

アメリカ公立学校教師の社会的評価と多様性の教育 — アメリカ学校教育研修参加学生の疑問から —

千葉 聡子*

Social Evaluation of the Public School Teachers and Diverse Instruction in the U.S.A. - Questions of Participating Students in School Education Study Tour in Maryland

Akiko CHIBA

抄 録

本稿は、本学教育学部プログラムである「アメリカ学校教育研修」に2000年度および2001年度に参加し、アメリカ、メリーランド州チャールズ郡での研修を受けた学生から出された二つの疑問、すなわちアメリカでの教員不足問題および多様性の教育についての疑問に対して解説を行うことを中心に、さらにアメリカでの教育問題誕生の背景と日本のそれとの違いと日本での教育改革の混乱の要因についても考察を加えた。

1. はじめに - 学生の疑問 -

本稿は、本学教育学部プログラムである「アメリカ学校教育研修」¹に参加し、アメリカ、メリーランド州チャールズ郡の公教育や家庭生活を見学、体験する機会を得た学生が、参加後に抱いたアメリカ学校教育に対する代表的な感想や疑問点を示し、その疑問点を検討する形でアメリカの学校教育が抱える問題点を理解するとともに、教員を目指して学ぶ学生の目に映った疑問が逆に日本の教育のどのような現状を反映しているのかについて考察を加えることを目的としている。

このプログラムに参加した学生は、現在狭

き門となっている教員への道を歩んでいる。彼らは、日本の教育が中央集権型で集団性を重視するのは対照的に、アメリカは地方分権という教育システムの下、日本ではなかなか実現しない個人に重きを置く教育がなされておらず、他方で麻薬や銃といった日本とは異なる深刻な教育問題を抱えているというような認識を持って日本を出発する。そして、アメリカに到着しアメリカの学校や教室を訪れ、関係者からアメリカの教育についての説明を受けたり子ども達と接する中で、体験した事象のほとんど全てが新たな発見や疑問へと変化していく。従って、日本に帰国してから提出されたレポートには非常に広範囲に渡る感想や疑問が書かれていた。それらの中から本稿では数多く出された疑問を二つ取り上

* ちば あきこ 文教大学教育学部

げ、そこからアメリカの教育について考えていくことにしたい。第一はアメリカで見られる教員不足という問題に関する疑問、第二は教育の多様性に関する疑問である。

第一の疑問は、現在のアメリカの教育が抱える深刻な問題を質問した際に、チャールズ郡教育委員会のメンバーが回答したものである。教員不足の問題は、「アメリカでは教師はあまり尊敬されていないし、社会的ステータスも高くない」「教師の給料は低く、夏休みにはアルバイトをしなければいけない」といった形でも示され、教師になりたいともなかなかない日本の学生にとってこの問題は驚きであり、教師という職業の位置付けが社会によって大きく異なることに一種の危機感を持ったように思われる。

また第二の疑問点は、アメリカの教育の万人の多彩な要求に応じられるような多様性を備えるという特徴、また個人主義をいかに理解するかという問題である。ギフテッド教育や能力別の授業が一般的に公立学校で行われていることや、全国統一のカリキュラムがなく、地区の財政状況によって学校の状況が変化するという公教育の仕組み、さらにホームスクールなどの公立学校とは異なる教育形態がかなり見られるようになっているなど、日本とは異なるアメリカの教育の特徴を理解しようという疑問である。この疑問は、画一性を嫌い、個性の尊重を20年近く目標として掲げながらも、実感としてそれが実現されていないという日本の現実を反映したものともいえるだろう。それでは、まず最初の疑問から考えていこう。

2. 教員不足への疑問

(1) アメリカの教員免許制度と教員不足問題

教員の不足問題は、私たちがアメリカの教室を訪れて感じることができる性質の問題ではない。どの教室でも日本と比べれば少ない児童生徒数で授業は行われており、複数の教

員が1つのクラスにいる場合も多く見られた。アメリカの教師に日本の平均的なクラス規模を述べるとその数の多さを驚かれ、日本の教師はさぞかし大変であろうという感想を持たれた。こうした教室の状況から、私たちは教員不足問題の存在を認識することはできなかったが、その後、教師や教育委員会のメンバーとの会話からアメリカの教育問題として教員不足問題の大きさを学んでいった。それではなぜ日本の現状とは大きく異なるこのような問題がアメリカで生じているのであろうか。また、なぜそのような問題が存在しないかのようにアメリカの教室は運営されているのであろうか。そこでこの問題を考察する前に、アメリカの教員免許発行の歴史を簡単に見ておこう。

アメリカでは教育に関する一切の権限は州にあり、教員養成や教員免許に関する事項も州固有の制度に従っているが、教員不足問題は全米に渡る問題である。

八尾坂によると、アメリカでは植民地時代から教員には何らかの資格が要求されており、1647年に世界で最初の義務教育に関する法令を制定したマサチューセッツ植民地において、1654年制定の法令に教員資格に関する最初の規定を見出すことができる。しかし教員免許についての規定は厳格ではなく、学校教育の創設期から20世紀に入るまで、教員免許は基本的に養成教育による方法を取っていない。初期においてはコミュニティ、その後は学区や州が試験検定を行い、その結果、免許状を発行する方法が長く取られた。

