

社会と連携する大学の中の学校

— ニュースクール・プロジェクトの活動理論的研究 —

山 住 勝 広

1 ニュースクール・プロジェクト

1990年代以後のグローバルなポスト産業主義時代への激的な社会変化は、生涯学習社会の本格的な到来と高度情報通信技術の発展をともなう、伝統的な学校や大学や図書館のあり方を根底から揺さぶっている。学校や大学や図書館は、人びとの教育と学習の標準的な社会システムとして、これまで確固としたステータスを占めてきた。しかし今日、その活動形態が根本から問い直されることになったのである。

知識を特権的に独占し、それを一方的に伝達・普及させることにおいて、学校・大学・図書館はその存在意義を示してきた。しかし、ひとつの「正しい答え」を上から伝達するといった、いわば旧来の啓蒙主義的な活動形態は、新しい時代の社会の潜在能力や諸条件を前にして、もはや人びとの公的で創造的な活動を促進し支援するものではなくなった。学校・大学・図書館の新しい公共性の構築と新しい啓蒙の活動形態が必要である。それは伝統的な学校・大学・図書館の活動形態を質的に拡張し転換していくものである。

今日の学校・大学・図書館の質的な拡張と転換は、主要にはそこで生みだされる人びとの学習活動の形態に関わっているだろう。ユーリア・エンゲストローム(1999, pp.141-142)は、人間の新しい学習活動の形態として「拡張的学習」(expansive learning)を提起し、それが科学や芸術や社会的・生産的实践、あるいは社会的な生活世界(life-world)とネットワークする学び

の活動であることを主張している。これは、学ぶことを実践的応用の文脈に位置づけるものである。社会の多様な現実から孤立した学校・大学・図書館のあり方を超え、学習活動を社会的・協働的活動(生きた生活活動)と結合する。これが拡張的学習の新しい活動形態である。このような拡張的学習の学校・大学・図書館は、これまでの閉鎖的な活動形態を突き崩し、ひらかれたコラボレーション(協働)やネットワーク型の活動形態へと転換していくだろう。

たとえば、パソコンの OS、Linux のグローバルな共同開発に見られるようなオープンソース運動は、フィンランドの哲学者、ペッカ・ヒマネンによって、ネット社会の新しい精神や倫理として論じられている(明らかに、マックス・ウェーバー『プロテスタンティズムの倫理と資本主義の精神』との対比である)。ヒマネン(Himanen, 2001, pp.76-81)は、伝統的な学校は「修道院モデル」、すなわち修道院のような精神にもとづくものだ、と指摘する。そこでの学習モデルは、与え手・受け手モデルを基盤にして、話し教えるのは師の役割であり、黙って耳を傾けることこそ弟子にはふさわしいとするものである。対して、彼が「ネット・アカデミー」と呼ぶ学びのモデルがある。これは科学者共同体が取り組む創造的な活動に典型的に見られるものである。つまり、活動の公開制を原則とし、学習材料をオープンにして、学びの活動をネットワークしていくものである。この学びのネットワークの中で、活動に対する新しい材料や資源、アイデア、表現、情熱が生みださ

れ交換される。このような学びのネットワークは、個々人の成績をベースにした伝統的学校とは異質の活動をつくっていく。成績ベースの考え方からすれば、学校で取り組まれる学習の行為は、その評価が終われば「捨てられる」ことになる。つまり、「使い捨て」の学習というわけである。しかし、学びのネットワークでは、むしろ活動の積み重ねがその活動の「バージョンアップ」を引き起こし、その後の学びの材料や資源を生みだしていく。

ここで、ヒマネンは、レフ・ヴィゴツキー(Vygotsky, 1978, p.88) の「最近接発達領域」(zone of proximal development)概念に注目する。それが協働学習の価値を再認識させるものだからである。すなわち、個人の潜在的な能力は、より経験のある人と一緒に協働で作業するとき、ひとりで実際に持ち得る能力よりも大きい、と。

本稿は、2003 年度関西大学文学部共同研究「生涯学習社会における知識創造型学校・大学・図書館の活動形態に関する研究」の成果報告として、「社会と連携し地域と協働する大学」のテーマのもと、関西大学文学部教育学専修に設置している特定非営利活動法人(NPO)ニュースクール・センター¹による実践プロジェクトを報告する。「ニュースクール」は、社会との連携、地域との協働をめざす大学の中に、「新しい学びのコミュニティ」をつくりだそうとする実践プロジェクトである。具体的には、地域の小学生の子どもたちを対象に、正規の学校外の時間である土曜日にサタデースクールを行ったり、夏休みにサマーキャンプを行ったり

して、子どもと大学生たちが新しいタイプの学習活動をデザインし実践するものである。

このようなニュースクール・プロジェクトがめざす理念は、ジョン・デューイがいうところの「ソーシャル・センターとしての学校」である。デューイ(Dewey, 1902/1976)は、学校が相互成長する「学びのコミュニティ」であることを、「ソーシャル・センターとしての学校」という概念を使って表現した。彼は、1902 年、全米教育協議会において '*School as Social Centre*' と題された講演を行い、つぎのように述べた。

ソーシャル・センターとしての学校は、すべての年齢とあらゆる階級に開かれた生涯教育の場所である。…それは、人びとや、彼らのアイデアと信念が集い、一緒になるための手段を与えるにちがいない。それによって、摩擦や断絶は緩和され、より深い共感とより広い理解がもたらされることだろう。…ソーシャル・センターとしての学校という着想は、わたしたちの民主主義運動の全体から誕生する。(p.90)

本稿では、このニュースクール・プロジェクトのうち、とくに「社会と連携する大学の中の学校」の側面に焦点化した活動理論的研究を報告する。²

2 第三の場所へ—活動理論的研究

現在、ニュースクール・センター(以下、NS と略記する)には、毎週土曜日、近隣の小学生 8 名(2 年 1 名、3 年 2 名、4 年 2 名、5 年 3 名)が継続的に集まっている。すべて大学周辺に在住の子どもたちである。この NS の社会背景には、「ゆとり教育」と呼ばれる今日の教育改革の動きがある。「学校完全週 5 日制」や

