

生徒参加による対話的な校則見直しの
市民性教育効果と課題
—安田女子中学高等学校「ルールメイキングプロジェクト」の
事例から—

古 田 雄 一*

**The Social Effects and Challenges of Reexamination
of School Rules Based on Student Participation and
Dialogue among Stakeholders: A case study of “Rule-
making Project” at Yasuda Girls’ Junior and Senior
High School**

Yuichi Furuta*

Abstract

Schools have important roles in preparing students for civic life, and making them engage in examining and revising their school rules could be one way to fulfill such a mission. The purpose of this paper is to investigate what students learn from participating in reexamination of their school rules and engaging in dialogue with diverse stakeholders during the process. The paper utilizes a case of “Rule-making project” at a Japanese girls’ junior and senior high school, supported by NPO staff and other experts.

The project yielded a variety of civic effects. Student members of the project became more confident in conveying their ideas to others and making a difference in their schools. They also deeply understood the value of dialogue and learned the importance of understanding others. In addition, there were some schoolwide effects on students’ efficacy, trust, and intention of civic engagement. However, there were also some issues and challenges, such as the power relationship between teachers (or other adults) and students, and inclusion of diverse students in the process.

キーワード

生徒参加、校則、市民性教育、教育効果

* ふるた ゆういち：大阪国際大学短期大学部准教授（2021. 12. 1 受理）

1 はじめに

近年、校則のあり方への社会的な関心が高まる中で、校則見直しの重要性が再認識されつつあり、見直しへの生徒参加の必要性も数多く指摘されてきた¹⁾。生徒参加での校則見直しを推し進める自治体もみられるようになり²⁾、文部科学省も2021年6月の事務連絡「校則の見直し等に関する取組事例について」において、生徒を含む関係当事者の参加による見直しの意義を改めて周知している。

校則見直しに生徒が参加できる機会や仕組みを設けることは、子どもの意見表明権の保障の観点から不可欠である。加えて、生徒が自らの学校のルールづくりに関わる経験は、市民性教育の恰好の機会となることも期待される（苦野 2019）。

これまで、例えば諸外国の生徒参加の制度や実践を取り上げた研究では、学校の運営や意思決定への生徒参加が内包する市民性教育や民主主義教育の機能について考察されてきた（大津 2012, 柳澤 2016 ほか）。また国内でも、生徒参加による校則見直しの実践事例の報告も数多くある（喜多ほか 1996, 宮下 2016, 浦野ほか 2021）。しかし、それらの市民性教育としての実際の効果や課題に関する実証的研究は日本ではほとんどない。生徒参加の校則見直しがいかなる効果をもち、それがどのような要素や経験を通じて生み出されるのか、具体的な事例の分析を通じた実態の解明が求められる。

そこで本研究では、生徒参加による校則見直しの事例分析を通じて、市民性教育効果やその要因等について考察し、市民性教育としての可能性や課題の一端を明らかにする。対象とする事例は、2019～2020年度に広島県の私立安田女子中学高等学校にて行われた「ルールメイキングプロジェクト」（以下 RM）である。RM は、認定特定非営利活動法人カタリバ（以下 NPO カタリバ）が、経済産業省「未来の教室」実証事業として、2019年11月より安田女子中高を含む複数の学校で開始したプログラムであり、同 NPO のスタッフや外部人材等の派遣を通じた外部支援を行いながら、生徒参加での校則見直しを対話的に進めていくことが目指されている³⁾。筆者も開始当初からプログラム設計や効果検証等のアドバイザーの1人として RM に携わり、安田女子中高でも共同生成的なアクション・リサーチ（cf. 秋田 2005）として実践に関与しながら、プログラムの評価や改善、生徒・学校の変化の検証に取り組んだ。本稿では、一連のアクション・リサーチから得た知見のうち、生徒の市民性教育効果の側面に焦点をあてて知見をまとめる。

分析に用いるデータは、生徒や教員へのインタビューデータ、生徒の振り返りシートの記述、全校生徒への質問紙調査の結果、生徒の活動や打合せ等への参与観察のフィールドノートや録音データ（コロナ禍のため2020年3月以降はオンラインでの参加・見学）、活動での生徒の作成物や NPO カタリバ作成の記録、関連報告書・公刊物等である（インタビューや振り返りシート、質問紙調査等の詳細は第4節を参照）。

2 先行研究の検討

2.1 校則や生徒指導の市民性形成への影響

生徒は、特定の授業やプログラムのみを通じて民主主義や市民性を学ぶわけではなく、学校生活のあらゆる側面が生徒の市民性を形作る環境要因として考えられる（OECD 教育研究革新センター 2011）。諸外国の実証的研究では、生徒の政治・社会参加への意欲が学校の風土や教員の民主的エトスと関係することが明らかにされてきた（Flanagan et al. 2007, Lenzi et al. 2014, Sampermans et al. 2018, 古田 2019）。

こうした知見からは、校則や生徒指導も生徒の市民性形成に影響を及ぼすことが示唆される。例えば船木（2017）は、アメリカにおけるゼロ・トレランスの厳罰主義の指導による「校則に合わせる教育」が、生徒に異議申し立てではなく権威に従うことを刷り込むことを、関連研究の知見から指摘する。実際、生徒の停学経験が将来の投票参加や地域活動参加に負の効果を与えるという分析結果などもある（Kupchik & Catlaw 2015）。こうした学校環境は生徒に無力感や不信感を与え、民主主義に参加する市民としてのアイデンティティ形成への障壁となる（古田 2021a）。また日本国内での実証的研究としては、太田（2021）が、中高生を対象としたNHK放送文化研究所の調査の二次分析から、校則が厳しいと感じる経験が生徒の意見表明の抑制に結びつく可能性を明らかにしている。

以上のように生徒の民主主義に関する経験を形作り、社会への信頼や効力感、参加意欲の形成に一定の影響をもつ校則や生徒指導のあり方を見直していくことは、学校の市民性教育効果を高めるうえで重要といえる。

2.2 学校づくりへの生徒参加の市民性教育効果

一般に、生徒が学校運営や学校改善に参加することの教育的効果は幅広く考えられる。日本国内の研究は限られるが、例えば平田（2007）は、学校協議会の事例調査をもとに、学校協議会が、他の教育活動と有機的に結びつく場合において、生徒のエンパワメントに寄与する可能性を明らかにしている。海外の研究では、Mitra（2004）が、アメリカの生徒参加の事例分析から、生徒の変化を「エージェンシー（Agency）」「所属感（Belonging）」「コンピテンス（Competence）」に整理している（表1）。

より具体的な市民性教育効果に焦点化するならば、諸外国の政治的社会化（political socialization）研究の知見が参考になる。これらの研究では、生徒会活動や学校運営への参加経験が将来の政治・社会参加に結びつくことが早くから明らかにされてきた（Verba et al. 1995 ほか）。近年の研究でも、Homana（2018）がアメリカとオーストラリアの研究を通じて、生徒会活動への参加経験が政府機関への信頼を高め、政治参加を促す効果を確認している。また2000年代以降の市民性教育導入で注目されたイギリスの縦断調査の結果からは、生徒会活動への参加の効果の持続性も示唆される（Keating & Janmaat 2016）。

IEA（国際教育到達度評価学会）の市民性教育の国際比較調査（CIVED / ICCS）においても、似た知見がみられる。1999年調査（CIVED）では、「学校的意思決定への参加の自信」が、生徒の政治的知識や参加に影響を与えることが明らかにされている。いわく「参

