

米国都市学区における相補的アカウンタビリティ・システム

—「学校風土」開発を鍵とする指導助言行政の新展開—

藤岡 恭子

要旨

本論では、米国コネティカット州ニューヘイブン学区の「学校風土」開発を鍵とする改革事例をとりあげ、「共有型リーダーシップ」スタイルを通した教育委員会と学校との「相補的アカウンタビリティ・システム」を構築する意義と可能性を検討した。本論で明らかにした知見は、1) 教育委員会は、「学習環境（通称「学校風土」）調査」を学校の教育実践過程を支援するツールとして活用することにより、保護者・住民と協働する教職員の専門性開発を導いており、2) 学校と教育委員会をリエゾンする「ファシリテーター」が、現場の悩みを聴きながら的確な指導助言を行うなかで、3) 学校のみならず教育委員会もまた学習する組織として発達していく新しい指導助言スタイルが構築されている。これらの点に、現代米国教育ガバナンス改革の理論的基礎である共同統治論や分散型リーダーシップ論に基づく実証的知見を見出した。

キーワード：学校風土，相補的アカウンタビリティ，共有型リーダーシップ，協働，
都市教育委員会

1. 課題設定

米国では、2001年の初等中等教育法改正（No Child Left Behind Act of 2001、以下「NCLB法」と略す）以降、学力テスト得点結果に焦点化した、厳格な州アカウンタビリティ・システムの構築が求められてきた。そのなかでは、とりわけ、都市学区における貧困・マイノリティ家庭の子どもを多く抱える学校が、州統一テスト得点と年次基準（Adequate Yearly Progress）の達成状況から「改善が必要」との認定を受け、段階的な強制介入を受ける事態になってきた。こうしたテスト得点結果への焦点化と制裁措置は、事実上、学校現場をテスト対策に追い込み、①教育目的やカリキュラム内容の矮小化、②テスト科目以外の教科や余暇的な経験活動の削減、③子どもを含めた学校的全構成員の学校への満足度の低下、④地域に築いてきたアカウンタビリティ・システムと信用や絆が切り崩されるなどの批判がなされてきた¹⁾。

ここには、R. エルモア（Richard F. Elmore）が指摘するように、NCLB法による「スタンダードに基づく改革」の論理が、従来の「ルース・カップリング」理論に基づく基本的前提を切り崩すという制度構造上の問題がある。エルモアによれば、「スタンダードに基づく改革」では、①教授活動の「専門技術的中核」への不可侵性という「ルース・カップリング」理論の基本的前提を切り崩し、「政策が学校の授業の中核まで直接に到達」している。②元来、教授活動の「専門技術的中核」における脆弱性や不確実性を、外部の検閲や干渉から保護するために

教育行政が存在するという前提を覆し、③教育の地方管理（local governance）の前提をも覆していくとする。テスト得点結果による州と各学校との直接的なアカウンタビリティ関係が生じていくなれば、地方教育委員会の無用論に通じることが指摘されている（傍点：引用者）²⁾。

こうして従来の前提が説得力を欠くなかで、「ルースかタイトか」あるいは「ボトムアップかトップダウンか」という二項対立的な議論もまた問い直しが迫られている。この点、今日、「効果をあげている学区リーダー」は、「ルースとタイトが同時に起こるリーダーシップ（simultaneous loose-tight leadership）」モデルを採用していることが指摘されている³⁾。

このような教育行政の新たな制度設計を考察する際、エルモアが提起する「能力を高めるためのアカウンタビリティの相補性」（reciprocity of accountability for capacity）の原理⁴⁾は有用な視座を示している。すなわち、教育行政専門職と学校・教職員との関係において、一方向の要求提示ではなく、双方向の「学習」を軸に「能力（capacity）」を「互酬的」に交換しあうアカウンタビリティの構想である。さらにエルモアは、この構想を実践する上で、「分散型リーダーシップ（distributed leadership）」モデルの有用性を提起している⁵⁾。この「リーダーシップの分散」というアイデアは、実践の文脈からは「共有型リーダーシップ（shared leadership）」という用語と同義に用いられている。たとえば、S. M. ホード（Shirley M. Hord）らは、「専門職の学習コミュニティ」開発の要件として、「支援的で共有型リーダーシップ（supportive and shared leadership）」を挙げ、「分散型リーダーシップ」理論を教材にしたワークショップ例を提案している⁶⁾。

