

## 学習者の自己評価を促すプロジェクト活動

A Project Activity for the Purpose of Promoting the Learner's Self-Evaluation

菅原和夫・高橋澄子（東北大学高等教育開発推進センター）

SUGAWARA Kazuo, TAKAHASHI Sumiko

(Center for the Advancement of Higher Education Tohoku University)

### 要 旨

近年、学習者の自律学習が重視される傾向が強まっている。そのためには、学習者の自己評価が重要である。しかし学習者にとってその自己評価が難しい。そこで学習者の自己評価を促すプロジェクト活動を試みた。自己評価の変遷を学習者へのインタビュー、観察をもとに記述し、分析した。その結果、当初自己評価に積極的でなかった学習者が、プロジェクト活動を通して、自らの活動を自己評価し、新しい学習目標を設定するように変化することがわかった。

Learner autonomy has been considered necessary and the learner's self-evaluation is indispensable for that. The self-evaluation, however, is difficult. The authors carried out a project activity for the purpose of providing the learners with the chances to continuously evaluate their outcome by themselves. The changes in the self-evaluation were described and analyzed, based on the data from interviews and observation memos. As a result, some changes have been found: the learners evaluate themselves more verbally and more consciously and even set the goals for their learning.

**【キーワード】** 自己評価・プロジェクト活動・自律学習

### 1. はじめに

日本語教育において、教師にとって個々の日本語に関する知識を学習者に教えることが重要である一方で、学習者自身が学ぶべき知識を自ら選択したり、学び方を自ら工夫したりする教育も必要である。これは学習者の学び方を支援することである。その一つに学習者が本来もっている自己評価を引き出し、意識化するということがある。ここでは、自己評価を、自ら行った活動に関して、できた或いはできなかった、どの程度できたかを自ら判断することとする<sup>(1)</sup>が、多くの場合学習者は学習活動を自らの評価ではなく、教師の評価に基づいて判断しているのが現実である。

しかし学習者は永続的に教育機関で日本語学習を続けられるわけではなく、むしろ教育機関以外の場所で学習する可能性が高い。そこで学習を継続するために必要になるのは、青木(2005)の言うように「学習者が自分で自分の学習の理由あるいは目的と内容、方法に関して選択を行い、その選択に基づいた計画を実行し、結果を評価できる能力」としての自律学習である。

自律学習を行う上で大切なことは、学習の結果が設定した目標に達しているかどうかを学習者自身が判断する自己評価である。田中・斉藤(1993)でも「学習者の自律的学習を促進するためには、学習の評価の問題が欠かせない」とし、特に学習者自身の自己評価がポイ

ントであると指摘している。

学習者にとって自己評価は自律的に学習していく上で必要不可欠であるけれども、トムソン木下(2008)は、教師も学習者も、評価は教師がするもの、学習者は評価されるものという「固定観念」を持っているため、学習者の行う自己評価に対して「不信感」を抱いているとする。

この状況を変えるために、トムソン木下は学習過程で実際に自己評価を行う機会を設ける必要性を指摘する。その学習過程で行う自己評価として、武ほか(2007)は、学習者自身が言いたいことを見つけ、それを文章にする活動型学習活動の中で、学習者が自らの活動を「相互自己評価」する試みを報告している。だが学習過程で行う自己評価のあり方にはそのほかにもいろいろな方法が可能である。

本研究では、学習活動の中で学習者の自己評価をどのように促すかという問題に対して、学習者自身が自己評価することが必須となる活動場面の設定が必要であるとし、その活動場面として、学習者がテーマを決め、調査し、発表、質疑応答するプロジェクト活動を設定する。このような活動は学習者が自ら活動に関わることで成立すると考えるからである。

以下で、このような活動場面が学習者の自己評価を促したかどうかを検証する。その検証のために、第1に学習者はどのような自己評価を行っているのか、第2にその自己評価はどのように変化しているのか、第3に自己評価の変化と設定した学習活動がどのように関連しているのかを明らかにする。これらを明らかにする方法として、授業活動直後の質問、全活動終了後のフォローアップインタビューを行った。

