

A Study on Teach For America Program in United States

妹尾, 越子
九州大学大学院人間環境学府博士後期課程

<https://doi.org/10.15017/8068>

出版情報 : 教育経営学研究紀要. 9, pp.59-65, 2006-05-31. The Laboratory of Educational Administration, Educational Law, Graduate School of Kyushu University

バージョン :

権利関係 :



アメリカ合衆国における Teach For America プログラムに関する一考察

妹尾 越子
(九州大学 / 大学院生)

- I. はじめに
- II. TFA の設立背景と発展
 - 1. アメリカ合衆国における教員不足と学力格差
 - 2. TFA の目的と採用基準
 - 3. TFA の求める人材像と研修内容
 - 4. 正規の免許状取得までのプロセス
- III. TFA の展望
 - 1. TFA の評価
 - 2. TFA の今日的動向

I. はじめに

本論文は、質の高い教員を全ての学校に配置することがアメリカ合衆国における学力格差是正の最善策との見方が強まる中、オルタナティブな教員養成プログラムの一例として全米的に急速な展開を遂げている、「Teach For America(以下 TFA とする)」プログラムを取りあげ、教員の資質向上と学力格差の是正の視点からその設立と発展経緯について考察をおこなうものである。

アメリカ合衆国では、1980年代中頃から、児童生徒数が増加傾向を見せ始め、教員不足が深刻化し、その解決策としてオルタナティブな教員養成プログラム(Alternative Teacher Certification)が登場した。以後、オルタナティブな教員養成プログラムは、教員免許状の資格要件を下げ、専門性の低下を招くという批判を浴びつつも急速に発展している。

この批判は、1986年にカーネギー財団が発表した教員養成制度改革に関する報告書『備えある国家—21世紀の教員(A Nation Prepared: Teachers for the 21st Century)』に見られる、免許資格基準の強化、高等教育機関における教職準備教育の改善等の教員の資質向上を目指す改革に逆行するとの懸念から生まれるものであった。

しかしながら、教員の供給と教員の資質向上は車の両輪であり、双方の成功が教員養成の最終目標であると言える。教員の供給とその質的向上は、1996年に同様の議題を NCTAF が発行した『What Matters the Most』がその報告書の初頭で、「アメリカの教育

目標に到達するのに最も重要な戦略は、アメリカのすべての学校で質の高い教員を確保し、養成し、支援していくことである」と提言してから、アメリカにおける教員養成の大きな課題となっている。

2002年に成立した、ブッシュ政権の教育政策の中心になっている連邦法、「落ちこぼれをつくらないための初等中等教育法(NCLB法)」においても、子どもたちの学力格差是正のために教員の質的向上が課題とされている⁽¹⁾。さらに、NCLB法は、オルタナティブな教員養成を積極的に認め、連邦レベルの支援をしていくことを表明している。

質の高い人材を教員に供給するという目的に対する手法として、オルタナティブな教員養成プログラムを次の2点に類型化することができると考えられる。

第1に、教員になることを強く志望していながらも、時間や金銭的な都合で伝統的な教員養成プログラムを受講することを断念せざるを得なかった者にも広く門戸を開放するが、プログラムにおけるカリキュラム等の基準を高く保ち、教員の質を保証しようとするものである。これは、プログラムの受講者を選抜的に採用はしないが、養成プロセスでプログラム受講者に高い教科内容の知識と実践的な教授技術をつけることを目標にした、「教員養成」に焦点を当てたものである。オルタナティブな教員養成プログラムが、その主な目的を教員不足の解消策や臨時免許状廃止の対応策としていた設立当初は、多くのプログラムが「教員養成」の要素を強く含んだものであったと考えられる。

第2に、従来までの高等教育機関における伝統的な教員養成プログラムを通しては教員になろうと考えていなかった高い専門的な知識を持つ者に限定した、「教員採用」に視点を当てたものである。このようなプログラムには、各州や学区が数学や理科などの特定の教科領域に限定して実施している例もある。

TFA プログラムは、後者の「教員採用」に焦点を当て、特定層の学生を採用、研修し、特定の地域の学校に派遣するものである。

II. TFA の設立背景と発展

1. アメリカ合衆国における教員不足と学力格差

今日、アメリカ合衆国では、移民の児童生徒数の増加と教員の離職率の増加による教員不足が大きな問題となっている。この教員不足は、①マイノリティ教員の不足、②算数や理科など特定の教科における教員の不足、の側面から考えることができる⁽²⁾。また、このような教員不足は、マイノリティ生徒が多い貧困地域の学校で顕著である。というのは、生徒の抱える家庭環境や生徒の規律や成績など教員が直面する問題は容易に解決できるものではなく、教員を獲得、維持するのが難しくなっているからである。つまり、教員不足は、教員の特性や特定の科目という特徴に加え、特定の場所（貧困地域など職場の環境が悪い学校・学区）でより深刻な問題となる傾向がある。

