

アメリカにおける中等教育改革の基本原則と 総合制中等学校の展開についての概観

加藤 憲雄

I アメリカ中等教育の「革命的」な改革

1. チャールズ・ウィリアム・エリオットの「提言」(1888年)

6・3制度の理念が形成されたのは、1888年2月16日、当時のハーヴァード大学総長のチャールズ・ウィリアム・エリオット (Charles William Eliot, 1834～1926) が行った提言「学校プログラムは短縮され、しかも充実することができるか」を（「学校教育年限短縮論」）を契機とし、この提言が、1893年の「十人委員会報告」、1918年の「中等教育改造審議会報告『中等教育の基本原則』」に終わる一連の中等教育改革勸告案の流れを決定づけたということは先に述べた。

これら一連の報告書が公表された1893年から1918年までは、アメリカ教育史上、際立って創造的な時期とされ、その成果は「教育学的革命」とされている。その革命の核心は、学校概念、つまり学校の本来あるがままの、またあるべき責務についての概念の変容であるとされている。ここでいう学校概念の変革とは、具体的には8・4制から6・3制への学校制度体系の改組を準備するにふさわしい中等教育理念の確認にほかならなかった。すなわちそれは、伝統的に中等教育を支えてきた学問（古典教科）中心主義から、生徒の活動（生活体験）主義への基本原理の転換であった¹。

エリオットの「1888年講演」における問題提起は以下の内容であった²。

アメリカ合衆国の中等学校、カレッジ、プロフェッショナル・スクールの進展において、解決の迫られる新たな問題が、総じて高等教育に、特にカレッジに起こってきた。これら難問は、カレッジ入学準備期の青年の年齢にかかわらざるをえない問題なのである。したがって、男子がカレッジ以前の初期の教育段階に進学していく年齢をも問題として取り扱わざるをえないのである。

2. 「大学入学年齢」問題と初等中等学校制度改革

これは南北戦争後、大学での専門教育の充実に必要とされる年限が大幅に長引く傾向にあることを踏まえたもので、20年前では、ハーヴァード大学で法学士の学位を取得するには、18か月を要したにすぎなかったが、1888年当時には、3か年も必要とされるようになった事態を改善しようとしたものであった。エリオットの「講演」で問題とされたのは大学入学年齢であったが、それとの関連で初等・中等学校の入学年齢を問題としていくとの意志表明であった。このエリオットの具体的な提案は、「カレッジ入学年齢を平均18才に引き下げるべきである」というものであった。エリオット自身6・3制という限定された新学制を提示はしなかったが、その提言が中等教育改革案に影響を与えて、初

等・中等学校の制度改革を導いたというかぎりにおいて、その素因とみなされている³。

1892年に、サラトガで開催された全米教育協会の年次大会で任命された「十人委員会」の議長となったエリオットは、6・3制成立の前段階である6・6制成立への具体的な起因とみなされている翌年発表された「十人委員会報告」（『中等学校課程に関する十人委員会報告』）でその教育史上における地位を不動のものとした⁴。この委員会は、小・中学校の教科目と大学入試教科目の統一問題を検討するため、下部組織として九教科別専門委員会をもって全国的な規模で組織された。その検討課題は多岐にわたるが、主な面の検討課題は以下のものであった⁵。

①およそ6歳から18歳にわたる学校の学習課程において、当該教科が最初に導入されるべき生徒の年齢は何歳か。

②教科に関するどのようなトピックスまたは分野が、ハイスクール四か年に最適の形で配当されうるか。

③教科に関するどのようなトピックスまたは分野が、ハイスクール四か年に最適の形で配当されうるか。

このように十人委員会の当初の目的は、大学入学資格要件の標準化をすすめるため、標準的な中等学校カリキュラムの編成にあった。その目的にそった作業をすすめていくうちに、ひとつの系として初等学校上級学年のカリキュラムの中等教育化的な再編への示唆が「……中等学校の就学期間は、現行より2年早めて始まるようにし、初等学校の就業年限を8年にかわって6年にすべきである」とする学校制度の再編成～6・6・制度化～の提示へと至ったものである⁶。

3. 1918年『中等学校教育改造審議会報告』と「6・3制」成立

この『報告書』は、後年、「学校を最大限標準的なものにするに関与した」とされ「初等学校上級学年と中等教育との再編成が漸次進行していく上に絶大な影響力を発揮した」と評価されるに至った。

