

〔論文〕

M.F.D. ヤングのカリキュラム統合論に関する一考察

——後期中等教育段階のアカデミック・カリキュラムと
職業教育カリキュラムの統合を中心として——

矢 澤 雅

名古屋学院大学国際文化学部

要 旨

本論文は、20世紀後半におけるフォーディズムからポストフォーディズムへの生産体制の変化とそれに伴って生じた分断的専門化から柔軟な専門化へ移行することを踏まえて、イギリスの後期中等教育段階におけるカリキュラム変革について提言したM.F.D. ヤングの理論について検討するものである。とりわけ、アカデミック・カリキュラムと職業教育カリキュラムの統合と、そこに人格形成の問題を関与させることを意図した彼の理論について明らかにしようとしたものである。

キーワード：アカデミック・カリキュラム，職業教育カリキュラム，分断的専門化，柔軟な専門化，関連しあう専門化

A study on M.F.D. Young's theory of curriculum integration

Tadashi YAZAWA

Faculty of Intercultural Studies
Nagoya Gakuin University

発行日 2018年1月31日

はじめに

本論文は、ヤング(M.F.D. Young)のカリキュラム統合論について検討することを目的とする。彼は、1970年代におけるイギリス(イングランドとウェールズ)の新教育社会学の論者として知られるが、20世紀後半におけるフォーディズムからポストフォーディズムへの経済的变化を主張する理論を基盤として、「14歳から19歳の教育」あるいは「義務教育後教育」(本論文ではこれを後期中等教育の用語を用いる)の段階における、アカデミック・カリキュラムと職業教育カリキュラムの統合理論を提言した。本論文は、その理論を対象として考察するものである。

日本において、後期中等教育における普通教育と職業教育、あるいは教育と労働の関係についての論考は幾つか見られる¹⁾。しかし、ヤングが試みたような、アカデミック・カリキュラムと職業教育カリキュラムの統合、日本においては普通教育のカリキュラムと職業教育カリキュラムの統合のあり方について踏み込んだ研究は、これまでほとんど行われていない。本論文では、ヤングの所論を手がかりに、アカデミック・カリキュラムと職業教育カリキュラムの統合の教育的意味について検討し、カリキュラムの統合に関する問題の一端を明らかにしたいと考える。

1. 分断的カリキュラムとその改革の困難性

イングランドとウェールズにおける中等教育カリキュラムは、知識の階層化の観点から分析することができる。学校カリキュラムの知識の階層化と社会的な不平等、権力の配分は対応しており、両者には密接な関係が見られる。具体的には、中等教育におけるアカデミック・カリキュラムと職業教育カリキュラムの分断があり、労働組織における精神労働と肉体労働の分断が存在する。

アカデミック・カリキュラムと職業教育カリキュラムの2種類のカリキュラムは、20世紀において不平等を改善する目的でその統合が課題とされてきた。1960年代において労働党政権は、三分岐型学校体系の単線型化を進め、コンプリヘンシブ・スクールへの移行を促進させた。しかし、その学校制度の変革によってこれらのカリキュラムが実質的に統合されることはなく、学校の中でストリーミングが実施され、「グラマー・スクール」タイプのカリキュラム(アカデミック・カリキュラム)と「モダン・スクール」タイプのカリキュラム(職業教育カリキュラム)の分断が存続した²⁾。

この2種類のカリキュラムは、相互の関係についてはほとんど考慮されることなく独自に維持存続したが、20世紀後半になり経済的、社会的変化を背景として、それぞれのカリキュラムに対する批判が政治レベルにおいて展開されるようになる。例えば、1976年にラスキン・カレッジで行われた労働党のキャラハン首相の演説は、中等教育カリキュラムが産業や商業のニーズに適合していない点を批判し、職業教育の不十分さを指摘した。また、保守党は、学校に対して自主的なカリキュラム編成権を認めていることが生徒の学力の低さを招く要因であると主張し、従来のアカデミック・カリキュラムを時代の変化に対応するように変革する国家レベルの仕組みが必要であることを強調した。これら両陣営によるカリキュラムに対する批判は、その観点は異なるものの、旧態依然の学校カリキュラムが経済的、社会的発展と調和がとれておらず、その改善が必要であるという危機意識の顕れである

