

アメリカにおける教育課程を 中心とした改革の動向について

—『危機に立つ国家』(1983) 以前、とくに“基礎”重視の背景—

佐 藤 三 郎

1975～76年にかけて、私はフルブライト上級研究員として、自ら選んで主として深南部の州立ジョージア大学教育学部 (University of Georgia, Athens) に約3カ月滞在、専攻の教育課程に関する研究と学校の実態調査を行った。世話をしたのはトランス教授である。⁽¹⁾しかし、私が直接関心をもっていたのは、ブルーナーの『教育の過程』⁽²⁾が点火して60年代には世界的にも大きな教育課程改革運動となった“教育内容の現代化” (アメリカでは New Curricula と総称)⁽³⁾のその後の展開であり、アメリカでの研究を終えてからイギリスに渡り、すでにその頃はオックスフォード大学に転じていたブルーナー教授と会う機会もあった。⁽⁴⁾

人種差別撤廃・反体制・反戦

1971年、ブルーナーは、これまでの教育論文を収録した『教育の意義』⁽⁵⁾を発表している。これらの論文は64～70年までの執筆で、アメリカでいえば史上まれに見る政治的、社会的な大混乱の時代であった。これより早く、61年に就任した民主党の若いケネディ大統領が宣言したニュー・フロンティア政策から国民は新しい何かを期待していた。63年は奴隷解放後100年にあたるが、黒人 (最近ではアフロ・アメリカンという) は根強く残っている人種差別に耐えきれず、白人と平等の公民権を求める運動が南部の各地で火を噴き、しばしば暴動を伴った。8月、非暴力による抵抗を指導するキング牧師を中心とした25万人のワシントン大行進は、ケネディ政権による中止命令を受けることなく成功裡に終わる。不幸にして、その年11月、ケネディは暗殺され、後継のジョンソン大統領は、ケネディの意図を承けて、64年7月、公民権法の成立にもちこんだ。続け

てその年には経済機会法が成立、貧困な3～5歳児を対象とした有名なヘッド・スタート・プロジェクトも発足、さらに翌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第1条を含む史上最初の連邦法、初等中等教育法が成立した。『教育の過程』とそれを理論の拠所としたニュー・カリキュラが豊富な連邦助成金を得て順調に滑り出した時でもある。ところがジョンソン政権の掲げる平等化のための“偉大な社会”に向けての諸政策が緒につき始めたまさに65年、ジョンソンによる北ベトナムへの爆撃の決定は、その後10年に及ぶ泥沼のベトナム戦争への突入の契機となった。

それより前、56年に出版されたミルズ（Mills, C.W.）の有名な『パワーエリート』⁽⁶⁾は、戦勝と戦後の繁栄を誇るアメリカの社会で、政治、経済、軍事の各分野での意思決定が既成体制（establishment）をがっちりと組み込まれた一握りのパワーエリートによってなされ、“砂のような大衆”は無力化されていると指摘、これに刺激されたこともあって、60年代に入ると過激な新左翼学生からなるSDS（Students for a Democratic Society）が結成された。最初の大規模な大学紛争がカリフォルニア大学バークレー校で起こったのは64年9月、長期夏休み期間中、多くの学生は黒人の側に立って南部の人種差別撤廃運動を支援した経験があり、既成権力と立ち向かう戦術を学んでいた。最も自由な大学構内は、忽ち、運動の拠点となり、65年のベトナムへの本格的武力介入は紛争を反戦運動へと拡大させた。なぜなら映画『プラトーン』が描写しているように、ジャングル内の第一線の場での犠牲者の多くはハイスクール卒業後の若者と、本国では職がなく、あっても低賃金に苦しむ黒人の兵士であった。

大学紛争（“学生の反乱”と呼ばれている）は、大学自体が政・官・軍・財と癒着した体制と見なす学生によって攻撃される形になり、66年にコロンビア大学、69年にはハーバード大学に波及、⁽⁷⁾ブルーナーも大学当局の一員として学生との対応に加わる（その後、オックスフォード大学に転出した）。

このようにして大学紛争は史上前例のない大きな社会問題となり、まもなく、ハイスクール以下の公立学校へ飛び火する。確かに、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、早急に結果が出るものでなく、ことに長年の人種差別に苦しめられた黒人の子弟の、学校への不満は高まるばかり

であった。

ラビッチは、学校改革を扱った前出書⁽⁷⁾の第7章で次のようにいう。「60年代後期のベトナム反戦、ウォーターゲート事件を契機とした極度の社会解体の中で、大学にとどまらず学校は、反戦抗議、対抗文化の興隆、人種分離主義の成長、社会を変えようと望む人びとから要求された“意義のある”（relevant、注5）教育課程から直接に影響を受けた。60年代の初期には十分な才能、献身、金がありさえすれば学校の諸問題は解決できるように見えたが（筆者注 ニュー・カリキュラがその典型例、注9）、60年の後半になると国家の自尊心の衰退が学校の中でも明らかに見られた。かつて、教育目標には明白な目的観があったが、今は不確かさしかない。教育の振子は進歩主義教育の再生に向けてもどり始めた。新進歩主義の興隆は、時代の政治的、社会的動向を映すものであり、人種問題上の不安、反戦感情、大学生の活動に応じて大きくなった⁽⁸⁾。進歩主義教育は、20世紀前半、デューイの思想の影響を受けて子どもからの要求と社会の要請に応じて、伝統的な学校制度や教育課程を変える思潮であったが、スプートニク発射の成功を契機とした冷戦の厳しい政治的社会的状況の下で衰退し、その牙城である進歩主義教育連盟は1955年解散、その後60年代前後の学問性中心の教育課程に道を譲ったはずである。⁽⁹⁾
⁽¹⁰⁾

学校教育の人間化

60年後期からのラビッチのいう新進歩主義（子供中心主義のリバイバルだが、学校教育ないし教育作用そのものが“人間”に対してもっているそもその“意義”（relevance）を問うという意味で“人間主義”と呼ばれている）には、①公立学校批判を真正面に掲げ、イギリスのニール（Neill, A. S.）に倣って私営の学校で子どもの自由を最大限に保障し、許容度（permissiveness）を高める②公立学校を内から変えるために、イギリスの幼児学校に倣ってオープン化する運動。シルバーマンが提唱、⁽¹¹⁾③最もラジカルなものは学校を解体して、地域社会のどこでも学べるようにする学習ネットワーク運動があった。イリッチの考える“脱学校論”（de-schooling）がその例。⁽¹²⁾

