

1930年代アメリカにおける職業教育批判と 職業教育開始年齢引き上げ問題

——『ラッセル報告』を中心に——

横尾恒隆*

(1992年6月23日受理)

はじめに

本稿は、1930年代、すなわち「大恐慌」期のアメリカにおける職業教育開始年齢引き上げに関する議論と、この時期における職業教育制度と普通(一般)教育制度の接続の問題の特質を、連邦政府教育諮問委員会報告書『職業教育』¹⁾ (*Vocational Education*, 1938. 以下では、この報告書の作成に中心的役割をなしたJ.D. ラッセルの名前を取って、『ラッセル報告』と略す)を中心に解明することを目的とする。

1) 「大恐慌」と教育

1929年の「大恐慌」は、1920年代に空前の繁栄を謳歌していたアメリカ資本主義を危機的状況に陥れた。「朝食を食べていない子どもたちが地の果てから集められた豊富な食物を積み込みながら倒産した店の前を通過して学校にぞろぞろ行く」²⁾ ことに象徴される「飢餓」と「過剰生産」の同時進行は、資本主義経済に対する大衆の信頼感を大いに揺るがし、労働運動の高まりや一定程度の範囲内とはいえアメリカ社会における社会主義者や共産主義者の影響の増大といった状況がみられた³⁾。これには、当時不況知らずに経済発展を続けていたソヴィエト連邦の姿も影響していたと考えられる。また社会主義経済への移行を主張しないまでも、資本主義経済の運営において何らかの「集産主義的形態」や「計画化」の要素が必要であるという主張も現れた⁴⁾。

1932年に当選したF.ローズヴェルト大統領のもとで推進されたニュー・ディール政策は、経済政策を従来の「自由放任」の政策から国家が経済活動に関与する政策へと原理的に転換させたが、これもアメリカ資本主義の危機に対応したものであった。ニュー・ディール政策における国家の経済活動への関与の中で重要な位置を占めていたものの一つとして失業対策を挙げることができる。連邦緊急救済機関(Federal Emergency Relief Administration)、民間資源保存団(Civilian Conservation Corps)、全米青年局(National Youth Administration)などのプログラムは、その例である⁵⁾。

* 岩手大学教育学部

「大恐慌」は、学校教育に対しても大きな影響を与えた。「大恐慌」の影響の度合いには、地域毎の格差があったとはいえ、多くの地域で教育財政が困難な状況に陥り、多くの地域で学校の閉鎖、教員の賃金切下げがみられ、夜間学校、成人学校、音楽、美術、家政、インダストリアル・アーツ等のプログラムが廃止あるいは縮小の憂目をみた⁶⁾。

しかしながら、1920年代に飛躍的に増大しつつあった中等学校在籍者の当該年齢層に占める比率が、「大恐慌」以後も下がるどころか上昇し続けたことであったことには注意する必要がある。具体的な数値をみると、当該年齢層の「中等教育段階の諸学年」(secondary grades) 在籍率は、1905-6年の段階では10%を越えることがなかったのに対し、1921年には30%に上昇していた。さらにこの数字は、「大恐慌」後の1930年に47%、1934年には59.5%となっており、『ラッセル報告』が提出された時期には、当該年齢層の過半数の青年が中等学校に在籍するようになっていた⁷⁾。

この一因には、「大恐慌」以前ならば職に就いていたはずの多くの青年がハイ・スクールに進むようになったことにあった⁸⁾。学校教育は、潜在的な失業者を収容することによって、社会の安全弁としての役割を果たしていた。

「大恐慌」の時期に、青年が職に就くのではなく、以前より学校に長くとどまるようになったことは、職業教育にも大きな影響を与えた。それは、青年が職業教育を受ける機関において、定時制学校や補習学校の比重が下がり、全日制学校(すなわち職業学校やハイ・スクールの「職業」プログラム)の比重が大きくなっていったことに現れていた。

2) スミス・ヒューズ法の制定と職業教育の発展

「資本主義国として階級的学校体系を、最初に払拭した国」⁹⁾といわれているアメリカでは、1910年代から1920年代にかけて、当該年齢層における中等学校在籍率が上昇するのにもない、中等教育に職業教育等を位置づけることが議論されるに至った。この過程においては、1906年以降の職業教育運動の展開と最初の職業教育補助立法であるスミス・ヒューズ法の制定(1917)が重要な役割を果たしたといわれてきた。

事実、アメリカにおける職業教育の発展に対するスミス・ヒューズ法の貢献は、同法制定以後の、職業教育に関する連邦補助金を受けた学校、コースの在籍者数の伸びを見ても明らかであった¹⁰⁾(表1参照)。しかしそれは、全日制の中等学校——すなわち職業学校や総合制ハイ・スクールの職業教育プログラム——の在籍者数の増大を直ちに意味するものではなかった。

確かに、1920年代のハイ・スクール(6-3-3制においては、シニア・ハイ・スクール)の教科課程を見ると、19世紀末のそれと比べて、インダストリアル・アーツ、商業、農業、家政等の科目を多く含むようになった。北中部諸州の35校のハイ・スクールに設置された職業科目等の数の増加割合を、1906-11年と1929-1930年の2つの時期で比較した調査によると、これらの学校で設置されている科目数は、前者の時期から後者の時期にかけて、商業科目が93%、工業・手工関係が683%、家庭技芸480%となっていた¹¹⁾。

しかしながら、ハイ・スクールの教科課程における職業科目等の導入に対しては、G.S. カウンツも指摘するように、スミス・ヒューズ法は大きな影響力を持ってはいなかった。職業科目の中でスミス・ヒューズ法の適用を受けていなかった商業科目の比重が高かったことも、スミス・ヒューズ法の影響力が従来予想されていた程ではなかった一例として挙げられる¹²⁾。