表1 Mitra (2004) で示される生徒の変化の整理

エージェンシー (Agency)	<ul style="list-style-type: none"> ・他者に意見を明確に伝える能力の向上 ・変革の主体 (change maker) としての新たなアイデンティティの構築 ・リーダーシップの感覚の向上
所属感 (Belonging)	<ul style="list-style-type: none"> ・気に掛けてくれる大人との関係の構築 ・教員との関わりの改善 ・学校への愛着を高める
コンピテンス (Competence)	<ul style="list-style-type: none"> ・自身の環境への批判的視点 ・問題解決やファシリテーションのスキルの育成 ・他者と協調する力 ・パブリックな場で話す力

(出所) Mitra (2004) p.662 Table 3 をもとに筆者作成。

加型で民主的な方法で運営され、教室の議論に開かれた風土を促進し、学校生活の形成への参加に生徒を招き入れる学校は、市民的知識と関与の双方の促進に効果的である」(Torney-Purta et al. 2001, p.176)。後継の2009年・2016年調査 (ICCS) でも、学校運営の意思決定への参加を含む、生徒の学校における市民参加の経験が、政治的知識や(将来の)投票参加と関係していた (Schulz et al. 2010, Schulz et al. 2018)。

2.3 小括／仮説

先行研究の知見を踏まえると、生徒参加による校則見直しの市民性教育効果は次のように考えられる。第一に、活動を中心的に進める生徒(生徒会役員など)については、一連の活動プロセスを通じて、大人や社会に対する信頼や、自身の参加を通じて周囲の環境や社会を変えられるかもしれないという効力感、参加や行動に必要なスキルなどが生まれ、政治・社会参加を促す効果が期待できる。第二に、他の一般生徒についても、生徒参加で校則が変わるといった集合的経験が共有されたり、学校風土に変化が生まれたりすることで、間接的に信頼や効力感の醸成に結びつく可能性も考えられるだろう。

もっとも先行研究の知見は海外の研究に依拠するものも多く、さらなる検証が必要である。そのため次節以降では、国内の具体的事例の分析をもとに内実に迫りたい。

3 「ルールメイキングプロジェクト」の内容

3.1 活動の背景とプログラムデザイン

安田女子中学高等学校は、広島県広島市に位置する私立女子中高一貫校である。創立は1915年で、100年以上の伝統をもつ。NPOカタリバが2019年夏にRMの参加校を募集した際、同校が参加を決めた背景には、時代に合わせて校則の見直しは適宜行っていたものの、古くから残る校則の一部については見直しが十分進んでいなかったことへの問題意識があった。加えて、真面目だが大人しい生徒も多いことから、主体性を伸ばすような教育機会の一つとしてRMを位置づけたいという願いもあった。雑誌記事に掲載された以下の教員インタビューからも、こうした背景を読み取ることができる。

『「学校という箱の中に自分がある』のではなく『学校は自分たちでつくるもの』と生徒が思えるようになってほしい、と考えていました。この学校の一員として自分の思いを発信し、多様な意見にもふれてその違いを乗り越えていく、そんな強さを身につけてほしいなと」(安田馨先生)

「本校は100年以上続く伝統校で、校則や生活ルールが多く、生徒は厳しいと感じがちでした。ただ、優しくて根が真面目な生徒が多く、あまり主張しないんですね。もっと自分の思いを外に発信できるようになってほしい。校則という身近なテーマを、外部も含めたさまざまな人と対話して生徒が見直す活動を通し、『自分がどうしたいかを学校で出しているんだよ』と背中を押したいと思っていました」(上所奈美先生)⁴⁾

RMのプログラムは原案を筆者が作成し、他のサポーター（NPOカタリバ職員や外部人材）とともに、学校側とも意見交換しながら改良を加え、進め方のイメージを共有した⁵⁾。その概略は表2の通りであり、大まかな流れは、活動の準備や導入（表内0～1）、見直す校則の選定（2～3）、選定した校則に関する調査（4～5）、新しい校則案の提案と対話（6～7）、新校則の運用や振り返り（8～9）という具合である。こうした流れは活動発足時に生徒とも共有され、そのうえで、活動の詳細（例：全校生徒への発信や募集、見直す校則の選定、意見聴取や調査の対象や方法の検討、調査の実施、新校則の立案等）は生徒主体で決定し進めることとなった。

表2 RMのプログラム案の概略（2020年度版の場合）

0) 生徒募集／関係形成	<ul style="list-style-type: none"> ・活動に参加する生徒を募集する ・自己紹介、関係構築、グラウンドルール作りを行う
1) ルールの基本認識形成	<ul style="list-style-type: none"> ・ルールに関する基本認識を形成する ・自校の校則の現状を確認する
2) 見直す校則の検討	<ul style="list-style-type: none"> ・見直す校則の候補を挙げる ・見直してほしい校則について全校生徒の意見を募る
3) 見直す校則の選定と発表	<ul style="list-style-type: none"> ・選定基準を考え、見直す校則を選定する ・選定結果を全校に発表する
4) 調査計画の立案	<ul style="list-style-type: none"> ・調査の目的・対象・方法を検討する ・調査の計画を立てる
5) 調査の実施	<ul style="list-style-type: none"> ・調査を実施する（例：生徒・教員・保護者等へのアンケート、インタビュー、関連データや事例の収集、外部専門家へのヒアリング）
6) 新校則／解決策の立案	<ul style="list-style-type: none"> ・調査結果も参照しながら新校則や解決策を練る
7) 新校則／解決策の提案	<ul style="list-style-type: none"> ・考えた新校則や解決策を提案し、意見交換を行う
8) 運用に向けた準備	<ul style="list-style-type: none"> ・新校則の内容の調整等を行う ・新校則を全校に周知する
9) 新校則実施と振り返り	<ul style="list-style-type: none"> ・新校則の運用を開始する（期間限定で試験的に実施という方法も可） ・新校則の検証を行う ・活動全体を振り返る

(出所) 関連資料をもとに筆者作成。

プログラムでは、生徒の主体的な参加と併せて、対話的な見直しのプロセスも重視されている。NPOカタリバのRMの事業説明でも、「生徒が主体となり、先生・保護者などの

関係者との対話を重ね納得解をつくる」「対話的・民主的な合意形成のプロセスを経て、生徒たち自身が当事者として学校・保護者・地域などと協働して校則やルールを変えていくことで、「自分たちの学校は自分たちでつくる」ことを応援します⁶⁾と、対話的な見直しが意識されている。校則は、学校の多様な関係当事者にかかわるものであり、意見の相違や衝突も生じやすい。それゆえ、RM のプログラムでは、見直す校則の選定、当該校則についての意見聴取、新校則運用に向けた準備など様々な段階で、プロジェクトメンバーの生徒間の対話、さらには全校生徒や教員・保護者といった関係当事者との対話を組み込んでいる。安田女子中高のRM は、「皆が幸せになるルールを作る」という目標を設定して活動を進めることとなったが、これは対話的な校則見直しの考え方を端的に表したコンセプトでもあった。

3.2 活動プロセスの実際

(1) 活動の位置づけと実施体制

RM の活動は、高校生徒会執行部によって広報や参加生徒募集等の準備が進められ、2020年6月より、有志生徒（生徒会執行部も一部含む）による活動として開始された。

生徒の活動は週1回程度、主に放課後を利用して各回1～1.5時間の活動を基本として行われた。担当教員2名が生徒の活動の指導／支援を行い、サポーターとしてNPOカタリバの職員、ワークショップデザインの専門家、弁護士、研究者（筆者）も参画した。サポーターは担当教員と定期的にミーティングを実施し、活動の意見交換や助言を行うとともに、必要に応じて生徒の活動にも同席しサポートを行った。また高校の視聴覚委員会がRMの活動取材し校内新聞を作成することで、校内への発信に協力した。