という点で共通したものであった。

1980年代において、保守党政府はこれらの問題を改善するための教育改革を構想し実行した。その1つは、1983年に導入された技術職業教育イニシアティブ（Technical and Vocational Education Initiative, 以下TVEI）に集約される中等教育カリキュラムの一連の職業準備化政策であり、その教育方法は労働経験に基礎を置いたものであった。しかし、このプログラムは、労働現場と切り離されて行われたために、実際の労働現場で必要とされるスキルを提供することができなかったという批判があり、職業教育カリキュラムが改善されたわけではなかった³⁾。

もう1つの試みは、1987年に保守党の総選挙綱領で提案され、翌年の1988年教育改革法によって導入されたナショナル・カリキュラムである。それは、最初の全国カリキュラムであり、7歳、11歳、14歳、16歳で試験を課すことで生徒の学力向上を効率的に実現することをめざしたものであった。この時にナショナル・カリキュラムにおいて定められた必修10教科は、伝統的な教科カリキュラムで構成され、それ以外の部分で雇用者が要求する基礎学力の向上も若干は配慮されていた。しかし、アカデミック・カリキュラムの教育内容において大きな改善は認められず、また職業教育カリキュラムについても基礎学力の向上が若干加味されたとはいえ、2種類のカリキュラムは依然として分断したままの状態であった。

これら一連の教育改革について、ヤングは次のように見ていた。まずナショナル・カリキュラムについては、「知識に関して学習者の受け身の観点を承諾したままであり、教科の知識が応用される文脈からは切り離され、『それ自体が目的』であるという伝統的な教科観が見られた⁴⁾」。つまり、ナショナル・カリキュラムは、中央政府主導で学力を向上させることを意図した改革であるにもかかわらず、伝統的な教科カリキュラムの特質である生徒の受動的な学習形態を維持しており、新時代に求められるとされる思考力や問題解決力、判断力や表現力などを育成する観点はなく、旧態依然のままであると見ていた。

また、TVEIなどの職業準備プログラムについては、次のように述べている。「アクティブ・ラーニングや『現実の生活状況』を強調し、教科に基礎を置くカリキュラムから離脱する生徒に対して学習を促すために特に考えられたものであった。しかし、教科の知識との関係を全く拒否したため、新たな分断の土台となってしまった⁵⁾」。

このように、アカデミック・カリキュラムと職業教育カリキュラムの各領域における改善はほとんど進まなかった。そしてこの保守性が要因の1つとなって、両者の関連性について問われることはなく、統合の道が切り開かれる歩みも遅々として進まなかったと言える。このように、2種類のカリキュラムの統合、教育と労働の統合への道が容易に切り開かれなかったのは、学校カリキュラムの知識の階層化、社会的な不平等、権力の配分の対応という現実がその背景にあったことは言うまでもない。

19世紀半ば以来、イングランドとウェールズにおいては、中産階級における天職（vocation）の概念は低い地位にある特定の仕事（occupation）とは区別されてきており、この「仕事」への準備である職業教育（vocational education）は劣るものであるという認識が社会に浸透していた。ヤングは次のように述べている。「この意味の職業的（vocational）は、TVEIの場合の技術的（technical）と必然的につながり、職業教育コースはアカデミックなコースより劣るものであり、敵対するものであ

ると見なされる。それ以上に、職業教育コースは低学力の生徒と結びつき、オックスフォード大学やケンブリッジ大学に進学する人々のような社会階級には含まれない生徒のためのものであると見なされている⁶⁾。教育と労働の分断は、社会的な不平等、権力の配分を背景としており、天職としての *vocation* と熟練労働あるいは半熟練労働などの *occupation* との明確な階層構造に由来することを否定することはできないということである。

分断的カリキュラムは、特にイングランドとウェールズのカリキュラムの特質であるが、そこに埋め込まれている用語や語彙を見ることでその硬直性の問題に触れておきたい。ヤングによれば、ここで用いられる教育の用語や語彙の概念は、19世紀末に成立して制度化されて以来、非常に限定され相互関連が乏しく、しかもそれが依然として今日も教育界を支配している。そして、このような特質を持つことは、現代のように経済的・社会的変化が激しい時代に柔軟に対応することは困難であると指摘される。以下にそれらの概念を示すことにする⁷⁾。

