

令和 2 年 6 月 25 日現在

機関番号：33402

研究種目：基盤研究(C) (一般)

研究期間：2017～2019

課題番号：17K02869

研究課題名(和文)日本語教師のための協働的内省ツールの開発：個人と組織の相乗的發展を目指して

研究課題名(英文)Workshop Development for Collaboratively Reflecting on Teaching JSL

研究代表者

トンプソン 美恵子(平野美恵子)(THOMPSON, Mieko)

山梨学院大学・経営学部・特任准教授

研究者番号：20401606

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 1,700,000円

研究成果の概要(和文)：本科研は教師研修のためのワークショップを実施、ならびにその担い手を育成する場を設けた。そして、これらの実践を記述することで、ワークショップならびに内省ツールの改善を図った。具体的には、以下の通りである。

第一に、独自のTPチャート作成ワークショップを開発し、日本語非母語話者教師を含めた日本語教師間の情報基盤を形成する継続的な内省の場の試案を提示した。第二に、チーム・ティーチングに従事する教師が共に改善を図る協働的内省のために、KPTチャート作成ワークショップを開発した。第三に、海外の日本語教師を現地の教師研修の担い手に育成する方向性を提示した。

研究成果の学術的意義や社会的意義

国内外で日本語教育に関わる教師が活用可能なTPチャート作成ワークショップのパッケージに加え、これまで体系化されてこなかったチームティーチングのための協働的内省ツールおよびワークショップのパッケージを提供できる。また、ティーチングに対する内省の手がかりとなる継続的な内省の様相を具体的な事例で提示することができる。特に、これらは研修等のリソースが豊富とは言えない海外の日本語教育に従事する日本語教師(日本語非母語話者を含む)が、同僚と共に自ら実践を改善するために有用である。

研究成果の概要(英文)：This research project designed a dialogic teacher training program encouraging sustainable reflection on teaching and fostering its workshop participants to be better workshop leaders. This was accomplished through the following three main approaches. First, this research project developed an original teaching portfolio workshop oriented to successive reflection for Japanese native and non-native teachers overseas. Second, it developed a KPT (Keep, Problem, Try) workshop for team teaching. Third, it showed a model case for encouraging Japanese language teachers locally hired overseas to be in charge of the workshops mentioned above.

研究分野：日本語教育

キーワード：ティーチングポートフォリオ KPT 協働的内省 対話型教師研修 継続的な内省 研修講師育成

様式 C - 19、F - 19 - 1、Z - 19 (共通)

1. 研究開始当初の背景

大学教育における質保証が問われ、ティーチング・ポートフォリオ(Teaching Portfolio; TP) を簡略化した TP チャートワークショップなど、教員と教員組織全体の向上を促そうとする FD が活発になっている。TP とは教育活動の内省とその記述、それを裏づけるエビデンスを付した記録で、授業改善、学内外の教育評価、教員間の共有財産に用いられる(土持, 2007)。元々の TP は、1) 責任: 教育活動の範囲、2) 理念: 育てたい学生像、理想の教育、3) 方針・方法: 理念を実現するための方法、4) 成果・評価: 結果、学修成果、5) 目標: 理念の実現に向けた短期的・長期的目標で構成され、A4 用紙 8-10 枚程度で記述する。一方、TP チャートは実践を教育理念と照らし合わせて内省し、それを付せんのキーワードで A3 用紙に可視化するもの(大学評価・学位授与機構, 2014)で、数時間で効率的に内省を構造化することが可能になる。

教員による実践の内省と改善を重視する動きは日本語教育にも同様に見られ、教員間の対話を通じた内省促進の場として対話型日本語教師研修(館岡, 2016)が提唱され、トンブソン(2016)など、複数の日本語教師が対話を通じて自身の実践に対する内省を深めるワークショップが、国内外で行なわれるようになった。しかし、そうした取り組みには以下の課題があった。

課題 1: 内省ツールが日本国内の専任教員を対象としており、複数の職場を持つ非常勤が多い日本語教師に適用しにくい部分がある。また、海外では日本語非母語話者教師が多く、使用言語や作成手順に工夫が必要である。

