

## 実践から実践研究へ

- 授業実践と研究を繋ぐための現場教師の試み -

### **Making a Bridge between Practice and Research**

菅原和夫（東北大学）

Sugawara Kazuo (Tohoku University)

高橋澄子（東北大学）

Takahashi Sumiko(Tohoku University)

### 要旨

現場教師は授業を振り返り授業実践の改善を行うために研究の必要性を感じつつも経験を基に日々の授業実践を行うことが多い。しかし経験だけを基に授業実践を続けても何が問題で、何を改善すべきか客観的な視点から見られない。本稿では現場教師による研究の必要性、授業実践と研究を繋ぐシステムの提案、システムがどのように働くのか、また授業実践と研究がなぜ繋がるのか、を現場教師の視点から明らかにする。

The teachers are engaged on teaching practices, with a daily based assessment, which is mainly based on individual teaching experiences. Those experiences, however, are not good enough to help them observe their practices from different point of view and to recognize what the real problems are. In this article, the authors strongly emphasize the necessity of teachers' research for the purpose of improvement, and suggest the application of the system of combining practice and research, and describe how the system works, and what the outcomes are after applying the system, as well as why practice and research can be combined.

【キーワード】 授業実践と研究、システム、教師の成長、授業の改善

### 1 はじめに

現場教師はいい授業を行うために、何らかの研究が必要だと感じている。しかし日々の授業実践と研究の乖離を感じ、それらをどのように結びつけばよいか分からず、研究が手つかずになっているのが現状である。

だがやはり研究は授業実践を行うために必要ではないだろうか。たしかに教師はこれまでの経験を基に授業実践ができる。しかし経験だけから授業実践を続けても、自らの実践を外在化し、客観的に見られないために、思い込みから抜けられず、授業の改善に繋がりにくい。それに対し授業実践をし、その結果を分析、公開することで、自らの実践を外在化できるため、客観的に見られ、授業の改善に繋がられる。ここに現場教師にとって研究が必要である理由がある。

研究の必要性は理解しつつも、現実には授業実践と研究をどのように結びつけられるか不明だという問題がある。そこで現場教師の視点から授業実践と研究はどのように繋がれるかを明らかにするために、第1に現場教師の研究の必要性を検討し、第2に授業実践と研究を繋げるシステムを提案する。第3にそのシステムでどのように繋がるのか、またその結果どのように変化するのか、を検討する。

## 2 先行研究

横溝（2000）は教師の成長のために「自分の教室内外の問題および関心事について、教師自身が理解を深め実践を改善する目的で実施される、システムティックな調査研究」を行うアクションリサーチを提案する。このアクションリサーチで重視されているのは教師の内省である。また林（1993）は学習活動を改善するために「学習者の視点」を活用して教師自身を見直す重要性を指摘している。横溝も林も授業実践を改善するために教師の成長が必要であるとし、そのために教師自身の内省を重視している。

たしかに教師の成長のために内省は重要である。しかし内省を行うことが教師自らに、ストレスをかけ、息苦しくさせることもある。そこで本稿では、内省によって教師の成長を目指すのではなく、授業実践を分析・研究し、その結果を授業実践で検証するというシステムの中で教師の成長を目指す。なお授業実践とは、教師が教室のような一定の空間で、一定期間、学習者で行う活動とする。次に研究とは、現象を観察し、そこから問題を見つけ、その問題に関し調査し、実験を行い、それを基に問題に対する主張を論理的に述べることとする。そして実践研究とは、日々の授業実践を観察し、そこから問題を見つけ分析し、その結果を次の授業実践に適用することとする。

## 3 現場教師にとって研究は必要か

「はじめに」で述べたように現場教師は研究の必要性を認識しているが、研究を行うことは現実には困難がある。第1に現場教師の役割は日々の授業・実践であり、研究ではない、第2に現場教師の行う実践報告や実践研究は研究ではない、第3に現場教師の授業実践と研究の結びつきがない、などが考えられる。

### 3.1 現場教師にとって研究は二義的ではない

現場教師にとって授業実践が第一であり、研究とは他からの研究成果を参考にして授業実践に適用するものである、また現場教師は日々授業実践を行い、経験を積み重ね、研修も行っているのだから、それ以上にどんな研究が必要なのか、という声がある。たしかに授業実践の準備をし、授業後は振り返りを行って経験を積み上げている。しかし経験を積み上げたからと言って、授業実践が改善できたり、教師が成長したりするものではない。経験はどんなに積み上げてても経験の域を出ないからである。

