

# 持続可能な社会に寄与する消費者教育研究会における 実践コミュニティの構築

(家政教育講座) 竹下浩子

(広島大学大学院人間社会科学研究科) 鈴木明子

## Building a Community of Practice in Consumer Education Research Group that Contribute to a Sustainable Society

Hiroko TAKESHITA, Akiko SUZUKI

(2022年9月1日受付・2022年11月1日受理)

抄録： 教師教育を支える実践コミュニティを地域に創設する方略への示唆を得るために、教師の資質能力の発展を図る実践コミュニティとして消費者教育研究会の場を用いて、教師の参加による資質能力の変容について要因と課題を明らかにした。調査方法は、実践コミュニティの三つの基本要素である「コミュニティ」・「領域（ドメイン）」・「実践（プラクティス）」に照らし、グループインタビューと個別インタビューの2段階で行った。

グループインタビューの結果、この消費者教育研究会の「コミュニティ」の特徴には、メンバーは必ずしも職業の延長線上にある繋がりではないことが分かった。メンバーが熱意をもって取り組む「領域（ドメイン）」は、特に食生活を中心とした最近の地球環境問題のテーマに興味・関心を示していた。「実践（プラクティス）」の成果は、教材作成（インプット）、授業実践（アウトプット）の2つが効果的に働き、教材開発と授業実践が連動することにより、生成された新しい知識や技能を自分の教科や専門で使ってみたいという自信につながったことを捉えることができた。また、個別インタビューの結果から、対象者は、多様な連携による効果を感じており、持続可能な社会の概念を他者と共有し、学校で育む能力と生活知の捉え方を自分なりに整理することができていた。

キーワード： 実践コミュニティ (Communities of Practice) , 教師教育 (Teacher Training),

消費者教育研究会 (Consumer Education Research Group), 持続可能な社会 (Sustainable Society)

### 1. 研究の背景

平成27年12月に中央教育審議会が取りまとめた「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成 コミュニティの構築に向けて～(答申)」では、新たな

知識や技術の活用により社会の進歩や変化のスピードが速まる一方で、教員の大量退職により、先輩教員から若手教員への知識、技能の伝承をうまく図ることのできない状況があり、継続的な研修を充実させていく環境整備の必要性について言及

している<sup>1</sup>。しかし、下司(2013)は、教職大学院や制度化された研修の充実は「主体的に学び続ける教員」ではなく「受動的に教育され続ける教員」を輩出する懸念があると指摘している<sup>2</sup>。このような課題に対して、近年、非公式に扱われる社会的課題を、自由な雰囲気幅広く議論する副次的な実践コミュニティの存在が注目されている

<sup>3,4</sup>。中西・堀内(2020, 2021)は、家庭科教員それぞれの中で埋もれたままになっている知識を他者と共有するために、表面的には見えない暗黙知を理解するための知識創造モデルを提案している<sup>5,6</sup>。その中で、単なる情報交換に終始しないコミュニティの必要性について言及している。このコミュニティの展開は、家庭科教員の教師教育に限らず、生活者の一員としての教師の参加によるコミュニティが、よりリアルな社会とつながる環境を醸成する機会を創ると考える。そこで、教師と学校外の多様な職業や社会的立場の参加者によってつくられたコミュニティに着目し、生活者としての教師の知の育成と教師教育のあり方について検証する必要がある。

## 2. 研究の目的

筆者は、高等教育研究者、小、中、高等学校教員、消費生活相談員、行政職員、NPO関係者を集めて「えひめ消費者教育研究会」（以下、研究会）を立ち上げた。平成30年4月に発足した研究会は、「参加」という形で継続して開催され、公正で持続可能な消費というテーマについて、関心、問題意識や熱意などを組織で共有し、活用する仕組みづくりが整ってきた。その成果として、学校教育で活用できる教材<sup>\*1</sup>を開発し、活動内容をまとめた報告書を作成して広く公開してきた。本研究では、教師の資質能力の発展を図る実践コミュニティとして消費者教育研究会の場を用いて、教師の参加による資質能力の変容について要因と課題を明らかにすることを目的とする。

