

トラック・システムと予言の自己成就

——判例にみるアメリカの教育 (I) ——

白石 裕

Track System and Self-Fulfilling Prophecy

—— American Education in Legal Cases (I) ——

Yutaka SHIRAISHI

ABSTRACT: This paper summarizes the U.S. Appeals Court's findings in *Hobson v. Hansen*, 269 F. Supp. 401, 1967 that handed down a landmark decision permanently enjoining the District of Columbia school system from discrimination on the basis of racial or economic status and ordered that the track system, a form of ability grouping, be abolished.

This discussion focuses on the major institutional shortcomings that caused discrimination, including psychologically subconscious misjudgments by the self-fulfilling prophecy. It is concluded that the track system in the District of Columbia contravenes the fundamental premise of the track theory and results in a denial of equal opportunity to the poor and a majority of the Negro students in that district.

考察の視点

本稿は、1967年6月19日アメリカ合衆国コロ
ンビア地区（ワシントン）上訴裁判所が下した
ホブソン対ハンセン事件の判決を考察の対象と
している。同判決は、人種および経済的地位に
基づく教育における差別待遇^{レース}を実施してい
るコロンビア地区の教育長および教育委員会に
対して差別的な教育を特に助長していると判断さ
れるトラック・システム (track system) (能力別

編成) その他の教育政策の廃止を命じた判決で
ある¹⁾。

本判決は、「事実上の人種的分離」(de facto
segregation) に関する判決の中では少数派の見
解に属し、それだけにまた注目すべき判決であ
るとの評価を得ている。その理由は次の如くで
ある。第1は、同判決が1954年のブラウン対教
育委員会事件に関する連邦最高裁判所判決
(*Brown v. Board of Education*, 347 U. S. 483,
1954) をさらに越えて、事実上の人種的分離教
育の1つに「意図を有しない」行政行為を含め
たことである。このブラウン事件の最高裁判所
判決は、黒人と白人の公共諸施設の利用に関し

京都大学医療技術短期大学部教養科
Division of General Education, College of Medical
Technology, Kyoto University
1982年6月受付, 同年10月受領

て1896年のプレッシー対ファーガソン事件の連邦最高裁判所判決 (Plessy v. Ferguson, 163 U. S. 537, 1896) で認容された原則、すなわち、それ以後アメリカにおける人種の差別政策の理論的正当化に「シンボリックな」役割を演じた「分離はすれど平等」(separate but equal) の原則、を破棄した画期的な判決なのであるが²⁾、同判決はその後の多くの判決がそうしたように、「法律上の人種的分離」(de jure segregation) は禁じたが、事実上の分離については明言を避けた。これに対して本事件の裁判所は、法律上の分離を違憲とすることはもとより、事実上の分離を、しかもその中に行政当局の特に「意図を有しない」結果をも違憲と判決したのである。この点が特に少数派の見解と称される理由である。ディスタリミネーション セグレーションなお 差別待遇 と 分離 とは本来異なる概念であるが、本稿では判決に従って同義に解する。本判決が同じく公法学的に注目される第2の理由は、それが人種にかかわらず経済的弱者である貧困者に対して差別的教育を行なうことを新たに全面的に禁じたことである。人種の差別教育に関する判決は多いが、経済的地位に基づく差別的教育を直接問題とする判決はきわめて少ない。

以上のような法学的な意義とは別に、本判決は、第1に訴訟事由がトラック・システムを主な争点としているため能力別編成という教育学にとって古くて新しい問題を考察している点で、第2に人種の差別教育に対する方法論の提起という点で、興味深く注目すべき判決であると考ええる。ここで第2の方法論の提起とは、本事件のように人種および経済的弱者の問題が考察の対象となる場合には、たんに物的な条件、顕在的な機能の面だけではなく、当事者の潜在的意識の問題をも考慮に入れなければならないということの提起である。ホブソン対ハンセン事件の本判決では、例えば、学校長や教員が disadvantaged child (人種の経済的に環境条件が不利な状況にある子どものこと、以下、環境条件不遇児という) の能力・適性をその環境が与え

