

アメリカにおける学力テスト結果の比較分析研究

—カリフォルニア州ロサンゼルス統合学区を事例に—

齋藤 桂

はじめに

本稿の目的は、アメリカにおける学力テストの概要および結果を考察することで、テストでどのような力を測定しようとしているのか、テスト結果を左右する要因にはどのようなものがあるのかを明らかにすることにある。事例として、最も多い学齢期人口を抱えるカリフォルニア州における学力テストに焦点をあてて、置かれた状況が類似している学校のテスト結果の比較を通じてその実態を描き出したい。

周知の通り、日本においても、平成 19 年度から全国学力・学習状況調査（学テ）が実施されており、テストの結果を分析する研究が進められている。そこでも焦点となっているのが、テストの正答率が高いなどの特徴ある成果を挙げた学校ではどのような取り組みを行っているのかということである¹。富裕層が多く住まう郊外と貧困層が多い都市部という地域ごとに学力の差が広がっているだけでなく、人種・民族的に多様で、教育財政が逼迫しているアメリカと日本とを単純に比較することはできないが、強調すべき取り組みや、それをいかに地域や学校の実情に合わせて取り入れているかを知ることは有益であると考えられる。

これまで、アメリカにおける学力テストをめぐる研究については、アカウントビリティの概念を中心にヘス（2003）やティルマン（2006）らによる研究²がなされてきた。また、ウッド（2004）は、連邦による法律が学校および学級に与えた影響について論じている³。学校に対する評価に関しては、ポップハム（2004）の研究に詳しい⁴。これら一連の研究からは、アメリカ全体における学力テストの展開や学校効果研究の一端を知ることができるが、州や学区によって実情が大きく異なるアメリカにおいては、ミクロレベルの視点での研究が必要である。フォードハム研究所による報告書（2009）⁵はカリフォルニア州を事例としているが、概略と他州との比較がなされている点でカリフォルニア州のひとつの学区内の学校を比較している本稿とは大きく異なる。ロサンゼルス統合学区を取り上げている研究も散見されるが、これらは特定のプログラムの具体的な実践について分析したもの⁶である。

そこで本稿では、まず、事例となるカリフォルニア州における教育の現状についてテスト政策の動向を整理し、人種による学力格差の実態を明らかにしたうえで、ロサンゼルス統合学区を取り上げてテスト結果についての分析を行う。分析のための一次資料として、カリフォルニア州が提供しているデータベースの数値を主に使用する。

