

# アメリカ合衆国の中等学校における 単位（ユニット）制の成立

職業科目・実用的科目との関係を中心として

横尾恒隆

- Ⅰ．はじめに
- Ⅱ．問題の背景
- Ⅲ．単位（ユニット）制への職業科目・実用的科目適用の提案
- Ⅳ．単位（ユニット）制と職業科目・実用的科目の関係の実態  
高等教育機関の入学要件における職業科目の受け入れ状況を中心に

## 1. はじめに

新制高等学校の教育課程における選択制、単位制の採用の意義については、従来から幾人かの研究者によって指摘されている。この点について、木下春雄は「戦後高校教育総括の視点」（『戦後日本国民の自己形成』所収）において、戦後改革で発足した新制高等学校が「単一制と大衆性の原理」にもとづいており<sup>1)</sup> そのような高等学校の性格を保障する制度上の必要条件が「高校三原則」（総合制、小学区制、男女共学制）であったことを指摘している。それとともに木下は、教育課程においても、共通必修が基礎とされるとともに、選択制・単位制が採用され、「新制高校の単一制と教育機会の普及という原則にふさわしい共通性を共通必修科目を土台として確保し、同時に選択制の運用により個人の能力・適性に適合しうる多様性をもたせて両者の正しい結合をはかってゆく」<sup>2)</sup> というねらいを達成しようとしたものであると評価している（傍点原文）。

また佐々木亨は、学校教育法における高校教育の目的に関する規定、即ち高等学校が「中学校における教育の基礎の上に、心身の発達に応じて高等普通教育及び専門教育を施す」ことを目的とするとした同法第41条の規定は、高校教育の目的が、「『高等普通教育』と『専門教育』という二つのことばでしめされる教育をあわせ施すことにある」ことを意味していると指摘するとともに、このような規定が、戦前・戦中のわが国において青年期の教育機関が差別的に組織化されていたことへの反省に基づいたものであるととらえている<sup>3)</sup>。

そして佐々木は、そのような高校教育の目的を実現する手だての一つとして、「普通教育と専門教育の広い領域にわたる教科、科目の選択性<sup>(ママ)</sup>の採用」を挙げている。それとともに、彼は、選択制が、

「種別化されていた学校差別に異なっていた教育課程を高校教育という単一の目的をもつ教育課程として一元化し、教育課程構成の基本において差別をなくすという歴史課題を達成するための、すぐれて民主主義的な準則であった」と評価している<sup>4)</sup>(傍点原文)。

また、佐々木は、選択制と関わって単位制が採用されたことも指摘している。後によれば、選択制が採用された場合、「卒業のための最低必要条件是、必修の教科・科目以外は選択にまかされているから、全体としての学習量について単位制のような量的表示法が必要となる」という意味で、「高校の単位制は選択制と不可分なのであ<sup>5)</sup>」った。

このように、木下と佐々木の研究においては、選択制そのものの意義についての評価に若干の相違点がみられる。木下の場合、選択制が、高校教育に「個人の能力・適性に適合しうる多様性」をもたせるものであると述べ、選択制そのものがもつ意義を強調しているのに対し、佐々木の場合、選択制がもつ歴史的な意義を強調し、「高校教育における歴史的な性格を無視して、選択制一般が青年期教育の特質であるとか、選択制一般に教育的価値が認められるかのような議論には、にわかに賛成しがたい」と述べている。しかし新制高校発足時の教育課程における選択制とそれに関連して出現した単位制の採用が、「中学校」「高等女学校」「実業学校」に種別化された旧制の中等学校を、「高等学校」という同一の種類へと改革するとともに、旧制中学校の教育に代表される古い中等教育観——即ち、高等教育機関への進学準備教育という中等教育観——とは異なった「完成教育」としての中等教育創出の手段であったことが、両者の研究によって一定程度明らかにされたことと評価することができる。

しかしながら、新制高校における選択制・単位制に影響を与えたと思われるアメリカ合衆国の中等教育の中等学校における単位(ユニット)制については、あまり研究されていないように思われる。本稿においては、この単位(ユニット)制が、今世紀初期の中等学校の教科課程の変化——とりわけ職業科目等の導入——に対して有していた意義について検討する。。

今世紀初期のアメリカ合衆国においては、中等学校への進学者の数と進学率は増加し、中等学校は、一部の青年を教育する機関から該当年齢層の多くの割合の青年を教育する機関へと変化するに至った。これに伴ない、その教科課程についてアカデミック科目中心のものから職業科目・実用的科目を含むものへと変化する傾向がみられる。このような変化に影響を与えたものとして、従来から職業教育運動やそれに刺激されて制定されたスミス・ヒューズ法が挙げられている。

アメリカ合衆国の中等学校の教科課程の変化に対して、これらの動きが及ぼした影響について検討することは、非常に重要なことであるが、しかし、そのような、いわば中等学校外部の動きとともに、教科課程の変化を可能にした中等学校内部の条件、とりわけアメリカ合衆国の中等学校がもつ制度的特徴について検討することが必要であるように思われる。

このような制度的特徴として、C. H. Juddは、「総合制ハイ・スクール」(Cosmopolitan high school)と選択制(elective system)を挙げている<sup>6)</sup>。これらの特徴は、単線型の

学校体系に位置づけられた、アメリカ合衆国の中等学校がもつ特色に起因するものと言うことができるが、これらのうち、前者については、我が国においてもある程度研究が進められている<sup>7)</sup>。しかしながら総合制ハイ・スクールによれば教科課程の編成において大きな意味をもつ選択制及びその導入との関係で採用されるようになった単位(ユニット)制については、ほとんど研究されているように思われる。

本稿においては、この単位(ユニット)制が中等学校の教科課程の変化に対してもっていた意義について検討する。その際に重要となるのは、高等教育機関の入学要件の柔軟化との関係である。

