

米国における学級（Class）の起源とその変遷

星 野 真 澄

はじめに

本稿は、アメリカ合衆国（以下、米国）において「学級（Class）」¹がどのように誕生してきたか、学級の起源とその変遷を教授方法の変化や学級規模の考え方と関連させながら、学級に求められた役割を検討することを目的とする。

筆者は現在、教員が児童生徒一人ひとりに向き合えるような教育環境整備の必要性を感じ、学級規模縮小に関する研究を進めている。具体的には、現代米国のカリフォルニア州における学級規模縮小プログラムを取り上げ、その法制的・財政的分析を試みようとするものである。学級規模縮小プログラムの法制度を分析する中で、そもそも学級という概念が米国においてどのように捉えられてきたのか、学級の歴史的変遷を理解する必要があると感じた。とくに学級に関する先行研究を読み進める中で、時代によって学級内における教授方法や学級規模の考え方が変化していることが明らかになり、この変化の根底にある学級に求められた役割を理解しなければ、米国における学級規模縮小政策の本質的な意図は解明できないのではないかと考えたからである。学級規模縮小政策の本質的な意図の解明は別稿に委ねることとして、本稿では、米国の学級規模縮小の研究を進める上で前提となる学級の起源とその変遷に関する「覚え書き」として、学級の歴史的変遷の一端を整理しまとめることとする。分析に際しては学級史研究・学級経営研究の先行研究と教育学事典（The Encyclopedia of Education, Encyclopedia of Educational Research）を資料としながら学級の歴史的変遷を紐解き、学級に求められた役割を検討していく。

1. 学級の起源

本稿の目的は、米国における学級の起源とその変遷を解明することにあるが、本題に入る前に、そもそも「学級」はどのような必要性があって誕生したものなのか、米国に学級の概念が伝えられる以前に誕生していた「学級」の概念を示しておくこととする。

「学級」は近代の学校に特有の組織であり、中世までの学校には「学級」は存在せず、その時代の学校にはたった1つの「教場」と呼ばれる部屋に様々な年齢の子どもたちが集まっていた²。「教場」では一人の教師が、生徒一人ひとりを相手に個別教授をしていた³。当時は一斉教授という教授法はなく、目の前にいる生徒のレベルに応じて1対1の対応の中で「計画性のない場当たり主義」と言われかねない指導を実施していた⁴。井ノ口（1998）によれば、「学級という組織を設けて集団を教育するという構想は、多くの民衆の子どもが現実には教育を受ける機会が生じるまではさしたる意味を持たず、少数の子どもに対する個別の指導で十分と考えられた時代には、同一年齢の者に一斉教授をおこなう学級が定着する必要がなかった」と述べている⁵。

教育史研究において学級の歴史を振り返ると、学級の意義や必要性を最初に主張したのは、コメニウス（Johannes Amos Comenius）であると言われてきた⁶。17 世紀チェコの教育思想家であるコメニウスは、1657 年に刊行した『大教授学』の中で、「すべての事を、すべての人々に教えるための普遍的な技術を論述したる」として、効率的に多数の人々を教育するための教授学、しかも愉快にこれを教える方法、すなわち教師も生徒も共に最大の喜びを持って教授し学習する方法を提唱している⁷。その中でコメニウスは「教育されなくては人間になることはできない」という理念に基づいて「すべての人にすべての事を」という命題の下、子どもの年齢を基準とした学級を編成し、学年制学級に応じた教育内容を系統的に整え、教科書などを利用して学級全体を一斉に教授する方法を理論化している。すべての人が同等に学習できる統一した学校を前提として、同一年齢の者を同一のクラスで学ばせようとしたコメニウスは、一斉教授を提唱しながらも教師中心の一斉教授に陥らないよう、生徒相互の励まし合いによる学習の意義を主張していた⁸。

「すべての人々に、すべての事を、楽しく学ばせる」方法として学級の必要性が 17 世紀にコメニウスによって提唱され、それ以後においても「多数の人々に学校教育を提供するための方法」として学級は機能していったのである。その後、学級における教授方法は時代によって形を変えていくことになるが、「すべての人々に、すべての事を、楽しく学ばせる」方法として学級が求められた精神は、時代を超えて引き継がれる理念であると筆者は考えている。