るイメージのゆえに誤って低く評価し、ひいては不十分で劣った教育をそのような子どもに与えていると指摘し、「予言の自己成就」(self-fulfilling prophecy) という社会学の概念を使って専らそのような潜在的あるいは無意識の心理的機制を説明している。ちなみに予言の自己成就という概念をつくった Merton は、この概念は「現代アメリカのダイナミックな民族的人種の葛藤を深く立入って説明するもの」³⁾ と述べ、また人種問題に関連させてアメリカ社会特有の構造を追究した Myrdal も「アメリカの黒人問題は、アメリカ人の心の問題である」⁴⁾ と喝破した。もっとも本判決は、Myrdal のような徹底した問題への踏みこみはしていない。本稿のテーマをトラック・システムと予言の自己成就と設定したのは、もちろん本判決がその点を強調しているからでもあるが、本稿の問題意識として無意識の思い込みや偏見が日々の教育活動や教育政策の策定の場で潜在的機能として強く働いていると考えるからにはほかならない。

なお以上に述べた点に若干の論理的矛盾—すなわち、裁判所が潜在的意識を問題としながらも、実際の判決では意図を排除していること—があるように見えるかもしれないが、判決全体からみるとそれは次のように解釈できる。すなわち、裁判所は、事実の究明の過程において教員や行政官など事件当事者の誤解や偏見を生む潜在的な心理的機制を問題としながらも、それを問うには明白な実証性に欠けること、また教育政策や教育活動が人種の差別を公式に表明しているわけではないこと、したがって判決の上では当事者の意図を直接に問うことはせず、専ら事実上の人種的分離が存在するかどうかに関し判決の焦点を絞ったものであると。

本稿は、ホブソン対ハンセン事件の判決がもつ法学的な意味を問うというよりは、トラック・システムを主たる考察の素材として、それを専ら教育学的な観点から判旨に沿ってみたい。

トラック・システムの基本型

ホブソン対ハンセン事件は, Julius W. Hobson (原告) らが, コロンビア地区教育長 Carl F. Hansen, 教育委員会らを被告としてコロンビア地区の公立学校制度の運営において黒人および貧困な家庭の子どもが白人および富裕な家庭の子どもと比べて平等な教育の機会を奪われていると提訴した事件である。原告の提訴は, 生徒 (初等学校, ジュニアハイスクール, シニアハイスクール) および教職員についての人種的分離, 教育資源 (施設, 設備, 経費など) の不平等, トラック・システムの問題など多岐にわたるが, 最大の争点はトラック・システムの問題である。

ここで争われた具体的な問題を論ずる前に, トラック・システムとは何か, その基本型についてコロンビア地区の制度を参考にしながら簡単に触れておく。同地区では当時, 教育次長であったハンセン博士がこのシステムの導入を提唱したといわれ, 教育委員会の同意を得て, 1956年にまずシニアハイスクール, 次いでジュニアハイスクール, 1959年に初等学校へと段階的に取り入れられた。ハンセンによれば, トラック・システムとは, 「カリキュラムを生徒の必要と学力に合わせ, それによって生徒に自己開発のための最大の機会を与える」というものである。トラック・システムは, 3つの仮定に基づいて設けられる。第1は子どもの最大限の教育的可能性を正確に確かめうること, 第2にトラッキングは子どもの救済しうる教育上の欠点を正す見通しを高めること, 第3にトラッキングは「可動性」(flexibility) をもったものであるということである。もしもこの仮定が間違っていたり, あるいは三つの仮定が全体としてそれぞれ機能するような工夫がなされないならば, トラック・システムそのものが崩壊することになる。上の三つの仮定のうち, 第2, 第3の仮定は運営管理的に可能であるとしても, 第1の仮定は技術的にきわめて困難であることは容易に推察される。

トラック・システムの具体的な構造は, 学校段階によって異なる。コロンビア地区の場合には初等学校とジュニアハイスクールでは, 1. Basic あるいは Special Academic (学習の遅れている生徒向け), 2. General (学力が平均あるいは平均を越える生徒向け), 3. Honors (優秀な生徒向け) の三つのトラックに分かれ, シニアハイスクールでは, 1. Basic あるいは Special Academic, 2. General, 3. Regular (大学進学向け), 4. Honors の4つのトラックに分けられる。

