

平成21年 6月20日現在

研究種目： 若手研究 (B)
 研究期間： 2007 ~ 2008
 課題番号： 19720140
 研究課題名 (和文) 英語教員養成課程におけるメタファー分析に基づく職業的同一性の質的研究
 研究課題名 (英文) A Qualitative Study of Preservice EFL Teachers' Metaphors Regarding Professional Identity
 研究代表者
 長嶺 寿宣 (NAGAMINE TOSHINOBU)
 熊本県立大学・文学部・准教授
 研究者番号： 20390544

研究成果の概要： 英語教員養成課程の学生4名を被験者として、職業的同一性に係わるメタファーを収集し質的分析を行った。被験者の教育実習前におけるメタファーは、他者（生徒や同僚教員等）の視点・観点への配慮に欠けた意味づけ・理由づけが顕著であった。他者の視点・観点を包含した意味づけ・理由づけは教育実習後のメタファーに確認されており、被験者の職業的同一性に係わる信念が実習中及び実習後に再構築されたことを示唆している。

交付額

(金額単位：円)

	直接経費	間接経費	合計
2007年度	700,000	0	700,000
2008年度	600,000	180,000	780,000
総計	1,300,000	180,000	1,480,000

研究分野： 英語教授法 (TESOL), 応用言語学

科研費の分科・細目： 言語学・外国語教育

キーワード： 英語教育, 英語教師成長, 教師信念, 職業的同一性

1. 研究開始当初の背景

今日、英語教授法及び応用言語学の分野では、社会構築理論に基づく知の枠組みと社会文化理論に基づいた英語教師成長 (ESL/EFL teacher development) の質的研究が奨励されている。また、英語教師成長に係わる質的研究に関しては、教師認知 (teacher cognition)、特に教師信念 (teacher beliefs) とその構築・再構築過程が注目されている。その背景にあるのは、英語教育の現場に英語教師が共有する特有の「言語」と「価値」が存在しており、共有された「言語」と「価値」は特有の「文化」を成立させているという考え方である。つまり、研究者が英語教師を知るためには、各英語教育現場に成立している特有の「文化」を知る必要があり、文化を適切に理解するためには、「言語」についての正しい理解

が欠かせない。研究者は、英語教師の「言語」及び「文化」についての理解、解釈、知識をより正確なものにするために、英語教育の現場へ自ら足を踏み入れ、研究対象である英語教師と共に時間と空間を共有しなくてはならない。この研究者の行為こそが、現場で共有されている「価値 (観)」、つまり信念の深い理解へと繋がるのである。この英語教育現場についての基本的な考え方は、英語教師成長研究に求められる手法を質的なアプローチへと移行させただけでなく、教員養成課程での指導法にまで影響を与えている。学生は、教員養成課程を修了するまでに、異文化に適応しうるレディネスを培う必要がある。つまり、指導法はその必要性に応える形で検討・実践されなくてはならない。レディネスとは、専門知識や指導技術の習得ではなく、英語教

師として異文化に適応するという必然性に対する意識・自覚 (awareness) 及び姿勢・態度 (attitude) の育成を指している。近年、多くの研究者が、教員養成課程における学生の成長過程と学習成果を決定付ける要素が教師信念とその構築・再構築過程だと断言している。教師信念、なかんずく職業的同一性 (professional identity) に係わる信念は教師としての成長過程に大きな影響を与える要素である。

英語教師の職業的同一性とその形成過程に関しては、主に英語圏の現職英語教師を対象にした研究事例がいくつか報告されている。しかし、英語教員養成課程に在籍する大学生を対象にした研究事例は極めて少なく、また日本を含むアジア諸国の大学生を対象にした質的研究事例は皆無に等しい。

2. 研究の目的

本研究では、前述の研究背景を踏まえ、定量分析・量的アプローチではなく、帰納的分析・質的アプローチを採用し、事例として熊本県立大学文学部英語英米文学科の英語教員養成課程に在籍する日本人大学生4名の職業的同一性とその形成過程を記述分析した。

