

進歩主義期のカリキュラム改革における 市民性教育の構想

—「アメリカ民主主義の問題」を中心にして—

上野正道

はじめに

近年、「市民性 (citizenship)」に関する議論が活況を呈し、「市民性教育」の実践が探索されている。イギリスでは、ロンドン大学のクリック (Bernard R. Crick) が議長を務めた市民性教育諮問委員会 (The Advisory Group for Education on Citizenship) が1998年に「学校での市民性教育と民主主義の教授」を発表し、2002年から「市民性」のカリキュラムが中等教育の必須科目として導入されている¹。また、アメリカでも、「社会科 (Social Studies)」や「アメリカ政治 (the United States Government)」あるいは90年代以降の「サービス・ラーニング (Service Learning)」の実践において、「市民性の形成」が盛んに主張されてきている。「市民性」の定義は一様ではないが、その中心戦略の一つは、子どもたちがコミュニティの活動や討議に参加することを通して、民主主義社会を担う主体的な「市民」の育成を促すことにあると言える²。

だが、「市民性」の議論は、何も近年に始まったことではない。アメリカでは、20世紀初頭の進歩主義期に「市民性教育」が活発に模索され、カリキュラムや教育方法の中で実現していた。パーカー (Walter C. Parker) によれば、進歩主義期の「市民性教育」は、「個人の市民的、政治的権利」と「代議制度と共和政体」の確立を目指した19世紀リベラリズムに対する「不満」に根差していたと論じている³。パーカーは、伝統的なりベラル民主主義によって皮相

的なものにされた「市民性」概念を、進歩主義がより「生きた参加的なもの」として再定義したと捉え、その代表的な試みとして「アメリカ民主主義の問題 - 経済的、社会的、政治的 (Problems of American Democracy - Economic, Social, Political)」のカリキュラムの創設を挙げている⁴。

「アメリカ民主主義の問題」は、1916年に中等教育改革審議会 (Commission on the Reorganization of Secondary School) の中の社会科委員会 (Committee on Social Studies) が第12年生の子どもたちを対象にして構想した教科である。この教科に関しては、これまでに幾つかの先行研究が存在している。パーカーとは異なる視角から進歩主義期の「市民性教育」を取り上げたのは、社会科成立史の研究者であるサクセ (David W. Saxe) である。サクセは、1910年代の社会科のカリキュラムが「生徒の個性」を伸ばすことよりも、「社会奉仕、福祉、有用性、効率性、責任の観念」を内面化し、「国家に忠誠を尽くして、政府と役人に対する義務感を持つこと」を「善き市民 (good citizenship)」として構想したと述べる⁵。その上で、「アメリカ民主主義の問題」に関しては、科目名や形態、方法、内容に至るまでほとんど規格化されてなく、「実験的な科目」として位置づけられていたと指摘する⁶。また、森分孝治は、「アメリカ民主主義の問題」のカリキュラムの原理や目標に着目する。彼によれば、「アメリカ民主主義の問題」は、「知的活動的な社会的市民性の育成」を目的とし、「子どもが関心をもつ社会的

に重要な問題を内容」とし、「政治学・経済学・社会学の側面から研究させ」、「その解決に取り組ませる」点で、「社会科学を融合した総合課程」であり、「社会科社会と規定できる性格」のものであったと述べている⁷。

本稿では、社会科委員会が提起した「アメリカ民主主義の問題」のカリキュラムに焦点を当てて、進歩主義期の学校における「市民性教育」の展開を考察する。1910年代の「市民性教育」の構想は、「社会科」のカリキュラムを中心に成立していた。「アメリカ民主主義の問題」は、その主導的な教科としての役割を担っていた。

1. 社会科委員会における市民性教育の構想

1913年に、中等教育改革審議会が組織され、予備報告書が提出された。この審議会は、1911年に高等学校とカレッジの接合に関する委員会(The Committee on Articulation of High School and College)が作成した第一報告書の内容を受けて、創設された組織である。