通常, それぞれのトラックに進むための資格要件が定められている。コロンビア地区では以下の通りである。まず優秀児に提供される Honors トラックについては, 初等学校の場合には生徒の学業成績と身体的成熟に基づき校長と教員の推薦によって選ばれる。ジュニアハイスクールの場合には, 1. 学問的能力, 2. 経歴とよい学習習慣, 3. 感情の身体的安定, 4. 当該学年の水準を越える英語と数学の学力テストの得点, 5. Honors トラックに入ることに関心, 6. 両親と校長の承認である。シニアハイスクールの場合には, 1. 学習記録に示される難しい学問の仕事 academic work をできる能力, 2. 当該学年を2学年以上越える水準の読解力, 3. 英語と数学の標準テストにおいて上位25%に入る学力テストの得点, 4. 上位25%に入っていることが示される知的能力, 5. 難しい仕事をやり遂げる感情の身体的スタミナ, 6. Honors クラスに入ることの熱意, 7. 両親あるいは保護者の文書による承認である。Honors クラスは, 初等学校の第4学年から始まる。

Regular class はシニアハイスクールにおいてのみ設けられ, 大学進学向けのトラックとなっているが, 実際には全く大学進学向けカリキュラムと, もう1つはそれ自体で完結修了するカリキュラムの2つのクラスに分かれる。資格要件は, 1. 学習記録に示される学問の仕事を成し遂げる能力, 2. 当該学年水準あるいはその水準を越える読解力, 3. 英語と数学の標準テスト

において当該学年水準あるいはその水準を越える学力テストの得点, 4. high normal あるいはそれ以上の水準の知的能力, 5. 要求される学習計画を成し遂げるための身体的感情的スタミナ, 6. 大学進学のための勉強をすることの関心, 7. 両親あるいは保護者の文書による承認である。

General トラックは、大多数の生徒に提供されるクラスあるいはカリキュラムである。シニアハイスクールの段階では、General トラックの性質は他の段階に比べてより特殊なものとなっている。すなわち、それは普通の知的水準を持っていて、卒業後、すぐに働きに出る子どもたちに提供されるカリキュラムであって、したがってそのカリキュラムは職業教育向けに構成されている。詳しい資格要件については省略する。

Basic あるいは Special Academic は、学習遅進児向けの、英語でいうと “slow learner”, “academically retarded”, “retarded slow learners” とよばれる生徒に提供されるトラックであって、その目的は、限られた（と推定される）能力のために平均水準のカリキュラムについていけない子どもたちに有効な教育を提供し、できれば読解、数学といった基礎科目における治療教育 remedial education を General カリキュラムへの進級が可能な子どもたちに与えることである。このトラックへの資格要件は、通常のカリキュラムについていけないこと、感情的に不安定な行動があること、知能指数が75以下であること、学力テストの得点が標準以下であることなどである。このトラックは、初等学校の第1学年から始まる。

カリキュラムの内容は、トラックによって当然異なる。コロンビア地区におけるシニアハイスクールの場合で比較してみると、Honors トラックは卒業単位が18カーネギー単位（1カーネギー単位は、1週間に5日の授業に相当）であり、そのうち16単位が必須科目となっている。内訳は、英語4、数学3（代数学Ⅰ・Ⅱ、平面幾何学）、外国語4、社会科2½（古代—中世史、合衆国史、合衆国政治）、理科3（生物学、化学、

物理学）である。Regular は、卒業単位が16単位であり、そのうち10½単位が必須科目である。内訳は、英語4、外国語2、数学2、理科1、社会科1½（合衆国史、合衆国政治）である。General は、卒業単位16のうち、7½単位が必須科目であり、内訳は、英語4、数学1（一般数学、商業数学、資格があれば代数学）、理科1、社会科1である。Basic は、さらに簡単な内容から成るカリキュラムになっていることはいうまでもない。なお、同地区における各トラックの生徒数比を示すと、以下の如くである（1965—66年度）。

	Basic	General	Regular	Honors
初 等 学 校	3.1%	95.1%	—	1.8%
ジュニア ハイスクール	9.5%	84.9%	—	5.6%
シニア ハイスクール	9.0%	49.6%	35.6%	5.8%

トラック・システムの問題点

それでは、一見、技術的中立性を有すると思われるトラック・システムがコロンビア地区において、なぜ、どのようにして人種的、経済的な差別教育をもたらすに至ったのか。原告はその理由をトラック・システム導入の政策的意図ならびにトラック・システムの運営管理、特に生徒の配置とテストの方法に見出す。

