

米国イリノイ州シカゴ学区の市民性教育改革の方法と特質 —格差是正に向けた学校全体での市民性教育実践の先駆的事例—

古 田 雄 一*

A Study on Civic Education Reform in Chicago Public Schools: Combatting the Civic Empowerment Gap through Schoolwide Civic Education Practice

Yuichi Furuta*

Abstract

The purpose of this study is to investigate and clarify the characteristics of civic education reform in Chicago Public Schools (CPS). CPS, known as one of the largest metropolitan school districts in the U.S., launched school-wide civic education reform throughout the district to tackle with the issue of the “civic empowerment gap.” First, CPS has created its original high-school civics curriculum that would help teachers incorporate students’ lived experiences into the classroom and teach them how to participate in society and make changes in various ways. In addition, CPS provides students with a variety of opportunities to exercise their voices and take actions to make a difference in school, local communities, and wider society, such as service-learning in multiple subjects and “Student Voice Committee” programs. CPS has also added “Student Voice, Engagement and Civic Life” component into its school evaluation framework, which would foster school-wide commitment to civic education.

キーワード

市民性教育、米国、シカゴ、格差、教育改革

1 はじめに

18歳選挙権／成人の成立等を受け、市民性教育の重要性は日本でも一層増している。一方、低所得層や低学力層の若者が政治や社会変革に無力感を抱く傾向や、投票意識の相対

*ふるた ゆういち：大阪国際大学短期大学部准教授 〈2019.7.1受理〉

的な低さも指摘されており（本田 2014, 友枝 2015, 長尾 2017）、格差の低位に置かれた子ども・若者への市民性教育は重要課題だといえる。

米国では、地域間で学校での市民性教育の機会や子どもの市民性形成の環境条件に著しい格差が生じ、都市部を中心に、貧困層や人種・民族的マイノリティの子どもが民主主義への参加から疎外されやすい「市民としてのエンパワメントの格差（civic empowerment gap）」の構造的問題が指摘されてきた（Levinson 2012）。実際、全米学力調査（National Assessment of Educational Progress: NAEP）の公民科のスコアでは人種や所得による格差がみられる¹⁾。また公民科の知識に加え、政治・社会参加に必要な技能や参加意欲にも格差が生じやすく、これらは投票をはじめとした成人後の参加の格差にも連なる²⁾。

近年はこうした問題に取り組むべく、都市部の学校で市民性教育のプログラムを展開する動きもみられる。社会科等で市民的行動の実際のプロセスを通じて学ぶ「アクション・シヴィックス（Action Civics）」と称される実践もその一例であり、国内外の研究でも取り上げられ、一定の有効性が認められてきた（Levinson 2014, Lecompte & Blevins 2017, 久保園 2018ほか）。一方で、「市民としてのエンパワメントの格差」が、公民科・社会科等のみならず、都市部の学校での様々な市民性教育の機会不足、さらには非民主的な学校風土など多くの環境的要因が絡み合う中で形作られてきたことに鑑みると（古田 2015, 2016）、特定の教科やプログラムのみで児童生徒の「市民としてのエンパワメント」を十分に実現することは難しい。市民性教育を、学校改善の中核的課題の一つとして位置づけ、学校全体で組織的に取り組む視野が重要といえる。だが、その具体的事例を取り上げ、方法や特質を分析する研究はほとんどみられず、知見の蓄積が求められる³⁾。

こうした中で注目し値するのが、イリノイ州シカゴ学区（Chicago Public Schools: 以下CPS）の事例である。貧困層やマイノリティの児童生徒を多く抱える大都市学区であるCPSでは、「市民としてのエンパワメントの格差」是正に向け、市民性教育を学校全体で取り組むべき課題と捉え、学区自らが積極的にビジョンを打ち出し、改革を進めている。

そこで本稿では、CPSが推進する学校全体での市民性教育実践の方法や特質を明らかにすることを目的とし、同学区の改革の内容を分析し考察したい。研究方法は、関連文献・各種報告書の分析とシカゴでの現地調査（資料収集およびインタビュー調査、2018年4月29日～5月3日と2019年3月6日～11日に実施）による⁴⁾。

2 アメリカの学校における市民性教育の概略と現況

アメリカでは、民主主義に参加する市民の育成は学校の重要な役割の一つとされ、様々な形で市民性教育の実践が展開されてきた。教科では社会科、とりわけ公民科（civics）⁵⁾はその中心的役割を担う。加えて外部機関等が提供する各種プログラムや、教室での学習と地域・社会貢献活動を統合したサービス・ラーニング（service-learning）なども広く展開されている。

こうしたアメリカの学校における市民性教育の実践と研究の蓄積を整理し、2000年代以降の市民性教育改革論議を牽引してきた報告書に、『学校の市民的使命（The Civic

Mission of Schools)』(Carnegie Corporation of New York & CIRCLE 2003)がある。同報告書では、特に効果的な市民性教育の実践方法として、公民科・社会科等での政府・歴史・法・民主主義の学習、時事問題の議論、サービス・ラーニング、課外活動、学校運営への生徒参加、模擬投票等のシミュレーションの6つを提示する(表1)。後継の報告書にあたる『民主主義の守護者(Guardian of Democracy)』(2011年)でも、こうした認識が引き継がれ、その方法や効果が詳述されている。ここからもアメリカの市民性教育が、公民科・社会科を中心としつつも、多様な教科、さらには教科外活動/課外活動まで幅広い範囲で取り組まれてきたことが確認できる。

ただし現実には、このようなビジョンを実現し、様々な教育方法を組み合わせながら、学校全体で市民性教育に取り組む学校は多くない。アメリカでは、市民性教育を推進する全米レベルでの統一的な政策がなく、州や学区により市民性教育の実施状況や内容は様々である。しかもNCLB法(No Child Left Behind Act: 2002年施行)以降のテストスコアに基づく改革の影響で、学校における市民性教育の優先順位が後退しやすくなった。特に都市部の低学力校は改革の影響を強く受け、学校/地域間での市民性教育の機会格差が生じてきた(Kahne & Middaugh 2009, 古田 2016)。こうした中、CPSは低所得層/低学力層の児童生徒を多く抱える大都市学区でありながら、各学校が様々な教育活動等を通じて市民性教育に取り組むことをめざして改革を進める、全米的にも稀有な事例である。以下で、その詳細に迫っていききたい。

