

アメリカ大都市学区における市民性教育改革の展開方略 ーイリノイ州シカゴ学区の事例を手掛かりにー

古 田 雄 一*

Strategy of Civic Education Reform in a Metropolitan District in the United States: A Case Study of Chicago Public Schools

Yuichi Furuta*

Abstract

Civic education has been one of the core missions of public education in the United States. Yet this mission is often eclipsed or ignored in an age of standardized testing and accountability. In order to spread civic learning widely in classrooms and schools, the role of district offices is essential, especially in metropolitan areas. After reviewing distributed leadership theory and studies of effective districts, this study focuses on the case of civic education reform in Chicago Public Schools (CPS). CPS has added civic education components to its school evaluation framework, which aims to foster stakeholder understanding and participation in schools' civic education. In addition, CPS supports teachers by providing various professional development programs and creating professional learning communities. CPS also collaborates with other organizations to empower Chicago's youth to become effective citizens. CPS efforts to create a systemic and supportive structure are an insightful example in how to implement and institutionalize civic learning opportunities in a large scale.

キーワード

市民性教育、大都市学区、米国、シカゴ、教育改革

*ふるた ゆういち：大阪国際大学短期大学部准教授〈2019.12.6受理〉

1 はじめに

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、様々な市民性教育の実践が蓄積されてきた。その中心的役割を担う社会科での実践に加え、外部機関等が提供するプログラムや、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) などにも広く行われてきた。同国の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『学校の市民的使命 (*The Civic Mission of Schools*)』(Carnegie Corporation of New York & CIRCLE 2003) では、特に効果的な実践方法として、政府・歴史・法・民主主義の学習、時事的問題の議論、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つが示されている¹⁾。

だが、学校に様々な課題や要請が押し寄せる中、現実には市民性教育に十分に力を注ぐことは容易ではない。アメリカの学校教育の目標はしばしば、学業・進学 (College)、職業 (Career)、市民性 (Citizenship) への準備と整理されるが、この中で市民性の育成を重要視する向きばかりでもないのも事実である。全米の教育雑誌『ファイ・デルタ・カッパン (*Phi Delta Kappan*)』における2019年の意識調査によれば、公教育の主たる目的について「生徒を良き市民として準備すること」を選択した保護者は28%であったが (教員は45%)、「生徒の学業面での準備」を選んだ保護者は53%にのぼった (教員は37%)²⁾。教育政策をみても、2000年代以降のテストスコアに基づく改革により基礎学力保障を求めるプレッシャーが高まり、特に都市部の低学力校を中心に、社会科の授業時間の削減が進み、市民性教育の優先順位が後退してきた (Kahne & Middaugh 2009, 古田 2016)。むしろ先述のように市民性教育は、社会科だけでなく学校の様々な教育活動を通じて取り組むことが期待されるが、そうした学校は一層限られる。

Saavedraは、アメリカの市民性教育の現状について、「問題は、一般的な市民性教育のカリキュラムの不足でも、革新的な (中略) 市民性教育カリキュラムの不足でもない。問題は、大多数のアメリカの生徒が、今ある資源の恩恵を受けられずにいることである」 (Saavedra 2012, p.157) と指摘する。つまり、市民性教育実践の展開を、意欲的な教員による個人的な取り組みや、校長個人の意向や力量に依存したものにせず、どのように多くの学校に広げ、根付かせていくかが課題といえる。そのためには、州や地方教育学区の積極的関与のもと、学校の関係当事者の市民性教育への理解と協力を促し、支援していく構造が重要といえる。

こうした中で注目しているのが、イリノイ州シカゴ学区 (Chicago Public Schools: 以下CPS) の改革である。同学区は、学区が直接運営する (district-run) 初等学校 (K-8) 421校と高校93校、さらにチャータースクール等の各種形態の学校を含めると計642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とアフリカ系が多く (それぞれ46.7%と36.6%)、実に76.6%が経済的困難層である (2018年度時点)³⁾。CPSは困難な環境条件が重なる都市部に位置しながら、様々な市民性教育の取り組みを、非常に大規模な学区全体に展開することに成功している。CPSの市民性教育改革の教育内容や特徴については先行研究もあるが (古田 2019b)、そうした改革がどのように生み出され、展開されてきたのか

という、教育行政／学校経営的な関心には十分に答えきれていない。CPSの広範で多岐にわたる市民性教育改革を可能にしてきた制度的基盤や政策的支援を明らかにすることで、アメリカはもとより、市民性教育の広範な展開に課題が多い日本にも示唆が得られると期待される。

そこで本稿では、CPSの市民性教育改革の制度的・政策的側面に注目して分析を行い、その展開方略を明らかにする。具体的には、まず教育改革の広範な展開が抱えやすい構造的な問題や、地方教育学区に期待される役割について、関連する議論をもとに整理する（第2節）。続いて、CPSの改革をイリノイ州の政策との関係性で把握しつつ、改革を広範に展開するために学区がどのような役割を果たしているのか分析する（第3節）。最後にこれらを踏まえ、CPSの改革の特質や意義について考察する（第4節）。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 教育改革の「規模」の問題と地方教育学区に求められる役割

