

アメリカの貧困地域における子ども¹の市民性形成²をめぐる環境的課題 —学校・地域におけるシティズンシップ教育の機会格差と隠れたカリキュラム—

古田 雄一

1. 問題の所在と目的

民主主義社会において、市民の参加は、個々人の権利として、またより良い社会の実現の手段として不可欠なものである。住民自治あるいは市民自治の長い歴史を持つアメリカでは、投票や抗議活動への参加などの政治参加や、地域の問題解決や慈善活動への関与といった社会参加など、市民的関与 (civic engagement)³ の幅広い機会と文化が形成されてきた。

しかし、人種・民族的背景や社会経済的地位によって、市民的関与をめぐる格差が存在することが、数多くの研究で明らかにされてきた。例えば、Verba et al. (1995) の研究では、様々な市民的関与⁴への参加率を、年収 7.5 万ドル以上の市民と、年収 1.5 万ドル以下の市民とで比較した結果、投票 (それぞれ 86%と 52%)、政府官僚や自治体職員へのコンタクト (50%/25%)、インフォーマルな地域活動 (38%/13%) などの幅広い市民的関与において、大きく開きがあることが明らかになっている。

こうした格差はむろん様々な要因によるものだが、その一因として重要なのは、児童期や青年期における経験や環境である。子どもの学校や地域などでの経験を通して形成される市民性は、その後の市民的関与のありように大きく影響するためである。中でも、学校教育におけるシティズンシップ教育は大きな影響力を持つとされる⁵。そのためアメリカでは、学校教育に子どもの市民性形成の中核的な役割が期待されてきた。

一方、Biesta (2011 = 2014) は、若者のシティズンシップの獲得や民主主義への参加につ

¹ 本稿では、基本的に児童期 (childhood) および青年期 (adolescence) にかけての時期 (youth として総称されることも多い) を、便宜上まとめて「子ども」と呼ぶこととする。市民性 (citizenship) 形成は、子ども (あるいは若者) から大人への移行 (transition) における一側面として捉えられる。

² 本稿では、市民性 (citizenship) を、民主主義社会に参加する市民としての知識・技能・意欲などを指すものとする。市民性形成 (civic development) とは、諸環境との相互作用を通して、市民性が個人の中に形作られていく営みを広く指すものとする。シティズンシップ教育 (citizenship education) は、こうした市民性形成を目指した意図的な働きかけを行う教育活動である。

³ アメリカでは、投票をはじめとする (広義の) 政治参加の行為と、ボランティアや地域の問題解決への関与等の社会参加の行為を合わせて「市民的関与」(civic engagement) と呼ぶことが多い。Levine (2007) は、市民的関与の中核的な指標として、市民的指標 (グループへの参加、非政治的な集団へのボランティア、地域の問題解決、慈善活動など)、選挙に関する指標 (投票、キャンペーンへの参加、候補者もしくは政党への寄付、政治に関わるグループへの参加)、政治的な表明 (political voice) に関する指標 (役人への接触、メディアへの接触、抗議活動、陳情活動、ボイコットなど) を挙げる。

⁴ 投票、キャンペーンへの寄付、キャンペーンのボランティア、政府官僚や自治体職員へのコンタクト、抗議活動、インフォーマルな地域活動、委員会のメンバーシップ、政治団体への加入。

⁵ Carnegie Corporation of New York & CIRCLE (2004), Kahne & Sporte (2008) ほか。学校におけるシティズンシップ教育の方法は多様であるが、例えば Carnegie Corporation of New York & the Center for Information & CIRCLE (2004) は、特に効果的な 6 つのアプローチとして、以下を挙げている。①政治・歴史・法・民主主義についての学習、②地域・国・世界の時事的問題についての討論、③サービス・ラーニング (service-learning)、④学校や地域のことににかかわる課外活動、⑤学校運営への生徒の積極的な関与、⑥民主主義の過程や手続のシミュレーション (模擬投票・模擬裁判など)。

いて、次のように分析する。

若者は、民主主義とシティズンシップについて、公式に規定され、形式的に教えられて学習するのと、すくなくとも同じくらいは、自らの生活を構成するさまざまな実践領域に参加することから学習するものである。(Biesta 2011 = 2014, p. 28)⁶