コメニウス以後の学級教授の試みとしては、フランスのラ・サール（Jean-Baptiste de La Salle）が 1680 年に設立した「キリスト教学校修士会」において、貧民の子どもを対象として学力別に 3 つのグループに編成して教授効果を上げたと言われている⁹。さらに 19 世紀初頭のイギリスにおいては、それまでの伝統的な学校の在り方を一変させる画期的な教え方としてモントリアル・システムが誕生した。モントリアル・システムとは、上級の成績の優秀な生徒がモニターとなって下級の生徒を教える方法のことである¹⁰。19 世紀初頭にベル（A. Bell）とランカスター（J. Lancaster）がそれぞれ考案したモントリアル・システムは、機能的に読み書き算である 3R's（Reading, Writing, Arithmetic）を伝達することを目的とした教え方である。生徒を能力別にクラス分けし、モニターと呼ばれる比較的優秀な生徒を教師代わりに置き生徒に教えるため、多数の生徒を少ない経費で一斉教授できる点で効率的な教授方法であった。

しかしながら、初等教育の目標が読み書き算の習得だけではなく、それを理解することへと進歩したことによって、モントリアル・システムは批判を受けることになった。柳治男（2005）によれば、モントリアル・システムが終焉を迎えた要因は 3 点あるという¹¹。1 点目は、読み書き算の 3R's 以外に、地理、歴史、自然哲学、音楽、体育等の多様な教科が徐々に学校へと取り込まれたことにより、全教科をモニターで教えることは困難になったことである。2 点目は、一つの教場内に多くのクラスが存在し、同時並行的に授業が行われることから生じた騒音問題が深刻化したことである。3 点目は、規律と権威のみによる秩序の下では、生徒の授業への関心を維持するのは困難であったことを指摘している。またモントリアル・システムを提唱したベルは 1832 年に亡くなり、ランカスターは渡米したことにより、モントリアル・システムはイギリスにおいて徐々に有力な支持を失い始めたのである¹²。

イギリスにおいてモントリアル・システムが終焉を迎えるころ、一方で、ランカスターのモントリアル・システムを支持する勢力が米国ニューヨークに渡り、システムの普及に励んでいた。モニトリ

アル・システムは東部アメリカで爆発的に普及し、ニューヨーク州やペンシルベニア州における州の義務教育制度成立に大きく寄与することになった¹³。またフィラデルフィアでは、モニトリアル・システムのクラスがそのまま「学級」として整備されていったとも言われている¹⁴。

近代的な意味で学級が成立するのは 19 世紀に公教育として義務教育制度が広まってからのことである¹⁵が、モニトリアル・システムの普及に見られるように、学級の起源には広く多くの人々に教育を普及させるという考え方が根底にあったことが読み取れる。

2. 米国における学級の誕生と学級内における教授方法

米国の公立学校において学級が出現したのは 19 世紀前半であり、それ以前は学校の内部で生徒の分類は明確ではなく、教授は個別に行っていた¹⁶。当時の米国におけるコモンスクール改革において「すべての人間にとって共通に必要な」普通教育の普及が進み、1852 年にマサチューセッツ州が米国で初めて義務教育法を制定したことを皮切りに、就学人口が増加していった。多くの児童生徒を受け入れるようになった学校は、個別の指導では効率が悪く、学級経営の能率化を図るために一斉教授法を導入した。

しかし 19 世紀半ばに成立した一斉教授法は、成立して間もなくその普及とほぼ同時に、新教育運動の中で厳しく批判されたのである¹⁷。1880 年代にアメリカで提唱され始めた「新教育」は、教育の内容の画一性を批判しただけではなく、生徒の個人差や個性を無視した一斉授業や画一的な進級法も批判の対象としていた¹⁸。その結果、19 世紀末には一人ひとりの子どもの個性や自発性を尊重するための様々な教育方法として、個別化・個性化 (individualization) への要求が高まったのである¹⁹。当時の学級は、同程度の学力を持った生徒を集めて、その中で自由競争をさせることを目的としていたため、学級が一人ひとりの個人差や個性に応ずるために、学級は可能な限り編成替えされたという²⁰。