単位(ユニット)制は、中等学校の教科課程における選択制の導入とともに採用され、授業時間数を基準として、生徒の学習量を測定する方法を基礎として成り立った制度であった。このように単位(ユニット)制に、教科課程構成の制度であったが、同時に高等教育機関の入学要件の表示方法としても用いられた。即ち、基本的な考え方としては——実際上は、ともかく——、単位(ユニット)を与えられる中等学校の科目が、そのまま高等教育機関の入学要件として認められるべきであるとされたのである。このような主張は、職業科目・実用的科目についてもなされるようになった。このことは、職業科目・実用的科目が中等学校の教科課程に含まれるだけでなく、それらの科目が高等教育機関の入学要件としても認められることが求められることを意味する。

従来の研究においては、アメリカ合衆国の中等学校が、その教科課程を「アカデミック科目」中心のものから職業科目・実用的科目を中心のものとすることによって、「カレッジ進学準備」の教育機関から、「完成教育」機関へとその性格を変化させたとされている<sup>8)</sup>。そのような評価自体は、確かにこの時期における中等教育の性格の変化の一面をとらえたものであったが、しかし、そのようなとらえ方では、それ以前から発達しつつあった単線型の学校体系における中等学校の位置づけとその教科課程の変化との関係が十分に解明できないように思われる。

本稿においては、単位(ユニット)制と高等教育機関の入学要件の柔軟化——とりわけ職業科目・実用的科目——との関係について次のように叙述を進めたい。

まず第一に、単位(ユニット)制と職業科目等との関係が問題とされるに至った背景について述べる。その次には、NEAの「ハイ・スクールとカレッジのアーティキュレーションに関する九人委員会」報告書を取り上げ、単位(ユニット)制と職業科目等との関係について論じ、これらの科目を中等学校の教科課程に導入と高等教育機関の入学要件として受け入れの勧告が有する意義を検討する。さらに、この時期の高等教育機関の入学要件の柔軟化の状況を検討し、中等学校の教科課程の変化との関係について解明したい。

## 2. 問題の背景

単位（ユニット）制と職業科目等との関係が問題とされるようになった背景として、1）19世紀末における単位（ユニット）制の形成、2）1906年以降の職業教育運動の展開、が挙げられる。

前者については、NEAの「十人委員会」報告書（1893）と「カレッジ入学要件委員会」報告書が大きな役割を果たしている。これらの報告書のうち前者は、1）選択制の採用、2）授業時間数の学習量の基準としての採用、3）高等教育機関<sup>※</sup>の入学要件の柔軟化<sup>※※</sup>、等、単位（ユニット）制の萌芽とも言うべき勧告を行ない、また後者は、前者の勧告の内容を、単位（ユニット）制の形で明確化したのであった。

このようにして、中等学校の教科課程や高等教育機関の入学要件における選択制との関わりで採用され、授業時間数を計量の基準とする単位（ユニット）制が形成されてきたのであった<sup>9)</sup>。

NEAの「十人委員会」報告書や「カレッジ入学要件委員会」報告書の諸勧告は、職業科目・実用的科目をほとんど念頭に置いていないという限界をもっていたものの、中等学校の教科課程や高等教育機関の入学要件において、「アカデミック科目」の範囲内ではあるが、近代外国語・歴史・科学等の「近代科目」を、ラテン語・ギリシア語といった古典語と同等に扱うことにより、1）地域の民衆の要求に応じた課業を行なうという機能を損なわずに、カレッジの進学準備教育を行なうことを可能にすること、2）「障害なしにすべての子どもたちに対して、平均的な状態で彼が造物主によって与えられた能力も最もよく発達させる道を与える幼稚園から大学院の学位までの統一された学校制度<sup>10)</sup>」を発展させることを意図したものであった<sup>11)</sup>。

このような単位（ユニット）制の原理は、20世紀になってから職業科目・実用的科目にも当てはめられるに至るのである。

職業教育運動の展開も、単位（ユニット）制と職業科目等との関係が問題とされるようになった背景の一つとして挙げることができる。職業教育運動は、1906年にマサチューセッツ州の「ダグラス委員会」によって職業教育について報告書が出され、また「全米産業教育振興協会」（NSPIE）が結成されたことを契機として始められたとされている<sup>12)</sup>。この運動は、既存のハイ・スクールの教科課程の改革をめざしてそののというよりは、むしろ、ハイ・スクールとは別系統の職業学校の設立をめざしたものと評価することができる<sup>13)</sup>。しかし、実際にはこの運動の進行につれて、中等学校の教科課程にはインダストリアル・アーツ、商業科目、農業科目といった職業科目・実用的科目が加えられるようになった。

これに伴ない、これらの科目を高等教育機関の入学要件として認める要求も高まっていたのであった<sup>14)</sup>。

## 補註 ※ 高等教育機関

19世紀半ばまでのアメリカにおいて、主たる高等教育機関はリベラル・アーツ・カレッジであった。これは、イギリスのカレッジの影響を受けたものであり、古典教材が教育内容の主流を占めていた。

これに対し、19世紀半ばごろから「モリル法」(1862)等によって、工業カレッジ・農業カレッジの設立も促進され、また、旧来のリベラル・アーツ・カレッジも、従来のA B学位を与える課程だけでなく、その他の学位の与える課程も設けられるようになった。

本稿においては、これらの機関(即ち、リベラル・アーツ・カレッジ、工業カレッジ、農業カレッジ等)を総称して「高等教育機関」という呼称を用いることとする。

## ※※ 高等教育機関の入学要件の柔軟化

アメリカ合衆国のカレッジも、19世紀末ごろまでは、個々の機関の入学試験によって学生を選抜していた。入学試験に課せられる科目は、18世紀末まで、ラテン語・ギリシア語・算術に限られていたが、19世紀中期以降、歴史、地理、英語、科学、近代外国語等の「近代科目」が入学試験に加えられるようになった。

このような入学要件の範囲の拡大や、認証された中等学校の卒業生を無試験で入学させる「認証制」の採用に伴ない、入学要件の柔軟化が求められるようになった。

NEAの「十人委員会」報告書が「カレッジ入学要件委員会」報告書の勧告も、そのような動きの一つであった。とりわけ後者は、設備のよい中等学校において一年間にわたって週4回授業の行なわれた科目を、すべてカレッジの入学要件として認めることを勧告した。