教員養成を行う最初の州立師範学校は1839年マサチューセッツ州に誕生し（私立師範学校は1823年にコネチカット州に設立）、1900年までにはその数は127校になるが、例えば、1896-1897年度に在職していた約40万人の教員のうち、師範学校卒業生は1万1,000人に過ぎず、師範学校での教員養成は一般的なものではなかった。また大多数の師範学校

が短期コースを設け、十分な学力水準がない者にも入学を認めていたことなどから、師範学校卒業生への試験検定の免除は20世紀初頭まで行われていない。このような試験検定による免許状の発行が長年優勢な地位を占めていた理由の一つとして、慢性的な教員不足をあげることができる。

19世紀前半に始まる公立学校運動、その後生じた産業革命による人口の都市集中や移民の増加などによる就学人口の増加、また第1次、第2次両大戦時など、大規模な教員数の不足が問題となった。この教員の絶対数の不足は、臨時免許状の発行という基準を下げた試験検定によって、学力が不十分なものを教師として受け入れざるを得ない状況を作り出すことになった。

しかし20世紀に入り免許の発行者が地域社会、郡から州へと変化するのに伴って²、教員免許発行は試験検定から養成教育を経るものへと変わっていき、第二次大戦後にはほとんどの州で試験検定による免許取得は行われなくなる。その結果、中等教員免許状については1963年、初等教員免許状については1974年に全州でその取得に学士号が求められるようになった。さらに1980年代以降、教員の能力向上を求める動きの中で、免許状取得要件あるいは教職課程への入学要件として、養成方式の下での能力試験導入が全州で定着してきている。しかし教員養成課程進学者の学力の低さなどの問題が指摘され続けている（八尾坂 1998）。

ちなみにこうしたアメリカの状況に対し、近代日本の教員養成は1872年の学制の頒布に伴う師範学校創設に始まり、基本的に養成機関で国家的基準に従った教育内容を習得し、その結果免許状が与えられる養成教育の形を最初から取っている。この形は現在まで継続しており、日本とアメリカの違いを見て取ることができる（佐藤 2001, 45-54頁）。

アメリカの免許取得の方法はこのように変

化していくが、教員不足の問題は解決しない状況が続き、免許資格要件を満たしていない者を教員として雇用する臨時免許状の発行と、免許外教科担当者による授業の実施によって教員不足問題への対処が続いている。

全米教員採用情報センター（National Teacher Recruitment Clearinghouse）³は、児童生徒の増加や退職期の教員の増加により、初等・中等公立学校では今年15万人から25万人の教員の空きがあり、今後10年間に220万人の教師が不足するだろうと予測している。また免許外教科担当者による授業については、およそ39%の教員が大学における主専攻あるいは副専攻でない領域で授業を行っているとしている。特に数学、科学、特殊教育、バイリンガル教育（第二言語としての英語教育）の領域で教員不足が見られ、数学においては半数以下の教師しか数学を主専攻あるいは副専攻として専攻しておらず、数学の28%、また科学の18%の教師が州の教員資格を欠いている状態である。また地域では大都市での不足が深刻であり、アフリカ系アメリカ人、ヒスパニック系、アジア系、ネイティブアメリカンという非白人の教員も不足している⁴。この不足領域の特徴はアメリカの教育が抱える問題を端的に示していると考えられるが、その点については後で述べたい。

幼児教育も含めた初等・中等公立学校に通う児童生徒数であるが、2000-2001年度は4,722万人で、10年前の1990-1991年度から比べると14.6%増加している。これに対して2000-2001年度の教員数は295万人であり、この10年間で増加率は23.1%と児童生徒の増加率を上回っている（National Center for Education Statistics 2002, p.14）。しかしこの教員の増加の裏には深刻な教員不足という問題があることに留意しなければならない。

メリーランド州の場合、2000-2001年度初等・中等公立学校教員数は53,500人である

が、そのうち、免許資格要件を充足していない1年契約の臨時免許状による教員は4,479人で全体の8.4%になる。前年度が7.7%であったことから、正規の資格をもった教員の不足問題は深まっていることがわかる。また臨時免許状による教員比率は学区によって大きく異なり、メリーランド州最大の都市であるボルチモアでは23.1%であり、都市部での教員不足が深刻であることがわかる。ちなみに私たちが訪問したチャールズ郡の比率は9.5%で、教員不足の状況は24学区中3位という位置にある(Maryland State Department of Education 2001, p.66)。

以上のように見てくると、アメリカは長期に渡って教員不足問題を抱えていることがわかるが、この問題はなぜ解決しないのだろうか。また、臨時免許発行が問題対処方法として取られていたが、教員免許の発行を試験検定によって長く行ってきたアメリカの教員養成の歴史が生み出したこの対処方法は、教員不足問題を教員の質の問題へと変化させている。この教員の質の問題は現在どのように捉えられているのだろうか。

