

学校外教育研究における理論的枠組みの提案

—Y. C. キム・J. - H. チュン編『東アジアにおける学校外教育と学業達成の理論化——東アジアの学生による学校外教育の意味、価値、利用の理解』—

早川 あゆ美

Young Chun Kim and Jung-Hoon Jung eds.

Theorizing Shadow Education and Academic Success in East Asia:

Understanding the Meaning, Value, and Use of Shadow Education by East Asian Students

(New York: Routledge, 2022)

Ayumi HAYAKAWA

1. はじめに

“shadow education”とは、主流たる公教育のある場所にのみ存在する、公教育の大きさや形を反映する、公教育よりも注目されない、特徴がはっきりしない、という学校外教育の特徴を比喩的に表した語（Bray [1999] 2007: 17）である。

こんにちの日本では、子どもの学校外教育^①への参加は珍しくないものとなっている。文部科学省による令和 5 年度「子供の学習費調査」によると、子どもの学校外活動費^②への支出率はいずれの学校段階・設置区分においても 90%を越えている（文部科学省 2024）。学習塾費に限っても、公立学校に通う生徒の場合、小学生の 35.2%、中学生の 65.9%、高校生の 38.7%が学習塾に対して支出をしており（文部科学省 2024）、子どもたちの学びの場は学校に限られなくなっているといえる。日本の教育社会学の分野において学校外教育は、その利用と家庭環境との関連（片瀬・平沢 2008; 松岡 2016; 中西 2022）や、学習塾・家庭教師・通信教育などの利用と子どもの進学先との関連（中澤 2013; 眞田 2018）に関心が寄せられ、これらの問いは主に計量的な手法を用いて検討がなされてきた。

本書は、東アジアの生徒の学業達成に大きな役割を担っているにもかかわらず公教育の影に隠れてしまっていた学校外教育を取り上げるとともに、学校外教育研究における質的なアプローチとその理論的枠組みを提案している。

2. 本書の概要

2.1. 概説

本書は、Y. C. キムと J. -H. チュンによる編著である。キムは、韓国の晋州教育大学校(Chinju National University of Education) 教育学部教授である。韓国質的研究学会(Korean Association for Qualitative Inquiry) とその機関誌『質的研究雑誌』(*Journal of Qualitative Inquiry*) の設立・創刊者の1人である。彼の学校外教育研究は韓国のハクウォン(*hakwon*)^③の研究からはじまり、近年はポストコロニアルの視点から学校外教育を理論化することを研究課題としている。チュンは韓国の釜山大学校(Pusan National University) 教育学部で研究教授を務めており、研究テーマは、カリキュラム理論、学校外教育、教師教育、そしてポストコロニアル研究である。

本書は、学習到達度調査(Programme for International Student Assessment: PISA) における東アジアの生徒たちの好成績に対する西洋からのまなざしと、既存の学校外教育研究に対して一石を投じるものである。西洋の研究者たちは、東アジアの生徒たちの学業達成を宗教やエスニックアイデンティティ、家庭の方針、文化、公教育と結びつけた。しかし、このような見方はステレオタイプ的であり、学校外教育が生徒たちの学業達成に影響していることを見落としてきたという。それに対して、東アジアでは学校外教育が研究の対象とされてきた。しかし、既存の学校外教育研究では、生徒たちが「どのように」学校外教育を利用しているのかは明らかにされてこなかった。本書では、生徒たちが学校外教育を通してどのように学んでいるのかを明らかにするため、質的手法を採用している。このように、本書の目的は、教育や関連する分野において学校外教育を議論の俎上に載せることと、学校外教育研究に必要な研究アプローチを提案することにある。

2.2. 第1部：学校外教育研究のこれまでとこれから

第1部は、第1章から第4章で構成されており、主に韓国を事例に東アジアにおけるこれまでの学校外教育と学校外教育研究を概観し、これからの学校外教育研究を発展させるための新たな視点・理論を提示している。

第1章では、既存の学校外教育研究の量的手法への偏りとその限界を指摘し、その限界を乗り越えるために「学習資本」(*learning capital*) という新しい概念を提案する。学校外教育をめぐる既存の言説は、その否定的な側面を強調してきた。しかし、近年では学校外教育の肯定的な側面も指摘されるようになってきている。たとえば、学校外教育を通して数学や英語の成績が伸びたり、生徒が学習スキル・戦略を獲得したり、さらには生徒の心理的安定につながったりしているという。学校外教育と公教育が共存している状況で、生徒の学業達成を理解するには親の関与を考慮に入れる必要があるが、これまで生徒の学業達成と結びつけられてきた文化資本、教育資本、社会資本といった概念では、出身階層の低い生徒の学業達成を説明することができないという限界がある。そこで、生徒たちがどのように学習し、学業達成をするのかを説明するために、「学習資本」という概念を提示する。学習資本とは、学習者の学業達成に必要な、

