

NCLB の評価の研究

甲 斐 進 一*

A Study of Evaluations of NCLB

Shinichi KAI

はじめに

2001年に米国議会で成立した No Child Left Behind Act（どの子も置き去りにしない法、以下 NCLB と略記する。）は、2002年1月8日ブッシュ（George W. Bush）大統領によって署名された。この法律は、ジョンソン（Lyndon Baine Johnson）大統領時代の1965年の初等中等教育法（the Elementary and Secondary Education Act of 1965, 以下 ESEA と略記する。）を改定した最新の改定版である。NCLB については次のような成果が報告されている¹⁾。

「NCLB 法の最大の功績は、『所得』『人種』『障害』『限定的英語習熟度』などを基にした学力格差是正を明確な目標として打ち出したことであり、置き去りにされてきた生徒たちの問題が改めて注目されるようになったことは賞賛に値する。」²⁾

連邦教育省は2006年5月に発表したメモで、「NCLB 法は成果を出している」としている。その根拠として、2005年7月に公表された全米学力調査（National Assessment of Educational Progress, 以下 NAEP と略記する。）の結果である、小学生の「読解」と「数学」の学力が史上最高レベルを記録し、学力格差も縮まっている事例を挙げている。

ホワイトハウスは、NCLB 制定から6年目の前日の2008年1月7日に、同法が成果をあげていること、すなわち、子どもたちの学力の向上と白人系アメリカ人とアフリカ系アメリカ人の学力格差の史上最少を2007年秋に公表された NAEP の結果を基に報道している。

2005-06年度末までに義務付けられていた公立学校の全教師が高い資格を有するべきという規準も、連邦教育省の調査の33州の報告では、ほとんどの授業（9割かそれ以上）を各州が定めた高い資格を有する教師が担当して満たしているということである。

このように、NCLB は、成功したように思われる。しかし、この法については、様々な問題点も指摘されている³⁾。本稿では、ポパム（W. James Popham）、シェーカー（Paul Shaker）、ハイルマン（Elizabeth E. Heilman）、D. D. ジョンソン（Dale D. Johnson）、B.

* 教育学部 子ども発達学科

ジョンソン (Bonnie Johnson)、ガバード (David A. Gabbard) 及びロス (E. Wayne Ross) らの批判的評価を考察したい。

一 NCLB の概要

NCLB は、連邦による州への補助金の前年比ほぼ 25% 増を認め、前例のない教育への連邦政府の役割の強化を容認する教育法である。

この法律の主要なゴールは以下の通りである⁴⁾。

(1) すべての生徒が、2013-14 年の学年度までには読解と数学において熟達ないしよりよい程度に到達することによって、高いアカデミックな標準に到達する。

(2) 高い資格をもつ教師が 2005-06 年の学年度までにすべての生徒を教授する。高い資格をもつ教師とは、学士資格を有し、担当教科に関する州による教師資格、免許試験に合格し、コアのアカデミック教科（英語、読解技術、数学、理科、外国語、公民、政治、芸術、歴史、地理）を担当する場合その教科に関する高い資格を有する教師である。小学校教師の場合は、読解技術、作文、数学、基礎的な小学校カリキュラムの他の領域に関する教科の知識と教授技能のテストに合格することを意味する。ミドルスクールとハイスクールの教師の場合は、教師が担当する教科について資格を認められねばならない。

(3) すべての生徒が、安全で、ドラッグのない、学習に資する学校、教室で教育を受ける。

(4) すべての英語に熟達していない生徒が英語に熟達する。

(5) すべての生徒がハイスクールを卒業する。

上記のゴールを達成するため、以下の原則が重視される。

(1) 学校、学区及び州に結果責任を持たせる。

「NCLB に基づく連邦基金を受け取るために、州は教育省にアカウントビリティ計画を提出せねばならない。これらの計画は、学校の成果を報告するための州の手順と、生徒の成績を向上させるための学校と学区に責任を負わせるシステムを詳細に述べねばならない。NCLB の期限と一致して、州は、3 学年から 8 学年までの読解と数学に関する生徒の知識と技能を評価する為のアカデミックな規準とテストを開発せねばならない。さらに、州は、学校と学区が一定の期間内に到達せねばならないゴールとして州の熟達の規準を決定せねばならない。これらの熟達の規準は、すべての子どもが知り学ぶべきものを詳細に明らかにするアカデミックなゴールである。