このような特定の場所における教員不足への対応策として、経験が浅く、正規の教員資格を持っていない者、もしくは正規の免許状を取得していても、免許外の教科を担当する者が教壇に立つことが容認されてきた⁽³⁾。しかしながら、数学など特に専門的な知識を必要とする科目において、その分野の免許状を取得している教員を持つ生徒と持たない生徒では学力に差が見られる⁽⁴⁾、などの報告がされており、貧困地域における有能な教員の獲得は、子どもたちの学力と将来に関わる無視できない問題である。また、低所得地域と高所得地域における学力格差は依然として教育改革における課題となっている。

- ・低所得地域の9歳の子どもの平均的な読解力は高所得地域の子どもの読解力より3学年分低い⁽⁵⁾
- ・小学校4年生までに、低所得地域の子どもの算

数の平均的な成績は、高所得地域の子どもより3学年分下回る⁽⁶⁾

- ・高所得地域の子どもが大学に進学し、卒業する割合は、貧困地域に住む子どもたちの7倍を上回る⁽⁷⁾

2. TFA の目的と採用基準

TFA は、ニューヨークに本部を置く非営利団体によって実施されているオルタナティブな教員養成プログラムであり、1990年に設立された⁽⁸⁾。オルタナティブな教員養成プログラムは、学士号取得者を対象に、インターンとして実際に教職に就きながら継続的な研修を行い、その評価をもって正規の免許資格要件を充足させようとするものである。オルタナティブな教員養成プログラムと言っても、プログラム採用者は配属先の学区が提供しているプログラムに入学し、免許状の取得を目指すため、しばしばTFAはオルタナティブな教員養成プログラムではなく、リクルートの要素が強いと言われている。TFAは、若くてまだ経験のない勤勉な大学卒業直後の学生が2年間の契約期間の中で教職とはどのようなものかを知り、貧困地域の子どもたちを支援するとともに、教員を確保、維持するのが最も困難な都心部の貧困地域に位置する学校に送り込むことを目的としている。

創始者のウエンディコップ(Wendy Kopp)は、大学在学中から全米において貧困地域に住む子どもたちが直面している教育の機会の不均等に関心を持っており、その一方でコップは同世代の多くの者がこのような環境を変えることのできる生き方を模索していると感じていた。コップは、貧困地域に住む子どもたちが高所得地域の子どもたちに比べて質の高い教員から教育を受ける機会が均等でないことを主張し、このような地域に優秀な教員を投入して「社会的な権利の侵害の是正」を図ることの重要性を次のように訴えている⁽⁹⁾。

人種や所得の違いで受ける教育の質が違う現在の無秩序な教育制度を改善し、教育制度がすべての生徒に質の高い教育を提供する日は必ず来ると信じている。しかし、そのためには現在より多くの質の高い教員が必要である。そして、より多くの明確なビジョンと決断力を持ったエ

エネルギーに溢れるリーダーが必要である。

彼女はこの想いを 1989 年に大学の卒業論文で書きとめ、Teach For America プログラムを提案した。この斬新なアイデアにより、見事、自動車会社から懸賞金を獲得した彼女はこのプログラムを設立し、今に至るのである。

TFA は、「hard-to-staff school」、「most challenging school」などという言葉で表されているような貧困地域における教員不足の解消のみならず、そのような劣悪な状況に置かれた学校や将来の国家の安定のために現在の教育状況を改善しようと困難に立ち向かえる責任感の強い人材を求めており、教職に「最も優秀で聡明な人材 (best and brightest)」をリクルートしているのが売りである。

