

香港の民間語学学校で日本語を学習する高校生達の学び
—構成主義の視点から—

Learning experiences of high school students studying Japanese
at a private language school in Hong Kong:
A constructivist perspective

瀬尾 匡輝
香港理工大学

要旨

本稿では、民間語学学校で日本語を学ぶ 10 代の学習者 5 名に半構造化インタビューを行い、彼・彼女らがどのように日本語を学習し、その経験をどう捉えているのか構成主義の観点から浮き彫りにする。

調査の結果、調査協力者らは、将来の仕事のための文化資本を獲得蓄積する投資 (Norton, 2000) として日本語学習を捉えていなかった。また、教科書や授業によって提示される知識を体系的に学習しているだけではなく、今現在接しているアニメや漫画、ゲーム、バラエティ番組といった日本のポップカルチャーから日本語を学び、それを重視していた。また、年齢や社会経験が全く異なる学習者同士であるにも関わらず、共に尊重し合い学びあう関係性がクラスメートや教師との間で構築されていた。そして、そこで得られる学びは日本語に関するものだけではなく、日本語学習を通じた別の学び、例えば自分の理想とする将来像といった全人的学びであった。

このように本調査に協力してくれた香港の民間語学学校で学ぶ 10 代の日本語学習者達は、自ら構成主義の学習理論に基づく学習や知識の構築を行っていた。今後益々多様化する日本語教育の現場において、構成主義の学習理論に基づく日本語教育の現場がどのように構築されるべきか考えていかなければならないであろう。

キーワード :

海外の日本語教育、構成主義、高校生、学び

香港の民間語学学校で日本語を学習する高校生達の学び —構成主義の視点から—

瀬尾 匡輝
香港理工大学

1. はじめに

筆者は現在香港の大学で主に初級授業を担当しているが、その中にはゼロ初級のクラスにも関わらず、民間の語学学校ですでに日本語を学習した者或いは大学で日本語の授業を履修しながら語学学校に通う者も多く在籍している。香港ではこれまで、民間語学学校や大学付属の成人教育機関で学ぶ社会人学習者の数が全体の約 70 パーセントを占め、社会人学習者の存在が香港の日本語教育を象徴してきていた（国際交流基金, 2011a）が、近年は香港における日本語学習者の低年齢化も指摘され始めている（e.g. 国際交流基金, 2011b; 梁, 2012a）。特に、国際交流基金（2011b）は、2000 年代後半の日本語能力試験 3 級、4 級の 20 歳未満の応募者数は全体の 9~12%であったのが、2010 年には、N4、N5 の応募者の 16%を占めたということ指摘した上で、香港では「初級学習者の中で若い世代の存在感が増してきている」と結論付けている。さらに、香港政府も 2009 年からの新高中課程（新後期中等教育カリキュラム）で日本語科目を導入した学校に対して語学学習補助費を支給したり、2012 年から実施されている香港中學文憑（中等教育卒業統一試験）に受験科目の 1 つとして日本語を含んだり教育制度の面でも中等教育における日本語の位置づけが強まりつつある。しかしながら、これまで香港の中等教育における日本語教育の研究・調査はこれらの制度（梁, 2012b）や中学校・高校の日本語科目の学習者（宮崎, 2011）に関するものであり、香港の多くの 10 代の日本語学習者が学んでいるとされる民間語学学校における調査は皆無であった。そこで本稿では、民間語学学校で日本語を学ぶ 10 代の学習者に半構造化インタビューを行い、彼・彼女らがどのように日本語を学習し、その経験をどう捉えているのか構成主義（e.g. 久保田, 2000）の観点から浮き彫りにする。

2. 構成主義における学習観

従来、学びとは教授者による一方的な知識の伝達であり、伝達する側が易しいものから難しいものへと再構築した知識を切り分け、一斉授業という形で行われてきた。このような学びではいかに標準化された知識を効果的に学び手の頭の中に取り

