

アメリカにおける学校制度改革の動向

—8年制学校の増大に注目して

Trends in School System Reform in the United States
- Focus on Expanding Eight-Year Schools

岸本 睦久*

KISHIMOTO Mutsuhisa

Abstract

In recent years, there is an increasing tendency for middle schools, including the “middle grades”, which are the mainstream, to be replaced by eight-year schools in the United States. This originated from concerns about academic achievement in middle schools raised in the U.S. education reform which, since the 1990s, had emphasized accountability for targets on improvements in academic ability. The increase in 8-year schools today is based on expectations of educational outcomes centering on academic improvement, and underpinning these expectations is the thinking that the negative impacts on adolescent children caused by the transition from elementary school to middle school, such as lower academic achievements and loss of self-esteem, would be contained by establishing 8-year schools and eliminating the transition. However, the current school system of 5-3-4, including the middle school is still the mainstream, and the 8-4 system, including the 8-year schools, is positioned as another option to the 5-3-4 system.

* 文部科学省

1. はじめに

「ミドルグレイド (middle grades)」と呼ばれる第 5 学年から第 8 学年のいずれかを含む学校は、小学校とハイスクールをつなぐものとして、常にアメリカにおける学校制度改革の検討対象となってきた。現在、「ミドルグレイド」を含む学校には、主なものだけで 8 年制学校、ミドルスクール、下級ハイスクール、上級下級併設ハイスクール、12 年一貫校を確認できる。このように多様な種類の学校が存在する中で、学校数から見て現在、主流となっている学校制度は 3 年制のミドルスクールを含む 5-3-4 制である。

ところが 1990 年代後半以降、8 年制学校が増え始め、2000 年代に入ってミドルスクールの学校数が横ばいで推移しても、その増大傾向は続いている。20 世紀初頭まで主流であった 8 年制学校と 4 年制ハイスクールから成る 8-4 制の学校制度は第二次大戦以降、下級ハイスクールやミドルスクールの増大と反比例するかのように一貫して減少傾向にあった。今日の 8 年制学校は、人口密度が低い地域のように、5 年制小学校とミドルスクールを別々に設けると運営上非効率的なところに設けられてきたが、近年の増大は都市部にも見られるという。

「ミドルグレイド」に焦点を当てたアメリカの学校制度史の研究については、我が国にも少なからぬ蓄積がある（例えば、清水 1980、市村 1987、安彦 1997 など）が、いずれも 1990 年代以前の動向（特にミドルスクールの台頭）を対象とするものであり、2000 年以降の動きを視野に入れたものはほとんどない。そこで本論では、主にアメリカの研究者や研究グループによる近年の文献に基づき、アメリカにおける 8 年制学校の増大について次の点から迫ることとする。

- ① 「ミドルグレイド」を含む学校の変遷と実態
- ② 8 年制学校が注目されるきっかけとなったミドルスクールへの疑念とその背景
- ③ 学校モデルとして 8 年制学校が選ばれる理由

これらの観点から 8 年制学校の増大に迫ることで、今日のアメリカにおける学校制度改革を促進する要因、新しい学校モデルを支えるアイデア、学校制度改革の方向性を明らかにする。

2. 「ミドルグレイド」を含む学校の歴史

(1) 学校制度の決定主体

教育は州の専管事項であり、関係機関間の権限・役割や最低条件・基準など制度の基本的要件は州の法令（州教育法、州行政規則）において定められている。学校制度も州の法令において、州内公立学校の種類が定められている場合があり、州によっては学年構成（grade configuration）にも言及している。ただし、その規定の仕方は州によって多様である。

例えば、バージニア州の場合、州法（教育法第 22.1-1 条）で小学校やミドルスクールの特質を述べ、州の行政規則（第 8VAC20-131-5 条）で学年構成を示している。この行政規則では、小学校は K 学年 (kindergarten) から第 5 学年、ミドルスクールは第 6～8 学年、ハイスクール (secondary school) は第 9～12 学年の区分の中で、いずれかの学年で構成される学校としている。さらに、これらの区分に収まらない学校については「併設校 (combined school)」というカテゴリーを用意して、多様な学年構成の学校の設置を可能としている。

また、カリフォルニア州では、州法（教育法第 53 条）で中等学校の種類を、行政規則では初等学校と中等学校の学校種の学年構成を規定している。しかし、実際には、ここに収まらない学校も設

けられている。

コロラド州においては、州法や州の行政規則に学校種の学年構成を定める規定は見られない。このため同州にあるデンバー学区では、教育プログラムの運営・維持（第 22-32-109 条）と小学校入学前 1 年間の就学前教育プログラムの提供を各学区の教育委員会の義務とすること（第 22-32-119 条）を定めた州教育法の規定を根拠として、学区教育委員会規則（第 IE 条）において、preschool を含む 5-3-4 制を基本とする学校整備計画を推進することを規定している。

これらは一部の例に過ぎないが、連邦教育省の統計において全ての州に多様な学校種が確認できることから、州が学校制度を法令で定めていても学区の裁量で決定できるような弾力的な規定となっているものとみられる。すなわち、学校制度を実質的に決定しているのは学区（教育委員会）であり、学区は地域の実情に即した学校制度を設けることができるということである。場合によっては学区内に異なる学校制度を併存させることも可能となる。

