

「協創力」を育むことを目的とした ロールプレイング・ゲームの授業活用可能性

Possibilities and Challenges of Role-Playing game for nurturing students' collaborative creativity

池田伸子
IKEDA Nobuko

〔要旨〕

本稿は、自分と異なる人々の言葉に耳を傾け、自分の意思や意見もしっかりと伝えながら積極的に交流することによってお互いを理解し、尊重しながら、ともに協力して何か新しい価値を創造していこうとする力、失敗したとしても失敗から学び、さらに協力して次のステップに進もうとする力、実際に行動することができる力を「協創」力と定義し、「協創」力を伸ばすために、学習者の活動への積極的参加を促進するためにテーブルトーク・ロールプレイング・ゲーム（TPRG）を授業に活用する可能性を探るものである。

Key word: 多文化共生社会、協創力、ロールプレイング・ゲーム、没入感、TPRG



1. はじめに

新型コロナウイルスの世界的流行により、国境を越えた人の移動が厳しく制限され、大学の国際交流も形を変えざるを得ない状況が続いている。本学を含む国内の多くの大学では、大学間協定や学部間協定等に基づく学生の海外派遣や受け入れが不可能となり、その代替措置としてオンラインでの「留学」が実施されている。また、本学で学ぶ正規の留学生（多くは新入生）の入国ができない状況となっており、彼らは本学の正規の学生でありながら、入学以降ずっとオンラインで授業を履修している。

国境を越えた物理的な人の移動が止まるという状況の中、国内外の大学がオンラインではあっても「留学」や海外にいる学生への授業提供を継続しようとするのは、多くの大学にとって国際化やグローバルな人材を育成することが重要であり、異なる文化や背景を持つ学生同士の交流から生まれる学びの豊かさ、大切さを認識しているからであろう。

異なる文化や背景を持つ学生同士の交流、特に留学生と国内学生がともに学ぶ教育実践の効果については、様々な研究者が示している。中野（2006）は、参加者の異文化理解の深化やコミュニケーション力が向上したと述べているほか、視野の拡大、自己成長、多様性の尊重、協働性（加賀美、1999, 2006）、自文化理解の促進（末松・阿路娜、2008）など、その効果や意義は多岐に渡っている。そして、ここに示したような効果を引き出すためには、教育の実践において参加者同士の交流、学び合いが実現することが重要であることも明らかにされている。

筆者は、多文化共生社会を担う人材の育成という視点から、留学生と国内学生が継続的に協働していく仕組みを授業の中に組み込むことの必要性を示したが（池田 2019）、今後はさらに踏み込んだアプローチが求められるのではないかと考えている。これまでの知見から、単に留学生を増やしてもそこに豊かな学びは生まれにくいこと、留学生と国内学生が同じ授業を履修していたとしても（つまり同じ教室にいたとしても）、その授業が一方通行の講義型の授業であったり、少人数のゼミ形式だとしても留学生の参加度がほぼない（つまりディスカッションなどにほとんど参加しない）場合には、そこに豊かな学びは生まれにくいことが示され、参加者の自己成長や異文化理解力の向上、視野の拡大、批判的思考力の育成のためには、留学生と国内学生がディスカッションやグループワーク、プロジェクトなどの様々な協働作業を通して多様な価値観を共有し、理解し、ときには葛藤したりしながら真の意味で異なる文化や価値観を受け入れることによって新しい視点を身に付けていくことが重要であることが示されている。

しかし、ディスカッションやグループワークを実施したとしても、学生が受動的になってしまうという課題（下地 2017、松下 2017）や、ディスカッションやグループワークのようないわゆるアクティブラーニングの形態を授業に導入したとしても、自動的に参加学生の深い学びが得られるわけではない（中井 2015）ことも指摘されていることから、留学生と国内学生がともに学び、豊かな学習成果を得られる授業を実現するためには、アクティブラーニングの形態を導入するだけでなく、様々な工夫や仕掛けが必要であることがわかる。

