

「生活適応教育」に関する研究

小林 恵

要 旨

1940年代のアメリカにおいて、60%もの青少年が熟練労働者にもなれず、カレッジにも進学できないという問題があった。この解決策の1つとして「生活適応教育」が登場した。1945年の「プロッサー決議」を契機として2つの委員会が創設され、カリキュラムの検討をし、この過程においてすべての青少年が対象となるに至る。イリノイ州中等学校カリキュラムプログラムとミシガン州バトルクリークハイスクールの実践が優れた例である。こうした実践は進歩主義教育の思想がバックボーンにある。「生活適応教育」のカリキュラムは実質陶冶に重点を置いたので、外国語学習に代表される形式陶冶が軽んじられた。カレッジの入学試験もこれに追従していく。

しかしながら「生活適応教育」は急速に衰退した。なぜなら、知的訓練とエッセンシャルイズムに基づく教育への回帰がアメリカ社会において求められるようになったからである。1950年代から大学側からも攻撃された。

こうした流れから教育の平等化、大衆化のジレンマが読みとれる。その意味で「生活適応教育」は時代の落し子であり、メルクマールとして位置づけられる。

KEY WORDS

“Life Adjustment Education” 「生活適応教育」 progressive education 進歩主義教育
core curriculum コア・カリキュラム essentialist エッセンシャルリスト
democracy 民主主義

I はじめに

1940年代はアメリカにとって第2次世界大戦の終結とともに、冷戦の始まりでもあった。

教育界、とりわけ中等教育段階に目を転じると、そこにはいくつかの解決すべき課題があった。

まず、大戦中から指摘されていたことであるが、青少年の基礎学力の低下が深刻であった点である。実際、「中等学校の多くの生徒の読書能力は4乃至5学年のレベルである」⁽¹⁾という報告がなされている。加えて「4200名のカレッジ新入生の海軍入隊志願者のうち68%が数字と読み方のテストに失敗した」⁽²⁾という事実も明らかになった。

また、各種工場等に駆り出されていた青少年たちの、ハイスクールにおける正規の授業への復学も考慮しなければならない問題であった。

さらに深刻なのは、青少年のドロップアウトであった。「幾万人という未成年者が学校をずる

けて、刺激を求めて街頭をうろつき廻り、非行を働いたが、見つかったものもあれば見つからないものもあった。記録に上った（だけでも）青少年犯罪が大いに増大した⁽³⁾。

学校からドロップアウトした青少年は戦争景気の間は労働力として用いられ、それなりの社会での場所を確保していた。しかし戦争の終結は彼らをそうした場所からもドロップアウトさせてしまうこととなった。この事態を放置しておけば、非行や犯罪の一層の激化を促し、さらには、反体制運動に追いやることも危惧された⁽⁴⁾。ここでドロップアウトの青少年、およびその予備軍によきアメリカ市民となるべき教育が緊急に必要とされた。この解決策の1つとして登場するのが生活適応訓練としての教育である。これは「生活適応教育」(Life Adjustment Education)と呼ばれた。

本稿はこの「生活適応教育」について若干の考察を試みるものである。

II 「生活適応教育」とその歩み

1944年初頭「合衆国教育局職業教育部」は「来るべき時代の職業教育」の研究に着手した。数多くの委員会がもたれさまざまな検討がなされた。それらを総括するため、翌45年の5月31日と6月1日の2日間、会議が首都ワシントンで開催された。職業教育にもカレッジ準備教育にも満足のいく結果が出せないと思われるハイスクールの生徒たちに関する諸問題について論議が集中した。

会議の締め括りに「全米職業教育推進協会」のロビイストであるプロッサー (Prosser, C.) は次のような提案を行った⁽⁵⁾。

地域の職業高校は中等教育年齢の青少年の20%の者に対して望ましい熟練を要する仕事に従事するための教育を与えることができる。またハイスクールは別の20%の青少年に対してカレッジ進学への準備が可能である。ところが中等学校段階にいる残りの60%の青少年たちは、中等学校の管理者と職業教育の指導者たちが協力して同様のプログラムを立てることによってはじめて、彼らが必要とし、かつアメリカ市民としての資格を与えるような生活適応教育を受けることになるであろうと信ずる。

