

パクス・アメリカナ時代の教育—現代の教育・前期

2014年5月09日

高校教育インス. AER

1. 「時代」の学校と教育の理想を求めつづけた 1919-1980年初頭

第一次世界大戦後から現在に至るこの時期は、アメリカにとって国内外ともに波瀾と変動にとんだ時代である。また国際社会がパクス・アメリカナの時代でもある。

第一次世界大戦、および1930年代の経済恐慌とニューディール政策の遂行を経て、第二次世界大戦にいたる時代とその後のアメリカの経済発展と国際的な地位の向上は、アメリカの教育に新たな課題と影響、変容を絶えず突きつけてきた。

本論における考察と探究をすすめる上で、この時期を「現代の教育・前期」として位置づけて、1919年から1980年初頭、つまり『危機に立つ国家』（1983年）の直前までをひとつの区切りとしたい。それは、『危機に立つ国家』、および『2000年のアメリカ教育戦略』が、歴史的に見ていかなる使命と課題をその背後に背負い、来たるべき将来の世界に備える教育の在り様を構想したのか、をアメリカ教育の歴史的な脈に沿って理解するために必要であると考えたからである。

2. この時代以前の教育～デューイの進歩主義教育運動など

この時代以前の教育は、伝統的な教科書中心の注入主義の教授方法を取り、言語主義や知育重視の学習形態、厳格な躰・規律教育、宗教教育・宗教団体の影響に、代表される教育であった。

学校教育における宗教教育の問題は、政教分離と教育の世俗化の原理にかかわらず、20世紀に入っても訴訟問題を含む教育論争を呼んでいる。解放時間制、もしくは共有時間制、二重在籍などが訴訟などを通じて、判決（1948・52年）や初等・中等教育法（1965年）で公認され、宗教教育は、部分的に許容されている実態がある

ところが、この時代に入る以前から影響を持ち始めていたデューイを中心とする経験主義教育哲学が、進歩主義教育協会を推進母体に、進歩主義教育運動として実践に移され、1920年～50年代に、アメリカの教育界に大きな影響を与えることとなった。その運動は、学習の重点を、児童生徒の活動や経験及び実際の行動に移し、彼ら自らの興味と要求に基づき、自発的、活動的な学習経験を尊重することを特色とするもので、そのカリキ

キュラムは、デューイの「なすことによって学ぶ」を特色とするもので、行動学習と結びつき、活動カリキュラムあるいは経験カリキュラムと呼ばれた。更にこのカリキュラムは、「編成の枠組みを、子どもが参加する社会生活の具体的な問題や領域、あるいは機能に置き」、従来の教科の壁を破って、コア・カリキュラムへと発展していった。

ここで、後の教育改革の考察との関連で、**進歩主義協会の綱領(A Statement of the Principles, 1924年)**を以下に紹介しておく。

ここに掲げる目標は「個人の興味や経験を重んじ、身体健康を中心とする全人教育」の理念を掲げるものであった。①社会の諸要求を考慮して、生徒が自然に成長発達する自由、②外界との接触によって得られた経験・知識の応用を通して、あらゆる活動の動機としての興味の発展、③教師は、厳しい親方としてでなく、児童生徒たちの案内役として、彼らの主体性や独創性の尊重、④児童生徒の身体的、精神的、道徳的、社会的な諸特徴をとらえた、児童生徒の発達についての科学的な研究、⑤児童生徒の身体発達に影響を与えるすべての事柄に、より大きな配慮をなすこと、⑥児童生徒の生活の諸要求を満たすため学校と家庭との間の協力、⑦教育運動の指導者としての進歩主義的な学校などである。これらから、この運動は児童中心主義とも言われている。⁽⁹⁾

