

《研究論文》

オハイオ州キャリア教育におけるアカウンタビリティ制度の展開と現状

— 評価基準を中心に —

広島大学大学院・院生 坂本 泰雅

ABSTRACT

A Study on Accountability in Career-Technical Education in the State of Ohio
Analyzing performance measures

Taiga SAKAMOTO

Graduate Student, Hiroshima University

The purpose of this article is to examine characteristics and issues of Accountability of Career-Technical Education (CTE) in the State of Ohio analyzing especially Occupational Competency Analysis Profiles (OCAP) and Integrated Technical and Academic Competencies (ITAC).

In the United States, Accountability in CTE is being strengthened since the implementation of the Carl D. Perkins Vocational and Applied Technology Education Act (P.L. 101-392) in 1990.

The findings from this analysis are as follows: (1) In the state of Ohio, there are quite a lot of performance measures in CTE. (2) By connecting technical and academic content, ITAC system makes it possible that both academic and technical teachers plan programs and instruction in concert with each other as well as each CTE student clear guidelines for their careers.

1 研究の目的

現在わが国では、就業・就職をめぐる環境の変化や、若者達の勤労観・職業観の変化に伴うフリーター志向の広がり等の諸問題を克服する観点から、キャリア教育の推進が強く求められているのは周知のとおりである。改正された教育基本法に基づいて、平成20年に閣議決定に至った「教育振興基本計画」においても、「産業界と連携した初等・中等教育段階から高等教育段階に至るまでの、勤労観・職業観や知識・技能をはぐくむ教育」としてのキャリア教育の推進が強く求められている。一方で、キャリア教育に関わる諸条件整備についての課題も山積していると言わざるを得ない。教員の資質の向上、カリキュラム開発能力の向上、アカウンタビリティの履行

に向けた評価基準の策定等、その効果的な実施にむけて、キャリア教育は依然として喫緊の課題を内包しているといえる。

一方で、米国における職業教育は、その起源といわれる1917年のスミス・ヒューズ法（Smith-Hughes Act；PL64 - 347）制定以降、各時代における国家戦略として、また、社会要請をうけるかたちで発展を遂げてきた。そして、1970年代に合衆国教育局長官のマーランドが、教育の全面改革の必要から職業教育に代わるものとして提唱して以来、いわゆる「キャリア教育運動（Career Education Movement）」が展開された。キャリア教育運動は、その後終息をむかえること¹になるが、その理念は引き継がれ、現在では、むしろ、州あるいは学区の実情に合わせたキャリア教育として定着している。また、1970年パーキンス法（The Carl D. Perkins Vocational and Applied Technology Education Act；PL 101 - 392）²から現在に至るまで全米においてもキャリア教育のアカウントビリティ履行は強く求められており、連邦法とは別に、各州法に基づきそれぞれでキャリア教育が推進されている現状に鑑みと、個別特定州のキャリア教育にかかわるアカウントビリティ制度に焦点をあてて、その制度実態をより詳細に明らかにする必要がある。

ところで、本稿に関する日本における先行研究を概観すると、1970年代のキャリア教育運動を中心に多くの研究者の関心を集め、一定程度の蓄積が認められる。まず、野淵は、キャリア教育を単独教科として扱わずに、全領域にまたがってinfusion（浸透）させることに着目して、多角的に研究している。また、仙崎は「アメリカの新しい職業教育の現状と動向」において、キャリア教育モデルを日本で初めて本格的に紹介している³。一方、米国国内における先行研究としては、キャリア教育に着目した研究もさることながら、特にキャリアガイダンスあるいは、キャリア選択に対する理論研究⁴が数多く蓄積されてきたといえよう。しかしながら、本稿が意図する、キャリア教育のアカウントビリティ制度に関して、州レベルにおいてどのように展開されているのか、その制度実態を明らかにした研究は見当たらない。

以上の関心から、本稿では、1990年パーキンス法の制定以前から、アカウントビリティに着目した取り組みが実施されており、先進州のひとつといえるオハイオ州のキャリア教育のアカウントビリティ制度の歴史と現在の政策状況を明らかにすることを目的とする。その際、現行のキャリア教育の評価基準の枠組みとなった、後述のOCAPとITACに着目しつつ、その評価基準やそれらに対応するテストの分析を通して、同州のアカウントビリティ制度の特徴と課題についての考察もおこなう。