学校と地域の協働による授業実施においては、教育的効果が期待されつつも、授業時間数の不足、打ち合わせ時間の確保の困難さ、教科の学習

目標に合致する地域資源との接続の仕方の難しさなどがあり、教師の負担が大きいことが課題として挙げられる。藤枝(2017)は、地域協働による教科横断的な学びの阻害要因について、(1)教科、校種の壁、(2)小中学校の職務文化の壁、(3)学習指導要領に由来する壁、(4)地域と学校の役割分担意識による壁の4つを挙げている<sup>7</sup>。そこで、教員文化を取り巻く固有の枠組みを超えて、教員と学校外の関係者が、どのように新しい教育観や児童、生徒観を実践コミュニティの外と中で獲得できるかについても考察する。

## 3. 実践コミュニティの定義と方法

### (1) 実践コミュニティの定義

実践コミュニティは、Wengerらが90年代にアメリカの企業組織の観察を通して捉えた概念であり、共通の専門スキルや、ある事業へのコミットメント（熱意や献身）によって非公式に結びついた人々の集まりと定義している<sup>8</sup>。実践コミュニティの特徴は、学習と参加の質にある<sup>9</sup>。そこでは、これまで個人的な学習プロセスとされてきた知識や技能を獲得するための学習を、いかに組織で共有し、活用していくかということが重視される。したがって、実践コミュニティが成立するためには、実践コミュニティへの参加を促すための仕組みづくりが重要である。実践コミュニティ自体は、多様な形態で存在している(Wenger et al. 2002=2016)<sup>10,11</sup>。そのため、まずは実践コミュニティを「認識する」<sup>\*2</sup>必要がある。本研究では、持続可能な社会に向けて多様な価値を創造するこの実践コミュニティの概念を用いて、研究会メンバーの語りを分析した。

Wenger et al. (2002=2016) は、実践コミュニティを育むためには、知識の「領域（ドメイン）」、「コミュニティ」そして「実践（プラクティス）」の三つの基本要素を理解することが必要と述べている（表1）<sup>10,11</sup>。この三つの基本要素は、実践コミュニティが熱意をもって取り組むテーマは何かという「領域（ドメイン）」、この領域に関心をもっている人たちはどんな集まりかと

いう「コミュニティ」、この領域において共通の知識を生み出す活動は何かという「実践（プラクティス）」と表すことができる<sup>12</sup>。これらの三つの基本要素がうまく絡み合うことで、知識を生み出す理想的な実践コミュニティが誕生する。したがって、本研究の対象とする研究会をこの三つの基本要素に照らし合わせて分析した。

表1 実践コミュニティの三つの基本要素

領域（ドメイン）
領域は、実践コミュニティ内のメンバーが、熱意をもって取り組むためのテーマ領域である。実践コミュニティは、テーマに関する関心や問題、熱意などを共有し、その分野の知識や技能を、相互交流を通じて深めていく人々の集団と定義されることから、この領域を共通の基盤として明確化することで、メンバーが実践コミュニティの目的と価値を理解し、実践コミュニティへの自発的な参加を誘発すると考えられる。
コミュニティ
コミュニティは、実際に相互作用している人々の集団を指す。どんな人と人のネットワークがコミュニティ内に存在するかを見ていくことで、共同で問題を探究するための知識を有効に体系化することができる。
実践（プラクティス）
実践は、コミュニティ内のメンバーが、特定の知識を生み出し、共有し、維持する活動を意味する。メンバー同士が共有しているアイデアや価値、ツール、情報、文章など一連の知識や活動が、効果的な実践コミュニティの枠組みを創り出す。優れた実践を創出するためには、並行してコミュニティを発展させる取り組みが欠かせない。

