

学校外活動における“学習”の検討に向けて ——格差と状況的学習論の観点から——

筑波大学大学院人間総合科学研究科 広瀬 拓海

筑波大学人間系 茂呂 雄二

Examining Children's Learning within Out-Of-School Activities: From the Perspectives of Economic inequality and Situated Learning Theory

Takumi Hirose (*Graduate School of Comprehensive Human Sciences, University of Tsukuba, Tsukuba 305-8572, Japan*)

Yuji Moro (*Faculty of Human Sciences, University of Tsukuba, Tsukuba 305-8572, Japan*)

Children have many opportunities for learning, not only inside school but also out-of-school. In this paper, we argued for the need for research into children's learning within out-of-school activities, and, specifically, proposed some perspectives for analyzing such learning. First, we reviewed researches that examine relations between economic inequality and growth of children. As children from low-income families have limited experience of out-of-school activities, they have fewer opportunities to develop their various identities. In Japan, economic inequality is becoming a serious social issue, therefore, we pointed out the necessity for examining especially such children's learning within out-of-school activities, and methods for facilitating re-creation of their identities. Second, we proposed some perspectives for such study. We argued that the concept of learning in traditional psychology is not appropriate. Instead, we proposed the benefit of adopting the perspective of situated learning theory, which is allowing one to develop descriptions of the constructive processes underlying identity and social environments. Studies from this perspective seemingly contribute to the understanding and facilitating learning in children from low-income families.

Key words: Out-of-school activities, Situated learning theory, Actor-network theory, Economic inequality

1. 近年の学校外活動への注目と本論の目的

子ども達の学習の場は学校の中だけではない。子ども達は、学校以外の場においても絶えず学習を行っている。近年、この学校外の場において、子ども達に様々な活動を提供する動きが地域市民や行政に関わる人々の手によって行われ、注目を集めている。学校外活動として従来からよく知られたものには、部活動や学習塾、ならいごとといった活動がある。近年増えつつある学校外活動は、これらとは活

動内容や運営主体の面で大きく異なっている。例えば、子ども達の放課後の時間に豊富な体験活動を提供するために一般の市民が中心となって組織したNPOによる実践(川上, 2011)や、児童館やフリースクールによる中高生を対象とした学校外の居場所づくり実践(太田, 2000)、地方自治体が実施する放課後の補習教室(李・中野・孫・朴, 2011)といったものがそのような活動の例としてあげられる。さらに最近では、安価に子ども達が地域の人々との食事の機会を得ることができる「子ども食堂」(産経

ニュース、2015)と呼ばれる取り組みも各地で行われはじめている。このような動きからは、学校外活動に対する近年の社会的な関心の高まりをうかがうことができるであろう。

本稿では、こうした学校外活動について、そうした活動における子ども達の学習を研究対象として取り上げて検討する必要性と、そういった研究のあり方の一つの方向性を提案することを目的とする。社会的にも学校外活動への注目が集まっている現在、それらの意義を学問的に検討することは、そのような動きをより発展させていく可能性を持つものと考えられる。

以下ではまず、なぜ学校外活動における子ども達の活動を学習という観点から検討しなければならないかという点について議論を行う。そして次に、これまでの学校外活動における学習を対象とした研究を振り返り、その問題点を指摘する。最後に、それらの問題点を踏まえた上で、今後の学校外活動を対象とした学習研究を行っていく際に有用だと考えられる2つの知見を提示する。

2. 学校外活動における学習を検討する必要性

日本においては、近年経済的な格差や貧困が社会的な問題として大きな注目を集めている(湯浅, 2008)。また、経済的な格差は子ども達の学校外の経験にも格差をもたらすことが指摘されており、そのような経験の格差がもたらす問題を学習という観点から記述し、介入していくことが必要になっている。以下では、学校外活動の格差がもたらす問題について見ていく中で、このような学習研究の必要性について詳しく述べていくことにする。