高等学校とカレッジの接合に関する委員会の委員長を務めたのは、もともとブルックリンの数学教師であったキングスレー(Clarence D. Kingsley)であった。委員に選ばれたのは、セントルイスのイトマン高等学校校長のバターー(William M. Butler)、ボストンのダイヤー(Frank B. Dyer)、ニュージャージーのエヴァンス(Charles W. Evans)、シカゴ大学のジャッド(Charles H. Judd)、カリフォルニア大学のランゲ(Alexis F. Lange)、フィラデルフィアのウィリアム・ペン高等学校のルイス(W. D. Lewis)、マサチューセッツ州教育副長官のオー(William Orr)、デンバーのスマイリー(William H. Smiley)といった同時代を代表する教育者たちであった。

1911年の高等学校とカレッジの接合に関する委員会の第一報告書では、委員会の目的を高等学校の学科課程の再計画を図るとともに、カレッジ段階の教育の門戸開放を行うことにありと明記している。そのために、以下の課題が掲げられている。

- 「(a)個々の教科が高等学校の生徒の必要性に沿うように、多様な目的、効率的な方法、種々の教材の報告書を作成する。
(b)経験の浅い教師が最初から正確な視点を持つことができるように保障する。
(c)高等学校の必要性を、教師たちがその地位に見合うような教育機関を設立する以前に築く。
(d)高等学校の生徒たちの実際的な必要性を満たすような学科を、カレッジの入試として保障する。」⁸

中等教育改革審議会は、高等学校とカレッジの接合に関する委員会に、1912年から13年の間に設立された個々の委員会を加えて構成された。具体的には、英語、社会科、自然科学、古典、現代言語、家庭、技術、音楽、ビジネス、農業など、それぞれの教科に分類された委員会が設立された。最終的に、中等教育改革審議会は14の委員会を結成し、全米教育協会(National Education Association)から委員の任命を受けている。各委員会の委員は、地理的な偏りがないように、30に及ぶ州から選出された。

委員会は、1912年の12月と13年の2月にフィラデルフィアで会議を開催している。この会議の議題に基づいて、中等教育改革審議会の子備報告書が作成された。予備報告書は、全米教育協会の会議で議論され審議を受けることによって、13年の7月13日に採択されるに至った。この報告書は、合衆国内のすべての高等学校に配布することが意図された。これによって、学校現場や種々の教育機関において、多大な支持を獲得したことが報告されている⁹。

中等教育改革審議会の中の社会科委員会の委員長を務めたのは、ヴァージニア州のハンプトン・インスティテュート (Hampton Institute) の教師であったジョーンズ (Thomas Jesse Jones) である。ハンプトン・インスティテュートは、1858年に黒人や移民の青年たちを対象にして設立された高等教育機関である。この教育機関に1902年に赴任したジョーンズは、1909年までの在職期間中に黒人や移民の子どもたちを「市民」として育成する観点から、教科として最初の「社会科」の教授に携わった¹⁰。彼のほかに社会科委員会を構成したのは、同じくハンプトンの教師を務めたアーリー (William Anthony Aery)、フィラデルフィア教育学校のバーナード (J. Lynn Barnard)、デンバーのイースト高等学校のバレット (H. M. Barret)、ボイデン (F. L. Boyden)、ブランソン (E. C. Branson)、バーチ (Henry R. Burch) などといった委員である。

社会科委員会は、「社会科」の教科目標を子どもたちの「市民性」の確立に置くと表明している。1913年の予備報告書では、次のように述べられている。

「高等学校の社会科の教師たちは、その地域の市民性を高めるにあたって、他のどの集団よりも恵まれた最良の機会を提供されているということは明瞭である。この完全な主張は、次のような事実に基づいている。すなわち、100万人にも及び、3分の1を占める高等学校の生徒たちというのは、勉強と実践の両方を通して、社会的精神の真剣かつ体系的な獲得に向けて導き得るおそらく世界で最大の人間集団であろうという事実である。」¹¹

この中では、子どもたちの「市民性」を形成するにあたって、「社会科」の教師が置かれている状況と使命が明確にされている。その上で、「社会科」の目的は、次のように述べられている。

「善き市民性が高等学校の社会科の目的であるべきである。学校全体を通じた行政や教授がコミュニティの社会福祉に貢献すべきである一方で、社会科はこの領域で直接的な責任を持っていると言うことができる。人間の向上の方法の理解に直接的に貢献しない事実、条件、理論、活動というのは、何の主張もないものである。」¹²