(2) 調査概要

本研究では、明確な境界線をもたない実践コミュニティがどのような特徴をもち、参加者がどのように関与したか実態とその要因を明らかにするため、グループインタビューと個別インタビューを行った。グループインタビューでは、実践コミュニティの三つの基本要素に基づいて、研究会の生成過程の特徴を明らかにできると予測される。しかし、メンバー個人の研究会への関わり方や、研究会への参加を促す要因を捉えることまではできないと考えられるため、グループインタビューの

知見から研究会への参加を促す要因の仮説をリサーチクエスション（RQとする）として設定し、研究会のメンバー4名へのインタビュー内容から参加を促す要因を抽出する。

(3) 調査対象者と方法

グループインタビューの対象者の属性は、表2の通りであった。研究会のこれまでの活動の振り返りや学習活動を見ての感想などを自由に話してもらった。調査対象者には予め研究の主旨を説明し、同意を得た上で実施した。インタビュー時間は約3時間で、2019年1月15日に児童クラブにてメンバーが授業者となり、研究会が作成した教材を使った学習活動の後に、児童クラブ近くの喫茶店にて行った。内容の記録は対象者の許可を得てビデオ撮影を行い、後日、発表者ごとに発言内容の逐語録を作成した。分析にあたっては個人を特定できないようデータ処理をした。なお、論文公表に関する倫理的配慮に関しては、「日本家政学会誌投稿論文の倫理的観点に基づく審査」を受け、承認された。

表2 グループインタビューの対象者の概要

	性別	年代	職業	参加頻度*
A	女性	50代	小学校教諭	多い
B	女性	40代	小学校教諭	
C	女性	40代	小学校教諭	
D	女性	50代	消費生活相談員	
E	女性	60代	研究者	定期的
F	女性	40代	研究者	
G	男性	50代	弁護士	
H	女性	50代	小学校教諭	メンバー以外
I	男性	20代	教育学部4回生	
J	女性	20代	教育学部4回生	

\*参加頻度は、2018年度に12回開催した研究会のうち、6回以上の参加を「多い」、4～5回の参加を「定期的」とした。筆者はファシリテーターとして参加した。

個別インタビューの対象者は、グループインタビューの分析対象者のうちのA, B, C, Dの4名である。4名は研究会で中心的役割を果たした人物で、グループインタビューでの発言が多かった。グループインタビューを基にRQを設定し、2019年4月から5月に個別の半構造化インタビューを実施した。インタビューに要した時間は、それぞれ2時間前後で、筆者の研究室及び静かな喫茶店にて行った。インタビュー内容の記録は対象者の許可を得てICレコーダで音声記録を行い、後日、発言内容を文字起こしした。調査方法は、半構造化された自由面接法によるインタビューを用いた。

表3 個別インタビューの対象者の概要

	対象者	概 略
A	小学校教諭	市内小学校の外国語活動研究のリーダー的存在として、長年、国際理解教育に力を入れてきた。また、地域人材にゲストティーチャーとして話をしてもらい授業にも積極的に取り組み、その人たちとの長期にわたる交流と良好な関係づくりを大事にしている。
B	小学校教諭	県の家庭科研究会で、小学校教員のまとめ役を長年務めている。小学校の家庭科研究において、指導的な立場にいるが、最近では低学年の担任を任されることが多く、自身が家庭科の授業を行うことは少なくなっている。
C	小学校教諭	県の家庭科研究会で、小学校教員のまとめ役を長年務めている。小学校の家庭科研究において、指導的な立場にいるが、最近では人権教育を推進する立場にあり、自身が家庭科の授業を行うことはなくなった。
D	消費生活相談員	自治体の消費生活相談員を務める傍ら、小中高等学校での消費者教育授業も積極的に行なっている。自身がNPO消費者支援グループを立ち上げ、他の消費生活相談員とともに、消費者教育教材を多数開発している。