(2)教員不足問題と教員の給料，教員の質

教員不足問題が生じる理由としてはおよそ二つが考えられるだろう。第一に教員給与の問題、第二に地方分権制度がもたらす教育の質の地域間格差の問題である。第一の給与の問題は、私たちが実際にアメリカにおいて教員不足の原因を尋ねた際に示された回答であった。しかしなぜ給与が低いのかについての回答を得ることはできなかった。

まず教員の給与について実際の数値を見てみよう。全米規模の教員団体であるアメリカ教員連盟(American Federation of Teachers)の調査によると、1999年度の全州年間教員平均給与額は41,820ドルであることがわかった。教員給与については80年代に他の職種に比べて給与が低いことが指摘され、80年代後

半から90年代前半にかけて大幅な改善がみられたが、90年代半ば以降は大きな変化はみられない。99年度の給与は前年度より3.2%の上昇に過ぎず、消費者物価指数の3.4%を下回っている。また州平均の新任教員年間給与は27,989ドルであるが、大学での専攻別に初任給を比較すると、工学47,112ドル、経済/金融41,102ドル、一般教養36,201ドル、コンピュータ46,495ドルと教員の給与はまだ問題を解決するほどのレベルに達していない。特に教員が不足している理数系の職種での給与が高い水準を示しており、教員との差が大きい(岸田 2002, 27-28頁)。

日本の場合はどうなっているのであろう。日本も昭和40年代まで慢性的な教員不足が続き、そのため、政府は1974年、優れた教員を確保し学校教育の水準を維持向上させていくための「学校教育の水準を維持向上のための義務教育諸学校の教育職員の人材確保に関する特別措置法(人材確保法)」を制定した。その結果、教員の経済的環境は格段に改善され、昭和40年代の終わり頃から教職志願者は増加し、供給が需要を上回る状況が今日まで続いている(佐藤 2001, 54頁)。

次に第二の地域間格差の問題であるが、先に述べたように、アメリカは日本とは対照的に、地方分権を基本として教育における多様性の尊重を追及してきた。その結果、高等教育を除く公教育の財政は、地方学区、州および連邦政府の三つのレベルの行政当局が責任を分担しているが、基本的責任は地方学区にあるというシステムを作ってきた。1994年度の初等中等教育段階における連邦、州、学区の負担比率を見ると、全州の平均で、連邦6.8%、州46.8%、学区43.8%、学校独自の財源2.7%である。この分担比率も州によって異なり、学区の負担率で見ると0.5%の州から87.3%の州までと非常に大きな開きがある。メリーランド州の場合は連邦5.0%、州37.0%、学区54.9%、学校独自の財源3.1%

である（文部省 2000, 164頁）。また、教員給与に関して、先ほどのアメリカ教員連盟の調査によると、年間教員平均給与額は州で大きく異なり、トップのコネチカット州では52,410ドルであるのに対し最下位のサウスダコタ州は29,072ドルでありその差は23,338ドルにもなる。メリーランド州は43,720ドルで51州中14位である（American Federation of Teachers 2001, p.10）。

このような差が州間で生じる原因は分担比率の問題だけでなく、公立学校の財政が学区内の住民から徴収する学校税と州からの補助金から成り立っており、児童生徒一人当たりの年間教育費の算出が州によって大きく異なる点にある。また学区が課す学校税は一般に土地や家屋に課される財産税であり、この税のあり方が大きく学区の財政基盤を左右することになる。その結果、教育的に豊かな学区と貧困な学区が生み出されることになる。日本では現在のところ、公立学校は、学校や地域に関わりなく平均的な質が確保されており、制度上は同じレベルの教育を同じレベルの教師から受けることができる。そのことが逆に、平均では満足できない親や子どものための学習塾などを生み出していると考えられるが、アメリカにおいては良質な教育を子どもに受けさせるために親は居住地を選択することになる。

このようにアメリカの地方分権主義は、財政問題を主要な原因として、公教育を最も必要としている大都会の貧困地域の学校において最も深刻な教員不足を生み出し、さらには学校荒廃をもたらしている。このような悪循環が教員という仕事の困難性を強調し、特に大都市での教員不足を生み出している。一定水準の確保と選択の自由との間のジレンマはこの教員不足問題に映し出されている。

(3) 教員不足問題と教育改革

教員の不足や質の問題は、アメリカ連邦政

府の1980年代から始まった教育改革の中でも大きく取り上げられ、対策が出されている。

1960年代から1970年代に見られた教育における過度の多様化と、個人の権利と価値観を極端に重視する社会状況は、学校現場に学力低下と学校荒廃という危機を生み出し、さらに1980年代に入ってアメリカ経済の驕りが見られる中、1983年のレーガン大統領時代、連邦教育省長官諮問委員会の報告書『危機に立つ国家』が発表された。この報告書は学校教育の改善による学力向上の必要性を強く主張したものであり、現在まで続くアメリカ全土での教育改革を支えるものとなっている。