これらの動きの中で、高等教育機関の入学要件の柔軟化が進行し、全体的な傾向として特定の科目を指定する方法から、科目群(例えば、「英語」「数学」「外国語」「科学」「歴史」)の指定のみを行ない、それぞれの科目群の中での選択を認める方法、さらには、それ以上に自由選択を認める方法への移向がみられていた。

### 3. 単位(ユニット)制の職業科目・実用的科目適用の提案

NEAの「ハイ・スクールとカレッジのアーティキュレーションに関する九人委員会」報告書(

1911、以下本稿においては「九人委員会」報告書という略称を用いる）は、先に触れた「十人委員会」報告書や「カレッジ入学要件委員会」報告書とは異なり、職業科目等にも単位（ユニット）制の原理を適用し、単に職業科目等を中等学校の教科課程に加えることのみならず、これらの科目をカレッジ等の入学要件として受け入れることをも勧告したという点で、注目に値する報告書であった。

この報告書を提出した「九人委員会」は、1910年7月6日のNEA中等教育部の決議に基づいて任命されたものであった。この決議は、カレッジの入学要件とハイ・スクールの教育内容の矛盾を指摘し、カレッジの入学要件において外国語を一つに減少させるとともに、ハイ・スクールで十分に教えられた（well taught）すべての科目を、カレッジの入学要件において選択科目として承認すべきことを要求していたのであった<sup>15)</sup>。

この「九人委員会」報告書は、まず最初に、「ハイ・スクールにおける教科の領域と機能についての前提となる理念」の項目において、ハイ・スクールの果たすべき役割とそれに伴う教科課程の編成のあり方について述べている。この項目において、報告書は、まずハイ・スクールが「すべての生徒に対して、賢明で健康で進歩的な市民を社会におくり出すように注意深く計画された教授をする」という目的のため、「生徒が高等教育機関（higher institution）に入学するか否かに拘らず、ある一定の課業（certain work）が含まれるべき」であると主張している<sup>16)</sup>。

それとともにこの報告書は、ハイ・スクールの期間が「試行期間」（testing time）、即ち「異なる能力（power）を試し、生活目標を形成する時期」であると主張するとともに、ハイ・スクールがもつそのような性格から、ハイ・スクールにおいて個人の適性や独自の才能を發展させることや、教養的な内容と職業的な内容を融合させることの必要性を指摘している<sup>17)</sup>。それとともに、この報告書は、このような主張を具体化し、ハイ・スクールの教育内容に関して「機械技術、農業、または家庭科学は、すべての少年・少女の教育において、合理的な要素として認識されるべきである<sup>18)</sup>」と述べ、ハイ・スクールの教科課程に職業科目・実用的科目の導入の必要性を主張していた。この場合、特にまだ将来の職業の選んでいない者のために、そのようなことが強調されていた<sup>19)</sup>。

このような主張がなされていたのは、従来の教育があまりにも学問的（bookish）であり、「教養についての誤まった考え方が発達」し、そのことが、生産者・販売者・消費者の間の裂け目を拡大した批判からであった<sup>20)</sup>。それとともに、この報告書は、ハイ・スクールと地域の関連について言及し、ハイ・スクールが「真の意味で、それを支える地域社会（community）の主な産業を反映すべき」であり、「少年・少女に対して、自分自身の地域社会が産業的に組織されるという方向に沿った効率的な奉仕への高い可能性を示すべきである<sup>21)</sup>」と主張していた。

ハイ・スクールの期間がもつ「試行期間」としての性格や、地域の要求に応える必要にから、ハイ・スクールの教科課程に職業科目・実用的科目を導入するべきであるという主張は、次の「十分に計画された（well planned）ハイ・スクールの課程の実際的な定義（working definitions）」

の項目において具体化された。この報告書は、先に触れた「カレッジ入学要件委員会」報告書と同様、ハイ・スクールの修了要件を示すのに単位（ユニット）を用いていた<sup>※</sup>。この報告書はハイ・スクールの修了要件を15ユニットとした。そのうち、英語3ユニット、外国語（1ヶ国語）2ユニット、数学2ユニット、社会科学（歴史を含む）1ユニット、自然科学1ユニットを含む11ユニットが、必須とされていた<sup>22)</sup>が、残りの4ユニットについては、「余分の（additional）アカデミックな課業、または機械技術、家庭科学、商業の課業、そして生徒の最大の関心が必要とするように思われる他の種類の課業のために、余裕（margin）として用いられるべきである」<sup>23)</sup>と述べ、ハイ・スクールの教科課程に職業科目・実用的科目も加えることも勧告していた。この勧告は、先に触れた「ハイ・スクールにおける教科の領域と機能についての前提となる理念」における職業科目・実用的科目導入の勧告を具体化させたものであった。このような勧告は、中等程度の職業教育の振興をめざした職業教育運動の反映とみてよいであろう。

「九人委員会」報告書は、ハイ・スクールの教科課程に職業科目・実用的科目を加えるだけでなく、これらの科目を高等教育機関の入学要件として受け入れることも勧告していた。この報告書は、カレッジの入学要件が「十分に計画されたハイ・スクールの課程」の修了に基づくべきであると勧告していた<sup>24)</sup>が、このことは、4ユニットの範囲内で、ハイ・スクールの修了要件として認められた職業科目・実用的科目をそのまま高等教育機関の入学要件として認めることを意味していた。

