

# イギリス新教育運動における 「試験」・「知能テスト」をめぐる論争とジレンマ

山崎 洋子  
(武庫川女子大学文学部教育学科)

## Polemic and dilemmas on examinations and intelligent testing in the New Education movement in England

Yoko YAMASAKI

*Department of Education, School of Letters  
Mukogawa Women's University, Nishinomiya 663-8558, Japan*

### Abstract

In this paper I focus on Examinations and Intelligent Tests for children, which generated conflicting concepts in the quest for 'freedom in education' and individual work in the New Education Movement during the years 1920-1930. This was a significant decade in creating paradoxical situations for progressive teachers in state schools. This paper has three aims as follows: (a) to clarify biological and psychological meanings in the concept of the 'individual' based on ideas of 'the whole child' and 'freedom' for children advocated by Percy Nunn (1870-1944), and his introduction to the experimental data presented by Cyril Burt (1883-1971); (b) to identify critical opinion on intelligent testing from within New Educational ideas by Beatrice Ensor (1885-1974) and J. H. Badley (1865-1967), as presented in a special feature by seven British contributors entitled "Examinations or? Can Intelligence Tests replace Examination?" in *New Era* [Quarterly Magazine of the New Education Fellowship (1921-)] in January 1925; and (c) to consider the antithetical situation of advocates of freedom, new curriculum and new methods in progressive schools who emphasized qualities such as creativity and emotional development and, whilst accepting the use of intelligence tests. Through clarification of these situations riddled with dilemma, I indicate how the ambiguity and fragility of New Educational thought prepared the path for compromise as the eleven plus examination was implemented in state schools.

### はじめに

イギリス新教育運動のテーゼである「子ども中心(child-centred)」を支える鍵概念、「自由」は、「教育の自由」「子どもの自由」といったフレーズで表現され、この運動の前面に掲げられていた。もちろん、新教育運動の「自由」概念は「責任」概念とともに論じられていたが、たとえ「責任」概念が子どもや教育者に付与されていたとしても、その「自由」概念は、両義的あるいは多義的な内実を有していたのである。例えば、筆者は「自由」概念に「自治」や「自律」などの社会的自由の意味が存在していたこと、また、国家から独立した私立の新学校(New Schools)の創設によって「カリキュラムの自由」が意図されていたこと、さらに国教会から距離をとった非国教会徒らの宗教的自由が内在していたことを解明してきた<sup>1)</sup>。しかし、これらの思想がその後どのような状況を招来したか、またその過程にいかなるコンテクストがあったかの実態解明は残された課題であった。また、イギリス国民教育の歴史の変遷を鑑みるならば、新教

育運動が1944年教育法において導入されたイレブンプラス試験(11 plus examination)に道を敷くことを準備してきたのではないか、という仮説も生じないわけではない。

実は、イギリスの国民教育制度を11歳までの初等と中等に分けることを提言したのは、教育院諮問委員会(Consultative Committee of the Board of Education)の答申であるハドゥ報告書『青年期の教育(*The Education of the Adolescent*)』(1926)であり、その後のスペンズ報告書(1938)において、子どもたちを11歳の時点でグラマー、モダン、テクニカルの3種の学校に振り分けることが提言され、これをノーウッド報告書(1943)が承認したのであった<sup>2)</sup>。そして、このことを受け、1944年教育法においてイレブンプラス試験と中等学校の三分岐システム(tripartite system)<sup>3)</sup>が導入されたわけである。しかも、その推進者は新教育運動に関与していた心理学者のバート(Burt, C. 1883-1971)らであった。今日に繋がる心理学はこの新教育運動を嚆矢としているが、「心理学者らは、測定への情熱と子ども中心の教育への傾倒とを結合させた」<sup>4)</sup>のである。もちろん、「子ども中心」と「試験」・「知能テスト(Intelligent tests)」は相反する意味を有している。しかし、新教育運動を国際的に糾合していた新教育連盟(New Education Fellowship, 1921-)では、「試験」「知能テスト」を避けることはできず、1920年代半ばからそれらをめぐって論争することになる。ここで問題視したいのは、バートらの「科学研究」成果の真偽やバートの見解ではなく<sup>5)</sup>、試験や知能テストへの新教育運動家の対応である。バートら当時の心理学者は、知能テストが「分断された階級制度を強めていようとは全く思っていなかった」<sup>6)</sup>という弁護的論評もあるが、しかし、知能テストの甘受が、新教育思想が抱えるジレンマをさらに深めたことは想像に難くない。