(2) 活動に向けた準備と土壌づくり（2019年12月～2020年5月）

活動開始に先立ち、サポーターは学校を複数回訪問し、教職員や生徒へのヒアリング（2019年11～12月）を行い、学校の背景や現状の理解に努めた。その後2020年2月より、高校生徒会執行部の生徒によるRMの活動準備が始まった。生徒がアイデアを出し合い、活動に向けた土壌づくりのための企画が考案され、全校に向けた「ルールメイキングチャレンジ宣言」、全校生徒への校則に関するアンケートとメンバー募集、新入生を対象とした交流や校則理解のためのオンラインイベントが実施された。また同時期には全教員対象のワークショップも開催され、教員側の土壌形成も並行して取り組まれた（2020年2月）。

(3) 活動発足と見直し対象の校則の選定（2020年6月～9月）

2020年6月より、1年生（中学1年）から5年生（高校2年）の生徒（計20名程度）がプロジェクトメンバーとして集まり、RMの活動が本格始動した。参加生徒には、中学や高校の生徒会執行部の生徒もいれば、有志で参加した生徒もいた。初回の活動では、高校生徒会執行部の思いや各々の参加動機、今後の活動で大切にしたいことが分かち合われた。

その後、2020年度の活動で見直す校則の選定に入った。まず、先述のアンケートによる全校生徒の意見も参考に、候補が9個選定された。メンバーは全校生徒対象のアンケート

を再度実施し、全校生徒からの見直しの要望が多かったものを有力候補としつつ、重要性、緊急性、実現可能性、メンバー自身の思いなど複数の観点を踏まえながら、プロジェクトメンバーで議論を重ね、「情報端末機器の持ち込み」「放課後の立ち寄り」「保護者同伴でない」と許可されていない場所への出入り」の3校則の見直しに着手することを決定した。

(4) 各校則に関する調査と新校則の検討・提案（2020年9月～11月）

ここからは検討する校則別にチームに分かれて活動を進める形を採った。まず、校則に関する様々な調査が実施された。具体的には、全校生徒の意見収集（アンケートや廊下に貼り出した掲示での意見収集）、教員への聞き取り、保護者へのアンケート、県警への聞き取り、他校の事例調査などが行われた。これらは基本的に生徒たち自身が考え、サポーターや教員は主に具体的なアンケートの設計や分析方法、その他進め方などへの助言を行った。

調査を踏まえ、各チームで新しい校則の方向性やその具体的な内容案の検討が行われた。生徒はそれらを提案書としてまとめ、弁護士をはじめサポーターのフィードバックも得ながら、修正や準備を進めていった（表3に提案書の内容構成の一例を示す）。そして校長・教頭および関係教員を招いて新校則の提案会が開催され（2020年11月）、プロジェクトメンバーの生徒がこれまでの調査や議論の内容と、新校則の案を発表し、意見交換が行われた。

表3 新校則の提案書の構成（情報端末機器の持ち込みの場合）

1. 現在の校則 / 2. 新校則の提案 / 3. 先生方へのインタビュー結果 / 4. 生徒、保護者に実施したアンケートの結果 / 5. 資料（安田女子中高周辺の公衆電話設置場所、 性犯罪、声掛け事案等の現状） / 6. まとめ

（出所）生徒作成の提案書をもとに筆者作成。

(5) 校内調整、生徒・教員共同での行動指針の作成（2020年12月～2021年2月）

提案会を受け、教員側での校内調整が進められた。生徒側の提案の基本的な方向性はおおむね了承され、管理職等との調整を踏まえた一部修正案が示された。これを受け、生徒と教員の意見交換が行われ（2021年1月）、情報端末機器に関する新校則の具体的な運用などの確認や調整を経て、翌年度からの新校則適用に向け、教員内での承認手続きが進められた。

一方で、全校生徒に対し、単に校則が緩まるのではなく、安田女子中高で大切にされてきた「安田らしさ」も継承しながら各生徒が自立／自律することを伝えたいとの思いから、プロジェクトメンバーの生徒と有志教員と一緒に「行動指針」を考えるワークショップも開催された（2021年2月）。作成された行動指針は、新校則とともに発表されることになった。

(6) 新校則の発表と適用、検証と振り返り（2021年3月～5月）

2021年3月、全校生徒への新校則の発表が行われた。ここでは校長による講話の後、プロジェクトメンバー自身の言葉で、新校則の内容や背景、行動指針や思いが語られた。そ

の後4月より新校則が実際に適用された。プロジェクトメンバーは、アンケートや聞き取りなどを実施し、新校則の検証にも取り組み、今後検討すべき課題も把握した。また次期(第2期)活動メンバーの募集の準備も進められた。5月には活動の振り返り会が実施された。

3.3 活動の特徴

ここで、安田女子中学高等学校のRMの活動の特徴をまとめておきたい。

第一に、校則の見直し自体に加え、そのプロセスを通じた生徒の学びや成長も重視されていた点である。これは導入の背景からも確認できる。

第二に、一連の活動を生徒が一定の主体性をもって進めた点である。活動の全体設計は教員とサポーターが行ったが、日々の議論や活動では助言を行う程度で極力見守りに徹した。もっとも序盤は、必要に応じて教員やサポーターが進行を担うこともあったが、校則をめぐる意見聴取や調査の段階に入ると、生徒主体で進める場面が増えていった⁷⁾。

第三に、対話の経験と学習が意識されていた点である。先述の通り、生徒参加に加え「対話的な」校則見直しも、RMの中核をなす要素であった。RMのサポーターにはワークショップデザインの特任講師も参画しており、重要な意思決定の際や教員側が必要と感じたときなど、折に触れて生徒の話し合いの全体進行を担い、対話の考え方を伝えていた。

第四に、全校生徒の意見を可能な限り取り入れるべく、校内掲示や複数回のアンケート等を通じた意見聴取を試みていた点である。この点は生徒たちも活動発足時から重視したいという思いが強かった点であった⁸⁾。コロナ禍の影響もあり十分にはできない面もあったが、そうした制約下でもできる方法が模索されていた。

第五に、生徒だけでなく多様な学校関係者との対話や意見聴取が行われた点である。これは活動プロセスの設計段階から意識されていた点でもあり、「皆が幸せになるルールを作る」という目標にも相通ずる。実際に教員への聞き取り、保護者アンケート、県警担当者への聞き取りなど多様な活動が行われた。

第六に、サポーターの存在である。教員と生徒という二者だけでなく、外部からのサポーターが活動に入ることで、対立構造を生む形ではなく対話的に校則見直しを進めやすくなり、また多角的視点から校則の内容を検討するうえでも有益であったと考えられる。

4 生徒の変化と課題

4.1 プロジェクトメンバーの変化と課題

では一連の活動を通じて、プロジェクトメンバーの生徒にはどのような変化があったのか。ここでは主に生徒の振り返りシート(2021年4~5月記入、WSと表記)、振り返り会での語り(2021年5月21日実施、MTと表記)、生徒と教員への中間インタビュー(2020年12月11日実施、INと表記)を用いて分析を行う。(なお、振り返りシートや振り返り会での生徒の学年は、主な活動が行われた2020年度当時の学年から1つ上がっている。)

