

提案 1

What Happened to the English Comprehensive School?

David Crook

(Institute of Education, London)

1. Introduction

Forty years ago, there was a widespread expectation that, long before 2008, historians would have borne witness to the death of selective secondary schools, rather than considering, as we now are, the disappearance of the comprehensive. In his speech to the 2002 Labour Party conference, former Prime Minister Tony Blair suggested that the comprehensive's days were over. 'We need to move to the post-comprehensive era', he declared, 'where schools keep the comprehensive principle of equality of opportunity but where we open up the system to new and different ways of education, built round the needs of the individual child' (*The Times*, 2 October 2002, p. 10).

In the remainder of this lecture, I chart the history of English comprehensive schooling and consider why the elasticity of the term 'comprehensive school', once thought to be an advantage, ultimately proved harmful. I shall then consider some of the successes and failures of English comprehensive schooling, ahead of some conclusions.

2. English comprehensive schooling, 1925-2008

The comprehensive (or multilateral) school movement in England may be traced back to a 1925 fact-finding tour of non-selective high schools in the United States and Canada by a young Board of Education civil servant, Graham Savage. Savage was to become Education Officer for London in 1940, where demands for universal and free secondary schooling became conflated with calls from some Socialists for a common school. But the climate for radicalism proved bleak, particularly when, despite finding the multilateral an 'interesting and attractive' idea, the 1938 Spens Report endorsed a system of segregated grammar, modern and technical secondary schools, underpinned by 'eleven-plus' psychometric tests.

When Clement Attlee's Labour Party won a landslide victory in the 1945 general election, supporters of the common school were hopeful that central government would encourage local interest in non-selective schooling. In fact, the opposite was so. Attlee's Minister of Education, 'Red' Ellen Wilkinson, embraced the eleven-plus in the name of working-class opportunity and conspicuously failed to endorse the comprehensive school (Kerckhoff et al, 1996, pp. 18-19).

The post-War years saw several large Labour-controlled cities, most notably London, unveil radical blueprints for comprehensive schooling. The West Riding of Yorkshire, under Conservative leadership, also pressed for multilateral schools at this point, but the ambitions of such localities were stunted by obstruction from within the Ministry of Education and Inspectorate. Instead, 'judicious experiments' with non-selection only were sanctioned, with the Welsh island of Anglesey leading the way. It was here, not in London, Manchester or any other large city, that the first 'true' comprehensive school was formed in 1949, by uniting the grammar and secondary modern schools on opposite sides of a road.

Only slowly, during their long years of political opposition, between 1951 and 1964, did the Labour Party warm to comprehensive schools. Many leading Socialist figures on the national and local stages had, like Wilkinson, been beneficiaries of the eleven-plus and their instincts were to protect the 'scholarship ladder' and local grammar schools. At this point, dissatisfaction with the eleven-plus exceeded enthusiasm for a national system of comprehensive schools. Evidence from academic studies had questioned the rationale for, and methods of, psychometric testing. Too many children with latent abilities, it was suggested, were being misallocated to secondary modern schools, while a disproportionate number of those winning grammar-school places happened also to be 'middle class, wealthy or culturally well-endowed' (Benn, 1992, p. 145).

Simultaneously, what the late Brian Simon termed an LEA-led 'break out in secondary education' was occurring, 'reflecting increased aspirations and mounting frustration on the part of parents . . . and the local politicians representing them' (Simon, 1991, p. 271). It was this significant and rapid grass-roots shift that placed comprehensive schooling firmly on the national political agenda by the time Harold Wilson's Labour Party formed a new government, with a majority of just four Parliamentary seats, in October 1964. The Secretary of State for Education and Science, Michael Stewart, reported that 68 LEAs were implementing plans or had

developed concrete reorganisation proposals. A further 21 authorities were said to be contemplating going comprehensive, leaving only 59 that were not (Hansard, House of Commons, Vol. 702, Col. 1784, 27 November 1964). At the beginning of the following year Stewart announced that LEAs would shortly be asked to submit plans for the reorganization of their secondary schools on comprehensive lines.

It fell to Tony Crosland, Stewart's successor, to issue the long-anticipated Circular 10/65 (Department of Education and Science, 1965) on 14 July 1965. Six alternative methods of 'going comprehensive' were identified in this non-statutory document, with the 11-18 'all-through' solution, Crosland's own preference, heading the list of reorganization models. Three alternative two-tier schemes were identified, each contemplating secondary education beginning at eleven but with transfer to another school (or sixth-form college) at ages 13, 14 or 16. Authorities were also encouraged to consider whether three-tier schemes, involving 8-12 or 9-13 middle schools, would help to effect reorganization. It was an extensive menu, designed to tempt those LEAs that had not already embarked upon reform, but one that, in retrospect, added to the identity crisis of the comprehensive school.

The controversy caused by the Circular manifested itself in heated local and national debates and in divisions between ministers and civil servants at the Department of Education and Science. Late one night in 1965, according to his widow, Susan, Tony Crosland came home from the House of Commons in a filthy mood after a day battling with his officials to declare 'If it's the last thing I do, I am going to destroy every ****ing grammar school in England. And Wales. And Northern Ireland' (Crosland, 1982, p. 148). It is impossible to estimate the extent to which this story, which is frequently (mis)represented as evidence of the Labour Party's disdain for grammar schools, did damage to the comprehensive movement. Certainly, it has harmed the political memory of Crosland, who died suddenly in 1977. Far from being hostile to excellence in education, he was an intellectual, anxious to win the hearts and minds of parents and teachers during the 1966 general election campaign, during which he described the eleven-plus as 'an absolute curse to children in this country', 'a chancy business' and 'unjust' (March 1966 election broadcast footage, *The Schools Lottery*, Programme One, BBC Two, 27 March 2006).

With a new majority of 97, Harold Wilson's position seemed much stronger after his second general election victory, but his Party's policy towards comprehensives rested upon the co-operation of LEAs. Some were already engaged in comprehensive planning, and many others moved at this point to set up working

parties and consultation meetings. For some, though, the inadequacies of existing building stock and finances stymied efforts to introduce change, while a few declared themselves satisfied with existing selective arrangements. Up to this point, comprehensive schooling had not been the party political issue that it might have been, but the belief of Crosland and his successors, Patrick Gordon Walker and Ted Short, that too many Conservative-controlled LEAs were ignoring the Circular, was given substance by the withdrawal of several previously-submitted reorganization plans in the wake of sweeping Conservative local election victories in 1967 (Kerckhoff et al, 1996, pp. 32-34). The perceived resistance of around 20, out of 146, LEAs prompted Short to draw up a Parliamentary Bill in 1969. Although this became a casualty of Harold Wilson's decision to call the general election that saw Edward Heath's Conservative Party return to power, it signalled the beginnings of a new era of centralization in education (Crook, 2002, pp. 252-53).

Encouraged by the publication of the first two anti-progressive 'Black Papers' (Cox and Dyson, 1969a; Cox and Dyson, 1969b), Margaret Thatcher, the new Secretary of State, immediately published a replacement circular, Circular 10/70, stating that 'Authorities will now be freer to determine the shape of secondary provision in their areas' (Department of Education and Science, 1970). A number of local councils withdrew their plans in order to reconsider, though most decided subsequently to proceed. Thus it was that, in her four-year tenure as Education Secretary, although Thatcher intervened to 'save' some 94 grammar schools identified for closure or re-designation, she found it impossible to halt what she later called the 'universal comprehensive thing' and a 'great rollercoaster of an idea' (quoted in Chitty, 1989, pp. 54-55). To the chagrin of her followers, she presided over the creation of more comprehensives than any previous or subsequent Education Secretary.

By the time Labour's Harold Wilson became Prime Minister again, at the end of February 1974, there were more than 2,000 comprehensive schools in England and Wales, attended by around 60 per cent of secondary-age children. Many lacked a balanced intake of pupils, however. A small number had been colonized by the middle classes, but many more comprehensives were secondary moderns in disguise. A new circular, Circular 4/74 (Department of Education and Science, 1974), was issued, with the promise of legislation to follow if the reluctant authorities did not now draw up comprehensive school plans. But with a Parliamentary majority of just four seats, rising to ten after a further general election in the autumn, Labour was unable to successfully advance educational reforms. The 'rollercoaster' ride had ended

and the installation, in February 1975, of Margaret Thatcher as leader of the Conservative opposition prompted a pamphlet (St John Stevas and Brittan, 1975) that actively encouraged 'recalcitrant' authorities to defy national policy and preserve their grammar schools.