州のテストの目的は、利害関係者（すなわち、教師、行政官、親、政策決定者及び一般人）に州によって決定されたものとしての熟達規準に対して学校が達成した成果を理解させ、学校間比較させることである。加えて、テストのデータは、人種と民俗によってと同様に、経済的に不利な子ども、発達の遅れている子ども、英語が母国語でない子どもごとに分類され、報告される。生徒が属する下位集団によって生徒を分類する目的は、諸学校にそれらの生徒のすべての達成度を改善する責任を確実に負わせることである。……

州は、学校と学区が 12 年以内にアカデミックな規準に関して 100% の生徒に熟達に至らせるほど十分速やかに規準に適合しているかどうかを決定するために、毎年活用する適切な年間進捗度 (adequate yearly progress, 以下 AYP と略記する。) と呼ばれる定義を開発

する。AYP は学校が毎年達成せねばならない改善の最低限のレベルである。NCLB の規定は、AYP を定義する際に州を援助する指針を含んでいる。AYP に適合しない学校は、“低い達成”と指名される。

もし、学校と学区が州の熟達の規準に適合するか、それを超えるなら、それらはアカデミックな達成度賞を受けるのにふさわしい。……もし学校と学区が州の熟達ゴールへの適合に向かう年間進歩を十分に果たさない場合、それらは州から支援されるであろう。……それでもなお学校が進歩に失敗するなら、学校は学校スタッフを取替え、新カリキュラムを実施することからなるかもしれない矯正活動に従うであろう。もしこれが有効に機能しないなら、学校は最終的に再構築に直面せねばならない。⁵⁾

(2) 研究に基づくインストラクションを米国の公立学校で実践する。

「NCLB は、適切な知識を獲得する為の厳格な、体系的な、客観的な手順を応用する研究として科学的に基礎付けられた研究を定義する。これは、(a) 観察や実験に基づく体系的、経験的方法の活用、(b) 仮説を述べ、結論を正当化するのに適切である厳密なデータ分析への取り組み、(c) 正当なデータ評価者と観察者の提供と、多様な手段や観察を横断する測定ないし観察への依存、(d) 仲間による評論雑誌によって受容され、相対的に厳格で客観的で科学的な評論を行なう独立的な専門家の委員団によって承認される研究、を含む。」⁶⁾

(3) 連邦教育費を用いる際に地方統制と柔軟性を強化する。

「地方統制の背後にある哲学は、学区や州の役人が、連邦の役人よりも学区や州の必要についてよりよく理解しており、かくして、学区と州の役人は、それらの資金を費やす方法を決定する際に柔軟性を持つべきであるということである。たとえば、学区は今沢山のプログラム（すなわち、教師の質改善州補助金、教育工学、革新的プログラム、安全なドラッグ撲滅学校）の名の下で受け取る連邦基金の 50% まで、これらのプログラムのいずれか或いはタイトル I（訳注：低所得家庭の子どもに対して補助金を交付する政策）プログラムへ、最初に連邦政府の承認を得る必要なく変更できる。かくして、学区は、それらのユニークな必要に取り組む為に基金を活用できるであろう。」⁷⁾

(4) 学力が低く安全でない学校から、学力が高く安全な学校へ子どもを転校させる親の権利、すなわち、親の学校選択権を認める。

「親の選択を推進する背後の哲学は、これらの選択が成績の振るわない学校が改善するためのインセンティブを提供する一方、同時に生徒の成績向上を支援するかもしれないということである。もし、成績の振るわない学校が改善しないなら、それらの学校は生徒を失い、リストラの対象にされるかもしれない。」⁸⁾