2-1. 学力格差の問題

学校外活動における経験の格差がもたらす問題として、まず学力格差の問題が指摘されている。学校での成功や失敗、すなわち学力形成を個人の努力や能力に結び付けて語る傾向はしばしば見られることであるが、その一方でそれらを経済的な格差や、それらによってもたらされる学校外活動の格差の観点から検討する試みが行われてきた。以下では、それらについて確認していく。

格差と学力形成の関連を検討する試みは、2002年以前には選抜に参加することができない不平等(例えば、高校や大学への進学には授業料など相当の経費がかかることから、家庭の経済力によって進学自体が左右される)に関するものが中心であった(耳塚, 2007)。また、学力データを手に入れることが

困難であったことから、一部の例外を除いて学力形成の過程に混入する社会的階層の影響に注目する研究は行われてこなかった(耳塚, 2007)。しかし、1990年代後半以降に「学力低下」論が盛んになる中で、2007年から文部科学省「全国学力・学習状況調査」が実施されるようになって以降、こういった家庭の経済力と学力形成との関係に関する種々の調査研究が行われるようになった(藤田, 2012)。そのような研究の一つとしては、例えば耳塚(2007)があげられる。耳塚(2007)は、大都市近郊に位置する地域の小学校6年生の児童およびその保護者を対象とした質問紙調査を行い、児童の家庭的背景、学習時間、受験塾への通塾の有無、性別といったデータを収集している。そして、これらの変数を独立変数群、児童の算数学力テストの成績を従属変数とする重回帰分析を行い、その結果から子どもの努力を表わす指標である家庭での学習時間以上に、家計所得や学校外教育費投資、保護者の強い学歴期待といった社会的階層に関わる要因が学力と結びついて示していることを示している。

また、浜野(2009)は社会的階層に関わる要因のうち、家庭の経済力が単純に子どもの学業達成を決定しているのではなく、その間に子ども達の家庭環境や生活が介在するというを示唆している。浜野(2009)は、小学校5年生とその保護者を対象とした調査を行い、「保護者の子どもへの働きかけ」および、「保護者の普段の行動」が子どもの学力と関係していることを示した。そこでは、高成績の子ども達の親のほうが、「家には本(マンガや雑誌を除く)がたくさんある」「子どもが小さいころ、絵本の読み聞かせをした」「新聞の政治経済欄を読む」などの傾向があった。そしてさらに、そういった保護者の働きかけや行動が、社会階層の指標である学歴と強い関係を示したことから、社会階層が子ども達の家庭環境や生活を作り出し、それによって学力が形成されることを示唆している。

以上を踏まえると、子ども達の学力格差の問題が、家庭の経済力を含む社会的階層との関係からとらえられてきたことが分かる。そしてそれらは、経済力そのものによって決定されるというよりも、経済力によって準備される学校外家庭環境や生活における経験(例えば、学習塾に通う機会や、勉強に向かう機会などが考えられるであろう)の影響を強く受けると考えられてきたといえる。

このように、学校外経験の格差がもたらす問題の1つとして、経済的格差が引き起こす学力格差の問題があげられる。しかし、これは格差がもたらす問題の本質ではなく、派生的なものにすぎない。そこ

で、経済的格差がもたらすより本質的な問題を次では整理していく。

2-2. 格差がもたらす情動性、社会性の固定化

経済格差に注目した研究において、上述した学力についての関心とは異なった形で問題を提起する研究が近年見られる。そこでは、経済的な格差が、子ども達の学校外の経験や環境を制限することで、情動性や社会性の面での格差をもたらしことが指摘されている。

例として情動性の面については、裕福な家庭の子ども達が学校の外において、様々な世界に対する情動的な興味を抱く経験（芸術的経験、科学的経験、旅行経験など）に接することができるのに対して、貧しい家庭の子どもたちはこのような機会を社会的に奪われていることが指摘されている（Newman & Fulani, 2011）。