(1) 自分の声が受け止められ、校則見直しが実現する経験を通じた効力感の醸成

第一の変化は、生徒の効力感の醸成である。すなわち、自らの参加に価値を感じ、参加を通じて学校や周囲の環境を変えられるという感覚が生徒の中で芽生え、高まっていた。

その土台となっていたのが、プロジェクトメンバー内で意見が受け止められるという経験であった。例えばある生徒は、「自分の考えが完成したものにはんえいされる達成感を知って、積極的に考えを発表するようになった」(中学3年・WS)と振り返る。こうした記述は特に中学生のメンバーに多くみられる。「話し合いで、先輩の前でも自分の意見をきちんとと言えるようになりました」(中学2年・WS)といった記述からも読み取れるように、中学生にとっては、高校生も含む異学年集団の中で自分の意見を発し、受け止められる経験は、成功体験として重要な意味をもち、それが自信に繋がっていたといえる。

一方、学年が上がると、大人との対話や学校への提案と関連した記述が目立つようになる。

私が学んだことは、相手が大人でもしっかり意見を持ち、丁寧に伝える努力をすれば対等に話し合えるということです。校則を変えるということは決して簡単に出来ることではないし、遠い事のように感じていました。生徒なりに行動してみることは大人の目を気にしてなかなか消極的になってしまうものだったけれど(略)生徒がやりたいインタビュー、アンケートを行うことができ良かったです。(高校3年・WS)

このように大人と対話し、自分たちの意見や提案が受け止められるという経験もまた、効力感を高めるものとなっていたことがうかがえる。これは教員の実感とも合致していた。

もともとコミュニケーション高い子たちが来ている、ではなかった子たちが、この活動を通して、相手が子どもであっても、大人であっても、動じずしゃべっているというのは、本当、大きな変化かなって思ってるし、本人たちもやっぱり、そういう、反省会の中で言っていましたから、やっぱそれが一番大きな成果かなというふうに、はい、思っています。(教員・IN)

こうした生徒の変化には、教職員等との対話に加え、サポーターとの接触の影響もあったと考えられる。校長補佐(当時)の以下の語りからも、学校外の大人と関わる経験が、RMの活動を真正なものにし、それが生徒の成長を後押ししていたことがうかがえる。

カタリバのメンバーとか、まあいろんな大人と今回出会っている。(略) これまでに、こんなにショートタームでですね、たくさんのいろんな人と会うってなかったんです。間違いなくないと思うんですね。(略) それを通してですね、いろんな大人と対話したり(略)、それが一つの成長のファクターになっている。(校長補佐・IN)

そして、次のように、最終的に実際に校則が変わるという結果を経験することで、校則

は変えられないという生徒の中の既成観念が問い直されていったと推察できる。

校則は変えるものではないと思っていたけど、みんなと色んなアンケートや調査をして、発表することで変えることができることを知れて、(略) 変えることができないという先入観はよくないと思うようになった。(高校3年・WS)

活動を通じて校則が実際に変わるという集合的経験が生徒の認識に影響を与えたことは、次年度のメンバー募集のために生徒が作成したポスターにも見て取れる。ポスターには「安田を動かすのは、私たちだ。」という一文が掲げられている。従前の生徒の姿から考えると大きな変化といえよう。

以上のように、RMの活動は、プロジェクトメンバー内での意見の受容や反映の経験、学校の関係当事者や外部の大人と関わる経験、そして実際に校則が変わる経験という、重層的な成功体験を通じて、生徒の中に効力感を育てていったといえる。

(2) 対話の経験を通じた民主的プロセスの価値や多様な立場の意見の理解

第二の変化として挙げられるのは、対話の価値を実感し、また多様な立場の意見に対する理解が深まったことである。例えば「少数派の人の意見でもその人たちがどうしてそう思っているのかを考えたり聞いたりして、できるだけ多く取り入れることを今までよりも重視するようになりました」(高校2年・WS) など、こうした変化を挙げる生徒は数多くみられた。以下もそうした語りの一つである。

1つの課題でも色々な見方ができる。自分の変な固定概念みたいなものがあると、全然…自分の中での見方が一辺しか見てなくて、本当は裏面があったり、なんか立体をイメージしたら、こっちからもこっちからもこっちからも見れるみたいな。(高校3年・MT)

RMの活動には対話を学ぶ機会が複数の次元で組み込まれていた。まず、日々の活動における生徒間での対話である。ワークショップデザインの専門家によるサポートもあり、生徒たちは対話を体感しながら学ぶ経験ができた。「話し合いは机の配置で変わる」(高校3年・MT) といった反応が、生徒の新鮮な体験を物語っている。こうして生徒間で対話を重ねた経験は、以下のように、異なる意見の相互理解や尊重の態度に結びついていた。

- ・他人の意見を落ち着いてきけるようになった
- ・意見が違うときにどのように中和させていくかを学んだ (高校1年・WS)

さまざまな思いをもったメンバーと話すことで自分の価値観や考え方を広げることができた。グループの中で意見が割れたり一致しないときも多くあったけれど、互いの意見を尊重しあうことを大切にできた。(高校3年・WS)

また上級学年の生徒の中には「年が下の子の意見も大切だと気づき、後輩の中にまじってあまり、自分の意見をあえて言わず、後輩が話しやすい空気をつくることができるようになった」（高校3年・WS）と、生徒間の非対称的な関係性を捉え、対話的な場に向けた自身のあり方を考える姿もみられた。

加えて、RMの活動ではプロジェクトメンバーのみならず、全校生徒や教員・保護者などの意見を聴く機会も多くあり、そこで様々な立場の意見に触れて、視野が広がったという生徒も多い。

みんなの意見をまとめたりしていると、自分の意見とは違う考え方もあっていろいろな視点から物事が見れるようになったと思いました。（中学3年・WS）

自分の考えだけでなく、他の学年の人の考えや、保護者、先生方、警察の方、弁護士の方など、いろいろな人の考えを聞くことで、今まで自分の知らなかった視点からものごとを捉えられるようになったので、いい経験になったと思います。（高校3年・WS）

校長補佐も「当初は自分たちの希望的な観点から校則を語っていた彼女たちが、いつしか教員の立場ではどう受け止めるか、保護者はどういう心配をするかなど、それぞれの立場に対して考えを巡らせ、その最適解を探すようになっていった」と生徒の変化を振り返る⁹⁾。

以上のように、メンバー間に対話の重要性を体感しながら学んだ経験、さらには全校生徒や関係当事者の様々な意見を聴く経験を通じて、生徒たちは民主的なプロセスの価値や、多様な立場の意見への理解を深めていったといえる。

ただし、大人との対話は、ときに生徒の大人への同調や批判的思考の抑制を促す側面も併せ持っていた。以下の記述はその一例である。

様々な立場から考えることが多くあったので、物事を考える時に様々な立場に立って考えることがよりできるようになった。例えば、決まりきっている事柄に対し、私はこう思うけどな…と思うことも、他の立場に立ってみると今のままって意外と良いことなんじゃないかなと思うことがあった。（高校3年・WS）

記述からは、当初疑問を抱いていた生徒が、大人との対話を通じて納得に変わっていった様子が読み取れる。これは大人側の背景の理解深化としても捉えられる一方、「良い子なので、右左にはすぐ振れます」（校長補佐・IN）と校長補佐が語るように、大人の意見に触れるうちにその考えに流され、異議申し立てが弱まっていったと捉えることもできる¹⁰⁾。生徒と教員を含む大人は、力関係において非対称的となりやすい。そのため、生徒が大人の意見を全面的に鵜呑みにせず検討を重ねていけるようなサポートが重要といえるだろう。