この『報告書』を引き継いで、6・3制成立に決定的な影響を与えたのは、1918年の中等教育改造審議会報告である。この報告は、一般に「中等教育の基本原則」（Cardinal Principles of Secondary Education）という表題で有名となった。この研究成果は、同年、合衆国教育局が国家的承認を与え、合衆国教育局紀要（U.S. Bureau of Education Bulletin）として刊行されるに至った。報告は、「民主主義における教育目的」「教育目標」「教育価値」「ジュニアとシニア期間の区分」「学校間接続」「専門化と統一」「総合制ハイスクール」「パートタイムスクーリング」など中等教育改組に係る20に及ぶテーマに関する全面的なものであった。この中で、「最初の6ケ年が初等教区に専用されるように配当されなければならない。およそ6歳から12歳までの生徒の要求に応じるように計画されるべきである。それに続く6ケ年をおよそ12歳から18歳までの生徒の要求に応じるよう計画された中等教育に委ねられるべきである」としている。教育史家のクレミン（Lawrence A. Cremin）は、「アメリカ中等教育の革命的な改革」とたえ、「この二つの報告の間には、アメリカのハイスクールを今日のように近代的な性格にした教育学的革命を解く鍵がある。この革命の核心は、学校の概念が推移したことであり、学校の本来的な目標と責任は何であるか、またどうあるべきかに関する概念

の変革である。しかも、なかんずくこの教育学的革命は、現在においてもおそらく重要な意義を持っているのである」⁷。

Ⅱ 中等学校改革の必要性—『危機に立つ国家』との比較考察

1. 産業社会の到来と中等学校教育の変化

1918年報告「中等教育の基本原則」の「中等教育改組の必要性」の中で、「中等教育は満たされるべき社会の要求、教育されるべき個人の人格、及び有効な教育理論や実践に関する知識によって規定されるべきである。」として、その必要性についてこう述べている。「過去2、30年間に、アメリカ人の生活を根底から揺り動かすような変化が起ってきた」「多くの職業が工場制産業社会の出現と発展により、機械生産は手技的労働や徒弟制を交代させるとともに、労働の細分化にともない、高度に専門化された職業の出現を見るに至った。つまり産業化社会での家庭生活や家族関係における子どもの役割分担の責任は減少し、父親が、ときに母親もが家庭から離れて、工場や商店で働くようになった。

結果的には、都市化の進展は、地域社会や家庭の生活の統一を阻害するようになってきた。アメリカ生活におけるこのような変化が、中等教育の大きな変更を求めているのである。」と新しい産業社会の到来と技術進歩が、地域社会や家庭に与えた大きな影響について触れ、「中等学校に進学してくる生徒数は際立った変化を見せてきた。連邦統計表によると、1889～90年の人口210人につき1人の割合から1914年～15年には推計された全人口の73人に1人の割合で増加してきた」「中等学校教育の範囲の拡大は、学校の全課程を修了しない多くの生徒を抱えることになり、中途退学する生徒が増加しているような中等学校が出現してきた」「初等学校第1学年に入学した生徒のわずか3分の1が四年制ハイスクールに進学し、そのうちわずかおよそ9人に1人しか卒業していない」と、19世紀末から20世紀初頭にかけての社会的・技術的变化、それにとまなう学校教育の変化、中等学校への就学人口の急増と中途退学者の激増が問題になっている状況を報告している⁸。

2. 連邦教育省長官 T・H・ベルによる教育改革

こういった時代（問題）意識に基づく「教育改革の必要性」は、21世紀の今日の学校教育と社会が直面している時代状況・時代認識の基調と極めて共通している。

アメリカ連邦教育省長官のT・H・ベルは、1981年8月、「教育の優秀性に関する全米審議会」を設置した。それが『危機に立つ国家』（1983年）という報告書にまとめられ、国民全体に教育、特に公立学校のハイスクールへの大きな危機意識をかきたてることになった。

「かつて世界におけるアメリカの地位は、特に優れた訓練を受けた一握りの人々によって、一応の安定を保ってきたといえる。しかも今やそれも言えなくなった」「われわれは今情報化時代に足を踏み入れており、成功するためには、学習こそ欠くべからざる投資である」「これからの世界では職場での競争が一層激しくなり、経済の変化も著しく、危険も増大するが、心構えのあるものには機会も多くなる。そんな世界での教育改革は、学習社会をつくり出すことをめざさなければならない」と技術や社会の変化に触れた上で、

