

6. アメリカにおけるチャータースクールと 日本の学校改革への影響

ノブオ・K・シマハラ*

1. チャータースクールへの倫理的根拠
2. チャータースクールへの挑戦
3. 問題点
4. 日本における教育改革への影響

アメリカにおけるチャータースクールは、公的資金を提供された学校選択制度の総称である。オルタナティブ・スクールとして設立されたチャータースクールは、アメリカ合衆国だけでなく、カナダ、英国、オーストラリア、そしてニュージーランドで発展してきた。1991年、ミネソタ州で初めてのチャータースクール法が制定されて以来、アメリカにおけるチャータースクールの数は、約2400校に急上昇し、コロンビア特別区と34州で50万を超える生徒達に教育を提供している。しかしながら、チャータースクールは、法制度の整った数少ない州に集中している。チャータースクールに通う生徒はここまで、生徒人口（K-12）の全体の1%を占めるのみであり、楽観的評価から考察をおこなっても、もっとも高くなって5%までの伸びであろう。（Finn, Manno, & Vanourek, 2000）。チャータースクールは、伝統的公立校へのチャレンジという姿勢をとりつつ、過去10年以上の間、政治的また立法上のサポートを勝ち取ってきた。チャーターとは、学校設立を管轄する、責任組織または州と結ぶ契約のことである。チャータースクールについて書かれた最近の書物は、50以上ある。それらのいくつかは、オルタナティブ・スクールの展望や発展段階にある特性を明確にするために、全力を注いでいる。これら最近の書物は、チャータースクールに関する美辞麗句をあらわすように意図されている。

本論の目的は、アメリカにおけるチャータースクールの発展を分析し、提示することである。その際、チャータースクールが設立されるにあたっての前提と根拠に特別な注意を払っていく。その後、日本の教育改革におけるチャータースクールの意味合いと諸問題を導き出していく。

1. チャータースクールへの倫理的根拠

何故チャータースクールは、人気を獲得してきたのか。チャータースクールは公立校を再考察するために新創設された。アメリカ合衆国の公立校は、19世紀中ごろ「コモン」スクールとして政治

* ラトガース大学（名誉教授）、東京女学館大学

的コントロールまた経済的支援を公立化するため、すべての階層の子供達を包含するため、そして読み書き算数ができモラルを持った市民を作り出すために設立された (Tyack & Hansot, 1982)。コモンスクールの概念は、20世紀に発展した公立校の先駆けであった。公立校のシステムは中央集権化され、規格化され、そして管理化され始めた。それは、一般化した、同時にいくつかの点において時代遅れとなり、現在は画一的な人間を作り出す場の象徴となっている。公立校は、官僚的で学校管理職によって管理されている。過去20年の間に出版されたなかで、最も影響力をもつ教育改革に関するレポートのひとつである、A Nation at Risk (National Commission on Excellence, 1983) は、アメリカの公立校を、公立教育に対する国全体の期待に応えることに失敗した劣等なものとしてみなした。公立校は、革新や生産に対する動機をほとんどあらわさないものとして位置付けられた。フィン、マンノそしてバネリックのようなチャータースクールの熱狂的支持者は、公立校は、古い前提に従うことを基本としていると強く主張している (pp.58-61)。言い換えると、公立校は、官僚的に管理された政府の機関であり、生徒個人の要求に効果的に対応をしていないのである。公立校で提供されるサービスは、規格化された方法にそって行われる政府の独占政策である。学校の質は、成果によってではなく、知識の詰込み、人的資源、およびルールの遵守によって測られる。伝統的公立教育において、生徒たちは彼らの要求に応じる、独自のカリキュラムをつくるための権限をほとんど持っていない。つまり、権力は生産者にゆだねられているということである。フィン、マンノそしてバネリックは次のように提言している。

「チャータースクールというアイディアは、工場のように画一化された教育モデル（工場モデル）の放棄、「唯一最善の制度」に対する否定、独占の打破、関係者に新しい展望を与えること、そしてどのように公立校が運営されるべきかという古い考えを入れ替えるための新しい公立校の姿を示している」(p.60)。

