

投稿論文

米国のハイスクール職業教育改革における 学校訪問評価の特徴

—— 職業教育改善計画への評価結果の活用にあてて ——

石 嶺 ちづる^{*}

The Characteristics of School Visit Evaluation in High School's Career
and Technical Education Reform in the United States:
Focus on Application of Evaluation Result for Improvement Plan

Chizuru ISHIMINE

本稿の目的は、アメリカ合衆国のハイスクール職業教育改革における学校訪問評価の代表例として南部地域教育連盟（Southern Regional Education Board；以下、SREB）の実施するハイスクールの職業教育改革プログラム、High Schools That Work（以下、HSTW）における訪問評価、テクニカル・アシスタンス・ヴィジット（Technical Assistance Visit）をとりあげ、その特徴を明らかにすることである。その際、当該評価の結果の活用に対するSREBの支援に焦点をあてて考察した。本稿では、SREBの資料および、実際の訪問評価に関するフィールドワークの結果、評価報告書の分析から、HSTWの訪問評価におけるSREBからの支援では、委員による実践校の課題の提示に対する支援と、実践校が改善計画に評価結果を取り入れることの支援が重要であることが明らかになった。

はじめに

1980年代以降、アメリカ合衆国（以下、米国）では、ハイスクールにおける職業教育の改革が喫緊の課題となっている。その中では職業教育履修者の中途退学の抑止と、学力向上が大きな目標である。そして、職業教育を通じた学力向上によって、アカデミックな教育やガイダンスなども含むハイスクールにおける教育全体の改善が目指されているのである。米国では、ハイスクール全体の学校改善の取組に評価が含まれ^①、その中で、学校訪問評価を中心とする外部評価は、自

^{*}筑波大学大学院人間総合科学研究科・自由が丘産能短期大学

己評価と並んで重要な位置づけを持つ^②。このことは職業教育改革においても同様である。

米国において、上記のような改革を連邦に先駆けて実施し、成果を上げている取組として、南部地域教育連盟（Southern Regional Education Board；以下、SREB）の実施する High Schools That Work（以下、HSTW^③）がある。HSTW の特徴は、各実践校の実状を踏まえた個別の改善計画に基づく取組によって、生徒の中退抑止や学力向上を達成しようとするところにある。改善計画は事前評価として行われる学校訪問評価の結果を基に策定される。この評価は、テクニカル・アシスタンス・ヴィジット（Technical Assistance Visit；以下、TAV）と呼ばれ、HSTW の取組の中でも重要なものである。詳しくは後述するが、TAV では学校訪問中に評価委員が行う授業観察とインタビューの結果を基に、合議制の評価委員会によって評価が行われる。当該評価は、近隣校の教員や保護者・地域住民・接続関係にある学校の教員や企業の代表等を評価者として参加させており、彼らの意見を評価結果にまとめて改善計画に反映させる方策を含んでいる。その方策の中で、評価委員や対象校に様々な支援を行う SREB は、きわめて重要な役割を果たす機関となっている。

しかしながら、これまで米国のハイスクール職業教育改革における学校訪問評価については、その概要が紹介されているだけで^④、具体的な内容は取り上げられてこなかった。また、HSTW に関する先行研究においても、TAV の結果を改善計画に活用する方策は明らかにされていない^⑤。そのため、評価結果の活用を含めた効果を生み出す方策は未解明であり、SREB からの支援の実態も明らかにされていない状況にある。

そこで本稿では、米国のハイスクール職業教育改革における学校訪問評価の代表例として HSTW の TAV を取り上げ、特に評価結果を改善計画に活用する方策に焦点をあて、その特徴を明らかにする。その際、SREB が評価委員や実践校に行う支援を中心的に扱う。

本稿では、まず、米国のハイスクール職業教育改革と HSTW の概要を示す。その上で、SREB の発行するガイドを基に、評価委員と実践校に対する SREB からの支援の特徴を明確にする。次に、評価結果を改善計画に活用する方策を具体的な事例の分析を通して明らかにする。その際、筆者が行ったフィールドワークの結果や SREB 職員から入手した評価結果報告書を用いる。以上を踏まえて、学校