アメリカの学校教育は前述のように地方分権を原則とするが、80年代から始まった教育改革は連邦政府主導の要素が強いという特徴をもつ。1989年、当時のブッシュ大統領が全州知事から「全国共通教育目標」への合意を取り付け、1990年代に入り各州に教育内容や学力に関する基準となる「教育スタンダード」を設定した。現在は「教育スタンダード」による共通目標の到達度を州統一の学力テストによって測定し、各学校の教育成果をあきらかにするアカウンタビリティを実践する段階に入っている。

この学力テストの実施とその結果に対するアカウンタビリティの明確化、その後の対処という流れの中で、教員不足と教員養成課程進学者の学力の低さが大きな課題として指摘され、この改革の中で、各州は養成課程の卒業要件の厳格化、教員免許取得試験の実施、終身免許状の廃止、給与水準の引き上げ、優秀教員認定制度の創設などを行ってきている（岸本 2000）。

このように80年代から始まった教育改革において、教員不足問題には、改善の努力がなされているが、先に見たように状況は好転していない。さらに、教員の質を高めるための教員資格の厳密化は、教員能力試験の基準やこれまでの教育環境の関係から、不足が生じ

ている非白人教員をさらに減らしていく逆効果があるとも指摘されている(八尾坂 1998, 216-229頁)。選択を尊重するアメリカにおいて、長い歴史の中で作られた教員という仕事の位置付けが、問題を複雑にしていることがわかる。

3. 教育の多様性への問題

(1) 教室の中での多様性

日本とアメリカの教育を比較した場合よく言われるのが、日本は集団に重きをおいた教育がなされ、それに対してアメリカは個人であるということである。チャールズ郡教育委員会のアメリカの教育についての講義の中で最も強調されていたことも、アメリカの教育が個人を重視するということであった。

個人を重視する教育実践として例えば「ギフト教育」がある。ギフトには「天賦」の、つまり特別な能力を天から授かっているという意味が含まれており、学校ではそのような特別の才能がある児童生徒を識別し、その能力を伸ばすための特別な措置が行われる。また小学校低学年から習熟度別クラスでの授業も行われていた。

こうした教育が行われる背景には、アメリカには伝統的に生来の能力差を肯定する傾向があり、日本の「みな努力すればできる」と考える能力平等主義とは大きく異なる能力観、また違うことを違うと扱うことこそが平等であるという平等観がある。当然のことながら日本の学生からは、学校で明確に能力差を認めることは教室の平等を損ない、いじめや自信を喪失する児童生徒を生み出すのではないかという質問が出されるが、それぞれのもつ特別な能力に注目するだけであって、それぞれの児童生徒がそれぞれの場でその能力を尊重されているので何の問題もないという答えが返ってくる。しかし、このような能力観や平等観が生まれるさらにその背景には何があるのか、という疑問が残る。そ

こで次に、チャールズ郡教育委員会による「Differentiation of Instruction」の講義の際に用いられたテキスト“ How to Differentiate Instruction in Mixed Ability Classrooms ”を参考にして少し考えてみよう。

このテキストは「今日の一般的なアメリカの教室には、異なる文化と異なる学習スタイルをもつ多様な子どもがおり、感情面も社会性の面でも、興味の面でも、また学習内容の習得度の面でも、あらゆる面でそれぞれの子どもは異なっている」(Tomlinson 1995, p.1) という文章から始まる。この冒頭の文章は、アメリカが多民族国家であることを示している。文化的背景も家庭環境も大きく異なる子どもたちを受け入れている学校において、そのバックグラウンドを無視した標準化された教育を行っていくことの困難性が存在するのである。その結果、同じ年齢の児童生徒で構成される教室においても、発達段階に合わせて異なる教育を行っていくことこそが学校を魅力的なものにするという主張である。そして、これは価値の問題ではなく事実の問題であることがテキストの中では強調されている。

この教室内の多様性への対応は、例えば進んだ児童生徒にたくさんの練習問題を与え、そうでない児童生徒にはじっくり学ばせるといった学習量の調整によってなされるようなものではなく、学習者が異なるニーズを持っていることを前提に、教師は先を見越して、それぞれの児童生徒に合った学習方法を知った上で、一つの課題に対して違った質の、内容、方法、発表方法などを示して対応していくものである。教師はそれぞれの児童生徒の状況や変化に常に目を向けていなければならないというのである。

学校教育が集団を基本とするところに特色があると考えられるならば、このような個別対応が非常に難しいことは誰にでも予想できる。

実際にこのような多様性に応じた教育がアメリカの教室で行われていたのかどうか、学校を見学してこの点を確認することはできなかったが、教室には、活発に授業に臨む児童生徒がいる一方で、完全に興味を失ってただ教室にいるだけのような児童生徒も観察され、教室内の全ての児童生徒に合わせた教育が実践されていたとは必ずしも言えない状況であったと考えられる。