彼らは、詰込み型教育から知的生産性、高い基準、選択そして競争への移行を推し進めている。チャータースクールは、選択、個人自由主義、多元主義、競争、そして政府のコントロールからの自由といった、市場中心主義的価値や尺度を優先することを主張している。シカゴ大学の名高い経済の教授であるミルトン・フレッドマンが、政府のコントロールから自由であり、競争を重要な志向とする市場中心主義的学校のモデルを提案したとき、1960年代初頭における教育界を唖然とさせた。しかし、彼のモデルは、現在、チャータースクールの手本である。

多くのチャータースクールにはいくつかの共通する特徴がある。チャータースクールは、以下の点によって区別される (Finn, Manno, & Vanourek, 2000; Nathan, 1996)。

- チャータースクールは、教師、親、民間企業、また非営利団体によって創設される。
- チャータースクールは、州と地方による規制をほとんど受けることがなく、高い自主性を持っている。チャータースクールは、予算、教職員、カリキュラム、その他の基本的なことに対する裁量権を持つ。
- 親（家族）が彼らの子供達のためにチャータースクールを選択する。
- チャータースクールは、チャーターで公約された成果を上げる責任を持つ。期待された成果を

上げることが出来ない場合、閉鎖されるかもしれない。

- ・チャーター学校のスポンサーは大抵、州、地方の教育委員会、またはいくつかの場合では大学である。
- ・チャーター学校は、公的資金を使って運営される公立校である。新しい形の学校を市民が創設することを認めたチャーター法を施行している州において、創設される。

チャーター学校は、彼らの組織形態、明確な目標、そして経営戦略などにおいて多様である。同様に、生徒総数、人種構成、生徒一人に掛け得る費用などにおいてもかなり多様である。たとえば、マサチューセッツ教育委員会による資金提供で1998年に地域活動家によって創設されたアカデミーオブ・パシフィック・リムは、6年と8年生150人しかいない。そして、生徒の人種構成は、61%アフリカ系アメリカ人、19%白人、9%ラテン系アメリカ人、そして、9%のアジア系アメリカ人である。生徒一人あたりの経費は、7500ドルであった。この学校の使命は、ワールドクラス教育を都市部の生徒に提供すること、そして、この学校は、目標に達しなかった場合は返金保証を提供している (Finn, Manno, & Vanourek, 2000, 参照)。経営学と公政策の二つの修士号をハーバード大学で修めた設立指導者は、この野心的な第一歩を発展させるための推進力であった。パシフィック・リムは、数年の間に生徒総数を倍にする計画を持っている。

これに比べて、ホリゾン・インストラクチュアル・システムは、1998年にカリフォルニア、リンカーンにおいて親や教師たちによって創設され、現在K-12の生徒2,661名を抱えている (Finn, Manno, & Vanourek, 2000, 参照)。生徒の人種構成は、64%白人、7%ラテン系アメリカ人、4%アフリカ系アメリカ人、0.5%アジア人、1%ネイティブアメリカ人そして、23%がその他である。このチャーター学校のスポンサーは、ウエスタン・プレーサー・ユニファイド学校区である。生徒一人あたりの経費は、3821ドルで、パシフィック・リムの生徒経費のたった半分である。この学校はもともと、いくつかの郡において電子教育プログラム、州認定インディペンデント・スタディープログラム、在宅学習プログラムなどの教育戦略を駆使して、家庭学習者や中退者にサービスを提供していた。これらの試みは非常に評判が良く、1998年には550人の待機リストがあった。1992年カリフォルニア州がチャーター法を通過させたのち、画一化された学校運営に不満を募らせていた商業主義の教師達が先導を取ったのである。