1910 年代にはジョン・デューイ (John Dewey) が、「旧教育」的な教育実践に欠けていたのは「共同体」の概念だった、として学校教育を通じて共同体形成を最も明確に打ち出した²¹。デューイが最も注目した「新教育」の実践のひとつが、1910 年代に全米に広く紹介されたゲーリー・プランである。ゲーリー・プランは学級内の人間関係の形成を特に重視し、学級が一团となって、学習の場 (教室)、労働の場 (作業室)、遊びの場 (運動場、講堂、プールなど) を動き回るという方法であった²²。学級編成法自体は通常の学校と大きな違いはないが、生徒相互の友愛精神が強調されていることが特長であった。

1920 年代の米国では「進歩主義教育」の実践の中で注目を集めたのが、カールトン・ウォッシュバーン (Carleton Washburne) の開発したウィネットカ・プランと、ヘレン・パークhurst (Helen Parkhurst) の開発したドルトン・プランである²³。ウィネットカ・プランは、個別学習の時間と集団的創造的活動の時間から成り立っており、学級における一斉授業はなく、一人ひとりの生徒が個性に応じて、個別に、かつ、自主的に学習できるように環境を整えていた²⁴。集団的創造的活動は学級単位で行われ、学級は社会性を形成するための環境であった²⁵。他方、ドルトン・プランは生徒が共働する場所、集団生活の交流の場所としての学級を構築していた²⁶。ドルトン・プランの特色は、自由と協同を基調として、従来の学級を単位とした一斉画一授業を打破し、一人ひとりの子どもの個性や要求に応じた個別学習の方式を採用することによって、教授の効率を高めることをめざすことであった²⁷。ドルト

ン・プランには学級が存在していたが、一斉授業のための学級ではなく、共働の原理に基づく学級である。ウィネトカ・プランとドルトン・プランに共通していることは、「教育における個人主義」を受け継ぎながらも、生徒相互の協力や共働を重視したことであった²⁸。

本項で示したように 19 世紀末の米国の学校教育においては、一度に多数の生徒を効率よく教えることができる一斉授業が批判の対象となり、学級内の児童生徒一人ひとりの個性に応じる個別化・個性化への要求が高まった時代であった。とくに進歩主義教育運動が推進されていく中で、学級内において児童を中心に活動することが求められたことによって、学級に求められる役割も変化していった。それまでは学級内で一斉授業を行うことで多くの人々に教育を普及させるという教育の量的確保に重点が置かれていたが、20 世紀初頭の米国では個性伸張のために如何に一人ひとりの個性に応じることができるかが検討課題となり、学級の編成を替えることや、その学級における教授方法を改めることで個別化・個性化に対応しようとしていたのである。

3. 米国における学級規模問題の出現

第二次世界大戦後、米国ではスプートニク・ショックの影響を受け²⁹、国家を挙げて公教育を見直し優秀な人材を育成しようと、学力向上を目指す時代を迎えた。「学級規模を縮小すれば児童生徒の学業成績が向上するのではないか」という疑問が芽生え、1970 年代後半にはそれを科学的に証明しようとする学級規模の研究が盛んになった³⁰。学級規模と学業成績には強力な関係があることを指摘したグラスとスミスの研究 (Glass and Smith, 1978) ³¹を皮切りに、学級規模縮小に関する研究が急速に増えたのである³²。グラスとスミスは 1978 年に『学級規模と学業成績の関係についてのメタ分析』という報告書を提示した。その中で実施したメタ分析によれば、学級規模と学力に関連する約 300 の研究報告書や論文の中から 725 の事例を分析した結果、約 60%の事例が少人数学級の方が優位であることを示しているという。中でも 1 クラス 20 人程度以下になると学業成績が著しく上昇することを明らかにし、グラス・スミス曲線を提示したことによって学級規模縮小の効果が広く世の中に知れ渡った。その後、グラスとスミスは 1979 年に『学級規模の学級プロセスに対する関係、教員の満足度と児童への影響』という第二の報告書を提示した³³。この第二報告書は、1925 年以降の 59 の研究