- 知識 (Knowledge) ————— 通常はアカデミックな教科にのみ関係する。
- 科学 (Science) ————— ドイツと異なり自然科学についてのみ言われる。
- 技術的 (Technical) ————— イングランドの技術教育は肉体労働や地位の低い *occupation* に不可避的に結びつく。
- アカデミック (Academic) ————— 分離された (高い特権を持つ) ものを意味する。
- 職業的 (Vocational) ————— アカデミックと対比され、特定の *occupation* の準備と関係する。
- スキル (Skills) ————— 職人 (craftsman) の身体的活動と結びつく。
- コンピテンシー (Competencies) ——— 観察できるパフォーマンスの意味で定義される。

ここに見るように、イングランドとウェールズにおいては、伝統的に、教育の用語や語彙の概念が極めて限定されている。しかも、後期中等教育段階において行われる生徒の履修科目の選択や職業資格の選択についても極めて制限された状況が見られる。例えば、アカデミックなコースをとる生徒は、2, 3の教科に限定して専門性を深める方向に学習を進めることが一般的であり、また職業教育を受ける生徒は、特定の職業に向けて職業資格を取得する学習コースをたどることが一般的である。したがって、後期中等教育段階では、アカデミックな教育においても職業教育においても生徒の視野が制限され、現代社会において求められる汎用的学力にはそぐわないものとしてしばしば批判されてきた⁸⁾。

このように分断化された状況を改善することを意図してヤングは、20世紀後半に生じつつあるフォーディズムからポストフォーディズムへの経済的変化の理論に着目し、その視点から後期中等教育段階のカリキュラム改革を提案することになるのである。彼は、次のように述べている。「経済的変化は、肉体労働と精神労働という古い職業的区別を壊し始め、『天職を持つこと』と職業教育の分断と、イギリスの文化と歴史に根ざしたアカデミックと職業の分断を再考することを示唆している⁹⁾」。次節において経済的変化とその学校カリキュラムへの影響について見ていくことにしたい。

2. 経済的基本原理の変化とその学校教育への影響

中等教育段階におけるアカデミックな教育と職業教育の分断、またそれに対応したカリキュラムの分断の淵源は、19世紀の産業社会において支配的であった経済原理を土台としたところにある。産業革命後のイングランドとウェールズでは、工場経営者と工場労働者の社会的分断が生じたことは周知の出来事である。当時の労働者は熟練工と非熟練工に区別されたが、熟練工は新しい機械や道具を制御することが求められたため彼らには教育が必要であった。しかし、その教育は、徒弟制度の中で行われ、初等教育制度とは別の組織で行われた。このことが端緒となり、アカデミックな学問的学習と職業教育が分断される仕組みが出来上がり、それらにおいて使用される用語も異なったものが造られ定着した。

19世紀後半から20世紀初期においては、産業が一層発展し、教育制度は2つに分断したコースから構成されることになる。すなわち、アカデミック・コースと労働に基礎を置く職業コースである。前者は、教科ごとに内容が専門化するとともに、最終試験によってカリキュラムや教育方法が統御されることになった。これに対して後者は、それまでの徒弟制度によって構成される特定の職業に特化されるカリキュラムを提供した。また、コースの終了時点で資格を取得させることは考慮されておらず、この点は、20世紀後半まで改善されることはなかった。

20世紀に入ってから、大量生産の成長とともに産業が急激に発展し、職業的な専門化、分業化がさらに推し進められた。ピオリとセーブル(M.J. Piore and C.F. Sabel)は、「専門化」、「分業化」、「大量生産」に関連して次のように述べている。「大量生産体制における社会的分業の発展は、仕事の設計とその実行の間に溝が設けられ、ほとんどすべての生産労働は、高度な専門化という用語によって特徴づけられる¹⁰⁾」。

大量生産体制における分業について、ピオリとセーブルはさらに次のように説明している¹¹⁾。大量生産体制の主要な原理は、製品を製造するために必要な人間の技能を機械で代行することができれば、製造コストが大幅に削減できるというものである。人間の作業を単純な工程に細分化して、それを機械によって、より速くより正確に行うことをめざすのである。そして科学が進歩し機械の性能が高まれば、より速くより正確に働くようになり、生産コストはますます削減されることになる。1913年にフォードのT型車がミシガン州のハイランドパーク工場から出荷された時、大量生産モデルが頂点に達した。その時点においては、労働者すべてが生産工程に精通し、相互に他の生産工程の作業に依存しあうというクラフト的生産体制は表舞台から退場させられ、オートマティックな機械の操作のみが必要とされる時代になったように思われた。

