

ノーウッド報告と中等学校試験制度改革

荒 木 廣

The Norwood Report and Secondary School Examinations

The post-war structure of the English educational system was founded under the Education Act of 1944. Particularly, it is undoubted fact that the desired "secondary education for all" was realised by this Act.

However, the Act itself had no provision prescribing the type of secondary school and left it to local education authorities' discretion. Yet in the immediate post-war years the great majority of local education authorities organised their secondary schools along tripartite line, which had been precisely presented in the Norwood Report of 1943. So the Norwood Report has been regarded as an important document in the long series of official report on the problem of reorganising secondary education in this country.

But it is also arguable that the Norwood Report contains many significant implications with regard to the problem of improving secondary school examinations, because its title is "Curriculum and Examinations in Secondary Schools."

It is aimed in this article to analyse the Norwood Report's proposal on secondary school examinations in relation to the intended reorganisation of secondary schools and to examine how its ideals were succeeded into the G.C.E. examination under the tripartite secondary school system after the war.

I はじめに

1. ノーウッド報告の位置づけ

第二次大戦後のイギリス教育制度の基本は1944年教育法およびその修正法によって定められていることは周知のとおりであり、特に中等教育に関しては20世紀初頭以来の懸案であった「中等教育をすべての者に」(secondary education for all) の理念がこの1944年教育法によって初めて制度的に実現したとされている。

ただしすべての者に提供される中等教育の形態・内容がどのようなものであるべきかについては、1944年教育法自体は特に規定することなく、それを中等学校設置の義務づけられた地方教育当局の自由に任せているのであるが、1944年教育法施行当初から各地方教育当局の設置した中等学校群は、文部省の指導によりいわゆる三課程制(tripartite system) 中等学校体制下のグラマー・スクール、テクニカル・スクール、モダン・スクールであった。

このような実際の中等学校のあり方としての三課程制中等学校体制の案は1943年7月の教育白書(Educational Reconstruction)において、

「(グラマー・スクール、シニア・スクール、ジュニア・テクニカル・スクールといった学校が) グラマー、モダン、テクニカル・スクールとして知られるはずの中等学校の三主要類型になるであろう。……地方教育当局には、生徒の異なった年齢や適性および期待されるそれぞれの異なった在学期間の観点から望ましい多様な教育機会を用意することが義務づけられることになる。」¹⁾

と示されていたのであり、更にその基本的考えの詳細に提示されたのが白書に数日遅れて発表されたノーウッド報告 (Norwood Report) においてであった。

もっとも戦前から続く中等教育改革問題の流れからすれば、1944年教育法下で特徴的な三課程制中等学校体制は、ノーウッド報告によって創造的に案出されたというよりは、「中等教育をすべての者に」の主張自体が中等教育の量的な面の拡大に比重を置き、内容・質的面においては一部反対がありながらも多様な中等学校形態を是認する方向で進んできた歴史を反映して、ハドー報告 (Hadow Report, 1926)、スペンス報告 (Spens Report, 1938) 等戦前の主要な中等教育改革案をノーウッド報告において最終的に集約したものであるとみることができる。その意味ではその功罪いずれに対しても差引いて評価される側面を認めざるを得ない。

しかし、そうはいってもノーウッド報告が戦後イギリスの中等学校制度のあり方に直接的に大きな影響を与えた意義は否定されないであろう。

ところでノーウッド報告の意義はこのように戦前から戦後にかけて展開するイギリスの中等学校制度改革問題の中に位置づけて評価されることが多いのであるが、この報告をしたノーウッド委員会はもともと中等学校試験制度の管理運用に関する諮問・調整機関である中等学校試験審議会 (Secondary School Examinations Council, 以下 SSEC と略称する) 内に1941年に SSEC 会長シシル・ノーウッド (Cyril Norwood) を委員長として設置された委員会であり、その諮問事項が「中等学校カリキュラムにおける期待される変化とそれに関連しての学校試験の問題を検討すること」(“To consider suggested changes in the Secondary School curriculum and the question of School Examinations in relation thereto”)²⁾ であり、報告の表題も「中等学校におけるカリキュラムと試験」(Curriculum and Examinations in Secondary Schools) というものであったから、ノーウッド報告はイギリス中等学校試験制度改革問題の中に位置づけて検討されるべき内容を多くもつものである。

元来、中等学校のカリキュラムと試験に関する報告書がイギリス中等学校制度改革問題の重要資料として位置づけられるのは、当然のことながらカリキュラムのあり方が中等学校教育の実質を決めるからであり、しかもそのカリキュラムに関する全国基準のない制度基盤の上では、中等教育修了資格試験が中等学校におけるカリキュラムを方向づける役割を果たして、逆に試験制度改革は必然的にカリキュラムの規制と改革の問題および教育目的を含む中等教育一般の問題から離れては考えられない、というイギリス固有の教育構造が前提とされるからである。

ノーウッド報告はこの点について次のように述べている。

「中等教育 (secondary education) という言葉自体たしかに数年前にはもっていなかった新しい意味 (new implication) を伴ってきている。……そして教育活動の他の局面における変化にも目を向けることなしにはカリキュラムと試験における変化を考察することはできなくなってきた。」³⁾

すなわちノーウッド報告の試験制度改革案は試験制度それ自体だけの問題でなく、カリキュラムのあり方との関連で提案されているのであり、しかもカリキュラムと試験のあり方への展望は中等教育のあり方、更には教育の一般的あり方についての新しい潮流に支えられてなされていたと理解されるのである。

2. 問題の設定

ところで制度 (institution) とは社会学的にも法制的にも人間の欲求・課題の解消・解決においてとられる行動に対し、ある方向づけ・準拠行動枠を与える規範として現われるものである。したがって教育制度は教育に関するある理念を実現するために現実の教育行為に規制を与え、またはある行動を助長する枠組として定立される。その意味で教育の事実は何らかの

教育制度的拘束の下に存在するものであるし、本来、教育の制度は理想理念を志向するべきものであろう。

しかし「理念」と「制度」と「事実」の関係はいつも事実が制度と理念の意図する方向に規制されることでその統一が保たれるわけではなく、三者間に齟齬があるとき、事実の状況が理念および制度にフィード・バックされ、両者は事実の状況にひきよせられた形に修正されてその矛盾を解消するメカニズムも存在するであろう。ホッパー (E. Hopper) においては、前者のメカニズムに立つ理念は事実のあるべき姿を示す履行理念 (ideologies of implementation) として、後者のメカニズムによる理念は現に存する事実を理由づける合理化理念 (ideologies of legitimation) として区別される⁴⁾。

また教育制度として総括されるものの内部にはいろいろな上位・下位関係にある下部教育制度が相互に有機的結合をなして存在しているから、ある教育制度部分の変化は一定の理念の下における全体としてのまとまりを保つために他の部分の制度の変化をも伴うことになるだろう。

このような理念と制度と事実の規定関係、および制度間の相補関係のメカニズムは戦後イギリスの中等学校試験制度の展開において特徴的に観察できるように思われる。前記のようにイギリスの中等学校試験制度が中等学校制度のあり方を離れて語ることができないというのは制度間の関係のメカニズムをみているのであり、その関係に影響されながらノーウッド報告の提案にはじまるその後の中等学校試験制度そのものの展開は理念・制度・事実間のメカニズムの関係で特に解釈していくことができると思われるからである。

本稿は上記のメカニズムを意識しつつ、ノーウッド報告における中等学校試験制度改革案が同報告自身の中等学校制度改革案の中にどのように位置づけられていたのか、その後成立する試験制度は1944年以後の実際の三課程制中等学校体制下でノーウッド報告の試験制度改革案をいかに引き継ぎ、いかなる性格のものに定着していったのかを、特に16歳時受験の試験制度に焦点をあて確かめることを目的とする。

II ノーウッド報告の中等学校制度改革案

ここではノーウッド報告の試験制度改革案の分析に先立ち、その前提となる同報告の中等学校制度改革案をできるだけその論述の紹介につとめながら概観しておくことにする。

なお同報告は第一部中等教育、第二部試験、第三部カリキュラムの三部から成り、以下の概観はその第一部の論述を中心とするものである。また第一部は中等教育一般のあり方を述べたものであり、第二部・第三部は中等教育の中でもいわゆるグラマー・スクールに関連した試験とカリキュラムに限定して論述されている。

さて先の短い引用の中で示された「新しい意味の中等教育」がノーウッド報告を一貫して支える基本概念である。報告ではその意味する所をいかなる中等学校体制の下で実現させようとするのか。以下、同報告における教育目的とカリキュラムのあり方についての基本的考え、個人の心的特性の分類についての考えとそれに関連したカリキュラムと学校組織のあり方、の論述を依り所として検討していくことにする。

1. 教育目的とカリキュラムのあり方

教育目的についてはまず次のように規定している。

「教育の目的は社会の積極的構成員になる中で各個人の身体的・心的・精神的能力を十分に実現 (realise) することに援助することである。」⁵⁾

「教育の目的は子どもが正しくしかも十分な心的能力を形成するまで絶えず成長し続け、個人としても社会の構成員としてもその多様な身体的・精神のおよび知的能力を十分に開花 (full flowering) することができるようその養分と環境を提供することである。」⁶⁾

この目的のために貢献すべきカリキュラムのあり方としては、

「生徒の知的・美的・精神的・身体的欲求を充足させる準備を独自の領域で行なわなければならないと共に、市民および勤労者としての彼らの必要の見通し (look forward to) をしなければならない。……しかし人格は非常に多様なものであり、種類においても程度においても異なっているから、各個人に最も実りある養分を与えるためにはカリキュラムも多様で柔軟なものでなければならない。」⁷⁾

端的にいうと「カリキュラムは子どもに適合しなければならないのであって、子どものほうがカリキュラムに合わせられるのではない。」(The curriculum must fit the child, and not the child the curriculum.)⁸⁾ という命題が示されている。

この教育目的とカリキュラムに関する説明はいわゆる児童中心主義教育の立場に立つものとしてさしたる特徴を指摘する必要はないと思われるが、あとの考察に関連する限りにおいてそれをあげておくとすれば、目的規定においては能力の実現 (realise)、開花 (flowering) といった言葉が用いられていること、カリキュラムの設定においては社会的必要を含んだ個人の必要に対応させて本来それは多様であるべきことの認識が示されていることである。

このように報告では「カリキュラムは生徒の必要に応じたものであるべきこと」が基本命題とされるが、これは特に初等教育段階よりも中等教育段階で実質的な意味をもつ命題として扱われる。なぜなら「初等教育段階での主たる関心は基本的な習慣・技能・心的特性にあり、すべての子どもが身につけるべき必須の知識要素を素材として扱う。そして教授作用は子どもの一般的能力に向けられ、特定の興味・適性への関心はあくまでも仮定的なものである。」とされるのに対し、「中等教育段階ではその興味や適性に最も適合した種類の教育を提供しなければならないものであって……中

等教育の課題の第一は特殊な心的傾向 (special cast of mind) を明らかにする機会を用意し、第二に特殊な興味や適性をカリキュラムや適切に準備された生活をとおして発展させること⁹⁾とされるからである。

2. 心的特性の分類

しかし報告では、現実の教育実践においてこの基本命題はかなりの程度まで修正せざるをえないことを認めている。すなわち、

「教育の理念および組織の主要問題の一つは、これまでもまたこれからともうであるが、人間の資質 (human endowment) の多様さと運用および教授 (administration and instruction) の実際計画とをうまくかみ合わせることである。個人差が著しく、したがって個人の数に対応した多くのカリキュラムが必要とされても、それは実際には不可能なことであり、むしろ学校組織および学級教授は個人が能力や関心において十分に大まかなグルーピング (rough grouping) に耐えるだけの共通要素をもつ、ということを前提としなければならない。」¹⁰⁾

ここからいわゆる三課程制中等学校案の結論づけられる論理過程が展開することになるのであるが、更に引用を続けければ、

「大まかなグルーピングは、その基準が何であれ、一般的な教育経験の中で事実として確立してきたことであるし、教育実践においてそのようなグルーピングを認めることは生徒の教育の過程においても、またその後の職業生活においても正当なものとされてきている。」¹¹⁾

として過去の教育経験によって生徒のグルーピングが肯定されるものとし、更にグルーピングの基準として同報告は次のように将来の職業が必要とする適性・能力の観点を導入し、その観点からの三つに分類される生徒

の特性を説明しているのである。

第一のタイプについては、

「イギリス教育は経験的に次のような生徒の存在を認識してきている。すなわち学習それ自体に興味をもち、論述の主旨を把握したり関連しあう論証を理解できる生徒、また人間の意志のレベルにしる物質世界においてにしる因果関係に興味をもち、物事がなぜそのようにあるのかを知りたがる生徒、更には考えの表現としての言葉や、正確な論証のための検索やある原理を立証するための実験等に特に興味をもつ生徒の存在である。……

そのような生徒はグラマー・スクールに共通に結びついたカリキュラムで教育され学問的職業や上級官僚または実業的地位に進んできている。そしてカリキュラムがこのような種類の人達を生み出すように初めから企図されたのかどうかは別として、たしかにいえることはそのような職業のためにはある適性と能力の組成 (make-up) が必要であり、そのような組成は教育の目的からみてもある種の心的特性のタイプ (a particular type of mind) を形成しているということである。」¹²⁾

第二のタイプについては、

「技術教育の歴史から示されることは特に応用科学・技術の分野に関心と能力をもつ生徒の必要を認めることの重要さである。

この部類の生徒はこの面に強い関心をもち、多くの場合その関心程度の差は別として彼の生涯の仕事にまで到達させるに必要なだけの心的資質 (qualities of mind) をもっている。そして彼にとって緻密な言語による表現は苦手であるかもしれないが複雑な機械装置には非常な洞察をもっている場合が多い。」¹³⁾

第三のタイプについては、

「最近になってカリキュラム構成その他で明らかになっていることであるが、もう一つの部類の生徒および職業分類の認識がなされるようになってきている。この部類の生徒は抽象概念よりは具体的事柄をより容易に扱うことができるのである。彼は多くの能力をもっているかもしれないが、それは事実の世界 (realm of facts) においてのことである。彼はあるがままの物事に興味をもち、原因や動向を過去にさかのぼったりじっくりと分析することには殆ど興味を感じない。彼の心的特性 (mind) は自分のもつ知識や好奇心を直接的に物事に対応させてたしかめることに向けようとするものであり、そのたしかめは基本的に実際的なものである。」¹⁴⁾

3. 賢明なる中等教育経営

(1) 賢明なる中等教育経営

以上のような生徒の将来の職業分類を前提基準にした上でそれに対応して求められる心的特性を分類できるとする考えは、更に次のような現実のカリキュラム設定の立場に結びついていくのである。

「賢明なる中等教育の経営 (a wise economy of secondary education) の下では、ある特定の心的特性をもつ生徒は彼らに最も適合する訓練を受けるものであろうし、その訓練は彼らをしてその能力が適切に活用されるはずの職業に導いてくれるであろう。そして彼らの将来の職業は程度に差があるにしても彼らがまだ学校に在学しているうちからすでに彼らの心の中に予期されるものであることはこれまで考えられてきた所である。」¹⁵⁾

先に教育目的とカリキュラムのあり方についての論述に関し指摘されて

いたことがここでは中等教育の次元であらためて確認することができる。すなわち目的についていえば、中等教育の目的は社会的職業に結びついた能力の前成説に立ってその予定される能力の現実化 (realise)・開花 (flowering) をめざすことであり、カリキュラムについては、生徒の必要を満たすためのカリキュラムというときの必要とは、児童中心主義に立ちながらも生徒の成長発達上、生活上の必要という包括的意味以上により明確に将来の職業・社会的位置づけを照射しての意味を強調して、把握されているといつてよいことである。

たしかにあとで確認されるように、中等学校制度においても人間としての共通の必要を満たす課題を認め、そのための学校制度運用上の措置を提案しているのであるが、それは提案されている中等学校体制内の措置であり、体制そのものの基本または全体構造は上記の観点によって支えられているとみられるのである。

さてこのような立場に立った上で報告が示唆しようとしている「新しい意味の中等教育」とは、従来の中等学校が上に分類された第一のタイプの心的特性の生徒にのみ適合する教育を提供してきたのに対し、第二、第三のタイプの心的特性の生徒にも応え得る拡大された概念と機能のものでなければならぬこと、そのことによって「中等教育をすべての者に」の理念を実現させようとするものである、とひとまずとらえることができる。そして報告では従来のグラマー・スクールによって独占され、かつ小学校 (elementary school) から切り離されて階級的ニュアンスをもって呼ばれてきた中等教育概念を担う中等学校 (グラマー・スクール) を Secondary School という用語で表現し、階級的意味あいを払拭して純粋に初等教育段階から段階的に接続した教育 (post-primary education) そしてすべての者を対象にして拡大された意味の中等教育概念を担う中等学校を secondary school として普遍的に呼称しているのである。