2.1 教育改革の「規模」をめぐる問題とオルタナティブな支援構造の構築の必要性—エルモア（R. Elmore）の議論から—

アメリカではこれまで幾度となく、革新的な教育実践の開発と普及を目指した改革が試みられてきた。しかしその多くは大規模な展開には結びつかなかった。この背景にあるアメリカの学校教育の構造的な問題を考察してきた代表的論者の一人に、リチャード・エルモア（Richard Elmore）がいる（エルモア 2006）。

エルモアは、進歩主義時代の改革やその後のカリキュラム改革等において、「教育実践の中核における巨大な変化を求める革新は、合衆国の学校や教室のごく一部分以上には広がらず、また広がるとしても長期にわたって持続しない」（11頁）という同型の問題が繰り返されてきたことを指摘する。それは、以下の考察にあるように、こうした改革の多くが意欲的な教員や実践者の自発的な参加と彼らの力量に依存してきたことが大きく関係する。

これまでの大規模改革の取り組みの決定的弱点は、改革の重荷を負わせるために、有能で動機付けの高い教師たちの自発的関与にほとんど排他的に依存していたことである。優れた授業実践は個人の資質であるとする強靱な文化規範と結びついたこの戦略は、優れた実践というものは学習する教師だけのものであり、学習の性向を持たない教師には及ばないものであると事実上決めこんでいた。（中略）現在の改革戦略に関する（中略）悪いニュースは、これらの自ら選択した改革者の小集団が周りの同僚たちに何らの影響も与えていないということである。（エルモア 2006、34-36頁）

こうした問題は、エルモアが「入れ子状になっている」（14頁）と述べるように、学校内での普及の次元だけでなく、学校間での普及にもみられる。すなわち、「いくつかの学校全体が極めて新しい形態の活動を具現化（中略）できるとしても、これらの学校は、今

ある学区や州の学校全体からみればごく小さな割合でしかない」(14頁)という状況が生じやすいのである。このように学校改善や教育改革の成功事例とされるものが、一部のすぐれた校長や教員の実践、あるいはチャータースクールのような特殊な学校環境での取り組みにとどまりやすい問題は、しばしば「すぐれた実践の孤島 (islands of excellence)」とも表現されてきた (Togneri & Anderson 2003)。

エルモアは、「学校と教師がその下で仕事をする刺激構造を根本的に改革しないかぎり、多かれ少なかれ無限に、進歩主義者やカリキュラム改革派の経験が繰り返されるだけだろう」(32頁)と、何らかの外部規範構造 (external normative structure) を作り出す必要性を説くとともに、教員や学校に一方的に結果への「責任」を負わせるのではなく、州や学区にも相応の責任を求める。その鍵となるのが、多様な関係者の共同参加と責任を基盤とする、分散的リーダーシップ (distributed leadership) の理論である⁵⁾。これは、「組織内の専門能力の配置に応じて、共通の文化で一貫性を保った、指導と方向付けの多様な源泉」であり、「教授を改善するという共通の仕事あるいは目的の接着剤」、「課題にどのように立ち向かうかという共通の枠組み、つまり、文化」(64頁)である。すなわち、州や学区の担当者、校長、教員、その他学校の多様な関係当事者を結びつける目標やビジョン、またその達成のために各々が負うべき責任についての共通枠組みを共有し、その遂行を相互に促す規範構造を作っていくことが重要と考えられている。

またエルモアは、分散的リーダーシップの具現化を基礎づける原理の一つとして、アカウンタビリティの往復原理 (principle of reciprocity) という考え方を示す。これは、「私があなたに要求する達成の単位毎に、あなたがその能力を持っていなければ、私はその達成を生み出すための単位毎の能力をあなたに用意する平等の往復的責任を有する」(264頁)というものである。つまり、学校が目標を達成するために必要な環境条件の整備への責任を、制度／政策担当者に求めるのである。ここに、学区が果たすべき積極的な役割を見出せる。

都市部の学校が様々な教育課題と困難な環境条件を抱えていることに鑑みると、州政府、そして学区の積極的な関与のもと、エルモアが描くような体系的な支援構造を作り出していくことが、当該地域で市民性教育を広く展開し、各学校に深く根付かせるために不可欠といえるだろう。

2.2 「効果的学区」論と学区に期待される役割

アメリカの学校改善論では、1990年代半ば以降、学区が学校改善に果たす役割を積極的に捉える「効果的学区」論への関心が高まってきた。これは、スタンダードに基づく改革の浸透や自律的学校経営 (School-Based Management) 施策の評価研究が進む中で、学校改善を達成し、またそれを持続させるためには、学区の支援が重要であると再認識されるようになったためであった (堀 2012)。「効果的学区」論は、官僚的に統制された行政構造の末端として学校を位置付けるのでもなければ、学校単位の個別学校経営に委ねるのでもなく、各学校の豊かな教育活動を保障しつつ、一定の地理的範囲内の緩やかなネットワーク的結合関係にある学校群を支援する教育行政機能を学区に求める (照屋 2015)。