「九人委員会」報告書がこのような勧告の根拠として挙げていることをまとめると以下の通りとなる<sup>25)</sup>。

- 1) 公立ハイ・スクールの生徒が、自分の適性や要求に応じたコースを取ったため、カレッジに入学できない場合がある。民主主義における教育の主たる特徴は、「開かれた門戸」の原理でなければならないし、カレッジも、そのような「開かれた門戸」のうちの一つである。
- 2) ハイ・スクールの課業において、「生活の準備」と「カレッジの準備」との間に大きな矛盾がある。「生活の準備」のために付け加えられた科目は、カレッジの入学許可のためにカウントされないで減らされるであろうし、そのようなコースでは、生徒にとって、これらの科目に対して社会の状況から要求されるような多くの時間とエネルギーを使うことは不可能である。
- 3) 普通のカレッジの規定に熱心に従っても、カレッジのための最良の準備は保障されない。カレッジによって示される準備コースは、カレッジで必要とされる種類の経験を与えない。
- 4) 異なるカレッジの様々な要件のために準備する試みにおいて、学校のエネルギーは消費される。内発的に発展するように励まされるべき学校が、従属させられ卑屈にさせられている。
- 5) 現状に対する最も大きな反対は、ハイ・スクールの真の発展に対する制限的効果に対してみられる。もし、カレッジが真の機能を認識すれば、アメリカのハイ・スクールは、民主的な生活

のための要素として比類のない機関となるであろう。

以上のような、中等学校の教科課程に職業科目・実用的科目に加える勧告や、それらの科目を受け入れるという勧告は、19世紀末に提出された「十人委員会」報告書や「カレッジ入学要件委員会」報告書が、これらの科目をほとんど視野に入れていなかったことを注目に値するものであった。これらの勧告は、中等学校の修了要件や高等教育機関の入学要件における「アカデミック科目」の必須ユニットへ数が、「カレッジ入学要件委員会」報告書の勧告よりも、外国語で2ユニット減らされ、英語で1ユニット増加されたことと合わせて、19世紀末までのものとは異なる中等教育像を示したものである。

しかし、この報告書は、中等学校の教科課程と高等教育機関の入学要件における選択制・単位(ユニット)制の採用という点では、「十人委員会」報告書、「カレッジ入学要件委員会」報告書(とりわけ後者)の考え方を基本的に受け継いだものであった。例えば「九人委員会」報告書は、ハイ・スクールの修了要件と高等教育機関の入学要件の15ユニットのうち、自由選択の4ユニットを除く必須の「アカデミック科目」についても、「外国語」「数学」「社会科学」「自然科学」といった科目群の範囲内での選択制の採用を勧告していたが<sup>26)</sup>、これは、「カレッジ入学要件委員会」報告書の採用した方式と同じものであった。「カレッジ入学要件委員会」報告書の場合も、「外国語」「歴史」「科学」といった科目群の中で科目の選択を認めるように勧告していた<sup>27)</sup>。

したがって「九人委員会」報告書は、「十人委員会」報告書や「カレッジ入学要件委員会」報告書によって形成された単位(ユニット)制の理念を、「アカデミック科目」のみならず職業科目・実用的科目にも及ぼしたものであったし、その意味で、単位(ユニット)制の枠を広げたものであると評価することができる。

「九人委員会」報告書による単位(ユニット)制の原理の適用の勧告は、単線系学校体系を維持しながら、中等学校の性格の変化を実現することをめざしたものであったとすることができる。この当時、職業教育運動の展開に伴ない、中等学校においてカレッジ進学準備のプログラムとそうでないプログラムの分類が進み、学校体系の複線化をめざす動きが現われていたが、そのような状況の下で、「九人委員会」報告書は、ハイ・スクールの修了要件とカレッジの入学要件において、一定程度の「アカデミック科目」を共通に必修な科目にしながらか、ある程度の職業科目・実用的科目を受け入れるという「合理的な妥協という手段によって、統一されたプログラムの伝統を維持する」ことをめざしたものであった<sup>28)</sup>。

この「九人委員会」報告書の勧告の内容は、さらにこの委員会の仕事を引き継いだ形で1913年に任命された「中等教育改造委員会」(Commission on Reorganization of Secondary Education)によって1918年に出された「中等教育の基本原則」(Cardinal Principles



of Secondary Education)によって引き継がれ、発展させられることとなった。この報告書は、進学者の数や比率しての増加に伴う新しい中等教育の目標等について述べたものであり、①中等教育の改革の必要性を主張したこと、②中等教育の7つの目標を提案したこと、③「総合制ハイ・スクール」(comprehensive high school)を望ましいタイプの中等学校として勧告したこと、④中等教育の期間を6ケ年とし、それを、ジュニアとシニアの2段階に分かつこと、⑤中等教育を12～18歳のすべての青年のための教育と見做すように勧告しているのが<sup>29)</sup>、同時に、高等教育機関の入学要件の柔軟化も勧告している。

この報告書は、「特定のタイプの教育が、そして、特にもっぱら非職業的な性格の教育が教養的であれ職業的であれ上級の教育の唯一の受け入れられる準備でなければならないという伝統は、〔中略〕継続される学習の準備としてのすべてのタイプの中等教育についての科学的な評価に道を譲らねばならない」<sup>30)</sup>と述べ、「アカデミック科目」だけでなく、職業科目等を含めた「非アカデミック科目」も高等教育機関の入学要件として認めることを主張した。このことは、この報告書によれば、「中等教育の期間に多くの時間を職業的内容に費やした生徒たちが、彼ら自身と社会の利益のために、教養的であれ職業的であれ、いかなるタイプの高等教育をも彼らが追求することを意味する」<sup>31)</sup>のであった。

こうして、この報告書は、「九人委員会」報告書の勧告を受け継ぎ、高等教育機関の入学要件の柔軟化を要求したが、このような要求は、高等教育機関の果たすべき役割への要求と結びついていた。この報告書は、「人々のための、常に増大し続ける拡大された教養的なあるいは職業的な教育への民主主義社会の要求に伴って、高等教育機関は、全体として、要求が中等学校によって満たされず、教育を継続する気になっている人々に対応した同様の義務の下になければならない」<sup>32)</sup>と述べているが、そのような高等教育機関の役割に対する考え方が、その入学要件の柔軟化を求めたのであった。