本研究の目的は以下の通りである。

- (1) 熊本県立大学文学部英語英米文学科の英語教員養成課程を履修している日本人大学生4名の職業的同一性の実体・実態を明らかにする。
- (2) 熊本県立大学文学部英語英米文学科の英語教員養成課程を履修している日本人大学生4名の職業的同一性の形成過程を記述分析する。
- (3) 熊本県立大学文学部英語英米文学科の英語教員養成課程を履修している日本人大学生4名について、職業的同一性の形成過程と信念・指導観の構築・再構築過程との関連性を解明する。

3. 研究の方法

本研究は質的事例研究である。質的事例研究とは、特定の研究領域、研究対象、及び研究材料から、一般化 (generalization) ではなく特殊化 (particularization) を図り、創出した質的データ分析結果から示唆的事項を導き出す研究である。したがって、本研究では、主にインタビューを通して収集した特定のコンテキストにおける情報に富む事例 (context specific information-rich cases) を分析し、随時現れてくるテーマ (emerging themes) を的確に捉え、特殊化することを主たる目的とした。

本研究では、有意抽出法 (purposeful sampling) を採用し被験者の選抜を行った。これは本研究の性質上、定量分析・量的研究

に使用される確率抽出法 (probability sampling) や無作為抽出法 (random sampling) の適用が不適切であり、また統計学上の一般化の可能性を探ることが研究目的ではないためであった。有意抽出法を用いた際の基準は、卒業後英語科教員になることを強く志望しているか否か、また4年次に教員採用試験を受ける計画があるか否かである。これらの基準に従い選抜された被験者4名は全て女性であった。

前述の研究目的を鑑み、また限られたデータ収集期間 (1年間) に被験者の職業的同一性に係わる信念を効率的に抽出するために、メタファー分析 (metaphor analysis) という質的データ分析法を採用した。本研究におけるメタファー分析とは、被験者との個別・集団インタビュー (言語を介して語られる事実とその意味づけ・理由づけを徹底的に追求するための深層インタビュー: in-depth interview) の中で、意識的にメタファー (隠喩・暗喩) を使用させることによって、英語教師の役割 (English teacher's roles) 等に係わる記述内容を導き出し、後に被験者が用いたメタファーの背景にある意味づけ・理由づけを解明するというものである。なお、本研究は、先行研究に準ずる形で、直喩 (similes) も広義のメタファーとして分析対象とし、概念メタファー理論 (Conceptual Metaphor Theory) に基づいた各メタファーのソース領域 (Source Domain: Vehicle) とターゲット領域 (Target Domain: Topic) の関連性を分析した。

メタファーの抽出にあたっては先行研究を基に、以下の英文を用いた。

- English education in Japan is like ____.
- Teaching English in Japan is like ____.
- A good English language teacher is like ____.
- A good English language student is like ____.

第1回目の集団インタビュー (ディスカッション形式) の中で、被験者に本研究の目的と学習集団を結成する主旨が周知された。また、メタファーについて解説が行われた。続いて、被験者各自で上記の英文を完成させ、各メタファーの意味づけ・理由づけを説明するための準備時間が与えられた。その後、個別インタビューが開始された。集団インタビューは1ヶ月に2回実施され (1回約90分)、集団インタビューの前後に個別インタビューが行われた (1回約60分)。被験者個人及び集団レベルの認知的変化・成長の分析には活動理論 (Activity Theory) を援用し、特に教育実習期間における活動システムの分析を試みた。

創出されたデータ分析結果の信頼性と信憑性の向上を図るため、研究者が行ったデータ分析の結果、あるいは研究者による質的データの解釈をすべて被験者に提示し、内容の適切さ・正確さについて討議を行った (i.e.,

Member Checking)。更に、被験者の許可を得た上で、彼らが大学で過去に執筆したレポートやエッセイなどを補足データとして収集し、質的データのトライアングレーション (data-triangulation) を行った。

4. 研究成果

被験者4名をA, B, C, Dと表記し、まず各被験者について教育実習前後の個別データ分析 (Single-Case Analysis) 結果を記述する。次に、被験者間のデータ比較 (Across-Case Analysis) 結果を記述する。