## 2. 活動

1 活動環境及び活動概要, 2 活動スケジュール, 3 自己評価活動を促す活動の順に述べる。

### 2-1 活動環境及び活動概要

本活動を実施した東北大学日本語研修コースは大学院予備教育のために設けられている。例えば学習者は、2006年A、2007年Bそれぞれ13名、8名で、A、Bはそれぞれ4月開始春学期、10月開始秋学期の実質凡そ4ヶ月のコースである。授業は文法・会話(8)、漢字(4)、応用(1または2)、チュートリアル(1)<sup>(2)</sup>からなっている。応用クラスでは、学習した日本語を使った活動が必要であるということで、2002年度からスピーチ、インタビュー、発表活動などを実施してきている。これを「プラクティス」と称し、2006年度からは発表内容の充実をプラクティスの重点項目としてきた。2007年Bを例に説明すると、プラクティスは全部で17回実施する。活動は前半と後半に分かれる。前半(第1回から第4回)ではウォームアップ、後半(第5回から第17回)では学習者がテーマを決め、調査し、ポスターを作成し、発表・質疑応答を行うポスター発表を行う<sup>(3)</sup>。詳細は次の通りである。

### 2-2 活動スケジュール

ここでは、活動の日程、活動内容そして学習者の自己評価を促す教師の働きかけを示す。この活動スケジュールは年度で多少の異同はあるが、大枠は同じであるので、比較的新しい2007年度B<sup>(4)</sup>のものを示す。

表1 2007年B プラクティス活動内容及び自己評価

回 日	活動内容	自己評価を促す活動
1回. 2007.11.01	活動目標,内容を説明。前回作製ポスターやビデオなどを使って説明。学習者が自己紹介。次時の予告。	授業の最後に,活動内容,クラス,目標などに関して,口頭で学習者からコメントを求めらる。
2回.11.08	スピーチ「私の町」と質疑応答。各自事前に準備。クラスで練習し,2クラス合同で発表会。	他者の発表を聞いて,自分の発表を見直し,改善点を考えさせる。観点は発表の形式,発音,話の流れ,質問が理解できたかなど。
3回.11.15	スピーチ「私の一週間」と質疑応答。	発表のテーマ,話の順序,コメント,質問に適切に回答できたかを振り返らせる。
4回.11.22	スピーチ「私の仕事」と質疑応答。	話を構成するメタ言語,コメントが分かりやすいか,質問に適切に回答できたかを振り返らせる。
5回.11.29	発表テーマを選定。インタビュー項目の決定。	
6回.12.10	発表テーマとその選定理由,インタビュー項目などの発表。	他の学習者のテーマを聞き,選定の工夫や発表方法を知り,自分のテーマや発表の改善策を検討させる。
7回.12.13	インタビュー練習とインタビュー。	インタビュー練習を録音し,それを基に質問は伝わっているか,答えがわかるか,不十分な場合どのように対処すればよいかを確認させる。
8回.12.17	インタビュー。練習で問題になった点に対する改善策をインタビューで試してみる。	インタビューできたか,インタビューの許可を得られたか,質問できたか,答えがわかったかなど
9回.12.20	インタビュー経過発表会。インタビュー数,インタビュー結果など発表。	インタビュー結果をまとめて,インタビューができたかどうか評価する。他者のインタビュー結果を参考に改善点を考え直す。
10回. 2008.01.07	インタビューとそのまとめ作成。補充インタビュー。インタビュー結果のグラフや表の作成。	
11回.01.10	インタビューのまとめ。ポスターレイアウトの検討,発表原稿の作成。	
12回.01.21	ポスター,原稿作成し,クラスで発表。発表要旨作成。	発表(練習)を聞いて,ポスターのレイアウトはどうか,発音,話の順序,発表のメタ表現などは適切かなどについて,お互いの質疑応答を通してお互いにアドバイスをする。
13回.01.24	ポスター,原稿完成。発表練習。	前回との違いに注目させる。
14回.01.28	クラス発表会。他のクラス担当教師が聞き手として参加。	クラスでポスター発表をし,その発表に関して自己評価したり,学習者同士で相互に質問,アドバイスや評価をする。
15回.01.31	プレ発表会。母語話者ボランティアの前で発表。	発表に対する母語話者の質問やフィードバックを基に,自分の発表がどの程度伝わっているか,応答が適切かなど自己評価する。
16回.01.04	発表会。	母語話者の質問をもとに自分の発表に関する評価をする。
17回.01.08	フォローアップインタビュー。	活動に関して,始める前と現在で何ができるようになり,何が問題として残ったかなどを中心に,学習者自身に活動を振り返ってもらう。

