

アメリカ合衆国における社会科論の展開(3)

— 社会科における市民的資質教育 —

江口 勇 治

(1) はじめに

本小論は、社会科における市民的資質教育の歴史の変遷に関する論稿である。1918年の全米教育協会・中等教育改造委員会で「Citizenship」(市民的資質)は中等教育の目的の一つと考えられた⁽¹⁾。その後、社会科はこの市民的資質の育成の最も主要な教科として歴史的に展開する。そこで、本小論では社会科論の文脈で論じられた市民的資質教育論の一部を二つの時期において検討した。研究対象の第一は、全米教育協会・中等教育改造委員会・社会科委員会(1913～16年、以下NEA社会科委員会と略す)の報告書である⁽²⁾。第二は、アメリカ歴史学会・社会科委員会(1929～34年、以下AHA社会科委員会と略す)の市民教育に関する報告書である⁽³⁾。

ところで、本論ではこれらの資料を検討する前提として、最近の社会科における市民教育の歴史の展開に関する研究を紹介したい。これによってアメリカ社会科の歴史の変遷が基本的に捉えられるであろう。

アメリカ社会科の歴史の解釈に関して、P. ロビンソンは次の三つのモデルを提出する。⁽⁴⁾ 第一は、社会科の発展をNEA, AHA, および全米社会科協議会(NCSS)などの社会科委員会や社会諸科学団体の提案・勧告からその歴史を跡づけようとする解釈である。このタイプの研究には、H. ジョンソン, R. トライヨン, E. ウェズレーの研究が含まれる。⁽⁵⁾ また、R. D. パーらのアメリカ社会科を三つにタイプ分けし——市民的資質教授中心の社会科・社会科学教授中心の社会科・反省的思考中心の社会科——その統合と競合の関係を歴史的に研究したのもこのモデルである。⁽⁶⁾ 第二のモデルは、社会科の成立と展開を経済的ないしは社会的所産として捉えその歴史を説明しようとするものである。「社会統制」「社会秩序の維持」「経済発展のための労働力の供給」の手段として、「効率的な市民的資質の育成」をこの教科が担ってきたとする解釈である。たとえば、C.J. Karierの研究がこの例である。⁽⁷⁾ 世紀転換期のアメリカ社会の社会(教育)問題は、それぞれの既存の体制が過度の都市化・レッセフェールに基づく工業化・大量移民の流入の三つの社会動向にどのように対応するかということであった。彼によれば、この「社会統制とアメリカナイゼーションの過程」において社会科は市民的資質教育を担う教科

米 筑波大学教育学系助手

として展開したとされる。彼は、1930～1960年代の市民的資質教育を「生活適応カリキュラム」「社会改造カリキュラム」「反省的思考中心カリキュラム」の三類型を提示することによって歴史的に解釈しようとするが、それぞれのカリキュラムの原理は共通して「社会統制」であったと断定する。

第三のモデルは、文化・政治的解釈である。ここでは社会科における市民的資質教育は文化的統合の手段として考えられる。「デモクラシー」という政治理想、「アメリカ文明」という文化理想の実現のために、社会科は「よき市民的資質の育成」「社会化」「アメリカナイゼーション」をその目的としてきたとする解釈である。R. E. Buttsは、「民主主義的政治社会の統合的主張」「部分的多元主義の分裂的主張」「国家的現代化の過程」の三つの構成要素からアメリカにおける市民教育の歴史を明らかにしているが、⁽⁸⁾彼の研究はこのモデルに入るであろう。

以上、アメリカ社会科の歴史研究の概略について2・3の例を上げて示した。このわずかな例の提示によってさえ、社会科が市民的資質の教育に深くかかわり、社会の現実と理想の歴史的文脈の中で多様な展開をしてきたことが理解されうるであろう。そこで、本論ではこれらの諸論を参考に、社会科の成立期における市民的資質教育とニューディール期における市民的資質教育を、委員会の提案から跡づけてみた。