(3) 校則の背景理解と学校への愛着心の高まり

第三の変化は、校則指導に対する理解と、学校への愛着心の高まりである。

これは、教員への聞き取りや校則についての調査を行うことで生まれた変化といえる。「校則が生徒の自由を奪う物だと思って」いたというある生徒は、「生徒を危険から守る物」だと思うようになったと振り返る（中学2年・WS）。また別の生徒は、中間インタビューにおいて、校則の必要性についての考えを尋ねられた際、次のように答えている。

先生の話聞いて、やっぱり、生徒の安全のこととかを考えて、校則って作られているものですし、えっと…歴代の校則の本とかも見て、やはりなんかその、生徒の生活を守るっていうところは、ずっと一貫して守られて校則が作られているっていうのがわかったので、必要だと思います。（高校2年・IN）

このように学校側の校則設定の背景を知ることで、「学校側が生徒に求めているものを理解することができた」（高校1年・WS）といった変化を数多くの生徒が挙げていた。これは、「安田の校則を振り返って改めて伝統の大切さを実感することができた」（高校3年・WS）、「安田の教育理念や、大切にしていることを今まで以上に深く知ることができて、安田がこれまで以上に好きになりました」（高校2年・WS）という具合に、私立学校の伝統の理解や学校への愛着心の醸成にも寄与していたといえる。

一方で、校則について理解を深める経験は、校則を遵守する姿勢を育むとともに、校則に対する批判を弱める面も併せ持っていた。

校則の意味をしっかりと理解できたことで、校則に対して不満を持つことがなくなったし、だめなことをしたいなと思うことがなくなりました。（中学2年・WS）

この「校則に対して不満を持つことがなくなった」という記述は、校則に対する疑問が薄れていったことを示唆している。こうした両面性は、先述した大人への同調や批判的思考の抑制とも関連した課題ともいえよう。

4.2 全校生徒の意識と変化

続いて、全校生徒に実施した質問紙調査の結果から、全校生徒の意識やその変化を検証したい。調査は事前（2020年3月）と事後（2021年5月）の2回実施した。質問紙は学校に関する認識と、より一般的な認識等（社会への参加意欲や認識、効力感や信頼など）を尋ねる項目で構成され、加えて事後質問紙では、RMの活動への関与や納得度も尋ねている（表4）。回答数は事前調査981件、事後調査1048件であった¹¹⁾。

表5は、事前・事後共通項目の結果について、「そう思う」「まあそう思う」と回答した生徒の割合の合計を比較したものである。RMの活動以外にも様々な教育活動の影響、時間の経過による影響、コロナ禍の影響等も考えられるため、結果の解釈には留意を要するが、それでも校則やルールを適切だと感じる割合（項目2・3）、学校への愛着心（項目1）、学校への効力感（項目8）など、特に学校に関わる認識を中心に顕著な変化がみられる。RMを行った学校の全校生徒に、当該期間中に一定の変化があったことがうかがえる。

表 4 全校生徒への質問紙の構成

事前・事後 共通	<ul style="list-style-type: none"> ・学校に関する認識（9項目、4件法+「わからない」） 校則についての認識、学校への信頼、学校への愛着心、 学校への効力感、学校における機会 ・社会に関する認識や参加意欲、効力感・信頼等（13項目、4件法+「わからない」） 政治・社会参加への関心や意欲、効力感、大人への信頼、 規範意識、市民としての価値観や態度
事後のみ	<ul style="list-style-type: none"> ・ルールメイキングの活動への関与（5項目、「はい」「いいえ」の2択） メンバーとしての参加、校内新聞の閲読、意見聴取への参加 ・ルールメイキングの活動への納得度（4項目、4件法+「わからない」） 校則見直しへの事前関心、自分の意見が反映された感覚、結果への満足

(出所) 筆者作成。

表 5 質問紙調査の事前・事後結果比較（肯定的回答の割合）

	質問項目	事前	事後	
学校	(1) 安田女子中高のことが好きだ。	68.8%	80.4%	**
	(2) 安田女子中高の校則は適切だと思う。	38.5%	65.9%	**
	(3) 安田女子中高のルールは適切だと思う。	52.5%	70.0%	**
	(4) 安田女子中高の先生は、生徒の意見を聴いてくれる。	57.5%	67.5%	**
	(5) 安田女子中高の先生は、生徒のことを大切に思っている。	68.9%	74.8%	**
	(6) 学校の校則やルールについて、友達と話すことがある。	77.1%	74.4%	
	(7) 学校の校則やルールについて、先生と話すことがある。	20.6%	16.1%	
	(8) 生徒が協力すると、この学校に良い変化が起こる。	72.4%	84.7%	**
	(9) 自分たちの学校をより良いものにしたいと思う。	84.1%	92.0%	**
一般/ 社会	(10) ボランティア活動に関心がある。	60.2%	67.0%	**
	(11) 将来、選挙で投票に行こうと思う。	68.9%	77.9%	**
	(12) 社会のことは複雑で、私は関わりたくない。(反転項目)	19.9%	18.7%	
	(13) 青少年が社会問題や政治問題に参加することは大切だと思う。	77.7%	84.2%	**
	(14) 私の参加により、変えてほしい社会現象が少し変えられるかもしれない。	38.0%	42.4%	**
	(15) 自分の意見には価値があると思う。	41.5%	48.8%	**
	(16) 大人のことは信頼できる。	44.3%	48.0%	**
	(17) 周りの大人は、自分の意見を聴いてくれる。	61.5%	66.1%	**
	(18) 他の人と一緒に行動することで、物事をより良い方向に変えることができると思う。	74.3%	81.5%	**
	(19) 法律や規則を守ることは大切だ。	93.4%	95.5%	
	(20) 意見の違う人たちの考えを理解しようとするのは大切だと思う。	92.3%	94.9%	**
	(21) 法律や規則は、必要に応じて変えることも大切だと思う。	91.1%	93.9%	
	(22) 社会をよりよくするため、社会問題の解決に関与したい。	64.6%	72.3%	**

(出所) 筆者作成。

(注1) 値は「そう思う」「まあそう思う」の合計。

(注2) **: $p < 0.01$, *: $p < 0.05$ (カイ2乗検定)

続いて、RMへの参加経験（関与の程度や意見が反映された感覚）と種々の意識との関係性を分析してみたい。特に市民性教育効果の観点から、先行研究から仮説的に得られた示唆も踏まえ、効力感、信頼、政治・社会参加への意識に焦点をあてる。

まず、RMの活動への関与を尋ねた5項目¹²⁾の回答を点数化し、合計値を3段階(「高」:4~5点/「中」:2~3点、「低」:0~1点)に区分し、関与の程度を分類した。表6は、関与の程度別の事後調査での意識をまとめたものである。関与の程度が高い生徒ほど、効力感や政治・社会参加意欲も高くなる関係性が確認できる。ここからは、RMの活動に関わる経験が、これらの意識に何らかの形で寄与している可能性が推察される。他方で、こ