込ませるかが目的となり、学習者には教授者の言うことを素直にこなす順応性が求められていた。しかし、構成主義の学習理論では、学習という概念は社会的な建築物である（有元，2011）と捉えられ、「知識は人と独立して存在することはなく、周りの人やものとの相互作用の中で間主観的に構成されていく」（Steffe & Gale, 1995, cited in 久保田，2012, p. 20）と理解されている。つまり、学びとは参加者になるということであり、参加者間のやりとりの中で学習をしていく。そして、構成主義の学習環境デザインでは、学び手の行為主体性が重要となり、学び手自身が問題を見つけ、その問題解決の手段として周囲の人やものをリソースとして使うことが求められている（久保田，2012）。このような学びでは、教授者の言うことを素直に受け入れるだけではなく、時には教授者や標準的な知識を批判的に捉える必要性があり、さらには、自らの考えに基づき行動する能動性や創造力というものが必要とされる。

構成主義的学びの重要性は日本語教育でもすでに指摘されており、世界中で展開されつつあるが（詳しくは 有田，2008）、香港の日本語教育現場ではどうなのだろうか。これまで香港の日本語教育においては、瀬尾（2011）や瀬尾・山口（2012）がそれぞれ大学付属の社会人教育機関および独学で日本語を学ぶ上級学習者のライフストーリーを通して彼・彼女らの日本語学習の経験について浮き彫りにしているものの、それがどのような「学び」として学習者に捉えられているかは明確にはなっていなかった。そこで、本稿では、構成主義の視点から香港の日本語学習者（本稿では、10代の学習者）の「学び」の経験を解釈することを試みる。

3. 調査の方法

本調査では、香港日本語学校（仮名）で日本語を勉強する10代の学習者5名に半構造化インタビューを行った。香港日本語学校を調査協力校とした理由は、香港日本語学校では、年少者のための日本語コースを開講しておらず、年齢の異なる社会人と共に学習しているからである。調査協力者らによると、社会人と共に学習するコースを選んだのは、年少者用の日本語コースの多くが土曜日や日曜日に開講されているために、学校の行事と重なることが多く、平日の夜しか日程を調整できなかったからであるという。このことは香港の他の語学学校でも窺える現状であり、また、周囲の人やものをリソースとして使うことが求められる構成主義的な学習者観（久保田，2012）から分析するのに適していると考えた。

調査協力者は調査協力校である香港日本語学校の学校長から推薦された香港の高校生 5 名である。つまり、筆者は他の協力者を得ることが難しいときに用いられ、抽出方法として調査しやすい調査協力者を選ぶ convenience sampling (Richards, 2003) を使用した。

表 1：調査協力者のプロフィール

| | 性別 | 年齢 | 日本語学習歴 | 調査協力校での 受講クラス | その他の事項 |
|-------|----|------|--------------------------------------|------------------|---|
| レーチェル | 女性 | 15 歳 | 中学 1 年から 3 年間 | 中級レベル | この 4 名は、香港日本語学校で同じ授業を受講している。アリス、ジャック、ボブは同じ高校に通っている（レーチェルは別の高校）。 |
| アリス | 女性 | 15 歳 | 中学 2 年から 2 年間 | 中級レベル | |
| ジャック | 男性 | 15 歳 | 小学 6 年から 4 年間 (最初の独学期間 2 年を含む) | 中級レベル | |
| ボブ | 男性 | 15 歳 | 中学 2 年の頃から 2 年間 | 中級レベル | |
| ピーター | 男性 | 16 歳 | 小学 6 年の頃から 5 年間 | 上級レベル | |

プライバシー保護のため、調査協力者の名前は仮名である。

インタビューは、2012 年 4 月と 5 月に実施し、1) 日本語学習を始めたきっかけ、2) 香港日本語学校での学習体験、3) 将来日本語をどのように使っていきたいかを中心にそれぞれ 1 時間半ずつ日本語で行った¹。

データの分析では、まず全てのインタビュー・データを文字化したものを読み込みながら、調査目的である調査協力者らの日本語学習の経験と意識についてカテゴリーを生成した。その後、調査協力者の語りから浮かび上がってきた複数のテーマに分類し、分析を行った。インタビュー・データから直接本文に引用した箇所は「」で示す。

1 インタビューを日本語で行った理由として、筆者が調査協力者らの母語である広東語が話せなかったことがある。英語か日本語でインタビューすることを調査協力者に尋ねたところ、どの学習者も日本語で話したいと言い、もし表現しきれないところがあった場合には英語での受け答えを行うことにした。実際には、インタビュー中は全て日本語でやり取りが行われた。