まず政策的意図の有無についてであるが、コロンビア地区では1956年にトラック・システムを導入した。同地区では2年前の1954年のボーリング対シャープ事件の連邦最高裁判所の判決 (Bolling v. Sharpe, 347 U. S. 497, 1954) 以来、公立学校における人種的分離が禁止されていた。原告はこの点を捉え、「トラック・システムの導入の背後にある主要な動機は、ボーリング判決に違反してまでも人種を再分離することにある」と主張した。これに対して被告は原告の主張を斥け、「トラック・システムは、広範囲にわたって能力水準に違いがある子どもたちに最大の教育機会を提供する常に正当な教育学的手段であり、もし人種の違いによる差が生ずると

すれば、それは能力別編成に関する全く避けられない偶然である」と反論した。判決は、「被告のいう通り、トラック・システムの導入の決定と人種的な考慮とは直接関係がないかもしれない」と述べ、原告のいうような明らかに人種の差別を目的とした政策的な意図を認めなかった。しかしながら、トラック・システムは、首都ワシントンに黒人が急増する状況にあって、「明らかにそれまでより良い教育を受けてきた白人生徒に教育的に遅れている多数の黒人生徒が急に混入した問題に特に応えようとしたものだ」と述べるなど、明白に実証はできないけれども、暗に人種的分離の政策意図が存在することを指摘した。もし被告のいうとおり人種差別的意図がもともとなかったとすれば、この教育政策は、結果において「善意の逆機能」を果たしたというべきであろう。

次に差別的教育を生む危険性のあるトラック・システムの運営管理上の問題、あるいはその制度的な欠陥とは、判旨によれば以下の如くである。第1は学校によって附置の幼稚園と Honors プログラムが欠けていることである。幼稚園についていえば、環境条件不遇児は特に言語および読解力の学習の必要性が高いにもかかわらず、施設がないという理由でこのヘッドスタートの教育を拒否されている。このためそのような子どもは、初等学校に入学すると学習遅進児を収容する Junior Primary class に配置されることが多い。また Honors プログラムについていえば、1965年において初等学校では130校のうち29校に、ジュニアハイスクールでは25校のうち12校に、シニアハイスクールでは11校のうち2校に Honors クラスがなかった。わずかの例外を除けば、Honors プログラムがないのは圧倒的に黒人が占める学校に多い。

運営管理上の問題の第2は、編成計画において可動性 flexibility がほとんどないということである。もともと1956年にトラック・システムを導入した時は、ハンセン博士の言葉によれば、「four track system を1つのトラックに生徒をずっと配置してしまうような仕切り pigeon-

hole にしないために、……また4つのわたちのシステム four-rut system にならないようにするために……、可動性は four track 計画の顕著な特徴なのである」という考えがあり、そのための具体的な方策として、1つはトラック間の移動（特に上の段階への）ができる transfer、もう1つは生徒が自分の属するトラックの外でいくつかのコースを選択できる cross-tracking の制度が設けられた。しかしながら、コロンビア地区ではこの可動性はきわめて限られたものとなっている。例えば transfer に関していえば、1962—63年で初等学校で transfer があったのは全体の4.2%、ジュニアハイスクールで8.2%、シニアハイスクールで9.7%であった。このようなことから判決は、「全体を検討してみると、transfer の実際の証拠は、被告がトラック・システムの最も重要な誓約の1つ《可動性》を実施に移すのに失敗したことを示している」と述べている。Cross-tracking が実際に意味をもってくるのは、選択科目の多いシニアハイスクールにおいてであるが、1965年において Special Academic 11.2%、General 33.4%、Regular 14.1%、Honors 13%の割合で cross-tracking が行なわれた。General track の割合が高いのは、このトラックが上の段階にも下の段階にもつながるコースだからである。

運営管理上の欠陥の第3は、基礎学力に問題のある生徒に提供される治療教育 remedial education、およびより上級のトラックへの進学資格取得を可能にする補償教育 compensatory education が不十分、不適切であるということである。この点に関して判決は、「豊かな Honors カリキュラムについては多くのことが為されている」一方で、環境条件不遇児に対しては、「彼らをより高い学業へと刺激する豊かなカリキュラムを与えているだろうか」と反問し、「ベースを落せ、より少なく教えよ、学習したものが役立つのだという希望をもたせよ」という考えがカリキュラムの基底になっていることを指摘する。