表1 学校における「6つの効果的实践(six promising approaches)」と期待される効果

	特に直接的かつ顕著に期待される効果				
	市民的・政治的知識	市民的・政治的 技能	市民的 態度	政治 参加	地域 参加
1) 政府・歴史・法・民主主義についての 教室での学習	○	○		○	
2) 地域・国・世界の時事問題に関する 教室での議論	○	○	○	○	
3) サービス・ラーニング		○	○		○
4) 学校や地域に関与する機会を提供する 課外活動		○		○	○
5) 学校のガバナンスへの生徒の参加		○	○		
6) 民主主義のプロセスや手続きのシミュ レーション(模擬投票・模擬裁判など)	○	○	○		

(出所) Carnegie Corporation of New York & CIRCLE (2003) p.6, 22をもとに筆者作成。

3 シカゴ学区の市民性教育改革の全体構造—「視点」としての市民性教育—

3.1 改革の背景と基本理念

CPSは、直接学区によって運営される（district-run）初等学校（K-8）421校と高校92校、さらにチャータースクール等の各種形態の学校121校を含めれば、計644校を抱える大都市学区である。児童生徒はヒスパニック系（46.7%）とアフリカ系（36.6%）が多く、76.6%が経済的困難層とされる（2018年度時点）⁶⁾。

CPSの位置するイリノイ州では、高校卒業要件に公民科が含まれていなかったが、2015年8月の州議会での新法案成立（House Bill 4025）に伴い、州の高校卒業要件規定が改正され、高校で2年間履修が義務づけられている社会科のうち、最低1セメスターは公民科（civics）を含むこととされた（2016年度の高校の新入学年から適用）⁷⁾。またその内容は、政府機関に関する学習、時事的・論争的問題の議論、SL、民主主義のプロセスのシミュレーションを含めるよう規定された⁸⁾。これは、先述の『学校の市民的使命』で示された効果的な方法のうち公民科で実施可能なものを組み込んだものとなっている。公民科の必修化自体は様々な州で見られるが、その具体的内容・方法について市民性教育の観点からこのような規定を設ける例は稀であり、イリノイ州の政策自体も先駆的な事例といえる⁹⁾。

一方CPSでは、2016年度に学区教育委員会事務局に市民性教育を所掌する独立した部署（Department of Social Science & Civic Engagement）が設置され¹⁰⁾、学区全体の市民性教育の推進計画である『関与への準備（Ready to Engage）』（Chicago Public Schools 2016）が公表された¹¹⁾。『関与への準備』では、州法での高校公民科の必修化は、あくまで必ず達成されるべき「必要最低限」だと捉える（p.13）。それは、学校運営への生徒参加から、教室での学習と地域問題解決を結合させるサービス・ラーニングまで、「生徒が関与できる方法は多くある」（p.13）ためだという。このような考えに基づき、CPSは「すべての高校の生徒が幅広い市民的学習の機会にアクセスできることを保証する」（p.13）ことを目指し、公民科に限定されない広範な市民性教育の取り組みを推進する。CPSの市民性教育の推進責任者も、「市民的技能、知識、態度はあらゆる授業を通じて育むことができるし、そうすべきだと思っています」と語る¹²⁾。『関与への準備』では、目指す学校像が以下のように描かれており、教科等での学習に加え、生徒が学校的意思決定に参画できる環境や、市民性を育む学校文化などにも視野が向けられていることが読み取れる。

生徒は学校の議論や意思決定に対して意見を言える（have a say）ようになる。学校は市民的関与の文化が浸透し、生徒の生活と関係し、市民的学習の原理と実践に示唆を得たコースワークとカリキュラムを持つようになる。教師は研修を受け（trained）、市民的学習のリソースにアクセスできるようになる。（Chicago Public Schools 2016, p.16）

『関与への準備』ではまた、具体的に学校が取り組める市民性教育の多様な方法として、表2に示す9つが例示されている。

表2 学校が市民的関与を教えることのできる9つの方法

- ・アイデンティティや信条の探究 (Explore Identity & Beliefs)
- ・生徒の声 (Student Voice)
- ・時事的問題の議論 (Discuss Current Events)
- ・市民的リーダーとの関わり (Interact with Civic Leaders)
- ・思慮深い行動 (Informed Action)
- ・学校全体の市民的な文化 (Schoolwide Civics Culture)
- ・投票準備 (Voter Preparation)
- ・政治の学習 (Study Politics)
- ・コミュニティへの関与 (Engage with Communities)

(出所) Chicago Public Schools (2016) p.7をもとに筆者作成。

以上のように学校全体で子どもの市民性の育成を意識し、学校生活の中で日常的に市民性を育むことができるよう必要な機会や環境を作り出していくことが、CPSの市民性教育の基本理念といえる。

3.2 学校評価項目にみる市民性教育の視点と特徴

上述の基本的な方向性を踏まえ、各学校ではどのように市民性教育実践を形作っていくことが期待されているのか。ここでは、CPSの学校評価項目を手掛かりに、その内実に迫りたい。

CPSは各学校に2年に一度、学校改善計画 (Continuous Improvement Work Plan: 以下CIWP¹³⁾) の作成を義務付けている。CIWPの作成に際し、各学校は「学校卓越性フレームワーク (School Excellence Framework: 以下SEF)」を用いて自校の現状を点検して自己評価を実施し、改善計画作成の素材とする。2015年12月の改訂で、SEFのカテゴリーに新たに市民性教育に関する「生徒の声、関与、市民的生活 (Student Voice, Engagement, and Civic Life)」が追加され、具体的に9つの構成要素 (components) が示された (表3)。

この9つの構成要素は、先の表2に示した「9つの方法」に対応しており、各構成要素について、さらに具体的な自己評価の項目が設定されている。表3をみると、これらの項目では特定の教科への言及が全くみられない。むしろ、「カリキュラム全体にわたり市民的学習を統合している」「教科を越えて市民的学習を浸透する」(表3・⑨)といった言葉に象徴されるように、市民性教育という「視点」を、学校の様々な教育活動に埋め込むことが期待されている。このような自己評価は、特定の教科の教員のみならず多様な学校関係者に市民性教育への参加・協力を求める契機となるだろう¹⁴⁾。同時に、学校内で組み込まれる様々な市民性教育実践を結びつける一定の共通理念や方向性を示すことで、学校での生徒の経験に連関性を生み、学校生活全体を通じた一貫性のある市民性形成を支援するものとなっている。