(2) 三つの型のカリキュラム

さて報告の立場に従えば前記三つに分類された心的特性に応じたカリキュラムを用意することが、カリキュラム設定の命題を満たしつつ「賢明なる中等教育経営」のあり方となるが、三つのタイプのカリキュラムはどのように説明されているのか、報告の論述は次のとおりである。

第一のグループに適合するカリキュラムは、

「あとになってそれぞれの分野の知識を身につけたことや方法を体験したことが職業選択を決めたり、その職業での成功を促したりすることになるかもしれないが、当面は職業のことは直接には顧慮しないで徹底した体系的学習それ自体のために多様な知識分野を扱うことが最も特徴とされるカリキュラムである。」¹⁶⁾

第二のグループに適合するカリキュラムは、

「必ずしもすべての場合でないにしてもある特定の職業に結びついた特殊な知識や技術が指向され、その視野と方法はいつも明確に見通される比較的近い世界に結びついているもので、多様な商工業のすべてにわたり密接に関係づけられるものである。」¹⁷⁾

第三のグループに適合するカリキュラムは、

「心と身体の均衡のとれた訓練と、人文科学・自然科学・工芸等の総合的な学習をとおして生徒が生涯の仕事を得られるだけの多様な資質を提供するもの。その目的は必ずしも特定の職業の準備をするものではなく、物事に实际的に接することで起きるであろう関心に直接訴えようとするものである。」¹⁸⁾

(3) 三課程制中等学校

このように対応づけられたカリキュラムを用意する中等学校がグラマー・スクール、テクニカル・スクール、モダン・スクールであり、これらを並列させる中等学校体制が三課程制中等学校体制であるが、ノーウッド報告ではこれら三つの学校種別名は次のような論述の中で現われている。すなわち、

「我々は中等教育の真の意味、児童中心主義教育の意義、グラマー・スクールの伝統の価値、現在の中等学校のかかえている問題点、これらすべてのことが認識され認められるべき時代が到来したと考える。このことは先に大きく三つに分類された生徒の必要が、それぞれ中等教育の範疇においてしかも大まかに分けられる三つのタイプの中等教育内で満たされるべきことを意味する。そしてそれぞれのタイプの教育は他と異なるあり方の可能性を含み、それぞれの学校が該当するタイプにふさわしい独自のコースを提供しなければならないであろう。したがって我々はセカンダリー・グラマー、セカンダリー・テクニカル、セカンダリー・モダンとして考えられる三つのタイプの教育の存在すべきことを提唱する。」¹⁹⁾

更に各タイプの学校の役割機能は次のように説明される。

「セカンダリー・グラマー・スクールは従来のグラマー・スクールの機能に入るコースをその生徒に用意しなければならない。そのようなコースの適用は、基本的にそれ自体の価値をもつ主要知識領域の事柄や方法へ導かれることで、その真の関心が満たされるような生徒に限定されるものである。

全日制のグラマー・スクールのコースは18歳まで継続するものとみなされるべきで、大多数の生徒は現行の中等学校における以上にこの

年齢にまで在学していくべきである。

グラマー・スクールは、かなりの比率の生徒を大学またはいろいろな種類のカレッジでのまたは専門職のための学習の場に進ませるが、大多数の生徒は商工業に入っていくべきものである。とはいえ特別の場合は別としてセカンダリー・グラマー・スクールでは専門化された訓練はなされるべきではない。……第6フォームには特定の職業を予定するコースがあつてしかるべきであるが、そのようなコースといえどもすでにその職業自体が希望しているように、著しく細分・専門化されるべきではない。」²⁰⁾

「セカンダリー・テクニカル・スクールの機能は第一次的には地域産業の要求を満たすべく16歳で商工業に入っていくための訓練を与えることであり、また可能かつ必要な場合は16～18歳の高学年学習の機会を提供することもなければならない。……我々の見解では、大学の技術系学部への道は大学の学習から十分な利益が得られる者すべてに開かれていることが最重要事と考えるが、ある生徒にとってはそのような道はセカンダリー・テクニカル・スクールでの高学年学習をとおして用意されることであらう。」²¹⁾

「モダン・スクールにはこの国の大多数の少年少女に対し義務就学の上限年齢まで普通教育を提供する仕事を与えられることであらう。……我々の見解では、もしモダン・スクールがその生徒の直接的関心と環境に密着したカリキュラムを提供し、かつ实际的で具体的な学習方法を探り入れるなら、それはこの国の中等教育における役割を十分に満たすことになるであらう。……」

目的は生徒が特定の職業に進む前に現代の状況がとみに要求するようになった一般的な基礎づけ (general grounding) を与え、生活と市民性の多様な側面への関心を呼び起こすことであり、けっして特定の職業のための訓練を与えることではないのである。」²²⁾

4. 三課程制中等学校体制運用の方途および条件

ところで報告では以上のような論述展開をとおして提唱されている三課程制中等学校体制が円滑に運用されていくためのいくつかの方途および条件も提示している。その第一は三つのタイプの中等学校への生徒分類の時期と方法であり、第二には三つの種類の学校の共通課程としての Lower School の提案であり、第三は三つの種類の中等学校間の評価の同等性 (parity of esteem) の実現への期待である。

(1) 生徒の分類の時期と方法

生徒の分類の時期については、11歳前後で三種類のいずれかの中等学校に進むものとして必ずしも固定した時期の設定はしていない。たしかに一般的には11歳ですべての小学校生徒は三つのタイプのいずれかの中等学校に進学するとされるが、ここでいう「11歳とは便宜的な運用上の用語 (a convenient administrative term) であってそれには進学を促進させたり遅らせたりするほうがよい10歳や12歳の子どもも含まれるものである。」とされ、更に細かく次のように述べている。

「我々の前に寄せられた証言、および同じような証言についてすでに考察してきた人達の見解を検討してみても、特殊な興味や能力が10歳または11歳までにはっきり現われてくる場合のあることもたしかであるが、しかしこのことはすべての子どもにあてはまるわけではない。多くの場合、心的傾向 (cast of mind) は11歳までに不十分ながら現われ、そのあと徐々に2年間位かけてはっきりしてくるのである。したがってその興味と能力が11歳までにはっきりと現われる子どもにとってはすぐ適当なカリキュラムを与えるのが利益になるが、他方カリキュラムの適切さがはっきりする前から特定のカリキュラムを強制することは誤りとなる。」²³⁾

そこで生徒を分類する上で尊重されるべき要件として次の4点があげられている。

- 「1. 特殊な能力についての早い発見も遅い発見と同じく適切なカリキュラムと指導のために認められるべきこと。
2. その発見は、個々の生徒や採用される診断方法に応じて差のある期間をとおしての、熟練した観察に依存しているという考えに立つべきこと。
3. 判断の誤りまたは生徒が期待を満たすことができなかったことに対する修正の余地が残されているべきこと。
4. 判断は融通がきかなかったり機械的でなく、注意深く熟考されてなされるべきであり、限界はあるにしても個人の側の選択も認めるものでなければならないこと。」²⁴⁾

このような要件の下で子どもに適切な教育を決めるのに最も重要なものが教師の判断とされ、学校記録の有用性とその目的のための調査研究の進められるべきことが提唱され、また学校記録を補足するものとしてあげられているのが知能テストや学力テストの活用、および学校で実施される資格テストの活用である。

特に学校記録の有用性については次のように述べている。

「学校記録は将来の適切な教育に関する決定に必須な継続した判断を提供するし、あとで生徒の教育に責任をもつ者に示唆を与えてくれるものである。生徒を観察し、その観察に基づいて判断することに訓練を受けた教師の作成する学校記録は特殊な関心、適性、および一般的な知的レベルを発見する上で現在活用しうる最善の手段と考えられる。」²⁵⁾

(2) Lower School

Lower School とはそれぞれのタイプの中等学校のはじめの2ヵ年に設定される共通観察課程と理解されるもので、三課程制中等学校体制の運用方途の中でこの Lower School の提案される理由は、初等段階から中等段階への移行を一つの区切り目 (break) としてよりは連続的過程 (process) とみることによるが、更にそれは次の二つの側面から解釈される。

第一は、生徒の心的特性が三つに分けられ、それに対応したカリキュラムがそれぞれのタイプの中等学校で用意されるとしても、すべての生徒に共通な必要というものがあり、したがって共通なカリキュラムの設定が必要となるということ、その意味では小学校から中等学校への移行における緩衝期間の設定という趣旨である。

第二は、小学校段階から三種類の中等学校いずれかへの進学はその時点だけを絶対の分岐点とするのではなく、時間をかけた観察の過程をとおして分岐の判断を確認・修正し、必要があれば他のタイプの中等学校への転校も自然のものにするための猶予期間の設定という趣旨である。

前者について報告は前記三種類のカリキュラムを説明したあとに続いて次のように述べている。

「その差異にかかわらずすべての生徒は共通の必要と宿命をもつ。すなわち身体的・精神的・道徳的理想はすべての者に共通に関係するものであって中等教育がどのような形態をとっているにしても、それは人間 (a human being) としてのおよび社会成員 (a member of a community) としての子どもの必要をすべて満たすことをその主要目的とみなさなければならない。したがって初期の段階においてはカリキュラムに関しても異なったタイプの中等教育間に共通のものが多くなければならない。……」

初等段階から中等段階への移行 (transfer) を一つの区切り目 (break) とみるのは誤りであり、むしろこれは一つの過程 (process) とみなさ

なければならない。そのような移行は、初等段階からある程度までひきつがれたカリキュラムそして後になってそれぞれのタイプの中等教育に応じてより明瞭な特徴をもつようになるカリキュラムによって容易になるはずである。

この故に中等教育を提供するいろいろなタイプの学校にはいつも共通目的からくる類似性があるべきであるが、特にその初期の段階ではその類似性が強いものでなければならない。』²⁶⁾

後者について報告は Lower School を提案する項で次のように述べている。

「いかに注意深く工夫し、生徒の側に立って行なわれても、10歳または11歳での分岐 (differentiation) は終極のものとみることはできない。その誤りを修正する機会や遅く特性を現わしてくる子どもおよび期待を満たすことができないでいる子どもを扱う機会が与えられなければならないからである。

この理由から我々は中等学校への入学後平均2年間は生徒が Lower School に所属することを提案する。……この2年間の終りまでにすべての子どもは十分にその立場に立ってかつ細かく再調査されるべきであり、その結果大よそ13歳でその高学年に進むのがふさわしいとされる生徒の進級がなされるべきである。

そのような進級はその Lower School に入学したことの結果として自動的であったり前提とされていたりするべきでなく、判断資格を有する人達の意見においてその高学年カリキュラムがこれら進級していく生徒の必要を満たすだけの教育を提供していることだけを理由としてなされるべきである。……

このようにして補助的なテストを伴った小学校記録の利用と Lower School での観察・指導の期間とによって、分岐 (differentiation) は過

程 (process) になるのであり、その過程では試験成績に依存するだけの先を急いだ判断よりも多くの適切な熟慮を検討する時間と機会が用意されることになろう。」²⁷⁾

(3) 評価の同等性

「評価の同等性」(parity of esteem) への期待は上記二つの制度的方途の提案と異なり、まさにその実現への期待であるが、この期待の達成の可否は「新しい意味の中等教育」を実現するものとしての三課程制中等学校体制を実質化するか形骸化させるかの鍵をにぎる重要事とされる。なぜなら「中等教育をすべての者に」の理念を実現すべく導入される三課程制中等学校体制において、その内部で並列される異なったタイプの中等学校どうしの間に差別的な扱い・評価があつては、かつて一方において特権的中等学校教育が与えられ、他方ではジュニア・テクニカル・スクールやシニア・スクールの教育が差別的に与えられていた体制を克服して、すべての者に等価値の教育すなわち同じ価値範疇のレベルに位置づけることのできる中等教育を保障しようとした基本理念が崩れ、したがって現実的には三課程制中等学校体制への一般の支持が失われてしまうからである。

したがって報告においても次に示すように三課程制を提案した同じ論述の中でこの「評価の同等性」概念が合わせ強調されているのである。

「したがって我々はセカンダリー・グラマー、セカンダリー・テクニカル、セカンダリー・モダンとして考えられる三つのタイプの教育の存在すべきことを提唱する。そして各タイプの学校は設備や諸条件において平等でなければならないが、我々の考えでは評価の同等性 (parity of esteem) は行政的措置や生徒 1 人当たり費用の均等化だけで実現できるものではなく、それは学校それ自身の努力によってのみ実現できるものである。」²⁸⁾

条件の平等は行政措置で与えられるが、「評価の同等性」は学校自身の努力によらなければ実現しないとする論旨は別の箇所においてもくり返し強調され、しかもそれが学校のどのような努力をとおして可能なのかの説明も加えられているのでその論述も引用してみよう。

「三つのタイプの学校に対しては諸条件の平等が与えられるべきである。しかし評価の同等性は学校それ自身によって実現されなければならないものである。以上述べてきた再編成はすべての子どもに次のような唯一正当な意味 (the only sense in which it has valid meaning) においてのみ機会の平等を提供するものである。すなわち各生徒が十分に利益を得られるだけの期間と程度にまでその最も適合した教育を受ける機会という意味である。」²⁰⁾

すなわち「評価の同等性」は生徒がそれぞれ最も適合する教育を利益の得ることができる限り受けうるよう学校が努力する中からのみ実現すること、もっと端的に言えば、時間の長さの同等さによるのでも内容程度の同等さによるのでもなく、中等教育の範疇の中で個人的・社会的必要の観点(概していえば同報告では前述のように社会的必要に強く照射させていた傾向があるが)に立って、それぞれの生徒に適合した内容と程度と時間の教育を提供することがあらためて確認される「新しい意味の中等教育」であり、それが個人個人に十分に果たされることが「唯一正当な意味の機会の平等」の実現となり、この意味の機会の平等が各学校の努力で実現している状況においてそれぞれのタイプの教育への「評価」が「同等」のものとなる、と解釈されるのである。

「新しい意味の中等教育」が実現している限り、三つのタイプの中等学校間には separate but equal の機会および評価が確保されていると考えられる立場である。

なおノウッド報告における中等学校制度改革案は一般には前記のよう

にハドー報告、スペンス報告等で提案されてきたことを集大成したものとみなされるが、この「評価の同等性」概念に関する限り、ノーウッド報告は従来の考えよりも深まりを示しているといえる。

たしかにスペンス報告においても三課程制の実質化の条件として異なったタイプの学校間の平等性について触れている所があるが、それは「学校の同等性」(parity of schools)という用語で示されている。この「学校の同等性」概念は学校間の「評価の同等性」概念よりも広い多面的な意味を含むはずであるが、スペンス報告で用いられているその意味は制度的行政的条件面に限られた同等性の意味として次のように述べられている。

「各タイプの中等学校は国家的制度の中においてそれぞれの教育課題を明確に期待されながら適切な位置を占めている。……カリキュラムと学校の相互関係に関する我々の勧告の完全な実現のためには、中等教育段階における学校の同等性 (parity of schools in the secondary stage of education) が必須である。……もし異なったタイプの中等教育を提供する学校が親達に同等なものとして受け入れられ、その能力を最もよく発展させることのできるタイプの学校に入る機会が子ども達に平等に与えられるべきならば、すべてのタイプの中等学校間の同等性の確立 (establishment of parity between all types of secondary school) が基本条件である。」³⁰⁾

そしてこのあとその平等とされるべき内容としての教員配当、教師の給料、学級規模、建物、無償制、最低学校修了年限等の説明がなされているのである。

このようにスペンス報告においては制度的行政的条件の同等性の確保だけを各タイプの学校が親達によって同等なものとして受け入れられるための、すなわち「評価の同等性」を得るための、そして三課程制体制実質化の必要十分条件として位置づけるみ方になっていたのである。したがって

あとでみる試験制度改革に関しても「評価の同等性」概念を媒介させてそれを三課程制中等学校体制の重要な内部支柱とみるみ方には至らず、試験制度が学校カリキュラムを圧迫しているという観点からの改革案の提示に終っていたのである。

それに対しノウウッド報告においては試験制度改革案は、「唯一正当な意味の教育機会の平等」概念と結びついた「評価の同等性」実現のための条件に位置づけられ、あとでみるような固有の改革案が展開していくのである。

以上、三課程制中等学校体制を支える基本制度および期待条件として提案されている所をみてきたが、それはもちろん上にあげられたことに限られるのではなく、提案された制度改革が実現していくためには、たとえば適切な養成教育を受けた大量の教師の供給や学校の建築、更には奨学制度の充実等、困難を伴う問題のあることも指摘している。