こうした知見を踏まえながら、本稿は、米国コネティカット州ニューヘイブン学区（New Haven）の改革事例を検討対象として、教育委員会と学校との「相補的アカウンタビリティ・システム」の意義と可能性を明らかにすることを目的とする。研究課題は、次のとおりである。第1に、州のアカウンタビリティ政策との調整を図り、いかなる学区独自のアカウンタビリティ・システムが開発されているのか。学区独自に開発された「学習環境（School Learning Environment）調査」（通称「学校風土（School Climate）調査」、以下「学校風土調査」）に着目して、その実施過程を検討する。第2に、本学区における「リーダーシップの共有（分有）」はどのように組織化されているのか、その実態を描写する。第3に、学区全体の「相補的」な「学習環境」をめざす新たな指導助言行政の意義と可能性を探る。なお、検討材料として、文献研究に加えて、ニューヘイブン学区関係者へのインタビュー・データと提供資料（2011年8月、2012年4月訪問観察調査）および継続調査による第一次資料を用いることにする⁷⁾。

2. ニューヘイブン学区における新たな教育改革の開始

（1）ニューヘイブン学区の歴史的概要

ニューヘイブン学区公立学校の生徒数は19,863人（2007年秋）、人種・民族別構成は、黒人51.4%、ヒスパニック系34.4%、白人12.5%、アジア系その他1.7%と非白人が8割以上を占めている。児童生徒（5-17歳）の貧困率は24.4%と4人に1人が貧困線以下の生活状況にお

かれている (NCES 2009)。本学区も都市部に象徴される貧困・低学力といった教育上の諸問題に挑戦し続けている。その歴史的な特徴として、大きく次の3点を指摘することができる。

第1に、今日に至る48年間、本学区の教育改革を理論的・実践的に支えてきたのは、ジェームズ P. カマー (James P. Comer, イェール大学) の「学校開発プログラム (School Development Program, 以下「カマー・プログラム」と略す)」⁸⁾ である。カマーとイェール大学の同僚は、「学校風土 (School Climate)」の開発を最重要課題として学校の実践開発に尽力してきた。

第2の特徴は、1968年から「カマー・プログラム」を軸に、イェール大学・学区教育委員会・首長部局の共同体制による教育改革が展開されてきた点にある。特に、最近の20年間に渡るメーヨー教育長 (Reginald R. Mayo, 1992-2013年) とデステファノ市長 (John DeStefano Jr., 1993-2013年) の共同体制による教育の諸条件整備は、広く全米からも注目されている⁹⁾。

第3の特徴として、ニューヘイブン学区公立学校においては、イェール大学が開発した「学校風土調査 (School Climate Survey)」が、48年間に渡り、各学校の自己評価指標として用いられてきた点にある。イェール大学「学校風土調査」の価値的指標は、学校関係者の世代交代を経てなお、関係者間の共通認識として、学区全体の「風土」を醸成してきた経緯がある。

(2) 新たな教育改革の開始—New Haven School Change の開始—

メーヨー教育長とデステファノ市長の共同体制において、2009年度から、学区教育委員会は、「New Haven School Change」と題した新たなイニシアチブを開始した。メーヨー教育長によれば、「我々の最優先課題は、子どものことを第1優先に、すべてのステークホルダーが集まり協働し、共に問題解決し、共有型リーダーシップ (Shared Leadership) モデルで働くことである」と述べている (メーヨー教育長ヒアリング, 2011年8月17日)。メーヨー教育長のいう「リーダーシップを共有する」実践に向けて、デステファノ市長は、新教育長補佐としてハリエス (Garth Harries) をニューヨーク市より抜擢し、教育長補佐2人体制を整えた。こうして2人の教育長補佐の「共有型リーダーシップ」体制により、次の2つのプロジェクトが立ち上げられた。①ハリエス教育長補佐が主宰する「学区全体親リーダーシップ・チーム会合」の開催と、「学校風土調査」の実施である。②以前からの教育長補佐が主宰する、イェール大学との協働による教育実践過程への専門的技術支援である。学区公立小中高校のうち、特に貧困・マイノリティ家庭の子どもを多数擁する10校が、イェール大学の年間を通じたコンサルタントを受けながら、「カマー・プログラム」を採用した実践に取り組んでいる。