表6 関与の程度と意識(効力感/信頼/政治・社会参加意識)との関係

		** (8) 生徒が協力すると、この学校に良い変化が起こる。【効力感(学校)】					
		p=0.000	そう思う	まあそう思う	あまりそう思わない	そう思わない	合計
関与	高		53 (70.7%)	18 (24.0%)	4 (5.3%)	0 (0.0%)	75 (100.0%)
	中		264 (52.5%)	203 (40.4%)	26 (5.2%)	10 (2.0%)	503 (100.0%)
	低		162 (41.6%)	189 (48.6%)	29 (7.5%)	9 (2.3%)	389 (100.0%)
	合計		479	410	59	19	967
		** (14) 私の参加により、変えてほしい社会現象が少し変えられるかもしれない。【効力感(社会)】					
		p=0.000	そう思う	まあそう思う	あまりそう思わない	そう思わない	合計
関与	高		24 (36.4%)	18 (27.3%)	20 (30.3%)	4 (6.1%)	66 (100.0%)
	中		81 (18.0%)	167 (37.1%)	159 (35.3%)	43 (9.6%)	450 (100.0%)
	低		44 (13.1%)	111 (33.1%)	127 (37.9%)	53 (15.8%)	335 (100.0%)
	合計		149	296	306	100	851
		** (18) 他の人と一緒に行動することで、物事をより良い方向に変えることができると思う。【効力感(一般/連帯)】					
		p=0.000	そう思う	まあそう思う	あまりそう思わない	そう思わない	合計
関与	高		43 (57.3%)	31 (41.3%)	1 (1.3%)	0 (0.0%)	75 (100.0%)
	中		180 (35.7%)	264 (52.4%)	47 (9.3%)	13 (2.6%)	504 (100.0%)
	低		105 (27.4%)	232 (60.6%)	38 (9.9%)	8 (2.1%)	383 (100.0%)
	合計		328	527	86	21	962
		(16) 大人のことは信頼できる。【信頼(一般)】					
		p=0.913	そう思う	まあそう思う	あまりそう思わない	そう思わない	合計
関与	高		6 (8.7%)	35 (50.7%)	20 (29.0%)	8 (11.6%)	69 (100.0%)
	中		43 (9.1%)	221 (46.5%)	142 (29.9%)	69 (14.5%)	475 (100.0%)
	低		27 (7.2%)	172 (45.9%)	117 (31.2%)	59 (15.7%)	375 (100.0%)
	合計		76	428	279	136	919
		(17) 周りの大人は、自分の意見を聴いてくれる。【信頼(一般)】					
		p=0.792	そう思う	まあそう思う	あまりそう思わない	そう思わない	合計
関与	高		20 (28.2%)	35 (49.3%)	10 (14.1%)	6 (8.5%)	71 (100.0%)
	中		118 (24.8%)	238 (50.0%)	92 (19.3%)	28 (5.9%)	476 (100.0%)
	低		87 (23.2%)	195 (52.0%)	65 (17.3%)	28 (7.5%)	375 (100.0%)
	合計		225	468	167	62	922
		** (10) ボランティア活動に関心がある。【参加意欲(ボランティア)】					
		p=0.000	そう思う	まあそう思う	あまりそう思わない	そう思わない	合計
関与	高		50 (66.7%)	18 (24.0%)	4 (5.3%)	3 (4.0%)	75 (100.0%)
	中		172 (34.0%)	219 (43.3%)	88 (17.4%)	27 (5.3%)	506 (100.0%)
	低		71 (19.1%)	173 (46.6%)	87 (23.5%)	40 (10.8%)	371 (100.0%)
	合計		293	410	179	70	952
		** (11) 将来、選挙で投票に行こうと思う。【参加意欲(投票)】					
		p=0.000	そう思う	まあそう思う	あまりそう思わない	そう思わない	合計
関与	高		62 (82.7%)	10 (13.3%)	2 (2.7%)	1 (1.3%)	75 (100.0%)
	中		274 (55.4%)	170 (34.3%)	32 (6.5%)	19 (3.8%)	495 (100.0%)
	低		157 (41.0%)	144 (37.6%)	47 (12.3%)	35 (12.3%)	383 (100.0%)
	合計		493	324	81	55	953

(出所) 筆者作成。

(注1) 「わからない」および無回答は分析から除外している。

(注2) **: $p < 0.01$, *: $p < 0.05$ (カイ2乗検定)

生徒参加による対話的な校則見直しの市民性教育効果と課題—安田女子中学高等学校「ルールメイキングプロジェクト」の事例から—

うした意識がもともと高い生徒ほど積極的に活動に関与しているという関係性も考えられる。

関与の程度に加え、自分の意見にも耳が傾けられ、大切にされていると感じるかどうかも、生徒の意識に影響を与えると考えられる。そこで、一連の校則見直しで自身の意見や考えが聴いてもらえたと感じるかどうかが尋ねた項目の肯定的回答と否定的回答で、先ほどと同様の項目のクロス集計を行ったのが表7である。ここからは、自身の意見が尊重され、受け止められたと感じる生徒は、信頼や効力感が高くなる傾向が確認できる。全校生徒の見直しへの参加機会と応答的關係の重要性を示唆する結果といえよう。

表7 意見聴取の感覚と意識（効力感／信頼／政治・社会参加意識）の関係

		** (8) 生徒が協力すると、この学校に良い変化が起こる。【効力感（学校）】				
p=0.000		そう思う	まあそう思う	あまりそう思わない	そう思わない	合計
意見聴取	高	340 (53.6%)	261 (41.2%)	25 (3.9%)	8 (1.3%)	634 (100.0%)
	低	52 (38.5%)	58 (43.0%)	19 (14.1%)	6 (4.4%)	135 (100.0%)
	合計	392	319	44	14	769
		* (14) 私の参加により、変えてほしい社会現象が少し変えられるかもしれない。【効力感（社会）】				
p=0.011		そう思う	まあそう思う	あまりそう思わない	そう思わない	合計
意見聴取	高	114 (19.6%)	212 (36.4%)	203 (34.9%)	53 (9.1%)	582 (100.0%)
	低	12 (10.2%)	38 (32.2%)	49 (41.5%)	19 (16.1%)	118 (100.0%)
	合計	126	250	252	72	700
		** (18) 他の人と一緒に行動することで、物事をより良い方向に変えることができると思う。【効力感（一般／連帯）】				
p=0.002		そう思う	まあそう思う	あまりそう思わない	そう思わない	合計
意見聴取	高	229 (36.2%)	345 (54.5%)	50 (7.9%)	9 (1.4%)	633 (100.0%)
	低	42 (30.0%)	70 (50.0%)	21 (15.0%)	7 (5.0%)	140 (100.0%)
	合計	271	415	71	16	773
		** (16) 大人のことは信頼できる。【信頼（一般）】				
p=0.004		そう思う	まあそう思う	あまりそう思わない	そう思わない	合計
意見聴取	高	53 (8.7%)	298 (49.2%)	176 (29.0%)	79 (13.0%)	606 (100.0%)
	低	8 (6.0%)	46 (34.6%)	52 (39.1%)	27 (20.3%)	133 (100.0%)
	合計	61	344	228	106	739
		** (17) 周りの大人は、自分の意見を聴いてくれる。【信頼（一般）】				
p=0.007		そう思う	まあそう思う	あまりそう思わない	そう思わない	合計
意見聴取	高	152 (24.7%)	316 (51.4%)	108 (17.6%)	39 (6.3%)	615 (100.0%)
	低	24 (18.6%)	55 (42.6%)	36 (27.9%)	14 (10.9%)	129 (100.0%)
	合計	176	371	144	53	744
		** (10) ボランティア活動に関心がある。【参加意欲（ボランティア）】				
p=0.000		そう思う	まあそう思う	あまりそう思わない	そう思わない	合計
意見聴取	高	197 (31.6%)	292 (46.9%)	106 (17.0%)	28 (4.5%)	623 (100.0%)
	低	40 (29.9%)	40 (29.9%)	32 (23.9%)	22 (16.4%)	134 (100.0%)
	合計	237	332	138	50	757
		p=0.685 (11) 将来、選挙で投票に行こうと思う。【参加意欲（投票）】				
p=0.685		そう思う	まあそう思う	あまりそう思わない	そう思わない	合計
意見聴取	高	331 (53.4%)	208 (33.5%)	55 (8.9%)	26 (4.2%)	620 (100.0%)
	低	71 (49.7%)	48 (33.6%)	16 (11.2%)	8 (5.6%)	143 (100.0%)
	合計	402	256	71	34	763