しかしこれらは概して複雑な行政上の問題であるとして報告の詳論の対象にはされていない、

「これまでみてきたことは一つの理想を示し、その理想の光に照らして諮問事項を考察してきたのである。」³¹⁾

という言葉をもって第一部の論述は結ばれている。

5. 中等学校制度改革案の性格

ノウウッド報告の第一部を中心に中等学校制度改革案としての三課程制中等学校体制提案の道筋をみてきた。そこでは「生徒の心的特性の大まかな三分類」と「賢明なる中等教育経営」の考えを基本として、三課程制中等学校に盛り込まれるべき「新しい意味の中等教育」そしてそれを実質づける条件としての「評価の同等性」等が鍵的概念として提案を構造づけて

いたことになる。

それではこのように提示された中等学校制度改革案はいかなる性格をもつものとして理解されるのであろうか、あとの試験制度改革案に関連する限りでこの点についてふれておきたい。

(1) 心的特性の分類に関して

報告はその論述を理想の光に照らして考察したものとしている。たしかに改革の底流になっている児童中心主義教育の理念は一応理想とみなしてよいし、その線に沿って「中等教育をすべての者に」の理念を内実的にやや具体化した「新しい意味の中等教育」もその立場からする理想とみてよいのかもしれない。しかしそれらの理想を実現しようとする三課程制中等学校体制の提案に至る道筋は極めて現実主義的である。

最初に気づくことは賢明なる中等教育経営の考えが、生徒の心的特性の大まかな分類の考えとイギリス教育の歴史にみられる初等後教育段階の学校分類法の伝統を受けついで、極めて現実的便宜主義によっていることである。その意味は理想を実現する方策があまりに安易にまさにその理想の故に克服されなければならないはずの旧態の教育組織区分を活用しようとしているということである。このことからいえば「新しい意味の中等教育」も「目的」と「手段」の背反的乖離を含んだ矛盾的概念であると性格づけられるのである。したがってこの発想からひき出される三課程制学校体制案が実は古い階級差別的中等教育観をとりこんでそれを脱却しえず、周知のようにその後の中等教育改革問題（「完全な中等教育をすべての者に」の志向）を当初から内包させていたということになるのであるが、この点についてはすでにデント（H. C. Dent）、オタウェイ（A. K. Ottaway）、バンクス（O. Banks）の所説を援用しての沢井^{32）}の論及があるので詳述はさけ、ここでは「生徒の心的特性の大まかな分類」の考えについて若干ふれておくだけにする。

報告自体は「そのようなグルーピングは、厳密な心理学的根拠の上に立

って明確なことなのか、本当にそれらは心的傾向のタイプを表現しているのか、その違いは種類における違いなのか、それとも程度における違いなのか、これらの問題は追求される必要のないことである。」³³⁾と述べ、なぜならそれらは先に引用されたようにすでに教育経験によって確立してきており、また教育実践をとおして正当化されてきているからと処理している。

この点については、一般に11歳の段階で子どもを類別する11歳試験の心理学的根拠を提供し、ハドー報告に始まってスペンス報告そしてノーウッド報告へと強い影響を与えてきたとして、ペドレー (R. Pedley)³⁴⁾ やサイモン (B. Simon)³⁵⁾によって批判されているパート (C. Burt) も、

「11歳という早い年齢段階で子どもを異なったタイプの学校に配分する根拠は心理学的というよりは管理上から (administrative) のものである。」³⁶⁾

と述べ、ノーウッド報告のいうこの年齢における心的特性による生徒の三分類の立論のし方には同意していない。

もっともパートは「ある子どもに対し、学校期間を通して利益を受けることのできる教育のタイプを予定するのは、特定の適性の欠如によるのではなく生れつき与えられてきた一般的知的能力の限界によってであること。……11～12歳で一般的知的能力によるより質的な心的タイプに従って子どもを分類する組織計画は児童心理学で知られている事実に合うものではない。」³⁷⁾として11歳の生徒の分類が質的な面の差である適性等を基準とすることは心理学的に根拠づけられないが、生れつきの知的能力の量的な差を基準にすることによっては根拠づけられているとしているのである。

したがってパートが報告を批判しているのは、ノーウッド報告の三分類が、パートにおいてはその分類基準として十分根拠づけられているとする知的能力によってなされるのでなく、教師の観察（知能検査はその補助でしかない）を基にした適性等を基準にしてなされることに異議を申し立てているのである。

心的タイプに従って個々の子どもを分類することは経験的措置として認められても心理学的には最近ようやく多くの研究が加えられるようになった問題でしかなく、まだ心理学的に確立した原理になってはいない³⁸⁾ という立場をとっているものであり、また教師の観察・学校記録も現在実験中であって知能テストに比べれば十分妥当性をもって確立しているものではない³⁹⁾ との立場に立って報告が批判されていたのである⁴⁰⁾。

いずれにしても児童中心主義に立って「中等教育をすべての者に」という理念を実現しようとして提案された中等学校改革案の最初の発想点としての心的特性の三分類が従来経験的になされてきたことの踏襲であり、その分類にはめこむ形で中等学校の形態の提案されている点が現実主義的便宜主義と評される所以である⁴¹⁾。

(2) 評価の同等性概念に関して

報告の中等学校改革案が現実主義的性格をもつものであるということは「評価の同等性」概念についてもいえると思われる。

「評価の同等性」概念はすでにみたように提案を実質化させるための理想条件を述べたものである。そしてこの「評価の同等性」の理想実現のほか、たとえば教師による子どもの特性への観察が十分妥当なものとしては確立していないとするパートの批判より前に、より適切な理想的教員養成の実現なども改革案の実質化の「条件」にあげていることは、提案の道筋の前記のような現実主義的性格を抑えて報告「全体」を理想主義的性格のものにしているように表面上とらえることはできる。

しかし中等学校教員は「新しい意味の中等教育」、「唯一正当な意味の教育機会の平等」を十分に実現しうるまでに完全に養成訓練されるのであろうか。また彼らがそう努力することの中で「評価の同等性」の実現は保障されるのであろうか。したがってまた「新しい意味の中等教育」を理解しても教師は「評価の同等性」実現の保障を信じてその努力に向かうことになるのであろうか。

そこにみられる楽観的現実主義とは、まず条件としてあげられている状況実現の可能性についての確認を欠いて、その理想条件を述べるだけで事とする楽観性であり、特に三課程制におけるテクニカル・スクールはかつてのジュニア・テクニカル・スクールを、モダン・スクールはかつてのシニア・スクール等のグラマー・スクールとは差別的な評価と処遇の与えられた学校を母体とするものであることを前提にすれば、別稿で指摘したように⁴²⁾むしろ実現の見込みのない理想をあえて「条件」とすることで、結果的には差別的に進展してきた教育構造のあり方を中等教育の範疇で再現肯定せざるをえなくする可能性をもっていたという意味である。

総じて戦前の11歳試験を分岐とした少数生徒のための差別的中等学校制度に比べれば、たしかにすべての生徒を対象にしかも Lower School という弾力的分化措置を含んで一歩前進した案が提示され、発表当初、「ノーウッド報告の中等学校に関する提案は生徒の人生を11歳という早い時期に決める危険を外すものとして一般に異論なく受け入れられるであろう。」⁴³⁾との好意的評価もあったが、ホームズ (B. Holmes) によれば「1926年のハドー報告は、多くの教育学者からきわめて革新的だと評された」のに対し「1943年のノーウッド報告は、それと同じ程度に反動的だとされた。」⁴⁴⁾

なお以上の内容と性格をもつ中等学校制度改革案の実質化に対し、すでに指摘したように試験制度改革案も「評価の同等性」概念と並んでまたは「評価の同等性」概念自体に対する重要な支えとなって提案されてくるのである。それは中等学校制度改革案の中でどのような形で位置づけることになるのか、また現実の中等学校制度の中で新しい試験制度がいかなる展開をみせることになるのか、次の項で検討することにする。

Ⅲ ノーウッド報告の中等学校試験制度改革案

1. 提案前の中等学校試験の状況

(1) 中等学校試験の状況

ノーウッド報告のあと必ずしもその提案の線に沿った形ではなく成立してくるのが General Certificate of Education (以下 GCE と略称する)⁴⁵⁾ 試験であるが、その前身である School Certificate 試験は大学を母体とした 8 試験団体⁴⁶⁾ によって 1918 年以來いわゆる科目群試験 (group examination) 方式の下に「生徒が中等学校としてふさわしい程度の専門学習を始める前の普通教育課程の結果 (the result of the course of general education) をテストすること」⁴⁷⁾ を目的として実施されてきた校外試験 (external examination) である。すなわち、当初は第一群の英語科目、第二群の外国語科目、第三群の数学・理科科目の各群から、1923 年以降は第四群の美術・音楽・工芸が追加された各群から少なくとも 1 科目の合格を含む合計 5 科目の合格 (ただし少なくとも 1 科目の優良 (credit) 成績合格を含むこと) をもって中等学校修了証明 (School Certificate) が与えられるものであった⁴⁸⁾。

その一次的機能は中等学校における健全な普通教育を確保しつつ個々の生徒にどのような学習内容を中等学校で学んだかの成果を提示する中等学校「修了証」を与えることであった。そして二次的には大学入学や特定の専門的職業就職のための「資格」試験の機能も合わせもっていたのである。

しかし時の経過と共に「School Certificate の所有がグラマー・スクール教育の品質証明 (hall-mark) となり、雇用者はその所有をあるタイプの普通にはホワイトカラー職種への資格証明とみなす傾向に」⁴⁹⁾ なって後者の機能へのしかも一般的就職資格としての比重を重くし、大学進学を希望しない者にも必要以上の資格証明志向の風潮 (Certificate mentality) を助

長することになった。すなわち、特に試験結果の成績によっては規定により大学入学資格証明 (Matriculation Certificate) をも与えられた School Certificate はその規定にみえない普通 (ordinary) の School Certificate よりも上位のものとみなされ、一部雇用者達は就職希望者にその取得を要求したのである⁵⁰⁾。したがって大学に進学するか否かに関係なく、それが中等学校生の競争的な到達目標 (terminus ad quem) になっていったのである⁵¹⁾。

たとえば1931年においてオックスフォード大学では、5科目のうち4科目が優良 (credit) であること、ただしそのうち1科目がギリシャ語またはラテン語であり、1科目は第二外国語であること、の条件で独自の入学資格試験 (Responsion) を免除していた。

またロンドン大学では、5科目すべてが優良 (credit) であること、ただしその中には英語・数学のほかラテン語 (またはギリシャ語) または理科学科の3科目を含むこと、の条件で大学入学資格 (Matriculation) が与えられていた⁵²⁾。

なお1931年の調査によれば、ロンドン大学および北部大学で実施された試験で Matriculation Certificate を取得した者は School Certificate を取得した者の半数以下であったが、国庫補助学校の生徒で Matriculation Certificate を取得した者の4分の1しか実際には大学に進学しなかったとされる⁵³⁾。

次の引用は中等学校 (グラマー・スクール) に入学した生徒が学校生活を送る中で徐々に校外試験に関係を深め、何回か試験を受けるに至る過程を描写したノーウッド報告の叙述である。

「中等学校に入学した生徒はそのカリキュラムでいくつかの科目が他にくらべて重視されていることに気づくであろう。これらの科目が School Certificate 試験で受験されるであろう科目なのである。上学年に進むにつれある科目は学習しないで関心によって語学と文学とか、理科と数学とかに偏らせることになる。……」

School Certificate 試験を受ける1年前には教師と同じく試験要項

を知り、大学入学資格や専門的職業就職資格取得のためにどの科目をとらなければならないかを理解するであろう。……何らかの失敗があってもよいように7科目とることが望ましい。

実際の試験の1学期位前になると恐らく学校は模擬試験を行なうであろう。……

試験が終るとその後いろいろな進み方が考えられる。もし試験に失敗し学校に留まろうとすれば6ヵ月または1年以内にもう一度受験することになるし、もし資格証明は取得しても大学入学資格をみたしていなければ再び試験を受けることができる。大学入学に関係ない多くの目的のためにもそうすることがよい。

資格証明を取得してすぐ就職しようとする者はその証明を就職希望先に提示するであろう。その場合受入れ要件は多様である。ある雇用主は大学入学資格要件を満たしていることを求めるかもしれないし、他は School Certificate でありさえすればよいかもしれない。

専門職に進もうとする者にとってはその資格証明は専門職団体の予備試験 (preliminary examination) 免除になるであろう。……」⁵⁴⁾

このような状況の結果は、一方において大学入学資格要件が試験要目 (syllabus) をとおしてもたらす履修科目の限定とカリキュラムの画一化であり⁵⁵⁾、他方において資格要件への適応や高い水準での合格のための準備からもたらされる生徒達の心身への過度の負担と緊張であった⁵⁶⁾。

(2) 中等学校試験改革の動向

中等学校試験の状況が上にみたようなものであったから、戦前においてもすでに試験制度の改革を求める動きは継続して進められていた。

公的なものとしては、たとえば1931年に SSEC によって行なわれた School Certificate 試験の状況調査に基づいた改革要望や、スペンス報告における試験制度への言及がある。

それらの改善方向を規定する基本観点は、試験の性格に関しては、それが生徒の学業到達度を知らうとするものなのか、何らかの組織機関への入会資格試験なのか、したがって証明表示は段階づけられた成績表示 (graded system) なのか、合格 - 不合格表示 (pass-fail system) なのかの問題、また試験の内容に関しては、それが学校で提供される幅広い普通教育を確認しようとするのか、生徒の関心・能力に適合して選ばれる特定科目をテストしようとするのか、したがって科目群試験 (group examination) 方式でよいのか、単一科目試験 (subject examination) 方式がよいのかの問題であった。

これらの論点をめぐってこの時期に示された改善方向は「科目中心から生徒中心に、したがって生徒の関心・能力に合わせた特定科目に比重を移行する」⁵⁷⁾ 方向であり、具体的には School Certificate 試験の大学入学資格要件からの分離、科目群方式の修正等であった。

大学入学資格要件からの分離案は1932年の SSEC 報告⁵⁸⁾ およびスペンス報告にみられる。

スペンス報告ではこの点を含め School Certificate 試験について次の改善方向を示していた⁵⁹⁾。

1. School Certificate を大学入学資格の基礎条件とするが、それだけでは大学入学資格を与えないこと。
2. 総合的能力の訓練および他の科目の学習や日常生活の必要から英語の使用と理解のテストを School Certificate の基本要件とすること。またその他に 1 外国語または理科科目 (または数学) を含むこと。
3. シラバス内容を削減すること。その下でなら少なくとも 5 科目合格の制度は支持すること。
4. 付加的問題 (additional paper) の導入を提案すること。たとえば一般理科 (General Science) のほか自然科学分野別のものを追加するなど。
5. 雇用主によってきめられている評価を低めないなら Certificate 授与との関連で学校記録の考慮されることが望ましいこと。

上記のほかスペンス報告では、テクニカル・スクール生のための校内試験 (internal examination) に基づく新学校修了証 (School Leaving Certificate) の導入が提案されている。ただし全国をとおしたテクニカル・スクールの統一的最低

資格水準を保持するため教育院によって任命または承認される査定官 (assessor) による校外査定に従うものとされた。

なおこのことに関してみれば、ハドー報告でもすでにモダン・スクール生のための学校修了試験が提案されていたから、テクニカル・スクール生のための学校修了証案によって校外試験と校内試験の組合せによる中等学校修了証 (試験) の体系化が図られていたことになる。ハドー報告のものは School Certificate 試験以外の適当な試験の導入によって学校には標準を与え、生徒には第4学年の終りまで在学する動機・学習への刺激および就職の際の資格証明を与えること等を目的として、地方的ないくつかの地域の合同試験委員会 (区域内の LEA 関係者、高等教育・大学関係者、教員等によって構成) による、15歳修了試験の提案であった⁶⁰⁾。

科目群方式の修正案は上記スペンス報告にもみられたが、SSEC の提案に基づく1938年通達により、1940年から英語テストの合格および2つの群からの5科目合格 (その中には第二群または第三群からの1科目が入るべきこと) があれば優良 (credit) 科目を含まなくても School Certificate が与えられることにあらためられた。同時に資格証表示は、合格 (pass)、優良 (credit)、優秀 (very good) の三段階成績表示制になった⁶¹⁾。

なおローンズ (G. A. N. Lowndes) は、従来校外試験団体から試験シラバスをととして学校カリキュラムに一方的影響の与えられてきたことを補うために個々の学校状況に適應したカリキュラムを学校側が設定し、その目標に対応させて試験がなされるというオックスフォード大学地方試験委員会での歴史科目試験の試み (Salisbury 実験)⁶²⁾を紹介しつつ、その1937年刊行の著において⁶³⁾、以後20年以内には全国的に通用する資格証明がある種の校内試験によって与えられるようになるであろうとの展望をしていた。

このような状況の中で1937年に中等学校試験状況の調査をした SSEC の調査委員会は、1939年発表の報告において、中等学校試験に関する「抜本的改革を含む長期的政策を策定するための」⁶⁴⁾ 委員会を設けることを提案し、それをうけて SSEC は1940年2月オックスフォードでの会議でそのよ