さらに、もう1人、重要な人事配置がなされた。メーヨー教育長は、カマーら (イェール大学) との協議により、「学区ファシリテーター」という役職を新設し、カマーらが推薦するベテラン教師1人を任命した。この「学区ファシリテーター」が、前述した2つのプロジェクトの実践をつなぎ (媒介的機能)、教職員の専門性開発を促進する役割を担っている。

3. 価値的指標を具現化するツールとしての「学校風土調査」

(1) ニューヘイブン学区教育委員会の「学校風土調査」における鍵指標

ニューヘイブン学区教育委員会は、NCLB法の州統一テスト得点結果公表とは別に、2009年度から学区独自の「学習環境（通称「学校風土」）調査」（以下「学校風土調査」と略す）を実施し、結果の公表を開始した。本調査は、「学校風土の改善のために、学校コミュニティすべてのメンバーの取り組みを支援するためにデザインされている」とされ、「学区公立学校のすべての親、教師、教職員、生徒（5－12学年）」に、本調査への回答が奨励されている¹⁰⁾。

調査票（小中児童生徒、高校生徒、親、教師、職員の5種類）は、「5つの鍵指標」を共通指標として、それぞれの質問項目が構成されている。「5つの鍵指標」は、「教育への期待」「コミュニケーション」「協働」「参画（Engagement）」「安全と尊重」である。

なお、この学区教育委員会「学校風土調査」は、前述した「イエール大学の学校風土調査」を理論的ベースとして援用した後発研究だとされる（イエール大学C.L. エモンズ（C.L. Emmons）ヒアリング、2012年4月5日）。したがって、イエール大学版と学区教育委員会版の2つの「学校風土調査」では、基盤となる理論・実践において共通する指標が追究されている。

(2) 学区教育委員会「学校風土調査」の質問項目にみる全般的特徴

質問項目には、次のような要素が含まれている。第1に、子どもを含めたすべてのステークホルダーによる「コミュニケーション」「協働」「参画」を通した相互作用と、「教育への期待」がある「安全と尊重」に満ちた学習環境づくりが展望されている。この理論的前提には、テスト得点向上のみがゴールではなく、広義の学力観（市民的諸能力等の育成）がある。

第2に、「5つの鍵指標」からなる質問項目には、学区全体で目指すビジョン・方向性とその価値指標が埋め込まれている。調査票への回答を通して、共通言語の開発に通じている。

第3に、学校の組織的開発の仕組みが具体的に質問項目に示されている。その中核には、子どもの人間的発達をめざす豊かな学習環境づくりが存在している。とりわけ5つの指標の中でも、「協働（Collaboration）」の指標が重視され、「共に働くこと（working together）」という説明が強調されている¹¹⁾。こうして、すべてのステークホルダー（児童生徒、親、教職員）が目的を共有して共に働くための学校の組織要件が提案されている。

(3) 学区教育委員会「学校風土調査」の質問項目にみる学校の組織的開発の構想

教師への質問票（全76項目）では、5つの鍵指標に関する「全般的風土」を尋ねる質問と、学校の組織的条件や「実践」が存在するかを尋ねる質問で構成されている。この中で、学校の組織的条件を示しているのが、「協働」に関する質問（28項目）である。その内訳は、①「学校におけるリーダーシップ実践」（15項目）、②「支援を受けているか」（3項目）、③「専門職コミュニティ」（10項目）から構成されている。

以上の各質問項目を検討した結果¹²⁾、本学区でめざされる学校の組織的条件を次の3点に要約できる。①「校長を含む管理職チーム」（校長一人が強いリーダーシップを発揮するモデルではない）による「共有型リーダーシップ」実践により、②教職員の「専門職学習コミュニティ」