また社会性については、例えば米国の有色人種の子ども達の多くは公営住宅やストリートなどの限られた空間で生活しており、このような環境で成長することを通して自分自身の本質を「有色人種の間人」としてとらえるようになることが指摘されている（Holzman, 2009/2014）。そして、この自己意識は有色人種の子どもたちが、将来自分達には馴染みのない中産階級的な社会での振る舞いをする事への居心地の悪さを感じることにつながるとされている。

このような研究が指摘する問題の本質は、子ども達の情動性や社会性といった側面を含む主体のあり方が固定化されることにある。学校外の経験が制限された状態で子ども達が自分自身のあり方を形成していく。そして、彼らが成長していくにしたがってそのように形成された自分たち自身のあり方が固定されていき、それらを変えていくことができるといふ感覚は徐々に失われてしまう。

格差に関する問題をこういった観点から捉えることは、重要である。なぜならそれは、格差の問題を、子ども達がどのような生活を送ることができるか、また彼らが自分たちの生活をどのように見通すことができるかという、生き方全体の観点から問題にしているためである。また、既に述べた学力格差の問題も、情動性や社会性の固定化という観点からとらえることができる。学力形成の過程は、勉強や学校での活動に対して積極的に関わっていく過程を意味する。そのため、学力格差の問題も結局は、学力に価値を置く学校のような既存の制度に対する情動的、社会的な親和性を作り上げていくことができるかという問題に帰着するのである。

ところで上述の経済的格差を情動性、社会性の固定化の問題としてとらえる指摘は、米国でなされたものである。そのため、これらは日本の現状とは関係がないものとしてとらえられるかもしれない。しかし、経済的な格差の広がり、日本においてもはや無視することのできない重大な問題となりつつあり、国内の経済格差は今後もますます拡大することが予想されている（水野, 2014）。そのため、上述の問題は、もはや海外だけの問題ではないのである。

以上から、経済的な格差およびそれらがもたらす学校外活動の格差という問題を抱えた現代においては、そのような格差にさらされた子ども達の成長を支えていく必要がある。そして、そのためには学校外活動における情動性や社会性を含む主体のあり方の成長について詳しく検討していくことが重要になるだろう。そしてそのような検討を基礎として、経済的に恵まれない子ども達にも成長の機会を提供していくための方法の整備が求められている。

2-3. 学習概念の再検討

次に、こうした情動性や社会性、あるいはそれらを含む主体のあり方の面での成長を、学習に関する問題として検討することについて述べる。

現代において、子ども達の学習の場として最も代表的な位置を与えられている場は学校であるといえる。学校において学習は、伝統的に「専門家によって分類・脱文脈化された事実や問題解決のための手続きを身につけること」（Sawyer, 2006/2009）としてとらえられてきた。学力格差に関する研究における最大の注目点が、学校での学力達成にあったことにも表れているように、このような学習のとらえ方やそれらへの関心は広く一般に普及したものだと考えられる。しかし、こういった学習のとらえ方は、歴史的に形成された限られたものとして見ることもできる。

現在のような形での学校は、国民国家の形成という目的を背景に19世紀のヨーロッパにおいて誕生した制度である（桜井, 1984）。日本においてこの制度は、例えば富国強兵政策などの手段として用いるという意図のもとに、学制によってヨーロッパから輸入する形で導入された（柿本, 1990）。この制度がそれ以前の教育制度に対して持っていた大きな特徴は、一斉教授やカリキュラムの導入によって、教育を個々の子ども達の要求によらない画一的なパッケージとして提供したことであり、これによって経済的な合理性や効率性が達成された（柳, 2005）。この場において学習は、既に述べたように「専門家

によって分類・脱文脈化された事実や問題解決のための手続きを身につけること (Sawyer, 2006/2009)」とされた。また、このような学習の達成は通常、テストによって測定され得るものとして考えられている (Sawyer, 2006/2009)。

