

「日本事情」アクション・リサーチの試み

高橋圭子

要旨

学部留学生を対象とした「日本事情」において、(a)日本の社会・文化を知ることを通じ自国や世界について考えること、(b)政治的・文化的背景や価値観の多様性について理解を深め、率直かつ誠実に意見を述べられること、の2点を授業目標としてアクション・リサーチを行った。教師が積極的に自己開示を行い、デリケートな問題についても正面から取り組む姿勢を示したところ、学生たちからも率直な声が聞かれるようになった。教師の持つ先入観も指摘してくれた。教師が心を開いてこそ学生も本音を語ってくれること、学生の「考える」力を信じ伸ばしていくことが教師の重要な務めであること、教師も自らの持つ先入観に自覚的でなければならぬことに改めて気づいた。問題を自主規制して回避するのではなく、教師も学生も人間として、ともに向き合い解決を目指していこうとする方略が、教育実践には必要なのではないだろうか。

キーワード

日本事情、アクション・リサーチ、自己開示、自主規制、先入観

1. はじめに

日本語教育の一環として、「日本事情」という科目がある。これは、日本の社会・文化一般に関する科目であるが⁽¹⁾、実際に扱われる内容は、機関により、また担当者により、多様である。

筆者は、東京のA大学で、「日本事情」の授業を数年来担当している。A大学には、学部留学生向けに「日本語」「日本事情」の科目がそれぞれ複数設置され、具体的な授業内容は各担当者に委ねられている。「日本事情」担当者の専門は、日本語教育、文学、社会学、国際地域研究など多様であり、授業内容は担当者の専門分野に関わる場合もそうでない場合もある。履修学生の専攻も、経営、国際経済、法律、英語コミュニケーションなど多様である。出身地域はアジア、特にB国が多い。日本語力は、以前は日本語能力検定試験(旧)1級合格者が多数を占めていたが、近年は低下の傾向にある。

このような背景のもと、どのような授業を自分はデザインするか、現在自分が学生に提示できる最善の授業はどのようなものか、試行錯誤を繰り返してきた。

本稿では、その積み重ねの中で、見えてきたこと、気づいたこと、課題として浮かび上がってきたことなどを報告する。そして、本報告が、アクション・リサーチとしてより良い授業実践につながることを目指す。

2. 先行研究

アクション・リサーチとは、「教師の自己成長を援助する一つの方法」(横溝 2001、p. 212)であり、「自分の教室内外の問題及び関心事について、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、システマティックな調査研究」(横溝 2000、p. 17) と定義されている。システマティックという点について、横溝 (2001、p. 214) は、明確な方法論に立つことと、実践を通じて方法論も柔軟性を持たせることが重要であると説明している。

本実践は、先行研究・実践を踏まえ、学習者主体の方法論をとっている。例えば、宇佐美 (2012) は学会誌『日本語教育』の 1962 年から 50 年間の掲載論文をレビューし、日本事情については 1990 年代頃から、日本文化を静的かつ単一的なものとしてそれを「教え込む」アプローチから、さまざまな異文化の対立の中で動的なインターアクションを通じ「自ら気づく」「考察を深めさせる」アプローチへ変化してきた、と指摘している。また、細川 (1999) の提言は、筆者が「日本事情」の授業を考える際、有効な指針になっている。その主なものをまとめると、(1) のようになる。

- (1) a. 学習者のニーズ・目的がそれぞれ違えば、「日本事情」もそれに合わせて違うのは当然である。
- b. 日本事情は、マニュアル化できるものではない。こういう視点のもとでこれをやっていこうというその過程で次々に出てくる問題を柔軟な方法を駆使して操縦していく、「総合学習」的なものである。そして、その中で学生が「日本とは何か」を考える方向へ持って行けるのが、日本事情のプロである。
- c. 学生の自文化に対する反省力、自分のもっているものを意識化して考えることができる力が、異文化としての日本に迫ることにつながっていく。

3. 授業の目標設定

前節(1a)を受け、筆者の担当する「日本事情」における学生のニーズや目的はどのようなものかを考え、(2) のようにまとめてみた。

- (2) a. 留学生として、また卒業後は日本と自国をつなぐビジネスパーソンとして、日本で円滑に社会生活を営めるようにすること。
- b. 日本人の習慣や価値観・考え方を理解し、客観的・公正な態度で日本や自国を考えられるようにすること。