(2) 学校制度の変遷

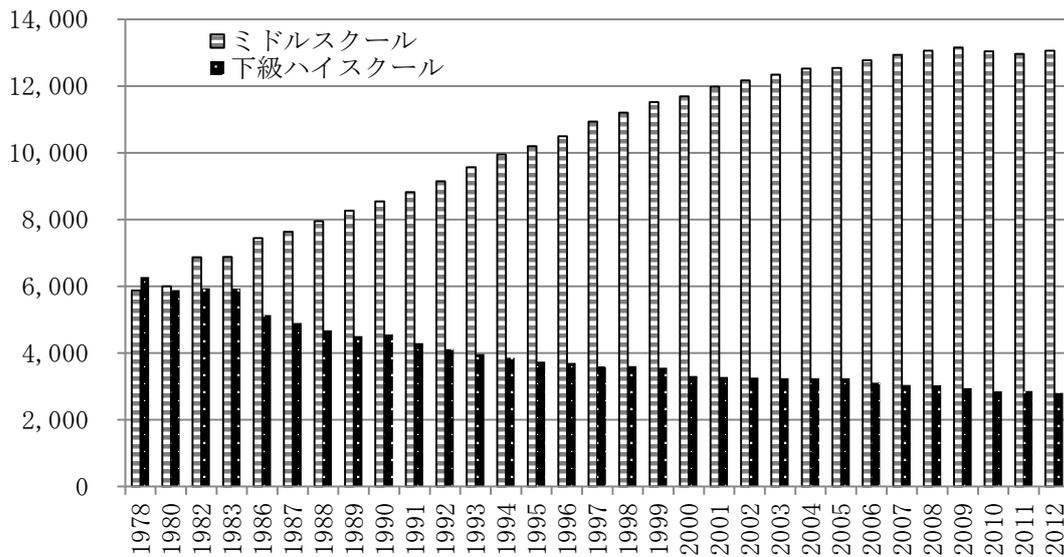
19 世紀後半以降、アメリカでは、学年制（grade system）導入に伴う 8 年制学校と 4 年制ハイスクールの普及により、各地で 8-4 制の学校制度が確立されていった（市村 467-468 頁、553 頁）。20 世紀初頭には、第 8 学年の生徒のほとんどが 8 年制学校に在学していたものとみられる（Pardini 2002）。以後 20 世紀半ばまで 8-4 制は学校制度の主流を成すこととなった。

8-4 制の学校制度が各地で広がりを見せる間に、6 年制の小学校、3 年制の下級ハイスクール及び 3 年制の上級ハイスクールから構成される 6-3-3 制の学校制度も一部の地域で見られるようになった。6-3-3 制の構想自体は、8-4 制が主流となる 19 世紀末から 20 世紀初頭にかけて、全米教育協会（NEA）の教育課程に関する専門家会議の 1893 年報告や中等教育の再編に関する検討会議の 1918 年報告の中で示されていた（市村 1987, 160-161 頁、Juvonen, et al., 2004, p.10）し、1909 年には、オハイオ州コロンバスに全米最初の下級ハイスクール（Indianola Junior High School）が設置された（市村, 373 頁）。それでも、学校数の上で 6-3-3 制が 8-4 制を上回ったのは、1940 年代後半から 50 年代の半ばにかけてであったと見られている（市村 1987, 553 頁）。

さらに、連邦政府統計において学年構成が明確な 1970 年度以降の学校種別公立学校数の推移をみると、下級ハイスクールは減少傾向を示しているのに対して、ミドルスクールがほぼ一貫して増加傾向を示しており、1980 年から 1982 年の間に両者の学校数は逆転した（図 1）。2012 年度の学校数は、下級ハイスクール 2,810 校、ミドルスクール 13,061 校、6 年制小学校 10,415 校、5 年制小学校 25,257 校、3 年制の上級ハイスクール 662 校、4 年制ハイスクール 15,995 校となっており、学校数からすると今日のアメリカの主流となっている学校制度は 5 年制小学校と 3 年制ミドルスクール及び 4 年制ハイスクールから成る 5-3-4 制である。

ミドルスクールの学校数の推移をたどると、最初のみドルスクールは 1950 年にミシガン州ベシシティに設けられたが（市村 1987, 453 頁）、その後は当時主流であった下級ハイスクールと併存しつつ、その数を増やしていったことは統計が示すとおりである。これは、8-4 制の学校制度が主流であった 20 世紀初頭から 1940~50 年代にかけての下級ハイスクールの置かれた状況と同様である。複数の学校制度が併存しつつ、時間をかけて変化するのは、当時から学校制度の実質的な決定が学区レベルで行われていたことを示しており、これは今日まで続いている。