本稿では、イギリス新教育運動第Ⅲ期<sup>7)</sup>に登場する「試験」や「知能テスト」をめぐる約10年間の論争を組上に載せ、「自由」概念の多義性あるいは両義性やその文脈の実態の解明を視野に入れつつ、そこで議論がどのような状況下でいかに展開されたかを解明する。その際に着目すべき人物は、新教育運動家に多大な思想的影響を与えたナン(Nunn, P. 1870-1944)<sup>8)</sup>、新教育連盟の創設を主導したエンソア(Ensor, B. 1885-1974)、新教育連盟を支援したサドラー(Sadler, M. E. 1861-1943)、新学校・ビデールズ校を創設したバドレー(Badley, J. H. 1865-1967)<sup>9)</sup>らである。なお、第一次史料として用いたいのは、新教育運動をリードしてきたナンの著作『教育(*On Education: Its date and first principles*)』(以下、『教育』)と新教育連盟の季刊雑誌『新時代(*The New Era*)』、さらに新教育連盟の国際大会の報告書などの出版メディアである。

## 1. 「個性」の強調—生物学の受容—

新教育運動を象徴するテーゼ、「自由」は、「分けることができない」あるいは「分割することができない」ということを意味するターム、「個性(Individuality)」概念とともに強調された。その意味で、個性概念は全体性や全人という概念と不即不離の関係にある。この個性概念をとりわけ強調したのは、新教育運動の先駆形態と位置づけることができる「教育の新理想(New Ideals in Education)」(1914-39)<sup>10)</sup>に属して新教育運動をリードしていたナンである。彼は、間違いなく「個人の自由や個人の当然の責任を信じていた。そして、もっと重要なことに、教育の自由を通じて何かの事柄が変化するということを信じていた」<sup>11)</sup>のである。個性を強調する彼の思想の特徴は、生物学と後述する心理学の受容に現れている。

まず、彼は『教育』のなかで、生物体としての人間の個性を自由や成長の理論とともに展開する<sup>12)</sup>。しかもそこで彼は、人間を生物学的に捉え、「個人は、全有機体あるいは『身体—精神』のもの(affair)である」(Nunn:20)<sup>13)</sup>という人間観を展開し、「多様性における統一(unity in diversity)」(ibid. 11-12, 40)としての個性を「生の理想(the ideal of Life)」(ibid.11)と主張した。「個性が理想だといえるのは、それが努力の目的であり、同時にその努力が成功したかどうかを判定する基準になることを意味し、また限りなく近づいても決して到達できないものを指しているからである」(ibid.)。換言すれば、ナンの教育の理想は、個性を有した人物の育成にあり、それは到達できない理想として措定されているが、他方で、個性は、教育の正否を決める判定基準を含意しているのである。それゆえ、個性は尊重されるべき対象であるだけでなく、その目的として位置づけられており、教育の目的は、言い換えれば、個性の内実や意味内容

に規定されることになるのである。ここに競争概念の入り込む余地が出現するが、ナンはそれについては全く言及せず、次に彼が焦点を当てるのは、個性と「生の全体」との関係である。彼は、「自律が自己決定のはたらき(self-determining agent)である「自由」の本質に他ならない」(ibid.)と述べ、「生きることの理想としての個性について言うならば、その生の全体は自律的であり、そこには、つねに統一の追及ということが含意されている」(ibid.12)と言明し、生の全体としての個性の自律が自由の本質である、と述べていく。ナンのこうした考えは、自由、個性、生の全体、自律、そして再び自由という循環回路を有しており、それゆえまさに典型的な新教育思想である、と解することができる。

であるならば、当然のことながら個性をどのように育み、評価するかの問いが生じてくる。しかしながら、ナンは個性の育成に関する自らの教育実践を披瀝することはない。彼は、個別学習を唱道したモンテッソーリ(Montessori, M. 1870-1952)の自動教育(auto-education, self-education)、さらにマックマン(Macmunn, N. 1877-1925)の『自由への道(*A path to freedom in the school*)』(1914)<sup>14)</sup>やクック(Cook, H. C. 1886-1939)の『遊戯法(*The Play Way, an Essay in Educational Method*)』(1917)などに叙述された進歩的な教育方法の紹介によって教育実践に接近するだけであり、日常の教育活動に対応した独創的な教育思想を見いだすには至っていないのである。否、むしろその後の彼は、教育実践よりも教育に対する社会的要請に興味を移していくことになる<sup>15)</sup>。しかも、こうした教育実践に対するスタンスは、他の教育運動家にもみられるスタンスであり、その意味で同時代人の間の齟齬は存在しない。

