

グローバル時代における日本語教育:プロセスとケースで学ぶビジネスコミュニケーション

近藤彩、麗澤大学
金孝卿、大阪大学

要旨

近年、特にアジアでは、日本企業のグローバル化の影響から、日本語ができる人材の獲得競争が激しくなっている。就労目的や現在の仕事のために日本語を学ぶ学習者の数も増加しているが、日本語教育の現場では人材育成についての議論が乏しい。

筆者らのこれまでの調査研究から、背景を異にする者同士が、日本語を使い協働をしていくためには、異文化理解はもちろんのこと、課題を達成していく能力や問題発見解決能力が重要であることが示されている。本稿では、調査結果を基に日本語教育を人材育成の観点から捉え直すことを提案し、人材育成のための2つのアプローチを提唱した。第一は、課題達成のプロセスで学ぶ、いわばプロセスアプローチ、第二は、実際に企業で生じた問題や当事者間のコンフリクトが書かれたケース教材をもとに、問題の解決のために討論をするアプローチ、いわばケース学習である。本稿では2つのアプローチやそれらを見出すまでの過程に加え、それぞれの教育実践例等を示すことで、グローバル時代における日本語教育の再考を促した。

Japanese education in the global era: process- and case-based approaches for business communication

Aya Kondoh, Reitaku University
Hyogyung Kim, Osaka University

Abstract

In recent years, there has been an increase in learners who learn Japanese for the purpose of working, particularly in Asia, so a paradigm shift in Japanese education is necessary. Japanese language education requires a new approach to teaching and learning at the intermediate level and beyond. In addition to learning language itself, it is important to support learners who would like to work collaboratively with people of different cultural backgrounds. In this paper, we discuss business communication in Japanese language learning with the results of our research conducted in Japan, China and India. Moreover, we describe two Japanese learning approaches based on our research: the “process-oriented approach” and the “case-based approach”. The former promotes Japanese learning through problem solving by accomplishing communicative tasks in business situations. The latter involves learning identifying problems and analysing them from multiple viewpoints through discussion of solutions based on real cases. We present those practices with textbooks based on two approaches. We conclude that Japanese education should be considered in the broader context of human resources development in this global era.

Keywords

Japanese for special purposes JSP; business communication; business process; case learning; human resource development and Japanese language education

1. はじめに

21世紀のグローバル時代において、グローバル人材が戦略的に必要であるという認識から、日本国内外で人材獲得競争が激化している。日本国内では、少子高齢化等による労働力の不足が懸念されており、さまざまな職種や業種で、これまで以上に、日本語ができる外国人の労働力に期待が寄せられている。

求められる人材について議論も進んでいる。例えば、ライチェン他(2006)は、3つの力(キーコンピテンシー)、すなわち ①自律的に活動する力、②相互作用的に道具(情報、言語他)を用いる力、③異質な集団で交流する力が必要である と主張している。しかし、日本語教育の現場では、人材育成という枠組みから、教育内容や教育方法について語られることは少ない。

日本国内はもとより、日本国外在住の日本語学習者が実利的な学習目的を持っている傾向が調査でも示されている。大学を含む学校教育機関を対象とした調査結果では、日本語学習の目的の第3位に、「将来の就職」という回答がある(国際交流基金2013)。同調査の学校教育機関以外の調査結果でも、「将来の仕事」(53.9%)、「今の仕事に必要」(40.7%)と考えられている。

そこで、本稿では、言語習得の観点に加え、今後は人材育成という観点から日本語教育を考えていく必要があるという立場をとり、筆者らが開発した2つのアプローチと教育実践例について報告する。