スミス・ヒューズ法などによる連邦補助を受けたコースの在籍者の全日制ハイ・スクールの

表1 1918年から1937年までの、職業教育に関する連邦補助金を受けた職業教育プログラムの在籍者数の変化

年度	中等教育段階の教育機関				教員養成機関の学生
	合計	農業	手工業及び工業	家政	
1918	164,183	15,450	117,934	30,799	6,589
1919	194,895	19,933	135,548	39,414	73,364
1920	265,058	31,301	184,819	48,931	12,456
1921	324,247	43,352	217,500	63,395	16,824
1922	475,828	60,236	296,884	118,708	18,771
1923	536,528	71,298	325,889	139,341	20,738
1924	652,594	85,984	409,843	156,767	18,686
1925	676,687	93,125	429,071	154,491	20,194
1926	753,418	109,528	466,685	177,205	19,806
1927	784,986	124,937	495,629	164,420	18,199
1928	858,456	144,901	537,611	175,944	17,572
1929	886,849	168,444	563,515	154,890	15,890
1930	981,882	188,311	618,604	174,967	20,737
1931	1,047,676	235,153	592,275	220,248	22,088
1932	1,077,844	252,199	560,150	265,495	22,648
1933	1,032,403	264,105	489,900	278,398	19,398
1934	1,051,000	286,150	466,999	297,851	15,982
1935	1,178,896	325,685	503,865	349,346	17,955
1936	1,255,861	343,809	537,151	374,901	22,776
1937	1,344,644	386,302	580,905	377,437	23,379

(J.D. Russell, *Vocational Education*, p. 114 より)

在籍者数に対する比率は、かなり少なく、1920年には3.1%、1930年になっても5.7%にとどまっていた。また、職業教育に関する連邦補助を受けた学校、コースの在籍者のなかで全日制学校のそれが占める比重も高いものとはいえなかった。その反面、若年労働者を対象とする補習学校や定時制学校及び成人労働者を対象とする夜間学校の在籍者の比重が高かった。この傾向は、スミス・ヒューズ法制定を支援した職業教育運動関係者が重視していたと考えられる工業及び手工業の分野で顕著であった¹³⁾(表2参照)。

職業教育機関の在籍者数において補習学校、定時制学校、夜間学校のその比重が高くなったことは、意図せざる結果ではなかった。職業教育運動の主要な担い手の一つであった全米製造業者協会(National Association of Manufacturers)は、主たる職業教育機関として当時のドイツで広くみられた若年労働者対象の補習学校と同様のものを考えていた¹⁴⁾。

しかし大恐慌の結果、職業教育をめぐる状況は変化し始める。大恐慌の結果、多数の若年労働者が失業したことと相まって、彼らを対象とする補習学校などの在籍者数はむしろ減少した¹⁵⁾。その反面、全日制職業学校やハイ・スクールの職業教育プログラムの在籍者の職業教育機関の在籍者数にたいする比重、及び連邦補助を受けた職業教育プログラムの在籍者のハイ・スクール在籍者数に対する比重の高まりという結果を招来した¹⁶⁾。その結果、全日制の中等教育に職業教育が占める位置や普通教育制度と職業教育制度との接続をめぐる問題が改めて浮上して

表2 1918年から1937年までの、職業教育に関する連邦補助金を受けた職業教育プログラム（全日制）の在籍者数の変化

年度	合計	農業	手工業及び工業	家政
1918	42,485	15,450	18,596	8,439
1919	51,042	19,933	18,664	12,445
1920	68,962	31,301	21,224	16,437
1921	88,366	40,763	25,042	22,561
1922	113,338	52,961	31,390	28,987
1923	123,926	59,889	34,101	30,936
1924	138,129	68,614	33,262	36,253
1925	154,967	74,960	39,666	40,341
1926	173,994	87,573	44,799	41,622
1927	189,465	95,088	50,116	44,261
1928	211,571	105,251	57,439	48,881
1929	221,960	116,033	64,838	41,089
1930	251,443	123,685	71,389	56,369
1931	290,992	142,980	80,541	67,471
1932	339,416	154,269	93,400	91,747
1933	389,835	169,858	110,846	109,131
1934	441,099	175,138	123,485	142,476
1935	502,533	194,632	131,580	176,321
1936	556,740	215,462	145,631	195,647
1937	591,131	236,580	159,770	194,781

(J.D. Russell, op. cit, p. 115 より)

きたと考えられる。

この問題は、スミス・ヒューズ法による連邦補助を受ける職業教育プログラムの要件とも関わっているように思われる。定時制学校への補助の要件を定めた同法の規定は、普通科目と職業科目の授業時間数の比率などについては規定していなかった。これに対し、全日制学校については、授業時間の半分以上を「有用なあるいは生産的な基礎に基づいた実際的な授業」に当てることが連邦補助金支出の条件とされていた¹⁷⁾。この規定自体は、それほど厳格なものとはいえなかったが、同法のもとで連邦レベルの職業教育行政を担っていた連邦職業教育委員会は、連邦補助金を受ける全日制の職業学校の教科課程の条件をより厳格に定めていた。1917年に同委員会から出された『政策の表明』は、全日制の工業あるいは手工業関係の学校の場合、単に授業時間数の半分以上を実習に当てることだけでなく、総時間数の30ないし35%を関連教科 (related studies)、すなわち数学、製図・図画、理科に当て、15ないし20%を英語、公民、保健、歴史などの普通教科に当てべきだと規定していた¹⁸⁾。

スミス・ヒューズ法の適用を受けた全日制の職業教育プログラムの教科課程において、実習の比重が非常に高かったことは、実例を見ることによっても確かめられる。ロサンジェルスの手工ハイ・スクールの場合、スミス・ヒューズ法の適用を受けたプログラムとそれ以外の技術教育のプログラムを有していたが、前者の場合、第10,11学年では、授業時間の総数に占める職業科目の比重は、半分をかなり超え、反面普通科目は、英語が1年間のみ、米国史1年間の

表3 ロサンジェルスの手工ハイ・スクールの「職業」コースのプログラム

	授 業 科 目	週当りの授業時数
第10学年	英 語	5
	職 業	20
	関連課業	5-10
第11学年	職 業	20
	関連課業	5-10
	米 国 史	5
第12学年	英 語	5
	実験科学	7
	職 業	10
	公民 (20 週間), 経済 (20 週間)	5
	音楽鑑賞 (課外, 20 週間), 及び美術鑑賞 (課外, 20 週間)	2