「17歳青年層の多数が、高度の知的スキルを期待ほどには持っていない。40%近くは文章題からの推論ができないし、説得力のある論文の書けるものは5分の1に過ぎない。また数学で数個のステップの必要な問題となると、解答できる生徒は3分の1に過ぎない」「産業界あるいは軍の指導者も、読み、書き、スペリング、計算などの基礎技能について、補充指導の教育・訓練計画を実施するのに、数百万ドルもかかるとこぼしている・・・最近の新兵は9年生程度の読みの能力がない。」「テクノロジーはその他多くの仕事を急激に変化させている。健康管理、医療、エネルギー生産、食品加工、建築、その他教育上、軍事上あるいは産業上の施設設備の建設、修理、維持などである」、このような時代に、「我が国の歴史始まって以来初めて、ある世代の教育成果が、親の世代を追い抜かない、それどころか、それと肩を並べない、いやそこまでも達しないという事態が起きる」と警告しているのである。ハイスクールは全員入学の義務制であるにもかかわらず、中途退学者が多く卒業は75%程度にとどまるといった状況もある⁹。

世紀末の時代状況では、「新しい時代と世紀」への期待と不安が混在し、それぞれの道がどのようになっていくのか、その分岐と選択が問われがちである。19世紀末ヨーロッパのアノミーといった時代状況が、21世紀を目前とした『危機に立つ国家』にも反映していると考えられる。その「新しい時代と社会」がどのような社会であり、その中における「新しい教育システム」とはどのようなものなのかが、とりわけその「教育システム」が、『危機に立つ国家』では見えてきているのであろうか、以下「中等教育の基本原則」との比較において検討考察してみたい。

3. 新しい世紀の教育理念や学校システムの探求

米国や日本の教育が21世紀を目前にして今、重大な岐路に立っていることは誰しも異論がない。だからこそ、21世紀の教育と子どもの生活をどう編成していくのか、21世紀の教育社会をどう編成していくのか、このような時代だから、このような教育システムが必要だという組織原理と機能原理が求められているはずである。1980年代以降、米国では教育の「再構造化」といわれる改革がすすめられたといわれているが、具体的な改革の内容は「再構造化」といわれるに相応しい新しい世紀の理念やシステムとなっているのであろうか。

はじめに、『中等教育の基本原則』と1983年以降の『危機に立つ国家』『2000年のアメリカ教育戦略』『アメリカ教育目標2000年法』などの目標・課題を比較してみると、『中等教育原理』が、教育の組織原理と機能原理に対する綿密な考察と提案を行っていることが確認できる。

教育上の主要目標についても、普遍性やバランスのとれた陶冶性というものがうかがえる。子ども観・人間像、教育観というものに裏づけられた中等教育改革をすすめようという視点がここにはある。これに対して、『危機に立つ国家』はきわめて個別的・対策的で、かつ即物的である。「歴史は怠け者を甘えさせてはくれない」という脅迫的言辞からこの報告は始まり、いきなり日本人との経済競争での立ち後れと、自らの世界経済での地位の喪失の危機を訴えている。危機を示す事実には、「国際学力比較で、他の工業化諸国と比べ実に7回も最下位になっている」などと、13点にわたってアメリカ青年の学力低下の事実についてのみ公立学校の問題点として列挙している。このような欠陥が、よりにもよって、高度に熟練した働き手が新分野に一層急速に要求される時期に起こっていると

て、さらに「民衆は教育こそ将来の国力の大きな基盤だと信じている。人々は産業体制を整えたり、世界最強の軍事力を持つより、教育の方が大切だ。教育は産業・軍事の土台だと考えている」「高校での甘やかした、上っ面だけの教育に我慢できなくなっている」「国民は世界に対するアメリカの重みが現在よりもっと大きくならねばならぬと思っているのだ」「アメリカ人は自分の国が、人類のために優れた思想と物的利益を生み出す卓越した国家だと考えたいのだ」と、教育改革の意義を説き、提案A～提案Eを提起したのであった。しかし、これらの『報告』がもつ子ども観・人間観というものが『報告』全体からはまったく見えてこない。その後の具体策でも、「学力」の改善、それもテスト成績の改善が唯一絶対の改革目標であるかのように扱われている。

『危機に立つ国家』以降の教育改革の具体化の状況を検討してみたい。

4. 『危機に立つ国家』以降の教育改革

『危機に立つ国家』の発表直後の83年6月、全米州教育協議会（ECS）は、「経済成長のための教育課題委員会」（座長・ノース・カロライナ州知事J. B. ハント）の勧告項目を含めた第1次報告書『優秀性へ向けての活動』を発表した¹⁰。ここで繰り返し強調されたのは、「技術的変化とグローバルな競争に備えて、公立学校のすべての児童・生徒に対して基礎技能だけでなく、それを越える高水準の「new basic skills」を教育する必要があるということであった。この点では、『危機に立つ国家』の報告内容と重なる。教育課題委員会は、第1次から1年後の84年7月、第2次報告書『各州における活動—教育再生にむけての前進—』を発表した¹¹。この中では、第1次報告書の勧告にあった「K-12の総合的州改革プランの進行状況」について全国状況を明らかにしている。この中でも南部の諸州における計画進行状況が進んでいることが示された。これとほぼ同じ時期にアメリカ連邦教育省から『危機に立つ国家』以後の改革状況に関する報告書が出た。「主な改善項目の実施状況（51州・コロンビア特別区）」についていかなる対策がとられているのかが明らかにされている（別表一2）。