したがって、合衆国教育局長と職業教育担当の副局長に対して、早急に、一般教育と職業教育それぞれ同数からなる会議あるいは一連の地方会議を召集し、この問題を考え、その問題解決にとって望ましいと思われる第1歩を要請する。

この提案は「プロッサー決議」(Prosser Resolution)と呼ばれ、圧倒的な支持を得た。これを契機に1つの運動体としての「生活適応教育」が展開されることとなる。

合衆国教育局長のステュードベーカー (Studebaker, J.W.) は「プロッサー決議」に賛同し、教育局は地方会議の準備に着手した。46年4月11、12日のニューヨーク市の会議を皮切りに、6月のシカゴ、9月のシャイアン、10月のサクラメント、11月のバーミンガムの5会場で地方会議が開催され、35州とワシントンのさまざまな教育関係者が参加した。

具体的には、各地方会議はおよそ25名からなる人々で構成された。そこには中等学校の校長、州の職業教育指導主事、教育長、州の教育担当者、州のカリキュラムや教育方法等を検討する行政官や大学教授が含まれていた。

これら一連の地方会議では次の点で意見の一致をみるようになった⁽⁶⁾。

- (1) 今日中等教育は当該年齢の青少年の大部分の者に対して、適切かつ妥当な生活適応教育を提供することに失敗している。
- (2) これらの青少年に対して適切な生活適応教育を提供する運動を支持することに世論を創りあげねばならない。
- (3) 中等学校段階にいる青少年個々のニーズに基づいた教育経験を準備することのなかにこそ解決策が見い出される。
- (4) 幅広い見解とすべての青少年のために役立ってもらいたいという願いが、教師の側においても教員養成機関におけるカリキュラムを計画する人々の側においても必要とされる。
- (5) これまでほんの数ヶ所でしか取り扱われてこなかった地元の資源があらゆる地域社会において活用されなければならない。
- (6) 実用工芸、家庭・家族生活、健康・保健、公民としての資質といった領域において、実用性のある経験こそ今日の青少年のニーズを満たすべき計画されたあらゆるプログラムの基礎とならなければならない。
- (7) 組織的な勤労体験プログラムが青少年にとって不可欠である。
- (8) (プロッサー) 決議の理想を達成する際の重大な障害となるものの1つは、小規模で、職員が不足していて、財源不足の学区がこの国に数多く存在しているということである。
- (9) 詳細でしかも継続的なガイダンス・プログラムと全職員の奉仕活動は生活適応教育が目指さなければならない基礎となるべきである。

この地方会議の成果により「生活適応教育」は前例のないほどの政治的支持を得た。ステュードベーカーはこの「生活適応教育」の意図するところを広く普及させるため、2つの全国規模の委員会を設置した。

まず47年5月、第1次「青少年のための生活適応教育委員会」(Commission on Life Adjustment Education for Youth) が設けられ、委員長にはニューヨーク州ヨンカーズ市教育長ウィリス (Willis, B.) が就任した。

ここでは新たな宣言は提出されなかった。とはいえ、「これまでの進歩主義的知見を今日的な教育実践へ転換」⁽⁷⁾させ、「アメリカのすべての青少年が満足感をもって民主的に生活でき、家庭の構成員、勤労者、市民として役に立つようにすること」⁽⁸⁾こそ「生活適応教育」の目標であるとし、「プロッサー決議」の一層の徹底が図られた。

また、「生活適応教育」は肉体的、精神的、情緒的健康および将来の生活の準備と同様、青少年の現在の諸問題にも関心を払うべきであるとした。さらに、地域社会生活における信頼にたる作業経験の教育的価値は、各自が自己の能力の範囲内で満足感や達成感を覚えるのと同等の価値があるとみなした⁽⁹⁾。

この第1次「青少年のための生活適応教育委員会」は3年間続き、次いで1951年、第2次の「青少年のための生活適応委員会」が3年任期で任命された。委員長にはコネチカット州教育局青少年対策課長であるコリヤー (Collier, P.) が選出された。

第2次「委員会」は「生活適応教育」推進のためのさまざまなグループを支援した。「委員会」のなかでは「生活適応教育」と学校側による現実生活の諸問題への関心が一致した場合もめずらしくはなかった。

