

アメリカの連邦教育補助金： 「集権化」傾向に内蔵される分権構造(3・完)

加藤 美穂子

5. 立法後の反発と調整と定着の過程

第1節でみたように、アメリカの初等中等教育は州・地方政府が権限を持つ領域であり、連邦政府が本格的に関与するようになったのは、1965年ESEAの成立からである。それは、1960年代にアメリカの「豊かな社会」で「再発見された構造的貧困」に対する War on Poverty のための政策システムの重要な一環として、貧困層の児童を対象とした連邦教育政策に正当性が認められたからである。さらに1990年代からはグローバル化の急速な進展の中で、その構造的貧困が一層拡大したために、連邦政府の支援を要請する圧力も高まった。

共和党保守派であるブッシュ（子）共和党政権は、本来的には「小さな」連邦政府と分権的な州＝連邦関係という政府構造を目指すはずだと考えられる。しかし、伝統的に州・地方政府が担うべきとされる初等中等教育に対する連邦補助金を増加させ、連邦政府の介入を強化するNCLBを推進したのは、党派性を問わず、20世紀末からのグローバル化によるアメリカ経済社会の再編の中で貧困層の児童に焦点を当てるスタンダード・ベース教育改革を必要とする社会全体の圧力が強まったからである。

連邦政府の介入を強化するNCLBの成立の直接的な要因は、第3節でみたように1990年代のクリントン民主党政権のIASAの下で進められた各州の教育改革において、必ずしも十分な成果が出ない州も多数存在したことである。逆からいえば、ESEAの連邦教育補助金を拡充するには、その資金が成果を生み出す取り組みに使われるよう担保する必要がある、そのために連邦政府の側

からの誘導性を強化する必要があった。しかしその反面、不十分であったとしても各州のレベルで貧困児童に焦点を当てたスタンダード・ベース教育改革が進行していたことによって、全米的な共通の枠組みである NCLB のアカウントビリティ・システムを普及させるための前提条件あるいは土壌と呼ぶものが整っていたとみることもできる。このような社会的要請と直接的要因と前提条件が揃うことで、ブッシュ（子）共和党政権は NCLB を成立させることができたのである。

そして NCLB には、可能な限り州政府側の主体性と裁量と責任を確保する構造が内蔵されたことは、第 2 節と第 3 節でみたとおりである。それでもなお、第 4 節でみたような 1990 年代に培われたそれぞれの州と地域における教育改革システムを、NCLB による連邦レベルの大枠と整合させるための調整が必要となる。そこで本節では、2002 年 1 月に NCLB が成立した後の連邦政府による同法の実施及び運用と、それらが各州政府による受容を経て普及するプロセスを考察したい。具体的には、各州から 1990 年代の多様な改革の実績を根拠とする反発と批判があり、それを受けて連邦政府側で運用の柔軟化による対応が図られたのであり、そのような調整作業の下で、地方政府（学校区）レベルの教育現場で改革が定着していくことになる。

5.1. 州政府の側の反発と修正の要請

NCLB は、1990 年代の各州の改革を集約して構築されたものの、教育改革を具体化する手法について前節で検討したテキサス・モデルが偏重されたため、それと異なる改革を実施してきた州にとっては大きな変更を強いられるリスクを持つものとなった。

NCLB の中には柔軟な運用を可能にするウェイバー条項などが設けられていたのだが、連邦教育省はスタンダード・ベース教育改革を強く推進するために、連邦補助金の交付要件を厳格に適用しようとした。そのため、連邦教育省は NCLB の成立当初、柔軟な運用を求める州・地方の教育当局に対して、⁽¹⁾ NCLB の規定の遵守を強く求める声明や通達を繰り返すとともに、州アカウン

タビリティ計画の承認プロセスでの修正要請やウェイバー申請の却下、NCLBの連邦補助金の交付要件を満たせなかった州に対する連邦補助金の返還要請などを実施した。⁽²⁾

このような連邦教育省の運用に対して、2003年になるとNCLBへの批判を公式に表明する州が現れはじめ、その後、多くの州で何らかの州議会決議案(resolution)の提出や採択がなされた。⁽³⁾その中にはコネチカット州のように、連邦教育省に対して違憲訴訟を起こす州も現れた。⁽⁴⁾

この時期の州政府側の批判点と改善要望については、州議会議員の全米組織であるNational Conference of State Legislatures(以下、NCSLと略記)が2005年2月に公表した超党派的な報告書、*Task Force on No Child Left Behind, Final Report*で包括的に示されている。⁽⁵⁾その主たる主張は、第1に、NCLBの教育改革の目的自体には全米的なコンセンサスとして賛同しており、むしろそれは各州政府や教育現場が長年にわたって目指してきたものであること、第2に、初等中等教育における伝統的な州=連邦関係と、合衆国憲法で示された州政府の権限、教育改革の遂行における州政府側のイニシアティブを尊重すべきことを強調している。そして第3に、NCLBについて、連邦政府の硬直的・画一的な政策運用の弊害を提示し、教育改革の目的達成には連邦補助金の交付要件を緩

(1) Manna (2006), pp. 479-484; Sunderman (2006), p. 15; Wong and Sunderman (2007), p. 344.

(2) たとえば、2003年にジョージア州がNCLBの要件を満たせなかったことへのペナルティーとして、連邦教育省は、同州のESEA連邦補助金のうち783,000ドルを保留した。ESEAの歴史上、連邦ルールを遵守しなかったことに対してペナルティーが課されるのは、これが初めてとされる。他にも、同じ2003年にミネソタ州がAYPを達成したかを判断する基準としてテスト結果よりも出席率を使用したことから、同州に112,000ドルの連邦補助金の返還を求めた(Hoff (May 4, 2005); Sunderman and Kim (2004), p. 22; Manna (2006), p. 483; Rhodes (2012), p. 163)。

(3) 詳しくは、Sunderman and Kim (2007), p. 1058, Shelly (2008), Rhodes (2012) p. 164を参照。

(4) コネチカット州は、2005年8月22日に連邦教育省によるNCLBの執行を巡り、コネチカット地区の連邦地方裁判所に提訴した(*Connecticut, v. Spellings*, 453 F. Supp. 2 d 459 (D. Conn. 2006))。

(5) National Conference of State Legislature (2005)。同報告書については、日本でも土屋(2006)が詳しく紹介している。