このような NCLB に対して、多くの批判的評価が展開されている。本稿では、代表的な評価を考察してみたい。

二 NCLB の批判的評価

1 ポパムの NCLB 論

ポパムは、NCLB の前身である 1965 年の ESEA が、教育で不当な扱いを受けた経済的に不利な子どもたちが、よりよい教育を受けるための一連の連邦の財政的インセンティブを創出するためのものであり、それは明らかに賞賛に値する熱望であると認めている。し

かし、彼は AYP ターゲットに関して以下のように問題点を指摘している。

「私は、2013-14 年の学年暦までには、多くの NCLB によって指定された下位集団のすべてのメンバーを含むすべての子どもが、州の標準的なアカデミックな評価に関して熟達或いはよりよい点数を得ているであろうという崇高な熱望に特別に言及している。それは素晴らしいゴールである。不幸にも、それは明らかに達成されないであろう素晴らしいゴールである。

少数の今日の公立学校において数時間費やす人は誰でも、教師たちがすべての生徒を気のきいた達成度テストで意味ある熟達レベルに到達させることができるとは限らないことを、認識するであろう。“100%の子どもが熟達に至る”は、有力な政治的響きを持つが、しかし、それは全く、非現実的な熱望である。勿論、より意味を成すことは、教育者たちが、人間的に可能な限り多くの生徒たちを、熟達させる目標を設定することである。アメリカの教育者たちは、より現実的な目標を達成するすばらしく効果的な仕事をする必要があるであろう。

しかし、12 年後に 100%の熟達した生徒たちという政治的に正しいゴールは、連邦によって州のために要求されるスケジュールへ導いた。それによって、熟達するようになる州の生徒の割合において実質的な、平等な増加が要請される。もし学校が、(学校のすべての生徒のためのみならず、法的に確認された十分に大きな下位集団のすべての為の) AYP ターゲットを達成しないなら、そのとき、学校は、AYP を失敗しているであろうし、学校が閉鎖されることになりうる深刻な制裁へ導くかもしれない改善サイクルにすぐに位置づけられるであろう。

なるほど、NCLB が成立して最初の数年後、ある割合の国の学校には、州のアカウントビリティ・テストに関して既に十分に高い点数を取った相当数の生徒たちが存在するであろう。その結果、公立学校のほとんどが AYP ターゲットに適合できるであろう。多くの州は、生徒の社会経済的地位が生徒の点数の最も重要な決定素であることが分かるであろう。教授的にセンスのない達成度テストをおそらく最後に選択することを記憶して欲しい。かくして、高い社会経済的地位の家族に奉仕する学校において、生徒のテストのスコアは、最初から州の AYP を年間のターゲットにするのに十分なほどおそらく高いであろう。しかし、例えば、州が設定した年 5%の AYP 改善割合が達成されたとしても次の問題がある。数年の間、AYP の失敗を回避することになる生徒たちが州のテストに関して十分によい点数を取る沢山の学校が存在するであろう。特に高い社会経済的地位の家族に奉仕する学校の場合はそうである。しかし、年が立つにつれて、失敗しない学校の数次第に少なくなるであろう。“ゆっくりスタートし、早く完了する” AYP スケジュールを用いることを選んだ州においてさえ、生徒の有意義レベルの進歩が究極的に要請されることになることを覚えておいてほしい。

親、教育者、彼らの選ばれた代表者は、例えば、この国の公立学校の 80%から 90%が失敗しているとしてレッテルを貼られることが明らかになるとき、いかに反応するであろうか。自分たちの子どもたちが失敗した学校に通っていることに不満の親からの不平は、州都とワシントン、D. C. で声高く跳飛するであろう。常識のみが、わが国の公立学校の極めて多くがそれほど悪くないとわれわれに語る。そのような瞬間に、私は、われわれの連邦の法律作成者が NCLB の“熟達への 12 年”の要求の知恵を再考することを強制され、か