〔Ⅱ〕 社会科の成立と市民的資質教育

広義に解釈して、社会科成立期前後の市民教育はどのような意味をもっていたか。Buttsは1870～1920年代の市民教育を「現代化のシビックス」(The Civics of Modernization)と呼ぶ。⁽⁹⁾市民教育は、「児童の時代」と「革新主義の時代」において経済思想および国家主義的思想から画一化へと向かうとする。「アメリカの明白なる運命」「西洋の勝利」を信ずる愛国主義、「即効的なアメリカナイゼーションの要求」、「自由な企業活動とこれまで限定されていた政府に奉仕してきた独立独歩の人間の美化」といった傾向が、この期の市民教育に反映されてくる。このことは、市民的資質教育をその任務とする社会科カリキュラムが経済活動と結合した「革新主義」・移民の文化的結合・多元主義化とそれに反発する愛国主義の諸要素を背景に組み立てられたことを示している。NEA社会科委員会も当然これらの影響下にあった。

この委員会について、M. Lybargerは次のようにその性格を分析する。⁽¹⁰⁾彼は、当委員会の長であったT. J. ショーンズ(Thomas J. Jones)が、「十分な用意なしに複雑な産業社会に出される労働者階級、黒人、インディアン」の教育を過去においてハンプトン社会科(1908)で実践したという認識から、この委員会の主張をそれとの連続で考えた。社会科を暗に正当づけた理論は「社会と人種の発展へと適用されたダーウィニア(スペンサリアン)の進化の概念」であり、具体的にはこの概念をささえる当時の教育界の支配的なイデオロギーである「社会的効率

性」(Social efficiency)であったとする。また、(1)この委員会の主要な構成員であった A.w.Dunn, J.L.Barnard, F.W.Carrier, C.Kingsly が「全国都市連盟」⁽¹¹⁾(The National Municipal League, 1894年設立)の構成員であったことから、都市生活と教育の改善を標榜する革新主義的政治理想のために社会科が考えられること (2)教育心理学者ソーンダイクの訓練の転移と習慣の発達に関する理論がこの委員会の市民的資質訓練に科学的根拠を与えたこと (3)社会科は職業教育という視点から労働者の適切な徳としての市民的徳(civic virtues)を供給しようとしたこと、などの諸点にふれている。

一般的にこの委員会は、歴史教授によって代用されていた社会科と市民的資質教育を、新しく社会的勢力を確保しつつあった政治学や社会学などの社会諸科学の学問によって基礎づけようとする意味で、「社会科による市民的資質教育のガイドライン、基準」に科学性を加味しようとしたと言える。⁽¹²⁾たとえば、R.トライヨンは市民教育に最も関連のある「シビックス」の変遷を次のように跡づける。⁽¹³⁾すなわち、政治学的内容・教材・教科書は、「米国憲法時代」(1860年以前)→「政治学の初歩・米国憲法の教授が中心で統合的科目として不十分な時代」(～1897年)→「憲法中心から政治学の基本的知識や政治機構の学習へとその内容が幅広いものになっていく、civil government(科目名)の時代」(～1915年)→「community, vocational, advanced civicsの時代」(～1933年)と変化したと捉えられている。このことは、単なる政治的宣伝の教科によって市民的資質教育が担われた時代の終りをこの委員会社会科が示していると言えよう。何故なら、この委員会によって「コミュニティ・シビックス」としての社会科が展開されるからである。社会科成立期以後の「シビックス」の変化についてA.J.Gersonは次のように述べている。「社会科のどの科目よりも、過去20年(1909～1929)の“civics”の変化は顕著であった。“civics”以前の時代には、それが初等カリキュラムに位置づけられるときは政治の単純な学習に限定された。ふつうこの学習は最上学年に位置し、米国憲法の逐語的な暗記の形態をとった。……現在“civics”は市民的資質の準備に関するすべての教材を含む。この市民的資質は、諸個人と政治の間の関係ばかりでなく生徒と彼の仲間を結びつけるあらゆる活動を含むものとして解釈されるようになった。その市民的資質は成人に固有なものではない。子どももまた市民であり彼が構成員である地域社会とアメリカ社会との関連で、権利・義務・尊厳をもっている。……現在の学校では“civics”は学習されるべき知識体系というより、“行為する”科目となっている。」⁽¹⁴⁾