教科の知識や情報、学習戦略、学習態度を得るために利用する資源のことである。この概念では、学習者は自身の文化資本の壁を越えて行動する能動的な主体として捉えられる。

第2章は、これまでの量的・質的手法では考慮されてこなかった学校外教育と学業達成との関連を説明する4つの主要因を、参与観察や半構造化インタビューを通して明らかにしている。1つ目は、学校外教育における「先取り学習」(*sunhanghaksup*: 先行学習)、すなわち学校に先駆けて学校外教育で習うことである。韓国の公教育のカリキュラムは、学校で習うだけでは習得が難しい。そのため、先取り学習は一般的となっている。先取り学習によって、生徒は学校の授業がよく理解できるようになり、自信が持てるようになるという。2つ目は、「完全習得学習」(*mastery leaning*)である。ハクウォンでは、先取り学習、復習(*review learning*)、試験対策(*core arrangement learning*)からなる完全習得学習の過程を通して同じ内容を繰り返し学ぶことにより、生徒の学業達成を実現しているという。3つ目は、学校の試験のための受験スキル(*test-taking skill*)を身に付けることである。韓国では、大学進学には学校での成績が重要な要素となっている。学校での成績を向上させるためには学校での試験でよい点数を取る必要がある。そして、試験でよい点数を取るためには、教科の知識だけでなく、受験スキルが必要である。受験スキルは学校教師には重視されていないため、生徒は学校外教育でこれを身に付けるのである。4つ目は、講師が生徒の学習上の困難を解決するための個別の戦略を立てることである。個別の戦略を立てるという受験指導には、生徒の学習意欲を高め持続させること、さまざまな学習方法に触れさせること、生徒の心理的安定性を高めること、生徒自身の学習を自己評価させることの4つの側面がある。このような学校外教育と生徒の学業達成との間に見られる4つの特徴を以て学校外教育を無批判に称賛するのではなく、学校教育を再考する機会と捉えるべきだと主張する。

第3章は、学校外教育の広まりによって変化しつつある学習文化の理論化を目指し、生徒の学業達成と、公教育(学校)と学校外教育の両方で学ぶという越境的な学習方法との関連について述べている。学校と学校外教育の現場における参与観察、生徒、親、学校教師、学校外教育講師へのインタビュー調査、資料分析を組み合わせた調査を行い、複雑性、一貫性、融合、共存という越境の4つの補助概念を用いて分析を行う。その結果、韓国における越境的な学習文化における4つの特徴が概念化された。1つ目は、学習空間の複雑性である。生徒は、学校とさまざまな学校外教育を組み合わせることで、複雑な学習空間を生み出しているという。2つ目は、学習教材の一貫性である。生徒は学校外教育において、学校の教科書の学習内容を自分の学力に合ったさまざまな学習教材を用いて学習することができる。3つ目は、「良い学習者」概念の融合である。生徒は、学校においては、よい成績を得るために教師に逆らうことをしない受動的な学習者、学校外教育においては、何を・どこで・誰から・どのように学ぶのかを進んで決定する能動的な学習者として振る舞う。すなわち、それぞれの場所におけるよい学習者を使い分けているのである。4つ目は、学業達成のための2つの道の共存である。学校すなわち公教育は、すべての人に決められたカリキュラムに沿った教育を提供するという役割を果たしている。対して学校外教育は、正規のカリキュラムの範疇を越えて、有名高校・大学への進学準備への対策を提供している。

第4章は、ドゥルーズによるノマディズム概念を理論的枠組みとして用い、東アジアの生徒の学習文化を再概念化することを目的としている。学校外教育の普及により、生徒たちは学校と学校外教育の境界を越えて学んでおり、彼らはノマド（遊牧民）という枠組みで捉えることができるとしている。ここでは、学習文化の4つの主要な要素に焦点を当てている。1つ目は、「学校外教育」と呼ばれる新しい学習空間へのノマド的な動きである。これは、韓国の生徒が、学校中心の学習空間を脱領土化し、新たな学習空間としてさまざまな学校外教育を再領土化していることを指す。2つ目は、学校のカリキュラムの脱領土化である。すなわち、生徒はこれまで支配的だと見なされてきた学校だけでなく、学校外教育を受けることでより自身に合った教育機会を得ている。3つ目は、ノマド的に講師を選択することである。前述の通り、学校外教育では生徒は自身に合った学習を行うことができ、それは講師についても言えることである。4つ目は、さまざまな主体の関与が根のようにつながった学習過程である。生徒の学習過程と学業達成には、生徒自身、親、学校教師、学校外教育の講師といった複数の主体が関与するが、その目的の根本はつながっているということを生徒は認識している。

