

シティズンシップ教育における教師の役割の検討
—パブリック・アチーブメントによる教職科目に着目して—
The Role of Teachers in Citizenship Education
— Focusing on Public Achievement on Teacher Courses —

堀本 麻由子*

要 旨

2019年中央教育審議会「新しい時代の初等中等教育の在り方について」(諮問)においては、学校と地域が連携して地域の課題を解決する教育のあり方の先進事例が示されている。そして高等学校教育において地域社会や高等教育機関との協働や連携による教育のあり方が問われる中で、シティズンシップ教育が注目されている。しかしながら、これまで学校と地域の連携におけるシティズンシップ教育の教師の役割に着目した先行研究は少ない。そこで本稿では、学校と地域の連携におけるシティズンシップ教育における教師の役割とは何かを検討する。そのために米国で学校と地域が連携する中で、児童・生徒の市民性育成に取り組むパブリック・アチーブメントを取り入れた教職科目に着目し、パブリック・アチーブメントの教育活動と教職科目のシラバス・授業内容から教師の役割について考察した。その結果、パブリック・アチーブメントを取り入れた教育・学習活動においては、教師自身が役割を固定せず、そこで生じる教師としての立ち位置のゆらぎを経験し、その経験を対話的に振り返る学習が期待されていることが明らかになった。

キーワード：シティズンシップ教育、学校と地域の連携、教師の役割、教職科目

1. はじめに

2019年4月中央教育審議会「新しい時代の初等中等教育のあり方について」(諮問)において、地域社会と学校が協働・連携して地域の課題を解決する教育のあり方が問われている。また社会教育においても学校・家庭・地域の連携に関して、社会教育主事、NPO法人や中間支援団体による学習支援のあり方がこれまで検討されてきた。そして2021年度から高校では「公共」が科目として導入され、学校と地域コミュニティが連携しながら生徒の市民性を育成する方法の検討は喫緊の課題といえる。しかしながら、これまで日本における地域と学校の連携における教師の役割について検討された先行研究は少ない。そこで本稿では、学校と地域が連携することで市民性育成を目指す教師の役割とは何かについて考察する。そのために、米国において学校と地域が連携する中

で、政治的判断力の育成を主としたシティズンシップ教育に取り組む米国ミネソタ州を中心に実践されているパブリック・アチーブメント (Public Achievement: 以下PAと記す) の教育活動に着目し、その活動における教師の役割を考察する。

はじめに、シティズンシップ教育と学校・地域の連携に関するこれまでの研究、そしてそこでの教師の役割についての議論を整理する。次に米国で学校・地域が連携したシティズンシップ教育であるPAの教育活動の概要について述べる。そして、PAにおける教師の役割について検討するために、PAを用いた教職科目を持つ米国ミネソタ州オーグスバーグ大学 (Augsburg University) 教育学科特殊教育 (special education) 専攻¹⁾における教職科目のシラバスとその目的や実践活動を検討することで、学校と地域の連携におけるシティズンシップ教育

*文学部教育学科

の教師の役割について考察する。

2. シティズンシップ教育と学校・地域の連携に関する先行研究

2.1 シティズンシップ教育と学校・地域の連携に関する先行研究

今日の日本において、シティズンシップ教育を実施する上で、地域コミュニティとの連携の重要性は認識されている。たとえば、児童・生徒が地域でボランティア活動をする中で、その経験を十分に振り返り、学習を生み出すサービス・ラーニングの研究（若槻, 2004; 唐木, 2009）がある。若槻は、米国に源流をもつサービス・ラーニングについて、コミュニティへの問題に出会うという点でシティズンシップ教育にとっては決定的に重要であるとしている。しかしサービス・ラーニングやボランティアに基づくシティズンシップ教育は、奉仕（サービス）に特化することになり、コミュニティの権力関係や多様性への視点の欠如をもたらすと批判がある（若槻, 2004）。

また社会科教育においても近年、地域問題を地域の人々と学ぶ市民性教育において地域の課題解決を志向した長期的な教育実践がみられる（江黒・竹内, 2008; 唐木, 2015）。そこでは地域の大人や教師との協働のかかわりの重要性が指摘される一方で、教師の役割は、学習を組織化する専門家としてみなされている（江黒・竹内, 2008）。

さらに社会教育においては地域づくりの文脈から、学校と地域の連携に関する研究の蓄積がみられるものの、シティズンシップ教育に関する研究は少ない。2017年社会教育法が改正され、地域の実情や特色に即した地域学校協働活動が推進されている。その過程において公的社会教育施設との関係や学習支援者として住民、社会教育主事等をどう育成するかについての論稿（柴田, 2019）はみられるが、社会教育関連機関における職員養成についての議論が中心であり、学校教師の役割については検討されていない。