生活適応主義も、1950年代以降、盛んとなった。青少年の教育内容は、彼らが成人後に担う役割や、社会生活に、適応したものでなければならない。経済的能力とか、個人的な問題を処理する能力だとか、市民生活に必要な能力こそ、学校で教えるべきで、古典的なアカデミズムをカリキュラムの主眼にするのは、一部の進学エリートのための教育に他ならない。教育は社会全体の効率を大切な目標として行われなければならない。そのためには、各生徒が将来どんな社会的役割につくか、そのために欠くべからざる知識・技能は何か、すべての生徒に共通して必要な内容は何か、それがカリキュラム編成の目安になるべきだ、というものであった。1950年、連邦教育局職業教育部門審議会のプロッサー決議に基づく中等教育に関する『報告書』でも、生活適応教育が強調されている。

ソ連との科学技術競争を意識した1957年のスプートニク・ショックの時期は、生活適応教育の時代であった。このとき、すでに進歩主義教育連盟は解散（1955年）していた。児童中心主義にせよ、生活適応教育にせよ、子ども、ないし社会と、視点の方向は異なるが、どちらも反アカデミズム、学問軽視という傾向を持っていた。スプートニク・ショックによって、米国は、自国の教育と科学技術の水準と質を深刻に問い始めた。

「数学・理科教育、技術工学の分野で、子どもたちはしっかりとした系統的な教育を受

けていない。児童中心だ、社会適応だといっているながら、まともな教育内容を子どもたちに提供できていない。こんなことをしているからソ連に先を越されたのだ。」という、非難が政界・経済界などを中心に、国民世論のなかに一気に巻き起こった。⁽¹⁾

3. ポスト・スプートニク的能力主義とアカデミズム

1957年には「国家防衛教育法」(NDEA)が制定され、学校教育を中心とする理科、数学、外国語教育の振興、中等教育におけるガイダンス、カウンセリング及びテストの改善、中級技術者の養成、外国語教員の養成、大学生の貸与奨学金や大学院生の給付奨学金等について規定し、教育に対する連邦の援助を大幅に拡大した。教育と国防を直結させた「国家防衛教育法」の第1章で、「議会はここに、青年男女の知能及び技能のかん養が、国家の安全を図る上に必要であることを認め、かつ、宣言する。…我が国の防衛は、複雑な科学の原理から発展した近代技術の習得にかかっている。またそれは、新しい原理、新しい技術、新しい知識の発見及び発展にかかっている。」として、理科、数学、技術、外国語の振興を教育改革の目標とした。この点では、技術の中身が異なる点をおきかえれば、『危機に立つ国家』（1983年）と同様の問題意識があった。

「国家防衛教育法」制定とその具体化のための計画実行が、アメリカ独自の教育システムに新しいページを刻むことになった点を忘れてはならない。それは、連邦政府による各州・各地方の教育への関与・介入の容認ということである。連邦政府の援助・助成は、教育の地方分権という伝統的理念に、国家の教育という理念が、忍び寄る道具となった。そしてこの傾向は、1965年、史上初の連邦法である初等・中等教育法によってはっきりと定着する。

4. 能力主義的教育改革とカリキュラム改造の時代

1950年代後半は、教育改革、カリキュラム改造が盛んに唱えられるようになった。アメリカ教育における能力主義に向けた教育理想が主張された時代でもある。勿論、中等教育の民主化と教育の機会均等化に伴う量的拡大と大衆化は、能力主義による選別を一層強化するという側面を持っており、第二次世界大戦直後から、米国においては、進学適性検査（SAT）や各種の試験プログラムを提供する教育テスト事業団（ETS）の設立（1947年）、アメリカ大学テスト協会の発足（1959年）、現役兵士や復員兵を対象としたアメリカ教育協議会の学力認定試験実施（1942年）などに象徴される、試験制度の体系化が始まっていた。