『中等教育の基本原理』におけるこのような勧告は、「九人委員会」報告書の勧告をさらに発展させたものであった。

「九人委員会」報告書や『中等教育の基本原理』がもっていたこのような意図が、実際にどの程度実現されたものかについて検討するためには、高等教育機関の入学要件において、これらの科目がどの程度受け入れられ、またそのことが、中等学校の役割や単線型学校体系における位置づけと、どのような関係をもっていたのかについて、解明することが必要であると考えられる。このことについては次の節で述べたい。

〔補註〕※

この際の単位(ユニット)の定義は、「中等学校でのあらゆる科目の1年間の学習を表わし、1年間の学習の $\frac{1}{4}$ にあたる」とされていたが、この定義は、「学年の長さを36週ないし40週とし、1

時限の長さを40分ないし60分とし、その学習は、週に4ないし5時限なされるという考え方をすすめる」ものであると述べられていた。この場合、実技等は、1ユニットに要する授業時間数が2倍とされ、またコースや体育に単位(ユニット)は与えられないものとされた。

( Report of the Committee of Nine on the Articulation of High school and College, p. 561 )

※※

なお、「九人委員会」報告書は、ハイ・スクールの修了要件とカレッジの入学要件における「アカデミック科目」の必然単位(ユニット)数の柔軟化も主張している。それによる、必須科目の単位(ユニット)数の組み合わせは、以下の通りであった。

	(A)	(B)	(C)
英 語	3	3	3
外 国 語	2	2	0
数 学	2	0	2
社会科学	1	2	2
自然科学	1	2	2
合 計	9	9	9

(ibid, p. 566) .

なお、「アカデミック科目」については、2つのメジャー(3ユニットの組合せ)、2つのマイナー(2ユニットの組合せ)が必須とされていた。( p. 566 )

#### 4. 単位(ユニット)制と職業科目・実用的科目の関係の実態

高等教育機関の入学要件における職業科目の受け入れ状況を中心として

19世紀末から20世紀初期にかけて、全米各地の教育関係の団体が、職業科目等を高等教育機関の入学要件として認めさせるための動きを示している。

例えば、1902年には、「北中部カレッジ・中等学校協会」が、ショップ・ワーク、製図・図画、商業、体育(physical culture)の各科目の1ユニットの価値の定義について検討を決定し、1907年には、この協会に所属するカレッジが、ショップ・ワークと製図・図画を入学要件として認めるようになった<sup>33)</sup>。

また、1910年には、ニューヨーク市ハイ・スクール教員協会が、その当時のハイ・スクールにおいて「生活の準備」と「カレッジの準備」との間に矛盾が生じていることを指摘し、ハイ・スクールの教科課程におけるすべての科目を高等教育機関の入学要件において選択科目として受け入れることを勧告した<sup>34)</sup>。

先に触れたNBAの「九人委員会」報告書も、このような動きの中で、提出されたものであった。

これらの動きは、職業教育運動の進行とともに、ハイ・スクールの教科課程に職業科目・実用的科目が加えられるようになり、それに伴って、これらの科目を高等教育機関の入学要件として受け入れることへの要求が高まってきたことを反映したものであったが、しかし、これらの動きに伴ない、高等教育機関の入学要件における職業科目等の受け入れは、一層促進されるようになった。

このような状況の調査の一例として、H. C. Mckownのものが挙げられる。彼は、1913年から22年までのリベラル・アーツ・カレッジの入学要件における職業科目・実用的科目等の「新しい科目」(newer subjects)の受け入れ状況を各年度毎に調査しているが、それによれば、職業科目等を入学要件として受け入れる機関が大幅に増加していた。具体的な数字をみても、調査対象270校余りにおいて、受け入れる機関の数が、それぞれ、製図・図画98→210校、ショップ・ワーク54→148校、簿記38→89校等となっていた<sup>35)</sup>(表1参照)。また受け入れられる単位(ユニット)数は、製図・図画が平均 $\frac{1}{2}$ ～1ユニット、ショップ・ワークが平均2ユニット、家庭技芸2ユニット、農業2～4ユニット等であった<sup>36)</sup>。