Legislation duly followed, but the 1976 Education Act became law one month after Prime Minister Callaghan had cast doubt on the content and quality of British education, and, implicitly, of comprehensives, in a speech at Ruskin College, Oxford. Talk among comprehensive school enthusiasts of 'one last push' could not disguise the fact that the project was now in crisis: a recent Court of Appeal ruling against Education Secretary Fred Mulley had permitted Conservative-controlled Tameside LEA to withdraw previously-submitted reorganization proposals and the new Secretary of State, Shirley Williams, was inviting a plurality of understandings of comprehensive education to be framed at a two-day conference. The conference was to confirm Labour's unwillingness, or inability, to differentiate between genuinely comprehensive and quasi-comprehensive solutions adopted by LEAs. 'Whatever the geographical area of the pattern of organisation, all have their merits' wrote the Under-Secretary of State in a lame conclusion (Jackson, 1978, pp. 13-14; Kerckhoff et al, 1996, pp. 40-41).

The exhaustion that resulted from fighting for, or resisting, comprehensive schooling during the 1960s and early 1970s determined that neither the election campaign preceding, nor the years immediately following, Margaret Thatcher's general election victory of May 1979, were dominated by calls to bring back grammar schools. Back in 1978, following interviews with Conservative Shadow Education ministers Rhodes Boyson and Norman St John-Stevas, the right-leaning *Times* columnist, Ronald Butt, anticipated a new kind of secondary education landscape, with no wholesale return to the eleven-plus, but smaller comprehensives and a mixed economy of secondary schools, including ones having curricular specialisms (Butt, 1978a; Butt, 1978b). It took some time to happen, but this was to be a very accurate prediction of developments following the opening of the first city technology college in 1987.

The commitment to restore 'a grammar school in every town', made by Conservative Prime Minister John Major in 1996, proved less attractive to the electorate than to newspaper columnists. Under the banners of 'choice' and 'diversity', Conservative and Labour governments of the 1990s and early twenty-first century have focused on the evolution of secondary schools, rather than pursuing another

bloody revolution. In 1995, David Blunkett, then Labour's education spokesman, promised 'no selection, either by examination or interview, under a Labour government' (*Guardian*, 5 October 1995, p.8), but it emerged subsequently that he had meant to say 'no *further* selection'. Upon gaining office, Labour's 1998 School Standards and Framework Act made provision for local parents to decide the future of the remaining grammar schools, but the high number of signatures required to trigger a ballot has meant that only one – demonstrating support for the continuation of selection in Ripon – has taken place. Of the new types of state secondary school to emerge in recent years, grant-maintained schools, then foundation schools and academies, were permitted to operate outside LEA control, while soon-to-be-introduced trust schools will reside within LEA funding structures but may be run by such bodies as charities, universities or community groups. The most spectacular development of recent years, however, has been the proliferation of specialist secondary schools that were once, genuinely or by aspiration, comprehensives. By the end of 2006, some 2,602 English secondary schools, more than 80 per cent of the total, had a specialist designation. The new titles for these schools (or colleges, as many have styled themselves) offer a stronger and more popular market brand than that achieved by the 'bog-standard' comprehensive, to use the inelegant term coined by Tony Blair's former spokesman (*The Times*, 13 February 2001, p. 1). But the discourses of choice and diversity, in combination with new contexts of school accountability and performativity, have created an increasingly complex secondary school transfer system in which parental preferences are frequently not met. Consumerist language about parents choosing schools masks the reality that over-subscribed state secondary schools in England select some or all of their intake, whether on the grounds of pupil residency in a catchment area, of siblings already attending the school, of religious conviction, of pupil ability (for entry to surviving grammar schools) or of aptitude (in the case of schools having a designated specialism in languages, the performing arts, the visual arts, sport, design and technology and information technology).

In their anxiety to avoid underperforming or 'failing' schools, demand for places in popular state schools frequently exceeds supply by a multiple of ten. Parents 'in the know' employ private tutors to prepare their children for entrance tests, properties are purchased or rented on the 'right' side of catchment boundaries and some become religiously devout until a testimonial is secured from the local priest. When applications and appeals are unsuccessful, tears are shed, just as they were shed over letters communicating eleven-plus results. Today's postcode lottery, where parents and children emerge as winners and losers in the quest for a 'good'

state secondary school, may barely be regarded as an advance on the former system of selection by eleven-plus.

3. The multiple meanings of the English comprehensive school

From its beginnings, in the 1920s, the term 'comprehensive' has been stretched in all manner of directions. Early understandings emphasised social and political aims directed towards creating a more egalitarian society, a more cohesive neighbourhood and a common culture. Writing in 1958, Trevor Lovett, head teacher of the first genuine British comprehensive, in Anglesey, Wales, considered that a true example 'should be the only school where education usually associated with the secondary phase is provided', with pupils comprising 'a fair representation of the normal society in which they must one day play their part' (Lovett, 1958, p. 48).

Yet the local variables of urban education, including proximity to selective independent schools and, until the mid-1970s, direct-grant grammar schools, compromised the neighbourhood principle from the beginning. A 1968 feature in *The Times* focused on Withernsea High School in the East Riding of Yorkshire: as the sole secondary school serving an area of 100 square miles, this was, by default, a neighbourhood comprehensive (*The Times*, 5 August 1968, p. 2). By contrast, the futuristic Pimlico Comprehensive School, built near London's Victoria Station recruited pupils were drawn from all parts of the capital. 'In no sense are we a neighbourhood school', its head teacher commented in 1970 (*The Times*, 20 October 1970, p. 4).

For several decades it was a common understanding that comprehensive schools needed to be large, having at least 1,500 pupils, in order to maintain curricular breadth and to sustain a viable 'sixth form' beyond its provision for 11- to 16-year-olds (see Ministry of Education, 1947). Being significantly larger than the typical population of grammar or secondary modern schools, this was an instant deterrent in some areas, sometimes because split- or multi-site comprehensives were an anathema, sometimes because structures for leadership could not be envisaged, but also because of fears about children becoming 'lost' in such a vast organisation. Declared opponents of comprehensives mischievously played upon these fears: some critics maintained that a comprehensive school required 5,000 on the roll in order to be viable, for example (e.g. Rée, 1956, p. 19).

Within many comprehensive-minded LEAs, 11-18 'all-through' schools were seen as essential. The 1947 *London School Plan*, which proposed a city-wide

reorganisation along these lines, became almost a Biblical text for two generations of unrealistically-optimistic Socialist politicians and Education Officers facing massive organisational and demographic impediments to change. In London and elsewhere, a more flexible approach to structural planning, re-designating grammars as upper-tier schools or sixth-form colleges, might simultaneously have accelerated the pace of change and won over the middle classes, whose flight to the independent sector and to suburban areas having grammar schools or comprehensives that resembled grammars, has left a residue of struggling urban schools which one former Education Secretary has said she 'wouldn't touch with a bargepole' (*Guardian*, 25 June, 2002, p.1).

It was the bogy of comprehensive school size, as well as dissatisfaction with the eleven-plus, that prompted Leicestershire to implement an ingenious workaround after 1957. The 'Leicestershire Plan' involved all primary school children moving to a common 'junior high' at age 11. Three years later, on the basis of parental wishes and teacher recommendations, some proceeded to a grammar school, the 'senior high' in this three-tier system, while the remainder completed a final year in the junior high before leaving school. Although this scheme finds a place in most histories of comprehensive schooling, the Leicestershire model primarily reflected dissatisfaction with selection at 11, postponing this until age 14. It permitted grammar schools to keep their names and stopped short of fully embracing the comprehensive school ideology. In other parts of England, particularly in Conservative shire counties including Bedfordshire, Northamptonshire and Northumberland, three-tier reorganisations, featuring middle schools, facilitated a positive response to Circular 10/65 and hastened relatively uncontroversial secondary reorganizations.

The policy shifts and inconsistencies of both main political parties added to the comprehensive school's identity crisis. Although frequently presented as a Socialist project, comprehensive schools attracted many local Conservative politicians and some prominent national figures, too. In his cabinets of 1990-97, John Major was served in the Education Department by a Secretary of State, Gillian Shephard, and a junior minister, Robin Squire, who had both campaigned for comprehensive reorganization 20 years earlier (*Education*, 10 November 1995, p. 3; *Observer*, 9 May 1999, p.5). In opposing Labour's 1976 Bill, Norman St John Stevas, Margaret Thatcher's frontbench Education spokesman, made clear that the objection was to compulsion, not to comprehensive schools. He acknowledged that Conservative councils had helped to pioneer comprehensives and maintained that 'The Conservative Party is the true friend of the comprehensive school because we

approach this problem practically and not dogmatically' (Hansard, House of Commons, Vol. 919, Col. 230, 9 November 1976).