これらの運動は、70年を中にした前後に各所で試みられたが、ラビッチも指

摘しているように、「少なくともアメリカ教育に関する限り、新しく人を興奮させるような動向は、長い期間続くものではない。上に例示したオープン教育がその一つの例である」といったような結論に終わっている。アメリカでは、時計の振子のように教育思潮が揺れ動く例は珍しくない。⁽¹³⁾しかし異なった思潮が同時に共存して批判し合うところにダイナミズムがある。ブルーナーは『自伝』の中で、新進歩主義の学校については言及していないが、次のようにしている。「知性の育成（筆者注 教育内容の現代化）と教育の機会均等（筆者注 社会から疎外された黒人、さらには今でも激増しつつあるヒスパニック系の人種・民族のための平等の対策）という二つの異なった教育上の理想を同時に考えるのは容易ではない。二つは論理的には矛盾しないが、それぞれ異なった同調者を求め、それぞれ予算を請求して衝突することがある。両者間の綱引きはいつか止むであろう。国としては、一方で複雑な社会秩序の維持・継続のための高度の知性の育成と、他方では永久に疎外され、教育のない、そして雇用されることの困難な下級階層の成立を阻止しなければならない」と。彼は60～70年の間に、“現代化”と“人間化”間の綱引きを身をもって体験したが、⁽¹⁴⁾両者間の一時の衝突は、以下に述べるように、早くも70年中頃には嘘のように鎮静化し、“知性の育成”が先ず“基礎学力回復”の形で復活するとは予想できなかった。

70年代後期からの紛争・混乱の鎮静化

反戦、人権闘争の大学生の反逆は、72年に既成体制そのものであるニクソン大統領が関与したウォーターゲート事件の発覚以降の政治的混乱によって激しさを加えた。しかし、さすがの混乱も、75年のベトナム戦の屈辱的敗北を契機として急速に退潮した。紛争の過程で大学は学生の力の前に譲歩し、入学条件の緩和、学生の発言権の強化（例えば、学生による教員の評価）、卒業に必要な単位取得要件の柔軟化、必修の一般教育の弱体化、自主講座が見られたが、旧にもどることも早かった。

私は75年11月、バークレーの対岸にあるサンフランシスコ州立大学（San Francisco State University）を訪問。この大学は60年後半にマルカム X に代

表される黒人過激派（Black Student Union=BSU）の拠点校となり、リベラルな白人学生の支援を得て、壊滅的打撃を受けた。69年警察の力を借りたとはいえ、勇敢に身を挺して紛争停止に持ち込んだ、セマンティクスの世界的学者で日系のハヤカワ（S.I. Hayakawa）学長の名で全米に知られた。⁽¹⁵⁾ところが、私が訪れた時には紛争の名残りの一つも残していなかった。

それと同じ頃、サンフランシスコからロサンゼルスに行き、UCLA に滞在中の京都大学の稲葉宏雄氏を伴って、シカゴ大学時代にはニュー・カリキュラの生物版“BSCS”の理論的指導者で“探究学習”を提唱したジュワブ（Schwab, J.J.）をサンタバーバラに訪ねて対談した。⁽¹⁶⁾その対談後、私は期することがあってサンタバーバラ市の公立ハイスクールを訪ねた。戦後わが国で、初めて学習指導要領がつくられた頃、文部省が参考にしたのがサンタバーバラ市の course of study。実は1950年の留学中、私は分厚い原典を入手して今も手元にある。そのサンタバーバラのハイスクールは、学園紛争中に再び別の意味で有名になった。1972年出版の『子どもの解放』の著者グラウバードは、若手で有能な物理学者だったが、学園紛争以来、サンタバーバラに住み、公立学校からドロップアウトした生徒を住民や知識人、州立カリフォルニア大学・サンタバーバラ校の学生の協力を得て、公園や教会、個人の家を借りて私立の塾で教育する運動を始めた。公立学校の固定した時間割、区切られた教室、地域社会からの閉鎖、学校からの規制、試験や評価のすべてを無くして解放するフリースクールであり、彼はそれを community school と称した（費用の一部は市教委が負担）。彼によると、フリースクールは72年に全国で約500校、一校あたり在籍者は約33人だったという。しかし、結局は一校の平均寿命は18カ月で、やがて消滅したのは財政難というより参加者間の思想対立であるとラビッチはいう。⁽¹⁸⁾事実、75年に私がサンタバーバラ・ハイスクールを視察した時には、かつての運動の片鱗もないのにむしろ驚いた。

“教師抜き”の改革の失敗

次に私は、州立インディアナ大学・パーデュ校に移り、案内を受けて近辺の学校を6日間に10校見学した。とくに希望した訳ではないが、一校を除いて、

小中高校のすべてはオープン・スクールである。その調査報告で私は次のような感想を述べた。「（オープン・スクールにおける）個別教授の成否は一にかかって個別化されたよい学習プログラムがあるかどうかである。またキングストン小学校の教師もいうようにオープン式では、多大の時間と努力を必要とする。私はある程度の喧騒と混乱を予想した。（事実、ハイ・スクールではそうであった）。しかし、私の見た限り、予想に反した。それは明らかに、一人ひとりの子どもに学習課題が与えられているからだと思われるが、それにしても無味乾燥なワークブック、ドリルブックによくも馴らされたものだと感心もし、反面、疑問をもった」⁽¹⁹⁾。

前述したように、私塾ともいべきフリースクールに対して、公立校のフリースクールは、まず建築面のオープン・スペース設計から出発した。モデルとしたのは、イギリスの5～6歳児のための下級小学校（幼児学校という）での実践で、上級小学校とは区別して個別対応の幼稚園式で相当程度に子どもの自主性を尊重しながら、3Rを遊びの中に取り入れ、系統的指導と遊びの要素を巧みに組み合わせている。実は、これこそ、20世紀初頭のアメリカの進歩主義教育の主張であったはずである。それをアメリカでは、一挙に6～15歳まで拡張したところにもともと無理があった（ハイスクールでも採用したところがある）。