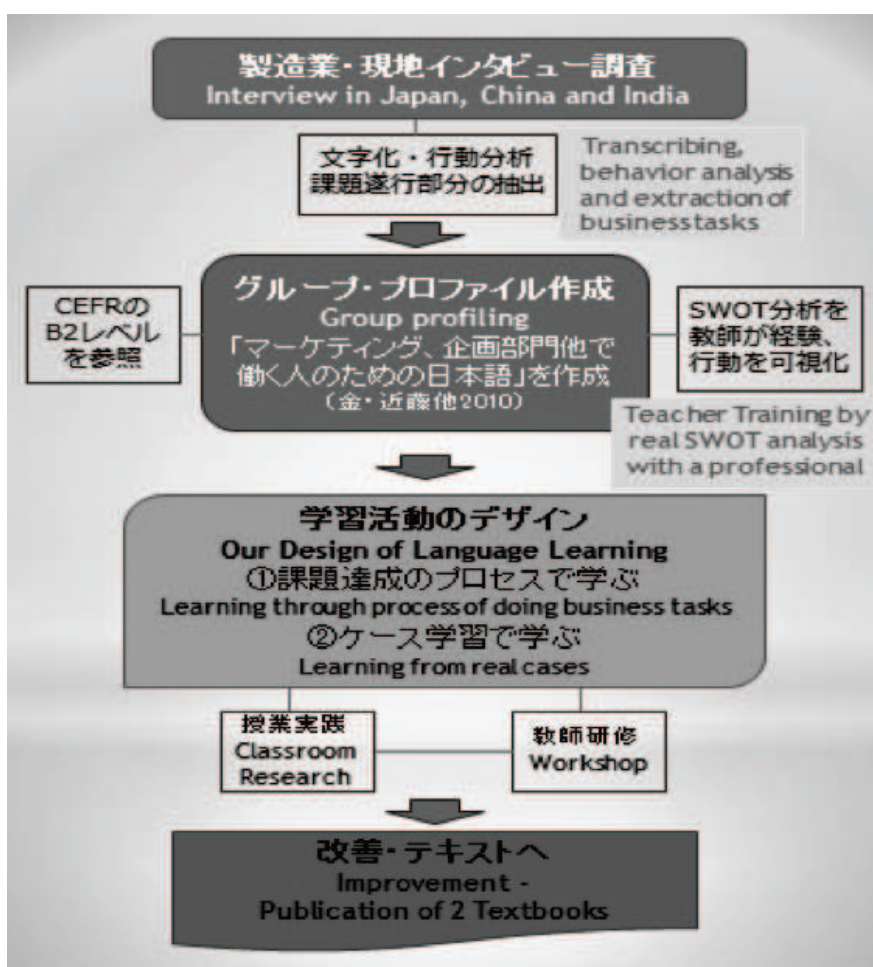
2. グローバル人材育成のための2つのアプローチ

2.1 企業調査から教材開発までの概要

筆者らは2008年から2012年まで日系企業で、インタビュー調査(日中印)と質問紙調査(中国)を実施した(劉他2011、近藤他2009)。そして、企業で求められる能力の精査(堀井・近藤2010)、行動分析、マーケティングや企画部門で使用される日本語のグループプロフィールを作成した(金他2010)。そしてこれらの調査から、主に、課題達成能力、問題発見解決能力、異文化理解能力が必要であることが示された(堀井・近藤2010他)。さらに、それらの力をつけるために、2つのアプローチを見出した。第一のアプローチは、仕事上の課題と日本語を切り離さずに、「課題達成」に主眼を置き、そのプロセスの中で日本語を学ぶこと(近藤他2012)である。企業では、上司から部下に課題(タスク)が与えられ、部下はそれに応えていくことで仕事は進んでいく。つまり、仕事は課題達成の連続体と言える。課題を遂行していく状況下では、日本語そのものの上手さ(習得度)は問われず、課題が達成できるかどうか問われることとなる。

他方、課題を遂行していく際に様々な問題点が生じる。「案件について部下(日本語非母語話者)からなかなか報告がされない」「部下(非母語話者)が締め切りを守らない」「上司(母語話者)に対し、いつ、どのタイミングで報告していいかわからない」など、数々の問題点がインタビューで挙げられた(近藤・金他2009)。筆者らは、このような課題遂行上に生じる問題点を解決する必要があるという観点から、「ケース教材」を使って日本語学習者が学ぶことができるのではないかと考えた。この学習をケース学習と称し、第二のアプローチとした(2.3で後述)。なお、ケース学習とは、事実に基づくケース(仕事上のコンフリクト)を題材に、設問に沿って参加者(学習者)が協働でそれを整理・討論し、時には疑似体験をしながら考え、解決方法を導き出し、最後に一連の過程について内省を行う学習である。ケースメソッド(高木・竹内2006)を援用している。