和して、それぞれの州政府や地方の教育現場が地域特性に適した多様なアプローチを実施できる裁量性と柔軟性のある運用の仕組みに改める必要があるとする。

そして同報告書は、教育改革における州・地方政府の側のイニシアティブから、議論を始めるのである。

州議会と地方の学校は、全ての生徒に対する教育の質を改善し、学力到達度格差を埋めるために長年にわたり努力している。2001年 NCLB は、国家レベルから下された新たな目標というのではなく、むしろそれは全米の州と学校の教室の中で進行した努力を結晶化したものである。⁽⁶⁾…(中略)…教育改革の実験は、一つの州で導入され、観察され、その他の州の特有のニーズに合うように修正されて採用された——連邦最高裁 Louis Brandeis 判事の「民主主義の実験室 (laboratories of democracy)」の古典的な例にあるように——スタンダード・ベースの改革への移行と、K-12 スクールの財源調達のための公正で適切なメカニズムを見つける努力を促進した。⁽⁷⁾

ここでいう「民主主義の実験室」は、単なる机上の論理ではなく、まさに社会に深く根付いていることが重要である。それに対して、NCLB は結果として「全ての生徒に影響を及ぼし、公教育の日常的な運営に連邦政府を関与させる one-size-fits-all のアカウントビリティ・システム」となっていることを NCSL の報告書は批判するのであり、「民主主義の実験室」と表現される州政府のイノベーションに NCLB が与える阻害的な影響を大きく問題視して、柔軟な運用の拡大を主張するのである。⁽⁸⁾

すなわち NCSL の主張は、そもそも全米の州・地方間の経済社会条件の大きな違いを前提としたときに、州・地方政府の裁量性を束縛する連邦教育省の NCLB の集権的な運用によって NCLB が悪い政策と化すと批判した上で、時間はかかっても州・地方政府に柔軟性のあるやり方を認めて、多様な政策実験

(6) National Conference of State Legislature (2005), p. 1.

(7) National Conference of State Legislature (2005), p. 4.

(8) National Conference of State Legislature (2005), pp. 5-6, 8.

を積み重ねて普及させる方がより良い教育改革が実現できるということであろう。

以上の観点に基づいて、同報告書では、「教育改革における連邦政府の役割」に関する州政府側の論理を第1章で展開したのちに、第2章以降で州・地方の多様性を無視して連邦政府が集権的で画一的な NCLB の運営を実施した場合の弊害を論じている。具体的には、第2章では「NCLB の最重要概念である年次学力進捗目標 (Adequate Yearly Progress ; 以下、AYP と略記)」、第3章では「障害を持つ生徒や英語力が乏しい (Limited English Proficiency) 生徒の AYP」、第4章では「特別な事情を抱える学校や学区に対処するための州政府の柔軟性」、第5章では「高い技能を持つ教員と専門助手に関する要件」、第6章では「学力到達度格差を埋めるために必要な費用」を論じている。言い換えれば、これらの分野において特に、州・地方の教育政策の現場で NCLB に対する強い反発が生じていたといえる。

本稿の問題意識からみると、原則的な州＝連邦関係の問題と、地域レベルの実務的あるいは実際の問題を関連付けているところが特に興味深い。すなわち、多様な各州の改革の併存、並立を正当化するために、州＝連邦関係や連邦補助金にかかわる憲法レベルの原則的な関係を前提としたうえで、連邦政府による集権的な運用がその原則的な関係を逸脱するかもしれない事態に対して、現実的な解決策として、NCLB にも織り込まれているウェイバー条項等の活用によって、各州における多様な改革を柔軟に取り込む形の運用を、連邦教育省に求めているのであった。⁽⁹⁾

5.2. 連邦政府の対応

前項でみた州・地方政府の側からの NCLB の運用面における修正要請に対する連邦政府の対応をみるために、2005年9月に連邦議会下院の Committee on Education and the Workforce が開催した公聴会での Spellings 連邦教育省長官

(9) この NCSL 報告書で提起された州＝連邦関係の理念については、別の機会に詳しく検討する予定である。

の証言を検討することから始めよう。⁽¹⁰⁾

この公聴会の冒頭で同委員会の J. A. Boehner 委員長（オハイオ州，共和党）⁽¹¹⁾は、NCLB による成果として、教育システムにおけるアカウントビリティ・システムの確立をあげ、さらに同年7月の National Assessment of Educational Progress（以下、NAEP と略記）の結果では、生徒の学力到達度が歴史的に最高水準に達し、マイノリティ（非白人：引用者）の生徒については過去5年間の向上がそれ以前の30年間分を上回ったとして、貧困生徒の学力到達度の向上を強調した。それらのプラス面を掲げた上で、「NCLB の実施過程においては多少の問題が発生した」ものの、それは、同法に組み込まれた重要な「柔軟性」規定を活用する（ことで対応できる：引用者）ので、同法は「硬直的な one-size-fits-all 型のアプローチ」ではなく、「柔軟性」と「地方自治」を基盤とする改革であると述べ、ブッシュ（子）共和党政権の第2期に新たに連邦教育省長官に就任した Spellings 長官の証言を位置付ける文脈を提示した。その Spellings 長官の証言は、以下のとおりである。⁽¹²⁾

完全な法律というものはなく、（法律に基づく：引用者）政策の実施についても、それは「生物の成長過程（organic process）」のようなものであり、経験に学びながら（修正しながら：引用者）前進するやり方が正しい。例えば、2003-04 年度に約2百万人の生徒が無料の個人指導や補習を受ける資格があったが、実際に利用したのは2割以下に過ぎなかった。そこで、寛大な認定によって無料個人指導サービスを提供できるようなパイロット事業を実施した。

さらに、（前項でみた NCSL 報告書で指摘された：引用者）「英語を母語としない生徒」や特別授業を必要とする障害児の学力進捗度の測定方法（の柔軟化：引用者）について、州政府との共同作業などの対策を開始している。また、AYP の算定式に growth model を取り入れるためにも、必要な前提として毎年のデータ収集が不可欠であり、かつ、全てのサブ・グループ（貧困や障害や英語を母語としない：引用者）の生徒が学力到達度の格差を縮小しなければならない。

(10) U. S. House, Committee on Education and the Workforce (2005).

(11) U. S. House, Committee on Education and the Workforce (2005), pp. 2-3.

(12) U. S. House, Committee on Education and the Workforce (2005), pp. 7-8.

