

【研究論文】

イギリスにおけるコミュニティー教育の一考察

——EPA のリバプール・プロジェクトの検討を中心に——

二 宮 衆 一

はじめに

戦後初期のイギリスでは、満5歳になると子ども達は幼児学校（infant school）に入学し、7歳で初等学校（junior school）に進学した。そして、11歳になると試験を受け、その成績順にグラマー・スクール、テクニカル・スクール、モダン・スクールの3つのタイプの中等学校へ進学していった。すなわち、戦後初期の教育システムの下では、11歳を転機に子ども達は、別々の進路を歩くことを余儀なくされたわけである。

もちろん、戦前にも初等教育段階から中等教育段階への進学の際には、テストが設けられていたが、当時はグラマー・スクールに入学する者のみにそうした試験が課されており、戦後のようにほとんど全ての子ども達を巻き込むようなものではなかった。3つのタイプの中等学校とその振り分けの際に課された通称イレブン・プラス試験こそが、戦後初期のイギリスの教育を根本において規定する要因であった。通常、イレブン・プラス試験は、知能検査に加え国語、算数、内申書、面接からなっていた。そのため、テストの準備に拘束された初等学校では様々な実践を自由に試みることが困難となり、また国語と算数の成績に基づいたストリーミングやバンディングといった能力別学級編成の弊害が指摘されていた⁽¹⁾。

しかし、イギリスでは、戦後初期から、このイレブン・プラス試験と中等教育の分離制度を廃止し、総合制中等学校へと再編することを求めるコンプリヘンシブ運動が進められてきた⁽²⁾。そして、運動の進展の結果、1965年には教育科学省が「通達10/65（中等教育の再編成について）」を發布し、全国の地方教育当局に対して、総合制中等学校への再編を要請するにまで至る。当然、この通達によってイギリス教育を取り巻く状況が、一変するかと思われたのだが、改革は遅々として進まなかった。例えば、改革当初は、多くの論者が指摘するように「一つの学校の下での、分化したカリキュラムの提供」という状況が一般的であった。サイモン（B.Simon）とベン（C.Benn）の調査によれば、1968年の時点で70.5%、1970年の時点でも58.5%の総合制中等学校が、ストリーミングやバンディング、セッティングといった何らかの能力別編成学級をとっていた⁽³⁾。

改革の目玉であった中等教育が、こうした状況であったため、初等教育でも状況は大きくは変

わらなかった。そうした状況の中、1967年に「プラウデン報告」が発表された。それは、能力別学級編成やイレブン・プラス試験を批判すると同時に、当時徐々に浸透しつつあった児童中心的なインフォーマルな教育実践を推奨することによって、戦後初期の名残を残す当時の教育状況を打開する策を初等教育の側から提案するものであった。

本稿では、この「プラウデン報告」の中で提案された児童中心的なインフォーマルな教育実践による改革案を考察することを目的とする。報告は、イレブン・プラス試験と初等学校における能力別学級編成の廃止、学習の個別化に対応するための補助教員 (teacher's aids)、就学前教育の拡充、学校と家庭の密接な連絡と協力体制の構築、教育優先地域 (Educational Priority Area、以下EPAと省略) の設定など197項目の勧告を行っている。ここでは、その全てを考察することはできないため、そこで示された初等学校改革案を概略すると共に、EPAとして指定されたリバプールで計画されたコミュニティ・スクールをその具体像として検討したい。

1. プラウデン報告の方向性と Educational Priority Area

プラウデン報告は、本文と調査資料の2巻からなる大著である。ここでは、本稿の目的に従い、初等学校に関わる提案とEPAの設定に関わる記述を中心に取りあげることとする。