構成要素や評価項目には、先述の『学校の市民的使命』で示された効果的な方法も多く盛り込まれており (表4)、今日のアメ리카における主要な市民性教育改革論議が反映さ

表3 「生徒の声、関与、市民的生活」の自己評価項目

①政治を学習する	<p>a) 教員は、政府の構造や役割、地域・国家・国際的な政治構造や権力のダイナミクスについて教えている。</p> <p>b) 教員は、生徒が政治的風景における自身の役割について内省し、権力の分析に取り組み、個人やコミュニティの一員として市民としての力を行使するための方策を明らかにしよう誘っている。</p>
②思慮深い投票者や選挙プロセスへの参加者になる	<p>a) 生徒は、地方や国の投票プロセスの歴史や構造、選挙の争点や候補者について学ぶ。</p> <p>b) 学校は、投票教育・動員・選挙人登録を含め、選挙のあらゆるプロセスへの党派性のない関与をサポートする。</p> <p>c) 生徒の投票者としての準備や選挙プロセスへの参加をサポートする、様々な学校/教室での活動やシミュレーションがある。</p>
③時事的・論争的課題に関する議論に参加する	<p>a) 生徒は、議論の準備をし、熟考しながら自身にとって重要な課題について学び、幅広いソースから論拠を評価し、対立する意見を考え、主張を組み立て、自身の意見を深める。</p> <p>b) 生徒は、相手を尊重し生産的な民主的議論にどのように関与し、リードするか学習する。</p> <p>c) 生徒は、オンライン上で異なる立場の意見を調べ、相手を尊重し、思慮深く、生産的なオンラインでの対話に関与する。</p>
④自分たちのアイデンティティや信条を探究する	<p>a) 教師は、生徒が自分のアイデンティティがどのように自身の生きられた経験や観点に影響を与えているか探究できる学習経験をデザインしている。</p> <p>b) 生徒は、異なるアイデンティティや信条をもつ人たちの観点について学び、理解することが奨励される。</p> <p>c) 学校の教職員は、自身のアイデンティティを振り返り、それが自身の役割や教育実践、生徒のサポートにどのように影響しているか考える。</p>
⑤生徒の声を行使する	<p>a) 生徒は、学校的意思決定や方針策定にかかわる複数の機構に参加でき、学校的意思決定では日頃から生徒の視点が含まれている。</p> <p>b) スチューデント・ボイス・コミッティー (SVC) は、学校の多様性を反映し、学校の課題に取り組み、学校の方針や意思決定に伝達し影響を与えるため生徒たちから日常的に意見を集めている。</p> <p>c) 教員は、生徒の生きられた経験、観点、関心に応答し、授業に組み込んでいる。</p>
⑥真正な形で市民的リーダーと関わる	<p>a) 生徒は、近隣地域、市、州、国の市民的リーダーや、市民社会における自身の役割について学習する。</p> <p>b) 学校は、市民的リーダーを教室や学校に招いたり、生徒が自身の意見や観点を彼らと共有できるような対面やオンラインでの回路を明らかにしたりすることで、市民的リーダーとの関与をサポートする。</p>
⑦コミュニティに関与する	<p>a) 生徒は、卒業までに最低2つのサービス・ラーニング (SL) のプロジェクトを完了し、市民的な組織、リーダー、生き方に出会う。</p> <p>b) 生徒は、特定の目的の前進のために、仲間、地域の住民や組織と連携し一緒に取り組むための手段を得る。</p>
⑧解決策を提案するために協働して思慮深い行動をする	<p>a) 生徒は、自身にとって重要な課題についての調査や分析、原因の特定、行動の理論の構築、関係する聴衆の決定、具体的な目標への筋道立て、応答の実施、経験の前・最中・後における内省に取り組む。</p> <p>b) 生徒は、ソーシャル/デジタルプラットフォームを用い、課題に関する意識啓発、マルチメディアコンテンツの製作や流布、参加への巻き込みを行う。</p>
⑨学校全体の市民性の文化を経験する	<p>a) 学校のリーダーは、市民的学習へのコミットメントと、その重要性のビジョンを表明する。生徒は学校における市民的リーダーである。</p> <p>b) 学校は、学校や地域に関係した課題に取り組むプロジェクトを含め、カリキュラム全体にわたり市民的学習を統合している。</p> <p>c) 学校の教職員は、教科を越えて市民的学習を浸透するために、職能研修の機会、協働する時間、カリキュラムのリソースを有する。</p> <p>d) 生徒が学校の方針、目標、教育、風土の形成に参加できる制度や構造がある。</p>

(出所) Chicago Public Schools (2018) p.4をもとに筆者作成。

表4 CPSの自己評価項目と『学校の市民的使命』の「6つの効果的な実践」の対応関係

	① 政治の 学習	② 投票や 選挙プ ロセス	③ 時事的 論争的 問題の 議論	④ アイデ ンティ ティや 信条	⑤ 生徒の 声の 行使	⑥ 市民的 リーダー	⑦ コミュニ ティへの 関与	⑧ 思慮深 い行動	⑨ 学校全 体の市 民性の 文化
1) 政府・歴史・法・民主主義の学習	○	(○)							
2) 時事的問題の教室での議論			○						
3) サービス・ラーニング							○	(○)	
4) 学校や地域に関する課外活動							(○)	(○)	
5) 学校のガバナンスへの生徒の参加					○				
6) 民主主義のシミュレーション		○							

(出所) 筆者作成。

れた内容となっている。一方で、表3の個々の項目を細かくみると、以下のように特徴的な点も浮かび上がる。いずれも、格差の低位や社会構造の周縁に置かれた生徒を多く抱える地域で「市民としてのエンパワメントの格差」克服を目指すうえで重要な方策である。

第一に、低所得層やマイノリティの生徒の背景や生活経験を理解し、それらと関連性をもった市民性教育実践を目指す点である [④・⑤-c]。『関与への準備』でも、市民性教育における子どもの「生きられた経験 (lived experience)」の重要性が認識されている (Chicago Public Schools 2016, p.9)¹⁵⁾。大都市学区の生活環境や生徒の置かれた現実と乖離した世界や一般論を示し教えるのではなく、彼ら固有の経験や歴史的・文化的・社会的背景とレリバンスをもった市民性教育が目指されるのである。