訪問評価 TAV の特徴を考察する。本稿で扱う事例は、テネシー州[®]メンフィス学区 A ハイスクールの TAV（2006年10月23日～25日）である。A ハイスクールを具体的事例とする理由は、同校は HSTW 実践校の中でも特に支援を必要とする学校の持つ、次のような特徴があるからである。すなわち、都市部にある中退者の多い学校で、生徒のほとんどがマイノリティの低所得家庭の子ども^①となっている。そのため、同校における TAV はその代表的な例として捉えられる。

I HSTW の特徴と TAV の位置づけ

1. 米国におけるハイスクール職業教育改革の特徴と HSTW の関連

1980年代以降のハイスクールの職業教育改革において、中途退学の抑止と中等後教育機関への進学支援が重点課題となっている理由として、次の2つの要因が挙げられる。第1に、同国では労働者の収入と学歴に強い相関があり、特に、人種・民族的マイノリティーのハイスクール中退者は、就労機会すら得にくいことである。第2に、特定の職業・職種に対応した技術・技能の獲得は中等後教育段階で行われるため、中等後教育経験の有無が収入に与える影響が大きいことである。そのため、ハイスクールにおける職業教育では、働くために必要な基礎的能力の獲得が目指される。また、学力向上を重点課題とする米国の教育改革の大きな流れを受け、アカデミックな能力の向上が特に重視されている。

上記の方策を連邦に先駆けて実践したのが SREB[®] の HSTW である^②。HSTW^③では以下の3つを目標として掲げている。すなわち、①より多くの生徒の学力（数学・理科）・コミュニケーション能力・問題解決能力を全米水準（あるいはそれ以上）に引き上げること、②伝統的な大学進学コース科目（数学・理科・語学等）の内容と職業教育の内容とを融合させること、③持続可能な学校改善を達成するために州や学区の政策の改善・リーダーシップの向上を図ること、である。これらの目標達成に必要な10の実践^④と、実践を可能にするために整備すべき環境^⑤を SREB は示している。しかしながら、多くの実践校ではこれらが行われておらず、環境も整備されていない。したがって、目標達成に向けて、各実践校の実情やニーズを踏まえた個別の改善計画を策定・実施することが、HSTW の実践には不可欠であり、大きな特徴となっている。

HSTW は3年を1期間とし、次のようなプロセスで取り組まれる。すなわち、1年目に改革計画を策定し、2年目にそれを実施し、3年目に改善状況を把握し、

新たな改革計画を策定するのである。

2. HSTW における TAV の位置づけ

上記のような改善サイクルの1年目に行われる改善計画の策定において、TAVの結果は重要である。当該評価では、1.で示したHSTWの目標と対象校の実情を照らし合わせ、両者の隔たりを対象校の抱える課題として取り上げ、改革方策を示す。

評価委員会は委員長を務めるSREB職員と5～7人の委員で構成される。委員長は、TAV実施から報告書執筆、追支援に至るすべての過程に責任を持つ。また、TAVでは次のような人々が委員となる。すなわち、学区担当官又は近隣校の職業教育担当主任、近隣のHSTW実践校の教員・カウンセラー、接続関係にある学校・企業の代表、保護者、州教育省職員、その他対象校の教育に強い関心を示す者である。

そしてTAVは次の3段階に分かれている。第1段階では、訪問対象校が自校の教育実践に関するデータを委員長に提示する。ここで対象校は自校の課題と目標を示す。第2段階では、評価委員会が訪問評価を行う。この訪問評価は次のような3日間の日程で行われる⁽⁴³⁾。初日の夕方に学校説明と事前研修が行われる。2日目の15時ごろまで委員は授業観察とインタビューを行い、その後、報告書作成のための委員会協議を行う。最終日に委員長が口頭で評価結果を対象校に報告する。2日目に委員が行う授業観察・インタビューは、訪問評価の中でも重要な活動である。授業観察は、授業の一場面を観察することを通して対象校の教育実践の現状を把握する活動である。SREBが作成した授業観察票(classroom notes form)⁽⁴⁴⁾を用いて、1授業あたり10～15分程度観察し、なるべく多くの授業を観察する。インタビューは、教員・生徒・カウンセラー・学区教育長・校長をそれぞれ対象に45～60分行われる。委員は質問者と記録者の2人1組となり、SREBの作成した項目⁽⁴⁵⁾についてインタビューする。第3段階では、第1・第2段階で収集されたデータを基に、委員長が報告書をまとめ、対象校に提示する。この報告書には、対象校の現状と課題及び改善策が示される。