課題 2: TP チャート作成ワークショップなど、従来の教師研修で可視化される内省は個人の実践を対象としており、複数の教師がチームで教える際の協働的内省には適していない。

課題 3: 複数の職場を持つ非常勤や海外の日本語教師を対象とする場合、大学内の FD に比べて研修が単発になりやすく、連続性を持たせることが難しい。

2. 研究の目的

上述の課題を克服するため、本科研は教師研修のためのワークショップを実施、ならびにその担い手を育成する場を設けた。そして、これらの実践を記述することで、ワークショップならびに内省ツールの改善を図った。具体的には、以下の通りである。

研究 1: 多様な日本語教師による継続的な学びの場づくりを目的とし、独自の TP チャート作成ワークショップデザインを目指した。具体的には、日本語教師間の情報基盤を形成し、複数の教師研修での内省に連続性を持たせることを意識した継続的ワークショップを計画した。また、日本語非母語話者による内省を促進するために、TP チャートとワークショップでの進行のステップを見直し、検証した。

研究 2: チーム・ティーチングで同じ科目を担当する教師が、共に改善を図る協働的内省ツールおよびワークショップの開発と検証を行なった。協働的内省ツールとして、KPT(Keep, Problem, Try の略; 天野, 2013)の手法を援用し、KPT チャートの開発とワークショップでの進行ステップを策定・実施・改善した。

研究 3: これらの内省ツールを活用したワークショップを通じて、各教育機関における日本語教師研修の担い手を育成し、教師が主体的に学ぶ場の継続・拡大を図った。対象フィールドにおける教師リーダー的存在を研究協力者として迎え、ワークショップ参加、実施、改善の往還を形成した。

なお、これらに取り組むため、当初日本国内および海外 1 拠点ずつをフィールドとする計画だったが、研究代表者の異動などによる事由から海外に絞った。国内のフィールドでは、課題 1 や課題 3 にある非常勤講師の内省の場を拡充する計画だったが、本科研では叶わなかった。

3. 研究の方法

(1) フィールド

本科研を遂行するに際し、WS の拠点をコンケン大学教育学部日本語教育課程に置いた。当該課程は 1 年間の日本語教育実習を含む 5 年制となっており、毎年 30 - 40 名の学生が入学する。学生は学部 4 年間の間に日本語科目に加え、日本語を実践的に教えるための専門科目も履修するため、日本語教授法に関する一定の知識を持っている。日本語のレベルは概ね N3 程度である。

学生は 2 - 4 人のチームとなり、タイ国内の中等教育機関(一部初等教育) 10 数校に派遣される。各教育機関では、複数の日本語教師が授業運営全般を協働で担っており、教育実習中は学生も実習生ながらチームで授業や業務に臨む。そして、実習生は卒業後その多くが現地の中教育機関で日本語教育に従事するため、やがてタイの中教育の担い手になることが期待される。

日本語教育実習の流れを図 1 に示す。教育実習の合間に大学で実践をふり返る実践報告会がある他、大学で日本語教育実習を担当する教員(3-4 名; 年度によって異なる)が実習先を巡回し、実習評価を行なう。

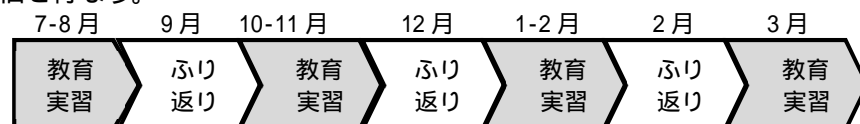


図 1 日本語教育実習の流れ 時期は目安。ふり返り=実践報告会

(2)対象者

研究1の個人の内省を促すTPチャート作成ワークショップは、上述フィールドの日本語教育実習担当教員のうち、継続的にワークショップに参加した2名を対象とした。研究2のチームの内省を促すKPT作成ワークショップは、日本語教育実習生38名を対象とした。研究1および2の分析データは、ワークショップの内省の記録、ワークショップ後のフォローアップインタビューなどである。また、研究3のワークショップの担い手育成では、研究1の2名を対象とし、研究協力者として段階的にワークショップを実施してもらった。そして、ワークショップ事前事後のふり返しミーティングを分析データとした。