第二に、社会を理解の対象としてのみならず、自分たちが関与し影響を与えられるものと捉え、「どのように影響を与えるか」という市民目線での問いが学習を導く点である。例えば、政治の学習では「自身の役割」や「市民としての力を行使するための方策」を学ぶことが期待され [①]、また「市民的リーダーとの接触」を通じて、影響を与える回路や市民社会での役割発揮についての考察へと誘う [⑥]。こうした学習によって、生徒は自身の参加を通じて社会は変えられるという認識 (社会観) を培うことができる。

第三に、実際の参加を通じて学ぶ機会を豊富に盛り込んでいる点である。その領域は、学校の意思決定への参加 [⑤] から、地域コミュニティへの参加 [⑦]、広く社会への参加や意見発信等 [⑥・⑧] まで幅広い。教室内での学習で完結せず、現実のコミュニティや社会に関与し、自身の声や参加に価値を感じられる経験を積み重ねることは、政治や社会に無力感を抱きやすい貧困層やマイノリティの子どもにとって¹⁶⁾、特に大きな意義をもつ。

第四に、多様な参加の方法を視野に入れている点である。とりわけ、新たな政治・社会参加の形態として若年層を中心に広がるインターネットやSNS、マルチメディアを利用した参加にも目が向けられている点特徴的である〔③-c・⑧-b〕。低所得層やマイノリティの子どもが、しばしば投票を中心とした既存の政治参加での声の反映に諦観を抱きやすいことに鑑みると（古田 2015）、このような多様な参加の回路を学んでいくことは重要といえよう。

第五に、授業等の教育活動のみならず、教職員と生徒の日々の関わりや関係性を通じて形作られる学校の風土—例えば生徒の声の尊重や応答性—にも注目する点である〔⑤-a・⑨-a〕。このような学校風土が子どもの市民性形成に与える影響は、近年アメリカ国内外の研究でも注目されている（古田 2019）。都市部の学校にみられやすい厳格な規律による管理や統制を基調とした学校風土が、生徒の市民性形成を妨げてきたことに鑑みれば（古田 2015, 2018）、こうした学校環境を見直していくことも都市部の市民性教育の重要課題である。

4 中核的な市民性教育実践とその特徴

本節では、CPSが推し進める市民性教育実践の中でも、「公民科」・「サービス・ラーニング (service-learning: 以下SL)」・「ステューデント・ボイス・コミッティー (Student Voice Committee: 以下SVC)」の3つに注目し、これまでみてきた視点や特徴がどのように組み込まれているのか、分析してみたい。これらは、学区教育委員会にそれぞれ専任担当が配置されており、各学校での取り組みの核として位置づくるものと考えられる。

4.1 公民科 (civics)

CPSでは、先述のイリノイ州の規定を踏まえつつ、学区オリジナルの公民科カリキュラムを開発し導入した¹⁷⁾。カリキュラムは「民主主義で誰が力 (power) を持つのか、なぜ力を持っているのか、どのように行使するのか」「私たちの民主主義において私はどのような力を持っているのか、その力をどのように行使するのか」という2つの本質的な問い (Essential Questions) を軸に構成され¹⁸⁾、表5に示すように「民主主義の力」「選挙の力」「公共政策の力」「運動の力」の4単元で構成される (Chicago Public Schools 2015, 2018)。

このカリキュラムには、前節でみたCPSの市民性教育の様々な特徴が織り込まれている。まず生徒の背景や生活経験との接合性（第一の特徴）に関していえば、奴隷制と合衆国憲法をめぐる議論、公民権運動の歴史的経験、アフターマティブ・アクションなど、マイノリティの生徒が接点を感じやすい題材が多く使われている¹⁹⁾。例えばある単元では、キング牧師の生涯に触れ、彼が監獄で記した手紙を読み、不服従や権力、抗議について考える内容が盛り込まれている。これは、生徒が自身のアイデンティティや生活経験とも結びつけながら、自身の権利や参加、さらには民主主義のありようについて考える恰好の題材だといえよう。

加えて、投票行動にとどまらない多様な参加の回路や方法にも積極的に目を向けなが

表5 CPSによる高校公民科のモデルカリキュラムの構成 (2015年版の場合)

単元1 民主主義の力	民主主義・力・参加を可視化する／アイデンティティを探究する／コミュニティを探究する／民主的価値を探究する／差異を解決する・意思決定を行う／力を探究する／どのような市民か？／本単元のアセスメント
単元2 選挙の力	選挙は重要か？／なぜ人々は投票しないのか？／人々はどのように選挙に影響を与えるのか？／あなたは何を信じるか？／次に何が起るか？／本単元のアセスメント
単元3 公共政策の力	マインド・ウォーク／問題と公共政策の結びつき／政策立案者／政策のレビューと分析／本単元のアセスメント
単元4 運動の力	アクティビズムと社会運動／変革の探求に向けた戦略／成功を評価する／本単元のアセスメント
コース末のアセスメント	

(出所) Chicago Public Schools (2015) をもとに筆者作成。

ら、市民がどのように社会的な意思決定や問題解決に関与し影響力を行使するかという視点で学習内容が構造化されている(第二・第四の特徴)。例えば、単元「公共政策の力」では、実際のシカゴの環境汚染問題のケーススタディをもとに、問題の発見、解決策の検討、賛成者・反対者の意見の分析、行動計画の作成というプロセスに生徒自身が取り組む。また、単元「運動の力」では、ブラック・ライヴス・マター(#Black Lives Matter)やオキュパイ・ムーブメントといった近年の運動の事例が紹介され、女性運動のプロセスを詳細に扱ったケーススタディも盛り込まれている。

このようなカリキュラムでの学習は、生徒が自身のアイデンティティや生活との接点を感じながら、社会を変えていく具体的な道筋への視野を得る機会になると期待される。先行研究でも、都市部の子どもの日常的経験を踏まえた市民性教育カリキュラムの必要性が指摘されているが(Rubin 2012)、CPSの公民科カリキュラムはその好例といえよう。

4.2 サービス・ラーニング (service-learning: SL)

SLは、教室のカリキュラムと地域・社会の問題解決に取り組む実践活動を結び付ける教育方法である。CPSでは全高校に、州で規定された公民科でのSLに加え、他科目でもSLの実施を最低1つ義務付けており、実際の参加を通じた学習の機会に力を入れていることがここからも確認できる(先述の第三の特徴)。