ここで、この学校制度における学習を上述の歴史的な背景に照らし合わせてみると次のようなことが指摘できる。それは、私達が「専門家によって分類・脱文脈化された事実や問題解決のための手続きを身につけること (Sawyer, 2006/2009)」という意味においての学習に言及するためには、それらを可視化する社会的、または歴史的な背景が準備されている必要があるということである。有元 (2001) は、学習を「ある時点とその時点から一定期間経過後の行動様式の変容」としてとらえるような見方に対して、そのような学習が成り立つためにはそれらを可視化するための社会的構造が必要であることを指摘している。例として、学校教育の場であれば、カリキュラムというリソースが特定の行動を名づけた上で分節化し、発問やテストを通したスコアの履歴が蓄積されることでその変化を参加者の目に見えるようにする必要がある (有元, 2011)。

この指摘を踏まえれば、学校制度における学習は、19世紀以降の社会的要請という歴史的な文脈の中で形作られてきた社会的構造の中に埋め込まれたものであるといえる。そして、学習についてより詳細に検討するためには、それを可視化しているこのような社会的構造についても視野に入れていく必要がある。

そのようなことを踏まえた上で、学習を学校制度における個人による知識や技能の獲得に還元せず、上述した社会的構造、すなわち実践やコミュニティとの関係から見ていこうとする、状況的学習論と呼ばれる考え方が1980年代後半から現れた (茂呂・有元・青山・伊藤・香川・岡部, 2012)。

例えば Lave & Wenger (1991 佐伯訳 1993) はこの立場から、特定の実践における知識や技能の熟達よりも、実践のコミュニティへの参加の過程に学習を見出している。ここでは、人々が実践とのかかわり方を変えて行く中で、実践における自分自身の意味づけ、すなわち自分が何者であるか (アイデンティティ) を周囲とのやりとりの中で、作り出していくことが学習として扱われる。また、この実践のコミュニティは、人々がそこにそのまま参加するだけの形ですでに出来上がった入れ物のよう存在しているのではなく、それにかかわる多様な人々の間で相互に構成されている (上野, 1999)。そのため、近年では固定されたコミュニティへの参加では

なく、コミュニティを相互に構成する人々の営みの中で学習がとらえられはじめています。

このような状況的学習論における学習のとらえ方を踏まえれば、学力格差の問題だけでなく、情動性や社会性を含む主体のあり方の問題についても、学習に関する問題として扱うことができる。それは、そのような主体のあり方が、まさに学習者が多様な人々とのやり取りによってつくり上げていくアイデンティティそのものだからである。

そのため、学習をこういった観点からとらえ直した上で、子ども達の学校外活動における学習を格差にも目を向けながら記述することが必要であると考えられる。そして、このような記述はそこで子ども達のアイデンティティの構成過程を理解し、どのような支援を行っていく必要があるのかについて考えるための基礎的な情報を提供していくものと考えられる。

3. これまでの学校外活動における学習研究

次に、これまでの学校外活動研究において学習について検討したものについて見ていく。こうした先行研究としては、学校外活動を学校教育の補償の場として位置付けた研究があげられる。これらは、学校で上手くいかない子ども達に対して、学校での経験を補う場として学校外活動を位置づけるものである。

このような観点に立って、単純に学校外活動に参加することの効果を検討した研究としては、例えば学校が組織する課外活動に継続的に参加することが長期的な学業達成に正の影響をもたらすことを示した Mahoney, Cairns, & Farmer (2003) の研究があげられる。

また、学校外活動を学校教育の補償の場として位置付ける研究には、子ども達に対する具体的な支援を基礎においたものも存在する。その代表的な例としては、米国において人種のマイノリティへの教育資源の再分配を目的として提唱された「補充教育」(Gordon & Bridgall, 2005) があげられる。また、日本においても学校外で子どもの支援に用いられる「認知カウンセリング」(市川, 1993; 1998) や、「まなびのアトリエ」(大橋・古庄, 2013) の取り組みなどは、「補充教育」とその方向性を同じくするものとして考えられる。この「認知カウンセリング」や、「まなびのアトリエ」においては、例えば学校における課題についていくことができない子ども達などが、効率的に、または質の高い形でそれらに取り組むことができるようになるための支援方策が検