すなわち、Spellings 長官は、NCLB の実施あるいは運用面における柔軟化という方向性、具体的には連邦教育省と州・地方政府の協力による柔軟な運用策を模索するとしたうえで、特に州・地方政府から最も強く要望されている AYP 算定の問題（特に学力到達度の測定方法として growth model の利用）を検討すると述べている。

この Spellings 長官の議会証言は 2005 年 9 月であるが、それに先立って、すでにブッシュ（子）共和党政権の第 1 期の 2003 年から 2004 年初頭に公表された新たな政策方針でアカウントビリティ・システムや教員資格における要件の緩和などが提示されており、また、2004 年選挙を経て 2005 年からブッシュ（子）共和党政権の第 2 期に入ると、連邦教育補助金の増額と柔軟性の増大への要求に対して、州・地方政府の裁量性の拡大を認める一連の改革を実施しはじめていた。⁽¹³⁾

上記の Spellings 長官の議会公聴会での証言の 5 か月前、2005 年 4 月には、連邦教育省は *Raising Achievement: A New Path for No Child Left Behind* という文書を公示し、その中で以下の「中心的な原則」を州政府が満たしていれば、具体的な運用については柔軟に対応できるとした。⁽¹⁴⁾

その原則の第 1 は、「生徒の学習の保証」であり、全ての生徒の学力到達度の向上と到達度格差の縮小である。州政府は、従来よりも政策運営に関する柔軟性を得る代わりに、明確かつ速やかに生徒の学力到達度の大きな改善を示すことが求められた。だが、改善したという証明は、様々な方法で行ってよいとされた。

第 2 は、厳格なアカウントビリティ・システムの構築である。全ての公立の初等中等学校に適用され、かつ全ての公立学校の生徒を含めた、強力なスタン

(13) Sunderman (2006), p. 9, Rhodes (2012), pp. 166-167.

(14) U. S. Department of Education, (April, 2005).

なお、Sunderman (2006, pp. 9-10) は、この公示された規制緩和のほかにも、州毎の個別交渉による州アカウントビリティ計画の変更を通じて州政府主導の政策変更も行われるようになっており、それらについては、変更できる項目のガイドラインや審査過程の情報は明示されず、また、一つの州で認められた変更が他の州にも適用される保証もなかったとしている。

ダードと評価とアカウントビリティのシステムの実施は NCLB の支柱であり、学習内容のスタンダードを全生徒に適用することが、全生徒の学力到達度を改善するためには決定的に重要であるとして、州政府にその遵守を求めた。

第3は、情報へのアクセス可能性と選択肢の利用可能性の保証である。これは、親に対して、生徒と学校に関する情報の利用を容易にし、学校選択や補習教育の選択肢を利用可能とするためとした。

第4は、教員の質の改善であり、⁽¹⁵⁾ 教員が高い資格を持っており、全ての生徒が質の高い教員から教育を受けられるようにすることを求めた。

次に、州・地方政府の側が最も要望していた AYP の算定における growth model について検討しよう。上述の Spellings 長官の議会証言から2か月後の2005年11月に連邦教育省は、NCLB Growth Model Pilot Project（以下では、GMPP と略記）を開始して、NCLB の下での学校の AYP の決定に growth model を組み込むことを認めるようになった。⁽¹⁶⁾

当初、このパイロット事業の承認対象は最大で10州までとされ、まずノースカロライナ州とテネシー州の2州が2005-06学校年度からの利用を承認された。2006-07学校年度からは8州に増え、2007-08学校年度からは9州になった（アラスカ州、アリゾナ州、アーカンソー州、デラウェア州、フロリダ州、アイオワ州、ノースカロライナ州、オハイオ州、テネシー州）。2007年12月には、連邦教育省はこの10州という上限を取り払い、全ての州が AYP の決定における growth model の使用を選択できるようになった。その結果、ミシガン

(15) IASA までは教員資格に関する連邦政府からの要件は特になく、Title I 連邦補助金を使用して雇用される教員と補助教員には、通常、高校卒業資格を求める程度であった (Riddle (2003), pp. 9-10)。

NCLB では、生徒の学力向上に教員の能力が与える影響も重要視しており、教員の資格認定についても厳格化を求めた。すなわち、Title I-A 連邦補助金を受け取る州政府に対して、全ての公立学校のコア教科を担当する教員が「高い質 (highly qualified)」を持つことを求め、それぞれの州による教員資格の認定テスト、あるいはそれに変わりうる高等教育機関の養成過程を通じた資格取得などによって、教科領域の知識や教育能力の水準を厳格に認定することを求めた (Riddle and Skinner (2007), p. 5)。

(16) 以下の GMPP の説明については、U. S. Department of Education, OPEPD, (2011), pp. xiii-xiv, 1-3 を参照。

州とミズーリ州が2007-08学校年度の実施を承認され、コロラド州、ミネソタ州、ペンシルバニア州、テキサス州が2008-09学校年度から開始することを承認された。

NCLB 施行以前は、growth model を使う州が多かったのだが、その場合に、生徒が低い学力水準にとどまっていたても、算定上は AYP を達成したとされるケースが問題となった。そこで NCLB では、相対的な成長ではなく、絶対的な学力水準を重視する status model が AYP を測定する標準モデルとされ、当初は、連邦教育省はそれに統一する方向に厳格な運用を試みた。だが、多様性が大きいアメリカでは実際の州・地方レベルでの政策運営に様々な不具合をもたらしたために、AYP の評価に growth model を一部に組み込むという方向への揺り戻しが起こった。

NCLB において標準モデルである status model では、学校のパフォーマンスを、読解と算数の「習熟」レベルを満たしている生徒の割合に基づいて評価する。⁽¹⁷⁾ これに対して、growth model は、読解と算数における個々の生徒の学力到達度の長期的な記録を用いて、ある年から翌年に生徒がどれぐらい向上したかを測る。growth model では、特定期間（3～4年間など）や特定の学年（通常は第8学年か第9学年）までに、読解と算数の年次テストで州が定める学年の「習熟」レベルに到達するために、各生徒が「順調に向上している」かどうかを測定する。AYP を決定する際に、「習熟」レベルには達していないが順調に学力が向上している生徒は、「習熟」レベルに到達した生徒と同等あるいはその一定割合としてカウントすることができる。⁽¹⁸⁾

しかしそれは単に、NCLB 以前の状況に戻るものとはいえない。例えば、U. S. Department of Education, OPEPD (2011) は、GMPP に関する調査報告の中

(17) U. S. Department of Education, OPEPD, (2011), p. xiii. なお、この status model には、それを補完する仕組みとして safe-harbor 規定 (improvement model と呼ばれる) が設けられている。safe-harbor 規定とは、status model の下で AYP を達成していない学校に対して、もし習熟に達しない生徒の割合が前年と比べて 10% 以上減少しているならば、AYP を達成したと認めるものである。