(1) 個別データ：被験者A

①教育実習前：被験者Aは「英語教育」に対するイメージを「パスポート」、「異文化理解」、「海外旅行」というキーワードで頻繁に記述した。「英語教師」は「旅行会社で働く人」(travel agent)であり、「生徒」は「旅行者」(traveler)として捉えていた。その背景には、「英語を教わることによって外国に行かなくても海外旅行をするときと同じような経験をすることができる」という意味づけ・理由づけがあった。被験者Aは「文化」、「歴史」、「芸術」に関する知識提供 (knowledge provider)を担うのも英語教師の役割として認識していた。「海外旅行体験をする手段」として「パスポート」を渡すのが「英語教師」であり、「海外旅行」(overseas travel)が「英語教育」、また実際に旅行を行う「旅行者」が「生徒」という認識であった。「英語教師」は「旅行日程を設定」、「渡航の手順を提示」する。その際「生徒＝旅行者」の意見やアイデアは考慮されず、「英語教師＝旅行会社で働く人」が提示した計画に半ば強制的に「従う」立場にあるのが「生徒」という捉え方であった。

②教育実習後：教育実習 (公立中学校) を終えた被験者Aは、実習を振り返り、教育組織の一員として教育に携わる必要性和重要性に言及し始めた。教育実習中に授業の進度・指導内容等について、学校・学科・学年・実習生指導教員の方針に従うよう指示を受け、教育活動に従事したためである。結果として、教育実習前に確認されたメタファー自体は変化しなかったものの、メタファーの背景にある意味づけ・理由づけが変化した。具体的には、「積極的に旅行に行きたがる旅行者」と「消極的であり進んで行きたがらない旅行者」がいたと主張するなど、意識の変化が観察された。教育実習前に、「教師に従うべき」と表現していた教師と生徒の関係は、「旅行へ行きたい、あるいは行きたくない」と思わせるのは「教師の責任」であり、「旅行の成功・不成功」は「旅行者」である「生徒」ではなく、「英語教師＝旅行会社で働く人」が決定付けるという理解へと変化した。関連して、「英語教育＝海外旅行」というメタフ

ァーは、「サービス、案内」といった「生徒」の志向を配慮した意味づけ・理由づけへと修正された。ここで特筆すべきは、教育実習前の被験者Aは、「パスポートを渡す」という「英語教師」の行為に「サービス」という概念を付与していなかった点である。教育実習後の時点で「パスポートを渡す」という行為に、「サービス」的な要素を関連付けた意味づけが確認された。被験者Aは、「本人が旅行に行こうという意志をもっていることがパスポートを〔メタファーとして〕用いた前提だった」、しかし実際の英語教育現場では、「生徒の〔英語を学ぼうとする〕意志が必ずしも存在するわけではなかった」と述べている。

(2) 個別データ：被験者B

①教育実習前：被験者Bは、「築く」、「積み重ねる」、「入試」といったキーワードを頻繁に用いて「英語教育」に対するイメージを記述した。この被験者にとって「英語教育」は「建築作業」(construction)であり、その作業を進めるには「設計図」(architect's blueprint)が必要であると述べた。「設計図」は、被験者Bによると、英語の「文法や語彙」や基礎的なそれらの「学習」・「習得作業」を指していた。特に学校教育現場で施される「英語科教育」は、「設計図」通りに「生徒」に「建物」を建てさせるような「積み重ね」の作業が必要だと主張した。仮に生徒が「設計図」通りに作業を進めず、間違いを犯した場合、「設計者兼建築現場監督者」(architect & construction foreperson)である「英語教師」は厳しく指導し間違いを修正させる必要があると説明した。「英語教師＝設計者兼建築現場監督者」は、しっかりした「設計図」を示し厳しく「現場監督」すべきであり、「文法指導や語彙指導」などの基礎的事項を体系的に指導する必要性があると認識していた。被験者Bは、このような学校における「英語科教育」と英会話教室等における「英語教育」とを明確に区別しており、後者は「英語教師」によるアプローチの仕方に「柔軟性」が許され、「自由度が高い」と主張した。「生徒」は前述の通り、「英語教師＝設計者兼建築現場監督者」の指示に忠実に従い、実際の作業を行う「建築作業員」(construction workers)という位置づけであった。