また、しっかりとした基礎を積み重ね、順序を追って系統的に学習するという知育重視の立場に立った、児童中心主義や生活適応教育に批判的なカリキュラム改造運動が、スプートニク・ショックに伴う教育改革運動の底流とし存在し、これらが改革の促進剤としての役割を果たした。それらは、マサチューセッツ工科大学を中心とする物理学研究委員会（PSSC）（後に『新高校物理学コース』として研究プロジェクトの結果が発表）の科学教育改革に向けた活動は、1956年より始まっていた。生物では『生物カリキュラム研究コース』（BSCS）、化学でも『化学結合アプローチコース』（CBA）が発表された。これらに代表されるカリキュラム観は、学問を学ぶための化学的な方法をしっかりと学校教育で習得させようとして、基礎を確実に学ぶこと、実験を通して法則を知ること、抹消的な知識と基本的な知識を区分していくといった科学探究の精神を中心に据えていたアカデミックなものであった。しかしこの試みも1960年代末に、10年あまりでほとんど力のないものとなった。カリキュラムの現代化・科学化に対し、理論的基礎を与えたのがブルーナーであり、その著『教育の過程』であった。日本でも「数学教育の現代化」＝「集合論」導入のカリキュラム（1968年）で話題になり、その後アメリカ同様の運命をたどった。^{(1) (6)}

米国の一般国民や世論の中に、スプートニク・ショックを契機に「基礎に帰れ」(Back to the Basics) の声が一気に高まったのは紛れもない事実であった。しかしここで言う「基礎」とは、3つのR(読み、書き、算数)ということであり、単なる“科学教育を”ではなかった。発想は、“児童に、生活に、”というものであり、その基礎をつけることのできない反知性主義へのいらだちを示したものであった。

5. 『卓越性の探究』という教育価値の喧伝

1957年6月、ロックフェラー・ブラザー財団が、『卓越性の探究』という報告書を出している。『危機に立つ国家』(1983年)のめざす理念もこの報告書の延長線上にあるという点で、これが「現代アメリカの教育価値」を端的に示すものとして「2000年のアメリカ教育戦略」を考察するとき、この報告『卓越性の探究』は、重要な歴史的意義を持っている。この中で「我々の社会は、異常な才能あるいは潜在力を持った個人に対する配慮に余りにも欠けていた・・・平等という道徳的価値を保持しながら、我々は卓越性の理想を開拓することは可能である」とした。平等主義の追求と能力主義・競争主義へのこだわりは、「現代アメリカの教育価値」としてのそれであった。こうして、第二次世界大戦後のアメリカ教育の歩みは、多様な卓越した能力を十分に発揮し、開花できる機会を均等に保証する教育制度をめざす歩みとなったのである。

6. 人種隔離政策と教育の機会均等

中等教育の民主化と教育の機会均等化の第二次世界大戦後の歩みをみると、1940年代から50年代にかけては、義務教育年限を満18歳まで、最低12カ年の学校教育を保障する制度改革を提案した報告書『すべての米国青年のための教育』（全米教育協会教育政策委員会、1944年）、1950年の連邦教育局職業部門審議会のプロッサー決議に基づく中等教育にかんする『報告書』に見られる生活適応主義教育への傾斜に留意しておく必要がある。マッカーシズムやソ連のスプートニク打ち上げ成功を契機とした冷戦の厳しい政治社会情勢の中で、進歩主義教育連盟は解散し、その後ブルーナー理論による60年代前後の“学問性中心の教育課程”が現れたのであった。

1960年代は、黒人による大規模な公民権運動が展開され、教育の機会均等化政策に基づく人種差別撤廃のとりくみが進められた時期でもある。「奴隷解放100年」にあたる1961年には、キング牧師が指導する25万人にのぼるワシントン大行進が展開された。1964年、公民権法が成立し、続けてその年には経済機会法が成立、貧困な3～5歳児を対象としたヘッド・スタート・プロジェクトも発足し、翌65年には、同じく貧困家庭の子弟に対する教育援助を規定したタイトル・ワンをふくむ史上初の連邦法である初等・中等教育法が成立した。ジョンソン政権下で「偉大な社会」にむけた「貧困退治」の政策がこうして次々に展開されていった。