2 オハイオ州におけるキャリア教育アカウントビリティ制度の萌芽

1984年、オハイオ州教育委員会は初等・中等教育の強化をめざすとともに、各地区の教育機関に、毎年達成度を報告することを奨励するため、「成果表示測定（Indicators of Progress）」を導入した。

この取り組みは、オハイオ州における教育のアカウントビリティの履行にむけた最初の動きであり、職業教育を含む、主要な教育項目に関して適用された。本制度によって、中等教育段階で、職業教育プログラムを修了した高校卒業生の割合と、成人に対する職業教育において、就職できた修了者の割合が公表された。

さらに、1990年パーキンス法で職業教育におけるアカウントビリティに関する項目が追加され

たのをうけて、オハイオ州教育省内の職業教育課と成人教育課が連携し、アカウンタビリティの履行に向けたコア・スタンダードの策定へと進むことになった。

コア・スタンダードでは、何を尺度にするべきか、また、それぞれの水準にむけた達成度をどこに設定するかについての基準が詳細に記されている。VEPD (Vocational Education Planning District)⁵の各地区は、毎年、それぞれの基準に対する生徒個人の結果をまとめ、州教育省に報告する責任があり、年間計画向上のために、その結果で得た情報やデータを活用した。

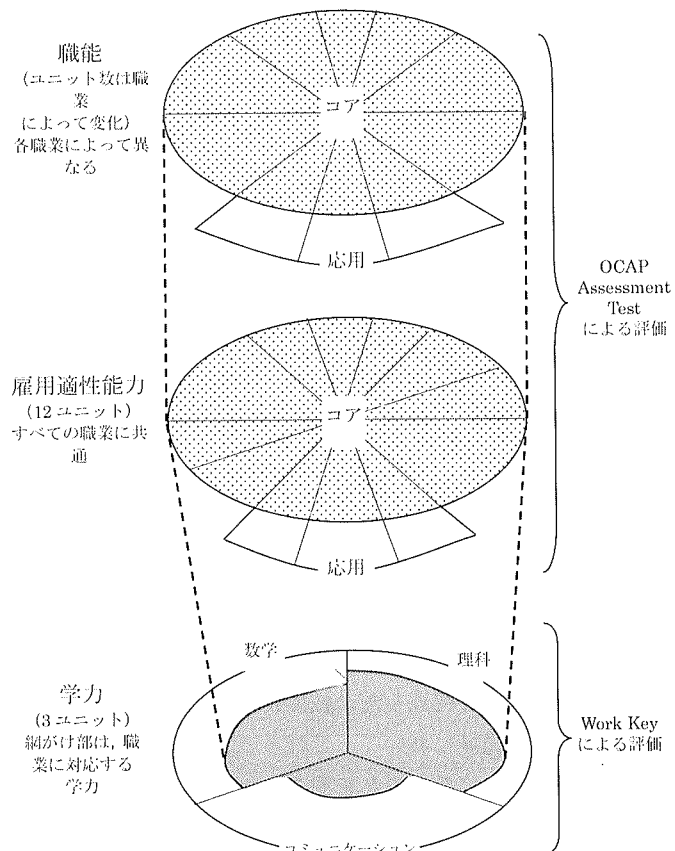
加えて、1990年からMaPP (Measuring and Planning Progress) という評価システムを利用することとなった。本システムは、前年度まで使用されていたProgram Review for Improvement and Expansion (PRIDE) を引き継ぐ新たな評価システムである。PRIDEとMaPPの最大の違いは、前者が主にキャリア教育の「過程」を重視していた評価に対し、後者は、生徒が各自のプログラムの領域において、どのレベルまで達しているかという「結果」を重視していることにある⁶。MaPP

は、①中等・成人キャリア・技術教育プログラムに参加している生徒の能力達成度を評価する「プログラム (Program)」②クラスやプログラム全体を評価する「マクロプログラム (Macro-Program)」③州全体の制度システムやプログラムの妥当性あるいはVEPDを評価する「戦略的計画 (Strategic Planning)」の評価、の3つに大別されている。

3 OCAP

Occupational Competency Analysis Profiles (OCAP) とは、1991年Ohio's Future at Work⁷での「各職業プログラムにおける包括的で検証された、必要とされる能力の適正リストの作成と最新の維持」という要請を受けて、各職種のエキスパートらによって検証が重ねられた各職業分野に必要な能力基準リストと、それらの能力基準を判定するテストの総称である。パークンスIIの成立による連邦政府の意向を受けた形で、オハイオ