制度的欠陥の第4は、最も重要な問題として

争われたものであるが、生徒を各トラックへ配置する手段として使われているテストの相対的重要性、テストの回数、および内容を含めてのテストの適切性の問題である。

まずテストの相対的重要性に関していえば、原告はきわめて回数の少ないテストによる得点がトラック・システムの配置に、ひいては子どもの将来の学歴に非常に強い影響を与えていると主張した。これに対して被告は次のように反論する。生徒の各トラックへの配置を決定する責任者は、実質的には教員であり、それに学校長、学校カウンセラー、特別な場合には臨床心理学者も加わることもあるが、この配置決定を行なうにあたって、学校は次のようなかなり詳細な基準を設けている。すなわち、成績順位、クラスの中での課題達成、成熟度、感情的安定性、身体状況、態度、標準学力テスト、知能テスト scholastic aptitude test の成績である。したがって、テストは生徒の配置を決定するほんの1つの要因にしかすぎないと。裁判所は、同トラック・システムが学力テストと知能テストの得点に強調点を置いていること、また能力別編成という同質のクラスをつくる必要からテストの得点に大きく依存している事実をとりあげ、テストは生徒を配置するにあたっての唯一の要因であるとの見解をとった。

次に配置テストの回数に関していえば、1人の生徒が幼稚園から第12学年（シニアハイスクールの最終学年）の間に受けるテストは、第1学年 readiness テスト（知能テスト）、第2学年学力テスト、第4学年学力および知能テスト、第6・9・11学年学力および知能テストである。なおテストは、Special Academic の場合を除いて集団テストである。上記の学年の間に任意テストがありうるが、その具体的データは裁判の過程では示されなかった。このテストプログラムでは、3年間も配置テストを受けることがない時期がある。このことは、transfer や cross-tracking が比較的限られたものになる理由ともなっている。

内容を含めてテストの適切性の問題は、最も

立証が困難な問題である。この点に関する原告の主張は2つある。第1に原告は、技術的な理由によりコロンビア地区で使用されているテストは、同地区の大多数の生徒（黒人）の学習能力について意味のある正確な情報を与えることはできないと申立てる。すなわち、能力測定の技術的困難性と後に述べるようにテスト内容の階層的な性格、あるいは文化的接触の度合の問題である。第2に原告は、誤まって使われているテスト得点のゆえに、環境条件不遇児は誤まって判断され、その結果として不十分で劣った教育を受けているという。いわゆる予言の自己成就の問題である。

始めにテストの内容についてみると、コロンビア地区では2種類のテストが使われている。1つは、学力テスト achievement test である。これは歴史、科学、国語などといった教科についての生徒の到達水準を測定することである。この得点は配置決定に重要な役割を演ずるが、すでに為された誤まった決定を強化する傾向があることを除いては原告によってそれほど重大に問題視されていない。もう1つは知能テスト scholastic aptitude test であって、争点もこの問題に集中する。この知能テストによって、生徒の将来予測をも含めた学問的能力を測ろうとするからである。同地区の知能テストによって測定される能力は、言語能力であり、具体的には英語と文法の能力である。言語能力への強調は、高度に言語的である学校のカリキュラムの性質に基づいている。言語能力がなければ生徒は学校で成功できないことはいうまでもない。コロンビア地区においては、言語障害をもつ生徒に対する非言語テストを除けば、知能テストはすべて言語テストである。

将来予測をも含めた学問的能力測定の技術的困難性について判決は次のようにいう。「テストが言語的なものであれ、非言語的なものであれ、測定される能力は生来的な、あるいは遺伝的な特質ではない。それらの能力は学習され、経験を通して獲得されるものだ。知能テストは、せいぜいある能力についての生徒の現在の学習

水準をテストし、それに基づいてさらに学習する生徒の能力^{キャパシティ}の幅を推論できるにすぎない」と。判決を補うと次のようにいえるだろう。生徒の能力は、「個人的体験の豊かさ、程度、その活用可能性の函数」であり、「時、興味、態度、経験、成長、学習の機会といった要因のさまざまな変化に従う」⁵⁾のものであって、知能テストで測定されるような限定的なもの、一面的なものではないということ、したがってその意味ではそのような能力を全般にわたって正確に把握し、評価することは技術的に困難なことであると。