さらに、連邦教育局は、教育の機会均等をめぐり、**公立学校における人種差別の実態を明らかにした「コールマン報告」(1966年)を発表**した。この中で、黒人の低学力の問題を、生徒自身の家庭的背景や近隣社会の経済的・文化的環境の相違に見られることを指摘し、上記の政策の正当性を裏づけた。連邦政府は、白人と黒人等の居住地域の隔離現象という事実上の差別に対処して、地方教育当局を奨励し、学区の再編成、統合学区制、通学のバス輸送等、学校統合の各種の政策を矢継ぎ早に展開した。これには強い反対と激しい軋轢が、白人、黒人双方の側から起こり、マサチューセッツ州ボストンで起こった「公立学校バス通学条例」のような一連の暴動に発展し、州兵を動員する騒動に至ったところもある。

7. 学校教育の「人間化」から「基礎に戻れ」へ

1959年、化学者でハーバード大学総長であったJ・B・コナントが、「高等学校教育改革」への具体的な提言をもちこんだ『今日のアメリカの高等学校』を発表した。コナントによって、「現代アメリカ教育の理想」を保障するものとしての学校として構想されたのが、「総合制中等学校 (compreh

ensive high school)』である。

この総合制ハイスクールは、異なった関心、能力、要求、あるいは野心を持った多様な生徒に対して、その能力・適正に応じて多様な教科プログラムやコースを選択制を基礎にして提供する、というものである。

「一つの管理体制と一つの屋根の下で、・・・ほとんどすべてのハイスクール年齢の子どもたちに」

「第一に、すべての将来の市民のための一般教育を、第二に、彼らが獲得した技能を卒業後ただちに用いることを望む生徒たちのために立派な選択的なプログラム(職業教育)を、第三に、彼らが将来つく職業が、その後の大学での教育に依存する、満足すべきプログラム(進学教育)を提供する」教育機関であるとされた。カウンセリングやガイダンス機能を活用して、学問的才能のある生徒にはそれに相応しい学習形態を、アカデミックな進路より就職を望む生徒にはそれに相応しいプログラムを、効果的に矛盾なく振り分けることができる調和のとれた総合制高校こそ、時代の「卓越性」や「アカデミズム」の要請に応え、平等性をも保障するものとして構想されたのである。

それは、多分に能力主義的学習形態に寛容なアメリカ人のエトスと教育伝統を反映していた。⁽¹⁾ ヨーロッパ教育の階級性を部分的に反映した伝統といえないこともなかった。

1950年代後半から1960年末にかけての10年間は、こうして教育改革、教育刷新、教育実験が、多方面に及び、教育内容、教授組織及び教授方法の各領域において個別化・多様化が進められた。

特にティーム・ティーチング、無学年制や多学年制、柔軟な時間割設定、新しい物理学、生物学、化学等の教科の導入などに象徴されるが、その教育の効果や効率の向上のみをめざす方法論や技術論に終始する傾向があった。また連邦政府が責任をもって行う一連の教育政策は画期的であったが、教育機会の平等化が困難な以上に、教育結果の平等化は一層困難であった。人種差別撤廃運動を契機とした既成権力への批判、ウォーターゲート事件を契機とした国家の求心力の喪失、ベトナム反戦闘争の大学での激化と反体制化、そのハイスクールなど公立学校への飛び火は、青少年のみならず国民の閉塞感をいっそう強め、大学や学校への不満を募らせていった。教育界では、従来 of 権威に対する否定と反抗、すべてのエスタブリッシュされたものへの対決、刷新の動きが拡大し、制度化され官僚化された学校への反逆が強まった。米国の若者はベトナムで4万人も死んだ。都市からは中産階級が逃げ出し、スラム化した。価値観・生活態度における親子世代の対立が顕在化してきた。人種問題、少数民