TFA は、2005 年に創立 15 周年を迎えた。設立当初は草の根的な宣伝活動だったのにもかかわらず、多くの学生らがコップの理念に賛同し、志願してきた。1 年目の 1990 年度には、すでに 2,500 人もの志願者があり、その中から 500 人のメンバーが 6 地域に派遣されていたというから驚きである。TFA は貧困地域における教員不足の進展とともに急激な成長を遂げ、そのメンバー数と派遣地域は年々増加している。2000 年度の採用者数が 868 人だったのに対し、2005 年度には 1,700 人へと約 2 倍に跳ね上がっているおり、現在、3,500 人以上のメンバーが全米 22 地域に派遣されている。しばしば、TFA の派遣地域の拡大は、TFA メンバーの質の低下につながるのではないかと懸念されているが、その分志願者数も増加しているのが現状である。TFA は長期に渡るボランティアの延長のように捉えられ、誰もがメンバーになれるかのように思われているが、TFA メンバーになるには過酷な採用試験に勝ち抜かなければならない。実際、2005 年度の志願者数は 17,000 人で、採用者数を増やしていても、決して基準を下げてはいるわけではない。

TFA が選抜的なのは、メンバーに劇的で、明らかな変化を子どもたちの成績にもたらすことが期待されているからである。とはいえ、TFA が学生を採用しているものの大学院や企業の採用試験と異なるのは、GPA や SAT など試験の成績よりもむしろ、履歴書や決意書、エッセイなどの書類選考の合格者には個人的なインタビュー、グループディスカッション、模擬授業などを課すという教室でリーダーシップを

発揮し、子どもたちの学力を向上することができるスキルや強みを持った人物を重視している点である。

TFA 志願の対象者は、卒業見込みのある大学 4 年生で、米国国籍を有し、大学における成績が GPA2.5 ポイント以上の者である。マイノリティ教員の不足が叫ばれる中、2005 年度の TFA メンバーの 27% がヒスパニックやアフリカン・アメリカンなどの有色人種であり、マイノリティ教員の獲得に成果をあげている。さらに、TFA の採用基準に大学時に教育学を専攻していた者であるかどうかは関係なく、TFA メンバーの多くが文学部や社会科学部などの人文系や理数系を専攻していた者である。2005 年度の TFA メンバーは、50 州をまたいで選ばれた 360 の大学やカレッジから集まってきており、彼らの GPA の平均は 3.54 (4 段階中) と他のオルタナティブな教員養成プログラム出身者のみならず、伝統的な教員養成プログラム出身者よりも高い傾向がある。2005 年度に応募した学生 17,000 人のうち、12% がイエール大学とスペルマン・カレッジの学生、11% がダートマス・カレッジとアムハーレスト・カレッジ、そして 8% がプリンストン大学とハーバード大学の学生と、全米でも有数の大学からの応募者が多いのが特徴である。結果として、TFA に採用される学生の GPA や SAT のスコアは高くなっているが、民間企業などの採用に比べて、TFA はリーダーシップや高いやる気など人物を重視した採用を行っている。

3. TFAの求める人物像と研修

TFA は、「最も将来を期待される若者たち—全学部・全学科の優秀な新卒—を 2 年間という契約で採用し、都心部、あるいは郊外の公立学校の教員として派遣することで教育的不平等を排除するための動きを起し、やがては彼らに教育機会の平等の拡大を図る国家のリーダーとして活躍してもらう」というミッションを遂行するために、①優秀な成績、②チャレンジ精神、③批判的思考能力、④自他に対する高いモチベーション能力、⑤組織マネジメント能力、⑥ミッションを達成するために継続して働くことができる意志、⑦低所得地域の子どもたちとその家族に対する高い期待、を兼ね備えた人材を求めている。

毎年、採用された TFA メンバーには 12 月頃に通達があり、1 月の初旬には配属地域などが決定される。なお、配属先の希望は、選考時のインタビューの際

に志願者本人が出し、99%のTFAメンバーが希望地で勤務している。また、TFAメンバーの88%は、お互いが問題などを分かち合い、協力して困難に立ち向かうことで貧困地域の劣悪な学校の状況を改善するという目的のもと、TFAメンバーが2人以上配置されている学校で勤務している。

TFAメンバーは、夏に泊まり込みで行う5週間の集中研修が必修となっており、多くの場合、この夏の研修の前に、配属地域ごとのオリエンテーションがその地域で開かれ、その地域の学校文化や、生徒の学習経験や家庭環境について学ぶこととなる。また、このオリエンテーションは、その地域の学校に配属された他のTFAメンバーやTFAの出身者に会い、その地域の特性や抱えている問題などを話し合う有効な機会となっている。採用されたTFAメンバーの93%が大学や短大でリーダー的な役割を務めていたと述べており、配属先の地域や学校でリーダーシップを発揮していくことが期待されている。

この他にも、TFAメンバーは、夏の研修の前に、生徒貧困地域の学校や生徒の置かれている状況についての基礎知識の習得のため、①関連資料の熟読、②授業観察、③自己診断表の記入などを準備として行っておかなければならない。