これによれば各州・特別区で具体的な対応が実施されている項目では、「高等学校卒業要件の強化」（35州・区）、「生徒の評価・テストの改善」（29）、「高度な教育の奨励」（29）「教員養成・教員免許の改善」（28）などが第1群としてある。

第2群としては「教員不足への対策」（23）、「カリキュラム改革」・「大学入学基準の強化」・「教育行政官の専門的資質の向上」（22）、「教員の専門的資質の向上」（20）。

第3群としては、「優秀生徒の顕彰」・「授業時間の改善」（18）がある。

第4群としては、「教員給料の増額」（14）、「校内の規律維持」（13）、「教科書・教材の改善」・「特別な学校の開設」・「学年配当・進級方法の改善」（11）、

第5群としては、「授業時数の増加」（8）、「授業日数の増加」（7）、「マスター・ティーチャー制と昇進制」（6）、「課外・スポーツ活動対策」（5）となっている。「卒業要件の強化」は、アカデミックな科目・単位が増加し、たとえば現行16単位から18.5単位（ニューヨーク州）とか、20単位から22単位（ミズーリ州）へと規定の

単位数が増加するなど、基準や規定の量を増やす外形的な対策はいち早くとられた。

第2群の「カリキュラム改革」は、それ自体広範囲な概念であり、教科・科目の種類、その存廃、単位数、学校・学年時間・単位配当、必修・選択区別、コース別、成績評価等も含むものであり、比較的計量化されやすいものが個別の項目で各語群でカウントされているので、教育内容や教育方法のより細部の質的な改善を示すものとして理解することができよう。いずれにしても時間的な制約もあり、カリキュラム改善委員会で検討中という例が多い。以下、各州における教育改善の具体例を紹介してみる。

5. 各州におけるカリキュラム改革の具体例

「生徒の評価・テストの改善」については、**フロリダ州**の改革が80年代の改革の流れを決定づけた。1971年、フロリダ州法で、①各学年・各教科ごとの最小限学力達成基準 (minimum student performance standards) の作成、②その基準に見合う査定用の客観テストの開発と実施、③毎年、各学校区と州全体のテスト結果の公表、④学校別のテスト結果の公表、⑤以上に基づいて、各学校区と各学校の責任、を査定実施プログラムとして定めた。このフロリダ州の改革は83年度で29州、93年度には47州には拡大した。こういったフロリダの改革の伏線として71年制定の「教育採算責任法」の制定がある。採算責任とは、投入される教育費に見合って公立学校が責任をもって教育効果を上げているかを問うものであり、学力テストはその査定であった。

マスター・ティーチャー制については、フロリダ州の例で見れば教職経験、勤務状態、上級の資格・単位の取得状況で校長、同僚教員及び授業を担当していない教科の専門家の評価によって決めると具体的な制度化が図られメリット・ペイも付与される。カリフォルニア州でも、新任教員の指導・助言にあたる教師とかカリキュラム編成に従事する教師には、年間4000ドル以下の特別手当が支給されるとされた。

全米人口の1割を占める**カリフォルニア州の教育改革**は、L. ホーニッグによって断行された。60万人の大学区から20人の小学区に至る1000の学区を抱えるこの州の教育費の大きな地域格差は、州最高裁で法の下での等しく教育を受ける権利を侵害すると判決により、貧困な地域への財政援助をとっているため、州（政府・州教育委員会）は教育費の85%を負担して大きな教育への権限を確保している。ホーニッグの教育改革案は、83年7月に州法として成立しており、その2か月後には児童・生徒1人当たりの州支出は20%も増加するというスピーディーぶりであった。その内容は、すべてが実施されたわけではないが、上記の教師関連の他、高校卒業要件の強化、アカデミックな教科の増強と必修化、授業時数・日数の延長、学校規律の強化、教員採用・給与、職階制の導入などであった。支出した教育費の増加に見合う教育効果の評価についても、州の実施する学力テストやSATの成績、コース別の教科の種類、時間数、在籍者数、中退者数、欠席者数、宿題や作文の量の州への報告、州によるその結果の全州プロフィール化と学校への通知と相互比較による自己点検化などで、採算性が評価された。さらに進んで予算をつけて法的拘束力のあるアカデミック教科のカリキュラム・フレームワーク（日本の学習指導要領）とそのモデルとなるカリキュラム基準が83年～88年の間にでき、更にフロリダやテキサス州と組んで、それに対応する教科書を教科書会社に作らせ3州で統一採択を行ったことは注目される。カリキュラム・フレームワークはのちの全米基準のモデルとなっ