したがって、教育の理想としての個性概念が、具体性と実現可能性を担保する多様な方途を受容したかゆえに、新教育運動はその実現をもたらし確かな「科学的指標」への傾倒に道を譲る結果をもたらしたのではないか、という解釈が出てくる。しかも、ナンは『教育』において、新教育運動の方向性とは逆の立場をとることになるバートの実験を紹介し、「科学的データ」とされた実験結果を疑うことなく肯定することになるのである。ナンの影響力の大きさを考慮に入れるならば、ナンがバートの心理学を高く評価したことは看過することができないであろう。

## 2. 抑圧、非行、矯正—心理学の受容—

ナンの心理学への傾倒は、本来的には精神の測定のための科学的指標そのものにあつたのではない。それは当時世論を賑わせていた青少年の非行であり、その原因としての抑圧、またその解決法としての矯正といった事柄への彼の問題関心によるものである。彼はそれらの問題を心理学の研究成果の受容によって解決するスタンスを取った。当時の新教育運動内部では、それを疑う者は存在しない状況であつた。実は、ナンは、モンテッソーリの方法論と同様に、レーン(Lane, H. T. 1876-1925)<sup>16)</sup>が感化院「リトル・コモンウェルス」で実践した教育を高く評価していた。このリトル・コモンウェルスは、リットン卿(Lord Lytton, B. 1876-1947)ら新教育運動の主導者がアメリカで青年犯罪者の矯正教育に取り組んでいたレーンを招聘し、その運営を彼に委託した矯正施設である。ナンは、「リトル・コモンウェルスで達成されたような少年矯正事業の成功の鍵」(ibid.63-64)を「主宰者の故・ホーマー・レーンは、心理学のごく普通の手順を踏んで、子ども期の自然的衝動を保障しない抑圧が、しばしば成人期の無法者を生み出す過程を跡づけた」(ibid.64)ことに見いだしている。そして、「同様の業績は、レーンに劣らず広い同情心とより正確な科学的分析にもとづくシリル・バートの労作にある」(ibid.)とバートの業績を高く評価するのである。もちろんナン自身も、「思考と記憶の過程は、活動的なコンプレックスに大幅に規定される」(ibid.53)と考えていた。それゆえ、ナンにとってレーンの実践報告やバートの実験結果は歓迎すべき結果であつた、ということがわかる。

さらにナンは、「一般的には、抑圧の持つ有害な影響は失われるということが例証され」(ibid.89)、「シリル・バートによる、非行少女の白昼夢についての解釈は、ともに教育問題に直接関係し、またこれまでに例のない詳細な分析記録という点で、きわめて示唆に富む」(ibid.59)と述べていく。そして、「バートは、対象者の空想の分析をとおして訪れた自己啓示がその性格を再形成するとは主張していない」(ibid.61)が、「しかし、彼はその盗癖が止んだと記録している」(ibid.)と紹介し、さらに「バートの研究

やそれに類する研究を知った人たちは、事実上、悪しき育ちと劣悪な環境とが子どもたちの意識的な思考と記憶だけではなく、彼らの精神生活の深層にもダイナミックな痕跡を残し、これらの痕跡を犠牲者たちは見ることも理解することもできないため、それらの痕跡がなおいっそう有害な影響を及ぼす、という仮説にもとづいて少年非行を吟味しなおすことが大きな価値を持つ」(ibid.)と、心理学の研究結果を推奨していくのである。

もちろん、当時のバートは、イギリスにおいて心理学の基盤を形成しつつあり、将来を嘱望された教育心理学者であった。1913年、彼はパートタイムではあるが、ロンドン・カウンティ・カウンシル(以下、LCC)に教育心理学者として雇用されており、この教育心理学分野の専門家の雇用はイギリスでは最初であったため、彼の雇用は画期的な出来事であった。その後バートは、「個人を助けること・・・を信じて、その価値を追求し」<sup>17)</sup>、心理学を教育に応用するための理論的貢献に興味を示し、LCCから『教育能力の分配と相関(Distribution and Relations of Educational abilities)』(1917)を刊行した。本書でのバートの主要な貢献は、10歳から12歳の児童120人の多様な能力を要素分析によって明らかにした点であり<sup>18)</sup>、彼は「普通の学校の子どもとメンタル的欠陥のために特別学校に行くことを認められた子どもとの間の境界線の発見」、「遅進児数の推測の獲得」、「すべての学科での学業にある「一般的な教育能力」の仮説の証明」に挑んだ<sup>19)</sup>。そして、彼は『メンタル・学業テスト(Mental and Scholastic Tests)』(1921)や『テストのハンドブック(Handbook of Tests)』(1923)を上梓し、1924年には異例にもロンドン・デイ・トレーニング・センターの教育心理学教授に就任することになるのである。しかも、彼はナン同様に新教育連盟のメンバーであった。そのため、バートの実験結果を支える思想が新教育に反するとは、だれも想像すらしなかったのである。

