



HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	アメリカの貧困児教育
Author(s)	高山, 武志
Citation	北海道大學教育學部紀要, 38, 73-82
Issue Date	1981-03
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/29236
Type	departmental bulletin paper
File Information	38_P73-82.pdf



アメリカの貧困児教育

高山 武 志

Poverty and Education — In America —

Takeshi TAKAYAMA

目 次

1. はじめに	73
2. アメリカの貧困児教育	75
(1) 社会的背景	75
(2) 貧困児教育政策	76
(3) 貧困児教育の効果測定	78
3. 貧困児教育政策に対する批判	79
4. む す び	80

1. はじめに

(ハイタレント政策から機会均等政策へ)

戦後、教育計画の研究や論議の第1段階で、主要な役割を演じたのは経済学者であった。その理由として、1つは、教育計画のイニシアティブは、多くの国で、経済計画の担当官庁にあったこと、さらには、教育に経済理論を応用した業績がつぎからつぎへと出されたことなどがあげられる¹⁾。

したがって、初期の教育計画の主要な関心は、経済発展のための教育計画にあり、教育の教育学的あるいは社会的側面に目を注がなかった。しかし、その後の教育計画は、教育制度や教育内容を重要視する方向にむかっている。

つとに指摘されているように、教育計画の研究や計画立案指導などの国際的中心機関であるユネスコ、OECDの教育計画についての後期の報告にも、その傾向をみることができる²⁾。ユネスコの教育計画国際研究所(IIEP)は、「教育計画の質的側面」(1969年)と題する刊行書を出し、教育計画が教育の量から質により一層の関心を向けることを強調している³⁾。OECDの教育経済研究グループも、グループの最終報告として「教育計画の社会的目的」(1967年)を出し、教育機会均等を中心に論じている⁴⁾。また、1968年に設立されたOECDの1機関である教育調査・方法研究センター(Center for educational research and innovation)で、OECD地域の先進資本主義国の教育成長過程の1部として、教育機会均等に関する問題を重点研究目標の1つとしている⁵⁾。

上記のような動向をもたらした要因の1つは、過去20年各国とも教育の規模は急激に増大したが、しかし、多くの場合、教育機会の増大、教育参加の社会的不均等を是正するにはほとんど効果がなかったことが問題点として認識されてきたことがあげられる。

その時期OECD加入の19ヶ国についておこなわれた教育の機会均等に関する統計的調査

によれば、つぎのような結果がでている。

「i) 大学段階以下、とくに中等教育段階で、社会的選抜がかなりおこなわれている。その社会的選抜は、上、中層階級に有利であり、結果として、高等教育の有資格者に社会的差別を生じさせている。初等、中等教育段階の就学率が例外的に高い国をのぞいては、このような傾向は時が経過するにつれて減少する動きを全くしめしていない。

ii) 上層階級出身の青年は、統計的にみて、全労働人口における同階級のしめる割合に比して、より多くの者が高等教育に入っている。

iii) 上記の傾向は、上層階級よりは程度は低いが、中層階級出身の青年の高等教育就学率においても同じである。そして、下層階級の青年は、上、中層階級とは反対に、高等教育就学率は、同階級の全労働人口中にしめる割合より低くなっている。

iv) 相異度指票 (index of dissimilarity) *によって測定された教育不平等は、大部分の国でわずかに減少している。しかし、その程度は、極くわずかなものにすぎない。

※(この指標は、学生と労働人口の社会階級構成比率を一致させようとするならば、他の社会経済階級に移動する必要がある学生および労働人口の全比率である。)

v) 45—54才*の男子労働人口 1,000 人当りの子供の高等教育就学率は、全階級にわたって増加している。しかし、下層階級の増加率は、上層階級に比して、かなり低い。このことは、最近、階級的不平等が拡大してきたことを示唆している。これは、数ヶ国についておこなわれた調査結果である。