第2次「委員会」は1954年最終報告書を提出したが、そこで強調されたのは次の点であった⁽¹⁰⁾。

20世紀に着手された大きなしかも必然的な課題はまだ半分しかやり遂げられていない。この課題とは、科学的な発見を十分に活用しなければならない社会に生きるあらゆる青少年のために普遍的な中等学校を提供することである。この課題が迅速に遂行されるためには、公的な資金や基金を通して青少年のすべてが教育されなくてはならない。

第2次「青少年のための生活適応教育委員会」が最終報告書を提出した後、新たな「委員会」は設けられなかった。ここにおいて1つの運動体としての「生活適応教育」はピリオドをうつのである。

以上「生活適応教育」の歩みを見てきたが、注目すべき点がある。当初「プロッサー決議」で対象とした青少年とは熟練労働者にもなれず、またカレッジにも進学できない残りの60%の青少年であった。しかし、地方会議、さらには第1次・2次の「青少年のための生活適応教育委員会」と時代が進むにつれて、対象となるべき青少年が「すべての」あるいは「あらゆる」という言い方に変化したことである。これは一面において「平等」あるいは「均等」を大切にアメリカ国民の意識が大いに反映された結果とみてよい。

「生活適応教育」運動は限定された枠を越えて、アメリカ青少年すべてをその範疇におさめたものとなったのである。

III 「生活適応教育」の理論的背景と実態

青少年の現実問題やニーズを直視した「生活適応教育」はどのような理論的背景に依拠していたのであろうか。

第1次「青少年のための生活適応教育委員会」のメンバーには「NEA および進歩主義教育協会、つまりPEAにおける指導的教育学者が含まれていた」⁽¹¹⁾。当時アメリカ教育界の指導的立場にあった代表的な団体のなかにNEA（全米教育協会：National Education Association）およびPEA（Progressive Education Association）が位置していた。このことから、「生活適応教育」が理論的な支柱にしたのはNEA およびPEAの考え方によるものと容易に推察される。

NEAは1890年代から本格的なカリキュラム研究に着手した。中等学校のカリキュラムに関しては1893年に「中等学校の教科目に関する10人委員会」(Committee of Ten on Secondary Studies)が報告書を提出し、カリキュラム案を提示した。しかしながら、この報告書では依然として形式陶冶、知的訓練(mental discipline)の考えがその底流にあった。

ところが1913年に「中等教育改革委員会」(Commission on the Reorganizaion of Secondary Education)が設置され、1918年に最終報告書『中等教育の基本原則』(*Cardinal Principles of Secondary Education*)を著し、中等教育における新たな展開を示している。

同報告書では、アメリカの教育が民主主義の意味をはっきりと理解することから出発しなければならないとし、「民主的社会における教育は、学校の内部でも外部でも、各人が自己の役割を見出しこれを遂行するなかで、自己と社会をより崇高な目標に向けて形成するために必要な知識、関心、理想、習慣、能力を各人のなかに発達させなければならない」⁽¹²⁾と指摘した。このためには、何よりもまず教育の主要目標の検討が重要である。その結果、健康、基礎的能

力の習得、家庭のよき成員、職業、市民的資質、余暇のよき活用、道徳的品性の7つの主要目標を掲げ、中等教育段階にいるすべての青少年の任務はこれら7つの主要目標の実現を図ることであるとされた。

その上『中等教育の基本原則』は従来の教科主義を批判し、これとは別な生活主義の教育方針を明示したのである。

さらに NEA は1935年に「教育政策委員会」(Educational Policies Commission) を設置し、1944年『すべてのアメリカの青少年のための教育』(*Education for all American Youth*) を、1952年にはその改訂版『すべてのアメリカの青少年のための教育—さらなる展望—』(*Education for All American Youth: A Further Look*) を公表した。ここで提示された中等学校カリキュラム案において特筆すべきは「共通学習」である。ジュニア・ハイスクール段階で全授業時間の半分以上が、またシニア・ハイスクール段階で全授業時間の3分の1がこれにあてられている⁽¹³⁾。

「共通学習」はすべての生徒が継続して学ぶ領域であり、青少年の欠くべからざる教育的ニーズを満たすべく考案された一種のコア・カリキュラムであった。そこでは授業時間に融通性があり、従来の固定した教科の枠は取り外されていたのである。