②教育実習後：教育実習 (公立中学校) を終えた被験者Bは、学校における「英語科教育」に「柔軟性」がないことを改めて強く主張した。実習中に授業の形態、指導パターン、指導手順、あるいはALTの活用方法などが「柔軟ではなく、〔実習生指導教員等によって〕決められたものに従う」必要性があったことが主な理由である。被験者Bは、「英語教師＝設計者兼建築現場監督者」というメタファーを用いる際、「英語教師」が本来もつべき

「自由な発想・想像力」を重視していた。これは「明快」でありながら「緻密な設計図」を示し、また充実した内容を「生徒」に提供するためであった。しかし、教育実習中、被験者 B は、同僚教員は勿論のこと、本人が「時間に追われ」、「ゆとり」をもって授業準備や生徒の指導、生徒との信頼関係作りにあたることができなかつた経験を踏まえて、「英語教育＝建築作業」というメタファーを完全に変えなかつたものの、新たなメタファーを追加する形で「英語教育」を捉え始めた。被験者 B は、「英語教育は建築だというイメージは残っているけど、料理かもしれない」と述べ、「英語教育＝料理」(cooking) というメタファーを用い始めた。このメタファーの背後には、「生徒＝素材」(ingredients) というメタファーが存在しており、「素材」を生かすか否かは、「英語教師＝調理師」(chef) 次第だと説明した。「英語教師」と「生徒」の関係が、「建築作業」の中で一方的に指示を与えるものとそれに従う「建築作業員」という関係から、実際の作業を進めるのは「英語教師」であり、「素材」として「用いられる」のが「生徒」という認識へと変化した。

(3) 個別データ：被験者 C

①教育実習前：被験者 C は、「育てる」、「育む」、「しつけ」といったキーワードを頻繁に用いて「英語教育」に対するイメージを記述した。「英語教育」は「子育て」であり、「時間をかけて何か新しいもの〔新生児等〕を育てていくもの」という理解であった。英語教育に携わる教員を「子育てをする人」(nurturer) と捉え、「英語教師」は「親の愛」のようなものを必要としていると強調した。その一方で、被験者 C は、「英語教師＝親」ではなく、「英語教師＝遊園地の園長」(director of an amusement park) というメタファーを用いて、その正当性を説明していた。「生徒」は「遊園地の来園者」(amusement-park visitor) という位置づけであった。「英語教師＝親」ではなく「英語教師＝遊園地の園長」と捉えた背景には、被験者 C が重要視した英語教師に求められるべき「エンターテイメント性」が大きく関与していた。被験者 C が「英語教師＝遊園地の園長」というメタファーとともに用いた「英語教師＝エンターテイナー」(entertainer) というメタファーはこの点において正当な（少なくとも当該被験者にとって妥当な）意味づけ・理由づけがなされていたといえる。様々なアトラクションや乗り物を準備し、「楽しませる」のが「英語教師」であり、「生徒」に興味関心があれば飛びつくだろうし、そうでなければ「何もしない」、つまり教育実習前において既に「生徒の観点・視点」をある程度意識した認識・認知を示した点が被験者 C の特徴であった。

②教育実習後：教育実習（公立高校）で実習

を終えた被験者 C は、被験者 A と同様に、教育組織の一員として教育に携わる必要性と重要性を主張し始めた。特に被験者 C が言及した事柄の中で注目すべきは、様々な学校組織の中にみられる制約・方針等によって、「英語教師＝エンターテイナー」が「できることとできないことがある程度限定されてしまう」ということである。結果として、「英語教師＝遊園地の園長」というメタファーは完全に変化したわけではなかつたが、「英語教師＝遊園地で働くスタッフ・案内人」(amusement-park guide) へと修正される兆候をみせた。被験者 C は、「生徒」は遊園地に必ずしも「来たくてやって来た人たち」ではなく、嫌々ながら「連れてこられた人」と表現し、生徒に対する視点・観点の変化を示した。この生徒観の変化を受ける形で、「英語教師」は「生徒＝遊園地への来園者」を「親切に、手をとりながら導く」ための「案内人」と認識し始めた。更に、被験者 C は、日本における「英語教育」の義務的な性質や位置づけに頻繁に言及しており、教育実習中に「生徒全員」が「遊園地に強制的に連れてこられたような印象を受けた」と主張した。