一方、政治的リテラシーを重視するシティズンシップ教育論者の小玉（2003）は、政治的判断力を養う実践活動の場として学校と地域の連携によるシティズンシップ教育論の必要性を唱える。たとえば、古田（2018）は、貧困地域の学校での市民性教育の実践事例としてPAをとりあげ、地域を舞台として、真正な政治参加の経験を通じた学習が行われている点に着目する。現実の地域課題の解決に取り組み、実際にコミュニティに変化をもたらす経験を通じて、根深い無力感を抱く子どもに市民としての感覚や力を育むことが目指されているとする（古田, 2018）。そして小玉（2003）は、PAについて、市民生活の周縁に置かれていた子どもに社会の形成主体としての意欲や力を積極的に育もうとする教育活動であるとし、政治的判断力を育成するシティズンシップ教育の第三の道とする。

昨今の日本の学校と地域の連携によるシティズンシップ教育は、問題発見や実際に地域の課題を解決する舞台として地域コミュニティに着目している。地域を舞台としたシティズンシップ教育においては、ボランティアやサービス・ラーニングなど、地域での奉仕体験活動による経験学習を重視した教育活動と学校と地域の連携の中で、政治的リテラシー（政治的判断力）の獲得を指向した教育活動を目指す動きがあることが理解できる。そこで2.2では、学校と地域の連携による教育活動において主要なアクターの一人として想定される教師の役割に関する先行研究を整理する。

2.2 学校と地域の連携における教師の役割に関する先行研究

日本の学校と地域の連携によるシティズンシップ教育においては児童、生徒の教育や学習についての研究は見られるものの、そこでの教師の役割やその課題についての論稿は少ない。前述の小玉（2003）は、政治的判断力を獲得するためのシティズンシップ教育を提供するために学校を社会の批評空間（クリティカル・スペース）として再編成する必要があるとする。批評空間とは過

去と未来が衝突する場であり、政治的判断力として専門的、職業的な能力ではなく、市民、シティズンが素人として、現代の諸問題を判断する能力の育成が目指される(小玉, 2003 : p.160)。成熟した判断力を有する素人としての市民、シティズンを社会におくりだす役割を学校が担っているとするならば、教師には自らの権力性を脱構築し、学校を批評空間として再編成するアクターであることが求められる。そのためには、学校だけ、教師だけに空間構築を求めることは不可能であり、地域など学校以外のオルタナティブな空間やアクターが必要とされる。

それではそのような批評空間における教師の役割とは何なのか。ここでは教師のポジショナリティについて論じた秋田県の高校生の家庭クラブのボランティア実践事例(望月, 2008)を参照したい。望月は地域と連携した家庭クラブにおける学習プロセスで生徒たちがいかに市民性を身に着けたのか、そしてその際の学校モデルと教師の役割について論じ、学校と地域の双方向性を可能にする鍵として教師を位置付けている。望月(2008 : p. 30)は調査の結果として、①生徒に参加の意味を語り、励ます者、②地域から要請される様々な情報を生徒に伝える情報提供者、③生徒と地域コミュニティの間に立ち、双方をつなぐ市民、④生徒の参加によって地域を開いていく=既存のボランティア団体や行政をつないでいくコーディネーターの4つの役割が教師にはあるとした。しかしながら一方で生徒が活動において政治的リテラシーを獲得するには至っていないことを指摘しつつ、ボランティア実践を指導する教師のポジショナリティを意識化し、サービスからどのように生徒と教師が学習するのか、対話過程を重視して学校内外の実践に埋め込むこと、生徒や地域の人々との対話によって教師が自分の価値観を問い直す必要があるとしている(望月2008 : p.30)。

望月の研究から、地域と学校が連携してシティズンシップ教育を実施することで、生徒の政治的判断力を育成するためには教師は対話的過程を重視し、教師自身が活動の中で自分の価値観を問い直す空間が必要であるこ

とが理解できる。それでは地域と学校の連携における批評的空間で教師が担う役割とは何なのか。そこで3では、学校と地域が連携し、政治的判断力の育成を目指したシティズンシップ教育の実践事例から教師の役割を検討するために、米国ミネソタ州のオーグスバーク大学教育学科特殊教育[special education]専攻におけるPAを用いた教職科目を手がかりに考察する。

3. 米国のパブリック・アチーブメント (PA) 教育について

3.1 PAの概要

PAは、米国ミネソタ州を中心に1990年から実践されている政治学者のハリー・ボイト[Harry Boyte]が提唱し、実践的教育活動を行っているシティズンシップ教育(Boyte,2015; 2018a; 2018b、ボイト, 2020)である。現在、アメリカをはじめとした15か国以上で取り組まれている。ボイトは1990年にミネソタ大学の付属機関であった「民主主義と市民性のためのセンター [The Center for Democracy and Citizenship]」を拠点としてPAを開始し、現在はその拠点をミネソタ大学近隣のオーグスバーク大学に置いている²。PAでは参加者が、学校、近隣地域、あるいは広く社会や世界の公共的な問題の解決に取り組む経験を通じて市民性を育むことを目指す(古田, 2020 : p.263)。またPAはフリー・スペース[free spaces]とパブリック・ワーク[public work]に基づいた教育活動³であり、市民生活[civic life]と市民的行動[civic action]について学問的に探究するシビック・スタディーズ[civic studies]⁴を学際的な源としている(Boyte 2018, September)。ボイトは近年の米国における民主主義のあり方に危機を感じ、民主主義の将来のために必要なことは、強い市民を育成することであり、強い市民とは、民主主義の中での市民であることの意味について深く話し合い、深く考えることができる市民とした。そしてそのためには実際に社会の中で問題を解決する思考やスキルを習慣的に身に付けていく必要があるとしている。