開発を導き、③親の「協働」「参画」を実現する学校組織を開発する道筋である。

4. 学区「学校風土調査」実施の意義

(1) 結果公表における双方向的なフィードバックの重視

調査結果は、毎年度末に、学区教育委員会のウェブサイトにて、各学校版の年次報告書（単純集計結果）が公表されている¹³⁾。本調査を主宰してきたハリエス教育長補佐は、調査結果について、毎年、学区全体の「合意度」の向上と、各学校の取り組み努力を称賛している¹⁷⁾。すなわち、①各学校における「合意度」の向上に主眼を置き、②調査実施と結果公表のプロセスを、教育委員会と学校教職員との合意形成的なアカウンタビリティ・システムとして機能させようとしている。③「回答結果」の意味や具体的な文脈の解釈は、各学校の「管理職チーム」によるリーダーシップ実践に期待されている。こうして、双方向的なフィードバックを重視している点で、明確に、州テスト実施・結果公表とは、その目的と意義が異なっている。

この点、メーヨー教育長は、「計画とは、良い学校像をまとうことではない。それは個々の学校の強みと弱みに基づいて、強みを活かすために働く必要がある。これを我々は、ポートフォリオ・アプローチと呼ぶ」として、その前提には、「教職員集団の専門性への尊重と信頼が基盤である」ことを、教育長は強調している（メーヨー教育長ヒアリング、2011年8月17日）。教育委員会は、州テスト結果への改善要求を一方的に下すのではなく、各学校関係者をエンパワーすることに主眼を置き、学習的関係性を発達させる姿勢を貫いている点で注目に値する。

(2) 学区全体におけるデータを活用した学習コミュニティの開発

データを用いた学区全体の議論を推進するために、学区教育委員会は、調査初年度2009年度から、次の主要な2つのワーキング・グループを立ち上げた。

1) 学校風土「調査委員会」の設置

ハリエス教育長補佐が組織化する「調査委員会」は、学区全体からの管理職代表、教職員代表、親代表で構成されている。「調査委員会」により、毎年、調査の質問内容、実施、結果のフィードバックのありかたを含めた次年度への改善が継続されている。本調査実施・運用過程の改善をめぐる「調査委員会」における議論においても調査結果データを用いて、各委員がそれぞれの立場（管理職、教職員、親）からの代表者としてニーズを委員会の議論へと反映させている。注目される点は、ハリエス教育長補佐と他の委員との関係性において、「トップダウン（学区教育委員会）とボトム・アップ（各学校）のコミュニケーション・計画・実践」¹⁵⁾が具現化していることである。教育長補佐自らもその役割モデルを実践し、各委員は「私たちの調査」というオーナーシップ感覚をもって取り組んでいる（委員ヒアリング、2013年3月20日）。

2) 「学区全体親リーダーシップ・チーム」会合の開催

学校への親関与は、遡り「カマー・プログラム」のパイロット・プロジェクト当初（1968年）から、とりわけ、黒人コミュニティの学校にとっての最重要課題であった。今次の教育改革においては、2009年10月に、メーヨー教育長、ハリエス教育長補佐、デステファノ市長の3人

が学区の各地域に出向き、親のタウンミーティングを開催してきた¹⁶⁾。これを契機に、毎月定例会として、夕方からの「学区全体親リーダーシップ・チーム（City-wide Parent Leadership Team, 以下「CPLT」）」会合の開催に至っている。この会合には、学区全50校（小・中・高）の親代表が招待され、子ども連れも含め100名近くが一堂に会している。会場では、ディナーサービスの無料提供（学区給食センターによる配膳）、英語版・スペイン語版の配付資料、スペイン語の通訳サービス、保育サービスの準備など、多文化・多様性を尊重し、人々の参加を歓迎する配慮が随所になされている。この会合を企画・運営しているのが、学区の親代表8名で構成される「アジェンダ委員会」である（2012年4月5日会合、フィールドノーツ）。