※(社会階級別の学生数は、通常入手し得るが、社会階級別の年令別構成は、ほとんど利用できない。そこで、同一年令集団の全青年と学生を比較するために、許容し得る近似的なものとして、45—54才層を選定した。その理由は、45—54才層は、大学段階年令層の子供をもっとも多く持っていると考えられるからである。)

vi) 社会経済階級別専攻科目別の就学率の相違については、全階級ともにどちらかといえば幅広い選択がおこなわれているが、しかし、その社会的背景と密接に関連した分野を選択する明確な傾向をしめしている。〕⁶⁾

戦後、先進資本主義国の多くは、財政、金利政策を使つての経済の誘導、あるいは、産業の部分的国有管理政策などにより、経済成長を基盤として完全雇用をはかりながら、他方社会保障などにより国民生活を安定し、国家の窮極の目的を国民福祉の向上におく、福祉国家の建設を標ぼうしている。

経済の計画化、経済発展における労働力の戦略的重要性についての認識の普及は、教育への産業・経済のインパクトを深めてきた。しかし、一方で、福祉国家の理念は、国民の教育要求の高まりとあいまって、19世紀以来の教育機会均等の理念を、単に理念にとどめることなく、実質的に保証し現実化することを必要たらしめてきている。

たとえば、イギリスの1944年教育法は、すべての階級に、教育機会の平等を与えることを目標として立法されたものであった⁷⁾。

しかし、その後のイギリスの経過は、教育の社会的不平等が減少せず、かえって拡大する傾向すらみせているという批判がでている。

戦後、高等・中等教育の拡大、総合制中等教育の設置、奨学金への公共支出の増加などの措置があったが、その恩恵に主としてあづかったのは中産階級であったといわれている⁸⁾。

以上のような教育の不均等な現状は、政治的批判につながり、かつ、1960年代から各国で積極的に展開されてきた人的能力の開発を目的とする労働力政策とも矛盾するなどの諸要因に、教育機会均等が教育政策の実現課題となってきた背景をもとめることができる。

最近の注目すべき教育機会均等問題は、高度成長社会のなかで、とりのこされた階級地域社会の児童の補償教育 (Compensation Education) が、イギリス、アメリカで関心をあつめてきていることである。

イギリスでは、1960年頃までは、貧困問題の解決に対して楽観的態度が一般化していた。

国民総所得と個人所得の定期的な上昇や生活水準の著しい進歩は、地域社会の間に公平に分配されるのであらうという一般的信念があったといわれる。しかし、1965年頃から、生活水準の一般的上昇は、貧困地域や環境条件の悪悪い地域の除去にほとんど寄与しない、逆に地域格差をむしろ拡大してきたことが認識されはじめてきた。生活水準や環境条件の地域格差とに教育水準についても著しい地域格差が存在していることが問題となり、プラウデン報告 (Plowden Report) によって、教育優先地域 (the Educational Priority Area) のプランが提示された。

アメリカでは、ジョンソンの「貧困への戦い」(War on Poverty) では、後述のとおり、貧困層への教育と職業訓練が重要な柱となっている。

社会の底辺層に対する補償教育 (Compensation Education) の問題は、教育の機会均等の教育計画にとって、もっとも基本的なものである。なぜなら、社会的家庭的条件で劣っているものは、教育においてもっとも不利な条件を負っているからである。

本稿の目的は、アメリカの貧困児教育を概観することをとおして、教育機会均等のための教育計画への何等かの示唆を得ることである。

2. アメリカの貧困児教育

(1) 社会的背景

「貧困への戦い」宣言の法的表現である1964年の経済機会法 (The Economic Opportunity Act) の第2条は、つぎのようにいっている。

「合衆国の経済的福祉と繁栄は、世界史上何しとげられたいかなる水準も浚駕するに至っており、この利益は、全国民に広く分配されているが、貧困は、我が国民のなお多数の者の運命となっている。アメリカ合衆国は、各人が各自の最高の能力を発揮し、我々の社会の運用に参加する機会を得た場合にのみ、国家としての経済社会的可能性を極めることができる。したがって、教育・訓練の機会、働く機会、快適さと尊厳をもって生活する機会を各人に与えることによって、この国における豊さの中の貧困というパラドックスを除去することが、アメリカの政策である。この政策をより発展させる努力を強化し、補い、協調することが、この法律の目的である。」