だが、現実の日本での生活の中で、学生は、きれいごとだけではすまない経験も味わっている。例えば、学生の多数を占める B 国について言えば、日本と B 国の政治・外交面の良好とばかりは言えない関係や、マスメディアによって流布されている好意的とばかりは言えないイメージが、学生たちの日本での生活にも影響を及ぼしている。留学生と日本人学生の接触・交流も限定的なものにとどまりがちである。

そして、筆者自身も正直なところ、学生たちとの間に心の障壁を感じ、タブーに触れないよう、地雷を踏まないよう、自主規制している面があった。1990 年代はじめ、筆者は B 国で日本語教育に携わっていたが、市民や学生たちによる民主化要求運動が失敗に終わった C 事件から日が浅く、言動は統制・監視されていた。前任者が C 事件を伝える日本の報道を授業で扱い大学側から注意を受けていたこともあり、筆者は甲羅から首だけ出す亀の

ように恐る恐る外界の様子を探っていた。そのような状態では、学生たちの心の奥底に触れることは難しかった。一方、農村部に対する都市部のエリート意識や同国内の他民族に対する優越感をあからさまに示す学生たちもいた。それから 20 年以上が経つが、今日の前にいる学生たちはどのような状況のもとに現在に至り、何をどのように感じ考えているのだろうか。学生たちの本音を知りたいと思いつつ、踏み込めないまま時間が過ぎていた。政治に関わるデリケートな問題は当然慎重に扱わなければならないが、筆者が過剰に自主規制しているという面も否めなかった。これでは、(2)はきれいごとでしかない。

B 国はいまや、世界有数の経済大国となっており、世界情勢にも大きな影響を与えている。学生たちには、B 国より少し先に経済発展を遂げた日本の実情を手がかりとして、良い点は取り入れ、失敗は繰り返さないよう、学び考えてほしい。卒業後、国際社会に出て行くにあたり、自国と世界を客観的に考える目を養ってもらいたい。そのきっかけとなるような「日本事情」を、学生たちと作っていききたい。

このように考え、(3)の 2 点を目標として、次節以下で述べる実践に取り組んだ。

- (3) a. 日本の社会・文化を知ることを通じ自国や世界について考えること
- b. 政治的・文化的背景や価値観の多様性について理解を深め、率直かつ誠実に意見を述べるができるようになること

4. 授業実践

4.1 2013 年度秋学期

この学期は、(3)の目標を実現するテーマとして、Ⅰ 障害者⁽²⁾、Ⅱ 在日外国人、Ⅲ 少数民族、Ⅳ 差別、Ⅴ 経済発展の光と影、Ⅵ 国際協力、の 6 つを考えた。Ⅰ～Ⅳでは差別や人権について、Ⅴ～Ⅵでは経済大国としての世界における位置付けについて、考えることをねらいとした。

各セッションは 2 週にわたって扱うように計画した。第 1 週は導入として、テレビ番組の録画を視聴することにした。視聴覚の豊富な情報量から、日本語力の不足があってもそれを補えるようにするためである⁽³⁾。視聴後には内容理解の確認や感想の話し合いをした。そのうえで、第 2 週は、関連資料などを加え、議論を深めていくようにした。

履修学生は 23 名、全員 B 国の出身であった。

実際の授業展開を表 1 に示す。第Ⅰ・Ⅱセッションはほぼ予定通りだったが、第Ⅲセッションは予想外の展開となった。世界の先住民族、少数民族、アメリカなど多民族国家の様子に触れつつ、B 国の様子を尋ねてみたところ、B 国の大学入試には少数民族優遇制度があり、ずるい、と学生は口々に言った。個人的な損得ではなく、優遇政策の理由や背景を考えてほしいと、次の週はアメリカにおける同様の議論を紹介したが、学生たちに納得の表情は見られなかった。さらに議論を深めるチャンスだったが、筆者の力不足から逸してしまった。