「社会科」の目標は、「善き市民性」の形成として表現されている。しかし、この中で重要なのは、「市民性」概念が示す内容についてである。報告書では、「市民性」は「コミュニティの社会福祉」に貢献するという観点から理解されている。コミュニティの中で生活し生きることが、獲得されるべき「市民性」の内容として定義されているのである。「社会科」は、次の5つの主題から構成された。

- 「(1)コミュニティ・シビックスと職業調査。
- (2)1600年代ないし1700年代までのヨーロッパ史。
- (3)1600年代ないし1700年代以降のヨーロッパ史。
- (4)1760年以降のアメリカ合衆国の歴史。
- (5)経済学と公民理論と実践。」¹³

「コミュニティ・シビックス」においては、「個人であれ、私的機関であれ、政府であれ、善き市民がなし得る活動のすべて」が教育内容とされることが表明された。そして、生徒たちが「自身のコミュニティの公民的条件」について精通することが、「市民性」の条件として明確化された。具体的な主題として、「コミュニティ・シビックス」では、「コミュニティの健康」、「公共的なレクリエーション」、「道路、道、車、水、ガス、電気などの公共施設」、「家族の収入」、「貯金と保険」、「貧困とその除去、貧民の保護」、「犯罪と改革：少年裁判所」、「年齢、性、職業、国籍に関連する人口分類」、「都市生活」、「農村生活」、「環境と自然資源の保存」、「人権対所有権」、「群集の衝動的行動と利己的

な伝統の保守」、「教育の社会的段階と校舎の利用」、「政府機構」といった単元が挙げられている。この中で、「政府機構」の学習よりも、コミュニティの実際的な生活に関わる学習が重視されたことが特徴的である。その理由として、報告書では「大統領の選出方法」について知ることよりも、「自分が住んでいるコミュニティの保険担当官の義務」を理解することの方が有用であると述べている。

「それゆえに、これらの科目のどれ一つをとっても、生徒を疲弊させるような知識の提供を目指しているのではなく、むしろこれらの問題を彼ら自身と彼らのコミュニティにとって重要な鍵になるものとして提供し、自身の環境についてさらに知りたくするような欲求を呼び起こすことを目指しているということを理解することが大切である。彼らを『公民的に』思考させ、可能であれば『公民的に』生きることを支援するのである。教師と生徒は、自分たちが生きている事柄を学習するということを認識しなければならない。』¹⁴

また、「歴史」も同様の観点から、「善き市民性」の確立を教科の目標に設定している。報告書によれば、「国王と勇士の行為」を記録し、「一般市民の労働」を看過した「歴史」に代えて、「私たち自身の制度や活動に関わる記録」を扱うものとして、「歴史」のカリキュラムを再構築する必要性を説いている。すなわち、「少数者の栄光と夢」よりも「多数者の労働と計画」の記録の方が重要だとして位置づけられている¹⁵。

このように、社会科委員会は、「善き市民性」を正面に据えることで、教科の存在根拠を示していった。「コミュニティ・シビックス」、「歴史」、「公民」、「経済学」から構成される「社会科」のカリキュラムは、これを推進する役割を与えられることになった。なかでも、「市民性」の概念は、コミュニティの中で子どもたちが生

活し、自身の環境について学習することと関連して提起されていた。「市民性」は、権利や法律などの政治概念として想起されるよりも、コミュニティの大人たちの労働や生活を理解し行動することへと焦点が移行していくことになった。そこでは、国家や州の政府機構や行政組織、法制度に関わる中立的、抽象的な内容の学習し、社会におけるその保障を目指すよりも、コミュニティ生活の中で生起する具体的で実践的な事柄の学習が強調されるようになった。「市民性教育」は、コミュニティの実際的な生活における有用性との連関から理解されたのである。

2. 「アメリカ民主主義の問題」のカリキュラム

社会科委員会は、ダン (Arthur William Dunn) が委員会の幹事を務めることによって、政策を発展させていった。予備報告書の構想は、1916年に委員会の最終報告書として提出された『中等教育における社会科』へと結実した。最終報告書の序文では、「社会科」が「市民性を増進するための顕著な機会を持つ」という見解が示されている¹⁶。

『中等教育における社会科』では、「社会科」は「人間社会の組織化と発展」と「社会団体の成員としての人間」に直接的に関係する教科として位置づけられている。そして、社会科の学習を通じて、「市民性の育成」を行うことが掲げられている。