つより現実的な年間の改善ゴールを確立するであろう、と予言する。」⁹⁾

ポパムは、このように、12年後の100%熟達を目指すという政治的レトリックである目標の非現実性を批判し、結果を出さない不適切学校としてのレッテル張りに伴う問題点を以下のように指摘している。

「教師たちは失敗学校のスタッフメンバーとして確認された後、いかに自らについて感じるであろうとあなたは考えるか。学校が失敗していると確認された後、あなたは、子どもたちが彼らの学校と自身について如何に感じると考えるか。私は、失敗している学校で働いているとして（不正確に）確認された後、教師たちが涙を出しているのを個人的に見た。私は、自分たちの学校が“評判が悪い”ことを不機嫌に報告した生徒たちと個人的に話した。教育者と生徒たちの両方への不相応な“失敗”レッテルの影響は、論ずるまでもなく、深い。自己のNCLB アカウンタビリティ・システムを適切に立ち上げることができない州は、その教育者たちと生徒たちが傷つけられるレッテルを張られる運命にある。

アメリカの教育者に彼らのインストラクションの質を改善することを強要する公然たる企てにおいて、このESEAの最新のバージョンは、全く非現実的である多くの達成熟望を明らかにした。すべての生徒たちは12年後に熟達せねばならないと教育者に命ずることは、説得的な政治的レトリックに役立つかもしれないが、しかし、達成できない期待の確立は、めったに新しい卓越の水準の成績をとるよう人びとに拍車をかけないであろう。反対に、非現実的期待は普通ダメージを与える、幻滅的な衝撃を持つ。もしコーチが、生徒たちのすべてが世界記録を破るのに十分なほど速く1マイルを走る必要があると彼らに命ずるなら、ハイスクールのトラック競技チームは、どれほどの時間動機づけられ続けるであろうか。ええ、NCLBにおいて具体化された非現実的な期待は、アメリカの教師たちへ同じ衝撃をもち勝ちである。幻滅させられた教師たち——不効果的とレッテルを張られた教師たち——は、わが国の子どもたちのために最善の可能な教育を提供する可能性はない。」¹⁰⁾

したがって、ポパムは、つぎのようなNCLB アカウンタビリティ・システムを立ち上げることを要請している。(1) 正確な学校ごとの評価を生み出すもの。(2) 教室のインストラクションの改善を最も刺激するもの。(3) 生徒たちへの教育的害を引き起こす可能性が最も少ないもの。

「もしあなたが私の見解を共有するなら、かつ、あなたがAYPスケジュールが未来において修正されるであろうという私の予言を合理的であると分かりさえするなら、学校が可能な限り適切に評価されるように、あなた自身の州であなたが今何かをすることはなお可能である。今日が積極的な活動が必要とされるまさに瞬間である。……わが国の学校において、NCLBはあまりにも多くの子どもたちが今危機に立っているような状況を創造した。もし、あなたが教育者であるなら、そのとき、この法律は、あなたやあなたの仲間に不当な不名誉を与える可能性がある。それについて何かしなさい。もしあなたが親なら、あなたの子どもの教育はこの法律のゆえに質を低下させられる可能性が極めて大きい。それについて何かをしなさい。もし、NCLBに子どもたちに益するようにさせるために何も為されないなら、それは子どもに益しないであろう。」¹¹⁾