夏の研修は、他の地域に配属される予定のメンバーと合同で、TFAの派遣地域の3カ所、ヒューストン、ロサンジェルス、フィラデルフィア、で実施される。そのため、遠くから参加する者の負担が懸念されるが、この研修中の住居費などほとんどの費用はTFA側が負担している。TFAのカリキュラムは、以下6つのコースで構成されている。

- ① リーダーとしての教授活動 (Teaching as Leadership)
- ② 授業計画と伝達 (Instructional Planning and Delivery)
- ③ 学級経営と学級文化 (Classroom Management and Culture)
- ④ リテラシーの発達 (Literacy Development)
- ⑤ 学習理論 (Learning Theory)
- ⑥ 多様性、コミュニティ、アチーブメント (Diversity, Community, and Achievement)

さらに、このような研修を受けながらサマープログラムで4週間の現場実習を行い、他の経験豊かな

教員から効果的な指導方法などを学んでいる。このような研修を受けたTFAメンバーは、学区によって州が認定しているオルタナティブな教員養成プログラムを通して雇用され、継続的な研修と、正規の免許状取得はその学区が提供しているプログラムで他のプログラム受講者と同様に行われる。TFAがリクルー的な要素が強く、オルタナティブな教員養成プログラムではないとの見解もあることは先述したが、これらの点が理由として挙げられる。

それでは、次にTFAで採用されたメンバーが、学区の提供しているプログラムに参加し、どのようにして免許状を取得していくのか、TFAの派遣地域の一つである、ヒューストンの例を取ってみていくことにする。

4. 正規の免許状取得までのプロセス

TFAの派遣地域のひとつである、ヒューストン独立学区(Houston Independent School District, 以下、HISD)で勤務することになった場合、TFAメンバーは、Alternative Certification Program(以下、ACP)へ入学することになる。ACPは、その定義を「学区が作成した研修を受けながら実際に学校でインターンとして働く研修プログラム」とし、教員不足の解消と資格を持たないで働いている教員に免許状取得の機会を与えることを目的としている⁽¹⁰⁾。まず、このプログラムを受講することを希望する者は、以下の3つの必要条件を満たしておかなければいけない。

- ① 認可された高等教育機関(4年制のカレッジや大学)における学士号の取得
- ② 在籍した大学における最終成績がGPA2.5以上(4段階中)
- ③ 「テキサス州における一般教養に関する諸スキルのプログラム試験(Texas Academic Skills Program)」における所定の点数の取得

TFAメンバーは、TFAに採用される時点で、①と②は満たしているため、試験に合格すればACPに参加することが認められる。

プログラムに参加することが認められた者は、まず事前研修に参加し、その後、実際にインターンとして教壇に立ちながら継続的な研修を受けることになる。事前研修は、全体のオリエンテーションの他、

セント・トーマス大学において、教職に関連する専門的な講習やテキサス州のカリキュラムに関する講習など6-9単位分(教員免許状ごとに異なる)のコースワークと授業観察や模擬授業等を行わなければならない⁽¹¹⁾。また、継続的な研修は、学校内における講習と、セント・トーマス大学における講習に分けられる。校内における継続的な研修は、メンターまたは先輩教員(教員経験者、もしくはインターンの経験者)が行う。

メンターによるインターンの授業の観察は少なくとも週に1回、校長による観察は6週間に1回ほど行われる。この他にも、正規の免許状を取得するために、インターンはポートフォリオの作成や、テキサス州における教職基準試験(The Texas Examination of Educator Standards)を受験し、基準点を取得することが求められる。この試験の結果はインターンとACPに送られ、これを受け取ったACPはインターン期間中の成績、同試験の結果、指導教員や管理主事(supervisor)の評価、そして学校長の推薦を踏まえ、インターンに免許状取得に必要な条件が揃っているかをテキサス州の教職員資格委員会(The State Board for Educator Certification)が通知する。最終的に免許状の申請書はSBECに送られ、SBECがインターンの犯罪歴などを調べた上で免許状を発行するかを決定する。