自由面接法では対象者の価値観を知ることができるため、対象者自身も気がついていない実践コ

ミュニティへの意思決定や行動を掘り下げることができると考えた。インタビュー調査の対象者の特記事項は表3のとおりである。

#### 4. 結果及び考察

##### (1) グループインタビュー

インタビューは、教材を使った学習活動の直後に行なったため、学習活動についての感想とこれまでの活動の振り返りが主な話題であった。

##### 1) 「コミュニティ」の特徴

対象者は少なくとも1名以上の研究メンバーと以前からの顔見知りであったが、その繋がりには、教師と児童、教師と保護者、講師の立場など、必ずしも同じ立ち位置で仕事をする同僚ではなかった。そのため会話の内容は、専門的な話にとどまらず、個人の背景が見えるようなプライベートな話題にも及んでいた。

##### 2) 熱意をもって取り組む「領域（ドメイン）」

教科への展開について、対象者は、家庭科教育、消費者教育、国際理解教育の専門性を兼ね備えているため、それぞれの教科や学習活動で、身近な生活課題から地球環境問題へ広がる課題の繋がりを子どもに伝える手段が欲しいと考えていた。家庭科では、限られた時間数の中で栄養、献立、調理に関する知識や技能を教えることのみで終始するという問題をどう克服するかということや、教科として「(中略)家庭科でここだけは押さえておかないといけないという部分があるので、そこをどうリンクさせていくか…」(対象者E)という課題があげられた。一方、総合的な学習の時間や道徳、消費者教育、平和教育などの教科に囚われない枠組みでは扱いやすいという意見が見られた。さらに、SDGsなどを知らない教員の知識不足が実践の妨げになることも問題とされていた。

##### 3) 「実践（プラクティス）」の成果

インタビューの大部分が、教材作成と授業実践に関することであったことから、教材作成と授業実践がこの研究会の効果的な「実践（プラクティス）」の特徴として考えられる。教材作成では、

「作るのもすごい勉強で、作りながら新しいことをたくさん知りました。」(対象者B)という意見から、観察者が漠然と考えていた身近な生活課題と地球環境の問題との関係性が教材作成のプロセスを通して明らかになったことがわかった。授業実践では、教材の内容が「すごく幅が広い、いろいろな動機付けを与えられるものなのだ。」

(対象者G)や、「今からでも、いろいろ変えて発展させていけるなというのも見えましたね。」

(対象者B)という実践を通しての教材の有効性に関する意見が見られたことから、教材作成と授業実践という2つの「実践(プラクティス)」が、この研究会では効果的に働いたと考えられる。

## (2) 個別インタビュー

研究会へ参加を促す要因をより明らかにするため、RQを設定し、対象者4名の発言内容から分析内容に関連する具体例を抽出した。教師の多様な連携と協働による授業実施においては、教育的効果が期待されつつも、教員文化を取り巻く固有の枠組みを超える難しさがある。また、誰もが共有できるテーマと教科の学習目標にどのように合致させることができるかという難しさもある。そのため、業務以外での負担が増えるにもかかわらず、コミュニティへの自主的な参加を促す要因がどこにあるかを探るため、RQは次の3つを設定した。

*RQ1. 研究会に参加する以前に教育活動にどのような壁を抱えていたか?*

*RQ2. 学校で育む能力と日常生活の知をどう捉え、研究会参加により捉え方に変化があったか?*

*RQ3. 多様な連携により生まれる新しい価値は何か?*

### 1) 研究会参加以前に抱えていた壁 (RQ1.)

対象者らは、持続可能性の概念を身近な生活の視点と関連づけて行う教育の必要性を感じていた。しかし、小学校では教師が複数教科を担当する場合が多く、学年部を中心として教師同士のまとまりを容易にする一方で、「…意識のある教員とそ

