

# 米国における学校教育評価のためのシステム分析 —Education Week の Quality Count を対象に—

佐々木 司

State-level Annual Report System of the Public Education in the U.S.:  
Analyzing the Quality Count by *Education Week*

SASAKI Tsukasa

(Received September 29, 2017)

## はじめに

本論文は、米国の主要教育誌である*Education Week*が毎年実施・公表している州別の教育評価Quality Counts (QC)を対象に、初等中等公立学校教育評価システムについて考察し、我が国に示唆される点を論じるものである。

周知のように米国は、1990年代半ばにアカウントビリティ、スタンダード重視、結果重視の時代に入ってしまった。それは、今日から振り返れば、Goals 2000やNCLB (No Child Left Behind) 法で掲げられた「目標が達成されなかった20年」の始まりであったと見ることができるものではある。ただし、あまりに高すぎる目標(2014年までに、すべての生徒が国語と数学で“proficient”、すなわち「優れている」というレベルに達する:NCLB法)が非現実的なものであることは十分感知できたことであった。したがって、達成できなかったこと自体に特段の驚きはなかったが、義務の履行ができなかった州がwaiver(履行すべき義務の免除)へとなびいた様は滑稽でもあった。

本論文が*Education Week*のQCに着目する主たる理由は、QCこそが、複数の指標を用いた包括的な州間比較を算出・公表している、おそらく米国唯一の教育評価である点にある。NCLB法のように、各州が任意のテストを利用し、それぞれproficientレベルを設定していたのでは、州間比較は不可能なばかりか、国家レベルの総合的、総合的評価をなし得ることもできない。つまり、どうしても各州共通の比較データが必要になる。

もちろん、単一指標であれば様々な統計データが存在する。例えば、米国には全米統一の国内試験The National Assessment of Educational Progress (NAEP)がある。NAEPはthe Nation's Report Cardとも呼ばれ、たしかにその結果は「国としての通知表」のような意味

あいを持つのではあるが、そもそも参加は任意であるし、当初は州レベルの参加が企図されてもいなかった。1988年、州間比較可能なかたちでデータ提供することを州議会が認め、1990年に37州が第8学年の数学のテストで州レベルとしてはじめて参加、1992年には43州が第8学年の数学と第4学年の国語でNAEPの州間レベルテストに参加している。

NAEPのような単一指標、しかも任意参加型のテストだけでは、学校教育の包括的な州間比較はできない。その状況を変えるために生まれたのがQCである(ただし、後述するようにQCはNAEPのデータを指標の一部として利用してはいる)。複数の指標を用い、かつ柔軟性のある学校教育評価システムであるQCは、我が国に重要な示唆を与えてくれる。

## 1 Quality Counts設立に至る経緯

まず、QCはいかにして作られたのか、その経緯を簡単に記しておくことにしたい。QCは1997年に第1回の学校教育評価結果を公表しているが、1983年、88年、96年にそれぞれエポックとなる重要な出来事があった。

1983年は、『危機に立つ国家 (*Nation at Risk*)』が発行された年である。これを契機に、教育における米国の劣位が知られ、教育の国際比較に関心が向かうとともに、国内でも教育がトップ・アジェンダとなった。また、この後、教育を、複数のインジケータ(指標)を使って測定すべきであるという考え方が生まれた。

1988年、米国連邦議会は、教育の「健康状態」を測定する指標を調査研究することを承認したが、その結果発行されたのが次のレポートである。National Center for Education Statistics (1991), *Education Counts: An Indicator System to Monitor the Nation's Educational Health*。このレポートにおいて、米国教育の「健康状