報告の第15章は、初等教育段階の目的とその設定のためのアプローチを記した提案からなる。そして、その中でも「理想とする初等学校の教育」と題する項目では、主に次のような2つのことが提起されている⁽⁴⁾。一つめは、「学校は、子どもが将来の大人としてではなく、何よりもまず子どもとして生きることを学ぶ共同社会である」という記述に示されるように、子ども期を大人のための準備段階と理解するのではなく、子どもとして生きること、すなわち子ども期の独自性が強調されている。次いで、そうした子ども期の特徴として経験や活動、遊戯の重要性があげられている。「学校は……、子ども自身による発見や自分自身の経験や創造的な活動を重視する。学校は、また知識は個々のバラバラなものに分割されるものではないこと、学習と遊びは相対立するものではなく、相互に補い合うものである」と報告書は主張する。

イギリスでは、こうした子ども期の尊重と子どもの経験や遊びを重視する傾向を児童中心的なインフォーマルな教育と呼ぶわけであるが、カリキュラムの考察を行っている報告書の第16章に目をやると、そうした傾向がより鮮明に浮かび上がってくる⁽⁵⁾。そこでは、まず20世紀のイギリスにおけるカリキュラムの変遷が概観された後に、1931年の「ハドー報告」の一節が取りあげられている。「初等学校のカリキュラムは、習得されるべき知識や貯えられるべき諸事実によってよりは、むしろ児童の生きた活動と経験によって組織されるべきである」。

プラウデン報告は、この一節を継承し、子どもの遊びと経験の意義を強調する。遊びは「幼年期の子ども達の学習の主要な手段」であり、「子ども達は遊びを通して因果の法則を知り、識別力、判断力、想像力あるいは物事を分析・総合する能力を次第に身につけていくのである」。「遊

びの中にこそ、カリキュラムの中で提供され、やがて彼らが学習していかなければならない諸教科の萌芽があるのだ」と。さらに経験の意義については、次のように述べる。「子ども達は、道徳的な考えを発達させる前に、まず様々な人間行動についての多様な経験をする必要がある。子どもの経験と理解を越えた言語的表現は、彼らの学習にとって大きな障害となるものである。……従って、子ども達の生活経験から遊離した知識や経験についての教育は、その目的を十分に達成することができない」。

そして、最後に子どもの経験や遊びの重視に対応する形で、カリキュラム編成についての提案が行われる⁽⁶⁾。「初等学校の教育内容は、子どもの具体的な日常生活の経験に即して組織され、彼らの遊びや自発的な学習活動を中心に展開されることが必要なのである。従って、この様な子ども達の活動をそれぞれの教科に厳密に細分することは、彼らの生き活きとした思考や興味を妨げることになり、かつ問題解決にあたって必要となる相互に関連し合う諸要素についての認識から子ども達を遠ざけてしまうことになる。このことから、我々は初等学校のカリキュラムの教科への分割は、非常に大まかなものであるべきだと考える」。

このようにブラウデン報告は、イレブン・プラス試験と能力別学級編成の廃止を訴えるのみならず、子どもの経験や遊びを重視し、それに基づくカリキュラムの編成と教育実践を積極的に提起することで、初等教育が向かうべき方向性を実践レベルにおいて明確に提起したといえる。さらに、報告はこうした改革の方針を提案するのみならず、最も教育が貧困で困難な地域を対象にしたプロジェクトを組み、自らの方針を実践している。これがEPAの設定である。

EPAに関わる「勧告8」は、その目的を次のように示している。「子どもが家庭条件によって非常に不利を蒙っている地域の学校に対し、国家的政策として『積極的差別 (positive discrimination)』を採用することである。この措置は、これらの恵まれない地域の学校を国内の最上級の学校と同じレベルに引き上げるものでなければならない。このため、これらの学校に対する経費配分を増加することが必要となる」。この勧告に示されるように、EPA計画は教育が貧困で困難な地域に財源を投下することにより、教育改善を図るものであった。