近年、日本においても政治的判断力を育成するシティズンシップ教育が注目され、学校と地域が連携する中でのシティズンシップ教育としてPAの実践が検討されている（古田,2015、Horimoto & Ninomiya,2020、藤枝,2020）。ボイトは奉仕活動ではなく、シティズンシップ教育がもつ政治的側面を強調し、同じ米国発のシティズンシップ教育であるサービス・ラーニングとは政治的リテラシーの獲得を目的とした点で、大きく異なると位置づける（ボイト, 2020:p.103）。PAによる教育活動では、それ自体が政治・社会参加の実践であり、真正な社会参加の機会を通して、市民としての意欲や、民主主義社会への重要な技能、すなわち政治的判断力を育成することが目指されている（古田, 2015）。

3.2 PAの教育活動における学校と地域の連携の特徴

これまで日本において学校と地域が連携してシティズンシップ教育が論じられる場合は、地域づくりや学校をめぐる課題を地域が支援する、あるいは学校が協力するといった相互の助け合いの観点から論じられることが多かった。そのため奉仕（サービス）や支援といった文脈で教育実践が行われることが多い。しかしながら小玉は政治的判断力を育成するシティズンシップ教育の重要な視点としてシティズンシップの再政治化をあげる（小玉, 2003:p. 165）。再政治化とは、奉仕の過程ではなく、地域（学校含む）の課題解決を学校と地域が共に主体となる過程において、市民性を育成することが必要となる。そして学校、および地域が共にPAによる教育活動の舞台となる。学校と地域に境界はなく一つの学習空間であり、過去と未来の衝突が起こる境界に立つ教師の存在が必要となる。小玉は、過去と未来の境界に立つ教師の手がかりとして、PAにおけるボイトの思想に着目する。

過去と未来の衝突する空間をボイトはフリー・スペース[free spaces]とし、教育方法、思考、そして行動の「伝統」と「現代」の架け橋になる空間だとする。PAにおいてはフリー・スペースが鍵概念の一つとなり、PAの実践の中核をなす。PAではいかにフリー・スペースを

教育実践に埋め込むかが重視される。ボイトと共に教育実践を担うDennis Donovan⁵（2014）は、そうした教育は児童、生徒の「挑戦すれば世の中や社会を変えることができる」という自己効力感をエンパワーする場所（機会）にもなるとする。児童、生徒、学生は教師や地域の人々と共にリーダーの役割や大人としての役割を担う。教師や大人は、支援する役割、たとえば、コーチ、コーディネーター、情報提供者とされる。児童、生徒は自分たち自身で地域の課題を解決する経験によって自己決定的に学習することを学ぶ（Hildreth, 2014）。PAは、児童や生徒の中に市民的価値を育成するために地域と協働し、学校と地域の境界を超えるきっかけとなる（Erlanson & Hildreth, 1998）。

3.3 PAにおける教育・学習活動

それではPAが実践としてどのような教育・学習活動なのか。古田（2000：pp.263-265）による説明をもとに、地域との連携の視点から教育・学習活動の流れを示す。PAは、学校内外の様々な場所で導入されている。実施対象は小学生から高校生が比較的多いものの、大学生や成人などを対象とする事例もある。そしてその導入にあたっては、理念や考え方を関係者で丁寧に共有し議論しながら作り上げていくことが期待されている。一方で具体的な導入・実施方法は国や地域、各現場の実情に応じて多様であり、学校・地域が協同で教育・学習活動を作り上げることが一般的である。

初等、中等教育段階の学校で行われる場合は、教科外の教育活動として週1回程度、半年から1年ほどかけて活動するケースが多い。ただし十分な学習活動の時間を確保できるため、なるべく年間を通じて行うことが推奨されている。参加者は取り組むテーマ（イシュー）ごとにチームに分かれて活動を進めていくことになるが、その際、各チームには、「コーチ」と呼ばれる支援者が1～2名程度つくことが多い。児童、生徒を対象とした実践の場合、コーチは近隣の大学に通う大学生（20歳前後の学生もいれば、コミュニティ・カレッジで学ぶ社会人学

生もいる)などが務める場合もあれば、大学の授業やゼミナールと連携して行い、学生側の大学での学びと結びつくよう設計されている事例もある。

本稿でとりあげるオーグスバーグ大学の特殊教育専攻の教職科目は、大学の授業として、教職志望の学生がコーチとして小学校や中学校の授業に参加する事例である。また派遣されるコーチを束ねる「コーチ・コーディネーター」(センターや関連団体のスタッフや大学の教員・職員など)が、コーチの支援や力量形成を担うほか、現場(小中高などの実施校)との連携調整役を務める。