表1は、「アジェンダ委員会」により作成された「CPLT会合のアジェンダ」（現物）を記

表1 CPLT会合のアジェンダ

<p style="text-align: center;">学区全体親リーダーシップ・チーム 2012年4月5日 5:30PM 会場：〇〇 High School アジェンダ</p>	
1. 開会の挨拶	<ul style="list-style-type: none"> ・親代表委員（歓迎の言葉と本日の議題説明） ・メーヨー教育長（教育長からのメッセージ）
2. これからの話題	<ul style="list-style-type: none"> ・親代表委員（大学フェア開催の案内） ・親代表委員（親会合の案内） ・ハリエス教育長補佐（「学校風土調査」について）
3. 我が校の親参画で私たちは何を学んだか（30分）	<ul style="list-style-type: none"> ・各学校からのデータ収集 ・学校のデータ収集（月、行事、会合、親のワークショップ） ・議論 <ul style="list-style-type: none"> a 私たちは今年度の情報を、今後の親チームの協働を構築し強めるために、どう用いることができるか b 親参画の革新的な解決／計画はどのようなものがあるか（行事、会合、ワークショップ）
4. 何をあなたの学校に持ち帰りますか？	<ul style="list-style-type: none"> ・大学フェアの情報 ・私たちの学校における親参画のためのアイデア ・次の会合—2012年5月3日
学区全体親リーダーシップチームアジェンダ委員会メンバー氏名	

出したものである。アジェンダの冒頭には、次のようなミッションが記されている。

「CPLTのミッションは、親と学区教育委員会とのパートナーシップにおいて親をエンパワース支援することにより、子どもと家族の生活に肯定的な影響を与えることです。学校とのよりよいコミュニケーションと協働を実現し、生徒の学習・学業の向上と成功を究極の目標としています。」（下線：引用者）

こうしたミッションのもと、表1のように、当日の会合では、会場受付から「開会の挨拶」、「話題提供」と司会・進行の一連を、「アジェンダ委員会」委員による「共有型リーダーシップ」で展開されている。そして、会合の山場は、「議題3」からの「学区ファシリテーター」（前述2（2）参照）が主宰する親のワークショップで

ある。まず、テーブルごとに参加者間の意見交換をした上で、全体での議論に移る。議論の場では、教育長補佐も前に出て、学区ファシリテーターとともに、各学校の親リーダーからの意見を聴き取り、教育委員会と親どうしのネットワークづくりに尽力している。

こうして、教育長、教育長補佐および学区親代表が、人種・民族性の差異を超えて、同じテーブルでディナーを楽しみながら対話し、子どもの学習環境の創造に向けて、対等な「責任を共有」する「学区全体の風土」が創り出されている（2012年4月5日会合、フィールドノーツ）。

5. 指導助言行政の新たな質の追究—School Change イニシアチブの新たな展開—

School Change イニシアチブは、メーヨー教育長とデステファノ市長の2013年任期満了による退任後も、ハリエス新教育長（前、教育長補佐）と新市長体制に継承され、通算7年度目に

なる。ここでの指導助言行政で注目される点は、エルモアが提起する「能力を高めるためのアカウンタビリティの相補性」の原理がみてとれることである。次に述べるような、ハリエス新教育長による新たな挑戦は、教育行政専門職と学校・教職員・親における「双方向的な学習の関係性」の質をより一層向上させようとする試みといえる。

（１）教育長による「聴き取りツアー」にみられる「アカウンタビリティの相補性」

１）教育長が出向いての「聴き取りツアー」

ハリエス新教育長は（2013 秋学期-現任）、School Change イニシアチブのさらなる発展をめざして、自ら「聴き取りツアー」に足を運んでいる。具体的には、「教育長の外出して楽しむ夜（Superintendent's Night Out）」と題したイベントを各地区の学校を会場にして、半年間で計 6 回開催してきた。ハリエス教育長によれば、「学校チームとの集中的な協議（intensive discussions）」を行い、「各学校において何が良くなったか」「改善のために何が必要か」「学校のニーズによりよく応える支援は何か」に焦点をあてたイベントであると述べている¹⁷⁾。