たとえば、ニール (Monty Neill) が言う次のようなメイン州とネブラスカ州の事例はポパムの見解を具現したものということができる。

「公平で正確な評価は教育の重要な役割である。有益なアカウントビリティ・システムは、限定的な標準テストと結合されたローカルで教室に基礎を置く生徒の評価情報を強調するであろう。例えば、メイン州とネブラスカ州は、ポートフォリオのような教室の学習に基づく評価を含むローカルな評価と時折の標準テストを混合する州のシステムを発展させている。有益なアカウントビリティ・システムは、各学校がそのコミュニティへその進歩と問題点を報告し、学校をいかに改善するかをキーとなる支持者と論議するものである。テストの点数はその情報のどちらかといえば小さな一部である。このアプローチは教育を改善し、民主主義を強化する。……学校が十分な資源を持つがしかしよい教育を提供しないところでは、学区や州が何が悪いのか、成功へ導く方法を妨害するものは何かを注意深く評価すべきである。近隣の学校を閉鎖することは選択肢であるべきでない。」¹²⁾

いずれにしても、ポパムは、NCLBが教育者、学校を不効果的としてレッテルを張ることになり、その意図と異なって教育者、学校関係者の教育的意欲を生み出すよりも、喪失させることを懸念して、学校が適切に評価されることの重要性を唱え、NCLBの問題点を指摘している。

2 シェーカーとハイルマンの評価

シェーカーとハイルマンは、NCLBが公正 (equitable) 社会ではなく平等 (equal) 社会に献身していることや標準テストのためのティーチングを推進していることを問題視している。

「この法律において、“すべての子どもたちが、高度の質の教育を受ける公平な、平等な、有意義な機会を持つ”ということは、実際には、すべての子どもたちが州の標準テストに関して最低限度の熟達に適合せねばならないし、もし適合しない場合、彼らの学校のメンバーとして、個人的に、集合的に深刻な結果に直面せねばならない、ということ意味する。しかしながら、NCLB法は、多元文化主義を支持しないし、公正な社会のために必要とされるキーとなる教育的、経済的及び文化的資源の再配分への献身を欠いている。ラディカルな平等主義のイデオロギーにおいて、真の人種差別主義者は、差異の観念を育む人々である。この法律は極めて同質的であり、究極的に、公正のような基礎的問題点を曖昧にするために“平等”のような言葉のスローガン化によって人種的偏見のないことに好意を持つ。平等の政策は、すべての子どもに同じものを与える。——この場合、子どもたちは同じテストを受け、規準に適合することの失敗に対してすべて同じ結果を受け取る。公正の政策は、すべての子どもに、非常に多彩な環境を認めた上で彼らが必要とするものを与える。法律の焦点は、すべての子どもたちが共通の標準に適合することである。差異の諸側面は、共通のゴールに適合する障害として主としてみなされる。文化的に敏感なカリキュラムにおいて特色付けられる言語や文化の差異の価値や真実性を否定し、標準テストの成績に影響する差異の諸側面を否定する。……単一の競争で置き去りにされないというレトリック的な関連する政策は、非常にリアルな経済的恐怖を利用し、労働者と経済の両方のリアルで多様な必要のために準備することがない。

また、NCLB法は、不公正な学校基金や家族とコミュニティの貧困の結果のような構造的障害の重大な本質を否定する。貧困が教育的、心理的－社会的及び身体的発達にもたらす多様な方法が無視されている。“インストラクションを改善するための特別の資源”の

ための条項があるが、しかし、これらは最小限であり、貧困と深い不公正の結果に取り組み始めることができない。裕福な学校の生徒たちは、内容豊かな知的に厳正な教育をエンジョイしている一方、アフリカ系アメリカ人とラテン系の生徒は単純な技能と事実を反復練習せねばならない。この競争の重大な結果の一つは、雇用市場への異なったアクセスである。米国労働省は、2006年に16-24歳の黒人の失業の割合は35.8%であり、国全体の平均のほとんど7倍であると報告した。社会的な不公正を補正するために支援することなくよい成績を示すように生徒たちに要求することは、不公正を減少させえない。それは、カリキュラムと雇用市場への接近の角度から、経済的に豊かな多数者の生徒と貧困のマイノリティの生徒の間のギャップをより拡大する可能性がある。