このように、TAVはHSTWにおいて、各実践校の改善計画の基礎資料を作成する事前評価として重要な位置づけを持っている。

II TAV における SREB からの支援の特徴

SREB は TAV に関して、委員長用 (SREB *Technical Assistance Visit Guide for Team Leaders* 2004)・委員用 (SREB *Technical Assistance Visit Guide for Team Members* 2004)・実践校用 (SREB *Technical Assistance Visit Guide for Local Sites* 2004) のガイドを発行している。各ガイドには TAV の実施に関する諸事項が詳細に示されている。具体的には、TAV の目的、日程例、訪問評価中及び訪問前後にそれぞれのアクターが果たすべき役割等が述べられている。これらのガイドは、実践校及び委員が TAV を円滑に行うための重要なツールである。本節では、委員用ガイドと実践校用ガイドを取り上げ、ほかのガイドにはみられないそれぞれのガイドに特徴的な内容を示す。このことを通して、TAV における SREB からの支援の特徴を明らかにする。

1. 評価委員に対する SREB からの支援

委員用ガイドの特徴は、訪問評価中に委員が行う授業観察・インタビューの重要性が強調されていることである。ガイドは、対象校における職業教育改革の助力者 (helper) として委員を位置づけ、分析的な思考を持って対象校の現状を明らかにすることを求める⁽⁹⁾。具体的には、「こうであるにちがいない」という仮説や推測ではなく、観察可能な事実に基づいて対象校の状況を把握することをガイドは強調する。また、ほかの委員と情報を共有できるように観察結果を記録することをガイドは求める。観察可能な事実を収集する具体的な活動が、2 日目に行われる授業観察とインタビューである。前節の 2. で示したように、授業観察では SREB の作成した観察票が、インタビューでは SREB の作成した項目がそれぞれ用いられる。これらのツールは前節で示した HSTW 目標の達成に必要な実践や環境に基づいて作成されており、これらを用いることによって HSTW の目標と実践校の現状の隔たりが把握できるようになっている。このようなツールによって、評価に対する高い専門性を持たない委員であっても、限られた時間の中で観察可能な事実を収集することができ、それに基づいた現状把握を行うことが可能になる。

以上のことから、観察可能な事実の収集に対する支援に重点が置かれていることが、委員に対する SREB からの支援の特徴であるといえる。このことによって、評価結果を根拠のある妥当性の高いものにし、実践校が結果をスムーズに受け入れることが可能となっているといえる。

2. 実践校に対する SREB からの支援の特徴

訪問評価後の取り組みと報告書の具体的な活用について示されていることが、実践校用ガイドの特徴である。実践校用ガイドは、報告書が提示された後に実践校が行うべき取り組みとして次の7つの手順を示している。すなわち、①報告書を全教職員に配布することである。その目的は、教職員に TAV の結果を周知することである。②報告書について教職員で討議することである。ここでは、5～6人の小グループに教員を分け、グループ内で討議する。各グループは報告書が示す課題について議論を行う。その際に用いるワークシートもガイドは例示している。③報告書を基に決定する改善目標を各グループで設定すること。ここでは、②の討議結果を踏まえて、改善目標を各グループでまとめる。④具体的な改善計画を策定することである。ここでは、管理職や教員の代表が、各グループの示した目標を基に協議を行い、改善計画を策定する。⑤改善計画を全教職員・学区教育長・教育委員に示すことである。ここでは、管理職らの作成した計画に対して教職員が意見を述べ、計画の改良がなされる。⑥⑤での意見を踏まえて改善計画を修正することである。この作業によって改善計画は完成し、実施に移される。⑦実践状況の評価・改善計画の更新を毎年行うことである。ここでは、自校の教育実践に関するデータを活用しながら実践状況を評価し、計画の改善が行われる。