4. 分析

調査協力者らは全員アニメやマンガ、ゲームといった日本のポップカルチャーから日本語に興味を持ち、日本語学習を始めた。どの協力者も最初インターネットなどを使い日本語を学習していたが、「(語学) 学校で勉強するのは、自分で勉強するよりもっと効果ができると思い」(ジャック)、香港日本語学校に通うようになった。

私、アニメとか、興味があるので、いろいろ見るんですよ。それで、何か会話が少し覚えられて、それから何か正式に勉強しようかなと思って、この学校に入りました。(アリス)

「正式」な勉強と語るアリスではあるが、調査協力者らは日本語は「ツールではなく、趣味」(ジャック)と語るように、日本語学習を将来の仕事や日本留学のためといった文化資本を獲得蓄積するための投資(Norton, 2000)として捉えているわけではない。

興味だけで、日本語を習っているから、将来日本語を使う仕事は別に思わないですよ。(アリス)

私達は、日本語の勉強が趣味だから、そういう(日本語能力試験といった)テストは、必要ではないと思います。(ジャック)

日本語(の学習)が、ただ、たぶん好きだから、始まったので、別に将来の仕事とか、将来の生活とかにかかってないというか、そういう関連が、あるから始まるわけではないし、ただ、あのう、好きだから。(ピーター)

また、調査協力者らが将来大学で学習したい専攻は、医療(レーチェル)、物理(ジャック)、心理学(ピーター)といった日本語を必要としない科目であり、まだ専攻を定めていないアリス、ボブも漠然と経済学を希望していた。日本研究などの日本や日本語に関係する学問に興味はないのか尋ねたところ、「日本研究も興味があるが、やっぱり、もっと好きが物理です」(ジャック)や「日本研究は難しいイメージがあって、それよりも心理学に興味がすごくあって、心理学の勉強がしたいです」(ピーター)と述べ、日本や日本文化、日本語についてさらに研究をしたり日本語を職業に生かしたりしたいという声を聞くことはなかった。また、日本へ

の進学についても尋ねたところ、両親が日本語を就職や進学、日本定住を目的として投資 (Norton, 2000) することの難しさを調査協力者らに示唆しているようであり、香港の大学への進学を希望していた。

両親とかのアドバイスとかもあって、それは日本語が好きというのはわかっているんですが、やっぱり香港での大学の学位をちゃんと取った後に自分の好きな方向に進んでもいいですけど、成績につく学位が取れたら、取れた上で日本語について深く勉強できるので、考えたんですけど、それは、香港での大学の勉強が終わった後に決めたいと思います。(ピーター)

私は日本へ行きたい。でもね、母さんに言われたんだよ、「日本語では好きな仕事ができないかもしれないよ。」って。だから、香港の大学かなあ。(アリス)

このように調査協力者らは日本語を文化資本とする必要性を感じておらず、また文化資本になりにくいと考えているようであった。そのように考える調査協力者らは、日本語学習を「勉強」として捉えるわけではなく、彼・彼女らの興味の対象であるアニメやマンガ、ゲーム、日本のバラエティ番組といった日本のポップカルチャーを通して日常的に触れる楽しみと理解し、学習をしている。

(日本語の勉強は) 毎日。アニメ見る。座って書いたり、覚えたりはしない。でも、タイプはする。友達と Facebook で。(ポプ)

勉強しない。授業以外はあんまりしないでしょ。まあ、普段はアニメとか、たまに見るですけども、それは勉強に・・・なるのかもしれない。そうね、なるかもしれない。普通に本を勉強するとかは、私達はしないね。(アリス)

毎日は、こうやって(書いたり、文型を覚えたりする)勉強はないんですけど、やっぱりウェブとかはいろいろ見るのが好きなので、後は学校の宿題もやりたくないし、それで(日本のバラエティ番組を)いろいろ見るようになって、もしお母さんが、「まだ宿題を終わってないの」と聞かれたら、「日本語の勉強を一応やります」という言い訳ができて。毎日1時間くらいはいろいろ見ます。普通に香港のテレビを見ていないので、エンターテイメントの時間が日本語の勉強になるというか。(ピーター)