学校聖域論に拠り、「ブルーナー仮説」に基づいて、現代科学の到達点に立つて⁽²⁰⁾ 学問上の“基礎概念”（basic concept）をすべての子どもにも習得させようとする教育内容の現代化は、大学に始まってハイスクールに下がってきた学園紛争の激しさによって一時停止されたが、多くの教師には理解されず、そのための教師の再教育も十分でなく、いわゆる“教師抜き”で平均以下の子どもにはかえって学習負担となった。一方、人間主義教育（ラビッチのいう新進歩主義教育）も、確かに当時の時代文脈の中では積極的価値もっているものの、例えばオープン・エジュケーションは、従来の学校観を一変するものであるだけに、教師の手に負えなくなる。これも別の意味での“教師抜き”になってしまい、学力低下を招いた。

1974年、ニューヨーク州のオープンスクールを調査したマイアーズ（Myers, P.A.）は「なぜオープン教育は死滅したか」と題する論文を発表した。75年⁽²¹⁾

に視察したインディアナ州のオープン・スクールに対して私は素朴な疑問をもったが、今考えてみると、いわば最後の栄光の時期にあったのである。

76年3月、全米教育協会（NEA）のワシントン本部で国際開発部長のアロンゾ（Alonzo, P.）と対談した。私が「自ら学習するのに必要な“基礎技能”（basic skills）を今だ身につけていない子どもがいる場合とか、個別化学習を進めるのに必要な機器やプログラム教材を欠いている場合、物理的条件だけをオープンにしても、教師からの積極的姿勢がなければ失敗するであろう。オープン教育の最初の犠牲者は、劣悪な環境条件のために自学のために必要な基礎技能を欠いた子どもたちではないか」と聞いたところ、氏は私に賛成し、「70年代の人間化、社会化の行き過ぎに対するチェックが始まって今は“基礎にもどれ”（Back to Basics）の傾向にある」と答えた。公立学校教師の側に立って、教師に無理な負担を課さない運動を進めているNEAの解答とみてよい。

“基礎にもどれ”の拡大

オープンスクール、フリースクールが退潮した原因の大きなものは、最初の興奮がさめて、子どもの学校での実態を知った親たちの不平や不満が昂じて、一種の懐古的ムードとして“基礎へもどれ”の要求が浮上してきたことである。

ところで、“基礎”（basics）といっても、その用法は多義で、狭くは3Rの基礎技能（basic skills）に限定するものから、義務教育期間中での必修教科の“基礎学力”、さらにハイスクール卒業までに習得すべき基本的な知的教科の学力まで拡大するものまであり、さらに別の観点からは、学校内での学習態度、学習規律（discipline）を含むこともある。また、現代化では、学問上の基礎概念・基本概念を重視している。いうまでもなく“基礎学力”の習得と“学習規律”は相互補完の関係にある。“基礎にもどれ”運動がはじめに発生したのは、南部諸州からであることに注目したい。プロディンスキー（Brodinsky, B.）が指摘しているように「（貧困で十分教育を受けていないマイノリティの）黒人やスペイン系の人びとは、子どもたちは基礎技能を教えられていないと学校に注文をつけるようになった」という。サンベルト地帯には南部諸州とカリフォルニア州が含まれ、カリフォルニア州の南部とくにロサンゼルス一帯はア

アメリカでも典型的な多人種で構成され、今では白人がマイノリティとなっている。⁽²³⁾

そのカリフォルニア州のロサンゼルス市に接するパサディナ市学校区では、72年、公立校として希望して選択できる幼稚園から12学年まで一貫したフリー・インフォーマル・スクールを開校した。いわゆるオルタナティブ・スクールの先駆である。ところでこの学校の建前は、“人間化”だが、児童・生徒がここで自由な“自主学習”を選ぶ動機は精神的なものではなく、普通の学校での平均画一主義の授業にあきたらず、そこから離れてこの学校で個別的に学習する方が学習の能率が上がり、上級学校への進学に有利であるとの打算が働いている。カリフォルニア州では州規定に従って、各学校の児童・生徒の構成は学校区内の人種別人口比率に従うことになっているので、この学校も白人だけではないが、自主学習は中級階級の白人にはとくに有利となる。

続いて翌73年、同じ学校区内に今度はその学校とは性格が正反対の幼稚園から12学年までの公立“基本主義学校”（fundamental school）が建てられ、厳しいしつけと基礎技能を鍛えることを方針とした。ほかの大部分の学校は従来のままで、親はこれら三種の学校から選択できる仕組みとなっている。ところが“基礎にもどれ”の運動とともに基本主義学校の人気上昇し、全国から見学者が殺到したという。⁽²⁴⁾

69年に、今では全国的に注目され、研究資料として重宝されている Gallup 教育世論調査がはじめて行われた。’75年調査によると、「あなたの居住している地域の公立学校が直面している最大の問題点は何ですか」の問いに対して、最大の問題点は「(学校における) 規律の欠如」と答えた。後で述べるように、「規律の欠如」はその後も長く首位を占め、「(学校における) 麻薬の使用」がこれに代わったのは比較的最近である。(93年調査では財的援助の不足が首位)

州法による最小限学力試験

それと同じ頃に、シルバーマンのいう“教室の危機”とは全く対照的な別の“教室の危機”を、親や社会人は、基礎学力と教室における秩序・規律の欠如の中に感じ始めていたことを、このギャラップ調査が示している。フロリダ州

を含むサンベルト地帯では、カリフォルニア州と同じく年々増加する多人種・民族の子弟に対する教育上の困難があった。“基礎にもどれ”運動が、カリフォルニア州パサディナでは73年の基本主義学校の設立と、その後の人気上昇に示されたように、フロリダ州では76年に教育採算責任法（educational accountability）が定められ、州教育委員会の責任のもとに、翌77年から州一斉に最小限学力試験（minimum competency testing）が実施された。アメリカでは前例のない全州最初のものである。もちろん、これまでどの州でも州教委が定める最小限度の教育課程規準があったが、フロリダの場合、その規準を達成しているかどうかをアセスメント（テスト）の結果によって査定し、責任を明らかにしようとするものである。そのテストでは、せいぜい小学校の3～5学年の水準程度の基礎技能試験を第10学年～ハイスクール1年生に対して行い、ハイスクール在学中5回受ける機会を与える。ハイスクール生に対するテストは、正確には“機能的識字テスト”と呼ばれ、最終的にはそれに合格しなかった生徒には卒業資格（diploma）を与えず、修了証（certificate of completion）を渡す。修了証では大学を受験できない。⁽²⁶⁾

