

# 1970年代の米国の特殊児童協会によるプロフェッショナル・スタンダード改訂の意義

教職開発コース 志 茂 こづえ

The meaning of the professional standards the Council for Exceptional Children revised in the U. S. in the 1970s

Kozue SHIMO

The purpose of this research is to examine the *Guidelines for Personnel in the Education of Exceptional Children* (1974-76) revised by the Council for Exceptional Children (CEC), and try to verify that it aimed to be used as guidelines for accreditation standards rather than to establish the professionalism. After the CEC officially had adopted its first professional standards in 1966, the system of accreditation for teacher education was still on the way in 1970s in the U.S. Some complex context could turn the CEC's standards toward the guidelines for accreditation. It means that this revision might be made for improving special educators' expertise rather than for developing the professional autonomy.

## 目 次

- 1 はじめに
- 2 先行研究の検討
- 3 本稿の構成
- 4 1966年版の反省と改訂の展望：Reynolds（1966）の意見
- 5 1970年代前半の教育関係の全国的組織によるスタンダードに関する動向
  - A NEAのTEPSのガイドライン
  - B NASDTECのスタンダード
    - 1 1968年の改訂
    - 2 1971年の改訂
  - C NCATEのスタンダード
  - D 小括
- 6 1970年代半ばのCECのプロフェッショナル・スタンダードの考え方
  - A 志向の変化
  - B 簡潔化
  - C 継続教育と倫理
  - D 小括
- 7 おわりに
  - A 自律性の弱体化としてのガイドライン化
  - B その後の展開と今後の課題

註

参考・引用文献

## 1 はじめに

本研究は、1970年代前半の米国の特殊教育における専門家育成の文脈を検討することを通して、特殊児童協会（Council for Exceptional Children, 以下CEC）が1976年に公表したプロフェッショナル・スタンダード・ガイドライン（*Guidelines for Personnel in the Education of Exceptional Children*, 以下1976年版ガイドライン）の位置づけを検討することを目的としている。CECは、1966年に特殊教育における最初のプロフェッショナル・スタンダード（*Professional Standards for Personnel in the Education of Exceptional Children*）を発表し、これを改訂し続けることをその使命の一つとしてきたが、1983年に自身の倫理綱領と職務規定を策定しこれを正式に採択するまで、正式なプロフェッショナル・スタンダード改訂版を採択していない。代わりに1975年にプロフェッショナル・スタンダードのためのガイドラインを採択し1976年に出版したという記録がある<sup>1)</sup>。くわえて、全米教師教育州担当者協会<sup>2)</sup>（National Association of State Directors of Teacher Education and Certification, 以下NASDTEC）から専門家養成のためのスタンダード検討の協力要請があったこと、1976年に全米教師教育機関認証評価協議会（National Council for the Accreditation of Teacher Education, 以下NCATE）と提携したものの、1976年

版ガイドラインをアクレディテーションのためのガイドラインとして有効とするためにNCATEから大幅な修正を求められ、特殊教育の教育者養成高等教育機関のアクレディテーションの基準としてNCATEがCECのガイドラインを採用したのは1980年であったことをConnor (1997) が示している<sup>3)</sup>。しかしその詳細はほとんど論じられてこなかったため、CECのプロフェッショナル・スタンダードは1966年以降、改訂を重ねて順次発展してきたととらえられてきた。

そこで本稿は、1976年のプロフェッショナル・スタンダード・ガイドラインは、1966年の最初のプロフェッショナル・スタンダードと1983年の倫理綱領および職務規定の間にあって、どう位置付けられるべきかを検討する。特に、専門職性の観点から見た場合、1970年代のCECが専門職的自律性の成立過程上にあったととらえられるかどうかを検討したい。

## 2 先行研究の検討

アメリカの特殊教育における教師教育に関する日本での研究の多くは、養成とアクレディテーション、免許制度の研究に集約され、その多くがインクルージョン教育に焦点を当てている。1960年代後半から1970年代前半にかけてのアメリカの特殊教育における教師のスタンダードの観点からの日本における研究には、村山 (2016)<sup>4)</sup>、(2017) があり、特に後者「米国における特別教育領域の教師の専門性をめぐる検討」は、CECの*CEC Professional Standards and Guideline Project* (1974) を主な検討の対象としている。村山は、このプロジェクトは、CECの1966年の専門職基準を見直すプロジェクトであり、大きな変更点として「内容より経緯」の説明が必要とされ「いた経緯をもち、1974年の基準は「教員養成機関、人事・採用からカリキュラム、指導法、教師の資質能力まで多岐にわたっている」と説明している。しかし本研究とは異なり村山は、当時の文化的不遇児を含めた読み障害をもつ児童の指導の問題と関連付け、CECが「特別教育の資格認定はほとんどの領域において通常学級での経験を必要と」したことに着目している。また村山は、このガイドラインが、プロフェッショナル・スタンダードを改訂し続けるというCECの一連のプロフェッショナル・スタンダードの検討および策定活動上にある点を認めているが、一連の活動における位置づけにまでは言及していない。