図 1：ミドルスクールと下級ハイスクールの学校数の推移



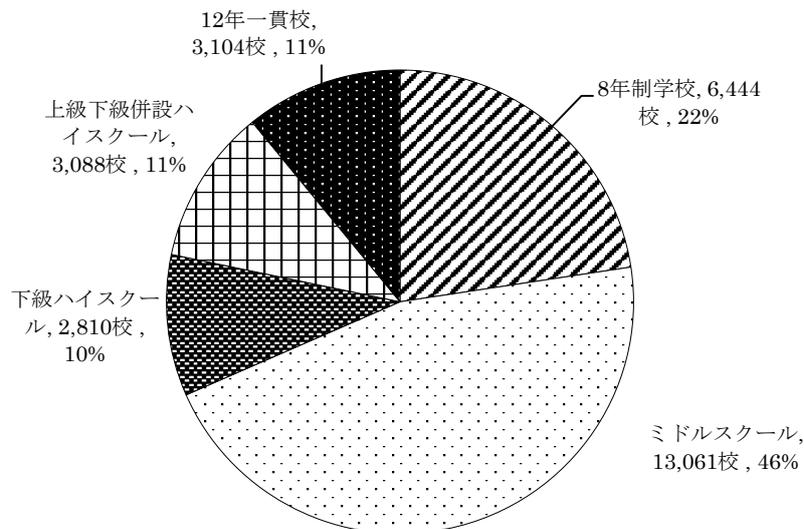
(縦軸は学校数、横軸は年度)

(出典) NCES, *Digest of Education Statistics* 各年版

(3) 「ミドルグレード」を含む学校数の構成と推移

「ミドルグレード」を含む主な学校種には、①ミドルスクール（第4、5、6学年のいずれかから始まり、第6、7、8学年のいずれかで終了）、②下級ハイスクール（第7～8学年又は第7～9学年）、③上級下級併設ハイスクール（第7～12学年）、④8年制学校（第K～8学年）、⑤12年一貫校（第K～12学年）がある。これらの学校について2012年度の構成比を見ると、①が全体の46%を占めており、「ミドルグレード」を含む学校の主流である。次いで④が22%、②、③、⑤はそれぞれ10～11%となっている（図2）。

図 2：「ミドルグレード」を含む学校の構成比（2012年度）

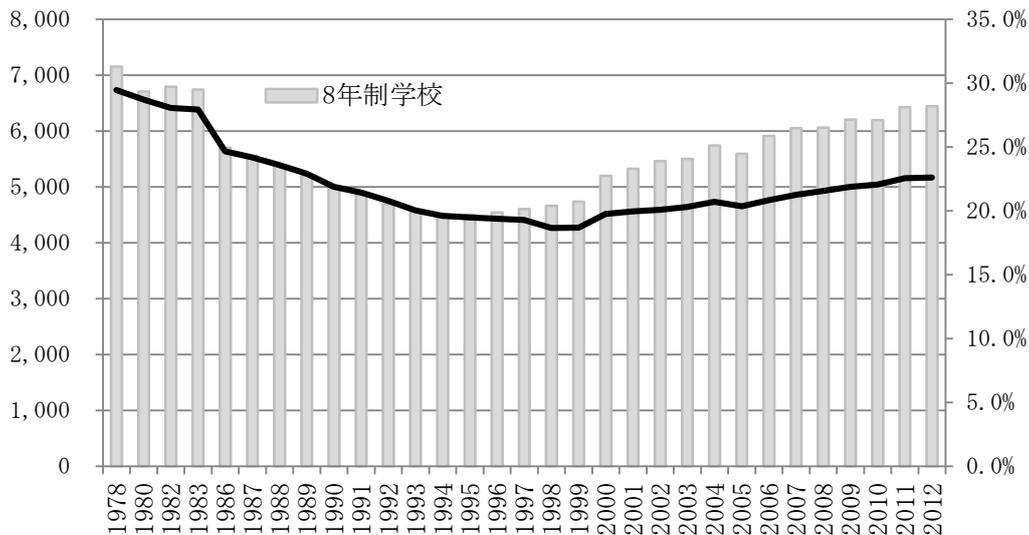


(出典) NCES, *Digest of Education Statistics* 2014, tab.216.75, 216.80.

さらに、このような構成に至るまでの推移をみると、上述のように1978年以降、①が増大を続けている間、②や④は減少している（図1、3）。ところが、1990年代半ばごろになると④は増加に転じ、さらに2000年代に入ると①の増加傾向は鈍化している（図1、3）。また、「ミドルグレード」を含む主な学校の全体（①、②、③、④、⑤の合計）に占める④の比率も学校数の増大に伴い徐々に上昇している（図3）。

「ミドルグレード」を含む学校数の推移に見られるこうした全国傾向は、全米で約1万4,000に上る学区がそれぞれの裁量で実情に即した学校制度を決めている中で、多くの学区に共通する事情があることを示している。

図3：8年制学校の学校数と「ミドルグレード」を含む学校に占める比率の推移



（左縦軸は学校数、右縦軸は8年制学校、ミドルスクール、下級ハイスクール、上級下級併設ハイスクール、12年一貫校の合計に占める8年制学校の比率）

（出典）NCES, *Digest of Education Statistics* 各年版

3. ミドルスクールに対する疑念とその背景

(1) ミドルスクールの理念と普及の背景

学校数の推移を見ると、8年制学校の増大がミドルスクールの増大傾向の鈍化と相殺関係にあると見られる。「ミドルグレード」を含む複数の学校種の中で8年制学校が増える理由を明らかにする手掛かりとして、ミドルスクールの学校数の伸びが抑制される要因を探る。その前提として、1970年代から80年代にかけて着実に増大し、下級ハイスクールと立場を入れ替えたミドルスクールの理念と普及の背景に迫ることは有効であろう。