族問題が、あらゆるところで軋みを見せてきた。このような危機意識から学校教育に提案されたのが「人間化」であった。

8. 公教育批判とオールタナティブ教育運動

人種隔離政策と教育の機会均等をめぐり公教育の軋轢がましているさなかに、オールタナティブ・スクールにつながる公教育批判が1960年代末から1970年代初頭にかけて展開され、各種の教育改革の提案と実践がなされ、従来の公立学校教育の画一性を打破する実験学校として、様々なタイプのオールタナティブ・スクールが生まれ、また教育理念の転換が求められるようになった。

グッドマン(Goodman, P.)は、『誤った義務教育』(Compulsory Miseducation 1962)の中で、貧しい大衆の教育における義務教育制度の失敗を説き、義務教育を強制することは、大衆的な迷信であるとまで言い切った。貧しい階層の人々に対して、学校教育の代わりに(オールタナティブに)家庭や地域社会、教育資源のある場所であればどこでも気楽に学習の場所として提供すること、授業への出席を強制しないこと、知識と技能を有する成人なら誰でも教員免許を持っていなくとも教師として活用すること、教育の機会は単に強制された学校に依存するだけでなく、いろいろな道が考えられて良いことなどを提言した。オールタナティブ教育論は、ポスト・スプートニクのエクセレントを求める教育改革への反動として盛んにもてはやされるようになった。

この時代はまた学校の人間化(Humanizing Schools)が声高に叫ばれた時期でもあった。公立学校は、人種差別、校内規律の低下、非行・暴力、麻薬の乱用が顕在化し、ハイスクールのドロップアウトが、遂に全米で100万人をこえて、学校批判が一挙に爆発した時代であった。ドロップアウトを防止するために、既存の公立学校に適應できない生徒が自ら積極的に学習する場、もしくは生徒のニーズに合わせたプログラムが、この時期各地で模索された。既存の伝統的な教授＝学習の場や伝統的プログラム以外の教育機関(学習の場)、もしくは新しい教育プログラムを総称して一般にオールタナティブと呼ばれた。

それは、従来のハイスクールに、特別にオールタナティブ・プログラムの設置される場合もあれば、それとは別に、新たに少人数の小さな学校(ミニ・スクール)を開学して、独自の教育を展開する場合もある。前者は、学校内学校(school-within-a-school)と呼ばれ、後者は、一般にフリースクール、壁のない学校(school without walls)とか、オールタナティブ・スクール、マグネット・スクールと呼ばれた。

いずれにせよ、重要な原則は、教育を受ける生徒やその父母たちの自由意志で、教育内

容が選択できるというものであり、かつ教育方法は、一人一人のニーズに応じた個別指導にあった。⁽¹⁰⁾

学校改革の方向は、当時の時代状況の中においては、ラディカリズムの影響を排除できなかった。ここでは、その学校教育へのラディカリズムについて以下触れてみたい。

1970年、ジャーナリストであったシルバーマン(Silberman, C.E) は、その著『教室の危機』(Crisis in the Classroom)の中で、学校教育否定と批判を繰り返した。彼の学校批判は、「学ぶことの強制」「長期の在学」「集団生活への投入」「評価」の否定を根底においていた。彼は、イギリスのニール(Niel, A.S.)の幼児学校に倣って、オープン・エデュケーション、オープン・クラスルームというものを提唱した。そこでは、一斉授業を行う教室という概念は取り払われ、広い自由な空間で、子どもたちがそれぞれ自分たちの興味や問題意識に応じて自由に学習する。教師は教え込むのではなく、ひたすら彼らに助言し、指導する役割を果す。これは、固定された時間割もなく、固定された教室もない、「壁のない学校」であり、教育そのもの、学習形態、学校建築そのものの新たな発想であった。

1970年には、イリッチ(Ilich, C.E.)の『脱学校の社会』(Deschooling Society)で、学校解体を唱えた。彼によれば、教育・学習という人間の営みと価値は、学校という特定の形に制度化しなければ実施できぬというものではない。むしろ学校、特に就学を義務づけ、定められた教育内容と、定められた時間配当と、定められた人間関係にしたがって制度化された学校というものが、そんな誤った思いこみを我々に植えつけているのだ。