しかしピオリとセーブルは、1980年代に入る頃からそれまで支配的であった大量生産体制に陰りが見え始め、伝統的なクラフト的生産体制が再登場しつつあると指摘した。このような見解は、彼らだけにとどまらず、多くの経済学者にも見られるものであり、1980年代において西側資本主義諸国の経済に起きているフォーディズムからポストフォーディズムへの変化として取り上げられるようになっていく¹²⁾。

例えば、オーストラリアのマシューズ(J. Mathews)らも同様の経済的原理の変化について指摘し

ている。彼らは次のように述べている。「20世紀において支配的であった産業システムは、大量生産、大量消費、テーラー方式の労働の断片化と脱スキル化に基づくシステムであり、これは明らかに滅びつつある。そして、歴史的ステージから強制される経済的カオスが生じつつある。マクロ電子工学や新素材工学、コンピューターによる生産、人間中心の組織、労働者の責任と多様な技能に基礎を置く新しい産業システムが生まれつつある¹³⁾」。

ヤングは、20世紀後半における経済原理の変化に注目する経済学者の主張を肯定的に捉えている。「数多くの国において蓄積されつつある研究が示唆していることは次のことである。つまり、われわれは商品とサービスの大量生産によって支配された産業時代の終わりにいること、そしてポストフォードイズムや柔軟な専門化 (Piore and Sabel, 1984; Mathews, 1989; Murray, 1988) と呼ばれる新しい生産様式が出現しつつあるということであり、私はそれらの研究に依存する¹⁴⁾」。ヤングは、20世紀後半が新しい経済の始まりの時期にあるという見解には経済学者の中でも異論がないわけではないとしながらも、彼らが指摘する経済的变化についての理論を認め、それを踏まえて議論を展開していくことになるのである。

ヤングは、変化する経済の特徴と教育とを関連させながら次のように整理している。「このような変化の主要な特徴は、お馴染みのものであるが、新技術の発展、サービス部門の成長、専門職と技術職の間にあった古い技能の壁や区別が消失し、新たに中心的労働者と周辺の労働者の区別が生じてきていること、特にグローバル経済と言われるようになってきた状況において、新しいレベルの資本統合が出現したことにより大量生産の役割が減少してきたということである。このような変化によって、非熟練や反熟練の仕事が減少し、1980年代における青年の労働市場が消失し、教育と労働の間に新たなより柔軟な関係が要求されるようになった¹⁵⁾」。

ヤングはその上で、後期中等教育段階におけるカリキュラム改革が必要となることを示唆している。すなわち、20世紀後半に起こりつつある先進資本主義国家の経済における専門化の形態は、大量生産の概念を破棄し、柔軟な専門化の概念を取り入れつつある。それは、労働 (work) 組織と職業 (occupation) 構造の変化をもたらし、新たに生まれつつある中心的労働者と周辺の労働者の組み合わせにより、顧客の要求に応じた商品を生産する製造の柔軟さが必要とされる。そして、そのような変化する状況に対応して後期中等教育段階の教育は、アカデミックな教科と労働世界との間に新たな関係を構築する必要が生じるということについて自覚する必要がある、というのである。

ここにおいて指摘されている、アカデミックな教科と労働世界との間の新たな関係、換言すると教育と労働との新たな関係が必要とされるのは、柔軟な専門性に基づくシステムへ変化した労働世界において新たな能力が求められることを根拠としている。その新たな能力についてヤングは、カステルズ (M. Castells) の著作¹⁶⁾ を手がかりとして、次のものを挙げている。つまりそれは、新しい知性であり、労働のシンボリック能力とされるものであり、より具体的には、情報を操作し、経済成長の源となる知識を生み出す構造的に決定された能力である。そして社会が、情報交換や情報の分散や配分が促進されればそれに対応してこの能力が必要とされるようになり、それはすべての被雇用者に対して要求されるようになるというのである。

このようにヤングは、将来的にすべての被雇用者に求められる能力を想定して、後期中等教育の段

階におけるアカデミック・カリキュラムの役割について重要な意味を持たせたのである。つまり、それは、生徒が労働組織の将来的な変化について理解する場合に必要なであるとともに生徒の人格形成(人間的成長)においても重要な役割を果たすものとして位置づけているのである。彼が、このような点を期待したのは、伝統的に、教養教育(リベラル・エデュケーション)と結びつく人格形成は雇用のための教育とは無縁のものであるという認識が存在してきたことに対する問題意識が根底にある。特に後期中等教育段階における雇用のための訓練に偏る職業教育コースをとる生徒にとってアカデミックな教科の果たす役割は大きなものがあると彼は考えていた。