学区は様々な機能を果たすが、主なものとしては、a) 州政策や連邦政策の調停、外部資金の分配、b) 政策構想の策定と履行、c) 学区内の学校への規範文化や期待の確立、d) 職能成長を含む学校への物的・人的資源の供給、e) 学校資源と地域社会の連携の継続支援などがある（ダトナウほか 2009）。またダトナウらは、先行研究の知見から、指導と学習の改善がみられた学区に共通した特徴として、生徒の学習改善に焦点化した教育委員会・学区事務局・学校の安定的なリーダーシップ、各組織の能力、適切で持続的な職能成長を含む物的・人的資源の供給、多様な利害関係者間の信頼と協力、すぐれた研究やデータの活用、州の基準に結びついたカリキュラム等を挙げる。

一連の「効果的学区」研究が明らかにしてきた学区の役割は、目標や責任に関する明確な共通枠組みや、その達成に必要な資源や能力形成への支援の必要性を指摘するエルモアの議論とも重なる点が多い。加えて、多様な関係者の信頼・協力関係や、学校への期待や規範文化といった関係性や風土の側面の重要性も示唆される⁶⁾。

ただし「効果的学区」論は、「効果的学校」論と同様に、その成果（アウトカム）を主に基礎学力保障に焦点づけてきた点には留意が必要である⁷⁾。むしろこれらの知見には市民性教育においても適用可能なものも少なくない。他方で、市民性教育は評価や効果の測定が難しく（McCowan 2009, 川口 2016）、アウトカムに基づく学校改善になじみにくいことや、その必要性への認識が学校当事者間で十分に共有されているとは限らないことから、市民性教育に特有の課題と対応方策もあるだろう。ゆえに、既存の「効果的学区」研究に示唆を得つつも、学区全体での市民性教育改革のありようを考究していくことには一定の新規性がある。次節で検討するイリノイ州シカゴ学区の事例は、まさにその恰好の素材といえる。

3 シカゴ学区の市民性教育改革の事例分析

3.1 イリノイ州の「公民科」必修化政策とシカゴ学区の改革との関係性

CPSの位置するイリノイ州では、2005年より全校的に市民性教育に取り組む学校への認証評価「イリノイ・デモクラシー・スクール」が行われ、2019年5月時点で73校が認証を受けるなど、市民性教育に意欲的な学校も、草の根的に一定の広がりをみせてきた。

一方で同州では、2015年まで高校の卒業要件に公民科の履修が義務付けられておらず、市民性教育を一層広範に展開するには法整備が不可欠であった。そうした中で、関係者の働きかけもあり、2015年8月に州議会で新法案が成立し（House Bill 4025）、州の高校卒業要件規定が改正された。これに伴い、高校で2年間の履修が義務づけられている社会科学のうち、最低半年（1セメスター）は公民科（civics）を含むこととなった⁸⁾。また公民科の具体的な内容や方法にも規定が設けられ、政府機関に関する学習、時事的・論争的問題の議論、サービス・ラーニング、民主主義のプロセスのシミュレーションを含めることとされた（これらは、先述の『学校の市民的使命』で示された効果的な実践方法も反映している）⁹⁾。公民科の必修化自体は多くの州でみられるが、その内容・方法について市民性教育の観点からこうした規定を設ける州は稀であり、イリノイ州の政策自体も先駆的な事例といえる¹⁰⁾。なお2020年度より、新たに中学校段階でも公民科が必修化されるこ

となり、高校と同様に効果的な実践方法も規定に反映された（House Bill 2265）。州では、研修、オンラインコースの開発・実施、情報配信等を担う「教員メンター（Teacher Mentor）」を各地区部局（Regional Office of Education）に1名ずつ配置するなど、公民科教員への職能開発やリソース提供の環境を整備してきた¹¹⁾。

一方CPSでは、2016年度に学区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¹²⁾、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¹³⁾。『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「必要最低限」に過ぎないと捉え、「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展開する。中でも、以下の3つは、学区事務局に専任の担当者を配置するなど、高校における中核的な実践として推進されている（古田 2019b）。

i) 公民科（civics）

州の公民科の内容・方法に関する規定を踏まえつつ、学区独自のカリキュラムを開発した。このカリキュラムは、奴隷制や公民権運動の歴史的経験、アフーマティブ・アクションなど、都市部に多いマイノリティの生徒の背景や生活経験と結びつく題材を多く用いるとともに、投票行動にとどまらない多様な参加の回路や方法に触れ、生徒が社会を変えていくための具体的な道筋を学ぶことができる内容となっている。

ii) サービス・ラーニング（service-learning：以下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の実施を学区独自で最低1つ義務付けており、実際に社会の問題解決に参加する経験を通じた学習に力を入れている。また、生徒の声や主体性も重視されており、取り組む問題や活動の切実性を高めるとともに、生徒の効力感の向上が期待される。

iii) ステューデント・ボイス・コミッティー（Student Voice Committee：以下SVC）

SVCは、生徒を学校的意思決定プロセスに関与させることで、生徒の市民性育成と学校風土の改善を目指す、CPS独自の取り組みである。年間を通じた課外活動として行われ、生徒有志が放課後や昼食時間等に定期的に集まり、生徒や教職員、校長をはじめ様々な学校関係者の意見を聴き、協力を得ながら、学校の問題解決に取り組んでいく。義務化はされていないが、高校では2018年度時点で8割程度の学校で導入されている。