それほど、学校は面倒見がよく、したがってそれだけわれわれをコントロールし、依頼心をつよくさせ、われわれの学習への自立的な意欲を無力化している。・・・学校はまた社会の中の一つの制度として、社会統制の一翼を担っている。子どもを、その成人後の社会的役割に応じて選別し、それにあった教育を与え、卒業に際しては資格を付与する。この資格、つまり肩書きとしての学歴が、ひとりひとりの社会的配分先を決定する。しかも近代の学校は他の制度・機関にまさって、社会的選別・配分の機能を独占するまでになっているのだ、というのである。彼にとっての理想の教育とは、人々がその切実な要求と課題に応じて出会い、しかも親しく人間関係の中で学習に取り組むことのでき、そこで楽しい学習が行われていくような網の目、ネット・ワーク社会の教育を言う。⁽¹¹⁾

シルバーマンやイリッチのような運動を、新進歩主義、人間主義、学校教育の人間化のための運動と呼ばれているが、早くも1970年代半ばには、「オープン・エデュケーションは死滅した」といわれるほど、オープン・スクールやフリー・スクールは退潮したのであった。

その最大の要因は、子どもの学力実態にあったといわれる。オープン・スクールにおける個別教授の成否は、個別化された学習プログラムがあるのかどうか、必要な機器やプログラム教材があるのかどうかにかかっている。また自ら学習するに必要な基礎技能が子ども自身に身についているという条件も無視できない。これらを欠き、教師まで欠いては、いくら物理的条件をオープンにしても目標を達成するのは容易なことではなかったのである。それゆえに、親たちの不平・不満が、「基礎に帰れ」の要求として大きなうねりとなっていったのである。

9. 中等教育に接続する初等教育、そしてミドル・スクールへの革新

アメリカの教育制度は、6歳未満の就学前教育、6歳から12歳ないし14歳までの初等教育、13歳ないし15歳から16歳までの中等教育、18歳以上の高等教育の4段階に区分できる。アメリカの教育制度全体は、児童生徒が各人の能力に応じて、階梯制度といわれる教育段階別に進級・進学でき、すべて平等に教育を受けることが保証される開放された仕組みとしてとらえられる。いわゆる「単線型」というものであり、加えて「大衆化」、「多様性」と、アメリカの教育にはこの三つの特色が挙げられる。

教育行政は、地方分権制となっており、連邦憲法修正第10条によって、教育に関する権限を州に留保し、各州あるいは各地方の学区が、制度、教育内容等の規制について責任を持つシステムとなっている。学校制度、義務就学年限、学年歴、入学・卒業要件、教育課程や教科目等に自由な裁量と権限を有し、アメリカ教育の「多様性」を保障するものとなっている。

初等教育においては、特に5歳児入学や文化的及び経済的に恵まれない低所得の階層や少数民族の幼児を対象とするヘッド・スタート（1964年）のプログラムが実施され、就学前教育は、5歳児を中心とする幼稚園（Kindergarten）として、多くの公立小学校に編入されるようになった。初等教育の早期化、これがアメリカの初等教育課程の大きな特色のひとつになっている。義務制の初等教育段階の13歳までの就学率は、1997年現在99%をこえ、前期中等教育段階の就学率も99.2%となっており、小・中学校は文字通り大衆（コモン）のための教育機関となっている。5～6歳の幼児教育の就学率も94.0%となっており、幼児から初等教育の「大衆化」は現実のものとなっている。

「無償の教育」「共通のカリキュラム」「同一の学校への就学」「均等な機会」をモットーとするコモン・スクールとしての小学校が、建国以来の伝統を守って地域社会に根づいている。定住や西部開拓を通じて、多くの国から集まった人種の違う移民同士が、子どもたちの教育のために、

