

「日本語教師のライフストーリー・インタビュー」体験

—実践者の経験をむすぶ—

Life story interview experience among Japanese language teachers: Connecting experiences

重信三和子（武蔵野大学）・家根橋伸子（東亜大学）

SHIGENOBU Miwako (Musashino University), YANEHASHI Nobuko (University of East Asia)

要 旨

日本語教師同士でライフストーリー・インタビュー体験を行うことで、一人ひとりが自らのライフを振り返り、今後の実践を考える契機とすることを目指してセッションを行った。セッションでの気づきとアンケートの結果から、インタビューを通して日本語教師同士が「ライフ」と実践を語り、聞くことによって、語り手・聞き手双方の内省が深まり、現在の日本語教育実践についての新たな気づきが得られていたことがうかがえた。

A life story interview was carried out among Japanese language teachers to give them an opportunity to reflect on their current and future Japanese teaching practices. Based on the report of participants' "awareness" in the session and the questionnaire survey later, it was clear that the participants went through a process of introspection and gained new insights into the current practices by talking about and listening to the "life experiences" and teaching practices of one another through the course of the interview.

【キーワード】 ライフストーリー・インタビュー、日本語教師、実践の省察、体験セッション

1. 問題の所在

1-1. ライフストーリー研究

2014年の日本語教育学会教師研修「質的研究法『ライフストーリー研究入門』」の開催、2015年の三代編『日本語教育学としてのライフストーリー—語りを読み、書くということ』の発刊など、近年、日本語教育の実践者、研究者の間でライフストーリー研究が注目を集めている。

「ライフ」は人びとの生活・人生・一生・生涯・生命・生き方などの訳語で表現される多面的なもの（小林2010:viii）であり、「ライフストーリー」はそのような「ライフ」についての物語（ストーリー）を指す。ライフストーリーを聞き、読むことによって誰かの人生や生活の一側面などを知ることができ、さらに翻って自らの人生を振り返り、生きる上での指針や意味を考えることができる。それがライフストーリーの魅力であろう。

研究法としてのライフストーリーは、質的研究法のひとつとして、まず社会学の分野で注目された。桜井（2002:14）は、ライフストーリー研究は「個人がこれまで歩んできた人生全体ないしはその一部に焦点をあわせて全体的（ホリスティック）に、その人自身の経験から社会や文化の諸相や変動を読み解こうとするもの」と述べている。その人の「ライフ」を聞くインタビュー（ライフストーリー・インタビュー）を通じ、語り手と聞き手の価値観や動機によって意味構成された主観的リアリティを明らかにすることを目指した。

桜井（2002:13-31）によると、ライフストーリーの研究には「実証主義アプローチ」「解釈的客観主義アプローチ」「対話的構築主義アプローチ」の3つのアプローチがあるとされる。「実証主義アプローチ」はインタビューで語られたストーリーから客観的事実を同定し、その積み重ねによって現実の再構成をめざす。「解釈的客観主義アプローチ」では、研究者は語られたストーリーをそのまま資料として用いるのではなく、ストーリーの持つ意味構造を解釈し、多くのストーリーを重ね合わせていくことによって帰納的に現実を明らかにしようとする。それらに対し「対話的構築主義アプローチ」では、ストーリーはインタビューの場である〈いまーここ〉で、語り手と聞き手によって共同的に構築されるものと捉える。この立場に立つ桜井（2002:31）は「語ることは、過去の出来事や経験が何であるかを述べること以上に〈いまーここ〉を語り手とインタビュアーの双方の「主体」が生きること」という視点が基本的なことだと述べ、「インタビューの場こそが、ライフストーリーを構築する文化的営為の場」であるとしている。したがってこのアプローチでは、インタビューでストーリーがどのように語られたのか、構築されたのかという点に注目して分析することで、語り手の主観的意味構成を探る。

1-2. 日本語教育学におけるライフストーリー研究

社会学、心理学などの分野で用いられてきたライフストーリー研究法は、2000年代になってから広く日本語教育の分野でも用いられるようになった。そこには物事を本質主義的に捉える見方から社会構成主義的に捉える見方への、アカデミズムにおける大きなパラダイム・シフトの流れがある。その大きな流れとともに、日本語教育の研究主題や問題関心が従来の言語構造や言語の認知的習得、教え方に関するものから、「人間研究」・「社会的現実」の探求へと変化したことがあり、その探求の方法としてライフストーリーが注目された（川上 2015:25）。