このような学びの環境では、日本文化や日本語の知識そのものを蓄積することよりも「日本語の勉強で学んだこと（日本語の学習を通して得られた学び）」を生かしたい（ピーター）と考え、日本語学習を通して得た「人間としての成長」（ピーター）を重視していた。それは、「日本語自身ではなく、…日本語の勉強で（を通して）学んだこと、例えば自分でもやればできるという」（ピーター）ことであり、日本語を学習することにより得られた自身の中での成長であったり、周りとの関係性である。特に、調査校である香港日本語学校では、調査協力者らは社会人と共に学ぶことにより、社会人らの人生経験や年代とは異なる学習意欲などから新たな知見を得、自身の理想とする将来像を描いていた。

彼ら、彼女ら（社会人学習者）と話すときは、新しい日本語以外の何かを習えろと思います。人生経験みたいな。…（例えば、）クラスにテレビのレポーターさんがいまして、いろいろ聞いたんですよ、ジャーナリズムのこと。いろいろ勉強になりました。（アリス）

（自分が理想とするクラスメートは）結構若いんですけど、家族とか、仕事だったり、すごくがんばっていると思うので。…このクラスでは、あのう、彼がムードメーカーなので、はい。おもしろいし、先生とのやりとりとか、すごくおもしろかったんで、別にすごく偉い人ではないと思うんですけど、それが、どこに行ってもみなさんを人を楽しくさせるというのが、そういう力というのがすごく羨ましくて、自分もそういう人になりたいです。（ピーター）

そして、彼・彼女らの通う高校では、「競争が激し」く（ピーター）、また同年代の学生同士のため「遊んでしまう」（ジャック、ボブ）こともあるが、香港日本語学校では、「楽しい雰囲気だけれども、何か勉強したいという気分が強」く（ジャック）、「（日本語学習で）くじけそうな時も一緒にがんばろうという雰囲気」があるという（ピーター）。このような雰囲気の中では、共に日本語を学習するという仲間であるという意識が自然と出来上がっており、年齢差を越えた関係性が構築されている。また、年齢や社会経験の異なる学習者同士ではあるが、日本語能力に限って見た場合では、アニメやマンガを通して学習する調査協力者らのほうが「成績がいい」（アリス）、「日本語が上手」（ピーター）ということもあり、時には従来の年齢による力関係が逆転することもある。そのような関係性には不思議と思いつつも、喜びを感じている。

（日本語の授業以外の）他の活動だったら、大人というのは先生だけなので。周りの先生だったり、学校の先生だったり、日本語のクラス以外で別に大人と接するのはいないです。（ピーター）

（同じ日本語学習者として大人と接するのは）不思議ですよ。同じ教科書で、大人のみなさんが、文法を理解できなかったときに、私がちょうどその時わかったので、なんていうんですか、そこだけはすごいと思うので、何かうれしいというものもあるし。（ピーター）

大体、私達のほうが日本語が上手ですよ。ま、大人は他のことばを習うのはちょっと難しいではありませんでしょうか。仕事は大変だし、忙しいし、彼らにとって日本語は全く新しいことばですから、それは難しいと思いますね。（アリス）

このように日本語能力の高さから協力者らが優位になることはあるが、それを理由に大人を見下したりすることはなく、「大人だけが（日本語の学習が）できることでもない」と理解をし、「負けたくない」（ピーター）という気持ちを強め、対等な力関係での日本語学習を望んでいた。

そして、このような力関係の逆転は学習者である大人との間だけではなく、日本語非母語話者である香港人教師との間にも起こっている。

最初は私達が、私たちの趣味の中の日本語を先生に聞いたから。でも、先生はそのことばを全然知りません。そして、毎週は、私たちのことばを先生に教えた。（ジャック）

しかし、教師が日本語のことばを知らないからといって、その教師への信頼を失ったわけではなく、よりお互いの知識を共有することができる「友達になった」（ジャック）。

私達は、アニメから、たくさん最近のことばを知っている。そして、先生は、普通のことばはたくさん知っている。だから、お互いに勉強できる。だから、時間がだんだん、話す時間が増えました。そして、お互い、今は何をしているか、話している。（ジャック）

香港で日本語を学ぶ調査協力者らにとって、日本人と接することは皆無ではあるが、このように自分が尊敬できるクラスメートや日本語非母語話者である日本語教師との関係性を構築し、日本語を使用するコミュニティを形成しているのである。