そこで現場教師にとって第一義である授業実践をよりよいものにするために、経験を越

えて日々の授業実践を別の視点から検討する必要がある。別の視点は自らの授業実践に問いを立て、分析することで可能になる。これこそ研究であるから、研究は現場教師にとって二義的なものではなく、少なくとも授業実践に伴うものでなければならないことになる。

### 3.2 現場教師の行う実践研究は研究である

現場教師が行う実践報告、実践研究は研究ではないという考え方もある（注1）。これは新しい発見・知見があり、その結果が一般性や追試性を保証し得るものが研究であるとするからである。だがそれと同時に、研究は問題を発見し、それに関し調査し、それを根拠として明確な主張を行うことでもある。

現場教師の研究にはたしかに一般性、追試性はない。理由は2つある。第1に倫理的理由である。例えば授業の効果を確かめるために、一方に教えて他方に教えないということは現場ではありえないことだからである。第2に現実的理由である。日々の学習場面も、学習者も同一ではありえない。そのため全く同一の場面設定は現実的に不可能であるし、非現実的要求と言えるからである。

このように実践研究に一般性を要求することは難しいが、授業実践にも問題の発見、データ、分析、更にまとめを書き、公開することが可能であり、これらは研究が持っている問題の発見、検証、根拠に基づく主張と共通性がある。したがって実験科学のような一般性、追試性はないが、研究の条件を満たしていることから現場教師の実践研究は研究として十分認め得るものである。

### 3.3 現場教師にとって授業実践と研究は結びつきがある

研究は現場教師にとって敷居が高いし、その上現場で直面している問題と研究がどのように繋がるのか、また現場からどんな研究テーマを選ぶことができるのか不明だという問題がある。

たしかに日々の授業実践以外に研究を行うことは負担である。その研究が授業実践に直結するならともかく、多くの研究は明日の授業実践に関連していないものだったからである。その上研究と言っても何をしたらいいのか分からないため、殆ど関わることもないと考えるのが普通である。

だが現場教師が研究と関係ないとか、その授業実践が全く研究から外れているわけでもない。なぜならば授業の前はもちろん授業が終わった後で振り返りをし、授業実践を検討している。これ自体が既に研究の一部と言えるからである。つまり現場教師は常に研究に関連しているのである。

### 3.4 現場教師による研究の独自性

現場教師の行う研究には独自性がある。それは自らの授業実践を出発点とし、再び自らの授業実践の場に還るからである。

現場教師による授業実践の研究でも問題を見つけることが第1歩である。そこで明らかになった問題に対してデータを基に答えを示すことになる。ただその問題とは自ら関わる現場にしかないし、授業実践を出発点とするしかない。この現場性こそ第1の特徴である。

また普通、研究は、出た結果を公開・発表することで終結するが、現場教師の研究は公開だけで終わらない。そこで得た批判、アドバイスを基に研究結果を再検討し、次の授業実践にどのように生かせるかを考え、研究成果を組み直し、新たな授業実践を行うこと、つまり研究結果を再び実践の場に返すことで、研究のサイクルが一応終わる。ここに第2の特徴がある。このような研究は現場教師のみがなし得ることである。

#### 4 授業実践と研究を繋ぐシステム

##### 4.1 授業実践、研究、学習者

3で授業実践と研究を繋ぐ必要性、教師の研究の必要性、独自性を検討した。授業実践と研究を繋ぐ必要性は分かった。だがどのようにしたら、繋げられるのか。本稿では次のような授業実践と研究、そして学習者を繋ぐシステムを提案する。