また、これからの社会に必要とされるのは、異なる文化や価値観を理解し、共有し、互いを尊重しながらともにより社会を創造していくことができる人材である。同じコミュニティの中に、自分とは異なる人々を受け入れるという受動的な構えではなく、彼らと積極的に交流し、協力しながら活動していくことができる人材である。そのような人材を育成していくためには、参加者がより授業内容や活動に没入していくことが可能な活動が必要なのではないだろうか。

本稿では、自分と文化や価値観、言語などが異なる人々の言葉に耳を傾け、自分の意思や意見もしっかりと伝えながら積極的に交流することによってお互いを理解し、尊重しながら、ともに協力して何か新しい価値を創造していこうとする力、失敗したとしても失敗から学び、さらに協力して次のステップに進もうとする力、実際に行動することができる力を「協創」力と定義し、「協創」力を伸ばすことができる授業デザインについて考える。その際、日本語教育を含む外国語教育や態度変容を促すような教育実践で用いられるロールプレイングの要素と学習者の活動に対する没入感を高めるゲーム的要素を備えたロールプレイング・ゲームを取り上げ、授業への活用可能性を探る。

2. ロールプレイング

2.1 ロールプレイングとは何か

ロールプレイングは、実際の場面を想定し、参加者にさまざまな役割を演じさせて、問題の解決法を会得させる学習法であり、外国語会話の修得や道徳、社会などの授業など教育現場で用いられているほか、心理療法やビジネス研修、医療現場での研修などでも幅広く用いられている。

ロールプレイングは、もともとは Moreno が臨床医学における集団心理治療の技法として創案したものである (Moreno 1953)。そして、それを教育方法として体系化し発展させたのは、Shaftel & Shaftel である (Shaftel & Shaftel 1967)。Shaftel (1967) は、個人の釈迦における役割自体が不明瞭である社会状況において、個人が役割期待を把握し、その期待に対して自らの欲求を組み込み調整している現実演習 (reality practice) の方法としてロールプレイングを採用した。現実に近い状況や場면을設定し、複数の人がそれぞれ特定の役割を演じ、設定された状況や場면을疑似体験することによって、参加者の物事への視点の客観性を高め、自分では気づかなかった日常の課題の解決や自己の再発見を目的としてロールプレイを位置づけたのである。

Moreno や Shaftel が提唱したロールプレイングの活用目的は、Moreno においては故人や集団のカタルシスを目的とする集団療法であり、Shaftel においては学習者が対人あるいは集団間の障害を理性的に責任ある形で解決できるようにしたり、責任ある集団行動をとれるように援助するということである (Moreno 1953、Shaftel 1967)。そのため、それぞれのロールプレイングの実施にあたっては、目的を達成するためのステップ (たどるべき手順や実施すべき事柄) や実施に必要な装置が規定されている¹⁾が、現在では、ロールプレイングの手法は様々な分野で実践者の活用目的に応じて幅広く活用されており、それぞれの実践においては、参加者全員が演技

者であったり、①舞台設定、②実践、③分析・評価、あるいはデブリーフィングの3ステップであったりなど、比較的自由に実施されている（Butcher 2012、Shaw 2004、大津 1992 など）。

日本語教育においてもロールプレイングの技法は初級から上級まで多くの授業で日常的に活用されており、ロールプレイングのような「日常生活の中の『話す』という行為に近い活動で、コミュニケーションの要素（目的、情報差、選択権、反応）をいれることができる活動」（国際交流基金 2007）は、状況に合わせて誰が、誰に、どのように、何を言うかを、教師と、またはクラス全体で確認することができる効果的な方法の一つであると認識されている。

以上から、本稿では、ロールプレイングを、「参加者（学習者）がある役割を演じることを通して、設定された状況や課題を理解し、解決していこうとする行為である」と定義し、実施するにあたっては、①舞台設定（準備段階：状況の設定、必要であれば課題の設定、役割の設定等）、②実践、③振り返り（デブリーフィング、共有、評価等）のステップを踏むものとして、論を進めたい