一方、長期的に着目すると、米国の1970年代をブ

ロフェッショナル・スタンダードの発展過程の時代としてとらえている先行研究はみあたらない。米国の研究者による研究には、特定の時代に焦点をあてた研究より50年～100年に及ぶような歴史研究の形態をとっている研究が多いが、それらの中で特に1970年代前半は、教師の専門職性においてはむしろ低迷または混乱の時代として描かれている。その要因としてたとえばEdelfeltとRath (1998)<sup>5)</sup>は、1970年代の教師のスタンダードは力量に基づく考え方が主流であったが、力量の定義は曖昧だったと指摘している。くわえてNCATEの代表構成員の一つであるアメリカ教師教育大学協会 (American Association of College for Teacher Education, 以下AACTE) が専門職を判定する基準や教職を改善する教職のスタンダードの必要性を訴えていた一方で、別の代表構成員の全米教育協会 (National Education Association, 以下NEA) が現場の立場からプロフェッショナル・スタンダードをもとめ、州に自治的プロフェッショナル・スタンダード委員会を置くように進めた文脈がNCATEの発展を低迷させたと指摘する。

そのNCATEに関する日本における研究として、佐藤 (2012) は、1970年代のアクレディテーション運動の低迷と混乱を、AACTEとNEAの力関係からくる問題とその解消の尽力の面から解説している。

このような先行研究から、本研究は、特殊教育においても1970年代のプロフェッショナル・スタンダードは、その発展の方向性が安定していなかったと仮定する。そこで本稿は、CECがNCATEと提携した1976年にCECが1976年版ガイドラインを出版していることから1976年以前に着目し、アメリカの特殊教育における専門家育成の文脈を検討し、1976年版ガイドラインはアクレディテーションにおいて活用されることを目指し、専門職的自律を志向するものではなかったという位置づけを試みる。

## 3 本稿の構成

1970年代の特殊教育の専門家養成の動向を探るために、まず4章でCECによる1966年版の自己評価を検証する。次に5章でCECが1976年版ガイドラインを策定するに至った背景を検証する。とくに教育関係の他の組織；NEAの教師教育とプロフェッショナル・スタンダード全国委員会 (National Commission on Teacher Education and Professional Standards, 以下TEPS)、NASDTEC、NCATEらの活動とあわせて検討し、特殊教育

の専門家養成がおかれていた状況を探る。6章では、CECの1966年版のプロフェッショナル・スタンダードと1976年版ガイドラインを比較検討する。最後に1976年版ガイドラインの位置づけを試みる。

#### 4 1966年版の反省と改訂の展望：Reynolds (1966) の意見

CECは、最初のプロフェッショナル・スタンダードを公表・採択すると同時に、改訂に向けてプロフェッショナル・スタンダード委員会を任命している。そこで、1966年に書かれたReynoldsの考察を通じて、改訂に向けた1966年版の自己評価を確認しておきたい。ReynoldsはCEC自身によるプロフェッショナル・スタンダードの発展活動の継続的必要性について以下3点を論じている。

1点目は改訂の在り方である。1966年版がその完成を前に幅広い分野からの多くの声を取り入れたことによる成果を評価し、新委員会も改訂に向けてできるだけ多くの人々の参加を促すよう薦めている。記録として残されている専門家倫理と継続教育に関する様々な提案にも注目するよう述べている。2点目は、教師教育課程のアクセレディテーションに関する努力である。NCATEはそれまでの困難な時期を脱しつつあり、今後教師教育機関のアクセレディテーションの全仕事を行う仕組みを創造する方向に進むであろうから、CECはその組織内で効果的かつ自発的なアクセレディテーションを達成するために共同的に努力すべきであると訴えている。CECは特殊教育教師養成の水準を高める課題に一層努力し、自分自身の声を持たなければならないとも主張している。3点目は、プロフェッショナル・スタンダード自体の形式の問題への取組みであるが、これは主に障害のカテゴリーなどをどう扱うかという特殊教育の分野が有する基本的問題に起因する。

加えてReynoldsは、その他の問題にもいくつか言及している。たとえば、大学レベルでの少ない研究資源による計画の達成、人口密度の低い地域や孤立した地域社会におけるスタンダードの実施、寮制学校の支援、施設の建築的改善、教材の評価方法、教育現場への研究成果の伝達、州の間における相互の特殊教育の教師の資格認定、スーパーバイザーの質の向上など、直接的にプロフェッショナル・スタンダードに関係しない問題も、スタンダードの改善に必要なだと述べている。

#### 5 1970年代前半の教育関係の全国的組織によるスタンダードに関する動向

CEC内部におけるプロフェッショナル・スタンダード改訂の動きとは別に、特殊教育以外の教師教育のスタンダードに関する動きが全米にあり、これらとCECの関係も重要である。1966年にCECが最初のプロフェッショナル・スタンダードを発表してから1976年版ガイドラインを出版するまでのCECのスタンダードに関する主なできごとと、同期間においてNEAのTEPS、NASDTEC、NCATEがそれぞれ教師のスタンダードの策定および採択にむけて同時並行的に活動していた状況を示すできごとを表1に示した。