ミドルスクール運動において指導的役割を果たしてきたフロリダ大学の Paul George らによる *The Exemplary Middle School* (1981) は、その冒頭において、ミドルスクールは「今現在、ここにある問題や生徒達の興味に直接的な関心を向けなければならない」と述べた (Juvonen, et al., 2004, p.12)。また、Carnegie Council on Adolescent Development の報告書 *Turning Point* (1989) は、思春期にあるアメリカの多くの若者は成人したときに期待される市民や労働者としての要件を満たすことができない危機的状況にあると指摘した (Carnegie, 1989, p.8)。いずれも、思春期の若者の脆弱さに対応し

た教育を提供する場としてミドルスクールの重要性を訴えたもので、コアとなる教科学習とともに、健康的な生活を送ることや倫理的に行動すること、市民としての責任を考えることなどを指導内容として重視した (Carnegie, 1989, p.9)。

これらの文献が主張するミドルスクールが全米各地で受け入れられた理由の一つは、6-3-3 制の学校制度の下で、下級ハイスクールが期待通りの役割を果たしていないと見られたことによる。元来、下級ハイスクールは、8-4 制や 6-6 制の学校制度の下で小学校とハイスクールの間で生じる教育課程や指導方法、教員と生徒の関係、学校生活などにおける乖離を埋め、小学校からハイスクールに至る移行を円滑なものとするを目的とするもので、生徒が進路適性を探る機会など、この年齢の生徒達に適切な教育を提供することが期待されていた (安彦 1997, 120 頁、市村 1987, 187 頁)。ところが実際には、こうした教育は提供されず、教科内容に重点を置いた教育が行われたことから、上級ハイスクールとの類似性を批判されたのである (Juvonen, et al., 2004, p.12、安彦 1997, 120 頁)。

さらに、1980 年代に公表された思春期の若者の薬物使用、性的行為等に関する統計データから、彼らの脆さ、不安定さに対する社会的な関心が高まったことも、下級ハイスクールに対する不満が募る要因となった (Juvonen, et al., 2004, p.13)。連邦教育省の統計によると、1983 年度に校内で違法薬物を販売した生徒を補導した公立下級ハイスクールは 31%、何らかの違法行為により学校が警察に通報したとする公立下級ハイスクールは 70%に上った (NCES, *Digest of Education Statistics 1990*, tab135, p.134)。このような状況の中で、10 代前半の子供達の発達を全面的に促進することを期待されたのがミドルスクールであった (Juvonen, et al., 2004, p.13)。

ただし、ミドルスクールの普及は下級ハイスクールへの不満に基づくものばかりではない。1969 年に発表されたミドルスクール設置理由に関する調査によると、「中間学年年齢層の生徒に特別な教育を課すため」(44.6%) や「ジュニア・ハイスクールの欠陥を除くため」(24.5%) という回答以外に、「学校の過密状態を除くため」(58.2%)、「9 学年生をハイスクールに移すため」(24.5%)、「人種差別待遇廃止を援助するため」(6.3%) など、施設・設備や管理の面、人種政策などの理由も挙げられている (清水 1980, 69 頁、金子 1985, 91-92 頁)。このように、児童・生徒数の増大による圧力と公民権運動に象徴される制度や政策の変更を含む大きな社会変化は、下級ハイスクールに対する不満とともに、下級ハイスクールの減少とミドルスクールの増大を促した重要な要因であったと見られている (Juvonen, et al., 2004, p.12)。

(2) ミドルスクールに対する疑念

2000 年代後半に入るとミドルスクールの学校数は 13,000 校前後で上昇傾向が収まり、一方で 8 年制学校をはじめ「ミドルグレード」を含む他の学校種が増えていく。その第一の理由は、ミドルスクールの教育成果に対する疑念である。学校制度や学年構成に関する近年の文献には、ミドルスクールとミドルスクール以外の「ミドルグレード」を含む学校在学者の学力テストの成績を比較・分析しているものが多い。また、学力テストの成績以外にも、規律の遵守や出席状況などから教育成果を比較しようとするものもある。これらの調査研究の中には、ミドルスクールが学力やそれ以外の面において十分な教育成果を挙げていないのではないかと指摘するものが少なくない。

学力水準に関する分析をみると、ミドルスクール在学年齢に相当する子供たちの国際的な学力調査での成績が他国と比べて低い、連邦教育省が行っている全米学力調査 (NAEP) でミドルスクールの在学年齢に相当する子供たちの成績が悪い、州が実施する学力テストにおいてミドルスクール