2. チャーター学校への挑戦

最初のチャレンジはチャーターの申請を行うことである。チャーター学校を創設することに熱意を持った教師や親は通常グループを形成する。申請書またはチャーター申込書は、論理的根拠、学生総数、カリキュラム、スタッフ、予算、そして、施設を含んだ幅広い範囲の内容を詳細に明記しなければならない。チャーター学校の組織者は、多様な事柄について述べなくては行けない。たとえば、始動資金、運営資金、企画立案期間、設備、そして行政上の課題が挙げられる。設備投資資金を得ることも大きな課題である (RPPInternational, 2000)。生徒を集めることは始動過程におけるもっとも重要な使命である。チャーター学校を設立することに対する主要な動機は、教育プログラムの改善、親の参加機会、熱心な教師の起用、テクノロジーの導入、そして伝統校への親の不満解消などが挙げられる (WestEd and University of Southern California, 1998)。バル

クレイとフィズラー（出版されていない原稿）は、チャータースクールにおける生徒の人種構成は、全ての公立校と同様に、アメリカ全体を通じて多様であると述べている。しかしながらある研究は、チャータースクールは公立校よりも高い比率で落ちこぼれるおそれのある生徒や都心部に住む生徒に教育機会を提供していると指摘する（RPP International, 1999）。さらに、チャータースクールの平均生徒数は137名であるのに対し、伝統校では475名である。

チャータースクールは、どれほど革新的なのか。チャータースクールの革新的特徴は、運営・管理体制、学校組織、学習指導内容に関して見ることができる。先に示したように、チャータースクールの特有な性格は州または地方の規則からの自由度であり、高い自律性を持つことである。管理方針は教師や親たちによって決定される。高い自律性は、チャータースクールが多様な自主運営を発展させることができることを保障している。チャータースクールは、しばしば会計や組織運営を含む経営の役目を行うことを教育経営の専門家に委託する。たとえば、ミシガン州にあるチャータースクールの70%が学校外の代理業者によって運営されている（Arsen, Plank, and Sykes, 1999）。

学校組織における革新的特徴は、学校やクラスの規模、成績のつけ方、活動予定、学校内における生徒の配置、そしてスタッフの構成にも現れている（Arsen, Plank, and Sykes, 1999）。わずか50%の教師のみライセンスを持っているというテキサス州におけるアンケート調査結果に見られるように、チャータースクールはライセンスを持たない教師を引き寄せる傾向にある（Texas Education Agency, 2000）。

バルクレイとフィズラーによって行われたアンケート調査に基づく文献によると、教授-学習過程を深く追求する研究はほとんどなされていない。チャータースクールの内部でなにが起こっているのかということは、比較的知られていないのである。いくつかの研究が、チャータースクールは強く一体化されたテーマを持っており（Rosenblum Brigham, 2000）、そうした学校はカリキュラムに関する改革を勧めていることを指摘している（Mintrom, 2000）。しかし、ミントロムの調査は、そのような改革が伝統的公立校における改革の一般的枠内を越えていないことを証明している。カリフォルニアのチャータースクールに関するもうひとつの研究では（SRI International, 1997）、研究者達は、このような学校は伝統的なクラスを基礎とした指導、在宅指導、インディペンデントスタディの混合を取り入れていることを発見した。バルクレイとフィズラーが示したように、チャータースクール内でなにが起こっているのかをより明らかにするためには、教授法における革新性に関するより多くの研究が必要である。

チャータースクールの結果責任に話をもどしてみよう。チャータースクールは、結果に関して、チャーターを与える州政府に対し責任を負っている。チャータースクールが発展の初期段階にあるという事実をふまえ、結果責任に対する政府のアプローチのしかたは多様である。結果責任を評価するための基準がないということが、結果責任を評価することにおける混乱の決定的な原因のひとつである。たとえば評価には、州機関集権型アプローチ、市場先導型アプローチ、また学区集権型アプローチなどがある（RPP International, 2002）。さらに、州はチャータースクール申請書に、結果責任評価に使用することができる明確な基準をいつも示しているわけではない（Mulholland, 1999）。契約更新の破棄は政府責任の基準であるが、3分の2の州における契約はまだ更新のための査定さえも受けていない。これまで閉鎖されたチャータースクールは、生徒の成績不振ではなく