¹ ニュースクール・センターは、ボランティア活動のプロジェクト組織として 2001 年 6 月に設立され、「特定非営利活動促進法」(1998 年制定)にもとづく NPO 法人化を大阪府に申請し、2001 年 10 月に認証、11 月 1 日に NPO 法人となった。現在の活動については、ニュースクール・センターのウェブサイト <http://www.edu.let.kansai-u.ac.jp/~newschool/>、また、ニュースクール・プロジェクトの構想については、山住(2001)を参照されたい。

² ニュースクール・プロジェクトによってデザインされ実践されてきた具体的な学習活動のシステムについては、エンゲストローム & 山住(2004)を参照されたい。

「基礎学力低下問題」である。わたしたちは、大学の研究室を拠点にした教育実践の研究に取り組んでいる。それは、子どもたちの成長の環境として新しい学習活動をデザインすることを目的とする。このような研究を、地域の子どもや親の具体的で現実的な教育問題と結びつけようと考えたのが、NS の実践プロジェクトである。そこでは、新しいコンピュータやネットワークの技術を学びの活動に導入し、子どもたちの想像力と創造性、表現とコミュニケーション、そして協働の力を育む学びの活動をデザインし実践しようとした。

公教育の学校改革に関しては、現在、「標準化」(standardization)と呼べる動きが顕著である。これは、「基礎技能」(基礎学力)を測定する標準尺度(標準学力テスト)を設け、学校教育の達成度を数値的に測り、「成功」と「失敗」の選別と序列化を促進するものとなっている。わたしたちのニュースクール・プロジェクトでは、むしろ、このような「標準化」とは異なり、子どもと学生たちが仲間として協働の学習経験をつくりだしていくこと、学び合いの関係と学び合うコミュニティを生みだしていくことをねらいにしている。この意味で、それは「失敗のない学び」といえるものである。そのため、ニュースクールの評価では、子どもたちの学びの時間的な変化、その軌跡を長期的な質的データによって意味づける必要がある。つまり、活動の「ドキュメンテーション」(詳細な記録資料化)である。

こうしてニュースクール・プロジェクトでは、ヴィゴツキーの「最近接発達領域」の理論にもとづき、プロジェクト型のコラボレーション学習、すなわち子どもと学生たちの協働学習の潜在力に注目している。ヴィゴツキー(Vygotsky, 1978)の「最近接発達領域」概念はつぎのように定義されている。すなわち、「ひとりで言う問題解決によって決定される現実の発達水準と、

大人の指導のもとで、あるいはより有能な仲間との協働によって行う問題解決をとおして決定される潜在的な発達水準とのあいだの隔たり」(p.88、傍点部は原文ではイタリック)である。

「最近接発達領域」は、学習と発達が、学習を援助する多様な道具やメディア、教師や仲間などの他者からの支援に媒介されており、そのような領域の中で生じることを意味している。子どもたちにとって「最近接発達領域」は、自らの発達を先回りするようなギャップである。

「発達の先を進む教授・学習のみが、よい教授・学習である」(p.89)。しかし、このギャップを埋めるのは所定の知識・技能目標を達成していくための細分化された「段階」や「階段」ではない。むしろ、多様な道具や他者に支援された協働の活動が、ギャップを乗り越えていく潜在力なのである。これがヴィゴツキーの「発達を先導する学び」(learning-leading-development)の基本的な考え方である。

このような「最近接発達領域」を横切る協働の「旅」として、ニュースクール・プロジェクトは、学校でも、家庭でもない、また公教育でも、営利企業でもない、第三のオルタナティブであるような子どもと大人の新しい学びの場、新しい協働的な学習活動のシステムをつくりだす、という目的を持っている。

NS は、参加メンバー各人のボランタリー・アクションの集合的企て(佐藤, 1982, p.145)という点において、自発的・自律的なアソシエーション(連合)であり、新しいひとつの集団的活動のシステムをつくりだそうというものである。それは、既存の公教育の学校教育制度から見れば、その外部のマージナルなところで生みだされた活動組織である。実際、NS は、2002 年度からの学校完全週 5 日制を受け、学校が休みの土曜日や休暇中に限定した子どもの学習活動の場を設けている。また、この NS において子ども学習活動を共につくりだしているメンター

(学習支援者)は、大学生・大学院生のボランティアである。

したがって、NS が生みだそうとしている新しい「第三の学びの場」は、公教育として制度化されている学校教育を専門的な学校組織とするならば、非専門的、非公式的な学校組織ということになる。つまり、正規の学校外に設けられた土曜日や休暇中の教育プログラムでありシステムである。わたしたちがそれをニュースクール、「新しい学校」と呼ぶ所以である。

このように NS は、非営利民間組織(nonprofit organization)として、第三のセクター(行政でも、営利組織でもない)といえるような中間的なユニットである。コーエンら(Cohen & Prusak, 2001) は、このような中間的ユニットが生みだす新しい社会的諸関係に注目している。それは、「人びとのあいだの積極的な結合の蓄積、すなわち信頼関係、相互理解、人的ネットワーク、そしてコミュニティのメンバーをつなぎ、協力的な行為を可能にする行動」(p.4)のことである。このような「結合の蓄積」は、「社会資本」(social capital)と呼ばれる。また、佐藤(1981)は、「ヴォランタリー・アソシエーション」、すなわち「自発的な連合」という呼び方でつぎのように述べている。

現代における人間の問題は、政府や企業の権力が強まり社会全般のシステムの合理化がすすむなかで、いかにして人間の自由の発現の場を確保するかということにある。この問題こそ現代におけるヴォランタリズムの問題である。そしてヴォランタリズムのマクロ・レベルでの発現として多種多様なヴォランタリー・アソシエーションが存在していると考えるのである。したがって現代におけるヴォランタリー・アソシエーションの存在理由は、非ヴォランタリズムの世界である公権力としての政府官僚制と私的権力としての企業官僚制に対抗して、人びとがヴォランタリズムの世界を形成し自由を維持するところにある。(p.123)

わたしたちのニュースクール・プロジェクトは、小学生の子どもと大学生たちが協働してつくりだしていくプロジェクト型の学びの活動を対象に、ボランティア・アソシエーションの集団的活動システムを実験的に創造しようとするものだといえよう。この場合、アソシエーション(連合)は、柄谷(2001)が提起するつぎのような文化・歴史的に新しい人間活動の形態である。