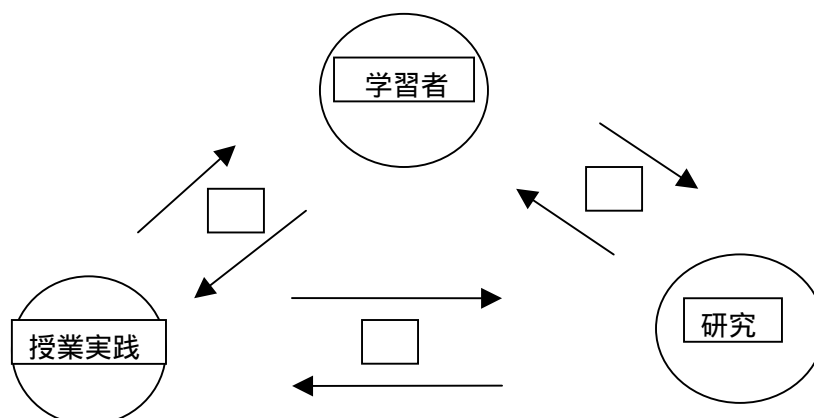


図1．授業実践、研究、学習者の関係

授業実践、研究、学習者の関係は、上の図1のようになる。授業実践をデータから振り返り、研究に結びつける一方、研究で明らかになった改善策を授業実践に反映させる。(詳細は4.3) 授業実践は学習者に活動場面や必要な素材など学習環境を提示し、学習者はそれに対しフィードバックする。(4.4) 学習者は研究に情報を提供するが、研究の成果が直接還元される。(4.5) その結果、三者間に相互交流関係ができる。

##### 4.2 授業実践と研究

授業実践と研究を繋ぐシステムとは、教師なら何らかの形で日常的に行っている授業実践の振り返りや同僚との話し合いを、意識化し、拡大して行う仕組みである。

意識化とは、授業実践の振り返りや同僚との話し合いを、データを基に明確な目的を持って、行うことである。次に拡大するとは、その場で話し合うだけでは霧散してしまうものを、記録し、まとめ、更にそれを当事者だけに留めず、公開することである。

ではなぜそれらが研究に繋がるのか。それは振り返りを意識化し拡大するプロセスが、問題を見つけ、調べ、分析・検討し、考察し、その結果を公表する研究のプロセスと共通しているからである。ではどのように繋がるのであろうか。

#### 4.3 授業実践と研究を繋ぐ具体的プロセス

授業実践と研究を繋ぐプロセスを図2を基に述べる。

第1に、授業実践が終わって同僚教師と振り返る。その際単なる印象ではなく、必ず学習者の活動の文字化資料、録画資料、学習者の意見などを「きいたり、みたり」したデータを基にする(図2-)。データを基にすると、話し合いが次へ繋がるし、印象としての疑問を、仮説を含んだ研究の問いにすることができる。

第2に、ここで立てた問いを基に、授業実践のデータ、例えば授業の記録などを今度はより詳しく調べ、分析・検討する。(図2-)

第3に、そこで分析したことをまとめ、更に話し合い、その結果をまとめて書く。記録を残さないと、話し合ったことが曖昧になったり、当事者間でも共通理解が形成されにくかったりするからである。その上書いてまとめることはそれまで見えなかった新しい問題やデータなどの気づきをもたらす働きもある。(図2-)

第4に、書いてまとめたものを、互いに批判し、書き直し、更にそれを基に、話し合う。これを繰り返すことで、考えを深めることができる。(図2-)

第5に、このようにして話し合い、書き直したものを公開する。公開せずに同僚間で留めておくと外部の眼が入らず、次の授業実践へも研究へも発展しない。また公開することは内容の精査を求められる。更に公開することで第三者による評価もなされ、そのためどこに問題があり、何を改善しなければならないか一層明らかになる。そのため研究会などで発表し、他の教師と話し合い、それを持ち帰って、研究を再考すると共に、次の授業実践では何をするかを検討する。このように授業実践し、研究し、その結果を公開して、話し合っ振り返り、その振り返りを基に次の授業実践の計画を立てる。これが授業実践と研究を繋ぐシステムの流れである(注2)。(図2-)

これまで授業実践と研究の繋がりを見てきた。授業実践の振り返りを意識化し、拡大することで、両者間に繋がりが生じた。更に研究成果を授業実践に適用することで、授業実践が新たな段階に進み、その新たな授業実践が更なる研究へと展開するという関係が構築される。このようなやり取りの中で授業実践と研究は変化していく。