この Biesta の議論は、子どもの市民性形成の分析について次の二点を示唆する。第一には、分析対象を、学校教育のみならず子どもを取り巻く家庭や地域などの学校外の環境にまで拡張する必要性であり、第二には、顕在的カリキュラム（あるいは明示的な教育機会）のみならず、隠れたカリキュラム (hidden curriculum) にも十分に目を向ける必要性である。換言すれば、子どもを取り巻く環境を総体的に分析し、そこで子どもがいかなる経験をし、それが市民性形成にどのように影響するのか明らかにすることが求められるといえよう⁷。

そこで本稿では、アメリカの貧困地域⁸における子どもの市民性形成をめぐる先行研究の知見を、隠れたカリキュラムの視点も加味しながら整理することを通して、彼らを取り巻く学校や地域などの環境が、彼らの市民性形成や将来の市民的関与に及ぼす影響の多層的な構造を確認し、今後の研究課題を明らかにする。

具体的には、以下の課題に取り組む。第一に、貧困層やマイノリティ⁹の子どもを取り巻く、学校内外のシティズンシップ教育の機会格差の現状を、先行研究をもとに整理する。第二に、隠れたカリキュラムの視点を導入し、地域や学校における環境が、貧困層やマイノリティの子どもの市民性形成に与える影響を整理する。第三に、それらの作業から得られる示唆について考察を加える。

2. シティズンシップ教育の機会格差

(1) 家庭・地域における機会格差

これまで数多くの研究において、親の学歴や家庭の経済状況が子どもの市民的関与に影響するという再生産の構造が指摘されてきた (Beck & Jennings 1982; Hart & Atkins 2002; McFarland & Starmanns 2009)。Hart & Atkins (2002) は、こうしたメカニズムを、親の政治参加という変数を媒介させることで説明する。すなわち、貧しく学歴の低い親の市民的関与は、他の親と比べて低調であり、そのような親は政治的・市民的活動の模範と

⁶ 訳および頁数は、翻訳版のもの。

⁷ 実際、アメリカの市民性形成の研究では、市民的関与あるいは市民性形成を、大人への移行にかかわる一要素として位置づけ (Flanagan & Levine 2010)、どのような環境や経験が市民性形成に影響するのか明らかにすべく、多角的に研究が行われてきた。

⁸ 本稿において、貧困地域とは、都市部を中心に見られる、貧困層や人種的・民族的マイノリティの住民が多く住む地域を指すものとする。

⁹ 以下本稿でマイノリティという語を用いる場合、断りのない限り、人種的（および民族的）マイノリティを指すこととする。

なれず、子どもに十分な市民的力量を伝達できないという。また、家庭内での政治に関する議論の機会も、子どもの市民的力量や将来の市民的関与に影響するが (Andolina et al. 2003, McIntosh et al. 2007)、こうした機会も親の学歴や社会経済的地位などに左右される。つまり、貧困層やマイノリティの家庭に育つ子どもは、市民的関与に向けた家庭でのインフォーマルな学習の機会が乏しくなりやすいのである。

家庭での機会格差に加えて指摘すべきは、地域における市民性形成の機会格差である。都市部の貧困地域では、地域のボランティアや市民的関与の機会が充実しにくい傾向にある¹⁰。この背景の一つには、都市部の人口に占める大人の割合が低いために活動をボランティアとして支える大人が不足しやすい点がある (Hart & Atkins 2002, Flanagan & Levine 2010)。都市部では、子どもの市民性を育む地域の活動を支える人的資源が不足しがちであり、またそれを補うために人材を雇う経済的資源も乏しいため、活動の充実が困難になりやすいのである¹¹。

(2) 学校における機会格差

アメリカでは、学校におけるシティズンシップ教育は、市民的関与に必要な知識・技能や意欲、態度などを育むことで、将来の市民的関与を促進する機会として重視されてきた。そのため、公民科 (civics) での講義はもとより、時事問題の討論、サービス・ラーニングや地域貢献活動、学校自治への生徒参加など、教科の枠を越えて幅広いシティズンシップ教育の実践が展開されてきた。Kahne & Sporte (2008) の研究では、学校におけるシティズンシップ教育の機会が、地域・家庭の文脈による市民的関与への負の影響を相殺する以上の影響を与えうることも明らかになっている。

しかし、学校におけるシティズンシップ教育の機会は、等しく保障されているわけではない。例えば、公民科におけるロールプレイや討論、地域住民の訪問は教室での討論を促し、市民的関与を促進するとされるが、マイノリティの生徒は、他の生徒と比べてこうした機会を経験することが少ないという (Hahn 1999, Levine 2007)。