２）「聴き取りツアー」の分析を通した新たな政策の提案

ハリエス新教育長は、半年間の「聴き取りツアー」を通して、『教育長の聴き取りツアー報告書—我学区の進捗と優先事項に関するコミュニティからのフィードバックの分析—』¹⁸⁾を即時ホームページ上に掲載している。本報告書は、①聴き取りデータを、大きく 5 つのテーマ（「生徒」「教師」「学校のポートフォリオ」「包括的サービス」「学区運営」）に分類・整理し、②「聴き取った内容」とそれに対する「早期実施措置（Early Action Step）」で構成されている。たとえば、「親とコミュニティ・メンバーの聴き取りによれば、教師の人種別構成が、生徒のそれを反映していない。私たちは、黒人教師の雇用と保持を向上させる必要がある」とする。この「早期実施措置」として、「多様な人種・民族性をもつ生徒たちに呼応する教師の雇用を推進するための人材オフィスの新設」を含めた雇用状況の改善措置が具体的に 3 点挙げられている。さらに、ハリエス教育長は、「コミュニケーションと協働」の課題について、次のように述べている。

「私が、多くの家族から聴き取ったことは、地域・学校・生徒・親のチームワーク感覚を活性化させる新たな方法によって、学校や教育委員会が、家族へのよりよいコミュニケーションとサービスを提供してほしいというニーズである。私たちは、子どもに関与する事業どうして、どのように一層効果的にリアルタイムの情報を共有するかという方法を考えなくてはならない。そして、私たちは、親への応答責任を果たすメカニズムを一層強固に遂行していく必要がある。…（中略）私たちは、地域からのインプットとアイデアをより一層開かれたものにしていかなければならない。」（下線：引用者）

このように新教育長は、量的調査（たとえば「学校風土調査」）だけでは文脈分析が難しい現実の学校現場の中に、自ら出向き、直接に対話する機会を創っている。その対話を通して個々のニーズを「聴き取り」（質的調査）、教育委員会の政策決定へと活かそうと試みている。さらに、「聴き取り」データに基づいた自らの分析と政策立案計画を直ちに、学区全体のコミュニテ

イ・メンバーへとフィードバックしている。こうした相互応答性を追究する教育長の取り組みが、「相補的なアカウンタビリティ」の構築に有用であることを示している。

(2)「学区全体親リーダーシップ・チーム」の組織的發展

以上のようなハリエス新教育長の新たな挑戦もまた、これまで継続されてきた「共有型リーダーシップ」による相補的な学習の関係性に支えられている。とりわけ、「学区全体親リーダーシップ・チーム（CPLT）」は、親・地域住民による「インプットとアイデア」のコミュニケーション・チャンネルを開き、学区全体の能力（capacity）を高める推進力になっている。

新教育長体制では、「CPLT運営委員会」が新設され、独自の親情報ホームページが開設されている¹⁹⁾。CPLTのホームページでは、CPLT月例会の日時・場所をはじめ、その他、学区全体の親が参加できる会合や行事予定の情報が、タイムリーに更新されている。

2014年度の「CPLT運営委員会」メンバーは、2012年当時「アジェンダ委員会」の委員2人と新メンバーで構成されている。また、注目すべき新しい人事は、「CPLT運営委員会」の1人が、教育委員会教育委員に加わっていることである。この人事が、「CPLT運営委員会」への権限委譲およびそのリーダーシップの自律性を担保する仕組みを創り出している。

さらに、「CPLT運営委員会」が作成した、「ニューヘイブン学区公立学校の親リーダー向けの親関与組織」と題した英語版・スペイン語版の情報（2014年4月23日作成）が公表されている²⁰⁾。ここでは、「CPLT運営委員会」を筆頭に、7つの親関与組織の代表者氏名とアドレスが一覧になっている。①「CPLT放課後プログラムおよび他の専門委員会」、②「祖父母の活動」、③「親パートナーシップ委員会」、④「タイトル1学区全体の親顧問委員会」、⑤「ニューヘイブン親大学」（親ワークショップ）、⑥「学区全体校長職のワーキング・グループ」、⑦「学校給食の食事政策委員会とワーキング・グループ」である。

このように、「CPLT運営委員会」をセンターにして、学区全体の親関与に関する支援組織がネットワークされ、要件に応じたアクセス先が明示されている。とりわけ、親リーダーへのアクセス先の公開により、身近な存在としての「顔がみえる」関係を創り出そうとしている。この情報マップそのものも、親関与を歓迎する学区の風土づくりを促進している。