従前の貧困対策は、なによりもまず所得維持政策であった。この条文のなかには、なかには、貧困についての定義もなく、所得維持政策にも全然ふれておらず、貧困対策として、すべての者に「機会の平等」(Equal Opportunity) を与えることをのみを強調している。

ケネディにはじまりジョンソンの「貧困への戦い」宣言にいたる貧困対策の特色は、何よりもまず「機会の平等」を重要視したことであった。その背景は、豊かな社会における「新しい貧困」の存在に対する彼等の認識にもとづくといわれている。

ケネディに、貧困についての概念とその対策を示唆したのは、ハリントン (Harrington) の「もう一つのアメリカ」という著作であったといわれている⁹⁾。ハリントンは、さまざまな形態の貧困者がアメリカに多数存在し、彼等は「貧困の文化」のなかで生活し、社会の疎外者 (the Rejects) となっていることを指摘した¹⁰⁾。

ケネディは、1960年選挙運動でウェスト・ヴァージニアを施行した時、そこで、その地方特有の貧困——地域の条件や石炭産業の衰退による貧困——を見出し、悲惨と貧困な環境の中に、さらに重なりあって存在する悲惨と貧困を認識したといわれている¹¹⁾。

1930年代のニュー・ディール (New Deal) 政策時代には、低所得による貧困は、人種とかその標識では区別できない国民に広く分布した人々の問題であった。ニュー・ディールの貧困政策は、経済状況の改善により大多数のものは貧困をまぬがれ、老令や事故、失業などによる所得喪失者は、社会保障によって従前の生活水準を維持することが可能になり、最後に残ったものは公的扶助で救済するというものであった。

しかし、1960年代に、貧困は国民一般の問題ではなく、「機会の不平等」によって特徴づけられる諸集団に集中していることが問題として認識されてきた。経済が高度に成長した現段階では、貧困の主要な原因は、単に所得の低さによるものではなく、集団として階層上昇をする個人的機会が非常に限定されていることにあるという新しい貧困観から、集団と機会の平等を強調する貧困対策が生まれてきた。この貧困観と、貧困は貧困を生むという「貧困の悪循環論」があいまって、貧困問題解決のための武器としての教育が重要視されてきたのである¹²⁾。

さらに下表にみるように、貧困層中にしめる児童の大きなウエイトも、貧困児の教育の関心を高める要因の1つをなした¹³⁾。すなわち、1966年に、16才以下の各年令層における貧困発生率は、65才以上の老令層をのぞく。すべての年令層より高く、16才以下の貧困児の総計は、アメリカの当該年令児童の約19パーセントになる。アメリカの児童5人につき1人は、貧困な生活環境にあるということになる。

年令・人種別貧困者数

1966年 (4人)

年 令	総 計	白 人	非 白 人
0 — 5	4,508 19.0 %	2,629 13.2%	1,879 49.3%
6 — 15	7,367 18.5	4,496 13.2	2,871 51.0
16 — 21	2,746 14.5	1,766 10.7	980 39.4
22 — 54	7,415 9.7	5,012 7.4	2,403 29.1
55 — 65	2,536 14.7	1,925 12.3	611 38.1
65 +	5,396 29.9	4,639 28.0	757 52.0
総 計	29,968 15.5	20,467 12.0	9,501 40.9

※ %は全国当該年令層に対するもの。

経済機会局 (Office of Economic Opportunity) 資料

(2) 貧困児教育政策

連邦政府のおこなっている貧困児教育政策は、主として経済機会法、1965年成立の「初等・中等教育法」(the Elementary and Secondary Education Act) にもとづいておこなわれている。この両法による教育活動で、就学前教育と学校教育に関する主要なものをつぎに紹介する。この範囲で、連邦政府の貧困児教育は、つぎの3つの分野に分けて考えられる。

〔1〕 就学前教育

〔2〕 初等・高等学校の貧困児教育の質の向上

〔3〕 学校教育の継続・進学への援助

〔1〕の分野に入るものとしては、ヘッド・スタート(Head Start)計画がある。この計画は、初等・中等教育法により、資金の援助を受けるもので、経済機会法による地域貧困対策である地域行動計画(the Community Action Program)の一環としておこなわれるものである。