このような機会格差をより包括的に分析した研究として Kahne & Middaugh (2009) がある。Kahne らは、効果的とされるシティズンシップ教育¹²の様々な機会が、生徒の人種・民族的背景、社会経済的地位 (socioeconomic status: SES)、進路選択によってどのように異なるのか分析を行った¹³。その結果、教育的に、また経済的に恵まれた生徒ほど、市

¹⁰ 例えば、地域におけるクラブやチームなどの活動も、子どもの市民性形成を助け、市民的関与の向上に寄与することが明らかになっているが、都市部などの貧困地域ではこうした活動は低調な傾向にある (Hart et al. 1998, Hart & Atkins 2002)。

¹¹ なおここに挙げた例以外にも、地域や広く社会における機会格差が存在する。例えば Flanagan & Levine (2010) は、大学に進学しない子どもの市民学習や市民的関与へのチャネルとして重要な機能を果たしてきたユニオンや宗教施設の機能の低下を指摘する。

¹² 歴史・法・政府等に関する (公民科等での) 学習、時事的・社会的問題についての討論、地域奉仕活動やサービス・ラーニング、課外活動、学校運営への生徒参加、市民的過程についてのシミュレーション、市民的技能を行使する機会。

¹³ 分析のデータとして用いられたのは、2004年から2006年にかけてカリフォルニア州の高校生を対象に

民的関与を促進する上で有効とされるシティズンシップ教育の機会をより広範に享受しやすいことが明らかになった。例えば社会経済的地位の高い生徒が地域貢献活動に従事したと回答した割合や、社会科の授業で討論を行ったと回答した割合は、それぞれ平均的な生徒の1.89倍、1.42倍であった。また、アフリカ系アメリカ人の生徒は、白人の生徒と比べ、社会問題や現代的課題の討議や、学校的意思決定への関与を経験した生徒の割合が有意に低かった。

既述のように家庭環境の格差が子どもの市民的関与の格差に結びつくことを踏まえれば、この問題は深刻である。なぜなら、Kahne らも指摘するように、学校は、すでに恵まれた (already privileged) 生徒 ―それは将来的に市民的・政治的な影響力を持ちやすい生徒でもある― に対してより多くのシティズンシップ教育の機会を提供することで、市民的関与をめぐる格差の解消に寄与するどころか、むしろ悪化させているからである (Kahne & Middaugh 2009, p. 36 & p. 43)。

3. 学校内外の隠れたカリキュラムを通じた市民的関与からの疎外

本節では、隠れたカリキュラム概念を導入し、地域および学校の環境が、貧困層やマイノリティの子どもに与える影響を分析する。

なお隠れたカリキュラムの概念は多義的であるが (氏原 2009)、本稿ではさしあたって、「子どもを取り巻く環境が、無意図的に、また結果的に、子どもに学習させる価値・規範・信念・態度などの効果」と定義する。従来隠れたカリキュラムは、学校が有する構造的特質を明らかにするために用いられてきた概念だが、上記のように捉えるならば、学校のみならず地域において子どもが「学びとる」ことの内実を捉える概念としても拡張可能だと考えられる。

(1) 地域における隠れたカリキュラム

社会に影響を与えることができるという効力感 (efficacy) や、政府や他者に対する信頼 (trust) は、市民的関与を左右する重要な要素である (Verba et al. 1995, Putnam 2000 = 2006, Pasek et al. 2008, Levinson 2012)。貧困地域に住む人々の効力感や信頼は、いかなるものであり、またそれは彼らの住む環境とどのように関連しているのだろうか。

貧困層やマイノリティの人々は、政府や社会に対する信頼が低い傾向にある (Smith 1997, Atkins & Hart 2003)。その傾向は子どもについても同様であり、例えばマイノリティの子どもは政府に対する信頼が低く (Sanchez-Jakowski 2002, Baldi et al. 2001)、また政府の市民に対する関心の程度について、より懐疑的である (Niemi & Junn 1998)。こうした不信感が生まれる背景にあるのは、法制度や行政機関での対応などといった、彼らが日々の生活の中で受ける差別的・排他的経験の蓄積である (Smith 1997, Gimpel &

Kahne らが実施した2つの質問紙調査から得たデータと、IEA Civic Education Study (シティズンシップ教育に関する国際比較調査) のデータである。

