

## 英国における総合学校を再考する ——6中等学校の比較を通して——

西岡加名恵（京都大学大学院）

### はじめに

英国（ここでは主としてイングランド）における総合学校（comprehensive schools）を支持する原理には、統合主義原理・能力主義原理・平等主義原理という異なる3タイプがあり、「総合制」と呼べるような入学者配分のやり方は確定していない。さらに、普遍的な教育可能性と「等しい価値」の原理（「全ての子どもの教育は、本質的に等しい価値を持つ」）への信念にもとづいて総合学校を支持するという、平等主義原理に分類される論者たちの間でも、二種類の共通カリキュラム・モデルが登場していた。したがって、総合学校において平等に保障されるべき教育の中身とそのための制度は、いまだに論争的な課題として残されている。この課題に答えるためには、現実に行っている生徒たちと、彼らが置かれている社会的状況をリアルに把握することが前提になるのではないだろうか。このような問題意識にもとづき、筆者は、異なるタイプの入学者を受け入れている6校の中等学校の事例研究を行なった。本報告では、その事例研究によって析出された3つの視点を紹介したいと思う。なおここでは、共通カリキュラムが問題になるキー・ステージ（KS）4に焦点をあてる。

### 1. 視点1：顕著な学校間格差

研究対象としたのは、グリーンフィールド校（郊外の総合学校）、アカシア校（白人中流階級地域の総合学校。ただし労働者階級が増えつつある）、オークツリー校（白人労働者階級地域の総合学校）、バンヤンツリー校（民族的少数派の多い地域の総合学校）、バームツリー校（民族的少数派の多い政府直轄補助(GM)学校。入学者選抜がない点では総合学校である）、セント・マーガレット校（エリート女子独立学校）の6校である。通常、総合学校と対立するものとして語られるGM学校や独立学校を取り上げたのは、相互比較することによって、むしろ総合学校間の共通性が浮かび上がると考えたためである。

6校の間には、生徒の社会的背景からみて大きな格差があることが、男女比、民族的少数派の生徒の占める割合、貧困家庭からの生徒の占める割合からわかった。たと

例えば、学校給食の無料提供（free meals）を受けている生徒の割合は、バンヤンツリー校、パームツリー校では50%を超え、オークツリー校でも40%であったのに対し、アカシア校では20%、グリーンフィールド校では5%以下であった。セント・マーガレット校に関しては同様のデータがないが、インタビューから他校で見られたような貧困の問題はほとんど抱えていないことがうかがわれた。GCSE（一般中等教育修了証書）5教科においてグレードA\*からCをとった生徒の割合は、パームツリー校の16%からセント・マーガレット校の100%までの開きがあったが、生徒の入学時での読み能力に関するデータ（reading age）は、この開きが既に入学時点から存在していたことを示した。

教師に対するインタビューでは、親が学校に理解を示すかどうか、家庭で子どもに物理的・心理的サポートを与えているかどうか、学校教育に決定的影響力をもつという認識が一致して表れた。生徒の欠席率を見ると、オークツリー校、パームツリー校で「親が許可を与えた欠席率」が高く、「買い物に行く」、「家の手伝いをさせたい」といった理由で学校を休ませてしまう親が多いという教師の発言を裏付けた。

選抜学校と非選抜学校の間だけでなく、総合学校間にもこれだけ格差が広がっている現状の中で、貧しい地域にある学校の教師たちは、一つの学校ができることの限界を感じていた。このような状況を考慮すると、平等主義原理を実現する総合学校の制度的条件としては、一定の範囲を学区として定め、その学区内で全ての子どもに義務教育を必ず保障することと同時に、あまりに学校間で生徒の質が偏る場合は人為的に子どもたちを混合させることがあげられるであろう。

## 2. 視点2：正式のカリキュラム（formal curriculum）

正式のカリキュラムとは、時間割に組まれる形としてのカリキュラムである。前述したように、受け入れている生徒の状況がかくも違う中では、いくら共通カリキュラムを保障したいと考えていても、そのイメージは学校毎に違うのではないかということが予想された。実際には、セント・マーガレット校では、共通カリキュラムを保障しようという志向そのものが弱く、たとえば校長はKS4では英語のみが必修なら良いという考えだった。一方、他の5校は平等への志向が強く、何らかの形でカリキュラムにおける共通性を確保しようとしていた。だが現実には、「能力」差に応じて生徒分化が起ころざるをえない。生徒たちは、まずナショナル・カリキュラムの必修教科内（特に英語と数学）での成績によって序列化され、さらに何教科のGCSEで合格するかで序列化されることとなっていた。そのような状況において、平等を志向する総合学校では、二通りの方針が考えられていた。第一はGCSEの取得数最大化を最優先するという方向性で、これはオークツリー校に見られた。オークツリー校の時間割では、宗教教育やPSE（人格的社会的教育）の要素が最小限に押さえられていた。また教科

選択については、各学問分野から偏りなく選択させるために、オプション・グループから一教科ずつ取らせるという形が採られていた。しかし、強制的に選択させられた教科を履修する生徒には、動機づけの面で問題が認められた。

第二は、総合学校が第一義的にすべきことは平等主義的なエートス（校風）を学校全体で培うことであり、必ずしもGCSEの取得数最大化ではないと考えるもので、このような方針はバンヤンツリー校、アカシア校、グリーンフィールド校で見られた