最初の77年のテストで、11学年に在学していた数人の黒人生徒はテストに合格せず、テストは文化的に黒人に不利な文章で作成されているので人種差別であると主張して州教委を提訴した。連邦地区裁判所は、テスト問題は文化的に偏向していないとはいえ、州が人種統合学校に移行して一定の期間を経るまでは、州教委がその生徒にdiplomaを与えるか否かを決めてはならないと判決を延期、ついに83年になって州教委を支持する判決を下した。この年の判決より少し早い2月、私はフロリダ州教育委員会を訪ねて状況を調べた。

フロリダ州が始めた最小限学力テストは、明らかに“基礎へもどれ”の動向に沿ったもので、忽ち多くの州に波及し、83年にはすでに37州で実施された。ハイスクール生に対する機能的識字テストの名称が示すように、テスト問題は3Rの基礎技能程度のもので、反復練習、復唱、暗記させることによって市民生活で最小限必要な基礎学力を習得しているかどうかを調べるものである。“基礎にもどれ”は、学校の目的を拡散させ、子どもの要求に譲歩して必要以上に“人間化”するのでなく、学校教育の原点にもどそうするのはよいとし

ても、アメリカが誇る過去一世紀の優れた教育理論を無にし、18～19世紀の古き良き時代を懐古する保守主義にもどって時計の針をとめることになる。重要なのは、もどるだけでなく、基礎技能を一応“基礎中の基礎”と位置づけて、それと平行し補完しながら一方ではより高次の知的技能を含む基礎学力にまで高めなければならない。これこそが技術革新というまさに現代の流れで要求されるものである。

シェーンのいう New Basics

一方、KAPPAN 誌は、アメリカ独立200年祭記念号の76年9月号を、「アメリカの教育—過去・現在・未来」のテーマで特集し、シェーン (Shane, H.G.) が「来るべき4分の1世紀・教育への示唆」を執筆している。だが、さすがのシェーンも、執筆の時点では、80年代の未曾有の国家的規模での改革まで正確には予想できなかった。シェーンはいう。「教育の目標では、口で平等を唱えながら、できない子の劣等感と疎外感をつくり出している。今日唱えられている“基礎にもどれ”のスローガンは誤っていない。それは本来、学校の主たる任務であった。学校は一度も基礎技能の教育を排除したことはない。その力が低下したのは、65～75年の誤った教育理論と社会病理のためなのである。私は伝統的な基礎技能に、いわば人間関係を“新しい基礎” (New Basics) として加えたい」と⁽²⁷⁾。彼は同じ論文の中で職業訓練ではなく、広い一般教養を強調していることから明らかのように、“基礎”といっても狭い基礎技能だけに限っていない。ところで彼のいう“新しい基礎”は、後述する83年の『危機に立つ国家』で主張されているものとは異なっているが、人間主義運動から学んで学校再建の中に取り入れたいという意図は決して誤っていない。というのは、狭い意味での“基礎にもどれ”は、教師の地位と任務を復権しようとするものだが、それを支援する行政当局による“上からの” (top-down) 命令に呼応する形で、教師による“上からの”子ども管理を助長し、テスト主義によって教師と子ども間の人間関係を損なう恐れがあるからである。この傾向は80年代にいたって行政命令の強化によって増大する。

“基礎にもどれ”運動は着実に進行し、79年度の Gallup 教育世論調査によ

ると、回答を寄せた大衆の83%までが“基礎にもどれ”を支持している。⁽²⁸⁾

ほぼ70年代の半ばまでの公立学校の混乱を振り返ってみると、財政が比較的豊かな都市部や郊外部は別として、農村部の小中学校は、例えば何らかの方法で一部オープン教育を採用したとしても、建物自体はそのまま教育の実質はほとんど従来と変わっていない。これを私自身がジョージア州で観察した。もともと財政的には貧しく、善きにしろ悪きにしろ保守的で、質の必ずしもよくない教師は伝統的教授法に馴れきって、革新的なものを知ろうともせず採り入れようともしない。人種差別撤廃運動は激しかったが、一旦沈静化すると学校における人種統合も円滑に進んできた。逆にかつて南部の奴隷制を批判した北部のボストン市では奴隷解放後の黒人の大量移動があり、そのための人種間摩擦を初めて経験したため、人種統合のためのバス通学に激しく反対する運動が70年代中期に起こっている。

オープン教育の目的は、本来、学校側からの規制による画一的抑圧から子どもを解放し、子どもの自主性と個性を最大限尊重することであったが、我々日本人からみると、アメリカの学校はわが国と較べて、もともと遙かに個別的、自由であり、小学校の段階からの能力別指導は当然のこととして長く疑うものはなかった。ハイスクールまで入学試験がなく、学業成績を他人と較べる気持ちはなく、すべてはマイペースで進められてきた。それをさらにオープン化すれば、必ずその反動が起こることになる。

だが、ハイスクールになると状況が違ってくる。もともと反抗の年齢にあり、権威による一方的強制に何らかの形で抵抗するのはむしろ自然である。ハイスクール進学率が高まる中で、小学校から積み上げられてきた学力差は一層顕在化し、底辺部にある生徒たちにとって学校生活は憎悪の対象となり、大量のドロップアウト、非行が増える。それでもハイスクールは生徒をとどめておこうとすると、学校としては生徒に対して種々の譲歩を余儀なくさせられる。大学生の反逆がハイスクール生には生きた見本であった。その結果、ハイスクールでは「生徒による諸活動の自由選択、生徒が企画し教える科目、伝統的卒業要件の廃止、伝統的教科に代わって興味ある多数の科目の提供、柔軟な時間割、成績点数化の廃止、能力別編成に代わる異質編成、学校外活動の単位化等」が

行われた。⁽²⁹⁾そこからくる学力低下の歯止め対策として、例えば前出のフロリダ州法にもとづいて77年に断行したハイスクール在學生に対する最小限学力テストがある。

75年、大学入試の有力な判定資料となるSAT（進学適性検査）の結果が発表され、その平均点は過去連続して12年間低下していると、全国の有力新聞が報道して大きな反響を呼んだ。NSF（連邦から基金が出ている全米科学財団）による81年発表の調査によると、ハイスクール卒業要件として、全国の学校区のほぼ3分の1が（在学4年間のうち）1年間の数学と理科の履修を求め、1970～80年までの10年間に全国のハイスクールで外国語科目を履修した生徒数の比率は23%から15%に減少、60年代中頃までは程度が低く、単位のとり易い普通科目を選択した生徒は12%だったが、70年代の終わりには42%に増加したという。「この陰鬱な数字はソ連、日本、西ドイツその他の経済的、政治的競争国と較べて対照的に低い」とトック（Tock, T.）はコメントしている。⁽³⁰⁾