図1 OCAPモデル



出典：Parks, D. L. and Shoemaker, B. R., *A History of Vocational and Career Education in Ohio: 1828-2000*, iUniverse, 2007, pp137-137, Ohio State University, Vocational Institutional Materials Laboratory, Agriculture Products Processing. Occupational Competency Analysis Profile, 1995. を参考に筆者作成。

州は、Ohio's Future at Work⁸を公表し、職業教育プログラムと生徒に対するアカウンタビリティの強化を求めている。図1は1職業分野のOCAPをモデル化し、OCAP制度の大枠をまとめたものである。

OCAPは、職業に関連する能力を「職能(Occupational Skill)」「雇用適性能力(Employability Skill)」「学力(Academic Skill)」に大別している。さらに、3能力のそれぞれを「ユニット」(unit)に分類し、各ユニットに対して必要となる知識や能力、態度などを「詳細能力(competency builder)」として詳述している。また、職能と雇用適性能力の「詳細能力」は、基礎的な能力である「コア(core)」と発展的な能力である「応用(advancing)」の2段階に区別されている。

表1は、具体例として、農産物関連業分野のOCAPのユニットとそれぞれの能力、詳細能力の数を示したものである。表から、一つの業種に対して、23ユニット、180の能力、そして、1218もの詳細能力が掲載されていることがわかる。つまり、かなり綿密な能力基準を設定していることが窺われる。

職業教育プログラムの責任者は、OCAPをもとに、職業・技術プログラムのカリキュラムを編成し、地域の実情に応じて、場合によっては職能を見直すこともできる。また、雇用適性能力に関しては、全職種に共通しており、全12ユニットから構成されている。学力に関しては、どの職種も「数学」「科学」「コミュニケーション」という3ユニットから、各職種に関連する「能力の内容」がリストアップされている。

OCAP能力基準リストをもとに、職業教育の教員の他に、経済、産業界の代表者の支援を仰ぐことによって、筆記試験の作成者が、39項目の職業に関する試験を作成した。技能判定は、各自のプログラム領域において、これらの重要な能力がどのレベルにあるのかを測ることを意図していた。

それぞれの試験項目は、その有効性と信頼性を確立するために、オハイオ州立大学オハイオ職業教育教材研究所(Ohio State University, Vocational Institutional Materials Laboratory)に

表1 農産物関連業に関するOCAPのユニット別にみる能力数

	ユニット	能力	能力の内容
職能	一般安全対策	4	11
	公衆衛生	4	39
	食肉加工産業	2	9
	家畜仕入れ	3	23
	食肉処理	4	36
	食肉等級付け	4	29
	卸売り肉の処理	6	59
	小売牛肉の処理	11	64
	小売豚肉の処理	6	40
	小売子牛の処理	6	37
	小売小羊、羊・山羊の処理	7	39
	様々なタイプの肉の商品化	5	17
	殺菌処理	9	51
	卵	4	31
	加工食品	3	10
	魚、魚加工品	2	12
	果物、野菜	2	9
	穀物	2	21
	農産物の保存	2	19
	顧客サービス	6	36
	市場取引	6	37
	製品の出荷	6	69
	営業管理	14	128
小計	23	118	889
雇用適性能力	キャリア開発	6	33
	意思決定・問題解決	2	13
	職業倫理	4	27
	求職能力	5	30
	仕事の定着・キャリアの向上能力	4	23
	職場での技術	2	15
	生涯学習	2	9
	経済教育	3	21
	仕事と家庭の両立	2	12
	職場での市民性	2	11
	リーダーシップ	3	21
企業家精神	2	10	
小計	12	37	225
学力	読み・書き・コミュニケーション	15	65
	数学	6	20
	科学	4	19
小計	3	25	104
合計		180	1218

出典：Ohio State University, Vocational Institutional Materials Laboratory, *Agriculture Products Processing, Occupational Competency Analysis Profile*,

1995. より筆者作成。

よって精査され、精神測定の分野からの評価も受けた。1994年に最初の試験が州全域にわたって実施され、職能と雇用適性能力は「能力テスト (Assessment Test)」, 学力は「Work Key」⁹⁾によって判定された。