討されている。

ここで、これらの研究の問題点を指摘するのであれば、それは上述した知識や技能獲得としての伝統的な学校的学習の観点からしか学校外活動における学習を検討することができていない点にある。これは、認知カウンセリング（市川，1993；1998）の考え方において、学習とは決められた知識の理解や与えられた問題の解決を意味しているという指摘（松下，1998）が見られることから明らかであろう。

これに対し、近年社会的構造の観点を踏まえた上で、学校外での情動性や社会性を含んだアイデンティティの面での学習を支援する研究実践が米国の一部で見られ始めている（Heath, 2000; Sabo, 2003; Holzman, 2009/2014）。しかし、そのような動きは日本においては未だほとんど見るできない。格差という問題は共有しつつもその実態や背景が異なることから、日本においても独自の文脈に根差した形でアイデンティティの面での学習が学校外でどのように行われるのか、そしてそこに格差の問題がどのような形で関係しているのかといったことについての検討がなされなければならない。

そこで次では、日本においてもこのようなアイデンティティの面での学習研究を行っていくために必要な枠組みを提示する。

4. 学校外活動の学習研究をどのように行うか

4-1. 記述の枠組み

まず今後の学校外活動研究において、情動性や社会性を含むアイデンティティの面での学習を実践やコミュニティという社会的構造の観点を踏まえた上でとらえるために有効であると考えられる記述の枠組みを示す。その枠組みとは、上野・ソーヤー・茂呂（2014）が提案した、アクターネットワーク理論（actor-network theory: Callon, 2004/2006）の考え方を状況的学習論に取り入れたものである。

アクターネットワーク理論は、科学的知識や技術の実体性を純粋な自然の側に位置するものとしてではなく、それらを成立させている人間、機械、組織などから成るネットワークとして理解しようとした理論であった（上野・土橋，2006）。上野ら（2014）は、この観点を、科学的知識や技術だけでなく人間のエージェンシー（agency）を理解するために用いている。ここで、エージェンシーとは、「具体的な行為を可能にする能力」（上野・土橋，2006）のことであり、具体的には人間の主体的な判断や、欲求、ニーズを指すとされる。そのためこれは、人間のアイデンティティを表現しつつも特に、その中で何ら

かの行為を可能にする側面について取り上げる概念であると考えられる。

この状況的学習論におけるアクターネットワーク理論の観点においては、エージェンシーに加えて、テクノロジー・モノ・制度のような人工物とそれらに関わる人々によって編成される社会的空間（社会・技術的アレンジメント）が注目される。

ここで、人々のエージェンシーは、社会・技術的アレンジメントによって構成されるものだと考えられており、そしてまた、エージェンシーは、それを構成した社会・技術的アレンジメントを新しい形で編成し直していくものでもあると考えられている。そのため、エージェンシーと社会・技術的アレンジメントは、ある環境の下で構成されたエージェンシーがその人を取り巻く社会・技術的アレンジメントを編成し、さらにその環境の下でまた新たなエージェンシーが構成されるという発展的なプロセスを持った関係性にあるとされている。

この理論を具体的に説明するために、上野ら（2014）はソーシャルメディアのLINEに関する事例を挙げている。上野ら（2014）によれば、LINEに関連したエージェンシーには、友達とつながりたい、作業中に励ましあいたい、何かをやったら仲間内で即時に自慢したいなどが存在しているが、こういったエージェンシーはLINEやその他のテクノロジー、そして友人が不可分のものとして埋め込まれた社会・技術的アレンジメントによって構成されている。また、そのようなLINEを不可分のものとして含む社会・技術的アレンジメント自体もそれ以前に人々のエージェンシーによって編成されてきたものだと考えられる。

このような枠組みは、子ども達の学校外活動とそこで構成されるアイデンティティを記述する上で有用と考えられる。ここでは、この枠組みを用いることによって、学校外において子ども達を取り巻く社会・技術アレンジメントと、そこで構成されるエージェンシーが転換していく、または固定されていく様子を記述することができる。そして、この時子ども達を取り巻く格差は社会・技術アレンジメントの記述に反映され、どのような人工物や彼らに関わる人々の配置の制限が、アイデンティティの側面としてのエージェンシーの固定化をもたらしているのかを知ることができる。これは、子ども達への適切な介入を考えた時に重要な情報になり得る。このような記述が、特に日本の格差にさらされている子ども達について蓄積されていくことが重要だと考えられる。