（バームツリー校については第一と第二の方針が混在していた）。これらの学校では、GCSEの取得数が一つ減ろうとも多様な学習経験を保障したいという理由から、人格的社会的教育や職業教育の要素がより多くを時間割に占めていた。また、生徒のステレオタイプを崩すような役割モデルを提供するという方略を採った上で、教科選択については生徒の希望が優先され、オプション・グループは設定されていなかった。

確かに、生徒の進路を閉ざさないためには、一定数の教科を必修とすることが確保されるべきである。また、教科選択の拡大には豊富な資源が必要であることにも留意すべきだろう。しかし、現行のナショナル・カリキュラムとGCSE試験に規定された状況では、生徒を動機づけ、多様な学習経験を保障するという観点から、総合学校においても一定限度内での教科選択を積極的に支持することができる可能性が示唆されているのである。

### 3. 視点3：構成員がエートス（校風）を作り上げるコミュニティとしての学校

先述した通り、総合学校とは平等主義的なエートスをもつ学校だという定義が、バンヤンツリー校やアカシア校などでは現れていた。カリキュラムに人格的社会的あるいは職業的教育といった多様な要素を取り込んでいるのも、そのようなエートスを醸し出す方略の一つである。これらの学校では、多様な背景を持つ大人に生徒たちを触れさせるために、外から講演者を招いたり、教員採用の場面で人種・民族や性別を考慮したりといったことが計られていた。また生徒の学級編成においては、少数派に「共同の声」（communal voice）を保障するといった観点が配慮されていた。一方、第一のタイプの方針を採っていたオークツリー校では、校則が強化されるなど権威主義的なエートスが強化されていた。

英国におけるカリキュラム概念は、教師が意図しなかった学習にまでは広がっていないものの、単なる教授プログラムよりは大きいものである。たとえば、平等主義原理にたつ論者の一人スキルベックは、「知識と経験の領域」という次元だけでなく、「学習過程」や「学習環境」という次元をも含めて共通カリキュラムを考えている。したがって、共通カリキュラムを構想する際には、平等主義的エートスをいかにして全ての子どもに保障するかという観点をも考慮することが妥当だろう。

その場合、調査対象となった総合学校において、学校の分解（fragmentation）とでも呼べるような状況が観察されたことには懸念を覚えた。総合学校の特にKS 4においては、セッティングや教科選択の拡大により、生徒がバラバラに行動する時間がほとんどであった。さらに総合学校は、独立学校に比べると大規模であるために、教師間のコミュニケーションも疎遠になりがちであった。このような状況では、生徒への指導も場当たりのものとなる傾向が認められた。学校規模が大きくなっても、意思決定システムが民主的であれば、ある程度問題は回避できる。しかし、平等主義原理に向けて、学校として統一したエートスを創出するためには、学校を小規模化し、日常的コミュニケーションを保障することも重要な条件として考慮する必要があると言えよう。

おわりに

以上の視点は、あくまでも限られた数の学校の事例研究によって析出されたものであり、そのまま一般化することはできない。しかし、このような視点に立てば、従来とは違う総合学校の可能性を語ることはできないのではないだろうか。まず、平等に保障されるべき教育の中身としては、進路を保障するため一定数のGCSE教科を必修にすることと同時に、もう一方で平等主義的エートスのなかで学習する経験を与えるということを重視すべきであろう。そのような教育を保障する制度としては、学区内での教育保障と、一定数の教科の必修化という条件を満たした上では、たとえば選択を提供することで価値の創造への参加を平等に保障することも積極的に考えられる必要がある。

日本において、総合学校は近隣学校（小学区制学校）として把握されてきた。しかし、以上の事例研究にもとづけば、英国における総合学校の制度としては、数校の小規模校が一つの学区を共有し、学区が学区内の全ての子どもの教育に責任を持ちつつ、子どもたちはカリキュラムに応じて学区内での学校選択を行なうことができるといった、より柔軟なものを構想することも可能であろう。ここではそのような制度を「近隣ネットワーク学校システム」と呼んでおきたい。

註

1. 拙稿「英国における『総合学校』の原理」京都大学教育学部 教育課程・教育指導研究室『教育方法の探究』、1997年。
2. Daunt, P. E. *Comprehensive Values*. Heinemann, 1975.
3. 拙稿「英国における共通カリキュラムの理論」『教育目標・評価学会紀要』第8号、1998年。

4. Nishioka, K. *The Comprehensive Curriculum in England*, The University of Birmingham Ph.D Thesis, 1998. 詳しいデータは本論分を参照。学校名はすべて仮名。
5. ただしこの背後には、ナショナル・カリキュラムにより教科選択は十分に制限されているという判断や、現実問題として生徒の将来展望は英語や数学という非選択教科に規定されているという事実認識もあった。
6. 全教科を必修とした場合でも、シラバスを改良すれば、全ての生徒に充実した学習経験を保障できる可能性はあると考える。
7. Skilbeck, M. *School-Based Curriculum Development*. Harper and Row, 1984.
8. 総合学校が能力混合学級編成をめざすというのは、今や一昔前の発想とみなされるのが一般的であった (Nishioka, K. 'Teachers' Thinking on Mixed Ability Grouping in Six Secondary Schools', in *Forum*, Vol. 40, No.2, 1998)。