6. 結語

本事例を通じてみえてきた新しい指導助言行政のあり方は、現代米国教育ガバナンス改革の理論的基礎である共同統治論や分散型リーダーシップ論に基づく有用な実証的知見を提示している。翻って、日本の新教育委員会制度下における教育委員会・首長部局・保護者・住民・教職員による「共同統治」論に関しても実効性のある実践モデルを提示している。以下、本研究で明らかにした知見を3点に整理してまとめたい。

第1に重要な点は、教育長のビジョンとリーダーシップの方向性にある。それは、NCLB法下における、州統一テスト得点結果に基づく改善措置要求を一方向に学校に下す「成果管理モデル」からの脱却を意図している。すなわち、PDCAサイクルの全行程を、学校構成員の

双方向的な学習関係性を通じた「共同統治モデル」²¹⁾により再構成する積極的な試みである。この点に、子どもの学習権保障をめぐる親の教育の自由および教師の教育の自由を損なうような外部からの干渉を防ぐ、「民主主義の最後のとりで」²²⁾たる教育委員会の存在意義がある。

第2に、「学校風土調査」が、学区構成員の合意形成を図るための有用なツールとなっている。本調査票は、学区全体でめざす①価値的指標、それを具現化する②組織開発の仕組み、③実践的ストラテジーの指標を含んでいる。これらの指標を含む学校全体の実践プロセスを、エビデンス・ベースドで評価し表明するという教育委員会の取り組みは、学術的な独創性がある。

第3に、教育行政専門職自らも「共有型リーダーシップ」モデルを実演し、各学校の「共有型リーダーシップ」と「専門職の学習コミュニティ」開発を促進している。こうして、教育委員会が推進する「共有型リーダーシップ」スタイルにより、多様な状況で、共同リーダー体制の実践が展開されている。教育委員会も同様に学校関係者からの期待に応える学習を受け、政策当局もまた学習する組織として発達し、相補的なフィードバックを充実させている。

なお、本論では詳述していないが、「C P L T」会合でふれた「学区ファシリテーター」は、各学校の教育実践過程を支援するイェール大学の取り組みにも直接関与している。それを通して、教育委員会と学校をつなぐ専門技術的支援を充実させている。この点、エルモアのいう、学校と教育制度における「境界領域の役割を果たす見識豊かな強力な人材」²³⁾の好例といえよう。こうした「境界領域の役割」を果たす「共同リーダー」の取り組みを介して、学区教育委員会によるステークホルダーへの応答性と相互信頼を高めることに通じているのである。「協働」「参画」「コミュニケーション」の実践的発展がみられ、今後の展開がますます期待される。

【付記】本稿は、JSPS 科研費 26285179「地方教育行政組織改革と『共同統治』に関する理論と実践の総合的研究」（研究代表者・坪井由実）による研究成果の一部である。