以上見てきたように、社会科における市民的資質教育は多様な意味をもって世紀転換期から20世紀初期にかけて成立・展開されたわけである。そして、この時代においてその内容を最も反映した委員会が、NEA中等教育改造委員会・社会科委員会(1913～16年)であった。

この委員会が社会科 (Social Studies) という名称を公式に使用しその後のアメリカ社会科の展開に多くの貢献をしたのは周知の事実である。そして、その序において「委員会は中等学校の社会科教師が我が国の市民的資質の改善のために著しい好機をもっているという確信からこの報告書を発行する。」(傍点筆者)と述べられているように、歴史や道徳宗教ではなく新しく生まれた社会科によって市民的資質教育を行うのであるという意識を明確にもっていた。委員会では、「社会科はその教科・教材が直接に人類社会の組織と発展および社会諸集団の構成員としての人間に関連しているもの⁽¹⁵⁾」と定義された。そしてその目的は、社会的側面から見れば「社会的効率性」の確保であり「社会の構成員としての諸個人の訓練」であった。また教育的表現をとれば「よき市民的資質」の育成であり、地域社会・州・国家とつらなっていく社会の中で子どもが「十分に効率的な市民たりうる資質」を持つということであった。これらの指摘から理解されるように、この委員会の考えた社会科とそのカリキュラムはまさに実験的なものであった。委員会の四つの観点「(1)社会科は社会化 (socialization) を要求する (2)この教科の原理は実践から例証する (3)現存する生徒の成長の欲求から社会科の原理を考える (4)社会的訓練の有機的連続性を考える」がこの点をよく証明している。

この委員会の提出した社会科の中で、市民的資質教育の特徴を知る上で重要な科目は「シビックス」である。そこで以下に初等～中等後期に位置づけられた「ミビックス」の概略を示す。

〔A〕インディアナポリスにおける小学校「シビックス」⁽¹⁶⁾の目的

- (1) 子どもに彼らが幾つかの社会集団の責任ある有用な構成員であることを理解させる。
- (2) 秩序、清潔、心からの協力、同情的奉任、法律の順守といった習慣の成立へと導く動機を喚起、刺激する。
- (3) 個人の幸福と家庭・社会の福祉との間には密接な相互関係があることを強調する。
- (4) 政治的知性を発達させ、この知性の実行者である若い市民を準備する。

初等「シビックス」は分化した科目ではない。社会科 (Social Studies) を構成する一つの内容・方法・視点および目標として考えられている。それゆえ、「インディアナポリスの小学校は様々な教科の教授の過程として教育を考えるのではなく、生活・成長の過程すなわち civic・geographical・historical・ethical・vocational などの局面で展開する生活の多様な関係の中で教育を考える」とあるように、「市民的生活」「市民的訓練」「倫理的・職業的関連」から見たコースとして「シビックス」は考えられた。「シビックスはよき市民的資質についての習慣の訓練であり、単なる政治の形態や機構の研究・学習ではない。シビックス教授の広さは、“市民的資質”という言葉の現在拡張してきている内容の中にある」という言明の中に「シビックス」の特徴が見てとれる。このように定義される「シビックス」

の内容は、市民的資質という点から設定された。また、この実践の過程は次のような段階を踏むことになる。「(1)市民的資質教育の最初は子どもが彼自身の地域社会での生活を、またそれに対する子どもの相互依存をさらに子どもの責任を彼が理解することを援助する (2)次にあらゆる地域社会の構成員が共通利益のために協力する最上の手段としての政治を正しく理解し、政治に対して正しい態度を発達させる (3)さらに地域社会の構成員としてまた政治(政府とその機制)に関連して正しい行動の習慣を育成する」ということになる。要するに、このコースは「地域社会の生活や政治」の理解・参加を通じて、よき市民としての資質を育成することを目的としたものであった。