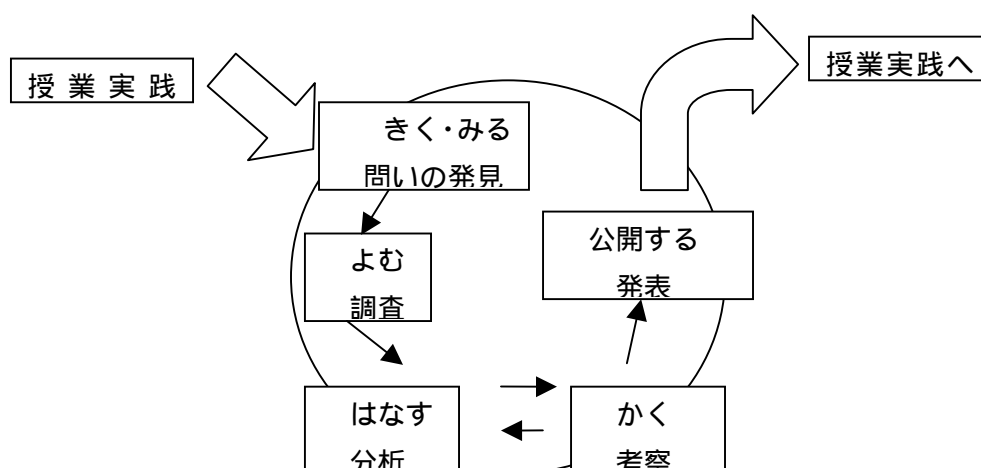


図2．授業実践の振り返りと研究

#### 4.4 授業実践と学習者

授業に参加しているのは、基本的には教師と学習者である。したがって授業実践と学習者の関係も検討されなければならない。

授業実践において教師は学習者に学習環境を提示したり、意図的に働きかけを行ったりする。学習環境とは、例えば「プラクティス」の場合、母語話者との接触を目指し、インタビュー調査し、ポスター発表・質疑応答するという活動を示すことである。意図的な働きかけとは、学習環境の中で学習者が活動する上で必要なこと、例えばインタビューで使う日本語とか、質疑応答で分からない時切り抜けるストラテジーなどを教えることである。このような授業実践に対して、学習者は活動の成果として示したり、その表情、動作、行為で反応したり、授業のコメントをしたりフィードバックをする。このような日常的な学習者のフィードバックから教師は授業実践をその都度変更する。

このように授業実践で教師は学習者に働きかける一方、学習者からフィードバックを得て授業実践を調整するという日常の関係が成立している。この関係は、1回毎の授業実践を越えた長い期間を要する授業実践と研究の関係とは異なる。

#### 4.5 研究と学習者

授業実践をしながら行う研究に対し、学習者を研究「材料」にしていると指摘されることがある。たしかに研究のために、学習者の活動を録音したり、映像を撮ったり、インタビューをしたり、アンケートを取るなど情報を集める。したがってそこで得られた情報、研究成果が学習者に返されず研究にだけ使われるとすれば、学習者を研究「材料」にしているということになるだろう。しかしここで情報を集めるのは、第一義的には学習者の活動の改善に資するためであり、研究のデータにするのは第二義的なものである。前者は、例えば発表に必要な要素、その練習方法、発表のポイント、質疑応答の留意点などのよう

な形で学習者に直接還元される。一方後者は、前者のように学習者に直接還元されないが、研究成果として次回の学習者に還元されることになる。つまり学習者から得た情報は、全て何らかの形で学習者に還元されものである。したがって研究と学習者間のこのような関係では、学習者を研究「材料」にしているという問題は生じない。むしろ学習者の成長に必要なものが研究を通して、学習者に返される相互関係ができています。

#### 4.6 授業実践、研究そして学習者の三者関係

これまで授業実践，研究，そして学習者の二者関係を述べてきた。では三者の関係はどうなっているのだろうか。

学習者から授業実践へフィードバックされる。それを累積したものがデータとなり研究にもたらされる。逆に研究で明らかにされたことは授業実践へ送り返される。その授業改善を通してよりよい学習環境として学習者へ戻されることになる。

学習者から研究にいろいろな情報が提供される。その情報に対して、研究のこれまでの成果から学習者の活動の改善に資するものは、直ちに学習者に返す。だが、中には十分研究できていないため、直ちに学習者に返せない場合もある。その場合には、更に研究し、次回の学習者にその成果として示すことになる。このように三者が相互に関係し合って、このシステムが動く。

