Active Learning教室を利用した プロジェクト型英語教育について

―― エスノグラフィーを通してのローカルな視点の育成[1] ――

中津川　雅　宣

masa@res.otaru-uc.ac.jp

Drawing on an ethnographic data collection approach, this paper presents project-based language learning (PBLL) with using Active Learning (AL) classrooms at a university in Japan. AL is a teaching and learning approach incorporating a student-centered approach requiring "active" participation in the class (MEXT, 2012). By using an AL classroom, students are expected to consider and explore assigned topics regarding lectures and assignments from teachers through group-work activities and discussions. This paper reports a study where students' critical awareness toward local communities improved through an ethnographic project. This paper also offers pedagogical implications for implementing ethnographic, project-based English teaching and learning.

1．はじめに

2012 年，中央教育審議会（中教審）は，「新たな未来を築く大学教育の質的転換に向けて」と題し，アクティブラーニング（AL）推進事業を開始した。AL とは，双方向の講義などを中心とした授業により，学生の主体的な学修を促す教育形態である。（中央教育審議会，2012）．近年，「学生の主体的な学修」を中心とした議論や実証的研究が広くなされており，教える内容より，学生が講義で学んだことを基に達成した成果が重視されるようになってきた。（Faust & Paulson，1998）．

近年，グローバル化や大学全入の時代になり，中教審が提唱するいわゆる

---

[1] 本稿は第 28 回全国大学英語教育学会北海道支部大会（2014 年 6 月 28 日）で発表された。

「学士力」育成の授業が，今後は英語教育にも期待されるようになるだろう。「学士力」の育成に必要とされることの一つとして，「学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていく能動的学修（アクティブ・ラーニング）への転換」［下線は筆者］（中教審，2012，p.8）があげられている。英語は，本来的に，「アクティブ」に学習すべき科目だと考えてよいが，第二言語習得の分野においては，学習者同士や学習者と教員とのインターラクションを通して，インプットしたものが内在化されていくため，インプットしたものを双方型に学習できるグループワークやペアワークなどの有効性が，様々な研究で証明されている（e.g., Philip, Adams, & Iwashita，2014）。AL 教室を使用して，双方向型かつ問題発見型の授業を展開することにより，さらに英語習得を促進するとともに，いわゆる「学士力」養成の効果をも期待することができるのである。

本稿は，文部科学省が提唱する「学士力」育成の観点から問題解決型英語教育法の実践例を紹介するものである。文化人類学などで集団や社会の行動様式を明らかにする際に使われるエスノグラフィーの方法論で，実際に行ったアクティビティーを紹介しながらプロジェクト型英語教育の成果を報告する。また，その問題点や今後の課題，さらに発展的な英語の教育法を提示する。

2．アクティブラーニングとエスノグラフィー

2.1. AL に期待される教育効果

AL とは，教員が一方向的に講義する従来の教育方法ではなく，教員と学生たちとが双方向的にやりとりする新しい授業形式のことである。Bonwell & Eison（1991）は，AL の意義を，学習活動の内容や意味を学習者自身に考えさせる点にある，としている。それにより，学習者は，ただ受動的に聴講するだけでなく，実際に読み書きやディスカッションを通して主体的に考えることとなり，また分析などを通してより高度な知識を獲得していくことにもなる。それは，「そこにいて，やっただけ」という受動的な学び方ではなく，ペ

アワークやグループワークといった「学び合い」のある，双方向型の講義である。さらに，AL には Collaborative learning，Cooperative learning，Problem-based learning などの指導方法があり，これらを駆使することで一層の教育効果を期待することができる，とされている。(Prince，2004)．

Hake（1999)[2] は，物理学入門の授業履修者 6000 人を対象に，一般的な講義形式の授業に加えインターラクションアクティビティーを補助とした授業を行い，テストの点数にどのような違いが生ずるかを検証した。その結果，教師による一方向的な講義形式による伝統的な授業に比べ，学習者同士や，学習者と教師との双方向型のクラスの方に，おおよそ 2 倍のスコアの違いが見られた，と報告している。また，Norman & Schmidt（2000）は，プロジェクトを通して学習に対するモチベーションが上がり，学習者は楽しんで課題に取り組むことができる，としている。AL には，このように知識の獲得ばかりでなく，学習に対するモチベーションを上げたり，批判的思考力や学術性を培ったりするなど，より深い知の育成に対する効果が期待されているのである。(Prince，2004)．双方向型授業の実践的な取り組みの一例として，筆者は，大学の AL 教室で，タブレット端末を使って意見の交換などを行っている。教師の問いに対し，学習者はタブレット端末から自分の回答を教師の画面へと送る。教師がその回答を画面から選びプロジェクターに投影すれば，クラスでそれをシェアできる。このように，AL 教室を使った環境で語学教育をすることで，双方向型の実践的な授業が可能となり，学習者のモチベーションを高めたり思考力を育成したりするなどの効果が期待できるのである。