かくして、われわれは、NCLBによって駆り立てられる競争が公平でない、すなわち、生徒たちが同じスタートラインから出発していない、と結論できるかもしれない。幾人かの生徒たちは彼らの家族と学校からより多くの支援を得るが、他の生徒は置き去りにされないように闘っている。NCLBは、貧困とマイノリティの生徒たちを支援する代わりに、この社会的な不公正を恒久化する可能性がより大きい。また、勝者の約束された結果は、非現実的に思われる。すなわち、現在の経済的構造は、短期間で実質的に多くの高賃金の仕事を提供しないかもしれない。結果として、NCLBは、アメリカを一層公平で、民主的にすることに貢献しないかもしれない。それは、人種、階級、ジェンダーに応じて、アメリカの社会を階層化する可能性がより大きい。¹³⁾

換言すれば、NCLBは、すべての生徒が標準テストで高い点数を取ることを期待し、すべてのものに同じテストを受けさせ、その結果に対して同じ責任を負わせるところに特色がある。個々の子どものおかれている環境、個々の子どもの必要に対応してはいない。子どもの多様な必要に対処することが公正な教育である。したがって、NCLBは現在の不公正を縮小し、除去する役割を果たしていない。

また、シェーカーらは、NCLBが推奨する標準テストについてもデューイ (John Dewey) の成長論に依拠したよい学校の基準に照らして次のように批判している。

「よい学校において、テストは学習への支援であって、懲罰的な性格のものではない。特に標準テストは、学習への一つの資源として正当化されるものであり、学習や学校の質への包括的な評決であると間違えられるべきでない。今日、標準テストの乱用は、よい学校への中心的な脅威の一つになった。生徒と教師を評価するためのハイスティクス・テストの活用は、学校のための包括的なゴールの放棄と“テストのためにティーチする”という嘆かわしい実践を奨励した。学校のこの還元主義的見解は、狭小な範囲のパフォーマンスに熟達した少数の“勝者”を選び出す為に用いられる公教育のために働き、他方において虚偽の確実性で残りのものをネガティブにレッテル張りする。集団と一緒にティーチし、彼らの個々の必要に留意することは、本来無限の複雑性のある行為である。教師たちは、教師の効果を拡大し、教育的様式で各生徒に首尾よく影響を与えるあらゆる機会を毎日必要とする。専門的知恵を差し置いた偽物のアカウンタビリティの測定は、よい学校の中心的な目的に反する。」¹⁴⁾

NCLBはテストのためのティーチングを多くの学校に強いている。この現状は、本来的意味の学校の役割から学校を逸脱させているということになる。

D. D. ジョンソンと B. ジョンソンも、シェーカーらに先立って、同様の見解を表明して

いた。彼らは、テスト重視が芸術、問題解決、創造性、学習と発見に関連する喜びを犠牲にするという理由から NCLB テスト政策を批判するとともに、さらに以下のように述べていた。

「テストのための絶え間ない訓練と練習は、学習遅滞児をさらに置き去りにする。彼らは、幼くして失望させられ、学校での進歩を断念する。彼らが追い着くことを支援するのに有益な成人の数は十分でない。“教師たちと子どもたちに一生懸命頑張らせよ”はレッドバッド小学校でのわれわれの在籍期間を通して聞いた単純な、学識のない勧告である。テストに費やす金を、資金不足の学校の各教室のための成人の追加的雇用へ振り向けるべきである。これは、真の教育改革の一つの例となるであろう。」¹⁵⁾「アメリカの学校は不平等に資金を与えられている。もし州内のすべての子どもが同じテスト受けることを期待されるなら、すべての学校は、同じ量と質の割合の免許のある教師、同じ量と質の教材と資源、建物の保全、清掃、害虫の駆除に関して同じ学校環境、同じ運動場とレクリエーション設備及びカウンセラーや養護教諭のような同じ支援職員、を備えるべきである。貧困の子どもたちは、もし彼らが同じ標準テストによって測定される標準に引き留められるべきであるなら、家庭、近隣及び日常の生活において多くの不利な状況にあるので、彼らは少なくとも、中産階級や富裕層の子どもたちと同じ学校内の利点を持たねばならない。これは、州が地方の学校に資金を提供するための政策と手順を再考し、そのような資金を平等化するために財政的、道徳的な献身をせねばならないこと、を意味する。」¹⁶⁾