But the Labour Party's relationship with comprehensive education has been still more vexing, causing public and private lives to regularly and spectacularly collide. Even as Circular 10/65 was being drafted, the maverick C.P. Snow, speaking from the government front bench of the House of Lords, stated that 'comprehensive' was 'a rather absurd title' and then conceded that he had sent his own son to Eton College (Hansard, House of Lords, Vol. 263, Col. 161, 10 February 1965). Some lessons were learned from this episode, with London's Holland Park Comprehensive School establishing a reputation for educating the children of Labour cabinet ministers, including Tony Crosland's step-daughters, but the case of Master Snow was neither the first nor the last example of private decisions or unfortunate jibes undermining the Party's public principles.

Labour were long haunted by the view attributed to Harold Wilson, whose own children were educated in private schools, that comprehensives could be 'grammar schools for all' and that the grammars would be abolished 'over my dead body'. In fact, Hugh Gaitskell, Wilson's predecessor, had earlier confirmed that the Party was seeking 'a grammar education for all' and 'we want to see grammar school standards – in the sense of higher quality education – extended far more generally' (*The Times*, 7 July 1958, p. 5). For generations of Labour activists, and for the wider electorate, winning a grammar-school place had provided a route from the pit or factory to a better life. If the public was confused about Labour's equivocal words, so too, was Harold Wilson. According to the education journalist Bruce Kemble, who knew him, Wilson had assumed that there would be streaming within comprehensives, but was 'betrayed' by the teaching profession 'who couldn't wait to get the grammar school streaming out' (Interview, *What If?*, BBC Radio 4, 23 October 1993).

In some instances, rigid streaming effectively meant that grammar and secondary modern schools effectively continued under the umbrella of a 'comprehensive'. Others favoured setting for some subjects and mixed-ability teaching for others, while some comprehensives applied mixed-ability teaching to all groups. The historic failure to resolve what kind of teaching and learning comprehensive schools stood for still resonates. Many current parents from the middle classes are attracted to using 'good' local comprehensive schools, but fear that mixed-ability teaching will hold back their children from gaining coveted university places.

The only consistent indicator for the 'success' of comprehensive schooling as a national policy in the 1960s and 1970s was school numbers. This, in turn, introduced a pressure for speedy policy change, minimal consultation, blueprints unmatched by resources, and 'instant', patently non-comprehensive, comprehensives. 'Interim' reorganizations, which were sometimes never revisited, permitted selective and non-selective schools to co-exist within the same locality, so undermining the comprehensive principle. Grammar-school preservationists, meanwhile, condemned doctrinaire planners for introducing 'botched up' schemes, involving unsatisfactory mergers of geographically-distant schools, for promising, but never delivering, new building sites, and of forcing teachers trained for an entirely different type of classroom experience into premature retirement. The pluralist system of educational policy-making in England and Wales allowed LEAs considerable scope to devise and finesse their own reorganization schemes. From the outset, it was found that comprehensives formed around the nucleus of a grammar school were outperforming those based on secondary modern amalgamations, while later research using data from the 1960s and 1970s identified few 'pure' comprehensives (Kerckhoff et al, 1996). Today, schools maintaining the descriptor 'comprehensive' stake their claim to comprehensiveness in diverse ways. The London Oratory, the undoubtedly excellent Roman Catholic school to which Tony Blair sent his children, has been described as a comprehensive 'in the same sense that the Queen is an old-age pensioner living in Westminster' (Walden, 1998).

4. What were the successes and failures of British comprehensive schooling?

Like the secondary modern schools before them, the earliest comprehensive schools required a leap of faith, having been planned by politicians and officials who were far from certain to use them personally. From a twenty-first century perspective, it seems extraordinary that the debates of the 1960s and 1970s were so dominated by talk of secondary education structures, with such terms as standards, curriculum and pedagogy barely featuring. Moreover, the central resources granted to accomplish secondary reorganization were mean and efforts to research the advantages and effectiveness of the policy were minimal.

In 1974 the Education Secretary, Reginald Prentice, associated a 28 per cent rise in Advanced Level passes and an 11 per cent increase in Ordinary Level passes during the period 1965 to 1972 with a rise in the number of English and Welsh comprehensive schools over the same period from 221, serving six per cent of the secondary age cohort, to 1,602, serving 47 per cent (*The Times*, 4 July 1974, p. 8). It

is surprising, perhaps, that more champions of comprehensive schools have not come forward with similar statistics. Since the early 1960s, for example, the percentage of school-leavers experiencing higher education has risen significantly (National Committee of Inquiry into Higher Education, 1997, p. 21), with increasing numbers coming from state schools, the majority of which were, and for some official purposes, still are, classified as comprehensives. Yet, while broadcasters rarely experience difficulties in finding politicians and celebrities to talk about their experiences of school selection, prominent comprehensive school alumni have been strangely silent. William Hague, the former Conservative Party leader, has signally failed to commend the Rotherham comprehensive that prepared him for Oxford University and a career in frontline politics. In 2001, he predicted that it would not be Tony Blair, but himself, 'the comprehensive school-educated leader of the Conservative Party who will end the monolithic comprehensive school system' (Hague, 2001).

The belief, once apparent at an international level that comprehensive schools could establish common cultures to combat social inequalities, proved fanciful in Britain, though some writers have attributed advances in educational equality to comprehensive schools. By contrast, other commentators would claim Eric James' prophesy, made 60 years ago, that comprehensive schools would precipitate 'grave social, educational and cultural evils which may well be a national disaster' (quoted in Rubinstein and Simon, 1969, p. 37), as a modern truth. Speaking in 1993, Sir Rhodes Boyson, the former comprehensive school headteacher, Black Paper editor and Conservative Education Minister, associated comprehensives with a 'slow decline in general culture' since the Second World War and the creation of a 'lumpen proletariat' (BBC Radio 4, *What If?*, 23 October 1993).

Inadequately robust data has long prevented reliable comparisons of selective and non-selective education in England and Wales, so judgments as to the successes and failures of comprehensive schools rest upon subjective opinions. In a climate of continuing anxieties about the quality of inner-city education, these abound. In 1996, Simon Jenkins, a former *Times* editor, whose warm views about comprehensive schools contrast with most other newspaper columnists, wrote:

There are bad secondary schools, but nothing as bad as before 1965, or as bad as the "sinks" that would result from the present opt-out policy. Heaven knows how the British workforce would look had we stayed with 11-plus selection over the past 30 years, or if we were to go back to it now. (Jenkins, 1996).

Such arguments cut no ice with Melanie Phillips, who has recently argued that to deny that comprehensive schools are responsible for school failure is 'a bit like saying that a restaurant with a filthy kitchen has nothing to do with the food poisoning it gives its patrons' (Phillips, 2006).

The reputation of English comprehensive schools has undoubtedly been tarnished by several well-documented episodes. The closure of Risinghill Comprehensive, just five years after the London County Council had established it, precipitated concerns about the formation of large comprehensive schools in unsuitable buildings, as well as casting doubt upon the progressive leadership style of its head teacher. Ten years after its foundation, the flagship Kidbrooke School also found itself at the heart of a controversy. Comments by a music teacher about a 'difficult element' among Kidbrooke girls provided ammunition for the fiercely anti-comprehensive editor of the *Times Educational Supplement* to assert a link between unsegregated schooling and poor disciplinary standards (Kerckhoff et al, 1996, pp. 27, 67). In the following decade, several television reports and documentaries, supposedly depicting 'typical' classroom situations and disciplinary problems, but invariably involving footage from London secondary schools lacking a cross-section of pupil abilities, inflicted further harm upon the comprehensive movement (Chitty, 1989, p. 66).

A recent Education Secretary, Ruth Kelly, has similarly conceded that too little thought was devoted in the 1960s and 1970s to the mission of comprehensive schools, and 'what it meant to provide a high-quality education once children were inside the school gate'. Interestingly, at the same time, Kelly endorsed the concept of 'genuine comprehensive education' and confirmed that the 'comprehensive ideal' remains powerful (*Guardian*, 30 March 2005, p. 4). Differentiation between support for secondary comprehensive schools and for comprehensive education, which frequently embraces the primary and post-compulsory age phases, has become more evident in the past two decades. The successes of comprehensive education, it is claimed, include the national curriculum, a common framework of assessment, improved progression rates to post-compulsory and higher education, and the promotion of such values as inclusion, tolerance and democracy (Benn and Chitty, 1996, pp. 461-502; Whitty, 2004).