Pearson-Merkowitz 2009)。加えて Gimpel & Pearson-Merkowitz (2009) は、地域における政治参加の低調さも、子どもの懐疑的態度の一因だと指摘する。Hart & Atkins (2002) も指摘するように、こうした子どもは、市民的関与や信頼感についてのポジティブなメッセージを受け取りにくい環境下で育っていくのである。

同様に、社会経済的地位や人種・民族的背景は、人々の効力感にも影響を与えている。人種差別や何世代にもわたる貧困の連鎖は、長きにわたり貧困層やマイノリティの人々に根深い無力感を形作ってきた (Berman 2010)。また Boyte は、貧困層の人々の多くは、様々な公共的サービスの対象とはなるが活動の主体にはなれず、それゆえに行為主体性 (agency)¹⁴ の形成が妨げられていると分析する (Boyte 2014)。こうして地域の中に埋め込まれた無力感は、不信感同様、次の世代へと再生産されることは想像に難くない。実際、数多くの研究において、貧困層やマイノリティの子どもの効力感の低さが指摘されている (Carnegie Corporation of New York & the Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement (CIRCLE) 2004, Levinson 2010)。

以上の状況は、地域における隠れたカリキュラムの存在を表しているといえよう。すなわち、貧困層やマイノリティの子どもを取り巻く地域環境が、無意図的に、彼らに無力感や不信感を刷り込み続け、世代を越えてそれらを再生産していると捉えられるのである。

(2) 学校における隠れたカリキュラム

以上のように貧困層やマイノリティの子どもが地域で受け取るメッセージを、学校もまた増幅している可能性がある。

McFarland & Starmanns (2009) は、学校の生徒会 (student council/ government) の質が、学校の種類や地域性などにより異なっていることを明らかにした。彼らによれば、貧困層やマイノリティの多く通う学校は、そもそも生徒会の設置率が低いうえ、設置されていた場合でも、他の学校に比べてその権限が教師によって制限される傾向が強いという。McFarland らが示したことは、前述のシティズンシップ教育の機会格差の一端としても捉えられる。しかしより重要な示唆は、貧困層やマイノリティの多く通う学校の環境が、無力感や不信感を刷り込む隠れたカリキュラムを形成している可能性があるという点にある。すなわち、貧困地域の学校では、生徒は影響力を持つ存在として期待されにくく、そうした環境が、生徒に自分は無力だと思いこませたり、彼らの大人や社会への不信感を増幅させたりすると考えられるのである¹⁵。

こうしたことは、校則や学校のセキュリティの方針の差異などからも推察できる。教育省の教育統計局と司法省の司法統計局の統計によれば、制服や服装指定に関する規定のある学校の多くは、無償もしくは減額給食 (free or reduced-price school lunch) の対象とな

¹⁴ Boyte によれば、行為主体性 (agency) とは、「自身の生活を管理 (manage) し、自身の生活に影響を与える意思決定に参画し、自身の生きる世界を形作る力 (power)」(Boyte 2014, p.4) である。

¹⁵ Flanagan et al. (2007) が明らかにしたように、学校における教師の行動は、生徒の社会観の形成に影響する。

る生徒の割合が高い学校に偏在している¹⁶。加えて、マイノリティや貧困層の生徒が多い学校ほど、ガードマンや警備担当者等を配置する学校が多い傾向にある¹⁷ (Robers et al. 2014)。こうした統計から推察するに、貧困地域の学校に通う子どもは、統治や管理の客体として自らを位置づけることを学習していくことは想像に難くない。このような環境下で民主主義社会の担い手としての効力感や信頼を育むことは容易ではないだろう。

このように、貧困地域の学校における隠れたカリキュラムは、地域で育まれた無力感や不信感を強化・再生産し、そこに通う子どもを市民的関与から一層疎外する方向に機能しているといえよう。

4. 考察

本稿では、子どもの市民性形成に影響を与える環境的要因に注目し、人種・民族的背景や社会経済的地位などによるそれらの様々な差異を検討してきた。その結果浮き彫りになってきたのは、彼らが多様で複合的な要因により、市民性形成や市民的関与から疎外されている様相であった。貧困層やマイノリティの子どもは、家庭・地域や学校におけるシティズンシップ教育の機会が乏しく、市民的関与に必要な知識・技能や意欲の十全な獲得が困難になりやすい¹⁸。加えてより根深い問題は、学校内外の隠れたカリキュラムである。幼少期からの地域生活で形成される不信感や無力感が、学校でも増幅され再生産される中で、彼らは市民的関与への期待や希望を抱けないまま育っていく。こうした状況に置かれた子どもにとって、市民的関与は「見たことのない世界 (a world you've never seen)」(Levinson 2012, p. 185) にさえなりうる。