2.3. 第2部：東アジア各国における影の教育の様態

第5章から第10章で構成される第2部では、PISAで好成績を修めている韓国、日本、台湾、香港、シンガポールの5つの国と地域における学校外教育の様態を、各国の研究者が記述している。

第5章は、韓国において、学校段階別に利用されている学校外教育の種別とそれを利用した学習がどのようになされているのかを記述している。ここでは、学校外教育は一般教科に関するものと、芸術・スポーツ・趣味に関するものの2つに分けて考えられている。まず、小学生段階では、芸術・スポーツ・趣味に関する教育への参加が一般教科に関するものよりも多い。後者のうち、私的教育機関（private tutoring institutes: PTIs）は対面式の授業を行い、学校の補習や先取り学習に用いられる。定期購読型学習プログラム（subscribed learning programs: SLPs）⁴⁾では、家庭学習用の教材の幅広い選択肢が提供されている。インターネット私的教育（internet-based private tutoring: IPTs）は学校の補習に用いられることが多い。中学生段階では、一般教科の学校外教育への参加率が高くなる。PTIs、IPTsのほか、家庭教師（home-visit private tutoring: HVPT）が補習や受験準備のために用いられている。高校生段階においては、PTIs、IPTs、HVPTを通して学校の試験や大学受験準備に向けた支援が行われている。学校段階によって学校外教育の位置づけと役割は異なっているが、生徒の学習の負担を減らし、学業達成を支援することが共通している。

第6章は、韓国の学校外教育において、学業達成のために典型的に用いられる先取り学習がどのようなものなのかを紹介している。第2章で紹介されたように、韓国の学校外教育においては先取り学習がしばしば行われる。生徒の目線からすると、先取り学習には3つの役割があるという。それは、学校の授業に備えること、学習内容を深く理解し記憶に定着させること、そして名門高校・大学への入学準備であり、生徒はこれらの点に先取り学習の意義を見いだしているという。

第7章は、日本における学校外教育について、学習塾だけでなくその他の形態・種類のものも取り上げ、学校段階別にどのように利用されているのかを明らかにしている。本章では、各学校段階における学校教師と、名門大学の学生にインタビュー調査を行っている。小学生段階では、学習塾とSLPsが主に補習のために、英会話教室がコミュニケーション能力を伸ばすために利用されているという。中学生段階^⑤では、学習塾や放課後プログラム（after-school programs: ASPs）が主に補習の目的で利用されている。高校生段階では、大学入試の影響が大きく、教科学習のために学習塾がよく用いられるほか、小論文や面接の対策のためにオンラインプログラムが利用されることもあるという。それぞれの学校段階の共通点は、国語、英語、数学の3教科が一般的に受講されているという点であった。

第8章は、台湾において学校外教育が普及した背景、それによりもたらされた新しい学習文化、そしてそれがどのように生徒の学業達成と成長に貢献してきたのかを記述している。台湾では、学習に関わる学校外教育と、音楽・美術・スポーツなど学習以外の学校外教育という2種類の学校外教育が広まっている。小学生の7割近くが放課後にデイケアセンターや学校外教育に通っており、学校の科目に関連したコースに参加しているという。さらに、未就学児を学校外教育に通わせることも年々増えてきている。中学生段階では、数学、理科、英語などの教科の学校外教育を利用することが多い。高校生段階では、一般高校の生徒は更なる学習を求めて、職業高校の生徒は試験に備えて、それぞれ学校外教育に参加している。さらに、大学生やそれ以上の年齢の人も、大学院入試や語学試験、公務員試験などの試験対策のために学校外教育を受講しているという。このように、学校外教育は台湾の生徒の学習にとって不可欠なものとなっている。