CPSの高校では従来、主に各生徒が正課外で所定時間の地域・社会貢献活動に取り組む形でSLが行われてきた。しかしこれでは「学校での学習や文化から切り離」されていたとされ、表6に示すように、教科の学習活動に適切に組み込むよう変革が図られた。同表で示された活動例の比較からも窺えるように、教科学習の一環として位置づけられることで、生徒が地域や社会の問題をより深く探究していくことが目指されている。

また、「教員は生徒とともに持続的な探究と行動のプロセスに取り組む」とあるように、学習の過程で生徒の声や主体性も重視される²⁰⁾。CPSのSLの推進担当者も、自身の仕事の一つは「生徒の声(student voice)を中心に据え、教員が彼らとどのようにより良く結びつき、尊重するかを学ぶ支援をすること」だと語る²¹⁾。これにより、SLで取り組む問題

や活動が生徒にとって切実で有意義なものとなり（第一の特徴）、また生徒主体で問題解決に取り組むことで、自分たちが社会に影響を与えられるという効力感を一層高めやすくなる。

CPSでは、教員の参考に各教科での実践事例を公開している²²⁾。それらは、移民の権利に関する啓発活動（英語）、暴力と関係する文学作品と連動した活動（英語）、社会問題と関連したコラージュ作成（美術）、地球温暖化問題の調査と学校や地域での活動（理科）、学校の問題の調査と行動（社会科・最終年次のセミナーほか）、投票行動促進のプロジェクト（社会科）等と多岐にわたっており、実施教科、扱う問題、行動の方法（第四の特徴）のいずれにおいても様々な形で実施可能であることが示されている。このようにSLは、幅広い教科で市民性教育に取り組むという理念を具現化する方法の一つとなっており、社

表6 CPSのサービス・ラーニングの改革

以前	新規
SLに関する卒業要件：40時間の活動	SLに関する卒業要件：授業と結び付いた2つのSLプロジェクト（1つは公民科、もう1つは他の科目）
生徒が課外や正課でのボランティアの時間を完了することに責任をもつ。	教員が教科の授業にSLのプロジェクトを埋め込む責任をもつ。プロジェクトでは、教員は生徒とともに持続的な探究と行動のプロセスに取り組む。生徒は他の課題と同様にプロジェクトに参加する（付加的なものやオプションではない）。
SLの時間は一般に個人が行い、一度限りのことも多く、学校での学習や文化から切り離されている。	SLのプロジェクトは持続的で協働的で、学校と地域の結びつきを強化するものであると同時に、生徒のアイデンティティ、主体性、影響力を高めるものである。
SLの時間は活動先や組織の活動に焦点化している。	SLのプロジェクトは探究に基づき、生徒のアイデンティティに根差し、彼らの認知的発達と市民的なパワーを高めることを目的とする。パートナーはプロジェクトを支援することもできるが、必須要件ではない。
フォームやリストその他の紙の申請により支援する。授業での活動は教師主導であり、SLコーチの承認が必要である。	プロジェクトは教科内容のスタンダードに沿い、教科内容の現実生活への適用を通じて生徒の学習を深める。他の教育活動上の意思決定と同様に、教員は専門的な協働を通じてプロジェクトを計画し、外部の承認は必要としない。SLコーチはアイデアやリソースをブレインストーミングし、パスの手配等のロジスティックスを助けることで、プロジェクトを支援する。
以前の活動例：教員が課したミシガン湖の汚染に関する記事を読んだ後、生徒は生物の授業でビーチクリーンに参加し、その日の振り返りを書く。	新たな活動例：生物の教員は生徒に「なぜシカゴで人々はごみを捨てるのか？」と問いを示す。生徒はインタビューやサーベイを使って調査し、結果を分析し、根底の原因を分析し、市職員にごみ収集や地域美化の政策について尋ね、自分たちが明らかにしたごみ問題の原因に取り組むプロジェクトを計画する。最も効果的な方法としてビーチクリーンを選定するかもしれないし、他の行動を選ぶかもしれない。振り返りでは、行動の1日についてだけでなく、実践したスキル、獲得した知識、自身の継続的な市民的主体性について振り返る。

(出所) “CPS Service Learning Guidelines”より筆者作成。

<https://cps.edu/ServiceLearning/Pages/Guidelines.aspx>（最終アクセス日：2019/06/17）

会への根深い無力感を内面化してきた生徒でも、SLでの経験を繰り返し重ねることで効力感を高めていくことが期待できる。実際、過去にシカゴの高校で行われた調査に基づく実証的研究の知見でも、SLをはじめとした市民的・政治的参加の方法に直接的に焦点をあてた学習が、生徒の参加の促進に特に効果的であることが明らかにされている (Kahne & Sporte 2008)。

4.3 スチューデント・ボイス・コミッティー (Student Voice Committee: SVC)

SVCは、子どもを学校の意思決定プロセスに関与させ、学校文化・風土の改善や子どものリーダーシップ・スキルの育成を目指す取り組みである²³⁾。これはCPS独自の取り組みで、他の2つと違い義務化もされていないが、導入校は2015年度時点で52校、2018年度には124校まで拡大した(高校に限れば導入率は8割程度に到達している)²⁴⁾。

SVCは課外活動として行われ、15～25名程度の生徒が、放課後や昼食時間等を利用して週1～2回集まり、1～2時間の活動を行う形が一般的である。活動は年間を通じて行われ、「コミッティーの基盤を作る」「学校コミュニティを分析する」「調査を実施し、解決策のアイデアを練る」「解決策を実施し、振り返る」という4つのステップで進められる(表7)²⁵⁾。活動の過程では、生徒や教職員など様々な学校関係者の参加や協力を得ながら進めることが重視され、校長とのミーティングの機会も複数回設けられる。

SVCの具体的な活動内容は様々だが、生徒交流のイベント等の企画が中心になりやすい一般的な米国の生徒会(student council)と違い、学校の文化や生徒のウェルビーイングに資する、より深い課題(授業や教師-生徒関係、生徒のメンタルヘルスやピア・サポート、校則や出席の改善、施設や昼食の改善等)に取り組む点が特徴とされる²⁶⁾。例えば『関与への準備』では、SVCの発案で関係教職員と連携し、朝の登校時刻に間に合った生徒に褒賞として抽選券を配布し、出席率の改善に寄与したという高校の事例が紹介されている(Chicago Public Schools 2016, p.22)。

SVCは、学校の意思決定や問題解決への実際の参加を通じて、生徒の市民性を育む取

表7 SVCの年間活動スケジュールのサンプル

9月～10月	<ul style="list-style-type: none"> ・ SVCのメンバーを集める ・ ステップ1：SVCのコミッティーの土台を築く ・ SVCのコミュニティを築く
11月～12月	<ul style="list-style-type: none"> ・ ステップ2：学校コミュニティを分析する ・ 最初の校長とのミーティング
1月～3月	<ul style="list-style-type: none"> ・ ステップ3：調査を実施し、解決策のアイデアを練る
3月～4月	<ul style="list-style-type: none"> ・ プレゼンテーションの準備をする ・ 校長へのプレゼンテーション ・ 学校コミュニティへのプレゼンテーション
4月～5月	<ul style="list-style-type: none"> ・ 管理職と協働し、解決策を実施する
5月～6月	<ul style="list-style-type: none"> ・ 振り返り、祝福する

(出所) Mikva Challenge (2013) *Student Voice Committee Curriculum*, p.10.