(4) 個別データ：被験者 D

①教育実習前：被験者 D は、「ゲーム」、「ロール・プレイング」、「ルール」、「プレイヤー」といったキーワードを頻繁に用いて「英語教育」に対するイメージを記述した。この被験者は、英語の授業における学習活動すべてを「生徒」と共に「協働作業」で作り上げる「ゲーム」、「生徒」と「英語教師」が「ルール作り」も含めて試行錯誤しながら「ゲーム」を楽しもうとする「遊戯」的な作業として捉えていた。したがって、個々の「生徒」の英語学習に対する動機や目的は様々であっても構わないのであり、「英語教育」は「柔軟性があるもの」でなくてはならないという認識であった。この意味づけ・理由づけを元に、被験者 D は、「英語教師＝協働者」(co-worker/collaborator) というメタファーを用いた。「英語教師」と「生徒」の立場を同等とする位置づけである。つまり、「生徒＝協働者」であった。その一方で、協働作業の中で、「英語教師」は「生徒」の必要に応じて「知識」を提供し(knowledge provider)、「生徒」の姿勢・態度を受動的なものから能動的・主体的なものへと「変化させる人」、換言すれば「生徒」側になんからの質的な「変化をもたらす人」(qualitative change maker) と認識していた。被験者 D は、そのような「生徒」の姿勢・態度における質的变化・変容を起こすためには、「英語教師＝協働者」が「知識」面のみならず「実技（英会話力、発音等）」(performance) 面でも優れているべきであると主張していた。被験者 D の特徴は、「生徒＝協働者」・「英語教師＝協働者」と捉えながら、「英語教育」

や「英語学習」において「主導権をもつべき」、あるいは「リーダーシップ」を発揮すべき人が「英語教師」と認識していた点である。

②教育実習後：教育実習（公立高校）を終えた被験者 D は、「生徒」を見る視点・観点が変化したと述べた。「協働者」として、また必要に応じて「知識の提供者」、または生徒の姿勢・態度に「変化をもたらす人」として「英語教師」を捉える中で、「英語教育」と「英語学習」における主導権は「英語教師」が握るべきとしていたが、教育実習後は、「英語教師」ではなく「生徒」が主導権をもっており（またもつべきであり）、生徒個人、または生徒全員が「英語教師」を評価する立場にあると主張し始めた。「生徒」の教師に対する評価や様々な「ニーズ」に応える形で授業や指導を展開すべき人が「英語教師」という理解である。教育実習中の生徒とのインターアクションを通して、「思っていたより生徒達はしっかりした考えをもって」、「先生方の授業内外の様子〔言動・行動〕を客観的に評価している」印象を受けたと報告した。更に、被験者 D は、「英語教師＝協働者」・「生徒＝協働者」というメタファーを変えずに、それらに追加する形で「英語教師＝着物の着付け師（kimono dresser）」というメタファーを用いた。「生徒」の「ニーズ」に応え、「一度作ったらアレンジしにくい仕立てた洋服」ではなく「柔軟に〔丈の長さや帯の結び方等を〕カスタマイズ〔またはアレンジ〕しやすい「着物」を「サービス」として提供するのが「英語教師」と説明した。

（5） データ比較結果

前述の個別データを比較検討した結果は以下のようにまとめることができる。

①被験者は、既に教育実習前の時点において、過去の英語学習経験及び生徒として英語教育を受けた経験の個人的な解釈に基づいて、職業的同一性に係わる信念を形成・確立していた。