私はすでに、経済を下部構造とし国家やネーションを上部構造としてみる視点に反対し、それらが経済的交換とは異なるが広義の「交換」の諸タイプであることを指摘した…。「交換」の関係は四つに分けられる。第一に、贈与の互酬制(農業共同体の内部)、第二に、収奪と再分配(封建国家)、第三に、貨幣による交換、第四に、アソシエーションである。アソシエーションは、相互扶助的ではあるが、共同体のように閉鎖的ではない。それは、商品交換を通して、共同体から出た諸個人によって形成される自発的な交換組織である。(pp.405-406)

わたしたちは、教育の新しい活動形態をめざす NS のデザインと実践の基本的な枠組み、方法論として、「活動理論」(参照、コール, 2002; ダニエルズ, 2004; エンゲストローム, 1999; 山住, 1998, 2004)³とエンゲストローム(1999)の「拡張的学習」の理論に立脚する。

³ 日本における活動理論の研究フォーラムとして、わたしたちは、2003 年 4 月、日本活動理論学会(JARAT)を設立した。そのウェブサイトは、<http://www.jarat.org/> である。JARAT の目的は、活動理論をととして「社会的実践活動の現場における活動システムの転換をめざす人びとのアソシエーション」をつくりだすことである。

今日の活動理論の展開については、その国際的研究拠点であるフィンランド・ヘルシンキ大学教育学科活動理論・発達のワークリサーチセンターのウェブサイト <http://www.edu.helsinki.fi/activity/>、イギリス・バーミンガム大学教育学部社会文化・活動理論研究センターのウェブサイト <http://www.education.bham.ac.uk/research/sat/default.htm/> が参考になる。また、活動理論研究をグローバルに推進している国際学会 International Society for Cultural and Activity Research (ISCAR) のホームページ <http://www.iscar.org/> が参考になる。

活動理論は、人間の学習、遊び、科学・芸術、労働などの「活動」を、社会的・協働的な「活動システム」(activity system)として分析し、その文化・歴史的に新しい形態やパターンを発達の転換としてつくりだそうとする理論である。文化・歴史的活動理論(cultural-historical activity theory: CHAT)とも呼ばれている。活動理論は、人間行動を理解しようとする多様な学問領域を横断結合し、「個人」と「環境」の二項を分離・断絶させる二元論を超えた「活動」の概念を発展させてきた。その知的伝統は、1920-30年代のロシアにおけるヴィゴツキーの人間発達理論に始まる。

現代の国際的な活動理論の展開を代表するのは、フィンランド・ヘルシンキ大学教育学部教育学科活動理論・発達のワークリサーチセンターのエンゲストロームであり、彼の主著『拡張による学習』(エンゲストローム, 1999)である。そこでは、活動理論の歴史的展開がつぎのような「三つの世代」として描かれている(pp.2-4)。

第一世代は、ヴィゴツキーに代表される。彼は、人間行動を目的・対象に向けられた行為と捉え、それが何よりもツールや言語、シンボルやアイデアやテクノロジーといった「人工物」の創造と使用に媒介されていることを明らかにした。ここにおいて、人間行動を「文化や歴史に媒介された社会的実践活動」として理解する道が切りひらかれたのである。

第二世代は、アレクセイ・レオンチェフ『活動・意識・人格』(Leont'ev, 1978)に始まる。彼の「活動」概念の革新性は、分業と協業という新たな要素を人間活動に関係づけ、目的・対象に動機づけられた活動が個人々人ではなく集合的な次元において成立することを示したところにある。これによって人間行動は、人びとの諸行為が連鎖し連関する活動構造として捉えられ、文化・歴史的な形態を成すことが理解された。

このような二つの先行世代を拡張させ、活動

理論の新たな可能性を開拓するのが第三世代である。そこでは、単一の活動システムへの限定を超え、相互に作用し合う複数の活動システムを分析単位にして、そのあいだのネットワークや対話や協働をデザインする実践研究が推進されている。

ポストモダンの時代、すなわち 1990 年代以後のグローバルなポスト産業主義の時代における人間活動や社会実践のアソシエーションズム(連合主義)、あるいは非営利民間組織による中間のユニットや社会資本の形成にとって、とくに注目されるのは、エンゲストロームが推進しようとする活動理論の第三世代である。第三世代は、単一の活動システムだけでなく、相互に作用し合う複数の活動システムのあいだのネットワーク、対話、そして多様で多元的な「声」(ものの見方や立場、生活様式)に対する理解を、活動理論において発展させようというものである⁴。「出現しつつある活動理論の第三世代は、少なくとも二つの活動システムの相互作用を分析単位にする。そして、これは、組織間での学習(inter-organizational learning)の挑戦と可能性に対する研究努力へと、わたしたちを誘うものである」(Engeström, 2001, p.133)。

ニュースクール・プロジェクトは、社会的・協働的な活動システムを分析し新たにデザインしていく活動理論の原理と枠組みにもとづき、

⁴ わたしの研究室が共同研究を開始する、イギリス・バーミンガム大学教育学部社会文化・活動理論研究センターのハリー・ダニエルズらは、2003 年 9 月-2007 年 8 月の期間、活動理論第三世代の研究プロジェクト 'Learning in and for Interagency Working' (組織横断的な仕事の中で、それに立ち向かっていく学び)を展開する。このプロジェクトは、リスクを背負った若者たちのソーシャル・インクルージョン(社会的包括)を目的とする専門家たちの学び合いを対象にする。とくに、不登校や特別な教育ニーズを持つ中等教育段階の子どもたちを支援しようとする、教育やケアの諸機関、そして、教師をはじめとする多様な専門家たちが、組織横断的に学び合うことを問題にしている。このプロジェクトは、エンゲストロームのヘルシンキ大学活動理論・発達のワークリサーチセンターとの緊密な提携をおして進められている。

「第三の学びの場」という活動の新しい形態やパターンをつくりだそうとしている。そのさい、そのような活動の新しい形態やパターンを創造する協働の学び合いは、エンゲストロームの「拡張的学習」の理論から捉えることができる。