##### A NEAのTEPSのガイドライン

CECは、1969年までNEAの傘下にいたが、1960年のNEAのTEPSの協議会に参加した後、TEPSの教師教育の考え方に疑問を示し、それが自身のプロフェッショナル・スタンダードを作成する契機の一つとなっている(志茂, 2016<sup>6)</sup>)。CECが相いれなかったTEPSによる1967年のガイドラインはどのような性質のものだったのか。

1967年にNEAのTEPSが発表した「プロフェッショナル・スタンダード委員会のためのガイドライン」は、1964年にNASDTEC、AACTEらとの合同で組織された臨時委員会の報告書である。当委員会の目的は、各州に専門家をおくプロフェッショナル・スタンダード委員会の設立を提案し、その業務に関する法的、政治的、財政的、専門職的、教育的問題に関するガイドラインを作成することにあった。本文書によると、1964年までに48の州が教師教育および教師の資格認定に関する何らかの委員会を設置しているが、その責任の重さは様々であり、多くは超法規によるものだが、ケンタッキー州をはじめ教師教育のスタンダードを定めるための法的責任を持っている州も存在していた。また、州は独自に決定権をもっているが、多くは何らかの教育関係の個人および組織との協力関係を持っていることが示されている。

NEAは教師の組織であるが、その組織TEPSが、自らプロフェッショナル・スタンダードを作成するのでなく州にプロフェッショナル・スタンダード委員会を設置することを推し進めたのは、大きく分けて二つのロジックに基づいている。一つは、州の教育課の権限が強ければ強いほど、専門家の支援と助言が必要になるというロジックであり、もう一つは、決定に遵守

表 1 : 1966~1976年の米国での教師のスタンダードに関する主なできごと

1966	CECが『特殊児童の教育に携わる人のためのプロフェッショナル・スタンダード』を発表
	NCATE：規約を改正
1967	NEAのTEPS：『プロフェッショナル・スタンダード委員会のためのガイドライン』を発表
1968	NASDTEC：『教師養成機関の州の承認のための最小スタンダードの提案』を発表
	AACTE：評価の基準委員会を設置
	NEAが巨大になりすぎたため、再編を計画
1969	CEC, AACTEらがNEAから脱退
	NCATE：評価的基準委員会が推薦するスタンダードを採択
	NEAのTEPS：教師教育調査結果を発表
1970	NASDTEC：CECに回覧状351を送り、スタンダードの検討を依頼
	CECのプロフェッショナル・スタンダード委員会Reynolds議長が、パラ・プロフェッショナル養成と大学院教育にまでスタンダードの範囲を広げると述べる
1971	NASDTEC：『教師養成機関の州の承認のための最小スタンダード』を発表
1972	合衆国教育局の特殊教育部がCECにプロフェッショナル・スタンダードに関して3年間の基金を提供
	NEA：NCATEから財政支援の撤退を申し出る
	合衆国教育局：保健教育福祉省教育局の高等教育部内のアクレディテーションと機関の適格性のスタッフが、アクレディテーションを行う機関と協会の全国的承認の基準を発表
1973	NCATE：AACTEとNEAの問題等を協議するためワーク・カンフェランスを4回開催（6, 8, 9, 10月）
	LindseyがCECから「教師教育におけるアクレディテーション」を発表
	CEC：Reynolds指揮でプロフェッショナル・スタンダードに関してデルファイ調査を開始
1974	CEC：セントルイス大会での協議に向けて、ガイドラインの草稿がまとまる。
1975	CEC：ロサンジェルズ大会で正式にガイドラインを提出・採択
	CEC：『特殊児童の教育に携わる人のためのガイドライン』および事例集を出版
	CEC：NCATEと提携し、準会員1名を送る
1976	CEC：Hurleyがプロフェッショナル・スタンダード・ガイドラインを再改訂するように提議
	NASDTEC：州が教師教育を承認するためのスタンダード改訂版発表

しなければならない人々は決定過程に参加すべきだというロジックである。州の教育課に専門家の意見や研究成果を受け入れるチャネルを持つプロフェッショナル・スタンダード委員会を設置すれば、州の教育課が排他的で閉鎖的ではなくなり、教育者が役所に対し忖度することもなくなるだろうという論理が展開されている。そのうえで、スタンダードや機構を作るのは州の教育課であり、専門家が作成するのはそのガイドラ

インであるという立場を明確にしている。ただしNEAは、プロフェッショナル・スタンダード委員会に初等中等教育の現場の教師を含めることを提案している。

本報告書によると、教師教育機関のアクレディテーション、教師教育プログラムの評価、教師の資格認定の授与・停止・取り消しは法的責任をもつ州の教育課の権限である。ここで策定されるプロフェッショナル・スタンダードにおいて専門家自身は罰則規定を持たないで、専門職の自律とは距離を置くものであると考えられる。