②被験者の教育実習前の時点における職業的同一性に係わるメタファーは、他者（生徒や同僚教員等）の視点・観点への配慮に欠けた意味づけ・理由づけが顕著であった。

③被験者の職業的同一性に係わる信念は、個々の教育観、指導観、生徒観と密接に関係しており、その関係性がメタファーの意味づけ・理由づけの中に顕在化されていた。

④被験者は、教育実習中及び教育実習後において、授業内外で生じた問題や出来事について能動的・自発的に分析・解釈を試みていた。

⑤被験者の職業的同一性に係わるメタファーは、教育実習前後で、まったく別のものへと変化するまでには至らなかったが、新たなメタファーを追加する形で、または既存のメタファーの背後にある意味づけ・理由づけを修正する形で変化した。各被験者のメタフ

ーは、ソース領域（Vehicle）が比較的变化しにくく、ターゲット領域（Topic）は可変的であった。

⑥教育実習後に、他者の視点・観点到に配慮したメタファーの意味づけ・理由づけが観察された。被験者の職業的同一性に係わる信念が教育実習中及び教育実習後に再構築されたことを示唆している。

（6） 職業的同一性に係わる信念の変化

活動理論を援用すると、本研究の被験者は下図（Figure 1）のような集団活動に従事したと分析できる。

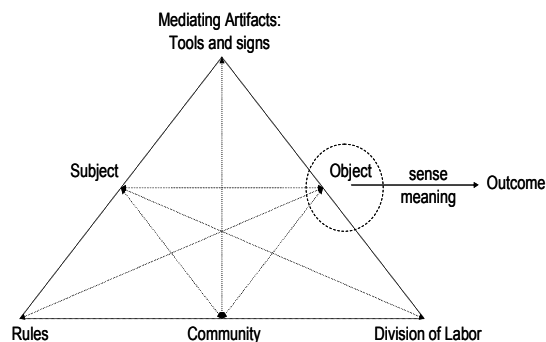


Figure 1. Model of a collective activity system (adopted from Engeström, 1987, p. 78)

Subject とは本研究の被験者集団である。Mediating Artifactsはメタファーの使用を中心とした言語、Rules は被験者間でのメタファーを介した言語活動（個別・集団インタビュー）に従事し意思疎通を図ること、Division of Labor は内省的・反省的学習活動への積極的な参加・従事、Community は個人レベルでの教師としての成長はもとより集団の一員として協働活動に参加することに興味・関心をもった教職履修者集団である。また Outcome は一連の集団活動の結果として求められるメタファーの分析結果、つまり職業的同一性に係わる信念の明確化・具体化とそれによって生じうる意識・認知の変化である。

各被験者は個人レベルのメタファーを介した活動を拡張させる形で集団レベルの活動（ディスカッション形式の集団インタビュー）に参加していた。つまり、本研究の集団活動システムの中では、活動の内面化（internalization）と外面化（externalization）が行われており、各被験者はその過程において自らの職業的同一性に係わる信念を、言語・メタファーを介して内在化・明確化し、集団レベルでの活動システムにおいて他者へ投影したことになる。したがって、本研究における前掲の集団活動システムは、次の図（Figure 2）のような被験者個人レベルの活動システムを含有していたと分析できる。