図1. Plan-Do-See-Actionの過程



これらの2つのアプローチをもとに2種類の教材を開発し、授業実践を行い、教材を検証した。そして、授業実践の記録や教師からのフィードバック、学生からのコメントに基づき、改善が必要と判断した場合は、該当部分を加筆修正した。

2.2 課題達成のプロセスで学ぶ

2.2.1 開発テキストの概要

課題達成の力をつけるには、課題遂行のプロセスを日本語で経験することが重要である (process approach)。仕事上必要な視点や課題が提示され、日本語の語彙や表現、知識や情報を手がかりに、学習者自らが、その課題を達成するような活動デザインが有効であると考え。まず、筆者らは、製造業(化粧品会社)の営業とマーケティングで必要なCds(Can-do statements)とタスクを作成した(金・近藤他2010)。Cdsを作成する際には、次の①から③を行った。①CEFR(Common European Framework of Reference for Languages: 以下CEFR)のCdsとの照合。②製造業勤務経験者(日本人ビジネスパーソン)へのヒアリング及び検討会。③経営コンサルタントによるSWOT分析研修の受講。筆者らが行ったトヨタ自動車のSWOT分析のプロセスを振り返り、SWOT分析の結果(音声及びアウトプット)と筆者らが作成したCdsとを照合した。①から③を総合的に判断し、日本語を用いて企業等で従事していくには、CEFRのB2レベルを目標に立てることが妥当と判断した。そして、このCdsに沿ってタスクを作成、さらに、自己評価、言語的・文化的体験の記録を入れ、テキスト『ビジネスコミュニケーションのための日本語』(2011)を開発した。その後、授業実践等を行い一部改定したものが『課題達成のプロセスで学ぶビジネスコミュニケーション』(2012)である。

『課題達成のプロセスで学ぶビジネスコミュニケーション』は、「企業の求める人材を知る」ための基礎知識はもとより、ビジネスの場面を疑似体験させるためのタスクが構造化されている。5名の化粧品会社勤務の社員を登場させ、マーケティング業務の一部を学習者が疑似体験する学習内容である。外国人社員が、異なる部門の日本人社員と会議に参加し、ディスカッションを行い、企業内外の状況分析をし、持続可能な企業としてブランド戦略を提案(プレゼンテーション)するまでのプロセスを辿る。学習者は、登場人物が従事する業務や、業務中に使用される日本語のやり取りや表現(言語知識)の理解を目標とするだけでなく、言語知識を使って、より主体的に企業分析・商品分析のタスクに取り組む。

タスクは日本語の4技能のバランスを考え、多様なコミュニケーション活動から構成されていることも特徴の一つである。例えば、プレゼンテーションでは「聴衆に向けて一方向的に話す」活動、会議でのディスカッションや居酒屋でのコミュニケーションでは「対面でのやりとり」の活動などが複数組み込まれている。以下にLesson 4「企画を具体化する」を例に、Cdsと技能を示す。

例)Lesson 4 企画を具体化する

1. 抽象的複雑、かつ未知の話題でも、社内会議などにおいて第三者間の複雑な対話を聞いて理解することができる。(聴)
2. マーケティングにおけるSWOT分析など、特定の視点から取り上げられた分析記事を読んで理解できる。(読・書)
3. 母語話者同士の活発な議論を聞いて理解でき、支持側や反対側の論理を的確に把握できる。(聴・書)
4. 社内会議などにおいて、問題解決のための議論に参加し、自分の考えや意見を正確に表現できる。また、複雑な筋立ての議論に対し、説得力を持って見解を提示し、対応できる。(聴・書)

これらCdsに沿って7つのタスクが作成された。タスク1はSWOT分析そのものの理解、タスク2はトヨタ自動車に関するSWOT分析の概要把握、タスク3から6までは、SWOT分析をしている企画会議を聞き、4要因(Strengths, Weakness, Opportunities, Threats)についてメモを作成し整理する。タスク7は同会議の内容をまとめる活動である。続く「チャレンジ」では、学習者自身が、関心のある企業についてSWOT分析を行い、その結果を発表する。最後に、自己評価をし、活動を振り返る。詳細は、Lesson 4(pp.52~64)を参照されたい。