エンゲストローム(1999)は、組織や実践のコミュニティの中で諸個人がその活動を質的に変化・転換させていくサイクルを拡張的学習とする。人びとや組織は、不安定な先々のこと、確定せず完全には理解できない先々のことについて、実践の中でつねに学び続ける存在である。わたしたちの生活や人生、組織の実践の重要な変化に対して、わたしたちは「いまだ存在しない」(not yet there)ような活動の新しい形態を学んでいかなければならないのである。

拡張的学習は、所与の活動形態にはいまだ存在しないような活動の文化的に新しいパターンを自律的・協働的に人びとが学び合っていくものである。つまり、拡張的学習は、現在の実践活動の文化・歴史的文脈を拡張し、これまでにないような実践活動の新しい文化的パターンをつくりだしていく集団的学習活動なのである。

ニュースクール・プロジェクトは、こうして、「第三の学びの場」の創出や協働の自己組織化(collaborative self-organization)であると同時に、参加者が拡張的に学び合う、拡張的学習のコミュニティの構築と意味づけられるものである。建築や都市計画の分野では、「第三の場所」は、「家庭」に代表される「第一の場所」(暖かい雰囲気の個人的な空間)、オフィシャルで冷たい雰囲気の公式の「第二の場所」(職場や学校や制度化された場所)と対比される。「第三の場所」は、公共空間でありながらも個性化されたフレンドリーな場所である(スターバックスのカフェがそのような「第三の場所」をコンセプトにしていることは有名である)。

NS は、現実の物理的空間としては大学内の「教育調査室」と呼ばれる部屋に存在している

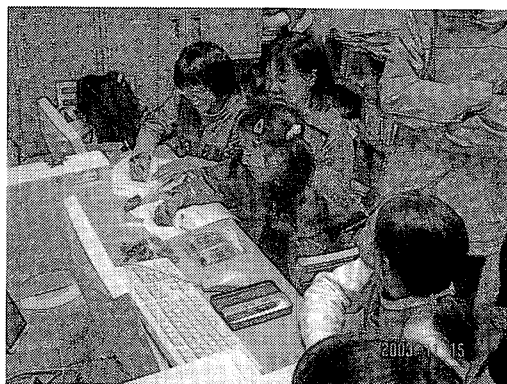


写真1: 学びと遊びと交流が融合された空間

(写真1)。そこには子どもと学生たちが居合わせており、テーブルや椅子やホワイトボードあり、パソコンが置かれ、活動のための道具がいろいろ用意されている。しかし、この空間は単に物理的なものというだけではない。この空間は参加者によって使用されているのであり、参加者たちはそこで自分たちの活動を組み立てている。つまり、参加者たち自身の意味づけや計画や想像力に仲立ちされてこの空間は存在している。さらには、物理的でも想像的でもあるようなこの空間は、その存在を時間と共に変化させている。たとえば、NS の活動が行われている「教育調査室」は、子どもと学生たちの学びの空間として存在するだけでなく、あるときは瞬時に遊びや交流の空間に転換する。NS では、子どもと学生たちが時間の中の相互行為をとおして、学びと遊びと交流を融合した「わたしたちの生きられた空間」を創造的に作りだしているのである。

この意味で、NS の空間はその使用が一義的に定義されたものではなく(すなわち、あらかじめ固定的にスクリプト化されておらず)、その存在は時間と共に質的に変化し転換している。つまり、何か新しいもの(something new)がつねにつくりだされる創造的な空間といえるのである。子どもと学生たちにとっては、NS の空

間自体が想像力と創造性を育む拡張的な場となるのだといえよう。こうして、NS の協働活動は、「第三の場所」という新しい空間をつくりだす創造の活動となるのである。

3 ハイブリッドな活動システム

これまで述べてきたように、ニュースクール・プロジェクトは、活動理論を応用して、大学に地域の小学生を対象にした教育活動をデザイン、実践し、かつ持続的に成長させようというものである。学びの「実験室」ともいえる NS の実験的創造の試み、これが教育の主要で重要な問題と考えられる背景はいくつかある。

まず直接的には、2002 年度から実施された学校完全週 5 日制である。当初、学校完全週 5 日制の実施は、「ゆとり教育」をテーマとした教育改革と結びつけられていた。

たとえば、NS のサタデースクールの試みは、朝日新聞(2002 年 6 月 30 日朝刊、大阪)で取り上げられたが、それは教育欄の<ゆとりを追う>というシリーズの中においてであった。その見出しは、「NPO、『第三の学びの場』」である。実際、サタデースクールに参加している小学生の保護者からは、土曜日の過ごし方の選択肢としてサタデースクールに関心を持ち参加している、という声を聞く。

しかし、それだけでなく、さらに深い根本的な子どもの教育をめぐる変化が、社会に起こりつつあることも重要である。つまり、人びとが子どもの教育に対して多種多様なニーズを抱くようになった、ということである。もちろんこの変化は、子どもの教育に対する親の、バラバラの個人的消費者の立場とでもいい得るものを強め、その立場から教育サービスに向かわせる傾向を持つものである。これは自己決定や自己責任の論理にもとづいている。しかし、サタデースクールに参加する親たちは、子どもが通っ

ている学校や学年の境界を横断して、異なった学校や学年の子どもたちが接触し合い、また大学という日頃とは異なった場所で学生たちと一緒に活動することに関心を抱いている。この意味で NS は、魅力的な新しい協働活動の場所として、子どもや親たちに評価されてきた。

先に述べた「第三の場所」のコンセプトからすれば、ニュースクール・プロジェクトの可能性は、子どもの教育に関する既存の共同体(学校、家庭、地域など)のあいだを分断している壁を突き崩し、教育への新しい「関心のコミュニティ」(community of interest)を構築することができるかもしれない、というところにあるだろう。わたしたちはそのような実践をとおして、コミュニティの感覚、意味、そして相互支援の場所をつくりなおそうとしているのである。このような今日の教育の課題は、ハーグリーヴズとフラン(Hargreaves & Fullan, 1998)によってつぎのように定式化されている。「…教育は、社会の多くの部分のあいだで共有された責任と見られなければならない」(p.11)。

NS は、子どもの教育をめぐる社会的、経済的、政治的な変化や圧力にともなう教育上の重要課題に応えて、学校外の実践活動のシステムを新たにデザインし実践しようとしている。もちろん、それは孤立した活動システムではない。むしろ、専門的学習組織である学校と関連づいていく、もうひとつ別のタイプの学習組織を築き、それらのネットワークの中に子どもの新しい教育プログラムと学習活動を生成しようとするものだ。つまり、第三世代の活動理論の原理と枠組みを実践的に応用したものである。