しかしながら、そのプロジェクトの報告書を見てみると、その活動は学校施設の改善に始まり、カリキュラム開発、家庭との連絡網の構築、教師教育の改善、通知表や学校通信の開発に至るまでの多岐に渡っている。そして、こうした多岐に渡るEPAプロジェクトは、ブラウデン報告の「勧告19」が示すように「コミュニティー・スクール」の建設として包括的に提起されている。1968年から72年にかけての第一期プロジェクトには、リバプール、ロンドン、バーミンガム、ウェスト・ライディング、スコットランドから5つの地域が指定された。本稿では、リバプールでのプロジェクトの報告書をもとに、ブラウデン報告で提案された改革案の実像をカリキュラム開発に焦点をあて探ると共に、プロジェクトの成果によって見えてきた新たな課題を指摘したい。

2. リバプール・プロジェクト

ブラウデン報告に依れば、①職業構成、②家族規模、③無料で学校給食を受けている子どもの数および政府から生活援助を受けている家族数など、④過密住宅地と同居家族数、⑤児童の学校への出席日数、⑥遅進児や心身障害者数、⑦親のいない子どもの数、⑧英語の話せない子どもの数といった基準にもとづきEPA地域の選択が行われた。

リバプールのインナーシティーは、第一期のEPA地域として指定された地区である。リバプールは、一昔前まではイギリスを代表する港町であったが、交通網の発達と共に中産階級は郊外へと移住していき、財力のない労働者が残された、いわゆる都市の空洞化現象の起きた典型的都市である。指定された地域の人口は、26,500世帯の90,000人。この内12,000人の子どもが就学前、16,250人が学齡児にあたっていた。

いくつかのEPAの選択基準項目と対応させながら、この地域の状況を示すと次のようになる。①専門職や中間管理職に就く成人は人口の4%であり、半熟練あるいは非熟練労働に就く者は人口の53%にのぼる。③プロジェクトが開始される前年の1967年の統計によれば、この年は1600件以上の破産申告があり、500人以上の債務者がでており、さらに失業率は30%におよんでいた。④この地域では、ほぼ半数近くが共同賃貸住宅に住んでおり、一部屋に2人以上住んでいる割合は一割を上回っていた。⑤1967年から1968年までの一年間の初等学校での欠席率は13.3%と過度には大きくない。⑦ある学校では242人の生徒の内52人が破綻した結婚の犠牲者であり、11人の子どもが親と離別しているという報告がなされている。

このように、リバプール・プロジェクトは、EPAの提案に沿った「恵まれない地域」を対象にして始められた。プロジェクトの報告に依れば、まずはじめに行われたのは、校長との昼食会や教師同士の連絡網づくりなど地域内の学校とのネットワークづくりであった。その際、プロジェクト関係者達が、教育関係者達に示した3つの柱が、家庭と学校の関係づくり、カリキュラムの開発、学校とコミュニティーの関係構築である。

まず、家庭と学校の関係づくりでは、親の学校運営・行事への参加が目指された。もともと、この地域の親達は、半熟練工や非熟練工が多い点からも想像できるように、あまり良い学校経験をしてきていない。事実、プロジェクトの報告の中にも、親達が学校にきて、教師や校長の前に出ると途端に卑屈になるという指摘がなされている。プロジェクトは、こうした親達を学校に引き込むために様々な試みを行っている。代表的なものとしては、学校内にレストランを設け親達にコーヒーを振る舞う「朝のコーヒー・タイム」、料理作りや裁縫などの授業への参加、「Back Home」や「Solly」といった学校から家庭への出版物の提供などがある。その結果、ある学校では75%の親達が自分達の子どもは他のどの学校にも負けない教育を受けていると感じており、65%が自分達が受けた教育よりも良い教育を子ども達が受けていると感じているとアンケートに答えている。

次に学校とコミュニティの関係構築に目をやると、そこでは学校がコミュニティに開かれていき、コミュニティの発展に貢献することが目指された。この目的自体は、EPAに共通するコミュニティ・スクール全体の課題であったため、そのための特定の活動がなされたわけではなかったが、いくつかの活動が結果としてコミュニティの発展に直接結びついた例が報告されている。例えば、学校施設の改善と美術の授業を上手く組み合わせた壁画作りは、この地区の海岸風景を見事に描きあげることで、一つの観光スポットになった。このことは子ども達に自らの作品への自信と誇りを与え、地域の自然環境へと目をやることにも一役買うことになる。