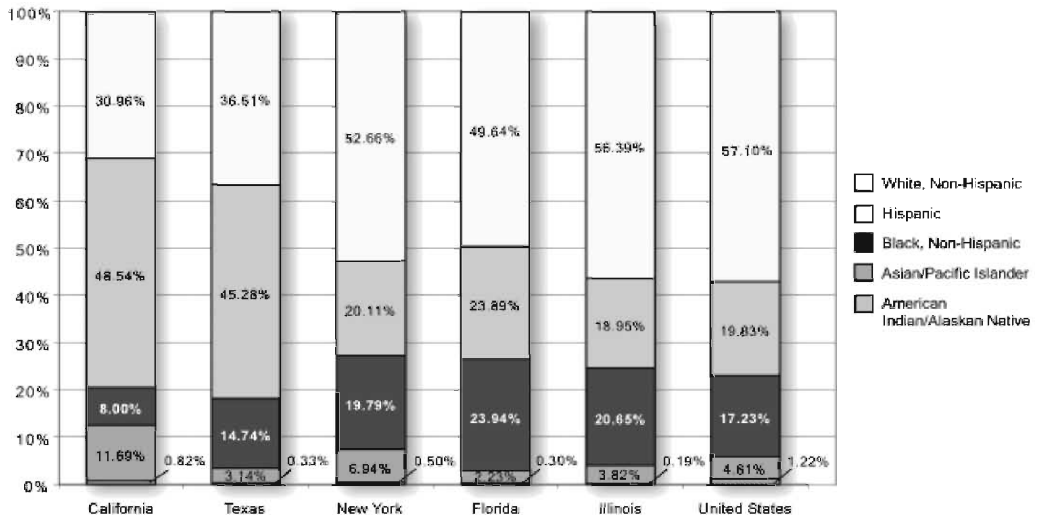
1. カリフォルニア州におけるテスト政策

(1) カリフォルニア州の現状

カリフォルニア州は、620万人を超える全米第一位の学齢期人口を抱える州である。この数字は、第二位のテキサス州よりもおよそ200万人多いと言われている⁷。また、最も高い比率の英語学習者（English Learners、以下EL）と貧困層の子どもが多く学ぶ州としても知られている。このような状況に加えて、カリフォルニア州における教員に関わる諸水準は他の州と比べて低いために、常に教員が不足している。教員給与の金額は他州より高いものの、生活にかかる住居費や食費などが高いために、優秀な学生が教員を目指すインセンティブになりにくい⁸という悪循環が起きているのである。教員一人あたりが受け持つ子どもの数が全米平均より多いということも、その負担感を強調している。財政面では、子ども一人あたりにかける教育予算が全米平均より常に低い⁹というデータもある。

次に、カリフォルニア州における学齢期人口における人種・民族の内訳¹⁰を見てみると、他州と比較してヒスパニックやアジア系、アメリカン・インディアンの割合が多く、アフリカ系と白人の割合が少ない。全米の学齢期人口の20%ほどであるヒスパニックが、カリフォルニア州では学齢期人口の約50%を占めていることが特徴である。全米の学齢期人口のマジョリティである白人は、ここでは31%を占めるに過ぎない。

図1：就学年齢人口上位5州における子どもの人種・民族の割合（2005-06年）



Data: National Center for Education Statistics (NCES).

子どもの家庭で話される言語が100種類という、世界でもっとも多様な学齢期人口を有しているのもカリフォルニア州の特徴である。およそ41%の子どもが家庭で英語以外の言語を話しており、そのうちの約85%はスペイン語で、2.2%がベトナム語、そして1.5%がモン語である。カリ

フォルニア州におけるすべての公立学校に在籍する K-12 の子どものうち、25%が学校で英語を学ぶことに苦闘している EL である¹¹。この EL の数は、実にアメリカ全体の EL の三分の一に及ぶ。

表 1：学齢期人口上位 5 州における EL の割合（2005-06 年）

カリフォルニア州	テキサス州	ニューヨーク州	フロリダ州	イリノイ州	全米平均
25.1%	16.5%	7.3%	8.4%	N/A	8.8%

Data: National Center for Education Statistics (NCES).

このような状況にあつて、カリフォルニア州では 1999 年に公立学校におけるアカウンタビリティ法（Public Schools Accountability Act）を制定し、学校および学区教育委員会に対して子どもの学業成績の向上についてのアカウンタビリティを負うことを求めた。現在では、この法律の一環としてアカウンタビリティに基づく教育進捗報告（Accountability Progress Reporting, APR）システムを導入している。教育進捗報告システムには、身につけるべき学習内容を定めた基準および学力向上の進捗状況を測るための指標（Academic Performance Index, API）に基づく報告と、プログラム進捗（Program Improvement, PI）報告が含まれる。学力向上の度合いは、スター・プログラム（Standardized Testing and Reporting program, STAR program）および高校卒業認定試験（California High School Exit Examination, CAHSEE）をはじめとするアセスメント・システムによって毎年測定される。これは、後の 2002 年に制定された連邦教育法である No Child Left Behind（NCLB）の規定を満たす内容であると位置づけられ、現在でも NCLB に関わる報告はこのシステムに依拠して行われている。

NCLB では、年度ごとの学力向上（Adequate Yearly Progress, AYP）と呼ばれる指標が定められている。この AYP には、州テストへの参加率、熟達あるいは上級レベルの生徒が占める割合（Annual Measurable Objectives, AMOs）、AYP の補足的指標としての API、そして、高校修了率が含まれる。これら 4 つは必須の報告項目である。州テストへの参加率、および、熟達あるいは上級レベルの生徒が占める割合については、英語および算数・数学において、ある一定の水準を上回ることが求められている。

つまり、1999 年に成立した州教育法は、2002 年に成立した連邦教育法の影響を受けながら、その規定を満たすための補足的指標を提示したものになっているのである。