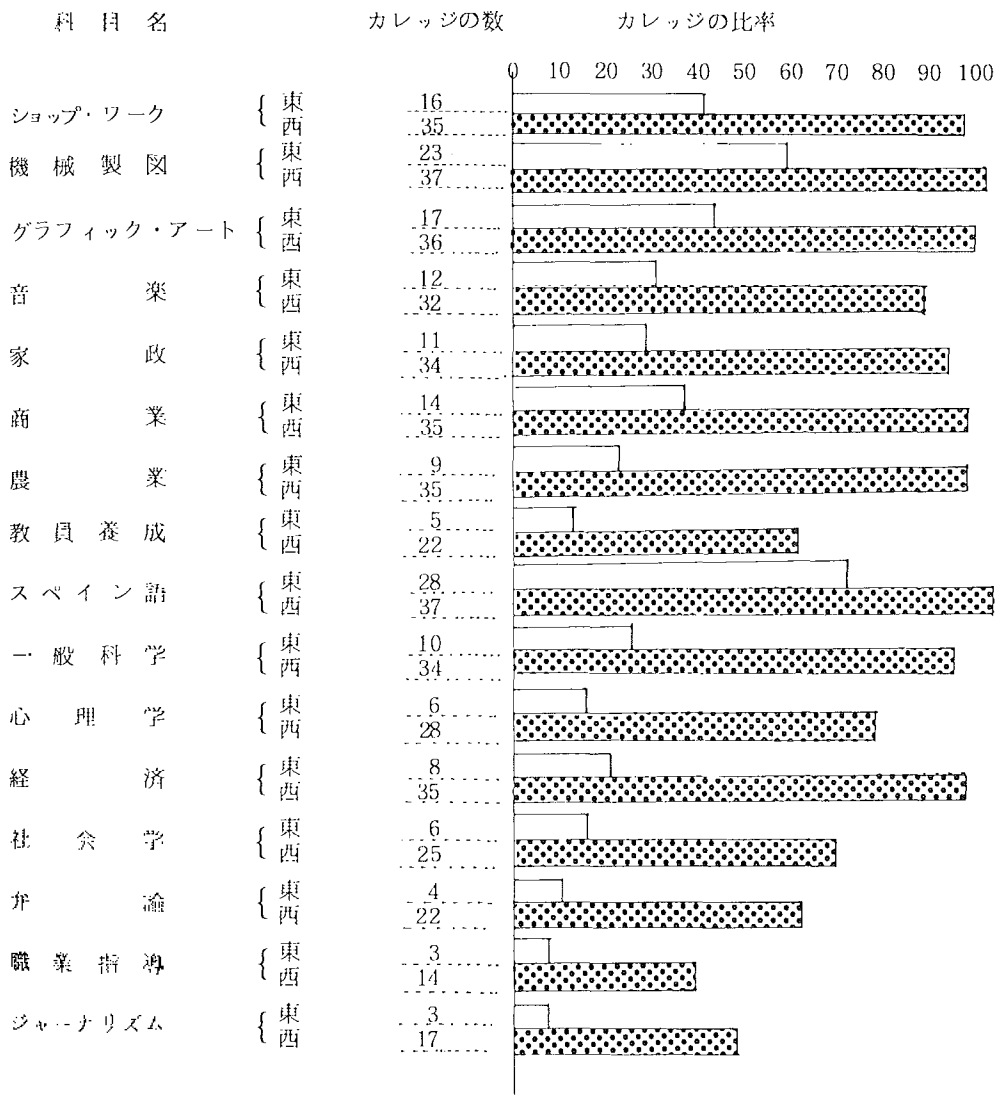
高等教育機関の入学要件における職業科目等の受け入れは、「アカデミック科目」の指定単位(ユニット)数の減少を伴っていた。例えば、先に触れたH. C. Mckomの調査によれば、1913年から1922年の間に、高等教育機関の入学要件における数学と外国語(とりわけラテン語)の指定単位(ユニット)数の減少がみられた<sup>37)</sup>。そのような状況をみるならば、職業科目・実用的科目の受け入れは、全体的な入学要件の柔軟化の動きの一つの現われであったとすることができる。

この当時の高等教育機関の入学要件の柔軟化——とりわけ、職業科目・実用的科目の受け入れ——は、中等学校の性格・役割と大きな関わりをもつものであった。この点についてJ. V. Kousは、東部及び西部の高等教育機関の入学要件の比較検討を行ない、西部の高等教育機関の方が、東部のそれよりも柔軟性をもっていることを示しつつ(図1参照)、そのことによって、西部において単独の職業学校の設置ではなく、通常のハイ・スクールの教科課程への職業科目の導入——このことは、「総合制ハイ・スクール」化を意味していると言ってよいであろう——が促進されたことや、そのことによりハイ・スクールが生徒に対してガイダンスを行なうのが容易となっていること等、中等学校の性格の変化が促進されたことを指摘している。このような指摘は、もし高等教育機関が職業科目等を拒否するような保守的な入学要件を維持するならば、ハイ・スクールの教科課程へのこれらの科目の導入が進まず、そのことが単独の職業学校の設置を促進することになるという判断に基づいたものであ

表1. 「新しい科目」を、入学要件として受け入れるリベラル・カレッジの数の変遷

科 目	受け入れるカレッジの数										認めるカレ ッジの増加
	1913	1914	1915	1916	1917	1918	1919	1920	1921	1922	
製 函	98	110	121	138	149	156	163	178	191	210	112
ショップ・ワーク	75	87	103	114	130	136	141	156	163	165	90
家 庭 技 芸	70	83	96	106	126	130	135	143	160	181	111
農 業	54	65	75	91	109	114	120	134	140	148	94
簿 記	38	44	48	60	63	66	70	80	84	89	51
音 楽	36	39	48	49	54	56	64	76	78	82	46
商 業 地 理	35	39	42	51	55	57	60	69	71	76	41
速記及びタイプ ・ライティング	30	37	40	47	54	58	65	78	82	89	59
商 法	27	32	34	45	46	47	48	56	58	65	38
教 員 養 成	26	30	33	34	35	36	46	48	49	52	26
聖 書	15	18	19	24	29	30	34	41	47	52	37
心 理 学	21	22	22	23	24	24	24	26	28	31	10
商 業 知 識	15	17	24	29	35	38	40	45	46	49	34
弁 論	5	6	7	7	7	8	10	11	13	18	13
商 業 技 能	4	7	7	7	8	8	8	8	8	10	6
全体のカレッジ	273	273	272	274	272	274	273	273	273	273	.....

H. C. Mckown " The Trend of College Entrance Requirements  
1913 - 1922 " ( U S , Bureau of Education Bulletin , 1924 ,  
No.35 p. 92 より作成



〈図1.〉 「新しい科目」を入学要件として受け入れるカレッジの数・比率

(東部と西部の比較)

(L.V.Koos, "The Flexibility of Requirements for Admission to Colleges, East and West" School Review, 28, 1920 p. 445 より作成)

38)  
った。

このことは、高等教育機関の入学要件の柔軟化によって、学校体系の複線化を防ぎながら、中等学校の性格の変化という課題を達成しようとした「九人委員会」報告書の意図が実現したことを示すものであった。

高等教育機関の入学要件における職業科目等の受け入れは、「総合制ハイ・スクール」を発展させるにとどまらず、職業教育を行なう単独制の学校（例えば、テクニカル・ハイ・スクール、商業学校）の生徒に対しても、一定程度、高等教育機関への入学を可能にする側面があった。

例えば、テクニカル・ハイ・スクール — この種の学校の学校は、スミス・ヒューズ法の適用を受けていない — の場合には、工業カレッジ等への進学を可能とするための措置として、1) 1年間余計に在籍し、「アカデミック科目」を学ぶ、2) 選択科目として示されている諸科目の中から、数学等の「アカデミック科目」を選択する、3) 工業カレッジ進学準備コースに在籍する等の措置がとられていた<sup>39)</sup>。