2.2.2 教育実践例

(1) SWOT分析

「企画を具体化する」ための目標は、(1)SWOT分析の記事の読解と要点の整理、(2)SWOT分析の結果の理解、(3)商品の位置づけやマーケティング戦略についての議論の3つであった。日本で日本人と仕事をしている、あるいは将来そうしたいと思っている学習者3名(V:ベトナム 旧JLPT2級程度、T:台湾旧JLPT1級程度、K:カザフスタン旧JLPT3級程度)に対しSWOT分析に関する授業を4回(90分×4)行った。学習者は全員、この4回の授業の前に10回、Lesson 1から3までの授業を受けていた。

本稿では2つのタスク(タスク1、タスク2)を例に授業で観察されたことを述べることにする。1点目は、日本語のレベル差を超え、ビジネス知識の共有が可能だったことである。Vは前述のとおり、旧JLPT2級程度であったが、大学の時にSWOT分析を勉強したことがあり、英語でその知識を有していた。そのため、SWOT分析の手法を一から日本語で理解する必要はなかった。例えば、最初のタスクである、Task1(p.53)には、SWOT分析の説明が9行、日本語で書かれている。Vは、“Strength”から「強み」、「Weakness」から「弱み」という語彙にたどり着く、いわばトップダウン読みをしている様子が窺えた。その後、Vは、自分より日本語のレベルが高いT

と、日本語レベルが低いKが、SWOT分析について知識がないことを知る。そしてVは、SWOT分析について説明をし、両者の理解を助ける。説明は概ね英語であったが、ビジネス知識の共有、強化のためには効果的であったと考える。

2点目は、学習者が日本語(漢字や本文の理解)を支援する様子が観察されたことである。Tは漢字圏出身者であるため、漢字の読みや理解については、他の2名より格段に優れていた。そのため、Tが2名に漢字(脅威、縦軸他)の読み方を教える様子が観察された(タスク1)。当該テキストの語彙表には、タスクをする際に必要となる漢字すべてに読み方が書かれていたが、限られた時間内でタスクを終わらせる必要もあったため、Tは支援を求められていた。次のタスク2では、トヨタ自動車のSWOT分析の概要を読み、空欄を埋めることが課せられていたが、Tは用語の選択においても支援をしていた。

授業の最後(4回目)に、Tはアップル社のSWOT分析についてプレゼンテーションをした。プレゼンテーションは、次のLesson 5の学習目標とされていたため、当初予定にはなかった。Tは、既存のアップル社のSWOT分析を参考に準備をしていたため、独自の観点が不足していたが、企業の現状とSWOT分析の結果等について、一定の説明をすることができた。

SWOT分析の内容は紙幅に限りがあるため取り上げることができないが、SWOT分析の利点については述べておきたい。①極めて汎用性が高い手法である。分析対象は企業、商品によって異なるが、強み(Strengths)弱み(Weaknesses)機会(Opportunities)脅威(Threats)の要因を踏まえ、新たな戦略を立てるまでのプロセスは同じである。②分析で使用される語彙は企業や商品によって左右されることなく共通語彙が多い(テキストには重要語彙に*を付与)。そのため、学習者の関心のある企業や商品についてSWOT分析をすることができる。③分析のプロセスの中で、各要因を付箋に何枚も書いていくことが課せられているため、「書く日本語(writing)」も自ずと必要になる。④他の学習者に対しては、「私の書いた強みはブランド力です」「これと私のとは、同じですね」と自分の書いたことを述べていき、その異同を全員で整理する。いわば、課題遂行のプロセスを学習者全員が共有できる手法である。

しかし、実践から見えた課題もある。日本語のレベルが3級程度のKは、語彙を覚えるのに苦労していた。SWOT分析は、使用語彙がかなり決まっているとはいえ、語彙の負担(量、暗記)が分析の妨げになる場合もある。これについては今後の検討課題としたい。