この計画ができた動機は、つぎのようなものであるといわれている¹⁴⁾。

1つは、幼児期に教育をおこなうことは、貧困階級、黒人、メキシコ人、インディアンの児童達の初等学校における学業成績、認識力、要求水準における劣位を矯正するもっとも良い方法である。

2つは、知能は、早期に適切な教育をおこなえば、矯正し得るという考え方が、計画の基底にあった。

3つは、政治的なもので、経済機会局(OEO)が採用した一連の貧困対策教育のうち、職業部隊(the Job Corps)¹⁵⁾や地域行動計画も論議を呼んだが、ヘッド・スタート計画はもっとも人気のあるものであった。1965年の夏には、全国の郡(County)のうち、65%がこの計画に対して補助金の申請を出し、1967年の秋までには200万人以上の児童が、計画に参加したといわれている。

計画の立案実施については、地域社会の自主性が尊重されている。したがって、地域により計画の内容はことなっている。夏季計画と通年計画があるが、通年といっても、期間は、3月間から8月間までさまざまである。授業の形態は、非構造的(Unstructured)なもので助言によって社会化を主要な目的とおこなわれる。

教師1人当りの児童数は、全国1人当たり14.3人で、最低3人、最高で29人である。計画の目的は、つぎの2点にあるとされている。

1. 学習能力はじめとする読能力の改善

2. 地域社会の改善

〔2〕は、主として初等・中等教育法によっておこなわれるもので、低所得家族の子供が集めている地方教育当局の貧困児対策教育計画への資金援助を主体にしている。資金援助は、教育的に不利な条件下にある児童のために初・中等教育を改善するに必要な人員、施設、特別計画、サービスを供給する費用に対して与えられる。

〔3〕として、近隣部隊計画(the Neighborhood Youth Corps以上略NYC)やアップワード・バウンド計画(Upward Bound以下略UP)などがある。

NYC計画は、16~20才の青年を対象にするもので、2つの部分から構成されている。

1つは、在学中の青少年に対して、学期中パートタイムの仕事を与えることである。他は、夏季期間中、青少年を路上に置かないことを目的としておこなわれるもので、高校在学者の他に、高校中途退学者・卒業者が対象となっている。

UP計画は、貧困青少年が大学に進学することを援助する計画である。しかし、これは、普通の意味での奨学金などによる進学奨励制度ではない。奨学金は、知能能力はあるが、進学資金が乏しいものに与えられるのが普通である。しかし、この計画は、知的能力も成績もよくないが、しかし、教師の指導によって、知的能力を開花させるだけの可能性をもっていると

もわれる青年に与えられる。対象となった青年は、大学で2年間にわたって、夏休み中授業とカウンセリングが与えられ、高校でも学期を通して特別指導がなされる。

(3) 貧困児教育の効果測定

貧困児教育の諸計画の効果測定については、現在もなお実施中であるが、ここでは、政策実施後比較的短期間のうちにおこなわれたものについて紹介する。

したがって、総合的に効果を判断する資料ではないが、ここでは、かなり正確な調査手続きによって大規模な調査のおこなわれたヘッド・スタート計画の学習効果および、NYC計画、UB計画に関するものと、直接貧困教育の評価についてではないが、アメリカにおける教育の機会均等についての代表的なものとされているJ. S. コールマン (Coleman) の調査を取りあげることとする。

〔1〕 ヘッド・スタート計画¹⁶⁾

ヘッド・スタート計画についての最初の大規模な評価測定は、経済機会局の委託により、ウェスチング・ラーニング・コーポレーションとオハイオ大学の協力によって、1968年実施された。

ヘッドスタート計画の目的は、前述のとおり、大きく分けて2つあったが、その主要な目的は、児童の学習能力の改善にある。したがって、調査の主要目的も、計画に参加した児童とコントロール・グループの児童を比較していた。要約するに、この調査結果からみると、学習能力の改善には、ヘッド・スタート計画はあまり効果をあげ得なかったことになる。