被験者の発言には、言語・メタファーを介した活動の内面化と外面化の過程で生じた様々な葛藤や不安といった情緒及び認知面

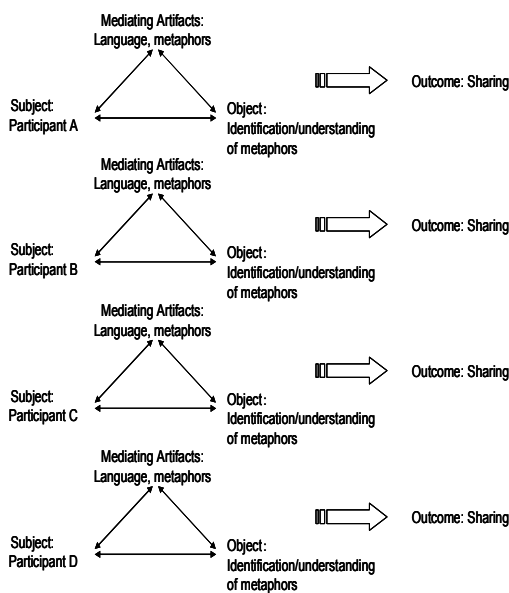


Figure 2. Sub-activity systems within the examined collective activity system

の変化を示す文言が含まれていた。

・「[私の] メタファーを変える必要があるんでしょうか? [他の被験者に] メタファーの説明をするたびに、他の被験者の発言を聞いたときに、メタファーを変えた方がいいのかなって思います。」

・「[前回の集団インタビューで] 発言しなかったのは、なんか、実習後ということもあったし、私がどんな教師なのかわからなくなって…」

・「最初はまったく [他の被験者とメタファーを共有することに] 気が進まなかったけど、やってるうちになんか、これって私自身が [英語教師としての] 自分探しをしてるんだって感じてます。」

被験者個人が集団活動システムの中で投影した職業的同一性に係わる信念は他の被験者と共有され、また比較・検討され、集団活動を通して修正・訂正されたと考えられる。この集団活動システムに加えて、教育実習における実習校での拡張的学習 (expansive learning) 体験が、被験者の認知的変化・成長に多大な影響を与えたことは明らかである。被験者は、職業的同一性に係わる信念を、活動の内面化と外面化、及び拡張的学習を通して構築・再構築したといえる。

これらの研究成果は、教育実習生のサポートや指導のあり方を再検討する必要性は勿論のこと、メタファーを用いた教師信念の明確化及び (再) 構築の重要性を示唆するものである。なお、本研究の全成果をまとめた研究論文は、現在、国際学術誌の査読・編集員による審査段階にあり、平成22年に出版予定である。

今後の展望としては、実習生が教育活動に従事する実習校を活動システムの一つとして分析対象とし、同時に大学を基盤とした集

団活動システムとの関係性を視野に入れ、異なるコンテキストにおける実習生の認知の変化をより総括的・包括的に記述・分析する必要がある。また、職業的同一性に係わるメタファーをいかにしてよりよいものへと変化させることができるのか、つまり指導ツールとしてメタファーを用いる際の具体的な方法論を検討・検証することも肝要である。更に、過去の英語学習経験や生徒として英語教育を受けた経験の個人的な解釈を「既存知識」として位置づけ、どのような教員養成の手法が「既存知識」の質的変容を促すのか、その具体的なアプローチを探求することにも大きな意義があると思われる。

5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

[学会発表] (計1件)

① Nagamine, Toshinobu. (June, 2007). Preservice EFL Teachers' Development Processes: A Qualitative Case Study. 外国語教育メディア学会第38回九州・沖縄支部研究大会, 鹿児島大学

[図書] (計1件)

① Nagamine, Toshinobu. (2008). *Exploring Preservice Teachers' Beliefs: What Does it Mean to Become an English Teacher in Japan?* Saarbrücken, Germany: VDM Verlag. [ISBN: 978-3639096422] 英文 280頁

[その他]

① 「英語教育シンポジウム：授業実践を基に実践的コミュニケーション能力を考える」(2008年11月15日、於熊本県立大学)：言語教師認知に焦点をあてたシンポジウムにおいて、司会及びパネルディスカッション・コーディネーターを務め、報告書を当該研究内容に絡めて執筆・編集・校正した(現職高等学校英語教員3名、大学英語教員1名との共著)。報告書は、熊本県立大学文学部『文彩』第5号に掲載されている(pp. 32-44)。

② 「言語教師成長研究の現状と課題」(2009年6月8日、於龍谷大学瀬田学舎)：龍谷大学国際文化学部の学部生を対象に、当該研究の成果を交えた講義を行った。

6. 研究組織

(1) 研究代表者

長嶺 寿宣 (NAGAMINE TOSHINOBU)

熊本県立大学・文学部・准教授

研究者番号： 20390544

(2) 研究分担者

該当なし

(3) 連携研究者

該当なし