『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)

このようにCPSの市民性教育改革の基本的な方向性は、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な機会や環境を作り出していくことにある。換言すれば、CPSが目指すのは、子どもへの市民性教育の視点での包括的な学校改善だといえよう。

では、都市部の学区ゆえの様々な教育課題を抱える中でも、CPSはなぜこのような改革を推し進めることができたのか。背景の一つにあったのが、州の公民科に関する新法成立であった。実際、州法成立当時のCPSの市民性教育推進責任者は、州の公民科の必修化が「試合の流れを変える存在 (game changer)」であったと語っており、州政策が各学校に市民性教育を普及させる追い風となったことがうかがえる¹⁴⁾。学区事務局に市民性教育の独立した部署が設置されたのも、州政策の影響があったという。このようにCPSの改革は、州政策が触媒となって前進したと考えられる。すなわち、イリノイ州とシカゴ学区の市民性教育改革は、州が公民科という中核的な「領域」での実践を推進し、学区はその後押しを受けながら、市民性教育を「視点」とした学校全体の改革を図るという関係構造で捉えられる¹⁵⁾。

3.2 シカゴ学区における政策的支援の構造と具体的方法

(1) 学区事務局による支援の全体構造

ではCPSの学区事務局は、各学校の取り組みを後押しし、改革を学区全体で実現するために、どのような支援を行っているのか。まずはその全体構造を捉えたい。

『関与への準備』では、学区の3ヶ年計画として、「卓越性を定義する」「能力を開発する」「機会を拡張する」という3つの柱のもと、表1に示すような内容が示されている。一連の計画の全体構造は、学校に期待される目標や責任を明確に設定しつつ（「卓越性を定義する」）、教員や学校がその達成や遂行に必要な能力やリソースを得られるよう学区事務局が積極的に支援を行い（「能力を開発する」）、あらゆる子どもに豊かな市民性の学習機会を保障するため学区として一層の機会拡充を図っていく（「機会を拡張する」）という具合に捉えられよう。これは、先述のエルモアの分散的リーダーシップや往復原理の考え方にも通ずるものとなっている。

CPSはまた、学区内の様々な背景の子どもの市民性教育をめぐる実態に関するデータを収集し、支援の計画や改善に活かしている。例えば、データ分析の結果、英語を母語としない児童生徒 (ELL students) が享受する市民性教育の機会が相対的に乏しく、特に情報化と結びついた市民性教育 (digital civic learning) の機会が少ない傾向が明らかになり¹⁶⁾、対策が検討されることとなった。CPSのSL推進担当者は、学区の主たる役割の一つ

表1 学区の市民性教育改革の3ヶ年計画

卓越性を定義する (Define Excellence)	明確なビジョンと期待の設定 (ビジョンの構築、障害児やELLの生徒への市民性学習の支援の方針の構築等)
	すぐれた取り組みの認定(年次の生徒や教員の表彰等)
	進捗の測定(学校改善計画の指標への組み込み、年次報告書の作成等)
能力を開発する (Build Capacity)	プロフェッショナル・ラーニング・コミュニティ
	質の高いカリキュラムや授業のリソース (学区独自の公民科のカリキュラム開発・改善、様々な教科でのモデルカリキュラムの作成、すぐれた実践事例の紹介等)
	学校における市民的学習の基盤整備 (学区事務局内の担当者の配置、導入ガイダンスの実施、専門性をもった人材の発掘、学区予算における市民性教育関連予算の確保等)
機会を拡張する (Expand Opportunities)	エクイティーの分析 (エクイティー・マップの作製と状況把握、全高校への中核的実践の導入等)
	CPSのパートナーシップの深化と拡張 (地域の団体とのパートナーシップ構築、コーディネーターの配置等)
	小学校段階への展開
	生徒の声やリーダーシップの機会の拡張 (ステューデント・ボイス・コミッティー(SVC)の参加生徒への研修、学校や学区の意思決定における生徒の意見聴取の促進等)

(出所) Chicago Public Schools (2016) pp.18, 20-21, 24-25, 28-29をもとに筆者作成。

は「市民としてのエンパワメントの格差やエクイティーのレンズを、私たちのパートナーシップ、あらゆる実践、あらゆる会話に持ち込み、そこに注力すること」だと語る。市民性教育の格差是正が、学区が負うべき責任として意識され、制度的・政策的支援を支える理念となっていることがうかがえよう¹⁷⁾。

こうしてCPSの改革の全体計画や学区事務局の支援内容を概観すると、「効果的学区」研究で見出された諸特徴や、学区に期待される役割とも多くの共通点－例えば、州の基準を踏まえたカリキュラム開発、職能成長やリソースの提供、様々なパートナーシップの構築と活用等－を見出すことができる。以下では、CPSの学区事務局が行う様々な支援の中でも、主要なものを取り上げて詳細に迫り、それらの特徴を浮き彫りにしていきたい。