2.2 なぜロールプレイングなのか

前述したように、学生が「協創」する力を身につけていくためには、個々の学生が主体的に学びに関わっていくことができる活動が必要となる。参加する学生が主体的に学んでいく手法として、アクティブラーニングが提唱されており、そこで注目されているのが Kolb の経験学習である（Kolb 1984）。経験学習とは、「経験を変換することによって知識が創造されるプロセス」であり、経験学習においては、図 1 に示すように、学びは結果ではなくプロセスとして捉えられる（Kolb 1984）。

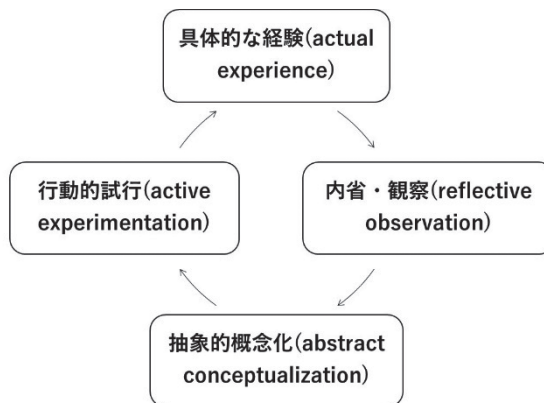


図 1. Kolb の経験学習サイクル

図 1 に示した 4 つの段階は以下のようなものである。

具体的経験：学習者自らが具体的な経験をする。自らが気づく。

*この段階では、学習者が自分自身を新しい経験の中に十分に自由に偏見を持たずに巻き込んでいく能力が求められる。つまり、傍観者的な立場ではなく、本当に経験する、経験の中に没入していくことが求められる。

内省・観察：自分の経験を多様な観点から考え観察する。

抽象的概念化：自らの内省や観察で得たことを、ほかでも応用、適用できるように概念化する。

個人的な経験から得た知見を論理的な理論や枠組みに統合し、自分やほかの人が将来その知見を使えるようにしていく段階。

行動的試行：抽象的概念化を経て得られた知見ややり方を新しい場面（意志決定や問題解決など）で役立ててみる。

学習者は、このサイクルを繰り返すことで、学びを自分自身の成長につなげていくことが可能になるのである。

ロールプレイングは、学習者自身が特定の役割を演じることによって行われる活動であり、経験学習にふさわしい技法であり、これまでの研究からも、学習者が事象に対する具体的な理解を深めたり、その事象や出来事に対して共感を持ったりすること、積極的な授業参加や学習に対するモチベーションを向上させること、さらに批判的思考やコミュニケーションスキルを向上させることが明らかになっている（Latif et al 2018、Taplin et al 2018、Waters 2016 など）。また、21世紀を担っていく学習者が「協創」力を身につけていくためには、学習者が自分自身の、そして自分とは異なる他者の社会的役割や背景、価値観などを理解するだけでは不十分であり、学習者自らが役割に関与し、役割を（必要であれば）改変し、ときには新しい役割を創造しながら、よりよい社会を作り上げていく実践力を身につけていく必要がある。そのためには、知識伝達型の講義ではなく、学習者がロールプレイングによる相互作用を通して具体的な社会状況を再現し、その状況を内省・観察を通して総合的に理解していくロールプレイングの手法が必要なのである。

3. ロールプレイング・ゲーム

3.1 教育におけるゲーム活用の効果

前述のように、ロールプレイング活動自体にも、学習者の積極的参加を促進する効果はあるが、参加した学習者が活動を自分の経験としてとらえ、それを深く内省していくためには、学習者自身が深くその活動に没入する必要がある。

Steinkuehler & Squire (2014) は、ゲームの教育における役割を4点示し、その1つとして、「活動への関与を促す仕組みとしての役割 (Games as Architectures for Engagement)」を挙げている。もともと、ゲームはプレイヤーを自発的に楽しんで参加させることが前提であり、プレイヤーを引き込むための仕組みが組み込まれている。ゲームを教育に活用する際のメリットについては、これまでの研究から次のような点が示されている (Klopfer et al. 2009、Betrus & Botturi 2010)。