態」を監視するには、包括的な教育指標情報システムが必要であるとされた。

1996年3月、各州知事を中心に「全米教育サミット (the National Education Summit)」が、ビジネスリーダー、教育分野のリーダーらを巻き込むかたちでニューヨーク州パサセイズにおいて開催された。このサミットで、各州がスタンダードを設定すること、教育の質を改善すること、テクノロジーを取り入れること、イノベーションを支援すること、生徒の到達度を改善すること、そのために各州の進捗状況を毎年測定し報告することに対して州知事が責任を果たすこと、各州の状況を毎年測定し広報すべきこと、その任をインディペンデントな非政府組織に行わせることが決まった。これこそが *Education Week* のQCである。具体的にQCを立ち上げたのは、*Education Week* の設立者であり、*Chronicle of Higher Education* の共同設立者でもあったロン・ウォーク (Ron Wolk) である。

## 2 Quality Countsの指標

### 2-1 2014年の指標

複数の指標を用いて、包括的に米国内の全州比較を行おうとするQC。では、その指標はどのようになっているのであろうか。後継の「表」は、2014年のQCで用いられた指標 (indicator) を筆者が抽出したものである。資料的価値があるとの判断から、やや長くはなるが掲載することとした。

指標は延べ120ある (A-1~F44、番号は筆者が便宜的に振った)。この120の指標を用いることで、A~Fまで6つのインデックス (index、指標) を算出している (A~Fも便宜的に振った)。最終的には、A~Fを総合して、各州における教育全体としての数値化、総合順位付け、グレード付けがなされている。ただし、2014年については、前年度から一部データのアップデートが行われず、また指標入れ替えも検討されているという理由で、公式な総合順位付け、グレード付け、その発表は行われなかった。

では表の内容をもう少し具体的に見ていくことにする。例えば、Aは「成功可能性インデックス (Chance for Success Index)」であり、教育によって成功できる可能性、チャンスを表すものである。そのためにA-1~A-13の13の指数が、「家庭環境」「学校教育」「成人の教育と就労」という3つのカテゴリーに区分されて用いられている。

簡単に述べるなら、次のようになる。家庭の収入 (A-1) や親の教育レベル (A-2) など、A-1~A-4の指標を用いて、「家庭環境」を数値化する (つまり、「家庭環境」というサブ・インデックスを求める)。同様

に、A-5~A-10の指数を用いて「学校教育」を、A-11~A-13の指数を用いて「成人の教育と就労」を数値化する。それぞれ、31%、46%、23%の重み付けをおこなうA「成功可能性インデックス」を得る。

この重み付けは、*Education Week* の判断による。2014年のQCでA「成功可能性インデックス」が最も高かったのはマサチューセッツ州で、得点は91.4、逆にもっとも低かったのはネヴァダ州で65.7であった。

各指数のデータ・ソースは当然公表されている。例えば、家庭の収入 (A-1) は、アメリカ合衆国国勢調査局 (U.S. Census Bureau) が実施しているAmerican Community Survey (2012) を用い、*Education Week* 内の調査担当部局であるEditorial Projects in Education (EPE) のリサーチセンターが算出 (加工) したものが使われている。

指数のなかには、EPEが各州の教育局に対して毎年実施している政策調査 (EPE annual state policy survey) によるものも相当数含まれている。例えば、E「スタンダード・アセスメント・アカウンタビリティに関する政策指数 (Policy Indicators)」を算出するために用いられているE-1~E-23は、E-20を除き、いずれもEPEが毎年各州に対して実施している政策調査結果に基づくものである。ただし、この場合も、州からの回答が確かなものであるかどうかを、EPEが各州のウェブサイトや州法規定などを参照し検証することがなされている。

### 2-2 1997年の指標

ところで、第1回のQCは、1997年1月に公表されたわけだが (*Education Week* 誌1月22日付)、そこには、次のような記述が見られる。

「我々は希望する。教育において何が重要で、その重要なことをいかに測定するのか。そのための議論に我々の報告が貢献できることを。…各州における教育の現状を知る上で、我々にとっての最初にして最大の課題が、信頼のおける指標を見つけることであった。正確かつ最新で、州間比較が可能な指標である。」 (p.18)