#### 4.7 システムを動かすもの

このようなシステムを動かす力は何だろうか。動かす力にはシステムの起動力と駆動力がある。その起動力をシステム構築の動機から、そしてこのシステムが動き続けている理由から駆動力を検討する。

システム構築の動機は、新しい授業実践を行うために、それをよく観察して問題を見つけ、それを解決するために教師同士授業を公開し、そこで生じている問題点を話し合い、解決策を検討し、実際に授業実践で試すことが不可避であったことにある。

このシステムを継続させているのは、第1に「いい授業をしたい」という実践家としての願望、第2に不明な点を明らかにしたいという研究者としての意欲である。第3に研究の成果を授業実践に送り返し、試みたことが、学習者の成長という具体的成果として現れる手応えである。第4に「実践フォーラム」など外部の研究会に参加することで、多くの教師と話し合う機会が増え、それに触発されて新たな問題が見えるようになることなどがある。

### 5 システムによる変化

4でシステムの枠組みを述べた。5では実際の授業実践にこのシステムを適用した結果、授業実践，研究，学習者がどのように変化したかを述べる。その前に授業実践の内容を簡単に述べる。

## 5.1 授業実践内容

東北大学国際交流センター日本語研修コース応用クラス「プラクティス」では2003年後期から2007年現在まで初級日本語学習者のポスター発表・質疑応答を実施してきた(注3)。その理由は、学習者は接触場面での活動が必要である、学習者は既習文法を使用する機会が必要である。学習者の情報を発信する機会が必要である、などであった。

実際のプラクティス活動では、前半(5回)でウォームアップ、後半(12回)で発表に向けた活動を行う。前半では主に聴解練習や自分、家族、国のことを発表し、質疑応答などの練習を行う。後半では発表テーマを選定し、質問項目を決め(3回)、インタビューをする(4回)、インタビュー結果をポスターにし(2回)、発表・質疑応答練習を行い(2回)、本番のポスター発表・質疑応答をする(1回)。

授業実践の流れを本活動の後半について少し詳しく述べる。

まず発表テーマの選定、インタビュー質問項目の作成をする。

質問項目作成後、3段階のインタビュー練習を経て母語話者にインタビューし、発表資料を集める。まずクラスでインタビューの仕方を学習する。次に担当外教師、そしてボランティアへとインタビュー対象を次第に一般母語話者に近づけ、最後に主にキャンパスの大学生にインタビューする。この間活動を全て録音し、その録音を教師と学習者で聞いて、インタビュー内容を確認すると共に、聞き取るために必要なストラテジーを一緒に考える。この活動は質疑応答における聴き取りの基礎にもなる。

こうして集めたデータを基にポスターを作成する。その後発表・質疑応答の練習を2回行い、最後に発表会を行う。

## 5.2 授業実践・研究の変化

授業実践の中心が、発表・質疑応答としての形式的成立から、内容の充実、明快な主張、そして学習者の本来持っているものへと変化した。このことを研究と関連付け、授業実践、研究、そして新たな授業実践という順で示す。

授業実践：当初、発表・質疑応答の形式的な成立を中心とした。学習者が初級であり、授業回数も少ないことから、インタビューしてデータを得、それをポスターにし、発表して母語話者と質疑応答が形式的にできればよいとした。

研究：観察及び活動データの分析や学習者へのフォローアップインタビューから、形式的には発表・質疑応答が成立しているが、質疑応答の話題が発表内容とずれている、また学習者も発表とずれた質疑応答に不満を抱いていることが分かった。このことから質疑応答の話題のずれと発表内容の関係を検討した(高橋・菅原 2006a)。話題と内容が関連しないのは、発表内容に質疑応答し得るだけのものがないからではないかと考え、検討した。その結果発表内容が充実すれば、質疑応答の話題も関連することが分かった。

授業実践：この研究結果を基に発表内容の充実を図った。例えばデータ数の増加、結果の予測、比較対照群の設定などを取り上げた。このようにすることで、質問が発表に集中



するため、質疑応答の話題のずれが少なくなると考えたからである。

研究：活動の結果を録音，文字化資料から分析し，発表内容が充実した場合と充実していない以前の場合とを比較した（菅原・高橋 2006）。その結果発表内容を充実させた方が，質疑応答の発表からのずれが少なくなることが分かった。更に，学習者が自分の「言いたいこと」，「主張したいこと」がある場合，発表内容が充実することが分かり，次回の授業実践課題は，学習者の主張したいことをはっきりさせることとした。