4 ITAC

ITAC (Integrated Technical and Academic Competencies) とは、OCAPを拡大する形で1997年から導入された新たな能力基準である。OCAPは、職能・雇用適性能力・学力の3領域を柱に、それぞれの職業という枠組みの中で必要な能力として独立していたのに対し、ITACは、各職業に必要なとなる職能や、学力を、互いに関連させることで、職能と学力を融合 (Integration) させることを強く意識している。

ITACは、「コアITAC (Core ITAC)」「キャリア群ITAC (Career Cluster ITAC)」「特別ITAC (Specialization ITAC)」という3種類のITACと学力から構成されている。以下、各ITACについての分析を試みる。

い) コアITAC

コアITACとは、すべてのキャリアにとって必要となる全51の能力 (Competency) を意味している。すなわち、この能力は、職業に関係なく、すべての生徒が獲得しなければならない能力となる。この点から、コアITACは、OCAPの雇用適性能力を意識したものであると考えられる。

コアITACは、全部で6つの「領域 (Strand)」(①問題解決と柔軟な思考、②効果的な対話③技術の応用④仕事に対する責任、⑤キャリア計画と経過の運用⑥資源の管理)に分かれており、それぞれの領域に具体の能力が割り振られている。表2はコアITACの各領域の能力数を表したものである。

表2 コアITACの各領域における能力数

番号	領域	能力※
1	問題解決・柔軟な思考	10 (1.1-1.10)
2	効果的対話	10 (2.1-2.11)
3	技術の利用	6 (3.1-3.6)
4	仕事に対する責任	6 (4.1-4.6)
5	キャリア計画とその運用	7 (5.1-5.7)
6	資源の管理	11 (6.1-6.11)
合計		51

※カッコ内は能力の番号を示している。
出典: Ohio State University, Vocational Institutional Materials Laboratory, *CORE ITAC for Career-Focused Education*, Ohio Department of Education Division of Career-Technical and Adult Education, 1999, pp. 9-40.より筆者作成。

表3 コアITACの「問題解決と柔軟な思考」領域における各能力と指標数

番号	能力	指標数※
1.1	仕事に関連する問題解決と意思決定	12(1.1.1-1.1.12)
1.2	情報理解	5(1.2.1-1.2.5)
1.3	様々な状況に対する観察能力	6(1.3.1-1.3.6)
1.4	数学の応用	9(1.4.1-1.4.9)
1.5	空間能力・測量能力の応用	5(1.5.1-1.5.5)
1.6	統計分析能力の応用	6(1.6.1-1.6.6)
1.7	作業活動のための論理データの分析	5(1.7.1-1.7.5)
1.8	期限までに仕事を終えるための計画作成技術	6(1.8.1-1.8.6)
1.9	経済の知識の利用と、経済の全体的な機能の説明	6(1.9.1-1.9.6)
1.10	個人や団体の意思決定に基づく経済の枠組みに関する知識の利用	9(1.10.1-1.10.9)

※カッコ内は指標の番号を示している。

出典: Ohio State University, Vocational Institutional Materials Laboratory, *CORE ITAC for Career-Focused Education*, Ohio Department of Education Division of Career-Technical and Adult Education, 1999, pp. 9-40.より筆者作成。

また、各能力は、それぞれに複数の「指標 (Key Indicator)」を内包している。一例として、表3は、「問題解決と柔軟な思考」領域における、能力とその能力に含まれる指標の数を示したものである。

ii) キャリア群ITAC

次に「キャリア群 (Career Cluster)」とは、職業を、①芸術・コミュニケーション、②ビジネス・経営、③産業・工学、④人的資源、⑤環境・農業システム、⑥保健サービスの6分野にわけた職業群のことを指す。各キャリア群には、100頁前後に及ぶ専用の小冊子が存在し、キャリア群内の職業に共通する基礎的な能力が、コアITACと同様の6領域 (Strand) に別れて示されている。小冊子は、大きく3部構成で成り立っており、最初に、ITACの構造枠組みを簡潔にまとめた後、そのキャリア群に含まれる職業の説明、続いて、コアITACの各能力の説明¹⁰、最後に、キャリア群ITACの各能力の説明となる。一例として俳優、撮影監督、スポーツライター等の芸能、視覚芸術、文学、メディア芸術関連の演劇、映画等に関連する職業分野となる「芸術・コミュニケーション」のキャリア群ITACをとり挙げる。