アドラーの『教育改革宣言』をめぐる

レーガン大統領が就任した1980年後、ベトナム戦争での膨大な出費のつけ、それでも冷戦下での軍事費の増大、一方では経済の低迷と国際的競争力の弱体化などによって、いわゆる二つの赤字（財政赤字と貿易赤字）という史上最悪の経済の危機的事態に突入する。このような状況に直面して、教育面からも重大関心をもつ有識者、研究者はもちろん、政界や財界の人たちが一斉に立ち上がり、教育改革によっても国力の再生を図るべきだという点で見事に意見が一致した。もちろん、それ以前の70年代後期から、例えばカリフォルニア州やフロリダ州のような先駆例にみたように、親や住民たちの下からの強い要望に答えて、当面、公立学校の建て直しをするために基礎学力と校内規律の強化対策に努力したが、長期的展望を欠いていた。ほぼ75年までの、子どもに譲歩した“人間主義教育”運動に代わって、70年後半から“基礎にもどれ”運動が親からの強い要望にこたえる応急対策として着実に拡大してきたものの、それに加えた質の高い知的教育とその指導理念となる教育理論が必要となってきた。

その口火を切ったのが、1982年、広い意味での本質主義の理論に拠って発表

されたアドラー（Adler, M.J.）の『教育改革宣言』⁽³¹⁾であった。私は、83年、すでに評判になっていたこの書物が州立ジョージア大学のブックストアに山積みされているのを見て、購入して一気に読破、その後、連邦教育省の初等中等教育局長、州立ジョージア大学やコロンビア大学、ハーバード大学の教授との面談の材料に用いたが、学界などでも大変問題視されていることを知った。

帰国する寸前の83年4月、有名な報告書『危機に立つ国家』⁽³²⁾（以下、『危機』と略す）が発表され、これを契機として、アメリカ史上、最大規模の教育改革が展開される。私はこの動きを感知し、『宣言』の全文を訳しそれにかかなり詳細にわたる第二部「解説」部分を私に加えて『教育改革宣言』をアドラーとの共著で刊行した。⁽²⁶⁾その「解説」の中で、私は自分の戦後の教育学研究の経過を概観しつつ、49～50年の最初のアメリカ留学時の出発点から、広義の本質主義に共鳴し、コナント（Conant, J.B.）の一般教育論や当時シカゴ大学学長のハッチنز（Hutchins, R.M.）やその同志アドラー等のリベラル・エジュケーションに代表される知育論を追求しつづけ、60年にブルーナーの『教育の過程』に達したこと、そして68年に再びハッチنزの『学習社会』⁽³³⁾を読み、それがブルーナーの考えを受け入れて、“生涯学習論”を提起していると指摘した。91年の拙著『生涯学習時代の学校教育』⁽²⁾の主張の根拠はそこにある。ハッチنز⁽³⁴⁾は亡くなったが、その同志アドラーが熱情をこめてまとめた『宣言』は、ハッチنزの思想を具体的な学校改革案に見事結実させた力作であり、基調をハッチنزの「最善の人びとにとって最善の教育は、すべての人にとって最善の教育である」に置いている（The best education for the best is the best education for all.）。アドラーは、小学校からハイスクールまでの12ヶ年の教育課程は「一般的で、自由で、人間的（general, liberal, humanistic）な学問的な教育内容」⁽³⁵⁾とし、職業準備科目や非学問的で多様な選択科目は排除している。これを義務化した12ヶ年で一貫して行うのが彼のいう“基礎的学校教育”（basic schooling）⁽³⁶⁾である。詳細は私の「解説」にゆずるとして、ここでは本論に関わる3点について述べるにとどめたい。

図に示されているのは、教授法の3つの柱である。『宣言』の全体としての

図

	第 1 の 柱	第 2 の 柱	第 3 の 柱
目 標	組織された知識の獲得	知的技能の養成 —学習の技能	観念と価値についての幅広い理解力
手 段	↑ 以の 下 方 法 に よ る	↑ 以の 下 方 法 に よ る	↑ 以の 下 方 法 に よ る
	教授の教え方 講義と応答 教科書およびその 他の補助教材	コーチング、練習 および 監督の下での実習	産婆術またはソク ラテス式設問と 能動的参加
	↑ 以三教に 下つ科お のの領け 域る	↑ 以操お 下作け のにる	↑ 以お 下け にる
領 域 操 および 活 動	言語、文学 と 美術	読み方、書き方 話し方、聞き方 計算 問題解決	書物（教科書でない）や他の芸術作品についての討議 と
	数学 と 自然科学	観察、測定 概算 批判的判断力 の 練習	芸術的活動への参加、例えば、音楽、演劇、映像芸術
	歴史、地理 と 社会科		

『教育改革宣言』P.20 より

基調として、彼は、アメリカの民主主義教育は教育の機会均等を目指す学校教育の量的拡大を達成したが、今後は教育の質の充実——80年代には“優秀性”（excellence）の名で一躍浮上してきた——とを合わせた質と量の同時実現を主張している。83年の『危機』に1年先んじた82年の原著『宣言』は、基礎教科を共通必修とし、すべての児童・生徒に習得させる80—90年代の教育改革の先駆的役割を演じたといつてよい。ところが、私自身が面談した学者の多くは、『危機』の発表以前であったためか、関心を三つの柱に向け、それなりに評価しながらも、なかには、アドラーの教育課程に関する提言を、あまりに理想主

義的な現実離れの願望だと批判する人もあった。

70年代半ばまでの“人間主義”は、さきにラビッチも指摘したように、新進歩主義教育の立場から、子どもに対して譲歩したが、それへの反動といえる“基礎にもどれ”運動は、フロリダ州の例にみたように、行政権力による試験を用いた一定水準の学力の強制という問題点があった。