4-2. エージェンシーの再創造を支援する

最後に、上述した観点から記述された子ども達のアイデンティティの固定化を解きほぐしていくために有用な知見として、米国における Holzman (2009/2014) の発達の学習の考え方について述べる。

Holzman (2009/2014) が行う実践には、例えば上述した有色人種の人間としてのアイデンティティを持つ米国の子ども達を対象としたものがある。ここでは、このようなアイデンティティのあり方が、本稿でも既に述べたように中産階級的な社会に対する居心地の悪さにつながり、有色人種の子ども達がより広い社会に参入していくことを阻んでしまうことが問題として見られている。

私たちのあり方は意識的にも無意識的にも、固定されたアイデンティティやキャラクターによって制限されており、その外側に出ることには不快感や恐れが伴う (Holzman, 2009/2014)。しかし、Holzman (2009/2014) は、私たちは自分であると同時に違うものとしてのふり (パフォーマンス) を創造的に行うことが可能であり、そのようなパフォーマンスを通して自分自身の環境を創造し直し、それと同時に新たなアイデンティティを作り出して成長することができる。これが、発達の学習の考え方である。

このようなパフォーマンスが決して一人で行われるものではない点に注意を向けておきたい。パフォーマンスは集散的に、すなわちアンサンブルで行われる。これは、自分自身が行ったことの意味が誰かとの関係の中で完成されるということを表わしている。そのため、誰かがそこに関わることで、つまり子ども達のパフォーマンスを一緒に作り上げていく環境を準備することが重要なのである。

Holzman (2009/2014) は、このような考え方を背景にして、ダンスや演劇、タレントショーなどを行う学校外活動を組織し、子ども達が今の自分をこえて振る舞うことができる機会を提供し続けている。それらの具体的な例としては、彼女が仲間とともに立ち上げた組織である「All Stars」での実践をあげることができる (Holzman, 2009)。「All Stars」は、「Youth On Stage! (YO!)」や、「All Stars Talent Show Network (ASTSN)」, 「Development School for Youth (DSY)」, 「Production of Youth by Youth (PYBY)」といった、いくつかのプログラムによって構成されている。これらのうち、演劇をベースにしたプログラムである「YO!」では、例えば2005年に、アフリカ系アメリカ人などを含む14歳から21歳までの男女の参加者8名が、監督及び数人の専門家のサポートの下、ソートン・ワイルダーの「わが町

(Our Town)」に着想を得た劇の創作を行っている。この実践において参加者はまず、ソートン・ワイルダーの脚本を読み、最も新しいブロードウェイの演劇のビデオを見た後、劇の脚本の概観及び彼ら自身の生き方について議論を行った。そして彼らは、監督の指導の下で彼らとは違った特徴を持つ人物を観察するために街や地下鉄へ行き、そこで見たことを持ち帰ってお互いに演じあった。何度も練習を重ね、それぞれが2から4人のキャラクターを作り出した後、それぞれのキャラクターを用いて参加者は様々な場面を即興し、キャラクターに命を与え、キャラクター同士の関係を発展させていった。パフォーマンスがステレオタイプのなものであった場合や、浅いものであった場合にはそれらのキャラクターに似た人物を見つけてきていっしょに話をし、参加者にとってのキャラクターの理解を深めていった。これらの即興したシーンは、すべて録音して文字化したうえで、様々なキャラクターや場面がどのようにつながるのかが役者と監督の間で議論され、監督はそれらを通して脚本を完成させた。そして、この結果として生まれた演劇が3週にわたって上演され、満員の大盛況であった。