表1は、上述の仕組みの上で実際に実践がどのように行われるかについて示した学習活動に関するステップである。たとえば小学校のあるクラスで4～8名程度のチームが作られる。これがPAの活動基本単位のチームである。そこに大学生あるいは、教師、地域の人々がコーチとして入る。PAの学習活動は表1の①～⑥の流れにそって進められる。①の導入の前に、参加者が個人の関心ある課題=イシューを出し合う。これは「イシュー・コンベンション」と呼ばれる、挙がったイシューの一覧から各々が関心のあるものを選択し、同じイシューを選んだメンバーでチームを作る。これが前述したチームの基本単位となる。イシューの例としては、小学校・中学校では、たとえば、公園に木を植える、学校内に分別ごみ箱を設置する。スクールバス内でのいじめを撲滅するなどがある。その後は①～⑥のすべての学習活動に、大学生や地域の人々(たとえばコミュニティ・カレッジで学ぶ学生)がコーチとして、学習活動を支援する。おおよそ1年間(9月から5月)かけて学習活動が実施され、児童、生徒だけでなく地域の人々が全体を通してかかわる。

表1 PAにおける6つの学習活動のステップ(古田, 2020: p. 264)

活動のステップ	具体的な活動例
①導入	<ul style="list-style-type: none"> 自己紹介 チームビルディング チームにおけるルールの作成 PAについての説明

②イシューの探究 ③問題の調査	<ul style="list-style-type: none"> イシューや問題に関係する人の声や情報の収集 (聞き取り、ゲストスピーカー、校外学習、書籍、インターネットなど) パワー・マッピングによるイシューや問題の整理・分析 チームで取り組む問題の絞り込み
④プロジェクトの計画	<ul style="list-style-type: none"> プロジェクト案の洗い出し プロジェクトの決定
⑤プロジェクトの実行	<ul style="list-style-type: none"> プロジェクトの行動計画やタイムラインの作成 プロジェクトの準備/実行
⑥振り返りと発表	<ul style="list-style-type: none"> 振り返り 発表会に向けた準備/発表会での発表 終了祝福会

3.4 PAにおける教師の役割

PAの教育・学習活動に関わる人・組織は多様である。コーチは学部生、青少年団体のリーダー、教師、地域のボランティアが担う。またコーチ・コーディネーターは、教師、職員、学生リーダーが担う。実践現場(小学校、中学校など)の教師はサイト・コーディネーターやコーディネーターの役割を担う。また児童・生徒が選択した生活課題(イシュー)にかかわる地域の人々や保護者も関わる場合がある。組織としては、大学、コミュニティ・カレッジ、地域の役所など様々なレベルの支援がある。

Hildreth(2014)によれば、教師にとってもPAの経験は、児童・生徒たち自身の関心や思いを、彼らの行動につなげていくことを支援する方法を学ぶ機会となる。その結果、教育変革の強力な担い手「市民としての教師(Citizen Teacher)」となる可能性を拓くという。そして児童、生徒が所属するクラスの教師は、保護者、地域の人々とともに「形式的にはパブリック・アチーブメントに参加しているわけではないが、パブリック・アチーブ

メントの成功における重要なパートナー」として位置付けられる。つまり、教師の役割は必ずしも、決まっておらず、明確な役目を担うわけではない。教師はサイト・コーディネーターとして、「PAを主催施設の組織文化に統合し、事務手続きを調整し、毎週のチーム活動の継続を支援し、活動の可視化を図ること、PAの連絡係として、PAの現場と地域コミュニティの関連オフィスとの連絡や調整を図り、様々なレベルでの説明責任を保障し、現場とコーチを支援する」役割を担う場合もあるが、これらの役割も固定されたものではない（Hildreth, 2014）。むしろ、上述の「形式的にはPAに参加しているわけではないが、パブリック・アチーブメントの成功における重要なパートナー」としての位置づけが求められる。

Donovan（2014）によれば、PAの教育活動で大切なポイントは、「PAを通して、あらゆる年代の人々が他者と協同で問題解決にチャレンジすること」、「人々はCitizenship（市民性）とDemocracyの意味をお互いから学習する」だとし、現場（サイト）の教師にはこれら2つの意味を理解し、教師自身も学習することが求められる。

4. PA活動を取り入れた教職科目の検討

4.1 オークスバーク大学の特殊教育教職科目でPAを取り入れた背景

オークスバーク大学教育学科では、特殊教育専攻の大学教員と学生が地元（ミネソタ州セント・ポール市）の学校や地域と協力し、教員養成に取り組む科目を2010年から実施している（ボイト, 2020：pp.159-178）。特殊教育専攻では2000年に設立以来、障害学のアプローチをとりながら新しいタイプの教師を育成することに力をいれてきた。たとえば、大学教員は学生たちに対して、自分たちが働くことになる教育現場についての問いを授業の中でなげかける。なぜこのように障害をもつ多くの生徒が未だに普通教育から締め出されているのか。障害をもつとされた生徒は実際どのような教育を受けているのか。普通教育の環境に生徒がうまく対応できるように