メリット

- ・学習活動への意欲を高める。
- ・学習の継続（上達への努力）を継続させやすくする。
- ・振り返り学習、フィードバックを通じた学習改善を可能とする。
- ・試行や失敗から学ぶ環境を提供できる。
- ・現実の自己と切り離して活動できる。

以上から、学習者が活動に積極的に取り組み、思考や失敗から学ぶ環境を提供するためには、ゲームの活用が適していると思われる。

3.2 ロールプレイング・ゲーム

ロールプレイング・ゲームは、複数のプレイヤーが、架空のキャラクターの役割を演じる（ロール・プレイング）ことによって進行するゲーム²⁾である。ロールプレイング・ゲームの定義については、様々なものがあるが（Hitchens & Anders 2009、Mackay 2001、Schick 1991、Simkins 2015 など）、本稿では、ロールプレイング・ゲームを「複数の参加者が各自に割り当てられたキャラクターの役割を演じ、お互いに協力しあいながら、架空の状況下で与えられる試練（冒険、謎解き、探索、戦闘など）を乗り越え、課題を解決することによって目的の達成を目指すゲームである」と定義する。

また、Hitchens & Anders (2009) も示しているように、ロールプレイング・ゲームは、参加するプレイヤーの人数（規模）、内容（ファンタジーなのか戦闘メインなのかなど）、デジタル環境で実施するかどうか（実施環境）などによって、次に示すようないくつかの種類に分類される。

テーブルトーク・ロールプレイング・ゲーム（TPRG）³⁾

ゲーム機などの機器やネットワークを使わずに、紙や鉛筆、サイコロなどの道具を用いて、参加者同士の会話とルールブックに記載されたルールに従って遊ぶ「対話型」のロールプレイング・ゲーム。ゲームが始まると、ゲームの進行を管理し監督するゲームマスターがプレイヤーたちの置かれている状況を説明し、それに対してプレイヤーたちは自分のキャラクターの性格や能力を踏まえたうえで、どう行動するかを答え、会話によってゲームが進行していく。つまり、TPRG では、参加者同士が「話すこと」によってゲームが進行する。

コンピュータ・ロールプレイング・ゲーム（CPRG）

Single player digital 形式のロールプレイング・ゲーム。TPRG から派生し、ゲームマスターの役割をコンピュータが担う形になるため、TPRG に比較すると、プレイヤーが選択できる行動の自由度が少ない。

ライブアクション・ロールプレイング・ゲーム（LARP）

現実世界でプレイヤーたちが衣装を着たり、武器を持ったりしながら各自のキャラクターを実際に演じながら進めるゲーム。比較的大人数でプレイされる。

上記以外にも、ロールプレイング・ゲームにはいくつかの種類があるが、本稿の目的は、学習者が「協創」する力やスキルを身につけることのできる活動を探ることであるため、授業での使用を前提とし、学習者同士の言語によるインターアクションを最大化できる TPRG を採用する。

3.3 テーブルトーク・ロールプレイング・ゲーム（TPRG）

TPRG は、通常は参加者が同じテーブルについて、紙、鉛筆、紙、サイコロなどを使いながら進められる。参加者は、ゲームの監督、審判、管理的役割を持つゲームマスターと参加者が各自用意したキャラクター（プレイヤーキャラクター）の2種類があり、通常は一人のゲームマスターと数人のプレイヤーキャラクターでゲームが進行する。

プレイヤーキャラクターは、与えられたミッションを達成するためにゲームの進行中、各自が何をしたいかを考え、それをほかのプレイヤーに伝え、協力しながらゲームを進める。彼らは、自分自身のキャラクターの性格や能力を考慮しながら、非常に自由に何をするか、何を言うかを決めることができる。さらに、ゲームによっては、参加者自身が自分のキャラクターの名前、能力、性格、職業などを決めることも可能である。一方、ゲームマスターは他の参加者（プレイヤーキャラクター）と対話しながらゲームの舞台となる世界とそこに登場するいろいろな事件や人物を説明し、決められたルールに従って、プレイヤーが考えたキャラクターの行動が実現したか否かを裁定するほか、ゲーム上のプレイヤーが操作しないキャラクター（non player character）の操作も行う（Hitchens & Anders 2009）。