子どもが日々を過ごす学校や地域社会は、彼らにとって社会そのものであり、そこでの経験は不可避免的に彼らの市民性を形作っていく (Flanagan et al. 2007, Levinson 2012)。それゆえ、貧困地域の子どもを、民主主義社会に参加する市民としてエンパワーするには、彼らを市民的関与から疎外する文脈を組み替えること、すなわち彼らの「見たことのない世界」を新たに作り出すことが求められるといえよう。

なお、本稿では十分に検討できなかったが、貧困層やマイノリティの子どもを取り巻く隠れたカリキュラムは、単に市民的関与から彼らを排除するだけでなく、他の子どもとは異なる市民像を刷り込んでいる可能性もある。このような、隠れたカリキュラムが市民性形成に及ぼす影響の質的な差異にも目を向け、その意味について考察する必要があるだろ

¹⁶ 例えば、2011～2012年の統計では、無償・減額給食の対象生徒が25%以下の学校のうち、制服のある学校は6.5%、厳格な服装規定がある学校は37.8%にとどまるが、無償・減額給食の対象生徒が75%以上を占める学校では、制服のある学校は46.6%、厳格な服装規定がある学校も64.3%となっている (Robers et al. 2014)。

¹⁷ 例えば、2009～2010年の統計において、ガードマンや警備担当者等を1人以上配置している学校の割合は、マイノリティの生徒が50%以上の学校では52.5%であるのに対し、マイノリティの生徒が5%未満の学校では30.4%にとどまる。また、無償もしくは減額給食の生徒の割合が高くなるほど、ガードマンや警備担当者を配置する学校の割合は高くなっている (Robers et al. 2014)。

¹⁸ 実際、Levinson (2010) ほかで明らかにされているように、貧困層やマイノリティの子どもの市民的関与にかかわる知識、技能、意欲などは、他の子どもと比べて低い傾向にある。

う。また、本稿では、いかにして隠れたカリキュラムを組み替えるかという具体的な方策まで言及することもできなかった。これらの点は、今後の課題とし、稿を改めて論じることとしたい。

参考文献

- 氏原陽子 (2009) 「隠れたカリキュラム概念の再考—ジェンダー研究の視点から—」『カリキュラム研究』第 18 号, pp. 17-30.
- Andolina, M. W., Jenkins, K., Zukin, C. & Keeter, S. “Habits from Home, Lessons from School: Influences on Youth Civic Engagement”, *PS: Political Science and Politics*, Vol. 36, No. 2, pp. 275-280.
- Atkins, R. & Hart, D. (2003) “Neighborhoods, Adults, and the Development of Civic Identity in Urban Youth”, *Applied Developmental Science*, Vol. 7, No. 3, pp. 156-164.
- Baldi, S., Perie, M., Skidmore, D. Greenberg, E. & Hahn, C. (2001) *What Democracy Means to Ninth-Graders: U.S. Results from the International IEA Civic Education Study*. Washington, DC: National Center for Educational Statistics, U.S. Department of Education.
- Beck, P. A. & Jennings, M. K. (1982) “Pathways to Participation”, *American Political Science Review*, Vol. 76, No. 1, pp. 94-108.
- Berman, S. (2010) “The Achievement Gap VS the Empowerment Gap”, Education Commission of the States.
- Biesta, G. J. J. (2011) *Learning Democracy in School and Society: Education, Lifelong Learning, and the Politics of Citizenship*. Rotterdam, NL: Sense Publishers. = ガート・ビースタ (著), 上野正道・藤井佳世・中村 (新井) 清二 (訳) (2014) 『民主主義を学習する—教育・生涯学習・シティズンシップ』勁草書房.
- Boyte, H. C. (2014) *The Empowerment Gap: Rethinking Strategies for Poverty Reduction*. The Northwest Area Foundation.
- Carnegie Corporation of New York & the Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement (CIRCLE) (2004) *The Civic Mission of Schools*. College Park, Carnegie Corporation of New York and CIRCLE.
- Flanagan, C. A., Cumsille, P., Gill, S. & Gallay, L. S. (2007) “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.
- Flanagan, C. & Levine, P. (2010) “Civic Engagement and the Transition to Adulthood”, *Future of Children*, Vol. 20, No. 1, pp. 159-179.
- Gimpel, J. G. & Pearson-Merkowitz, S. (2009) “Policies for Civic Engagement beyond