しかし，このような効果的な学習手法がありながら，プロジェクトや協同的な学習法はその活動自体が複合的なので，どの活動がどの学習に対し効果的に影響を与えたかを分析するのは，非常に難しいとされる。AL に対する教育的効果の期待がある一方，特に語学教育の実践に焦点を当てたプロジェクト型授業の報告は，筆者の知るかぎり，皆無に近いと言ってよいのである。

---

[2]（Prince，2004，p.4）から引用

2.2. エスノグラフィーと語学教育

エスノグラフィーとは，質的研究の一つであり，文化人類学や社会学などの人文学系研究分野で広く使われてきた研究方法である。(McKay，2006)．Teaching English to Speakers of Other Languages（TESOL）の分野でも，近年，この手法を用いて，学習者や教師について広く研究がなされている。(e.g., Watson-Gegeo，1998；Richards，2003)．例えば，Byram（2008）は，異文化理解の観点からこれを重要視し，この方法を通して，自身や他者がどのようにもろもろの意味を解釈するのかを知ることができる他，他者の行動様式について知ることで批判的思考の育成についても役立つ，としている。

エスノグラフィーのデータには，アンケート，インタビュー，そして，その場所に行って観察をするオブザベーションなどがあり，他方面からデータを分析することにより，研究の妥当性を高めることができる。(McKay，2006)．また，このような Triangulation method で，仮説を立ててそれを検証するといった定量的研究ではなく，実際にそのフィールドで行われていることを観察し，疑問に思ったことを基に仮説を立て，再度そのコミュニティーで仮説を検証する方法により，そのコミュニティーで何が行われ，どのような現象が起こっているかを発見することが可能となる。(Nunan，1992)． この調査法は自分の取り巻く環境や他のコミュニティーについて批判的思考で物事を捉えることを可能とするので，英語を母語とする国などで ESL（English as a Second Language）を勉強する人に対しては，実際にこれが異文化理解の手法として応用されている。(e.g., McPherron & Randolph，2013)．しかし，EFL（English as a Foreign Language）の AL 教室のような双方向型学習環境下で，エスノグラフィーを応用した語学教育の実践例は少ないであろう。次の章では，AL 教室を利用したプロジェクト型英語教育として，その教育目標，講義構成，教育環境，具体的なカリキュラムおよび実際に行った学生のプロジェクトについて紹介する。

3．AL 教室を使用したプロジェクト型授業

筆者は，2014 年度の小樽商科大学 2 年生英語発展クラスで，AL 教室を使ったプロジェクト型の授業を行った。新出単語を確認し英文を講読するといった従来型の一方向的な講義形式ではなく，学習者同士あるいは教師と学習者との間で双方向的に活動する授業形態により，みずから課題を発見させ批判的思考を培わせるべく，様々なアクティビティーを取り入れた。(表 1)．ここでは，その中でもプロジェクトに関連のある代表的なもののみ紹介することとする。

TABLE1：プロジェクト型授業のカリキュラム

Week	クラス内容	詳細
1	オリエンテーション	授業の目的についての説明
2	自己紹介	自分の 1 日の行動を宿題として書き，その行動を基に自己紹介を行った。また，自分の部屋のレイアウトを紹介し，スピーキングアクティビティーも行った。
3	プレゼンテーションの基礎	効果的なプレゼンテーションについて講義形式で行った後，グループで自分の最近の出来事について様々なトピックでペアワークのプレゼンテーションを行った。
4	旅行プラン	グループでのニーズを参考にユニークな旅行プランを作成し，いかにそのプランが魅力的かを考えた。
5	プレゼンテーション実践	各グループ 10 分程度で各自のプランについて発表をした。
6	ディベート	批判的思考のトレーニング導入として，反論の作り方に重点を置いてディベートの基礎を行った。
7	ローカルについて	前週の批判的思考を基に，事前に撮った周りにある英語表記の看板の改善点などについて話し合った。これにより，ローカルな視点の育成を養った。
8	リサーチとは	研究とは何なのかという講義の後，どんな研究が考えられるかブレインストーミングを行った。後半はアカデミックライティングの基礎を学んだ。
9	アンケート	アンケートの基礎について学び，クラス内でアンケートを取り合い，発表した。