学期末、学生たちに、内容に対する興味および日本語の難易度について 5 段階評価と自由記述でアンケートをとった。その結果は、表 2 のとおりである。

表 2 の学生たちの評価は予想以上に好意的であり、次学期への自信を与えてくれた。同時に、筆者自身は、(4)のような点を反省した。

表 1 2013 年度秋学期「日本事情」の実践内容

| 回 | セッション | 内容 | ねらい・学生の反応など |
|----|------------|---|---|
| 1 | | オリエンテーション | |
| 2 | I 障害者 | NHK『バリバラ～障害者の障害者による障害者のためのバリアフリー・バラエティ～』『バリバカップルグランプリ』2013.4.5.放映 | 障害者の恋愛を通し、何がバリアとなっているか考える。 |
| 3 | I 障害者 | 差別とは何か・なぜ差別があるのか | 人種差別、男女差別など。 |
| 4 | II 在日外国人 | NHK『大阪ラブ&ソウル この街で生きること』2010.11.6.放映 | 在日コリアンの青年とミャンマー難民の女性との恋愛ドラマ。 |
| 5 | II 在日外国人 | 日本の外国人政策、外国人差別、ヘイトスピーチ | |
| 6 | III 少数民族 | NHK『その時歴史が動いた』『神々のうた大地にふたたび ～アイヌ少女・知里幸恵の闘い～』第340回、2008.10.15.放映 | アイヌ・沖縄・朝鮮半島・中国などの日本の植民地化や、世界各地の先住民族を紹介した。 |
| 7 | III 少数民族 | 諸国の民族状況 | 自国の大学入試における少数民族優遇制度に対して学生たちから不満が出た。 |
| 8 | III 少数民族 | NHK『ハーバード白熱教室』第9回入学資格を議論する』2010.5.30.放映 | アメリカの大学入試制度におけるアファーマティブ・アクションをめぐる議論。 |
| 9 | IV 差別 | NHK特集『青い目・茶色い目～教室は目の色で分けられた～』2007.10.21.放映 | アメリカの小学校での実験授業の紹介番組。子どもたちの扱いを目の色で変え、差別する側・される側の心理を実体験させたもの。 |
| 10 | | 発表準備 | |
| 11 | | 発表(1) | |
| 12 | | 発表(2) | |
| 13 | | 発表(3) | 授業内容に関連した任意のテーマ・国籍の血統主義と生地主義、在日外国人、在日留学生、男女差別、自国の少数民族など |
| 14 | V 経済発展の光と影 | NHK『日曜美術館』「よみがえる地底の記憶～世界記憶遺産・山本作兵衛の炭坑画～」2011.9.11.放映 | (公害、原子力発電について予定したが、実施できず) |
| 15 | VI 国際協力 | NHKスペシャル『東ティモール(暗黒の9月)の記録～アガスが遺したビデオテープ～』2000.11.25.放映 | (開発独裁、国際協力について予定したが、実施できず) |

表 2 2013 年度秋学期「日本事情」アンケート結果

| 興味 | 評価 | | | | | 回答数 | 平均 | 自由記述 |
|----------|-----------|----------|--------|--------------|-------------|-----|------|---------------|
| | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | |
| バリバラ | 7 | 5 | 2 | 0 | 0 | 14 | 4.36 | 新鮮 |
| 大阪ラブ&ソウル | 10 | 2 | 3 | 0 | 0 | 15 | 4.47 | 若者の恋愛で親近感を持った |
| 神々のうた | 3 | 8 | 4 | 0 | 0 | 15 | 3.93 | |
| 白熱教室 | 4 | 7 | 4 | 0 | 0 | 15 | 4.00 | 議論が熱く魅力があった |
| 青い目・茶色い目 | 10 | 3 | 2 | 0 | 0 | 15 | 4.53 | 新鮮で説得力があった |
| 炭坑画 | 5 | 5 | 3 | 2 | 0 | 15 | 3.87 | |
| 暗黒の9月 | 5 | 4 | 2 | 1 | 0 | 12 | 4.08 | |
| | とても興味を持った | まあ興味を持った | 普通 | あまり興味を感じなかった | 全然興味を感じなかった | | | |
| 日本語の難易度 | 評価 | | | | | 回答数 | 平均 | 自由記述 |
| | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | | |
| バリバラ | 0 | 1 | 9 | 4 | 0 | 14 | 2.79 | |
| 大阪ラブ&ソウル | 0 | 3 | 7 | 5 | 0 | 15 | 2.87 | |
| 神々のうた | 0 | 6 | 5 | 4 | 0 | 15 | 3.13 | |
| 白熱教室 | 1 | 5 | 8 | 1 | 0 | 15 | 3.40 | 議論の内容が難しかった |
| 青い目・茶色い目 | 0 | 2 | 7 | 6 | 0 | 15 | 2.73 | |
| 炭坑画 | 1 | 7 | 4 | 3 | 0 | 15 | 3.40 | 方言が聞き取れなかった |
| 暗黒の9月 | 0 | 5 | 4 | 3 | 0 | 12 | 3.17 | |
| | とても難しかった | 少し難しかった | ちょうどよい | まあ簡単だった | とても簡単だった | | | |