うな委員会設置の勧告をすることを正式決定したのである。

この決定はすぐに当時の教育院総裁ラムボザム (H. Ramsbotham) に採り入れられ、1941年1月2日の中等学校教員連合協議会 (Incorporated Association of Assistant Masters in Secondary Schools) での演説において、「平和の戻った将来またはそれ以前の時期に対処していかなる計画があるのか」の質問に答える形で、15歳までの義務就学年齢の引上げ、スペンス報告の線での初等後教育の発展、15～18歳の昼間継続教育の復活等の項目と並んで、「School Certificate の改革が戦争の終る前に着手されるはずである」⁶⁵⁾ことが明らかにされた。

試験制度検討の委員会委員の指名はSSECに一任され、その結果SSEC会長シリル・ノーウッドを委員長とする委員12名⁶⁶⁾の委員会が1941年10月、これより前7月に教育院総裁をひきついでいたバトラー (R. A. Butler) により任命されたのである。

委員会は2年間にわたっての25回の審議の後、1943年6月にその報告を提出するに至った。

以下、同報告第二部を中心に16歳時試験に関する報告内容を検討する。

2. 中等学校試験への認識

報告は16歳時中等学校試験すなわち School Certificate 試験の状況をどのように把握し、いかなる評価をしていたのであろうか、試験制度改革案提示以前の試験に対する基本認識をみてみよう。

報告においては School Certificate 試験に関する肯定論と否定論を列挙したあと試験制度に対する委員会独自の認識を示している。それはまず過去において果たしてきた校外試験の中等教育への貢献を次のように述べている。

「中等学校の急速な拡大がそれぞれの科目の標準について混乱をひきおこした当時、伝統も経験も身につかないまま新しく教職に入って

きて、目的・方法・シラバス・カリキュラムに確信のもてない教師に対し、この試験プログラムは方向感覚を与え、達成レベルをきめてやり、そして少なからず確実に健全な基礎の上に中等教育を確立することに貢献したのである。」⁶⁷⁾

たしかに19世紀中葉のイギリス中等学校試験の発端は權威ある大学の手によって中等学校教育にその目標と刺激を与えるものであったし、また1918年以降、統一的 School Certificate 試験は1904年以来の中等学校規程 (Regulations for Secondary Schools) に代わって中等教育の枠と内容の統一性および水準の維持機能を果たしてきたとみることでこの評価は成り立つものである。

報告はしかしこのあと中等教育の未成熟な段階では認められた校外試験の中等教育に対する貢献をこれからも期待することは時代錯誤であるとの立場から試験制度の新しいあり方への論理を展開することになる。

その発想点は校外試験とカリキュラムの関係に関する次のような重要な基本認識の表明と、中等教育の発展段階に対応させた試験の意義づけである。

「初期の時代にあつては中等教育の建設のために足場が必要だったのである。したがって試験がカリキュラムを支配することについてはそれなりの正当化ができていたのである。というのは校外試験はカリキュラムに従うことができるという命題を受け入れることは所詮難しいと考えるからである。……この意味で校外試験は必然的にカリキュラムを決定し、学校段階が早ければ早いほどその拘束はきびしくなる。」⁶⁸⁾

かつて1918年の通達で強調され、その後現在に至るまでいろいろな文書で引用され続けている建前としての試験とカリキュラムの関係「試験がカ

リキュラムに従うべきであり、それを決定するべきものではない」(the examination should follow the curriculum and not determine it)⁽⁶⁹⁾とされたことがここでは現実認識の上に立って否定されていることに注目される。

中等教育はその初期の段階は通り過ぎてしまっているのである。そしてすでに目標や刺激や標準を示されなくても一人立ちできる段階になったのであり、かえってそれを支えてくれていたそれら枠づけは今や更に発展する上の障害に転じたこと、16歳時校外試験の歴史的意義は終わったというのが報告の認識である。

3. 校内試験化への志向

カリキュラムと校外試験の関係についての基本認識と中等学校の発展段階に対応させた試験の意義づけからひき出される16歳時校外試験制度すなわち School Certificate 試験の改革方向は、結論を先に示せば校外試験の廃止としたがって校内試験 (internal examination) による資格証明への志向である。

その理由は教師の仕事が校外試験の拘束から解放され、みずからがその責任を負うことによる教職の専門的自由と威信確立の観点である。

「我々の見解では、教師が必要とするその仕事への指導や方向づけが校外試験という手段によって最善に与え得るという時代はすでに過ぎ去ったと考える。一つの専門的職業をそのような一人立ちのできない状態にしておくことは、責任をもつべく成長しようとする機会を否定することであり、結果的には彼ら自身のみならず彼らの仕事に依存する者をも損うことになる。……我々は教職がその独自の責任を担い、そのことによってその自由を獲得し、威信を高めるべき時の到来したことを確信する。」⁽⁷⁰⁾

報告は更に次の第二、第三の観点を導入して16歳時試験の校内試験化を提案している。すなわち第二のものは School Certificate が果たしている16歳学校修了資格証としての意義の観点、第三はすでに提案されている三課程制中等学校体制における School Certificate 試験存続の意義の観点である。

第二の観点においては16歳時校外試験である School Certificate 試験は本来18歳で大学に進学していく等少数者のためのものであったのが他の目的の者にも受験されることが多くなってきて進路に適合しない面のあること、および大学進学者にとっても受験時期と進学時期がかけ離れているという変則性の指摘の観点から School Certificate 試験の校内試験化の方向が示されている。

「現行の School Certificate 試験は完全に学校生活内に位置づく学習課程に関係し、試験の予定される課程の修了は通常16歳である。…ところが実際に大学に進学するのはこの受験者の中のごく少数の者でしかなく、しかもその大学入学年齢は通常18歳である。この状況の変則的であることは明らかであろう。

第一に大学は本当は大学に進学する少数の者だけを目的とするのであるが実際にはすべての者を試験していること。

第二に大学は通常予想される大学入学時期の2～3年前にこの少数志願者を試験してしまっていることである。

したがって改革の方向は……試験の運用を教師の手に委ねることである。彼らだけが大量の生徒の必要を最もよく判断でき、また自分達の採用した方法の良否についての最上の審判者になるべきなのである。」⁷¹⁾

この School Certificate が必ずしも十分適切でない存在理由は中等教育人口がグラマー・スクール生だけでなく他のタイプの中高等学校生をも含む

ことになる三課程制中等学校体制で更に顕在化するはずであるが、この新しい中等学校体制下における School Certificate の問題性は次の第三の観点によってより大きくとりあげられるのである。

すなわち第三の観点においては School Certificate 試験をそのまま存続させることは、これまでこの試験と独占的に結びつき高い社会的威信を保ってきたグラマー・スクールを三課程制中等学校体制内においても再び他のタイプの学校にくらべて特権的な地位にとどめてしまうであろうとの展望の下に、このような三課程制中等学校体制の実質化を支える「評価の同等性」実現の、試験制度面における阻害要因たる校外試験を排除すること、したがって16歳時試験の校内試験化を提案しているのである。

「もしも現行 School Certificate 試験が変更なしでまたは変更の予定なしでこのまま存続すれば、セカンダリー・グラマー・スクールは他の中等教育形態から切り離された存在になり、中等教育における同等性 (parity in secondary education) の実現は不可能な体制ができあがってしまうであろう。なぜなら School Certificate の目的は一般の人々の心の中では中等教育と深く結びついてきているので、中等教育形態としてのテクニカル・スクールとモダン・スクールの確立はその初めから偏見をもってみられるであろうからである。といって従来に代わるやり方として中等教育のすべての形態が School Certificate を目指すことにすべきだということになると、これはまた本来校内試験のほうが適切に機能するテクニカル・スクールの必要とかけ離れた、そしてモダン・スクールの性格と将来の発展とは計り知れないくい違いをもつ仮説でしかない。」⁷²⁾

先にみたように戦前における School Certificate 試験改革問題をひき起こした源が School Certificate の所有をホワイトカラー職種への資格証明とみなす所にあったが、このこと自体試験との関連におけるグラマー・ス

クルの特権的地位を示していたのであり、先に三課程制中等学校体制案の実質化に対し試験制度改革案も「評価の同等性」概念と並んで重要な支えとなっていることの指摘をしたのは上にみたような意味においてのことなのである。

かくして報告は、

「個々の生徒のためと教職のより大きな自由と責任のために、School Certificate 試験は完全に校内試験にする方向に、すなわち学校の教師自身によってシラバスと試験問題が設定され実施される方向に変えられるべきである。」⁷³⁾

との結論に至るのである。

4. 学校修了証の新しい概念

以上にみたような16歳時試験の校内試験化を結論づける三つの観点、すなわち第一のカリキュラムと校外試験の関係についての基本認識および中等学校の発展段階に対応した試験の意義からくる教職の専門的自由確立の観点、第二の大量化した中等教育人口に対する16歳時修了証の意義に関しての School Certificate 試験の必ずしも十分適切でない存在理由の観点、第三の三課程制中等学校体制実質化条件としての「評価の同等性」概念の意義に照らして School Certificate 試験をむしろその阻害要因とみなす観点、これらはいずれも試験の校内試験化を結論づけると共に、特に第二の観点を中心にして中等教育普遍化という新段階を迎えた中等学校体制の下における次のような「16歳時試験の新しい機能概念」(a new conception of the function of examination at 16+)⁷⁴⁾すなわち学校修了証の新しい概念を形成するものでもある⁷⁵⁾。

「試験は学校の運営において必要な部分をなしている。……しかしそれは補助的な部分であるべきであり、同様にいずれの成績証明においても試験結果はセカンダリー・グラマー・スクールでの生徒の生活についての総合的調査内容の一要素でしかない。このことが学校運営および修了証における試験の正しい位置づけであるならば、理想的には試験は教師自身によって最善になされるものである。彼らはその生徒の学習活動を最もよく知っており、したがってそれについての判断を最もよくなしうるからである。」⁷⁶⁾

このような試験の位置づけを基本にした新しい形態の学校修了証は次の二つの部分からなるものとして説明される。

「第一の部分はゲームやクラブ等一般的な学校生活で関与してきた部分の記録を含む。……つまり生徒が広い意味での教育によって与えられた機会をいかに活用したかについての情報を提供するものである。

第二の部分はメイン・スクールの終りに受ける試験成績の記録を含む。……試験が校内的になってしまえば、この記録は完全に校内試験の成績に関係するだけであろう。

そのような修了証は教師によって知られたりテストによって評価される生徒の学校生活の要約を示すものとなるであろう。そして学校生活全般にわたっての生徒の能力・活動についての真の情報を与えるものとなる。」⁷⁷⁾

そしてこのような総合的な情報を含む修了証は試験への合否に関係なくメイン・スクールのコースを修了した結果としてすべての生徒に与えられることになるのである⁷⁸⁾。

以上をまとめるならば、ノーウッド報告の16歳時試験制度の改革案は、第一に中等学校修了者すべてに学校記録を基にした修了資格証明を与えるという新しい中等学校修了証概念の提案と、第二にその基礎として教師にその資格試験の仕事を任せるという校内試験を提案し、結果として教師の専門的自由の確立と、評価の同等性実現を媒介とした三課程制中等学校体制の実質化を図ろうとしたものであるといえる。

なおノーウッド報告では第6フォームの2年間の学習の後、18歳で受験する校外試験としては、

1. 大学入学奨学金 (Entrance Scholarship to Universities) 試験
2. 大学および主要高等教育機関への国庫奨学金ならびに地方奨学金 (State Scholarship and Award at the University and Major Institute for Higher Education) 試験
3. 学校修了試験 (School Leaving Examination)

の三種類を認めている。

このうち1と2は「競争試験であるが十分に能力ある者にだけ関係するのであれば、生徒にも学校にも害がないであろう。」⁷⁹⁾として特殊目的からくる存在理由が与えられている。

3の学校修了試験は資格試験であるが、その目的は次のとおりとされている。

「(1) 大学または専門的学習を進める能力を明示すること、したがって大学入学資格要件を充足させ、ならびに専門職団体の予備試験 (preliminary examination) の免除または教員養成カレッジ (Training Colleges) の入学要件を充足させること。

(2) 第6フォーム学習コースを有効に修めたことを示すこと。」⁸⁰⁾

したがって18歳時学校修了試験の目的は学校記録によって最もよく果たされるはずの「一般的またはすべての面にわたった教育」(a “general” or “all round” education) の履修証明でなく、個々の大学学部や専門職団体が要求する特定の方向づけをもった学習をしたことへの根拠を与えること⁸¹⁾であるとされる。

この目的の資格試験が18歳に設定されたのは次の理由による。

第一に第6フォームの学習のためには試験に妨害されないで学習を続けることのできる少なくとも5ないし6学期が必要であること。

第二に大学入学の最低年齢が18歳と考えられること。

第三にいくつかの専門職団体はその専門職に入る年齢を18歳と考えるようになってきていること。

また「この試験は純粹に資格賦与の性格のものであって、競争的要素はまったく含まれないのであり、したがって二重の目的に使われることはない」⁸²⁾ことが強調されている。

いずれにしてもノーウッド報告における第6フォーム18歳時の校外試験の提案は、「(i) 名誉と資金援助をもたらす高度の奨学金競争試験と、(ii) 継続した学習および特殊な進路に進む資格要件を充足させる資格試験」⁸³⁾というそれぞれ限定された目的と存在理由のものであることが確認される。

5. 中等学校試験制度改革案の性格

すでにみたように、ノーウッド報告の中等学校制度改革案は理想主義的性格と現実主義的性格が混在しており、しかし基本的には現実的便宜主義の性格の強いことが指摘された。

それにくらべれば、試験制度改革案についてはその理想主義的性格を認めることができる。それは中等学校制度改革案がハドー報告、スペンス報告という先行報告によってすでに現実主義的基本線を方向づけられていたのに対し、試験制度に関しては先行報告の規制する部分が少なく、それだけ独自の理想案を提示しえたということかもしれないが、そのことととも中等学校制度改革案が三課程制中等学校体制案である以上は、その中等学校制度改革案の現実主義的性格を相殺して児童中心主義の立場に立つとする提案の内的整合性を保つ上からも、建前上の論理的帰結としての「評価の同等性」概念や試験の校内試験化等、理想主義的提案が必然とならざるをえなかったのだというみ方もできよう。

ノーウッド委員会への諮問が、初めに紹介したように「カリキュラムの期待される変化とそれに関連しての学校試験」(傍点引用者)についてのものであったことが想いおこされる所である。

いずれにしても16歳時における校外試験を廃止し、学校教師の手による校内試験を基にして資格証明をすべての修了者に与えるという案自体は当時としては画期的なことであることはたしかであり、この案に対する評の中には当時の「一般社会の通念への挑戦」(a challenge to public opinion)⁸⁴⁾

と評したものをみることができる。

したがって報告自身もこの案はすぐに実現するものとはみておらず、究極の目標 (ultimate objective) を示したものであるとされ、当面7年間の暫定改革案としての次の具体案も提示しているのである。

「1. School Certificate 試験は現行大学試験団体によって実施されることを継続すること。……ただしいずれの場合も、教員8名、地方教育当局関係者4名、大学関係者4名、および陪席者としての勲任視学官からなる常任委員会によって実施されるものとする。……

2. 学校が独自のシラバスを提示することが強く奨励されるべきこと。……

3. 試験は科目試験 (subject examination) として知られるものになるべきこと。」⁸⁵⁾

すなわち第一点は暫定期間中は校外試験としてのそして従来の機能をもつ School Certificate 試験は存続させるが、その実施には教員の関与によることを条件づけているのであり、教師によって統制されて実施される校外試験 (external teacher-controlled examination) への前段階の方式が示唆されていることになる。

第二点はカリキュラムおよび試験シラバスの設定は学校側によるものとし、それに合わせて試験だけが校外試験実施団体によってなされるという、学校の主体的カリキュラム設定方式の奨励である。この方式は戦前から特別試験問題 (Special Paper) として実験的になされてきたものであるが、1965年に成立する Certificate of Secondary Education (以下 CSE と略称する) 試験のモードⅡとして制度化されることになるのである。

第三点は暫定案の最大の特徴であって、従来の科目群方式からの転換である。

報告ではこれら暫定的試験制度の実施のかたわら究極の目標の校内試験制度および修了資格証の実現に向けて、学校記録 (school record) の開発研究の進められるべきことを求めると共に、暫定期間の7年の後にあらためて、試験制度を校内試験に移行できるかどうか、現在は大学との結びつ

きの強い試験運用を教師の統制の下におくことができるかどうか、等の結論を出すことを期待している。

またその際の恐らく判断の要素になるであろう事柄として報告があげているものは、他のタイプの学校が完全な中等教育の地位に昇格している事実すなわちすでに確認しているように校内試験を必然の形態として要求する評価の同等性の観点を大きく浮かび上がらせる要素や、大学および専門的職業への資格要件がいかに設定されるかという外的条件要素、更には新しい資格証明概念を創出することの意義が社会的にいかに受けとめられるかということ等であった。