(18) GMPP の専門的・技術的な詳細については、U. S. Department of Education, OPEPD, (2011) を参照。

で、「2001年以降、州全体にわたる長期の連続的な生徒のパフォーマンス記録の入手可能性が増したことで、生徒の成長を測定し、アカウントビリティの目的からこれらのデータを使用することが一部の州で可能となった」としている。⁽¹⁹⁾

すなわち、NCLBが州政府にこれまでよりも厳格なアカウントビリティ・システムの構築をより強く推進し、技術的にもIT革命によって膨大なデータ処理が可能かつ容易になったことで、1990年代よりも改善された形でgrowth modelを取り入れることができるようになったと考えられる。⁽²⁰⁾

次に、2008年3月に公示されたDifferentiated Accountabilityパイロット事業について検討しよう。⁽²¹⁾同パイロット事業の目的は、州政府に対して、低評価の学校の間でも、抜本的な介入を必要とする学校と、ほぼ目標達成に近い学校との違いを考慮したアカウントビリティ・システムの開発（改善対象や是正対象等の区分や、各区分に対する介入手法についての裁量性の増加）を支援することである。

このパイロット事業では参加の条件として、学校改革を遂行する体制の構築、最低評価の学校に対する最も有効な対策の実施、対策を集中すべき学校の選定に使用するデータの確保、を州政府に求めた。⁽²²⁾すなわち同パイロット事業は、NCLBの中心的な原則を遵守した上で、州政府が柔軟に最も必要度が高い学校に対して技術的支援等を集中できるようにするためのものである。

このパイロット事業が2008年3月に公示されると、17州が応募した。⁽²³⁾これらの州政府の提案書は、連邦教育省の審査チーム（学者、民間人、州・地方政

(19) U. S. Department of Education, OPEPD, (2011), p. 1.

(20) GMPPに採択された州政府の実施結果については、U. S. Department of Education, OPEPD, (2011)において包括的な報告がなされている。

(21) 以下の同パイロット事業の説明については、Spellings, (March 20, 2008); U. S. Department of Education, (January 8, 2009); U. S. Department of Education, OPEPD, (2012)を参照。

(22) Spellings, (March 20, 2008).

(23) この17州とは、アラスカ州、アーカンソー州、フロリダ州、ジョージア州、イリノイ州、インディアナ州、ルイジアナ州、メリーランド州、ニュージャージー州、ニューヨーク州、ノースダコタ州、オハイオ州、オクラホマ州、ペンシルバニア州、サウスカロライナ州、テネシー州、バージニア州である（U. S. Department of Education, (January 8, 2009)）。

府関係者等)によるピア・レビューが行われ、連邦教育省長官の承認に至るといふプロセスを経て、同年7月には6州(フロリダ州、ジョージア州、イリノイ州、インディアナ州、メリーランド州、オハイオ州)が、さらに2009年1月に3州(アーカンソー州、ルイジアナ州、ニューヨーク州)が承認された。⁽²⁴⁾

以上のような形で、連邦政府の側でNCLBの運用の柔軟化が進められたのであり、州・地方政府の側ではそれを活用しながらスタンダード・ベース教育改革を進展させていくのである。次項では、この州政府の側での、NCLBの受容プロセスについて検討しよう。

5.3. 州・地方政府の側の受容と成果

連邦政府による運用の柔軟化に対応する州・地方政府の側の受容と成果をみるために、2つの議会公聴会を取り上げたい。第1は連邦議会下院のCommittee on Education and LaborのSubcommittee on Early Childhood, Elementary and Secondary Educationで2007年6月7日に開催された公聴会であり、⁽²⁵⁾その冒頭でKildee小委員会委員長(ミシガン州、民主党)は以下のよう⁽²⁶⁾に述べた。

NCLBの法律自体にも柔軟性の規定があり、また連邦教育省が提示する柔軟性をもたらす運用や規則もある。しかし、多くの州・地方レベルの教育関係者は、NCLBの政策目的とアカウンタビリティの議論は強く支持するが、さらに大きな柔軟性が与えられればその政策目的の達成は進むであろうと述べる。私はこの意見を重く受け止めており、その理由は、教育は地方政府の役割であり、州政府の責任であるが、連邦政府にとっても非常に重要な関心事項だからである。アメリカ社会も世界も流動性と相互関連が強まるにつれ、全米規模で(教育改革への：引用者)関心が強まっている。他方で、

(24) これら初期の9州のパイロット事業の実施内容の詳細は、U. S. Department of Education, OPEPD, (2012)で報告されている。

(25) U. S. House, Committee on Education and Labor, Subcommittee on Early Childhood, Elementary and Secondary Education, (2007).

(26) U. S. House, Committee on Education and Labor, Subcommittee on Early Childhood, Elementary and Secondary Education, (2007), p. 2.

州政府の責任と地方政府の役割を軽視してはならない。本日の公聴会では、NCLBの柔軟性規定がいかに実施されており、我々がその柔軟性規定をいかに改善できるのかを聞きたい。

NCSL 報告書と同じような基調で、NCLBの運用の柔軟化を求めるスタンスが示されている。なお、この公聴会は、上で見てきた連邦政府側のパイロット事業が進行する時期に開催されたものであり、全米の多様な各州の側からの意見表明が具体的に示されている。

たとえば、サウスダコタ州のMelmer 教育局長は、全米の州にとって柔軟性の拡大が有益となる3つの重要分野について証言した⁽²⁷⁾。

第1は、ピア・レビューのプロセスを改革し、革新的モデルを推進することである。この公聴会の時点で、7州がgrowth modelの採用について連邦教育省から承認を受けており（前項でみたGMPPのことと思われる：引用者）、サウスダコタ州をはじめとして多くの州も承認を目指していた。成果評価に関してgrowth modelやその他の有効な革新的手法を様々な州政府が利用しやすくすることを、連邦政府に求めた。

第2は、differentiated consequences（上述のDifferentiated Accountabilityパイロット事業の分野と思われる：引用者）である。サウスダコタ州には168の学区があり、学校数は700以上であるが、NCLBの下で達成すべき教育目標18項目のうち、17項目を達成した学校も0項目の学校も同じ扱いを受けるといふことのないようにすべきであるとした。

第3は教員の能力についてである。非都市部のサウスダコタ州の場合、生徒が200人以下の小規模の高校があり、一人の教員が様々な科目を教えることもしばしばある。（NCLBの要件を満たすには：引用者）教員にいくつもの教科で資格試験を合格するよう求めねばならず、柔軟な資格審査でないと採用が困難になるとした。

(27) U. S. House, Committee on Education and Labor, Subcommittee on Early Childhood, Elementary and Secondary Education, (2007), pp. 29-31.