しかし、第2の目的である地域社会の改善には、同計画は有効であったとの評価がおこなわれている。その例としては、ヘッド・スタート計画に刺激されて、アメリカの教育委員会の多くが、新しい授業方法、父兄の学校運営の参加、貧困児教育に関心をしめしはじめたことなどがあげられている。学習能力の改善に役立つという積極的な証明を現在まで、同計画はしめていないが、政治的に人気があり、今後も引きつづいて実施されるであろうといわれている¹⁷⁾。

〔2〕 NYC計画¹⁷⁾

NYC計画は、いくつかの地区、たとえば、ワシントンD. C地区などでは、高校中途退学者の減少に効果をしめたが、しかし、多くの地区では、中途退学の可能性が強いものがあまりこの計画を利用しなかったといわれたし、同計画の学習能力改善の効果を測定することになった。この場合に、学習能力は認識 (Cognitive) 能力と感情 (Affective) 能力とよりなるものとされている。認識能力とは、学ぶ能力 (Ability to Learn) であり、感情能力とは学習意欲 (Willingness to Learn) を意味する。

初等学校に入学したヘッド・スタートグループとコントロール・グループを比較した結果は、つぎのようなものであった。

夏季計画の効果は、ほとんどない。通年計画は、感情能力には影響をあたえないが、認識能力については、1. 2. 3学年を通して、わずかではあるが効果をもっている。しかし、認識能力においても、使用した3つのテストのうち、1学年にしか使用できないテストのみが統計的に意味のある効果をしめたのみであった。他の2つのテストのうち、1つは、効果を全然しめさず、もう1つは、1学年の効果が、2. 3学年になるにつれて消滅してゆくことをしめしている。したがって、中途退学者の減少にあまり効果がなかった。その原因は、計画により与

えられる仕事は、学校や地方教育局からより良い学生に対する賞金として利用されることが多かったことによる。この計画の難かしさは、貧困の故をもって、より良い学生をおいて、成績や素行の悪い学生に仕事を世話することを教師や行政官に強制できるか、あるいはそれが望ましいことであろうかという疑問にあるとされている。この計画は、一般の奨学制度としては有効であったろうが、貧困対策としては失敗であったとの評価がある¹⁸⁾。

〔3〕 UB計画¹⁹⁾

1969年におこなわれたアメリカ会計検査院は、この計画に参加した学生について、つぎのような評価をしている。

1. 高校中退率は、低所得層に通常とおもわれたものより低い。
2. 大学入学率は、彼等の姉妹や全国高校卒業生よりも高い。
3. 大学進学適性検査は、全国平均点より少ないにもかかわらず、大学継続率は高い。

以上につけ加えて、過去には、入学許可にならなかったような成績の悪い貧困を大学が受け入れるようにする運動にとってのUP計画の意義を高く評価する意見もある。

〔4〕 教育機会均等調査²⁰⁾

J.S. コールマン (Coleman: ジョン・ホップキンス大学社会学教授) は、1964年の市民権法 (Civil Right Law) に関連して、アメリカの教育機会均等に関する調査を教育省から委託され、1966年、その報告書が刊行されている。

調査対象として、約4,000の初・中等学校を抽出した大規模な調査である。

調査結果を要約すれば、つぎのとおりである。

1) すべての状態において、生徒の学業成績 (言語能力、数学、高学年では、実用知識、自然科学、人文科学が加わる) にもっとも影響のあるのは、生徒の社会・経済地位で、つぎは教師の資質で、ほとんど影響のないのは学校要因 (生徒一人当たり支出を含む) である。

2) 学校要因による影響は白人がもっとも少なく、大都市地域以外の南部黒人にもっとも大きい。このことから、学校要因によってもっとも大きく影響されるのは、最下層の貧困家庭出身の生徒であると推測できる。

以上の結果と、社会経済的地位の低い児童は、高い地位の児童と一緒に在学することによって成績がよくなる一方、高い地位の子供はほとんど影響がないという事実をあわせて、階層的人種的分離学校を統合することが教育政策の課題として提案されている。