また、大学におけるコースワークは、セント・トーマス大学が提供しているが、成績証明書とコースの概要を持参すれば、他の大学のコースワークでも認められる可能性はある。

Ⅲ. TFAの展望

1. TFAの評価

TFAの短期間の研修や、2年間の契約期間は困難な状況下にある学校を本質的に変えて行くのに十分でないとしばしば非難されているが、TFA出身者の60%が現在も教育関係の仕事に従事しており、そのうち37%は教員を続けている。そのようなTFA出身者の多くは、TFAの経験を生かし、チャータースクールを創設した者や、学校の校長になった者もおり、教育界の多方面においてリーダーシップを発揮している。一方で、教育関係の仕事に残っていない40%の卒業生は、他の視点から貧困地域における生徒や

家族の支援に携わっている。またこのような者の70%が教育や低所得コミュニティに何らかの形で関わっている。

また、企業や大学院の多くがTFAプログラムに多大な理解を示していることは、プログラムに多くの学生を惹き付けている要因のひとつと言えるであろう。大学院の中には、TFAメンバーのために合格決定後に特別2年間の保留期間を設けるなど、TFA卒業者のために、奨学金の支給、入学金や選考金を免除、単位の授与など多様な形で優遇措置を取っている学校もある。モルガン・ステンリー(Morgan Stanley)など大手の企業では、TFAで培ったリーダーシップに目をつけ、TFA経験者を積極的に採用している。

教育組織や福祉施設など非営利団体の調査を専門的に行っている、ケーン・パーソン法人が、2004年度に、当時TFAがメンバーを派遣していた22地域にある学校の校長389人を対象に実施した調査⁽¹²⁾では、ほとんどの校長が、TFAメンバーが重要かつポジティブな影響を学校に与えていると感じていることが明らかになった。また、校長の95%が、TFAメンバーは、少なくとも他の新任教員と同等の訓練を受けてきている、さらに75%が、TFAの研修は、教員に平均以上に優れた訓練を提供しているとTFAの研修を高く評価している。また、多くの校長が効果的な教授活動の18項目についてもTFAは非常にすぐれている、もしくは優れていると述べており、以下はその一部である。

- ①生徒のアチーブメントに対する責任を引き受けている (assuming responsibility for student achievement) -92%
- ②教育計画 (instructional planning) -90%
- ③周囲からの意見や評価に耳を傾け、学ぼうとする意欲がある (openness to feedback and willingness to learn) -90%
- ④教授活動に熱心でやる気がある (motivation and dedication to teaching) -94%
- ⑤アチーブメントに関心を向け、成功へと導く (achievement orientation and drive to succeed) -94%
- ⑥他の教員や管理職と協力 (working with other faculty and administrators) -93%
- ⑦生徒への高い期待 (having high expectations for

- students) -91%
- ⑧教科に関する高い専門的な知識 (knowledge of the subject matter) -93%
- ⑨学校コミュニティに積極的な影響を与えている (contributing positively to the school community) -91%
- ⑩論理的、批判的思考能力 (ability to think logically and critically) -95%

さらに、74%の校長がTFAメンバーは他の新任教員よりも効果的で、63%の校長がベテラン教員を含む他の教員に比べて、TFAメンバーが生徒のアチーブメントに平均以上の影響を与えていると述べている。

2. TFAの今日的動向

TFAはその設立以来、14,000人以上の学生を採用、研修し、多くの困難校に派遣することで200万人以上の子どもたちに関わってきた。ブッシュ大統領は2002年1月にその声明の中でTFAに対する期待を以下のように述べている⁽¹⁾。

この国の一人でも多くの若者たちが、Teach For America プログラムに参加することを願ってやみません。我が国の歴史に名高い跡を残すのに最高の方策です。

TFAは、その派遣地域、派遣人数ともに拡大を計画しており、現在22地域に派遣されている3,500人のメンバーを、2010年までには8,000人に増員することが見込まれている。また、新たな派遣地域としては、新天地としてメンフィス、ハワイ、コネチカットなど多くの地域が候補地として挙げられているが、2006年秋からテネシー州のメンフィスにTFA教員50名を派遣することが決定したとTFAは発表している(2006年3月7日)。

メンフィスは、公立学校の改善に力を入れており、TFAの創始者のウェンディ・コップは、メンフィスへのTFAメンバーの派遣について、「学力格差を是正しようと試みている地域の教育改革に携わることができることを大変光榮に思う」と述べている。TFAがメンフィスに拡大することが可能になったのは、ハイドファミリー財団や他の慈善団体など有能リーダーシップのある人材をリクルートし、育成し、もっとも必要とされている学校に送り込むという