り組みである（第三の特徴）。ただしSVCは、公民科やSLとは違って課外活動であり、参加生徒も限定される。しかしSVCは、参加生徒への直接的な市民性教育の機会という側面に加え、「学校文化・風土の改善」という側面を併せ持つ。すなわち、SVCの活動を通じて生徒の声を尊重する学校風土を生み出していくことも期待されているのである（第五の特徴）。

もっともSVC単体でそのような風土を醸成できるわけではない。CPSのSVC推進担当者は、「こうしたものが存在していなかったから[SVCを]作った」にすぎず、SVCが生徒の声を届ける「唯一のものであるべきではなく、多様な参加の回路や機会があることが望ましいと考えている²⁷⁾。実際CPSでも、学校によっては、SVC以外にも、生徒が学校の問題に取り組んだり、声をあげたりできる課外活動もみられる²⁸⁾。そうした中でも、多くの高校で定着しつつあるSVCは、生徒の声を尊重する風土を作り出し、彼らが学校に参加できる多様な機会を創出していく起点としての役割が期待される。先述のように、都市部の学校で統制・管理志向の学校風土がみられやすいことに鑑みれば、公式的なカリキュラムのみならず、生徒の学校における日常的経験にも目を向け、その変革に意図的・意識的に取り組むことが肝要であり、SVCはそうした具体的方法の一つといえよう。

5 おわりに

CPSは、都市部の子どもの置かれた「市民としてのエンパワメントの格差」是正に取り組むべく、意欲的な改革を進めてきた。一方では、州レベルでの高校公民科必修化を受け、学区独自の公民科のカリキュラム開発が推進されていた。この公民科の授業は、貧困層やマイノリティの子どもが自身の生活や背景と結びつけながら、参加への視野を広げ、行動に踏み出していくために必要なことを学ぶ体系的な学習機会として、重要な位置をもつ。同時に他方では、SVCを駆動因として、子どもが学校生活の中で自身の声の価値を実感できる学校風土の醸成が目指され、また実際の政治・社会参加の経験を継続的に積み重ねられるよう、多様な教科でのSLの展開が目指されていた。公民科とその他の様々な機会は、いわば相互に補完しあいながら、学校全体で子どもの市民性を育む関係にあるといえよう。むろん公民科・SL・SVCは、あくまで中核的な実践方法にすぎず、学校評価を契機として、各学校の創意工夫のもと多様に取り組みが生み出されていくことが期待されている。CPSの一連の改革は、かつて『学校の市民的使命』で描かれたビジョンを広範囲にわたる多くの学校で具現化するものであるだけでなく、困難な状況に置かれた都市部の子どもを市民としてエンパワーするための学校づくりに組織的に取り組む事例としても、示唆に富むものとなっている。

本稿では、CPSの市民性教育改革について、主に教育内容・方法の視点から分析し、取り組みの全体構造や特質を明らかにした。一方で、困難な環境条件に置かれた大都市学区の学校で、学校全体での市民性教育という野心的な理念を実現することは、地方教育学区の支援なくしては困難であり、教育行政・政策／学校経営的な関心でいえば、学区による制度的・政策的な支援の詳細を解明することも重要な課題といえる²⁹⁾。本稿では、学校評

価での取り組みには一部言及したものの、これはCPSの行う制度的・政策的支援の一部に過ぎない。これらの詳細については、稿を改めて論じたい。

付記

本稿は、科学研究費補助金（若手研究（B））「アメリカにおける市民性教育の格差是正に向けた制度的・政策的支援の研究」（研究代表者：古田雄一、課題番号：17K14010）、科学研究費補助金（基盤研究（C））「生徒参加による主権者教育に関する日米仏独の比較研究」（研究代表者：宮下与兵衛、課題番号：18K02544）の研究成果の一部である。

注

- 1) 近年の分析では、NCLB法下で所得によるスコアの差は拡大し、人種間の差は一部縮小したが英語や算数・数学に比べると限定的という結果が出ている（Hansen et al. 2018）。
- 2) 例えば、2014年の連邦議員選挙での投票率をみると、選挙権をもつ家計収入15万ドル以上の人の投票率は56.6%であるのに対し、収入1万ドル未満では24.5%にとどまる（United States Census Bureau “Voting and Registration in the Election of November 2014” <https://www.census.gov/data/tables/time-series/demo/voting-and-registration/p20-577.html> 最終アクセス日：2019/01/15）。また、投票以外の政治・社会参加にも格差が指摘されており、若年層にもその傾向がみられる（Corporation for National and Community Service and National Conference on Citizenship 2010, Kawashima-Ginsberg, K. & CIRCLE Staff 2011）。
- 3) 例外的なものとして、チャータースクールでの事例となるが、ワシントンDCの貧困地域に位置する公立チャータースクールでの、全校的なアプローチ（whole-school approach）による市民性教育の取り組みを分析したGordon（2011）などがある。
- 4) 事情によりインタビューの一部は延期となり、インターネット通話を利用し2018年6月5日に実施した。
- 5) 州によって社会系教科の設置状況や名称は様々である。「公民科（civics）」についても、似た内容の科目として、「アメリカ政府（American government）」という名称の科目も見られる。後者は市民生活の中でも特に統治機関に焦点化した内容を扱う傾向が強いものの、実態は多様である。
- 6) Chicago Public Schools “CPS Stats and Facts” https://cps.edu/About_CPS/At-a-glance/Pages/Stats_and_facts.aspx（最終アクセス日：2019/06/30）。
- 7) Illinois State Board of Education（2016）“State Graduation Requirements Guidance Document”，Illinois State Board of Education（2017）“Illinois Civics Mandate Guidance Document”。なおイリノイ州では、以前から高校で最低2年間の社会科の履修は義務づけられていたが、以前の規定では、1年間の米国史の履修、もしくは米国史とアメリカ政府（American government）の合計1年間履修のいずれかを含むこととされており、公民科に関する規定は設けられていなかった。
- 8) Illinois State Board of Education（2017）op.cit., pp.3-4。
- 9) 従来、公民科を含む社会科の州スタンダードは、習得すべき知識に関するものが主流であったが（奥村 2009）、近年は21世紀型の学びや高次の学力に焦点を合わせた全米コア州スタンダード（Common Core State Standards）を受け、州スタンダードの見直しも進んでいる（石井 2015, 岡邑ほか 2014）。しかしイリノイ州のように、効果的な市民性教育の観点から、公民科に含めるべき教育内容・方法を包括的に記載する州はきわめて稀である。
- 10) 2015年度までは、Department of Literacyの中で、社会科やサービス・ラーニングの支援等を行っていた。
- 11) これらに先立ち、2012年にCPSと関係団体のパートナーシップによる「グローバル・シティズンシップ・イニシアチブ（Global Citizenship Initiative）」が発足し、後述する公民科のカリキュラム開発やステューデント・ボイス・コミッティーの取り組み、サービス・ラーニングの推進等の