G.H. Kefauver, V.H. Noll, C.E. Drake, "Horizontal Organization of Secondary Education", U.S. Office of Education Bulletin, 1932, no. 17, Monograph, no. 2., p. 49

み等々と、非常に少ない時間数が当てられていたに過ぎなかった¹⁹⁾(表3参照)。

教科課程に関してこのような規制を受けた全日制の職業教育プログラムの在籍者が増加したことは、中等教育制度内部における普通教育と職業教育との間のあつれきを生じさせていたと思われる。このような状況が『ラッセル報告』提出の背景となっていたと考えられる。

3) 先行研究と本稿の課題

中等教育において職業教育を位置づけることは、一方で少数の者に古典語等を重視した教育を施すという「ヨーロッパの伝統から開放された現代中等教育」²⁰⁾の実現を意味していたが、同時にハイ・スクールの教科課程における「アカデミック」プログラム等と職業教育プログラムの並存により、「単線型学校体系の中に、実質的に西欧諸国の複線型学校体系が再現され」²¹⁾た面があったのも事実であった。この結果、普通(一般)教育と職業教育との関係が中等教育段階における「分岐」と「統合」の関係という形で問題とされた。

この問題と関わって、先行研究においては、「総合制」か「単独制」かという職業教育を行う中等学校の形態をめぐる論争に焦点が当てられてきた。これらの研究は、全米教育協会(NEA)中等教育改造委員会の報告書『中等教育の基本原則』(Cardinal Principles of Secondary Education)等が総合制ハイ・スクールを望ましい型の中高等学校として推奨したのに対し、スミス・ヒューズ法の制定を支援した職業教育運動の指導者たちが職業教育をハイ・スクールから独立した職業学校において行うべきだと主張したことに注目したものである²²⁾。

しかしながら、1960年代以降のアメリカにおける研究では、1920年代の段階では数量的にみて職業教育機関の中で、定時制学校や補習学校等が全日制学校に比して優勢であったことが指摘されるようになってきている²³⁾。このことは、「総合制」か「単独制」かという中等学校の形態に着目する議論が成立する基盤が成熟しきっていなかったことを意味するように思われる。

職業教育機関における定時制学校や補習学校等の優位という状況が変化し、職業教育制度が本格的に中等教育制度さらにはポスト・セカンダリー段階の教育制度に組み込まれていった過

程については、1930-40年代の職業教育の動向に関する研究がほとんど進んでいないため、明らかにされていない。

本稿は、このような研究動向を踏まえ、1970年代以降アメリカの研究者によってその存在意義が評価されるようになっていく『ラッセル報告』を手がかりにして、1930-40年代の職業教育史の空白を埋める一助となることをめざすものである。その際には、職業教育引き上げに関する議論に焦点を当てることとする。

周知のように、スミス・ヒューズ法は、職業教育に対する国庫補助の対象を、カレッジ段階以下 (less than college grade) で14歳以上の者を対象とする教育機関に限定していた。田中善美は、同法制定当時、職業教育開始年齢を第6学年修了時にして、共通教育の期間を8年間から6年間へと短縮する動きがあったことを指摘し、職業教育開始の時期を14歳以上とする同法の規定が「米国公立学校体系におけるコモン・スクールの理念と8年制一般＝共通教育原則を、再確認するものであった」と評価している²⁴⁾。しかしながら、職業教育開始年齢は、スミス・ヒューズ法の規定によって必ずしも固定化されたものではなく、次第に引き上げられる傾向にあったことも指摘されている²⁵⁾。これは、同法により、職業教育開始年齢が14歳とされ、8年間の共通教育期間が保障されたとしても、14歳以降の教育段階もしくは中等教育段階において職業教育プログラムがその他のプログラムと明確に区別され、学校体系が実質的に複線化していたという批判と関わっていると考えられるが、これについては明らかにされていない。

本稿は、以上のような問題意識から、1930年代における職業教育批判と職業教育開始年齢引き上げの議論との関係を明らかにすることを意図する。

2. 『ラッセル報告』の諸勧告——職業教育開始年齢の引き上げに関するものを中心に

1) 教育諮問委員会の設置と『ラッセル報告』の提出

ニュー・ディール政策における失業対策の一環であったFERA, CCC, NYAなどのプログラムは、その策定に連邦職業教育委員会が関与していたことにみられるように、職業教育としての役割を果たすことが期待されていた。しかしながらこれらの政策とは別に、既存の中等教育制度並びに職業教育制度にも改革の目が向けられた面があったことも否定できない。

『ラッセル報告』を提出した連邦政府教育諮問委員会の設置もそのような動きの一環とみることができる。職業教育への連邦補助増額を目的として1935年にジョージ・ディーン法が制定されたが、同委員会は当初、その後の職業教育への連邦補助のあり方について検討するため、F. ローゼヴェルト大統領の任命により、職業教育に関する大統領委員会 (President's Committee on Vocational Education) として発足した (1936年9月)。1937年4月には、普通教育に関する連邦補助もその対象に含まれ、名称も教育諮問委員会に変更された。教育諮問委員会が『ラッセル報告』を提出したのは、1938年のことであった²⁶⁾。

2) 職業教育開始年齢引き上げの勧告

『ラッセル報告』は、各種の調査結果をもとにして、スミス・ヒューズ法制定以降の職業教育に対する連邦補助の影響について検討した。同報告は、一方で連邦補助を受けた職業教育関係の学校の在籍者の増加等を挙げ、連邦補助が職業教育の発展に貢献したことを高く評価した²⁷⁾。

しかし同時に報告は、連邦補助を受けた職業教育プログラムについて、1) 職業教育の意味が

狭く解釈される傾向、2) 普通教育費の職業教育への流用、3) 職業教育の運営における中央集権化の傾向の促進、4) 学校制度の複線化の傾向、等のさまざまな問題点を挙げている²⁸⁾。