このように、多様性への対応を学校で行っていくためには多大の努力を必要とすることが予想される。しかし、テキストで述べられていたように、教室内の児童生徒の多様性は、既に多様性に応じた教育を「するべきである」という段階から、「しなくてはならない」段階に達しているとアメリカの教育現場は認識していると考えられる。日本の教育現場での認識はどのようなものなのだろうか。

(2)新しい学校の広がり

多様性は教室の中だけでなく、学校の選択、さらには学校以外の教育方法の選択という点にも広がっている。ここではホームスクールに触れてみよう。

今回訪問したチャールズ郡教育委員会の関係者やホームステイをした家庭の中には、自分の子どもや親戚の子どもがホームスクールで勉強しているというケースが見られた。書店でも簡単にホームスクール用の学習教材を見つけることができるなど、アメリカでのホームスクールは特別な教育形態ではなくなってきたことを実感した。このホームスクールとは、学校に子どもを通わずに家庭で教育を行うもので、アメリカでは現在、全州で義務教育段階でのホームスクールを公立学校への就学義務免除の条件の一つとして認めている。

連邦教育省が1999年に行ったインタビュー調査の推計によると、現在全米で5歳から17歳までの学齢人口の約1.7%にあたる85万

人がホームスクールで学んでいるという（しかし宗教上の理由などからホームスクールで学んでいることを表明しない場合があるため、ホームスクールでの学習者は100万人に上るといふ推計もある）。この調査によると、ホームスクール学習者および家庭の特徴としては、学習者の75.3%が白人であり、親の学歴は比較的高学歴（学士号以上取得者が47.4%）で、在宅の親がいる場合が80%であることがあげられる。ホームスクールでの学習を保護者が選んだ理由としては、「子どもに質の高い教育を受けさせたい」が最も多く（48.9%）、以下「宗教的な事情」（38.4%）、「学校での教育環境が充分でない」（25.6%）と続く（岸田 2002, 15～16頁）。

さて、これらの理由は、ホームスクールが公教育との何らかの対立の要素をもっていることを示しており、学校教育に代わるものとして最初から簡単に容認される性格のものでないことがわかる。しかし、1970年代から見られるようになったホームスクールを巡っての裁判での勝利をとおして、ホームスクールは次第に州教育委員会を含めた社会から認知されるようになっていく。1972年の合衆国最高裁判所の判決は、信仰の自由を理由に、アーミッシュの親に第8学年以降自分の子どもを教育する権利を認める画期的な判決となった。その後、1970年代後半になって、宗教上の理由以外でも、家で子どもを教育することは憲法上のプライバシーの権利として保護されるべきだと主張する裁判が行われ始める。大部分の州の裁判所がこの種の議論を認めない中、1978年、マサチューセッツ州での裁判で、親にあらゆる教育上の方法を選択する権利があると認めた上で、自宅で行われる授業は公立学校と同等のものである必要はない、という注目に値する判決が出される。さらに1990年代の判例の分析は、全般的にホームスクールを特定の状況や基準の下、義務的で制

度化された教育に対する代替物として認められる傾向が強まっていることを示しており、教育委員会は多大なエネルギーと時間を費やす裁判に消極的になってきている。その結果、現在では、全州がホームスクールを事実上認め、親と教育委員会との協力関係が次第に生まれつつある状況である（Maybery, Knowles, Ray, Marlow 訳書 1997, 19-23頁）。

このようにホームスクールは新しい教育の形としてアメリカにおいて認められつつあるが、この新しい教育を行っていくためには現実的な条件が必要であり、それが親たちの作るネットワークである。親たちが作るネットワークは、カリキュラムや指導法、法律に関する情報を流すことで、ホームスクールという教育方法の選択が決して間違ったものではなかったという安心感を親たちに与え、孤立化を防ぐ役割を果たしている。このネットワーク化は、現在、コミュニティ、州、全国、また国際的レベルで行われている（Maybery, Knowles, Ray, Marlow 訳書 1997, 28-29頁）。

また、筆者が参加した二回のプログラムでは話題に上がらなかったが、新しいタイプの公立学校であるチャータースクールについても簡単に触れておこう。

ホームスクールが数々の訴訟を通して親たちが勝ち取ってきた教育形態であるのに対して、チャータースクールは公立の学校に市場原理を取り入れることによって公立学校の質的改善を図ろうと、連邦政府が積極的に拡大を打ち出した学校であり、クリントン前大統領に続きブッシュ現大統領もチャータースクールに積極的な支援を行うことを表明している⁵。

チャータースクールとは、親や教員、地域団体などが学校運営主体となり、学区あるいは州との間で特別認可契約（チャーター）を取り交わし、その契約の下で学校運営を行う

全く新しい形の公立の初等・中等学校で、公費によって運営される。1991年にミシガン州ではじめてチャータースクールを認める法律が制定され、その後の連邦教育省の推計によれば2001年現在、全公立学校のおよそ2%に当たる約2,100校が設立されている（岸田2002, 13頁）。