た。

テキサス州も、ヒューストン市の独立学校区の83年7月からの先行的実験が州レベルのものとなり、大富豪H. R. ペローの「公立学校改革のための諮問委員会」答申によって「教育機会法」が成立（84年7月）、教育行政上の地方自治形態を解体して権限を州に移し、州教育委員も公選から任命に切り替えるという改革を断行した。学力強化のために、課外活動を廃止し、一定の学力を達成しなければ、競技等の対外試合には出さないという「ノーパス、ノープレイ」を採用し全米に話題を提供した。

ノース・カロライナ州のハント知事は、83年に「ノース・カロライナ経済成長のための教育協議会」を発足させ、翌84年には報告書『ノース・カロライナのための活動案』を発表したが、その勧告の中に①教員給与のベースアップ、②教員と学校経営者のための専門的研修とその予算増、③教育技術センターの設立、④学習の達成目標を明確にした教育課程とそれを査定するための3、6、9学年に対してのテスト、必要な学力の取得に基づく進級制、不十分な習得者に対する無償の夏季治療学級、⑤州立大学での校長のための経営研修等を重点課題としてあげ、教員・管理職への対策を強化している。州議会はそのために予算措置も行い、地方学区教育委員会もその方向での改革に着手したのであった。

テネシー州のアレクサンダー知事は、84年3月「テネシー総合改革法」で州の教員に対して職階制給与を導入し、そのため、職階ごとに500～7,000ドルまでの追加手当を給付することとし、売上税や娯楽税まで動員した。

テネシー州、**アーカンソー州、サウス・カロライナ州**の上からの管理は、一時的には教育の効果の上昇をもたらしたものの、教員のチームワークとモラルに負の効果しかもたらさないということが分かり、やがて旧来に近いものに復した。アレクサンダー知事は、85年度、全米知事会（NGA）議長を務め、知事会の教育改革参画の牽引車の役を演じ、1991年3月、ブッシュ政権の連邦教育省長官となり『2000年のアメリカ教育戦略』を支えた。クリントン・アーカンソー知事（現大統領）も、83年、教育基準委員会（委員長・ヒラリー知事夫人）を発足させ、同年12月、州では史上初めて「総合的教育改革法」を成立させた。学級規模の縮小や生徒への学力テストの実施などと共に、教員給与のアップや教員に対する学力テスト（ハイスクール卒業程度の基礎技能と全米教員テストNET）を全米で初めて実現させた。

R. W. ライリー・サウス・カロライナ州知事は、84年に「サウス・キャロライナ教育改善法」を成立させた。彼の改革は、教員給与の改善、1～12学年生に対する何回かの基礎技能テスト、高校卒業要件の強化と卒業試験等、他の州と似ているものの、ライリーの改革は、人種差別の除去と貧困家庭の子どもへの補償教育などに特色があり、各分野で前進向上を実現し全国的に高く評価された。彼は「南部地域教育協議会（SREB）」の議長を努め、南部諸州共通の「12の教育目標」を作成した。ライリーは、92年、クリントン政権の連邦教育省長官に任命され、クリントン教育改革を推進することになる。

6. 上からの教育改革 第一の波

この時期の教育改革は、連邦・州、特に州のコミットメントが強まった点に大きな特徴

があった。これは財政面での連邦、州、地方学区の三者の教育費分担割合の変化にも表れている。80年代末には、第1位の地方と第2位の州のウェイトは逆転した。

これと平行して経済界の教育への関与も直接的で挑戦的なものとなった。全体として中央主導の改革運動では、国家の発展への貢献、アメリカ資本主義の基調をなしている価値体系と国民共通の文化の維持継承、教育における公正さ(equity)確保と質の向上=優秀性(excellence)が強調された。これには60年代~70年代の教育が質の向上を軽視してきたという批判がある。

改革対象としては、学力向上が中核的目標で、学力向上のためにはカリキュラム改革が広範囲に求められていることがわかる。指導するのは学校現場の教員である。しかし、教室の中の教師の指導方法までは、画一的に統制することは難しい。ここから、改革は大綱的なものにならざるをえない。高校卒業要件の基準、アカデミックな履修コースの種類とその修学年数、年間授業日数などが、日本と比べれば緩やかな形ではあるが、改革の外枠を指示・規則の形で提示されることになった。このような基準設定ではなく、公立学校のチョイス・プランに教育改革の活路を見いだしたミネソタ州のようなところもある。基準を設定しても、基準自体が多様であり、州の地方学区への指導もかなりの多様性を持ち一律ではない。それはアメリカの地方学区の歴史性や地域性を土台にし反映せざるをえないからである。