3. 貧困児教育政策に対する批判

アメリカの現在の貧困児教育政策について、いくつかの批判がある。

1つは、貧困対策としての教育の有効性についての問題である。教育と貧困対策は、本来別個のものであって、貧困対策の主流は、所得保障政策であるべきであるという主張がある。教育の機会を貧困線以下に限定することは困難である。なぜならば、貧困でないものにも、「機会」に恵まれないものがある。このクラスのものに、教育の機会を有効に活用できるものが、貧困者より多い。したがって、貧困対策としての教育を積極的に利用するものは、本来の対象たる貧困者でなくなる傾向がある。その例証として、たとえば、ヘッド・スタート計画でも地域によって、利用者的大半が貧困者でなかったことがあり、NYC計画でも、前述のとおり、計画の利用基準が、貧困ではなく、成績や素行に対する報賞ある場合が多かったということがあげられる²¹⁾。

さらに、職業訓練は別にしても、学校教育は、直接所得に結びつかず、また、教育や職業訓練をうけても、それに応じた職業収入を得ることができなければ、教育が貧困の原因となりかねないとの批判もある²²⁾。

つぎには、貧困児教育政策が、補償教育を中心にして、教育制度や学校組織の改革に手をつけなかったことに対する批判がある。

D. K. コーヘン (Cohen) は、教育機会の人種差別の源泉は、社会構造や教育制度のなかにあることを指摘しながら、補償教育の限界をつぎのようにいっている²³⁾。

1 つは、補償教育は、非常に多額の資金を要するにもかかわらず、その効果について確たる証明がない。補償教育は、教育の機会均等にとって必要条件であるが、しかし、それだけでは充分な条件ではない。

2 は、学校に おける人種分離制度の上に立って、補償教育を強化すれば、分離を促進する作用をする。補償教育への資金の投入は、分離制度を維持することが地方教育局にとって財政的に有利になり、分離学校の設置が盛んになる。

つづけて、コーヘンは、コールマンの調査結果にもとづいて、現在もっとも効果の明らかな政策として、学校統合政策を主張している。

この系例の批判には、S. ボウエルズ (Bowels) が、教育の機会均等を推進することについて、人種的に利害が分けれる面があることを指摘しながら、黒人が地域社会の教育政策の樹立、運用により大きな影響をもつ必要性を強調している。

4. む す び

以上のような批判があるにもかかわらず、アメリカの貧困児教育政策は、つぎのような諸点について積極的に評価されなければならない。

1. 教育機会均等という視点から、もっとも不利な状態にある貧困層児童の教育改善に与論の関心を喚起したことである。その影響は、単にアメリカにとどまらず、イギリスにも波及し、貧困地域に平均を上廻る教育資源と教育努力を注入し、貧困層児童の教育を向上しようとする教育優先地域プランを生んでいる。

2. 教育機会均等の概念の変化に与えた影響である。教育機会への接近の平等性は、教育結果の平等を保証するものではない。アメリカの貧困児教育政策の目的は、教育機会の平等だけではなく、態度や学力など教育成果についても貧困層児童の享受する水準を向上することであった。そのために、政策の着手を契機として、貧困層児童の教育均等のためのさまざまな教育実験が、連邦資金の援助によりおこなわれた。

3. このような教育実験あるいはそれにもとづく教育実践は、また、その後における貧困層教育理論の展開の基礎をなすものでもあった²⁴⁾。最初は補償教育の前提であったのは“deficit” (欠陥) 論であった。すなわち、貧困層児童が教育に適應しない原因は、彼等の家庭のなかにあり、その解決のために彼等のソーシャル・ゼイションを変えることが必要であるとするものであった。したがって、貧困児童への教育は、このような彼等の欠陥を補償するものでなければならないのである。しかし、その後、貧困児童の文化と、社会で主流となる文化との関係は、優劣ではなく、単にパターンの差異にすぎないという“Difference” (差異) 論、さらには、彼等の文化の優れた側面を発展さるべきとする“Preference” (選択) 論などの教育理論が主張されてきている。