授業実践：この結果を基に，内容の充実に加え，主張すべき内容を作り出すこととした。具体的には自分が発表したいことは何かを検討することにした。そのために学習者が発表テーマ，主張を考えることはもちろんであるが，考えた内容をクラス毎及び合同クラスで発表し，学習者同士で質疑応答を行った。学習者は他の学習者の意見を取り入れたり，やり方を見て学んだりすることで，自らの発表内容や主張を深めることができた。

研究：この授業実践の結果，学習者は明確な主張を示すことで，発表内容を更に充実させることができた。発表内容が聞き手の興味関心を引き出したため，意味のある質問が多くなった。また活動を観察すると，専門研究者である学習者は研究のプロセス，発表の仕方，それらの活動で必要とされていることを既に知っており，しかもそれを遂行する力も既に持っていることが分かったことから，授業で行うべきことは，学習者に知識・情報を注入することではなく，学習者が持っている興味，関心を引き出すような活動を行うことではないか，それを行えば学習者は積極的に活動を行うのではないかと考えた。これを検証するために，次回の授業実践は学習者の持っている力を引き出して，発表・質疑応答を行うこととした。

このように授業実践を行い，研究し，その成果を基に次の授業実践を行なうシステムが稼動することで授業実践も研究も変化している。

### 5.3 学習者の変化

学習者は活動形式と内容の点で変化がみられた。学習者が同一ではないため，その変化の比較は難しいが，ここでは幾つかの活動項目に関して特徴的な変化を見ることにする。

形式的変化では，インタビュー調査数が次第に増えたこと、ポスターの作り方，発表の仕方も形式が整ってきたこと，質疑応答でも少ないターンで答えられたり，破綻が少なくなったりして，質疑応答を管理できるようになってきたことが挙げられる。

内容では学習者自身が主張を明確に出せるようになった点が変わった。これまでは調査したことを発表する，他の留学生や自国の場合と比較して発表するなどが活動の中心であったが、それに留まらず，自分の主張を明確にして，発表するようになってきた。

これらに加え，本活動を通して日本語力を自ら判断し，不十分なところを考え，今後の学習目標を自ら考える学習者も現れてきた。更にそれまでは日本語の勉強になったとか、有益な活動であったというコメントであったが，次第にプロジェクト遂行自体の面白さ，やりがい，達成感などをコメントするようになってきたことが指摘できる。

#### 5.4 教師の変化

教師の成長をその学習者観，教師観，研究観の変化から検討する。

第1は学習者観の変化である。学習者は教師が与えなければ何もできないと考えていた。しかし、ある学期、学習者は教師の予測を越えて学習者自らが「言いたいこと」を中心にした活動を行った。このことから、それまで教師の指導，援助なしに何もできない学習者という捉え方から，学習者は自分の持っている力を使い，活動できるという学習者観へ変わった。

第2に教師観の変化である。知識を与える教師から学習者の活動環境を整える教師へと変わってきた。これまで教師は日本語に関する知識の充実と教え方を身に付けることが大切だと考えてきた。しかし、学習者が自分の言いたいことを活動の中心にすると，教師の役割は学習者が「言いたいこと」を見つける手助けをすること，また学習者の活動環境を整えることなどの調整力が必要だと考えるようになった。

第3に研究観の変化である。研究が授業実践と別に存在するのではなく，授業実践を分析し，そこから問題を発見し，それを次の授業実践へ繋げることが研究であり，そのような研究は授業実践を高めるために必要不可欠のものと考えられるようになった。

#### 6 システムはなぜ授業実践と研究を繋ぐことになるのか

授業実践と研究を繋げるためのシステムを提案し，システムの稼働の実態を明らかにし，システムの有効性を実践、研究、学習者、教師の変化として示した。ではこのシステムはなぜ授業実践と研究を繋げ得たのだろうか。