在学者とそれ以外の学校の在学者の得点に開きがある、などが指摘されている (Juvonen, et al., 2004, p.xvii)。例えば、1995年に小学校在学年齢である9歳(第4学年)とミドルスクール在学年齢である13歳(第8学年)を対象に実施された国際調査TIMSSと、その4年後の1999年に13歳を対象に実施されたTIMSS-Rの成績を見ると、アメリカの1999年の第8学年の国際的な順位は数学、理科とも1995年の第4学年よりも低下している (Juvonen, et al., pp.30-32)。ここから、13歳児の大半が就学しているミドルスクールは国際的に見ても教育機能が低いのではないかというのである。

また、学力以外の成果においてもミドルスクールに厳しい評価が示されている。例えば、8年制学校を *elemiddle school* (*elemiddle* は *elementary* と *middle* を合わせた造語) と称して、その調査研究や設置振興に指導的役割を果たしているミズーリ州立大学の Hough, David L. は、2007年度までに26州49学区にある543の8年制学校と506のミドルスクールに関する情報を収集分析し、そこから8年制学校のほうがミドルスクールに比べて出席率(8年制学校93.8%、ミドルスクール91.8%)や平均除籍者数(同0.26人、4.1人)で優れていることを示した (Hough, 2010 pp.150-151)。また別の調査研究では、世界保健機構(WHO)が行った学齢児の保健行動調査(Health Behavior in School-Aged Children survey)のデータによる分析から、アメリカのミドルスクール就学年齢の若者が、欧州10か国及びカナダの同年齢の若者と比べて、自分たちの学習条件(学校内の人間関係や組織風土)を否定的に受け止めていること、身体的あるいは精神的な問題を抱えていることなどが明らかにされた (Juvonen, et al., 2004, p.53-63)。

ただし、ミドルスクールの生徒の学力の全体像については様々な見方が示されており、必ずしも確立した見解はないことに留意しなければならない。例えば、TIMSSなどの国際比較や全米学力調査(NAEP)が示しているのは、ミドルスクール就学年齢の若者の成績であって、厳密に言えばミドルスクールの生徒のみの結果ではない。また、州内統一の学力テストに基づくミドルスクールと8年制学校の比較も学区単位あるいは州単位であって、対象は限定的である。学校制度と教育成果の因果関係を探る調査研究は、各学校の学年構成のほか、学校規模や学級規模、教員と生徒あるいは教員同士の関係、教育課程など、関連する要因が多岐に及び、複雑なものとなることから、ミドルスクールが期待する教育成果を上げていないのか、最善の学校制度(学年構成)とは何かを明らかにすることは、非常に困難であるとみられている (Hanover Research, 2015, p.8)。

それでも、多くの調査研究が学力テストの成績を中心とするミドルスクールの教育成果に向けられるのは、各学校の教育成果に焦点を当てたアカウントビリティを重視する今日の教育政策の影響によるところが大きい。

(3) アカuentaビリティを重視した教育改革

現在、国を挙げて進められている初等中等教育段階における改革努力は、1983年の連邦教育長官諮問委員会報告書『危機に立つ国家』の発表を契機として始まった。貿易摩擦や国際競争力の低下に対する懸念を背景として発表されたこの報告書は、低迷する公立学校の教育水準の実態に警鐘を鳴らし、各州で学力向上(底上げ)を目標とする取組を促した。1989年には、当時のブッシュ大統領の呼びかけにより、全米50州の州知事が参加して史上初となる「教育サミット」が開催され、6項目の「全国共通教育目標」に関する合意が州知事の間で形成された。

こうした動きのなかで、従来、それぞれの州が取り組んできた改革の取組に「教育スタンダードに基づく教育改革」とか「アカウントビリティを重視した教育改革」と呼ばれる一つの方向性が確立された。これは、各州が指導内容と到達目標を明示した教育課程基準である教育スタンダードを

策定するとともに、これに対応した州内統一の学力テストを実施し、州内の公立学校及び学区の成績を教育成果として公表することで、各学校・学区の改善努力を引きだそうとするものであった。さらに、期待した成果が示せなかった学校については、州によって多様な是正措置が講じられた。

学力向上を目標とする「アカウンタビリティを重視した教育改革」は、2002年1月に制定された初等中等教育法改正法、通称「落ちこぼれをつくらないための初等中等教育法 (No Child Left Behind Act of 2001)」により、一層徹底されることとなった。同法は初等中等教育段階の多様な財政支援事業を包括的に定めた法律であるが、柱である貧困地域への支援を定めた Title I の援助を受ける要件として、次のような内容の教育計画の策定・実施を州に求めた。

- ・ 英語、数学、理科に関する教育スタンダードを定めること
- ・ 教育スタンダードに対応した州内統一の学力テストを、英語と数学については第3～8学年の各学年及び第9～12学年のうち1回以上、理科については第3～5学年、第6～9学年及び第10～12学年の各学年区分において1回以上、実施すること
- ・ テストの成績について州内統一の基準を設け、基準到達者が2013年度終了時までには州内公立学校の全在学者となるよう、毎年の到達者の目標比率を「改革達成指標 (AYP)」として定め、公立学校単位、学区単位等で公表すること
- ・ AYP が2年連続して達成できなかった学校については、所管学区が要改善校として指定し、その後の未達年数に応じて、自主再建計画の策定・実行や教職員の入替、チャータースクールへの再編などの是正措置を講じること