ヤングによれば、労働組織に求められる新しい能力だけでなく人格形成を促すための新しいカリキュラムの特徴は次のものになる。「アカデミック・カリキュラムと職業教育カリキュラムを分断する伝統的な役割に代わり、多様な形態の専門的学習を伴う様々な知識の領域間の新しい革新的な関連性が強調されるものになるに違いない。そこではすべての生徒に知識や技能の包括的なコアによって織りなされる学習になるであろう¹⁷⁾」。

より具体的には、後期中等教育段階のカリキュラムは、アカデミックな教科に対する知的要求と労働の本質的变化から来る実践的要求を充足させる教育を両立させ、両方の要求を追究するとともに相互に関連するカリキュラムを創出することが必要であるということである。

ただ、この問題に対する取り組みは、学校カリキュラムの知識の階層化と社会的な不平等、権力の配分の対応が依然として明確に存在する社会において、緊張感を生み出すことは避けられず困難な取り組みになるとヤングは予測している。しかし、ヤングはそのような状況を変革することをめざしてアカデミック・カリキュラムと職業教育カリキュラムの統合のあり方を究明しようとしたのである。次に彼のカリキュラム構想について見ることにしたい。

3. 統合的カリキュラムについての構想

歴史上、カリキュラムの統合の試みは多数存在したが、単に学際的テーマに置き換えたものや多様な教科を単に並置するという方式のものが多く見られた。筆者がかつて検討したアメリカ合衆国や戦後日本で実践されたコア・カリキュラムは、子どもの生活経験と教科との相互関係を構造的に問うとともに教科間の関係のあり方を究明しようとしたものであるが、しかしそれらの試みは反知性的であるという誹りを受けるものも見られた。ヤングが構想するアカデミック・カリキュラムと職業教育カリキュラムの統合の提言は、両カリキュラムの間にどのような関係構造を創造しようとしたのであろうか。

ヤングはこの問題について、次のような基本的な考え方をとっている。20世紀後半の経済的変化後に分断的カリキュラムにとって代わるであろう新しい教育において、一般的な問題解決学習に依存することや障壁を廃止しただけの単なる学際的テーマを設置するような、また緩い専門化あるいは反専門化に向かうようなことは避けなければならないというものである。つまりヤングは、反知性的性格を回避するために専門化という要素を欠いてはならないと考えていた。

そこで彼が専門化という問題についてどのように考えていたかを見ていく必要がある。まず大量生

産体制時代には確かに高度な専門化が進んだ。しかし、それは相互に関係を持たない孤立した専門化であった。そしてそれによって影響を受けた学校カリキュラムも、生徒の選抜による分断や教科間に関係を持たない孤立という特徴を持つ専門化になった。しかし、このような分断的専門化を回避するために反専門化へ向かうことは解決策ではない。ポストフォーディズムにおいては新しい形の専門化、つまり、柔軟な専門化が求められる。つまり、教科の分断と孤立ではなく、各教科の専門性の深化とともにカリキュラムの全体的視点から教科の相互関係について考慮することが求められるというのである。

さらに、労働の組織形態の観点から見ても、カリキュラムには分断ではなく統合が求められる。20世紀半ばまで産業資本主義の生産は、精神労働と肉体労働に分断され、その基礎に分断的専門化の原理が存在した。専門的エンジニアや管理者は、大多数の被雇用者の知識やスキルには依存しない生産様式をデザインすることで効率的な管理方式や最大の生産性を維持することができた。つまり、少数のエリートに対しては高度な専門的知識を与え、大多数の者に対してはそのような知識を要求しない労働の組織形態であった。したがって、エリートのためのアカデミック・カリキュラムにおいては一定の学力を形成するために達成レベルを確認する必要があったが、大多数の者に対してはそれを確認する必要はなかった。アカデミックな教育と職業教育は分離しており、相互の関係を考慮する必然性はなかったのである。

しかし、ヤングは20世紀後半における経済のグローバル化とそれに伴って起こる競争の激化、そして情報に基礎を置く生産の潜在的能力の大規模な増大は、すべての被雇用者に対して生産への最大限の貢献を求める生産システムが必要とされることを指摘する。つまり、従来においては、精神労働と肉体労働の区別が前提とされ生徒に対して別々のカリキュラムが用意されたが、すべての生徒が知的潜在能力を最大に発揮できるカリキュラムに変える必要があるというのである。