### 2-3 活動と自己評価を促す仕組みとの関連

自己評価を促す仕組みとは,主に(a)発表(活動経過報告,プレ発表,発表,),(b)インタビュー活動,(c)フォローアップインタビューを指す。以下で活動と自己評価を促す仕組みとして何を行ったかを述べる。

(a)発表活動はそれ自体が本プロジェクト活動の目標である。その一方,活動の途中で言う個々の発表は,他の学習者の発表を聞いたり,質疑応答をしたりすることで,発表者も聞き手も発表内容,発表方法を見直し改善ができることから,学習者が自分の活動を振り

返り、その活動ができたかどうか、不足している点は何かなどを検討する自己評価の機会になる。(b)インタビュー活動では、母語話者に質問し、回答を得る。学習者は質問が相手に伝わったか、そして必要な回答が得られたか、つまりその活動の成果に関して即座に判断しながら活動する。しかも、授業ではその結果を教師や他の学習者への報告、或いは発表で学習者自身の判断を確認することになる。例えば、教師とインタビュー結果を聞きなおすことで理解力や聴解力を判断することができるし、理解が不十分な場合どうすべきか検討することが可能になる。(c)フォローアップインタビューは活動全体を振り返り、自分が何をしようとしたか、それが結果としてできたか、何ができるようになって何が不十分であるか、今後何をしようとするのかなどを検討する機会になる。この点からフォローアップインタビューは学習者の自己評価を促す機会になる。

### 3. 記述方法

学習者の自己評価を記述する手順、記述方法設定の理由を述べる。本研究では学習者が行う自己評価を学習者へのインタビュー、フォローアップインタビュー、学習者の活動の観察などから明らかにし、それを記述し、分析した<sup>(5)</sup>。

#### 3-1 インタビューの方法とデータの収集法

学習者には2種類のインタビューを行った。授業終了後に日常的に、随時口頭で行ったものと活動終了後に行ったフォローアップインタビューである。

前者は授業終了後に学習者の反応をみるために教師が行ったものである。このようなインタビューは録音や事前の質問事項を決めず、即興で行われた。その記録は教師のメモとして残された。その他学習活動として行ったインタビューに関して、インタビュー実施後、質問はできたか、答えはわかったかなど活動の結果についてのインタビューも行った。答えが分からない場合、どうして分からないのか、どのように対処すればよいかを一緒に検討した。

後者ではフォローアップインタビューを教師と学習者が一対一で行った。教師はそれまでの活動録音テープ、授業後のメモ、教師の話し合い記録など活動の諸データを検討し、疑問に思ったことを中心に質問事項を事前に用意した。はじめに教師が活動に関する評価<sup>(6)</sup>を説明し、その上で教師が準備した質問事項を中心に尋ねて、学習者の話を引き出すことにした。このフォローアップインタビューは録音し、文字化した。それが不可能な場合はメモを取った。

学習者の話したことを、ここでは「学習者の語り」とする。授業終了後の「学習者の語り」は教師のメモになった。フォローアップインタビューは録音、文字化された。

これらの資料は次のように分析した。まずメモに関しては、質問した背景、質問、答え、コメントの形で整理した。

一方フォローアップインタビューは録音し、佐藤(2008)を参考に分析した<sup>(7)</sup>。(a)インタビュー録音を文字化する。(b)次にフィラー、沈黙、教師の質問などを除いて「学習者の語り」をひとまとまりの「文字テキスト」にする。(c)その「文字テキスト」を読み、「コード」を付ける。さらに(d)その「コード」をカードにして、関連するものを集める。そのまとまりに「ことば」を付け、それを「項目」とする。(e)この「項目」を縦軸とし、学習者を横軸とするマトリックスを作成する。このような分析方法を用いたのは、纏った話を

しようとしているのではないため、あちこち飛び、話の流れが見えなくなっている「学習者の語り」を整理することで、学習者が言いたかったことをはっきりさせるためである。なお詳細は4.3で述べる。

#### 4. 結果

第1回目学習活動終了後、第5回目授業終了後にそれぞれ簡単なインタビューを口頭で行っている。なお第5回目に関してはシートによる評価表がある。活動終了後にフォローアップインタビューを行った。ここでは、録音資料などの関係で対象学習者を2006A、2007Bのうち各々2名ずつのデータを示すことにする。