教師は何をしているのだろうか。これらの問いについて大学の授業の中で話し合いがなされてはいたが、理論と実践がつながらないもどかしさを教授陣は感じていた。そして理論と実践を往還するためには、生徒や学生たち自身によって学校の仕組みを変えられるような経験が不足しているのではないかと考えたことから、PA科目を導入した。

4.2 PAを取り入れた教職科目の特性の検討

特殊教育専攻では、学部生はK-12特殊教育の資格取得が可能であり、資格取得のための現職教員の受講も受け入れている。本稿で検討する「EDC330 公共善を創り出すーパブリック・アチーブメントと組織化ー（Building the Public Good: Public Achievement and Organizing）」（2単位）と「EDC331パブリック・アチーブメント実践（Practicum in Public Achievement）」（2単位）は選択科目であり、学生は同時に2科目を受講する。EDC330ではPAの理論を中心に学び、EDC331はPAの実習（小学校、中学校など）科目となる⁶。表2、3のシラバスは2014年11月に筆者がオークスバーク大学に調査に訪れた際⁷、担当教員であるスーザン・オコナー（Susan O'Connor）とドナ・パターソン（Donna Paterson）から直接入手することができた。日本語への翻訳は筆者が行った。

表2：EDC330 公共善の創り出すーパブリック・アチーブメントと組織化ー（Building the Public Good: Public Achievement and Organizing）※下線は筆者による。

科目概要

本科目は、一般市民によるパブリック・ワークを通して社会を構築する民主主義の思想について考えることを目的とする。パブリック・ワークは学校や地域の組織で行われる。参加者には民主主義を創り出す市民的専門家、他の市民としての役割としてのふるまいや考えが求められる。変化を効果的に創り出すこと、公的な生活における市民としての役割の中心にある概

<p>念や思想を検討する。そして公共善を<u>学校や地域で構想するための基礎的な知識基盤を獲得する</u>。EDC330とEDC331は通年（2セメスター）で同時開講となる。</p>
<p>学習到達目標</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ <u>学校と地域における児童、生徒、市民のために変化を創り出す効果的なツールとしての組織化の規範</u>を検討する。 ・ 組織化、パワーをもつこととエンパワメント、自分自身の関心、公的な生活、一対一で話し合うしことによって関係を構築することについて広い視野から検証する。そして<u>多様性のあるコミュニティとのパートナーシップを構築し、公的な課題を解決するスキル</u>を検討する。 ・ インタビュー方法やラポールの作り方を実践的に学ぶ。
<p>秋学期スケジュール（日程は2014～2015年のもの）</p> <p>第1回（9月5日）イントロダクション／科目概要とパブリック・ナラティブについて</p> <p>第2回（9月19日）ゲストスピーカー／デニス・ドノヴァン（PAナショナル・オーガナイザー） パワー、民主主義、イシューの探究</p> <p>第3回（10月3日）関心を掘り起こす：組織化の概念（個人の関心、関係性）、組織化のツール（演習：一対一での話し合い）</p> <p>第4回（11月14日）公的な生活を構築する：組織化の概念（パブリックVS プライベート）、グループ構築（関心が同じ人とグループになる）</p> <p>第5回（12月5日）PAと公的な問題解決：組織化の概念（違いを乗り越えて活動すること）、組織化のツール（リサーチ、行動、振り返り、パワー・マッピング）</p>
<p>春学期スケジュール</p> <p>※日程については後日提示</p> <p>第6回 市民的専門家について：活動計画の草案作成</p> <p>第7回 PA活動を行う実習校におけるプロジェクトの確認と意見交換</p> <p>第8回 実習校でのプロジェクト計画の変更点についてグループ発表①</p>

<p>第9回 実習校でのプロジェクト計画の変更点についてグループ発表②</p> <p>授業評価</p> <p>その他：LMS（Moodle）においてオンラインクラスセッションやフォーラムに参加すること、教材のダウンロードや授業連絡を行う。</p>

表3：EDC331 パブリック・アチーブメント実践 (Practicum in Public Achievement)

<p>科目概要</p> <p>2人もしくは少人数でグループを作る。各グループは学校あるいは地域におけるプロジェクトのPAコーチとして活動する。PAの学習活動ステップに沿って、特殊教育（K-12）クラスや地域コミュニティでPAのコーチを実践する。プロジェクトではイシューを探究し、学校や彼らの生活課題を決定する。<u>地域の学校で行われる毎週のPAによる学習活動に参加する</u>。ここでは、プロジェクトの企画を支援し、<u>学校の教師や地域住民の相談に乗り、毎週の児童・生徒たちによる話し合いのコーチを務める</u>。</p> <p>この科目は、EDC330での理論的学習につながる実践クラスとなる。受講者にとっては実際にPAに取り組む機会となる。<u>国内外の児童・生徒もしくは地域の大人との協同学習</u>となる。障害をもった児童、生徒たちと授業時間内もしくは放課後に活動する。児童、生徒は公的な課題を選び、大学生がコーチングを行うことで共に一年間活動をする。児童、生徒が選ぶ課題は、<u>学校内コミュニティや地域コミュニティを変えることを目指すチャレンジ</u>であることが求められる。大学生はこの活動を通して、コーチとして行動することが求められる。大学生は学校で1週間に2時間程度の実習をする。最初の1時間は児童、生徒たち、もしくは地域の人々との話し合いのコーチを行う。（学校によっては、放課後の時間に実施する場合もある）。残りの1時間は、実習校内で担当大学教員による振り返りの話し合いを行う。）</p>