IV GCE 試験制度の成立

1. 文部大臣の諮問

ノーウッド報告の公表後その16歳試験の校内試験化および新しい概念の修了資格証の導入を含む試験制度案については、特に School Certificate 試験の廃止をめぐる賛否両論がはげしく対立し、暫定案も含めて試験制度の改革はしばらくは行なわれていない。

両論のうち School Certificate の存続を主張する者には大学、グラマー・スクール、これまでの試験実施団体等の関係者が多かった。彼らはそのシラバスが学校の変化する必要を形成、修正しそれに適合してきたとの考えに立っていたのである。彼らの立場からすれば、従来の School Certificate 試験の実施団体はたしかにグラマー・スクールの必要を中心にしてきたが、そうであるとしてもこれほどの中等教育を動機づけ知的な価値をもつ試験を簡単に廃止してよいものか、ノーウッド委員会はあまりに性急な判断をしてしまった、もし必要があるならばグラマー・スクール生以外の者のための若干レベルの低い別の試験を用意してもよいのではないかとしたことであった⁶⁶⁾。また校外試験に代えて学校記録を導入することは

学校側の負担を増すこと、小さな名もない学校の生徒はかえって不利益をこうむることになるとの批判もあった⁸⁷⁾。この観点では文部省自身も就職要件として School Certificate の使われる状況の根強かったことを認めている⁸⁸⁾。

したがってこの側の反応については「それを普及させようとした当局者の努力にかかわらず、この文書は死産になってしまったようであり、グラマー・スクールの子どもの教育にかかわっていた者からは大むね不適切なものとして片付けられた。」⁸⁹⁾と観察された。

この事態の中で文部省は1946年5月、ノーウッド報告の立場に立ちながらなお中等学校試験のあり方を再組織の予定されたSSECにあらためて諮問したのである。

従来1936年以降の SSEC の構成は

会長	1名
試験実施団体代表	10名
地方教育当局代表	10名
教員代表	10名

の31名であった⁹⁰⁾のが、この改組で

会長	1名
文部省関係者	5名
地方教育当局代表	8名
教員代表	11名
大学関係者	6名
中央ウェールズ委員会関係者	1名

の32名になった⁹¹⁾。

1944年教育法体制下の文部大臣の一般的責任・権限の拡大に対応してSSECでの文部省の主導性が強くなったこと⁹²⁾のほか、試験実施団体代表が外されたことからみてSSECの抜本的改組であったことがわかる。試験実施団体がSSECから外されたことについての公式の理由説明はないが、試験実施団体からは、たとえばロンドン大学学校試験委員会のブルース (G. Bruce) は「規則は素人が作り、専門家はただゲームをすればよいと考えられたのであろう。……しかし素人はこのゲームを演じもしなければ、その演じられている様を見てもこなかったのだ

り、何を期待すればよいのかさえ知らないのに。』⁹³⁾と述べ、北部大学共同入学試験委員会のペッチ (J. A. Petch) は文部省通達では「試験の仕事を実施していく上で試験団体の協力を必要とするであろう。』⁹⁴⁾とされているのに「試験団体は将来自分達を実施するであろう試験をどのようなものにするかの決定にまったく関与する余地がなかった。』⁹⁵⁾と述べて不満が示されている。したがってこのSSECによりその後提案され成立する GCE 試験は試験実施団体からは、文部大臣や SSEC による試験科目の認可など拘束の多い文部省主導の試験として、必ずしも好意的には受けとられることにはならないのである。

文部大臣による状況観察と諮問理由は通達 103 号 (1946 年 5 月 16 日) において次のように述べられている。

「1. 1944 年教育法の下での教育制度改革……の中で文部省は中等学校試験を再検討する必要に迫られた。」

2. 起源的にはこれらの試験は中等学校での生徒の学業をテストするために考案されたものである。School Certificate 試験は約 16 歳で受験し専門分化する前の普通教育課程の結果をテストするものである。……

しかし時がたつにつれ当初の目的はあいまいになってそれに代わる新しい機能が入りこんできた。すなわち試験は大学入学と専門的職業への資格試験免除の手段として用いられるようになった。……このことの前提には中等学校教育は 11～16 歳の生徒のために計画され、しかし相対的には殆どの生徒は 16 歳をこえて在学しないということ、および大学入学ならびに職業への適性は最もよく 16 歳でテストされるという考えの存在が認められる。

しかし最近になって……より遅い年齢で就職する傾向が強くなってきており、また大学および専門職就職資格試験免除のテストは 17 歳または 18 歳までのばされるのがふさわしいという認識が強まってきた。

……

4. 大臣の見解では、その免除のための根拠は School Certificate

タイプの校外試験の必要なしに得ることができると思う。……性格と能力、興味と適性、体格と体力、そして教師による学校在学期間の学習進歩についての評価、これらすべてが考慮に入れられなければならないであろう。

5. 学校自体は他に委ねることのできない二重の責任を生徒と社会に対してもっているということの理解が一般化してきている。

第一に学校はカリキュラムと教育方法が時代の必要と生徒の能力に適合しているよう定期的な自己点検をしていなければならないこと。

第二に学校は生徒の適切な就職と将来の教育に関係している親その他の者が、学校期間をとおした定期的テストを考慮に入れての学校生活記録を利用して、生徒の能力を十分に評価できるようにしておかなければならないこと。……

6. これらの考察は最早校外第一試験の存在の場所はないこと、したがって事情の許す限り早い時期に廃止されるべきことを示唆している。

しかし他方、責任ある関係者の間では試験は有用に継続できうるし、もしそれが抜本的に（たとえば何らかの校外査定を伴わせた校内試験にすることなどに）改革されるなら、試験制度も拡大されうるという見解も明らかにされている。

そこで大臣による最終決定に至る前に、このような線または他の方向での試験の改革が実際的で望ましいかの問題につき SSEC の助言を求めたい。」

前記のようにこの通達は無アウド報告の線に立っている。たとえば「文部大臣エレン・ウィルキンソン (E. Wilkinson) による1946年5月の通達103号は、文部省の政策を形成する力を今や与えられた者が無アウド報告を犯すべからざる律法の基 (the tables of the law) として採用したことを意味する。」⁹⁶⁾と評されている。しかも諮問された SSEC は従来の

School Certificate 試験を実施してきた試験団体の参加を排除し、文部省の指導性を増したものである。これらのことを結び合わせれば、ノーウッド報告への賛否両論の対立の中で、文部大臣ウィルキンソンが上記改組予定のSSECに諮問をしたことは、すでにとられている文部省方針の実現に関し、まさに「賢明な行動をとった」⁹⁷⁾ことになる。

2. SSEC の答申

(1) 総合的学校報告と校内試験の家

SSECの答申は組織改造された戦後のSSECの第一報告（委員長の名に従い、ホームズ報告(Holmes Report)とも称される）として1947年8月に公にされたが、現行GCE試験の基本形態を提案したものとして重要である。

そこでは試験政策上留意し、試験制度が奉仕すべき中等教育の原則として、

「1. すべての中等学校……をとおしてそのコースは、生徒の年齢、能力、適性に適合するよう科目および扱いに適切な多様性をもって計画されるべきこと。……

2. 継続した全日制教育で利益を受けることのできる生徒すべてに16歳をこえて学校にとどまることを奨励されるべきこと。……

3. 第6フォームの概念は維持されるべきこと。そしてできるかぎりの高い知的水準と修練が個々の生徒の能力に合わせて達成させるべきこと。専門化の程度は個人によるがゆきすぎるべきでないこと。」⁹⁸⁾

を確認したあと次のように、すべての学校修了者に修了証としての学校報告の与えられるべきこと、そのために多様な客観テストと校内試験およびそれへの校外査定が学校の教育計画に含まれるよう、提案している。

「すべての生徒は中等学校修了に際し、彼自身およびその能力・可能性についての可能な限り完全な積極的情報 (positive information) を含む総合的な学校報告 (comprehensive school report) を与えられるべきこと。」⁹⁹⁾

「多様な種類の客観テストが中等学校内で定期的に実施され、その結果が学校記録に記載されて適切な学習課程または雇用の種類に向け生徒を指導するのに役立たせること。」¹⁰⁰⁾

「(a) 個々の中等学校はそれぞれ特定のコースに従ったそしてその生徒に適合した定期的な校内試験を実施すべきであること。

(b) 文部大臣と地方教育当局は (単独でも協同によっても) 校内試験の実施およびその査定 (conduct and assessment of internal examination) の実施を促進し奨励すべきこと。

たとえば

- (1) 試験問題の作成および採点において近隣の学校または地域の教師の団体をとおして
- (2) 適当な査定官 (assessor) によるより広範囲にわたっての校外査定 (external assessment) をとおして」¹⁰¹⁾

この最後の項における校内試験の共同実施またはその校外査定の考えは、学校教師間の情報と経験の交換をとおした中等教育の統一と水準維持への配慮の働いていることが推察される。この方式はすでにスペンス報告におけるテクニカル・スクール生徒のための学校修了証案において示されていたものであるが、後年 GCE 試験においてでなく現行 CSE 試験において Mode III として制度的に実現するのである¹⁰²⁾。

さて SSEC 第一報告の上記の提案をみた限りにおいては、それは文部大臣がその諮問において立脚していたノーウッド報告の理想案を踏襲していることになる。しかし報告はこのあと16歳時校外試験についても提案していることに注目されるのである。

(2) 16歳校外試験存続の案

報告は校外試験の存在理由として次の二つをあげている。

「(a) 大学またはそれに相当する継続教育機関の奨学金その他を得ようとする者——は性格において競争的な一連の試験問題を必要とすること。

(b) 実質的に法令上の義務教育修了年限をこえて在学し、更に何らかの科目の履修を完成させようとする者、たとえば大学入学や専門的職業就職の資格試験の免除を得ようとする者を含んで——これらの者は性格において純粹に資格賦与的な一連の試験問題を必要とするところ。」¹⁰³⁾

この校外試験の意義づけはノーウッド報告において示されていた18歳時校外試験の存在理由と一致する。それが16歳試験にも拡大適用されていくのがこの案の特徴であり、問題となる所であるが、この点についての言及はあらためて行なうとして、この説明から理解される限り、ここで提案しようとしている校外試験（GCE 試験）は中等学校に対しその目標や刺激剤を与えることでもなく、また大多数の生徒にとって「かつての School Certificate のようなホワイトカラーの仕事への必須パスポートになつてはならない」¹⁰⁴⁾ものとして、その性格を大学進学等極めて限られた進路のための資格または競争試験にとどめようとする意図のものであったと解される。

GCE 試験の目的を説明した1952年の支部省通達でもその性格は次のように述べられている。

「GCE はその前身よりも限定づけられた目的をもつ新しい試験である。それは過去よりも将来に目を向けそのために身につけ役立たせるべき特定科目の到達度を確かめるものである。それは特に大学および

専門的職業の要件に関係しているものなのである。」¹⁰⁵⁾

ところで上記の校外試験の存在理由は、社会制度としての試験を直接的に利用する観点からのものである。しかし報告ではこのほかにそのような目的で用いられる試験が副次的に果たす所の、しかし広い意味での教育経営の観点からみるときはむしろ本質的と思われる機能にもふれていることに特に注目しておかなければならない。すなわち、

「校外試験の存在は国家的教育水準の維持に貢献する。」¹⁰⁶⁾

と述べている点である。

なお競争試験であれ資格試験であれ上記の意図の校外試験が中等学校教育に不当な悪影響を与えないで行なわれるためには、

「校外試験は学校期間においてできるだけ遅く、したがって継続教育への移行または就職の時期に密着して受験されるべきこと。」¹⁰⁷⁾

が一般原則として立てられている。

以上のような校外試験の存在理由および原則の下に提案される GCE 試験の全体の概要を示せば次のとおりである。

1. GCE 試験は、普通レベル (Ordinary level, 略して O level), 上級レベル (Advanced level, 略して A level), 奨学金レベル (Scholarship level, 略して S level) の三つのレベルからなること。

2. O レベルとは、「少なくとも16歳までに幅広い一般的な中等教育の部分(part of a wide and general secondary course)としての科目履修をしてきた生徒、または第6フォームで専門化されない方法で科目履修をした生徒にとって妥当な科目テスト」¹⁰⁸⁾で、その合格は従来の School Certificate 試験の優良 (credit) 合格に相当するものであること。

3. Aレベルは、「第6フォームの2ヵ年の専門分化された科目履修をしてきた生徒にとって妥当な科目テスト」¹⁰⁹⁾で、その合格水準は従来の Higher School Certificate 試験の合格に相当するものであること。

4. 奨学金レベルは、「際立った成績と将来性を示す機会を優秀生徒に与えるための、しかしAレベルより必ずしも幅広い分野にわたらない」¹¹⁰⁾奨学金競争試験であること。

5. いずれのレベルの試験でも単一科目方式(subject examination)によるものとする。

6. Aレベル試験成績によっては当該科目のOレベル合格を、Sレベル試験成績によっては当該科目のAレベル合格を与えることができること。

7. 資格証には合格したOレベルおよびAレベル科目名が記録されること。Sレベルは記載されないこと。

8. 最低受験年齢は少なくとも16歳の者とするが、状況が許すなら最低受験年齢が引上げられ、それに応じてOレベルの水準も高められるべきこと。

9. この新しい校外試験制度は1950年度から実施すること。

GCE 試験はノーウッド報告の暫定案で示されていた単一科目方式を採用して科目群方式見直しの問題に決着をつけたが、大学入学資格と中等学校試験の望ましい関係については具体案を示すことなく、大学および専門職団体が志願者についての学校記録を活用することを希望的に展望すると共に、志願者に特別な知的到達度を求める場合にはその要件は GCE 試験制度の内容・趣旨に十分沿って規定されるよう要望し¹¹¹⁾、その解決は大学その他の要件の規定のし方とそれへの中等学校側の対応に委ねられた。

その中等学校の対応に関しては、前記原則を確保するための希望条件が次のように示されたのである。

Aレベルが明らかに適切で学校に十分長く在学するはずの生徒にとって、Oレ

ベルを受験することは利益が少なく、したがって同一科目を順を追ってOレベル、Aレベル、Sレベルと受験することはこの制度の趣旨に合うものではないこと。

校外試験に生徒を受験させることはできるだけ高学年にすること。

いずれの段階においても生徒のコースは校外試験のために用意される科目より十分に幅広いものであるべきこと¹¹²⁾。

3. Oレベル試験への予想

(1) Oレベル試験廃止への予想

中等学校を修了するすべての生徒に対してその学業の証明として校内試験・学校記録に基づく修了証（総合的学校報告）が与えられるべきであるが、義務教育年限（当時15歳）をこえて学校に在学する者のうち大学進学や専門的職業就職など特定進路者のためには校外試験を用意し、しかも16歳校外試験を存続させるとするこの試験制度改革案は、前半の理想主義的性格とくらべて全体としてノーウッド報告に対する賛否両論の立場を含む妥協的で不統一な性格をもつことが否定できない。その意味ではノーウッド報告およびその立場をとった文部省方針より後退したものである。

もっとも報告の前後半の関係をみるならば16歳試験に関する限り、前半部が改革方向の主体であり、後半部は特例的措置に位置づけられていることは明らかである。そして16歳校外試験がともかくも特例的位置づけとはいえ試験制度改革案に盛りこまれたのは、ワレイ (G. E. Whalley) も述べているように¹¹³⁾、その背後には次のような期待に支えられた16歳校外試験の自然消滅への予想（結果的には全体とした試験制度のノーウッド報告案への帰着の予想）があったからであり、その故に上記の妥協が成り立ったのだとみることができる。

すなわち一方において校内試験と学校記録の経験が蓄積されて15～16歳で学校を修了していく者には校内試験に基づく総合的学校報告の与えられることが一般化するであろうとの見込みがある。

他方においてうかがわれるのは次の期待からくる16歳時受験者の減少と校外試験受験年齢の引上げへの予想である。

第一にこの試験の対象と考えられるグラマー・スクールでは原則的には16歳をこえて在学することが奨励されていたこと。

第二に大学入学や専門的職業への就職を希望する者は当然Aレベル受験を目指すことになるが、その場合前記の条件に示されていたように彼らはAレベル受験を志す科目ではOレベルを無視して進む(by-passing)であろうこと¹¹⁴⁾。しかも前記のようにAレベル成績によってはOレベルの合格証を与えることを認め、それだけOレベルを受験しないですむ措置が示されていたこと。

第三に専門的職業団体は求人年齢を上げる傾向にあってそれに合わせて生徒の在学年数も長くなり、その結果最低受験年齢の引上げと試験水準の引上げのなされるべきことが提案されていたことである。