うでない教員と、同じことを読んで使っても、きっと違うだろう…」(対象者A)と感じていたり、「…普段のなんでもない日常の授業でそこまでできないし、研究が当たると言っても、その学年部の先生が複数いて、そこでやるぞとならないとなかなかそういうのは難しい…」(対象者B)と継続性への課題を感じていたり、学習内容や授業開発に関するような協議の場では、同僚である教師との温度差が困難な状況を生み出しやすいことがわかった。一般的に、小学校では教科横断的な学びを導きやすいとされるが、それぞれの教科を繋ぐためには、教師の気づきが必要であり、その気づきがない場合は、実践に繋ぐことが難しいことが分かった。

また、消費生活相談員である対象者Dは、「学校の先生は、内容について、それが対象者にあっているかとか、レベル的にどうか、その学校のどういところで活用することができるのかとか、そういうところは、全然こちらはわからないので…学校のことは教員とやらないとできない。」という一人で教材開発などを行うことについての限界を感じていた。

### 2) 研究会を通して得られた学校で育む能力と生活知の捉え方 (RQ2.)

持続可能性の概念は、「今の新指導要領で思考力とか推測力、推察力とか、主体的に関わるとか、人間力とかあると思うけれども、一つの教科だけじゃなくって、いろんな領域のことやいろんな教科のこととつながってくるけど、その中に自分がどの教科を教えていても、SDGsのこの図(17目標のロゴマーク)がちょっと頭の中にあったら、ここを引っかけて子どもたちに気付かせてあげると、もしかしたら深まるかなというような、教えるものさしとかきっかけが自分にできた」(対象者A)や「知識を知るっていうことじゃなくって、今起こっている自分の身の回りのその裏の見えないところに関心をもつことに意味があるって考えたらいいかなど、…私たちもできるところで、できることをするしかないと思います

ね。」（対象者B）など児童，生徒へ指導する上での方向性を見据えることができた。対象者自身の生活者としての視点では、「（クイズを作成する前は）問題とは思っていたけれど，緊急性が高い取り組みという認識はなく，（クイズを作成してみても）自分事として考えるように前よりはなつたと思ひました。」（対象者D）の意見がある一方で，「生活の中で，自分が変えていっていることって，そんなにないですよ，正直…」（対象者C）の意見に見られるように，関心及び知識から行動の変容につなげることの難しさもあげられた。「しかし，まずは，今は周知の段階だと思ひていて，知らない人に伝えることで，生活の中で考えるきっかけにもなること」（対象者C），「家庭科は生活の場面とほとんど繋がっているんで，無理のない繋がり方を考えていくことができること」（対象者B）のような声が聴かれ，一定の成果が認められた。

### 3) 多様な連携による新しい価値の創造 (RQ3.)

研究会の特性として，「一般的にはどんな研究団体でも，割と自分の職分から出る人っていうのはなく，特に教育系の人少ないと思うのですよ。だけでも…そういう立場が違うところの良さを生かして一緒に，良い意味で流動的に違う立ち位置の人がコラボして，いろんな場面で活動できた。そういう人たちの集まりの心地よさがある。」（対象者A）など，多様な連携による効果が多く感想から見られた。また，「私たちの活動はなんか役割分担というか，学校の先生だけじゃない良さがあるって，そういうあの，教材作りをずっとされていたNPO法人の方がいて，大学で専門的な知識をもっている方がいて，私たちはなんか現場の子どもたちの実態に合うようにするのが役割かなっていうのを考えて，それでみんなで作っていき良さがあつたなっていうのを感じていました。」（対象者B，対象者Dも同様の意見）など，それぞれの立場と役割を暗黙のうちに認識していたことで，「認識の違いとか，色んな人が色んな考えをもつていたり，色んなことに興味があつたりとかは，逆に

良いことだと思うし，私はすごく今のメンバーは，なんかやりやすいというか，あの何でもお互い言い合える人たちが集まっているなと」（対象者B）など，お互いが自由に言いやすい雰囲気があった中で，「任意で集まる団体は，集まることで自然と新しいことが生まれ，集まると宿題ではなくお土産が増える」（対象者C）と感じていた。