学習到達目標
<ul style="list-style-type: none"> ・毎週の実習計画の作成と毎週のコーチングに参加する ・毎週のコーチ同士による会議に参加し、プロジェクトの進捗を報告する ・毎週の実習の振り返りに参加する ・実習のPAの話し合いで活用できそうな<u>地域リソース</u>について検討する
春学期・秋学期スケジュール
<p>※通年で毎週実習校に通う。</p> <p>第1回（9月16日） 実習校訪問</p> <p>第2回（9月23-29日） 各グループで話し合い。</p> <p>第3回（10月7-13日） PAのコア概念に関する議論と実習の確認</p> <p>第4回（10月21-27日） 担当するクラスを訪問そして話し合い</p> <p>第5-28回（日程は後日提示）：実習校でPAの実習</p> <p>※授業期間中の課題：「コーチのためのガイドブック」（Hildreth, 2014）を実習の予習、復習として利用すること。オンラインでまた資料を提供しているので参照すること。年間を通して、LMS（Moodle）は活用可能。またLMS（Moodle）を使って、大学教員や他の学生コーチと話し合いをすることを推奨する。</p>

上記表2：EDC330、表3：EDC331のシラバスにおける科目概要、学習到達目標、講義スケジュールと具体的な実習の視察⁸から、「児童、生徒の市民的価値を育成するために地域と協同し、学校と地域の境界を超えるきっかけを作る」（Hildreth, 2014）ことを目指した教職科目の特性として、次の3つがあげられる。

まず一つには、地域が学校を包摂することで学習の場所（空間）として設定されていることをあげたい。PAによる2科目の学習場所（空間）は地域と学校に混在している。大学生にとっては、大学の教室が唯一の学習場所ではなく、地域全体、そしてプロジェクト活動の行われる場（地域と学校）が教室となる。地域と学校が幾重にも重層的に学習コミュニティを形成している。実際、

学生は実習先である小学校・中学校にプロジェクト期間中は毎週訪問する。公共交通や自分自身の自動車で実習校に通う。またLMSを使ったバーチャルな学習空間も随時提供されている。イベント的に開催されるものではなく、春学期、秋学期を通して実施され、長期性と連続性が重視されている。

二つめには授業実施に関してプロジェクトのアクターとして関わる多様な人々の役割が、明確に定められていないことをあげる。コーチやコーディネーターという名称はあるものの、教育者、学習者の役割があいまいで、教師であることや生徒であることの既存の役割にはとらわれない。そして各役割の境界も不明確である。実習では教師は、プロジェクトの運営において裏方となり、大学生や地域の人々がコーチであるプロジェクト活動を行っている場合、状況を見守ることが多い。視察として訪れた小学校での実習では、障害のある児童を演習授業に招待し、「障がいとは何か」をテーマに児童が中心となって話し合いをすすめていた。その際、学生コーチは話し合いをサポートするのみで、褒めることに徹しており、教師は後方に座り活動を見守り続けていた。

三つめには、話し合いの機会・場が何度も幾重にも計画され、実践や考え方を常に話し合う空間が活動の中に埋め込まれていることをあげる。話し合いの構成メンバーもプロジェクトのコーチになる場合は、2人のペアで行われるため、コーチ同士で話し合い、協力して活動する。また実習後の振り返りは、大学教員がファシリテーターとなり、大きなグループ（学生コーチのみ参加）で話し合いの場をもつ。そこではグループで実施したことの報告、実習の振り返りコメントが自由に語られていた。大学の授業内、地域の学校でのPAの児童たちとの話し合い、実習校の場所を借りて、大学生や地域の人々からなるコーチ同士の話し合い、またLMS(Moodle)を利用した学習システム上での話し合いなど、実践の振り返りができるシステムが用意されている。さらに参加は自由であるが、セント・ポール市近郊で実施されているSabō Center for Democracy and Citizenshipが主催

するフリースペース（タウンホールミーティング）には、PAの実習にかかわる学生や、地域住民、大学教員、K-12の教師などが1時間半程度、実習上で抱える問題など自由に語る話し合いの機会が提供されていた。