CECは、1969年にNEAから独立するので、これが発表された時点ではCECはまだNEAの傘下にいたことになる。だがこの時点でCECはすでに、州の教育課やアクレディテーション機関のガイドラインとなることを想定した自身のプロフェッショナル・スタンダードを有していた。NEAのTEPSの考えと異なりCECのプロフェッショナル・スタンダードは、このスタンダードを使用する州や機関や個人が少なくとも最小要件として用いることを想定し、専門家や関心団体の意見を一つにまとめたものであった。したがって究極的目標は、特殊教育に関わるすべての人々がCECのスタンダードを共有することである。しかし1970年代には、TEPSが推進する、州ごとに委員会を設置して各州のプロフェッショナル・スタンダードを策定するというアプローチが主流となっていく。

## B NASDTECのスタンダード

### 1 1968年の改訂

「資格認定州間相互関係制度」の制定に向けて州間統一のアクレディテーションのスタンダード策定を目指していたのはNASDTECである。この協会は、CECが最初のプロフェッショナル・スタンダードを完成させるにあたり協力を依頼した団体の一つであり、「資格認定州間相互関係制度」における特殊教育の教師養成のスタンダードに関心を示していた。

NASDTECは、1952年にTEPSと合衆国教育局の支援を受け、「教師養成機関の州の承認のための最小スタンダードの提案」を作成し、1966年と1968年にその改訂版を出している。1968年改訂版は、州の教育課が教師教育機関のアクレディテーションを行うため、または教師教育機関のプログラムを評価するための最小要件を示すスタンダードとして提案されたものである。4つの章から成り、それぞれ、アクレディテーションおよび認証の手続き、組織の原則とスタンダード、学部におけるカリキュラムの原則とスタンダード、大



学院課程におけるカリキュラムの原則とスタンダードを示している。ア krediteーションについては、州がNCATEと協力し合うことを推薦している。ただしNCATEのスタンダードのカテゴリーは、初等学校教師、中等学校教師、学校事業職員の三つのみであるため、NASDTECは州に対し、必要に応じてより具体的なスタンダードを策定することを求めている。このガイドラインの第3章には、総合的なガイドラインのほかに15の特定領域のガイドラインが示されており、その一つに「特殊児童の教育」が含まれている。

「特殊児童の教師は、健常児の教師に必要なスキル、知識、理解を持つべきである」から始まり、「1）児童青少年に見られる特殊性の性質や特徴、2）特殊児童の教育のために提供される学校課程、3）これらの児童とその親への支援のために利用可能な地域機関と地域のリソース」の理解を促進させることが明示されている。さらに教師教育機関は1）生理学、心理学、特殊性の領域の特性とニーズ、2）生徒と親へのカウンセリングなどのプログラムと手続き、3）特殊児童のいる場での教育実習体験などを提供しなければならないとしているが、これらはCECの1966年版の第3章「教師教育課程」の内容と矛盾していない。

しかし、1970年9月にCECはNASDTECから書簡を受け取る。それによると、NASDTECによる1968年のスタンダードは、特殊教育教師を育成する大学のプログラムを評価するには十分でなかったことが示されていた。その結果、この領域の課程は州から認証評価を受けることができなかったため、CECの協力を求めてきたのである。特殊教育教師育成のための現存のスタンダードの限界に危機感を持ったCECは、より実用的にプロフェッショナル・スタンダードを発展させるために、改訂のための計画書を連邦行政の障害児教育部の養成課程課に提出し、その結果CECは連邦の特殊教育部から、1972年より3年間プロフェッショナル・スタンダードの研究費を得ることができた。この研究費で、CEC1976年版ガイドライン作成の基盤となるデルファイ調査が行われることになった。

## 2 1971年の改訂

1971年NASDTECは、「教師養成機関の州の承認のための最小スタンダード」を発表した。このスタンダードは、第一義的には州の教育課がア krediteーションおよび教師の資格認定のスタンダードとして活用することを目的としているが、教師教育機関によるプログラムの開発や評価のためにも役立つと説明して

いる。また、このスタンダードはミニマム・スタンダードであるので、州に対しては、より高い水準を定めるよう暗に求めている。内容は、前回の提案書よりも包括的であり、学会や専門家組織の協力が多大にあった事が報告されている。さらに、州間の統一に一層言及しており、全ての州がこのスタンダードをミニマム・スタンダードとして採択することで教師の資格認定が州を越えても認められる可能性を模索するものとなっている。

章構成は前回と同じであるが、特定領域が全体で24に増やされたうえ、特殊児童の教育の教師教育については、共通スタンダードと7つの下位領域で構成されるスタンダードに拡張された。この構造はCECの1966年版にも見られる。共通スタンダードは、CECの1966年版の教師養成課程のスタンダード同様、教師が身に着けるべき理解、知識、力量、スキル、機会などにおよぶほか、指導内容の解説能力や、学会への参加などCECの教師教育課程のスタンダードには見られなかった項目も含まれている。下位領域に関しては、CECの1966年版に見られた天賦を与えられた子どもへの教師教育のスタンダードには言及がないが、当時まだ扱われていなかった学習障害を持つ子どもの教師教育のスタンダードが含まれている。また、行為障害の領域はより範囲の広い情緒障害を持つ子ども<sup>7)</sup>の教師のスタンダードに替わっており、精神遅滞児の教育については統合教育の可能性にも言及するなど、進歩が急速な障害研究の成果を反映している。