TFAの理念に賛同する団体からの寄付にある。

TFAメンバーが派遣されている他の地域と同様に、メンフィスに住む子どもたちの多くが経済的に恵まれない状況に置かれている。メンフィス市内の学校に通う子どもたちの約71%が無料もしくは特別価格で昼食を提供されているのが現状である。さらに、テネシー州はK-12教育において子ども一人に費やしている教育費が全米51州中46位と、教育費がかなり低いのが特徴である。メンフィス市のスーパーインテンデントのキャロル・ジョンソンは、「メンフィスの子どもたちはやればできる。すべての子どもたちが希望を持ち、大学進学を視野に入れることができるようにするためには、質の高い教員が必要不可欠である」と述べ、そのためにはTFAとの連携が重要であると主張している。

このようなTFAの拡大には、資金が必要となっているが、その資金源を確保することを一つの目的として、1997年から「TFA週間」という新たな試みが行われている。これは、政界やスポーツ界、芸能人など各界からの著名人をTFAメンバーが派遣されている学校にゲストティーチャーとして招き、職業や人生について1時間ほど語ってもらうというもの、貧困地域に住む様々な問題を抱えている子どもたちに夢と希望を与え、学校を中退することを防ぐことを目的に実施されている。これまで、TFAの理念に賛同するブッシュ大統領夫人や元俳優で現カリフォルニア州知事のアーノルドシュワルツネッガーなど多くの著名人がTFAの理念に賛同し、ゲストティーチャーとして参加している。

このような著名人からの支援と賛同により、TFAはメディアの注目を集めることに成功した。TFAメンバーの困難校での活躍ぶりやTFA批判など、その内容は様々だが、USAトゥデイやタイムズ紙、教育専門雑誌であるエデュケーションウィーク、各州の地方紙などのメディアや大学の校内新聞に取り上げられることで、寄付金などを得ることに成功しただけでなく、アメリカの教育格差や貧困地域における学校の劣悪な状況を全米に知らしめるきっかけを作っているのである。

【註】

- (1) U. S. Department of Education. *No Child Left Behind, A Toolkit for Teachers*. Washington DC: U. S.

Department of Education, 2004.

- (2) National Center for Education Statistics. *Schools and staffing survey, 1999-2000: Overview of the data for public, private, public charter, and Bureau of Indian affairs elementary and secondary schools*. Washington DC: U. S. Department of Education, 2002.
- (3) National Center for Education Statistics. *The Condition of Education 2003*. Washington DC: U. S. Department of Education, 2003, pp. 58-59, p. 146.
- (4) Darling-Hammond, L. *Solving The Dilemmas of Teaching Supply, Demand, and Standards: How We Can Ensure a Competent, Caring, and Qualified Teacher for Every Child*. Washington, DC: National Commission on Teaching and America's Teacher, 2002, p. 4.
- (5) National Center for Education Statistics. *National Assessment of Educational Progress, 2000*. Washington DC: U. S. Department of Education, 2000.
- (6) Ibid.
- (7) Ness, M. *Lessons to Learn: Voices from the Front Lines of Teach For America*. New York: Routledge Falmer, 2004, p. xi.
- (8) TFA の統計資料は主に、以下のサイトから入手した。
Teach For America(アクセス日: 2005 年 3 月 31 日)
[http://www.teachforamerica.org/flash_movie.html]
- (9) Kopp, W. "Ten Years of Teach For America." *Education Week*, 2000, 19(41), pp. 52-53.
- (10) Houston Independent School District. *Report on an*

Educational Program: Alternative Certification Program 2001-2002, p. 2. (アクセス日: 2005 年 3 月 31 日)

[<http://www.teach-now.org/frmResearch.asp>]

- (11) 小野瀬義行「米国におけるオルタナティブな教員養成プログラムの現状—テキサス州ヒューストン独立学区の実践を中心に—」、『教育制度研究紀要 第 5 号』、筑波大学教育制度研究室、2004 年、p. 31。
- (12) Kane, Persons & Associates, Inc., *A Survey of Principals in Schools with Teach For America Corps Members*, 2005.
- (13) Ness, M., op. cit., p. 1.

【主要参考文献】

- ・八尾坂修『アメリカ合衆国教員免許制度の研究』、風間書房、1998 年。
- ・八尾坂修「米国における教職資格特別プログラムの特質と効果に関する一考察—州事例に視点をあてて—」、『比較教育学研究 第 20 号』、日本比較教育学会、1994 年、pp. 155。
- ・National Commission on Teaching and America's Future. *No Dream Denied: A Pledge to America's Children*. Washington DC, 2003.
- ・National Commission on Teaching and America's Future. *What Matters Most: Teaching for America's Future, 1996*.