教会や地域社会を通じて私財を投じ学校を建設した、その建国以来の伝統は、学校にそれぞれの地域社会と住民に奉仕する教育施設ならびに文化・教養施設センターとしての機能を授けた。それはまた、学校での諸経験を、それをとりまく地域社会のより広い生活の諸活動と密接に結びつけることを当然とした。

アメリカでは小学校が、「地域社会の資源を利用して学校の通常のプログラムを強化すること」「地域社会の構造、過程及び問題をカリキュラムの中心に置くこと」「学校が、地域社会の活動に参加し、地域社会を改善すること」「学校が、地域社会の教育上の努力を調整するよう指導すること」を、その重要な使命として、地域住民のコミュニティ・スクール（センター）として機能することを期待されてきたのである。更に、中等教育、高等教育を接続して、それぞれがこのような機能を果たすことを目標としている。

1960年代から80年代初頭にいたる、初等教育の教育課程の根底にながれる教育理念、内容、方法に関する特徴的な点は以下のとおりである。

第一に、それは、生徒それぞれの全面的発達を保障しうる「人間的な教育」である。それは、事実に関する知識の習得だけにとどまらず、生活の中の真の問題の探究・比較・解釈も含め、情操や態度、理想や野心、価値等の陶冶もその内容とするというものである。

第二に、教育内容の適切性(relevance)が強調され、生徒の現在及び将来の生活との適切な関係において、教授プログラムが重点的に取捨選択されなければならないとされたことである。オールタナティブ・スクールやプログラム、モジュール概念とその方式による教育の個別化と多様化、勤労体験学習及び実践学習によるキャリア教育（キャリア意識の養成）の推進なども、これを反映したものである。

第三に、中等教育レベルの学力低下の深刻化と「基礎に帰れ」運動の反映による、基礎学力の重視と定期的な評価の実施である。中等義務教育を修了する生徒に最低基礎学力試験を課す州が増えてきたのである。学年ごと、区切りごとに定期テストをする州も多くなった。83年現在、40州が、法令あるいは規則を制定して学力テストを実施している。「生存上の技能」として、生活に必要な最小限度の知識、消費者・市民としての資質、心身の健康の維持と増進、環境への適応などの分野の知識・能力を、学力の対象としている地域・学区さえ存在する。これなどは、学力問題への危機意識を反映したものである。

また、1960年代から80年代初頭にかけて、従来のジュニア・ハイスクールに代わって、ミドル・スクールが各地で設立されるようになり、初等教育課程の学年構成が、大きく革新された。これは、

子どもたちの身体的、生理的な早熟化が全体として著しく、思春期が、10歳～12歳（第5～8学年）に早まってきたと考えられたためである。教育上の理由以上に、ベビーブーム、義務教育就学率アップ、ドロップアウト率の減少などによる生徒過剰を緩和するためであるとか、人種構成上の不均衡を解消し、差別撤廃を援助するという理由で、校舎や施設設備の改善を図るといふ教育行政上の理由が大きかった。

こうして、5・3・4制、4・5・3制などが増加し、6・3・3制が大きく揺らいできた。**小学校の第5～6学年とジュニア・ハイ段階の第7～8学年を一緒にして、ミドル・スクールを設立したわけである。**初等教育と中等教育の接続関係の再検討と、学校体系の継続性の質的な促進というねらいもあった。この学年構成が、例の教育の地方分権によって、地域によって異なる。

ミドル・スクールでは、全教科担任制から各教科別担任制への漸次的移行、ガイダンスやカウンセリングの継続性と調整、英語と社会、数学と理科、図工・技術・音楽・家庭科を含む総合芸術など、学際的な教科の統合、探究的な学習活動、他学年組織や無学年組織などの方策の導入、TT、自主学習、個別指導、技能ラボ、探究コースの重視、生理・衛生・性教育に関連した教科目の重視、選択学習としての外国語学習などが、教育課程の上で特徴的なものとなった。ミドル・スクールの約90%は、1960年後半以降に設立され、学校数は現在も増えており、1977年現在、****校となっている。(N. Kato)