ピオリとセーブルは、「すべての生徒の知的潜在能力」育成がなぜ必要となるのかという問題を労働組織の観点から次のように裏づけている。「製品設計者は、幅広い能力を得られるように資格を与えられなければならない、製品と生産工程と一緒に構想できなければならない。本を読むことだけでこの能力を教えることはできない。生産労働者は、ある仕事から他の仕事へ迅速に移行できるほどの幅広い技能を身につけなければならない。さらに重要なことは、労働者は生産工程で必ず発生する問題を解決するために製品設計者と協力することができなければならない¹⁸⁾」。

ヤングは、ピオリらが指摘する新しい知的潜在能力に関する見解を踏まえて学校カリキュラムにおいて求められる要素として次のものを挙げている。すなわち、選択領域を増やすこと、個人の柔軟性と高度な実行能力を向上させること、常に変化する世界において多くの人々が最大限に革新的になれること、「関連しあう専門化」である。このうち、関連しあう専門化は、先に取り上げた柔軟な専門化と同じ意味のものであるが、ヤングは労働組織と学校カリキュラムを関連づける際にこの用語を用いている。

そこで次に、労働組織と学校カリキュラムとの関係を考慮に入れながら、関連しあう専門化とそれと対立する分断的専門化を比較しつつ、それぞれに対応する学校カリキュラムの特質を見ていくことにする。

分断的専門化は、セクショナルな様式と協同的な様式に区分される。セクショナルな様式においては、変化する状況に対応して特定の領域の専門家と職人集団が彼らの同僚である専門家や職人を確認し、連合体や労働組合を形成する。その様式は内向き志向であり彼らの結束は固い。アカデミックな教科や職業教育の教科専門家の学会として組織されることが多い。この様式を反映させるカリキュラムは、教科内容を特定化することに専心するので分断的特徴を持ち、教科相互の関係はほとんど考慮されることがない。

協同的な様式は、一定の限度内で垂直的な統合という形で表される。産業界においては、国内外の競争者の外圧に対して、多様なグループの専門家、あるいは会社の被雇用者や上級管理者のグループがセクショナルな利害を超えて共通の目的に向かう協同形態をとる。学校カリキュラムにおいては、個別教科への分断ではなく、自然科学や社会科学のようなより広い統合の概念が優先される。また、職業教育における特定化されたスキルの訓練や狭い教科の知識の教育よりも、それらを補完し、応用可能なスキル（あるいはコア・スキル）を優先する。このような教科の統合やコア・スキルの構想は、Aレベル試験や特定の職業志向に制限された職業資格制度の下ではその実現がかなり制限されてきた。

これに対して関連しあう専門化は、伝統的な教科専門家の孤立する状況とは対照的に、異なる専門家の相互依存を重視する。つまり、各教科分野における科学者、授業をデザインする教員、教育支援スタッフなどは、自らの専門領域とカリキュラム全体との関係を総合的に認識できる専門家であることが求められる。この方式において教育の観点から注目すべき点は、各教科の教師が学校カリキュラム全体の観点から自教科のあり方を反省的に確認することができる点である。

それと同時にこの方式は、知識とスキルの組み合わせ、知識とその応用を重視し、それに加えて社会的、民主的な教育目的とも関係させている。ヤングは次のように述べている。「知識やスキルがその文脈において持つ社会的、文化的、政治的・経済的意味を理解する必要がある。そのようなカリキュラムを通じて、個人は特定のスキルや知識を学ぶ方法だけでなく、職業や地位がどのようなものであろうとイニシアティブと責任をとる能力を身につける方法を学ぶべきである¹⁹⁾」。

このように、関連しあう専門化は、伝統的な分断的専門化におけるアカデミック・カリキュラムと職業教育カリキュラムの分離や精神労働と肉体労働の分断という二分法を解消することでカリキュラムだけでなく社会的改革も視野に含めるものである。ヤングは、関連しあう専門化を土台として構想される教育内容として、マシューズらの提言を参考にしてより具体的に次のものを挙げている。

まず、科学やテクノロジーの発展に対応して、技術革新に必要とされる新しいニーズに基礎を置く教育内容を含めることである。そして、科学やテクノロジーの発展のプロセスを理解することができ、スキルや理解をさらに鋭敏にさせ広げようとする意思を形成する教育内容を設定することである。これらの内容に加えて、積極的に民主的な市民として必要とされる経済的、政治的、社会的理解を育てる内容、新しい国際関係のための道具としての外国語の習得や外国理解を育てる内容、有能な文化的実践者となる手段としての美的で文化的な理解を育てる内容などを含めるべきであると提言している²⁰⁾。