### (3) グループ及び個人インタビューの考察

教師教育を支える実践コミュニティを創設する方略において，グループインタビューでは，教師以外の専門家や研究者の参加を促し，研究会が作成した教材を授業実践へと連動させる仕組みづくりが必要であることが分かった。その際，持続可能な社会を見据えたSDGsを主軸としたテーマ設定は，児童，生徒が学校での学びと生活の知をどのように結びつけることができるかという指導者目線の領域と，教師自身が生活者であるという認識の領域の間を，他者との対話を通して，往還することによって，教材開発の面白さに気がつき，研究会への参加を促進する要因につながったことが示唆された。

個別インタビューでは，「対象者が抱えていた壁」として，持続可能性の概念を身近に共有できる同僚が職場では獲得しにくいと感じていた。

「研究会を通して得られた学校で育む能力と生活知の捉え方」について，SDGsを主軸としたテーマは生活知とグローバルな問題とを持続可能な社会の概念として関連づけて考え易いが，行動変容を促すにはさらなる工夫が必要であることが確認された。「多様な連携による新しい価値の創造」では，それぞれが職分の異なる立場の人と交流することにより，自分に任された役割を暗黙のうちに認識し，それに対してやりがいと心地よさを感じていたことが挙げられた。

本研究の2つのインタビュー調査を通して，教師と学校外の多様な職業や社会的立場の参加者によってつくられたコミュニティは，教師自身が一旦教師という立場を離れ，一人の生活者として気づきを得られる場となっていた。その気づきは，

参加者によって様々であるが、ぼんやりとしていた持続可能な社会に対する認識を、より明確なものとして共有できたことに多くの参加者が達成感を感じ、研究会への積極的な参加に繋がった。さらに、教材づくりだけではなく、教材を使った授業実践を教師が担うことで、教材の効果的な活用方法を考えるきっかけと教材の教育的価値について確認することができ、研究会の活動を促進させた。このことから、実践コミュニティを発展的に運営していく中で「実践（プラクティス）」をどのように設計するかが重要な鍵といえる。

## 5. まとめと課題

知識や技能を獲得するための従来の学習は、極めて個人的な学習プロセス上にあるものとされてきた。しかし、持続可能な社会の実現に向けて、新しい知識や技能を学習によって獲得し、個人がこれからの社会のあり方を自己決定し、役割を果たしていくことは、教師にとっても不可欠である。そのため、教師とそれ以外の人が集う実践コミュニティへの参加は、他者との意見交換を通して、私たちに変革を迫る持続可能な社会の実現に向けて、新しい概念を用いて知識や技能を獲得する学習であるといえる。

えひめ消費者教育研究会のメンバーへのグループインタビュー及び個別インタビューによって、実践コミュニティを分析した結果、次のような知見が得られた。

グループインタビューの結果から、「コミュニティ」の特徴として、立場の違う参加者の関係性が、専門的な話にとどまらず、個人のプライベートな話題も話しやすい関係性にあったこと、「領域（ドメイン）」の特徴として、対象者らは、地球環境問題を生活者としての視点から捉え、それを伝えるための手法について学びたいとする意識をもっていたことを確認した。また、「実践（プラクティス）」の成果では、教材作成と授業実践という2つの「実践（プラクティス）」が、この研究会では効果的に働いたと考えられた。

個別インタビューの結果から、対象者は、多様

な連携による効果を感じていた。その効果は、持続可能な社会の概念を他者と共有することで、学校で育む能力と生活知の捉え方を自分なりに整理することができたことにあった。