チャータースクールは公立の学校でありながら、公立学校が遵守すべき州や学区の規制が適応されないため、様々な新たな試みが可能である。しかし契約内容には一定の成果を上げることが必ず盛り込まれているため、学力テストや出席率などが定期的に評価され、結果によっては契約が取り消される。このように、チャータースクールは公教育の画一性を打ち破るための大きな試みであると同時に、アカウントビリティを重視する取り組みでもあり、教育の多様化と教育のスタンダード化というアメリカの教育が現在求めている二つの目的を実現しようとするものである。

(3)多文化教育という主張

このようにアメリカにおいては、様々なレベルで多様性を尊重した教育が行われているが、最後に、多文化教育について触れておく必要がある。アメリカは改めて指摘するまでもなく多民族国家である。アメリカの人口統計は、1990年にはアメリカ人の4人に1人が非白人であることを示し、2020年までには、全米の半数近くが非白人で占められと予想している。この人口統計上の変化に、アメリカの学校教育は注目しなければならず、エスニックの多様性に関する多文化教育が今後必要となってくるという主張がある。

先に、アメリカにおいて貧困学区と富裕学区があると述べたが、こうした分裂はアメリカ社会内部における人種的、社会階級的な分裂の結果と考えられる。このような社会階級的な分裂は、具体的にはアフリカ系アメリカ

人、ヒスパニックなどの集団がアメリカ社会の主流からかつて以上に排除されていること意味するが、この分裂の深まりは、これまで都市部から逃避することで問題を回避してきた白人にとっても重大な意味を持つと考えられる。つまり、非白人児童生徒の受ける教育が大幅かつ迅速に改善されなければ、知識とサービスへの志向をますます強める労働市場において、多くの労働者が必要なスキルと知識を欠くことになりその影響は社会全体に及ぶのであろう。このような危機意識は、「カリキュラムや教育機関を改革することにより、男女両性および多様な社会階級、人種、エスニック集団の生徒が、平等の教育機会を経験できるようにすることを主要な目標とする教育改革運動」(Banks訳書 1999, 198頁)である多文化教育の必要性へとつながる。

多文化教育は「ある生徒集団は、その文化的な特徴が他の生徒集団よりも学校の文化や規範、期待とよく一致しているがゆえに、そのような文化的特徴をそれほどもたない生徒よりも、学業面で成功するチャンスが多い」(Banks訳書 1999, 34頁)ということを前提としている。現在のアメリカの学校教育は、ミドルクラスの白人男子の持つ文化に焦点を当てたカリキュラムが実施されており、その結果、アフリカ系アメリカ人などは構造的に不利になっていると主張するのである。このような状況を改善するために、多様な集団出身の児童生徒に対して平等の教育内容を確保する必要があるし、主流文化に生まれた生徒については、ステレオタイプでとらえられる文化的前提や視点から自由になれる教育を提供することが求められる。また、エスニックの多様性に関する学習が国家のまとまりを脅かすものであるととらえることがあるが、国家のまとまりにとっての真の脅威は、アメリカ社会内部の人種的、社会階級的な分裂の深まりである、と多文化教育の意義が説

かれる(Banks訳書 1999, 14頁)。

多文化教育についてこれ以上詳しく述べる余裕はないが、この多文化教育への動きは、これまで述べてきた問題のいくつかとつながっていることに気がつく。例えば、エスニックマイノリティの教員不足は、これまでの教育の偏りの結果であり、エスニックマイノリティが学校教育から早い段階で自発的に撤退していくことにより生じたと考えることができる。また教室内での「多様性の教育」の必要性は、まさに、教室内は一つの文化で成り立っておらず、それぞれの文化を尊重する教育を実践しなければ教育が意味を持たない、という多文化教育の実践の必要性と置きかえることができる。

以上のように、アメリカにおいては個人の能力や選択に合った教育の実践が日本以上になされているのだが、こうした実践がなされる理由は、平等の実現という価値や理念の問題と考えるよりも、むしろ、アメリカ社会が教育現場での多様性を求めざるを得ない状況にあるという現実的必然性の問題と捉えるべきであろう。公教育の多様性は、現場の教師、学校に子どもを通わせる親、そして子どもたちからの必要性の確信と行動の結果、獲得されたものといえる。しかし、多文化教育を実践していくためには、教育方法やカリキュラムの抜本的な見直しを必要とするし、成功の目標をどこに置くべきかといった様々な問題も出てくる。現在のアメリカの教育改革は、多様な実践を容認し引き出しながら、同時に教育スタンダードに基づく初等中等教育での学力の底上げを行うという二つの目標を同時に実現しようとするものであるが、その背景には、多文化教育の必要性に見られるアメリカの現実があるといえよう。

4. おわりに - アメリカの学校から学ぶべきこと -

さてこれまで二つの疑問について考えてき

たが、参加学生がなぜ疑問を抱いたかというその理由には違いがある。最初の教員不足に対する疑問は、日本にはない問題がなぜアメリカで起こってしまうのかという理由から、また第二の多様性の教育については、日本でできないことができてアメリカから学ぶべきことは何なのかという理由から生じている。しかし、では、最初の問題は日本では起こり得ない問題なのであろうか。