このような見込みと期待はGCE試験制度の採用をきめた1948年の文部省通達168号の中からもみることができる。

そこではSSECの提案内容をほぼ全面的に受入れ、ただその実施を1951年度からとし、過渡的措置として1951年度実施のOレベル合格水準はSSEC提案よりも低く、School Certificate試験の合格(pass)と優良(credit)の中間に設定するものとし、1952年度から提案どおりSchool Certificateの優良(credit)レベルに引上げるべきこととしている。同時に1952年度以降の展望として「17歳またはそれ以後まで学校に在学する生徒の数が多くなったときは、試験への最低受験年齢の引上げられるべきこと」¹¹⁵⁾を予定したのである。

(2) 学校記録・校内試験の奨励

文部省はこのような見込みと期待に合わせて他方では次のような通達によって総合的学校報告の基礎となるべき学校記録の開発や校内試験およびその地域的調整の試みを促し、かつその活用を求めたのである。

通達 151 号 (1947. 7. 18) 序文

「1944年教育法(第8条)は地方教育当局に対し、学校児童の教育がその年齢、能力、および適性に合わせて行なわれるよう措置することを求めている。このことは教師が子どもを個別に知り、その発達に関して簡単明瞭に解釈できる記録を保存することによってのみ可能となる。

そのような記録は継続学習や職業の適切な選択にも大きく役立つものである。……

したがってすべての関係者は子どものために保存される記録の改善努力をして、それについての知識や経験を蓄積していかなければならない。」

通達 205 号 (1949. 9. 6) 第4項

「校内試験およびそれを外部基準に適合させるべくとられる方法に関し、大臣は地方の主体性と知識が基本的なものであると考え、いかなる厳しい要件も出すつもりはない。……

その場合の主たる原則は、そのような試験は生徒に合わせた学習課程からひき出され、その学習課程にいかなる影響も与えないこと、生徒の時間と注意を不当に多く使わせるものであってはならないこと、学校がその生徒のための固有の問題を意欲をもって解決しようとする自由と義務を規制するべきではないこと、である。

大臣はいずれの地方の校外査定計画においてもその基底となっているはずの近隣学校間の経験と考への蓄積を歓迎する。しかし学校および当局によってなされる調整が細かな標準化を目指す精細な手続のために不当な画一性までをも含むようになることは望まない。」

通達 256 号 (1952. 9. 4) 第5項

「科目群の組合せによる資格証明を普通教育への確かめとすること
が適切なことかどうか疑問である。そのような根拠はむしろ学校報告
をとおしてのほうがよりよく得られるように思われる。たしかに試験

合格証がこの用途で用いられなくなるであろうと考えるのは安易かもしれない。しかしそうであっても全国的に通用する資格証明がこれまでと同じような大きな規模で利用できるようにしておくことはまったく不必要なことであろう。大多数の地方的雇用目的のためにはむしろ学校と雇用者との協力の下に、より豊かな情報になりうる学校報告を大いに利用することが望まれる。」

更に SSEC も 1952 年の第二報告において、校内試験の推奨と特に雇用者が校内試験に基づいた生徒の資質評価を十分に受入れることを要請している。

「我々は 1947 年報告で提示された学校内評価、テスト、および校内試験についての見解と提案をあらためて確認する。特に我々は、洞察ある雇用者その他がますますそして速やかに学校こそが生徒の潜在能力の最も完全な評価を提供してくれるものであることを理解し、校外試験の成績はその将来の勉学または職業生活に直接適合した科目についてのみ求めるようになることを希望する。」¹¹⁶⁾

4. O レベル試験の定着

(1) O レベル試験の定着

1951 年度からの GCE 試験実施前後における以上のような奨励と要請にかかわらず、16 歳 O レベル試験の自然消滅への期待はその最初から外れてしまったといわざるをえない。

それは限定された目的ではあったがその意図に従い、O レベルを含む GCE に関連させて大学入学と専門的職業就職のための資格要件が定められ、制度面での存在理由が、したがって社会的權威が与えられ、それを基盤として現象面では予想と期待に反して O レベル受験が School Certificate 試験にもまして積極的になされたからである。その結果として校内試験と

学校記録の活用は進展せず、校外試験としてのOレベル試験の定着が招来されることになったのである。

前者の制度面の存在理由については、まず1948年11月に副総長委員会(Committee of Vice-Chancellors and Principals)によりロンドンに召集された大学代表者会議において、大学入学資格に関する次のような協定(Mountford Concordat)がなされた。

「第一決議

学校記録を大学入学のための校外試験要件に代用することは、現在のところ推奨できないこと。ただし大学にとって有用になるための様式について、大学は学校と協議しながら、検討すべきこと。

第二決議

- (1) 大学入学の最低要件を満たすためには、志願者は英語および他の4または5科目に合格しなければならないこと。
- (2) 科目には(a)英語以外の語学1科目および(b)数学または理科1科目を含むこと。
- (3) 少なくとも2科目はAレベルでの合格であること。
- (4) 英語以外に4科目だけで要件を満たそうとする者は同一の受験時に2科目のAレベルとそのAレベル科目とは異なるOレベル1科目に合格していなければならないこと。』¹¹⁷⁾

この決議内容に対しては英語が必須化されるのは仕方ないにしても他はすべて中等学校側に任せるべきであるとの中等学校関係者の批判があったが¹¹⁸⁾、以来この方式が現在に至るまではほぼ継続している。

またSSECは各種専門職団体とGCEに基づいて専門職資格の予備試験(preliminary examination)を免除すること(その多くは当該専門職のための教育訓練機関への入学資格の授与)の協議を進め、その結果は1950年9月通達227号にまとめられた。

そこには30の専門職団体による予備試験免除のための GCE 要件が規定されているが、そのうちの数例を示せば次のとおりである。

法律協会 (The Law Society)

(a)——同一試験時に 5 科目の O レベルに合格すること。そのうち 3 科目は、(1)「英語学、英語または英文学」、(2)ラテン語、および(3)英国史であること。

または(b)——必ずしも同一試験時でなくてよいが、2 科目の A レベルと 1 科目の O レベルに合格すること、そのうち 2 科目は(1)「英語学、英語または英文学」、および(2)ラテン語であること。

公認会計士会 (The Institute of Chartered Accountants in England and Wales)

(a)——同一試験時に 5 科目の O レベルに合格すること。そのうち 2 科目は、(1)英語学または英語、および(2)数学科目であること。

または(b)——3 回以上にわたらない試験で 6 科目の O レベルに合格すること。そのうち 2 科目は上記(a)における(1)と(2)であること。

または(c)——略

図書館協会 (The Library Association)

(a)——5 科目の O レベル合格。そのうち 1 科目は英語であること。

または(b)——1 科目の A レベル合格および 3 科目の O レベル合格。そのうち 1 科目は英語であること。

王立化学協会 (The Royal Institute of Chemistry)

4 科目の O レベル合格。

(1)英語、(2)初等数学、(3)他の 2 科目は次の中から……

ギリシャ語、ラテン語、フランス語、ドイツ語、イタリア語、ロシア語、スペイン語、アフリカ語、ウェールズ語（その他協会により認可される外国語）、植物学、化学、地質学、高等数学、機械学、物理学、動物学、一般理科、地理学、英国史。

これらの要件はその後 1952 年（通達 227 号改訂）、1955 年（通達 227 号改訂）、1958 年（通達 338 号）、1962 年（通達 5/62）に要件内容の改訂、団体の追加がなされ現在に至っている¹¹⁹⁾。

表 1 School Certificate (SC) 試験, GCE 試験 O レベル受験者数等
(単位: 者, %)

年 度	S C 試験 受験者数	G C E 試験 O レベル 受験者数	O レベル 5 科目以上 受験者数	S C 取得率	科目合格率 (SC は credit 合格)
1938	77,010			71.2	52.4
1940	72,416			76.0	—
1943	80,035			76.4	—
1945	91,853			76.8	—
1946	100,160			75.5	—
1947	107,356			75.1	—
1948	113,192			74.8	50.8
1949	114,811			74.1	49.5
1950	99,883			73.1	49.4
1951		133,792	94,456		57.8
1952		162,320	101,873		59.6
1953		202,245	122,430		60.4
1954		212,527	116,398		61.3
1955		231,422	121,854		60.5
1958		291,386	—		58.7
1960		380,211	—		—

(出所) 1947 年以前については *Education in 1947* (HMSO) から, 1948 年以後はその各年度版から作成。

次に後者の現象面における O レベルへの受験動向は表 1 によってみるることができる。

O レベルの意図は限定された者にのみその受験を予定し, School Certificate 試験にくらべ受験者数の減少を期待したのであるが, 実際には 1951 年以後の GCE 試験 O レベルの受験者数は減少どころか 1950 年以前の School Certificate 試験における以上に増加傾向を示している。もっとも GCE 試験では科目群方式が外されたので 1～4 科目受験者も新しく生じたわけであるが, それを差引いた 5 科目以上受験者に限ってみてもその増加傾向を認めることができる (1950～1952 年度には受験年齢制限があって受験者数は他の年度にくらべ若干少ない)。

参考までに記せば School Certificate の取得率は約 75% であったのに対し,

O レベル GCE の取得率（合格率）は60%となって証書取得水準のレベルアップされたことが示されている。School Certificate の科目合格水準は GCE のO レベルより低く、多くの科目を受験することにより5科目合格を揃え易かったことによると思われる。なお科目合格率でみれば GCE の O レベルのほうが School Certificate の優良 (credit) 合格率より高くなっているのは少数科目受験者の合格率の高さが全体の合格率を上げたものと思われる。

またOレベル受験年齢を当初、16歳以上としていた方針は、児童中心主義や学校の自由を根拠とする主として男子中等学校からの激しい要求¹²⁰⁾を受けた1952年の SSEC 第二報告の勧告に基づき、1952年4月28日通達251号で、

「教育的にそれが望ましく、また受験科目で合格するだけの学習をしてきたと校長が判断する場合は、16歳に達しない生徒でも受験させる自由裁量を校長に与える」

ことにあらためられ、受験年齢の引上げの見込みであった点が逆に早々と引下げられることになった。

この措置に対応した1953年度以降のOレベル16歳未満受験者数は表2に

表2 GCE 試験Oレベル年齢別受験者数 (単位: 者, カッコ内は構成比=%)

年度	16歳未満	16 歳	17 歳	18 歳	19 歳	計
1951		90,118 (67.4)	28,342 (21.2)	11,514 (8.6)	3,818 (2.9)	133,792 (100.0)
1952		102,046 (62.9)	39,911 (24.6)	13,092 (8.1)	7,271 (4.5)	162,320 (100.0)
1953	18,945 (9.4)	107,802 (53.3)	47,412 (23.4)	18,072 (8.9)	10,014 (5.0)	202,245 (100.0)
1954	20,053 (9.4)	108,680 (51.1)	51,163 (24.1)	20,883 (9.8)	11,748 (5.5)	212,527 (100.0)
1955	20,906 (9.0)	115,604 (50.0)	55,705 (24.1)	23,388 (10.1)	15,819 (6.8)	231,422 (100.0)
1957	27,560 (11.5)	122,624 (51.2)	56,055 (23.4)	16,457 (6.9)	16,970 (7.1)	239,666 (100.0)
1959	37,399 (11.9)	164,234 (52.3)	73,083 (23.4)	16,471 (5.2)	22,849 (7.3)	314,036 (100.0)

(出所) Education in 1951 (HMSO) 以下各年度版から作成。

示されるように全Oレベル受験者中のほぼ10%になっている。またこれを含めて16歳以下の受験者は60%をこえていたことがわかる。

更に表2に関連して、Aレベル成績によってはOレベル合格を与えるという措置によりOレベル受験の迂回 (by-passing) を図ることも期待どおりにはいかなかったことが推察される。前出の北部大学共同入学試験委員会 (JMB) のベッチは「JMB で一番困難なことは A レベル成績で O レベル合格を与えることである。…… A レベルで合格を得る成績というものは、それより下の水準の成績が積極的に何の到達成績をも示さない程度のものである。」と説明し、GCE 試験成立直後にすでに次のような予測をしていた。

「A レベルに不合格になってもそれに基づいて O レベル合格を与えるという難問が説得性をもって解決するのでなければ、そしてそれが O レベル試験問題における正真正銘の成績で得られる O レベル合格の品位を落とさないやり方で意味をもつのでなければ、……学校は特別に優秀な生徒は別として大ていの生徒を O レベル受験に向けざるをえなく感じるであろう。」¹²¹⁾

予想を裏切ったこの O レベル試験の定着という事実はノーウッド報告における16歳試験に対する校内試験志向の理想主義的提案と、その試験が内包されるべき、したがって試験制度が内部からの支えとなるべき中等学校制度の現実主義的三課程制の提案との矛盾の中から生じたものと説明できよう。

基本的にはまず三課程制中等学校制度案は戦前から差別的に存在してきた複数の型の初等後教育学校を新しく名称上同列の中等学校に統一した現実妥協の提案であったから異なるタイプの学校の評価はおのずから差別的なものであったはずである。

たとえば1945年に出された文部省パンフレット No. 1「国民の学校」(The Nation's Schools) は中等学校の組織に関し、分離した三課程制でな

けれどもならないとするものではないが、逆に多課程制（総合制）であれば必然的に評価の同等性が確保されるものでもないとして總体的には三課程制支持の線で1944年教育法体制下で施設される中等学校の具体的計画を説明し、そのためその撤回を求める論議をよんだが¹²²⁾、上記論旨の説明において当時の三種類のタイプの学校への社会的評価の違いを暗示している。

「多課程制がその主要な目的として獲得しようとしている“評価の同等性”は一般に受入れられている社会的価値における変化と教育関係者の考え方の変化に依存するものである。……教育の価値は実際のその内容によるよりは個人を形成する上での成功の度合により判断されるものである。このことが理解されるまでは、異なったタイプの教育は一つの学校においてなされても、分離した学校においてであっても異なった評価のままに置かれるであろう。」¹²³⁾

(2) グラマー・スクールとOレベル試験

現実の三課程制中等学校体制の下ではやはりグラマー・スクールはその伝統を引きつぎ他のタイプの学校にくらべて特権的地位に立っていたわけであり、したがってその試験との密接な関係もひきつがれて、16歳校外試験存続の温床が継続して与えられていたとみることができる。すなわちグラマー・スクールが存続するのであれば、20世紀初頭以来イギリス教育経営において School Certificate の果たしてきた機能すなわちグラマー・スクールと大学や専門的職業を独占的に結びつけるパイプ役としての、およびそのこと故に伝統的知識価値を担うグラマー・スクール教育に対する水準維持機構としての校外試験の存続を求める声も強かったはずである。

後者の機能に関しては、GCE 試験制度を提案した SSEC 第一報告自体において前述のように「校外試験の存在は国家的教育水準の維持に貢献する。」との認識の示されていたことを想いおこす必要がある。

前者の機能に関しては、たしかにノーウッド報告ではすでにこの現実

着目して、三種類の中高等学校間の評価の同等性概念の観点に立って、前もってその関係をたち切っておこうとする考えから試験の校内試験化が志向されていた。しかし成立した制度はOレベルという形に変わったものの試験実施団体も試験科目も School Certificate のときとまったく同じ校外試験を存続させたのである。したがってグラマー・スクール生徒の側からみれば、その制定者の意図と期待がどうであれ、前記温床の中でOレベル試験は、School Certificate の果たした生徒の側にとっての実際的意味、すなわち広く一般的就職に有利な条件としての学校修了資格の意味をひきついだものとして受けとられ、以前に変わらない受験傾向をもたらすことも自然だったはずである。その背景には GCE 試験実施当時、前記の文部省や SSEC の校内試験に基づく学校報告の重視への要請にかかわらず、逆に「一

表 3 School Certificate 試験受験科目数別受験者比率 (1931年度調査)

(単位: %)

試験実施団体	5	6	7	8
オックスフォード・ケンブリッジ学校試験委員会	9.2	36.9	36.2	17.7
オックスフォード地方試験委員会	4.1	14.9	33.1	47.9
ケンブリッジ地方試験委員会	6.1	24.8	36.9	32.2
北部大学共同入学試験委員会	3.2	25.9	43.8	27.1
ダラム大学	4.9	23.5	36.3	35.3
ブリストル大学	4.5	23.9	41.7	29.9

(出所) *Report of the SSEC Investigators' Panel of 1931*, p. 22. (注52参照)

表 4 GCE 試験Oレベル受験科目数別受験者数 (16歳および16歳未満者分)

年度	1	2	3	4	5	6
1951	1,772 (2.0)	1,971 (2.2)	3,685 (4.1)	4,799 (5.4)	8,224 (9.2)	14,719 (16.5)
1952	1,549 (1.5)	2,604 (2.6)	5,233 (5.2)	7,579 (7.5)	12,366 (12.3)	19,476 (19.3)
1953	3,338 (2.7)	4,216 (3.4)	7,620 (6.1)	10,464 (8.3)	15,870 (12.7)	23,584 (18.8)
1954	7,808 (6.1)	5,911 (4.6)	7,274 (5.7)	9,773 (7.7)	15,291 (12.0)	22,284 (17.5)
1955	9,876 (7.3)	6,571 (4.9)	7,494 (5.5)	10,115 (7.5)	15,713 (11.6)	22,961 (16.9)