5. Conclusion

In a recent book chapter in which I expand on the argument set out here, I apply some medical analogies to the case of English comprehensive schooling. This patient began to breathe unaided after the Second World War, having spent two decades in an incubator. During the 1960s, the comprehensive school benefited from intensive care, but its Labour doctors administered too little oxygen and stopped short of prescribing the expensive treatment that might have enabled it to flourish. Healthy in parts, the patient became stronger, but did not enjoy the life that was once predicted. The 1970s witnessed a division of opinion about its treatment and, in the following decade, it found itself on the books of a consultant, Margaret Thatcher, who had previously been an unsympathetic junior doctor. Yet the comprehensive school was neither surreptitiously suffocated nor subjected to a lethal injection. Instead, it was ignored, having become less interesting to those upon whom it had previously depended. Suffering from memory loss and schizophrenia, the comprehensive school was omitted from the ward rounds, became an outpatient and went missing. From 1997, a new Labour medical team supplied other patients – foundation schools, faith schools, specialist schools and academies – with the kind of attention and medication that comprehensive schools once craved.

The one-time view that all English secondary-age children in the state sector should attend their local school has now become an historical curiosity and we are left to contemplate whether comprehensive *education* can prosper in the twenty-first century without the presence of comprehensive *schools*.

References

- Benn, Caroline (1992), 'Common Education and the Radical Tradition'. In Ali Rattansi and David Reeder (eds.), *Rethinking Radical Education*. London: Lawrence and Wishart, pp.142-65.
- Benn, Caroline and Clyde Chitty (1996), *Thirty Years On. Is Comprehensive Education Alive and Well or Struggling to Survive?* London: David Fulton.
- Butt, Ronald (1978a), 'Are the Tories ready to go comprehensive?' , *The Times*, 16 March, p. 18.
- Butt, Ronald (1978b), 'Cutting the monster schools to size' , *The Times*, 23 March, p. 16.
- Chitty, Clyde (1989), *Towards a New Education System. The Victory of the New Right?* London: Falmer.
- Cox, C. Brian and Anthony Dyson (1969a) (eds.), *Fight for Education: A Black Paper*. London: Critical Quarterly Society.
- Cox, C. Brian and Anthony Dyson (1969b), *Black Paper Two*. London: Critical Quarterly Society.

- Crook, David (2002), 'Local authorities and comprehensivisation in England and Wales, 1944-1974', *Oxford Review of Education* 28, 2 & 3, pp.247-60.
- Crook, David (2007), 'Missing, Presumed Dead? What Happened to the Comprehensive School in England and Wales?'. In B.M.Franklin and G.McCulloch (eds.), *The Death of the Comprehensive High School? Historical, Contemporary and Comparative Perspectives*. New York: Palgrave Macmillan, pp.147-67.
- Crosland, Susan (1982), *Tony Crosland*. London: Jonathan Cape.
- Department of Education and Science (1965), *The Organization of Secondary Education* (Circular 10/65). 14 July. London: DES.
- Department of Education and Science (1970), *The Organisation of Secondary Education* (Circular 10/70), 30 June. London: DES.
- Department of Education and Science (1974), *The Organisation of Secondary Education* (Circular 4/74), 16 April. London: DES.
- Hague, William (2001), 'I, not Tony Blair, will end the comprehensive school system', *Daily Telegraph*, 14 February, p.28.
- Jackson, Margaret (1978), 'Conclusion by Parliamentary Under-Secretary of State for Education and Science'. In Department of Education and Science, *Comprehensive Education. Report of a Conference held at the invitation of the Secretary of State for Education and Science at the University of York on 16/17 December 1977*. London: HMSO, pp.13-14.
- Jenkins, Simon (1996), 'Tough on hypocrisy?', *The Times*, 24 January, p.1.
- Kerckhoff, Alan, Ken Fogelman, David Crook and David Reeder (1996), *Going Comprehensive in England and Wales. A Study of Uneven Change*. London: Woburn Press.
- Lovett, Trevor (1958), 'Educational opportunities. (C) More advanced courses and the sixth form'. In National Union of Teachers, *Inside the Comprehensive School. A Symposium Contributed by Heads of Comprehensive Schools in England and Wales*. London: The Schoolmaster Publishing Company, pp.48-60.
- Ministry of Education (1947), *Organisation of Secondary Education. Further Considerations Suggested by Development Plan Proposals* (Circular 144). London: HMSO.
- National Committee of Inquiry into Higher Education (1997), *Higher Education in the Learning Society* (Dearing Report). London: HMSO.
- Phillips, Melanie (2006), 'Selection is the *only* way to save our schools', *Daily Mail*, 23 January, p.14.
- Rée, Harry (1956), *The Essential Grammar School*. London: Harrap.
- Rubinstein, David and Brian Simon (1969), *The Evolution of the Comprehensive School, 1926-1972*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Simon, Brian (1991), *Education and the Social Order, 1940-1990*. London: Lawrence & Wishart.
- St John-Stevas, Norman and Leon Brittan (1975), *How to Save Your Schools*. London: Conservative Political Centre.

Walden, George (1998), 'The big lie about scrapping grammars' , *Evening Standard*, 17 November, p.11.

Whitty, Geoff (2004), 'Developing Comprehensive Education in a New Climate' . In Melissa Benn and Clyde Chitty (eds.), *A Tribute to Caroline Benn: Education and Democracy*. London: Continuum, pp.97-110.

提案 1

イギリスのコンプリヘンシブスクールに何が起きたか？

David Crook

(Institute of Education, London)

事務局訳

*く>は本文中イタリックを指す

1. はじめに

40 年も前のことになるが、2008 年からはるか前にはなるが、コンプリヘンシブというものの消滅—現代の我々が考えていることではあるが—を考えるとよりはむしろ選抜制中等教育学校の死滅を歴史家たちは目撃しているのだという広く流布した期待というものがあった。2002 年の労働党年次大会において、前首相であるトニー・ブレアはスピーチの中で、コンプリヘンシブの時代は終わったと示唆した。「我々はポストコンプリヘンシブの時代へと移行する必要がある」と宣言した。「その時代とは、学校は機会の平等というコンプリヘンシブの原理を継承するものの、個々の子供のニーズに沿って作り上げられる、教育の新しく、今までとはちがうシステムが我々に開かれるような時代である」(*The Times*, 2 October 2002, p. 10)。

このレクチャーではイギリスのコンプリヘンシブスクール教育をまず図式化し、なぜ「コンプリヘンシブスクール」というこの伸縮自在のことばが、一度は前向きにとらえられていたにもかかわらず、究極的には害のあるものと明言されるようになったかについて、考えていくつもりである。そして、イギリスのコンプリヘンシブスクール教育について、何点かの結論を述べる前に、その成功と失敗について考えていくことにしたい。

2. イギリスのコンプリヘンシブスクール教育 1925 年-2008 年

イングランドにおけるコンプリヘンシブ（またはマルチラテラル）スクール運動としては、1925 年にアメリカとカナダにおける非選抜高校の実情調査が、教育院の若き事務官であったグレーム・サベージによって行われた時点まで遡ることが可能であろう。サベージは 1940 年にロンドン市の教育局局長になった。当時のロンドンでは、普遍的かつ無償の中等教育学校制度への需要が、共通学校（コモンスクール）を主張した何人かの社会主義者からの要求と一緒にになっていた。しかし、マルチラテラルスクールは「興味深く、また魅力的な」アイデアであると認められたにも拘らず、1938 年のスペンズ報告が、「イレブンプラス」心理学的テストによって支えられたグラマー、モダンそしてテクニカル・セカンダリースクールという分離した制度を支持したときに、とくにラディカリズムの先行きは暗いものとなった。

クレメント・アトリー率いる労働党が 1945 年の総選挙で圧倒的勝利をおさめたとき、コモンスクールの支持者は、中央政府が非選抜学校制度に対する地方の関心を奨励するのではないかという希望を持った。事実は全く反対のことがおこったのだ。アトリー政権の教育大臣である「赤」のエレン・ウィルキンソンは、「イレブンプラス」を労働者階級の機会という名において採用し、コンプリヘンシブスクールを是認することに大幅に失敗した (Kerckhoff et. al., 1996, pp. 18-19)。

戦後、労働党支配のいくつかの都市では、最も代表的なのはロンドンだったが、コンプリヘンシブスクール教育のための急進的な計画が公表された。ヨークシャーのウエスト・ライディングも、保守派主導のもとであったが、この時点でマルチラテラルスクールを押していた。しかしこういった地方の野心や大望も教育省と視学官の妨害により、打ち負かされた。代わりにウェールズのアングルシー島が率先して取り組んだ非選抜の「賢明な実験」についてのみ法的に認められた。ロンドンやマンチェスターや他の大都市ではなく、ここでこそ 1949 年に初の「真の」コンプリヘンシブスクールが創設されたのである。これは道の両側にあったグラマースクールと、セカンダリーモダンスクールを統合することによって、実現したのであった。