このスタンダードの中には、協力という形態を通して教師教育に関するCECの基礎概念と進歩がみられると考えられる。しかし、協力という在り方は、CECのスタンダードをCEC以外が部分的もしくは大意的に用いることを認める事であり、CECのスタンダードがガイドライン化することを促進していた可能性がある。

## C NCATEのスタンダード

教師教育機関のア krediteーションはNCATEが一手にまとめて扱うよう全米認証評価委員会(National Commission on Accreditation)が推奨したことから、CECもNCATEと協力関係を結ぶことに尽力していた。CECは1966年版のプロフェッショナル・スタンダード完成前にNCATEにも協力を仰いでいたが、当時NCATE自体の機構が混乱していたため<sup>8)</sup>、協力関係の構築は進んでいなかった。

そのような中、1970年1月、AACTEの研究の成果によりNCATEは教師教育機関の全国レベルでのアクレ

ディテーションのための新しいスタンダードを発表した<sup>9)</sup>。スタンダードは初任者用と上級者用で構成され、それぞれ5つの項目<sup>10)</sup>で構成されており、パラ・プロフェッショナルまたは支援員の育成には適応されない旨が明記されていた。一方でCECはスタンダードの範囲を広げようとしていた。そして同年、自身のプロフェッショナル・スタンダードでは、パラ・プロフェッショナル養成にまで範囲を広げると宣言するなど、当時CECは自身のスタンダードがNCATEに採用されることを想定しながらもNCATEの方針に合わせなければならないというプレッシャーをさほど感じてはいなかったことがわかる。

しかし、1973年にCECから発表されたLindsey (1973) の、教師教育機関をアクレディテーションする際に用いられるスタンダードの開発における問題と課題は深刻であるという視座にたった論文が、CECとNCATEの関係の複雑さを明らかにした。Lindseyはまず、NCATEはスタンダードを採択する組織であって、スタンダードを作成したり見直ししたりする組織ではない点を指摘する。また、アクレディテーションは教師教育機関を認証評価するのであり、養成課程自体を承認するわけではない点にも注意を促している。さらにNCATEは、教師教育のためのカリキュラムの計画と作成において、高等教育機関は全国的な学会や専門家協会が開発した教師養成のためのガイドラインを充分に考慮するよう、スタンダードに明記しているが、CECらが開発してきた教師養成のためのガイドラインは、アクレディテーションのための一連のスタンダードの一部になることを意図して開発されてきたわけではない点を指摘する。したがって優先課題は、アクレディテーションにおいて誰が個々の課程のスタンダードを開発するのか、特殊教育においてはCECであるならCECはどのようなガイドラインを策定し提供すべきかである。くわえてLindseyは、ガイドラインを研究し、それらの応用性を判定するための基盤を持ち、それらを利用するかしないかの決定は教育機関の責任であるので、CECはガイドラインを提供するだけでなく、アクレディテーションを受けようとする特殊教育の人材養成の専攻課程を有する機関に支援を行うことも考慮に入れるよう提言している。

最後にLindseyは、CECのプロフェッショナル・スタンダード委員会に向けて以下のように助言している。一つに、アクレディテーションのためのガイドラインは教師教育課程のプログラム改善の促進機能を果たすべきである。二つ目として、プログラムの刷新と

実験を奨励するためには、さまざまな代替案も提供すべきである。三点目に、知識が継続的に増加するという前提にたったガイドラインであるべきである。四つ目に、一旦策定されたら広く発信するべきである。五点目に、アクレディテーションが適切に行われるよう求めるべきである。最後に、特殊教育のプログラムを有する教育機関に対し、その他の教師教育課程や他種の専門領域との関係を広げ深めなければ真の恩恵は受けられないと警告するべきである。

こうして1970年代半ば頃からNCATEの機構が明解になるにつれ、CECはNCATEのアクレディテーションを念頭に自身のプロフェッショナル・スタンダード改訂に取り組まなければならなくなっていく。

#### D 小括

1970年代前半のアメリカの教師教育においては、自発的なアクレディテーションによってその質を高めようとする動きがあったが、同時に教育に関連する全国的な組織がそれぞれに活動を進めており、一枚岩的な状況ではなかった。その文脈においてCECは特殊教育の教師教育の質を高めるために、次第に洗練されたアクレディテーションのためのガイドラインを制定する方向を向いていったようである。これらのことから、CECのプロフェッショナル・スタンダードは、自身の規定に遵守するという自律的な専門職性の確立より、教師の免許及び資格認定に直結する専門性の向上を求めていたと考えられる。

#### 6 1970年代半ばのCECのプロフェッショナル・スタンダードの考え方

本章では、CECの1976年版ガイドラインは1966年版からどのように改訂されたかを具体的にみていく。また、4章で示したReynoldsの意見との関係性にもふれておきたい。