このように、NEA の思想は形式陶冶から進歩主義教育の思想に移行しているのが明らかである。「生活適応教育」はまさにその思想の実現ともいえよう。これはデューイ (Dewey, J.) の影響を受けていることはいうまでもない。

1919年に発足した PEA も、NEA 同様特筆される研究団体である。19世紀末にパーカー (Parker, F. W.) やデューイが提唱した進歩主義教育思想の普及と徹底を念頭において設立されたのである。

その教育方針は①自然に発達する自由、②あらゆる活動の動機としての興味、③監督者としてではなくガイドとしての教師、④生徒の発達の科学的研究、⑤児童の身体的発達におよぼすすべての影響に対するより大きな関心、⑥児童の生活要求を満たすための学校と家庭の協力、⑦教育運動の指導者としての進歩主義学校である⁽¹⁴⁾。

1920年代においてはその活動は主として進歩主義教育の普及にそそがれた。しかし30年代に入ると本格的なカリキュラム改革に着手する。そのなかでもとりわけ注目されたのは1930年に発足した「中等学校とカレッジの関係に関する委員会」(Commission on the Relation of School and College) の研究である。

同委員会は1933年から41年にかけて全米を舞台にして中等教育改革のための実験研究を行った。この研究は通称「8年研究」(Eight-Year Study) と呼ばれた。

ここで試行されたカリキュラムは主に広域課程、コア・カリキュラム、教科目の再組織の3種類であった。

とりわけ画期的であったのがコア・カリキュラムであった。統合学習法、文化時代法、青少年欲求法の3つのアプローチが採用された⁽¹⁵⁾。そのなかでもひとときわ進歩的という意味でラディカルであったのが青少年欲求法であった。青少年に共通するニーズに基づいてスコープを決定すること、学習単元の展開過程に生徒が参加し、教師と生徒による協力計画が行われることなどが特徴である。教科領域間の境界線を排除することで学習経験の統合が可能となる、教師と生徒による協力計画により生徒は望ましい個性を発揮することができるとともに、民主主義社会の1員にふさわしい態度や思考等を身につけるのが可能となる、といったことが利点と

して挙げられる。とりわけコロラド州デンバーのハイスクールなどで積極的に実施されたのであった。

PEAは1944年から53年まで、AEF(アメリカ教育団体: American Education Fellowship)と名称を変更し、1955年に解散する。発足から解散まで、PEAは多様な思想的・実践的運動を展開し、アメリカにおける進歩主義教育の発展に大きく貢献した。

これは「生活適応教育」とほとんど軌を一にしている。このように「生活適応教育」はNEAやPEAの思想の実践場面であったといえよう。

それでは「生活適応教育」はいかなる実践を行ったのか、またどのような影響があったのか見ていきたい。

1947年12月の初めに出された週刊誌『タイム』は、48州のうち35州のハイスクールで「生活適応教育」がそれぞれ形こそ違え実践されていたと報じている⁽¹⁶⁾。

アメリカのカリキュリストであるクリバード(Kliebard, H.M.)によれば、イリノイ州中等学校カリキュラムプログラムとミシガン州バトルクリークのバトルクリークハイスクールでの実践がもっとも優れたものである⁽¹⁷⁾。

イリノイ州中等学校カリキュラムプログラムは州の公立教育部の教育長やイリノイ州立大学教育学部などの協力のもとで「生活適応教育」を推進させていった。このプログラムの特徴は教師がカリキュラム開発に積極的に参加したことである。

具体的なカリキュラムを見ると、例えばキャントンハイスクールでは性格、エチケット、家庭生活、職業といった内容を含む共通学習コア課程が実践された。また、ピロウリアのあるハイスクールでは高度の能力のある最上級生のために「最上級生プログラム課程」を開発した。

一方、バトルクリークにおける生活適応カリキュラムは「基本的生活」という中心テーマで編成された。ここでも教師自身がカリキュラム開発に参加し、「基本的生活」に関わるさまざまな分野を検討する部会が組織された。

例えば「健康部会」は石鹼が配備されていないとか汚い消しゴムがおいてあるといった健康に関係する問題についての調査を行った。さらに調査した結果、第10学年のドロップアウトが異常に多く、それが彼らの無軌道に起因することが判明した。そこで第10学年に対して「健康部会」は「食物」「自己理解と他者とのよい関係」といった単元を中心とする課程を組織したのである。