この報告には、職業教育のプログラムに関する評価の他、職業教育のあり方についてもさまざまな勧告が盛り込まれた。このうち、普通教育制度と職業教育制度の接続に関する勧告——とりわけ普通教育から職業教育に移行する年齢に関するもの——は、注目に値する勧告の一つであった。スミス・ヒューズ法が、職業教育を14歳で開始することを想定していたのに対し、『ラッセル報告』は、全日制学校等において職業教育を施す年齢を原則として16-18歳にすべきであると勧告したからである。報告書は、14-15歳の者にも場合によっては職業教育を受けさせることを認めるべきだとしていたが、同時に、早期に専門分化した職業教育を生徒たちに受けさせるべきではないと強調していたのである²⁹⁾。

この勧告は、学校制度の段階上の区分でいえば、初等学校とジュニア・ハイ・スクール（以下では、J-H-Sと略記）の期間は普通教育に専念すべきであり、職業教育は中等教育の後半の時期に行うことを求めた³⁰⁾。このような主張は、何も『ラッセル報告』が最初ではなかった。既に1918年に全米教育協会(NEA)の中等教育改造委員会が提出した報告書『中等教育の基本原則』(Cardinal Principles of Secondary Education)が6-3-3制の採用を勧告する際に、J-H-Sの段階では生徒の個性、適性の発見と進路の選択に、シニア・ハイ・スクール（以下では、S-H-Sと略記）段階では生徒が選択した進路に応じた教育に、重点を置くべきだとしていた³¹⁾ことを思い起こすならば、この勧告は別に驚くに値しない。しかし、実際の教科課程を検討してみると、J-H-Sでコース編成がとられて職業教育のプログラムが普通教育のそれと明確に分離されていた例の他、第9学年で、スミス・ヒューズ法の適用を受け、授業時間数の半分以上を実習に当てているコースを設けている例さえみられたのである³²⁾。したがってJ-H-S段階では職業教育を排除すべきだとする『ラッセル報告』の勧告は、『中等教育の基本原則』が示したJ-H-SとS-H-Sの機能分担の構想を改めて再確認したものとみることができる。

職業教育開始年齢引き上げの勧告は、職業のための専門分化した教育は生徒がその職業につく直前に施すべきであるという議論に基づいていた。この議論の根拠の一つは、生徒が自分の将来長い間にわたってつくことのない仕事に興味を持つことは困難だという点にあった³³⁾。この発想は、青年の発達という観点から職業教育の開始をできるだけ遅らせるべきだとする考えと一体のものとなすことができる。

『ラッセル報告』は、職業教育の開始年齢を14歳から16歳に引き上げるだけでなく、ポスト・セカンダリー段階あるいはジュニア・カレッジ段階の職業教育拡充の必要性についても力説した。この勧告は、職業教育をできるだけ就職の時期に近い時点で施すべきだという前述の主張と関わっている。この勧告と関連して、雇用者が18歳の者よりジュニア・カレッジ段階終了の時期に対応する20歳の者を好んで採用する傾向にあると、同報告は述べている³⁴⁾。

一方で『ラッセル報告』は、ジュニア・カレッジ段階の職業教育拡充がただちに実現するものではないという認識を示していた。しかし同時に、当時一部のジュニア・カレッジが職業準備を含む「完成」コースを既にもっていることを指摘し、ポスト・セカンダリー段階の職業教育発展の可能性を示唆している³⁵⁾。

また報告は、ポスト・セカンダリー段階の職業教育への連邦補助の法制化をも要求していた。当時、職業教育の国庫補助の対象は「カレッジ段階以下」(less than college grade)のものに限定されていたので、ジュニア・カレッジ段階の職業教育への補助金支出は否定されているも

のと受け止められていた。『ラッセル報告』は、この規定に関する連邦政府教育局による解釈が柔軟なものになり、ジュニア・カレッジ段階の職業教育にも連邦補助金が支出されるようになっていたことは認めていたものの、この種の教育に対する連邦補助を法令上にも明文化することを要求していた³⁶⁾。

3) 細分化された職業教育への批判

職業教育開始年齢引き上げに関する勧告は、ガイダンスの充実要求や細分化された職業教育への批判とも関わっていたと考えられる。『ラッセル報告』は、スミス・ヒューズ法制定以来、連邦補助を受けた職業教育のプログラムにおいてガイダンスが重視されてこなかったと批判し、すべての青年に対し、その職業の選択に先立って、ガイダンスの機会と探求的な課業の機会を与えるべきだとしていた。この勧告は、ガイダンス→職業に関する訓練→就職斡旋の三者の結合が職業準備のための適切なプログラムが完結させるという考えに基づいていた³⁷⁾。

『ラッセル報告』は、連邦補助を受けた職業教育の内容が狭く限定されていることも批判している。スミス・ヒューズ法制定を支援した職業教育運動の指導者たちは、技術の一般的基礎の存在を否定し、職業教育を単一職種のための教育であると捉えていた。このような職業教育観は、スミス・ヒューズ法のもとでの職業教育のあり方に大きな影響を与えていた³⁸⁾。

スミス・ヒューズ法制定以降の職業教育のプログラムの編成基準が、地方分権制が取られていたアメリカとしては比較的厳格な形で定められることになったことも、このことと関わっていた。スミス・ヒューズ法自体の規定は幅広いものであったにもかかわらず、実際には連邦補助金の支出される対象は非常に狭く特殊な教授に限定されており、またその傾向は、手工業及び工業の領域で顕著であったと同報告書は指摘している³⁹⁾。

細分化された職業教育が技術の変化には対応できないことも『ラッセル報告』は強調していた。同報告は、技術が急速に変化しつつある時代には特定の工程について教えても、生徒が入職の機会を得る以前にそれが時代遅れになってしまう可能性があるし、より一般化されたタイプの訓練が望ましいと主張している⁴⁰⁾。

これと関連して、『ラッセル報告』では、全日制学校における入職前の職業教育は比較的多くの知的内容を含んだ時に適切なものになるという主張も展開されている。職業教育に含まれるべき内容として、手先の技能のみならず、その職業自体に関する知識、また職業に関連した社会的・経済的知識を同報告は挙げている⁴¹⁾。