経営問題などの理由によるものであった (Center for Education Reform, 2000)。

チャータースクールは、親や子供に対して結果責任を宣伝してきた。チャータースクールは、チャータースクールの実績に満足している親や生徒の間では評判がよい (Finn, Manno, Vanourek, 2000 ; Bulkeley & Fisler, unpublished manuscript)。親の満足度は、学校経営や教育における様々な側面における彼らの参加から生じているように思われる。生徒は、提供される設備やカリキュラム、校外学習よりも、チャータースクールの生徒自身に焦点を当てた態度に満足感を抱いている。同じように、全米を通して教師のチャータースクールに対する満足度も高い。言い換えると、市場責任による改善効果は期待されていたように促進されている。

生徒の学業成績というもうひとつ違う問題を見てみよう。前述の議論が明確に示しているように、チャータースクールは、高い学業基準と生徒の高成績を達成するために創設された。しかしながら、これまでチャータースクールが生徒の学業達成を向上させたという首尾一貫した証拠を提供する報告はない (Bulkey & Fishler ; unpublished manuscript)。今までに報告されたことは、いくつかの学校が彼らの目標を達成しており、いくつかの学校はしていないということを推測させる間接的な証拠である。チャータースクールの実績を示すにはいくつかの限界がある。まず、チャータースクールは評価できる承認されたアカデミックプログラムを展開していない。多くのチャータースクールは提供するプログラム、設備、そして職員の質を向上させている途中である。次に、多くのチャータースクールにおいて生徒総数が毎年一定ではないことが挙げられる。生徒の転校は評価と比較に関するもっとも深刻な問題である。さらに、チャータースクールは生徒構成の特徴や、総数に関して様々であるため、生徒の学業達成に関する正確な一般化を行うことは困難である。

3. 問題点

チャータースクールが高揚している一方で、理想と現実のギャップが存在することは明白である。言うまでもなく、1998年までに閉鎖されたチャータースクールはわずか32校であり、これは1992年以来開校されたチャータースクール総数のわずか3%でしかない (Finn, Manno & Vanourek, 2000 参照)。閉校の主な理由は経営に関する問題、安全基準の侵害、そして改変の欠如である。今までのところ、チャータースクールの生き残り率は高いといえる。

前に述べたように、これまでチャータースクールの文化については深い研究がまったく行われてこなかった。この結果、チャータースクール内で実際に起こっている事はほとんど明らかにされていない。このことに留意して、チャータースクールに関する根本的な問題を取り扱った最近の研究に目を向けてみよう。フォックス (2002) は、オハイオ州にある4つのチャータースクールに関する研究を基に、決定的ないくつかの問題点を指摘した。彼女は、チャータースクールはほとんど完全に近い自律性を保持するという主張にもかかわらず、彼女が調査を行ったチャータースクールにおいては、一部の自律性しか認められないことを発見した。すべてのチャータースクールは、学校経営を郡教育サービスセンター、大学、学区などの外部機関に委託している。これらの機関が自律性を制限し、そして実際の学校運営における拘束の原因となっている。彼女の研究は、市民の学校運営・管理への参画機会もまた、制限されていることを示した。彼女が接した教師達は、意思決定段階におけるより積極的な参加を希望していると述べている。もうひとつの問題として指導力が学

げられる。チャータースクールは、効果的な学校経営のために強力な指導力が必要とされる。しかし、フォックス（2002）は、高い率でおこる経営上の変化に対応できる強力な指導力の欠如を彼女の研究対象であるチャータースクールに見出した。研究参加校の一つでは、学校での経営方針の変更を幾度か経験した。さらに、生徒の専門的能力開発に関する取組みはほとんど存在しなかった。にもかかわらず、彼女の研究対象校の生徒や教師達は彼らの学校、特に生徒中心の学校体制に関して高い評価をしている。