ナンの著作『教育』の影響力の大きさは、カニンガムが「この著作が1920年から1945年までの間に23回の増刷と1回の改訂を経たテキストである」<sup>20)</sup>と述べているように、その後の増刷状況から見ても疑う余地はない。ナンは自由、個性、成長だけでなく、遊び、個別学習や協同学習への重視についても論述しており、新教育運動第三期の唱道者としての位置は揺るぎないものであったことがわかる。それゆえ、新教育連盟は、1924年末頃になると、これまで批判してきた試験と知能テストを取り上げざるを得なくなるのである。では、試験や知能テストをめぐる、新教育連盟に属する人々がどのような見解を展開したのであろうか。

### 3. 「試験」・「知能テスト」をめぐる新教育連盟の見解

バートは教育院刊行のハドゥ報告書(1924)において、教育し得る知的能力の心理学的テストについて述べ、地方教育当局に教育可能な能力の測定のためにこのテストを使用するように奨励した。このため、新教育連盟は、旧来の試験と個人のインテリジェンスを測定する知能テストを無視することはできなくなる。その背景には、知能テストという方法が多数者のアセスメントを可能にするというメリットがあった。個人の学習やグループ学習(Individual and Group Work within the class as a unit)を唱道していた新教育運動家は、知能テスト導入にどう向き合ったのであろうか、また従来の試験はどのように改革されたのであろうか。試験と知能テストの論争は、具体的にどのように展開されたのであろうか。

新教育連盟は、「教育の真の自由の意味(The True Meaning of Freedom in Education)」をテーマに掲げたロカルノ大会(1927年)よりも2年前から試験調査委員会(Examinations Enquiry Committee)を組織し、直接行動計画として連盟独自の活動を展開した。また、1929年のデンマークでのエルシノーア大会「個人心理学とカリキュラム」のテーマもこの活動に関わっていた<sup>21)</sup>。つまり、新教育運動は、1925年のハイデルベルグ大会よりも前から試験に関する検討の必要性を自覚し、それに対する行動を起こしていたのである。こうした状況のなかで、新教育連盟の機関誌『新時代』1925年1月号は、試験に関する特集を組んだ。表紙には通常の号のように写真や絵が張られておらず、'Examinations or - ? Should the present Examinations be abolished? Can immediate modifications be made in our Examinations? Can Intelligence Tests replace Examinations?'というフレーズが並んでいるだけであり、美的表現や芸術を重視する装丁を続け

てきた機関誌としては、これは異例の取り扱いである。

新教育連盟の創設を主導してきたエンソアは、この1月号の「展望塔(Outlook Tower)」において、1924年を振り返って、「多くの国で新教育が伸展し、・・・物質主義と競争の時代に生じた教育に覆い被さっていたものから子どもを解放するために、自分の生活を捧げている若き民間の人々・・・増大する群衆」の存在を喜び、「重大な異常さに対して戦っている一人ひとりの教師」に思いを向け、「新教育連盟は、彼らの課題が容易になる一群の精神にそれらを統合しよう」と読者を鼓舞している<sup>22)</sup>。これが彼女の第一義的スタンスである。そして、彼女はこれに続けて、「旧」学校と「新」学校、試験と気質、大学入学資格／諸批判、必要な試験の新しい方法、学校の試験、知能テスト／情緒的・「質的」要素、心理的要素、人種的・国民的要素、マドリードの知能テスト、個別活動を実験したLCCの幼児学校校長の拾遺集、心理的困難さの事例といった項を立てて、知能テストの問題点を広く指摘しているのである<sup>23)</sup>。

ここで注視したいのは、知能テストやその要素主義に対するエンソアの姿勢である。彼女は、大学入学試験を批判し、新しい試験の方法が必要だとしながら、知能テストに対して情緒(Emotional)、「質(Quality)」、心理(Psychological)、人種(Racial)、国民(National)の5つの要素を設定してアプローチしている。が、彼女が最も主張しなかったのは、情緒的要素であった。彼女は、「知能テストの実験が未だ初期の段階にあり、それらの使用に入る前にそれらの可能性を明らかにする必要がある」と警告し、「現在の知能テストは、余りにも機械的に見えるし、情緒的反応の記録が削除されている」と指摘する。その上で、「将来、情緒テストは、能力とパーソナリティが獲得するであろう、夥しく価値のあるインデックスとメンタル・テストとの組み合わせによって、徐々に発展するであろう」と部分的に知能テストを肯定しつつ、しかし、「現在の知能テストは、パーソナリティの質についての実際的な示唆を与えない。知能テストは、記憶、所見、即応力などのような、いくつかの能力を記録しているだけだ」(下線は原文イタリック。以下同様)と、知能テストを限界づけるのである。そして、一時とも定まらず、絶えず不規則な動きをする子どもという存在様態に注意を向けつつ、次のようにメンタル・テストについて述べている。