先に述べたように、日本の場合は教員志望者が採用枠を超える状態が続いている。2003年度公立学校教員採用選考試験の状況を見ると、受験者数は延べ15万5,234人に上り、2002年度に比べ4,163増加している。また採用予定者数は1万6,900になる見込みで、平均競争倍率は9.2倍程度に達すると予想される(教員養成セミナー 2002, 53頁)。

しかし、教員給与については最近新たな動きが見られる。制度改革を進める政府の方針を受けて、遠山文部科学省大臣は、義務教育費の国庫負担制度を見直し、向こう4年間で5億円規模の削減の実行を表明した。この国庫負担制度の見直しは教職員の給与制度を大きく変えることになり、文部科学省は給与水準の決定権を都道府県に委ね、その結果、月例給与、退職金とも都道府県で格差が生じる可能性が出てきた(日本経済新聞、2002年8月31日朝刊)。今後この問題がどのように進展するか現段階では何とも言えないが、給与体系が今後変化する可能性があり、アメリカの状況は遥か遠くの国の話ではなくなるかもしれない。また、教員を目指す本学の学生に教職を目指す理由を聞くと、児童生徒との全人的なかかわりをその理由としてあげる者が多い。しかし、学級崩壊や教員の多忙化がさらに進めば、教員の魅力を減少させることに当然つながっていく。これらの問題が解決されなければ、教員不足問題も日本とは全く関係のない事柄だとは言っていられなくなる。私たちは日本においてなぜ教員という仕事は

魅力があるのかという点にもっと注目する必要がある。

また第二の多様性の教育については、日本が「個性の尊重」を教育改革の一つの柱に入れながら、実現されているという実感がないことに私たちの関心の源はあるが、ここで注意しなければいけないことは、この問題はアメリカの実践を学びそれを応用するという性格の事項ではなく、アメリカでのこの多様性の教育には必然があったことである。そこには、アメリカの教育の伝統では片付けられない、個人を尊重しなければ解決しない問題があった。それでは果たして日本に、「個性の尊重」を教育改革の柱として掲げなければならない必然性はあるのであろうか。「個性の尊重」が一体何を意味するのか、その点を模索し続ける日本とアメリカとは全く状況が異なる。今私たちに必要なのは知識ではなく理由なのであり、理由が明確でない状態でアメリカの教育から学ぶことは少ないと言わざるを得ないであろう。

さて、最後に、日本、アメリカともに1980年代から続いている教育改革に眼を向けてみよう。

アメリカの1980年代から続く教育改革の最大の目標は初等中等教育における学力の底上げであり、ブッシュ大統領は「落ちこぼれを作らないための初等中等教育法(初等中等教育法改正法)(No Child Left Behind Act)」に2002年1月8日に署名をした。この法律は児童生徒の全般的な学力向上と貧困地域出身者やマイノリティの成績格差の縮小を目的とし、州内統一学力テストの実施と結果の公表、連邦補助金の使用における州および地方(学区)の裁量拡大、基礎学力(読解力中心)向上政策への集中投資、教育機会の選択の拡大、の四つの基本方針からなるものであるが(岸田 2002, 5-6頁)、この四つの基本方針に、驚くほどの現在の日本の改革との共通性を見出すことができる。

果たしてアメリカの教育改革がスムーズに進んでいるか否かについては検討を要するが、「教育スタンダード」を設定した上で教育の多様化政策を進めてきているアメリカの公立学校に対する評価を、教育雑誌カッパン誌 (Phi Delta Kappan) とギャラップ社が1969年から毎年行っている調査で見ると、近隣の公立学校を評価した場合、公立学校に通う児童生徒の親の62%が「大変よい」または「よい」と答えており、調査開始以来最も高い割合を示した (岸田 2002, 9 頁)。この結果から、これまでの教育改革は一応の評価を得たものと見てよいだろう。

日本も2002年4月から学校は大きく変わり、学校完全週5日制の実施、小中学校での新しい学習指導要領による授業が始まるなど、教育改革が新たな段階に入ったことを示している。しかし「ゆとり教育」と「学力低下」という二つの対立軸に焦点化される議論は現在でも継続し結論の見えない状況が続いているし、4月以降、「ゆとり教育」の方針を掲げてきた文部科学省からその姿勢の振れを示す新たな政策が出されるなど、現在の日本の教育改革は一定の方向を見出せていない状況のように私たちの眼には映る。このような混乱は、日本の教育改革がどのような必然の下で生じているかが明確でないため生じていると考えられる。

小玉 (2002, 25-28 頁) は60年代から90年代の日本の教育の特徴を以下のようにまとめている。60年代の日本では政府の政策意図に沿わない形で公教育が拡大していくが、その際、政府の政策に代わって機能したのは、企業社会による「一元的能力主義」の選択、および学校と家庭における特定の職能や階層性への特化を先送りする「能力 = 平等主義」の普及であった。企業は新規学卒者の一括採用を行い学校との結びつきを強め、学校教育が企業での訓練可能性と忠誠能力を養成し、また企業戦士と受験戦士を支える家族がこの学