##### 4-1 第1回学習活動終了後のインタビュー（録音なし、教師メモ）

第1回授業では、授業スケジュール、以前の学習者が作成したポスターや発表活動のVTRを見せて、授業目標、学習活動概要などを説明した。

学習活動終了後のインタビューに、学習者は、「何ができるか、よくわからない」、「そんなこと（注 ポスター発表）ができるとは思えない」などとコメントしている。

##### 4-2 第5回学習活動終了後のインタビュー（録音なし、メモ、一部学習者の記述・英文）

ここまでの主な学習活動は、学習者自身の経験や身近な話題に関する発表、簡単なインタビューとその結果の発表であった。これらの活動に関する学習者のコメントは以下の通りである。

実際のインタビュー活動や発表に関して、学習者は「日本語の練習によい」とする。インタビューでは「日本語でのコミュニケーション力を高めようとしたが、日本語が十分でなかったのもっと勉強しなければ」と述べている。「日本語が十分でない」というのは、インタビューをしても「日本人の話が速くてよく聞き取れない」ということである。

一方発表では、「結果をわかりやすく伝える」ために「準備をよくすること」としている。ある学習者は「準備ができたのでよい発表だった」としている一方で、「準備が不十分」で発表に満足できなかったとする学習者もいる。

##### 4-3 フォローアップインタビュー

フォローアップインタビューを上記3で述べた(a)から(e)の手順で整理する。以下に、それぞれの具体例を示す。

###### 4-3-1 フォローアップインタビュー記述具体例

###### (a) フォローアップインタビューを文字化する

例：

T：最初にこのプロジェクト活動を聞いたとき、どう思いましたか。うう、例えばできるとかできないとか。

L：たいへんと思った。

T：たいへんって。

L：はじめ、ちょっと気持ち悪かった。できるかどうかわからなかった。でも友達の発表を見て、自分もだんだん上がっていった。

(b)文字テキスト化

フォローアップインタビューを文字テキストにした。その際、「学習者の語り」を生かすこと、話の流れがある程度わかるようにすること、順序は学習者の話したままにすることとした。例えば、上記の(a)の部分は、次の例の下線部に示すようにした。

例：

プロジェクトは最初「大変とおもった」。最初はちょっと「気持ち悪かった。できるかどうかわからなかった。でも友達の発表を見て、自分もだんだん上がってきた」。しかし「今はわかりました。できたと思う」。プロジェクトで一番難しかったのは、「どうやって考えをまとめるか」だった。

(c)コード化

文字テキストを読み、それぞれの文が示す内容を一言で言い表す「ことば」(コード)を付ける。

例：

「プロジェクトは大変」、「心配」、「やる気」が出てきた、「考えをまとめるのが大変」のように「コード」化した。

(d)まとめ(項目)

このような「コード」化したものをカードにして並べ関連するものを更にまとめて、「コード」の「コード」(ここでは「まとめ」とする)を作る。こうすることで複数の「学習者の語り」をまとめていくことができる。本稿では、この「まとめ」として、「発表、ポスター、インタビュー、質疑応答、自己評価、今後について」の6つの項目とした。

(e)マトリックス(学習者一項目)を作成し、文字テキストを記入

学習者を横軸、まとめ(項目)を縦軸としたマトリックスを作る。学習者数と項目の積のセルができる。例えば学習者 K と「活動・発表」のセルに、学習者 K の文字テキストの中から該当部分を記入する。以下にその記入例を示す。アルファベットは学習者の略号である。

表2 フォローアップインタビューにおける「学習者の語り」例

	活動・発表	ポスター	インタビュー	質疑応答	自己評価	今後について
K	始め自分の日本語が十分でなく不安、怖さがあった。失敗へのプレッシャーもあった。しかし4ヶ月で日本人の前で発表できるまでになって、結果に驚いている。話すとてもよい機会だった。この活動に達成感と充実感を感じている。	十分なデータを示せたとはいわない。		これまでの研究経験のスキルを使うことができた。	4ヶ月で日本人と日本語で話せて驚いた。いいスタートになった。	日本語の学習をどうすればよいか考える。
M	始め不安はあったが、活動に対して自信がもってなかった。発表は経験があるので少し気が楽だった。	ポスター作成はとても有意義だった。何度も作り直した。	とても難しい。相手の話を理解するのが難しい。	質問は30%ぐらいしかわからなかったが、推測した。	発表はできたが、文法や表現が十分ではなかった。	文法など不十分な点をもう一度復習したい。
P	始め、発表できるかどうか心配だった。友達をみて「あがってきた」。プロジェクトは大変だったが、大丈夫だった。日本語を使ういい機会になった。	内容を考えるのが難しい。	日本人と話す機会になり、とてもいい活動だ。	質問がわからない時、大切な言葉を考え推測したり、繰り返したりした。	活動は大変だったが、何度も練習してできるようになった。	日本人ともっと話す機会を持ちたい。またアカデミックライティングの勉強が必要だ。
G	このような活動は国で沢山やっていたのでできると思った。結果として易しかった。でもこのプロジェクトでは日本人と話すことができてよかった。		日本人と話すいい機会だった。	質疑応答はとてもチャレンジングだった。	活動を通してコミュニケーションが上手になった。いろいろな日本人と話せたのがよかった。	専門の言葉がこれから問題だ。研究が忙しいので、研究室で日本語を勉強する。