（2）州テストの概要

カリフォルニア州では州および連邦の教育法に基づいて、上述したスター・プログラムをはじめとする州規模のテストを毎春実施している。カリフォルニア州の学校暦は 9 月から新年度が始まり、6 月に終わるため、テストは学年の終盤に行われることになる。スター・プログラムは、身につけるべき学習内容を定めた州による基準を子どもが満たしているか測定することを目的に、障害を持つ子どもや EL を含む、2 年生から 11 年生までのすべての生徒が対象となるものである¹²。テストが実施される直前にカリフォルニア州に移住してきた生徒もその例外ではない。

2008-09 年度のスター・プログラムには、基準到達度テスト（California Standards Test, CST）、代

替パフォーマンス評価テスト (California Alternate Performance Assessment, CAPA)、特別なニーズを持つ生徒対象のテスト (California Modified Assessment, CMA)、スペイン語によるスタンダード準拠テスト (Standards-based Tests in Spanish, STS) が含まれている。例外措置として、親はテストを受けさせない旨を校長に対して文書で要求することができる。また、テストを受けさせるべきでないと判断された障害を持つ子どもについても例外が認められている。加えて、EL は親からの要求がない限り、英語でテストを受けることが決められている¹³。

2008-09 年に行われたテストは、次の通りである¹⁴。

①「準到達度テスト (CST)・・・形式はスタンダード準拠、多肢選択式、パフォーマンス評価が合わさったもの。対象は、CAPA または CMA によるアセスメントを受けている個別教育プログラム対象者以外のすべての生徒。科目は、2～11 年生の全学年で英語および算数・数学が課され、これに加えて4年生と7年生には作文、8～11 年生には歴史・社会、5・8～11 年生には理科・科学が課される。

②代替パフォーマンス評価テスト (CAPA)・・・スタンダード準拠とパフォーマンス評価が合わさったもの。対象は、特別な措置があっても CST を受けることができない認知面の障害を持つ生徒や CAPA によるアセスメントが推奨される個別教育プログラムを受けている生徒である。科目は、2～11 年生の全学年で英語および算数・数学が課され、これに加えて5・8・10 年生には理科・科学が課される。

③特別なニーズを持つ生徒対象のテスト (CMA)・・・スタンダード準拠、多肢選択式、パフォーマンス評価が合わさったもの。対象は、CMA によるアセスメントが推奨される個別教育プログラムを受けている生徒である。3～8 年生に対して英語、3～7 年生には算数・数学、4・7 年生には作文、5・8 年生には理科・科学が課される。

④スペイン語によるスタンダード準拠テスト (STS)・・・スタンダード準拠、多肢選択式が合わさったもの。対象は、母語で授業を受けている、あるいはアメリカで就学して12ヶ月に満たないスペイン語話者の英語学習者である。2～11 年生に対して、英語 (読解) と算数・数学が課される。

⑤事前評価テスト (EAP)・・・スタンダード準拠、多肢選択式、パフォーマンス評価が合わさったもの。このテストは、任意である。対象は11 年生で、科目は CST よりも強化された内容の英語、代数 II、高校レベルの総括的数学である。

⑥EL 対象の英語能力テスト (CELDT)・・・スタンダード準拠、多肢選択式、パフォーマンス評価が合わさったもの。対象は、新たに就学した英語が母語でない生徒 (入学30日以内に必ずテストを受けなければならない) である。EL は毎年受けなければならないことと定められている。幼稚園・1 年生にはリスニングとスピーキング、2～12 年生にはリスニング、スピーキング、読解、作文が課される。

⑦高校卒業認定試験 (CASHEE)・・・スタンダード準拠、多肢選択式、パフォーマンス評価が合わさったもの。対象は、10 年生全員および前年までに CAHSEE に合格できなかった11、12 年生と成人した生徒である。科目は、英語、算数・数学となっている。

⑧体力測定テスト（PFT）・・・規準準拠型、パフォーマンス評価が合わさったもの。すべての5・7・9年生が対象である。測定項目は、肺活量、身体組成、腹筋力、体幹伸展、持久力、上体筋力、柔軟性である。

⑨高校レベル熟達度テスト（CHSPE）・・・規準準拠型、多肢選択式が合わさったもの。任意のテストで、16歳以上もしくは10年生を修了した生徒が対象である。科目は、読解、語学、および数学となっている。