NCLB による教育改革の焦点は、大都市部に集中する貧困地域における底辺の生徒の学力を引き上げることにあるので、サウスダコタ州のような非大都市部とは異なる経済社会条件を前提とする面が大きい。そのため、全米の多様な地域性を踏まえた柔軟性が望まれるという趣旨であろう。

次は、ミシガン州教育委員会の Straus 委員長⁽²⁸⁾である。アメリカの 50 州のそれぞれに明確に分立する教育システムが存在しており、全米に適用する“one-size-fits-all”のアプローチは困難であると述べた上で、「ミシガン州でこれまで成功している教育の枠組みや試験日程やアカウントビリティ・システムの中に、(NCLB の：引用者)膨大な諸規定を全て織り込む作業」はとても難しく、同州はすでに「NCLB の精神は満たしているものの、同法の条文を遵守するためにはもっと柔軟性が必要」と主張した。そして、National Association of State Boards of Education (NASBE) の提言について、以下のように証言した。

第 1 に、障害のある生徒や「英語を母語としない」生徒に対する州評価の要件の緩和である。第 2 に、全ての州に growth model の利用を認めること（上述のように、この公聴会の半年後の 2007 年 12 月には GMPP の応募枠の上限が除去されて全ての州にとって利用可能になった：引用者）。第 3 に、教員資格の寛大化や、州の教員免許制度の尊重、非都市部とニーズの高い教科における人材確保の困難さへの配慮である。第 4 に、低パフォーマンス校の改善のための州・連邦パートナーシップによる州政府への連邦政府の支援は、教育分野における州政府の役割の増強のためにある。第 5 に、連邦法と州法に精通したピア・レビューを活用しながら、州と連邦の当事者間の全ての交渉と承認において、公正で首尾一貫した対応をするべきである（州アカウントビリティ計画やパイロット事業の審査過程の問題に関する提言と考えられる：引用者）。

そして Straus 委員長は、最も重要なのは、州政府は「革新と改革のための実験室」であり、それぞれの固有の条件に対応するための裁量を持つべきと述べている。

(28) U. S. House, Committee on Education and Labor, Subcommittee on Early Childhood, Elementary and Secondary Education, (2007), pp. 33-35.

続いて証言をしたテネシー州メンフィス市の学区の Johnson 教育長は、テネシー州は growth model についての豊富な経験を有しており、それをアカウンタビリティ・システムに織り込むべきという多くの教育関係者の意見に賛成すると述べ、次のように続けている⁽²⁹⁾。

教師が望むのは、英語を話せない生徒であっても、教師が英語で話し、書き、考えることを教えることで、生徒が進捗していくという功績を認められることである。その進歩は AYP の目標に達しないかもしれないが、重要なのである。メンフィス市では生徒の進捗を測定するための形成的評価 (formative assessment) システムがあり、6 週間ごとに評価している。

この Johnson 教育長の証言は、最大の焦点となっている growth model について、メンフィス市が有する有効な実績を説得的に人間の言葉で語るものといえよう。

第2の議会公聴会は、2008年7月17日に連邦議会下院の Committee on Education and Labor で開催されたものである⁽³⁰⁾。その冒頭で、Miller 委員長 (カリフォルニア州、民主党) は、6年前に連邦レベルの NCLB が成立して学力到達度の格差が縮小してきたが、それでもまだ不十分な水準にあるとして、以下のような劇的な成果を上げた主要都市の革新的な戦略から学ぶと述べた⁽³¹⁾。

アトランタでは、その76%の生徒が貧困層でありながら、市内の100%の初等学校が AYP を達成した。シカゴでは生徒の約85%が貧困層であるが、過去2年間の Illinois Standards Achievement Test において習熟レベルを満たした生徒が、算数では23%増加して69%になり、読解では13%増加して61%になった。ニューヨーク市では、算数で習熟レベルの生徒が昨年の57%から今年は74%に増加し、読解では51%から58%に増加した。ワシントン DC では、昨年よりも算数で11%、読解で8%増加した。

(29) U. S. House, Committee on Education and Labor, Subcommittee on Early Childhood, Elementary and Secondary Education, (2007), pp. 37-38.

(30) U. S. House, Committee on Education and Labor (2008).

(31) U. S. House, Committee on Education and Labor (2008), pp. 1-3.

それではまず、ニューヨーク市の Bloomberg 市長の証言をみていこう。⁽³²⁾ 同市長は、人種間や民族間に存在する「学力到達度の格差」に焦点を当てて、「現在のアメリカでは平均として、第 12 学年の黒人とヒスパニックの生徒の読解の成績は、第 8 学年の白人の生徒に相当する」と指摘したうえで、「残念なことに、多くの人々がこの学力到達度の格差を、学校がコントロールできない社会的・経済的なファクターの不可避的な結果として受け入れている」が、(同市では：引用者) その格差を解消するために教育改革を実施すると述べている。

さらにニューヨーク市では、公立学校における 1.1 百万人の生徒の 7 割が黒人及びヒスパニックであり、人種間の格差を縮小する教育改革を大きく進展させるためには、教員の人材と、アカウントビリティに力点を置くことが重要であるとして、以下のように続けている。

第 1 の教員の人材については、いくつかの報告書で、「最高の教員が最低ランクの成績の生徒を教えると 5 年間で学力到達度格差が解消する」ことが示されている。ニューヨーク市では教員の教育成果（実際に生徒の学力向上をもたらす教育活動：引用者）を重視する形で傾斜を付けて、6 年間で 43% も給与水準を引き上げた。それと引き換えに、1 日のコマ数や年間の授業日数を増加させるという柔軟な運用を実施した。このような工夫のおかげで、基本給 80 千ドルの教員の退職者数は減少し、同市の求人に全米から応募してくれる。また、教職以外の他業種に向かったかもしれない有望な新卒教員も確保できる。

さらに、tenure（長期在職権）制度についても教員の成果ベースに変更し、また、劣悪校での勤務には特別給与を提供し、供給不足の技能については高い給与を設定した。そして、校長組合及び教員組合と、成果報酬のボーナスを新設する画期的な協定を締結した。⁽³³⁾ 教員と校長に決定権を委ねる形の成果報酬制度を構築することで、(ニューヨーク市の：引用者) 教員組合の Weingarten 委員長長の同意を取り付けた。なお、同委員

(32) U. S. House, Committee on Education and Labor (2008), pp. 20-23.