(3)分析方法

研究1では、2017年2月、2017年8月、2018年2月に行ったTPチャート作成ワークショップで得られたTPチャート上の内省の記述を中心に縦断的に分析した。研究2では、2017年8月下旬および2018年2月にコンケン大学で開催されたふり返し（実践報告会；図1参照）の一環として、KPTチャート作成ワークショップを開催し、KPTチャート上の内省の記述を中心に二つの時期の内省を比較分析した。なお、TP、KPTチャートいずれもタイでの活用を視野に入れてタイ語版を作成し、ワークショップ進行PPTでもタイ語を併記した他、PPT上で示したふり返し記述の例は、研究協力者である日本語教育実習担当教員2名にタイの教育事情に合うものを挙げてもらった。TPチャートは栗田他(2017)によるものを援用したが、KPTチャートとそれを用いた内省ワークショップの手順は本科研で開発したため、4章(2)で詳述する。

研究3では、研究2で対象とした2017年8月下旬のKPT作成ワークショップを研究協力者2名と研究代表者が協力して実施し、事後ミーティングのやりとりを質的に分析した。

4. 研究成果

(1) 研究1：継続的なTPチャートワークショップを通じたふり返りの様相

日本人教師の場合

日本人教師によるTP3回分の内省の観点における理念と方法・方針の記述の一部を表1に示す。1回目と3回目の教育理念を比べると、「学習者の学びは学習者のもの」から「共生」へと大きく変化している。この変化についてインタビューで本人に確認したところ、「共生」へのシフトは日本の大学との交流ニーズに伴う変化だという。理念を支える教育方針を見ると、「共生」に関連するものが2回目の「他者と関わる」に現れ、3回目では「コミュニケーション」「対等性」「協働」に象徴されていると捉えられる。

一方、3回のTPを通して挙げられた方針として、「楽」「楽さ、負担のないように」「楽（不安をなくす）」があった。また、方法においてスモールステップが3回を通して挙げられたが、その方針は1回目で「メタ認知」、2回目で「つまずきがわかりやすい」と紐づけられていたが、3回目では「楽（不安をなくす）」を具現化するものとして挙げられており、学生のメタ認知を促進し、つまずきに配慮することが学生の負担や不安を軽減するという方針に精緻化されていったことがうかがえる。

表1. 日本人教師によるTPの内省観点における理念と方針・方法

TP項目	2017年2月	2017年8月	2018年2月
理念	学習者の学びは学習者のもの		共生
方針	学習不安をなくしたい メタ認知 主体性 連続性 楽	他者と関わる 一人でもチャレンジする気 持ちを作る 自己肯定感を高める つまずきがわかりやすい 楽さ、負担のないように	コミュニケーション 対等性 楽（不安をなくす） 協働
方法	ポジティブなリアクション PPT、教科書作成 スモールステップ 自己モニター活動 学習したこととの連続性 Facebookでフィードバック フレームで実習評価	話さない学生間でグループ を作る ネームカードで指名する 一人で考えてから共有 肯定的な反応をする 仲がいい人とグループを作る タイの話題を取り入れる スモールステップ PPTはシンプルに 既習項目でのQ&A	ゲストと交流する機会 SNSのアップデート 評価の評価をしてもらう ポジティブなフィードバック スモールステップ 一人で考えてから共有 仲のいい人とグループ活動 親しくない人とグループ活動

タイ人教師の場合

タイ人教師によるTP3回分の内省の観点における理念と方法・方針の記述の一部を表2に示す。

表2. タイ人教師によるTPの内省観点における理念と方針・方法

TP項目	2017年2月	2017年8月	2018年2月
理念	学生が自律的に勉強できる		ふりかえりがしやすい
方針	評価者の見方がわかるように 自分で気づけるように	わかりやすい ふりかえり	記録 順序 確認
方法	学生の自己評価活動 学生が実際にやってみる 一人で勉強するだけでなく、協力してさせる 教師が話す量を減らす	わかりやすいPPT リサーチのファイル作成 ポートフォリオ 活動をグループで 自己評価活動	毎週課題まとめ 会話活動気づきメモ 計画から実施へ 読む まとめ 書く ポートフォリオ定期確認