(2) 具体的な支援内容－主なものとその特徴

①学校改善計画と結びついた自己評価の設計

CPSが市民性教育改革の目標や責任の設定や共有を図るうえで重要な役割を果たしていると考えられるのが、学校改善計画と結びついて実施される自己評価である。

CPSは各学校に2年に一度、学校改善計画(Continuous Improvement Work Plan: 以下CIWP¹⁸⁾)の作成を義務付けている。その作成に際し、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係する「生徒の声、関与、市民的生活 (Student Voice, Engagement, and Civic Life)」が追加され (表2)、具体的に9つの構成要素 (components) が示された (表3)。

表3をみると、特定の教科への言及がみられない。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」といった文言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。そして、公民科・SL・SVCという3つの中核的実践のみならず、学校のあらゆる側面について点検や改善の視点が示されている。例えば、各教員に教育実践の内省や改善を促すもの [表3 ④、⑤-cなど]、学校生活における様々な機会の充実を図るもの [②-c、⑥-b]、学校環境や学校風土のあり方を問うもの [⑤-a・c、⑨-a・d]、学校経営上の市民性教育への条件整備に関するもの [同⑨-b・c] などその範疇は幅広い。このようにSEFは、学校全体の教職員に市民性教育の視点を意識づけ、点検を促すものになっているといえよう。

また、こうした自己評価が、教職員のみならず学校関係者にも市民性教育の理念や内容を共有する機会になりうる点も重要である。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: LSC、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。また学校協議会は、CIWPを関係者等に広く共有する場を設けることとされている¹⁹⁾。このため、SEFに市民性教育の観点が盛り込まれたことによって、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が期待できる。

表2 「学校卓越性フレームワーク (School Excellence Framework)」の構成

側面 (dimensions)	継続的改善の 文化と構造	生徒の学習の深さ と広さ	質の高い教授の 深さと広さ	学校生活の質と 性格
カテゴリー (categories)	<ul style="list-style-type: none"> ・リーダーシップと集合的責任 ・教授的リーダーシップチーム ・専門的学習 ・ (学校の優先順位に) 整合したリソース (時間・予算・人員・地域資源など) 	<ul style="list-style-type: none"> ・カリキュラム ・教材 ・厳格に設計された生徒が取り組む課題 ・トランジション、大学・職業へのアクセス、持続性 	<ul style="list-style-type: none"> ・教育実践 ・バランスのとれたアセスメントと成績評価 ・多層的な支援体制 	<ul style="list-style-type: none"> ・学習への文化 ・関係における信頼 ・生徒の声、関与、市民的生活 ・安全と秩序 ・学校規律への修復的アプローチ ・親とのパートナーシップ

(出所) Chicago Public Schools (2017) p.5をもとに一部筆者が補足して作成。

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するよう誘っている。</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) ステューデント・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、古田 (2019b) より再掲。

②幅広い教員への研修／支援

CPSは、研修や情報提供等の教員への支援にも力を入れる。これは、①でみた学級評価で各学校が設定する目標の達成や実践を具現化できるよう必要な資源や能力を支援するための重要な取り組みといえよう。特に公民科・SL・SVCの中核的实践については、学区事務局にそれぞれ専任担当者が配置され、彼女たちが中心となって支援を進めており、教員用ガイドの作成、教員への定期研修、ニュースレターの配信を通じた情報提供、プロフェッショナル・ラーニング・コミュニティ（Professional Learning Communities: 以下PLCs）の構築等が行われている。

一連の取り組みの特徴としては、第一に、具体的な実践方法はもとより、根底にある理念や考え方の共有にも重きを置く点が挙げられる。例えば公民科担当教員への研修では、生徒の声や主体性、彼らの文化的背景等について理解を深め、それらを踏まえた教え方を探究する²⁰⁾。またSVCの担当教員への研修では、「自分が小さかった頃大人にこうしてほしかったと思うことは？」といった教員自身の内面に迫る振り返りも交えながら、管理・統制志向の指導ではなく、子どもの声を受け止め、彼らの主体的な活動を支援していくための教員のありようについて理解を深める²¹⁾。

重要な点は、公民科／社会科の教員だけでなく、多様な教員がこうした研修や学習機会に参加する点である。例えば社会科以外でも最低1科目で実施が求められるSLの場合、教科の垣根を越えて幅広い教員に理解を広げる必要があるため、2018年度より各教科のPLCsを構築し、様々な教科で推進役となる教員の育成を試みている。ここでも公民科やSVC同様、生徒の声や主体性といった考え方も学ぶ²²⁾。このように幅広い教員が学ぶ機会を得ることで、校内で教員間に理念や考え方についての共通理解が促進され、学校内の取り組みに一貫性が生まれやすくなり、また市民性を育む学校風土の醸成にも寄与することが期待される。

第二に、学区主導で教員や実践者のコミュニティを構築している点も特徴的である。「効果的学区」研究でも、PLCsの構築が学区の重要な役割の一つとされてきた（Sykes et al. 2009, 照屋 2015, Mitra 2017）。先述のSLのような教員のコミュニティ構築も、この一例といえる。またSVCでは、年に複数回行われる定期的な研修や、学区内のSVCの生徒と担当教員が一堂に会する会合などを通じて、SVCに携わる学区内の教員のコミュニティ形成が目指されている。学区のSVC担当者によれば、こうした集まりは、担当教員が互いに悩みや課題を共有しあう機会でもあるという²³⁾。