では、ニュースクール・プロジェクトがつくりだそうとするネットワークはどのような特徴を持つものなのか。そこではどのような子どもの学習活動のシステムが立ち現れてくるのか。

わたしたちが実践している NS は、大学が「つなぎ手」(媒体)となって地域の小学生のた

めの新しい「第三の学びの場」をつくりだしている。大学を媒介項にした、このような NS の開設にあたり非常に参考になったのは、アメリカ・カリフォルニア大学で取り組まれている University-Community Links (UC Links) のプロジェクトである (Brown & Cole, 2002; Hull & Schultz, 2002)⁵。これは文字どおり大学と地域を結びつけ、幼稚園から高校までの子どもたちのためのアフタースクール教育プログラムを提供するものである。カリフォルニア大学の 9 の分校全体で 35 の実践サイトが運営されている。このような試みは、カリフォルニア州だけでなく、アメリカの他の地域や海外にまで広がっている。

カリフォルニア大学サンディエゴ校(UCSD) 比較人間認知実験室(LCHC)のマイケル・コールは、“*Cultural Psychology*” (1996) の中で、子どもたちのアフタースクールの教育活動プログラムである ‘Fifth Dimension’ (第五次元) の活動について、そのデザインと創造の過程を明らかにしている。このアフタースクールの教育活動は、コミュニティ(地域の図書館、デイケアセンター、児童クラブなどの施設、子どもや親たち)と大学(UCSD の発達心理学専攻の学生たち、LCHC の研究者や大学院生たち)とのコラボレーションとして、新しい活動システムの持続可能な成長をめざしている。

コールは、人間文化を仮に「農園」と喩えるならば、介入的あるいは参加デザイン的な研究の役割は、「農園を訪ねた栽培学者の役割」ではなく、「農園を世話する栽培者の役割」になる、と述べている。‘Fifth Dimension’の研究過程は理論と実践を統合したものである。つまり、このプロジェクトでは、子どもたちの教育活動に直接の責任を持つこと、あるいは「人びとのために何かを行うこと」が研究活動に特別

の新たなアプローチをもたらすものとなる。子どもたちの学びと成長に関する理論研究は、教育の協働的な実践活動のシステムに変化を引き起こし、それをつくりだすことと結びつく。プロジェクトは理論と実践の二重の対象に向けられている。すなわち、文化の集团的活動システムを新たにづくりだそうとする理論の実践である。

わたしたちのニュースクール・プロジェクトは、このような大学が媒介するコミュニティ教育活動のシステム構築をモデルにしている。このプロジェクトをとおして、教育方法を専攻する学生たちは、具体的な問題の「文脈」あるいは「実践活動」の中で、学びのコラボレーションに挑戦することになる(写真2)。学生たちは近い将来の職業として教師を考えているとはいえ、決して「教師」でも「社会人」でも「職業人」でもない。むしろ、その意味では何者でもない中間的な存在である。しかし、ニュースクール・プロジェクトをとおして学生たちは、21世紀の教育と学校の活動システムを新たにデザインし創造していく「教師たち」の学びとコラボレーションとネットワークについて学び合っている。

エンゲストローム(1999)は、拡張的学習が新しい活動の「道具」を生みだす学びであるとする。そのような「道具」のひとつに、「ミクロ

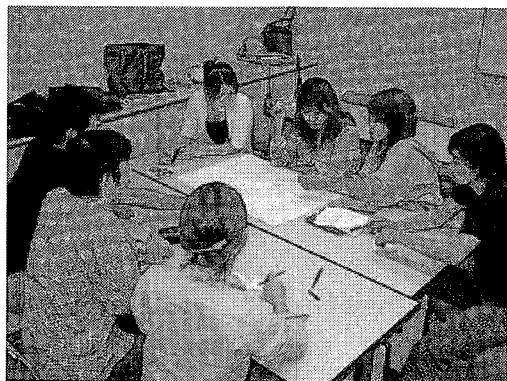


写真2: 学びのプロジェクトをチームで企画する

⁵ University-Community Links のウェブサイト参照されたい。<http://www.uclinks.org/>

コスモス」がある。「マイクロコスモスは、新しい形式の活動がもとづくであろう共同体のミニチュアである。それは新しい活動の社会的な試験台である」(p.297)。新しい学校と学びの活動システムのプロトタイプとして、NS は、学生たちにとってそのような「マイクロコスモス」の役割を果たすものである。

NS は、単に子どもの学校外での学習活動プログラムであるというだけでなく、先の UC Links と同様、大学教育の革新という活動の目的(対象・動機)を持つものでもある。つまり、学生にサービス・ラーニング(アウトリーチの学習活動)の機会を提供し、彼ら彼女らが新しい情報通信技術を活用する経験をし、具体的な問題状況の文脈の中で厳密に研究活動を進めていくような経験をさせようというものである。

ニュースクール・プロジェクトに参加する学生たちは、それぞれ、学校教育のカリキュラムや教育方法、学習と発達の理論など、教育研究を専攻している。ニュースクール・プロジェクトをとおして彼ら彼女らは、教育学の専門知識を教科書の中だけで学ぶのではなく、実際の教育活動や地域での教育サービス活動の中で、実践と結合した知識を学ぶことができる。学生たちは NS において子どもたちと一緒に遊んだり学んだりし、保護者と語り合ったり、地域組織の人びとやさまざまな専門家と関わり話し合う。つまり、大学外の多様な人びととの相互交渉の経験を積む。また、子どもたちの新しいリテラシー教育⁶のあり方を実践的に学び、同時に教育の研究や評価の技法を実習することもできるのである。

⁶ リテラシーは、読み書きの能力だけでなく広義の文化的能力を指す。「文字」を意味するラテン語 *littera* に由来し、元来は文字の知識を持つ状態や識字能力のことを意味したが、現在は、広く「教育された状態」、「教養」を意味するものとなった(Senge & al., 2000, p.210)。つまり、リテラシーという用語は、今日、狭く読み書きの能力を意味するだけでなく、広くスキルの集合を記述するのに使われるようになっている。