[B] 「コミュニティ・シビックス」⁽¹⁷⁾

<よき市民とは> — よき市民とは彼が構成員である地域社会の福祉に正当な関心を持ち習慣的に行動し、そしてその目的のために自分の仲間との協力において活動的・知的である人である。

<この科目の目的> — (1)生徒が属する「地域社会の福祉の諸要素」の意義を理解すること (2)地域社会の福祉を確保するための公的および私的な社会機構を理解すること (3)生徒は現在および将来の市民としての責任を理解し、その責任にもとづいて適切に行動すること

<内容> — ①健康 ②生命財産の保護 ③余暇 ④教育 ⑤civic beauty ⑥財産
⑦コミュニケーション ⑧輸送 ⑨移住 ⑩慈善 ⑪矯正 ⑫どのようにして政治機構は運営されているか ⑬その財政は ⑭私的な社会機構の運営とその財政

<方法> — (イ)上記内容へのアプローチ (ロ)諸機構の研究 (ハ)責任の認識

「コミュニティ・シビックス」とは、生徒の生活の基盤でありその構成員である地域社会 (community) に主眼を置いた第7～9に位置する科目である。この科目は生徒が地域社会の生活の意味を理解しそこで生活の方法と自分の責任を理解し、よき市民的資質の習慣を形成することを目的としたものであった。

[C] 「民主主義の諸問題」(Problems of American Democracy)⁽¹⁸⁾

この科目は高校の最終学年(第12学年)に置かれた市民的資質訓練のための「経済的・社会的・政治的」視点に立った総合的科目である。この科目は従来の「civil government」の非現実性・非機能性の批判から生まれたもので、前述の[A]・[B]と原理的には同じである。ここでの問題とは、「(1)学級にとって当面の関心があるもの (2)社会にとって極めて重要なもの」である。報告書では、「移民の問題」が例示されている。この科目では、社会生活上の諸問題を学習の対象としそれを経済学的・社会学的・政治学的視点から分析し、このことを通して社会的能力(知的で活動的な市民的資質・社会問題を判断する習慣)を形成しようとする。その意味で、前述した[A]・[B]の応用であり整理的役割をもっていた。

以上「シビックス」を例として示した。社会科による市民的資質教育とは、この科目の推進者であるA.W. ダンの表現を借りれば次のようになる。すなわち、「市民的資質の訓練のためのコースであり、生徒の直接的な興味に基づいて組織された、歴史的・社会(学)的・経済的・政治的関連において豊かなその後の社会研究のために論理的・教育学的に健全な手段を供給するものである。」⁽¹⁹⁾となる。すなわち、世紀転換期後の市民教育は、社会科(歴史・地理・シビックス)を通して展開され、「社会的効率性」「経済秩序の安定・発展」「革新主義的政治改革」「アメリカナイゼーション」「都市生活の改善」といった思惑を反映したこの委員会を通じて教育現場に定着して行くことになる。

ところで、この委員会による市民教育をどのように評価したらよいか。この点について次の観点を提出しえないだろうか。すなわち、この教科において「市民的資質」という歴史的・社会的所産である不明瞭な概念が、学習の対象として考えられている。このことは「地域社会」さらには教育的意味における「萌芽的・胎芽的社会」において存在する子どもに、自分たちの社会の目標が何でありその方法はいかにして達成されうるかを彼ら自身に追究させることを意味する。ここに科学性に基づく市民的資質教育の萌芽を見いだせないだろうか。