つまり、TPRG は、参加者が言語で自分の行動についての希望や意図を伝えながら、ことばを媒体として進めていくロールプレイング・ゲームだと言えよう。

Jabbar & Felicia（2015）はゲーム学習（Game Based Learning : GBL）の研究を整理し、生徒を学習に没入させるゲームの要素を以下の9つ挙げている。

ゲームの面白さの要素（6要素）

1) Virtual Characters and Environment

ゲームの世界の登場人物や環境を設定すること。学習者は設定された人物に自分自身を重ねて感情移入したりすることから、活動に深く関与することになる。

2) Narratives / Storyline

物語的な展開を持つこと。物語を追ううちに、学習者は学習に夢中になったり、学習内容への理解を深めたりできる。

3) Challenges

クリアすべき試練（課題やタスクなど）が設定されていること。

4) Role-Play

学習者に物語の中で何らかの役割が与えられること。

5) Control and Choices

学習者が自らキャラクターを選ぶことができたり、学習者の操作や選択によってゲームの物語の展開が変化すること。

6) Conflicts

学習者にチャレンジ（試練）を提供するためのルール、手順、状況、アイテムが示されること。具体的には何等かの障害、クエスト、問題解決を求めたり、ミニゲームがあったりするような仕掛け。

学習者のゲーム遂行を支援する要素（3要素）

1) Scaffolding

学習者に対するフィードバックやヒントなどを提示すること。

2) Rewards

課題やミッションを達成時に報酬があること。

3) Learning Tools

何らかのマニュアル、ガイド資料があること。

TPRGは、上記の要素をほぼ備えていると言え、さらに、参加者が自分のキャラクターをデザインすることが可能であることから、より参加者の活動への没入を促進させる可能性があると思われる。また、3.1でゲームを教育に活用するメリットについて挙げたが、教育におけるゲームの活用にはデメリットもある。例えば Squire（2005）は、必要以上に時間がかかりやすいことや、教師による学習者の統制が困難になりやすい点を、また、Betrus & Botturi（2010）は、デジタルゲームの場合には、利用可能な環境、設備面の制約を受けやすい点を挙げているが、TPRGを採用し、教師がゲームマスターとして参加することで、このようなデメリットを最小限にすることが可能であると思われる。

4. 授業における TPRG 活用の可能性

本稿の目的は、学習者が「協創」する力を身につけるための授業に TPRG を活用していくためのデザインを提案することである。そこで、授業デザインで用いられる ARCS モデルをもとに TPRG の授業への活用の可能性を考えてみる。

ARCS モデルは、学生のモチベーションを高める際に考慮すべき下記の4要素を説明したも

ので (Keller 1983)、それぞれの要素の頭文字から ARCS モデルと呼ばれている。

- 1) 注意 (ATTENTION)
面白そう、楽しそう、関心を引く、学習者の関心を維持する
- 2) 関連性 (RELEVANCE)
学習者のやりがいを引き出す、学習者の経験と教材を結びつける
学習者の目的と教材を関連づける、課題の親しみやすさ
- 3) 自信 (CONFIDENCE)
「やればできる」という自信を感じさせる、成功体験
試行錯誤から自力で成功できる工夫 (学習の自己管理)
- 4) 満足感 (SATISFACTION)
「やってよかった」と思わせる、次の学習意欲へつなげる
学習者自身の「役に立った」という経験、教師や仲間からの認知と賞賛

TPRG は、ゲームでありプレイヤーを引き付け、楽しませる要素を含んでいる。また、仲間と協力して課題を達成するという形態から、個々のセッション終了時に参加者は達成感を感じ、満足感も得られるため、上記 4 要素の「注意」、「自信」、「満足感」については、それを得るための工夫を備えていると言える。しかし、「関連性」、学習目的との関連性については工夫が必要である。