- (4) a. さまざまなテーマの羅列に終わり個々の掘り下げが不十分だった。
- b. 問題提起が教員からばかりで、学生は受身の姿勢に終始してしまった。学習者主体を目指しながら、学生の主体的参加を組み込みきれなかった。
- c. 学生の授業での反応は悪くなかったのに、発表は web のコピー&ペーストが多かった。
- d. 学生たちの本音を聞き出すチャンスを生かしきれなかった。どこまで踏み込んでよいか、及び腰になってしまった。

以上のような実践と反省を研究会で発表した。参加者からは、B 国の学生との間には気持ちのうえでやはり隔たりがある、心から打ち解けることは難しい、という声が多く聞かれた。わだかまりを抱えつつ学生に接しているのは自分だけではないと知り、留学生にとって最も身近な教育者である日本語教員の多くがこのような意識を持っているという現実を考え込まされた。B 国が世界からどのように見られているのか学生たちに知らせ、考えさせるほうがいい、との意見の厳しい口調に、問題の根深さ・深刻さを痛感した。

そのような中、(4d)について、教師だけが高みに立っているだけでは学生の本音は引き出せない、学生の本音を聞きたいなら教師がまず本音を語る必要がある、との意見が寄せられた。自己開示の必要性に目を覚まされた。

4.2 2014 年度春・秋学期

(4a)の反省を踏まえ、この年度はテーマを絞り込むことにした。表2のアンケート結果から、日本語の難度の高い「経済協力の光と影」を外し、内容面で好評だった「バリバラ」「大阪ラブ&ソウル」「青い目・茶色い目」の録画を用いて人権問題を中心に授業を組み立てた。(4b)の反省からは、開発教育などのワークショップ(WS)において用いられているロール・プレイやシミュレーションなどの手法を組み入れることにした⁽⁴⁾。また、(4c)の反省からは、アカデミック・スキル(AS)の指導も組み入れた。

具体的な実践内容は、表3・4に示したとおりである⁽⁵⁾。

履修学生は、春学期25名、秋学期33名だった。B国のほか、韓国、タイ、ベトナム、モンゴル、フランスの学生も少数ながらおり、多様な視点が授業に反映された。さまざまな国の多民族状況の報告に、B国の学生たちも真剣に耳を傾けていた。

そのような中、B国の大学入試の少数民族優遇政策に触れてみたところ、今学期の学生たちも、ずるい、と口々に不満を述べた。そこで、こういう不満を述べることは国ではできないのか、と問いを投げかけてみた。すると、ある学生から次のような趣旨の発言があった。先生はB国では何も言えないと思っているけど、ほとんどのことは言える、不満や改善要求くらいは言える、現体制打倒につながりさえしなければ。他の学生たちも大きくうなずいていた。日頃、先入観・思い込みの危険とその打破を心がけているつもりでいただけに、先生はB国では何も言えないと思っている、という指摘は胸にこたえた。謝辞とともに、これまでの認識を詫び、改める旨を約束した。そのうえで、C事件に言及してみた。学生たちは、当初はやや躊躇していたが、一人、また一人と、発言してくれるようになった。日本は自由だから羨ましい、との発言に、日本にもタブーの話題があること

このような試みの効果かどうか検証はできないが、この年は学生たちとの心的距離が縮まり、授業内容についてもそれ以外でも、うちとけた声をさまざまに聞くことができた。B 国以外の学生もそれぞれの国の様子や自分の思いを語ってくれ、率直に且つ誠意を持って意見を述べ合える雰囲気作りに大きな力を果たしてくれた。また、次年度の授業への手ごたえと自信を与えてくれた。