『宣言』は、確かに“基礎へもどれ”の延長線上にあるものの、その教育課程の特色は「一般的、自由で、人間的」で、とくに人間的という表現に注目される。深い意味で人間的教育課程は、子どもに必要以上譲歩するのではなく、人間を内部からより充実させるために、より高い質の教育内容の習得を要求 (demanding, higher expectation) するものである。それを達成するためには教授法の三つの柱が必要なのである。

①第一の柱は「組織された知識の獲得」を目標として、 で囲まれている伝統的で基礎的な人文・自然・社会の三つの教科群の一つ一つの教科を“教授学的” (didactic) に教える。『宣言』に参加した人びとの中には、アドラーを筆頭にした本質主義とほぼ同類の永遠主義者以外に“基礎教育連盟” (Council for Basic Education) から何人かが加わっている。この連盟は56年に創設されて以来、当時優勢であった進歩主義教育連盟と厳しく対決し、伝統的基礎教科 (英語、数学、理科、歴史、地理、外国語) を通じて、すべての児童・生徒に対して知的陶冶 (intellectual discipline) を行うべきだと主張し続けてきた。最近の同連盟の資料によると、基礎教科の中に芸術 (arts) を加え、さらに「よりよい教授法によっておりよい学習を育成する」ための実践的プログラムの開発と普及を進めている。これは『宣言』参加以後のことである。

ついでに言えば、『危機』では、ハイスクールですべての生徒が共通に必修すべき“新しい基礎教科” (New Basics) として、国語、数学、理科、社会科、コンピュータ科学と大学進学者には外国語を必修として求めている。⁽³⁹⁾ (さきに私はシェーンが人間関係学習を New Basics としたと説明したが、⁽²⁷⁾ 今では一般に使われていない。) “新しい”の意味は、伝統的に義務教育で必修とされた国語、算数での3R中心の基礎技能と区別したのであろう (次回で予定している拙稿では、現在、連邦教育省の助成金を得て、関連教育団体が研究開発

中である国語、数学、理科、歴史、地理、公民の教科ごとの教育課程規準（curriculum standard）に加えて、ブッシュ大統領時代に連邦教育省の IERI（教育研究改善局）局長に任命されたラビッチの努力によって、外国語と芸術が加わったこと、またそれを含めて全国レベルの教育目標、教育課程規準、学力試験の動きと問題点を論じたい。

②第二の柱の「知的技能（intellectual skills）の育成」の目標は、図に明らかのように、文学、美術は別扱いとして、言語、数学、理科、社会科などで、基礎技能を含みつつ、さらには問題解決、基礎技能を基礎としながらこれからの時代が切実に求めている“高次の知的技能”（higher order intellectual skills）の育成を重視している。80—90年代の教育改革案が教科の学問性を高め、高次の知的技能の育成を求めているのは、ブルーナー理論によって裏付けられたニューカリキュラと多分に共通性がある。だから、進行中の国家的教育課程規準の作成にあたっては「いま改めて新しい教育課程の理論を考える必要はなく、一時頓座した現代化の理論を見直すのが近道であり、より確実な方法ではないか」⁽⁴¹⁾と私は考えている。

③第三の柱は、「観念と価値についての幅広い理解力」を目標として、産婆術、つまりソクラテス式に教師からの設問と児童・生徒の能動的参加による相互の意思疎通によって、児童・生徒の創造的、探究的力を伸ばし、“鍛えられた理解力”（disciplined conversation）を育てようとするものである。第二の柱をコーチング方式といえればこれは一種のセミナー方式である。

1993年『危機に立つ国家』

すでに何回か言及した『危機』だが、私は83年、帰国寸前に有力新聞の第一面に大きく報道された全文を読んで、その単刀直入で大胆な勧告に圧倒され、求められて毎日新聞で要旨を紹介した。⁽⁴²⁾以下はその一部である。

「（前略）基本的には住民の意思を直接に代表する教育制度をもち続けているアメリカでは、よい意味では社会の変化に対応する柔軟性があるが、今日のような激変期には、しばしば誤った方向に突っ走り、あわてて修正する傾向がみられる。一つの極端から別の極端にかわるのに10年もかからない異常なテン

ポには、よほどの冷静な判断がないと、ついてゆけない。・・・（中略）・・・（ことに70年代後半に入ってから）突破口を失ったアメリカの社会は、随所に破綻の兆候を示してくる。子供の学力が低下し、非行が急激に増加してきた原因は複雑であって、決して指導力を失った学校教育のせいだけではないが、日本と同じく伝統的に学校教育を重視してきたアメリカでは、学校をスケープゴートにして、とかく注文をつけすぎるところがある。・・・（中略）・・・教師は相対的に低い給与のせいだけでなく、行政側からの強制によってつきつぎに出されてきている学力向上のための受験対策シフトに追われて疲れはてていた。

今年（83年）4月末、連邦教育省のベル長官から委嘱された「教育における卓越性（エクセレンス）に関する全米委員会」は、2カ年という期限付きの作業を終えて注目の報告書を提出した。題して『危機（リスク）に立つ国家』、副題は“教育改革のための至上命令”となっている。『危機』は、アメリカの学校教育は、今日までの強力な国をつくりあげた原動力となり、これからも努力によってはその力となりうる潜在的な可能性をもっているが、現状においては“挫折”の方が“希望”を上回る危機に直面していると、その弱点を鋭くえぐり出す。弱点を明らかにする手法として、教育の国際比較の方法を用いているが、これは、最近の、例えば経済比較で、日本を引き合いに出すのが多いのにならって、日本の教育を相当に意識していることは明らかである。『過去15年間、アメリカの工業生産力は確実に低下し、大企業はつきつぎと世界的競争において敗北している』という。学校教育に原因があるとすれば、それはエリート教育の面においてではなく、急速な技術革新に効果的に対応できる一般大衆の知的水準の質的低下——“凡庸性”という——にあると指摘している。

10年前には、ハイスクール（4年制を標準）の生徒に対して譲歩し、重要な知的教科の学習を強制することをやめ、代わりに、職業訓練科目、家庭科目、自動車運転法科目、結婚準備科目などで卒業に必要な単位を充足し、留年や退学を少なくして、学力達成の程度に関わらず自動的に進級できる“社会的進級制”を進めていた。『危機』によれば、すべての生徒にとって必修の“新しい基礎教科”を指定し、大学はそのような教科の習得を入学資格の要件とし、ハイスクール卒業時には、試験を行って合格した者のみにディプロマを与える。