#### A 志向の変化

1976年版ガイドラインによると、1966年のプロフェッショナル・スタンダードは、一般的なプロフェッショナル・スタンダードの形式をとっていたが、1976年版は内容ではなく過程を志向した。そのためLindseyの指摘同様、決定権は教師を育成、採用、雇用する側におかれている。

CECが過程志向のガイドラインへ転換した理由は、1974年の草稿によると、大きく分けて4点ある。1)

明確なスタンダードが記述されることが、特殊教育における刷新を妨げる。2) 特殊教育と通常教育の間の境界をより柔軟にしそこに連続性を持たせる尽力<sup>11)</sup>がなされているが、特殊性のカテゴリーをもつスタンダードはこの動きを妨げる。3) 内容を明確にすることは最小要件を強調しすぎ、向上を妨げる。4) スタンダードは枠組みの形態が望ましい。

また、特殊教育自体の背景として、急激な発展と変化、包含的統合的教育への転換、教育における新しいネットワークの構築、子どものニーズのとらえ方の変化、などが挙げられている。そのため特殊教育に携わる人の役割も専門家の養成も変化していると考えられ、より詳細に踏み込むより、枠組みとして機能するガイドラインが志向された。この志向への変化は前述のReynoldsが示した障害のカテゴリーの扱いなど特殊教育の分野が有する基本的問題への取り組みを想起させるものである。

## B 簡潔化

では、具体的にどのような改訂となったのだろうか。1966年版のプロフェッショナル・スタンダード、1974年に公表された1976年版の草稿、1975年ロサンジェルス大会に提出され採択されたガイドライン<sup>12)</sup>を併せて検討する。

改訂の結果による特徴として挙げられる点は、1976年版ガイドラインの簡潔化である。ガイドラインの背景理論と事例の部分を除く文書は4節44項目に示されている。簡潔化の要素の一つは、特殊性の項目別のスタンダードが削除されたことにある。さらにガイドラインの1974年の草稿と1975年に採択された最終稿を比べても項目数は約2/3に削減され、文章自体はより概念的な文言で取りまとめられている。たとえば資格認定に際し、草稿に見られた「通常学級での経験を必要とすること」「特別教育と初等教育などダブルメジャーに基づくこと」といった具体的な項目は削除され、概念の追加として変更候補D<sup>13)</sup>に挙げられていた「特殊教育の資格認定は遂行される職務における力量を示すことに基づいているべきである」が採択されている。

簡潔化の二つ目の要素は、1976年版ガイドラインで内容から過程へと志向を変化させた結果、力量ベースでありながら、力量を定義しなかったことによる。草稿の「背景」には、力量の内容は教師教育を行う機関で定められるようにした、という記述もある。一方、1966年版では力量の領域までが明示されていた。たとえば精神遅滞児のための教師の力量の領域は：歴史

的・哲学的・社会文化的基礎、成長・成熟・学習などの行動学的発達、測定と評価、カリキュラムなど教育方法論、教育実習の5領域が挙げられ、習得すべき知識とスキルおよびそれらが現場で何をするために必要かまで明示されていた。つまり特殊教育の教師が何をすべきで、何ができるべきかを表すスタンダードだった。1976年版のガイドラインは、特殊教育における学問的な変化の急激性への対応策として、これら詳細を記すことを避けている。

簡潔性の要素の三点目は、1966年版に見られた学生、教師、管理職、研究職別の構成を1976年版ではまとめている点にみられる。村山が指摘する通り、1976年版のガイドラインは、「実践者にとっての自己学習、プログラムの準備・計画、州による教師の免許付与等の資格認定といったものに活用されるために改訂されている」ので、立場や状況による違いは、事例の中で別々に示し、根本的にこれらすべてに共通する原理はひとまとめにされている。たとえば募集と選考に関し、1966年版では、雇用に関しては倫理綱領において詳細に扱い、学生の募集と選考に関しては、第3章「教師教育課程」の学生に関する項目の中で予備選考や学生の進路決定に関し詳細に扱っているが、1976年版ガイドラインでは、第二章第1節「募集と選抜」で学生募集と教師雇用を同時に扱い、平等公正の理念に基づき、民族性、人種、性、信条、社会経済的地位、年齢、障害、例外性などを理由に差別しないように、かわりに志願者の潜在力や応募者の力量をみるよう基本方針のみを示している。しかし上記同様、力量について具体的明示はなく、かわりに募集や選考の過程として、注意深さおよび継続的評価に言及し、その評価基準を適宜改訂すべきである点を強調している。

これらのことから、内容から過程への志向の変化とガイドラインの簡潔化は強く関連していると思われる。この意味で簡潔化は、前述のReynoldsが示した自分自身の声を持たなければならないという要求からは、遠ざかっているように見える。

## C 継続教育と倫理

Reynoldsが、多くの人によって注目されるべきとした継続教育と専門家倫理の発展についても検討しておきたい。継続教育と専門家倫理は、1966年版では第三章の中の「継続教育」と「倫理綱領の解釈」という二つの節で扱われており、1976年版ガイドラインでは、第四節の「継続的専門職能開発」の中で言及されている。