繰り返すが、QCシステム発足時には他に50州についての包括的で詳細な公教育分析は存在していなかった。そのため、数ヶ月を費やして指標の検討がなされた。本論文では、97年当時の指標を2014年の指標 (後継表) と同様なかたちで掲載することはしないが、簡単にその概要を記しておきたい。

97年当時の指標の数は54であった (additional informationとして付記されていた情報=ランキングには用いられないものを加えると70)。インデックスとしては、「教育のスタンダードと評価」(指標の数9)、「教員の質」(同20)、「学校の組織運営」(同18)、

「リソース」(同7)の4つの括りが存在していた。2014年QCの指標のうち、筆者の判断により、97年当時も同じもの、ほぼ同等のものが存在していた場合には、その指標に★印を付けておいた(後継表内)。★印の数が多くないことからわかるが、QCの歴史を見てみると、指標の入れ替えがこの17年間でかなりあった。指標の検討は毎年行われている。

そのような目で表を見てみるなら、D「初等・中等教育とその前・後段階との調和」のなかの指標はいずれも★印がついておらず、すなわち1997年時点では評価対象になっていなかったものであることがわかる。日本でも、幼小中高大の連携、接続、あるいは小中の一貫化が進展しているが、米国でも、学校教育の州間比較を行う際の指標としてこれらが近年加わったことがわかる。

同様に、F「教師教育改善に向けた努力」のなかの多くの指標も1997年時点では評価指標になっていなかったものである。例えば、免許外教科の担当を禁止したり、その担当教員数を制限したり、それを行う場合は保護者に伝達することが評価の対象になっている。また、米国の教師は従来teacherであり、教科を教える存在で、いわゆる生徒指導は主務ではなく、また、教師には教員集団でのリーダー性はさほど期待されてはこなかったわけだが、リーダーシップを発揮することを公式に認識している州を評価するようになっている。

なお、2008年以降はオンライン上でgrading calculator systemが導入され、QCユーザーは自由かつ容易にA～Fのインデックスのウェイト(重み付け)を変更できるようになっている。

### 3 考察

以下、注目される3点について考察を加え、我が国に示唆される点を述べる。

第1は、QCは、そのすべてをインディペンデントな非政府組織が実施している点である。開発、実施、広報等のすべてをQC(*Education Week*)が行っているため、政府・行政(連邦、州、学区)は公金や労力、つまり、cost of accountabilityをまったく必要としない。一般に、評価にはコストがつきものであり、特に公務員の場合は税金を使って評価にあたっているわけである。当然のことながら評価システム自体に不要なコスト(公金や公務を圧迫しかねない負担)をかけるべきではない。「指標(indicator)」として用いることが可能なデータそれ自体は、すでに各方面で個別に入手・生成されたものがあるわけであり、それを利用するというQCのやり方は賢明なものである。

日本にも相当数の、指標として利用可能なデータはあるだろうが、基本的にはそれら他者によるものを利用す

ることはせず、評価主体はいわば自前主義を貫いているのが現状である。QCと同等には語れない事情もあるが、例えば学力学習状況調査に加えて、県や市がコストをかけて独自に同様の学力調査を行い、しかもそれでいて単独指数(後述)にこだわっていること、そのことに無批判であることは、問われてよいだろう。

第2は、複数の「指標(indicator)」を組み合わせることで「指数(index)」を作り、さらにそれを合成して各州に対する総合的評価を下している点である。つまり、個別の指標(インディケータ)、指標を複合化して得られる指数(インデックス)、そしてインデックスを重み付けして得られる合成指数(包括的評価)という三段構造を形成しているわけである。

QCは、学力テストとしてNAEPを利用しているが、冒頭でも述べたように、単一指標、しかも任意参加型の学力テストだけでは、学校教育それ自体の州間比較はできないという考え方をとっている。複数の指標を利用することで指数を得て、さらに合成指数を算出するという複層化を、第1回(1997年)当時から行っている。