上記のことから、報告書に基づいて改善計画を策定することに関する支援が中心であることが、実践校に対する SREB からの支援の特徴であるといえる。このように、評価結果を改善計画に活用することを容易にする工夫がガイドではなされている。

Ⅲ 訪問評価及び報告書における授業観察・インタビュー結果の活用

次に、TAV における改善計画に評価結果を活用するための具体的な方策について検討する。具体的には、訪問評価の報告書作成協議の内容と TAV 報告書における記述を取り上げる。その中で観察可能な事実である授業観察・インタビュー結果の具体的な内容及び、それらをもとに提起された課題と具体的な改善策を取り上げ、協議内容と報告書の記述を比較する。事例はテネシー州メンフィス学区 A ハイスクールの TAV である。その中では、同校に直接支援を提供する SREB 職員が委員長を務め、近隣実践校の教職員が9名⁽¹⁷⁾が委員となった。

1. 報告書作成協議における議論での授業観察・インタビュー結果の活用

本節ではまず、訪問評価2日目の報告書協議を取り上げ検討する。その理由は、訪問評価の中で授業観察・インタビューの結果を基に課題と提言が取りまとめられる場であるからである。同協議には委員長と7名の委員が参加し、2時間半に渡って議論がなされた。協議中に提言を示す際に授業観察やインタビューの結果を合わせて示すことを、委員長は委員に求めた。また、委員の示す提言に対してその都度ほかの委員の意見を求めた。その際にも、根拠を示して発言することを委員長は求めた。このようなプロセスを経ることで、授業観察・インタビューの結果に基づいた提言は委員の間で共有されたものとして承認された。Aハイスクールの訪問評価では、次の7つが提言としてまとめられた。各提言とその根拠として示された授業観察・インタビューの結果を以下に示す。

提言1は「より高度な内容の授業の提供」である。これは、「発展レベルの授業が少ないこと」や、「基礎的な内容の授業が多く、授業に参加していない生徒も見られること」等の授業観察の結果を根拠とする。提言2は「すべての生徒を主体的に参加させる授業の実施」である。ここでは、「ミドルスクールで質の高いリーディングの授業が行われているが、一部の生徒しか参加できない」という教員に対するインタビューの結果と、「問題行動を起こす生徒を教室の隅に座らせる傾向がある」という授業観察の結果が根拠となった。提言3は「カリキュラムについて高度な専門性を持つ教員の配置」である。「州のカリキュラム・スタンダードに関する知識が乏しい教員が複数おり、スタンダードに全く従わない授業を行う教員もいること」等の授業観察結果が根拠として委員から挙げられた。提言4は「カウンセラーの加配」である。この提言はカウンセラーに対するインタビューの結果を踏まえて「カウンセラー1名に対して担当業務が多い」という意見を委員が述べたことを反映している。提言5は「教科書の使用」である。「多くの授業で教科書が生徒の人数分用意されていない」というインタビューでの生徒の発言がこの提言に反映されている⁽⁴⁸⁾。提言6は「各教室のコンピューターの活用」である。「生徒のコンピューター使用が禁止されている」ことが生徒に対するインタビューから明らかになった。メンフィス学区はIT環境の整備を積極的に進めており、管内の各学校間と教育委員会を結ぶイントラネット整備や各教室へのコンピューターの設置を行っている。このことを踏まえて、対象校のコンピューター活用状況は学区の意向に反するものであるとされ、この提言が取り入れられた。提言7

は「異学年交流の機会の提供」である。これは、「ミドルスクールの生徒をサポートできるような交流の機会が欲しい」というインタビューでの生徒の提案を取り入れたものである。