彼ら〔研修の参加者〕はそういった〔悩みの〕話もします。「どうやったら良いかわからない」「うちの校長はあまり〔SVCに〕乗り気でない」といった話です。私たち〔学区事務局〕はいわば、彼らにそうしたことが話せる空間を作っているのです。あなたは一人じゃない、一緒に考えましょう、と。コミュニティを一緒に作っているのです。

SVCのように生徒の声を学校に反映させていく実践には、様々な障壁も生まれやすい。

ゆえに、互いの課題や悩み、実践知を共有し、ともに実践を改善していく教員間のコミュニティが、実践者の支えとして重要な役割を果たしている。

もっとも、上の語りからも示唆されるように、担当教員を校内で孤立させず、SVCの活動が学校内で適切に理解や協力を得るには、担当教員への支援だけでなく、管理職の理解の促進も重要である。そのため学区としても、今後管理職を対象とした研修等の強化も検討していきたいという²⁴⁾。

③外部と連携した取り組みによる地域の風土醸成

CPSはまた、外部組織とも連携しながら、子どもの様々な参加や活動を後押ししている。

1997年に設立され、シカゴで市民性教育に長年尽力してきた非営利組織ミクヴァ・チャレンジ (Mikva Challenge: 以下MC) も主要なパートナーの一つである。MCは、「公正で公平な社会を促進する、エンパワーされ思慮深く能動的な市民へと子どもを育む」ことをミッションとし、様々な事業を展開する²⁵⁾。例えば、子どもが自身やコミュニティの置かれた社会的課題についてスピーチを行うプログラム「プロジェクト・ソープボックス (Project Soapbox)」では、参加校の授業 (英語や社会科等) や校内集会で各生徒がスピーチをし、代表生徒が市内のコンテストに出場する。これは、子どもへの市民性教育であると同時に、市内の子どもの声を届け、「教師やコミュニティの意思決定者が、「子どもの声」の価値に気づく (久保園 2018, 58頁) 機会、すなわち地域社会を変革していく契機にもなる。このほかCPSとMCが連携し、授業やSVC、自発的な活動等で学校や地域・社会の問題解決に取り組んだ学区中の生徒が集い、その成果を発表し合う大会 (Action Civics Showcase) を共催したり、学区の高校生代表が学校教育に関する方針や問題を話し合い、市教育長や政策担当者に意見を提出する委員会 (Student Advisory Council) を設けたりしている²⁶⁾。

また2018年12月には、オバマ財団 (Obama Foundation) とのパートナーシップにより、すぐれた活動を行った生徒や学校関係者への表彰と報奨金の制度 (Civic Action Recognition Awards) が新設された²⁷⁾。生徒への表彰部門では、「教室、学校、または地域に関与し大きな影響を与えた」として、2018年度は生徒の自主的活動や学校のSVCが表彰を受けた²⁸⁾。

こうしたシカゴの学区や市を挙げての取り組みは、一市民としての子どもの声や参加を尊重し期待する風土を地域の中に醸成し、またそれらに応答する社会環境を作り出すことで、彼らの市民としてのエンパワメントに寄与するといえよう。

4 考察

アメリカでの市民性教育は、州や連邦政府レベルで統合的に推進されてきたというよりも、各学校・学区にその推進が委ねられ、展開の実情は多様で散発的ともいわれ (McCowan 2009)、それが市民性教育の機会格差の一因ともなってきた。こうした中で、本章で取り上げたイリノイ州／シカゴ学区の取り組みは、一方では公民科の必修化や効果

的な内容・方法の推進を通じて中核的な「領域」を州が作り出し、他方ではその「領域」を軸としつつ学校内外の連関性を生み出す、より包括的な学校改革を、学区主導で目指すものであった。このように、州主導で広域的に市民性教育の機会保障を図りつつ、特に格差の低位に置かれやすい都市部の学区で、より重点化した改革を推し進めることは、市民性教育の格差是正という点でも一つの有効なアプローチといえよう²⁹⁾。

ただ、区内に非常に多くの学校を抱え、また各学校の環境条件も種々の困難を伴いやすいCPSで、各学校の自助努力に依存するだけでは改革の広範な浸透は難しい。そのためCPSでは学区事務局が様々な支援を行っていた。具体的には、各学校の学校評価に市民性教育の関連項目を組み込むことで、学校全体での市民性教育への注力というビジョンやそのための基本的視点を学校関係者の間で共有するとともに、研修等を通じてその実現に必要な職能開発や資源の提供の支援を行い、また学区自らも子どもの参加の機会や風土を地域の中に積極的に作り出していた。こうした地方教育学区の積極的な役割は、先にみた「効果的学区」論の知見とも符合する。

加えてCPSの取り組みで特徴的なのは、テストスコアに基づく改革と連動して広がった、達成度（アウトカム）に焦点づけた学校改善とは異なり、プロセスに重点を置き、各学校の取り組みの改善を支援しようとする志向性である。これは市民性教育の「効果」が多面的で測定しづらいことに鑑みても示唆的な方法であり、また近年のアメリカ学校認証評価研究（浜田 2014 ほか）が明らかにしてきたオルタナティブな学校評価／学校改善支援のあり方にも通ずる。