前述の通り、各キャリア群内で、コアITACで示した6領域に対応する能力が①-⑥の順に説明されている。表4は、「芸術・コミュニケーション」キャリア群の各領域における能力数を示したものである。表2と表4を比較すると、コアITACよりも、キャリア群ITACの能力は、約半数と少ない。また、コアITACと同様に、各能力にはそれぞれ指標を内包している。

表5は、「芸術・コミュニケーション」キャリア群の「問題解決・柔軟な思考」領域における各能力と、それぞれの能力が持つ指標数を示したものである。

また、各領域が、コアITACのどの能力と関連す

表4
「芸術・コミュニケーションキャリア群」の各領域における能力数

番号	領域	能力※
1	問題解決・柔軟な思考	9(1.1-1.9)
2	効果的対話	4(2.1-2.11)
3	技術の利用	3(3.1-3.6)
4	仕事に対する責任	2(4.1-4.6)
5	キャリア計画とその運用	4(5.1-5.7)
6	資源の管理	4(6.1-6.11)
合計		26

※カッコ内は能力の番号を示している。
出典：Ohio State University, Vocational Institutional Materials Laboratory, Arts & Communication Career Cluster *ITAC for Career-Focused Education*, Ohio Department of Education Division of Career-Technical and Adult Education, 1999.を基に筆者作成。

表5 「芸術・コミュニケーション」キャリア群の「問題解決と柔軟な思考」の領域における各能力と指標

番号	能力	指標数※
1.1	芸術・コミュニケーション産業の様々な分野において必要となる用語や要素の理解	14(1.1.1-1.1.14)
1.2	芸術とコミュニケーションの関係性の分析	6(1.2.1-1.2.6)
1.3	表現形式としてアートとコミュニケーションの理解	4(1.3.1-1.3.4)
1.4	基礎的な芸術・コミュニケーション知識の利用	11(1.4.1-1.4.11)
1.5	芸術・コミュニケーション産業における経済的概念の利用	5(1.5.1-1.5.5)
1.6	芸術・コミュニケーション産業における傾向の分析	3(1.6.1-1.6.3)
1.7	芸術・コミュニケーションという手段を用いた概念の発展	12(1.7.1-1.7.12)
1.8	市場計画の設計	4(1.8.1-1.8.4)
1.9	芸術の方向性とビジネスの意思決定の間に生ずる関係性の分析	3(1.9.1-1.9.3)

※カッコ内は指標の番号を示している。

出典：Ohio State University, Vocational Institutional Materials Laboratory, Arts & Communication Career Cluster *ITAC for Career-Focused Education*, Ohio Department of Education Division of Career-Technical and Adult Education, 1999, pp52-58を基に筆者作成。

表6

「芸術・コミュニケーション」キャリア群の「問題解決と柔軟な思考」領域と関連する、コアITACの各能力

関連するコアITACにおける能力	
領域	番号
問題解決・柔軟な思考	1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5, 1.9, 1.10
効果的対話	2.1, 2.2, 2.3, 2.5, 2.7, 2.8
技術の利用	該当能力無し
仕事に対する責任	該当能力無し
キャリア計画とその運用	5.7
資源の管理	6.2, 6.8, 6.11

出典：Ohio State University, Vocational Institutional Materials Laboratory, Arts & Communication Career Cluster *ITAC for Career-Focused Education*, Ohio Department of Education Division of Career-Technical and Adult Education, 1999, pp53.

るかというリストも同時に掲載されている(表6)。表中の番号は、先述したコアITACにおける番号と適合するが、本表からは、必ずしも同じ領域だけではなく、別の領域におけるコアITACの能力とも関連している点が特に興味深い。

さらに、ITACの最大の特徴である職能と学力の統合に関しては、表7で示しているような、各領域と学力とをつなぐリストが記載されている。学力は前述の通り、大きく6教科にわかれており、さらにその内容ごとに詳しい説明が書かれている。また、これらの関連は、各学区が、キャリア・技術プログラムのカリキュラムを編成する際、そして、生徒が自分の選択したキャリアへ進む場合に参考できるようになっている。

iii) 特殊ITAC

特殊ITACとは、キャリア群ITACの中でも特殊な技能や、能力を要する職業に対してのITACのことである。特殊ITACもキャリア群ITAC同様、コアITACのその能力が、6領域に分かれており、各領域の能力と、学力・コアITACの関連も書かれている。更に、キャリア群ITACの各能力との関連も書かれている。