ジョンソンらの主張は、テスト政策がすべての子どもを置き去りにしないことを目指す NCLB の趣旨に反して、学習遅滞児を置き去りにする可能性があり、すべての学校が少なくとも同じ教育環境を整備すべきことの重要性、を指摘している。後者の視点は、学校外の条件を同一にすることが困難である以上、学校（保育園やプレスクールも含む）内の条件を可能な限り同じにすることを要請している。しかし、すべての子どもを基礎教科に関して同じ熟達に至らしむには、学校外の条件で不利な子どもに、豊かな家庭環境の子どもより学校内でよりよい環境が要請されることになる。このような観点に立つとき、NCLB 政策は、十分とは考えられない。

結 語

本稿は、NCLB の概要と批判的評価について考察した。

NCLB は、子どもの社会経済的地位、人種、身体的、精神的障害等にかかわらず、誰もが読解と数学に関して、2014 年までに熟達あるいはよりよい程度に至ることを目指している。このために、NCLB は、AYP で成果を挙げなかった学校に、重い制裁と標準テストを結びつけるアカウントビリティ・システムを確立した。この立場は、点数の上昇と高い質の教育を同等視しているということができる。

前教育長官のページ (Rod Paige) は、2004 年にこの法律が成果を上げたと述べた¹⁷⁾ が、批判的論評も多く公表されている。

本稿では、ポバム、シェーカー、ハイルマン、D.D. ジョンソン、B. ジョンソンらの見解を考察した。

ポバムは、次のように NCLB の問題点やその克服策を述べていた。(1) NCLB が 12 年

後に読解と数学に関して 100% の子どもたちの熟達を目指したが、それは政治的レトリックとして意味があるとしても、現実的でない。(2) 今後成果を挙げなかったとしてレッテルを張られる学校が次第に増える可能性がある。教師や学校にとって、そのレッテルは大きなダメージとなり、子どもに最善の教育を期待することは不可能である。(3) 学校ごとで正確な評価の方法の工夫や教室のインストラクションの改善につながるアカウントビリティ・システムの構築が重要である。

シェーカーらは、NCLB が公正社会でなく平等社会に献身していることと、テストのためのティーチングを推奨していることを問題視していた。テスト中心教育及びそれに左右される教師については、以下のような批判が展開されており、NCLB が深刻な問題を抱えているということができる。

「NCLB 法が義務づけた結果責任を伴う州レベルの統一試験の実施により、アメリカの公立学校は未曾有のテスト漬けの混乱状態に直面している。アカウントビリティ重視の改革には、これまで置き去りにされてきたマイノリティや貧困層の生徒やそのような生徒が集中する学校が改めて注目され、試験対策を充実させることでテスト結果に現れる学力が向上する例もあり成果があることは確かである。しかし、知識偏重のテスト政策のみでは、グローバル社会が要求する思考力、判断力、応用力、問題解決能力などの育成が軽視されてしまうことが懸念される。同法の問題点として上述した悪影響を最も受けているのは、郊外などの富裕層の子どもたちが通う学校や学区ではなく、低所得層の子どもが通う学校や学区であることは言うまでもない。実は、NCLB 法が支援対象としている低所得層やマイノリティの子どもたちこそがしばしば被害者となっている現実には、結果だけを求める教育政策の矛盾を露呈するものとなっているため今後の改善が求められる。」¹⁸⁾