メンタル・テストは、靈魂(psyche)を多数の機能に分割するという不都合な点がある。私たちは、魂をエネルギーを持つ力として最もうまく描出でき・・・明らかにする何か、そして系統化を回避する描出不可能で触知不可能な質を持つ何かを必要とする。個別に分けられた機能の質と同様に個人を総合する了解概念(a synthetic conception of an individual)の獲得をも必要とする。知能テストは、・・・全人(the whole person)の存在を明らかにしない。「人はテストで低い点を取っても、熟練した働き手あるいは真の芸術家になれる」<sup>24)</sup>。

彼女が憂慮しているのは、仮に人間の精神を要素分解したとしても、その後それらを靈魂という見えない何かに総合する視点が欠如している点であり、それは物質よりも精神を重視し人間を全人的存在として捉えることを堅持するエンソアの見解を表している。が、それだけでなく、知能テストの早期導入や心理テストの要素分析に対して、徹頭徹尾批判しようとする姿勢がある。物質主義を超えることを志向した新教育運動家のエンソアにとっては、もちろんこれは当然の見解であったといわざるを得ない。

私たちは、修了証明書の所持が人間の真の指標であると、完全に信じているのだろうか。得られた事実要素が系統的に整理されてきたものかどうか、それらの事実要素が生きるために応用できるとか、精神(mind)の過剰な発達において、情緒的な本性が妨げられたり、妨げられた創造的能力が抑制されたりしなかった、と言明できるのだろうか。身体の健康が過度な緊張で傷つけられなかった、といえるのだろうか。個人は、自分自身について考えるように教育されてきたのだろうか<sup>25)</sup>。

このようにエンソアは、最後に、新教育思想への追求が未だ不十分であることを強調するのである。では、他の寄稿者はどのような見解を示したのであろうか。再び表紙に目を向けて見ると、「心理学・

教育学・医学の見解と上記の問いを助ける学校での記録と実験」というフレーズとともに、投稿者の氏名と所属が記されている。投稿者のなかでこの問いに対する見解を最も直截的に表明しているのは、7人のイギリス人のなかでは、ビデールズ校(Bedales School, 1893-)の校長、バドレーである。彼の見解は、たとえば新学校・キングアルフレッド校(King Alfred School, 1898-)の校長職(1901-1920)を辞任後、試験官になったラッセル(Russell, J. 1855-1937)の見解と比べても極めて明快である。

バドレーは、「試験を知能テストに置き換えるべきか」という問いに、まず、「科学的な知能テストは、試験をめぐる問題作成などの作業から教師を解放する」<sup>26)</sup>と述べ、そして、「一人ひとりの違いを認め、多様な学校カリキュラムを奨励するために、選抜についてよく考えられた幅のある教科目を提供すべきであるが、この目的を達成するために、学校は試験のために与えられた科目やシラバスを甘受するしかない」<sup>27)</sup>と、妥協的心情を吐露している。が、「正規の試験は誰にとっても正義ではなく、構成上、ある者は余りにも神経質になり、劣悪な言葉に基づいて記憶し、紙の上で鷹揚に表現し・・・、論理的能力の発達は乏しい」<sup>28)</sup>と批判する。とはいえ、最後に、彼は次のように結論づけている。

ここで要約すると、知能テストは試験に完全に置き換えることはできないと、私は言うべきであろう。しかし、それを補助的に熟考しつつ使用することはできる。私たちは、それを有益にすることを見いだした。例えば、我々が子どもに期待できるものや、その子どものトレーニングを最善にするのはどの方向か、ということを知るために中等教育の初期段階にそれらを用いてきた。知能テストの使用は、・・・奨学金の報償やそれに続くキャリアを決めることなどの点で多く存在する。しかし、知能テストは、十分かつ絶対的なガイドと見なされるべき領域において、また他の種類の試験の位置づけを得るべき領域において、まだ十分にカバーできていない。こうした点で、知能テストは、実質的というよりもむしろ付加的だと見られるべきであろう。つまり、知能テストは、改善されつつある試験の方法を助成しているが、しかし、それは、テスト自体を作り直して広げ、またより信頼できる能力テストを作るという課題を極めて必要としている・・・<sup>29)</sup>。