以上のように、前節で示したような支援を受けて行われた授業観察・インタビューの結果は、訪問評価の報告書作成協議において提言の根拠として活用されたのである。

2. 報告書における課題の解明と解決策

次に、AハイスクールのTAV報告書から、報告書の主要部分である「課題と提言」を取り上げ、その中における授業観察やインタビューの結果の活用について検討する。具体的には、当該項目の構成要素である、具体的な課題の記述、課題を示す根拠、具体的な解決策のそれぞれを検討する。当該報告書は次の6つを具体的な課題として記述している。

①卒業要件の変更である。ここでは対象校の定めている卒業要件が低いことが指摘された。②教員の意識改革である（理由は後述）。③職業教育の内容の高度化である（理由は後述）。④指導法の更なる改善である。ここでは、学区教育委員会がすべての授業でリテラシーを活用する活動を行うことを求めているにも関わらず、対象校の授業ではそのような活動がほとんど見られなかったことが指摘された。⑤接続関係にある学校間及び労働への移行支援の更なる改善である。ここでは、対象校の卒業生の多くが中等後教育機関でリメディアル教育を受けていることなどを指摘している。⑥より体系的なガイダンスプログラムの構築である。ここでは、対象校のプログラムが生徒のニーズにこたえられていないことを指摘している。

授業観察やインタビューの結果は、「課題と提言」の中では課題として取り上げる根拠として活用された。例えば「②教員の意識改革」では、「授業中の課題や小テストのレベルが低いこと」や、「ドリル教材が多いこと」等、委員の授業観察の結果を根拠として挙げている。また、「リーディングの予習のために、図書館に本を借りに行くことはほとんどないこと」や、「授業中に文章を読み書きする機会がほとんどないこと」等の生徒に対するインタビューの結果を示している。これらを踏まえて、「生徒が高度な内容の学習を行うことは困難である」と対象校の教員は認識しており、このことが改革を阻害していると報告書では結論づけている。

他方で、「③職業教育の内容の高度化」のように訪問評価では十分な議論がなされなかった課題も報告書は示している。ここでは、HSTW アセスメント（HSTW Assessment）の結果が用いられた。この調査は実践校の現状を把握するためにSREBが行うもので、生徒の学力調査と生徒・教職員に対する質問紙調査で構成される。報告書では、同調査の生徒に対する質問紙調査の結果から次のデータを取り上げ、職業教育内容の高度化を課題とする根拠としている。すなわち、「高度な内容の職業教育が行われている」と答えた生徒は14%で、「職業と関連した学習（work-based learning）の内容が高度だ」と答えた生徒は約24%であることである。

また、訪問評価の報告書作成協議でまとめられた提言とは異なり、報告書では提言として具体的な方策が示されている。例えば、改革の重要な要素である「④教授法の更なる改善」では、教授法の改善に関する教員研修の計画的実施、生徒のリテラシー向上のための総合的な取組の実施、教員の力量の明確化を具体的な解決策として挙げている。以下、教授法の改善に重要な役割を果たす教員研修の実施に着目して分析する。

報告書は次のように教員研修を実施するよう求めている。すなわち、研修計画を策定し、継続的に実施し、改善状況を定期的に把握することである。また、校長・副校長・教務主任（instructional facilitator）ら管理職による教員への支援が提供されることや、教職員が研修を評価すること、研修について教職員会議で継続的な議論を行うことも、重要な活動となっている。これらの取組で最も強調されていたのは、管理職による教員への支援「教室巡回（walk-through）」である。「教室巡回」は新しい教授法に関する研修が行われた2週間後に、次のような手順で実施される。管理職は各教員の授業を観察し、新しい教授法の習得・活用の度合いと各教員の教授法を更に改善するために必要な支援を把握する。巡回後、管理職は得られた結果を共有して協議を行い、それを踏まえて各教員に具体的な支援を行う。