(33) 例えば後述のニューヨーク市の Klein 教育局長の証言の中で (U. S. House, Committee on Education and Labor (2008), p. 27), 優秀と認められる人材がニューヨーク市のサウスブロンクスのような劣悪環境の学校の校長に赴任する場合には追加的な報酬として 25 千ドルを提供され、さらに 3 年間で実績をあげれば 25 千ドルが追加されるという事例が紹介されている。

長は現在では全米教員連盟の会長である。この（成果報酬制度の：引用者）実験に対する同委員長の好意的な態度が、そのような制度の普及にプラスに作用したと思われる。

このような成果報酬制度の導入による教育改革の進展についての証言は、グローバル化の下で格差が拡大する危機的な状況に、教員組合も含めてアメリカ社会全体で格差縮小のための教育改革へのコンセンサスが形成されたことを裏付けるものと考えられる。逆からいえば、教員組合の Weingarten 委員長の協力的な姿勢が原因と言うよりは、アメリカ社会全体で形成された、成果を重視する教育改革へのコンセンサスが、組合側にも反映したと考えられる。さらに Bloomberg 市長は、そのような成果報酬制度の柔軟な運用と関連付けながら、第2の重点領域であるアカウントビリティに論を進めるのである。

この成果報酬方式は、格差縮小にとって重要な第2の領域であるアカウントビリティにも良い効果をもたらす。ニューヨーク市では、データに基づく進捗報告書を提供し、そこで各学校の毎年の格付けを示し、親にも配布している。この格付けは多くの要素によって決められ、毎年の進捗度は growth model で測られる。

そして、好成績の学校には報奨金が提供され、低成績の学校には罰則が与えられた。学校レベルで改善がみられない場合には閉鎖され、教員レベルで改善がない場合には教室から外す権限を校長に与える方向で対策をとる。ニューヨーク市でも他の多くの市でも、硬直的な労働協約の故に上記の対策を実施することは容易ではない。しかし、(Bloomberg 市長は：引用者) 教員は専門職として扱うべきであり、その専門技能に応じた給与を支払うだけでなく、専門職としての責任を負わせるべきであり、教員は失敗にも責任を持つべきと考える。

そして、Bloomberg 市長は、「連邦政府のリーダーシップが必要であり、実効的な改革を実行しない学校区から連邦補助金を引き上げるべき」であり、「連邦補助金を交付された州政府、市政府、学校区は（改革を：引用者）実施する責任がある」という強い表現をするのである。だがそれは、連邦政府による集権的な運用を求めるというものではなく、州政府、市政府、学校区が主体的な

改革を進めることを前提としたうえで、その改革の結果を厳しく問う形のアカウンタビリティ・システムの構築を連邦政府が目指すという役割分担、位置関係を示していると解釈できる。

さらに同市長は「成功には報酬そして失敗には罰則というのは、生徒が卒業後に入っていく実社会における原則である」と述べており、ビジネス界からニューヨーク市長に転じた同市長が、アメリカ社会を貫徹する競争原理を教育改革に導入して、NCLBの主軸である柔軟な補助金運用とアカウンタビリティを実践していることを雄弁に証言したと言えよう。ワシントンで政治家が議論するNCLBが、実際には、このような社会観の下で実践されていることを読み取ることができる。

続けて、ニューヨーク市の Klein 教育局長が補足的に証言をしている。⁽³⁴⁾ 同局長は、貧困児童の救済には教育改革が不可欠という強い信条の下で、競争とアカウンタビリティを重視する同市の教育改革について説明した。

ニューヨーク市では、最も劣悪で貧困な環境にある子供を救済する教育を実現しており、今年の最善の学校区として Broad Prize を獲得した。ニューヨーク市では、第3～8学年のテストにおいて英語で7ポイント、算数で9ポイントも上昇した。黒人とヒスパニックの生徒は、白人の生徒よりも上昇幅が2倍になり、学力到達度格差が縮小した。

(改革の一つは：引用者) チャータースクールであり、それによって公立学校に対して競争原理が機能し、親に選択肢を提供する。ニューヨーク市のチャータースクールには8千人の生徒が在籍し、その9割が黒人及びヒスパニックであり、8割が連邦教育補助金の Title I に適格となる貧困層である。これらの生徒は「教育困難」とみなされていたが、テスト結果では、ニューヨーク州全体の平均を上回るようになった。

そして Klein 教育局長は、NCLB のアカウンタビリティをより良く機能させるために growth model の導入が必要であるとしたうえで、さらにアメリカの教育システムについて次のように意見する。

(34) U. S. House, Committee on Education and Labor (2008), pp. 24-27.

必要であるが困難な課題は、全米統一の教育スタンダードと学力評価である。アイダホ州の子供もカリフォルニア州の子供も、ニューヨーク州の子供もグローバルに競争しており、競争相手の国々には全国統一の教育スタンダードと厳しい学力評価が存在する。

高校を卒業することは重要だが、アメリカの子供の多くは単に卒業証書を得るだけであり、大学を卒業して21世紀の競争を行うのに必要なスキルを身に付けていない。アメリカには50の異なる教育スタンダードと学力評価制度があることが、全ての問題を生み出している。

このように、グローバル化の中で世界との競争にさらされるニューヨーク市からは、急速なグローバル化がもたらす集権的な改革の要請を体現する発言があった。教育スタンダードと成績評価方法について州政府の側に決定権を留保することで、アメリカ政治の伝統的な分権構造の中で教育改革を進めるNCLBに対して、集権化へのベクトルを体現しているといえよう。

次のジョージア州アトランタ学校区のHall教育長も、8年前の赴任時には何種類もの州内テストがあり、教育改革の成果が不明確となる状況にあったが、同区はNAEPに準拠するTrial Urban District Assessmentに参加したことで客観的に教育成果を実証できるようになったと説明し、全米的なテストへの支持を述べている。さらに、同教育長は、同学校区の生徒は91%が非白人であり、その中の84%が黒人、5%がヒスパニックであり、そして生徒の76%が無料あるいは低価格ランチに適格である貧困層の児童であり、その数値はジョージア州全体よりも22ポイントも高いという状況であるが、「2000年以来、アトランタ学校区では毎年連続で学力到達度を上昇させており、州スタンダードの引き上げにもかかわらず、同学校区は州全体との格差を縮小した」という実績を誇らしげに語っている。

8年前には第4学年の生徒で読解の州スタンダードを満たせたのは47%のみであり、州全体の数値よりも18ポイントも低かった。だが現在はほとんど格差が解消され、

(35) U. S. House, Committee on Education and Labor (2008), pp. 28-30.