ウェイス（1997）は、マサチューセッツ州における五つのチャータースクールを対象にした研究において、チャータースクールに参加している生徒、親、教師が、チャータースクールに対して高い満足感を持っていることを指摘している。生徒達は彼らの資質が試され、また、尊重されていると感じ、親たちは学校社会との一体感を高めている。そして教師達は、教師間での高い連帯感、カリキュラムや教授法開発における柔軟性を報告している。しかしながら、重要な組織的問題が全ての研究対象校に共通してみられた。学校参加者が、もっとも大きな障害であると指摘しているように、それは学校運営・管理問題である。かなりの不明確な職務や意思決定プロセスがある。経営責任者と教師の双方とも、自らの仕事の責任範囲を明確に把握していない。ウェイスは、また初期段階における学校発展に著しい制約を加えるものとして、財務問題を指摘している。さらに、彼女の研究対象校は自律性を持っているがゆえに孤立しており、また学校を取り囲むコミュニティーの豊富な教育資源を活用できていない。

サラソン（1998）は、彼の最近の著書、“Charter schools: Another Flawed educational reform?”において、チャータースクールが経営環境への十分な注意なしに創設されてきたことを理由にして、「チャータースクールは、もうひとつの無駄な善意であり、学校改革における実らない努力になるだろう」と述べている。問題の一つには、公約された学校の目標を達成するために必要とされる経費の分析が不十分なことが上げられる。チャータースクールはコストのかかる新制度という事実にもかかわらず、伝統校より多くの資金提供を受けていない。多くの場合において施設は粗末であり、また基本的な課外学習を提供することも出来ない。これは、主に財源の問題である。サラソンはまた、責任者選択に関する問題を指摘している。責任者は厳格な基準で選ばれているのか。チャータースクールの責任者は大抵発足者自らになるため、彼らの責任能力についてはほとんど注目されない。この問題は、学校管理方針の頻繁な変更という結果を生み出す。もう一つの問題は、学校運営である。他の多くの複雑な組織と同じように、学校運営は仕事の分配、効果的管理を可能にする組織的ルール、そして価値の共有から成り立っている。チャータースクールが、価値の共有を強調する一方で、彼らは、しばしば明確な役割と統治に関するルールを欠いている。サラソンは、これらの問題の解決なしにチャータースクールを創設するための改革は、意味のないものになると強く主張している。善意と熱意はよい教育効果を出すための重要な要因ではあるが、継続的で満足できる効果を維持するためには十分でない。

要するに、チャータースクールは、一般的に生徒の要求と生徒中心の教育を行うための独自のカリキュラムを発展させるための高い自律性を与えられている。政府からの規制を受けない代わりに、チャータースクールは生徒が出す結果に関して政府に対し責任を負っている。チャータースクールが、公立校における競争を助長するという予想とともに、それらは、政治的側面を大きく進展させ

た。ビル・クリントンとジョージ・ブッシュの双方が、チャータースクール計画をサポートしている。チャータースクールは、画一化されたカリキュラムや型にはまった教授法に不満をもった生徒や親達に対して、確実に選択枠を与えている。チャータースクールは、学習や満足度に対する生徒の要求に焦点をあてている。教師や親達はパートナーとして学校経営や学校プログラムの発展に関与している。それは、多様な心理的、社会的、また学習能力への要求をもった生徒達個人の成長を促進するものと考えられる。チャータースクールは発展の初期段階にあるが、チャータースクール計画が全米における学校改革運動を牽引してきた成果は、全米的に評価されなくてはならない。

4. 日本における教育改革への影響

最後に、アメリカのチャータースクールが日本における学校改革へどのような影響を及ぼすかについて簡単に触れておく。チャータースクールの発展は、日本における学校再構成への教訓を提示している。アメリカにおけるスクール・リフォームと日本での学校改革の間にある概念的関係を解明する。