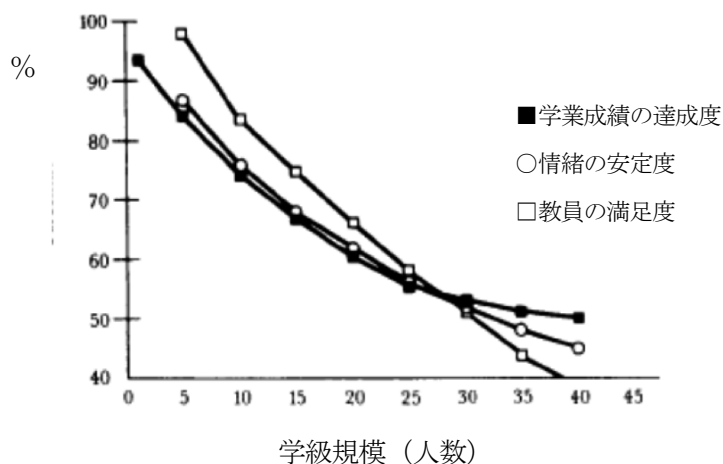


図 1. 学級規模と学業成績、情意面、教員の満足度

Marvin C. Alkin, *Encyclopedia of Educational Research sixth edition*, Macmillan, 1992, p.165 より

から 371 の事例を用いて、学級規模と生徒の態度と満足度などの関係性について分析を試みている。グラスとスミスの実施したメタ分析の結果、児童生徒の感情的な側面への効果、教員に対する効果、教授過程への効果は、いずれも少人数学級の方が大きいという結果が明らかになっている³⁴。さらにグラスとスミス等は複数の研究を統合して、学級規模を何人に設定すれば児童の学業成績、態度、教員の満足度が向上するのか明らかにし、ヘッジスとストックの研究（Hedges and Stock, 1983）³⁵においてもメタ分析によって学級規模と学業成績の関係性を示している³⁶。これら複数の研究結果をまとめて学級規模と学業成績、情意面、教員の満足度との関係性を示したのが、前頁に示した図である（図 1 参照）。

学級規模の問題関心は、米国において学力への国家的関心の高まりとともに全米に広まっていた。米国では 1983 年に教育の卓越性に関する全米委員会（連邦教育長官の諮問委員会）が、『危機に立つ国家－教育改革への至上命令』と題する連邦報告書をまとめた³⁷。『危機に立つ国家』の発表により、全米教育関係者の教育改革への気運が高まり、各州において学力向上を目標とした教育改革が促進された。そのような中で、少人数クラスに関する議論が深まり、各州で学級規模縮小政策が活発化したのである³⁸。実際に米国諸州が独自に定めている学級規模縮小に関する規定を見てみると、1984 年以降に制定している州が大半であることがわかる³⁹。

4. 米国連邦政府の学級規模縮小政策

前項で述べてきたように 1980 年代の米国は、学級規模を縮小することによってその教育効果を高めようと模索していた時代であった。しかし 1990 年代後半になると、学級規模を単に縮小するだけでなく、縮小に伴う指導方法の開発も重要であることが提唱され、その考え方が米国内で広まった時代となった。

1998 年初頭の一般教書演説において、クリントン大統領は、学級規模縮小と教員の質に関する提案を行った。この提案は、全米の公立学校における第 1－3 学年の 1 クラスあたりの児童数を平均して 18 人より少ない人数にするために、州と学区が新たに 10 万人教員を雇用することを支援しようとしたものである。クリントン大統領はこの演説の中で、「私の提案は、単なるクラスサイズの縮小ではなく、教員の職能開発を同時に行うものである」と強調して述べており、少人数クラスを導入する過程において、教員の確保と教員の質を向上させるために必要な教員の職能開発を提供することを提案した⁴⁰。

1999 年に連邦政府は、連邦学級規模縮小プログラム (The Federal Class Size Reduction Program) を創設し、低学年段階の児童が少人数クラスで学べるように、学区が正規の免許を有する教員を新たに雇用できるよう資金援助することを表明した。プログラムの最大の目標は、K－3 学年の 1 クラスあたりの児童数を 18 人へと引き下げることによって、児童の学業成績、特にリーディングの成績を改善することにあつた⁴¹。