- 基盤となっていた (Chicago Public Schools 2016, p.4)。
- 12) Teaching Channel “Introducing our New Civic Engagement Laureate, Heather Van Benthuysen” <https://www.teachingchannel.org/blog/2018/05/25/civic-engagement-laureate> (最終アクセス日：2019/06/30)。
 - 13) CIWPの前身にあたるのが、School Improvement Plan for Advancing Academic Achievement (SIPAAA) であり、CIWPはその後継版として2012年度より導入された。SIPAAAについては、篠原 (2008) も参照。
 - 14) CIWPの作成過程には教員と保護者の参加が求められ、学校協議会 (Local School Council: 校長・保護者・地域住民・教職員代表で構成、高校は生徒代表も加わる) の承認を要する。このため、自己評価の項目に市民性教育が設けられることにより、市民性教育の重要性を様々な学校関係者に広く共有し、参加や協力を後押しする効果も期待できる。
 - 15) 同様の認識はCPSの関係者も多く参加して作成された報告書 (Cohen et al. 2018) でも共有され、政府や民主主義に対して (いわゆるメインストリームの視点とは) ときに異なる視点をもつマイノリティの人種・アイデンティティ・生活経験を中心に据えた市民性教育の必要性が提唱されている。マイノリティの児童生徒が個人やコミュニティとしてもつ知識は、「権力関係や帰属、社会変革の有効な方法への問いを俎上に載せ、探究や疑問の重要な出発点」(p.2) となるためであり、その点で彼らは学習者であると同時に「専門家」でもあるという。
 - 16) 数多くの研究で、貧困層やマイノリティの子どもの政治や社会への効力感が相対的に低いという課題が指摘されている (Carnegie Corporation of New York & CIRCLE 2003, Gimpel & Pearson-Merkowitz 2009, Levinson 2012)。
 - 17) 2018年度時点で、学校独自のカリキュラムを行う4校を除く全高校で導入している。
 - 18) Chicago Public Schools “Civics Course” <https://cps.edu/Pages/civics.aspx> (最終アクセス日：2019/06/30)。
 - 19) Chicago Public Schools (2018) *Participate: A Civics Course for Chicago's Youth*.
 - 20) CPSのSL推進担当者Shanti Elliott氏へのインタビュー (2018年6月5日) でも、こうした志向性が強調されていた。
 - 21) 同Shanti Elliott氏へのインタビューより (2018年6月5日)。
 - 22) Chicago Public Schools “Service Learning in CPS: Nuts & Bolts” <https://cps.edu/ServiceLearning/Pages/Curriculum.aspx> (最終アクセス日：2019/06/30)。
 - 23) Mikva Challenge (2013) *Student Voice Committee Curriculum*, p.ii; Chicago Public Schools “Student Voice Committee” <https://cps.edu/Pages/StudentVoiceCommittee.aspx> (最終アクセス日：2019/06/30)。
 - 24) Chicago Public Schools (2018) “Press releases: Obama Foundation and Chicago Public Schools Launch Award to Recognize Impactful Leadership in Civic Engagement” https://cps.edu/News/Press_releases/Pages/PR1_12_06_2018.aspx (最終アクセス日：2018/12/15), “Not Your Average Student Council: How Chicago's Student Voice Committees Are Giving Kids a Real Say in Their Schools” <https://www.the74million.org/article/not-your-average-student-council-how-chicagos-student-voice-committees-are-giving-kids-a-real-say-in-their-schools/> (最終アクセス日：2019/01/13)。
 - 25) Mikva Challenge (2013) *Student Voice Committee Curriculum*, p.ii, iv.
 - 26) Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) (2018) “SEL Trends: Empowering Youth Voice” p.3. また、CPSのSVC推進担当者Cristina Salgado氏へのインタビューより (2019年3月7日)。
 - 27) 同Cristina Salgado氏へのインタビューより (2019年3月7日)。
 - 28) それらは多様に存在するが、例えば従来型の生徒会 (student council)、特定の背景をもつ生徒のグループやそれらの問題の啓発や解決に取り組む組織 (フェミニズム組織、黒人生徒のユニオンの学校支部、LGBTQのグループ)、学校の問題に取り組む課外活動等がみられる (一部は上述のCristina Salgado氏へのインタビューでも言及されていた)。

- 29) 学校改善一般における地方教育学区への支援の重要性については、ダトナウほか（2009）、Sykes et al. (2009）、堀（2012）、照屋（2015）など数多く指摘されてきた。