継続教育について、1966年版では、定義、原則、機関、評価基準、推薦、で構成され、誰が、なぜ、どのように継続教育を授受するかが示されていた。1976年版では主に継続教育の責任の所在に焦点が当たっているが、継続教育は教育者自身の責務であるが、教育を提供する機関には、個人の成長を促進するよう継続教育を行う責任を負う、という基本方針は変わっていない。

倫理については、1966年版では、NEAの倫理綱領に特殊教育における留意点などの解説文を書き加えたものを掲載していたが、1976年版にはそれはない。1974年に公表された草稿の第四節の中で「倫理規範内で行う権利」と題し、「教育機関は、子どもに対し非倫理的または有害であると思われる活動を引き受けないよう特殊教育教師に求めるべきである。また、不都合が深刻に発展する際に、正式なデュー・プロセスの手続きにおいて教師たちを支援すべきである」という文言が候補として示されていた。このように教師を守ることに焦点が当てられたのは、おそらく当時全国的に、障害児の親たちが子どもの教育を受ける権利を求めて訴訟を起こしていたことに由来すると考えられる。加えて、デルファイ調査という多くの人から意見を集めていたことも影響していたと考えられる。協議の後の最終決定稿では、第四節の四項で、「特殊教育教師は子どもに対し、倫理的で役に立つと考えられる活動のみを行う。特殊教育教師を雇用する機関は、子どもの教育プログラムに関して深刻となりうる不都合が形成されそうなとき、デュー・プロセスの手続きにおいて教師たちを支援すべきである。機関は雇用している教師がそのスタンダードに違反しないように求めることを前提としなければならない」と、教師を主語とした文が加筆され、かろうじて自律的な在り方を読み取ることもできる。ただ、ここでいうスタンダードが、州、または学区、または学校が定めたスタンダードを意味しながら、実際には1966年のCECのプロフェッショナル・スタンダードにあるNEAの倫理綱領が無効となったわけではない<sup>14)</sup>ため、複雑な構造となっている。

1976年版ガイドラインにおける継続教育と専門家倫理については、Reynoldsが求めたように多くの意見の議論の結果であると思われるが、自律性の発展として見ることは難しい。

## D 小括

前章の小括で示したように、1970年代のCECのプ

ロフェッショナル・スタンダード策定活動は、専門職性の確立というより、ア krediteーションのスタンダードを大幅に視野に入れた専門性の向上を目指していたと考えられる。このことが、1966年版に見られた自律的専門職性の発展を促進したとは言い難い。

まずガイドライン化は、内容から過程へと焦点を移行させただけでなく、1966年版に見られた、スタンダードは自ら作成するという方針が、養成機関や資格認定機関がスタンダードを作成し専門家協会はそのガイドラインを示すという分担制に取って代わられた。これにより、自ら立てた基準に従って自らを律するという自律性が失われたと言える。

次に、1966年版に見られたスタンダードの根拠となる力量は、その領域が明示されたことで獲得する知識を規定し、知識ベースの力量となりえたが、1976年版では、力量を定める方法論にとどまってしまった。これは、1970年代の米国の教師のスタンダード策定活動において「力量」を定義するに至らずプロフェッショナル・スタンダードの発展がみられなかったというEdelfeltとRathの指摘に矛盾しないと同時に、1966年に独自のプロフェッショナル・スタンダードを発表するという画期性から一歩退いたと言わざるを得ない。

1966年版で方向が示された継続教育については、ほぼ踏襲されたため、専門家が知識を更新し学び続ける存在である原則は守られたが、大きな発展は見られず、共同体で教育者の成長の責任を負うという気概も薄れている。また倫理においては、教師を守るための規定にとらえうる表現がみられるだけでなく、複数の倫理綱領が存在しうる構造となり、1966年版にみられた倫理綱領による自律性は曖昧となっている。

## 7 おわりに

### A 自律性の弱体化としてのガイドライン化

1976年のCECのプロフェッショナル・スタンダード・ガイドラインは、CECが説明する通り特殊教育自体が日進月歩で変化していることを理由に、内容よりも過程が強調された。しかし本研究では、このガイドラインが指針であって基準ではないため、特殊教育に携わる教師の専門性を指南してはいるものの、専門職的自律性の成立の方向にはなかった点をその特徴として指摘したい。

自律性が弱まった要因として、専門性を決定するア krediteーションや免許制度の決定権を州が権力として持っていることは村山(2017, p.7.) が指摘する



通りであるが、当時、専門家を育成する高等教育機関の自発的なア krediteーションの在り方が定まっていなかったにもかかわらず、CECがア krediteーションのためのスタンダードに偏っていった点も挙げておきたい。言い換えれば、CECが専門職的自律よりも、州や機関による教師養成の基準を高めるという専門性の向上を強調した結果である。

## B その後の展開と今後の課題

1976年にCECはNCATEと提携し、CECプロフェッショナル・スタンダード委員長のOliver HurleyをNCATE構成員として派遣するが、皮肉なことにCECの1976版ガイドラインはNCATEのア krediteーションのためのスタンダードとして採択されることはなかった。Hurleyは、教師養成機関のア krediteーションのためのスタンダードがそれぞれの教師養成のプログラムの質を保証するとは限らない点に懸念を示し、ガイドラインの再改訂を提案し、再び専門領域を下位に有するスタンダードの作成にあたることを提案する。NCATEが、特殊教育教師養成プログラムを評価するために、CECのスタンダードを採択するのは、前述のとおり1980年のことになる。