4.3 学校と地域の連携におけるシティズンシップ教育の教師の役割

学校と地域の連携による児童・生徒に市民的価値を育成する教育・学習活動の中での教師の役割とは何であるのか。また未来と現在の衝突の境界に立つ教師の役割とは何なのか。本稿で検討したPAの教育活動においては、伝統と未来の懸け橋となる空間（フリー・スペース）の中で、自分の立ち位置に固執しない、教育者でも、支援者でも、学習者でもない立場、つまり立ち位置が定まらない経験が可能となる空間が提供されていた。PAにおいては、「特に役割が決まっていない」ということこそが教師の役割といえる。場合によってはサイト・コーディネーター、コーチとしての役割を担うこともあるが、基本は調整的な役割を担う。そこには教育者でも学習者でもない境界に立つことが求められる。境界に立つことによって教師自身の役割に関するアイデンティティのゆらぎが生じ、それを支える空間が必要とされる。そのためにPAは、教師を育成する教職科目において対話的学習過程を重視し、実習の学校内外に対話を埋め込む。そしてその対話過程は教師（学生）自身が活動の中で自分のゆらぎ価値観を問い直すことができる空間としての意味をもつ。

教師自身のゆらぎの経験は、PAが大切にしている児童たちへのメッセージ「（児童たちが）挑戦すれば世の中や社会を変えることができる」ということを理解するためのきっかけとなる。オーグスバーグ大学教育学科修士課程の学生で、表2、3の科目を受講した学生は、PAに基づいたシティズンシップ教育について以下のように述べる。（ボイト 2020：pp.172-173）

「パブリック・アチーブメントは従来の教育とは違

うのです。プロセス重視で、混乱もします。コーチ（学生）として、生徒の中に潜在するものを引き出す訓練を受けている必要があります。パブリック・アチーブメントは、学校がどのように運営されているのか、社会はどのように運営されているのかについて生徒が理解するのを助け、それを考える手段を与えてくれる。」（中略）しかしそれを伝えるには教職科目の学生には実践的かつ哲学的な多くの知識と経験が必要である。（下線は筆者による）

過去と未来の境界に立つ教師の役割は、まず従来の教育とは異なることを教師自身が理解することだといえる。また教師は、自分の役割が明確ではないということを理解する必要がある。そして、教える役割、学ぶ役割から離れ、立ち位置を固定しない経験ができる空間に参加することが教師の役割となる。一方で、前述の学生のコメントにもあるように、生徒の中に潜在するものを引き出す能力を育成するためには、多くの知識と経験が求められる。学生の立場で、1年間コーチを経験したからといって、直ちに過去と未来の境界に立つ教師の役割を理解したり、その能力を形成することが期待されているわけではない。しかし過去と未来の境界に立つ機会を学生時代に経験し、その教育的価値を知ることが、将来、学生が教師として学校と地域の連携の中で、役割の揺らぎを経験する際の学びを支援すると考える。

5. おわりに

本稿では、学校と地域との連携にもとづいたシティズンシップ教育、とくに近年注目されている政治的判断力を育成するシティズンシップ教育における教師の役割とは何かについてパブリック・アチーブメントを手がかりに検討した。そして教師の役割を、過去と未来の境界に立つ役割として位置付けるPAの概念に着目し、PAの教育・学習活動、PAを取り入れた教職科目のシラバス内容、授業実践の視察を通して、教師の役割について考察

した。結果として、教師の役割とは、過去と未来の境界にある空間、たとえばフリー・スペース（批評空間）に参加することで、自らの教師としての役割のゆらぎを経験し、そのゆらぎを振り返ることであった。具体的には、教師としての役割を固定せず、地域に学校を包摂する中で、多様なアクターと共に教育・学習実践に参加し、過去と未来の境界における空間を創り出すことが求められているといえる。

東洋大学においても、「往還型教育実習（東洋大学モデル）」という学校現場の課題に対応可能な実践力を備えた教員養成を目指した実習が、1年次から行われている。本稿でとりあげたPAにおけるフリースペース（批評空間）のあり方や、実習にかかわるアクターの役割を固定しないという教育活動は、理論と実践の往還のあり方を再考する上で参考になるとと思われる。

他方、本稿では紙幅の制約もあり、具体的な実習活動に関するいくつかの検討課題が残った。たとえば、実習現場における教師自身の役割意識に関する分析が必要であろう。また年間を通して批評空間の対話学習過程を分析し、批評空間の支援のあり方を確認することも必要である。さらに教師以外のアクターの役割、たとえば地域コミュニティの人々や地域組織の役割の検討、学校と地域コミュニティにおけるアクター同士の関係性のあり方も今後の検討課題としたい。