校と企業との結合にリンクする、家族、学校、企業社会のトライアングルの構図がこの時形成されていった。しかしその後、企業での過労やストレス、学校でのいじめやストレス、家族の変動などの諸問題がこのトライアングルに蓄積され、90年代以降、このトライアングル自体の構造を変革しようという動きが出てくる。しかし、従来のトライアングルを極力維持し活用するという「現状維持派」と「構造改革派」の間での議論は決着をみることなく存続し、それに対する政策的な判断は一貫して先送りされてきている。このようなバックグラウンドが、現在の混乱を生んでいる。

以上、プログラムに参加した学生の質問を出発点に、アメリカの教員不足問題、教育の多様化について考え、また現在の日本の教育改革の現状についても考察を少し加えたが、現在の私たちがアメリカの教育から最も学ばべきことは、教育の現実を捉え、現実から始まる改革、つまり必然性の発見の重要性ということなのではないだろうか。

<注>

1 プログラムは、アメリカ合衆国メリーランド州チャールズ郡教育委員会の協力を得て、2月末から3月中旬にかけての16日間、教育学部を中心に教職課程科目履修者を対象に行われるものであり、2001年度で12回となる。筆者はこのプログラムの2名の引率の1人として2000年度、2001年度の2回参加したが、それぞれの年の学生参加数は45名、31名であった。プログラムの第1週目はアメリカの教育の特徴についての講義等をチャールズ郡教育委員会から受け、その後、小学校から大学までの見学、第2週目はホームステイをし、配属された小学校あるいは中学校に通いながら日本から用意していった授業案をもとに日本文化紹介の授業を英語で行う。プロ

ラム参加者は課題の提出等，所定の条件を満たすと単位を取得することができる。

2 教員に免許資格を与える権限は，植民地時代はもとより独立後の19世紀半ばにいたるまで各地域社会が保有していたといえるが，1860年代までに郡段階での保有が各州に浸透し，20世紀初頭に州に権限が移りはじめ，1954年のマサチューセッツ州での実施を待ち免許状発行の権限は州が保有することとなる（八尾坂 1998，52-54頁）。

3 「全米教員採用情報センター」とはクリントン前大統領が2000年8月にインターネット上の情報センターとして開設を発表したもので，この情報センターの設置により，これまでの州単位での教員採用情報公開から，全州，各学区の採用情報が一挙に公開され，サイトを通しての応募も可能となった（岸田 2001，32頁）。

4 2002年6月20日，National Teacher Recruitment Clearinghouse のホームページ（<http://www.recruitingteachers.org/findjob/index.html>）より。

5 クリントン前大統領は1997年の一般教書演説の中で，公立学校を選択する権利を保護者が持つべきであり，選択の権利を保障することは公立学校の改善につながるとし，2001年までに1997年時点の7倍にあたる3000校のチャーター学校の創設を支援すると述べている（清水他 2000，251頁）。

<文献>

- American Federation of Teachers 2001，*Survey & Analysis of Teacher Salary Trends 2000* .
- Banks，James A. 1999，平沢安政訳『入門多文化教育』明石書店 1999 .
- 今村令子 1987，『教育は「国家」を救えるか』東信堂 .
- 今村令子 1990，『永遠の「双子の目標」』東信堂 .

- 時事通信社 2002，『教員養成セミナー』2002年10月号 .
- 小玉重夫 2002，「公教育の構造変容 - 自由化のパラドクスと「政治」の復権 - 』『教育社会学研究』第70集，21-38頁 .
- 岸本睦久 2000，「アメリカ合衆国」本間政雄・高橋誠編著『諸外国の教育改革』ぎょうせい，29-79頁 .
- 岸本睦久 2001，「アメリカ合衆国」文部科学省編『諸外国の教育の動き2000』財務省印刷局，1-34頁 .
- 岸本睦久 2002，「アメリカ合衆国」文部科学省編『諸外国の教育の動き2001』財務省印刷局，1-31頁 .
- 喜多村和之編 1992，『アメリカの教育』弘文堂 .
- Maralee Maybery，J.Gary Knowles，Brian Ray，Stacey Marlow 1995，秦明夫他訳『ホームスクールの時代』東信堂 1997 .
- Maryland State Department of Education 2001，*Maryland Teacher Staffing Report 2001-2003* .
- 文部省編 2000，『諸外国の教育行財政制度』大蔵省印刷局 .
- National Center for Education Statistics 2002，*Public School Student，Staff，and Graduate Counts by State：School Year 2000 01*，U.S. Department of Education .
- 佐藤晴雄 2001，『教職概論』学陽書房 .
- 清水一彦他著 2000，『教育データブック 2000 - 2001』時事通信社 .
- Tomlinson，Carol Ann 1995，*How to Differentiate Instruction in Mixed Ability Classrooms*，Association for Supervision and Curriculum Development .
- 八尾坂修 1998，『アメリカ合衆国教員免許制度の研究』風間書房 .