ミドルスクール研究で指導的立場にあった Paul George は1988年の論文において、「ミドルスクールのコンセプトが確実に実現しなければ、... (ミドルスクールは) コンセプトともに消滅してしまうかもしれない。...我々は、今、ミドルスクールのコンセプトとその存続を危機的なものにしようとしている脅威の間の争いの中にいる」と述べた。ここで「脅威」とされたのが、すでにいくつかの州で実践に移されつつあった、学力向上を目標とするアカウンタビリティを重視した教育改革政策であった (Yecke, 2005, p.11)。こうした危惧は、現在に至るまで現実のものとはなっていないが、改革政策の進行にともない各学校の学力テストの成績が公表されるようになったことで、ミドルスクールの教育成果に対する疑念は、研究者のみならず公立学校行政に携わる州や学区の関係者の間でも広く抱かれるようになったと見られる。

4. 8年制学校モデルを支えるもの

(1) ハイスクールの修了とドロップアウト

ミドルスクールの増大が頭打ちになった理由の一つが学力を中心とする教育成果に対する疑念にあるとすると、8年制学校に対する期待の一つは学力向上を中心とする教育成果ということになる。近年、連邦政府や州政府は「アカウンタビリティを重視した教育改革」政策を進めていく中で、学力向上の目標を college and career ready と表現するようになってきた。college and career ready とは、単に大学に合格したり、良い企業に就職したりすることを目指すだけでなく、大学入学後や就職後に滞りなく学業や職務を遂行し、経済生活を営めるようになることを意味している。

学校段階の区切りが学区主導で決められるアメリカにおいて、全米共通に認識される最初の学歴は、12年間の初等中等教育の最後に授与されるハイスクールの修了証である。小学校やミドルスクールの修了時に修了証が授与される場合もあるが、学区によって (あるいは学区内でも) 異なる学

年構成の学校が設置されていることから、広く認められた学歴にはならない。今日の教育改革が目指す *college and career ready* を達成する前提はハイスクール修了であり、修了時点でできる限り職場や進学先で期待される能力を習得していることが求められる。

しかしながら、公立ハイスクール入学者に対する4年後の卒業者の比率は80%程度で、20%の生徒はドロップアウトや留年などにより4年間で修了していない (NCES, *Digest of Education Statistics 2014*, tab.219.46)。ドロップアウトは基本的にハイスクールで生じる問題であるが、ミドルスクールや下級ハイスクールなど前段にある学校での人間関係での孤立や学習その他の活動に対する消極姿勢は、4年制ハイスクールや上級ハイスクールにおける成績低下やドロップアウトにつながり易いと見られている (Juvonen, et al., p.48)。このように、ハイスクールの修了率を引き上げる上で、「ミドルグレード」の教育の成否は重大な影響を及ぼすものと見られている。

(2) 8年制学校の実態

8年制学校が支持される理由は、学力テストの成績や出席率、問題行動などから、ミドルスクールに比べて期待される教育成果を上げていると見られていることによる。ただし、こうした教育成果を明らかにする調査研究の数に比べて、教育成果を生み出す8年制学校の実態を明らかにした調査研究は少ない (Hanover Research, 2015, p.13)。その中で、8年制学校に関する調査研究で指導的役割を果たしてきた David L. Hough が、既述のように、26州49学区にある8年制学校とミドルスクールに関する情報を収集分析した結果は、全国的な観点から8年制学校の概要をつかむ上で有効である (表1)。

これによると、8年制学校はミドルスクールに比べて在学者の出身家庭の経済状況（無償・減額給食サービス受給者）やマイノリティ家庭出身者の比率に大きな差は見られないが、学校規模（平均在学者数）については、8年制学校の方が小規模であるという。さらに、他の事例研究などの情報を加味すると、ミドルスクールは短い学年構成で学年当たりの生徒数が多いのに対して、8年制学校は長い学年構成で学年当たりの児童・生徒が少ないという特徴が浮かび上がってくる。

このような児童・生徒集団の特徴に関して、8年制学校の実例報告では、1人の児童・生徒をよく知る教員が複数いることで授業以外においても丁寧な対応ができる、長い期間、同じ児童・生徒を同じ学校で教えることにより教員が子供たちと子供たちの家庭の双方と信頼関係を築きやすい、教員間の連携がとりやすく、児童・生徒の問題に対して素早く対応できる、などのメリットが指摘されている (Yecke, 2005, p.24, pp.34-35)。また、小規模かつ学年構成が長いことから、上級生が下級生の役割モデルとなることを期待される、問題行動の防止や規律の維持につながっているなどの評価もある (Yecke, 2005, pp.23-24, p.36, p.41)。別の報告では、こうした8年制学校の環境がミドルスクールに比べて教育に適していると保護者は考えていると指摘している (Hough, 2010, p.144)。