日本語教育におけるライフストーリー研究は、日本語教師や学習者を対象とした研究から、近年ではライフストーリー研究の意義や課題に対するメタ的な研究も現れている（三代 2014:3）。三代（2015:13）は、日本語教育のライフストーリー研究者の間でライフストーリーの捉え方が共有されず曖昧になっているとしながらも、研究者の目的や立場によって捉え方が異なることを受容する。そして「大切なのはなぜその方法をとるのかに対し、研究者が自覚的であり、その方法のプロセスを他者がたどることができること」だと述べ、その記述を通じて議論を深めていくことが今後の日本語教育学のライフストーリー研究の発展につながるとしている。

一方で北出（2016:58）は、日本語教育における本格的なライフストーリー研究書の嚆矢である三代編（2015）への書評論文の中で、同書の執筆者たちの傾向として、執筆者の多くに「なんらかの形で対話的構築主義アプローチへの言及が見られる」と指摘している。対話的構築主義アプローチに近い視点からの研究が多いことは、現在の日本語教育におけるライフストーリー研究の動向を示すものとして指摘できるだろう。日本語教育の研究者は多くの場合、日本語教育を実践する教師でもあり、学習者や他の教師など、その教師（＝研究者）の実践に直接・間接に関わる人たちを研究対象とするケースが多い。教師が自らの実践の関係者にインタビューすることは、自ずと自身の実践の省察につながっていくことになるだろう。インタビューで語られるストーリーと自分自身がどこかつながっている

という意識が、ストーリーを語り手と聞き手の相互構築と捉える対話的構築主義アプローチの視点を取る研究者が多いこと背景にあるのではないだろうか。

日本語教師である筆者らは、ライフストーリーを「人生の物語」と捉え、目の前にいる日本語学習者やその周囲の人々の「過去と現在をむすぶストーリー」に関心を抱き、ライフストーリー研究に注目してきた。その中で、ライフストーリーが聞き手と語り手の相互行為の結果としてインタビューの場で生成・構築されていくことに自覚的になった。この点において、筆者らのライフストーリーに対する見方は対話的構築主義アプローチと接点を持つ。さらに、インタビューの中で生成・構築されるライフストーリーによって現在の自分の授業実践の意味を省察し、それによって自分たちの今後の日本語教育実践を考えていくことにもむすびついていくことを意識するようになった。次章では、そのように考える主なきっかけとなったライフストーリー勉強会における筆者たちの体験について述べ、本体験セッション発題の経緯と目的を示す。

2. 「日本語教師のライフストーリー・インタビュー」体験セッションの発題まで

2-1. ライフストーリー勉強会「アトリエ」とインタビュー体験

2014年秋、前述の教師研修「質的研究法『ライフストーリー研究入門』」が、早稲田大学において開催された。研修会後に引き続きライフストーリーの勉強を続けたい有志が集まり、勉強会「アトリエ」が結成された。ライフストーリーに関心のあった筆者らもこれに参加した。会では現在も定期的に集まって主に日本語教育のライフストーリー研究に関する文献講読や発表、議論を行っている。

2015年7月のアトリエの定例会で、ライフストーリー・インタビューを実際にやってみようという提案が出された。ライフストーリー・インタビューは、日本語教育研究で広く用いられている半構造化インタビューよりも「さらにインタビューの経験世界に迫り、語り手の主体性を重んじ、語り手が自由な語りの生成過程を促す方法である」(やまだ, 2007:130)。会にはライフストーリー・インタビューを行ったことのない参加者もいたし、インタビューをした経験はあってもインタビューされる側の経験を持つ者はほとんどいなかった。ライフストーリー研究をより深く理解するためには、まず自らライフストーリー・インタビューを実際に体験することが必要だと考えた。また、ライフストーリーの分析について議論するにも自分たち自身のデータで行うのが倫理的に妥当だと考えられた。そこでアトリエの参加者間でインタビューを行い、それをデータにして分析する試みを始めた。参加者は4人一組のグループに分かれ、それぞれのグループで語り手、聞き手、観察者の三役を決め、「今なぜ日本語教師をしているのか」というテーマで、ライフストーリー・インタビューを行った。そのとき筆者ら二人は同じグループに所属した。筆者らのグループのインタビューの概要は表1の通りである。

1回目のインタビューはアトリエ定例会の活動として行った。2回目のインタビューは同じ語り手と聞き手が1回目のインタビューを補足するため、短時間で行った。1, 2回目のインタビューは録音して文字化し、グループ内で分析してから結果をアトリエで発表した。なお、このときのグループのメンバーは4人も留学生に日本語を教える日本語教師で、インタビューを行うまで相手のことをほとんど知らない関係であった。