連邦政府は、連邦学級規模縮小プログラムの初年度予算（1999-00 年度予算）として、12 億ドル計上した。資金を受け取った州は、貧困の割合と児童在籍者数のデータに基づいて、すべての資金を学区に配分した。連邦政府は 1999-00 年度に、連邦から受け取った資金の最低 82%の資金を教員の新規雇用、新任教員研修、教員給与のために使用することを各学区に要求した。また学区に配分された

資金の15%は、教員の職能開発のために用いることが要求された。このように連邦学級規模縮小政策では、学級の定員を定める学級規模の問題と、学級内における教授方法を併せて検討することを重んじるようになったのである。

おわりに

以上、本稿では、米国の学級規模の研究を進める上で前提となる学級の起源とその変遷を整理し、学級に求められた役割を検討してきた。これらを踏まえて、明らかになった3点をあらためて記しておく。

第一に、学級が法制度上誕生した当初、如何に効率良く多くの児童生徒に教授できるかということが学級の中心的な役割になっていた点である。もともと学級は、「すべての人々に、すべての事を、楽しく学ばせる」方法として誕生し、多数の人々に学校教育を提供するための方法として、学級制度は世界各国に広まっていた。数多くの人々を一斉に教授できる学級制度は、米国における学校教育の普及にとっても重要な役割を果たすことになっていたのである。

第二に、20世紀初頭の米国では、如何に一人ひとりの個性に応じることができるか、個性伸張のための教育が学級における中心的な役割になっていた点である。米国では、児童生徒の個人差や個性を無視した一斉授業は批判の対象となり、これを機に学級内における児童生徒一人ひとりの個性や自発性を尊重することに関心が注がれていったのである。

第三に、現代の米国では、如何に教育効果を上げることができるのかということが学級の中心的な役割になっていたという点である。1980年代になると米国内において学力への国家的関心が高まり、学級内における児童生徒数を少なくすれば学力が向上するのではないかと、学級規模の問題に注目が集まった。1980年代には学級規模を縮小する政策が各州において実施され始めていたが、当時は1クラスあたりの児童生徒数を少なくさえすれば学力は向上すると考えられていた。しかしその後、1990年代後半以降は、単に学級規模を縮小するだけではなく縮小に伴う指導方法の開発、すなわち、教員の職能開発を同時に求めるようになったのである。

このような学級の歴史的変遷の中で生まれてきた米国の学級規模縮小政策の中身や、学級規模縮小政策の意図の解明については、別稿に委ねることとして、本稿は以上を学級の起源とその変遷に関する覚え書きとして留めておく。

【主要参考事典】

- ・ 教育思想史学会『教育思想事典』勁草書房、2000年
- ・ Penelope Peterson, Eva Baker, and Barry McGaw, *International Encyclopedia of Education* (Third Edition), Elsevier, 2010
- ・ Eugene F. Provenzo, *Encyclopedia of the Social and Cultural Foundations of Education*, SAGE, 2009
- ・ James W. Guthrie, *Encyclopedia of Education second edition*, Macmillan Reference US, 2003
- ・ Marvin C. Alkin, *Encyclopedia of Educational Research sixth edition*, Macmillan, 1992

- ・ Lee C. Deighton, The Encyclopedia of Education Volume 2, The Macmillan company & the free press, 1971