このような『危機に立つ国家』発表前後に嵐のように巻き起こった州議会・州知事主導の上からの改革は~いわゆる第1の波は、86年になりほぼ平常に復し、86年のカーネギー財団課題委員会『報告書』の勧告で「専門職としての教職基準に関する全米委員会」創設と、学校管理の自主性の付与と教職養成についての提言がなされたのに象徴されるように、教育改革の第2の波は、改革の担い手たる教員問題に移った。

7. 教育改革 第二の波—教員問題

1987年には、経済開発委員会(CED)が、「恵まれない子供のための投資」に注意を喚起して、88年グラント財団助成金による委員会は、『忘れられた半数』(Forgotten Half)を発表し、「危機に立ち援助を必要とする子どもたち」や「進学しない半数の生徒たち」への対策を求める第3の波が生まれた。親による学校選択と学校を基礎とする経営に基づく学校改善プランの開始(ルイジアナ州バトンルーージュ)、全州から21州を21世紀の学校として選び、個々の学校の自主的改革を推進するプラン(ワシントン州教育委員会)、地区内の困難校を地区にあるボストン大学に管理させるプラン(マサチューセッツ州チェルシー学校区教育委員会)、ドロップアウト生には自動車免許状を不交付とする決定(ウエストヴァージニア州)、幼稚園から小学校への進学時に標準学力テストの実施(ジョージア州議会、89年に廃止)、新しい教科書の採択(カリフォルニア州)、教職経験のない人への校長免許状の付与(ニュージャージー州)、民間慈善信託社によるフィラデルフィア学校区内公立高校のリストラ援助、シカゴの個々の学校ごとに校長・教員・親からなる協議会に経営上の権限を与える法案の成立(イリノイ州議会)など、88年は、さまざまな個別の改革や対策が全国各地で行われることとなった。

ポスト『危機に立つ国家』の嵐のような改革の流れは、学力問題を中核にカリキュラム改革、教師・教職問題、生徒指導・生徒規律問題、学校経営の形態、教育行政の在り方、

教科書問題など、多岐にわたる改革や改革提言がなされた。83年から85年までの短期間に州レベルあるいは教育・経済関係団体等レベルの報告・提言が、350点を越えるという熱狂ぶりであったという。まさにアメリカならではの感がある。

以上見てきたように83年以降の改革具体化の実際は、あまりに個別的、対症療法的なもので、これらを見るかぎり、時代認識という視点から見た新たな教育システムの構築という教育改革課題は、実践的にはその過程全面において矮小化され、アメリカ教育の現実～学校・生徒・地域・家庭・社会の具体的状況を踏まえた教育システムの「再構造化」という視点は、極めて恣意的一面的なものとなったと考えられる。

Ⅲ 『中等教育原理』の普遍性と現代教育システムに与えた意義と役割

1. 『中等教育原理』の性格、その意義と役割

『中等教育原理』は、教育の組織原理と機能原理に対する綿密な考察と提案を行っており、教育上の主要目標についても、普遍性やバランスのとれた陶冶性というもの意図している。つまり、『中等教育原理』が、子ども観・教育観、人間像というものに裏づけられた中等教育改革をすすめようという視点を持っているという評価は先に述べたが、『中等教育原理』の性格、その意義と役割について『危機に立つ国家』以降のアメリカ教育改革を念頭に置きながら、もう少し考察検討をすすめてみたい。

まずはじめに、ジョン・デューイ (John Dewey, 1859～1952) の、『中等教育原理』に与えた影響について考察する。デューイは、1901年11月、シカゴ大学における中等教育に関する会議で「中等教育における当面の諸問題」と題する基調講演を行っている。彼はこの中で当面する中等教育問題として以下の5項目を挙げている¹²。

- ①教育制度における中等学校の接続の問題
- ②カレッジ進学準備を、それ以外の方途で生活準備にも適応させることに関する問題
- ③学業の個別的な適応問題
- ④中等学校での学業についての社会的側面から生起している問題
- ⑤カリキュラムに影響する昔からの問題—教科目間及び教科間の葛藤問題

ハイスクールの大衆化が、現象において高等教育機関に進学しない大半の生徒のためにも、適切な中等教育上の変革が要求されるのは必然であった。その意味での中等教育内容の拡充と標準化を保障するために、初等学校とハイスクールの接続問題が、19世紀末にクローズアップされてきたのである。デューイ自身も、「われわれの第一の関心は、教育制度全体の中でのハイスクールの接続に関することである」といい、当面する中等教育問題の第1番目にこれを挙げている。また中等教育内容の拡充と標準化という課題は、②～⑤に挙げた課題にかかわる問題であり、デューイ自身の教育理想という側面から検討してみたい。