このように、報告書では、改善計画に直接活かせるよう、具体的な方策が提言として示されている。

3. 訪問評価と報告書の比較

1・2を踏まえて、TAVの主目的である対象校の課題と具体的な改革策について

て、訪問評価での議論内容と報告書の記述を比較する。両者には次の2つの差異が見られた。

第1に、授業観察・インタビューの結果の活用方法が異なることである。訪問評価における委員会の議論では、提言を示す際の根拠としてこれらのデータは扱われた。それに対して、報告書では実践校の抱える課題を提示する根拠として、これらのデータが用いられている。このような変化がみられる理由として、訪問評価で委員会が提示した提言と、報告書における提言の内容が大きく異なることが指摘できる。すなわち、前者はこれから解決する必要がある事項を示すものであるが、後者は改善計画に直接活用できるような具体的な改善策として示されているという違いである。よって、前節で示したツールや、本節の1.で示したようなプロセスを経て収集されたデータに基づく委員の提言であっても、それを改善計画に直接活かすことは困難であるといえよう。

第2に、訪問評価で収集されなかったデータや、より具体的な改善策が報告書には示されることである。前項で指摘したように、訪問評価で収集されなかったデータが加えられているのは、委員長が対象校に対して直接支援を提供するSREB職員⁽¹⁹⁾、訪問評価以外でも対象校に接する機会があるからである。そのため、委員長は多くの情報を収集することができる。また、HSTWの目標達成に必要な実践に関する自らの専門的な知識を基に委員長が解決策を示すため、その内容は具体的で改善計画に直接活用できるものになるといえる。このように、委員の収集した授業観察・インタビュー結果及び訪問評価における議論を補い、報告書をより有効なものとする最も重要な役割を委員長が果たしている。委員長はTAVの全過程に責任を持つが、報告書執筆は委員長にとって非常に負担の大きな職務である⁽²⁰⁾。対象校に提出される前にSREBの報告書担当職員の査読を受ける等、精度の高い報告書の執筆が求められることから⁽²¹⁾、報告書の執筆の重要性が伺える。このように、評価結果を示す報告書の中で、具体的な改善方策を委員長が示すことも実践校に対してSREBが行う重要な支援であるといえる。

また、委員長は次のような活動を訪問評価中に行う。すなわち、委員に対して授業観察やインタビューの手法について事前研修を行うこと、委員会協議の議論をまとめ、訪問評価の終了報告や報告書に反映させることである。中でも特に、報告書作成協議の進行は非常に重要な役割である。本節の1.で示したように、協議で委員が提言や意見を述べる際に、委員長は、授業観察やインタビューの結果

を根拠として同時に示すことを委員に求める。このことによって、評価結果は、観察可能な事実に基づくものであり、かつ、委員の間で共有されたものとして位置づけられる。このように、委員が授業観察やインタビューを行うことに対する支援や、それらの結果に基づいて提言をまとめることに対する支援を委員長が行うことも、委員に対する SREB からの支援であるといえる。

このほかにも、委員や訪問評価の状況を判断して臨機応変な対応を行っていることが、事例の訪問評価に関するフィールドワークの結果から明らかになった。その背景には、訪問中にはガイドに想定されていないことが起きることがあげられる。例えば、ガイドでは委員に対してガイドを事前に熟読することを義務づけている。そのため、SREB は各委員に事前にガイドを送付する。しかしながら、A ハイスクールの訪問評価では、委員名簿が訪問評価当日まで提出されず、SREB は委員に対して事前にガイドを送ることができなかった。そのため、ガイドで示されているように、委員がガイドに既に目を通しているという想定で授業観察やインタビューの事前研修を行うことができなかった。ガイドはそれなりの分量があり、前日に熟読することは難しい。そこで、評価委員長の Carson は、ガイドのポイントや必読箇所を端的に示し、委員が授業観察やインタビューについて理解できるよう工夫した。

以上のことから、TAV を実施するためには委員長が重要な役割を果たすといえよう。

おわりに

本稿では、HSTW の訪問評価における SREB からの支援について、評価委員と実践校のそれぞれに対する支援の特徴を明らかにした。

委員に対しては、彼らが観察可能な事実に基づいて実践校の現状を踏まえ、課題を提示できるよう支援が行われていることが明らかになった。このような支援は、実践校に身近な人々の職業教育の改善に対する意見を、観察可能な事実に基づいて把握された現状に変換して信頼性を高め、改善に資するものとして評価結果に取り込むことを可能にする方策であるといえる。すなわち、ガイド・授業観察票・インタビュー項目の作成や、授業観察・インタビューに関する研修等を行うことで、日ごろ委員が実践校に対して感じていることを単なる思いや予想・推測ではなく、観察可能な事実に基づいた現状として把握した評価結果に変換する