第1の理由は振り返りと研究のプロセスの共通性にある。教師が普段から行っている授業実践後の振り返りを意識化し，拡大することで，振り返りが研究プロセスと共通性ができ、授業実践からの情報が研究に向かうことになった。逆に研究の成果が授業実践の場に返され組み込まれ新しい授業実践を行うというサイクルが出来上がったことで，授業実践と研究の間に交流が生じた。

このような授業実践の振り返りの意識化，拡大のポイントは教師同士が話し合うということである。話し合うことで自分だけで見るのではなく、外の眼で見られるために、異なる視点から問いを立て、考えることができたことで、振り返りが研究に繋がったものと考えられる。

細川（2006）は、「クラス「活動」をよりよくするための「研究」とはたしかに教師自身のために行うものであるが，一方で、決して教師個人の中で閉ざされたものとして完結しないのである。言い換えれば、「研究」は，常に自分以外の他者とのインターアクションの中で醸成されものだと言うことになる。仲間の集まりなり研究会に参加し，自分の意見を発表しては，他者からもコメントを引き受け，さまざまに思念をめぐらして考えるということ」と教師同士の話し合いの重要性を指摘している。「研究」とは他者との交流を通して教師自ら考えることであるという細川の指摘は，教師間，或いは教師と学習者間の交流によ

って繋いだ本システムと共通している。

第2は学習者をサイクルの中に位置づけて、授業実践、研究のトライアングルを構成したことにある。これまでは学習者と研究の位置づけが曖昧であった。学習者は授業実践で学習するものの、研究では対象者になるだけで、何も利益がないのではないかと問われてきた。しかし、本システムでは学習者はデータを提供する一方、授業実践の改善、教師の成長により、よりよい学習環境における学習の機会を得ることができると共に、研究成果を直接還元されることで学習がより効果的にできるようになる。このように学習者を授業実践と研究に位置づけたことがシステムを繋ぐことになった。

## 7 まとめ

現場教師による研究の必要性を主張し、更に授業実践と研究を結びつけるシステムを提案した。このシステムによって授業実践、研究、そして学習者が変化することを確認した。しかしこのシステムを実施するための労力や時間的負担、共同作業する教師との関係作りなど、今後解決すべき課題も多い。だが最も大切なことは、一人ひとりの現場教師が自らの実践場面からそれぞれに相応しい授業実践と研究の結びつけ方を自ら作り出し、それを試みることである。本稿はその試みの一つを示したものである。

## 注

- (1) 石井・谷口(1993)も「実践研究、事例研究は一段軽いものとして扱われる傾向がある」と指摘している。
- (2) 詳細は高橋・菅原(2006b)を参照願いたい。
- (3) 本研修コースの授業は、文法・会話、漢字、プラクティス、チュートリアル凡そ週15コマで実施されている。なお「プラクティス」活動の授業実施回数は凡そ17回前後である。学習者がゼロスタートなので、本活動はコース開始1ヶ月後である。

謝辞 編集委員会から貴重な助言をいただきました。感謝申し上げます。

## 参考文献

- (1) 石井恵理子・谷口すみ子(1993)「教室研究と教師の成長」日本語学 3月号,vol12、pp27.
- (2) 菅原和夫・高橋澄子(2006)「質疑応答における話題のずれ - 初級日本語学習者によるポスター発表において - 」『日本語教育方法研究会誌』Vol.13,No2,pp26 - 27.
- (3) 高橋澄子・菅原和夫(2006a)「接触場面として捉えた質疑応答の試み - 初級日本語学習者のポスター発表において - 」『日本語教育方法研究会誌』Vol.13,No1,pp32 - 33.
- (4) 高橋澄子・菅原和夫(2006b)「学習者からのフィードバック情報をもとにした学習活動の改善」『実践の評価と改善 - 教育現場からの日本語教育実践研究フォーラム予稿集』日本語教育学会,pp38-41.

WEB 『日本語教育実践研究フォーラム報告』

- (5) 林さと子(1993)「授業分析における学習者の視点」『日本語教育』76号, pp101-109.
- (6) 細川英雄(2006)「私はどのような教室をめざすのか」という問い」『実践の評価と改善 - 教育現場からの日本語教育実践研究フォーラム予稿集』日本語教育学会, pp14
- (7) 横溝紳一郎(2000) 『日本語教師のためのアクションリサーチ』凡人社.