第9章は、香港における学校外教育のさまざまな形態と、それが生徒の学業達成にどのように影響を与えているのかを記述している。香港の学校外教育は、広東語で〈補習〉（*bou zaap*）と呼ばれているが、実際には補習だけでなく発展的学習も含まれる。就学前・幼稚園の子どもは、英語や広東語の〈補習〉に参加したり、小学校の入学試験の対策に重点を置いたりしている。小学生の間では、HVPTが最も一般的であり、宿題や試験の準備をするなど、幼稚園よりも学習が重視されている。中学生・高校生の間では、公的な試験の成績を向上させる目的でPTIsが用いられる。このように、〈補習〉はさまざまな年齢層の子どもに浸透しているが、そこでの学習は、バランスの取れた総合的な発達を目指す公教育のカリキュラムとは乖離がある。

第10章は、シンガポールにおける学校外教育の状況やそれを取り巻く言説、保護者による実践、学校外教育の意図と教育改革との関連を説明している。シンガポールでは、学校外教育は非常に一般的になっている一方で、それを利用している親の間でさえ批判的な見方をすることが一般的であるという。

2.4. 第3部：影の教育と格差の再生産

第11章から第13章までの第3部では、学校外教育が不平等を再生産してしまうことを説明する。

第11章は、韓国における英才教育中心のヤンジェ・ハクウォン（*youngjae hakwon*）^⑥を事

例に、学校外教育には賢い生徒をより賢くする側面があることを述べる。韓国では、2000年代から英才教育を行う公教育が発展してきた。このような中で、英才教育を行う学校外教育も広がっていった。学校外教育における英才教育には、公的な英才教育よりもアクセスがしやすいこと、科学コンテストのためのトレーニングが行われること、能力に応じたカリキュラムと教材があること、個別の指導と学習記録がなされることなどの特徴がある。

第12章は、学校外教育が予期せぬ結果を生み出していること、すなわち学校外教育に「隠れたカリキュラム」があることを明らかにしている。生徒たちは学校の成績向上や受験に合格する目的で学校外教育を利用するが、学校外教育には学校と同様に隠れたカリキュラムが存在すると考えられる。フィールドワークから、学校外教育の隠れたカリキュラムには4つの側面があることが明らかになった。1つ目は、受験スキルへの過度の集中である。2つ目は、学校教師の専門性への信頼喪失である。3つ目は、社会経済的地位（socioeconomic status: SES）に対する意識である。4つ目は、教科に優先順位をつけることである。学校外教育は生徒にとって重要な学習空間であり、このような隠れたカリキュラムを理解することは生徒の学習を理解する上で必要である。

第13章は、学校外教育の普及と、格差の拡大や不平等の再生産との関連について、2つの理論的視点から考察されている。1つ目の視点は、新制度派組織論であり、これは正規教育の制度化が進むことで教育の質と機会が向上するのと同様に、学校外教育が制度化することによって学校外教育における機会の不平等は縮小することを示唆している。しかしながら、2つ目の視点である社会的再生産理論に立てば、学校外教育の利用は選択的なものであり、学校外教育の普及によりSESの高い家庭がより有利になることが示唆される。教育機会の不平等を解消するためには、何が学校外教育への需要を生んでいるのか、何が学校外教育機会の不平等を助長しているのかといったことを理解する必要がある。

3. 考察

3.1. 本書の意義と限界

本書の意義は、第1部において学校外教育研究における質的研究の必要性とその理論的枠組みを論じたことにある。これまでの学校外教育研究において、生徒たちが「どのように」学校外教育を利用しているのかが明らかにされてこなかったとして、著者らは質的手法を用いた学校外教育研究の必要性を論じている。第1章では、これまでの量的研究では、文化資本、教育資本、社会資本といった要因と学校外教育利用・学業達成との関連が明らかにされてきたが、SESの低い家庭出身の生徒の学業達成は説明することができないことから、「学習資本」概念が提案された。第2章では学校外教育の中で生徒がどのように学んでいるのか、それがどのように学業達成に影響しているのかを理解するための4つの要因（先取り学習、完全習得学習、受験スキルの獲得、個別の戦略）を提示している。第3・4章では、学校もしくは学校外教育のみに着目するのではなく、生徒は学校と学校外教育という2つの異なる学習空間を行き来して