この活動に示されるように、子ども達にとって身近な生活経験と結びついた活動を組織することが、コミュニティとの関係では重要視されたわけであるが、これを意識的に教育実践として取り込もうとしたのが、「コミュニティ志向のカリキュラム (community oriented curriculum)」の開発である。このカリキュラムは、地域の様々な社会問題を媒介とすることで、子ども達が自らの社会的環境を認識し、それを改善する批判的関心と行動力を育てることを目的としていた。そのため、そこでは、教科学習ではなくテーマ学習が、学問の系統性よりもむしろ地域での子どもの生活経験が重視された。つまり、子どもの生活経験と「社会的教育 (social education)」を中心に据えたカリキュラムの開発が目指されたわけである。そこで、以下では、なぜ子どもの生活経験と社会的教育が重視されたのかを考察すると共に、プロジェクトで実際に行われた実践を簡単にではあるが紹介することにする。

3. コミュニティ志向のカリキュラム

「一般的にコミュニティ・スクールは、教師、子ども、親、コミュニティの中心として『コミュニティ・カリキュラム』を備えるべきである」⁽⁷⁾。この言葉に示されるように、「コミュニティ志向のカリキュラム」は、リバプール・プロジェクトの中心的課題であった。先に紹介したように、開発の力点は子どもの生活経験と社会的教育を中心にしたカリキュラムを編成することにあったが、まずは、プロジェクトが従来のカリキュラムをどのように捉えていたのかから検討してみよう。

従来のカリキュラムは「今日、時代遅れのものであり、日常生活から隔たっており」、「コミュニティと子ども双方のニーズに答えていない」と批判される⁽⁸⁾。例えば、地理で扱われるエスキモーの生活は次のように批判されている。「それらは子どもの経験から隔たっているだけでなく、エスキモー人の多くは、今や氷の家や鯨の脂といった生活からは離れており、普通のアメリカ人の生活をおくっている」と⁽⁹⁾。また、テープ・レコーダーやテレビの普及と共に浸透しつつあるフランス語などの外国語教育も次のように非難される。現在、外国語がカリキュラムに含まれることは良いことと思われているが、フランスでバカンスを楽しむような人々がほとんど存在しないこの地域で、母国語教育をないがしろにしなが、フランス語を教えることは喜劇で

ある。

つまり、高等教育への進学を考えている者にとっては、エスキモーの生活やフランス語の知識は必要であろうが、EPAに指定されたような貧しい地域にとって、まず必要なことは、身の回りの生活問題を解決できる基本的な力なのである。では、プロジェクトの中で考えられていた基本的な力とは何だったのか。これこそが、社会的教育によって涵養することが目指された社会的能力である。

プロジェクトは述べる。「代替案は、大多数の子どもに社会的教育を提供することである。子ども達が自らにとって快適であり、賛成できる方法によって生活を変革したり改善したりする事を学ぶ中で、彼らの世界を抑圧している現実の吟味を行える社会的能力を与えることが社会的教育である。社会環境の綿密な調査を通じて、子ども達はよりはっきりと自らのニーズを理解する準備ができるだろう。そして、その観点から、彼らはニーズを満たす方法や手段を発見するようになるかもしれないのである」⁽¹⁰⁾。

社会的教育とは、地域の様々な社会問題を媒介とすることで、子ども達が自らの社会的環境を認識し、それを改善する批判的関心と行動力を育てることを目的としていたことが伺われる。自らの置かれている状況を正しく理解し、自己のニーズを明確に表現でき、それを満たす公共的働きかけを要求する力こそが、EPAの子ども達に必要な基本的な能力として求められたのである。