他方、子ども、保護者、学校、地域は、「地域と大学の協働」をめざす NS から、つぎのような利益を得ることができるだろう。その第一は、地域社会における学校外の子どもの学びやケアに関する教育プログラムの存在である。また、「地域と大学の協働」は、大学の教育・研究活動の物的・人的資源を公開・共有してこうとする大学改革の試みである。したがって、地域の人びとは大学の教育・研究活動の成果や物理的空間を活用することができるようになる。さらには、「地域と大学の協働」をとおして、大学を媒体のツールとする、市民の越境的な社会的ネットワークとコミュニティを築くことができると考えられるのである。

こうしてわたしたちは、活動理論第三世代の枠組みを使って、マルチな対象(目的・動機)を重ね合わせ、既存の対象を拡張した新しい対象を構築しようとしている。これは、子ども、大学生・大学院生、教育研究者、保護者、地域組織の人びとやさまざまな専門家など、文脈や背景の異なる人びとを参加者とする、ハイブリッドな活動システムをデザインするものである。

NS は、子どもたちが学生たちと共に、学びと遊びと交流、コンピュータとメディアとアートを融合したプロジェクト型の学習活動をデザ

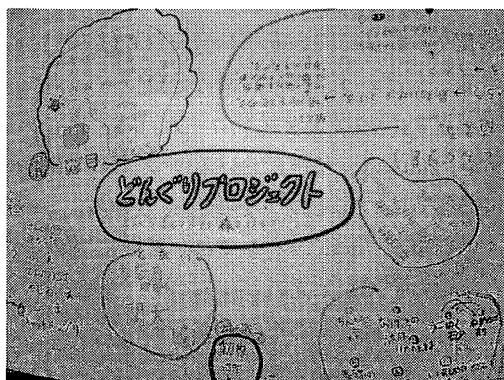


写真3: 子どもたちのプロジェクトのトピックス・ウェブ



写真4: 学び合うコミュニティをデザインする

インする実験的創造の場所である(写真3, 4)。

研究活動の側から NS を意味づければ、そこでは子どもたちの想像力と創造性を育む学習活動のデザインを実践的に探究し、地域の現実的・具体的な教育問題に応答する研究活動を展開することが可能である。このように、ニュースクール・プロジェクトは、教育の分野において大学と地域をリンクさせることにより、学びと遊びと交流と教育、テクノロジーとメディアとアート、理論研究と実践研究と社会貢献を融合した、ハイブリッドな活動システムの創造をめざすことができるのである。

このような NS のコンセプトは、越境と異種結合という水平的な拡張の運動、という考えにもとづいている。これは、旧来の伝統的でデジタルな二分法を突き崩す社会实践の試みと共振する。たとえば、都市計画の分野でトーマス・トイヴォネン(エンゲストローム, J. & トイヴォネン, 2002)は、都市におけるプロジェクトのつぎのようなコンセプトを提起している。「…先駆的都市型プロジェクトでは、新旧に関わらず、多様性に富んだ地元のコミュニティを取り込み、自分たちの社会／都市の未来を形作る取り組みに参加させるべきです。公と私、ローカルとグローバル、楽しさと真面目さ、平凡と突飛、伝統とコンテンポラリー…対極にあるものを融合

させると、都市は生まれ変われます」(p.23)。

NS は、新しい時代の大学教育の試みのひとつとして、大学が媒体ツールとなるハイブリッドな活動のコミュニティを創造しようとする。教育実践の面からいえば、子どもの教育に取り組む人びとの相互的な信頼関係、すなわち社会資本を築いていき、子どもの教育に対する協働の責任を共有していく試みである。大学は、教育の公共セクターとして、地域における教育活動の社会資本形成に寄与することができるのである。

4 越境へのネットワークキング

ここまで述べてきたように、ニュースクール・プロジェクトは、子どもの学校外の学習活動に関する新しいハイブリッドな活動システムをデザインし、それを大学教育の一環としてアウトリーチやサービス・ラーニングの活動と結びつけようとするものである。わたしたちは活動理論から得られたアイディアを使って実践を積み重ねている。そのさい、この新しい活動システムが、参加者である子どもや保護者、大学生・大学院生や研究者にとって、相互教育の新たな環境をつくりだしていくものである点に注目したい。

今日の活動理論が実践的に探究する非常に重要な課題は、「持続可能な成長への環境」を新たに作りだしていくことによって、同時に、わたしたち自身を発達・成長させていくことにあると考えられる。このような弁証法的活動は、拡張的学習として立ち現れる。拡張的学習は、現在の実践活動の文化・歴史的文脈を拡張し、いまだ存在していない実践活動の新しい文化的パターンをつくりだしていく学習活動だからである。旧来の伝統的・標準的な学校の活動がはらむパラドックスは、学校が「私が世界に適應することを助けてくれるものではなく、私が適

応すべき世界の一部となってしまう」(エンゲストローム, 1999, p.230)という点にある。拡張的学習は、それを転換しようというものだ。つまり、学習が「学校の外の社会に対する自分自身のあり方を打ち立てるための生きた道具」(p.111)となるような転換である。

「新しい学校」への活動理論的アプローチは、決して研究のための研究ではない。むしろ、活動理論研究そのものが、子ども、親、大学生・大学院生、研究者の共生と協働の場所を生みだそうとしているのであり、同時に参加者たちが共に学び合い成長していけるような相互教育の場所を切りひらこうとしているのである。それは、ヴィゴツキー(Vygotsky, 1978, p.86)が「明日には成熟するが今日は胚の状態」といった発達の「つぼみ」を胚胎させるような協働である。デューイ(Dewey, 1916)はこのような発達に二重の意味を見いだしている。「…よりよい社会を建設する担い手として教育が持っている潜在的な力は、単に子どもや青年の発達のみならず、彼らがやがてその構成員となる社会の未来の発達もまた意味している」(p.92)。

「地域と大学の協働」のアイディアを媒介項にして、ニュースクール・プロジェクトは子どもたちの知的かつ社会的な成長にとってユニークな価値を生みだすだろう。たとえば、ニュースクール・プロジェクトでは、子どもたちの「声」(ものの見方や立場、生活様式)を可能な限り表現していくことをめざしている。それは、書き言葉や数量だけでなく(もちろん、このようなアカデミック・スキルはきわめて重要である)、話し言葉や語り、対話、ヴィジュアルなもの、コミュニケーション・テクノロジー、劇、芸術など、多様なメディアや社会的表現形態を子どもたちが使うことを励まし、それをおして想像力と創造性を広げていくというものである。このような創造と表現の活動は、さまざまな表現の媒介手段を結合した広義の「読み書