参考文献

- Bryk, A. S., Sebring, P. B., Allensworth, E., Luppescu, S. & Easton, J. Q., *Organizing Schools for Improvement: Lessons from Chicago*, Chicago, IL: University of Chicago Press, 2010.
- Carnegie Corporation of New York & the Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement (CIRCLE), *The Civic Mission of Schools*, College Park, Carnegie Corporation of New York and CIRCLE, 2003.
- Chicago Public Schools, *Participate: A Civics Course for Chicago's Youth, Student Reader*, 2015.
- Chicago Public Schools, *Ready to Engage: Preparing The Next Generation To Participate in Civic and Community Life*, 2016.
- Chicago Public Schools, *CPS School Excellence Framework: A Support for Continuous Improvement*, 2017.
- Chicago Public Schools, *Guidebook to the Student Voice, Engagement & Civic Life Component of the CPS School Excellence Framework*, 2018.
- Cohen, C., Kahne, J., Marshall, J. *Let's Go There: Making a Case for Race, Ethnicity and a Lived Civics Approach to Civic Education*, Chicago, IL: GenForward at the University of Chicago, 2018.
- Corporation for National and Community Service and National Conference on Citizenship, *Civic Life in America: Key Findings on the Civic Health of the Nation*, Washington, DC: Civic Life in America, 2010.
- A・ダトナウ、S・ラスキー、S・ストリングフィールド、C・テッドリー（後洋一訳）『格差社会アメリカの学校改革—連邦・州・学区・学校間の連携』明石書店、2009年。
- 古田雄一「アメリカの貧困地域の子どもに内面化される「市民」像に関する一考察—子どもの日常的経験と学校の隠れたカリキュラムに着目して—」『筑波大学教育学系論集』第40巻第1号、55-63頁、2015年。
- 古田雄一「現代アメリカにおける市民性形成の格差の政策的背景—1990年代以降の州および連邦政府による関連政策の分析を通して—」『学校経営研究』第41巻、60-81頁、2016年。
- 古田雄一「アメリカ貧困地域での日常的経験に根ざした市民性教育に関する一考察—Beth C. Rubinらによる社会科での共同研究実践を手掛かりとして—」『国際研究論叢』第31巻第2号、237-253頁、2018年。
- 古田雄一「子どもの市民性形成への学校風土（school climate）の影響に関する研究動向—政治的社會化を基盤としたアメリカでの実証的研究を中心に—」『国際研究論叢』第32巻第3号、99-112頁、2019年。
- Gimpel, J. G. & Pearson-Merkowitz, S., "Policies for Civic Engagement beyond the Schoolyard", in Youniss, J. & Levine, P. (eds.), *Engaging Young People in Civic Life*, Nashville, TN: Vanderbilt University Press, pp.81-101, 2009.
- Gordon, P. J., "Building Voice, Taking Action: Experiences of Youth from a Civic Focused School", Ed. D. Dissertation, Graduate School of Education, Harvard University, 2011.
- Hansen, M., Levesque, E., Valant, J. & Quintero, D., *The 2018 Brown Center Report on American Education: How Well are American Students Learning?*, Washington, DC: The Brookings Institution, 2018.
- 本田由紀『もじれる社会—戦後日本型循環モデルを超えて』筑摩書房、2014年。
- 堀和郎「[「効果的な学区」論の展開（その二）—学校改善論への新しい視角—]」『東京医療保健大学紀要』第1号、19-33頁、2012年。
- 石井英真『現代アメリカにおける学力形成論の展開 [増補版]』東信堂、2015年。
- Kahne, J. E. & Middaugh, E., "Democracy for Some: The Civic Opportunity Gap in High School", in Youniss, J. & Levine, P. (eds.), *Engaging Young People in Civic Life*, Nashville, TN: Vanderbilt

- University Press, pp.29-58, 2009.
- Kahne, J. E. & Sporte, S. E., "Developing Citizens: The Impact of Civic Learning Opportunities on Students Commitment to Civic Participation", *American Educational Research Journal*, Vol.45, No.3, pp.738-766, 2008.
- Kawashima-Ginsberg, K. & CIRCLE Staff, *Understanding a Diverse Generation: Youth Civic Engagement in the United States*, Medford, MA: CIRCLE, 2011.
- 久保園梓「アメリカにおける「子どもの声」を基盤とした市民性教育プログラムの意義—プロジェクト・ソープボックスを事例として—」『公民教育研究』第25号、49-62頁、2018年。
- Lecompte, K. & Blevins, B., "Participatory Citizenship: A Commitment to Action Civics", in Wright-Maley, C. & Davis, T. (eds.), *Teaching for Democracy in an Age of Economic Disparity*, New York, NY: Routledge, pp.163-178, 2017.
- Levinson, M., *No Citizen Left Behind*, Cambridge, MA: Harvard University Press, 2012.
- Levinson, M., "Action Civics in the Classroom", *Social Education*, Vol.78, No.2, pp.68-70, 2014.
- McCormick Foundation, *Illinois Civic Blueprint, 2nd Edition*, Chicago, IL: McCormick Foundation, 2013.
- 長尾由希子「投票に行く若者は誰か—雇用形態・不公平感と投票行動」石田浩監修、佐藤香編『格差の連鎖と若者 3 ライフデザインと希望』勁草書房、157-176頁、2017年。
- 仁平典宏「〈シティズンシップ／教育〉の欲望を組みかえる—拡散する〈教育〉と空洞化する社会権—」広田照幸編『自由への問い5 教育—せめぎあう「教える」「学ぶ」「育てる」』岩波書店、173-202頁、2009年。
- 岡邑衛・上田勝江・新谷龍太郎「アメリカにおける共通コア州スタンダードに対する学校の反応と課題—ニューヨーク市の小・中・高等学校でのフィールドワークをもとに—」『大阪大学教育学年報』第19号、97-110頁、2014年。
- 奥村牧人「英米のシティズンシップ教育とその課題—政治教育の取り組みを中心に—」国立国会図書館調査及び立法考査局『青少年をめぐる諸問題 総合調査報告書』17-32頁、2009年。
- Rubin, B. C., *Making Citizens: Transforming Civic Learning for Diverse Social Studies Classrooms*, New York, NY: Routledge, 2012.
- 篠原岳司「現代シカゴ学区における学力向上政策と学校改善計画—分散型リーダーシップの理論と「実践」」『日本教育政策学会年報』第15巻、153-166頁、2008年。
- Sykes, G., O'Day, J. & Ford, T., "The District Role in Instructional Improvement", in Sykes, G., Schneider, B. & Plank, D. (eds.), *Handbook of Education Policy Research*, NY, New York: Routledge, pp.767-784, 2009.
- 照屋翔大「アメリカにおける「学区を基盤にした学校改善」の考え方と実践—学区事務局のリーダーシップに着目して—」『学校経営研究』第40巻、48-69頁、2015年。
- 友枝敏雄編『リスク社会を生きる若者たち—高校生の意識調査から』大阪大学出版会、2015年。