表1 インタビュー概要

	日時	場所	時間	参加者
1回目	2015年7月4日	都内大学の教室	約60分	語り手：Aさん，聞き手：重信 観察者①：家根橋，観察者②：Bさん
2回目	2015年11月3日	都下喫茶店	約20分	語り手：Aさん，聞き手：重信 ※Bさん，家根橋欠席
2015年11月～3月：インタビューデータの文字化・分析，ミーティング，発表				

2-2. インタビュー体験による気づき

インタビューでは、語り手のAさんによって「Aさん自身が過去に震災を経験したことが、日本事情クラスで留学生に防災教育を行う現在の日本語教育実践につながっている」というストーリーが語られた。2回目のインタビュー後に、ライフストーリー・インタビューを行った気づきと、各自の視点からスクリプトを分析した結果をメンバー間で報告し合った。この報告の中で、語り手であるAさんは、自身の語りの過程について「QAの繰り返しのような対話が、聞き手の共感を経たことで相互構築的な対話へ段階的にシフトした」と述べた。さらに「自分が『日本語教師として何をしたいのか』がインタビューによって形成されつつあると感じ」、「対話で構築したプロセスによって、改めて自分が現場で何をしていけばいいのか、何をしていきたいのか再発見できた」（Aさんの報告記述から）とライフストーリー・インタビューで語ることの意義を述べた。

このときのライフストーリー・インタビュー体験で筆者らは、日本語教師同士のインタビューを通して語り手の過去の経験と現在の授業実践をむすぶストーリーが生成されることに気づかされた。同時に、語り手自身が聞き手とのやりとりの中で現在の実践について新しい発見をしていくライフストーリー・インタビューの現場に立ち会い、相互構築的語りの意義を感じることができた。また、日本語教師である語り手の語りは、同じく日本語教師である聞き手や観察者にとっても自らの実践を振り返る契機となるものであった。ライフストーリー・インタビューを日本語教師同士で行うことで、語り手である日本語教師の「ライフと実践」のストーリーと、聞き手のそれとがむすびつき、日本語教育実践に関わる新たな語り相互構築的に生成されていくのではないかと考えた。その中で、語る側も聞く側も自らの日本語教育実践への省察を深めていくことができるのではないかと考えた。筆者らは、このような日本語教師同士のライフストーリー・インタビューの体験をより広く共有し、その意義と可能性をともに検討していきたいと考え、実践研究フォーラムでの体験セッション発題を行うことにした。ライフストーリー・インタビューは本来、語り手・聞き手の内省や変容を目的として行うものではないが、当事者として語り手・聞き手の内面で起こるものに焦点を当てながらインタビューを体験することは、ライフストーリー・インタビューをより深く理解することにもつながるのではないかと考えた。

3. 実践研究フォーラム体験セッション報告

3-1. セッションの趣旨

実践研究フォーラムの体験セッションでは、アトリエの活動と同様に、「今なぜ日本語

教師をしているのか」をテーマに、参加者がライフストーリー・インタビューをし合うことを活動の柱とした。「今なぜ日本語教師をしているのか」という問いには、日本語教師になった経緯や日本語教師という仕事の魅力、目指す実践など過去・現在・未来にわたる多様な要素が含まれている。体験セッションでは、時間の関係から語り手となる時間を一人 20 分という短い時間で区切ってインタビューを行うことになった。時間が短いことで十分に語り・聞く体験ができるかどうか不安もあったが、参加者全員が語り手を体験し、自らのライフストーリーを「語る」ことを目指した。聞き手になることが多い教師が、自分の過去を振り返って「語る」ことによって、自らの人生の中に日本語教師である自分や自分の実践を位置づけ、なぜ自分が現在の実践をしているのかを改めて見つめ直すきっかけとすること、いわば自分の人生の延長線上にある現在の授業実践を省察する契機とすることが体験の目的であった。