テスト内容の階層的性格、あるいは文化的接触の度合の問題とは何かといえば、「一般にアメリカ社会は白人と中流階層の経験と価値とに強く影響を受けており」、教育として例外ではなく、「知能テストも専ら白人の中流階層の子どもを想定して標準化されている」ということである。このオリエンテーション自体に何も悪いことはないとしても、問題は階層間の文化的差異が大きいアメリカ社会において中流階層の文化に接触する機会に乏しい下層階級と黒人の生徒が知能テストで低い得点しかあげられないことである。判決は、環境条件不遇児が知能テストで低い得点しかあげられない理由は「その生徒が本来的に知的能力に限界があることを意味するのかもしれない。他方、本来の知能に関係のない他の説明も可能だ」という。前者の場合にはテストによる評価は正当なものとなるが、後者の場合には教育的公正を欠く評価となる。判決は後者を説明する重要な要因として、まず上に述べたように、言語的・非言語的能力を獲得し、発達させる文化的機会に乏しい環境的要因をあげ、次に人種の経済的問題のために生徒がもつ無気力、学習動機^{モチベーション}の欠如、不安や恐怖によってひき起こされる防衛反応などの心理的要因をあげている。要するに、環境的および心理的要因が知能テストの得点に強い影響を与えていると考えられる場合には、テストの得点をもって直ちにそれが生徒の本来的な能力だと判断するわけにはいかないのである。

予言の自己成就

原告の申立てによれば、標準知能テストを使うことの弊害は、たんに環境条件不遇児の本来的な学習能力を評価するにあたっての技術的不可能性の問題にあるだけではない。この不可能がテストの得点に与える誤まったイメージが、すでに述べたような予言の自己成就を生ずることも問題なのである。予言の自己成就是、教える側だけでなく、教えられる側にも成立する。判決がいうように、「環境条件不遇児の能力を誤って判断してしまうことの真の悲劇は、その生徒が誤った判断を無意識に取り入れ、教師の思い込み通りの学業水準を修めることであり、それによってその思い込みを確固たるものにするのである」。同じようなことであるが、Clark は教育上の予言の自己成就について次のように述べている。「劣悪な環境に住む子どもがテストの得点が低いからといって、あたかも教育不可能のように扱われるならば、その子どもは本当に教育不可能になり、低いテストの得点の状態も強化される。そのような子どもは鉄の循環という牢獄につながれ、教育上の予言の自己成就の犠牲となる」⁶⁾。

判決は、トラック・システムがこのように悪い意味での予言の自己成就の成立を促す危険をいくつか複合させた形で持っているとして述べ、以下の理由をあげる。第1に、トラック・システムの根本的な誓約は能力を教育することであって、生徒を教育することではないということである。能力の強調は、当然テストの得点に教育の関心も集まる。第2に、能力を強調するトラック・システムのもう1つの面は、カリキュラムに注入される明らかに競争的な雰囲気である。事実、競争はその意図となっている。というのはハンセン博士は、学業を進め、その成績をあげる個人の努力に拍車をかけるものとして競争に期待しているからである。しかしながら、「生徒の半数以上の者が貧困な背景にあり、90%の者(黒人)が彼らの皮膚の色ゆえに平等を得るために生活を不可避の闘争の場としている

状況の中で、教育の追求をもう1つの競争の場とすることは不当なことである」。一般的に競争は学習の強い動機づけとなると考えられているが、しかし、「それは勝つ見込みがある者にとって動機づけとしての価値があるのであって、勝つ見込みがないと思う者には動機づけにはならず、かえって意気をくじき、幻滅を感じさせる」⁷⁾ことを考慮に入れなければならない。第3に、トラック・システムは、低い能力だと判定されることについて与えられる心理的衝撃を強化する傾向があるということである。トラック・システムは、学校構造の内での生徒の地位を可視的なものとする。学業成績の芳ばしくない生徒にとってトラックは屈辱的なレッテルとなる。かくて学校は、環境条件不遇児にとって、自己の学問的能力の欠陥を克服する最後の希望であるにもかかわらず、否定的な自己観や低い自己尊厳を醸成する場となりやすい。

環境条件不遇児にとって最も必要なことは、判決がいうように、「彼らの現在の能力水準を水路づける教育ではなくて、彼の一時的なハンディキャップが恒久的なものではないことを確信する刺激 stimulation であり、豊かさ enrichment であり、挑戦 challenge なのである」。教育の原点もまたここにあるといえよう。以上のようなことから判決は、各トラック・システムへの生徒の配置パターンが能力別編成に基づいているというよりは、生徒の社会経済的地位および人種的地位によって分けられていること、また低所得者層に属し黒人が圧倒的に多い学校に通学している生徒は Special Academic, あるいは General トラックに閉じこめられる傾向が強いこと、そしてそれは意図的な人種的な分離を別にすれば、運営管理に、具体的には配置方法に欠陥があることをデータに基いて示した。そして判決は、結論として「コロンビア地区で現在、実施されている能力別編成は、同地区の公立学校に在学している貧困者ならびに大多数の黒人に対する平等な教育の機会の拒否であって、その拒否は連邦憲法修正第5条の保障に違反するのみならず、トラック・システムそ