マトリックスを縦の発表項目で検討すると、そこから発表に関する「学習者の語り」の共通点が明らかにできる。一方学習者を横に検討すると自分へのコメントと今後の活動方向性がどのように関連しているか明らかにできる。

活動・発表に関して、「はじめは発表できるかどうか心配だった」、「不安があった」ことがわかる。インタビュー、ポスター作成などは「活動は大変だったが、できた」と自ら判断し、それが自信になっていることが分かる。その一方で「活動は大変だった」し、活動を行ってみて「文法や表現が十分でない」と認識しているのがわかる。

これらの活動結果を踏まえて、「今後について」具体的に「アカデミックライティング」の学習や「文法の復習」の必要性、「専門の言葉」の学習の必要性などを指摘している。

## 5. 学習者の変化と活動の関連

「学習者の語り」における自己評価に注目し、その変化を見る。ここではまず、「学習者

の語り」がどのように変化したかを示す。次に、このような変化と自己評価の仕組みとの関連を検討する。

### 5-1 「学習者の語り」の変化

第1回学習活動後のインタビューでは「何ができるか、よくわからない」、「そんなことができるとは思えない」などと学習者はコメントしていた。フォローアップインタビューでも活動に対する「不安」、「心配」、「プレッシャー」を述べている。

授業で、以前の学習者が作成したポスターや発表活動のVTRを見たが、その内容が学習者には理解できない。また最後の発表会ではこのような活動ができると言われても、自分の現状との乖離が甚だしいため、自分のこととして実感できない。また活動の流れや内容も具体的にわからないので、学習者がはっきりした目標も持てない状況である。

つまり学習者は、教師が説明している活動ができるかどうかより、これから自分たちが行う活動がどんなものか、何をすればよいかわからないので、活動に対して不安や心配を抱くとともに、現実感が持てず、「戸惑って」いるのがわかる。

第5回学習活動後のインタビューで、学習者は発表やインタビューを「日本語の練習によい」とする一方で、自分たちの「日本語が十分ではない」などと述べていた。また「わかりやすく伝える」発表をしようとしたが、「準備が不十分でよくできなかった」などとも述べている。

前半のウォームアップで行ったインタビュー活動や発表活動を通して、学習者は次第にプラクティスの活動内容を理解し、この活動が「日本語の練習によい」と考えるようになってきたことがわかる。その一方で活動を通して「日本語が十分でない」と自らの学習活動を振り返り、自己評価もするようになってきた。

第1回目活動に対する漠然とした不安や心配が、これまでの活動を通して「日本人の話が速くて聞き取れない」というように具体化できるようになったり、発表が十分できない理由を準備不足にあると客観的に分析できたりするようになったことで、聞き取りの「練習をする」、「もっと勉強する」という目標を学習者自ら設定することが可能になった。

最後のフォローアップインタビューで、学習者は、自分のはじめの状態を「不安」、「心配」であったと振り返ることから、活動終了時点では「大変」ではあるが、なんとか「できる」へと変化したとしている。その一方で自分に不足しているものを、例えば「文法」とし、今後それを「復習」したいと述べている。

学習者は、当初活動に対して「不安」、「心配」を抱いていたけれども、活動を遂行する中で少しずつ「できる」と感じられるようになり、最後の発表を終了した時点では「大変だったが、できた」というように評価していることがわかる。一方では、学習者は自分に不足しているものも「文法」などと把握し、それを基に「今後について」は、「文法の復習をする」などと具体的に述べている。