(2) ビジネススピーキング

当該テキスト(Lesson 2, Lesson 4, Lesson 5)を使用した教育実践は、他機関でも行われ、「ビジネススピーキング」に特化した授業(8回、50分×8、6名対象)について報告(大橋・橋本2012)がされている。スピーキング強化を目的とした授業のために、8回のうち4回は、各学習者にプレゼンテーションを課している。内容は、①自分が選んだ外資系企業を紹介する。②その企業の社員として、提携候補の日本企業を紹介し、③自社のSWOT分析を行う。最後に、④その日本企業を訪問したという設定で、自社商品のプレゼンテーションを行う、の4つであった。個々の実践については詳しく述べられていないが、筆者は授業観察に行く機会があり、NTTドコモ社のSWOT分析の結果を聞くことができた。そして、授業終了後には、学習者(4名)に当該テキストについて質問をし、いずれも5段階評価で答えてもらった。以下にそれらの回答を示す。

1. テキストは役に立ちましたか 3名:とても役立った 1名:だいたい役に立った
理由:(原文のまま)
S1: 内容を問わず実際のビジネス場面に仕えそうなフレーズなどを覚えやすいように紹介したから。
S2: どのように日本でプレゼンテーションした方がいいことが分かりました。アメリカのやり方とはずいぶん違うので、具体例が多くて助かりました。
S3: ビジネス場面に適する表現の豊富さ
S4: 私は日本で働きたくないから、よく評価ができないんですが、役に立つようです。
2. タスクの内容はどうでしたか。
4名:よかった
3. タスクの量ははどうでしたか。
3名:ちょうどよい 1名:少し多い
4. 語彙の量ははどうでしたか。
4名:ちょうどよい
5. とりあげた場面は適切でしたか。
2名:非常に適切である 2名:適切である
6. 興味を持った・楽しいタスクはどのようなタスクでしたか。(自由記述)
S1: 自分でSWOT分析を発表するタスク
S3: Lesson5のプレゼンテーションのスライド・タスクは特に楽しかった。
7. 役に立つと感じたタスクはどのようなタスクでしたか。(自由記述)
S1: Lesson5の王さんになったつもりで話してください、というタスク。
S2: 新しく学んだ表現、文型、語彙などを生かして違う場面に適用するタスク。
S3: 以上のLesson5のタスクはまさにそうだが、自ら新たな表現を使用しつつ内容を作り出すことを中心としたタスクが極めて役に立つと感じた。
S4: プレゼンティシン(プレゼンテーション)のタスクはとくに役に立つと思います。ビジネス場面以外、使えるチャンスがたくさんあると思います(アカデミックの発表など)。

当該授業は、スピーキングの授業であったことから、それに付随したコメントが多い。しかし、筆者らの開発意図は伝わっていると考えられる。大橋・橋本(2012:37)では、「日本語非母語話者の雇用者には、与えられた仕事をこなすだけでなく、日本人と話し合いながら問題点を発見・解決し、成果をあげていく能力が求められるのである。こうした傾向から、『ビジネスコミュニケーション』(本テキスト)に見られるように、今後、教科書の構成も仕事上起こりうる場面を設定して学生に課題を与え、一人ではなく協働でその課題を解決していくスタイルが中心になっていくであろう」と述べられており、筆者らの考えるグローバル時代の日本語教育へのアプローチが共有されていると言える。

次に第二のアプローチであるケース学習について述べる。

2.3 ケース学習を通じて学ぶ

2.3.1 開発テキストの概要

仕事の課題を遂行していく過程で、さまざまな問題が起こることは言うまでもない。日本人同士でも問題は起こるが、日本人と外国人間では、そもそも問題の捉え方が異なるために、問題の解決が予想以上に長引く。誤解を生み、解決できないことも多々ある。何が問題でどうしたら解決できるのか、いわゆる問題発見解決能力が必要となる。この能力を育成するために、筆者らはケースメソッド(高木・竹内2006)を援用したケース学習(case-based approach)を提唱した(近藤・金2010)。なお、ケース学習とは、前述(2.1)したとおり、事実に基づくケースを題材に、設問に沿って参加者が協働でそれを整理し討論し、時には疑似体験をしながら考え、解決方法を導き出し、最後に一連の過程について内省する学習を指す。