4.3 2015 年度春・秋学期

しかし、この年度の授業内容については大いに悩んだ。前年度までの実践にある程度の手ごたえを感じていたため、継続したい気持ちはあった。特に、『世界が 100 人の村だったら』を手掛かりに 50 年後の世界を根拠とともに予測する活動は学生たちにも好評であり、次の年度も継続しさらに深めてみたいとの思いがあった。その一方で、憲法や武力について歴史の転換点とも言うべき議論が繰り広げられている中、「日本事情」としてこれを取り上げないのは B 国における C 事件と同様のタブー扱い、過剰な自主規制ではないか、との思いも強まっていた。教育には「公正中立」が求められる。議論が分かれている問題について特定の意見へ学生を誘導してはならない。だが、深代（1981）が指摘するとおり、無色透明・人畜無害の完全な「中立」はあり得ず、授業設計に担当者の主観・判断が関わることは避けられない。議論の渦中の問題を自主規制して取り上げないこともまた権力・体制の主張に従うことになる。そこで、この年度は市販の教科書（山本 2007a）を用いることで、中立性の担保を図りたいと考えた。

履修学生は、春学期 27 名（マレーシア・インドネシア各 1 名）、秋学期 17 名（マレーシア 1 名、韓国 2 名）であった。紙幅の都合上、毎時の具体的な実践内容は省略するが、「文明の多様性」「日本国憲法の今日的意味」「開発の功罪」「社会科学の方法」などの課を、テレビ録画、ワークショップ、アカデミック・スキルなどを交えながら扱った。

この年度には、学生の出身国という括りから筆者自身も解放され、一人一人の学生を見ることができるようになってきたように思う。

D さんは、国会図書館周辺で安全保障関連法案に対するデモをたびたび目にしたが、政治的活動には距離を置きたいと言っていた。しかし、夏休みに思い切って参加し、その様子を写真や動画とともに送ってくれた。「日本が大好きだから、戦争をする国になってほしくない」と D さんからのメールには書いてあった。

E さんは、欠席がちで、心ここにあらず、といった様子だった。二人で話す機会を捉え、筆者の幼時からの悩み・トラウマを語ってみたところ、E さんも自分の悩みを打ち明けてくるようになった。学期末課題の調査発表では、自由テーマとして電車での席譲りを取り上げ、若者の繊細な気配りを丁寧に分析・説明した。

F さんは、一般的に B 国の民族衣装とされているものは実際は少数民族のもので、今 B 族の衣装がリバイバルしていると発表したあと、やっぱり B 族が一番優秀、と満面の笑顔で教室をあとにした。G さんは、ある少数民族について、あいつらは皆泥棒だ、本当に悪い、と主張して譲らなかった。

H さんは、ワークショップは時間の無駄だ、日本企業に就職できる知識が重要だ、と主張し、やがて授業に来なくなった。

5. まとめと課題

以上、2 年半 (5 学期) にわたるアクション・リサーチから、筆者が気づき学んだことは(5)のようにまとめられる。

- (5) a. 教師から学生に伝えられるものはわずかである。100%はあり得ないし、あつてはならない。しかし、そのわずかの部分が、「考える」きっかけになることがある。学生の「受け取る」力、「考える」力を信じ、伸ばしていくことが重要である。
- b. 教師が心を開いてこそ学生もホンネを語ってくれる。双方の歩み寄りによりコミュニケーション回路は成立する。
- c. 教師は自分の持つステレオタイプ・先入観・偏見に自覚的でなければならない。問題を自主規制して回避するのではなく、教師も学生も人間として、ともに問題に向き合い解決を目指していこうとする方略が、教育実践には必要なのではないだろうか。

気づいてみれば当然のことではあるが、授業は人と人のコミュニケーションである。教師は、学生に与える影響力を過大にも過小にも評価してはならず、学生の「考える」力を信じ、伸ばす努力を続けていくよう努めねばならない。今後も、目の前の学生たちに真摯に向き合い、どのような問題に気づき、考えてほしいか、それをどのように授業に組み入れていくか、試行する努力を続けたい⁽⁷⁾。

(高橋圭子たかはしけいこ・フリーランス)