このような経緯から、学習者は、はじめ活動に関して「現実感がない」、「よくわからない」、「できるかどうかわからない」という認識から、母語話者との接触を通して、自分の日本語が通じることを実感でき、活動をやってみよう、楽しいという認識へと変化している。そして最終的には、母語話者にインタビューできるし、発表もできることを実感し、最初の頃の自分からすると、驚きもあるし、達成感・充実感もあると認識している。つまり活動の実施は無理と感じているレベル→活動の実施が可能性を感じられるレベル→活動



に満足感を感じられるレベル、と自己評価が変化している。

## 5-2 なぜ自己評価がこのように変化するのか

本活動開始当初、学習者は活動に対して「不安」や「心配」を感じていたし、活動目標も自ら設定できない状態にあった。本活動は学習者が選択したのではなく、コースに設定されもので、それに参加が義務付けられているものである。そのため、この段階の日本語で、3ヶ月後にこのような活動ができるかどうか学習者が「不安」になったり、「心配」したり、活動目標が設定できなかつたりするのも当然のことであろう。

ところが活動がインタビューの段階になると、活動が「楽しい」と感じたり、この活動が「日本語の勉強になる」と考えたりするようになってきている。例えばインタビューのように、活動目標を自ら設定し、評価し、次の活動を行わなければならないことが、学習者にこのような変化をもたらしたものであろう。

フォローアップインタビューでは、学習者は活動全体を見渡して自分の活動を評価し、それをもとに今後の学習活動の目標を設定できている。当初は「やらされた活動」であったものを「主体的な活動」として捉え直すことができている。学習者がテーマを決め、調査をし、発表・質疑応答をするという学習者の主体的活動において、自ら目標を設定し、評価することを繰り返すことで、このような変化が可能になった。

## 6. まとめ

発表、インタビューを組み込んだ学習活動を実施し、自己評価を促す活動を行った。学習者の自己評価の変化を、学習者へのインタビュー、観察を通して、確認できた。最初は活動に対して不安や心配をいだき、活動目標などを決められない状態から、一つ一つの発表活動やインタビュー活動とその自己評価を通して、次第に活動を楽しみ始めるようになると共に、学習者自身で学習目標を意識できるようになり、最終的には活動を自己評価し、今後の学習に対する目標を立てることができるようになった。今後の課題として、学習者が設定された目標をどの程度実施されているかの追跡調査、同様の調査の継続、自己評価を促すほかの活動などを検討したい。

**謝辞:** 編集委員の方々並びに虫明美喜先生(東北大学)に貴重な助言をいただきました。深甚より感謝申し上げます。

### 注

- (1) トムソン木下(2008)は、自己評価を「学習者が自分自身の学習成果を評価する」こととする。田中・斉藤(1993)は「フィードバック」も含むとするが、本稿ではそれを自律学習に含めるので、自己評価を狭く規定することにする。
- (2) ( )内は授業時間数で1コマ90分である。
- (3) 前半、後半はその期の学習者の様子を見て、回数を調整する。2007Bは前半を4回とした。
- (4) Bは10月から翌年1月まで、Aは4月から7月までである。
- (5) 学習者は学習活動を自ら評価しているであろう。だがそれを話す機会はほとんどない。

したがって学習者の自己評価を明らかにするために、敢えてそのような機会、場面を設定する必要がある。その方法としてアンケート、日誌などあるが、本研究では簡便に行えるインタビューを中心とした。

- (6) 評価とは事前に説明してあった活動の目標に関して、この点はできていた、この点是不十分であったということを資料をもとに示すこと。
- (7) 佐藤(2008, 33-73)は文字テキストデータをはじめとする質的データを分析する方法を提示している。本研究は質的データを取り扱っている。そこで佐藤の分析方法を適用することにした。

### 参考文献

- (1) 佐藤郁哉 (2008) 『質的データ分析－原理・方法・実践』新曜社
- (2) 武一美・市嶋典子・キムヨンナム・中山由佳・古屋憲章 (2007) 『活動型日本語における評価の意義について考える－「誰が」「何のために」「どのように」評価するのか－』『2007年度 日本語教育学会実践研究フォーラム』予稿集, 98-101.
- (3) 田中望・斉藤里美 (1993) 『日本語教育の理論と実践』大修館書店
- (4) トムソン木下千尋 (2008) 「海外の日本語教育現場における評価－自己評価の活用と学習者主導型評価の提案－」『日本語教育』136, 27-37.