ただし、指標の数は54(1997年)から120(2014年)に増加している。学校教育それ自体を全体的、総合的に評価しようとするれば、どうしても評価対象項目は自ずと増加していく。とりわけ教員対象の評価指数は、1997年当時も20と、他のものに比べて数が多かったが、2014年時点では44になっている。

米国の教員については、近年いかに学力を向上させたか(付加価値をつけられたかvalue-added)が問われるようになってきたと同時に、単に教科の指導者という旧来の教員役割を超えた、旧来とは異なる教師の役割(differentiated role)への関心が増している(指標F-22～F24)。今後も関連指標が増加し続けるのかどうか、注目される点である。日本でも、学校教育を対象とする評価を実施する際、あれも大事、これも大事と、評価項目が増える可能性があるわけだが、指標、指数、合成指数という三段構造、および既存指数、既存データの利用が検討されてよいだろう。

第3は、2008年以降、オンライン上でgrading calculator systemが導入され、ユーザーが自由かつ容易にウェイト(重み付け)を変えられるようになった点である。つまり、こういうことである。QCはQCとして指標データは提示するし、指数も示すが、それに加えて、誰もがインターネット使って、A～Fまでの指数の重み(標準では、それぞれ17%、17%、16%、17%、17%、16%)を、自分なりに任意に選択し、それに基づく学校教育の総合評価を算出することを可能にしている。

QCは、*Education Week*誌という紙媒体でも届けられるが、それ以外にネット上でも提供される。ネット上で

提供されるのは、紙媒体と同じ内容を単にデジタル化しただけのものではない。学校評価システムそれ自体を、ある程度ユーザー側のデマンドサイドに応じたものにしていく。指標の複数化、指数の複数化だけではなく、指数の重み付けの自由をオンデマンドで提供できるシステム（およびその発想）は、おそらく学校教育評価を新たな段階へと導くものである。

**おわりに**

「はじめに」で、米国は1990年代半ばにアカウントビリティ、スタンダード重視、結果重視の時代に入ったが、それは「目標が達成されなかった20年」の始まりであったと見ることができると書いた。そして、現実離れた高い目標が達成されず、各州がwaiver（履行すべ

き義務の免除）へとなびいていることを嘲ら笑った。

この20年は、カリキュラムにしてもスタンダードにしても、評価にしても、“rigorous”と形容されることが多かった20年だったと思われる。しかし、高すぎる目標を達成しようとして達成できなかったことは、実は織り込み済みであったようにも見えてくる。“rigorous”の反意語は“capricious”だが、QCの指標や、システムを見ると、そこからは、むしろカプリシャス（すなわち、移ろいやすさ、寛容さ、柔軟性）の方を感じ取ることができる。

コモンコア・ステイト・スタンダードによって、共通性、標準性が高まるなかで、QCという学校評価システムそれ自体は、もしかしたらよりカプリシャスなものになる可能性もある。