さらに、年齢差や力関係があるとされる人々との関係だけではなく、調査協力者らの高校で日本語を理解する友達とも日本語を使い会話をするコミュニティを形成していった。

今は、たぶん暇なときは、暇なときも、今年 N1 を受ける友達もいます、「最近何を勉強していますか」と聞いたら、「忘れた」と言うんですが、そういう会話とかは日本語でやったり、日本語の冗談を言ったり、そして、他の友達が全然わからないときがあるから、すごく楽しいです。（ピーター）

友達との会話。秘密があると、日本語で話しているのは、他の人は、わかりませんので、それは秘密になりました。（ジャック）

友達と日本語を話すは、おもしろい。（ボブ）

このように、日本語非母語話者同士ではあるが、お互い日本語を使いやりとりすることで、「日本語の練習」（ジャック、ピーター、ボブ）以上に、やりとりを通し日本語を使う仲間という帰属意識が形成されているのではないだろうか。そして、そのような“学び”の場が学習者にとってとても心地のいいものであり、「楽しい」、「おもしろい」という気持ちをさらに強めているのである。

5. 考察

構成主義の学習理論では、知識や学習を以下の3つの視点から捉えている。

- 1) 学習とは学習者自身が知識を構築していく過程である
- 2) 知識は状況に依存している
- 3) 学習は共同体の中での相互作用を通じて行われる

(Resnick, 1989, cited in 久保田, 2000)

従来 of 客観主義では、学習とは学習者への知識の効果的な移転であると考えられ、知識は1つ1つ学習者にとって吸収しやすいように再構築・細分化され、易しいものから難しいものへと順番に導入されていた。しかしながら、そのような学びでは、実際に知識が置かれている状況と教えられている知識が結びつかず、学習者は必要な場面でもその知識を使うことができない。一方、構成主義では、個々の学習者が主体的に学習活動に参加し、自ら知識を構築していくことが必要とされ、知識はその参加過程で学ぶという認識である。そして、その学習は他の学習者と切り離され孤立した状態で行われるのではなく、同じ共同体に属す他の学習者らとのかわり

の中で行わなければならないのである。そのため、そこでの学びは今現在問題解決しなければならない状況におかれた学習者らが他者とのやりとりを通して学びを進めるものであり、将来のためというよりはまさに“今ここ”で起こる学びなのである。

本調査でも、調査協力者らは将来の仕事のための文化資本を獲得蓄積する投資（Norton, 2000）として日本語学習を捉えていなかった。また、教科書や授業が提示する知識を体系的に学習してはいなかった。それよりも、むしろ今現在調査協力者らが接しているアニメや漫画、ゲーム、バラエティ番組といった日本のポップカルチャーから日本語を学び、それを重視していた。そして、「座って書いたり、覚えたり」する勉強はしないが、実際にアニメや漫画、ゲーム、バラエティ番組を楽しみながら、自身の楽しみのために必要な興味や関心ごとに対しての日本語を積極的に取り入れようとしていたのである。

そのような学びの中での日本語クラスの役割とは、「わからないことば」を紹介してもらうことであり、それ以外は担任教師やクラスメートとの積極的なやりとりを重要視しているようであった。年齢や社会経験が全く異なる学習者同士であるにも関わらず、共に尊重し合い学びあう関係性がクラスメートや教師との間で構築されていた。そして、その学びは日本語に関する学びだけではなく、日本語学習を通じた別の学び、例えば自分の理想とする将来像を構築するといったものであった。本来、調査協力者らにとって絶対的権威であった大人や教師が、時には自分と同じ立場や逆転した立場になることで、コミュニティ内での学びあいが促進されていた。そして、そのコミュニティを教室内だけではなく、高校の友達と日本語を話すなど教室外でも能動的に形成していたのである。

また、調査協力者の間には、日本語母語話者の存在がなく、また敢えて求めてもいなかった。日本人との接触が極めて少ない香港では、インターネットやテレビなどのメディアを介して提供されるアニメや漫画、ゲーム、テレビ番組の日本語が消費の対象となっているようだ。このような日本語を通じて学習する香港の学習者には、従来の日本人との接触やコミュニケーションを目的とした教育観やことばの学習・習得を目的としたコミュニケーション活動が学習者の学習スタイルには十分対応しきれなくなっているのではないだろうか。それよりも、本調査の協力者らが述べたように、日本語そのものを学習するのではなく、日本語を通じた学びがより必要とされており、今後海外における日本語教育のあり方をさらに検討する必要性に迫られているだろう。