1 回目と 3 回目の教育理念を見ると、「学生が自律的に勉強できる」から「ふりかえりがしやすい」に記述が変化している。自律的な学習を促すためにふり返りが不可欠だという認識を強めたことがうかがえる。そして、この理念を可能にするための方針が 3 回目の TP で「記録」「順序」「確認」として挙げられており、1 回目や 2 回目と比べるとより明快に示されていることがわかる。また、方法においても 3 回目により具体的に示されている。

研究 1 のまとめ

以上をまとめると、TP チャート作成ワークショップによって継続的に実践をふり返り、さらにそれらを総合してふり返ることにより、1) 様々な教育活動に通底する理念に気づく、2) 職場のニーズに応じて方法・方針や理念を柔軟に対応する、と言った機会を提供できる可能性が示された。

(2) 研究 2：KPT チャート作成ワークショップ

KPT チャートの開発

天野(2013)を参考にしながら、本科研のフィールドに合うように KPT ワークショップをデザインした。KPT チャート(図 2)を用いた内省の手順を以下に示す。なお、教育・運営活動、Keep、Problem、Try の付せんの具体例を個別の作業の前に示した。この具体例は、研究協力者と検討しながら実習生に馴染みのある例を検討して作成したものである。

Keep: よかったこと、 今後も続けること	Try: 今後の活動で試したいこと
Problem: 困っていること、 問題点	

図 2. KPT チャート

- 1) チームでの教育・運営活動を個別に付せんに記入後、グループで付せんに KJ 法により整理
- 2) KJ 法で整理したグループの中から、内省のテーマをグループごとに選定
- 3) 実践で継続したい事柄、Keep を個別に付せんに記入後、グループで共有
- 4) 実践上の問題、Problem を個別に付せんに記入後、グループ共有
- 5) Problem の付せんにグループで KJ 法により整理 (二回目では、Problem の分析も実施)
- 6) Problem に対する具体的な改善案、Try を個別に付せんに記入後、グループで共有
- 7) Try の付せんに実効性と実現性のマトリックスで整理

なお、上記手順のうち、付せんに KJ 法により整理する活動は、当初入っていなかった。しかし、ワークショップ一回目で、想定していた以上に実習生から多くの付せん(事柄)が挙げられた為、次の内省ステップに行く前に思考の整理が必要との判断から急きよこの活動を追加し、それ以降のワークショップではステップとして位置付けられた。また、ワークショップ二回目以降は、5 つ目のステップでさらに Problem の原因分析を緊急度と深刻度のマトリックスで分析することとなった。ワークショップを実施しながら変更を加えることになった経緯は、4 章(3)研究 3 を参照されたい。

KPT チャートワークショップを通じたふり返りの変化

実習開始直後(ワークショップ一回目; 2017 年 8 月下旬)と実習終了直前(ワークショップ二回目; 2018 年 2 月)に行なったふり返りに変化があるか、ワークショップ二回目においてワークショップ一回目で挙げられた Try の項目が実践に反映されていたかを KPT チャートの記述から見た。ふり返りの変化をまとめたのが表 3 である。

表 3. KPT チャートでのふり返りの変化

ワークショップ二回目での変化	例(矢印右側が二回目の記述)
Keep の事柄がより具体的かつ多角的に	絵などの具体例を見せる 生徒に身近な絵を見せる 試験で評価 様々な学生に合う評価方法 授業内容をカバーしつつ、他の授業の内容も考慮して活動を作る
Keep でのチームを意識したふり返り	他人に理解してもらえらるレッスンプランを書く チーム内で相談する
Problem の事柄における主体が第三者から「教師」自身へ	練習問題を生徒がやりたくなさそう 練習に多様性がない 学生が授業中熱心じゃない 同じ授業を繰り返すと、教師もやる気をなくす 生徒に関心がない 生徒に集中させるためのクラスコントロールが難しい