また同報告は、細分化された職業教育への批判とも関わって、当時の職業教育理論を支えた心理学理論にも批判の目を向けている。同報告によれば、19世紀末のマニュアル・トレーニングが抽象的・形式的な技能の「転移」を承認する理論に基づいて、一般的な技能の発達と各産業における基本的な作業過程の理解をめざしていたのに対し、スミス・ヒューズ法制定以降の「職業教育」は「転移」を否定し、教授が各職務(job)の作業手順の習得をめざすものでなければならぬとされていた⁴²⁾。『ラッセル報告』は、同報告が出された時点では、教育心理学が「転移」を再度認めるようになっていたことを指摘し、連邦政府の補助を受けた「職業教育」プログラムが依然として「転移」を認めない心理学に基礎付けられていることを批判している⁴³⁾。

ガイダンス充実の主張や職業教育を狭い範囲の技能訓練に限定することへの批判は、スミス・ヒューズ法制定以降の職業教育プログラムのあり方とは、真っ向から対立するものであった。このような議論は、職業教育の細分化に反対し、職業教育において歴史的要素や科学的訓

練との関連を重視したJ. デューイの議論⁴⁴⁾ほど徹底的でないにせよ、それと共通した発想を持つことは否定できないであろう。

細分化した職業教育に反対する勧告は、職業教育開始年齢引き上げの勧告とともに、職業教育を行うにあたって青年に適切な進路選択を保障し、青年の十全な発達を阻害しないことを主張したものとみることができる。

3. 『ラッセル報告』の諸勧告の位置

1) 学校体系複線化への批判との関わり

『ラッセル報告』の諸勧告のうち、職業教育開始年齢引き上げのそれは、スミス・ヒューズ法制定以降、普通教育制度と職業教育制度が画然と分離され、学校制度が実質上複線化しているという批判が強まったことを反映していると考えられる。『ラッセル報告』は、単線型こそがアメリカの学校制度の特徴であり、大衆のための学校と上流階級もしくはエリートのための学校を明確に区分するヨーロッパ諸国のそれと対照的なこの制度は、アメリカ民主主義の理想と合致するものであると捉えていた。同報告は、当時の職業教育のプログラムの背後には産業労働者となる生徒と専門職やそのほかの知的職業に就く者を分離し、両者を異なる施設で教育しようとする発想があるのではないかという疑念を表明していた⁴⁵⁾。

連邦補助を受けた職業教育プログラムの存在が学校制度の複線化を促進するという批判は、とりわけ労働組合関係者に強かったように思われる。職業教育運動が全米各地で展開され始めた当初、全米労働総同盟(AFL)が、スミス・ヒューズ法の成立を積極的に支持したことはよく知られている。しかし『ラッセル報告』が提出された時期には、AFLは職業教育政策に批判的になっており、ジョージ・ディーン法制定には反対の態度さえ示した⁴⁶⁾。

職業教育政策や職業学校における教育に対する当時の労働組合の不満は、『ラッセル報告』に付録としてつけられたAFLの報告書にみることができる。不満の一つは、職業学校が主として労働者の子弟を受け入れることが、出身階層に応じた教育を施すことに貢献しているというものであった。また同報告書は、通常のハイ・スクールに進むのかあるいは職業学校に進むのが生徒の出身家庭の経済状態によって左右される「カースト制」を作り出していると批判している⁴⁷⁾。AFL報告書は、このような批判的観点からハイ・スクールにおけるすべての授業時間を普通科目やアカデミック科目に当てるべきであり、本格的な職業教育は、入職後にすべきであると主張していた⁴⁸⁾。

通常のハイ・スクールの課程と職業教育の課程のいずれに進学するのかが、生徒の出身階層等に規定されているという事実は、1920年代からいくつかの調査結果が示していた。例えば1920年代末に行われた全米中等教育調査(National Survey of Secondary Education)の報告書の一つ『中等教育の水平的編成』は、職業教育プログラム在籍者には、「アカデミック」プログラムのそれに比して、1) 父親が外国生まれの者が多い、2) 父親が専門職に就いている者が少なく、これに対して不熟練労働者である者が多い、等の特徴があることを指摘していた⁴⁹⁾。このような事実を見るならば、職業教育プログラムの存在が学校制度の複線化を促進するというAFL報告書の職業教育批判は、実際に根拠をもっていたといつてよいであろう。

通常のハイ・スクールと職業学校とを并存させて学校制度を実質的に複線化させることへの批判や抵抗は、当時すでに、職業学校のハイ・スクール化という形で現れつつあった。連邦職

業教育委員会の報告書『手工業及び工業教育』（1929）は、この時期の職業学校では教師や生徒が自分たちの学校を通常のハイ・スクールに近づけることを望んでおり、その教科課程に代数、幾何、歴史、英語など通常のハイ・スクールと類似した科目を導入する動きがあることを報じていた。このような事態を同報告書は職業学校本来の目的である職業教育を軽視するものとして批判している⁵⁰⁾。しかし、職業学校の教科課程をハイ・スクールのそれに近づけようとする動きは、普通教育制度と職業教育制度とを画然と分離して学校制度を実質的に複線化することに対して、アメリカの大衆が嫌悪感を表明したものとみなすことができる。事実この動きはその後も続き、次第に職業学校は、ハイ・スクールの卒業証書も授与する「職業ハイ・スクール」（vocational high school）へと改編され、正規の中等教育制度に組み込まれて行くことになる⁵¹⁾。

2) 技術の発展や労働内容の変化との関わり

技術の発展とそれに伴う労働内容の変化が、職業教育開始年齢引き上げの主張に影響を与えたことも指摘できる。『ラッセル報告』は、技術の発展により旧来的な意味での熟練職種が減少する一方で、不熟練職種も減少し、全体的に職業に就くために必要とされる訓練の量が増大すると予測していた⁵²⁾。