のものの基本的前提にも反する」と述べた。判決がトラック・システムそのものを否定したわけではないことが注目される。

その他の問題

原告の提訴は、トラック・システムの問題の他に、生徒および教職員についての人種的分離、教育資源の不平等に関する事柄である。それぞれについて簡単に説明すると、まず生徒の人種的分離については、近隣学校政策 neighborhood school policy, およびそれに付随した任意地帯 optional zones, 任意特例 optional feature が争点となった。近隣学校政策 (1954年実施) とは、公式には生徒を居住地に最も近い学校に通学させる政策であり、それは本来は生徒の通学の便を考えて、あるいは学校と地域社会との間に緊密な関係をつくることを考えて計画されたものである。しかしながらワシントンのように黒人生徒の割合が約90%と非常に高く、白人生徒の家庭は一定地域 (Rock Creek Park の西側) に集中しているところでは、「生徒の配置のための近隣政策は、必然的にドラマティックな結果をもって、市内の人種の居住パターンを学校に押しつけることになる」。この近隣政策は、近隣学校に通学しなくてもよい任意地帯や任意特例 (生徒個人に適用, 1960年廃止) という例外的な措置を認めることによって分離を一層促進する政策となったのである。判決は、一見、人種的中立性を保っているようにみえる近隣学校政策に分離を目論む意図を看取しながら、その結果からみて政策の破棄を命令した。そして判決は、「((アメリカの社会において))人種の社会的に同質な学校は、子どもたちの心と魂とを損い、民主教育の広い目標の達成を妨げる」といい、以下のように統合教育の意義を強調し、それへの方向を示唆した。すなわち、統合教育とは、「白人と黒人の生徒を人種的トランスと理解の基本原則に立って平等に教育すること」であり、その意義は、「生徒が人種相携えて生きていくことを学ぶことは、どの生徒の教育的経験にとっても決定的に重要なことで

ある」こと、そして特に初等学校での統合は、「人種の態度と偏見とが侵入し、強固になるチャンスをつかむ前に、非常に若い人がどのような人種にせよ人間としてお互いを受け入れることができるようにすることにある」。

教職員の人種の分離に関しては、まず教育委員の選出割当て制 quota system が問題となった。すなわち、コロンビア地区では人口の約60%、公立学校の生徒数の約90%が黒人であるにもかかわらず、委員総数9名のうち有色人種（黒人）の割当てが4名と定められているのである。なお教育委員は、コロンビア地区連邦裁判所の判事によって任命される。また教育長、教育次長など上級行政職員に占める黒人の割合も少ないが、判決はその原因の1つとして「黒人に対する数世紀にわたる排斥と劣悪な教育とが、高い地位の行政職員を供給することを押さえてきた」と説明している。教員の問題については、教員と学校長の配置が各学校の生徒の人種のパターンに応じていること、また白人の生徒が多い学校には正規の資格をもった教員が多いのに対して、黒人の生徒が多い学校には教職経験が浅い教員や臨時教員が多く配置されている問題などが指摘された。

教育資源の不平等に関する問題については、教育経費の支出、教育施設・設備の面で黒人が圧倒的に多い学校は、白人の生徒が多い学校よりかなり劣っていることが明らかにされた。詳しいことは省略する。

判決と課題

以上に述べたようなさまざまな問題に対して合衆国コロンビア地区上訴裁判所は、1967年6月19日以下のような命令を付した判決を下した。

1. 公立学校での人種的経済的差別待遇の禁止。
2. トラック・システムの廃止。
3. 任意地帯の廃止。
4. 生徒の申入れに基づき Rock Creek Park 東側の過密状態の学校から同 Park 西側

の収容力以下の生徒数の学校への輸送。

5. 被告は、1967年10月2日までに人種的差別待遇を除去するための生徒配置計画をたてること。
6. 1967—68学年に各学校における教職員の人種の統合を図ること。
7. 被告は、1967年10月2日までに各学校の教職員を統合するための教員配置計画をたてること。