バドレーは試験の弊害を認めるが、だからといって知能テストだけで十分だとは考えていない。また、同時に「試験」も排除していないのである。その意味で中庸の立場を取っていることがわかる。このような論争のなか、新教育連盟の主導者・エンソアが重視するのは、創造性や芸術教育であり、新教育運動を国際的に拡大することであった。前者については、その年の8月にハイデルベルグで開催された新教育連盟第三回国際大会のテーマが、「子どもの創造的能力の解放(The Release of the Creative Faculties of the Child)」であったことに示されている。だがしかし、新教育運動における心理学の位置は、例えばその年の1925年10月号『新時代』の特集テーマが、「新教育の心理学(The Psychology of the New Education)」であったように、かなり強力なものになっていく。こうしたなか、新教育における心理学の知見は、公立学校の拡張にともなって、大きな意味を持つようになってくる。それゆえ、新教育運動においても、私立の「実験」学校(The "Laboratory" Schools)の成果や公立学校における新教育(The New Education in State Schools)の展開に関心が向けられていくのである。

#### 4. 「自由」の再主張

こうした動向に一石を投じたのが、1927年8月にスイスのロカルノで開催された新教育連盟第四回国際大会である。そのテーマは、「教育の真の自由」であった。ただし、この大会には、42カ国約1,200人が参加したが<sup>30)</sup>、主要プログラムにおけるイギリス人のスピーカーはエンソア以外にはいない<sup>31)</sup>。もちろん、イングランドからの参加登録者数はドイツの267人、アメリカの162人に次いで多く、129人となっている<sup>32)</sup>。その意味で、この状況は些か奇妙である。

では、エンソアは、この大会の基調報告においてどのような見解を展開したのであろうか。彼女は「自由の相対性」と題して演説をしており、物質的自由、情緒的自由、メンタルな自由、スピリチュアルな

自由の4つのカテゴリーからアプローチして「自由」概念について述べている<sup>33)</sup>。そして、彼女は結論部で知能テストの目的が新教育の目的と齟齬を来している点を指摘したのである。

新教育の主導者は、子どもへの改革的な価値態度を通じて、また教育の目的は事実要素の集積ではなく機能の解放であるということの実現を通じて、より大きな自由に達するところができる、ということに信じている。十全の自由は、私たちが森羅万象の偉大な建設(the Great Architect of the Universe)という宇宙原則、すなわち「いずれの奉仕が完全な自由をもたらすか」という宇宙原則とともに働くときにのみもたらされる<sup>34)</sup>。

この言明からわかるように、エンソアの自由の主張はスピリチュアリズムの傾向を有しており、それは現実問題を直接解決する代替案や新教育の具現化の理論にはなっていない。彼女の新教育の方法論としての具体的提言は、モンテッソーリ、ドクロリ、ウイネトカの方法論の紹介にとどまっているのである<sup>35)</sup>。ここに具体的な方法論を提示し得なかった彼女の理論的限界が窺われる。

ただ、その後も新教育連盟は、自由を掲げた新教育思想を強力に展開するが、試験や知能テストを避けて通ることはできなかったのである。というのも、1929年1月号には、イギリス支部年次大会でなされた新教育連盟イギリス支部会長・サドラーの講演「試験」が特別寄稿文として掲載されており<sup>36)</sup>、また同年8月のデンマークのエルシノーアで開催された新教育連盟第五回国際大会のテーマも「個人心理学とカリキュラム」に決まったからである。もちろん、これらのテーマ設定は、新教育連盟・試験調査委員会(Examinations Enquiry Committee)の活動と関わっていた。

## 5. 小括—「教育の自由」から優性思想への回路—

イギリス新教育運動は、「自由」の主張と「試験」「知能テスト」の導入の拮抗状態を経ながらも、1920年代末に至って、「試験改革」や「知能テスト」の受容へと至った、と集約することができる。しかし、エンソアは、初期の思いを読者に想起させるかのよう、新教育の重要性をくり返し強調するのである。

「旧い」タイプの学校には、3つの支配的な目的があった。第一の目的は、「結果」という点である。現実的で明確な結果は、多数の試験の成功による判定であった。第二の目的は、教育についての誤った考えの結果の、最大限に可能な事実の集積である。第三の目的は、点数、報償、学級内の順位のような援助的刺激物で学級活動に対する興味を向上させることである。今日の全く新しい状況は、教育目的の変化という点において発展してきた。そして、「新」学校はその状況下で、「新」学校の目的が単に知識を獲得するだけでなく、創造的奉仕としての生に創造的能力を解放し、その能力を実際的に適応することにあると、理解されている。

新学校では、カリキュラムは旧いカリキュラムよりも当然のことながら広い。それは、修学旅行や音楽鑑賞、リトミック、ダンス、工芸やドラマなどのような芸術の多様な形態を持っている。新学校は、子どもの本性のすべての発達を目的としているし、過去に悲しいながらも極めて無視されてきた情緒的生活についての教育に正当な権利を与えている。そのような学校では、生徒たちの興味を起こさせるための何らかの技巧的な刺激を試みようとする必要は全くない。