5 オハイオ州におけるキャリア・技術教育の現行アカウントビリティ制度

これまでみてきたような発展を経て、オハイオ州の、現行キャリア・技術教育アカウントビリティ制度はどのような体制となっているのだろうか。その根幹をなすものが、2008年度から始まった、OCTCA (Ohio Career Technical Competency Assessment) である。本制度は先述したOCAPとITACの基準にもとづく能力を測るものである。

OCTCAは、評価を実施するために「Webxam」というオンライン上のシステムを用いている。キャリア・技術プログラムを受けた生徒は、Webxamを利用して、オンライン上でテストの日程

表7

「芸術・コミュニケーション」キャリア群の「問題解決と柔軟な思考」領域と関連する、学力の各能力

科目	内容	能力数
美術	歴史・文化・社会的内容	5
	表現	1
	美術批評	2
	美術の性質と意味	5
社会	米国の伝統	2
	多様な社会における人	2
	意思決定と資源	3
国語	視聴能力	1
	コミュニケーション	4
	読み	2
	文章作成	3
外国語	文化理解	2
	様々な専門分野の情報、知識	2
理科	科学知識	2
数学	該当無し	—

出典：Ohio State University, Vocational Institutional Materials Laboratory, Arts & Communication Career Cluster *ITAC for Career-Focused Education*, Ohio Department of Education Division of Career-Technical and Adult Education, 1999, pp53-55より筆者作成。

の決定・受験・テスト結果の確認ができるようになって¹¹いる。本システムは、オハイオ州教育省から一部資金援助をうけて、オハイオ州立大学の「雇用教育・訓練センター（Center on Education and Training）」が運用している。

Webexamは、以下の3つのテストから構成されている。

①「プログラム修了テスト（end-of-program tests）」

高校における2年間のキャリア・技術プログラムの最後に実施されるテストである。

②「モジュールテスト（modular tests）」

中学と高校における、2年間のキャリア・技術プログラムの間に実施されるテストであり、1つの単元が終わった段階で受ける、いわば中間試験のようなものである。このテストを利用することで、教育実践と評価がより密接に関わり合い、教員や生徒にとってもこれからの計画を立てる上での参考となる。各プログラムには一般的に8～10のモジュールがある。

③「仕事家族生活コース¹²修了テスト（Work and Family Life end-of-course）」

同テストは、仕事家族生活コースの最後に実施されるテストである。

これらの結果と、アカデミックのテスト結果は、2006年パーキンス法の規定に則って、成果報告（Performance Report）という形で各CTPDが報告している。この報告内で、州あるいは、CTPD¹³のプログラムが、あらかじめ設定していた到達目標の90%を達成しなければ、向上計画（Performance Improvement Plan）を作成し、実行しなければならないことになっている。また、もし向上がまったく認められない場合、あるいは、3年連続してプログラムが到達目標の90%に満たなかった場合は、パーキンス法による連邦からの資金割り当てが消滅することも定められている。

6 おわりに

以上、オハイオ州におけるキャリア教育のアカウンタビリティ制度について、その萌芽期から現在までの動向を明らかにしてきた。その結果、以下のことがその特徴と課題として指摘できよう。

第1に、評価を実施するにあたって、その対象を様々な職種に亘り、それぞれの職種の中でも実に多様な項目に亘って評価を実施している点である。一般にアカウンタビリティは、「教育に関しては、児童生徒の学力達成度を測定することにより、学校が市民や教育行政当局に対して責任をとることを指すことが多い¹¹」とされている。この定義をキャリア・技術教育にあてはめるならば、アカウンタビリティとは、生徒の「学力」のみならず、「職能」や「雇用適性能力」といった、各時代における、キャリア・技術教育の目的に関連した項目を評価することで果たされる。また、量的な側面からみると、キャリア・技術教育に求められる諸能力は、国語・理科・数学といったある程度限定されるものではなく、キャリア選択に関わってくる職業の数に対応した数があり、きわめて多岐に亘らざるを得ない。OCAPにおいて、それぞれの職種の専門家によって、非常に多くの能力項目を掲げていることから、「何を評価するのか」という点での基盤整備が進んでいるといえよう。