6. おわりに

このように本調査に協力してくれた香港の民間日本語学校で学ぶ 10 代の日本語学習者達は、自らの手によって構成主義の学習理論に基づく学習や知識の構築を行っていた。しかし、一方で日本語の授業の多くは、学習者への効果的な指導法ばかりに焦点が当てられたり、教師による一方的な日本文化・日本語の知識の伝達にはなっていないだろうか。確かに、現在の学校教育の枠組みは近代化に伴い発展してきた社会システムであるという歴史的経緯から客観主義に基づいているため（柳, 2005）、構成主義の学習理論を取り入れることは難しい。しかしながら、学校教育の枠組みが学習指導要領などにより徹底されている初等・中等教育に比べ、大学などの高等教育や生涯学習機関である語学学校では構成主義の学習環境をデザインしやすいのも事実である（久保田, 2012）。特に、今後このような 10 代の学習者が大学へ進み、生涯学習として日本語を勉強し続けることを考慮すると、今後そのカリキュラムを再考していく必要があるのではないだろうか。また、情報通信技術の発達により、今後益々情報の行き交いが活発になるであろうグローバル化社会では、このような学習者の存在を無視することはできなくなっている。この流れにおいて、今後香港の日本語教育が更なる発展を遂げるためには、教師らも日本語母語話者・非母語話者、研究者・実践者、大学教員・語学学校教員、ベテラン教師・若手教師、プログラム主任・現場教師といった 2 項対立で物事を捉えるのではなく、現場に携わるものの全てが連携をし、その中で自らも構成主義の立場に立った学びあいを通して、このことについて検討していかなければならないであろう。

参考文献

- 有田佳代子 (2008) 「構成主義と日本語教育」 『敬和学園大学研究紀要』 17, pp. 267-282
- 有元典文 (2001) 「社会的達成としての学習」 『人はいかに学ぶか』 中央公論社
- 国際交流基金 (2011a) 『海外の日本語教育の現状 日本語教育機関調査・2009年 概要』
<<http://www.jpff.go.jp/japanese/survey/result/index.html>> (2013年1月16日)
- 国際交流基金 (2011b) 『日本語教育国・地域別情報 2011年度 <香港>』
<<http://www.jpff.go.jp/japanese/survey/country/2011/hongkong.html>> (2013年1月16日)
- 久保田賢一 (2000) 『構成主義パラダイムと学習環境デザイン』 関西大学出版部
- 久保田賢一 (2012) 「第1章 構成主義の学習理論」 久保田賢一・岸磨貴子編『大学教育をデザインする－構成主義に基づいた教育実践』 晃洋書房 pp. 14-31.
- 瀬尾匡輝 (2011) 「香港の上級の日本語生涯学習者の動機づけ－学習者の日本語ヒストリーから動機づけを探る」 『アジア日本研究』 1, pp. 11-25.
- 瀬尾匡輝・山口悠希子 (2012) 「インフォーマル・ラーニング下における日本語学習－独学で日本語能力試験 N1 に合格した学習者達を事例として」 『第9回国際日本語教育・日本研究シンポジウム予稿集』 <<http://www.japanese-edu.org.hk/sympo/upload/manuscript/20121015051126.pdf>> (2013年1月16日)
- 宮崎紀子 (2011) 「香港の中等教育における新しい時代の日本語学習への提言－順徳聯誼總會翁祐中學の事例から」 『日本学刊』 14, pp. 159-175.
- 柳治男 (2005) 『<学級>の歴史学－自明視された空間を疑う』 講談社
- 梁安玉 (2012a) 「2011年度活動報告 (2011年1月～12月)」 『日本学刊』 15, pp. 1-3.
- 梁安玉 (2012b) 「香港新高中日語課程及中學日語教育現況問卷調查報告 (2010-11年)」 『日本学刊』 15, pp. 149-169.
- Norton, B. (2000). *Identity and language learning: Gender, ethnicity, and educational change*. London: Longman/Pearson Education.
- Resnick, L.B. (ed.). (1989). *Cognition and instruction: Issues and agendas*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Richards, K. (2003). *Qualitative inquiry in TESOL*. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Steffe, L.P. & Gale, J. (1995). *Constructivism in Education*, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.