筆者らが開発した『ビジネスコミュニケーションのためのケース学習－職場のダイバーシティで学び合う－』では、日本(日系)企業で働く外国人・日本人社員の経験した仕事上の困難やコンフリクトがもとになっている。学習者には、討論を通じて、コンフリクトが起こった状況や登場人物の立場・心情を読み取り、複雑な人間関係や利害関係等の諸要素を想像し、解決策を論理的に考えることが期待される。当該テキストは10のケースと、語彙リスト、タスクシート、「ケースの裏側」(補足説明、討論のためのヒント)から構成されている。下記に「ほう・れん・そう!？」(近藤他2013, 40)の一部を示す。

私(わたし)は、インドに駐在員(ちゅうざいいん)として勤務(きんむ)している日本人(にほんじん)(浜田(はまだ))です。日系(につけい)の食品会社(しょくひんがいしゃ)に勤(つと)めて3年(ねん)になります。工場(こうじょう)ではインド人(じん)の工場長(こうじょうちょう)を中心(ちゅうしん)に、90人ほどのインド人(じん)と8人(にん)の日本人(にほんじん)のスタッフが働(はたら)いています。

私(わたし)は普段(ふだん)は工場(こうじょう)から1時間半(じかんはん)離れた支社(ししゃ)にいて、インド工場全体(こうじょうぜんたい)の統括(とうかつ)をしています。社内(しゃない)では基本的(きほんてき)に英語(えいご)でコミュニケーションをとっています。社員(しゃいん)の中(なか)には、日本(にほん)に住(す)んだことがあります、日本語(にほんご)と日本文化(にほんぶんか)に精通(せいとう)しているインド人(じん)が一人(ひとり)いて、私(わたし)がインド人社員(じんしゃいん)とうまく意思(いし)の疎通(そつう)はできないときは助(たす)けてくれます。

ところが、3年経(ねんた)った今(いま)でも困(こま)っていることがあります。インド支社内(ししゃない)での連絡(れんらく)や相談(そうだん)の体制(たいせい)が整(ととの)わないのです。日本(にほん)でなら、報告(ほうこく)、連絡(れんらく)、相談(そうだん)、いわゆる「ほう・れん・そう」が徹底(てつてい)していて、報告書(ほうこくしょ)や日報(にっぽう)を出(だ)すというシステムがありました。何(なに)にかあれば、部下(ぶか)は私(わたし)のところに相談(そうだん)に来(き)ますし、部署間(ぶしょかん)での情報交換(じょうほうこうかん)もできました。しかし、インドでは、現場(げんば)からの情報(じょうほう)が私(わたし)たちに上(あ)がってきません。そのため、企業(きぎょう)の業績面(ぎょうせきめん)で大変(たいへん)なロスにつながっているのです。(省略)

2.3.2: ケース学習で学ぶ:「ほう・れん・そう!?!」を例に

筆者らは、インドの日系食品会社を訪問し日本人3名(総括、セールス、工場管理担当者)に対し約160分のインタビューを行った。そこでは「現場からの情報が上がってこない」「部署間での情報交換ができない」等複数の問題が話された。それらの内容を「ほう・れん・そう!?!」(近藤2013, 40-47)と題したケース教材にした。本文はA4用紙1枚程度(ルビ付き)で、その他に語彙表(英語、中国語、韓国語、インドネシア語訳付き)とタスクシートがある。食品工場に勤務する日本人の浜田さん、インド人のアリリさんとヤマさんにまつわるトラブルが書かれている。

本ケース教材を使用し、中国人会社員2名(日本語能力試験旧1級程度)に対し、90分間の授業が行われた。手順は、(1)ケース教材を各自読み、質問を受ける。内容の確認をする。(2)用意された設問に基づき話し合う。(3)全体で意見交換や議論をする。(4)個人で一連の活動を振り返り、内省シートに記入する。設問は次の4つであった。(1)それぞれの気持ちを考えてみましょう。(2)この状況で何が問題だと考えますか。(3)あなたにも似た経験がありますか。(4)あなただったら、このような場合どのように行動しますか。(5)相談された場合、どのようなアドバイスをしますか。