また商業のコースの場合の例としては、単独の商業学校ではないが、セント・ルイス市のハイ・スクールを挙げることができる。セント・ルイスのハイ・スクールの商業コースの場合、商業科目の授業時間は、全科目授業時間数4400時間中1500時間、または4040時間中1140時間を占めているが、このようなコースにおいては、商業科目以外の科目即ち「英語」「外国語」「数学」「歴史」「科学」のみで、ほとんどのカレッジの入学要件を満たすのは成長単位 (credit) が得られたのであった<sup>40)</sup>。このようなことは、単独制の商業学校においても、当てはまるように見られる。

これらの例にみられる通り、高等教育機関の入学要件における職業科目等の受け入れは、職業教育を行なう学校がコースに対して、制度上、「アカデミック科目」を主として教授する学校やコースと同等の位置づけを与える可能性をもつことを意味していた。

しかし全体的には、高等教育機関の入学要件において、職業科目等の受け入れが十分に進んだとは言えなかった。NEAの「九人委員会の議長であったC. D. Kingsley によるカレッジの入学要件に関する調査報告書(1913)によれば、職業科目等が入学要件として受け入れられる単位(ユニット)数は、リベラル・アーツ・カレッジ・1.9ユニット、工業カレッジ:2.8ユニット、農業カレッジ:4.0ユニットであった<sup>41)</sup>。これらの数字は、「九人委員会」報告書が、これらの科目を4ユニットまで受け入れられることを考えるならば、農業カレッジの場合を除いて、少ないということができる。これらの状況の下で、職業科目等を多く学ぶコースが学校の生徒が、高等教育機関への進学が困難となるという状況も多くみられた。

このことは、職業教育に関する連邦政府の補助金の支出を定めたスミス・ヒューズ法(1917年制定)の適用を受けた学校やコースにとりわけ当てはまることであった。これは、同法第11条の規定により、同法適用を受けた全日制学校は、授業時間数の半分以上を失習に当てなければならず、事実上、高等教育機関の入学要件と

して受け入れられない教科課程を編成しなければならなかったからであった。同法の適用を受けた学校やコースからの高等教育機関への進学が困難であったことは、これらの学校やコースが、中等学校としては不完全な位置づけしか与えられなかったことを意味していた。この点について、Kahler と Humbergen は、スミス・ヒューズ法の適用を受けた「職業ハイ・スクールは、〔中略〕法律上、教育上の『階梯』( ladder )の一部ではないし、そのカリキュラムは、普通、カレッジ進学準備の機能とは両立し得ない」と述べるとともに、そのような「職業ハイ・スクール」の性格が、中等学校の生徒を2つの集団、即ちカレッジの段階で急学を受けることを期待する者たちと、早期からその見込みを放棄しなければならない者たちに分割してしまっていることを指摘している<sup>42)</sup>。

このようなことは、スミス・ヒューズ法の適用を受けていない職業教育のコースについても当てはまることであった。このことは1927年にNEAの視学部から出された報告書によっても裏付けられる。この報告書は、5ユニット以上の職業科目・実用的科目を入学要件として受け入れる高等教育機関が一定程度存在していることを指摘していたが、同時に、これらの高等教育機関の志願者の中で、これらの科目の単位(ユニット)を5ユニット以上修得している者の比率が、かなり低かったことを指摘していた<sup>43)</sup>。このような指摘は、その当時の中等学校において、カレッジ進学準備のプログラムの分裂が進行していたということを示していると考えられる。

職業教育関係のコースからの高等教育機関への進学への進学が不利であったことは、これらのコースが学校制度上、不完全形でしか中等学校のコースとして位置づけられなかったことを意味したのであった。

先に触れた「全米中等教育調査」のうち、「中等教育の水平的組織」の報告書(これは、総合制ハイ・スクールと種々の単独校の長短について、様々な角度から検討したものである)において、総合校・単独校を問わず、職業教育のコースに在学する生徒が、「アカデミック科目」中心のコースに在学する生徒に比べて、①I・Qの低い者が多い、②父親が外国生まれである者が多い。③父親が専門職に就いている者が少なく、それに対して、父親が不熟練労働者である場合が多いこと等を示すデータを含んでいる<sup>44)</sup>のであるが、これらのデータは、当時のアメリカ社会の矛盾を示すとともに、これらのコースの制度上の位置づけや社会的評価を示したものと考えることができる。

このように、アメリカ合衆国においては、カレッジ進学準備のコースとそうでないコースの分裂が進んでいたのであった。このようにして、単位(ユニット)制の原理を職業科目等にも適用することによって、学校体系の複線化を妨ぎながら、中等教育の性格の変化という課題を達成しようとした「九人委員会」報告書の意図は十分には実現されなかったのであった。

このような状況は、中等学校の教科課程や高等教育機関の入学要件等における職業科目等の位置づけの難しさを示していると考えられる。

この問題について検討する素材の一つとして挙げることができるのは、「全米教育研究協会」(

N S S E ) の第 6 年報 ( 1 9 0 7 ) である。この年報は、カレッジの入学要件における職業科目等の取り扱いに関する諸論文を掲載しているが、この問題が議論され始めた時期に出されたものでありながら、この問題に関する重要な議論の一つを含んでいる。この年報は、中等教育には教養的な ( liberal ) 面と専門的な ( special ) 面が存在し、これら 2 つの側面の教育を受けたすべての生徒が、高等教育機関への進学が認められるべきであると主張する論文<sup>45)</sup>や、機械技術及びマニュアル・トレーニング関係の学校出身の生徒が、カレッジにおいてより成績を上げることが可能であるという証言を引用した論文<sup>46)</sup>のように、高等教育機関の入学要件として職業科目等を受け入れることを支持する論文を掲載していたが、同時に、そのことに積極的でない見解を示したものも掲載していた。

当時ミシガン大学の教育学の助教授であった、T. D. Lanna の論文はそのような論文の一つであった。当時のミシガン大学の入学要件においては、科目の選択の自由がかなり認められていたが、彼は、カレッジの進学のためには、知的教養のすべての分野が必要であると主張し<sup>47)</sup>、当時のミシガン大学の入学要件に不満を示している<sup>48)</sup>。