⑩教育進度総合テスト（GED）・・・規準準拠型、多肢選択式が合わさったもの。任意のテストで、18歳および受験資格がある17歳が対象である。科目は、読解、作文、数学、科学、社会となっている。

⑪全米教育進度評価（NAEP）・・・スタンダード準拠、多肢選択式、パフォーマンス評価が合わさったもの。対象は、対象校において抽出された4・8・12年生の生徒である。科目は、読解、算数・数学、理科・科学、アメリカ史、公民、地理が課される。

以上のように、2008-09年度には11種類の州テストが実施されている。任意のものもあれば、原則すべての生徒が対象となるテストもある。これらの州テストは、4種類の要素を複数あわせ持っている。ひとつめの要素は、規準準拠型（Criterion-referenced）である。目標や基準として定められた特定の項目についての理解度および定着度を測定するテストのことで、日本で言う中間試験や期末試験がこれにあたる。ふたつめの多肢選択式（Multiple choice）は、テスト方式を指すもので、3つ以上の選択肢から選んで答える客観テストのことである。テスト方式には以上の2つが挙げられるが、最近では多肢選択式とパフォーマンス評価（Performance assessment）とを併用するテストも実施されている（スター・プログラムのなかでは、CSTとCMAがこれにあたる）。パフォーマンス評価とは、従来のテストによって測定できる能力イコール学力と規定するのではなく、社会に求められる能力（思考力・判断力・表現力など）を測定するために開発されてきている新しいテスト方式¹⁵である。そして、最後の要素がスタンダード準拠（Standards-based）である。スタンダード準拠とは、州などによって定められた身につけるべき基準を生徒が満たしているかを測定するテストのことで、合格ラインがあるものを指す。カリフォルニア州で言えば、高校卒業認定試験やEL対象の英語能力テストがこれにあたる。もし、ある生徒の成績が基準に達しなければ、その生徒は不合格となり、次回も受験が義務付けられるというテストである。

2. スター・プログラムの成果と学力格差

成果の報告システムについて、カリフォルニア州教育省はCSTとCAPAにおいて水準点を設けている¹⁶。テストの成績に基づくレベルである、上級(Advanced)、熟達(Proficient)、基礎(Basic)、基礎を下回るレベル(Below Basic)、基礎を大幅に下回るレベル(Far Below Basic)の5つである。たとえば、ある生徒がテストで300～349点を取ったとすると、その生徒は基礎レベルに位置することになる。例年、基礎レベルの最低点は300点であり、350点からが熟達レベルに相当する。州教育省は、すべての生徒が達成すべき目標として、熟達レベルを掲げている。

スター・プログラムの成果は、州教育省によって州レベル、郡レベル、学区レベル、学校レベルに分けて報告される。データは、ジェンダーや人種・民族、親の教育歴や英語能力など、サブ

グループにも応じて分析される。なお、プライバシーに関わるため、生徒が特定されるようなデータは公開されないように規定されている。ただし、生徒の親や教師、学区教育委員会の担当者などは生徒個人のデータを閲覧することが可能である。

2009年8月、2年生から11年生まで、およそ475万人の生徒が参加した2008-09年度のスター・プログラムの成果が公表された¹⁷。2003年から2009年までの間に、英語の成績において熟達と上級に位置する生徒の割合は15ポイント（35%から50%へ）上昇している。2、4、5、6、7、8、9年生の英語の成績で熟達と上級に達する生徒の割合は、2003年からの6年間に二桁数字で増大している（表2）。

表2: CSTにおける英語の熟達および上級レベルの生徒の割合(2003-09年)

学年	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
2	36	35	42	47	48	48	53
3	33	30	31	36	37	38	44
4	39	39	47	49	51	55	61
5	36	40	43	43	44	48	54
6	36	36	38	41	42	47	52
7	36	36	43	43	46	49	54
8	31	33	39	41	41	45	48
9	38	37	43	43	47	49	50
10	33	35	36	37	37	41	44
11	32	32	36	36	37	37	40
2-11 平均	35	35	40	42	43	46	50

Data: California Department of Education (2009).