10	インタビュー	インタビューの基礎について学び，写真を基にインタビューの練習を行った。
11	エスノグラフィーとは	エスノグラフィーの基礎，特にオブザベーションについて講義を受け，店での客の行動をビデオで見た後，その店の問題点や改善点について話し合った。
12	Research Question について	各グループメンバーで持ち寄ったデータなどを基に Research Question を作った。
13	データの分析	各グループで明確化した Research Question を基に取ってきたデータを各グループで分析した。
14	プロジェクトの発表 1	
15	プロジェクトの発表 2	

3.1. プロジェクトに向けて

1 週目では，自己紹介の後に，Domestic Life として，自分の一日について説明をするアクティビティーを行った。通常，自己紹介では，自分に対する情報を列挙することに留まることが多いだろうが，このアクティビティーでは，自分の行動を振り返ることで，身近な「自分」について批判的にオブザベーションする練習を目的とした。さらに，その後には，日常の時間を過ごす自分の部屋について説明をさせた。（図 1）このようなアクティビティーで，学生には，ローカルな視点で自分の周りを敏感に意識させた。

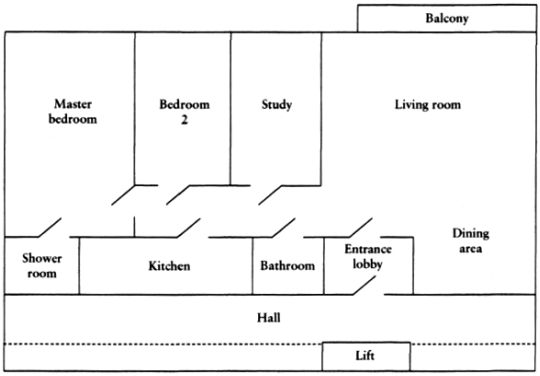


FIGURE 1：自分の部屋について（Corbett，2010，p. 57 から抜粋）.

7週目に行った「ローカル」の授業では，その調査対象を学生の身の周りよりも少し広くし，実際に自分の住んでいる町の中でどのような英語がどのような場面で使われているのかを議論した。実際に自分たちで事前に撮影してきた英語表記の看板や案内文などを，タブレット端末を使い教室でクラスメートとシェアをし，その問題点や改善点について話し合った。同様に，10週目に行ったインタビューでは，インタビューの種類について講義を受けた後に，タブレット端末に映っている架空の人物を想定し，ペアワークとして質問を考え，それについてインタビューの練習をした。（図2参照）これにより，ペアワークを通したインターラクションだけでなく，講義で学習したインタビューの仕方についても，更に理解を深めることができたと考える。

FIGURE 2：タブレットを使ったインタビューの練習

3. 2. 学習管理システム（LMS）を利用した教室外での活動

今回のプロジェクトでは，学習管理システム（LMS）[3] を利用し，事前課題を出すことで教室内での活動を活発にするだけではなく，授業外でのインターラクションを増やす試みも実施した。通常，事前課題はプリントアウトして授業に持ってくる必要があり，忘れる学生がいたときにペアワークなどが成り立たなくなることがあったが，一人一人のアカウントから課題を提出することにより，授業内では，タブレット端末を使ってすぐに自分の課題を引き

[3] 朝日ネットが開発した manaba を利用した。（http://manaba.jp/ja/）

出せるので，クラスでそれをシェアすることができるほか，授業内で時間が取れないものに関しては，LMS を通してディスカッションすることも可能になった。例えば，ファイナルプロジェクトのためのフィールドを選ぶ際には，以下のようなやり取りが LMS 上で行われ，教室外でのインターラクションを経験することができた上，次週の準備もスムーズになった。学習者にとっては，LMS 上で文字化することにより，ディスカッションの内容や授業での振り返りの機会が確保され，ライティングの練習頻度が増えたばかりか，自分の考えを英語でまとめる上でも最適な機会が得られたことだろう。(図 3)