また、TPRG には、ファンタジー、戦闘、冒険、シミュレーションなど多くのジャンルがあるが、すでに使用されている TPRG を利用した授業を実施するのは「関連性」の観点から考えるとかなり難しい。また、TPRG は、1つのセッションを終了するために数時間かかるものもあり、1コマ 100 分の授業の中に組み込むには無理がある。

以上から、授業に TPRG を活用するためには、学習目的に沿った TPRG のシナリオ、ルール、そして 100 分の授業に収められるセッションを開発する必要があるだろう。

5. 終わりに

コロナ禍で物理的な留学が制限され、世界中の多くの学生が留学の機会を奪われている。一日も早く現在の状況が改善し、自由に学生が国境を超えることができる日が訪れてほしいと願っているが、実は、国内の大学に在籍する学生の大部分は学生時代に留学を経験しないで卒業していく。そのために、学生が留学をせずとも「協創」力を身に付けられる仕組みをキャンパスに構築していく必要がある。Nilsson は「内なる国際化 (internationalization at home)」という概念を示し、留学を経験しない学生にとっても多様な文化への気づきと理解を促し、グローバル社会を生きていく力を身に付けていくことができる環境を整えることの必要性を示している (Crowther et al 2000)。また、de Wit (2011) は、大学が「内なる国際化」を進めていく中で陥りやすい間

違いとして以下を上げている。

- ・英語（外国語）で授業を行えば国際的な授業を展開できる。
- ・授業名に「国際」や外国語が入っていれば「国際的な」授業である。
- ・留学生がたくさんキャンパスにいれば国際的な環境が提供できる。
- ・授業に数人でも留学生がいれば国際的な授業である。
- ・留学生と国内学生がともに学ぶ授業を履修すれば自然と異文化間能力が身につく。

新型コロナウイルスの流行が続いても収束したとしても、これからの社会に生きる人々にとって「協創」力は必要不可欠なものである。今後は、上記の指摘を心に刻みながらさらに調査、実践を続け、留学生と国内学生問わずすべての学生が「協創」力を身につけることができる活動として、授業に活用できるTPRGを開発するとともに、さらに21世紀を生きる学生に求められる「協創力」の下位の能力やスキルを明らかにし、評価できるツールを開発し、実践を通してその効果を検証していきたい。

注

- 1) Morenoの提唱したロールプレイングは、①舞台、②患者（演者）、③監督、④治療スタッフ（補助自我）、⑤観客という5つの装置が必要とされ、ロールプレイングはこれらの装置から成り立つ自発的で創造的、即興的な演技として規定されている（Moreno 1953）。また、Shaftelの提唱したロールプレイングでは、①ウォームアップ、②役割演技者の選出、③舞台の設定、④聴衆による観察の準備、⑤演技、⑥討議と評価、⑦追加演技、⑧一般化という8つのステップが設定され、よりシステムティックなロールプレイングとなっている（Shaftel 1967）。
- 2) 日本大百科全書（ニッポニカ）より（2021年12月30日参照） <https://kotobank.jp/word/%E3%83%AD%E3%83%BC%E3%83%AB%E3%83%BB%E3%83%97%E3%83%AC%E3%82%A4%E3%83%B3%E3%82%B0%E3%83%BB%E3%82%B2%E3%83%BC%E3%83%A0-1610294>
- 3) テーブルトーク・ロールプレイング・ゲームという名称は、主として日本で用いられるものであり、海外では、Table-top Role-playing game あるいは Pen-and-paper Role-playing game と呼ばれる。

参考文献

- 池田伸子（2019）「21世紀における日本語教育センターの役割——多文化共生社会の実現を目指して——」『日本語・日本語教育』第3巻、pp.1-12.
- 大津和子（1992）『国際理解教育——地球市民を育てる授業と構想——』国土社
- 加賀美常美代（1999）「大学コミュニティにおける日本人学生と外国人留学生の異文化間接触促進のための教育的介入」『コミュニティ心理学研究』第2巻第2号、pp.131-142.
- 加賀美常美代（2006）「教育的介入は多文化理解態度にどんな効果があるか——シミュレーション・