これまで見てきたように、関連しあう専門化の重要なテーマは、教育と労働をつなぐことである。しかしこの試みは、イングランドやウェールズの社会構造によって阻まれ、その実現は容易ではない。

それ故、学校教育におけるカリキュラム改革も容易に進むというわけには行かない。ヤングが述べているように、後期中等教育段階の生徒の意識として、カリキュラムにおける労働経験は、特定の職業に就くための準備であり、教科ベースのカリキュラムや学習はそれに関係ないものであると考えて拒絶する傾向が存在する。また、アカデミックな教科の教師は、自教科には関心を持つが、他教科や労働経験との関係については依然として無関心であることが多いとされる。とりわけ、学校カリキュラムにおける労働経験は、知性を必要としない仕事 (job) であり、レベルの低い内容であるという認識が相変わらず共有されているのである²¹⁾。

しかし、ヤングはその突破口を開くために、後期中等教育段階における労働の理解と労働経験を、従来のような限定的なものではなく、より包括的な教育原理として認識する必要があると主張する。「すべての生徒にとって、労働が教育の原理となるためにはカリキュラムは人々の人生に意味を与えるという労働の役割の変化を述べるだけでなく、生徒が経済、テクノロジー、労働過程の発展の意味を理解でき、それらがどのように自分たちに可能な雇用機会を組み立てていくのかを理解できるようにさせなければならない。さらに、教育と雇用としての労働との関係にとって重要なことは、労働と余暇の関係、雇用としての労働と家庭における仕事の関係について理解する必要があるということである²²⁾」。すべての生徒に対して、専門的、科学的、管理的職業の全体的要素を含む労働一般についての理解を深める教育を導入することがこの段階のカリキュラム改革の糸口となると主張しているのである。

以上のように踏まえると、後期中等教育段階において、労働の理解と労働経験を歴史的、社会学的、科学的、工学的な分野の知識の教育と知的、技術的、実践的、コミュニケーションのスキルを発達させる教育の土台として位置づけるカリキュラム構造が想定されてくる。つまり、カリキュラム上において、労働の理解と労働経験を基礎として人文科学や社会科学の知識とその応用を含むカリキュラムの全体的な関連的構図が必要になるということである。とりわけ、アカデミックな教科が労働にどのような役割が果たせるのかをそこでは問われることになる。

ヤングによれば、アカデミックな教科は、第一に、生徒を全面的に発達した個人に教育するという目的を持つ。第二に、それは長い時間をかけて発展してきたものであり、生徒に重要な概念と思想へのアクセスを可能とする組織化された知識であるという特質を持つ。とりわけ第二の特質を根拠として、その内容は、日常の現実生活の問題に直に置き換えられるものではなく、また雇用者の求める知識でもなく労働の問題を解決する知識としても役立たないと考えられる傾向があった。

このような見解に対しヤングは、アカデミックな教科の知識を不変なものとして捉えることは誤解であり、経済的、社会的変化と無関係なものとして認識するべきではないと強く反論した。むしろ、アカデミックな教科の知識を労働経験で直面する問題やジレンマについて考察するために活用すれば、職業教育の改善に重要な意味を持つ。そして、アカデミックな教科学習に意義を感じなかった生徒も、その学習に対して見方を変えるであろうと主張した。

アカデミックな教科と変化する労働の本質の関係を結合して後期中等教育段階の教育を考慮するならば、カリキュラムの構造に影響を与え、教科相互の孤立した関係が改善され各教科の教師同士の相互関係が再構築される可能性が高まるのは確かなことであろう。その具体例としてヤングは、中等教

育における物理を取り上げているが、それは説得力を持つものである。

物理の教育内容は、新しいトピックである電子工学を導入することによって変化しただけでなく、前期中等教育段階で統合科学の特徴を持つ教育内容へと変化した。しかし、それは物理の教科内の変化であり、それについて他教科の専門家や教師は物理の教師と連携してシラバスを補完したり修正することがほとんどなかった。しかし、もし後期中等教育の教育目的という観点から自らの教科がいかに関係しているかを明らかにすることが要求されたら、他の教科にも影響が及んだであろうとヤングは述べている。すなわち、学校教育全体の教育目的を彼らが共有する機会があれば、1つの教科の教育内容の変化が他教科の専門家や教師に影響を与え、協同作業によるプログラム開発に導かれる可能性があったということである。そして、学校の教師たちと雇用者、保護者や地域住民との関係が築かれる可能性が開かれたであろうと述べている。