「健康部会」はほんの一例であるが、「基本的生活」カリキュラムの要は「問題中心グループ」と呼ばれるものであった。「基本的衝動・欲望・欲求」「友達をつくり彼らとうまくやっていくこと」といった個人的・社会的問題がそこで取り扱うべきものであった。このようにバトルクリークでは、伝統的な教科カリキュラムに頼らず青少年のニーズに直接関わる生活領域によってカリキュラムを編成した。

この2つの典型例以外にも全国各地で「生活適応教育」はさまざまな形で展開された。プログラムの名前や内容こそ異なるが、社会科のコースを中心として美術、音楽、数学、理科などの教科を関連させた試み、コア・カリキュラムを導入して生徒の行動変容を図った実験、児童研究のテクニックを援用して教師が生徒の実態を検討した実践など枚挙をいとわない。

ところで、以上のような「生活適応教育」によって見捨てられた科目のひとつとして外国語が挙げられる。クラッグ(Krug, E.)によれば、1910年においてハイスクールで外国語を学ぶ

者は83.3%であったものが、1915年までに77%に減じた。さらに第1次世界大戦によりドイツ語学習が敬遠され、その後の進歩主義教育による外国語を必修科目からはずすべきとの要求によりその割合は急減していく。1955年までにハイスクールの生徒がなんらかの外国語を履修する割合はわずか20.6%となり、さらに1950年代中葉では公立のハイスクールの46%は古代、近代を問わずいかなる外国語の時間も提供せず、一方近代外国語に限ってみてもその割合が54.6%にも及んだ⁽¹⁸⁾。

外国語の修得は形式陶冶のカリキュラムの象徴といえる。それが「生活適応教育」によって重視されなくなったというのは、とりもなおさず当時のカリキュラムが実質陶冶に重点を置いたことの何よりの証左である。

こうした現実をふまえて実用科目に力点を置いた「生活適応教育」はカレッジ入学試験の方法までも変えてしまった。

古くから共通教養カリキュラムに基づいて「カレッジ入学試験委員会」(College Entrance Examination Board)が実施していた試験は1947年、「進学適性試験」(Scholastic Aptitude Test)に取って代わった。これは言葉や数学能力からなる標準的で多項式選択の試験であり、エリートのカレッジ準備ハイスクールで行われているカリキュラムを採用していない生徒たちにも一流カレッジ進学への門戸を開くのに役立った。ハイスクールの側も自然とカレッジが要求するカリキュラムに縛られないで自由な試験方法を考案することができるようになった。ここにおいても「生活適応教育」が「残りの60%のもの」のためだけでなく、中等教育全体に行き渡ったことが認識できる。

一例としてニューヨーク州の州評議員試験の場合を見ていく。1927年には2年間から4年間外国語を学習した生徒に試験が課せられていた。また4年間英語を学んだ生徒には「現代生活における科学」とか「英雄賛美」、あるいは「個人的趣味と批判的規範」といったテーマについて小論文を書くことが要求された。社会科の試験においてもギリシア、ローマ、ヨーロッパ、アメリカの社会・経済・政治史が実施された。

しかし10年後には、試験は多項式選択問題や「労働者の1手段としての座り込みストライキ」とか「著名な黒人の偉業」といった今日的な小論文試験に代わった。さらに1948年までには第4学年の語学の試験は廃止された。アメリカ以外の歴史の知識を問う試験も「アメリカ史と世界的背景」といった多項式選択試験になった。第4学年の英語の試験も同様に、「最上級生が直面する3つの問題」「優等生であることの不都合さ」あるいは「両親へのアドバイス」といった「生活適応教育」に適った項目について的小論文試験になった⁽¹⁹⁾。「生活適応教育」が浸透した現れである。

「生活適応教育」の実態といっても多種多様である。とはいえ、伝統的な教科カリキュラムに取って代って、当時隆盛であったコア・カリキュラム課程、活動プログラム、「共通学習」課程等さまざまなカリキュラムを考案・工夫して青少年の現実問題やニーズにできる限り対処しようと試みたのである。

したがって、先述したNEAやPEAのカリキュラム改革案と明確な区別をするのは難しい。しかしながら、進歩主義教育の思想が指導権を握っていたのは紛れもない事実である。