1951 年から 1964 年という長期にわたる保守党政権の時代に、労働党はコンプリヘンシブスクールを本当にゆっくりと受け入れていった。ウィルキンソンのように、中央や地方レベルでリーダー格となった多くの社会主義者は、イレブンプラスの受益者であった。そして彼らは本能的に、地域のグラマースクールと「奨学金によるはしご」を守る傾向にあった。この時点で、イレブンプラスに不満を持つ人々がコンプリヘンシブスクールを全国的制度にしようと熱心に働きかけた。学術的研究から得られた証拠は、心理学的テストについての合理性や方法論に対しての疑義を提示した。あまりに多くの遅咲きの子供たちが、セカンダリーモダンスクールへと間違っただけで進学させられていると示唆された。その一方でグラマースクールへの進学は、「ミドルクラスで、金持ちか文化的に才能があるもの」が圧倒的に多かった (Benn, 1992, p. 145)。

同時に、後にブライアン・サイモンが呼ぶところの LEA 主導の「中等教育の爆発」というものが起こった。「父母の一部および彼らを代表する地方政治家に見られる増大する願望とふくれあがる不満を反映して」 (Simon, 1991, p. 271)。この顕著で急速な草の根シフトこそが、ハロルド・ウィルソン労働党が、1964 年 10 月にわずか 4 議席の差で新政権を作り上げたそのときまでに全国的な政治的アジェンダにおいてコンプリヘンシブスクールに確固たる位置づけを与えたものであった。教育科学省大臣マイケル・スチュアートによれば、68 の LEA で計画が履行されるか、あるいはまた具体的な再編成の提案を展開していた。さらに 21 以上の LEA がコンプリヘンシブ化を目指しているといわれた一方で、わずか 59 LEA がそうしないという状況であった (Hansard, HoCs, Vol. 702, Col. 1784, 27 November 1964)。翌年のはじめに、スチュアートは、すぐにでも LEA はコンプリヘンシブのラインにそって当該地域の中等教育学校再編成プランを提出するよう要請されるだろうということを明言した。

スチュワートの後任であるトニー・クロスランドが、1965 年 7 月 14 日付けで長い間待たれた Circular 10/65 (回状 10/65) (Department of Education and Science 1965) を発行する責任を果たすことになった。「コンプリヘンシブ化をすすめるべく」、とくにクロスランド個人が好んだ 11 歳から 18 歳までの「一貫」した解決策を含む 6 つの再編モデルが、この法的拘束力を持たない書類において特定化された。三つの代案的二層方式も挙げられており、それは、11 歳から中等教育を開始するも

の、他の学校（あるいはシックスフォームカレッジに）13歳、14歳あるいは16歳の段階で移ることを可能とするものであった。LEAはまた、8歳-12歳と9歳-13歳のミドルスクールを含む三層計画が再編の効果を援助するかどうか検討するよう奨励された。それは改革をしようとしないうるLEAを誘導するようデザインされたひとつのメニューであったが、今から思えば、コンプリヘンシブスクールアイデンティティ危機をもたらすものであった。

この回状によってもたらされた論争は、それ自体、地方と中央のホットな論争や、教育科学省の役人と大臣との間の分断というものに現れていた。1965年、ある晩遅く、トニーの未亡人であるスーザンによれば、トニー・クロスランドは庶民院から憔悴しきったムードで戻ってきた。彼は自分の部下たちと一日中論争を繰り広げていたのだ。それは「もしこれが私が出来る最後のことであるなら、私はイングランドにある全ての××なグラマースクールを破壊してやろう。そしてウェールズのも、そして北アイルランドのも」と宣言したいということを巡っての戦いであった(Crosland, 1982, p. 148)。この話を発展推測することは不可能であり、それは頻繁に労働党のグラマースクール嫌いの証としてしばしば象徴的に取り上げられる（あるいは誤って取り上げられる）ものであるが、この物語がコンプリヘンシブ運動にダメージをどの程度与えたかを計るのは不可能である。明らかに、1977年に突然亡くなったクロスランドに対する政治上の記憶を害するものであった。教育における卓越性に対する敵意を持つどころか、クロスランドは、1966年の総選挙キャンペーン中、親と教師の心を掴むことを切望し、またその間、イレブンプラスについては「この国の子供たちにとっては絶対的な災い」「危険なビジネス」「不正義」のように表明したように、インテリであった(March 1966 election broadcast footage, *The Schools Lottery*, Programme One, BBC Two, 27 March 2006)。

新規に97議席という過半数をとったので、二期目の総選挙の勝利の後、ハロルド・ウィルソンの地位はますます強固となった。しかしコンプリヘンシブへむかう党の政策方針は、LEAの協力を当てにしていた。すでにいくつかのLEAはコンプリヘンシブの計画に従事し、残りの多くはこの時点では検討グループを立ち上げ、協議の会合を開いたりしていた。しかしながらいくつかのLEAにとって、既存の建物や財源の不十分さが変革の導入を妨害しているものの、その一方で、少数ではあるが既存の選抜制に満足していると宣言するものもあった。このときまでにコンプリヘンシブスクール教育はそうであったはずかもしれないが労働党の政治的問題ではなかった。しかし、クロスランドとその後任者たち、パトリック・ゴードン・ウォーカーとテッド・ショートの信じるところでは、あまりに多くの保守党支配のLEAsは例の回状を無視していると思われ、1967年の保守党による地方選の勝利によって一掃される前夜、いくつかのすでに提出されていた再編計画が撤回されることによってその懸念はあたっていたことが明らかになったのである(Kerckhoff, et. al., 1996, pp. 32-34)。146LEAのうち、約20のLEAが、ショートの1969年に国会に提案すべく法案を準備していたことに対して抵抗している。これが結果的にエドワード・ヒース保守党政権の誕生を招来することになる総選挙を行うことを決定したハロルド・ウィルソンにとって痛手となったのではあるが、教育における中央集権という新しい時代の始まりを知らせるものであった(Crook, 2002, pp. 252-53)。

反進歩主義的教育を奨励した『ブラックペーパー』の最初の2つの号の出版に勢いづけられ(Cox and Dyson, 1969a; Cox and Dyson, 1969b)、新しい教育担当大臣であるマーガレット・サッチャーは即座に回状10/70を以前の回状を撤回して発行した。この回状には「LEAは、当該地域の中等教育の形態を

今や自由に決定できる」と書かれてあった (Department of Education and Science, 1970)。いくつかの地方参事会が、再検討するために計画を撤回した。多くのものが結果的にはそのまま続行を決定したのだが。それゆえ、これがサッチャーが教育大臣として働いた4年間であった。サッチャーは、94ものグラマースクールを、閉鎖あるいは改組から救うために介入したが、彼女は、後になってそう呼んだ「普遍的コンプリヘンシブなもの」と「アイデアの偉大なるジェットコースター」(チッティからの引用)なるものを停止させることは不可能であることに気づいたのだった。サッチャーに追従する人々にとって無念なことは、サッチャー以前あるいは以後のどの教育担当大臣の時代よりもサッチャーがより多くのコンプリヘンシブスクールの創設に責任を負ったことである。

再び労働党のハロルド・ウィルソンが政権を奪回したとき、すなわち1974年2月末までには2,000以上のコンプリヘンシブスクールがイングランドとウェールズに存在し、在籍生徒数は全中等教育学校対象年齢生徒のほぼ60%にあたった。しかしながら多くの学校は生徒の受け入れバランスを欠いていた。少数の学校はミドルクラスによって植民地化されていたが、多くのコンプリヘンシブは実際にはセカンダリーモダンであった。新しい回状Circular4/74 (Department of Education and Science, 1974)が発行された。もし反抗的なLEAがコンプリヘンシブスクールプランをその時点で練らないとしたら、次には法律を準備するということを約束するものであった。しかし国会ではほんの4議席の差であった労働党は、その差は後に秋になって行われた総選挙では10議席まで広がったものの、教育改革を成功裏に進めることはできなかった。「ジェットコースター」乗りは終焉をむかえた。そして1975年2月に野党保守党の党首へのマーガレット・サッチャーの就任は、ひとつのパンフレットの発行をもたらした (St. John Stevas and Brittan, 1975)。それは、「反抗的な」LEAに対して、この国家的政策を無視し、グラマースクールを温存することを積極的に奨励するものであった。