小学校や中学校では、在学中、数回、ある学年で学力試験を実施して、必要な場合、学年繰返しをさせる。さらに教師に対しても、正式採用までに、そしてまた在職中も、試験を受けさせる。つまり、子どもはもちろん、教師まで常に試験によって、一定の水準の学力を検定する“しめつけ”である。この報告書を待つまでもなく、このような試験を州法によって実施しているところが続々ふえている。受験体制の強化である。

アメリカの学校の年間授業日数は平均180日だが、それを200—220日間、一日7時間にせよともいう。これなど明らかに日本に負けるなということだし、宿題の強化も同じであろう。

私は、すべての生徒に能力に関わらず、等しく知的に質の高い教育を与えるという考え方には同意するし、子どもに高い水準達成を求める要求自体は正しいと考えている。だが、『危機』は、日本などの“教育大国”に追いつき追いつくことを、国家の至上命令とするあまり、かつて70年代に厳しく批判された上からの“しめつけ”への反発という痛い経験からの教訓を忘れていないのか。学校教育においては、知的学習に子どもが内発的興味をいただき、そこで知的に遊ぶ“ゆとり”が大切なことであって、それこそ『危機』でも強調している生涯学習の必要条件ではないか。・・・（以下略）

82年の民間研究団体による『宣言』と、勧告にとどまるとはいえ連邦教育省がバックアップした『危機』との間には政策上の力点の置き方に違いがあっても、学問的教科の基礎学力を強化することが国家的利益につながるという意識は共通している。その後、期せずして相次いで出され注目を集めた研究書の中には、『宣言』に参加した著名な学者であるボイヤー（Boyer, E.L.）のものやサイザー（Sizer, T.R.）のものがある。これらの研究書その他の委員会の報告書が連動して、80—90年代の未曾有の規模の教育改革運動の推進力となった。

本論は、いわば次に予定している『危機』の発表から10年たった現在の93年までの教育改革の展開とクリントン大統領の教育政策を主として教育課程改革の面から考察するための序説である。序説として私は、『危機』に結実するまでの紆余曲折の波乱に満ちた教育界の動きとその中からようやく一つの方向（基礎学力の強化）が出てきた経緯を論じた。

引用・参考文献と筆者注

- 1 州立ジョージア大学（アゼンス本校）教育学部名誉教授の Torrance, E.P. 創造性の心理と教育に関する研究の第一人者で、世界で最初に標準化した創造的知性テストを開発。その日本版は日本創造性心理研究会論「S-A 創造性検査」（東京心理）。参考文献：Torrance, E.P., *Guiding Creative Talent*, Prentice-Hall, 1962 佐藤三郎訳『創造性の教育』誠信書房、1967年。Torrance, E.P., *The Search for Satori*, Creative Education Association, 1979 佐藤三郎・中島保訳『創造性修業学』東京心理、1981年。佐藤三郎・恩田彰共編著『創造的能力—開発と評価』東京心理、1978年
- 2 Bruner, J.S., *The Process of Education*, Harvard University Press, 1961 鈴木祥蔵・佐藤三郎訳『教育の過程』岩波書店、1963年 ブルーナーの1977版前書きと私の補足解説を加えて1986年に増補改装版が出ている。参考文献：佐藤三郎『ブルーナー「教育の過程」を読み直す』明治図書、1986年。ブルーナーは長くハーバード大学に勤め、心理学の分野で認知研究を開拓、同大学の認知研究所の初代所長となり、その間に乞われて『教育の過程』のもとになったウッズホール会議の議長となる。72年、東京で開かれた国際心理学会で招待講演を行う。その後、オックスフォード大学に転出、現在は郷里のニューヨーク市にもどっている。詳しくは佐藤三郎「J.S. ブルーナーの教育界への貢献」『生涯学習の学校教育』東信堂、1991年
- 3 “教育の現代化” 厳密に言えば“教育内容の現代化”。「初めてわが国で現代化を提唱した50年代の民間教育団体・数学教育協議会は、“数学教育の現代化”とは、①科学技術の高度の発展が予想される20世紀後半の時代に生きる子どもたちにふさわしい数学教育に作りかえる。そのために②内容的には現代数学の成果と方法を積極的に取り入れると定義した。数教協水道方式はそのままで数学の現代化ではない。それはわが国の算数教育で不当に大きな比重を占めてきた計算練習を合理化して、“砂漠を沃野”（遠山啓）に一変させ、現代数学を大幅に、また早期に導入することを目指した。

ちょうどその頃、アメリカでも、やがて60年代の教育改革の先駆となるもので、数学、理科の教育内容面での抜本的改革を意図した“新教育課程”（New Curricula）プロジェクトが国や民間の財団の援助を得て百花繚乱の活況を呈した。それらは従来の教育課程編成の原理となった生活経験主義・系統主義にあきたらず、両者を折衷したもので、①学問の基本概念を素直に教育内容に取り入れ、②それを子どもの研究活動によって確実に習得させれば、学校卒業後の変化にも対応できる基礎・基本になると主張された。その理論をうまく作り上げ、世界的に注目されたのがブルーナーの『教育の過程』（1961）である。日本では“教育内容の現代化”の聖書といわれた—佐藤三郎担当執筆—（『現代学校教育大事典』ぎょうせい、1993