(出所) *Education in 1951* (HMSO) 以下各年度版から作成。

般雇用者達は学校での生徒の学業とその到達水準についてのより明確な根拠を求め……一般社会の評価は校外試験結果に極めて強く密着して」¹²⁴⁾なされる事実状況が依然あったのである。

表3と表4は受験科目数別受験者の分布比率を1931年の School Certificate 試験受験者の場合と成立直後の GCE 試験Oレベル受験者の場合についてそれぞれ示したものである。

School Certificate の場合は5科目合格で資格証が与えられるが、安全をみこしての7科目受験者が一番多かったことが示されている。他方 GCE 試験は単一科目制となって4科目以下受験者の分布も生じたが、依然7科目受験者が多く、1951年以後も制定者意図とは別に前身の School Certificate 試験と同じ目的性格のものと受けとられて受験され続けたことがわかる。

(3) モダン・スクールとOレベル試験

すべての者に15歳までの無償中等教育を与えることを内容とする1944年教育法体制は、次のような課題を試験制度になげかけるものであった。すなわち15歳までの義務教育年限の引上げは、16歳受験の校外試験（実際には School Certificate 試験は16歳未満でも受験可能であった）にすべての中等学校在学者を近づけるものであり、それへの受験を希望する生徒の数

(単位：者、カッコ内は構成比=%)

7	8	9	10	11	12	計
22,429 (25.2)	23,152 (26.0)	7,465 (8.4)	804 (0.9)	80 (0.1)	2 (—)	89,102 (100.0)
24,498 (24.3)	20,329 (20.2)	6,168 (6.1)	766 (0.8)	92 (0.1)	8 (—)	100,668 (100.0)
28,822 (23.0)	23,482 (18.7)	6,902 (5.5)	949 (0.8)	116 (0.1)	4 (—)	125,367 (100.0)
27,983 (21.9)	23,253 (18.2)	6,787 (5.3)	1,190 (0.9)	140 (0.1)	7 (—)	127,701 (100.0)
28,751 (21.2)	25,278 (18.7)	7,310 (5.4)	1,219 (0.9)	178 (0.1)	9 (—)	135,475 (100.0)

を必然的に増加させる効果をもたらす。したがってこれまでグラマー・スクールなど選抜的学問的コースに在学する少数の生徒の必要に適合させて考案されてきた試験が、モダン・スクールなど非選抜的コースに在学する大多数の生徒の必要にも適合するものかどうか、むしろ別の種類の試験制度が用意されるべきなのか、あるいはこの大多数の生徒達には校外試験は否定されるべきなのか、等の問題である。

すでにみたように、ノーウッド報告で用意していた答えはこれらの課題を一挙に解消させるものとして16歳試験を大学入学資格等から、したがって校外の試験実施団体から切り離そうとするものであり、それをすべてのタイプの学校でいわゆる校内の教師によって統制されて行なわれる試験 (internal teacher-controlled examination) におきかえようとするものであった。

しかし1947年の SSEC 第一報告の GCE 試験Oレベルの提案は、当時モダン・スクールが第4学年15歳までのコースが主であったことからみても、将来における受験年齢引上げはもとより最低受験年齢を16歳に定めたこと自体、グラマー・スクール等選抜的コース以外の生徒には手の届かないものにし、総体的にはモダン・スクール生によるOレベル受験を排除する案でもあった。

たしかに新しい意味の中等教育の実践が最も期待されるモダン・スクールのカリキュラムのあり方や、校外試験の学校カリキュラムへの規制的影響の問題性からすれば、モダン・スクール生による校外試験への大量の受験は建前的にも教育的にも好ましいこととはされず、したがって文部省もその傾向を規制する姿勢を1944年教育法体制施行の当初から示していた。たとえば次の引用は1947年の文部省パンフレット No. 9「新しい中等教育」(The New Secondary Education) からのものである。

「モダン・スクールの目的は、すべての面にわたった良き中等教育

(a good all-round secondary education) を提供することであって、学校カリキュラムの伝統的教科目に一次的焦点を合わせるのではなく、子どもの関心からひき出されるものである。……自由と弾力性がその精髓であり、まさにその偉大な機会である。……

したがって画一性を前提とする校外試験と多様性を旨とするモダン・スクール教育の基本概念とを結合することはできないことである。前もって特定の年齢に該当するように規定された標準に従うよりも、個々の生徒によって実際に学習されたシラバスに基づいてなされる校内テストだけが、この場合十分にあてはまるものであろう。』¹²⁵⁾

更に GCE 試験実施後1955年の通達では、基本的には GCE 試験に適合する者は在学中等学校のタイプを問わずその受験の機会が与えられるべきことを確認し、経験的にはモダン・スクール生も十分に GCE 試験に受験できていることを認めてその姿勢を柔らげているが、なおモダン・スクール生の GCE 受験に対する消極的な見解が示されていた。

「少年少女達は截然と明確なタイプに分かれるものではない。彼らはいかなる学校に在学しても、その適性、能力、関心が必要とする教育を受けるべきである。したがって大臣は、モダン・スクール生といえども、もし必要な能力と意欲があると校長が認めるならば、GCE 試験受験の機会が拒否されるべきではない、と考える。……

経験によれば、多くのモダン・スクールでは生徒に GCE 試験の準備を十分にすることができている。大臣は、モダン・スクールの校長が、多くは困難な状況の中で、そのすぐれた生徒の学校在学を継続させていることを歓迎し、このことが更に発展することを希望する。しかし学校は GCE 試験を受けようとする少数の生徒の必要を満たすために大多数の生徒の利益を犠牲にしてしまうことのないよう十分に注意しなければならない。モダン・スクールは該当する生徒が他の学校

に転校するか、他の課程を学習することができるのなら単に威信のために GCE 試験コースを設けるべきではない。……

モダン・スクールにとって全国基盤の試験は、本来画一性が最も好ましくない段階と年齢におけるシラバス、カリキュラム、方法にその画一性をもたらすものである。……また、それは環境の違いや能力幅の違いからみれば非現実的で抑圧的なみ方であるはずの学校の効率の指標 (an index to the efficiency of schools) としてみなされる危険がある。」¹²⁶⁾

ところでモダン・スクールのカリキュラムは、建前的には「新しい意味の中等教育」、「唯一正当な意味の教育機会の平等」の実践が最も期待されるものとして、ノーウッド報告では「特定の職業の準備をするものではなく、物事に实际的に接することで起きるであろう関心に直接訴えようとするものである」旨規定されていた。

しかしこのことはその中等学校としての発足の当初から、グラマー・スクールのもつアカデミックな威信もテクニカル・スクールのもつ実利的魅力をも欠いて、したがって明確で意味のあるカリキュラムを持たないまま、モダン・スクールをしてむしろグラマー・スクール・コースの薄められた簡略版 (diluted and truncated version) をとり入れることに向かわせたのである¹²⁷⁾。このことはノーウッド報告の強調した「唯一正当な意味の教育機会の平等」への努力の放棄を意味する。

そして11歳試験で振り分けられた能力の低い生徒の集まりとされるモダン・スクールとしては、文部省の規制にかかわらず11歳試験による進路決定の不合理さと無効性を証明すべく、またいましめられていたような「学校の効率」という観点からの「評価の同等性」を獲得してその「威信」を得べく、皮肉にも三課程制中等学校体制実質化条件としての「評価の同等性」実現に向け、廃止が求められていたはずの他ならない校外試験にモダン・スクール生の受験を増加させていったのである。「GCE の重要性はそ

表 5 公費支弁モダン・スクール生の GCE 試験受験状況

年 度	15歳年齢集団	1月に15歳であ った生徒 (a)	7月の GCE の 受験者 (b)	$\frac{b}{a} \times 100$
1953	571,000	19,363	4,068	21
1954	578,000	21,283	5,585	26
1955	568,000	23,412	7,334	31
1956	545,000	24,329	8,571	35
1957	537,000	29,428	11,266	38
1958	604,000	33,984	16,787	50

(出所) *Crowther Report*, Vol. 1, p. 76.

(備考) 公費支弁中等学校における GCE 試験受験者中に占めるモダン・スクール生の比率は1951年2.8%, 1953年3.9%, 1955年4.5%, 1957年6.5%, 1959年8.8%と増加している。(Education in 1955 (HMSO) 以下各年度版から算出)

れがグラマー・スクールと同じ資格を与えるということ」¹²⁸⁾にあったからである。GCE 試験が単一科目制になったこともこの動向を助長したのと思われる。

このモダン・スクール生の GCE 受験増の傾向は表5によって示されるが、この動向はノウウッド報告における「評価の同等性」概念の楽観性へのモダン・スクールからの不信の表明であり、その意味でこの概念の破綻であったとみることができる。またそれは前出文部省パンフレット「国民の学校」で述べていた「評価の同等性」実現への現実的予想の姿でもある。

これら16歳校外試験定着の基礎固めにその立場から貢献することになったモダン・スクール生の GCE 受験の動向を、新しい教育価値の創造を期待されたモダン・スクールの墮落とみるべきであろうか。戦後1946年当時すでに労働党内部における三課程制反対の論議の中に次の見解のあったことを参考にすれば、むしろモダン・スクールの上記の動きは1960年代後半から労働党の主導の下に急速に展開する中等教育普遍化の次の段階への動向(三課程制から総合制へ)を、三課程制の枠内ではあるが試験制度を媒介として先がけたものとみることができよう。

『中等教育をすべての者に (secondary education for all) とはグラマ

ー・スクール教育をすべての者に (grammar school education for all) を意味する。』……平等とは単に規則の統一規定や同じ物質的施設だけでなく、共通のカリキュラムを学ぶことができ、同じ試験を受ける機会がなければならないのである。……『我々はモダン・スクールの子ども達に同じ試験を受ける機会を否定しようとするのであろうか』…… School Certificate 試験の最低受験年齢を16歳にすることもモダン・スクール生にグラマー・スクール生には開かれている試験への受験を妨げるものとしてよくない。』¹²⁹⁾

評価の同等性の実現が物的条件の平等のほか、同一のカリキュラムによるとされていること、すなわち教育機会の平等の意味がノーウッド報告では楽観的理想主義的に学校教師の努力だけに依拠していたのにくらべ、十分に社会的評価にもつながるグラマー・スクールと同じカリキュラムにすること、を意味している点で現実的であり、モダン・スクールの前記の動きは一面においてこの考えを実践したものであったとみることができる。

1944年教育法体制の下で、授業料を払うことによる公立グラマー・スクールへの入学が廃止された結果、中流階級居住者の多い地域においては本来グラマー・スクールを志向しながらも成績原理の11歳試験によりグラマー・スクール教育の拒否されることを恐れた親達は、むしろグラマー・スクールを総合制中等学校に切り換えることを望む圧力を地方教育当局に加えることがあったとされる¹³⁰⁾。

しかし戦後しばらくの間は労働党政権下でも総合制中等学校を拡大する方針がとられなかったので、テーラー (W. Taylor) によれば¹³¹⁾、モダン・スクールの地位をひき上げることがこれら親達の要望に沿う道であった。

モダン・スクール生 (およびテクニカル・スクール生) による GCE 受験を促進し、また GCE 試験の定着を裏づける出来事として注目されるのは、9番目の GCE 試験実施団体として The Ninth とも呼ばれることのある連合試験委員会 (Associated Examining Board, 略して AEB) が、試行的には1953年に正式には1959年に認可され、1955年度から GCE 試験を実

表 6 連合試験委員会1955年度試験会場校 (単位: 校)

校 種	校数
テクニカル・カレッジ等	60
モダン・スクール	43
テクニカル・スクール	37
グラマー・スクール	7
独立学校	4
計	151

表 7 連合試験委員会1955年度試験で受験者の多い上位10科目 (単位: 者)

科 目	受 験 者 数	科 目	受 験 者 数
英 語	1,264	物 理	178
数 学	483	家庭料理法	174
幾何製図 (技術)	233	商 業	150
美 術	192	工場技術	144
建 築	186	幾何製図 (建築)	128

(出所) 表6・表7とも Earnshaw, H. G., *The Associated Examining Board: Origin and History*, AEB, 1976, p. 17.

施したことである。この AEB は、これまでの試験団体がすべて大学に根拠をもち、主としてグラマー・スクールのカリキュラムに対応した試験をしてきたのに対し、これら伝統的試験科目のほかグラマー・スクールでは扱われない、したがって先行試験団体では実施しない実地的・職業的科目の試験をむしろ主として実施するものとして設立されたのである¹³²⁾。その性格は最初の1955年度試験の試験会場校およびそのときの受験者数の多い上位10科目を示す表6・表7からも明らかである。

なおモダン・スクール第5学年に GCE 試験準備コースとして設定される拡張コース (extended course) の評価も1950年代後半には次のように定まってきた。たとえば11歳試験の敗北感をなくし、モダン・スクール生のモラルをしっかりとさせること¹³³⁾、11歳試験で失敗した生徒がモダン・スクールに GCE コースのないときはそのコースをもつ独立学校に入っていくのを、このコースの設定でひきとめ、そのような生徒の在学することにより他の生徒への規律や学習面での好ましい影響をもたらすこと¹³⁴⁾、などである。

1959年公表のクラウザー報告 (Crowther Report) ではこの拡張課程の目的が進路決定上の11歳試験の重みを弱め、機会の増加に貢献している旨の評価が与えられるに至った¹³⁵⁾。

以上みてきたグラマー・スクール、モダン・スクールにおける状況は、16歳校外試験定着の基礎固めには貢献したのであるが、逆にみれば中等教育普遍化の要素たる試験の校内試験化とそれに基づくすべての修了者への修了証授与の実現を先に延ばしたことになる。GCE 試験はノーウッド報告および文部省の掲げた履行理念よりは戦前から School Certificate 試験が現実的に担ってきた役割を引き継ぎそこからくる合理化理念を与えられて定着したのである。三課程制中等学校体制下の評価の同等性実現と試験制度のあり方の自家撞着である。

こうしてノーウッド報告で示された理想主義的試験制度改革案は、ノーウッド報告自身の中等学校制度改革案のもっていた現実主義的性格の故に GCE 試験実施後、無為に終わったのである。

V おわりに

イギリスにおいて校外試験の目的・機能として一般にあげられるものは、資格証明・選抜の手段、教育の統一性と水準の維持、学力到達度の診断・学習への動機づけ、である。これらの機能をイギリス社会における校外試験の意義としてみれば、第一のものは社会移動における学校の役割に関連するものであり、第二は学校のカリキュラム設定に関係するものである。そしてこの二者は第三のものが生徒の教育に直接関係する者にとっての意義であるのとは対照に、いずれもその外部にあって教育を管理し、教育成果を利用する見地からの社会工学上、教育経営上の現実的実際の意義である。

また教育制度の中での校内試験の意義を求めるとすればノーウッド報告に従って、第一には教職の専門的自由の確立、教育の普遍化に伴う学校修了証のあり方、学校間の評価の同等性の確立、のそれぞれにおいて重要な意義をもつといえるが、概してこれらの観点からの意義は理想主義的理念を志向するものである。そしてこの第一は上のカリキュラム設定上の校外

試験の意義と、第二は同じく社会移動上の意義と、第三はカリキュラム設定および社会移動上の意義とそれぞれ対立的に位置づいている。また第二・第三は教育普遍化の動向を媒介として不離一体の関係にある。

このようにイギリスにおける試験制度の意義は相互に相補・対立的に関連しあっているのであり、その中から本稿でみた如く、当初の文部省の意向に反して、現実主義的意義にひきよせられた校外試験としての GCE 試験 O レベルの定着がもたらされたのである。すなわち戦後間もなくの試験制度の展開は必ずしも純粋に理想理念に導かれてなされたのではなく、伝統的学校系統の要素をもちこんだ現実の三課程制中等学校制度を与えられた中で、むしろその体制に相応した形で示されたそれぞれのタイプの学校での試験の意義をめぐる事実状況によって進められ、試験制度の形成がなされたとみることができる。

イギリスにおけるその後の試験制度のあり方も上記多様な意義の錯綜の中で展開することになるが、特に中等教育普遍化の理念を中心にその動向を素描しておけば次のようになる。

1. 本稿でみたように理想理念的意義よりも現実的意義に支えられて、GCE 試験 O レベルは定着し、16歳校外試験はその後廃止されていない。
2. モダン・スクールにとっての校外試験の現実的意義は GCE 以外の校外試験にも強く求められ、その後1965年に GCE よりレベルの低い CSE 試験が導入された。16歳校外試験が2本立になったことにより中等学校試験制度は三課程制中等学校体制を内側から補強する現実的意義を強めることになった。
3. 16歳試験が校外試験の形態をとりつつも、その中でカリキュラムへの規制を少なくし、かつ教職の専門的自由確立をめざす線で試験の運営および実施への教師の参加・統制がなされるようになった。その一つの側面は試験実施団体の教師による統制 (teacher control) であり、他の側面は校外査定を伴うが校内試験方式 (school-based examination) の導入である。もっともこれらの措置は CSE 試験にみられるものであり、GCE 試験にお

いては伝統的知識価値保持の意義から依然採用されていない。

4. 1960年代後半から中等教育普遍化の理念とそれに対応した総合制中等学校が普及する中で、1970年代に入ると上記 GCE 試験と CSE 試験の統一化が展望され、1980年代中期における実現をめざしての具体案も提示されるに至った。

5. 統一化試験案も結局は校外試験であるが、ようやく校内試験、学校記録に基づいて学校修了証をすべての者に与える考えが Assessment for All の理念の下にあらためて起こり、具体案 (Profile 方式) の検討が教育科学大臣の委託を受けた「教育課程・試験のための学校評議会」(Schools Council for Curriculum and Examinations, 1964 年に SSEC の機能をひきついで設立) で1981年から進められるようになった。

ノーウッド報告の16歳試験改革案の理想の半分 (校外試験の廃止) は校外試験のもつ現実的意義の故に未だ実現せず、他の半分 (すべての者への学校修了証の授与) は現実の中等学校の総合制化に支えられてようやく実現の可能性をみせ始めるに至っているのである。

注)

- 1) Board of Education, *Educational Reconstruction*, HMSO, 1943, paras. 31 & 34.
- 2) Board of Education, *Curriculum and Examinations in Secondary Schools* (以下 *Norwood Report* と略記する), HMSO, 1943, p. iv.
- 3) *Ibid.*, p. vii.
- 4) Hopper, E., "A Typology for the Classification of Educational Systems", in Hopper, E. (ed.), *Readings in the Theory of Educational Systems*, Hutchinson, 1972, pp. 93 & 99.
- 5) *Norwood Report*, p. viii.
- 6) *Ibid.*, p. 55.
- 7) *Ibid.*, p. viii.
- 8) *Ibid.*, p. 9.
- 9) *Ibid.*, p. 1.