IV 「生活適応教育」に対する批判

ここまで拮かりをみせた「生活適応教育」であるが急速に衰退していく。

「生活適応教育」は結末を迎えざるをえないものを出発点から隠蔽していたという伏線があった。当初ドロップアウトの青少年を救うというヒューマニスティックなものであるかに見えたが、実際は差別的再編の意図があったという疑いがある。実際プロッサーが「残りの60%」という数字を現してきたのは「IQテストで作業している心理学者の研究」から根拠づけたといわれる⁽²⁰⁾。換言すれば、「生活適応教育」は、1959年に「総合制ハイスクール」を提唱しつつ、その一方でエリート教育を主張したコナント (Conant, J. B.) の思想に匹敵するほどの能力差別の理論であったといっても過言でないであろう。

また「適応」が青少年の自己を取り巻く環境を支配するのではなく、受動なものとして、極端には愚従のものとしての意味付けをされてしまった。言い換えれば能力に恵まれない青少年をいかに社会に＜消極的な意味＞で位置付けるかに目標が置かれたといえる。

この2点に共通しているのは学力格差を打破するという目標を持ったものでなく、その格差の位置なりに社会に「適応」することを目指したと分析できる。

こうした背景を持つ「生活適応教育」への批判の潮流は今世紀に入って展開された「新教育」運動やアメリカ教育をリードしてきた進歩主義教育への批判と絡み合っていた。

これらの批判者が共通して用いたスローガンは「回帰」(back)であった。「基礎への回帰」「基礎的教育への回帰」「論理的知識体系獲得への回帰」「練習と暗記への回帰」「厳格な訓練と辛い努力を必要とする学習への回帰」といった具合であった。要するに、批判者は知的な訓練と能力心理学理論に基づく教育への回帰を求めたのであった。

こうした考えではカリキュラムに「生活適応教育」が強調した美術、音楽、演劇、工芸、体育といった科目の入る余地はない。また、学校外での生活に関連するカリキュラム、生徒主体による積極的な学習経験も3R'sの軽視であり、ひいては我々の社会の弱体化につながるものとされた。

具体的には早くも1949年、ベル (Bell, B. I.) とスミス (Smith, M.) によって批判が展開される。

ベルは『教育の危機』(*Crisis in Education*)を、スミスは『そしてばかしく教える』(*And Madly Teach*)をそれぞれ著している。

ベルはアメリカの初等学校が人類の基本的叡知を子どもに伝達するのを怠ったと説く。さらに悪いことに、ハイスクールは青少年の精神を鍛えるのではなく、甘やかして育ててしまったと考察した。カレッジにいたっては漠然とした実用的な凡庸さに委ねることにより、この国から教育的リーダーシップを発揮できる人物の要請を怠ったと指摘した⁽²¹⁾。

このような欠陥を是正するためには大胆な改革が必要であるという。それは、教員の養成を厳しくすること、給料をこれまで以上に上げること、奨学金制度を拡充すること、教育システムを今一度再点検し学校から無駄なものを徹底的に取り除くこと、親の責任は親に返すこと、カリキュラムの中核に宗教教育を据えることなどである。

スミスもベル同様、当時の教育の原理と実践を激しく非難した。

両者は例えば教員養成について見解の相違があったものの、「生活適応教育」隆盛の教育界に

対しては同じ立場を採り、次のように批判している⁽²²⁾。

学校の知育および徳育という機能は、自分たちの非知性的バイアスを学校カリキュラムに負わせていた自称専門家によって害されてしまった。民主主義、効率性あるいは実用といった一群の美辞麗句のもとで、教育界は教育が何であるべきかを忘れてしまったのである。

1950年代に入ると「生活適応教育」に対する大学側からの猛反撃が始まった。とりわけエッセンシャルリストのイリノイ大学歴史学教授ベスター (Bestor, A.E.) とコロンビア大学 歴史学教授ホフスタータ (Hofstadter, R.) は激しい批判を展開した。

ベスターは1953年、『教育的荒地—わが公立学校における学習の後退』 (*Educational Wastelands: The Retreat from Learning in Our Public Schools*) を、1955年その改訂版というべき『学習の復興』 (*The Restoration of Learning*) を著し、次のような見解を述べている⁽²³⁾。