なぜこのような事実上の差別問題に深くメスを入れた判決がなされたのか、裁判官の人道的な立場を別にすれば、それは1960年代の公民権運動の高揚と無関係ではない。また判決がいうように、「ニューヨーク、バーミンガム、さらにはロスアンゼルスで禁じられている学校慣習を首都ワシントンで許すなどということは考えられないことである。コロンビア地区は、たんなる1地方のコミュニティなのではなく、民主主義を表明する国のコスモポリタンの首都なのである」という自負もある。いずれにせよ、本判決は画期的な判決であるが、最後に本判決のなお考慮すべき問題点、あるいは課題というものについて述べる。

本判決は、ブラウン判決と同じく社会学的根拠に基づく教育賛美論となっており、それがまた判決に課題を残したといえよう。すなわち、まず判決は、子どもの学習能力の獲得における環境要因重視の見解をとっているが、社会化の貧困の問題をあまりにも物的条件に還元しすぎているといえるだろう。なるほど心理的要因の説明もあるが、それは環境的要因に強く左右された受け身の心理としての説明となっている。これでは判決が問題視する予言の自己成就を自ら行なっていることになる。Clark が「積極的な期待にもとづく刺激と教授とは、学校での子どもの学業達成において、その子どものコミュニティ環境よりもっと重要な役割をもっているようだ」⁸⁾と述べたように、またコールマン調査報告書が、生徒の学業達成は、学校の

要因、家庭的背景よりも環境と制御する生徒自身の態度や信念に連合していると指摘したように⁹⁾、学習の過程において環境を克服してゆこうとする生徒自身の主体的・自覚的な態度や行動への考慮も必要なことである。

次に判決は、人種的偏見の排除に学校教育に多大の期待をかける。この点について、Allportは、「教育—とりわけ特定の文化交流教育—は、一見、((人種的))トレランスを育てるうえで役立つが、必ずそうだとは限らない点を注目したい。相関はかなりあるが高くない。したがって『偏見問題は全面的に教育にかかる』との一部の熱心な主張には同意しかねる」¹⁰⁾と批判的に述べている。学校に対する多大な期待は、幻滅に変わることが多く、それでもなお続けられなければならない地道な教育活動を過少評価する危険がある。同化 assimilation の問題は、それほど容易な問題ではない。

また判決は、人種的地位および経済的地位に基づく教育上の問題を同一の次元で扱っているが、両者は重なり合う部分は多いものの、本来異質なものである。人種的問題が関連する場合には、文化的特異性や独自性の質的差異を考慮しなければならないのである。

以上のような事柄が本判決に残された基本的な課題と考えるが、それは判決の域を越える問題なのかもしれない。

文 献

- 1) 本判決は、Hobson v. Hansen, 269 F. Supp. 401 (D. D. C. 1967) に収録されているが、本稿は、米国連邦議会の Congressional Record を参考にした。特に文献の断りのない引用は、すべて同 Record による。
- 2) 英米判例百選 I 公法, 別冊ジュリスト No. 59, 136 P., 有斐閣, 東京, 1978.
- 3) Merton, R. K.: Social Theory and Social Structure, revised ed., p. 477, Free Press, U. S. A., 1957. (森東吾他訳: 社会理論と社会構造, みすず書房, 東京, 1975.)
- 4) Myrdal, G.: An American Dilemma, p. 2 (Introduction), Harper & Row, New York, 1962.
- 5) Combs, A. W.: Myths in Education, p. 219, Allyn and Bacon, Boston, 1979.
- 6) Clark, K.: Educational Stimulation of Racially Disadvantaged Children, 1963. 本文の引用は、同下院の Record の引用による。
- 7) Combs, A. W., ibid. p. 165.
- 8) Clark, K.: Dark Ghetto, p. 132, Harper & Row, New York, 1965.
- 9) Coleman, J. S. et al.: Equality of Educational Opportunity. U. S. Government Printing Office, Washington D. C., 1966.
- 10) Allport, G. W.: The Nature of Prejudice, 25 th. Anniversary Edition, p. 434, Addison-Wesley, Massachusetts, 1981. (原谷達夫・野村昭訳: 偏見の心理, 培風館, 東京, 1981. 本稿の訳は、同邦訳書による)