その結果、二回目の内省では、Keep の事柄がより具体的、多角的になっていた他、チームでの教育や運営業務に関わることが意義づけられていた。また、実践上の問題点、Problem で挙げられた事柄の主体が第三者から実習生自身に変化していた。さらに、一回目のワークショップで Try に挙げられた項目は、二回目では継続した方がよいこととして Keep で言及されており、一回目の内省で明示化された課題に二回目の内省までに実際に取り組んでいたことがうかがえた(表 4)。

表 4. ワークショップ一回目の Try が二回目の Keep に反映されていた例 矢印右側が keep

<ul style="list-style-type: none"> ・ 授業の目標を大切にす 目標に合った活動をする ・ 活動するチャンスを増やす 日本語を話す活動、日本人教師と話す活動 ・ 学生に合う内容を選ぶ 年齢に合った教材を選ぶ、学生のレベルに適した教材内容 ・ 生徒のことを分析する 学習計画を立てるために、学習者の能力を分析する、学生のニーズ ・ 難しさの順番にする 簡単なことから難しいことへステップを踏んで練習する ・ 日本人教師と日本語チェックをする 教える前に発音・語彙・文法の正確さをチェックする
--

これらの結果から、KPT チャートによる継続的な内省が、実践の改善および実習生の変容を促していたことが示唆された。

研究3：ワークショップの協働実施による担い手育成の様相

研究2のワークショップ一日目（2017年8月下旬）は研究代表者および研究協力者である教育実習担当教員2名と協働実施したもので、研究代表者が主な進行、タイ人教師が通訳、日本人教師が実習生の指示理解の確認とディスカッションの促進を担当した。ワークショップ事後ふり振り返りミーティングのやりとりを表5に挙げる。

表5. ワークショップ一回目実施後の担当者間の事後ミーティングのやりとり

研究代表者による投げかけ	研究協力者TとMの回答
運営よりも授業改善を目指したチームが多かった。社会人としての働き方(運営)も学んでほしいと話していたが、問題ないか。	T: 皆で改善したいものを選び、Tryを考えることが大切だった。教育と運営の改善を考える日を分けてもいい。 M: 学生が授業の改善を選んだので、問題ない。しかし、その理由を聞きたい。
WSの手順1)で出た事柄は想定以上に挙がったため、2)の前に整理したのはよかった。1)で挙げられたテーマのほとんどをWSで扱えなかったことはどうか。	T: 実習生は卒論も書くので、実習で直面したことを帰納的に整理することは今後役立つ。繰り返して習慣化すれば、教員になった時内省が早く、深くなるのではない。 M: 事柄を整理した方がいい。1)の時点で教育と運営に分け、さらに個人とチームに分けるのはどうか。
Problemも急遽KJ法で整理したのもよかった。WS中にグループに名前をつける案がT(研究協力者)から出た。	T: 分類とラベリングで将来問題に直面した時整理できる。 M: なぜ問題が発生したのか分析する時間を設けたらどうか。Tryに向けた問題の選択を間違えるとTryが抽象的になってしまい、実行できないかもしれない。
TryのマトリックスをKPTチャートに書き込んでもらったのは時間のロスだった。	T: TryのマトリックスがKPTシートに印字されているといい。 M: 最初はTryの分類チャートがわからなかった様子だった。

これらのやりとりから、ワークショップ一回目ではある種周辺的な役割を担ったタイ人教師、日本人教師が自分たちの受け持つ実習生の理解度、実習現場の状況、実習終了後の方向性などを十分把握した上で、ワークショップに対するフィードバックを主体的に述べていることがわかる。対話型教師研修を提唱した館岡(2016)は、外部研修講師が研修を行なったとしても、やがて現地の教師の間で研修ができるようにしていくのが理想だと述べた。本科研では、協働的内省の手法を提案し、導入したのは外部研修講師としての研究代表者だったが、現地教師の彼らが現地の事情に見合った形で研修を担うための足場掛けとしてこの事後ミーティングが機能したと考えられる。