このようなプログラムの背景には、上述した発達の学習の考え方が存在する。すなわち、このプログラムは参加者が自分自身の固定されたアイデンティティをこえてパフォーマンスを行うことができるようにデザインされている。Holzman (2009) は、演劇の終演から約半年後に参加者に対するインタビューを行ったが、そこで語られたことは彼らが演劇の実践で自分自身をこえたパフォーマンスを行うというリスクを引き受け、情動的、社会的に成長したことを裏付けるものであった。

Holzman (2009) の実践の背景にある発達の学習の考え方は、日本においても有用なものと考えられる。具体的には、上述した状況的学習論におけるアクターネットワーク理論の観点から、学校外経験の格差にさらされている子ども達のアイデンティティの構成、すなわち彼らを取り巻くアレンジメントやエージェンシーがどのように固定化されているのかを注意深く記述した上で、それらを解きほぐし、再創造していく上での方法論としての意義が期待できる。

5. おわりに

本稿では、学校外活動における学習を検討する必要性および、そういった研究のあり方について一つの方向性を示唆することを目指してきた。具体的に

は、まず学校外活動での学習について検討する必要性を、経済格差がもたらす学校外での経験の格差の観点から述べてきた。学校外経験の格差にさらされる子ども達は、社会性や情動性を含むアイデンティティの成長の面での制限を受ける可能性がある。そのため、このような子ども達の支援を行っていくためにも学校外活動における学習を検討する必要がある。

また、こういった問題をとらえていくためには、伝統的な学校制度における学習の観点よりも、子ども達を取り巻く社会的構造とアイデンティティを彼らがつくり出していくこととして学習を理解する状況的学習論の観点が必要であることを述べた。そして、そのための記述の枠組みとしてアクターネットワーク理論の観点を導入した状況的学習論を、さらに介入を行う上での方法論として発達の学習の考え方をあげた。

経済的な格差とそれによる学校外での学習の格差は今後の日本社会にとって大きな課題になっていくことが予想される。そのような中で、上で示したような知見に基づき、そういった課題を解決していく研究や実践が行われていくことが重要であろう。また、日本社会の中で学校外活動への注目が近年高まっているという背景からも、こういった動きと協同的に研究が達成されれば、それも将来の課題を解決していく上での大きな力になると考えられる。

引用文献

- 有元典文 (2001). 社会的達成としての学習 上野直樹 (編) 状況論的アプローチ1 状況のインタフェース 金子書房 pp. 84-102.
- Callon, M. (2004). The role of hybrid communities and socio-technical arrangements in participatory design. *Journal of the Center for Information Studies*, 5, 3-10. (カロン, M. 川床靖子 (訳) (2006). 参加型デザインにおけるハイブリッドな共同体と社会・技術的アレンジメントの役割 上野直樹・土橋臣吾 (編) 科学技術実践のフィールドワーク——ハイブリッドのデザイン—— せりか書房 pp. 38-54.)
- 藤田英典 (2012). 現代の貧困と子どもの発達・教育 発達心理学研究, 23, 439-449.
- Gordon, E., & Bridglall, B. (2005). The challenge, context, and preconditions of academic development at high levels. In E. Gordon, B. Bridglall, & A. Meroe (Eds.), *Supplementary education*. Oxford: Rowman & Littlefield. pp. 10-34.
- 浜野 隆 (2009). 家庭での環境・生活と子どもの学力 ベネッセ教育総合研究所 2013年9月4日 (http://berd.benesse.jp/berd/center/open/report/kyoiku_kakusa/2008/pdf/data_04.pdf) (2015年9月30日)
- Heath, S. B. (2000). Making learning work. *After School Matters: Dialogues in Philosophy, Practice and Evaluation*, 1, 33-45.
- Holzman, L. (2009). *Vygotsky at work and play*. New York: Routledge. (ホルツマン, L. 茂呂雄二 (訳) (2014). 遊ぶヴィゴツキー——生成の心理学へ—— 新曜社)
- 市川伸一 (1993). 認知カウンセリングとは何か 市川伸一 (編) 学習を支える認知カウンセリング——心理学と教育の新たな接点—— ブレーン出版 pp. 9-33.
- 市川伸一 (1998). 「その後」の認知カウンセリング 市川伸一 (編) 認知カウンセリングから見た学習方法の相談と指導 ブレーン出版 pp. 2-25.
- 柿本 肇 (1990). 近代日本の教育史 教育史料出版会
- 川上敬二郎 (2011). 子ども達の放課後を救え！ 文藝春秋
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge, UK: Cambridge University Press. (レイブ, J.・ウエンガー, E. 佐伯 胖 (訳) (1993). 状況に埋め込まれた学習——正統的周辺参加—— 産業図書)
- 李 智・中野弘己・孫 冬梅・朴 賢淑 (2011). 子どもの遊びと学びを支える放課後支援のあり方 東北大学大学院教育学研究科教育ネットワークセンター年報, 11, 105-114.
- Mahoney, J., Cairns, B., & Farmer, T. (2003). Promoting interpersonal competence and educational success through extracurricular activity participation. *Journal of Educational Psychology*, 95, 409-418.
- 松下佳代 (1998). 認知カウンセリングの学習観 市川伸一 (編) 認知カウンセリングから見た学習方法の相談と指導 ブレーン出版 pp. 132-147.
- 耳塚寛明 (2007). 小学校学力格差に挑む——だれが学力を獲得するのか—— 教育社会学研究, 80, 23-38.
- 水野和夫 (2014). 資本主義の終焉と歴史の危機