現在の試験制度は、その大部分が記憶や書物の知識のなかでなされているが、そのような試験制度の下では、試験に子どもを合わせた・・・狭いカリキュラムの学校と、すべてのパーソナリティの発達を含んだ・・・広いカリキュラムの学校とでは、・・・前者がいつも勝つことであろう<sup>37)</sup>。

エンソアの「新教育」に関する基本的見解は、この簡潔な、まさに新教育的な表現に集約されている。しかし、これがそのまま社会に受け入れられるということにはならなかった。その転換点はエンソアのめざした新教育の国際的な拡大が具体的なかたちで見えてきた1929年のエルシノーア国際大会の試験

検討委員会の活動のなかの「試験とテスト」に現れている。それは、試験制度そのものの廃止ではなく、既存の支配的な試験制度を廃止するか改良するかのいずれかに取り組まない限り、いかなる真の教育の進歩は不可能である、という意向をもって<sup>38)</sup>。その後、新教育運動はサドラーの発言、「イングランドでは、政府や他の地方自治体が試験制度の検討調査のために何年間か理事を指名する」<sup>39)</sup>ことの具体化へと進んだのである。

こうした動向に対して、この国際会議を組織したエンソアは、新教育運動を十字軍に擬えて「教育分野の改革運動者(Crusades in the Realm of Education)」と題する演説をし、過去30年間の教育改革を6つの発展段階においていかに改革が進行してきたかを述べるだけであり<sup>40)</sup>、もはや試験制度やメンタル・テストには全く言及しないのである。その後、新教育運動は確実に国民教育の分野に影響を与え、教育政策との関係を強め、その結果、新しい局面に入っていくことになる。それがやがて勢いを見せることになる優性思想への回路を開くことになるとは、誰も想像してはいなかったのである。

<付記>本稿は、科学研究費補助金・基盤研究(C)「イギリス新教育の「メディア－ポリティクス」と学び・試験に関する教育思想史的研究」(研究代表者：山崎洋子、課題番号22530839、研究期間：2010-2012)の研究成果の一部である。

## 注

- 1) 拙稿「イギリス新教育運動における両義的可能性とパースペクティヴ」鳴門教育大学『鳴門教育大学研究紀要(教育科学編)』第20巻、2005、131-145。「M. マッケンジーの「教育の新理想」としての「自由」概念とその史的意味－イギリス新教育運動の多義性の内実解明にむけて－」兵庫教育大学連合博士課程『教育実践学論集』第6号、2005、25-36。
- 2) Robert B. Joyson, *The Burt Affair*, Routledge, 1989, 23.
- 3) 「三分岐システム」については、拙稿：用語解説「三分岐システム」ピーター・カニンガム著、山崎洋子・木村祐三監訳『イギリスの初等学校カリキュラム改革－1945年以降の進歩主義的理想の普及』(つなん出版、2006、391.)を参照。
- 4) Clyde Chitty, *Eugenics, Race and Intelligence in Education*, Continuum, 2007, 75.
- 5) See Leon J. Kamin, *The Science and Politics of IQ* (1974). (Harmondsworth, Middlesex, Penguin, 1977) また、1976年に Oliver Gillie がパートの第二次世界大戦後に収集されたデータへの疑念をサンデータイムズに公開したことはよく知られている。See Pauline Mazumdar, *Eugenics, Human Genetics and Human Failing: The Eugenics Society, its sources and its critics in Britain*, Routledge, 1992, 282.  
また、次の著作も参照。L.S. Hearnshaw, *Cyril Burt, psychologist*, Hodder and Stoughton, 1979. Robert B. Joyson, *The Burt affair*, Routledge, 1989. Ronald Fletcher, *Science, ideology, and the media: the Cyril Burt scandal*, Transaction Publishers, 1991. N.J. Mackintosh, *Cyril Burt: fraud or framed?*, Oxford University Press, 1995. Jack Demaine, *The resurrection of the Burt scandal and the problem of IQ*, Loughborough University, Department of Education, 1994.
- 6) Robert B. Joyson, 1989, op. cit., 23-24.
- 7) イギリス新教育運動期の時期区分の詳細については、次を参照。拙稿「J. J. ファインドレイのカリキュラム論－イギリス新教育運動における教師の専門性をめぐって－」『武庫川女子大学紀要(人文・社会科学)』55、2007、22.
- 8) ナンの本書を考察した論考については、以下を参照。  
Yoko Yamasaki, Gary Foskett, 'The Aims of Education and Individual Life; Some Reflections (1) on Education by T. Percy Nunn', *Bulletin of Mukogawa Women's University*, 2010, 1-8. Yoko Yamasaki, Gary Foskett, 'Individuality and Play in Education; Some reflections (2) on Education by T. Percy Nunn', *Bulletin of Mukogawa Women's University*, 2010, 9-17. Yoko Yamasaki, Gary Foskett, 'The Growth of the Self and the Role of the School in Developing Key Intelligences; Some Reflections (3) on Education by T. Percy Nunn' 武庫川女子大学教育学専攻『教育学研究論集』第5号、1-14.
- 9) バドレーの新教育思想については、宮野安治・山崎洋子・菱刈晃夫『講義 教育原論－人間、歴史、道徳－』成



文堂(2011)を参照.