86%が州スタンダードを満たし、州全体よりも2%低い程度である。しかも、州スタンダードそのものが8年前よりもかなり引き上げられている。

さらに重要なのは、アトランタでは2006-2007学校年度にすべての初等学校においてAYPが達成された。そして卒業率も上昇した。Carver High Schoolは同学校区内で最低成績の学校であったが、卒業率が2003年の23%から2007年には66%に上昇した。

同教育長は、この劇的な成果の改善のためには総合的な構造転換が必要であったとして、アトランタ市の教育改革が成功した要因について次のように説明した。⁽³⁶⁾第1に、経済界と地域のリーダーと保護者の強力な協調体制を構築したことであり、教育改革と教育行政当局に対する堅固な支持と、忍耐強い改革に対する協力を得たことをあげている。第2に、教育成果に連動する評価と、継続的な専門能力の開発によって、校長や行政職員や教員の質の改善を図ったことであり、1999年以来、校長の89%が交代したという。第3に、それぞれの学校に、毎年の評価に基づく個別のアカウントビリティ目標を設定したことである。ただし、それはNCLBの施行前から行われていた。同教育長は、これらの目標について、次のように述べている。

これらの目標は、スタンダードを満たす生徒の割合だけではなく、スタンダードを超える生徒の割合にも着目している。それは、生徒たちが卒業後の進路で成功していくには、州スタンダードに規定される最低限のレベルを超えることは絶対に必要だからである。そして、ある学校の7割以上の生徒が目標値を超えると、バス運転手も含めてすべての教職員に特別報酬が出る。

以上のHall教育長の証言は、典型的な南部のアトランタでも、競争的な精神風土のニューヨークと同様な成果重視の制度が導入され、それが、生徒の学力到達度にも好影響を与えるという趣旨といえよう。

(36) 以下にあげる3点のほかにも、同教育長は、学校区全体で包括的な研究に基づいた改革を行い、教師の授業改善と支援を行ったこと、同市の教育政策に対する継続的な評価と改良を行ったことをあげている。(U. S. House, Committee on Education and Labor (2008), pp. 29-30.)

最後に証言するのは、シカゴ学区の Duncan 教育長である⁽³⁷⁾。シカゴ学区でも 40 万人の生徒の 85% は貧困層であり、90% が非白人コミュニティから通っており、2001 年には州スタンダードを満たしたのは生徒の 40% 未満であった。だが、現在では約 3 分の 2 が満たしており、また第 8 学年の 3 分の 2 以上が州スタンダードを満たすか、上回っているという事実を述べたうえで、⁽³⁸⁾「これらの成果をもたらしたシカゴの教育改革は、1995 年の Daley 市長の下での改革から始まった戦略によるもの」であるとして、その戦略について以下のように説明した。

第 1 に、子供が社会で成功するのに必要な技能を会得しないで卒業することを阻止するために、“social promotions”（成績が悪くても進級や卒業をさせること：引用者）をやめたことである。

NCLB によるアカウントビリティと（成果が出ない学校への：引用者）対策が制度化されるよりも前に、シカゴ学区は、生徒を評価するための年次州評価を実施し、慢性的に改善しない学校の生徒を特定し、さまざまな対策（強制的な夏季授業、放課後授業、小規模学級の新しいタイプの学校等）を実施した。

第 2 に、カリキュラムにおける基礎の重視、特に「読み書き能力」への重点化である。読解の講師を配置し、全学校の全学年の全生徒に毎日 2 時間の読解の授業を義務付けたのであり、同様のことを算数や科学にも拡大し、社会科についても計画中であると述べている。

(37) U. S. House, Committee on Education and Labor (2008), pp. 33-36.

(38) U. S. House, Committee on Education and Labor (2008), p. 33. また、NAEP の数値でいえば、2002 年からの全米での上昇が 3 ポイントであったのに対して、シカゴ学区の上昇は 11 ポイントであった。シカゴ学区の生徒の 3 分の 1 以上がヒスパニックであるが、他の大都市の学区のヒスパニックと比較して最も高い成績であったことも紹介されている。さらに、大学入学率や奨学金獲得額でも大きな増加がみられると説明している。

これらは、教育成果を変化率でみる発想であり、やはり、初期の低水準や、向上後でも州スタンダードに到達できないケースも評価すべしという意見の根拠として、大都市の貧困地域を多く抱えるシカゴ学区の立場があらわれていると言えよう。

そして第3に、Renaissance 2010 initiativeによって、新しいタイプの学校を開設するとして、次のように具体的に説明している。

シカゴ学区の625校の中で、今年の秋から75のチャータースクールを開校する。多様な教育方式（男女別の学校、軍人養成高校、寄宿学校）を展開する。チャータースクールやこれらの新タイプの学校は人気があり、待機者リストができるほどである。その反面、パフォーマンスの悪い学校は閉鎖して、教職員を全員交代させるという厳しい対策を取っている。この全面入れ替え策のおかげで、同じ生徒、同じ家族、同じ社会経済条件、同じ地域、同じ建物であるにもかかわらず、違う教員と新しいリーダーシップと新しい教育方法によって、2年以内で生徒の成績は2倍3倍に向上している。貧困児童にはできない、といった類いの神話は嘘である。

そして第4に、就学前教育や放課後授業、土曜日授業や夏季授業によって学びの機会を増やすことであり、第5に、校長及び教員の質的向上である。校長になるための基準を大幅に引き上げると共に、有能な教員を引きつけるための以下の取り組みを行ったと述べている。

昨年の秋(新年度の初め：引用者)、シカゴ学区の4分の1以上の学校で171人の新校長を雇用了。教員についても積極的な求人活動によって、1つのポストに10人以上が応募するようになった。10年前には2人の応募であった。また、6年前にはNational Board Certified teachersは11人であったが、現在は860人も在職している。2011年までに2,400人に増やす予定である。退職者は、2003年に36%であったが、2007年には15%に減少した。

新しく着任した教員へのサポートを強化したが、質の高い教員を確保するためには、報酬を引き上げることも必要であり、そのために、連邦教育省から30百万ドルのTeacher Incentive Fund grant（支援の必要度の高い学校やその校長を対象とした成果報酬システムの開発・運用に対する競争的な連邦補助金：引用者）を獲得した。教員組合と協調して、シカゴ学区の歴史上初めての成果報酬プログラムを導入し、優秀な教員にボーナスを提供する。今年の夏に、生徒の学力到達度の向上に基づくボーナスが出る。今年の秋からは、成果ベースの報酬制度を10校から20校に拡大する。このパイロット事業には120校が応募したが、当該校の教員の75%以上が望む場合のみ、認めることにしている。