同様のことは、連邦政府教育局の報告書『職業教育と変化しつつある条件』も認めていた。この報告書は、技術の発展にともない、肉體労働の比重が減少し、頭脳労働のそれが増大していることを、労働者を取り巻く条件の変化の一つとして挙げている。確かに、この報告書に示されている各職種の労働内容の変化は必ずしも単純に説明できるものではなかった。水力発電所の所員の場合、技術の発展によって発電機等の改良が積み重ねられており、その操作のためには常に発展を続ける技術に関する知識が必要となる。これに対し織工の場合、織機の改良によって、その仕事は自動的に動いている織機の糸が切れたときにそれを結びつけるだけのものになるというように、むしろ仕事の内容は単純なものになりつつあった。しかしながら全体的な傾向としては、技術者のレベルでもまた一般的な労働者（すなわち機械工、鉦夫、鉄道員、事務員など）のレベルでも、水準の違いはあれ、仕事に必要な知識は増加し、「その習得は常により多くの頭脳労働を求める」ことが指摘されていた⁵³⁾。職務の遂行に必要な知識が増大する傾向は、普通教育の水準の向上とその期間の長期化、そして職業教育開始年齢の引き上げを促したと考えられる。

3) 義務教育年限の延長との関わり

しかしながら、職業教育開始年齢引き上げの勧告を促した最大の要因は、学校の在籍年数の長期化の傾向とそれに伴う義務教育年限の延長の傾向であった。『ラッセル報告』は、当時多くの州で14歳までが義務教育年限とされ、一部の州では16-7歳となっていることを、職業教育開始年齢引き上げの勧告の論拠の1つとして挙げている。義務教育年限引き上げの傾向は、連邦政府教育局（Office of Education）の報告書でも確かめることができる。同局の『義務就学法』（Compulsory School Attendance Laws. 1935年）によれば、スミス・ヒューズ法が制定される僅か数年前である1914年には、義務教育年限を8年間とする州の数が18であったのに対し、1935年にはその数は、10に減少していた。その反面、義務教育年限を9年間とする州の数は、7から22へ、また10年間とする州の数は、1から9へと増大していた⁵⁴⁾（表4参照）。

表4 1914年から1934年における各州毎の義務教育期間の長さの変化

義務教育 期間の年数	州 の 数	
	1914	1934
0	6	0
4	2	0
5	1	0
6	4	3
7	9	2
8	18	10
9	7	22
10	1	9
11	0	1
12	0	1

義務教育年限の延長によって、雇用可能な最低年齢も引き上げられる傾向にあった。『ラッセル報告』によれば、雇用可能な最低年齢は、当時16-8歳以上となっていた⁵⁰⁾。先に触れたように同報告は、職業のための専門分化した教育を、生徒がその職業につく直前に施すべきであるという考えを表明していたが、これは、一般的にもそのように考える傾向は強かったと考えられる。

こうした就学期間の延長、義務教育年限の延長、そして雇用可能な年齢の引き上げ等の動きは、『ラッセル報告』による職業教育開始年齢引き上げの勧告に大きな影響を与えていたと考えられる。

おわりに

最後に職業教育の動向にこの報告の諸勧告がどの程度反映したのかを簡潔にみておくことにする。

『ラッセル報告』の諸勧告の内容が、1944年に提出された全米教育協会（NEA）の教育政策委員会（Educational Policies Commission）報告書『全てのアメリカ青年のための教育』（Education for All American Youth）のそれに継承されたことは、疑いのないところである。職業教育開始年齢引き上げの勧告は、実質的な職業教育の開始時期を第11学年とする勧告や、ジュニア・カレッジ段階の教育機関として後者が構想し、現在のコミュニティ・カレッジのモデルとなったと考えられる「コミュニティ・インスティテュート」（community institute）における職業教育プログラムの充実のそれ、という形で明確化された⁵⁵⁾。

また、連邦補助を受ける職業教育プログラムの条件が厳格すぎるという批判や職業教育が細分化し過ぎているという『ラッセル報告』は、教育政策委員会報告書において、1) 第11, 12学年の場合、職業教育の領域区分を当時の連邦補助を受けた職業教育プログラムより幅広いものとし、また授業時間に占める職業教育関係の科目の比重を半分以下に抑え、2) より本格化した職業教育（すなわち授業時間数の半分以上を職業教育関係の科目で占め、またその内容もより

専門分化したもの)は、コミュニティ・インスティテュートで行うべきだとする勧告として具体化された⁵⁶⁾。

しかしながら、中等教育制度並びに職業教育制度の実際に対する『ラッセル報告』の影響について単純な評価を下すことはできない。確かに同報告の職業教育開始年齢引き上げの勧告は、実現されて行くことになった。事実、1930-40年代には、職業教育を行う時期を中等教育の最終2年間さらにはポスト・ハイ・スクール段階に移行させる動きが出始めていた。既に1929年の連邦職業教育委員会の報告書は、職業教育に関する連邦補助金支出の対象を14歳以上としたスミス・ヒューズ法等の規定にも関わらず、多くの地域で職業教育の開始年齢を16歳に引き上げる動きが出ていることを明らかにしていた。また1930年代には、ジュニア・カレッジ等ポスト・ハイ・スクール段階の職業教育プログラムも出現しつつあった⁵⁷⁾。ジュニア・カレッジ段階の職業教育を早い時期から発展させてきたところとして、カリフォルニア州を挙げることができる。同州の場合、1920年代よりジュニア・カレッジにおける職業教育プログラムにおける職業教育の充実が図られ、1930年ごろには34校のジュニア・カレッジに職業教育プログラムが設けられていた⁵⁸⁾。

しかしながら当時の職業教育が余りにも細分化したものになっているという批判は、その後も長い間受け入れられることはなかった。事実、スミス・ヒューズ法制定後の連邦補助を受けた職業教育プログラムの基本的枠組み——連邦補助を受ける職業教育の定義や補助を受ける教科課程に関する条件——は、長い間変更されなかったと考えられる。またポスト・セカンダリ段階の職業教育機関への連邦補助が法令上なかなか明文化されなかったことも指摘される⁵⁹⁾。グラント・ヴェン(G. Venn)によれば、スミス・ヒューズ法を支えた職業教育観は、その後いくつかの職業教育国庫補助法が同法を補う形で制定されながらも、1963年職業教育法制定に至るまで、基本的に変えられることはなかった⁶⁰⁾。