(出所) 筆者作成。

(注1) 「わからない」および無回答は分析から除外している。

(注2) **: $p < 0.01$, *: $p < 0.05$ (カイ2乗検定)

5 考察

以上の分析からは、RMの活動が市民性教育として一定の可能性をもつことが確認でき、先行研究からの示唆にも符合する。第一に、中心的に活動を進めたプロジェクトメンバーの生徒は、一連の活動を通じて自身の意見表明や参加に対する効力感、周囲の大人への信頼、多様な意見や対話の大切さの実感といった変化を経験していた。それらは、メンバー間での対話的な活動を基盤としながら、全校の生徒や教員、保護者や外部の大人の意見聴取や交渉、提案等の活動によっても形作られていた。第二に、全校生徒にも効力感や信頼、政治・社会参加意欲等の醸成がみられた。こうした意識はRMへの関与の程度や意見聴取の感覚とも関係しており、RMでの経験との関連性が推察された。

市民性教育効果という点で注目には値するのは、校則見直しという学校参加の経験が、学校に関わる意識のみならず、より広い社会への参加に関わる意識にも結びつく可能性が示唆されたことである。これは質問紙調査の結果に加え、プロジェクトメンバーの振り返りからも見出される。ある生徒は、「私自身の成長は社会への視野が広がったことです。学校の校則は私たちにとっては大きなことで、社会の動きに目を向けてみると、このルールメイキングの活動プロセスと通ずる部分も多いと思ったからです」（高校3年・WS）と、RMでの経験を社会と関連づけて捉えている。こうした可能性を一層高めるためにも、校則見直しという学校参加の経験を、現実社会との関係で意味づけ、考察し、深められるような、社会系教科や他の教育活動との連携も重要と考えられる（cf. 鈴木 2018）。

他方で、今後さらなる検討が必要な課題や論点として、次の2点が指摘できる。第一に、異なる目標や効果のトレードオフである。本稿の事例からは、対話的な活動の中で、大人の意見を十分に聴くことが、多様な意見の理解や信頼関係の構築に寄与する一方で、生徒の異議申し立ての抑制、効力感の減衰に繋がりうる可能性も示唆された。諸外国の生徒参加研究でも、生徒-教員（子ども-大人）の権力関係や、それゆえに生徒が学校の期待する方向に同調しやすい問題への指摘がみられる（Robinson 2012 ほか）。校則見直しにおける〈生徒参加〉と〈多様な関係者との対話〉という要素の両立を目指す場合、両者の孕む潜在的な緊張関係にも注意を払いながら、丁寧な実践の組み立てを行うことが求められる。

第二に、全校生徒の参加と効果の波及である。本稿の分析からは、一般生徒であっても、自らの意見が尊重され、受け止められたと感じることで、市民性に関わる意識変化が生まれやすいことが示唆された。つまり、活動を中心に進める生徒と一般生徒を結ぶコミュニケーションの回路や機会を適切に設けることで、生徒参加の校則見直しが学校全体にとっても有意味な市民性教育実践となることが期待できる。ただし質問紙調査の結果からは、生徒間で参加や意識に乖離が生じていた可能性も考えられる¹³⁾。近年の研究では、生徒参加における階層化傾向も指摘されており（Rudduck 2007, 古田 2021b）、多様な生徒のプロセスへの参加を保障し、その声を包摂する方途の考究が理論的にも実践的にも課題といえる。

6 おわりに

校則見直しの活動は、生徒の切実な思いや問題意識を原動力に、多様な意見や立場の人との関わりを通じて対話や民主主義を学びながら、実際に自らの学校生活に変化を与える経験を得られる、きわめて真正な市民性教育の機会といえる。本稿の事例からもその可能性を確認することができた。他方で、活動内容が多様な学校関係者に影響するがゆえの難しさや、中心的に活動を進める生徒と他の生徒との非対称性という構造的な課題もある。校則見直しは市民性教育の万能策ではない。他の教育活動等と適切に組み合わせ、補完しあいながら進めていくことも大切であろう。

本稿では、限られた紙幅ではあるが、定性的／定量的な分析を組み合わせながら、生徒参加による対話的な校則見直しの持つ市民性教育効果を考察してきた。ただし事例校の背景（私立校、女子校、中高一貫校など）や活動の実施方法の特徴にも鑑みれば、事例分析のさらなる蓄積が必要といえる。今後の課題としたい。

付記

本研究は、2019年度・2020年度経済産業省「未来の教室」実証事業の一環で行われた実践に関する研究成果の一部である。研究にご協力いただいた安田女子中学高等学校の皆様、ならびに認定特定非営利活動法人カタリバのスタッフや外部サポーターの皆様、経済産業省「未来の教室」実証事業の関係者の皆様に、厚く御礼申し上げたい。

注

- 1) 佐賀県弁護士会「中学校校則の見直しに関する提言」（2020年10月）、日本若者協議会「校則見直しガイドライン」（2021年10月）など。
- 2) 例えば熊本市教育委員会は、学校管理運営規則を改定し（2021年4月より施行）、校則の制定や改廃に教職員・児童生徒・保護者を参画させることを定めるとともに、「校則・生徒指導のあり方の見直しに関するガイドライン」を作成し、見直しの観点や児童生徒の参加に基づく見直しの仕組みを示した。類似の動きは神戸市教育委員会などでもみられる。
- 3) 経済産業省「未来の教室」実証事業としての事業名は「ルールメイカー育成プロジェクト」である。また、NPOカタリバでは2021年度頃より「みんなのルールメイキングプロジェクト」という名称も使われ始めている。本稿では便宜上、安田女子中高で用いられてきた表現に合わせて「ルールメイキングプロジェクト」（RMと表記）を用いる。
- 4) 「校則の見直しを通じた対話で当事者意識を育み校則以上に大切なことも発見」リクルート進学総研『キャリアガイダンス』2021年5月号、28頁。
- 5) プログラムの原案作成に際しては、アメリカ・シカゴ学区の生徒参加の実践「ステューデント・ボイス・コミッティー（Student Voice Committee）」（Mikva Challenge 2013, 久保園 2019, 古田 2021a）からも着想や示唆を得た。
- 6) 認定非営利活動法人カタリバ「ルールメイカー育成プロジェクト～ルールを学び、対話的に問題解決する力を育む実証事業～2020年度事業実施報告」（経済産業省「未来の教室」実証事業2020年度報告書）3頁。
- 7) 例えば、見直す校則を決めた次の回の活動では、扱う校則ごとにチームに分かれて調査計画の作成を行ったが、活動終了間際に、複数チームが別々にヒアリングを行うと非効率的であるとの考

えから、高校2年の生徒が「生徒指導の先生に（話を）聞きたいという人は、紙にまとめて私に下さい」（9月30日フィールドノート）と、生徒の側で調査の取りまとめを行おうとする様子がみられた。その後の調査の活動も、生徒主体で進められていったことが、教員との定期的な打ち合わせで報告されている。