ニューヨーク市と同様に、教員組合との協調の上で、成果報酬制度が導入されており、その財源のために連邦補助金が使われるという仕組みである。

また、NCLBの再授権に向けて、一方で厳格化すべき点として、「50の異なる到達目標を設定することは意味がな」く、全米的に統一された厳格な教育スタンダードとそれに基づく評価システムを導入すべきであり、他方で、その目標に到達するための手段については規制緩和をすることで、創造的で費用効果的な教育改革ができると述べるのである。そして growth model については、「growth and gain, すなわち付加価値」が大事であり、シカゴ学区には高水準の学校もあるが、多くの中水準の学校もあり、また、極めて低水準の学校もある。絶対的な基準でみる成績よりも、学校と生徒が向上する毎年のプロセスが重要であると述べるのである。

以上検討した2007年と2008年の議会公聴会では、州レベルや地域レベルの多様な証言者が登場したが、その証言では最初にそれぞれの州や地域における教育改革の成果を誇らしげに語っている。それは、NCLBの方向性の正しさを実証するためだけでなく、むしろ、それ以前の1990年代から州・地方レベルで実施してきた教育改革からの連続性を確認することで、2002年に成立したNCLBで形成された大枠に自らの構築した制度やシステムを無理に合わせるよりも、それぞれの地域の諸条件に規定される制度を、大枠としてのNCLBの中で受容させるための根拠とするためであろう。

また連邦政府の側も、NCLBの政策目的と原則的な枠組みを遵守するのであれば、柔軟な運用を行うことで各州あるいは各学校区における改革の成果を拡大するために、州・地方政府からの要望を受容するという姿勢であることは、既にみたとおりである。

日本人の感覚からすれば、厳しい反発と非妥協的な対立のように見えるかもしれないが、実際あるいは実質的には、州・地方政府と連邦政府の協働あるいは協力によって、全米的な連邦補助金システムの大枠と、それぞれの地域の多様な諸条件を「すり合わせ」するための調整の作業とみることができる。(完)

参 考 文 献

- ・ Hoff, D. J., (May 4, 2005), "Education Department Fines Texas for NCLB Violation," *Education Week*.
- ・ Manna, P., (2006), "Control, Persuasion, and Educational Accountability: Implementing the No Child Left Behind Act," *Educational Policy*, Vol. 20, No. 3, pp. 471-494.
- ・ National Conference of State Legislature (NCSL), (2005), *NCSL Task Force on No Child Left Behind Final Report*, Denver, CO: National Conference of State Legislature.
- ・ Riddle, W., (2003), "K-12 Education: Highlights of the No Child Left Behind Act of 2001 (P. L. 107-110)," *CRS Report for Congress*, RL 31284.
- ・ Riddle, W. C., and R. R. Skinner, (2007), "The Elementary and Secondary Education Act, as Amended by the No Child Left Behind Act: A Primer," *CRS Report for Congress*, RL 33960.
- ・ Rhodes, J. H., (2012), *An Education in Politics: The Origins and Evolution of No Child Left Behind*, Ithaca, NY: Cornell University Press.
- ・ Shelly, B., (2008), "Rebels and Their Causes: State Resistance to No Child Left Behind," *Publius: The Journal of Federalism*, Vol. 38, No. 3, pp. 444-468.
- ・ Spellings, M., (March 20, 2008), *Key Policy Letters Signed by the Education Secretary or Deputy Secretary*, (<http://www2.ed.gov/policy/elsec/guid/secletter/080320.html>, 2016/10/1 閲覧).
- ・ Sunderman, G. L., (2006), *The Unraveling of No Child Left Behind: How Negotiated Changes Transform the Law*, Cambridge, MA: The Civil Rights Project at Harvard University.
- ・ Sunderman, G. L., and J. Kim, (2004), *Expansion of Federal Power in American Education: Federal-State Relationships under the No Child Left Behind Act, Year One*, Cambridge, MA: The Civil Rights Project at Harvard University.
- ・ Sunderman, G. L., and J. Kim, (2007), "The Expansion of Federal Power and the Politics of Implementing the No Child Left Behind Act," *Teachers College Record*, Vol. 109, No. 5, pp. 1057-1085.
- ・ U. S. Department of Education, (March, 2004), "New No Child Left Behind Flexibility: Highly Qualified Teachers," *FACT SHEET*, (<http://www2.ed.gov/nclb/methods/teachers/hqtflexibility.pdf>, 2016/9/23 閲覧).
- ・ U. S. Department of Education, (April, 2005), *Raising Achievement: A New Path for No Child Left Behind*, (<http://www2.ed.gov/print/policy/elsec/guid/raising/new-path-long.html>, 2016/9/19 閲覧).
- ・ U. S. Department of Education, (January 8, 2009), "U. S. Education Secretary Margaret Spellings Announces Approval of Three Additional States to Use Differentiated Accountability Under NCLB," *PRESS RELEASES*, (<http://www2.ed.gov/news/pressreleases/2009/01/01082009b.html>).
- ・ U. S. Department of Education, OPEPD, (U. S. Department of Education, Office of Planning,

- Evaluation and Policy Development, Policy and Program Studies Service) (2011), *Final Report on the Evaluation of the Growth Model Pilot Project*, Washington, D. C.
- U. S. Department of Education, OPEPD, (2012), *Early Implementation of State Differentiated Accountability Plans Under the No Child Left Behind Act*, Washington, D. C.
 - U. S. House, Committee on Education and the Workforce, (2005), Hearing, *Closing the Achievement Gap in America's Schools : The No Child Left Behind Act*, 109th Cong., First Sess. (Serial No. 109-25).
 - U. S. House, Committee on Education and Labor, Subcommittee on Early Childhood, Elementary and Secondary Education, (2007), Hearing, *Reauthorization of the Elementary and Secondary Education Act : Current and Prospective Flexibility under No Child Left Behind*, 110th Cong., First Sess. (Serial No. 110-46).
 - U. S. House, Committee on Education and Labor, (2008), Hearing, *Mayor and Superintendent Partnerships in Education : Closing the Achievement Gap*, 110th Cong., Second Sess. (Serial No. 110-102).
 - Wong, K., and G. Sunderman, (2007), "Education Accountability as a Presidential Priority : No Child Left Behind and the Bush Presidency," *Publius : The Journal of Federalism*, Vol. 37, No. 3, pp. 333-350.
 - 土屋恵司 (2006) 「2001年初等中等教育改正法 (NCLB 法) の施行状況と問題点」『外国の立法』(国立国会図書館), 第 227 号, pp. 129-136.