注

1. 1962 年に公布された文部省令第 21 号「外国人留学生の一般教育等履修の特例について」には、「日本事情に関する科目としては、一般日本事情、日本の歴史および文化、日本の政治、経済、日本の自然、日本の科学技術といったものが考えられる」とある。
2. 「障害」の表記には議論があるが、本実践では、『バリバラ』などでの表記に従った。
3. 映画の活用を提案する書籍も多いが、映画の多くは 1 授業時間の 90 分より長い。そこで、本実践では 45~60 分程度のテレビ番組の録画や市販 DVD を視聴することにした。
4. ワークショップ (workshop) とは、参加者が知識やアイデアを出し合い共同作業を通して新たな気づきや学びに至る参加型学習 (participatory learning) 方法を言い、演劇、まちづくり、こころの癒しなどさまざまな分野で活用されている。本実践では、貧困や差別、環境など、世界のさまざまな問題について考える開発教育 (development education) のワークショップの方法論や手法を参考にした (中野 2001、開発教育協会 2012)。
5. 表 3 以下における略号の意は次のとおりである。text : 山本 (2007a)、WS : ワークショップ、AS : アカデミック・スキル、DVD : 市販 DVD、録画 : TV 番組録画。なお、WS は開発教育協会 (2012)、中村 (2014)、AS は大島他 (2012)、山本 (2007b) などを参考にした。

6. C 事件も改元も、学生たちの生まれる前の出来事になっている。留学生も日本の学生も交えた授業の実現を目指したい。
7. 本報告執筆過程において、アドバイザーより有田（2006）をご教示いただいた。有田（2006）は、学習者を取り巻く現実世界におけるさまざまな問題、したがってその多くが政治の俎上に上りやすい問題を「論争上にある問題（controversial issues）」と位置付け、このような問題を教室で扱うことの重要性と留意点を検討している。そして、教師の価値観や信念の押し付けを避け、学習者の社会生活上・学問上のスキルの鍛錬ともなる方法論として、「問題発見解決学習」（細川 2001）、「課題提起型教育」（野元 2003）を提唱している。本報告が方法論として準拠した「総合学習」的なもの（細川 1999）や「参加型学習」（開発教育協会 2012）もこれらと軌を一にするものである。この点を含め、アドバイザーには深い洞察に満ちた貴重なご指摘を多数頂戴した。記して感謝申し上げます。

参考文献

- 有田佳代子（2006）「日本語教室における「論争上にある問題（controversial issues）」の展開についての試論：日中関係の悪化を例として」『WEB 版リテラシーズ』第 3 巻 1 号<<http://literacies.9640.jp/dat/Litera3-1-1.pdf>>（2016 年 3 月 28 日閲覧）
- 宇佐美洋（2012）『『社会』分野—研究観の再考と拡張を促すための原動力として—』『日本語教育』153, 55-70.
- 大島弥生・大場理恵子・岩田夏穂・池田玲子（2012）『ピアで学ぶ大学生・留学生の日本語コミュニケーション—プレゼンテーションとライティング—』ひつじ書房
- 開発教育協会（編）（2012）『開発教育実践ハンドブック—参加型学習で世界を感じる—改訂版』開発教育協会
- 中野民夫（2001）『ワークショップ—新しい学びと創造の場—』岩波新書
- 中村良廣（2014）『自発学習型 異文化コミュニケーション入門ワークブック』松柏社
- 野元弘幸（2001）「フレイレ教育学の視点」青木直子・尾崎明人・土岐哲（編）『日本語教育学を学ぶ人のために』世界思想社, 91-104.
- 深代惇郎（1981）「政治的でない教育はない」『深代惇郎エッセイ集』朝日文庫
- 細川英雄（1994）『日本語教師のための実践「日本事情」入門』大修館書店
- 細川英雄（編著）（1999）『日本語教育と日本事情—異文化を超える—』明石書店
- 細川英雄（2001）『日本語教育は何をめざすか—言語文化活動の理論と実践』明石書店
- 山本富美子（編著）（2007a）『留学生・日本人学生のための一般教養書 国境を越えて [本文編] 改訂版』新曜社
- 山本富美子（編著）（2007b）『留学生・日本人学生のための日本語表現練習ノート 国境を越えて [タスク編]』新曜社
- 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
- 横溝紳一郎（2001）「アクション・リサーチ」青木直子・尾崎明人・土岐哲（編）『日本語教育学を学ぶ人のために』世界思想社, 210-231.