8年制学校の教育課程や指導体制について全国的な状況は不明であるが、事例報告にみると、第K学年から第5学年は学級担任制、第6学年から第8学年までは教科担任制が採られている場合が多いようである。また、教科担任制においては、英語、数学、理科などの基本教科の担当教員がチームを組んで指導しているという報告もある。これらの点から、8年制学校は5年制の小学校と3年制のミドルスクールの小規模併設校とみることができるとも考えられる。

また Hough は、8年制学校が成功する要素として教員チームによるアプローチのほか、探求的な目的を持った教育機会や上級生による下級生に対する個別指導などを挙げている (Hanover Research, 2015, p.15)。こうした要素は元来、ミドルスクールが実施すべきとされたものであるが、全国的な

規模で見たとき多くのミドルスクールがこうした取組を十分に実行してこなかったとみられている (Juvonen, et al., 2004, p.114)。ミドルスクールに比べて 8 年制学校が成果を上げていると評価される理由の一つは、元来ミドルスクールで求められた取組を実現可能な条件が 8 年制学校に整っていたためと言えるかもしれない。

表 1：8 年制学校とミドルスクールの比較

	8 年制学校	ミドルスクール
合計サンプル数	542 校	506 校
規模 (平均在学者数)	646.8 人	900.4 人
Title I 補助金受給校	78.1%	71.8%
無償・減額給食サービス受給者	70.2%	67.6%
在学者の人種構成		
白人	16.9%	19.3%
アフリカ系	50.8%	41.2%
ヒスパニック系	27.7%	30.6%
アジア系	3.6%	8.4%
ネイティブ	0.5%	0.8%
その他	0.9%	1.9%

(出典) Hough, David L., p.151

(3) transition の影響

今日の教育改革の目標となっている college and career ready を目指す上で、8 年制学校がミドルスクールに比べて有利であると多くの調査研究が一致して指摘しているのは、8 年制学校を設けることによる transition の影響の減少である。ここでいう transition とは、下級学校から上級学校に移行すること、すなわち進学を意味する。「ミドルグレイド」にミドルスクールや下級ハイスクールが設けられると、小学校からミドルスクール(又は下級ハイスクール)、ミドルスクール (又は下級ハイスクール) から 4 年制ハイスクール (又は上級ハイスクール) の 2 回の進学機会があるが、8 年制学校の場合、8 年制学校から 4 年制ハイスクールへの 1 回になるので、その影響が抑制されるというのである。

「ミドルグレイド」の生徒に対する transition の影響については、すでに 1980 年代から指摘されてきた (Juvonen, et al., 2004, pp.13-14)。そこでは、小学校から下級ハイスクールへの進学時期が思春期の始まりと重なり、進学によって生徒に様々な面で負担や困難を強めていることが明らかにされた。また、進学を伴わない 8 年制学校の第 7 学年の生徒と比べて、ミドルスクールや下級ハイスクールの第 7 学年の生徒は自尊心が低く、学校に否定的で、成績も低いとする研究成果も示されている。

加えて、transition に関する研究は、小学校からミドルスクールや下級ハイスクールへの進学が、一時的な影響のみならず、その後のハイスクールにおける他の問題状況、例えばドロップアウトなどを予測することも明らかにした。さらに transition の研究レビューから、思春期の若者の発達上のニーズ (例えば、密接で安定した人間関係を形成することの必要性) と進学は、一般にその環境の

変化（新しい教員や学友、小学校と比べて薄くなる教員や学友との関係性など）ゆえに適切に一致するものではないことが強調された（Juvonen, et al., 2004, pp.13-14）。これらの研究成果から、「ミドルグレード」を他の学年区分から分けて、学校を設けることは「科学的に不健全」という見方もある（Juvonen, et al., 2004, p.113）。

5. まとめ

アメリカにおける学校制度改革の最新動向として、8年制学校の増大に焦点を当て、「ミドルグレード」を含む学校の変遷、8年制学校が注目されるきっかけとなったミドルスクールへの疑念とその背景、及び学校モデルとして8年制学校が選ばれる理由を探ってきた。ここから、学校制度改革の背景、8年制学校の注目される特徴、及び学校制度改革における8年制学校の位値付けについて述べるとともに、8年制学校（の増大）の我が国に対する示唆について考える。最後に、8年制学校研究に関する本論の課題を挙げる。

第一に、アメリカにおける学校制度改革の背景である。8年制学校が注目される最大の理由は、「ミドルグレード」を含む学校の中で今日、主流となっているミドルスクールの教育成果に対する疑念である。こうした疑念が拡大した背景には、1990年代から本格化した「アカウンタビリティを重視した教育改革」政策によって、学力テストの成績や問題行動の発生状況が各学校の教育成果として学校単位で公表されるようになったことがある。今日も続くアカウンタビリティを重視した教育改革は学力水準の引上げを最終目標としているが、ミドルスクールに対する疑念は教育改革の目標であり、公立学校に寄せられた期待である college and career ready から見て、その教育成果が不十分ではないかということの意味している。