- the Schoolyard”, Youniss, J. & Levine, P. (eds.) *Engaging Young People in Civic Life*, Nashville, TN: Vanderbilt University Press, pp. 81-101.
- Hahn, C. L. (1999) “Challenges to Civic Education in the United States”, in Torney-Purta, J., Schwille, J. & Amadeo, Jo-Ann (eds.) *Civic Education Across Countries: Twenty-Four National Case Studies From the IEA Civic Education Project*, Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement, pp. 583-607.
- Hart, D. & Atkins, R. (2002) “Civic Competence in Urban Youth”, *Applied Developmental Science*, Vol. 6, No. 4, pp. 227-236.
- Hart, D., Atkins, R. & Ford, D. (1998) “Urban America as a Context for the Development of Moral Identity in Adolescence”, *Journal of Social Issues*, Vol. 54, No. 3, pp. 513-530.
- Kahne, J. E. & Middaugh, E. (2009) “Democracy for Some: The Civic Opportunity Gap in High School”, Youniss, J. & Levine, P. (eds.) *Engaging Young People in Civic Life*, Nashville, TN: Vanderbilt University Press, pp. 29-58.
- Kahne, J. E. & Sporte, S. E. (2008) “Developing Citizens: The Impact of Civic Learning Opportunities on Students’ Commitment to Civic Participation”, *American Educational Research Journal*, Vol. 45, No. 3, pp. 738-766.
- Levine, P. (2007) *The Future of Democracy: Developing the Next Generation of American Citizens*. Lebanon, NH: Tufts University Press.
- Levinson, M. (2010) “The Civic Empowerment Gap: Defining the Problem and Locating Solutions”, Sherrod, L., Torney-Purta, J. & Flanagan, C. A. (eds.) *Handbook of Research on Civic Engagement in Youth*, Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, pp. 331-361.
- Levinson, M. (2012) *No Citizen Left Behind*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- McFarland, D. & Starmanns, C. E. (2009) “Inside Student Government: The Variable Quality of High School Student Councils”, *Teachers College Record*, Vol. 111, No. 1, pp. 27-54.
- McFarland, D. A. & Thomas, R. J. (2006) “Bowling Young: How Youth Voluntary Associations Influence Adult Political Participation”, *American Sociological Review*, Vol. 71, No. 3, pp. 401-425.
- McIntosh, H., Hart, D. & Youniss, J. (2007) “The Influence of Family Political Discussion on Youth Civic Development: Which Parent Qualities Matter?”, *PS: Political Science and Politics*, Vol. 40, No. 3, pp. 495-499.
- Niemi, R. G. & Junn, J. (1998) *Civic Education: What Makes Students Learn*. New Haven, CT: Yale University Press.

- Pasek, J., Feldman, L., Romer, D., Jamieson, K. H. (2008) "Schools as Incubators of Democratic Participation: Building Long-Term Political Efficacy with Civic Education", *Applied Developmental Science*, Vol. 12, No. 1, pp. 26-37.
- Putnam, R. D. (2000) *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. New York, NY: Simon & Schuster. = ロバート・D・パットナム (著), 柴内康文 (訳) (2006) 『孤独なボウリング—米国コミュニティの崩壊と再生』 柏書房.
- Robers, S., Kemp, J., Rathbun, A., Morgan, R. E. & Snyder, T. D. (2014) *Indicators of School Crime and Safety: 2013*. Washington, DC: National Center for Education Statistics, U.S. Department of Education, and Bureau of Justice Statistics, Office of Justice Programs, U.S. Department of Justice.
- Sanchez-Jankowski (2002) "Minority Youth and Civic Engagement: The Impact of Group Relations", *Applied Developmental Science*, Vol. 6, No. 4, pp. 237-245.
- Smith, T. W. (1997) "Factors Relating to Misanthropy in Contemporary American Society", *Social Science Research*, Vol. 26, No. 2, pp. 170-196.
- Verba, S., Schlozman, K. L. & Brady, H. E. (1995) *Voice and Equality: Civic Voluntarism in American Politics*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

※本稿は、平成 25-27 年度日本学術振興会奨励研究「アメリカの学区におけるシティズンシップ教育のカリキュラムマネジメント」の一部成果報告である。