立法措置はすぐには行われなかったが、1976年教育法は、オクスフォードのラスキンカレッジでのキャラハン首相演説の1ヶ月後に成立した。キャラハンの演説は暗示的にコンプリヘンシブスクールの、そして英国教育の質と内容について疑問を投げかけるものだった。コンプリヘンシブスクールの「最後の一押し」に熱心な人々の間では、このプロジェクトが今や危機に瀕しているという事実を隠しようがないという話となっていた。フレッド・マーリー教育大臣に反対する判決を下した控訴審 (Court of Appeal) は保守党支配のタイムサイド LEA に、先に提出していた再編計画を撤回することを許可した。そして新教育大臣、シャーリー・ウィリアムズは、2日間の会議に、コンプリヘンシブ教育の理解の多元化を枠付けするために招待されていた。この会議は、LEAによって採用された純粋コンプリヘンシブ解決と準コンプリヘンシブ解決の間の違いに対する労働党の不満、あるいは無能さを明確にするものであった。「組織のパタンの地理的条件が何であれ、すべてメリットがある」と当時の副大臣は中途半端な結論を書いている (Jackson, 1978, pp. 13-14; Kerckhoff, et. al., 1996, pp. 40-41)。

1960年代および1970年代初頭を通じて、コンプリヘンシブスクール教育を巡る戦いと抵抗から生じた消耗は、1979年5月のサッチャーの総選挙での勝利をもたらした総選挙中のキャンペーンでも、(保守党政権成立)直後の数年間でもなかったが、グラマースクールを復活させよという声によって支配されるということを決定的にした。遡ること1978年に行われた、保守党陰の教育科学大臣ローデス・ボイソンと、ノーマン・セント・ジョン・スティーバス、右派擁護のタイムズ紙コラムニスト、

ロナルド・バットの以下のインタビューは、彼らはある新しい種類の中等教育を希望していたことを明らかにしている。それは全面的なイレブンプラスへの回帰でもなく、より小さなコンプリヘンシブスクールと中等教育学校の混合経済体制といったもので、それぞれ専門のカリキュラムを有していることを含むとしていた (Butt, 1978a; Butt, 1978b)。実際にそうなるには時間がかかったが、これは1987年の最初のシティテクノロジーカレッジの開校へと続く展開のまさに確実な予言となった。

「すべての町にグラマースクール」を復活させる関与が、1996年のジョン・メージャー保守党首相によってなされた。それは有権者よりは新聞のコラムニストの関心を引くものであった。「選択」と「多様性」というスローガンのもとで、1990年代から21世紀初頭までの保守党と労働党政府は、むしろ他の流血革命よりも、中等教育学校の発展について焦点をあててきた。1995年、ディヴィッド・ブランケット、その当時の労働党教育分野スポークスマンは、「労働党政権のもとでは、試験とかあるいはインタビューによる選抜はない」と約束した (*Guardian*, 5 October 1995, p. 8)。しかし続いて明らかになったのは、彼の意味したことは、「〈いま以上の〉選抜はない」ということであった。政権を得たことによって、労働党の1998年学校水準と枠組み法では、地域の親が既存のグラマースクールの将来を決定できるための規定がつくられた。しかし投票するためにはまず大多数の署名が必要となるという条件は(かなり厳しく—翻訳者)、選抜制度の継続への支持を誇示するリボン (Ripon) のたった一つの事例だけが生じたに過ぎなかった。近年の中等教育における新しいタイプの学校が現れた。それらは国庫維持学校 (grant-maintained schools、現在の foundation schools)、そしてアカデミーであり、LEAの管轄外で運営されることが認可されていた。その一方で、次に出現するのがトラストスクールで、それはLEA資金構造内に存在することになっている。しかし公益法人、大学、あるいはコミュニティグループといった団体によって運営されるだろう。近年のもっとも大きな発展は、しかしながら、スペシャリスト中等教育学校の急増であり、これはかつて真に、あるいは切望されたコンプリヘンシブスクールである。2006年の終わりまでには約2,602あるイギリス中等教育学校のうち、80%以上の学校がスペシャリストの名称をもった。トニー・ブレアの元のスポークスマンの粗野な造語であるが、「泥沼のスタンダード」 (bog-standard) コンプリヘンシブスクールによって達成された市場銘柄より、新しい名称をもつこのような学校 (あるいはカレッジ、それらの多くは自分たち自身を称するものをもっている) が強力になり、より強力で人気のある市場銘柄を提供するようになる (*The Times*, 13 February 2001, p. 1)。しかし選択と多様性のこの言説は、学校のアカウントビリティと成績という新しい文脈と組み合わせられて、親の選好としばしば合致しないますます複雑になっていく中等教育学校移行システムをうみだした。親の学校選択についての消費者問題の専門家の言葉は現実を覆い隠すものである。すなわち、通学区域に生徒が住んでいるかどうか、兄弟姉妹が既にその学校に通っているからどうか、宗教的信念、(生き残っているグラマースクールへの進学のための) 生徒の学力、適性 (この場合は語学、パフォーマンスアート、ビジュアルアーツ、スポーツ、デザイン、テクノロジー、インフォメーションテクノロジーの専門と称する学校である) という理由から、希望者が定員をオーバーしているイングランドの公立中等教育学校は進学者を選別しているという現実である。

成績が悪い、あるいは「沈下」学校を避け、人気のある公立学校に進学したいという親の切望は、人気のある学校の定員を、しばしば10倍も超えてしまう。「内情に通じた」親たちは入学試験のため

に、家庭教師を雇い、住居を通学区の境界の「正しい」側に購入するか、借りる。中には地域の聖職者からの推薦状が確実になるまで熱心な信者になっている。応募と異議申し立てがうまく行かなければ、涙を流すしかない。ちょうどそれはイレブンプラスの結果の通知を見て涙を流すのと同じようなことである。今日の郵便番号によるくじ引き、そこでは親と子供は、「よい」公立中等教育学校をもとめるといふ使命における勝者と敗者として登場してくるが、以前のイレブンプラスによる選抜システムをさらに進めたものとしてしか看做されないであろう。

3. イギリスのコンプリヘンシブスクールが持つ複数の意味

1920年代のそもそものはじめから、「コンプリヘンシブ」という用語は、いろいろな方向のすべての方法において伸縮自在であった。初期の見解は、より平等主義的社会、より結合力ある近隣、共通文化を創造する方向に向けての社会的政治的手段である点が強調された。1958年の著作で、ウェールズ、アングルシー (Anglesey) にある最初の純粹英国コンプリヘンシブスクールの校長であるトレバー・ラベットは、「そこでの教育が、中等教育段階に常に関連付けられて提供される場合で」、「生徒たちがいつか自分の役割を果たすべき通常の社会の公正な代表」を構成するような生徒から成る場合のみが「唯一のコンプリヘンシブスクールの真の例となるべきである」(Lovett, 1958, p. 48)と考えていた。

しかし、選抜制の独立学校(私立学校)と、1970年代中葉までの直轄補助金グラマースクールが近接しているということを含めて、都市部の教育の地域的差異は、最初から近隣原理と妥協するものであった。タイムズ紙に現れた1968年の特別記事は、ヨークシャー、イーストライディングのウィザンシー高校に焦点を当てたものであった。それは100マイル四方を通学区とする唯一の中等教育学校として、そのままで近隣コンプリヘンシブスクールであった(*The Times*, 5 August 1968, p. 2)。対照的に、ロンドンのビクトリア駅の付近に建てられたいままで見たこともないようなピムリココンプリヘンシブスクールは、首都全体から生徒を募集した。「我々は決して近隣学校ではない」と1970年に校長がコメントしている(*The Times*, 20 October 1970, p. 4)。

数十年の間に、カリキュラムの広がり維持するために、また11歳-16歳の年齢枠を超えた教育制度であるシックスフォームを維持するために、コンプリヘンシブスクールは大規模であるべきで、少なくとも1,500人の生徒がいるということが共通の見解となっていた(Ministry of Education, 1947 参照)。典型的なグラマースクールやセカンダリーモダンスクール人口よりも、かなり大規模であること、これはある地域においては即座に抑止力ともなった。時には校舎が分断されているとか複数のコンプリヘンシブスクールが嫌われたという理由から、時にはリーダーシップの構造がみえないという理由から。そしてまたそのような巨大な組織の中では、こどもが「迷子」になるかもしれないという不安からでもあった。コンプリヘンシブスクール反対派の告発が、有害なほどに不安を強調した。ある批評家はひとつのコンプリヘンシブスクールはそれを維持するために名簿上5,000人の在学者を必要としていると主張したことなどが、例として挙げられ(e. g. Rée, 1956, p. 19)。