また、公民科・SL・SVCといった個々の実践領域の支援だけでなく、子どもの声や参加を尊重し促す風土を学校や地域全体に広げるため、関係者との理念共有が重視されていた点も特徴的であった。政治的社会化を基礎とした近年の研究で、学校や地域の風土が子どもの市民性形成に与える影響が明らかにされ（Flanagan et al. 2007, 古田 2019a）、そうした風土の創造も市民性教育改革の重要な要素として認識されつつある中で（Levine & Kawashima-Ginsberg 2017）、CPSのこうした試みは注目に値する。

CPSが大規模で複合的な市民性教育改革を実現できているのは、州の政策とも相乗効果を図りながら、様々な関係当事者に理念や基本視点を共有し、参加を促し支援する地方教育学区の制度構築と、そのもとで学区担当者・校長・教員・非営利組織・地域住民・子どもといった多様な関係当事者による実践を通じた関係構築ゆえといえる。むしろCPSの取り組みはいまだ現在進行形のものであり、その効果や成否も含め今後も検証が必要だが、引き続き注視していくべき事例であろう。

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) 後継の報告書にあたる『民主主義の守護者 (*Guardian of Democracy*)』(2011年)においても、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 (Gould et al. 2011)。
- 2) PDK International “PDK Poll 2019 of the public’s attitudes toward the public schools” <https://pdkpoll.org/> (最終アクセス日: 2019/12/04)。
- 3) 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: 2019/12/04)。
- 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) 訳書では「分布型リーダーシップ」と訳されているが、本稿では日本の教育行政学/学校経営学で定着しつつある「分散型リーダーシップ」の語を用いる。篠原 (2007、2008)、藤岡 (2013) ほかも参照。
- 6) 藤岡 (2013) の議論から示唆されるように、こうした学区の関係者間の相互信頼関係や協力的な風土は、各々の能力の相補的關係と学習を通じた交換を基盤とする分散的リーダーシップの原理に相通ずるものとも捉えられる。
- 7) 「効果的学校」研究が、そのアウトカムを認知的目標に焦点化してきたという指摘については、佐古 (2011) などを参照。
- 8) Illinois State Board of Education (2016) “State Graduation Requirements Guidance Document”. Illinois State Board of Education (2017) “Illinois Civics Mandate Guidance Document”. なお従来より高校で最低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。
- 9) Illinois State Board of Education (2017) op.cit., pp.3-4.
- 10) 従来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だったが (奥村 2009)、近年は高次の学力に焦点を合わせた全米コア州スタンダードを受け、州スタンダードの見直しも進む (石井 2015、岡邑ほか 2014)。だが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教育内容・方法を包括的に記載する州は稀である。
- 11) “Illinois Civics Teacher Mentors: Classroom Trailblazers, Trusted Colleagues” <http://illinoiscivics.blogspot.com/2018/08/illinois-civics-teacher-mentors.html> (最終アクセス日: 2019/12/04)。
- 12) 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。
- 13) 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、後述する様々な取り組みの基盤となっていた (Chicago Public Schools 2016, p.4)。
- 14) Civic Learning Impact and Measurement Conveningの講演録におけるJessica Marshall氏の発言より (2019年1月10日)。
- 15) 「領域」と「視点」という概念化に際しては、降旗ほか (2011) による「領域・特設型アプローチ」と「視点・総合型アプローチ」を参考としている。
- 16) Jessica Marshall氏のCivic Learning Impact and Measurement Conveningにおけるプレゼンテーションより (2019年1月10日)。
- 17) Shanti Elliott氏へのインタビューより (2018年6月5日)。彼女はまた次のようにも語っている。「市民としてのエンパワメントの格差については、十分な調査結果があり、学区全体に理解が浸透しています。(中略)ですから、それは私たちのエクイティーの取り組みの基盤となっています。(中略)私の部署 (department) では、計画を策定するにあたり、私たちは[教育機会への]アクセスが最も少ない学校—強力な市民性教育の実践や方法に、歴史的に最もアクセスできていなかった学校を、最優先するのだと言います」