星野 真澄（筑波大学大学院人間総合科学研究科教育基礎学専攻 後期 3 年）

-
- ¹ 本稿では”Class”のことを「学級」と訳して用いている。
 - ² 柳治男『学級の歴史学』講談社、2005 年、p.2
 - ³ 同上書、p.32
 - ⁴ 同上書、p.32
 - ⁵ 井ノ口淳三「第 14 章クラスの起源」『コメニウス教育学の研究』ミネルヴァ書房、1998 年、p.241
 - ⁶ 細谷俊夫ほか『新教育学大事典』第 1 巻、第一法規、1990 年、p.461
ただし近年においては、コメニウス以前より学級教授の構想が存在していたのではないかという説もある。熊井将太「近代教授思想における学級教授論の構造と変容」『教育方法学研究』日本教育方法学会紀要 34、2009 年、pp.73-84
 - ⁷ コメニウス著、稲富栄次郎訳『教育宝典（14）大教授学』玉川大学出版部、1956 年
 - ⁸ 井ノ口淳三、前掲書、pp.238-246
 - ⁹ 同上書、pp.238-246
 - ¹⁰ デイヴィッド・ハミルトン著、安川哲夫訳『クラス・カリキュラム・一斉教授の思想と歴史』世織書房、1998 年、p.88
 - ¹¹ 柳治男、前掲書、pp.62-63
 - ¹² デイヴィッド・ハミルトン著、安川哲夫訳、前掲書、p.109
 - ¹³ 柳治男、前掲書、p.92
 - ¹⁴ 柳治男、前掲書、p.93
 - ¹⁵ 細谷俊夫ほか、前掲書、p.461
 - ¹⁶ 宮本健市郎「アメリカ新教育運動における学級編成論の展開 ―新教育と進歩主義教育―」『アメリカ進歩主義教授理論の形成過程』東信堂、2005 年、pp.271-291
 - ¹⁷ 同上書、pp.271-291
 - ¹⁸ 同上書、p.278
 - ¹⁹ 同上書、pp.271-291
 - ²⁰ 同上書、p.290
 - ²¹ 森久佳「「共同体中心」学校を目指したデューイ実験学校の学習活動の体制とその特色に関する研究」『教育方法学研究』日本教育方法学会紀要 36、2011 年、pp.97-107
 - ²² 宮本健市郎、前掲書、p.285
 - ²³ 宮本健市郎、同上書、pp.271-291
 - ²⁴ 宮本健市郎、同上書、p.287
 - ²⁵ 宮本健市郎、同上書、pp.271-291
 - ²⁶ 宮本健市郎、同上書、pp.271-291
 - ²⁷ 志村廣明『学級経営の歴史』三省堂、1994 年、p.103
 - ²⁸ 宮本健市郎、同上書、p.289
 - ²⁹ 資本主義勢力の中心である米国と社会主義勢力の中心であるソ連との間で冷戦体制が続く中、1957 年にソ連が世界初の人工衛星スプートニクの打ち上げに成功した。ソ連のスプートニク打ち上げは、米国に軍事的、科学技術的そして経済的にも大きな衝撃を与えたのである。
 - ³⁰ Charles M. Achilles, Class Size, James W. Guthrie, *Encyclopedia of Education second edition*, Macmillan Reference US, 2003, p.314

³¹ Glass Gene V, Smith Mary Lee, *Meta-analysis of research on the relationship of class-size and achievement. The class size and instruction project*, West Lab for Educational Research and Development, 1978

³² ERIC を用いて "class size reduction" を検索すると 357 件ヒットするが、そのうち 320 件以上が 1980 年以降に発表された論文である。

³³ Smith Mary Lee, Glass Gene V, *Relationship of Class-Size to Classroom Processes, Teacher Satisfaction and Pupil Affect: A Meta-Analysis*, West Lab for Educational Research and Development, 1979

³⁴ 惣脇宏「教育研究と政策 ―RCT とメタアナリシスの発展」『国立教育政策研究所紀要』第 140 集、2011 年

³⁵ Larry V. Hedges and William Stock, The effects of Class Size: An examination of Rival Hypotheses, *American Educational Research Journal*, AERA, vol20., pp.63-85

³⁶ Marvin C. Alkin, *Encyclopedia of Educational Research sixth edition*, Macmillan, 1992, p.165

³⁷ National Commission on Excellence in Education, *A Nation at Risk The Imperative For Educational Reform*, 1983

³⁸ Tomlinson, Tommy M, *Class Size and Public Policy: Politics and Panaceas*, Office of Educational Research and Improvement, 1988

³⁹ 星野真澄「米国諸州における学級規模縮小に関する規定― 1999 年時点の状況―」『教育制度研究紀要』第 7 号、2012 年、pp.109-118

⁴⁰ The president of the United States William J Clinton, *Legislative proposal entitled "class size reduction and teacher quality act of 1998"*, *Message from the president of the United States transmitting*, U.S. Government printing office, 1998, p.1

⁴¹ U.S. Department of Education Office of the Deputy Secretary Policy and Program Studies Service, *A descriptive evaluation of the Federal Class-Size Reduction Program, final report*, U.S. Department of Education, 2004, p.1