- 8) 例えば校長も「プロジェクトのメンバーが最初に言っていたのが、私たちだけでやっていて、気が付いたら校則が変わっていたわ、っていうのだけには絶対したくない、って言って」（12月11日・中間振り返り会）と振り返っている。
- 9) 認定非営利活動法人カタリバ「ルールメイカー育成プロジェクト～ルールを学び、対話的に問題解決する力を育む実証事業～2020年度事業実施報告」36頁。
- 10) 実際、調査や対話を経て生徒が出した新校則案は、「割と学校側に寄った印象」（校長補佐・12月2日フィールドノート）でもあったという。そのため、その後教員側で、新校則の一部をむしろ「生徒側提案よりも踏み込んだ形で自立を求める」（校長補佐・1月7日やり取りの記録）方向で修正したものもあった。
- 11) 事後調査の回答数が多いのは、高校から入学した新高校1年生の回答も含むためである。
- 12) プロジェクトメンバーとしての参加、アンケートへの回答、校内新聞の閲読、廊下掲示の意見募集への参加、プロジェクトメンバーの生徒への意見伝達の5項目。
- 13) プロジェクトメンバーの生徒自身も、全校生徒の意見聴取を大切にしたいと考え、工夫をしてきた一方で、コロナ禍の影響もあり、思うようにできなかった面もあったと感じていたようである。振り返りシートにおいて、メンバー以外の生徒の意見を考慮できていたと思うか4件法で尋ねたところ、「そう思う」と回答した生徒は21名中12名で、教員の意見の考慮（17名）、保護者の意見の考慮（15名）に比べやや少なかった。同様の指摘は中間振り返り会での教員インタビューなどでもみられた。

参考文献

- 秋田喜代美「学校でのアクション・リサーチ—学校との協働学成的研究—」秋田喜代美・恒吉僚子・佐藤学編『教育研究のメソロジー—学校参加型マインドへのいざない』東京大学出版会、163－183頁、2005年。
- Flanagan, C. A., Cumsille, P., Gill, S. & Gallay, L. S., "School and Community Climates and Civic Commitments: Patterns for Ethnic Minority and Majority Students", *Journal of Educational Psychology*, Vol.99, No.2, pp.421-431, 2007.
- 船木正文「アメリカ合衆国のゼロ・トレランスをめぐる近年の展開と民主主義—「校則に合わせる教育」と市民性効果に関する批判的考察」『教育学研究紀要』第8号、47－63頁、2017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。
- 古田雄一『現代アメリカ貧困地域の市民性教育改革—教室・学校・地域の連関の創造』東信堂、2021年 [a]。
- 古田雄一「教育経営における「生徒の声」の意義と課題—近年の国際的動向の検討と考察をもとに—」『日本教育経営学会紀要』第63号、19－34頁、2021年 [b]。
- 平田淳『「学校協議会」の教育効果に関する研究—「開かれた学校づくり」のエスノグラフィー』東信堂、2007年。
- Homana, G. A., "Youth Political Engagement in Australia and the United States: Student Councils and Volunteer Organizations as Communities of Practice", *Journal of Social Science Education*, Vol.17, No.1, pp.41-54, 2018.

Keating, A. & Janmaat, J. G., "Education Through Citizenship at School: Do School Activities Have a Lasting Impact on Youth Political Engagement?", *Parliamentary Affairs*, Vol.69, No.2, pp.409-429, 2016.

喜多明人・坪井由実・林量俣・増山均編『子どもの参加の権利—〈市民としての子ども〉と権利条約』三省堂、1996年。

久保園梓「アメリカ市民性教育における「子どもの声」を重視した学校改革カリキュラムの構造—シカゴ学区の「子どもの声協議会」を事例として—」公益信託松尾金藏記念奨学基金編『明日へ翔ぶ—人文社会学の新視点—5』風間書房、243 - 257 頁、2019年。

Kupchik, A. & Catlaw, T. J., "Discipline and Participation: The Long-Term Effects of Suspension and School Security on the Political and Civic Engagement of Youth", *Youth & Society*, Vol.47, No.1, pp.95-124, 2015.

Lenzi, M., Vieno, A., Sharkey, J., Mayworm, A., Scacchi, L., Pastore, M. & Santinello, M., "How School can Teach Civic Engagement Besides Civic Education: The Role of Democratic School Climate", *American Journal of Community Psychology*, Vol.54, No.3-4, pp.251-261, 2014.

Mikva Challenge, *Student Voice Committee Curriculum*, 2013.

Mitra, D., "The Significance of Students: Can Increasing 'Student Voice' in Schools Lead to Gains in Youth Development?", *Teachers College Record*, Vol.106, No.4, pp.651-688, 2004.

宮下与兵衛『高校生の参加と共同による主権者教育—生徒会活動・部活動・地域活動でシティズンシップを』かもがわ出版、2016年。

OECD 教育研究革新センター（矢野裕俊監訳、山形伸二・佐藤智子・荻野亮吾・立田慶裕・初井圭子訳）『教育と健康・社会的関与—学習の社会的成果を検証する』明石書店、2011年。

太田昌志「中学生・高校生の政治関心と意見表明抑制の規定要因—管理的な学校教育、家庭教育の経験による政治的社会化—」『早稲田大学大学院教育学研究科紀要』別冊 28号 - 2、119 - 125 頁、2021年。

大津尚志「フランスにおける生徒・父母参加の制度と実態—市民性教育にも焦点をあてて」『武庫川女子大学大学院教育学研究論集』第7号、21 - 26 頁、2012年。

Robinson, C. & Taylor, C., "Student voice as a contested practice: Power and participation in two student voice projects", *Improving Schools*, Vol.16, No.1, pp.32-46, 2012.

Rudduck, J., "Student Voice, Student Engagement, and School Reform", in Thiessen, D. & Cook-Sather, A. eds., *International Handbook of Student Experience in Elementary and Secondary School*, Springer, pp.587-610, 2007.

Sampermans, D., Isac, M. M. & Claes, E., "Can School Engage Students? Multiple Perspectives, Multidimensional School Climate Research in England and Ireland", *Journal of Social Science Education*, Vol.17, No.1, pp.13-28, 2018.

Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D. & Losito, B., *ICCS 2009 International Report: Civic knowledge, attitudes, and engagement among lower secondary school students in 38 countries*, International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), 2010.

Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G. & Friedman, T., *Becoming Citizens in a Changing World: IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 International Report*, International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), 2018.

鈴木賢志「スウェーデンの主権者教育」川崎一彦・澤野由紀子・鈴木賢志・西浦和樹・アールベリエル松井久子『みんなの教育 スウェーデンの「人を育てる」国家戦略』ミツイパブリッシング、149 - 189 頁、2018年。

菅野一徳『ほんとうの道徳』トランスビュー、2019年。

Torney-Purta, J., Lehmann, R., Oswald, H. & Schulz, W., *Citizenship and Education in Twenty-eight Countries: Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen*, International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), 2001.

浦野東洋一・勝野正章・中田康彦・宮下与兵衛編『校則、授業を変える生徒たち 開かれた学校づくりの実践と研究—全国交流集会Ⅱ期 10年をふりかえる』同時代社、2021年。

Verba, S., Schlozman, K. L. & Brady, H. E., *Voice and Equality: Civic Voluntarism in American Politics*, Harvard University Press, 1995.

柳澤良明「ドイツにおける民主主義教育と生徒参加—新たな生徒参加機能の解明—」『香川大学教育学部研究報告 第Ⅰ部』第146号、35 - 46頁、2016年。