表 Quality Counts (2014) の指標

<p><b>A 「成功可能性インデックス (Chance for Success Index) 」 17%</b></p> <p>家庭環境 31%</p> <p>家庭の収入（貧困線の200%以上の収入がある家庭の子どもの割合：2012） A-1</p> <p>親の教育レベル（中等教育後教育機関を修了し学位を獲得した親（いずれか一方でよい）をもつ子どもの割合：2012） A-2</p> <p>親の就労状況（年間を通してフルタイムで働いている親をもつ子どもの割合：2012） A-3</p> <p>言語レベル（英語を流暢に話せる親を持つ子どもの割合：2012） A-4</p> <p>学校教育 46%</p> <p>プリ・スクールへの就園率（プリ・スクールに通っている3歳児、4歳児の割合：2012） A-5</p> <p>幼稚園就園率（幼稚園プログラムに在籍している児童の割合：2012） A-6</p> <p>小学校段階「読むこと」の学力（NAEPの「読むこと」でproficientレベル以上であると評価された4年生の割合：2013） A-7★</p> <p>中学校段階「数学」の学力（NAEPの「数学」でproficientレベル以上であると評価された8年生の割合：2013） A-8★</p> <p>高校卒業率（公立高校を卒業した者の割合：2010年卒業生） A-9</p> <p>中等後教育機関在籍率（中等後教育機関に在籍している18-24歳の青年の割合：2012） A-10</p> <p>成人の教育と就労 23%</p> <p>成人の教育レベル（2年制ないし4年制の中等後教育機関を卒業した25-64歳の成人の割合：2012） A-11</p> <p>年収（年収が全米の中間値以上である25-64歳の成人の割合：2012） A-12</p> <p>雇用の安定（年間を通してフルタイムで働いている25-64歳の成人の割合：2012） A-13</p>	
<p><b>B 「学校教育到達度インデックス (The K-12 Achievement Index) 」 17%★</b></p> <p>到達度（単年度）</p> <p>4年生の「読むこと」（NAEPの「読むこと」でproficientレベル以上の4年生の割合：2013） B-1（A-7と同じ）★</p> <p>8年生の「読むこと」（NAEPの「読むこと」でproficientレベル以上であると評価された8年生の割合：2013） B-2</p>	

4年生の「算数」（NAEPの「算数」でproficientレベル以上であると評価された4年生の割合：2013）  
B-3

8年生の「数学」（NAEPの「数学」でproficientレベル以上であると評価された8年生の割合：2013）  
B-4（A-8と同じ）★

到達度（10年前との比較）Achievement Gains

4年生の「算数」（NAEPの「算数」でproficientレベル以上であると評価された4年生の割合の増減：  
2003と2013）B-5

以下、8年生「数学」、4年生「読むこと」、8年生「数学」についても同じ B-6, B-7, B-8

貧困による学力格差

4年生の「読むこと」の格差B-9（4年生NAEP得点について、全米スクールランチプログラム対象外の  
4年生の平均得点から対象4年生の平均得点を減じたもの、スケールは0-500点）

8年生の「数学」の格差B-10（8年生NAEP得点について、全米スクールランチプログラム対象外の8  
年生の平均得点から対象8年生の平均得点を減じたもの、スケールは0-500点）

4年生「読むこと」格差の変化B-11（4年生NAEPの得点について、全米スクールランチプログラム  
対象外の4年生の平均得点から対象4年生の平均得点を減じたものを2003年と2013年とで比べたもの、  
2013年の値から2003年の値を減じて得られる値）

8年生「数学」格差の変化B-12（8年生NAEPの得点について、全米スクールランチプログラム対象外  
の8年生の平均得点から対象8年生の平均得点を減じたものを2003年と2013年とで比べたもの、2013年  
の値から2003年の値を減じて得られる値）

学力が特に秀でている者の割合

数学が優秀な者の割合（NAEPの「数学」でadvancedレベルであると評価された8年生の割合：2013）  
B-13★

数学が優秀な者の割合の変化（NAEPの「数学」でadvancedレベルであると評価された8年生の割合を  
2003年と2013年とで比べたもの）B-14

高校卒業率

高校卒業率（公立高校を卒業した者の割合：2010年卒業生）B-15

高校卒業率の変化（公立高校を卒業した者の割合を2003年と2013年とで比べたもの）B-16

アドバンスト・プレースメント

高得点者（生徒100人あたり、3以上のスコアを獲得した者の人数：2012）B-17

高得点者の変化（同上数値を2000年と2012年とで比べたもの）B-18

**C 「学校教育財政（Equity and Spending Indicators）」 16%★**

省略 C-1 … C-8

**D 「初等・中等教育とその前・後段階との調和（Education Alignment Policies）」 17%：Yes/No**

幼児教育との調和（2012-13）

早期学習のためのスタンダード（K-12と一貫性のある形で州が幼児教育のためのスタンダードを定めて  
いるか）D-1

学校教育を受けるためのレディネスの定義（州が正式にレディネスを定義づけているか）D-2

学校教育レディネスのアセスメント（州がレディネスを検証しているか）D-3

学校教育レディネスが不十分な者への支援D-4

幼稚園／K学年向けのスタンダード（小学校教育を見据えてスタンダードを定めているか）D-5

中等後教育との調和 (2012-13)