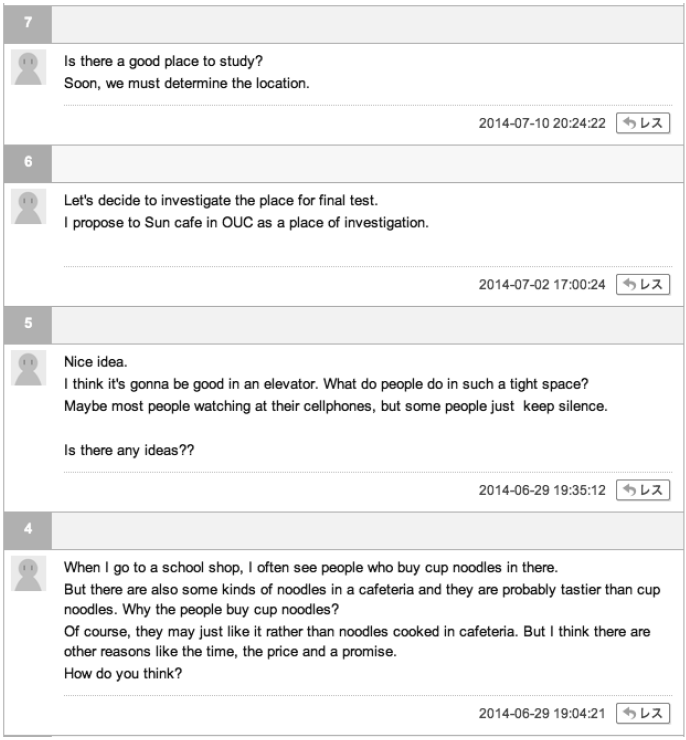


FIGURE 3：LMS を使った教室外でのディスカッション

4．プロジェクトの結果

授業内では，エスノグラフィー方法論で必要になるアンケート，インタビューおよびオブザベーションの基礎やその練習を，13週の授業で体系的に学んだ後，最後の2週を使いファイナルプロジェクトを行った。4人1組の6グループが，それぞれのフィールドで疑問に思った事柄をResearch Questionsとして持ち帰り，アンケートやインタビューの質問を考えた上で，再度フィールドでの調査を行うようにした。このプロジェクトの目的は，従来の知識定着を確認するテストとは異なり，授業内外で培ったローカルな視点から課題発見，解決型思考および批判的思考を実践することで，どの程度いわゆる「学士力」がついたかを確認する点にあった。以下の表2は，各グループの調査場所とResearch Questionをまとめたものである。

TABLE2：各グループのResearch Questions

グループ	調査場所	Research Questions
Group1	大学内のカフェ	Why do/do not the students use the café?
Group2	市内のアイスクリーム店	Which taste is sold well in the ice cream shop, and why ?
Group3	2都市の主要駅	How many people use earphones?
Group4	大学内のカフェ，学生食堂	How do the students spend their lunchtime?
Group5	大学内	How many classes do the students cut?
Group6	ファーストフード店	How do the customers spend their times at the fast-food restaurant?

3グループは自分たちの生活するキャンパス外のコミュニティーについて調査を行い，残りの3グループは身近なキャンパス内をプロジェクトとして取り上げた。大学外のプロジェクトでは，学生たちが所属するローカルなコミュニティーについて－近くのアイス屋や普段通学で使う駅など－そして，大学内のプロジェクトでは，学生たちが日頃は気に留めていないこと－なぜカフェを利用するのか，昼食時にどう行動しているのか，どのぐらいの学生が授業をサボっているのかなど－みずから生活を送る身近なフィールドで課題を発見し，興味を引くものを調査できた，と言えるだろう。ここでは，大学内と

大学外という二つのカテゴリーで学生たちの行った代表的なプロジェクトについてのみ，それぞれ紹介することとする。

4.1. Café プロジェクト

Group4 は，大学内にある個人経営のカフェ，学生生協および学生食堂を対象に，学生たちが昼休みの 50 分をどこでどのように過ごしているか，という調査を行った。その際，日常生活で疑問に思っていることをもとに，たとえば次のような仮説を立てた。1）1 年生および 2 年生必修の第二外国語の授業があるため，火曜日と木曜日に食堂が一番混み合う，2）弁当を買う女子学生は，弁当を持ってきている女子学生より少ない，3）水曜日は授業数が少ないため昼食をとる学生は少ない。当該グループは，学生たちからアンケートを集めこれらの仮説を検証した他，3 カ所すべての従業員にインタビューをし，オブザベーションも実施した。その結果，仮説 1 として分析された通り，火曜日と木曜日にカフェなどが混んでいることが証明された一方で，アンケート，インタビューおよびオブザベーションから，当初予想していた水曜日ではなく，月曜日の方が，学生たちはこの 3 カ所を利用しないのだということが分かった，と報告された。以下の図 3[4] は，実際にこのグループが発表した時のデータである。このように，アンケート結果にもとづいて，自分たちが