第二に、8年制学校が学校モデルとして注目される特徴である。多様な学校種の中から選ばれる上で注目されている8年制学校の特徴は、学校制度の中に transition（下級学校から上級学校への進学）を生まない点である。これまで複数の研究が、思春期の始まりの時期と transition が重なることによる子供たちの心身及び学力に対するネガティブな影響を指摘している。ミドルスクールや、それ以前に主流であった下級ハイスクールを置く学校制度の場合、通常12年間の初等中等教育の間に transition は2回あるが、8年制学校の場合、8年制学校から4年制ハイスクールへの1回で済み、その時期も思春期の始まりからずれることから、ドロップアウトを減らし、ハイスクール修了者を増やす可能性が高まると考えられている。このほかにも、学年構成が長く、学年当たりの児童・生徒数が少ないことで、教員と児童・生徒、教員と保護者、あるいは上級生と下級生などの人間関係を維持し易く、問題行動への対処も機動的、効果的にできるなどの特徴も指摘されている。

第三に、以上のことから考えられるアメリカの学校制度改革の方向性である。transition に着目した8年制学校の導入から分かるように、今日のアメリカの学校制度の再編は、特定の学校種について学年構成を上（又は下）に何年延長するか（又は短縮するか）という議論ではなく、学校で提供される教育機会や生活経験に関心が寄せられている。全国的に共通する8年制学校の教育上の取組は必ずしも明確でないが、多くの場合、最初の5年間は小学校に、残りの3年間はミドルスクールに相当する教育機会が提供されているものとみられる。また、「ミドルグレード」を含む学年構成の学校の圧倒的多数は現在もミドルスクールであり、8年制学校を導入した学区でも8年制学校とミドルスクールを併存させている。こうした状況から8年制学校を含む8-4制の学校制度は、5年制小学校からミドルスクール、4年制ハイスクールへと続く主流の学校制度に取って代わるものとい

うよりも、少なくとも今日においては、5-3-4 制の学校制度に対するもう一つの選択肢として並存するものであると考えられる。

我が国では、平成 27 年 6 月の法改正によって義務教育学校が新たな学校種として加わり、今後、市町村が義務教育段階の学校制度を選択的に決定できるようになった。従前より、学区レベルで学校制度を決定してきたアメリカにおいて、近年、8 年制学校が設けられるようになった背景のひとつに、アカウンタビリティを重視する政策の中で、ミドルスクールや 8 年制学校の教育成果が検証・公表され、学校種を選ぶ際の情報が増えたことがあると考えられる。ここからすると、我が国においても、各学校種の教育成果を多様な側面から継続的に検証することは重要であろう。また、義務教育学校導入の一つの契機となった「中 1 ギャップ」への対応に関連して、アメリカの 8 年制学校を支える transition の影響に関する調査研究は、今後の成果を含めて参考になる点があるかもしれない。

最後に、本論で迫ることができなかった研究課題を挙げる。第一に 8 年制学校の教育課程や指導体制の特徴や傾向であるが、これについては Yecke (2005) のような事例報告から情報を積み重ねることによって、ある程度は実態に迫ることができるかもしれない。第二に 8 年制学校で働く教員の養成や資格についてである。「ミドルグレード」の教員の養成や資格制度の確立はアメリカ国内で現在も模索が続けられているが、小学校上級学年における教科担任制や義務教育学校の教員の在り方に関心が寄せられている我が国からすれば、その動向は注目に値するものである。

《参考文献》

1. Carnegie Council on Adolescent Development (1989), *Turning Points*.
2. Hanover Research (2015), *Best Practices in K-8 Grade Configuration and Magnet Schools*.
3. Hough, David L. (2010), "Findings from the First & Only National Data Base on Elemiddle & Middle Schools (Executive Summary)", *Research Supporting Middle Grades Practice*, Information Age Pub Inc., pp.141-156 (*Middle Grades Research Journal*, vol.4, no.3 pp.81-96, 2009.)
4. Juvonen, Jaana, Le, Vi-Nhuan, Kaganoff, Tessa, Augustine, Catherine, & Constant, Louay (2004), *Focus on the Wonder Years: Challenges Facing the American Middle School*, RAND Corporation
5. Pardini, Priscilla (2002), "Criticism of middle schools fuels renewed interest in a school configuration of yesteryear", *The School Administrator*, March.
6. Williamston, Ronald (2012), "Grade Configuration," Education Partnerships, Inc., *Research Brief*.
7. Williamston, Ronald (2010), "Transition from Middle School to High School," Education Partnerships, Inc., *Research Brief*.
8. Yecke, Cheri Pierson (2005), *Mayhem in the Middle: How middle schools have failed America—and how to make them work*, Thomas B. Fordham Foundation.
9. 安彦忠彦 (1997) 『中学校カリキュラムの独自性と構成原理—前期中等教育課程の比較研究—』 明治図書。
10. 市村尚久 (1987) 『アメリカ六・三制の成立過程』 早稲田大学出版部。
11. 金子忠史 (1985) 『変革期のアメリカ教育—学校編』 東信堂。
12. 清水一彦 (1980) 「アメリカの Middle School に関する研究—Articulation の問題を中心にして」『筑波大学教育学研究集録 3』。
13. 藤田晃之 (2007) 「『6・3・3』制の 60 年—その理念と展開を問い直す (<特集> 『6・3・3』制は今の時代に適合しているのか)」、Benesse 教育開発センター『BERD』7号。