「アメリカの高等学校の社会科は、善き市民性の育成という意識的で不変的な目的のために行われるべきである。私たちは、近隣における『善き市民性』というものを、その近隣の『完全に効率化された成員』と同一のものと見なししている。しかし、特にそれは政治単位としての自身の市、州、国家への忠誠心と義務感によって特徴づけられる。』¹⁷

ここでは、「善き市民性」を「効率性」と「忠誠心」と「義務感」の観点から定義している。すなわち、「市民」とは、自らが在住するコミュニティの「効率的な成員」としての役割を担うとともに、市、州、国家への「忠誠心」と「義務感」を所持することが条件として提示されていた。その上で、報告書では、「社会科」が国家や州といったいかなる区分をも超えた「『ワールド・コミュニティ (world community)』の成員としての感覚を育成するべきである」と論じている。しかし、それに続けて、「善き市民性の育成」の第一歩となるのは、「国家の理想」、「国家の効率性」、「国家への忠誠心」、「国家への自尊心」の実現にあると表明している。「市民性教育」は、地域、州、国家、世界全体との関連で構想されながらも、それを実現するレベルでは、国家の優位性が強調されているのである¹⁸。

社会科委員会が提案したのは、第9年生から第12年生までの「社会科」である。その中で7年生から9年生までの中学校段階では、「地理」、「ヨーロッパ史」、「アメリカ史」、「公民」を学習し、10年生から12年生の高等学校では、「ヨーロッパ史」、「アメリカ史」、「民主主義の問題」の科目を学ぶことが推奨された。そして、これらの教科がそれぞれに分断されるのではなく、適切に関連づけられることが重視された。「地理」は、「歴史」と「公民」と「密接に関連しているべき」であり、「完全に社会化される」ことが必要であると述べられている。「公民」は、1913年の予備報告書における「コミュニティ・シビックス」の内容に類するべきことが主張された¹⁹。

「アメリカ民主主義の問題」は、12年生の子どもたちを対象にして構想された教科である。12年生という中等教育の最終学年に設定されたことが示唆しているように、「社会科」の基本理念である「善き市民性」の確立を最も体现す

る教科として位置づけられていた。この教科が意図するところは、社会科委員会が構想する「公民」や「歴史」の教科目標と矛盾するものではない。むしろ、それらを踏襲して教授しようとするところに特徴がある。だが、「公民」や「歴史」の教科が社会科委員会の設立以前から実践されていたのに対して、「アメリカ民主主義の問題」は1916年の段階ではじめて創案された教科である。それは現実の社会が直面している実際的な問題や、人々のコミュニティ生活の行動に対して、より積極的な責任を担う教科として提示されている。

「社会生活における重要な問題の幾つかに対して、より明確でかつ包括的で、より深い知識を提供し、より知性的で活動的な市民性を保障することを目的として、高等学校の最後の学年に置かれた社会科の最高段階の教科であるべきだということは、一般的に合意されている。この教科に先立つ教科と同様に、それは生徒の『現在の成長の必要性』を提供すべきであり、特に公民や歴史の教科を通じて、生徒がこれまでに受けた教育を基盤にしているべきである。』²⁰

「アメリカ民主主義の問題」は、「公民」や「歴史」を包括する「社会科」の総合的な教科としての位置を付与されていた。教科を構成するのは、従来、「公民」などで教授されていた「政治学」や「社会学」に加えて、「経済学」に関する事柄の学習であった。報告書では、「経済学の原理」が「高等学校の教育においてより明確な位置を見出されるべきである」という正当な見解が多数寄せられたと述べている。

「アメリカ民主主義の問題」は、予備報告書の内容と同様に、政治や経済のシステムに関する知識を抽象的、中立的な仕方でも獲得することが目指されているのではない。「市民性」は、国家や州政府の行政や制度の手続きを知識として習得すること以上に、「知性的」かつ「活動的」な概念として提示されている。生徒が教科

の学習を通して、「社会生活における重要な問題」を追究し解決を探ることが推進されているのである。従って、教科の教授方法も、「政治学」、「経済学」、「社会学」の学問的成果を客観的、科学的に伝達することよりも、むしろ社会の「様々な状況の具体的な問題」を扱うことが重視された²¹。