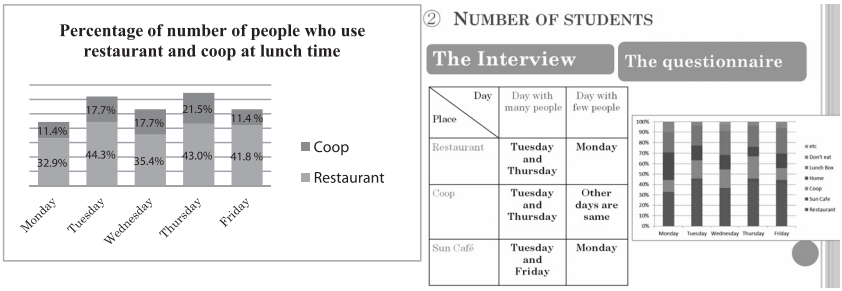


FIGURE 3：Group 4 によるスライド

4　学生達が作成したものをそのまま引用したため，英語の間違いもそのままとした。

立てた仮説と実際のデータとを数値化することにより，客観的かつ明確にその違いを理解することができ，また，アンケートとインタビューのデータを比べることにより，利用が少ない曜日には自宅で過ごし学校に来ていない学生が多いということも発見できた，と報告された。

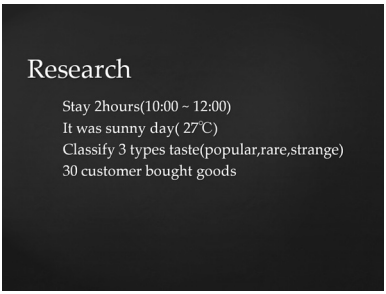
このように，学生たちの支配的な行動を調査することにより，日常の学生生活を送る大学というコミュニティーの中でさえも，自分たちが自明と思っていたことと実際の傾向との間に違いがあることに気づき，それが批判的に物事を見る力の獲得につながってゆく，と考えられるのである。

4. 2.　Ice cream taste プロジェクト

Group2 は，市街地にあるアイスクリームショップに行き，人気商品の動向などについて調査を行った。最初に，アイスクリームの味を 1）一般的な味（ソーダ等），2）珍しい味（ビール，コエンザイム Q10 等），3）変な味（納豆，ウニ等）に分け，それぞれどの味を食べてみたいか大学生対象にアンケート調査を行った。その後，店の従業員にどの味が一番人気かインタビューを実施し，その店舗で 2 時間オブザベーションを行った。アンケートでは，ほとんどの回答が一般的に人気のある味，例えばソーダやバニラが人気であったものの，従業員へのインタビューでは，変わった味が売り上げを伸ばしている印象がある，というデータが出てきた。その一方で，オブザベーションのデータでは，2 時間の観察で 30 人の客が来店し，珍しい味が圧倒的に多く購入された。当該グループは，これら 3 つのデータに見られた違いを検証し，アンケートでは，実際に現物を見ないで回答するので，一般的で人気のある味が選ばれがちである一方，店舗では，たくさんの観光客が物珍しさから変な味のアイスクリームを購入する傾向があるのだろう，と結論づけた。

学生たちは，自分たちで集めたデータをもとにさまざまな現象について考察し，それを取り巻くもろもろの因果関係について分析した。その際，従来と異なる捉え方で現象の再考を余儀なくされることにより，学生たちに批判的思考力が育成されることもまた期待できる。例えば，図 4 は，当該グルー

プがオブザベーションを行ったときの条件について，発表時に使ったスライドであるが，ここからは，アイスクリームを食べるのに最適な気温だったのか，オブザベーションの時間は最適だったかなど，学生たちが様々な関係性について批判的に考えていたことが窺われるのである。