年、259-260頁）

- 4 この間のブルーナーと私の意見交流とその内容については、前掲の注2の拙編に詳しい。なお、彼自身がニューカリキュラにかかわった経緯、貢献、回顧と展望についてはつぎの『自伝』の第10章を参照。Bruner, J.S. *In Search of Mind-Essays in Autobiography*, Harper and Row, 1983.
- 5 Bruner, J.S. *The Relevance of Education*, Norton, 1971. 平光昭久訳『教育の適切性』黎明書房、1971年。ここでいう relevance とは、そもそも教育が人間にとってどんな意義をもっているかを根源的に問うことを意味している。
- 6 Mills, C.W., *The Power Elite*, Oxford University Press, 1956.
- 7 Ravitch, D., *The Troubled Crusade-American Education 1945-1980*, Basic Books, 1983. この書は、戦後のアメリカ教育史を記録的に忠実に、しかも冷静に批判した好著、とくに第6章は大学紛争史は貴重な資料として評価が高い。
- 8 同上、pp.234-235.
- 9 前掲書。ブルーナー『教育の過程』訳書の増補改装版、139頁。
- 10 学問性中心の教育課程は discipline-centered curriculum のこと。
「ディシプリン・センタード・カリキュラム (discipline-centered curriculum) : 学問性中心の教育課程と訳され、教育課程編成の一つのタイプ。学校が教育課程を編成するとき、①教科中心②児童・生徒の発達段階—知的・情緒的・身体的レディネスとニーズの尊重③社会の実態とその要請という三つの視点を考慮し、どこに重点を置くかによって教育課程のタイプが決まる。特定の時代に、あるタイプが顕在的に優位であるといっても、他の二つの視座がなくなるのではない。学問性中心のタイプは、①教科中心という伝統的な編成の系譜に属しているが、①が②・③を必要以上に組み入れたためと、教材の過密、知識の詰め込みに傾きすぎたため、教科のもととなる個別学問の知的探究と探究から重要な概念を発見し、理解する喜びが失われがち。生涯学習の視点から、生涯を通じての知的探究の意欲と能力は、学校でその基礎が育成されねばならない。最近、盛んに“基礎・基本”が強調されるのも、②・③への過度の依存の反省の上にたった、ある程度“学問性”への回帰とみてよい—佐藤三郎執筆—」『キーワード・教育外来語』教育開発研究所、1993年、110頁)
- 11 Silberman, C.E., *Crisis in the Classroom*, Vintage Book, 1971.
- 12 Illich, I., *Deschooling Society*, Harper and Row, 1970.
- 13 前掲書、Ravitch, p.245.
- 14 前掲書、ブルーナー『自伝』、p.196.
- 15 前掲書、Ravitch, pp.211-213.
- 16 Schwab, J.J., *The Teaching of Science As Enquiry*, Harvard University Press, 1962. 佐藤三郎訳『探究としての学習』明治図書、1970年。 参照：「ラー

ニング・バイ・インクワイアリー learning by enquiry : 真理を探究することは、大人の研究者だけでなく、子どもを含めて学習者としての人間にかかわる。学校は、学習者に対して一定量の知識・技能を伝授する責任があるが、ややもすると過剰で些細な知識の詰め込みに追われ、学習者が本来もっている知的好奇心の芽を摘みとってしまうことが少なくない。学者・研究者が真理の探究を内的動機から楽しみ、探究の手順をきちんと踏んでいるのにならって、学習者も教育内容に巧みに組み込まれている学問上の基本的基礎的概念を、科学の方法を用いて探究し、それを自ら習得して“わかった”と実感できる発見の喜びを経験できるように誘導するためには、結果より過程が大切である。一種の問題解決・課題解決法だが、1960年代に学問性中心の“新教育課程”（ニュー・カリキュラ）で再認識されるようになった」（前掲『キーワード教育外来語』146頁）。佐藤三郎「アメリカ教育界だより」“授業研究”155号、明治図書、1976年。

- 17 Graubard, A., *Free the Child*, Pantheon Books, 1972.
- 18 前掲書、Ravitch, p.253.
- 19 佐藤三郎「基礎にもどれ」“現代教育科学”230号、明治図書、1976年。
- 20 「どの教科でも、知的性格をそのままにたもって、発達のどの段階のどの子どもにも効果的に教えることができる」という『教育の過程』の白眉ともされる有名な仮説。訳書の増補改裝版42頁。「仮説」を私なりに解釈したものについては、参照：前掲書『生涯学習時代の学校教育』200-203頁。
- 21 前掲書、Ravitch, p.255.
- 22 Brodinsky, B., "Back to Basics", *KAPPAN*, March 1977.
プロディンスキーは、この他に Back to Basics 運動の背景となる理由をあげている。全文については、前掲書『生涯学習時代の学校教育』112頁参照。
- 23 佐藤三郎「カリフォルニアで見た教育改革」“時事通信内外教育版”、1987年5月26日号。
- 24 前掲 佐藤三郎「基礎にもどれ」
- 25 Gallup Poll: Public's Attitudes toward Public Schools, 1975. 参照：佐藤三郎「アメリカ教育界だより」“授業研究”155号、明治図書、1976年。
- 26 Adler, M.J., *Paideia Proposal—An Educational Manifesto*, Macmillan, 1982. M・J・アドラー／佐藤三郎共著『教育改革宣言』教育開発研究所、1984年。
- 27 *KAPPAN*, Sep. 1976. シューンの記念論文の概要については参照：佐藤三郎「実質的な平等化の教育を求めて」“現代教育科学”237号、明治図書、1977年。
- 28 佐藤三郎「公立学校に対する大衆の態度」“時事通信内外教育版”、1977年11月11日号。
- 29 前掲書、Ravitch, p.251.
- 30 Toch, T., *In the Name of Excellence*, Oxford University Press, 1992.

- 31 前掲書、アドラー・佐藤著
- 32 Commission on Excellence in Education, *A Nation at Risk*, 1983.
橋爪貞雄著『危機に立つ国家』黎明書房、1984年。
- 33 Hutchins, R.M., *The Learning Society*, Praeger, 1968.
本拙論に関係する限りでのハッチンズの考え方については次の抽稿参照：『教育名句・名言読本』教育開発研究所、1993年。
- 34 前掲書、アドラー・佐藤著、5-6頁。
- 35 同上、55頁。
- 36 同上、9頁。
- 37 同上、95-96頁。
- 38 Council for Basic Education, *Basic Education*, Vol.37, No.4, 1992. 連盟の最近の刊行物で注目されるのは、小学校教育編、Barth, P. and Mitchell, R., *Smart Start—Elementary Education for the 21st Century*, 1992.
- 39 前掲書、橋爪貞雄。
- 40 例えば、佐藤三郎「90年代アメリカ教育改革の展望と課題—ブッシュからクリントンへ」『教職研修』8月号、教育開発研究所、1993年。
- 41 注2の中の前掲書 佐藤三郎『生涯学習時代の学校教育』232頁。
- 42 佐藤三郎「米国の『教育改革報告書』の問題点」毎日新聞1983年7月1日号。
- 43 Boyer, E.L., *High School*, Harper and Row, 1983. 天城勲・中島章夫監訳『アメリカの教育改革』リクルート社、1984年。
- 44 Sizer, T.R., *Horace's Compromise*, Houghton Mifflin, 1984.



ニュージャージー州の小学校（教員・教員補助者・実習中の学生がいる）