2003年と2009年とを比べると、算数・数学の全学年平均では11ポイント（35%から46%へ）伸びており、3、4、5、6、7年生では、熟達と上級レベルの生徒がそれぞれ18、21、22、15、13ポイント伸びているのが現状である。5年生の理科においては、この教科のテストが初めて実施された2004年から15ポイント（35%から50%へ）もの上昇を示している。また、難易度の高い授業を選択する生徒も増えてきており、8年生で代数Iを選択する生徒の数は32%から50.5%へと変化している。これらの生徒のうち、42%が熟達もしくは上級のレベルに達しており、39%という2003年の同項目の結果と比較すると、その伸びは目覚ましいと言える。ただし、アフリカ系と白人、およびヒスパニックと白人との学力格差は依然として縮まっていないのが実態である（表3）。

表3：ヒスパニックの生徒、アフリカ系の生徒および白人の生徒の学力格差

英語における熟達と上級の割合 (%)	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
ヒスパニック	20	21	25	27	29	32	37
アフリカ系	22	23	27	29	31	33	37
白人	53	54	58	60	62	64	68
算数における熟達と上級の割合 (%)	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
ヒスパニック	23	23	27	30	30	33	36
アフリカ系	19	19	23	25	25	28	30
白人	47	46	51	53	53	54	57

データは表2と同じ。

ヒスパニック、アフリカ系、白人それぞれの人種・民族サブグループにおいて、2003年から右肩上がりに熟達と上級の成績を収める子どもの割合が増えている。しかし、白人と比してヒスパニックとアフリカ系の数値は20ポイント以上も差がついているのである。

次節では、全米では第二位、カリフォルニア州では最大の就学人口を持つロサンゼルス統合学区を事例として、テスト結果をさらに分析するとともに、困難な状況にあっても成績が向上している学校の取り組みを取り上げて考察を行う。

3. テスト結果の比較分析

ロサンゼルス統合学区に通う子どもの73%はヒスパニックで、11%がアフリカ系、白人は9%、続くアジア系は6%、残る1%がアメリカン・インディアンと太平洋島嶼民である¹⁸。ELの割合は35.3%¹⁹となっている。本節では、引き続き2008-09年度のCSTの結果を用いて比較分析を行う。

ロサンゼルス統合学区における小学校567校のうち、幼稚園から5年生までが就学するK-5を対象として抽出し、カリフォルニア州が提供しているデータを1校ずつ調査したところ、トップ10の学校は次の表の通りとなった。

表4: ロサンゼルス統合学区におけるトップ10校(K-5)の概要

学校名	Free & reduced-lunch	English learners	最も多い人種	ヒスパニック	API	CST grade 3 Math	CST English language arts
Wamer Avenue	3%	3%	白人(77%)	7%	948	94%	84%
Roscomare Road	3%	1%	白人(86%)	2%	929	96%	81%
Third Street	14%	29%	アジア系(56%)	8%	922	95%	79%
Wonderland Avenue	10%	4%	白人(61%)	7%	958	89%	78%
Overland Avenue	8%	4%	白人(59%)	15%	931	89%	78%
Clover Avenue	19%	21%	アジア系(45%)	18%	932	91%	73%
Kenter Canyon	4%	2%	白人(79%)	6%	922	90%	72%
Fairburn Avenue	6%	10%	白人(66%)	7%	955	95%	70%
Hancock Park	12%	28%	アジア系(54%)	8%	895	82%	64%
Ivanhoe	14%	9%	白人(53%)	17%	909	78%	63%

数値は Ed-Data (<http://www.ed-data.k12.ca.us/>)より取得。CST の英語の成績順。

この10校の特徴を順に見ていく。まず、無料・割引給食 (free and reduced-lunch) を受けている子どもの割合は3%から19%となっている。無料・割引給食とは、貧困家庭の割合を示すによく用いられる指標である。この数字は、州全体の平均である49.7%およびロサンゼルス統合学区の平均である68.0%と比較して非常に少ない²⁰。裕福な家庭の子どもが多い学校であると特徴づけられよう。次に、ELの割合を見ると、1%~29%と幅広い。州全体では24.7%、ロサンゼルス統合学区では35.3%であるため、一見すると10校に際立った特徴ではないように思える。しかし、ELが10%以下の7校はすべて白人が最も多くを占める学校であり、残る3校はすべてアジア系が多数を占める学校である。既述の通り、ロサンゼルス統合学区における学齢期人口の9%である白人と6%であるアジア系が多数派を占め、州内の7割以上を占めるヒスパニックが2%~18%にとどまるのである。