こうした社会的教育を中心にしたカリキュラム開発が進められた背景には、次のような地域理解が存在したことも見逃せない。ブラウデン報告は、その目的としてEPA地域の教育水準向上を唱っていたことは、先に述べたとおりである。問題は、この水準向上の尺度である。報告を読む限り、それは中途退学者を減少させると同時に高等教育進学者を増加させることを含んでいたことは明らかである。この点において、報告はEPAの実状をしっかりと認識していなかったと同時に、コミュニティ・スクールの役割についても十分に明確でなかったと考えられる。

リバプール・プロジェクトは、この点に関わって次のような主張を行っている。「さび付いたきしむ機械と化しているEPA教育を円滑にすることによって、高等教育のためにより多くの中途退学者が在学しつづけるというブラウデン報告の可能性が実現されるかもしれない。しかしながら、それは最も良い場合でも、わずかに人数を減らされた大多数の人々を生涯に渡る剥奪という苦しさ直面させ続けるだろう」⁽¹¹⁾。続けて、プロジェクトは語る。1991年にはこの地域の人口は、73,000人程度になると予測される。現在EPAの学校に通っている子ども達の多くが、その頃には成人に達しており、何らかの職業に就いているだろう。しかし、73000人が主としてマネージャーや教師などの専門職になるということは考えにくい。彼らのほとんどは、彼らの親達と同様に半熟練工や非熟練的職業に就くことになるだろう。つまり、EPAでは、誰もが賞にあずかれる「不思議の国のアリス」は現実化しないのである。

ここに、プロジェクトの確かな現実認識とそこから芽生えるコミュニティ・スクールのアイデンティティが見いだせる。つまり、リバプール・プロジェクトは、社会的剥奪が集中した地域

を対象とすることでイギリス社会を貫くメリトクラシーの原理を認識し、それに対抗する戦略としてコミュニティー・スクールを位置づけたのである。そのため、そこで求められた社会的教育とは、この地域とは対照的な郊外地域の文化、あるいはテレビやラジオがもたらす大衆文化ではなく、社会的剥奪が集中しているこのコミュニティー固有の文化であり、地域環境の学習であった。「教師が都市の子ども達を表面的に磨くことを試みた現実逃避ではなく、子ども自身の道理の中で都市での彼らの経験や可能性をコツコツと開発する試み」⁽¹²⁾こそが、「コミュニティー志向のカリキュラム」として要求されたのである。自らの居住地であるコミュニティーをより住みやすい地域へと変革していくことこそがコミュニティーの発展であり、そうした変革に参加できる力を養うことがコミュニティー・スクールの最大の役割であった。

では、実際に行われた実践は、どのようなものであったのか、ここで簡単にではあるが紹介しておこう。コミュニティー志向のカリキュラムの代表的実践として、スーパーマーケットの例がある⁽¹³⁾。これは、当初子どもの生活経験と算数・社会的教育を結びつける実践として行われたが、実践が進むにつれ多くの教科と関係する総合的な学習となった例である。イギリスの大手スーパーマーケット会社テスコと地域のいくつかの小売店の協力を得て、実施されたこの実践は、本物のスーパーマーケットの運営を子ども達が手伝うというリアリティに富む試みであった。市場調査、仕入れに始まり、レジ打ち、売り上げの集計といった実際の労働を経験する中で、子ども達の基礎的な算数能力を発達させると同時に、商品流通の仕組みや小売り業が地域で果たす役割などを学習し、自分達が住む地域の実状を理解していった。さらには、店舗の運営の中で浮上してきた万引きや喫煙といった問題が道德教育に結びつき、売り上げを伸ばすための広告デザイン、商品のディスプレイ、福引きなどのイベント企画が芸術や工作教育へと発展していった。

つまり、スーパーマーケットは、売り上げの集計や市場調査、広告デザインといった具体的な学習経験の場を子ども達に提供することで、それぞれの教科概念や思考方法を具体的活動を通じて学ぶ機会を与えた。また、数学や社会科、芸術、道德といった様々な教科の認識を具体的に統合する「ハブ」の役割を果たすことで、リアリティに富む総合的な地域社会の認識と自己認識を育むものとなったのである。