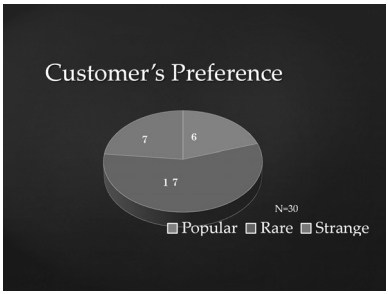


FIGURE 4：Group 2 のオブザベーションの条件

5．プロジェクトの成果と課題

授業の最後に，アンケートとインタビューを行い，学生たちがこのプロジェクトを通してどのような印象を持ったのかを調査した。アンケートの「どのような活動がためになったか」という問いに対しては，「身近で感じたふとした疑問から一つのプロジェクトを立ち上げ，自分たちでアンケートやインタビュー内容を作り出し，発信して行くのは英語の授業としても画期的であり，他の授業と比較してもあまり体験できないような形式のため，英語運用力と調査の二点の面からいって大変ためになった。」や「授業自体もそうだが，ただの座学ではなく実際にやってみる事がとても楽しかったし，重要だと思った。」など，双方向型の授業に対して良い印象を持っていることが分かった。さらに，AL 教室については，ほとんどの学生がその有効性をみとめていることが分かった。図 5[5]（N＝23）

[5] すべての回答を「5：非常に良い～1：非常に悪い」と 5 段階で聞いた。

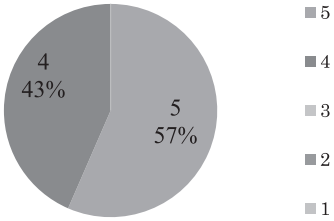


FIGURE5：AL 教室はどう思ったか。

その理由としては，「回答をクラス全員で共有するため，緊張感を持つ事が出来，クラス全体の集中が高まっていたように感じる」や，「一方向的な講義ではなく，色々な人と話したり皆で意見を共有したりと，学生が授業中に活動できた」など，まさに AL の重要な部分を感じ取ってくれていたことが分かった。その一方，「英語が上達したか」の問いに対しては，あまり実感が見られない学生がいたことも分かった。（図 6）

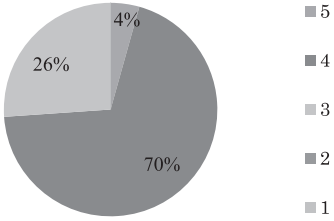


FIGURE6：英語が上達したと思う。

その理由としては，従来のように新しい語彙や文法を授業中に教えるのではなく，英語を使ってプロジェクト型活動を実施したため，特に英語力が向上したことが実感できなかった学生もいたためだ，と考えられる。しかし，次の「友人との会話が英語力向上に効果的だったか」という問いに対しては，ほとんどの学生が効果的であったと回答している。（図 7）　そこでは，学生同士の peer interaction が，英語力向上の「実感」につながっていたのである。

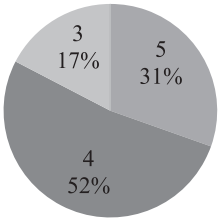


FIGURE 7：友人との会話が英語力向上に効果的だったと思う

エスノグラフィーを使った方法論に関しては，アンケートの回答では，「調査活動によって，些細な事に疑問を持てるようになった。」や，「思考力がついた」と述べている学生が多かった。学生に対するインタビューでも，オブザベーションに関して以下のような回答があった。

> M：最初はすごい時間かかって無駄…無駄と言うか，大変だなと思ったんですけど，時間かけても，そこに色んな人がいてそれをこう…一人一人見ていたら，結構，やっぱり時間かかるし，それぞれ違う事をやっていたり，あと，共通点があったりとか，それを色々見てたらすぐ時間が経ってて，もっと出来るなって思ったし，もっとやったら面白い発見があるなと思いました。［インタビュー，8/4/2014］.

このように，学生主体でプロジェクトに取り組むことにより，自分を取り巻くコミュニティーにおいて，今まで気に留めてこなかった事柄に注意を払い，そこで生じた問題を積極的に解決しようとする姿勢がみとめられた。また，学生たちが，与えられた知識をただ使うのではなく，それを利用したときに生まれた疑問から問題を再考し，それに対する理解を深めていくときこそ，批判的思考が育成される契機となる，と考えられる。今回のプロジェクトにおける教員の役割は，学生から提出された課題の評価や発見に対してフィードバックを与えることというよりは，学生が主体となって深く考え分析をする機会を多く与えることにあった。学生みずからが課題を発見し批判的に物事を考えるよう導いたことで，「学士力」育成につながる指導の一例を実践できたのではないか，と思われる。なお，このような形態の授業では，学生の