3-2. セッションの流れ

表 2 当日の体験セッションの流れ

時間	活動内容
9:30-10:00 (30 分)	ライフストーリー概説, 発題者による報告
10:00-10:10 (10 分)	アイスブレイキング・役割順番決定+短い休憩
10:10-11:19 (69 分)	インタビュー① (20 分) + 各自振り返り (メモ作成: 3 分) インタビュー② (20 分) + 各自振り返り (メモ作成: 3 分) インタビュー③ (20 分) + 各自振り返り (メモ作成: 3 分)
11:19-11:30 (11 分)	休 憩
11:30-11:55 (25 分)	グループでの話し合い: 3つの観点(「ライフと実践に関わる気づき」, 「インタビューに関わる気づき」,「その他の気づき」)で気づきをま とめる 気づきをカードに書く カードをホワイトボードに貼る
11:55-12:00 (5 分)	貼られたカードを自由に見て歩く
12:00-12:25 (25 分)	全体で報告, 話し合い
12:25-12:30 (5 分)	感想記入

当日は 11 名の参加を得た。初めに、ライフストーリーについての概説、発題者（筆者ら）によるライフストーリー・インタビュー体験報告の後、ライフストーリー・インタビュー体験に入った。（表 2 参照）

初対面同士のインタビューが少しでもスムーズに進むよう、参加者は教室に入った段階でグループに分かれ、自己紹介をし合った。インタビュー体験では、まずグループメンバーの共通項を探すという簡単なアイスブレイキングを行ってから、グループ内で語り手、聞き手、観察者の 3 つの役を行う順番を決めてもらった。

グループ内で語り手、聞き手、観察者の役を行うにあたり、観察者の役割について質問

が挙げられた。ライフストーリー・インタビューは通常、語り手と聞き手によって行われるが、このセッションではアトリエ同様、語り手と聞き手のやりとりを客観的に眺める役目として観察者を設けていた。ライフストーリー・インタビューを客観的な立場で見られる観察者は、通常実際のインタビューの場には存在せず、体験セッションでなければできないものだ。また、語り手Aと聞き手Bの2人をつなぐ線はAB1本しかできないが、観察者Cが介在すると3人を結ぶ線はAB, BC, CAの3本になり、一人が加わることで複合的な関係性が生じる。初対面の相手とインタビューを行う時、たとえばひとつの線でうまく関係性が作れなくても、他の線でつながれる可能性を担保する意図もあった。

その後、無理な自己開示を強要しないなどのインタビューを行う際の配慮事項について説明した後、グループでライフストーリー・インタビューを3回行った。インタビューは、役割を替えて全員が語り手、聞き手、観察者のすべての役を体験した。振り返りシートを配布し、20分のインタビューの後に3分の振り返り時間を設け、各自で気が付いたことをメモした。

インタビューがすべて終わってから、グループで気づいたことを話し合った。その際、3色のカード（ピンク、水色、黄色）を各色複数枚グループに配布し、ピンクのカードには「ライフと実践に関わる気づき」、水色には「インタビューに関わる気づき」、黄色には「その他の気づき」を1枚につき1つずつ書き出してってもらった。カードは色ごと（項目ごと）に教室正面のホワイトボードに貼り、全員で見て歩いてから、全体でグループごとの説明を聞いた。

3-3. インタビュー体験活動後の参加者の気づき

当日のセッションでは、参加者11名に運営をサポートするボランティアスタッフ1名を加え、計12名、4組のグループがインタビュー体験活動を行った。どのグループの活動も和やかに行われ、スムーズに進行した。

インタビュー体験後のグループの話し合いで出された気づきを(1)実践やライフに関わる気づき、(2)インタビューに関する気づき、(3)その他の気づき、の項目ごとに以下に紹介する。なお、グループによる分類では「(3)その他の気づき」に分類されていたものであっても、内容的に(1)(2)に該当すると判断したものは項目を変更している。全て原文のままである。

(1) 実践やライフに関わる気づき

実践やライフに関わるものとして、日本語教師である聞き手が同じく日本語教師である語り手のストーリーを聞き、また語る中で、現在の日本語教師という仕事の背景にあるものにそれぞれ気づきを得ていたことがうかがえた。主な記述として以下のような気づきがあげられた。

- ・ 日本語教師には紆余曲折あり、現実的な制約の中で迷いながら教師の仕事を選んでいる
- ・ 家庭環境や教育環境が大きく関わっている（いい点も悪い点も）
- ・ 人との出会いがターニングポイントになっている、やりがいは何より大切
- ・ それぞれの自分の過去に基づいてこの場にいる（教師である）という自覚

また、インタビューし合うことで、「日本語教師のバックグラウンドに興味を持てるようになった」との気づきもあった。

(2) インタビューに関する気づき

この項目については、語り手、聞き手、観察者それぞれの視点から、以下の気づきが出された。

①語り手として

語り手としての気づきでは、語る過程が聞き手との共同行為であったことを示す気づきが挙げられた。

- ・ 質問によって言葉を選んでいく
- ・ 聞き手がメモしたことを語り手が見てさらに語る
- ・ 語り手と聞き手が一緒にキーワードを探す
- ・ 聞き手あつての語り手
- ・ 語ることで自己内省