民主主義的教育は貴族主義的教育とはたんにそれが取り扱う数において異なるものであって、それが伝えようとする価値において異なるものではない。普通の人間の教育を系統的知的訓練とは異なるなにものかに転化しようとすることは、その普通の人間から彼の生れながらの権利を奪ってしまうことである。それは、民主主義のよそおいのもとで文化を俗化することである。すべての者の思考力を訓練することによって、学校は人びとの間に幅広く知的能力を分かちことができるのである。これこそが社会の進歩に貢献できる特有の方法である。こうした教育的スタンスに立つベスターは次のような手厳しい批判を加えている⁽²⁴⁾。

青少年の個人的な問題についての、善意ではあるが付随的な関心が行き過ぎて、そのために、学校の中心的な関心事であるべき生徒の知的発達が背後に押しやられる結果となっている。教育者のなかには極端に走りすぎて、学校が知的欲求以外のありとあらゆる欲求を満たす場所になることを願っているようにみえる者が多くいる。

ホフスタータもベスターと同じ立場を採った。大衆的な学校教育において楽しさが第1の目標となり、生徒がシェイクスピアやディケンズの作品ではなく、ビジネス・レターの書き方を学ぶようになったとき、「生活適応教育」を提唱する教育者たちは目的を達成したとホフスタータは批判した⁽²⁵⁾。

また「生活適応教育」は、すべての青少年が無償で中等学校教育を受けられるようになったときに始まったと指摘する。換言すれば教育の平等化、大衆化が本来教育が必要でない青少年にまで教育を与えることができるようになったところに問題が発生したというのである。ここに大衆教育のジレンマの萌芽を読み取ることができる。

いまひとつホフスタータが「生活適応教育」を批判した背景には、形式陶冶、知的訓練を重視した「10人委員会」の理念に取って代り、青少年のニーズに標準を合わせた『中等教育の基本原則』がバックボーンにあったことである⁽²⁶⁾。

「生活適応教育」は時代の落し子であった。進歩主義教育へ向けられる批判がそのまま「生活適応教育」への批判となった。時代の教育のアンチ・テーゼとして「生活適応教育」があったのなら、マイナーとしての使命を果たしたであろう。進歩主義教育のメジャーとなったことに不幸があった。

V おわりに

「生活適応教育」の衰勢は根底に教育観の変遷から見る事ができる。「学校は何を教えるべきところか」が問題の基本である。これは突き詰めたところ「生活適応教育」がさほどドロップアウトの青少年を救うことができなかつたという結果論から提示されたといつてよい。ドロップアウトは依然として高率のままであつた⁽²⁷⁾。「生活適応教育」はひとつのムーブメントでしなかつた。どれほどのカリキュラム理論に支えられようともプラグマティズムの国家、アメリカにおいては結果がすべてである。

これに追い打ちをかけるように1957年、アメリカはソ連のスポーツニクの打ち上げで教育の再検討を迫られた。ここで一層大きく流れが変わつた。形式陶冶・知的訓練の重要性が再認識され、基礎学力の強化とソ連に対抗しうる科学技術の進展を支える教育が求められた。

1959年に前述のスミスは学校教育に必要なのは(1)読み・書き・計算を教えること、(2)人類の遺産と文化についての知識を伝達すること、(3)前の2点を通じて知性の訓練と思考の喜びを刺激すること、④道徳的確信の雰囲気を提供すること、であると強調した⁽²⁸⁾。進歩主義の教育観からエッセンシャルリストの立場の教育観への転換が鮮やかに見える。一転してアメリカ全体がこの立場を支持するようになった。

以降、アメリカの教育は幾度も教育の再検討を迫られることになる。アメリカの教育史は進歩主義とエッセンシャルイズムの相克を展開していく。ここで肝心なのはいつでもキーコンセプトに民主主義があるということである。ここにアメリカ教育の普遍的な理念を見る。第3の教育的立場の登場は次の世紀への課題であると言いつてもはやよいであろう。ここにおいて「生活適応教育」は単なる〈物語〉でなくなり、進歩主義教育のある時期のメルクマールであつたことが理解できるのである。