このような見解は、保守的な見解というだけではすまされない問題を含んでいるように思われる。Lanna の論文は、高等教育機関の入学要件における職業科目等の受け入れの主張に対して、中等学校の教科課程への職業科目等の導入に伴ない、中等学校の教育水準をどのように考えるかが問題となることを指摘したものと考えられる。

中等学校の教科課程や高等教育機関の入学要件において、各々の科目の教授の量を、科目の内容の違いに拘らず、講義時間数を基準にして評価する単位 ( ユニット ) 制の原理を、職業科目・実用的科目にも適用するという、NEA の「九人委員会」報告書の勧告はこの問題に対する一つの回答であったが、実際の中等学校のカレッジ進学のコースの分離とそうでないコースの分裂は、この問題の解決困難さを示していたのである。

## 註

- 1 ) 木下春雄「戦後高校教育総括の蔽点」『戦後国民の自己形成』( 1 9 6 7 )、p. 40.
- 2 ) 同上書 pp. 51 ~ 52.
- 3 ) 佐々木享 「高校教育論」( 1 9 7 6 )、pp. 72 ~ 73.
- 4 ) 同上書 p. 178.
- 5 ) 同上書 pp. 173 ~ 174.
- 6 ) C. H. Judd, The Unique Character of American Secondary Education, pp. 16 ~ 19.



- 7) この種の研究として、角田一郎、「高等学校制度と職業教育　いわゆる高等学校統廃合問題の背景としてのアメリカにおける総合高等学校問題の展望」『技術教育学研究』8巻、1975年8月（1951年頃の執筆と推定される）、小野田猛、「大衆的中等教育の成立過程　アメリカ教育史研究序説」（東京大学大学院修士論文、1976）等を挙げることができる。
- 8) このような見解は、わが国におけるアメリカ中等教育史研究において、以前からみられる。（阿部重孝『欧米学校教育発達史』（1930年）、pp. 580～581、五十嵐顕「アメリカ連邦政府の教育費補助」『国立教育研究所所報』6号、1951年7月、参照。）
- 9) 拙稿、「20世紀初期のアメリカ合衆国における大衆的中等教育の成立過程に関する研究」（名古屋大学大学院修士論文）pp. 50～95.
- 10) “Report of the Committee on College Entrance Requirements”, NEA, Journal of Proceedings and Addresses, 38, 1899, p. 636.
- 11) 拙稿、前掲論文 pp. 50～95.
- 12) C. A. Bennett, History of Manual and Industrial Education, 1870 - 1917, (1937), p. 507.
- 13) 拙稿、前掲論文 p. 126.
- 14) E. A. Krug, The Shaping of American High Schools, 1880 - 1920. (1967) p. 291.
- 15) NEA, Department of Secondary Education, “Secretary’s Minutes”, NEA, Journal of Proceedings and Addresses 49, 1910, p. 443.
- 16) “Report of the Committee of Nine on the Articulation of High School and College”, NEA, Journal of Proceedings and Addresses, 50, 1911, p. 560.
- 17) *ibid.*, p. 560.
- 18) *ibid.*, p. 561.
- 19) *ibid.*, p. 561.
- 20) *ibid.*, p. 561.
- 21) *ibid.*, p. 561.
- 22) *ibid.*, p. 562.
- 23) *ibid.*, p. 563.
- 24) *ibid.*, p. 564.
- 25) *ibid.*, pp. 564 ~ 565.
- 25) *ibid.*, p. 563.

- 27) "Report of the Committee on College Entrance Reauirements" ,  
op. cit. p.661.
- 28) E.A.Krug, op. cit., p.303.
- 29) 拙稿、前掲論文、pp.175 ~ 204 参照.
- 30) The Commission on Reorganization of Secondary Education, Cardinal  
Prineiples of Secondary Education, ( U. S. Burean of Education  
Bulletin, 1918, No.35.) p.20.
- 31) ibid., p.20.
- 32) ibid., p.20.
- 33) H. C. Mckown, The trend of College Entrance Requirements, 1913 -  
1922, ( U. S. Burean of Education Bulletin, 1924. No.35 ) p.86.
- 34) ibid., p.87.
- 35) ibid., p.92.
- 36) ibid., p.93.
- 37) ibid., pp.64 ~ 82.
- 38) L. V. Koos. " The Flexibility of Requirements for Admission to  
Colleges East and West ", School Review, 28, 1920, pp. 448 ~449.
- 39) G. N. Kefauver, V. H. Noll, C. E. Drake, Horizontal Organization  
of Secondary Edacation, U. S. Office of Education Bulletin, 1932,  
No.17. Monograph, No.2. pp.50 ~ 67.
- 40) W. J. S. Bryan, " College Entrance Credits for Vocational Subjects " ,  
NSSE, the sixth yearbook, pp.61 ~ 62.
- 41) C. D. Kingsley, " College Entrance Requirements ", (U. S. Bureau  
of Education Bulletin, 1913, No.7.) pp.9 ~ 10.
- 42) A. Kahler, E. Humberger, Education for an Industrial Age, 1948,  
p.65.
- 43) E. J. Brown, W. N. Proctor, " Methods of Admission and Matriculati-  
on Requirements in Three Hurdred Thirty One Colleges and Universi-  
ties ", NEA, Department of Superintendences, The Articulation  
of the Units of American Education, 1927, p.351.
- 44) G. N. Kefauver, etal.op. cit., pp. 133~160.
- 45) H. W. Holmes, " Education versus College Entrance Requirements" .

NSSE, op. cit., pp.22 ~ 23.

46) P.V. Prettyman, "Vocational Studies for College Entrance Requirements". *ibid.*, pp.54 ~ 55.

47) T.D. Laguna, "Vocational Studies for College Entrance Requirements", *ibid.*, p.47.

48) *ibid.*, p.41.