集英社新書

- 茂呂雄二・有元典文・青山征彦・伊藤 崇・香川秀太・岡部大介（編著）（2012）. 状況と活動の心理学——コンセプト・方法・実践—— 新曜社
- Newman, F., & Fulani, L. (2011). Let's pretend. All Stars Project inc. January 7, 2011. <<http://allstars.org/sites/default/files/Let%27s%20Pretend%20Special%20Report%20010611.pdf>> (May 18, 2015)
- 大橋節子・古庄純子（2013）. 異年齢交流による学びの場「まなびのアトリエ」開発の一考察 環太平洋大学短期大学部紀要, **25**, 9-19.
- 太田由加里（2000）. 中学生・高校生を取り巻く環境と居場所づくり：グループワークの活用を軸として 人間福祉研究, **3**, 113-125.
- Sabo, K. (2003). A Vygotskian perspective on youth participatory evaluation. In K. Sabo (Ed.), *New direction for evaluation*. No. 98. *Youth participatory evaluation: A field in the making*. San Francisco: Jossey-Bass. pp. 13-24.
- 桜井哲夫（1984）. 近代の意味 日本放送出版協会
- 産経ニュース（2015）. 貧しい子供の「1人食」改善に尽力する「食堂」の思い——集まる子供たちから見える現代の「母子家庭像」—— 産経ニュース 2015年1月24日 <<http://www.sankei.com/premium/news/150124/prm1501240017-n4.html>> (2015年9月30日)
- Sawyer, K. (2006). Introduction: The new science of learning. In K. Sawyer (Ed.), *The Cambridge handbook of the learning science*. Cambridge: Cambridge University Press. pp. 1-16. (ソーヤー, K. 一柳智紀（訳）（2009）. インタロダクション——新しい学習科学—— K. ソーヤー（編） 森 敏昭・秋田喜代美（監訳）学習科学ハンドブック 培風館 pp. 1-13.)
- 上野直樹（1999）. 仕事の中での学習——状況論的アプローチ—— 東京大学出版会
- 上野直樹・ソーヤー理恵子・茂呂雄二（2014）. 社会技術的アレンジメントの再構築としての人工物のデザイン 認知科学, **21**, 173-186.
- 上野直樹・土橋臣吾（編著）（2006）. 科学技術実践のフィールドワーク——ハイブリッドのデザイン—— せりか書房
- 柳 治男（2005）. 〈学級〉の歴史学 講談社
- 湯浅 誠（2008）. 反貧困——「すべり台社会」からの脱出—— 岩波書店
(受稿10月30日：受理11月13日)