「NCLB の下で、ジルー (Henry A. Giroux) が簡潔に仮定したように、この国の教師たちは、知性人というよりも彼らの教科についてのテクニシャンであるように主に訓練される場所へ逆戻りするであろう。換言すれば、大抵の教師は、——特に NCLB カリキュラムの下で——彼らがティーチする台本どおりの内容に極めて焦点を当てさせられるので、彼らがティーチするアカデミックな学問や広い世界に関して費やす時間がほとんどないであろう。彼らは、ティーチングを、世界を改善する道具としてではなく、生徒たちがよりよい標準化された点数を取ることを支援する道具としてみなす。

ジルーは、教師と行政官の役割が変革的知性人になることであると論じる。変革的知性人とは、生徒たちが批判的行為者として大きな社会で機能できるように生徒たちが必要とするであろう知識と社会的技能を生徒たちに与えることによって生徒たちをエンパワーするのみならず、変革的行為のためにも生徒たちを教育する、反覇権的教育学を発展させる者である。それは、危険を冒し、制度的変化のために闘争し、学校外の他の対立的な公的領域と幅広い社会的闘技場における抑圧に「対抗し」、民主主義のために戦うよう、生徒を教育することを意味する。

かくして、ジルーは、真の民主的過程にティーチングを位置づける。それによって、教室は、観念とユートピア的ビジョンの交換が生じることができるよう少ない公的制度の 1 つになる。しかしながら、これが生じるために、教師たちは、自分たちの声が沈黙させられたり、教授学の内部が破壊されたり、自分たちの意思決定能力が妨害されることを見逃さない。このタイプの非ティーチングは教師の脱知性化と脱技能化の過程として言及され

る。」¹⁹⁾

NCLB は、すべての子どもを置き去りにしないという目標を掲げているにも関わらず、ハイスティクス・テストを過度に重視することによって、民主主義社会において求められる教師の重要な役割の多くを軽視しているという問題点を内包しているということは否定できない。

注

- 1) 吉良直「NCLB 法の制定背景、特殊性、現状と課題」北野秋男編著『現代アメリカの教育アセスメント行政の展開』東信堂、2009 年、245-265 頁所収。
- 2) 同上論文、254 頁。
- 3) 拙論「NCLB と進歩主義教育」平成 21 年度椋山女学園研究費助成金(C)研究成果報告書『現代アメリカ教育についての進歩主義的評価の研究』2010 年 3 月、17-26 頁所収。
- 4) M. L. Yell & E. Drasgow, *No Child Left Behind: A Guide for Professionals*, Pearson Merrill Prentice Hall, 2005.
- 5) *Ibid.*, pp. 13-14.
- 6) *Ibid.*, p. 16.
- 7) *Ibid.*, pp. 16-17.
- 8) *Ibid.*, p. 17.
- 9) W. J. Popham, *America's "Failing" Schools: How Parents and Teachers Can Cope with No Child Left Behind*, RoutledgeFalmer, 2004, pp. 149-151.
- 10) *Ibid.*, pp. 151-152.
- 11) *Ibid.*, p. 152.
- 12) M. Neill, "The No Child Left Behind Act Is Not Improving Education," in M. E. Williams ed., *Education: Opposing Viewpoints*, Greenhaven Press, 2005, p. 168.
- 13) P. Shaker and E. E. Heilman, *Reclaiming Education for Democracy: Thinking beyond No Child Left Behind*, Routledge, 2008, pp. 46-48.
- 14) *Ibid.*, p. 180.
- 15) D. D. Johnson and B. Johnson, *High Stakes: Poverty, Testing, and Failure in American Schools*, Second Edition, Rowman & Littlefield Publishers, Inc., 2006, p. 189.
- 16) *Ibid.*, pp. 189-190.
- 17) *Ibid.*, p. 209.
- 18) 吉良直、前掲論文、261 頁。
- 19) S. L. Macrine, "Cooking the Books: Educational Apartheid with No Child Left Behind," in D. A. Gabbard and E. W. Ross eds., *Education under the Security State: Defending Public Schools*, Teachers College Press, 2004, p. 147.