「中等教育に当然必要とされる事項を維持しながら、様々な社会科学の要求を正当な仕方でも満たすことのできる唯一の方法として委員会が提示するのは、形式的な社会科学に基づいて教授を組織することではなく、社会における決定的重要性と生徒の直接的な関心といった具体的問題に基づいて教授を組織することである。換言すれば、この提案は、……自身の生活において、あるいは政治学的、経済学的、社会学的な様々な局面において発生する実際的な問題、課題、条件について勉強することである。これらの問題や課題は、年ごとに、そしてクラスごとに当然異なるものであるが、それらは(1)クラスの直接的な関心と、(2)社会における決定的重要性に基づいて選択されるべきである。」²²

この中で、コミュニティ生活における政治的、経済的、社会的な課題に関する具体的で実践的な主題を取り上げることが表明されている。その根拠として、「私たちが科学を利用するのは、私たちの問題と条件を解釈するためである」と述べられている。また、「すべての問題と条件は、多くの側面を持っており、様々な科学の利用を伴うものである」と主張されている。現実の生活において生じる問題というのは、数多く存在する科学の中のどれか一つの限定的な分野に対応して発生するのではなく、それらは個々の科学的側面を持っているのであり、相互に関わり合っているものなのである。ここでは、カリキュラムは、コミュニティの実際の生活との連関から構成されるものだという哲学が反映されている。

報告書では、移民の単元を例に取り上げて、移民問題の経済学的、社会学的、政治学的な観点に基づいた具体的な学習主題を説明している。すなわち、「移民の経済学的連関」では、「生産」に関わる「労働供給と他の産業的問題」、「消費」に基づく「生活水準」、「土地所有の問題」が学習課題に挙げられ、「移民の社会学的連関」では、「都市への集中といった人口移動と配分」、「人種の混合に見られる移民の同化」、「健康問題などの重要な統計」、「教育と宗教に関わる問題」、「芸術や科学、倫理における移民の社会的貢献」についての内容が紹介され、「移民の政治学的、政治上の問題」では、「移民の政治理念」、「帰化と、その方法と混乱」、「行政と移民法」、「移民によって生じ、あるいは複雑化される地方自治政府の問題」などが単元として列挙されている。

このように、「アメリカ民主主義の問題」は、「生徒の直接的な関心と必要性」に基づいて、「民主主義の具体的な問題」を学習することが目指された。報告書では、「特定の知識体の本質的価値」ではなく、「中等教育の目的」に基づいて教授されるべきことが明確にされている。そして、この観点に従うと、「どの、あるいはすべての社会科学の包括的な知識の獲得」よりも、「子どもたちが直面する社会現象の観察において経験と実践」を提供することが重要であり、そのために「すべての社会問題が多く側面を持ち複雑であり、入手し得るすべての事実の公平な熟慮に基づいて社会的判断を形成する習慣を獲得する」ことが大切であると述べられている²³。

おわりに

1990年代以降、アメリカでは、「市民性教育」が積極的に推進されるようになってきている。94年の「ゴール2000：アメリカ教育法」では、「生

徒の達成目標と市民性」という項目が作成され、すべての生徒が「善き市民性」、「健康」、「コミュニティ・サービス」、「個人的責任」の増大に努めることを通じて、「市民性」の獲得を奨励し証明することが目的に掲げられている²⁴。これを受けて、「社会科」や「公民」、「サービス・ラーニング」、「特別活動」などにおいても、地域やコミュニティの自治や政治に子どもたちが参加し、将来の社会を担う「善き市民的資質」の獲得を意図する教育プログラムが開発され実践されるようになっていく。

こうした近年の「市民性教育」の隆盛は、進歩主義期のカリキュラムにその思想的、政策的、実践的な成立基盤を求めることができる。特に、1910年代のカリキュラム改革は、「市民性」の概念を政治概念から生活を基盤とする概念に拡張し、子どもたちがコミュニティの中で生きる「市民的存在」の形成を意図した点で、革新的な学校構想を実現していた。中等教育改革審議会の中の社会科委員会は、「地理」と「歴史」と「公民」を「社会科」の軸に据えて、「市民性教育」を推進した。「市民性」は、より参加的で実践的なものとして再定義されていった。