これらの気づきからは、ライフストーリー・インタビューが語り手の体験や経験をそのまま聞き手に伝える場ではなく、語り手が聞き手の問いかけや反応から内省し、共にストーリーを作っていく場であることが体験されていたことがうかがえる。「自分で作ったストーリーを語ってる感じがした」との気づきもあり、インタビューが〈いま・ここ〉でストーリーを作っていく過程であったことを示している。

また、語り手として、インタビューで「語る」ことの難しさに関する気づきも挙げられていた。

- ・ 過去については具体的だから話しやすいが、今後のビジョンについてなどは抽象的なので話しにくい
- ・ モヤモヤしたことを質問されて言葉にしていくのが難しい

日本語教師である参加者たちは、授業実践を行う一方で研究者としてインタビューする側に立つことが多いが、このセッションでインタビューされる側を体験し、語ることの難しさが実感されていた。

②聞き手として

聞き手としての気づきでは、聞き手の心的過程を述べた記述が見られた。

- ・ 関連性を探っていた
- ・ 聞きながら自分とも対話している

これらの気づきは、「聞く」ことが一方向的な作業ではなく、語り手という他者と自己の往還のなかで進められるものであることを示している。

一方で、インタビューの技法に関わる以下のような気づきも見られた。

- ・ 聞きたいことをあらかじめ少し考えておいたほうがいい？
- ・ 聞き手は共通点に気がついても頷くだけで自分では語らないのがよい→内省につながる
- ・ メモがあったほうが質問を考えやすい
- ・ 聞きながら質問するのは大変

語り手としての体験同様、聞くことの難しさも実感されると共に、いかに聞けばよいかを考えながら参加し、何らかのヒントを得ていたことがうかがえる。

③観察者として

本体験セッションの特徴として、前述のように通常のライフストーリー・インタビューでは存在しない観察者の存在がある。これは客観的立場からインタビューを観察するねらいであった。この立場からの気づきとして、以下のものが挙げられた。

- ・ 観察者は客観的に冷静に確認（整理）作業ができる
- ・ 聞き手の顔の変わる瞬間が興味深い

観察者という役を設けた意義とともに、この立場からも、ライフストーリー・インタビューにおける語り手と聞き手の相互作用が感じ取られていたことがうかがえる。

(3) その他の気づき

その他の気づきとして、語ること自体が人を元気づける作用を持つことが挙げられた。

- ・ 語ることはカタルシスになる
- ・ 話をすると元気になる

この気づきに対しては会場参加者から同意を示す声があがり、語ることがもたらすこの作用が会場参加者に共有されていたことがうかがえた。

3-4. 参加者のアンケート結果

本セッションは、参加者が過去を振り返って「語る」体験をすることで、自らの人生に日本語教師である自分や自分の実践を位置づけ、現在の授業実践を省察する契機とすることを目指したものであった。セッション終了後に実施した参加者アンケート（自由記述）の記述からは「自分のやりたかったことを思い出し内省を深めることができた」、「自分の教師としての今を捉え直すことができた」、「自分なりの課題が見つかった」、「すべての経験がつながっていたり関連があるのだと思った」など、インタビューを通して内省が深まり、様々な経験が自分の中で結びつけられていっていたことがうかがえた。日本語教師のライフストーリー・インタビューが、現在の教師である自分や実践を省察する機会となりえることを示すものであろう。

またアンケートでは、「普段話さないようなことを引き出してもらえた」、「自身の体験を振り返るとともに他の二人の体験を聞け、普段言語化して話せないようなことも語り合えて良かった」など、ひとりでの内省ではなく、他者の介在するインタビューが持つ内省への効用を示す記述も見られた。前節の「気づき」でもあげられていたように、ライフストーリー・インタビューにおいて語り手の語りが作られていく過程は語り手と聞き手の相互行為であり、この相互行為の中でお互いの内省が深まっていくのではないだろうか。

このような相互行為への参加が、人間関係の構築にもつながる可能性を持つこともアンケートの感想からうかがえた。アンケートでは「初対面の相手と短時間で距離が近くなったような感覚を得た」、「新しい出会いに感謝」といった記述が見られ、ライフストーリー・インタビューで互いに語る事が参加者同士の関係を深めることにもつながったことが示されていた。「職場の同僚とランチの際も、こういう語りの場がもてると他者理解、自己理