■ ニューディール期と市民的資質教育

1920年代以降の市民的資質教育のカリキュラム類型について、C. J. Karierは三つのタイプを上げている。

- (1) 「生活適応」カリキュラム……「生活適応」カリキュラムとは「社会的効率性」にかなった思考を意味する。ソーンダイク・ワトソン・スキナーの行動主義的心理学に理論的根拠をもつもので、職業的能力・社会的効率性と密接に関連する。このカリキュラムの方法は「how to」式の行動主義的・実地的なものである。「為すことによって学習する」というスローガンに従って社会秩序への適応を図る。
- (2) 「社会改造主義的」カリキュラム……H. ラッグ, G. S. カウンツの考え方にあらわれるカリキュラムである。ここではより大きな社会的・経済的問題に主眼が置かれる。たとえば、生徒は科学やテクノロジーの発達に伴って生じたある集団・信念・制度の失敗を学習することで、その解決を用意することになる。ラッグの方法は「エンジニア」の方法であったと言われる。
- (3) 「反省的思考」中心カリキュラム……このカリキュラムは、L. E. メトカフ, M. P. ハントによって1960年代に展開されたものである。ここでは、個々の市民の反省的思考の発達が中心であり「市民の最も重要な特質は、意思決定と選択のための前提条件として、明白に

正確にそして批判的に思考する自由である。」と考える。

以上この三つのタイプのカリキュラムは、それぞれ市民的資質をどのように捉えるかによって生まれてくる。(1)は「社会秩序への適応」を、(2)は「社会問題の解決と新しい社会秩序の建設」を、(3)は「社会を批判的に思考する能力」を市民的資質と基本的に理解していると言える。この違いは、20世紀を通して展開するアメリカ社会の状況の反映である。そして、A H A社会科委員会(1929~34)⁽²⁰⁾の提出した市民的資質教育も当然社会状況に深く関連していた。

この委員会は「市民的資質とその教育の再構成」を行なった過去におけを最も大きな社会科学者集団による委員会であった。委員会の目的は、学校における社会科学教授は市民的資質教育の効果的な道具としていかに組織されるべきかということについて枠組を提出することであった。この委員会の社会科による市民教育について、R. E. ニューマンは次のように整理している。⁽²¹⁾

①市民教育は、アメリカ社会の現在を示していると同時にこの社会の潜在的なものを提示しなければならない。その意味でこの委員会は、潜在的なもの、すなわち未来への希望をアメリカの「大衆民主主義」と「個人の自由と尊厳」という理想に基づく政治と社会に求めた。②この委員会は、アメリカのこれまでの歴史・制度は「人民代表制である政府は経済・社会生活の統合を図り、その統合に貢献しこの参加から利益を受ける個々人の機会に責任をもつべきである」ということを示していると考えた。③委員会は、子どもたちが現在の社会状況とこれに先行する歴史を深い洞察的方法で学習できるようにカリキュラムを組織しなければならないと主張した。たとえば米国憲法は洞察的方法による分析の対象であった。④そのような洞察的方法は、歴史的・社会的現実に主眼を置いてなされるべきであるとした。子どもは対立する意見や事実を学習しなければならない。

以上のような指摘は、この委員会の市民教育が「アメリカン・デモクラシー」の理想と現実に基づいて行なわれたことを示している。「アメリカ合衆国は、経済の危機的動乱の中で激動している。いかなる描写もそれを表現するには適当でない。危機の厳しい証明が、我々の周囲に、沈黙した産業、錆ついた機械、男・女・子どもの破壊された生活の中に存在している。」⁽²²⁾とこの委員会の中心メンバーであったC. A. ピアートが描写しているように、まさにこの時期はアメリカ社会の再編成の時期(ニューディール)であった。そのため、この委員会はこの再編成を「アメリカン・デモクラシー」に基づく市民的資質教育によって行なおうと考えていた。

それでは具体的にどのような市民教育論の枠組を提出していたのか。この点について、この委員会の主要な構成員であったC. E. メリアムの報告書から見て行く。C. E. メリアムは政治学の科学的分析を展開したシカゴ学派の重鎮であり、この委員会の以前にアメリカ政治学会長を務め、この委員会と時を同じくしてスタートした「フーバー大統領の任命による社会動向調査委員会」