- 10) 「教育の新理想」の活動については次を参照. 「教育の新理想」と新教育連盟に関する研究—1920年代イギリス新教育運動の実態解明にむけて—, 教育史学会『日本の教育史学』1998, 第41号, 192-212. イギリス新教育における「教育の新理想」運動に関する研究(Ⅰ)—揺籃期, 興隆期, 発展期を中心に—, 鳴門教育大学『鳴門教育大学研究紀要』第15巻, 2000, 181-195. イギリス新教育における「教育の新理想」運動に関する研究(Ⅱ)—低迷期, 衰退期を中心に—, 鳴門教育大学『鳴門教育大学研究紀要』第16巻, 2001, 199-209.
- 11) E. W. Jenkins, B. J. Swinnerton, *Junior School Science Education in England and Wales since 1900*, Woburn Press, 1998, 178.
- 12) ピーター・カニンガム著, 山崎洋子・木村祐三監訳『イギリスの初等学校カリキュラム改革—1945年以降の進歩主義的理想の普及』つなん出版, 2006, 32.
- 13) Percy Nunn, *On Education: Its Date and First Principles*, Edward Arnold & Co. 1920. 本書からの引用は本文中に頁数のみを記す.
- 14) 本書はマックマン没後, ナンの序論を付し, *The child's path to freedom* (J. Curwen, 1926)というタイトルで再版された.
- 15) Sir Percy Nunn, A Commonwealth Institute for Education, in *Education in a Changing Commonwealth; Report of a British Commonwealth Education Conference held in London in July, 1931*, The New Education Fellowship, 1931, 134-141.
- 16) レーンについては, 拙稿:用語解説「ホームー・レーン」ピーター・カニンガム著, 山崎洋子・木村祐三監訳『イギリスの初等学校カリキュラム改革—1945年以降の進歩主義的理想の普及』(つなん出版, 2006, 389.)を参照.
- 17) Robert B. Joynton, 1989, op. cit., 11.
- 18) Ibid., 74.
- 19) Roy Lowe, Eugenics and Education: a note on the origins of the intelligence testing movement in England, *Educational Studies*, vol. 6, no. 1, March 1980, 5.
- 20) ピーター・カニンガム前掲書, 32. なお, 詳細については, Yoko Yamasaki, Gary Foskett, 'The Growth of the Self and the Role of the School in Developing Key Intelligences; Some Reflections (3) on Education by T. Percy Nunn', 武庫川女子大学教育学専攻『教育学研究論集』(第5号, 13)の注1を参照.
- 21) *Toward a New Education, A record and Synthesis of the Discussions on the New Psychology and the Curriculum at the Fifth World Conference of the New Education Fellowship held at Elsinore, Denmark, in August 1929*, New Education Fellowship, 1930, 247.
- 22) Beatrice Ensor, Outlook Tower, in *The New Era*, Jan. 1925, 1.
- 23) Ibid., 1-6.
- 24) Ibid., 3.
- 25) Ibid., 1.
- 26) J. H. Badley, Intelligent Tests and Examination, in *The New Era*, Jan. 1925, 18.
- 27) Ibid., 19.
- 28) Ibid., 19-20.
- 29) Ibid., 20.
- 30) Beatrice Ensor, Outlook Tower, in *The New Era*, Oct. 1927, 110, and 117.
- 31) Ibid., 111.
- 32) Ibid., 117. ちなみに, 日本からは小林澄兄(慶応大学)ら2名が参加している.
- 33) Beatrice Ensor, The Relativity of Freedom, in *The New Era*, Oct. 1927, 119-121.
- 34) Ibid., 121.
- 35) Ibid.
- 36) Michael Sadler, Examinations, in *The New Era*, Jan. 1929, 9-19.
- 37) Beatrice Ensor, The Outlook Tower, in *The New Era*, Jan. 1925, 1.
- 38) The Findings of the Examinations Enquiry Committee, *Towards a New Education*, 1930, 266.

(山崎)

39) Ibid., 267.

40) Ibid., Beatrice Ensor, *Crusades in the Realm of Education*, 1-5.