この事後ミーティングのやりとりから、1) 教育と運営の内省を分ける、2) 内省のテーマおよびKPTチャートの各項目の付せんをKJ法で整理する、3) Problemをマトリックスで分析するステップを設ける、4) Tryマトリックスの説明修正し、マトリックスをKPTチャートに埋め込むと言った提案が生まれ、2018年2月以降のワークショップで採用された。そして、この事後ミーティングを経て、2018年以降研究協力者2名が主体となってKPTワークショップを実施するようになった。

以上のように、継続的な協働的内省の場を担う教員の育成は、周辺参加から足場掛けをしながら行なうと円滑であろう。また、研究3の教員2名が研修参加者である実習生を熟知していたことに加え、研究1に見るように、彼ら自身がTPによって実践を内省すること、その内省を対話で共有することを継続的に経験していたことが、協働的内省の場を担う上での源となったと考えられる。

(4) 得られた成果の国内外における位置づけ

本科研は、研究1を通じ、独自のTPチャート作成ワークショップを開発し、日本語非母語話者教師を含めた日本語教師間の情報基盤を形成する継続的な内省の場の試案を提示した。研究2では、チーム・ティーチングに従事する教師が共に改善を図る協働的内省のために、KPTチャート作成ワークショップを開発した。上述の研究結果では言及できなかったが、実習生のインタビューから、彼らが実習先でKPTを活用して定例会議を行っていたことがわかっている。また、実習指導を担当する本科研の協力者2名に対するインタビューでも、実習生の課題発見力、解決力の向上がKPT作成ワークショップ導入後の変化として挙げられた。また、研究3を通じ、海外の日本語教師を現地の教師研修の担い手に育成する方向性を提示した。

<引用文献>

- 天野勝(2013)『これだけ！KPTあらゆるプロセスを成果につなげる最強のカイゼンフレームワーク』すばる舎リンケージ
- 栗田佳代子・吉田壘(2017)「教育実践のふり返りを記述する方法 ティーチング・ポートフォリオ作成体験ワークショップ」日本語教育学会教師研修(2017年1月22日)資料
- 大学評価・学位授与機構(2014)『ティーチング・ポートフォリオの定着・普及に向けた取り組み-効果検証・質保証・広がり-』調査研究報告書
- 館岡洋子(2016)『対話型教師研修』の可能性 『教師研修』から『学び合いコミュニティ』へ』『早稲田日本語教育学』21, pp.77-86
- 土持ゲリー法一(2007)『ティーチング・ポートフォリオ 授業改善の秘訣』東信堂
- トンプソン美恵子(2016)「ピアでふり返る日本語教育実践-事例とティーチングポートフォリオを活用した内省の試み-」コンケン大学教育学部 第22回日本語教育ワークショップ 2016年8月27&28日

5. 主な発表論文等

〔雑誌論文〕 計4件（うち査読付論文 2件 / うち国際共著 0件 / うちオープンアクセス 0件）

1. 著者名 トンプソン美恵子・木下直子・尹智鉉・寅丸真澄・毛利貴美	4. 巻 174
2. 論文標題 日本語教育副専攻科目における日本語学習アドバイザー育成-受講生の認識に見る可能性と課題	5. 発行年 2019年
3. 雑誌名 日本語教育	6. 最初と最後の頁 16-29
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし	査読の有無 有
オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難	国際共著 -

1. 著者名 トンプソン美恵子・木下直子・尹智鉉・寅丸真澄・毛利貴美	4. 巻 174
2. 論文標題 日本語教育副専攻科目における日本語学習アドバイザー育成-受講生の認識に見る可能性と課題-	5. 発行年 2019年
3. 雑誌名 日本語教育	6. 最初と最後の頁 16-29
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし	査読の有無 有
オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難	国際共著 -

1. 著者名 木下直子・トンプソン美恵子・毛利貴美・尹智鉉	4. 巻 (6)
2. 論文標題 日本語学習アドバイザーの育成に向けた実践的アプローチの効果の検討 - 自律的な学習者を支える質問力を中心に -	5. 発行年 2018年
3. 雑誌名 早稲田日本語教育実践研究	6. 最初と最後の頁 77-86
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし	査読の有無 無
オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難	国際共著 -