(1929～33)の副議長を兼務したアメリカ政治学界のリーダー的存在であった。委員会報告書『アメリカ合衆国における市民教育』(1934)の中では、以下のような主張が見られる。⁽²³⁾

(I)市民教育と社会科学……「社会科学は政治的社会的発展にドアを閉ざすのではなく、市民教育の主要な鍵になる。今日市民教育に望まれている最大のものは、現在の社会動向や科学の発展という点から未来のために十分に訓練することである。……啓蒙的市民教育への選択は好ましくない圧政と抑圧の形態をともなう権力と暴力のプログラムである。」と述べているように、社会的現実と社会科学的視点から市民教育を希求する。(II)民主主義と市民教育……市民教育の一般的枠組はアメリカ民主主義であり、この民主主義はアメリカ社会においては政治の形態であると同時に生活の方法であること。(III)市民教育と社会訓練……社会教育の一部としての市民教育は、家庭・教会・社会集団での訓練と密接に関連していること。(IV)市民教育と最近の動向……最近の経済・社会・政治の動きに対応できる市民教育が必要であること。(V)市民教育と政治的現実……アメリカの政治はリアリスティックな光に照らさなければ理解しえないこと。(VI)市民教育と敗北主義(Defeatism)……政治の可能性について冷笑的時代にあっては、政治が効果的に機能していた特筆すべき例に注目させることが重要であること。「ビジョンなしには人類は破滅する」という古い格言は、市民教育からは切り離せない。

以上、ここで取り上げたものはC.E.メリアムの市民教育に対する基本的枠組であるが、それは同時にこの委員会の基本的枠組でもあった。これらの主張は、この委員会の最初の公式的報告書である『学校における社会科のための憲章』(1929)において、カリキュラム編成上の四視点として設定されたもの(①我々が往んで動いている社会の変化している本質 ②本質的に合理的で科学的である現代文明をささえている産業化 ③アメリカン・デモクラシーとして制度化された政治体系 ④世界的組織の中に組み込まれたアメリカ社会)と対応するものであった。こうした基本的枠組は、ニューディール期における市民的資質教育をより科学的、より計画的に行こうとする意味をもっていた。すべての諸相における市民教育を有機的な関連において捉え、将来的見地から市民教育を再編成しようとする姿勢は、メリアムの設定した次の教育の目的に明確に表現されている。「もし来たるべき世代が、よりよい人間の組織を通してその社会的機能を達成できるように準備することができるなら、世界の未来は豊かな可能性に輝くだろう。我々と我々の夢との間に存在している障害は、社会的態度と社会的・政治的管理の障害である。……(この障害をなくするために)十分な意志・技術・態度・能力を育成することは市民教育と社会教育(social education)の至上の課題である。」⁽²⁴⁾

ところで彼のこうした市民教育の考え方は、「政治」という概念を人間生活のあらゆる形態・組織(公的統治体としての国家ばかりでなく家庭、教会、学校などのすべての社会単位)と捉ら

えるところからでたものであろうし、それゆえこれらの社会単位を政治的関連性において総合的・有機的に学習するものとして社会科における市民的資質教育を考えたと言えよう。それは、1933年のニューディールのおどろくべき成功に触発された「我々の民主主義の未来のための準備」に対するメリアムの市民教育に関する大枠的解答であった。そして市民的資質教育を社会科学の土台において捉えようとすることを意味していた。すなわち、市民的資質教育と社会科学教授の調整を図ろうとしたと言えよう。ここに、「社会的効率性」に基づくNEA社会科で提出された市民的資質教育が、このAHA社会科を通してさらに科学化されていくアメリカ社会科の歴史的発展を見てとれるであろう。市民的資質の内容が「地域社会」から「アメリカ社会全体」へその重点を移して行くにつれ、アメリカ社会科は市民的資質教育の部分を実験主義的精神において再編成することを試みて行った。それはKarierの類型から言えば「社会改造主義的」アプローチであったであろうし、S.H.エングルの表現を借りれば「社会批判」(social criticism)としての市民的資質教育の基盤を築き上げようとするものであったと言えよう。しかし、「社会統制」と「個人の自由」の問題はつねに市民的資質教育につきまとしてその調整を次代へと残して行った。