成績を適切に評価できるかが懸念されるだろうが，課題の提出状況やその内容，LMS 上でのアクセス数やディスカッションへの参加状況を点数化すれば，客観的に評価することができる，と考えられる。

本稿の目的は，学習者のインターラクションの増加などによる英語力向上や批判的思考の育成を，プロジェクトを通して客観的に測ることにあるのではない。事実，AL での効果や，批判的思考の育成に関しては，複合的要素から評価されるべきであり，単純にその指標を測ることは困難である。今後は，いかにしてプロジェクト型教育が学習者の言語習得に影響を与えたかということについて，AL クラスと従来型講義クラスでのインターラクションの増加などを統計的に測る研究や，プロジェクト型教育を通した英語学習に対するモチベーションを，内的要因や外的要因から分析をする研究（e.g., Dörnyei, 1998），さらには，思考力向上について客観的データに基づいた調査の開発などが急務となってくるだろう。

文部科学省は，昨今の日本人にみとめられる「内向き」思考を改善するため，グローバル育成戦略（グローバル人材育成推進会議，2012）や「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」（文部科学省，2013）を打ち出すなど，「グローバル化」に対応すべく，英語教育とグローバルな視野の育成の強化をより一層強くしているようだ。しかしながら，真に「学士力」を備えた「グローバル」人材を育成したいならば，自分のローカルな視点を通して問題を発見し課題を解決する批判的思考力やその分析力などを育成するとともに，英語を用いたプロジェクトによりローカルな事象を世界（グローバル）に発信していくことが重要となるだろう。すなわち，今まで当たり前だと思っていたことに対して疑問を抱き，批判的に物事をとらえ，それを解決したり分析する能力を英語を通して学んでこそ，それが「学士力」や「グローバル人材」の育成につながるはずだ，と考えられるのである。本稿は，その教育的手法の一例を紹介したにすぎない。今後，「グローバル化」に向けて，このようなプロジェクト型英語教育が多くの教室で行われ，さらに効果的な教育法の開発されることが，ますます必要となってくるだろう。

参考文献

グローバル人材育成推進会議（2012）.「グローバル人材育成戦略」http://www.kantei.go.jp/jp/singi/global/1206011matome.pdf

中央教育審議会（2012）.「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学ぶ続け，主体的に考える力を育成する大学へ～」http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/__icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_1.pdf

文部科学省（2013）.「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/25/12/__icsFiles/afieldfile/2013/12/17/1342458_01_1.pdf

Bonwell, C., & Eison, J.A.（1991）. *Active Learning; Creating Excitementin the Classroom*. ASHE-ERIC HigherEducation Report No.1.Washington, D.C.: The George Washington University, School of Education and Human Development.

Byram, M.（2008）. *From foreign language education to education for intercultural citizenship*. Clevedon, England: Multilingual Matters.

Corbett, J.（2010）. *Intercultural language activities*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Dörnyei, Z.（1998, July）. Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching*, *31*(3), pp.117–135.

Faust, J. L., & Paulson, D. R.（1998）. Active learning in the college classroom. *Journal on Excellence in College Teaching, 9*(2), pp.3–24.

Hake, R.（1998）. "Interactive-Engagement vs. Traditional Methods: A Six-Thousand-Student Survey of Mechanics Test Data for Introductory Physics Courses," *American Journal of Physics*, Vol.66, No.1, p.64.

McKay, S.（2006）. *Researching second language classrooms*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

McPherron, P., & Randolph, P. T.（2013, June）. "Thinking Like Researchers: An ESL Project The Investigates Local Communities." *TESOL Journal Vol.4.2.* p.312–331.

Norman, G.,& Schmidt, H.（2000）. "Effectiveness of Problem-Based Learning Curricula: Theory, Practice and Paper Darts." *Medical Education*, Vol.34. pp.721–728.

Nunan, D.（1992）. *Research methods in language learning*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Philip , J., Adams, R., & Iwashita, N.（2014）. *Peer Interaction and Second Language Learning*. Oxon, Ox: Routledge.

Prince, M.（2004）. Does active learning work? A review of the research. *Journal of Engineering Education*, 93(3), p.223–231.

Richards, K.（2003）. *Qualitative inquiry in TESOL*. New York, NY: Palgrave Macmillan.

Watson-Gegeo, K.（1988）. Ethnography in ESL: Defining the essentials. *TESOL Quarterly*, *22*, p.575–592.