授業開始時、学習者はケース教材の読み取りに集中していた。設問の「正解」が何かを気にしていた。しかし授業が進むにつれて、上司(浜田さん)が部下(アリリさん、ヤマさん)とのコミュニケーションができていないこと、報告を待つだけでは不十分であることを指摘するようになった。さらに、自分がヤマさんと同じ立場の場合は、「日報、週報、月報で報告する」という新しい解決策が述べられた。これは討論の前には述べられなかったことであり、学習者同士が自身の考えや経験について協働活動をしていく中で生まれた解決策であった。

3. おわりに

本稿では、グローバル時代に求められる日本語教育を考える上で、2つのアプローチを調査概要、テキスト概要、実践例と合わせて報告した。グローバル社会では、これまでになかった新しい課題や問題に直面する。あらかじめ答えが用意されているわけではないし、「正解」もない。そのため、当事者自らが考えていくこと、課題を最後までやり抜くこと、問題を発見し解決していくこと、そして人と協働して仕事をする事が求められることとなる。そのための方法として、(1)課題達成のプロセスで学ぶこと、(2)問題の所在を発見し、日本語を用いてさまざまな意見に耳を傾け討論をし、最後に解決策を導き出すという「ケース学習」を提案した。ますます加速するグローバル社会に対応できる日本語人材を育成することは急務である。今後は、2つのアプローチを採ることの有効性を探っていきたい。またアーティキュレーションの観点から人材育成について検討を進めたい。

付記

本研究は、文部科学省科学研究費基盤研究(C)「ビジネスコミュニケーション能力育成のための日本語教材と評価方法の開発に関する研究」(課題番号23520620研究代表者・近藤彩)による研究成果の一部である。

参考文献

- 大橋真貴子・橋本佳子(2012)「ビジネススピーキング授業に関する実践報告」『日本研究センター教育研究年報』第1号、アメリカカナダ大学日本研究センター<http://www.iucjapan.org/pdf/nenpou2012_Ohashi_Hashimoto.pdf> 2014年4月1日参照
- 金孝卿・近藤彩・品田潤子・内海美也子(2010)「B2レベルの課題達成を目指す教材開発－化粧品企画部門のビジネス・コミュニケーションを中心に－」、315-316、日本語教育学会秋季大会
- 国際交流基金(2013)『海外の日本語教育の現状 2012年度日本語教育機関調査より』<http://www.jpf.go.jp/j/japanese/survey/result/dl/survey_2012/2012_s_excerpt_j.pdf> 2014年5月5日参照
- 近藤彩・金孝卿(2010)「「ケース活動」における学びの実態－ビジネス上のコンフリクトの教材化に向けて－」『日本言語文化研究会論集』6、国際交流基金・政策研究大学大学院 <http://www3.grips.ac.jp/~jlc/old/files/ronshu2010/Kondoh_Kim.pdf>
- 近藤彩・金孝卿・福永由佳(2009)「在印日系企業におけるインド人と日本人の仕事上の葛藤と工夫」『2009年度日本語教育学会春季大会予稿集』249-250
- 近藤彩・金孝卿・ヤルディ、ムグダ・福永由佳・池田玲子(2013)『ビジネスコミュニケーションのためのケース学習 職場のダイバーシティで学び合う』【教材編】ココ出版
- 近藤彩・品田潤子・金孝卿・内海美也子(2011)『ビジネスコミュニケーションのための日本語』政策研究大学院大学 近藤彩研究室
- 近藤彩・品田潤子・金孝卿・内海美也子(2012)『課題達成のプロセスで学ぶビジネスコミュニケーション』アプリコット出版
- 高木晴夫・竹内伸一(2006)『実践!日本型ケースメソッド教育』ダイヤモンド社
- 堀井恵子・近藤彩(2010)「海外におけるビジネス日本語教育の課題 グローバル人材の能力とその育成」『異文化コミュニケーションのための日本語教育』高等教育出版社
- ライチェン, S・ドミニク, ローラ・H サリガニク(編著)(2006)『キーコンピテンシー国際標準の学力をめざして』明石出版
- 劉娜・孫愛維・近藤彩・徳永あかね・矢高美智子・尹松・穆紅(2011)「日本人と中国人のビジネスコミュニケーション及び習慣に関する意識調査－在中日系企業を対象に－」『日本文化論集』中国日語教学研究会年会・第6回中日韓文化教育研究フォーラム編、62-71、大連理工大学出版社