デューイは、1896年にシカゴ実験学校を組織しているがその新学校設立「計画書」の中でこう述べている¹³。

あらゆる教育の究極の過程は、心理的要因と社会的要因と結合することである。心理的要因は、個人がすべての能力を存分に駆使できるようになることを求める。従って個人に自らが成り立つ固有の法則を尊重させるように、個別的に学ぶようにさせなければならない。社会的要因は、個人が生活する社会的環境に精通できるようになることを求める。従って、両要因を共に作動させることは、子どもが自分自身を表現できるようにすることであり、しかもそれによって社会的目的が実現できるようになることが求められる。

デューイにあっては、学校機能や教育内容は、社会の必要性（社会的要求）と個人要求といった両義的な概念の統合にもとめられているのである。つまり学校の機能（役割）を社会的要因（社会的価値ないし目的）との対応関係でとらえる視点を持って中等学校改革を構想していたのである。両義的な概念統合も単なる統合を構想していたわけではない。デューイは、1893年、全米教育協会が設置した委員会「初等教育の関する委員会」の中で、学校制度改革の視点が明確にされている。この委員会ではデューイが大きな役割を果たしている。現代の改革視点と関わるので以下にそれを紹介する¹⁴。

我々は教育的危機のさなかにおかれている。……今教育の内容と方法が、決定的な再調整を経験しようとしていること、及び、その問題を積極的に引き受け改善を進めようとするなら、ある程度の混乱と疑念がその改造に随伴することが考えられるが、決して理由のないことではない。教育制度上の変化は、教育者や教師が個人的に責任の負いきれない問題ではない。それは全体的な社会一般の変化の反映であり、学校以外の社会の諸制度や諸勢力が変われば、学校もまたその多くの社会制度のひとつである以上、変わらざるをえないという事実の証である。このような変化は、ある面では結果的なものであろうが、翻って原因ともなるのである。学校は、外部から切迫してくる諸事情に受動的に順応するだけでなく、それ固有の社会的機能を持つものであって、この機能が、学校外の社会的諸勢力の運動を積極的に規定する役割を引き受けていくことを要求するのである。」

デューイに代表されるこのような考え方は、19世紀末から20世紀初頭にかけての社会の変化～産業の急激な大工場制度化に伴う生活の都市化と効率性の追求、科学技術の進歩、学問・芸術の大衆化、民主主義的理念の発展などが、学校教育に与えた影響を踏まえたものであった。当時問題となっていた大学側の教育目的の議論とハイスクール側の大学進学準備問題は、「ハイスクールが自らの責任において、それ自体のカリキュラムを拡充し始めた」とき、両者の問題の解決があるとデューイには確信され、中等学校における大学進学準備と間接的（職業）生活準備教育という両義的な教育目的の調整・統合問題に改革の焦点がおかれることとなった。これが具体的には、カリキュラムの統合（標準化）問題という方向で展開されることとなった。

2. 「適切性」をもったハイスクール

デューイは中等教育機関について「現在のハイスクールは、それ自体の明確な課題もなければ特別な目的も持っていない」と断定しこう述べている。「8年制の初等教育期間は、4学年から8学年の間に最大の弱点があり、これらの上級学年では読み書き算の陳腐な繰り返しが行われており、今日アメリカの学校のどこへ行っても、機械的で無気力な雰

囲気に包まれている」というものであった¹⁵。それゆえに「最適かつ明確な教育の諸機能を一つに統合した教育目標」が必要であるというのである。その前提で彼は、「6ヶ年という教育機関があれば、ハイスクール自体の独特な問題に取り組むことができるだろう。その問題とは、自然と社会に関するあらゆる典型的な領域に関する学習を進展させる方途を、生徒の心の中にひらかせるようにすることを目的にしているものである。それはまた、生徒の生活に関わるそれらの領域についての知識に共感を覚えるような能力一ひとことと言えば教養一を獲得させるという課題である」と提起している¹⁶。

これらからみてデューイにとって、適切性を持ったハイスクールとは、単に8・4制という伝統的な学校制度を6年制という学校制度に変えるというところにあつたのではなく、むしろ6年間のハイスクールが、真の教育システムとなる条件を明らかにすることに重点があつたといえよう。それがデューイのいう「真の中等教育制度に最適かつ明確な教育の諸機能を一つに統合した教育目標」の設定ということであり、これなくして彼の6年制中等教育構想はありえなかつた¹⁷。