学んでいるという視点を提示した。このように、学校外教育の質的研究を行う上での理論的枠組みを示す試みは、本書の意義であるといえよう。

しかし、各国の学校外教育の様態を質的調査の結果から記述した第2部において、これらの理論的枠組みがうまく活かされていたのかという点には疑問が残る。というのも、学校外教育研究における質的研究がどのように行われるべきなのかについて明確に示されていないからである。たしかに、これまでの研究では見過ごされてきた概念が提示されているものの、それらをどのように用い、どのような研究が可能であるかといった点には言及がなされていない。さらに、第2部の各章（国）で実施した調査の方法や調査対象者の情報の記述がなされていない（第5・8・9章）か、不足している（第6・7・10章）。比較的情報が詳細に記述されている第7章においても、インタビューである小学校から高校までの学校教師は5年以上の勤務経験があり、さまざまな地域から選ばれたということが記されているものの、彼らがどのような地域の学校に勤めているのかは書かれていない。質的手法の強みを生かすのであれば、さまざまな地域の教師にインタビューを行うよりもむしろ、特定の地域を対象を絞って調査を行うべきではなかっただろうか。たとえば、国内でも学校外教育が特に盛んに利用されている地域の教師にインタビューをすることで、学校外教育、特に受験科目の指導を行う学校外教育と学校とで生徒の学びがどのように異なるのかが明らかになるかもしれない。反対に、比較的学校外教育が利用されていない地域の教師を対象とすると、学校外教育を利用している少数の生徒が、学校ではどのように学び周りの生徒にどのような影響を与えているのかといったことが明らかになるかもしれない。

3.2. 日本における学校外教育研究への応用

先に述べたように、本書の意義は学校外教育研究における質的アプローチのための理論的枠組みを提示したことにある。しかし、これらの理論的枠組みは、韓国における調査をもとに導き出されたものである。第5・6章において韓国の、第7章において日本の学校外教育の様態が記述されていたが、両国における学校外教育のあり方やそれを取り巻く環境には、共通点もあれば当然相違点もある。そのため、本書で導き出された理論的枠組みをそのまま日本の文脈に適応できるのかどうかは検討する余地があるだろう。

はじめに触れたように、これまで、日本の学校外教育については量的研究によって、学校外教育が子どもの学業達成に効果をもたらうこと（中澤 2013; 眞田 2018）や、学校外教育の利用には家庭環境による差があること（片瀬・平沢 2008; 松岡 2016; 中西 2022）が示され、学校外教育と教育格差や機会の不平等が結びつけられてきた。さらに、経済的な理由によって子どもを塾に通わせたくても通わせることのできない家庭の存在が示唆されている（中西 2022）ほか、低収入世帯の子どもの学習面での不利の緩和に、学校外での学習機会に対する、家庭への経済的な支援が有効である可能性が指摘されている（卯月 2015）。

質的なアプローチをとった調査としては、ひとり親家庭や子どもに障害のある家庭、外国にルーツがある家庭、多子世帯などの事情から、子どもを学校外教育に参加させることに困難を抱える母親へのインタビューを行い、彼女たちの語りを丁寧に記述した調査が見られる（今井

2024)。「教育格差」や「体験格差」といった子どもに関わる格差が注目を集める中で、この調査のように、社会の中でマイノリティとされる家庭の子どもや保護者と学校外教育との関わりを詳細に記述していくことは、学術的にも実践的にも重要である。さらに、学校外教育が格差や不平等との関連から捉えられるなかで、近年では、学習塾の利用に必要な費用を家計に対して直接支援する教育政策や、学習塾に類似した学習機会を提供する「公営塾」といった自治体主導型学習支援事業⁷⁾がみられるようになってきている(佐久間 2024)。このような取り組みに対しては、学校の教育機能の限界を認め、学校外教育なしには教育が成り立たないということを承認したとも捉えられてしまうという指摘がなされている(末富 2012)。これを踏まえると、自治体主導型学習支援事業を検討することで、学校教育の意義や、生徒が学校と学校外教育という2つの場で学習をすることについての理解が深まるのではないだろうか。

以上のように、学校外教育の利用に対して不利な家庭で育つ子どもがどのように学校外教育を利用しているのか、どのような困難があつて学校外教育を利用することができないのか、また自治体主導型学習支援事業がどのように実施されているかといったことは、計量的な手法では十分に把握できない。これらの課題は、質的手法によって明らかにされる必要がある。