現在の日本の学校における危機的な問題は学級崩壊である。本質的また非本質的な原因がこの現象にあてはまる。本質的な問題は多様である。たとえば、教育される科目に対する生徒の興味の欠如、クラス内での指示に従うために必要な精神的また学力的な準備が出来ていないことによる離脱、そして学校文化に対する不満が挙げられる。非本質的な原因も多岐にわたる。たとえば、教えられる教材の妥当性の欠如、画一化された教授法、そして、教師の権威主義的な態度と行動である。学級崩壊は、教室内で教師が生徒達の必要としているものに答えられないこと、そして、画一された教授法と教師達の権威主義的な態度に対する生徒達の反抗という両極からの結果といえる。教師達は、大抵、生徒達の反抗に対して、私が呼ぶところの「エスノペダゴジー (ethnopedagogy 自国民教育学)」—教育文化理論において広く普及しているアイデアである—を使って対応しようとしている。日本のエスノペダゴジーは、教えと学びの基本として「絆」や「かかわり」を強調している。教師達は、もし教師が生徒達と「絆」を結ぶことができたなら、生徒と教師の相互理解と結合を生むことができると信じている。彼らはさらに、「絆」をもとに熱心に説くことで生徒達は従順になり、クラス内で努力するようになると考えている。(Shimahara, 2002参照)

生徒の反抗を信頼やかかわりの欠如から生まれるものとして考えている教師達は、型にはまったクラス全体での教授法を継続しながら、クラス内での秩序を取り戻すために日本的自国民教育学に頼っている。教師達は、生徒達の要求を満たすために教授法を工夫することをまったくしないだろう。結果として、学級崩壊はなくなるのである。偶然にも、教師教育は1980年代後半から3度も改新されている。最後の改新はセラピー教育学を強調したものだ。人間関係の向上、カウンセリング、また心の教育を優先するようになった。明らかに、セラピーに頼る方向性は日本の自国民教育学の典型といえよう。

私見によると、学級崩壊に取り組む上で自国民教育学はもはや役に立たない。なぜならほとんどの教師や政策立案者が信じているように、学級崩壊は単なる信頼や絆の欠如が原因ではないからだ。むしろ、それは時間の経過とともに変化している生徒を、理解することが出来ないからである。生徒達は、学校内で真剣に受け入れられるべき多様な動機、能力、要求、個人的目標をもっている。

しかしながら、今日の公立校で続けられている画一された教授と生徒への指示は、いまだに生徒達の多様性を受け入れるための大きな障害となっている。1970年代後半以降、生徒の多様性は、学校教育において主要な問題として認識されてきたが、カリキュラム編成、教授、その他学校のプログラムに関する正式な変化はほとんど行われていない。理想と現実の間の溝は、恐ろしく深い。日本は前代未聞の挑戦を行うために、官僚主義的な方法や画一された規則に拘束されないオルターナティブ・スクールを必要としている。

アメリカのチャータースクールは、日本が生徒の多様性に応えるために創設するであろうオルターナティブ・スクールのプロトタイプになると考えられる。アメリカのチャータースクールは多様な生徒の要求に応えるために創設された。しかしながら、日本とアメリカの教育システムの大きな違いを無視してチャータースクールを日本に取り入れることは無理である。いずれにしても日本においてチャータースクールを作り出すためには、国レベルでの法律制定と資金援助、国および地方の規制緩和などの諸条件が必要である。アメリカで行われているように、教育プロセスまた学校を設立する上で親の参加が促進されるべきである。文部科学省が、都道府県の教育委員会にチャータースクールのスポンサーを務めるための権利を与えるよう提言されている。チャータースクールは、日本において学校教育に関するもっとも革新的な手段である。日本は、新しい時代に向け、重大な問題に対処するために根本的にまったく新しい改革案を必要としている。