教師の参加による資質能力の変容については、家庭科などが対象とする暗黙知として普段認識されにくい生活知を、実践コミュニティでの他者との協働を通して、教師が認識できたことである。それにより、生活知を学校教育で構造化された科学知とどのように関連させ、授業につなげていくか教師の教科に対する見方・考え方が明らかとなり、授業へ影響を及ぼしたと考えられる。暗黙知として埋もれている生活知を掘り起こす手立てとしては、教科ではあまり注目されることがない理性や直感、知覚、感覚などが大切である。そのため、教員自身が生活者としての意識を持ち、心地よいと感じるコミュニティの中で持続可能な社会のあり方について学校外の関係者との関わり合いから考えていく必要がある。

本研究会の課題として、研究会の利用目的は多岐に渡り、研究会に自発的、単発的に参加する者も多く、参加意図の境界は曖昧である。また、本研究の個別インタビュー調査の対象者が、40代から50代であったため、若手教員の参加の実態を掴むことができなかった。この研究会は、主題が持続的なものとなるよう設計し、長期間に渡り、発展的に進化していくことが期待されている。現時点で若手教員や大学生の参加は少ないが、実践共同体に参加していくことが刺激となることから、将来、教員としてあるいは、教員となる大学生の参加も今後は考えていきたい。

本研究の一部は文部科学省「平成30年度『連携、協働による消費者教育推進事業』における消費者教育推進のための実践的共同研究」委託事業により行われたものである。

## 謝辞

調査にご協力をいただいた、えひめ消費者教育研究会メンバーの皆様に深く感謝申し上げます。

## 脚 注

※<sup>1</sup> 作成した教材は、えひめ消費者教育研究会のホームページ(<http://ehime-consumered.org>)からダウンロードできる。

※<sup>2</sup> 目に見えない実践コミュニティを可視化することで、活動の評価測定が可能となり、コミュニティに具体的で効果的な手法を示すことができる。

## 6. 参考・引用文献

1. 中央教育審議会 (2015). “これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について ～学び合い、高め合う教員育成 コミュニティの構築に向けて～ (答申)” .  
[https://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/s\\_hingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2016/01/13/1365896\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/component/b_menu/s_hingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/01/13/1365896_01.pdf) (閲覧2022年9月1日)
2. 下司昌 (2013). 「学び続ける教師像」の現実化のために-生涯学習社会と理論, 実践問題-. 日本大学教育学会教育学雑誌. 48巻, 56-60.
3. Lave, J. and Wenger, E. (1991). *Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge. Cambridge University Press.
4. レイヴ, J. ウェンガー, E. (福島真人解説, 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.
5. 中西佐知子, 堀内かおる (2020). ナレッジ, マネジメントの視座からみた家庭科教員コミュニティの可能性. 教育デザイン研究. 第11号, 97-105.
6. 中西佐知子, 堀内かおる (2021). 学び続ける家庭科教員のためのコミュニティの可能性 自主的な研修会における談話分析とインタビュー調査から. 日本家庭科教育学会誌. 64巻第2号, 113-124.
7. 藤枝茂雄 (2017). 地域協働による教科横断的な学びに関する考察 —活動理論による学校に内在する「壁」へのアプローチ—. 岡山大学教師教育開発センター紀要 第7号, 21-30.
8. 石山恒貴 (2014). 地域活性化における実践共同体の役割 -NP02法人による地域場の場づくりに向けた取り組み事例-. 地域イノベーション. 6, 63-75.
9. 柿野成美 (2019). 消費者教育の未来 分断を乗り越える実践コミュニティの可能性. 法政大学出版社.
10. Wenger, E.; McDermott, R. and Snyder, W. M. (2002). *Cultivating Communities of Practice*. Boston. Harvard Business School Press.
11. ウェンガー, E. 他 (野村恭彦監修, 野中郁次郎解説, 櫻井祐子訳) (2016). コミュニティ, オブ, プラクティス ナレッジ社会の新たな知識形態の実践. 翔泳社.
12. 石山恒貴 (2018). 越境的学習のメカニズム 実践共同体を往還しキャリア構築するナレッジ, ブローカーの実像. 福村出版.