おわりに

コミュニティー・スクール自体は、イギリスではヘンリー・モリス (H.Morris) の「村大学 (village college)」以降、草の根的に進められてきた教育運動であった。残念ながらEPAは、財政不足のため初期の5年で打ち切られたものの、コミュニティー・スクールはこれを契機に普及が進んでいった。リバプールでは、3年の予定を消化した後もプロジェクトの成果は継承されている。また、EPAの後もROSLAプロジェクトやノッティンガム、ケンブリッジなど多くの地域で、コミュニティー・スクールの実践が行われ、その成果が報告としてまとめられている。

本稿では、後年のそうしたプロジェクトの先駆けにあたるリバプール・プロジェクトを概観してきた。プロジェクトは、コミュニティを住み易い地域へと変革していく社会的能力を子ども達に身につけさせることを目指した。そして、そのための戦略として、その地域における子どもの生活経験を重視し、社会的教育を中心にしたカリキュラム開発を行っていった。先述したように、そこでは、工場作業員から銀行員へとといったような労働者階級から中産階級への上昇というメリトクラシーの原理に沿う生活改善は目指されず、自らの生活基盤であるコミュニティの創りかえを通して生活を改善していくという展望が持たれていた。

ここには、明らかに1970年代から始められ、その後ナショナル・カリキュラムやアセスメントによって提案される教育改革構想とは異なる展望が存在する。例えば、ケリー (A.V.Kelly) は、1988年の改革の背後にある原理を、教育とは何の役に立つのかという観点から子ども期を大人への準備と考える「道具主義」、教育を工場経営に例え競争を至上原理として導入する「商業主義」、機会均等のみの平等を強調する能力主義に基づく「エリート主義」と指摘している⁽¹⁴⁾。コミュニティ教育は、コミュニティの一員として成長することを願いながらも子どもの生活経験を重視し、子ども期の独自の価値を認める点において、他人との競争ではなくコミュニティの一員として協力しながら地域の発展を担う点において、そして、メリトクラシーに乗っ取った個人の立身出世を目指さないという点において、1988年のものとは異なる教育改革の提案を行っている。ここに、コミュニティ教育の大きな意義があったと考えられるのである。

本稿では、こうしたコミュニティ教育の構想を概観すると共に、その核となるであろう「コミュニティ志向のカリキュラム」を紹介した。リバプール・プロジェクトが「社会環境のオープン・エンドな調査は、単に地域の環境に目を向けるということではない」⁽¹⁵⁾ という時、そこには地域固有の問題を媒介にしながらメリトクラシーの原理を克服するという意識が隠されていた。そうすると問題は、地域における子どもの生活経験を重視するという際、どのような社会環境や地域の問題を問題として取り出し実践を展開していたのかにある。今後の課題としては、教科書やワークブックなどの実践資料から、具体的に何が問題として扱われたのかを検討することで、コミュニティ教育の実態をより明らかにしていきたい。

注

- (1) 当時の能力別学級編成の状況については、Jackson, B.(1968), *Streaming: An Education System in Miniature*, Routledge & Kegan Paul, Londonを参照。
- (2) 初期の最も明確な主張としてはトーニーの「全ての者に中等教育を」があげられるだろう。トーニー 著 成田克矢訳『すべての者に中等教育を』明治図書、1971年。
- (3) Simon,B., and Benn,C.(1972), *Half Way There*, Penguin Books, p.219.
- (4) DES (1967), *Children and Their Primary School*, HMSO, pp.186~187.
- (5) Ibid., pp.194~196.

- (6) Ibid., p.198.
- (7) Midwinter,E.(1972), *Priority Education*, Penguin Books, p.63.
- (8) Ibid., p.15.
- (9) Ibid., p.14
- (10) Ibid., p.19.
- (11) Ibid., p.18.
- (12) Ibid., p.19.
- (13) Ibid., pp.91-92.
- (14) Kelly,A.V.(1990), *The National Curriculum-A critical review*, Paul Chapman, pp.45-53.
- (15) Midwinter,E., op.cit., p.19.

(博士後期課程)