引用文献

- (1) 今野喜清「戦後アメリカ中等教育カリキュラ改造の動向(1)」『淑徳短期大学学報2』1962年 224頁。
- (2) 同上書 225頁。
- (3) C・ピアード、M・ピアード、W・ピアード著 松本重治、岸村金次郎、本間長世訳『新版アメリカ合衆国史』岩波書店 1979年 463頁。
- (4) 梅根悟監修『世界教育史大系18 アメリカ教育史II』講談社 1976年 138頁。
- (5) United States Office of Educatuin, *Life Adjusutment for Every Youth*, (Washington, n.d., 1948), p.15.
- (6) "On Life Adjustment Education in the High School" in Cohen, S. (ed.), *Education in the United States, A Documentary History*, Vol.4, (New York:Random House, 1974), p.2630.
- (7) Cremin, L.A., *The Transformation of the School*, (New York:Alfred A. Knof, 1961), p.335.

- (8) Tanner, D., *Secondary Education*, (New York: The Macmillan Company, 1972), p. 63.
- (9) Cremin, L.A., *op. cit.*, p. 336.
- (10) Tanner, D., *op. cit.*, p. 64.
- (11) 前掲書(4), 141頁。
- (12) Commission on the Reorganization of Secondary Education, *Cardinal Principles of Secondary Education*, (U.S. Bureau of Education, Bulletin No. 35. Washington, D. C., 1918), p. 9.
- (13) Educational Policies Commission, *Education for All American Youth: A Further Look*, (National Education Association of the United States and the American Association of School Administrators, 1955), p. 233.
- (14) Graham, P.A., *Progressive Education: From Arcady to Academe*, (New York: Teachers College Press, 1967), pp. 29-30.
- (15) Giles, et al., *Exploring the Curriculum* (Harper & Row, 1942), p. 23.
- (16) Kliebard, H.M., *The Struggle for the American Curriculum 1893-1958*, (Boston: Routledge & Kegan Paul, 1986), p. 254.
- (17) *ibid.*, p. 255.
- (18) Krug, E.A., *The Secondary School Curriculum*, (New York: Harper & Bros, 1960), pp. 258-259.
- (19) Ravitch, D., *The Troubled Crusade: American Education 1945-1980*, (New York: Basic Books, 1983), p. 69.
- (20) Bowers, C.A., *The Progressive Educator and Depression*, (New York: Random House, 1969), p. 222.
- (21) Cremin, L.A., *op. cit.*, p. 339.
- (22) Kliebard, M., "The Drive for Curriculum Change in the United States, 1890-1958. II - From Local Reform to a National Preoccupation", *Journal of Curriculum Studies*, Vol. 11, No. 4, (London: Taylor & Francis Ltd., 1979), p. 280.
- (23) Cremin, L.A., *op. cit.*, p. 345.
- (24) Bestor, A., *The Restoration of Learning*, (New York: Alfred A. Knopf, 1956), p. 120.
- (25) Hofstadter, R., *Anti-intellectualism in American Life*, (New York: Alfred A. Knopf, 1963), Chapter 13.
- (26) *Ibid.*
- (27) 前掲書(4), 143頁。
- (28) Smith, M., "The Council for Basic Education's Program" in Cohen, S. (ed.), *Education in the United States: A Documentary History*, Vol. 5, (New York: Random House, 1974), p. 3147.

A Study on "Life Adjustment Education"

Megumi KOBAYASHI

ABSTRACT

In the United States during the 1940s, there developed a problem that as many as 60% of young people failed either to become skilled workers or to go on to colleges. "Life Adjustment Education" came on stage as one of the solutions of this. In 1945 "the Prosser Resolution" marked a turning point, and two commissions started, which examined the curriculum intended for all the young people in the process. Illinois Secondary School Curriculum Program and the curriculum of Battle Creek High School, Battle Creek, Michigan were the two excellent cases of such practice, and their backbones were the "progressive" educational theory. The curriculum of Life Adjustment Education emphasized substantial discipline, but made light of formal discipline such as represented by foreign language learning. Entrance examinations to colleges also followed this line.

Life Adjustment Education, however, quickly fell in a decline, because "Back to the education based upon mental discipline and essentialism" came to be pursued; and since the 1950s Life Adjustment Education had been under the attack from colleges and universities.

From this educational trend, we can notice a dilemma in equalization and popularization of education. In that sense Life Adjustment Education can be characterized as an illegitimate child, or a "Merkmal" in the course of our time.