この一因には、同報告の内容が職業教育関係の団体及びその指導者たちの反発を買ったことにあると考えられる。1906年以降の職業教育運動の重要な担い手となった全米産業教育振興協会(NSPIE)の後身で、スミス・ヒューズ法制定後の職業教育に大きな影響力をもったアメリカ職業教育協会(AVA)の指導者の一人であるD. スネッデンは、職業教育の内容を扱っておらず、曖昧さやロマン主義という「病氣」に陥っているとこの報告を批判した⁶¹⁾。

根本的な社会変革をめざしたのではなく、政治的に「巧妙に利害の不断の均衡を計る」⁶²⁾ことにその本質があったニュー・ディール体制のもとでは、社会秩序を安定させるためには、「アカデミック」プログラムと「職業」プログラムの並存による学校体系の実質的な複線化に対する民衆の抵抗は何らかの受け入れられる必要があった。しかしながら、職業教育関係団体やその指導者たちの意向を無視した職業教育制度の枠組みの改編は不可能であった。

こうして『ラッセル報告』の諸勧告のうち職業教育開始年齢引き上げに関するもの以外は、長い間受け入れられなかった。しかしながら同報告の諸勧告は、1963年職業教育法制定及びそれ以降の職業教育をめぐる議論の論点を先取りしている部分を多く含んでいるのであり、その意味でこの報告は、きわめて興味深いものといえるであろう。

注

1) John D. Russell et al. *Vocational Education*, U.S. Government Printing Office, Washington,

- D.C., (1938).
- 2) G.S. Counts, *Dare the School Build a New Social Order?* New York, 1932. 中谷 彪他訳『地域社会と教育』明治図書 (1981) 所収 pp. 129-137.
 - 3) ハワード・ジン著, 猿谷 要監修, 平野 孝訳『民衆のアメリカ史 (中)』TBS ブリタニカ (1982年) pp. 654-655 及び pp. 663-666 参照のこと。
 - 4) Counts, op. cit. 中谷 彪他訳 前掲書 pp. 129-137.
 - 5) A.F. McClure, J.R. Chrisman, P. Mock, *Education for Work*, Fairleigh Dickinson University Press, (1985) p. 75.
 - 6) D. Tyack, R. Lowe, E. Hansot, *Public Education in Hard Times*, Harvard University Press, (1984), pp. 39-41.
 - 7) "Statistics of Public High Schools, 1933-34", U.S. Office of Education Bulletin, 1935, no. 2, p. 8.
 - 8) 宮地誠哉『アメリカ中等教育史』誠信書房 (1967) pp. 81-84. J.S. Brubacher, *A History of the Problems of Education*, MacGraw-Hill Book Company, New York (1936), p. 436.
 - 9) Russell, et al., op. cit., p. 114.
 - 10) 堀尾輝久『現代教育の思想と構造』岩波書店 (1971) p. 106.
 - 11) A.K. Loomis, E.S. Lide, B.L. Johnson, "The Program of Studies", U.S. Office of Education Bulletin, 1932, no. 17, National Survey of Secondary Education, Monograph no. 19, p. 163. 拙稿「20世紀初期アメリカのハイ・スクールにおける職業科目・実用的科目の導入——北中部諸州の事例を中心に」名古屋大学教育学部技術教育学研究室『技術教育学研究』第2号 (1985年3月)。
 - 12) G.S. Counts, *The Senior High School Curriculum*, (1926).
 - 13) Russell et al., op. cit., pp. 114-119.
 - 14) 拙稿「20世紀初期アメリカにおける定時制・補習学校の構想の形成」名古屋大学大学院教育学研究科教育学専攻『教育論叢』第30号 (1987年3月) pp. 12-16. A.G. Wirth, *Education in Technological Society; Vocational-Liberal Studies Controversy in the Early Twentieth Century*, University Press of America, Washington, D.C., 1980, pp. 23-42.
 - 15) L.S. Hawkins, C.A. Prosser, J.C. Wright, *Development of Vocational Education*, p. 357.
 - 16) Russell, et al., op. cit., pp. 114-116. なお『ラッセル報告』によると, 全日制中等学校在籍者中, 連邦補助を受けた職業教育プログラムの在籍者の比率は, 1934年には, 7.7% にまで上昇していた。(p. 116)
 - 17) Hawkins, et al., op. cit., p. 602.
 - 18) "Statement of Policies", Federal Board for Vocational Education Bulletin no. 1, (1917), Government Printing Office, Washington D.C., p. 30.
 - 19) G.N. Kefauver, V.H. Noll, C.E. Drake, "Horizontal Organization of Secondary Education", U.S. Bureau of Education Bulletin 1932, no. 17, Monograph no. 2, pp. 50.
 - 20) 阿部重孝『欧米学校教育発達史』目黒書店 (1930) p. 589.
 - 21) 堀尾 前掲書 p. 106.
 - 22) 角田一郎「高等学校制度と職業教育——いわゆる高等学校等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」技術教育研究会『技術教育研究』第8号 (1975年8月) 所収。なおこの論文の執筆時期は, 1951年秋ごろと推定されている。(同上誌 p. 44)。小野田猛『大衆の中等教育の成立』東京大学修士論文 (1976)。拙稿「20世紀初期アメリカにおける中等教育改革論と職業教育論——職業教育関係者の見解と『中等教育の基本原理解』の見解を中心に」『名古屋大学教育学部紀要——教育学科』第29巻 (1983年3月)。