「アメリカ民主主義の問題」は、この一連の改革を促進する教科として位置づけられていた。そこでは、様々な科学の内容のどれか一つを教授したり、所与の科学的、学問的分類に従って教授したりすることが意図されているのではない。また、政治学や経済学が扱う行政制度や組織、生産と消費といった課題を中立的で抽象的な仕方で学習することが目指されているのでもなかった。むしろ、社会生活において生じる「民主主義の具体的な問題」を、「生徒の直接的な関心と必要性」の観点から学習することが探究されていた。現実に生起する諸問題を、政治学的、経済学的、社会学的な手法を用いて説明し、生徒たちの自らの活動と実践へと発展させていくことが奨励された。「市民性」のカリキ

ュラムは、生徒たちがコミュニティの中で生きる実際生活との関わりから理解されたのである。

しかし、この時期の「市民性教育」は、コミュニティの実践的で具体的な問題を民主主義に照応して説明することを擁護しながら、その一方で、社会の「効率性」や国家への「忠誠心」を強調する傾向に拍車を掛ける結果を招くことになった。「市民性」の概念は、13年の社会科委員会の予備報告書では、コミュニティの実際的な生活の有用性との関連で理解されている。16年の『中等教育における社会科』は、それを「効率性」と「忠誠心」と「義務感」へと発展させていくことへと結実した。ここでは、政府機構や憲法などの政治的、法的概念における社会参加によって「市民性」が捉えられるよりも、むしろ道徳的、効率的な観点から「市民」としての役割が期待されている。「市民性教育」は、子どもたちの参加的で活動的で実践的なカリキュラムを構成する一方で、それを社会的効率や国家の優位性のもとに統合する動きと並行して推進されることになったのである。

注

- 1 通称、「クリック報告」と呼ばれるこのレポートで、「市民性教育」は、「社会的、道徳的責任 (social and moral responsibility)」、「コミュニティへの関わり (community involvement)」、「政治的リテラシー (political literacy)」の三つの構成要素から成立するものと定義された。The Advisory Group for Education on Citizenship, "Education for Citizenship and the Teaching of Democracy," Final Report of the Advisory Group on Citizenship, 1998. (http://www.dfes.gov.uk/citizenship/linkAttachments/crick_report_19981.pdf)
- 2 詳しくは、以下を参照。拙稿「教育改革における市民性の位相—1980年代以降の思想

- 変容をもとに一」『児童研究』第50巻, 第3号, 2004年, pp.3-4.
- 3 Parker, Walter C., *Teaching Democracy: Unity and Diversity in Public Life*, Teachers College Press, 2003, p.19.
 - 4 Ibid., pp. 109-110.
 - 5 Saxe, David Warren, *Social Studies in Schools: A History of Early Years*, State University of New York Press, 1991, pp. 147-149.
 - 6 Ibid., pp. 165-166.
 - 7 森分孝治『アメリカ社会科教育成立史研究』風間書房, 1994, pp. 817-826.
 - 8 Kingsley, Clarence D., "Statement of Chairman of the Committee on Articulation of High School and College," in Preliminary Statements by Chairman of Committee of the National Education Association, *The Reorganization of Secondary Education*, Washington Government Printing Office, 1913, pp.7-8.
 - 9 Ibid., pp.7-9.
 - 10 拙稿「進歩主義期の学校改革における市民教育の展開—T. J. ジョーンズのカリキュラム政策に着目して—」日本カリキュラム学会第15回大会, 2004年.
 - 11 Jones, Thomas Jesse, "Statement of Chairman of the Committee on Social Studies," in Preliminary Statements by Chairman of Committee of the National Education Association, *The Reorganization of Secondary Education*, Washington Government Printing Office, 1913, p. 16.
 - 12 Ibid., pp. 16-17.
 - 13 Ibid., p. 18.
 - 14 Ibid., p. 17.
 - 15 Ibid., p. 18.
 - 16 Committee on Social Studies of the National Commission on the Reorganization of Secondary Education of the National Education Association, *The Social Studies in Secondary Education*, Washington Government Printing Office, 1916, p.5.
 - 17 Ibid., p.9.
 - 18 Ibid., p.9.
 - 19 Ibid., pp. 11-12.
 - 20 Ibid., p. 52.
 - 21 Ibid., p. 53.
 - 22 Ibid., p. 53.
 - 23 Ibid., pp. 54-56.
 - 24 Goals 2000: Educate America Act, 1994. (<http://lamar.colostate.edu/~hillger/laws/goals-2000.html>)