一方、CECが本格的に自身の倫理綱領と職務規定を有する必要性を重要視し、その策定にかかるのは1980年代に入ってからのことになる。1981年にCECの内部から倫理綱領を基盤としたプロフェッショナル・スタンダードが希求され、1982年には、適切なプロフェッショナル・スタンダードを設定し推進することはCECの使命である、という文書が発表される。翌年、倫理綱領と職務規定を第一義に据えたCECのプロフェッショナル・スタンダードが採択される。これは、再び専門職的自律の成立を目指すものであり、1976年のガイドラインとは区別してとらえるべきである。

これらのことから、1980年以降、CECはプロフェッショナル・スタンダードに関して方向転換を図ったと考えられる。1980年代の倫理綱領と職務規定を中心にした専門職的自律性の成立としてのプロフェッショナル・スタンダードの成立とその過程でCECが抱いていく専門職組織としての使命を検証することが、今後の課題として残された。

## 註

- 1) このガイドラインについては、1975年に採択された*Guidelines for Personnel in the Education of Exceptional Children*の抄録の一覧表および1974年に作成された草稿以外は現在CECには保

管されていない。

- 2) 教職の専門職化のための基準策定のために自主的な会員で組織している州の教師教育の指導主事の全国組織
- 3) Connor, F. P. 1997. "Setting and Meeting Standards in Special Education." *TEACHING Exceptional Children* 29: 5. pp.27-33.
- 4) 村山拓 2016. 「1950～60年代アメリカにおける特別教育教員養成システムの構築と課題」『東京学芸大学紀要. 総合教育科学系』第67巻, 第2号, pp.91-99.
- 5) Edelfelt, A. R. & Rath, D. J. *A Brief History of Standards in Teacher Education*. Reston, VA: Association of Teacher Education, 1998.
- 6) 志茂こづえ 2017. 「米国の特殊教育におけるプロフェッショナル・スタンダードの成立過程—1960年代の特殊児童協会を中心に—」『日本教師教育学会年報』第25号, pp.102-112.
- 7) この時代は、自閉症を持つ児童の教育は情緒障害を持つ児童の教育で行っていた。
- 8) 佐藤仁(前掲書, 2012, p.49.)によると、このころNCATEの代表構成員のうちAACTEが10, NEAが6を占め, NASDTECからも1名を送っていた。
- 9) 同上, p.44.
- 10) カリキュラム, 教授陣, 学生, 情報源と設備, 評価・見直し・計画の5項目(同上, p.45)
- 11) CECの政策委員会が進めていた政策のひとつ。
- 12) CEC. 1975. "Bulletin." *Exceptional Children* 42:1. pp.33-36.
- 13) 草稿に見られるA～Dは、協議の検討項目であり, Draft Guideline Format (p.5) によれば, A: 概念の拡張, B: 概念の制限, C: 分割または統合, D: 概念または観点の追加, を表しているのので, 概念項目をどう扱うかが協議されたと考えられる。
- 14) Heller, H. & Ridenhour, N. 1983. "Professional Standards: Foundation for the Future." *Exceptional Children*, 49:4. pp.294-298.

## 参考・引用文献

- 佐藤仁『現代米国における教員養成評価制度の研究：ア krediteーションの展開過程』多賀出版, 2012.
- 村山拓 2017. 「米国における特別教育領域の教師の専門性をめぐる検討：1970年前後に議論された「読みの問題」と「特別教育の役割の変化」に注目して」『東京学芸大学紀要. 総合教育科学系』第68巻, 第2号, pp.135-143.
- Council for Exceptional Children. *CEC Professional Standards and Guideline Project, Council for Exceptional Children, prepared for the National Professional Standards and Guidelines Project Conference*. CEC, 1974.
- Council for Exceptional Children. *Professional Standards for Personnel in the Education of Exceptional Children; Professional Standard Project Report*. CEC, 1966.
- Lindsey, M. *Accreditation in Teacher Education*. CEC, 1973.
- National Association of State Directors of Teacher Education and Certification; Office of Education. *Proposed Standards for State Approval of Teacher Education*. Washington, D. C., 1968.
- National Association of State Directors of Teacher Education and Certification; Office of Education. *Standards for State Approval of Teacher Education*. Washington, D. C., 1971.

National Commission on Teacher Education and Professional Standards.

*Guidelines for Professional Standards Boards*. Washington, D.C., 1976.

Reynolds, C. M. 1966. "A Profession in Hurry: The Need for Standards."

*Exceptional Children* 33:1. pp.1-5.

The American Association of Colleges for Teacher Education.

*Recommended Standards for Teacher Education: the Accreditation of Basic and Advanced Preparation Programs for Professional School Personnel*, Washington, D. C., 1970.

(指導教員 浅井幸子准教授)