- カレッジ・レディネスの定義 (州がカレッジ・レディネスを定義しているか) D-6
- 高校でのカレッジ・レディネス (高校を卒業する際に要件とされているか) D-7
- 高校=大学の一貫性 (高校で取得する単位が中等後教育の単位と調和したものとなっているか) D-8
- アセスメント (高校でのアセスメントが中等後教育制度と調和したものになっているか) D-9
- 中等後教育機関に向けた決定 (高校のアセスメントが中等後教育D-10

労働市場との調和 (2012-13)

- ワーク・レディネスの定義 (州がワーク・レディネスを定義しているか) D-11
- キャリア・テック高卒資格 (州がキャリア・テック向けに特別な卒業資格を設けているか) D-12
- 工業資格 (工業界が認める資格を得られるように州が配慮しているか) D-13
- キャリア・テックで獲得した単位の中後教育機関での維持・利用D-14

**E 「スタンダード・アセスメント・アカウンタビリティに関する政策指数 (Policy Indicators)」 17% : Yes/No**

アカデミック・スタンダード

- 国語のスタンダードがコース別もしくは学年別に明示されている (2011-12) E-1★
- 算数/数学のスタンダードがコース別もしくは学年別に明示されている (2011-12) E-2★
- 理科のスタンダードがコース別もしくは学年別に明示されている (2011-12) E-3★
- 社会科/歴史のスタンダードがコース別もしくは学年別に明示されている (2011-12) E-4★
- コア教科の副教材がスタンダードに基づいたものである (2011-12) E-5
- (コア教科以外で) 一部の児童生徒が利用する副教材がスタンダードに基づいたものである (2011-12) E-6

アセスメント

- 多項選択方式のテストは実施されているか (2011-12) E-7
- ショート・アンサー方式のテストは実施されているか (2011-12) E-8
- より長い解答を求めるテストは実施されているか (国語: 2011-2012) E-9
- より長い解答を求めるテストは実施されているか (その他: 2011-2012) E-10
- ポートフォリオ (2011-12) E-11

アセスメントとスタンダードとの調和性★

- 国語 (2011-12) E-12★
- 算数/数学 (2011-12) E-13★
- 理科 (2011-12) E-14★
- 社会/歴史 (2011-12) E-15★

アセスメント・システム

- 3～8 学年の国語テストが成長記録を確認できるかたちで実施されているか (2011-12) E-16
- 3～8 学年の算数/数学テストが等化されているかvertically-equated (2011-12) E-17
- ベンチマーク・アセスメントが教育者に提供される仕組みになっている (2011-12) E-18

スクール・アカウンタビリティ

- AYP以外の方法で州内の全公立学校を対象に格付けを行っている (2011-12) E-19
- 全州レベルの生徒IDを設けている (2011-12) E-20
- 成果を上げている学校もしくは改善をしている学校に対して州が報償を与えている (2011-12) E-21
- 成果を上げられていない学校に対して州が支援を行っている (2011-12) E-22
- 成果を上げられていない学校に対して州が罰則を与えている (2011-12) E-23

**F「教師教育改善に向けた努力 (Efforts to Improve Teaching)」 16% : Yes/No**

質向上のためのアカウンタビリティ Accountability for Quality

初級教員免許のための要件 (2011-12)