このデューイの構想が、1918年の中等教育改造審議会報告『中等教育原理』に明確に反映したのはその審議経過から考えて明らかである。

特にこの報告が、改革されるべき新しい総合制ハイスクール～中等教育の主要目標として挙げている「①健康、②基礎学力の駆使、③価値ある家庭人、④職業、⑤市民性、⑥余暇の善用、⑦倫理性」は、デューイの示した教育理論に対応する形で設定されていると考えられる。

中等教育改造審議会報告『中等教育原理』は「ジュニア・ハイスクールは、シニア・ハイスクールに適用される政策がどのようなものであろうが、総合制の様式を踏むべきである、その理由は、ジュニア・ハイスクールの第一義的な目的の一つとして、生徒が広範かつ多様な交際と経験によって、自己の教育的並びに職業的経歴を知的に選択するための基礎的力量を獲得するのを援助すべきである、ということが挙げられるからである」としている¹⁸。この方向が、生活準備教育に傾斜した総合制様式のカリキュラム編成の論理と教育目的にあつたことは明らかである。それはまた現在の総合制中等学校の理念の起源ともいふべき内容となつたのである。

3. 学校教育と「市民性」～個人的興味と社会的諸価値の統合原理

個人的興味と社会的諸価値の統合原理によって組織されたデューイが言うところの「学校」とは、「そこでしばらくの間生活することになる、すなわち、そこに参加しているという実感を持ち、自分が貢献していく共同生活体の一員にならなければならない～ひとつの制度」としての役割を果す場なのである¹⁹。この「共同体の一員」という言葉は、シカゴの実験学校の「組織案」でも具体的に述べられている。「(共同体の一員となることが保障される制度としての学校は) 次のことを要求する。子どもが学校にいる時間は、その子どもの一日の生活とかけ離れているのではなく、その一日の大部分の生活との同じ一部とみなされなければならない。また学舎というものは、単に一定の事柄を学ぶために通学するところではなく、当分の間『家庭』とみなされる。学校での学習活動が、……何か他のもの、すなわち未来の生活に対する単なる準備に終わってはならないように要求す

る」。共同体＝コミュニティの一員というこのデューイの考えは、『中等教育の原理』では、「これら7目標すべての中に、広義の市民性という概念が絶対必要なものとしてつらぬかれている」（改造審議会「調査・検討委員会」議長クラレンス・D・キングズリー、Clarence D. Kingsley）とされ、「さまざまな学習上の教科の目的・内容を決定するため」「さまざまに分化したカリキュラムを批判する根拠のため」「学校運営とのかかわりで、特別に整備された教育的機能を達成するため」という、三つの目的達成のためにこの「市民性」という概念が必要なものとされたのである²⁰。

では、この「市民性」とはどのような概念であるのか、中等教育改造審議会報告の解説から要点を紹介しよう。これによると「市民性」とは、「個人が近隣の町、市、州、国家の一員として、自己の役割を適切に遂行するような資質を発達させ、併せて国際問題を理解させる素質を与えるべきであるのが、市民教育の目的である。このような市民性を涵養するためには、次のような側面からの教育が不可欠である、自分が所属しているコミュニティの福祉に対する多面的な関心、市民的正義の理想への忠誠心、社会的機関や制度についての実際的な知識、他者を打ち負かしたりせず、ひとつの社会的目的に向かって進んでいくための手段や方途に関する適切な判断、以上のことを有効に働かせるために、社会的な企画における心からの協同する習慣、アメリカ民主主義の理想の理解とそれへの忠誠は、市民教育の際立った目的である。生徒は、民主主義という最善の遺産的概念に対し、国家を誤らせることなく維持するために、他者との協力において、自分の責任を果しているという実感を持つべきである。」というものである²¹。

4. 教育の市場原理に基づく私事化＝教育の民営化への退行

19世紀初頭に、このような『中等教育の原理』で示された明確な教育の原理と教育の機能の提示は、21世紀を目前とした『危機に立つ国家』以降のアメリカの教育改革＝教育戦略と比較して、その教育観・学校観・子ども観、およびそれに基づくカリキュラム観においてその普遍性と現代に至るアメリカの中等教育へと継承・発展された歴史的意義と役割は両改革を比較すれば明らかである。

『危機に立つ国家』以降の21世紀を射程においた現代のアメリカ教育改革＝教育戦略の原理的探究は、結果として教育問題の真の根源追求の矮小化と個別課題へのすり替えへと解消され、原理的には『中等教育原理』を基本とする軸足をおいたまま、改革の具体的方策においては、それとはまったく異なる教育の市場原理に基づく私事化＝教育の民営化を推進することとなった。（N. Kato）