き」(文化的活動)という意味で、ハイブリッド・リテラシーの発達を促すものである(参照、Cushman & Emmons, 2002)。いいかえれば、子どもたちが他者との社会的相互作用やマルチメディアの使用にもとづき、多様な表現の道具や形態を創造し、「読み書き」の重層的・多元的な意味を生み出すということである。ニュースクール・プロジェクトは、そのような「読み書き」の文化的活動における意味生成の促進をめざしている。

このようなハイブリッド・リテラシーの発達は、同時に大学教育のカリキュラムにおいても期待できる。NS で子どもたちの学習メンターとして活動する大学生は、協働学習の形態において子どもたちと相互に学び合う。つまり、地域でのサービス活動を実践しつつ教育実践について学ぶというサービス・ラーニングは、それに参加する学生たちにとって、子どもたちと一緒に遊んだり学んだりしながら、また子どもたちの活動をデザインしたり観察・分析したりしながら、「リテラシーとは何か」、「学ぶとはどういうことか」を学んでいくのである。学生たちは日々、アカデミックな「読み書き」を大学で学んでいる。そのような彼ら彼女らの学びは、サービス・ラーニングの経験をとおして、積極的、批判的、そして目的的な知の産出と結びつくことができるのである。

ハイブリッド・リテラシーは、各人が日々生きようとする世界とその意味を互いに尊敬し合う関係にもとづいて、発達する。NS は、そのような互酬的(reciprocal)な関係や相互の信頼関係、そして相互教育の場をつくり出す可能性を持っている。それは、「意味生成のために、公式、非公式の表現のあいだにある境界をあいまいなものにしていく」(Cushman & Emmons, 2002, p.206)。

越境と異種結合を活性化する学校は、プラット(Pratt, 1992)のいう「コンタクト・ゾーン」

(接触領域)の考え方からつぎのようにイメージできるかもしれない。異なる文化からの人びとや考え方が出会い、ぶつかり、合わさっていくとき、学びと発達は意味深いかたちで生じる、と。コンタクト・ゾーンとしての学校は、参加者のさまざまな立場のちがい——年齢、性、民族、階級、教育水準、社会的・経済的ステータス、言語実践など——のあいだでの相互交渉を生起させる潜勢力を持つ。デューイが「ソーシャル・センター」としての学校をいったとき、彼はそれを新しい「出会いの場所」として考えていた。そこにおいてハイブリッドな想像力と創造性を生み出すために、異なる道具やパターンやジャンルが結びつけられ相互に交渉されるのだ。これは多様な存在のあいだで、いわば「翻訳」の行為を生み出すことでもある。

人びとの集団的活動システムはマクロな次元では比較的長期にわたって質的に転換していくものである。しかし、他方で、転換は活動の実践現場における急速な質的变化としても経験されるだろう。それは、対外的ネットワーク、提携やパートナーシップといった比較的安定した配置や構造だけでなく、既存の組織や仕事や文化の壁を突き破っていくような、横への水平的運動である。組織や仕事はそのような越境によって、構造や内容を急速に変化させることができる。

エンゲストロームら (Engeström, Engeström & Vähäaho, 1999) は、実践の現場での人びとの協働的なパフォーマンスに注目し、組織や仕事をつねに変化させていく越境の水平的運動に関して、それを「ノットワーキング」(knotworking)⁷と呼んでいる。つまり、「結び

目」(ノット)を結うような相互行為である。エンゲストロームらは、医療の現場を事例にして、異なる専門分野から成る参加者たちが「緊急」の課題を解決するために共に行動する場面を取り上げ分析する。そこでは「人びとの結合や課題の内容が常時変化していく」(p.353)さまが観察された。ここに何らかの単一の中心的権威や統制は存在していない。つまり、集団の意思決定は状況の中で分散され、そして共有されているのだ。

このようなノットワーキングは、実践の現場であたかも協働のパフォーマンスという「即興音楽」を奏でていくかのようなものである。いいかえれば、即興の交響化(improvised orchestration)である。それは、実践の現場において瞬時に相互行為の「結び目」を結び、ほどこき、ふたたび結いなおしていくといった、協働の微細な律動なのである。

実際、こうしたノットワーキングは、人びとの組織や仕事の活動、チームやネットワークを発達的に転換させる上で重要な役割を果たしている。何よりもそれが現場において組織や仕事や文化の境界を突き破り越境していく水平的運動を実現するからである。ノットワーキングは人びとの現場での差し迫った必要から生成される。それゆえ、現実的に人びとが越境のパフォーマンスへと動いていく力をそこに見いだすことができるはずである。

また、ノットワーキングは、活動をコントロールする単一の中心が不在であることによって特徴づけられる。それゆえ、注目されねばならないのは、組織やチームが決してトップダウンではないような意思決定を生み出すことである。いいかえれば、ノットワーキングは、生活活動の現場に分散している人びとの多様な「声」(ものの見方や立場、生活様式)に応答し、

まれるつながりこそが「ノットワーキング」だろう。

⁷ ここでの「ノットワーキング」(knotworking)は、もちろん比喩としての表現である。直接的には、ひもの結び目を使った装飾や組み編み細工を意味する。このような比喩によって、人びとの生活活動のあいだに生成される「結び目」、すなわち「きずな」をイメージしているのである。ユーリ・エンゲストローム (Engeström, J. & トイヴォネン, 2002, p.19) は、「新しい出会い」、「新しい発想」、「自然で開放的なセッティング」の「虫穴」というているが、この「虫穴」に生

それらを共有していくことをとおして、「草の根」からの集団的な意味生成を実行していくことなのである。この意味において、越境へのネットワークングとは、私たちの生を異種結合する行為のことだといえるだろう。