第2に、職業能力と、学力を結び付けようとしている点もその特徴として看過できない。米国では、パーキンス法より、職業能力と学力の融合を強く求めてきているが、オハイオ州において

もそれは例外ではなく、OCAP、そしてそれに続くITACと、それらの結節性をより強化しつつ現在に至っている。また、ITACに至っては、各職業に必要なキャリア群ITAC、前職業に共通のいわば雇用適性能力であるコアITAC、そして学力の3能力すべてが、相互に関連している点もまた重要であろう。これらの結節は、生徒の望むキャリアにある程度即した効率的なカリキュラム編成を可能にするとともに、生徒自身の目標を明確化できるという利点も内包している。

一方で、以下のような課題も指摘できよう。

評価はあくまでペーパーテストであり、必ずしも実習での評価ではないという点である。評価をペーパーテストに限定することで、評価結果の公平性の担保を確保し、効率性を高める点では容易ではあるが、特に本稿で例としてとりあげた芸術に関する職業群等に代表される様な、「実習でなければ、その能力を評価することが非常に困難な領域」の評価では、実習を含めた評価制度の確立が強く求められる。

なお、本稿では、特に評価の項目と基準に主たる焦点を当てたため、評価結果に対する責任をどのような形で取るのかといった点までは論究できなかった。この点は今後の研究課題としたい。

6 註

- 1 藤田晃之『キャリア開発教育制度研究序説－戦後日本における中学校教育の分析－』教育開発研究, 1997年, 132頁。
- 2 高度技術社会において就労する上で必要なアカデミックな能力と職業技能的能力の双方を習得しうる教育プログラムの改善を主たる目的として成立した。また、同時にキャリア教育プログラムにおいて体系的な結果データを活用し、アカウントビリティの履行を果たすことも意図された。
- 3 野淵龍雄「米国におけるキャリア教育運動 1971～1986」『椋山女学園大学研究論集』第19号, 1988年, 137-147頁。
- 4 キャリア発達理論の代表的研究者として、F. Parsons, E. Ginzberg, D.E. Superらが挙げられる。
- 5 オハイオ州では、VEPDを州の認定を受けたキャリア・技術教育を運用するための、州法に規定された基準を満たした、各地域における行政単位と定義しており、キャリア・技術教育に関わる予算は、CTPDごとに分配され、一般的な学区とは異なった形態で、主に各地区のキャリア・技術教育の運用や管理を行っている。なお現在では、VEPDは、CTPD (Career Technical Planning District) と呼ばれている。
- 6 Ohio Department of Education Division of Vocational and Career Education, Vocational Education Ohio Comprehensive Annual Performance Report Section III, 1992, p. 3.
- 7 1990年、州教育委員会によって出された、この先10年間を見通したキャリア教育の現代化を進めるための方針。特に、キャリア教育の主目的を、生徒の職能、学力、雇用適性能力の向上とし、これらの能力の向上のために、11の責務(imperative)を達成すべき項目として掲げている。その一つに、「アカウントビリティの向上」が含まれている。
- 8 1990年、州教育委員会によって出された、この先10年間を見通したキャリア教育の現代化

を進めるための方針。特に、キャリア教育の主目的を、生徒の職能、学力、雇用適性能力の向上とし、これらの能力の向上のために、11の責務(imperative)を達成すべき項目として掲げている。その一つに、「アカウンタピリティの向上」が含まれている。

- 9 「Work key」とは、「アメリカン・カレッジ・テスト (American College Testing ; ACT)」が開発した学力を測るためのテストである。生徒は、基本となる「数学」と「情報検索」の2つのテスト、そして、職業に応じて異なるテストを受けた (たとえば、農産物関連業であれば「応用技術」のテスト)。それぞれのテストには、習熟度に応じて3～7までのランクが存在し、各職業に対して、どこまでのレベルが必要であるかが設定されていた。
- 10 ここまでは、先述したコアITACの性質上、どのキャリア群ITACも同様となる。
- 11 場合によっては、筆記で受験することも可能である。
- 12 「仕事家族生活コース」とは、学校から職業への移行を円滑にするために、中等教育段階で、自己実現や資源活用、家族関係、子どもの教育、生涯設計等を学ぶプログラムである。
- 13 註2参照。
- 14 細谷俊夫・奥田真丈・河野重男・今野善清編『新教育学大辞典 第1巻』第一法規, 1990年, 26頁。