- 23) 例えば、E.A. クルッグは、職業教育運動の直接的な影響の中で最も重要でなおかつ持続したものは、補習学校と職業指導だったとしている。(E.A. Krug, *The Shaping of American High School 1880-1920*, University of Wisconsin Press, Madison, Wisconsin, (1967), p. 243 参照)。また M. ラザーソンと W.N. グラップは、スミス・ヒューズ法の適用を受けた工業及び手工業の在籍者がハイ・スクール在籍者に占める比率が、1920 年代の段階では、わずか 6.7% だったことを挙げ、同法による職業教育に関する連邦政府の補助金が「全日制の職業コースへの入学を刺激したようにはみえなかった」と主張している。ラザーソンとグラップが強調したのは、連邦政府の補助を受けた職業教育プログラムの在籍者においては、定時制学校のその比率が高かったことである。(M. Lazerson, G.N. Grubb, *American Education and Vocationalism*, Teachers College Press, New York, (1974), pp. 31-32. 参照)。
- 24) 田中喜美「米国での初等・中等教育の垂直的編制における一般教育と職業教育の関連問題——スミス・ヒューズ法の年齢規定の学校制度論的意味を中心に」日本教育学会『教育学研究』第 53 巻第 4 号 (1986 年 12 月)
- 25) 角田 前掲論文 p. 43. M.L. Barlow, *History of Industrial Education in the United States*, Chas. A. Benett Co., Peoria, Illinois, p. 315. またこれと関連して J.F. ケットは、アメリカにおける公教育制度への職業教育制度の組み込みが本格化した時期を、大恐慌期の 1930 年代だとしている。(J.F. Kett, "The Adolescence of Vocational Education", in H. Kantor, D.B. Tyack (ed), *Work, Youth, and Schooling*, Stanford University Press, p. 108.)
- 26) McClure *et al.*, op. cit., pp. 87-88.
- 27) Russell *et al.*, op. cit., pp. 113-125.
- 28) Ibid., pp. 125-136.
- 29) Ibid., pp. 192-194.
- 30) Ibid., p. 192.
- 31) "Cardinal Principles of Secondary Education", U.S. Bureau of Education Bulletin, (1918), no. 35. 市村尚久『アメリカ六・三制の成立過程』早稲田大学出版部 (1987 年) pp. 282-291.
- 32) 拙稿「20 世紀初期アメリカのジュニア・ハイ・スクールにおけるインダストリアル・アーツの位置」名古屋大学教育学部技術教育学研究室『技術教育学研究』第 4 号 (1987 年) p. 7 及び pp. 10-15.
- 33) Russell *et al.*, op. cit., pp. 193-194.
- 34) Ibid., p. 196.
- 35) Ibid., pp. 196-197.
- 36) Ibid., p. 197.
- 37) Ibid., pp. 133-134, pp. 216-221.
- 38) 田中喜美「Manual Training と Vocational Education —— 米国 Industrial Education 成立史 (II)」『名古屋大学教育学部紀要 —— 教育学科』第 22 号 (1975 年度)。
- 39) Russell, *et al.*, op. cit., pp. 126-128.
- 40) Ibid., p. 127.
- 41) Ibid., pp. 217-219.
- 42) Ibid., pp. 126-127. なお、マニュアル・トレーニング運動と職業教育運動のそれぞれが依拠する心理学理論については、田中喜美「Manual Training と Vocational Education —— 米国 Industrial Education 成立史 (II)」前掲論文を参照のこと。
- 43) Russell, *et al.*, op. cit., p. 126.
- 44) J. Dewey, *Democracy and Education*, Free Press, (1966), pp. 314-316.
- 45) Russell, *et al.*, op. cit., pp. 128-130.

- 46) McClure *et al.*, *op. cit.*, pp. 89-90.
- 47) H.H. Broach, J.O. Parker, "The Experience of Labor", in Russell, *et al.*, *op. cit.*, pp. 272-273.
- 48) *Ibid.*, p. 284.
- 49) G.N. Kefauver, V.H. Noll, C.E. Drake, "Horizontal Organization of Secondary Education", *op. cit.*, pp. 133-160. なお, G.S. Counts, *The Selective Character of American Secondary Education*, (1922), reprint edition, Arno Press & New York Times, New York (1969). も参照のこと。
- 50) "Trade and Industrial Education", *op. cit.*, pp. 91-92.
- 51) N.B. Henry (ed), *American Education in the Postwar Period Part II Structural Reorganization*, the 44th Yearbook of National Society for the Education, The University of Chicago Press, Chicago (1948) p. 93.
- 52) Russell, *et al.*, *op. cit.*, pp. 184-185.
- 53) U.S. Office of Education, *Vocational Education and Changing Conditions*, Vocational Education Bulletin, no. 174, (1934), pp. 20-22. これと関連してアメリカの技術・職業教育史研究者 M.L. パーローは, 1930年代以降のポスト・ハイ・スクール段階の職業教育プログラムの発展が「より長期間の技術(者)的な型の訓練」(longer technical type training)を要する職種の増大と関わっていたと指摘する。この種の職種は, 科学, 織物, 石油, 電気等の分野で出現しつつあるもので, 大学等で養成される「工学」的な職種ともまた熟練職とも異なるものであった。(Barlow, *op. cit.*, p. 315)
- 54) W.S. Deffenbaugh, *Compulsory Attendance Laws and Their Administration*, U.S. Office of Education Bulletin, 1935, no. 4, p. 14.
- 55), 56) Education Policies Commission, *Education for All American Youth*, National Education Association of the United States, Washington D.C. (1944). なお, この報告書の職業教育に関する部分については, 角田 前掲論文 pp. 38-40 に詳しく紹介されている。
- 57) 角田 前掲論文 p. 43. "Trade and Industrial Education", Federal Board for Vocational Education Bulletin No. 17, (1929), pp. 87-88. Henry (ed), *op. cit.*, p. 93.
- 58) W.P. Smith, *A History of Vocational Education in California 1900-1975*, California State Department of Education, Sacramento, California, (1979), p. 19.
- 59) ポスト・セカンダリー段階の職業への連邦補助が明文化されたのは, 1963年職業教育法においてであった。(McClure, *et al.*, *op. cit.*, p. 315.)
- 60) G. Venn, *Man Education and Work*, American Council on Education, pp. 64-66.
- 61) McClure, *et al.*, *op. cit.*, p. 88.
- 62) R. ホッフスタッター『改革の時代——農民神話からニュー・ディールへ』みすず書房(1988), p. 270.