<注>

- (1) この報告書では、①健康 ②基礎的技術の制御(通信や計算の) ③価値ある家族構成員 ④職業 ⑤市民的資質 ⑥余暇の有効な利用 ⑦倫理的性格 の七つが中等教育の目的とされた。『Cardinal Principles of Education』U.S. Bureau of Education, 1918 PP.10-11
- (2)①A.W. Dunn『Civic Education in Elementary Schools as Illustrated in Indianapolis』NEA, Bulletin №17, 1915 ②A.W. Dunn『The Teaching of Community Civics』NEA 1915 ③『The Social Studies in Secondary Education』NEA, Bulletin №28 の諸資料を参考にした。
- (3) Charles E. Merriam『Civic Education in the United States』Charles Scribner's Son, AHA Report, 1934を中心にした。
- (4) Paul Robinson [Reinterpreting the History of the Social Studies] Paper presented at Annual Meeting of the College and University Faculty Association, the National Council for the Social Studies, 1977を参照
- (5) H. Johnson『Teaching of History』Macmillan Company 1940, Rolla M. Tryon『The Social Sciences As School Subjects』Charles Scrib-

- ners Son 1935, Edger B. Wesly 『Teaching Social Studies in High Schools』 6th ed. Heath 1973の諸研究を参照
- (6) R.D. Ball, J.L. Barth, S.S. Shermis 『Defining The Social Studies』 NCSS, Bulletin 51, 1977を参照
- (7) Clarence J. Karier 「Education of the American Citizen : An Historical Critique」(『Citizen Education Historical Analysis : Final Report』 National Institute of Education 1978)に所収
- (8)①R.Freeman Butts 「What Should We learn From the History of Citizenship Education in the United States ?」(上叙のFinal Report 1978)に所収, なお市民教育の全般的歴史については, ②R.E. Butts 『The Revival of Civic learning : A Rationale for Citizenship Education in American Schools』 Phi Delta Kappa Education Foundation, 1980を参照
- (9)R.E. Butts の①, PP.1-11を参照
- (10)M.Lybarger 「Origins and Rationale of The Early Social Studies Curriculum : 1900-1916」 A paper of the NCSS, 1975を参照
- (11)この連盟は1915年に以下の諸点について報告した。(前掲書R.E. トライヨンの研究を参考)①道徳教授の要求 ②シビックスの授業の時間配分 ③学級での活動 ④付随的シビックスの教授 ⑤体系的シビックスの教授
- (12)社会科学者集団の社会科教育への貢献は, Richard O. Peters 「The Effects of The Social Science Community on Education Decision Makers」 U.S. Department of Health, 1977の小論を参照
- (13)R.E. Tryonの前掲書 PP.38-71, PP.241-330を参考
- (14)A.J.Gerson 「The Social Studies in the Grades-1909~1929」 Historical Outlook, AHA, 1929 P.272
- (15)NEA Report 『The Social Studies In Secondary Education』1916 P.9
- (16)NEA Report 『Civic Education in Elementary Schools as Illustrated in Indianapolis』を以下の記述は参考にした。
- (17)NEA Report 『The Teaching of Community Civics』を以下の記述は参考にした。
- (18)NEA Report 『The Social Studies in Secondary Education』を参考にした。
- (19)ibid, P.34
- (20)この委員会については, 拙稿「アメリカ合衆国における社会科論の展開-C.A. Beardの社会科論について」(『社会科教育研究』№42, 1979)を参照
- (21)R.E. Newman, Jr. 『History of A Civic Education Project Implementing the Social-Problems Technique of Instruction』 A Dissertation of Stanford University 1960, PP.22-25.
- (22)C.A. Beard 「The Educator in the Quest for National Security」 the Social Frontier 1935 P.13
- (23)C.E. Merriamの前掲書 PP. ix~Xvi
- (24)ibid P.Xvii