〈注〉

- (1) 本稿では、「学校外教育」とは国語、数学、理科、社会、外国語などの科目の学習に関するものと、音楽やスポーツといった稽古事・習い事のどちらも含んだものとして扱う。
- (2) 文部科学省の「子供の学習費調査」における「学校外活動費」は、「補助学習費」と「その他の学校外活動費」の2つに大別される。補助学習費には、家庭内学習費、通信教育・家庭教師費、学習塾費、その他が含まれる。その他の学校外活動費には、体験活動・地域活動、芸術文化活動、スポーツ・レクリエーション活動、国際交流体験活動、教養・その他の項目がある(文部科学省 2024)。
- (3) ハクウォン(*hakwon*)とは、学校のクラス(30~40人)よりも少人数(7~15人)で授業を行う韓国の学校外教育であり、英語や数学といった科目の1科目に特化して教えるもの、1つの教室で複数科目を教えるもの、優秀な生徒を対象としたもののほか、インターネットを用いてオンラインで授業を受けるものなど、さまざまな形態がある(Kim 2016)。
- (4) 日本の例を出すと、ベネッセの「チャレンジ」や「赤ペン先生」、新学社の「ポピー」などがこれに当てはまる(Lowe and Mizukura 2022: 126)。
- (5) ただし、中学校から高等学校へ進学する際、入学試験を経ずに進学することができる中高一貫校(6年制)の中学生段階であることを断っている(Lowe and Mizukura 2022)。
- (6) ヤンジェ・ハクウォン(*youngjae hakwon*)とは、“gifted-student-centered hakwons”(Kim 2016: 33)とも表現され、名門高校や名門大学への進学を目指す、学業成績優秀な生徒に特化したハクウォンのことを指す(Kim 2016)。
- (7) 家計への直接支援としては、東京都の「受験生チャレンジ支援貸付事業」や大阪市の「大

阪市習い事・塾代助成事業」が、「公営塾」としては、沖縄県北大東村の「なかよし塾」や秋田県東成瀬村の「英語塾」などが例としてあげられる（佐久間 2009, 2010, 2024; 佐久間ほか 2020）。

〈文献〉

- Bray, Mark, [1999] 2007, *The shadow education system: private tutoring and its implications for planners*, 2nd ed., Paris: UNESCO, International Institute for Educational Planning, (Retrieved January 29, 2025, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000118486>).
- 今井悠介, 2024, 『体験格差』講談社.
- 片瀬一男・平沢和司, 2008, 「少子化と教育投資・教育達成」『教育社会学研究』82: 43-59.
- Kim, Young Chun, 2016, *Shadow education and the curriculum and culture of schooling in South Korea*, New York: Palgrave Macmillan.
- Lowe, Robert J. and Mizukura Ryo, 2022, “Japan: Forms and Functions of Shadow Education,” Young Chun Kim and Jung-Hoon Jung eds., *Theorizing Shadow Education and Academic Success in East Asia: Understanding the Meaning, Value, and Use of Shadow Education by East Asian Students*, New York: Routledge, 122-40.
- 松岡亮二, 2016, 「学校外教育活動参加における世帯収入の役割——縦断的経済資本研究」『教育社会学研究』98: 155-75.
- 文部科学省, 2024, 「令和5年度子供の学習費調査」, (2024年1月21日取得, <https://www.e-stat.go.jp/stat-search/files?page=1&toukei=00400201&tstat=000001012023>).
- 中西啓喜, 2022, 「中学生の学校外教育利用は教育投資戦略家生活必需品か?——親子ペアデータの分析から」『桃山学院大学社会学論集』56(1): 1-15.
- 中澤渉, 2013, 「通塾が進路選択に及ぼす因果効果の異質性——傾向スコア・マッチングの応用」『教育社会学研究』92: 151-74.
- 佐久間邦友, 2009, 「過疎地域における新しい学習塾——秋田県東成瀬村『英語塾』の事例より」『教育学雑誌』44: 131-43.
- , 2010, 「過疎地域における公費支援型学習塾の可能性と今後の課題——秋田県東成瀬村『英語塾』の事例より」『教育学雑誌』45: 139-55.
- , 2024, 「学習塾費を支援する教育政策の意義と課題」『日本教育政策学会年報』31: 53-66.
- 佐久間邦友・高嶋真之・本村真, 2020, 「離島における自治体主導型学習支援事業の現状と課題——沖縄県北大東村『なかよし塾』を事例に」『島嶼地域科学』1: 21-40.
- 眞田英毅, 2018, 「高校進学における学校外教育の効果——低階層の子どもたちの教育達成」『社会学年報』47: 69-82.

末富芳, 2012, 「学習塾への公的補助は正しいか?——社会的包摂と教育費」稲垣恭子編『教育における包摂と排除——もうひとつの若者論』明石書店, 79-99.

卯月由佳, 2015, 「低収入世帯の子どもの不利の緩和に学校外学習支援は有効か——世帯収入が中学生の学校外学習時間に与える効果の分析をもとに」『社会政策』7(1): 149-60.