自分が教える教科に関する授業を大学で相当量履修しているF-1★

基礎的スキルに関するテストを受けているF-2

教科に関するテストを受けているF-3

教育方法に関するテストを受けているF-4

教育実習を受けているF-5★

養成段階でその他に臨床経験を積んでいるF-6

免許外教科関係 (2011-12)

免許外教科を教えなければならない場合、保護者に直接その旨伝えているかF-7

免許外教科を教えることを禁止しているか、もしくはその教員数を制限しているかF-8

教員の業績評価 (2011-12)

全教員対象の業績評価が制度化しているかF-9

教員評価の際、生徒の学力調査が評価項目に加わっているかF-10

教員評価が年単位で実施されているかF-11

教員を評価する者は正規のトレーニングを受けた上で従事しているかF-12

教員養成プログラム (2011-12)

教員養成機関対象のランキングないし評価結果が公表されているかF-13

教員養成プログラムは、卒業生が教職に就いた後も、教室での職務に対して責任を負うものであるかF-14

教員の質を監視するためのデータシステム (2011-12)

州は、教員評価を生徒の学力の伸びに関するデータとリンクさせているかF-15

州は、教員評価を教員養成プログラムとリンクさせているかF-16

インセンティブ Incentives and Allocation

教員になる際の障壁を小さいものにしてあるか (2011-12)

少なくとも大学の学部卒業者を教員として採用するために、州は別ルートを設定しているかF-17

他州との間で教員資格ポータビリティ (教員資格州間保持) の制度を州は定めているかF-18

他州との間で教員用年金ポータビリティの制度を定めているかどうかF-19

教員給与とインセンティブ

教員は他の専門職と同等の給与を得ているか (2010) F-20

すべての学区に対して、州は教員の平均給与を報告するように義務づけているか (2011-12) F-21

生徒の学力を向上させた教員の給与を上げるための制度を州は設けているか (2011-12) F-22

州は、旧来とは異なる教師の役割 (リーダーシップなど) を公式に認識しているか (2011-12) F-23

州は、旧来とは異なる教師の役割を果たすことに対して、何らかのインセンティブを与えているか (2011-12) F-24

州は、全米優秀教員資格 (National Board for Professional Teaching Standards: NBPTS) を取得することに対して、金銭的インセンティブを与えているか (2011-12) F-25

教員の資質能力のマネジメント

州は、教員が教育困難校で働くためのインセンティブを与えているか (2011-12) F-26

州は、教員を確保するのが困難な分野 (理数、特別支援など) で働くためにインセンティブを与えているか (2011-12) F-27

州は、全米優秀教員資格を保持する教員が教育困難校で働くためのインセンティブを与えているか (2011-12) F-28

職能成長および支援に向けた体制 Building and Supporting Capacity

初任者のためのサポート体制

初任者研修プログラムを州経費で提供しているか (2011-12) F-30★

初任者のためのメンタリングプログラムを州経費で提供しているか (2011-12) F-31

メンターを選び、トレーニングし、マッチングするための基準を州は設けているか (2011-12) F-32

初任者の仕事を減じているか (2011-12) F-33

職能開発のための研修★

教員研修のための基準を公式に定めているか (2011-12) F-34

州内全学区が教員研修を行えるよう州は経費を負担しているか (2011-12) F-35

学区や学校は教員研修のための時間を設けているか (2011-12) F-36

教員研修は地域の希望と調和したものになっているか (2011-12) F-37

学校でのリーダーシップ

学校管理者になるための基準が定められているか (2011-12) F-38

校長希望者のためにインターンシップの制度があるか (2011-12) F-39

校長のために初期支援プログラムもしくはメンタリングプログラムがあるか (2011-12) F-40

勤務における環境

学級規模に上限を設けているか、もしくは縮小させる制度はあるか (2011-12) F-41★

教員1人あたりの生徒数が15人以下であるか (2009-10) F-42

学校の施設設備を州が調査しているか (2011-12) F-43

職場環境に関する調査を州は教員対象に実施しているか (2011-12) F-44