- 10) Ibid., p. 2.
- 11) Ibid., p. 2.
- 12) Ibid., pp. 2-3.
- 13) Ibid., p. 3.
- 14) Ibid., p. 3.
- 15) Ibid., p. 4.
- 16) Ibid., p. 4.
- 17) Ibid., p. 4.
- 18) Ibid., p. 4.
- 19) Ibid., p. 14.
- 20) Ibid., p. 21.
- 21) Ibid., p. 20.
- 22) Ibid., p. 21.
- 23) Ibid., p. 16.
- 24) Ibid., p. 16.
- 25) Ibid., p. 17.
- 26) Ibid., pp. 4-5.
- 27) Ibid., p. 18.
- 28) Ibid., p. 14.
- 29) Ibid., p. 24.
- 30) Board of Education, *Report of The Consultative Committee on Secondary Education with Special Reference to Grammar Schools and Technical High Schools* (以下 *Spens Report* と略記する), HMSO, 1938 (Reprinted 1952), p. 376.
- 31) *Norwood Report*, p. 25.
- 32) 沢井昭男, 「Tripartite System の系譜論的考察——Secondary Education for All における位置——」, 『山形大学紀要 (教育学科)』第4巻第4号, 昭和44年, 130—131頁。
- 33) *Norwood Report*, p. 2.
- 34) Pedley, R., *The Comprehensive School*, Penguin Books, 1974 (First pub. 1963), pp. 35-36.
- 35) ブライアン・サイモン著, 成田克矢他訳「知能と心理と教育」明治図書, 昭和49年, p. 255 他。
- 36) Burt, C., The education of the young adolescent: The psychological implications of the Norwood Report, *British Journal of Educational Psychology*, Vol. 13, 1943, p. 140.

- 37) Ibid., p. 140.
 38) Ibid., pp. 129-130.
 39) Ibid., p. 135.
 40) このような分類基準についての、報告とパートの認識の差があるにしても、パートがその能力の生得説に立って知能検査による分類を根拠づけ、結果として11歳試験と三課程制を擁護する立場にあったことはたしかであり、その点へのベドレー等の批判は当たっているといえる。

なおパートは、ベドレーの批判が分類基準におけるハドー報告やノーウッド報告との立場の違いを無視して、その立論に包括的影響を与えてきたと解されるように論述されていることに後年反論を行なっている。

(Burt, C., "The Organization of Schools", in Cox, C. B. and Dyson, A. E. (eds.), *Black Paper Three: Goodbye Mr. Short*, Critical Quarterly Society, 1970, pp. 15 & 17)

- 41) それが現実肯定的・非科学的なものであるとする、三課程制反対の立場からの次のような評も存在している。

「イギリス教育についての公的報告書の長い歴史の中でグラマー・スクール生……、テクニカル・スクール生……およびモダン・スクール生……についてのノーウッド報告の虚偽的な性格づけはひどい文章はほかに殆ど見当たらない。」

(Richmond, W. K., *Education in Britain since 1944*, Methuen, 1978, p. 71.)

- 42) 拙稿「イギリス教育経営における試験制度の意義——中等学校試験管理制度における教師の位置づけの観点から——」,『日本教育経営学会紀要』第23号, 昭和56年, 97頁。
 43) Douie, C., The Norwood Report, *The Journal of Education*, September 1943, p. 406.
 44) B. ホームズ著, 岩橋文吉・榎藤与志夫訳「比較教育学方法論」帝国地方行政学会, 昭和45年, 216頁。
 45) GCE の邦語訳としては「一般教育修了資格」が普通であるが, もし訳語をあてるとすればこれを「教育修了一般資格」とするのがふさわしいと思われる。あとでみるように, この資格証はひとまとまりの一般(普通)教育を履修した修了証でなく, 科目別の修了証であること, そしてイギリスにおいてもすでにそれが「General Certificate of Education であって, Certificate of General Education ではない」こと (Petch, J. A., *Fifty Years of Examining: Joint Matriculation Board 1903-1953*, Harrap 1953, p. 178.), あるいはむしろ「いずれの教育についてでもない一般的な資格証

明 (a general certificate of no education at all) である」(Howard, W. N., *The GCE and the 16 Year Old School Leaver*, *Education*, 21 Aug. 1953, p. 254.) ことが論議済みになっているからである。

- 46) 8 団体名は次のとおりである。

オックスフォード・ケンブリッジ学校試験委員会 (Oxford and Cambridge Schools Examination Board)

オックスフォード地方試験委員会 (Oxford Delegacy for Local Examinations)

ケンブリッジ地方試験委員会 (Cambridge Local Examinations Syndicate)

ロンドン大学 (University of London)

ブリストル大学 (University of Bristol)

ダラム大学 (University of Durham)

北部大学共同入学試験委員会 (Northern Universities Joint Matriculation Board)

中央ウェールズ委員会 (Central Welsh Board)

- 47) *Circular* 849 (Jul. 1914), sec. iii.

- 48) 試験科目は、たとえば1937年度の各試験団体の試験要項によれば、4群にわたって最少20科目 (オックスフォード・ケンブリッジ学校試験委員会) から最多37科目 (中央ウェールズ委員会) が実施されていた。そのうちオックスフォード地方試験委員会の例を示せば次のとおりである。

第1群 (1)英語 (2)歴史 (3)宗教知識

第2群 (4)ラテン語 (5)ギリシャ語 (6)フランス語 (7)ドイツ語
(8)イタリア語 (9)スペイン語 (10)ウェールズ語

第3群 (11)数学 (12)上級数学 (13)植物学 (14)化学 (15)一般理科 (16)物理学
(17)生物学 (18)地理学

第4群 (19)音楽 (20)手芸 (21)商業科目 (22)家政科目 (23)美術

(Hartog, P., *A Conspectus of Examinations in Great Britain and Northern Ireland*, Macmillan, 1937, pp. 27-35.)

- 49) Taylor, W., *The Secondary Modern School*, Faber and Faber, 1963, p. 112.

- 50) *Spens Report*, p. 218.

- 51) *Ibid.*, p. 80.

- 52) Board of Education, *The School Certificate Examination, being the Report of the Panel of Investigators appointed by the SSEC to Enquire into the Eight Approved School Certificate Examinations held in the Summer of 1931* (以下 *Report of the SSEC Investigators' Panel of*

- 1931 と略記する). HMSO, 1932, p. 46.
- 53) Ibid., p. 48.
- 54) *Norwood Report*, p. 29.
- 55) *Spens Report*, pp. 80 & 257.
- 56) Ibid., p. 257.
- 57) Board of Education, *Education in 1938*, HMSO, p. 19.
- 58) *Report of the SSEC Investigators' Panel of 1931*, p. 69.
- 59) *Spens Report*, pp. 260-267.
- 60) Board of Education, *The Education of The Adolescent*, HMSO, 1927 (Reprinted 1964), pp. 150-154.
- 61) *Circular 1463* (18 Jul. 1938)
- 62) Happold, F. C., The New History Examinations, *The Times Educational Supplement* (以下 T. E. S. と略記する), 23 May 1936, p. 1.
- 63) Lowndes, G. A. N., *The Silent Social Revolution*, Oxford University Press, 1947 (First pub. 1937), p. 118.
- 64) Board of Education, *The Higher School Certificate Examination, being the Report of the Panel of Investigators Appointed by the SSEC to Enquire into the Eight Approved Higher School Certificate Examinations held in the Summer of 1937*, HMSO, 1939, p. 7.
- 65) Dent, H. C., *Education in Transition: A Sociological Study of the Impact of War on English Education 1939-1943*, Kegan Paul, 1944, pp. 200-201.
- 66) 委員会の構成は次のとおりである。
- Sir Cyril Norwood (Chairman)
President of St. John's College, Oxford; Chairman of the SSEC.
- Miss M. G. Clarke
Head Mistress of the Manchester High School for Girls.
- Miss O. M. Hastings
Secretary of the Association of Assistant Mistresses in Secondary Schools.
- Mr. A. W. S. Hutchings
Secretary of the Association of Assistant Masters in Secondary Schools.
- Dr. P. D. Innes
Chief Education Officer for Birmingham.
- Professor Joseph Jones

Chairman of the Brecon Education Committee.

Dr. J. E. Myers

Principal of the Manchester College of Technology; formerly
Chairman of the Northern Universities Joint Matriculation Board.

Mr. E. W. Naisbitt

Assistant Master, Ryhope Secondary School; Member of the
Executive Committee of the National Union of Teachers.

Sir Percival Sharp

Secretary of the Association of Education Committees.

Mr. S. H. Shurrock

Secretary of the Matriculation and School Examinations Council,
University of London.

Dr. Terry Thomas

Head Master of Leeds Grammar School.

Mr. W. Nalder Williams

Secretary of the Local Examinations Syndicate, University of
Cambridge.

このほか勅任視学官の Mr. R. H. Barrow が事務局長を兼ねたほか、教
育院から係官 3 名が陪席者として任命された。

67) *Norwood Report*, p. 32.

68) *Ibid.*, pp. 32-33.

69) *Circular* 1034 (11 Mar. 1918)

70) *Norwood Report*, p. 33.

71) *Ibid.*, p. 46.

72) *Ibid.*, p. 46.

73) *Ibid.*, p. 140.

74) *Ibid.*, p. 45.

75) 中等教育の普遍化の段階に応じた資格証明のあり方については、ニーヴ
(G. Neave) が西欧主要国の比較研究をした上で論及している。その簡単な
紹介は拙稿前掲書95頁参照。

(Neave, G., "Development in Europe", in Adams, E. and Burgess,
T. (eds.), *Outcomes of Education*, Macmillan, 1980, p. 82.)

76) *Norwood Report*, p. 45.

77) *Ibid.*, p. 48.

78) *Ibid.*, pp. 48-49.

79) *Ibid.*, p. 37.

- 80) Ibid., p. 41.
- 81) Ibid., p. 42.
- 82) Ibid., p. 43.
- 83) Ibid., p. 43.
- 84) An old campaigner, Full Circle, *The Journal of Education*, September 1943, p. 412.
- 85) *Norwood Report*, pp. 46-47.
- 86) Smith, W. O. L., *Education in Great Britain*, Oxford University Press, 1967, p. 119.
- 87) Petch, J. A., op. cit., p. 166.
- 88) *Circular* 256 (4 Sept. 1952), para. 6.
- 89) Petch, J. A., op. cit., p. 166.
- 90) *Circular* 1448 (24 Mar. 1936)
- 91) *Circular* 113 (26 Jun. 1946), para. 6.
- 92) Ibid., para. 4.
- 93) Bruce, G., *Secondary School Examinations: Facts and Commentary*, Pergamon, 1969, p. 13.
- 94) *Circular* 113 (26 Jun. 1946), para. 4.
- 95) Petch, J. A., op. cit., p. 167.
- 96) Ibid., p. 166.

この評は、文部省が当時のイギリス社会における校外試験を求める現実要求を理解せずして、ノーウッド報告案を建前の教条的に採用強制しようとしているとの批判に立っているものである。

- 97) Smith, W. O. L., op. cit., p. 119.
- 98) Ministry of Education, *Examinations in Secondary Schools: Report of the SSEC* (以下 *First Report of the SSEC* と略記する), HMSO, 1947, para. 2.
- 99) Ibid., para. 6.
- 100) Ibid., para. 10.
- 101) Ibid., para. 16.
- 102) なぜこの案が GCE 試験でなく CSE 試験において実現するのかの考察は拙稿前掲書95—97頁参照。
- 103) *First Report of the SSEC*, para. 17.
- 104) Leading article, *T. E. S.*, 2 May 1952, p. 375.
- 105) *Circular* 256 (4 Sept. 1952), para. 8.
- 106) *First Report of the SSEC*, para. 13.

- 107) Ibid., para. 19.
- 108) Ibid., para. 21 (a).
- 109) Ibid., para. 21 (c).
- 110) Ibid., para. 21 (d).
- 111) Ibid., para. 24.
- 112) Ibid., para. 33.
- 113) Whalley, G. E., *The Certificate of Secondary Education*, The University of Leeds Institute of Education, 1969, p. 13.
- 114) *First Report of the SSEC*, para. 35.
- 115) *Circular 168* (23 Apr. 1948), para. 16.
- 116) Ministry of Education, *Examinations in Secondary Schools: Second Report of the SSEC*, HMSO, 1952, para. 4.
- 117) Mountford, J. F., *The New Examination*, T. E. S., 15 Jan. 1949, p. 35.
- 118) University Entrance: The Schools' Reply, T. E. S., 5 Feb. 1949, p. 89.
- 119) 現在の各専門職団体の資格要件は通達によらず, The Career Research and Advisory Centre 編集の *Education and Training* 各年度版 (Hobsons Press 社発行) その他により知ることができる。
- 120) Petch, J. A., op. cit., p. 172.
- 121) Ibid., p. 177.
- 122) Fenwick, I. G. K., *The Comprehensive School 1944-1970: The politics of secondary school reorganization*, Methuen, 1976, pp. 54-56.
- 123) Ministry of Education, *Pamphlet No. 1. The Nation's Schools*, HMSO, 1945, p. 23.
- 124) Alexander, W. P., *The Organisation of Secondary Education*, Education, 5 May 1954, p. 395.
- 125) Ministry of Education, *Pamphlet No. 9. The New Secondary Education*, HMSO, 1947, pp. 29, 30 & 46.
- 126) *Circular 289* (9 Jul. 1955), paras. 2, 3 & 6.
- 127) Evans, K., *The Development and Structure of the English Educational System*, University of London Press, 1975, p. 290.
- 128) Ministry of Education, *15 to 18: A Report of The Central Advisory Council for Education-England* (以下 *Crowther Report* と略記する), Vol. 1, HMSO, 1959, p. 78.

なお当時に中等学校生徒の受験する校外試験は必ずしも GCE 試験だけでなく、その他にも多様なものがあつたのであるが、本稿ではノーウッド報告が

扱った試験制度の延長線上にある GCE 試験に限定して考察を進めている。

- 129) この論述は当時 NUT の支持で労働党議員になっていたコウヴ (W. G. Cove) の主張をバーカー (R. Barker) が要約したものである。

(Barker, R., *Education and Politics 1900-1951: A Study of the Labour Party*, Oxford University Press, 1972, pp. 86-87.)

- 130) Marston, F. S., The Secondary Modern School-its problems and possibilities, *The Journal of Education*, February 1954, p. 54.

- 131) Taylor, W., op. cit., pp. 116-117.

- 132) AEB 設立後、先行 8 団体のうちダラム大学試験委員会は 1964 年に廃止されたので、現在は AEB を含めた 8 団体により GCE 試験が実施されている。

- 133) *T.E.S.*, 3 Jul. 1959, p. 15.

- 134) Montgomery, R.J., *Examinations*, Longman, 1965, p. 192.

- 135) *Crowther Report*, Vol. 1, p. 76.