ことがTAVで行われているのである。

このような支援は、実践校が評価結果を納得して受け入れることを目的として行われていると考えられる。その背景には、HSTWの導入初期に当該プログラムの有効性について対象校の教職員の理解を得ることが困難であるという問題をSREBが抱えていることが指摘できる。例えば、筆者が行ったフィールド・ワークの中では、SREB職員が行う教員研修に対して、参加教員が妨害行為をする光景²²⁾が観察された。評価結果に対する対象校の納得性を高める方策としては、このほかに、訪問評価3日目に委員長が評価結果を対象校に示した後に、結果に対する教員の意見が求められることも行われている。

実践校に対しては、改善計画に評価結果を取り入れることに対する支援が行われている。訪問評価によって明らかにされた評価結果を改善計画に生かすことは実践校にとって非常に重要なことである。しかしながら、実践校の多くは低学力の生徒や問題行動の多い生徒を多数抱えており、彼らへの対応に追われ、評価で明らかにされた課題を解決する具体的な方策を考えることが困難な場合が多い。また、評価結果の活用に対する学区教育委員会からの支援も十分なものではないのが現状である。このような状況において、具体的な解決策が報告書の中で提示されることは、きわめて有効な支援であるといえる。TAV報告書の具体的な活用方法が示されていることが、ほかのガイドにはみられない実践校用ガイドの特徴である。

以上を踏まえて、TAVにおいて評価結果を改善計画に活用する方策について次の2つの特徴が明らかになった。第1に、委員が観察可能な事実に基づいて評価を行うよう支援する等、実践校が納得して評価結果を受け入れるような方策を評価実施の段階で講じているということである。このことは評価結果が改善計画に活用される前提条件として、対象校が結果を納得して受け入れることが重要であるとTAVでは捉えられていることを示すといえる。第2に、報告書の中で具体的な改善策を示し、対象校が評価結果を改善計画にすぐに活用できるような支援を行っていることである。これらの特徴が、HSTWの効果的な実践を支えているといえる。また、これらの特徴を支えるSREBによる支援の実施にはSREB職員が務める評価委員長の役割が重要であることも、本稿における事例の分析から明らかになった。

本稿では評価結果を改善計画に活用する方策について明らかにしてきたが、そ

の有効性，すなわち，実際の評価結果が対象校の教職員に納得して受け入れられ，改善計画に活用するプロセスは十分に解明できていない。稿を改めこの課題を解明していきたい。

註

- (1) 中留武昭『アメリカの学校評価に関する理論的・実証的研究』第一法規 1994 p. 83
- (2) Murphy, J. Schiller, J. *Transforming America's School An Administrators' Call to Action* Open Court 1992 pp. 89-90
- (3) High Schools That Work の Work には，「機能する」「役に立つ」「働く」等複数の意味が含まれている。よって本稿では，その多義性を捉えるため原語のまま用いる。
- (4) 中留『前掲』
- (5) HSTW に関する先行研究の多くは，例えば，Stern らの研究 (Stern, David et al. *Enabling High Schools to Assess Schoolwide Results of Reform: a Pilot Test* National Center for Vocational Education 2000) のように，プログラムの効果を定量的に検証する研究である。筆者はこれまでの研究において，TAV の実施プロセスの解明を行ったが（「米国のハイスクールにおける学校訪問を中心とした職業教育改善に対する支援の特徴—テネシー州メンフィス学区Aハイスクールを事例として—」(研究ノート) 筑波大学大学院人間総合科学研究科教育学専攻『教育学論集』第4集，2008，pp. 77-98.），その実態の解明にとどまっている。
- (6) テネシー州は，長年多くのハイスクールで HSTW が実践されており，米国において職業教育改革に積極的に取り組んでいる州のひとつである。
- (7) 生徒の98%がアフリカ系で，生徒と母親，生徒の祖父母で構成される家庭が多く，90%が給食補助プログラムを受けている。
- (8) SREB には，研究員に加え教職経験や教育行政の実務経験を持つ職員を配置することによって，政策提言のみならず，現場の実情を考慮した支援の提供を行うという特徴がある（拙稿「米国のハイスクール職業教育改善プログラムにおける外部支援の特徴—専門的な知識と経験を有する機関の位置づけと役割に着目して—」日本産業教育学会『産業教育学研究』第38巻第1号，2008，pp. 49-56）。2008年12月現在，アラバマ，アーカンソー，デラウェア，フロリダ，ジョージア，ケンタッキー，ルイジアナ，メリーランド，ミシシッピ，ノース・カロライナ，オクラホマ，サウス・カロライナ，テネシー，テキサス，ヴァージニア，ウエスト・ヴァージニアの16州が加盟している。（SREB 公式サイト <http://www.sreb.org/main/SREB/index.asp> 2008. 12. 13）
- (9) 拙稿
- (10) HSTW は，SREB を中心に構成されるプログラム運営組織 SREB—州職業教育コンソーシアム (SREB-State Vocational Education Consortium) によって運営される。現在，30州とコロンビア特別区がコンソーシアムに加盟し，1200校以上で実践が行われている。