引用文献

- 1) Deborah Meier and George Wood eds. (2004): *Many Children Left Behind: How the No Child Left Behind Act Is Damaging Our Children and Our Schools*, Beacon Press.
- 2) Richard F. Elmore (2004): *School Reform from the Inside Out: Policy, Practice, and Performance*, Harvard Educational Press, 50-53.
- 3) Richard DuFour, Rebecca DuFour, and Robert Eaker (2008): *Revisiting Professional Learning Communities at Work: New Insights for Improving Schools*, Solution Tree, 341-342.
- 4) Elmore (2004): *op. cit.*, 93.
- 5) *Ibid.* 66-99. James P. Spillane (2006): *Distributed Leadership*, Jossey-Bass. 篠原 岳司 (2007): 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)」理論の検討一, 『日本教育経営学会紀要』, 49 号 52-66 頁を参照.
- 6) Shirley M. Hord, James L. Roussin, and William A. Sommers (2010): *Guiding Professional Learning Communities: Inspiration, Challenge, Surprise, and Meaning*, Corwin, 20-21, 55-92.
 - 7) 藤岡恭子 (2013): 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』, 39 号, 133-149. 藤岡恭子 (2016): 米国都市学区における「学校風土」開発を鍵とする新たな指導助言行政—教育委員会と学校との相補的アカウンタビリティ・システム—, 日本教育行政学会, 『創立 50 周年記念誌 教育行政学研究と教育行政改革の軌跡と展望』, 180-186 (本稿は, 以上の通史と今日展開の具体的事例を整理した).
 - 8) Yale Child Study Center, Comer School Development Program,
<http://medicine.yale.edu/childstudy/comer/> (last accessed 2016/09/27).
 - 9) James P. Comer (2009): *What I Learned in School: Reflections on Race, Child Development, and School Reform*, Jossey-Bass.
 - 10) New Haven Public Schools (2011): *School Learning Environment Survey Guide*.
 - 11) New Haven Public Schools, *School Change Initiative: School Surveys*.
 - 12) 藤岡恭子(2013) 前掲.
 - 13) New Haven Public Schools, *NHPS School Learning Environment Survey*.
 - 14) New Haven Public Schools (2012): *School Climate Continue to Improve in Third Annual Learning Environment Survey of NHPS Schools*.
 - 15) James P. Comer (1985): “Demand for Excellence and the Need for Equity: The Dynamics of Collaboration,” in M.D. Fantini et al., *NSSE Yearbook, Education in School and Nonschool Settings*, University of Massachusetts, 245-263.
 - 16) 地元新聞 *New Haven Independent*, October 9, 2009, “What about the Parents?” .
 - 17) New Haven Public Schools, Superintendent’s Corner, “My new Ideas and Next Steps for School Change,” http://www.nhps.net/sites/default/files/2014-03-10_School_Change_Reflections.pdf (last accessed 2016/09/30).
 - 18) New Haven Public Schools (2014): *Superintendent’s Listening Tour Report: Analysis of Community Feedback on the Progress and Priorities of Our School District*, http://www.nhps.net/sites/default/files/Superintendents_Listening_Tour_report_0.pdf (last accessed 2016/09/30).
 - 19) Citywide Parent Leadership Team website, <http://nhpsparents.net/> (last accessed 2014/10/03) 2016/09/30 アクセス:「本ドメインは最近, 期限切れ」と表示.
 - 20) New Haven Public Schools Citywide Parent Leadership Team Steering Committee

- (2014): *Citywide Opportunities for New Haven Public Schools Parent Leaders*.
- 21) 坪井由実(2015): 学校と教育委員会が双方向で学び合う—学校のリーダーシップと教育委員会のリーダーシップ—, 坪井由実・渡部昭男編『地方教育行政法の改定と教育ガバナンス—教育委員会制度のあり方と「共同統治」—』, 三学出版, 55-70.
- 22) 宗像誠也 (1969): 『教育行政学序説 (増補版)』有斐閣.
- 23) Elmore (2004): *op. cit.*, 131.

執筆者の所属と連絡先

所属: 鈴鹿大学短期大学部 生活コミュニケーション学科 Email: fujiokay@suzuka-jc.ac.jp

Alternative Supervisory Administration Form for Developing 'School Climate' in an American Urban School District

Reciprocal Accountability System between School and School Board

Yasuko Fujioka

Abstract

The purpose of this article is to examine the significance and possibility of urban district leadership under the No Child Left Behind Act of 2001, focusing on the reciprocal accountability system between a school and school board, the New Haven Public Schools in Connecticut. The New Haven Public Schools has developed their educational accountability system to create a district-wide learning environment (also referred to as the climate). Their current efforts show the alternative supervisory administration form through their Shared Leadership model. Three major conclusions are drawn: 1) The district-wide focus on human development and collaborative approaches has affected students' motivation to learn. As a result, they have developed many co-leaders among all the stakeholders. 2) The district's annual Learning Environment Survey gives a voice to all the stakeholders—teachers, staff, parents, and students— and provides them an opportunity to share their concerns about their needs and the quality of the learning environment at each school. 3) District leadership affects each school's implementation indirectly, through the mediated role of the District Facilitator who affects implementation directly with reciprocity.

Key Words: school climate, reciprocal accountability, shared leadership, collaboration,
urban district