アメリカ大都市学区における市民性教育改革の展開方略—イリノイ州シカゴ学区の事例を手掛かりに—

- 18) 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。
- 19) Chicago Public Schools Office of Strategy, Research and Accountability “Continuous Improvement Work Plan (CIWP): Overview and Instructions for School Improvement Teams” pp.5-6, Chicago Public Schools Department of School Quality Measurement and Research “What is CIWP and SEF?” p.1. (CPS作成資料)
- 20) “Tuesday’s Election Is First Test Of Youth Voter Turnout After State-Mandated Civics Education” <https://blockclubchicago.org/2018/11/02/tuesdays-election-is-first-test-of-youth-voter-turnout-after-state-mandated-civics-education/> (最終アクセス日: 2019/12/04).
- 21) Cristina Salgado氏へのインタビューより(2019年3月7日)。
- 22) Shanti Elliott氏へのインタビューより(2018年6月5日)。
- 23) Cristina Salgado氏へのインタビューより(2019年3月7日)。
- 24) Cristina Salgado氏へのインタビューより(2019年3月7日)。
- 25) Mikva Challenge “About Us” <https://mikvachallenge.org/about-us/> (最終アクセス日: 2019/09/13)。
- 26) Mikva Challenge (2018) “16th Annual Action Civics Showcase”, Mikva Challenge “CPS Student Advisory Council” <https://mikvachallenge.org/our-work/programs/youth-led-advocacy/cps-student-advisory-council/> (最終アクセス日: 2019/12/04)。
- 27) 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/PR_1_12_06_2018.aspx (最終アクセス日: 2019/12/04)。
- 28) Chicago Public Schools “Civic Action Recognition Awards: An Obama Foundation and Chicago Public Schools Initiative” <https://cps.edu/Pages/CivicActionAwards.aspx> (最終アクセス日: 2019/12/04)。
- 29) ダトナウ(2009)も、「学区の基準、カリキュラムおよび説明責任制度を内部において、また、州基準と説明責任制度に連携させることは、学区の総能力の向上にとって必要である重要な結びつきである」としつつ、「一部の学区は、州制度を超える基準と説明責任制度を開発してきた」(274頁)と、州基準との連携を図る重要性を指摘しつつ、ときに州の枠組みを越えて学区独自の制度を構築していく積極的な役割にも注目している。

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.
- 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。
- リチャード・エルモア(神山正弘訳)『現代アメリカの学校改革—教育政策・教育実践・学力』同時代社、2006年。

- 藤岡恭子「米国都市学区における「学校風土」の開発と教育長のリーダーシップ-New Haven School Changeにおける学習コミュニティの創造-」『日本教育行政学会年報』第39号、133-149頁、2013年。
- 降旗直子・萩森直子・稲井智義・北嶋晃吉「新たなカリキュラム形成に向けたシティズンシップ教育の構想-思想・政策・実践の動向を踏まえて-」『学校における新たなカリキュラムの形成』研究プロジェクト 平成22年度報告書、73-103頁、2011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「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-政治的社会的な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 [a]。
- 古田雄一「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-」『国際研究論叢』第33巻第1号、69-84頁、2019年 [b]。
- Gould, J. (ed.), *Guardian of Democracy: The Civic Mission of Schools*, Philadelphia, PA: Leonore Annenberg Institute for Civics of the Annenberg Public Policy Center, University of Pennsylvania and the Campaign for the Civic Mission of Schools, 2011.
- 浜田博文編著『アメリカにおける学校認証評価の現代的展開』東信堂、2014年。
- Healy, S., "Teachers at the Center: Recent Efforts to Strengthen the Civic Mission of Schools in Illinois", *Social Education*, Vol.80, No.6, pp.375-377, 2016.
- 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.
- 川口広美「能動的シティズンシップをどのように評価するのか-イングランドの中等シティズンシップ教育の事例を手がかりに-」『教育目標・評価学会紀要』第26号、11-20頁、2016年。
- 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。
- Levine, P. & Kawashima-Ginsberg, K., "State Policies for Civic Education", in Thorson, E., McKinney, M. S. & Shah, D. (eds.), *Political Socialization in a Media-Saturated World*, New York, NY: Peter Lang, pp.113-124, 2016.
- Levine, P. & Kawashima-Ginsberg, K., *The Republic is (Still) at Risk - and Civics is Part of the Solution*, Medford, MA: Jonathan M. Tisch College of Civic Life, Tufts University, 2017.
- McCormick Foundation, *Illinois Civic Blueprint, 2nd Edition*, Chicago, IL: McCormick Foundation, 2013.
- McCowan, T., *Rethinking Citizenship Education: A Curriculum for Participatory Democracy*, London, GB: Continuum International Publishing Group, 2009.
- Millard, M. & Delander, B., "Florida and Illinois: Civics Initiatives, No Law Required", Education Commission of the States, 2014.
- Mitra, D. L., *Educational Change and Political Process*, New York, NY: Routledge, 2017.
- 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ズ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。
- Saavedra, A. R. "Dry to Dynamic Civic Education Curricula", in Campbell, D. E., Levinson, M. & Hess, F. M. (eds.), *Making Civics Count: Citizenship Education for a New Generation*, Cambridge, MA: Harvard University Press, pp.135-159, 2012.
- 佐古秀一「学力と学校組織-「効果のある学校」研究の検討をふまえた学校経営研究の課題-」『日本

アメリカ大都市学区における市民性教育改革の展開方略—イリノイ州シカゴ学区の事例を手掛かりに—

教育経営学会紀要』第53号、36-45頁、2011年。

篠原岳司「教師の相補的「実践」に着目した学校改善理論に関する一考察—J・スピラーンの「分散型リーダーシップ (distributed leadership)」理論の検討—」『日本教育経営学会紀要』第49号、52-66頁、2007年。

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。

Togneri, W. & Anderson, S. E., *Beyond Islands of Excellence: What Districts Can Do to Improve Instruction and Achievement in All Schools*, Washington, DC: Learning First Alliance, 2003.