要するにヤングは、アカデミックな教科の役割の1つを労働の本質的变化を発見させることに置き、それによって各教科における教育内容の充実と発展を期待するだけでなく、教科間の関係も発展させ、学校教育全体の観点からすべての生徒にとって意味ある教育を実現することをめざした。そして、それと同時に学校教育と地域社会とのつながりを想定し、その連携を基盤として教育を進めることを期待したと言える。

おわりに

イギリスの後期中等教育段階におけるアカデミック・カリキュラムと職業教育カリキュラムの統合を提案したヤングの理論を見てきた。先進資本主義国家の経済の変化、生産体制の変化、分断的専門化から柔軟な専門化への変化を踏まえると、この段階の教育において両カリキュラムの統合が必要な改革であるという主張である。そして、それを実現するために、彼はとりわけアカデミック・カリキュラムの果たす役割に大きな期待をかけた。ヤングが、提言するカリキュラムの統合論は、この両カリキュラムの統合にとどまらず、孤立する教科間の相互関係や学校と地域社会および地域産業との関わりを促す方向に展開する可能性を含んでいる。さらには、このような教育の立場から社会的構造の変化を期待したのもであると理解できる側面がある。

しかし、その一方で、新しい経済変化によって作り出される労働組織において、教育を受けた柔軟性のある高度な技術を持つ労働力と多国籍企業のサービス部門における訓練をほとんど必要としない低賃金の仕事を創りだすことが予想される新たな状況に対して、ヤングのカリキュラム統合論はどのような示唆を提示しているかについては明確でない。また、ヤングは経済的变化や労働の本質的变化の観点から後期中等教育段階のカリキュラムの統合論を提言し労働世界の観点に付随する形で人格形成の視点をそこに含めているが、この点については、安彦の「コンピテンシー・ベース」の観点より人格形成の視点を優先させるべきだとの主張²³⁾が重要な意味を再確認させてくれるのもであると考えられる。

ヤングのカリキュラム統合論には、このような問題点が含まれていると考えられる。しかし、彼のカリキュラム編成論であるモジュール化の提言は注目すべき内容が見られる。その検討を次の課題としたい。

引用及び参考文献

- 1) ・本田由紀, 『教育の職業的意味—若者, 学校, 社会をつなぐ』, 筑摩書房, 2009.
・本田由紀, 「教育と労働の関係をめぐる社会間の差異—『資本主義の多様性』論に基づく考察と検証—」, 『教育学研究』, 第83巻, 第2号, pp. 140-153, 2016.
- 2) Young, M.F.D., *The Curriculum of the Future : From the 'New Sociology of Education' to a Critical Theory of Learning*, Falmer Press, 1998, p. 51.
- 3) Ibid.
- 4) Ibid., p. 54.
- 5) Ibid.
- 6) Ibid., p. 55.
- 7) Ibid., p. 75.
- 8) Ibid., p. 69.
- 9) Ibid., p. 55.
- 10) Piore, M.J. and Sabel C.F., *The Second Industrial Divide, Possibilities for Prosperity*, Basic Books, 1984, p. 273.
- 11) Ibid., pp. 19-20.
- 12) Brown, P. and Lauder, H. (Edi.), *Education for Economic Survival: From Fordism to Post-Fordism*, Routledge, 1991.
- 13) Mathews. J., Hall, G., and Smith, H., "Towards flexible skill formation and technological literacy: Challenges facing the education system", *Economic and Industrial Democracy*, 9, 4., 1988, p. 502.
- 14) Young, M.F.D., op.cit, p. 69.
- 15) Ibid., p. 57.
- 16) Castells, M., *The Informational City*, Oxford, Blackwell, 1989.
- 17) Young, M.F.D., op.cit, p. 73.
- 18) Piore, M.J. and Sabel C.F., op.cit, p. 273.
- 19) Young, M.F.D., op.cit, p. 78.
- 20) Ibid.
- 21) Ibid., p. 59.
- 22) Ibid.
- 23) 安彦忠彦, 『「コンピテンシー・ベース」を超える授業づくり』, 図書文化, 2014.