解が促進するだろう」との感想もあり、ライフストーリー・インタビューに人と人をつなぐ作用のあることを示唆するものと言える。

最後に、「ライフストーリー・インタビューのノウハウを得た」、「聞いた語りをどう研究としてまとめるかもっと学びたい」との研究手法としてのライフストーリー・インタビューに関する感想もアンケートには多く記述されていた。「質問の難しさを痛感した」、「聞き手がどこまで自己開示するか、その度合いが難しい。何を聞きたいのか見失わないようにするのも難しい」、「インタビューの関わり方によって話題や流れが変わるのが興味深い」、「語ることの難しさを感じた。普段あいまいな答えしかみつからないことや、思想に関する問いには答えを見つけるのに時間がかかることがわかった。これからインタビューをとるときに考えたい」、「聞き手の技術、磨いていこうと思う」など、本セッションでインタビューすること・インタビューで語ることを体験することによって、参加者は改めてインタビューの難しさを実感すると同時に、インタビューが聞き手と語り手の相互行為によって構築されていくこと、いいかえれば対話的なものであることも感じ取られていた。本セッションは研究手法としてのライフストーリー・インタビューの技法を学ぶことを直接の目的とするものではなかったが、本セッションでインタビューする者・される者を体験して得た気づき、また観察者としてインタビューを客観的に見た体験は、研究手法としてのライフストーリー・インタビューを理解する上でも意義あるものとなったのではないだろうか。

本体験セッションの実施に当たっては、初対面の相手に自分の過去・現在の経験を語ることへの抵抗や、短いインタビューの時間で十分に語り引き出されるか心配されたが、そのような否定的な感想は見られなかった。短時間ながら、参加者にライフストーリー・インタビューを通して「語る」体験をしてもらい、自らの人生に日本語教師である自分や自分の実践を位置づけ、現在の授業実践を省察する契機とすること、またそのインタビュー体験を参加者で共有すること、という本体験セッションの目的は達成できたと考えている。

4. 終わりに

本セッションで筆者らは、ライフストーリー・インタビューがもつ内省を促す作用に注目し、日本語教師の参加者が互いに聞き、語る「日本語教師のライフストーリー・インタビュー」体験を企画・実施した。参加者のインタビュー体験での気づきやセッション後のアンケートの記述では、日本語教師同士のライフストーリー・インタビューが教師としての自己と実践を省察する機会となっていたことが述べられており、今回のセッションによって、参加者が「日本語教師のライフストーリー・インタビュー」がもつひとつの意義を実感できたことがわかった。「日本語教師のライフストーリー・インタビュー」には自己を内省し次の実践へとつなぐ力があることを、この体験セッションを通して教えられた思いである。ライフストーリー・インタビューを行うとき、何をどう聞き、どう語ってもらえばいいかは、ライフストーリー研究を志す誰もが一度はぶつかる悩みであろうが、研究者自身がライフストーリー・インタビューで語る体験をすることは、ライフストーリー・インタビューを理解する上で貴重な示唆を与えてくれるものであった。体験セッションに参加し、アンケートに意見を寄せてくださった皆様に心より感謝申し上げます。本報告が日本

語教育のライフストーリー研究の一助となれば幸いである。

参考文献

- (1) 川上郁男 (2015) 「あなたはライフストーリーで何を語るのか—日本語教育におけるライフストーリー研究の意味」三代純平 (編) 『日本語教育学としてのライフストーリー—語りを聞き、書くということ』第1章, くろしお出版, pp. 24-49.
- (2) 北出慶子 (2016) 「ライフストーリー研究の新たな枠組みへ」『リテラシーズ』19, くろしお出版, pp. 52-65.
- (3) 小林多寿子 (2010) 『ライフストーリー・ガイドブック』嗟峨野書院
- (4) 桜井厚 (2002) 『インタビューの社会学—ライフストーリーの聞き方』せりか書房
- (5) 三代純平 (2014) 「日本語教育におけるライフストーリー研究の現在—その課題と可能性について」『リテラシーズ』14, くろしお出版, pp. 1-10.
- (6) 三代純平 (2015) 「日本語教育学としてのライフストーリーを問う」三代純平 (編) 『日本語教育学としてのライフストーリー—語りを聞き、書くということ』, 序, くろしお出版, pp. 1-22.
- (7) やまだようこ (2007) 『質的心理学の方法—語りをきく』新曜社