貧困対策として教育政策は、貧困の個人的責任論あるいは、その“病理学的解釈”²⁵⁾をイデオロギー的に利用されるという危険をもっていることに注意しなければならない。しかし、貧困層子弟の教育における不利な状態は改善されるどころか、むしろ拡大しているかのように見える。たとえば、我々が最近実施した中学生卒業生の調査によれば、高校進学率90%以上という教育機会の拡大にもかかわらず、進路、学業成績などについての階層差は明らかに存在し、そのなかで貧困層はもっとも不利な状態にある。選別機能が教育機能に極めて優先している日本の教育体制のなかで、教育機会の拡大は、取りのこされたものの状態をむしろミゼラルなものにしている²⁶⁾。

むしろ、現在の教育は、貧困を再生産し、固定化することに作用している側面をもっていることに問題があるように見える。貧困問題に対処するためには、貧困層に対する生活保障の充実とともに、このような教育の否定的側面を教育内部からの努力によって克服することが必要であろう。その際に、アメリカやイギリスにおける貧困児教育における諸教育実験は、我々にとって貴重な示唆を与えるであろう。

注

- 1) Unesco, 「Educational Planning-A World Survey of Problems and Prospects」 (1970) p. 107.
- 2) 天野郁夫, 「教育計画における「社会的要請」の測定について」 (1971, 国立教育研究所紀要第77集) p. 2
- 3) Unesco: IIEP—C. E. Beeby (Ed.), 「Qualitative Aspects of Educational Planning」 (1969)
- 4) OECD: Study Group in the Economics of Education 「Social Objectives in Educational Planning」 (1967)
- 5) OECD: Center for Educational Research and Innovation 「Equal Educational Opportunity 1」 (1971) p. 9.
- 6) 前掲書: p. 15~16.
- 7) Anthony Forder (Ed.) 「Penelope Hall's Social Services of England and Wales」 (1969) p. 7
- 8) R. M. Titmuss: 「Commitment to Welfare」 George Allen and Unwin, (1968): 「社会福祉と社会保障」 (三浦邦夫訳, 東京大学出版会, 1971年) p. 245-246.
- 9) James L. Sundquist; 「Politics and Policy」 Brookings Institution (1968) p. 111-112.
- 10) Michael, Harrington: 「Other America」 Macmillan (1963) 「もう一つのアメリカ」日本評論社(内田満・青山保訳)(1965).
- 11) Robert A. Levine: 「The Poor Ye Need Not Have With You」 The M.I.T. Press (1970) p. 32~33.
- 12) 前記ハリントンの他, ガルブレイス「ゆたかな社会」岩波書店(鈴木哲太郎訳) 1957, 小谷義次「アメリカ資本主義と貧困化理論」新日本出版社, (1972)などを参照。
- 13) Alvin L. Schorr: 「Poor Kids」 Basic Books (1966) 参照。
- 14) Marshall S. Smith 「Report Analysis: The Impact of Head Start」: (Harvard Educational Review February, 1970). C. M. D. Riley and F. M. J. Epps 「Head Start in Action」, Parker Publishing Co. (1967) 参照。
- 15) 16~21才の貧困青少年を対象にし、各地のセンターに収容して、基礎教育、体育などの他、職業訓練をおこなう。生活手当と訓練手当が支給され訓練期間は、最高2年、入所者が非行などの社会問題を惹起し、批判をまねいた。Chreslopher Weeks 「Job Corps」 Little, Brown & Company (1967) 参照。
- 16) 前掲 Marshall S. Smith 論文参照。
- 17) 前掲 Robert Levine 著 p. 144.
- 18) 前掲 p. 147.
- 19) 前掲 p. 148.

- 20) James S. Coleman 「The Concept of Equality of Educational Opportunity」 および 「A Brief Summary of the Coleman Report」: Harvard Educational Review 「Equal Educational Opportunity」 (1969) 参照。
- 21) 前掲 Robert Levine p.35.
- 22) 前掲 Alvine Schorr (1966) p.91-92.
- 23) David K. Cohen 「Policy for the Public Schools: Compensation and Integregation」: 前掲 Harvard Educational Review.
- 24) Philip Robinson 「Education and Poverty」 Methuen (1976) p.40~43.
- 25) 前掲 R. M. ティトマス 邦訳 p.138.
- 26) 江口英一編 「貧困と社会福祉」: 高山武志 「教育貧困」 法律文化社 (1981) 近刊。