それでは、ELとヒスパニックが多い学校ではどのようなことが言えるだろうか。ロサンゼルス

統合学区の K-5 の 567 校のうち、EL が 50%以上でヒスパニックが 60%以上を占める学校だけを抽出し、CST の成績上位校 3 校と下位校 3 校をまとめると、次の表 5 のようになる。

表5：ロサンゼルス統合学区抽出校における成績上位3校および下位3校

	学校名 (すべて K-5)	Free & reduced-lunch	English learners	ヒスパニック	API	CST grade 3 Math	CST grade 3 English language arts
上位校	Cahuenga	83%	63%	61%	835	76%	47%
	Cantara Street	83%	63%	83%	814	66%	40%
	Harvard	88%	54%	84%	807	72%	37%
下位校	Menlo Avenue	92%	54%	83%	642	37%	8%
	Seventy-Fifth Street	93%	58%	82%	651	41%	8%
	Esperanza	82%	75%	97%	658	58%	6%

数値は表 4 と同じ。CST の英語の成績順。

EL およびヒスパニックの割合のみに限って抽出したところ、これらと合わせて非常に高かった割合の項目が見られた。それが、無料・割引給食である。条件にしたがって抽出した全 79 校のデータにおいても、80%を下回る学校はない。これは、州全体の平均である 49.7%およびロサンゼルス統合学区の平均である 68.0%と比較して明らかに高い。貧困家庭出身の子どもが多いというのが特徴である。テスト結果を見てみると、CST の算数では、熟達もしくは上級の子どもが 70%台の結果となった学校もある。しかし、このテストでは英語能力が不十分であっても数字や数式、絵や図が助けとなり得る²¹ため、英語の成績に着目したい。CST の英語のテスト結果においては、これら 6 校で熟達もしくは上級の成績を収めた子どもは半数に届かない。下位 3 校にいたっては、10%にも及ばない厳しい状態なのである。

それでは、EL およびヒスパニックの割合が多い学校は手の施しようがないのだろうか。詳細に調査したところ、抽出校のうち、2007-08 年度と比べて 2008-09 年度のテスト結果が飛躍的に向上した学校もある。前年比のポイントが大きい 3 校をまとめたものが表 7 である。

表6: ロサンゼルス統合学区抽出校におけるテスト結果向上校

学校名	CST Math (2007-08)	CST Math (2008-09)	Math ポイント比較	CST English (2007-08)	CST English (2008-09)	English ポイント比較
Celerity Dyad Charter	37%	81%	44%	11%	22%	11%
Corona Avenue	43%	65%	22%	17%	27%	10%
Huntington Park	56%	74%	18%	13%	36%	23%

数値は表4と同じ。学校名（アルファベット）順。

これら3校が行っている取り組みに、何か特筆すべきものはあるだろうか。まず、全校生徒77名のセレリティ・ディアド・チャーターにおける生徒の人種・民族別の割合は、ヒスパニックが90%、アフリカ系が10%となっている。ELは77%、無料・割引給食を受けている生徒の割合は100%である²²。親の学歴は、高校修了者が21%、残る79%は高校を修了していない。この学校の母体となっているのは、非営利組織のセレリティ教育グループ（Celerity Educational Group）である。この学校は親や教員、地域団体などが、州や学区の認可（チャーター）を受けて設置し、公費によって運営されるチャータースクールである。従来型の授業方法とは異なり、実践・参加型の学習機会を重視したプロジェクト・ベースド・ラーニング（PBL）が基本となっているのが最大の特徴である²³。校長を始めとする教員が非常に教育熱心であることも親からの高い評価を得ている²⁴。