ネットワークングは、互いに隔たった存在のあいだに瞬時の「結び目」を結び、共に生きる世界への越境を企てる行為である。私たちが生き働き交流する活動は、そのような即興の交響化によって日々更新されていくことになる。くりかえせば、ネットワークングは、対外的ネットワーク、提携やパートナーシップなどのような、比較的安定した永続的結合ではない。むしろ、もっと一時的で微細な、現場におけるフェイス・トゥ・フェイスの結合であり、即興的でさえある協働の行為である。それは、個々人のニーズや関心に現場で応えようとする創発的な協働行為といえよう。しかし、このようなネットワークングこそが持続可能な活動システムを漸進的に生成していく力を持っている。ニュースクール・プロジェクトは、子ども、親、学生、研究者、地域の人びとのネットワークングを生みだしていきながら、新しく誕生した活動システムの持続可能な成長をめざしている。

ニュースクール・プロジェクトによる「第三の学びの場」の創出は、共生・協働の萌芽的な社会、小さなミニチュアの社会を「新しい学校」としてデザインしようとする実践的な試みである。わたしたちの生を異種結合すること。人びとの多様な「声」（ものの見方や立場、生活様式）に応答し、協働の意味生成に取り組み、支え合いを共有していくこと。このようなネットワークング、すなわち「共生へのきずなを結う仕事」を生みだすことが、このプロジェクトにおける新しい価値の創造になる。

NS は、こうして、拡張的学習のコミュニティを構築するものとなる。なぜなら、そこにあらかじめ定義され固定された問題も、利用可能

なモデルも、ひとつに定まった答えもないからである。わたしたちと子どもたちの学習は、決められたコースを段階的に踏んでいくものではない。そこにひとつの「正しい答え」を持ち、上からそれを説く「物知りの教師」はいない。子どもたちにとっても、学生たちにとっても、いまだ存在しない何かを学び合う場所になっている。NS は、この意味において新しい学びの挑戦といい得る場所である。越境へのネットワークングと、下からの協働の自己組織化をととした学び合いの場所として、拡張的学習の学校は、人びとの成長のための学校である同時に、それ自身が成長していく独自の学校である。

付記

本論文は、2003 年度関西大学文学部共同研究「生涯学習社会における知識創造型学校・大学・図書館の活動形態に関する研究」(研究代表者: 赤尾勝己)の成果報告である。支援に深く感謝する。

ニュースクール・プロジェクトは、2003 年、マツダ財団青少年健全育成研究助成を受け、研究題目「サタデースクールにおける子どものプロジェクト学習と学びのコミュニティづくり—NPO 法人ニュースクール・センターの実践生成過程を事例にして—」(研究代表者: 山住勝広)のもと、サタデースクールの研究開発を進めてきた。この支援に厚く感謝申し上げたい。

ニュースクール・プロジェクトに対する関西大学文学部ならびに教育学科の暖かい支持に感謝申し上げたい。また、日々のプロジェクトを子どもたちと創造している、わたしの研究室の学生、院生たちの熱意と努力に敬意を表し、わたしたちの学び合いのマイクロコスモスに心から感謝する。

引用・参考文献

- Brown, K., & Cole, M. (2002). Cultural historical activity theory and the expansion of opportunities for learning after school (pp.225-238). In G. Wells, & G. Claxton (Eds.), *Learning for life in the 21st century: Sociocultural perspectives on the future of education*. Oxford and Malden: Blackwell.

- Cohen, D., & Prusak, L. (2001). *In good company: How social capital makes organizations work*. Boston: Harvard Business School Press.
- Cole, M. (1996). *Cultural psychology: A once and future discipline*. Cambridge, MA: Harvard University Press. (2002. 天野清訳『文化心理学—発達・認知・活動への文化・歴史的アプローチ』新曜社.)
- Cushman, E., & Emmons, C. (2002). Contact zones made real (pp.203-232). In G. Hull, & K. Schultz (Eds.), *School's out: Bridging out-of-school literacies with classroom practice*. New York and London: Teachers College Press.
- ダニエルズ, H. (2004). 玉田勝郎・山住勝広訳『ヴィゴツキーと教育学』関西大学出版部.
- Dewey, J. (1902/1976). School as social centre (pp.80-93). In *The middle works, 1899-1924, Volume 2: 1902-1903*. Garbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. New York: Macmillan.
- エンゲストローム, J., & トイヴォネン, T. (2002). 丸田知美訳「Let's Aula」『広告』351号, 17-24.
- Engeström, Y. (2001). Expansive learning at work: Toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of Education and Work*, 14(1), 133-156.
- エンゲストローム, Y. (1999). 山住勝広ほか訳『拡張による学習—活動理論からのアプローチ』新曜社.
- Engeström, Y., Engeström, R., & Vähäaho, T. (1999). When the center does not hold: The importance of knotworking (pp.345-374). In S. Chaiklin, M. Hedegaard, & U.J. Jensen (Eds.), *Activity theory and social practice*. Aarhus and Oxford: Aarhus University Press.
- エンゲストローム, Y., & 山住勝広共編 (2004). 『ノットワーキング』新曜社.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (1998). *What's worth fighting for in education*. Buckingham and Philadelphia: Open University Press.
- Himanen, P. (2001). *THE HACKER ETHIC and the spirit of the information age*. New York: Random House. (2001. 安原和見・山形浩生訳『リナックスの革命—ハッカー倫理とネット社会の精神』河出書房新社.)
- Hull, G., & Schultz, K. (2002). *School's out: Bridging out-of-school literacies with classroom practice*. New York and London: Teachers College Press.
- 柄谷行人 (2001). 『トランスクリティークーカントとマルクス』批評空間.
- Leont'ev, A. N. (1978). *Activity, consciousness, and personality*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Pratt, M.L. (1992). *Imperial eyes: Travel writing and transculturation*. London and New York: Routledge.
- 佐藤慶幸 (1982). 『アソシエーションの社会学—行為論の展開』早稲田大学出版部.
- Senge, P., & al. (2000). *Schools that learn: A fifth discipline fieldbook for educators, parents, and everyone who cares about education*. New York: Doubleday.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- 山住勝広 (1998). 『教科学習の社会文化的構成—発達の教育研究のヴィゴツキー的アプローチ』勁草書房.
- 山住勝広 (2001). 「希望を紡ぐ学校—ニュースクール構想について」柄谷行人ほか『NAM 生成』太田出版.
- 山住勝広 (2004). 『活動理論と教育実践の創造—拡張的学習へ』関西大学出版部.