- ゲームと協働的活動の場合』『異文化間教育』第24号、pp.76-91.
- 国際交流基金（2007）『国際交流基金 日本語教授法シリーズ6 話すことを教える』ひつじ書房
- 末松和子・阿路娜（2008）「異文化間協働プロジェクトにみられる教育効果」『異文化間教育』第28号、pp.114-121.
- 中野はるみ（2006）「異文化教育における留学生の役割」『長崎国際大学論叢』第6巻、pp.55-64.
- 丸山 隆・八島禎宏（2006）『演じることで気づきが生まれるロールプレイング』学事出版
- 文部科学省（2008）「留学生30万人計画」http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/20/07/0808019.htm（2021年12月29日閲覧）
- Betrus, A. K. & Botturi, L. (2010) Principles of Using Simulations and Games for Teaching. In A. Hirumi (Ed.) *Playing games in schools: Engaging learners through interactive entertainment, international society for technology in education*, pp.33-55.
- Butcher, C. (2012) Teaching Foreign Policy Decision-Making Processes Using Role-Playing Simulations: The Case of US-Iranian Relations. *International Studies Perspectives*, 13(2), pp.176-194.
- Crowther, P., Joris, M., Otten, M., Nilsson, B., Teekens, H., and Wachter, B. (2000) *Internationalization at home; A position paper*. Amsterdam: EAIE.
- de Wit, H. (2011) *Trends, issues and challenges in internationalization of higher education*. Amsterdam: Centre for Applied Research on Economics and Management, School of Economics and Management of the Hogeschool van Amsterdam.
- Hitchens, M. & Anders, D. (2009) The Many Faces of Role-Playing Games. *International Journal of Role-Playing*, 1(1), pp.3-21.
- Jabbar, A. I. A. & Felicia, P. (2015) Gameplay Engagement and Learning in Game-Based Learning: a Systematic Review. *Review of Educational Research*, Vol.85 (4), pp.740-779.
- Keller, J. M. (1983). Motivational design of instruction. In C. M. Reigeluth (Ed), *Instructional-design theories and models: An overview of their current status*. Lawrence Erlbaum Associates,
- Klopfer, E., Osterweil, S. & Salen, K. (2009) *Moving learning games forward: Obstacles, opportunities & openness*. Cambridge, MA: MIT The Education Arcade.
- Kolb, D. (1984) *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Latif, R., Mumtaz, R. & Hussain, A. (2018). A comparison of debate and role play in enhancing critical thinking and communication skills of medical students during problem based learning. *Biochemistry and Molecular Biology Education*. 46(4), pp.336-342.
- Mackay, D. (2001) *The Fantasy Role-Playing Game: A New Performance Art*. Jefferson, NC: McFarland & Company.
- Moreno, J. L. (1953) *Who Shall Survive? Foundations of Sociometry, Group Psychotherapy and Sociodrama*. N.Y.: Beacon House Inc.
- Schick, L. (1991) *Heroic World: A History and Guide to Role-Playing Games*. Buffalo, NY: Prometheus Books.
- Shaftel, F., & Shaftel, G. (1967). *Role-playing for social values: decision-making in the social studies*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Shaw, C. M. (2004) *Using Role-Play Scenarios in the IR Classroom: An Examination of Exercises on*

- Peacekeeping Operations and Foreign Policy Decision Making. *International Studies Perspectives*, 5(1), pp.1-22.
- Simkins, D. (2015) *The Art of LARP: Design, Literacy, Learning and Community in Live-Action Role Play*. Jefferson, NC: McFarland & Company.
- Squire, K. D. (2006) Changing the game: What happens when video games enter the classroom?, *Innovate: Journal of Online Education*, 1(6). <http://www.innovateonline.info/index.php?view=article&id=82>. (2021年12月31日閲覧)
- Taplin, R., Singh, A., Kerr, R. & Lee, A. (2018). The use of short role-plays for an ethics intervention in university auditing courses. *Accounting Education*. 27(4), pp.383-402.
- Waters, B. (2016). "A part to play". The value of role-play simulation in undergraduate legal education. *Law Teacher*, 50(2), pp.172-194.