コロナ・アベニューは、977名の生徒のうち96%がヒスパニックであり、3%が白人である。ELは51%、91%が無料・割引給食を受けている。親の学歴を見ると、39%が高校を修了していない。この学校の特色として挙げられることは、教師陣が実践しているプロフェッショナル・ラーニング・コミュニティ（PLC）である。達成すべき基準を設けること、カリキュラム・マッピング²⁵、定期的なテストの実施、形成的評価²⁶の実施、SMART（Specific, Measurable, Attainable, Realistic, Timely）の目標を達成すること、綿密な授業の実施、生徒の成果に目を向けること、データの分析、良い取り組みを共有すること、PTA集会などを始めとした積極的な介入がPLCの内容である。

ハンチントン・パークは、469名の生徒のうちヒスパニックが99%で、無料・割引給食を受けている生徒は93%、ELは50%、高校を修了していない親は54%となっている。この学校は放課後プログラムが充実しており、共働き家庭の大きな支えになるとともに、生徒の学びを支援する環境が整っている。

これら3校に共通しているのは、それぞれの学校が独自の理念・方針を持っており、これに基づいた教育を実現するための計画（vision）を掲げていることである。校長や教員は熱心で、きめ細かな指導を行っていることも3校すべてに認められる特徴である。言うまでもなく、トップ校に大きく水をあけられているのが実態ではあるが、それでもテストの成績で少しずつ進展が見られるということは、学校が機能し始めている証拠である。類似した状況にある学校のモデル的立

場にすることも可能である。

おわりに

本稿では、カリフォルニア州におけるテスト政策の概要を概観するとともに、類似した状況に置かれている学校のテスト結果についての比較を通じて、成績向上の要因を検討した。今後、ヒスパニック、あるいはアフリカ系の生徒と白人の生徒との学力格差という課題を解決していくためには、PLC に代表される教師の質の向上や PBL などの特色ある授業の実施という方策があるということを示した。学校がどのような状況に置かれていようとも、取り組み内容によっては、劇的に学区のトップクラスへと躍り出ることではできなくても、年度ごとに着実にテストにおける成績を向上させることは可能なのである。

カリフォルニア州におけるテスト政策は、すべての生徒に一定水準以上の学力を身につけさせることを目指しており、また実際に徐々にではあるがテストにおける達成度が向上している取り組みである。そのことは、さまざまなデータから読み取ることができる。他方で、すべての生徒に対して水準に達する学力を身につけさせていくという目標は掲げられているが、多様な背景を持つ生徒を教育していくうえで実際にどのような方法で授業が行われているかをさらに詳細に検討していくことが求められる。この点に関しては、現地調査を行うことで精査していくことを今後の課題としたい。

¹ 一例として、文部科学省初等中等教育局学力調査室「学力層に着目した学校の指導方法とその特性に関する分析」が挙げられる。
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/20/12/_icsFiles/afieldfile/2009/01/19/1217991_1.pdf (2009/09/03 取得)。

² Hess, Frederick M. (2003). "Refining or Retreating? High-Stakes Accountability in the States." In Paul E. Peterson and Martin R. West. (eds.) *No Child Left Behind? : The politics and practice of school accountability*. Washington: Brookings Institution Press, pp.55-79.

Tillman, Linda C. (2006). "Accountability, High-Stakes Testing and No Child Left Behind." In Frank Brown and Richard C. Hunter. (eds.) *No Child Left Behind and Other Federal Programs for Urban School Districts*. San Diego: Elsevier, pp.189-200.

³ Wood, George. (2004). "A View from the Field: NCLB's effects on classrooms and schools." In Deborah Meier and George Wood. (eds.) *Many Children Left Behind: How the No Child Left Behind Act is damaging our children and our schools*. Boston: Beacon Press, pp. 33-50.

⁴ Popham, W. James. (2004). *America's "Failing" Schools: How parents and teachers can cope with no child left behind*. New York: RoutledgeFalmer.

⁵ Thomas B. Fordham Institute. (2009). *The Accountability Illusion: California*.
http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/43/c5/a5.pdf (2009/11/26 取得)。

⁶ Flores, Edward. et al. (2009). *Que Pasa?: Are English language learning students remaining in English learning classes too long?*

http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/45/b5/cf.pdf (2009/11/26 取得); Courtney, Mark E. et al. *Evaluation of the Early Start to Emancipation Preparation Tutoring Program, Los Angeles County, California*.