コンプリヘンシブスクールに肩入れしている多くのLEAにとっては、11歳から18歳までの一貫学校とすることは本質的な問題であった。1947年の『ロンドンスクールプラン *London School Plan*』は前述の路線で全市を再編成する計画であったが、変革に対する巨大な組織的人口動態的妨害に直面したことによって、非現実的樂觀主義的社会主義政治家たちと教育局の役人たちにとっては、2世代

にわたってほとんど聖書的テキストとなったにすぎない。ロンドンと他の地域では、より多くの構造計画、上級の学校として、またはシックスズフォームカレッジの役割を再指定されたグラマースクールといったより柔軟なアプローチが、同時に、変革のペースをあげ、ミドルクラスを勝ち取るようになったのかもしれない。私立学校、グラマースクール、あるいはグラマースクールに似たコンプリヘンシブスクールが存在する郊外地域へのミドルクラスの流出は、ある教育副大臣経験者が「見たくもない」と言ったような奮闘する都市部の学校を後に残したのであった(*Guardian*, 25 June, 2002, p. 1)。

イレブンプラスへの不満と同様に、実に悩むべくコンプリヘンシブスクールのサイズの問題であった。この問題こそが、1957 年以降レスターシャーを促して巧妙な次善策を実行させた。それは『レスターシャープラン』で、すべての小学校児童を共通の「中学校 junior high」へ 11 歳で移動させるものであった。3 年後、親の基本的な希望と、教師の推薦で何人かがグラマースクールへ進んだ。それはこの三層システムにおいては「高校 senior high」にあたる。一方、残りの生徒たちは、学校を離学する前に「中学校」の最終学年を終える。この計画はコンプリヘンシブスクール教育のほとんどの歴史に見ることができるが、レスターシャーモデルは、主要には、14 歳まで選抜を遅らせることによる 11 歳での選抜に対する不満への対応であった。これは、グラマースクールにとってはその名称の存続を約束し、コンプリヘンシブスクールのイデオロギーを十全に取り入れるということについては不完全であったという状態を止めた。イギリスのほかの地域では、とくにベッドフォードシャー、ノーサンプトンシャー、ノーサンバランドを含む保守党支配のカウンティでは、ミドルスクールを中心とする三層再編が、回状 10/65 への肯定的な回答を促進していた。さらには相対的に論争もなく中等教育の再編を早めた。

二大両政党の政策のシフトと矛盾がコンプリヘンシブスクールのアイデンティティ危機に加えられた。頻繁に社会主義者プロジェクトとして提出されるのだが、コンプリヘンシブスクールは多くの地方の保守党政治家や、何人かの全国レベルの著名人もまた惹き付けた。1990 年から 1997 年のジョン・メージャー内閣で、大臣として教育省でその任についたのはギリアン・シェパードと副大臣のロビン・スクワイアであるが、両者とも、20 年前にはコンプリヘンシブ再編のために活動していた(*Education*, 10 November 1995, p. 3; *Observer*, 9 May 1999, p. 5)。労働党提案の 1976 年法案に反対したノーマン・セント・ジョン・スティーバースはマーガレット・サッチャーの教育のフロントベンチの代表であったが、彼は強制には反対したが、コンプリヘンシブスクールには反対でないことは明確にしていた。ノーマンは保守党支配の参事会がコンプリヘンシブスクールの草分けを担っていたことも認識していた。さらにノーマンは「保守党はコンプリヘンシブスクールの真の友人である。というのも我々がこの問題を、教条的にではなく、実践的に取り組んできたからである」と主張をした(*Hansard*, House of Commons, Vol. 919, Col. 230, 9 November 1976)。

しかしコンプリヘンシブ教育と労働党との関係は、公的にも私的にも定期的に、大きく衝突を招きながら、依然としてより当惑させるものであった。回状 10/65 の草案が書かれたときでさえ、一匹狼の C. P. スノウは貴族院で政府側ベンチから以下のように発言している。「コンプリヘンシブ教育」は「どちらかという馬鹿げた名称」である、と。それから自分の息子をイートンカレッジへ入れたことを認めた(*Hansard*, House of Lords, Vol. 263, Col. 161, 10 February 1965)。このエピソードからいくつかの教訓が引き出された。ロンドンのホランドパークコンプリヘンシブスクールは、労働党

閣僚の子どもたちを教えているという評判を確立した。それにはトニー・クロスランドの義理の娘たちが含まれていた。しかしマスター・スノウの場合は最初でもなく、最後の私的結論でもなく、または党の公的原則を傷つける不幸な嘲笑でもなかった。

労働党はハロルド・ウィルソンに起因する見解によって、長い間つきまとわれた。ウィルソン自身の子供たちが私立学校で教育されていた。その見解とは、コンプリヘンシブスクールは「すべてのための子どもたちのためのグラマースクール」となり得る、そしてグラマースクールは「私の屍の上に」廃止されうるというものであった。事実、ヒュー・ゲイツケルというウィルソンの大先輩は、労働党は「グラマースクール教育をすべての人へ」ということを追求していること、「我々はグラマースクール教育水準が、高水準の教育という意味で、さらに一般的に拡張されることを見たいのだ」(*The Times*, 7 July 1958, p. 5) ということをも明言している。労働党アクティビスト世代にとって、そしてより広範囲の有権者にとって、グラマースクールでの座席を獲得することは、炭坑の採掘場や工場からよりよい人生へのルートを提供してきたのだ。もし公衆が労働党の二枚舌に混乱したのならば、ハロルド・ウィルソンもまたそうであった。彼をよく知るブルース・ケンプル、教育ジャーナリストによると、ウィルソンはコンプリヘンシブスクール内部に能力別クラスができると想定していたようだ。「しかしグラマースクールの流れを追い出すのを待てない教師によって、裏切られたのであった」(Interview, *What If?*, BBC Radio 4, 23 October 1993)。

いくつかの事例で、確固とした能力別編成は効果的に次のことを意味していた。グラマースクールとセカンダリーモダンスクールは、「コンプリヘンシブスクール」という傘のもとで、効果的に継続したのだ。いくつかの教科での能力別編成はあるものは好み、他のものは一緒に教授を好んだ。その一方で、いくつかのコンプリヘンシブスクールは、すべての生徒に対する混合能力編成の教授法を適用した。コンプリヘンシブスクールが、どのような種類の教授学習を行うか解明することに歴史的に失敗してきたということは、依然として、今でも影響を及ぼしている。現時点の多くのミドルクラスの親たちは地域の「よい」コンプリヘンシブスクールに進学させることに惹き付けられている。しかし、心配は、混合能力制教授は、切望する大学合格を勝ち取ることを妨げてしまうのではないかということだ。

1960 年と 1970 年代における国家政策としてのコンプリヘンシブスクール制の「成功」と呼べる首尾一貫した唯一の指針は、学校数であった。このことが、逆に、急な政策変革のため、最少の協議、資源と合致しない青写真、「即席」の、明らかな非コンプリヘンシブスクールのコンプリヘンシブスクール化に向けたプレッシャーをもたらしたのだ。「暫定的」再編成、それは時には決して立ち戻らず、同一地域内で、選抜的学校と非選抜的学校が同時存在することが許された。だから、コンプリヘンシブの原理はほり崩されたのだ。グラマースクール維持派は、その間、教条的な計画者を非難した。というのも「下手な継ぎ当て」計画を導入し、地理的に離れた学校を統合することへ不満や、確約にもかかわらず、決して与えられることのなかった新校舎用地、さらに教師にとっては完全に異なるタイプのクラスの経験を訓練することを強制するあまり、早期退職させてしまったことなどが非難の理由であった。イギリスとウェールズの教育政策立案の多元化システムは、LEAs に、彼ら自身の再編成計画を立案、策略することにかかなりの余地を与えてしまった。はじめからグラマースクールを中心としてその周りに形成されたコンプリヘンシブスクールは、ベースとなるセカンダリーモダンスクール

との融合を超えて機能していた。一方、1960年から70年のデータを使った後の調査では、「純粹な」コンプリヘンシブはほとんどなかった (Kerckhoff et. al., 1996)。今日、「コンプリヘンシブ」という名称を維持している学校は、多様な方法で、そのコンプリヘンシブ性を主張している。ロンドン・オラトリ、トニー・ブレアが自分の子を通わせていた、疑いもなく卓越したローマ・カトリック教会立学校は、「女王はウェストミンスターに住む、年老いた、年金受給者であると同じ意味で」(Walden, 1998) のコンプリヘンシブネスとして記述されてきたのである。