日本で作られるチャータースクールとは、いったいどのような特徴をもつものであろうか。それぞれの都道府県で、いくつかのチャータースクールがオルターナティブな教育を提供する実験学校として設立されるかもしれない。それらは、生徒の具体的な知的要求および、社会的要求に焦点をあてた彼ら独自のカリキュラムを作り出すだろう。生徒達の興味や目標を高める革新的教授法がもたらされるだろう。チャータースクールは、学校の目標に献身する教師を雇い、ビジネス経営の専門家たちの手助けを借りて教師や親たちの手によって運営されるであろう。最終的に、チャータースクールは、チャーター志願書で公約された生徒達の成果に対する責任を地方の教育委員会に負うだろう。

では、チャータースクールを作り出す上で何が障害となるであろうか。第一に、チャータースクールのような国または地方レベルでの規制緩和を必要とする学校選択枠を創設するにあたって、文部科学省が地方の教育委員会に権限を与えることを渋るであろう。日本では学校が地方に根づいているにもかかわらず、いまだに学校の統治権を手放さない文部科学省に厳しくコントロールされている。第二として、場所と財源が限られている日本において、チャータースクールの施設を探すことは非常に難しい。第三としては、オルターナティブ・スクールから恩恵を受けることが出来る生徒がたくさんいるにもかかわらず、チャータースクールに生徒を集めることは、非常に大変な作業であろう。日本の画一的文化習慣を考えれば、親や生徒達にとって普通公立校とは違うチャータースクールを選ぶことは、あまり気が進まないことかもしれない。

以上に挙げたことは、日本にチャータースクールを導入するための簡単な概念的提言である。これは、日本の学校改革を考えていく上で議論をさらに活性化させるであろう。今提案に何らかの価値が見出されるならば、より一層の議論を重ね、具体化されることを期待する。

(翻訳：松山 有美)

参考文献

- Arsen, D., Plank, D., & Sykes, G (1999). *School choice policies in Michigan: The rulers matter*. East Lansing, MI: Michigan State University.
- Bulkley, K. & Fishler, J. A decade of charter schools: from theory to practice. Unpublished manuscript under review for publication.
- Center for Education Reform. (2000). *Charter schools today: Changing the face of American education*. Washington, D. C.: Author.
- Finn, C., Manno, B. & Vanourek, G. (2000). *Charter schools in action: Renewing public education*. Princeton: Princeton University Press.
- Friedman, M. (1962). *Capitalism and freedom*. Chicago: University of Chicago Press.
- Fox, J. (2002). *Organizational structures and perceived cultures of community-charter schools in Ohio*. *Phi Delta Kappan*. 83:7, March.
- Mintrom, M. (2000). *Leveraging local innovation: The case of Michigan charter schools*. East Lansing, MI: Michigan State University.
- Mulholland, L. A. (1999). *Arizona charter school progress evaluation*. Tempe, AZ: Morrison Institute for Public Policy, Arizona State University.
- National Commission on Excellence in Education (1983). *A nation at risk*. Washington, D. C.: Government Printing Office.
- Nathan, J. (1996). *Charter schools: Creating hope and opportunity for American education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Rosenblum Brigham Associates (1998). *Innovation and Massachusetts charter schools*. Boston, MA: Rosenblum Brigham Associates.
- RPP International (2000). *The state of charter schools: 2000*. Washington, D. C.: U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement.
- Sarason, S., B. (1998). *Charter schools: Another flawed educational reform?* New York: Teachers College Press.
- Shimahara, N. (2002). *Teaching in Japan: A cultural perspective*. New York: Routledge/Falmer.
- SIR International, (1997). *Evaluation of charter school effectiveness*. Menlo Park, CA: Author.
- Tyack, D. & Hansot, E. (1980). Educational reform: retrospect and prospect. *Teachers College Record*. 81: 3.
- Texas Education Agency. (1999). *Texas open-enrollment charter schools: Second year evaluation 1997-78*. Austin, TX: Texas Education Agency.
- Weiss, A. R. (1997). *Going alone*. Boston: Institute for Responsive Education, Northeastern University.
- WestEd and University of Southern California (1998). *The findings and implications of*

increased flexibility and Accountability: An evaluation of charter schools in Los Angeles Unified School District. San Francisco: West Ed.