1. 著者名 金孝卿	4. 巻 (22)
2. 論文標題 元留学生社会人交流会「サロン・デ・ゼクスパット」におけるケース学習の実践 企業と大学の協働による学びの場の構築に向けて -	5. 発行年 2018年
3. 雑誌名 多文化社会と留学背交流	6. 最初と最後の頁 57-65
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） https://ir.library.osaka-u.ac.jp/repo/ouka/all/67907/MESE_22_057.pdf	査読の有無 無
オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難	国際共著 -

〔学会発表〕 計10件（うち招待講演 1件 / うち国際学会 4件）

1. 発表者名 トンプソン美恵子
2. 発表標題 チームティーチングにおける協働的内省ワークショップの試み - タイ初中等教育の事例から -
3. 学会等名 韓国日語教育学会・協働実践研究会共同開催 2019年度第36回冬季国際学術大会（国際学会）（国際学会）
4. 発表年 2019年

1. 発表者名 トンプソン美恵子・高橋美紀・マノバン = アモンラット
2. 発表標題 ティーチング・ポートフォリオによる日本語教師の内省の縦断的分析
3. 学会等名 タイ国日本語教育研究会(AJLET) 第32回年次セミナー
4. 発表年 2020年

1. 発表者名 トンプソン美恵子
2. 発表標題 チームティーチングにおける協働的内省ワークショップの試み - タイ初中等教育の事例から -
3. 学会等名 韓国日語教育学会・協働実践研究会共同開催 2019年度第36回冬季国際学術大会（国際学会）
4. 発表年 2019年

1. 発表者名 トンプソン美恵子・高橋美紀・マノバン = アモンラット
2. 発表標題 ティーチング・ポートフォリオによる日本語教師の内省の縦断的分析
3. 学会等名 タイ国日本語教育研究会(AJLET) 第32回年次セミナー
4. 発表年 2020年

1. 発表者名 トンプソン美恵子・高橋美紀・マノバン＝アモンラット
2. 発表標題 「チーム・ティーチングに対する協働的内省の様相-タイ初中等教育における日本語教育実習生の事例から-」
3. 学会等名 日本語教育国際研究大会2018（国際学会）
4. 発表年 2018年

1. 発表者名 トンプソン美恵子・高橋美紀・マノバン＝アモンラット
2. 発表標題 チームティーチングをふり返るKPTワークショップの試み -ワークショップ運営教員による内省-
3. 学会等名 第13回協働実践研究会
4. 発表年 2017年

1. 発表者名 トンプソン美恵子・毛利貴美・伊藤奈津美・ 舘岡洋子
2. 発表標題 教育の質を向上させるための内省ツールの開発 -自らの教育実践と研究活動のふり返りを通して-
3. 学会等名 早稲田大学日本語教育学会2018春季大会
4. 発表年 2018年

1. 発表者名 金孝卿・トンプソン美恵子・羅曉勤・張瑜珊
2. 発表標題 対話型教師研修におけるティーチング・ポトフォリオの可能性
3. 学会等名 2017年度日本語文国際学術シンポジウム・台湾日本語文学会（国際学会）
4. 発表年 2017年

1. 発表者名 金孝卿・トンプソン美恵子
2. 発表標題 ティーチング・ポートフォリオの枠組みを媒介にした対話型教師研修の実践
3. 学会等名 第13回協働実践研究会
4. 発表年 2017年

1. 発表者名 金孝卿
2. 発表標題 自分のあり方を語ることばの資源をつくるー日本語を学ぶこと・その学びを支援することの意義ー
3. 学会等名 第13回協働実践研究会（招待講演）
4. 発表年 2017年

〔図書〕 計0件

〔産業財産権〕

〔その他〕

-

6. 研究組織

	氏名 (ローマ字氏名) (研究者番号)	所属研究機関・部局・職 (機関番号)	備考
研究 分担者	金 孝卿 (KIM Hyogyung) (30467063)	早稲田大学・日本語教育研究センター・准教授（任期付） (32689)	