注

1. オークスバーク大学教育学科特殊教育専攻の概要については、大学のホームページを参照。また、Special educationは本稿ではSpecial needs education（特別支援教育）と区別し、特殊教育と訳した。<https://www.augsburg.edu/education/programs/sped/>（2021年1月3日取得）
2. 現在はオークスバーク大学に拠点を置き、Sabo Center for Democracy and Citizenshipとして、パブリック・アチーブメントによる教育活動を展開している。センターの詳細についてはホームページを参照のこと。<https://www.augsburg.edu/sabo/>（2021年1月3日取得）
3. PAにおいては鍵概念（コア・コンセプト）の理解が大切だとされており、フリー・スペースとパブリック・ワークの理解が重要であるとされている。本稿では特にこの概念の詳細については紙幅の都合上割愛したため、詳細については、ボイト（2020, xvii-xix）を参照されたい。
4. シビック・スタディーズ（civic studies）とは、市民生活や市民行動の源泉の解明や普及に取り組む新しい学問分野、2009年にノーベル経済学賞を受賞したエリノア・オストロム（Elinor Ostrom）は創設者の一人である。
5. デニス・ドノヴァン（Dennis Donovan）は、オーグスバーク大学のSabo Center for Democracy and CitizenshipにおいてボイトとともにPAの教育活動を行っている。PA活動のNational Organizerとして、コーチ・コーディネーターを務めている。
6. 筆者がシラバスを入手した2014年当時は、PA関連科目は上記の2科目だけであったが、現時点では4科目となっている。詳細はサイトを参照のこと。<https://www.augsburg.edu/education/programs/sped/>（2021年1月3日取得）
7. 平成25年度文部科学省「地（知）の拠点整備事業」採択「東海大学To-Collaboプログラム」におけるパブリック・アチーブメント教育の視察・研修（2014年11月2日～11月9日）に筆者が参加した。
8. 7の視察・研修時にミネソタ州セント・ポール市にあるMaxfield Elementary SchoolにPAの実践を視察（2014年11月5日）した。視察先の教師から直接話を聞いたり、学生コーチが支援する授業の様子については、視察報告記録を参照。

参考文献

- 1) 江黒友美・竹内裕一（2008）「市民ワークショップとの連携を図ったまちづくり学習に関する研究」『千葉大学教育学部研究紀要』第56巻, 131-140.
- 2) 唐木清志（2009）「社会科にサービス・ラーニングを導入する意義—“CivicConnections”における認識と実践の統合を手がかりとして—」『社会科研究』第70号, 31-40.
- 3) 唐木清志（2015）「人口減少社会における社会科の役割—「社会的課題」「見方や考え方」「協同学習」の可能性—」『社会科教育研究』No.125, 21-32.
- 4) 小玉重夫（2003）『シティズンシップの教育思想』白澤社.
- 5) 柴田彩千子（2011）「キャリア教育を支援する成人の

- 学び—学びをつくるコラボレーションの醸成」日本社会教育学会編『学校・家庭・地域の連携と社会教育』東洋館出版社。
- 6) 藤枝聡 (2020) 「シティズンシップ教育における「市民としての行為主体性」概念の再検討: ハリー・ボイトとガート・ピースタの議論を手がかりに」『東京大学大学院教育学研究科 基礎教育学研究室 研究室紀要 第46号』2020年7月, 187-196.
 - 7) 古田雄一 (2020) 「付録: パブリック・アチーブメントについて」ボイト, H.C.著『民主主義を創り出す: パブリック・アチーブメントの教育』東海大学出版部, 263-268.
 - 8) 古田雄一 (2018) 「地域と連携した「社会に開かれた教育課程」に関する考察—アメリカの貧困地域の学校における市民性教育の事例を手掛かりに—」『日本学習社会学会年報 第14号』, 47-51.
 - 9) 古田雄一 (2015) 「アメリカの貧困地域の学校におけるシティズンシップ教育の意義と可能性—「パブリック・アチーブメント」の導入事例の分析を通して—」『日本教育経営学会紀要』第57号, 110-124.
 - 10) ボイト, H. C.著 小玉重夫監修/堀本麻由子・平木隆之・古田雄一・藤枝聡監訳 (2020) 『民主主義を創り出す: パブリック・アチーブメントの教育』東海大学出版会.
 - 11) 望月一江 (2008, August) 「高校生を対象としたシティズンシップ教育と教師のポジショナリティ」『Proceedings 03』, 23-33.
 - 12) 文部科学省中央教育審議会 (2019) 『新しい初等中等教育の在り方について』(諮問) (2020年12月30日取得) https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1415877.htm
 - 13) 若槻健 (2004) 「サービス・ラーニングとシティズンシップ教育の関係性について」『ボランティア学研究』vol.15, 17-26.
 - 14) Boyte, C. (2018a). *Awaking Democracy Through Public Work: Pedagogies of Empowerment*. Nashville, TN: Vanderbilt University Press.
 - 15) Boyte, H. (2018b, September). Preparing Citizen Professionals – New Dimensions of Civic Education in Higher Education. Paper presented at the meeting of University of Tokyo Symposium, Tokyo.
 - 16) Donovan, D. (2014, February). What does public achievement look like in practice, In To-collabo program “The Possibility of Public Achievement style Education.” Symposium conducted at the meeting of Tokai University, Tokyo.
 - 17) Erlanson, B. & Hildreth, R. (1998). *Building Worlds, Transforming Lives, Making History: A Coach's Guide for Public Achievement 2nd ed.*, Minneapolis: Center for Democracy and Citizenship.
 - 18) Hildreth, R. W. (2014) *A Coach's Guide to Public Achievement 3rd ed.*, Minneapolis, MN: Center for Democracy and Citizenship.
 - 19) Horimoto, M. & Ninomiya, S. L., (2020). Nurturing Citizenship in Higher Education: Public Achievement-style Education at Tokai University, *Educational Studies in Japan: International Yearbook*, 14, 29-38.