(HSTW 公式サイト <http://www.sreb.org/programs/hstw/HSTWindex.asp> 2008.12.14)

- (11) 具体的には、生徒に対する高い期待、職業教育科目の改善、アカデミックな科目の改善、課題研究の実施、職業と関連づけられた学習の実施、教員の協同、授業への生徒の活発な参加、ガイダンスプログラムの充実、生徒のニーズに合わせた特別な支援の提供、改善状況を示す数値データの把握である。(SREB *High Schools That Work — An Enhanced Design to Get All Student to Standards* 2005 pp. 2-3)
- (12) 具体的には、体系的な組織とプロセス、学区及び実践校におけるリーダーシップ、学区の支援の3項目である。(SREB *ibit.* p. 4)
- (13) SREB *Technical Assistance Visit Guide for Team Members* SREB 2004 p. 5
- (14) 観察票は両面印刷になっており、表面には授業者・科目名、生徒の人数等基礎的なデータのほか、教室内の机のレイアウトや学習環境(コンピューターの台数、図書等の有無)等を記入する。裏面には、生徒に対する教員の期待、生徒の授業参加、カリキュラムの工夫等について質問項目があり、4段階評価と自由記述のコメントを書き込む。(SREB *ibit.* p. 48)
- (15) 具体的には次のような項目等が設定されている。「どの授業科目が一番一生懸命勉強する科目か? その理由は?(生徒に対するインタビュー項目)」「質の高い学習が行われているときの生徒の様子を教えてください。(教員に対するインタビュー項目)」。(SREB *ibit.* pp. 53-63)
- (16) SREB *ibit.* p. 4
- (17) 内訳は、学区教委の指導主事1名、校長2名、主任(facilitator)3名、カウンセラー1名、教員2名である。
- (18) このほか、最終日の口頭報告で教員用の指導書もないことが教員から報告される。このような状況は校長も把握しておらず、早急に対応することが約束された。
- (19) ほとんど場合、SREBの職員が評価委員長を努める。しかし、SREBの行う6か月間の養成プログラムを修了すればだれでも委員長になることができる。(2006年10月23日に筆者が行ったCarson委員長に対するインタビューに基づく。)
- (20) 2006年に筆者が実施したCarson委員長(10月23日)とLangley委員長(11月1日)に対するインタビューに基づく。
- (21) SREBのTAVガイド作成担当職員Rennieに対して筆者が2006年10月31日に行ったインタビューに基づく。
- (22) その教員は講師に対して研修の意義を執ように問い、会の進行を妨げようとした。このような教員は「外からやってきた人よりも、自分たちの方が学校や子ども達のことをよく理解しており、有効な解決策も心得ている」と考える傾向があり、HSTWやSREBからの支援に懐疑的である。なお、実践が進むにつれて、教職員の理解は高まる(2006年10月23日に筆者が行ったCarson委員長に対するインタビューに基づく)。