4. 英国のコンプリヘンシブスクール教育の成功と失敗とは何であったか。

以前のセカンダリーモダンスクールのように、最も初期のコンプリヘンシブスクールは多大なる信頼を獲得することを要求した。個人的にはその学校を利用することなどないような役人、政治家によって、計画が立てられたのであるが、21世紀の観点からすれば、1960年代、70年代の討論が、水準、カリキュラム、教授学という用語がほとんど登場せずに、中等教育の構造についての話題に支配されていたことは、尋常ではないように思われる。それ以上に、中等教育再編を完成させるための中央からの財政支援は貧しく、この政策の有利さや効果について調査する努力は最小限であった。

1974年、教育副大臣、レジナルド・ブレンティスは1965年から1972年までにAレベルの合格者が28%増加したことと、Oレベルの合格者が11%増加したことと同時に、イギリスとウェールズのコンプリヘンシブスクールが同じ間に、221校、中等教育対象年齢生徒の6%から、1,602校、47%にまで増加したことを関連づけた (*The Times*, 4 July 1974, p. 8)。おそらく、コンプリヘンシブスクールのさらなる勝利者は同様の統計では表立っていないということは驚くべきことだろう。1960年代以来、たとえば高等教育経験のある離学者の割合はかなり上昇している (National Committee of Inquiry into Higher Education, 1997, p. 21)。公立学校出身の大学進学者数の増加に伴っている。そのうちの大多数は、幾分公式の目的のためでもあるが、今でも、コンプリヘンシブスクールと分類されている。しかし、報道キャスターが、学校選択の経験について話してくれる政治家やセレブリティを見つけることにはほとんど困難を感じない一方で、有名なコンプリヘンシブスクール卒業生は奇妙なくらい沈黙を守る。ウィリアム・ハーグ、前保守党党首は、ローザーハムコンプリヘンシブスクールについて、すなわち彼をオックスフォード大学へ進学させ、政治家のキャリアの一線へと導いた学校を、著しくほめ損ねたことがあった。2001年に、ハーグは、「画一的なコンプリヘンシブスクール制度を終わらせるのは」、トニー・ブレアではなく、「コンプリヘンシブスクール教育をうけた保守党リーダーである」(Hague, 2001) 自分であると予言していた。

かつて国際レベルでも明白になったコンプリヘンシブスクールは社会の不平等と戦うための共通文化を作ることができるという信念は、英国では空想であったということが明らかにされた。しかしながら書き手の中には教育的平等の進化はコンプリヘンシブスクールに帰するとするものもある。対照的に、他のコメンテーターは60年前のエリック・ジェイムスの予言を主張するかもしれない。つまりコンプリヘンシブスクールは、現代の真実として、「国家的災害にもなるであろう重大な社会的、教育的、文化的悪を促進するだろう」(quoted in Rubinstein and Simon, 1969, p. 37) というものだ。1993年、ローデス・ボイソン卿、コンプリヘンシブスクールの校長経験者で、ブラックペーパーの編者であり、保守党政権の教育副大臣でもあったが、彼はコンプリヘンシブスクールを第二次大戦以来の「一

般文化におけるゆるやかな衰退」と「ルンペンプロレタリアート」の創出と関連付けている(BBC Radio 4, *What If?*, 23 October 1993)。

不十分で粗いデータが、長い間、イングランドとウェールズにおける信頼性のある選抜、非選抜教育の比較を不可能にしてきた。そのため、コンプリヘンシブスクールの成功か、失敗かという判断は主観的意見に依拠することとなった。都市部とその周辺部の教育の質についての懸念は続いていた。タイムズの前編集者である、サイモン・ジェンキンスのコンプリヘンシブスクールへのあたたかい見解は、他の新聞コラムニストのほとんどとは対照的であるが、彼は1996年に以下のように書いている。

悪い中等学校がある。しかし1965年以前と比べればそれほど悪くない。または現在のオプトアウト政策の結果の「沈下」学校ほどにはひどくはない。もし私たちが30年以上前のイレブンプラスによる選抜を続けていたら、あるいはもし私たちがその方式に今から戻るとしたら、英国の労働力がどのようになっているかを神はご存知である(Jenkins, 1996)。

そのような議論はメラニー・フィリップスには大して効果がなかった。彼女は最近、コンプリヘンシブスクールが学校の失敗に責任があるということを否定することは「不潔な台所を持っているレストランが食中毒になら責任を持っていない、責任は所有者にある、とっているのにちょっと似ている」と論じた(Phillips, 2006)。

イギリスのコンプリヘンシブスクールの評判は、いくつか良く知られたエピソードによって傷付けられている。ライジングヒルコンプリヘンシブスクールの閉鎖は、ロンドン参事会がわずか5年前に設立したものであったが、不適切な建物に大規模なコンプリヘンシブスクールを設立することについての関心を巻き起こし、また同時に、その校長の進歩主義的リーダーシップのスタイルへの懐疑というものももたらした。設立10年後、旗印だったキッドブルックスクールもまた、論争的のようになっていた。キッドブルックスクールの女子たちに見られた「困難な要素」についてのひとりの音楽教師のコメントは、タイムズ教育版の激しい反コンプリヘンシブスクール派の編集者にとって、分離されていない学校教育と貧困な躰の水準との関連を主張するための攻撃手段を提供した(Kerckhoff et al., 1996, pp. 27, 67)。次の10年間に、おそらく「典型的」と看做された学級の状況や躰の問題について、しかし生徒の能力が交差する場面を欠くロンドンの中高等教育学校からの映像を常に流しながら、いくつかのテレビでの報告や報道番組がなされたが、これらは、コンプリヘンシブ運動に対してさらなる害を与えた(Chitty, 1989, p. 66)。

この前まで教育副大臣であったルース・ケリーも同様に、1960年代および1970年代に捧げられたコンプリヘンシブスクールのミッションと、「ひとたび生徒が学校の門をくぐってからの質の高い教育を提供するとはどういうことであったか」ということについての思索は、あまりにも少なかったと公式に認めた。興味深いことに、それと同時に、ケリーは、「純粋なコンプリヘンシブ 〈教育〉」という概念を是認し、「コンプリヘンシブの 〈理想〉」は強力に残っていると認めた(*Guardian*, 30 March 2005, p. 4)。コンプリヘンシブスクールを支持することと、コンプリヘンシブ教育を支持することとの違いは、これはちよくちよく初等教育や義務教育後教育の対象年齢の局面では取り入れられるものであるが、ここ20年間でさらに明白になってきた。コンプリヘンシブ教育の成功は、ナショナルカリ

キュラム、評価に関する共通の枠組み、義務教育後教育と高等教育に進むものの比率の改善された上昇、そして包摂、寛容、民主主義と言った価値の促進というものを含んでいると主張されている (Benn and Chitty, 1996, pp. 461-502; Whitty, 2004)。

5. 結論

ここで想定した議論をさらに広げた最近の本のある一章で、私はイギリスのコンプリヘンシブスクール教育の事例について、いくつかの医学的アナロジーを使っている。この患者は、第二次大戦後、援助もなく産声を上げた。20 年間は保育器に入れられた状態であった。1960 年代を通じて、コンプリヘンシブスクールは、集中治療から利益を得た。しかしその労働党の医者たちは、あまりに少ない酸素を与え、それが栄えることを可能としたであろう短期間の高額治療を処方することを止めてしまった。部分的には健康体であったから、この患者は強くなった。しかし、かつて予想されたような人生を楽しむことはなかった。1970 年代は、その治療について意見が分かれた。そして次の 10 年では、コンサルタント、マーガレット・サッチャーの予約リストに加えられていることがわかった。彼女は以前は同情心のない若手医師だった。しかし依然としてコンプリヘンシブスクールというものは、人目を忍んで窒息死させたり、死のための注射を打つ対象となるものでもなかった。そのかわり、無視されたのだ。以前はそれに依拠した人々から関心を持たれなくなった。記憶の喪失と精神分裂病に苦しんで、コンプリヘンシブスクールは、病棟周辺から追い出され、院外患者となり、見失われたのだ。1997 年から、新しい労働党の治療チームが他の患者のために与えられた。すなわちファウンデーションスクール、信仰学校、スペシャリストスクール、そしてアカデミーのために。それはかつてコンプリヘンシブスクールが必要としていた関心と薬を携えていた。

公立部門におけるイギリスの中等教育対象年齢の子どもたち全てが地元の学校に行くべきだというかつての見方は、今や歴史的な好奇心となり、私たちは、コンプリヘンシブ〈教育〉が、コンプリヘンシブ〈スクール〉なしに 21 世紀に反映するかどうか熟視するのみである。