<http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED502639> (2009/11/26 取得)。

- 7 Ed-Data (2008)より。“Comparing California.” <http://www.ed-data.k12.ca.us/> (2009/09/03 取得)。
- 8 Ed-Data (2009)より。“Teachers in California.” <http://www.ed-data.k12.ca.us/> (2009/09/03 取得)。
- 9 Ed-Data (2007)より。“A Guide to California’s School Finance System.” <http://www.ed-data.k12.ca.us/> (2009/09/03 取得)。
- 10 NCEES (2005-06)データより。
- 11 O’Connell, J. (2006). “Superintendent of Public Instruction State of Education remarks.” California Department of Education. <http://www.cde.ca.gov/sp/el/> (2009/09/03 取得)。
- 12 California Department of Education. (2008a). “Standards and Assessment Notes.” <http://www.cde.ca.gov/ta/tg/sr/documents/starstdec08.doc> (2009/09/03 取得)。
- 13 California Department of Education. (2008b). “2008 STAR Program Summary of Results.” www.cde.ca.gov/ta/tg/sr/documents/sumrsltstar08.doc (2009/09/03 取得)。
- 14 California Department of Education のホームページより。
<http://www.cde.ca.gov/ta/tg/sa/caassessment.asp> (2009/01/29 取得)。
- 15 松下佳代.(2004). 「子供の数学力測定に新手法」 日本経済新聞 (2004/08/14 付)。
- 16 注6と同じ。
- 17 データはすべて California Department of Education による。<http://star.cde.ca.gov/> (2009/09/03 取得)。
- 18 Los Angeles Unified School District ホームページより。<http://search.lausd.k12.ca.us/cgi-bin/fccgi.exe> (2009/09/03 取得)。
- 19 2007-08 年度の数値 (注12と同じ) より算出。全生徒数が 680,167 名、EL が 240,249 名。
- 20 数値は Ed-Data による。<http://www.ed-data.k12.ca.us/> (2009/09/03 取得)。
- 21 出題例は、次のウェブサイトで見ることが可能である。
<http://www.cde.ca.gov/ta/tg/sr/documents/cstrtqmath3.pdf> (2009/09/03 取得)。
- 22 2007-08 API Growth Report より。他2校についても同じレポートから引用。
<http://api.cde.ca.gov/AcctRpt2008/2008GrthSchDem.aspx?allcids=19-64733-0115766> (2009/09/03 取得)。
- 23 Celerity Dyad Charter School ホームページより。<http://www.celerityschools.org> (2009/09/03 取得)。
なお、管見の限りロサンゼルス統合学区では、PBL はチャータースクール数校においてのみ行われている。
- 24 GreatSchools ホームページより。http://www.greatschools.net/modperl/browse_school/ca/17624 (2009/09/03 取得)。
- 25 具体的な内容については、ロサンゼルス統合学区のホームページを参照されたい。
http://www.lausd.k12.ca.us/Corona_EL/PLC_files/Curriculum%20Map%20Criteria.doc (2009/09/03 取得)。
- 26 生徒を評価するときに単に得点を付けるだけでなく、一人ひとりの達成度に応じて定期的に積極的なフィードバックを行い、学力の向上を目指すもの。

(比較教育政策学講座 博士後期課程 3 回生)

(受稿2009年9月7日、改稿2009年11月30日、受理2009年12月11日)

Comparative Analysis of Academic Assessment in the United States: A Case Study of the Los Angeles Unified School District, California

SAITO Katsura

This paper provides a brief overview of the assessment implementation in California and its results. The purpose of the paper is to investigate the gap between whites and non-white persons, especially Hispanics, and the effective educational approaches that promote the acquisition of subject-content knowledge by using statistical data. In the United States, California, reports the largest number of school-aged children. To clarify the current situation under the federal educational law, the No Child Left Behind Act of 2001, a case of the Los Angeles Unified School District (LAUSD) is being treated as an example. Hispanics constitute 73% of the school-aged children in LAUSD. Nearly 35% have been categorized as English learners. In compliance with state and federal laws, schools in LAUSD are providing notable efforts such as the Professional Learning Community which prepared for teachers, and Project-Based Learning. Although schools confront a high percentage of free and reduced-price lunches and also of English learners, they respond to the difficult situation by these approaches.