

メリアムやミズーリ大学附属初等学校におけるカリキュラム開発と社会的効率主義との関係性①

西野 雄一郎*

*生活科教育講座

Curriculum Development at the University of Missouri Elementary School by Meriam
and Its Relationship to Social Efficiency

Yuichiro Nishino*

**Department of Living Environment Studies Aichi University of Education Kariya 448-8542 Japan*

要 約

本稿より2回に渡り、メリアムや彼が実験を指導したミズーリ大学附属初等学校のカリキュラムと社会的効率主義との関係性について明らかにしていく。本稿においては、メリアムが実験を行った時代における社会的効率主義の動向について概観した。本稿で取り上げたその動向は大きく二つに分かれ、その一つ目は主に社会学者のロスの影響を受けた「社会統制」や「社会奉仕」を包括する社会的効率主義の動向であった。二つ目は、テイラーの科学的管理法の教育への援用が特徴的とされる、ポビットらの活動分析を主力とする社会的効率主義の動向であった。前者と後者とは「社会的効率」(social efficiency)のもつ意味合いが異なり、前者は「社会的に役に立つ(有用)」という意味合いが強く、後者は「社会的能率性」という意味合いが強いように考えられた。また、本稿で紹介される社会的効率主義者は、メリアムの著書『子どもの生活とカリキュラム』で度々参照されている者が多く、メリアムと社会的効率主義者との関係性の強さが示唆された。

Keywords : メリアム 社会的効率主義 進歩主義教育 アメリカ

I はじめに

国内外において、コンピテンシー・ベースのカリキュラム改革が推進されている。一般的に「コンピテンシー」とは職業上の実力や人生における成功に直結するような、社会的スキルや動機、人格特性をも含めた包括的な態度を指す。コンピテンシー・ベースのカリキュラムを目指すということは、社会が求める「実力」との関係で、学校の役割を、学校で育てる「学力」の中身を問い直すことを意味する。労働や社会生活の知性化や流動化が進む中で、「コンピテンシー」概念は、特定の職業に固有のものというより、教科・領域横断的で汎用的なものを中心に捉えられる傾向にあるという¹⁾。石井は、コンピテンシー・ベースのカリキュラムの危険性として、「学問性・文化性と知識内容以上に実用性・有能性と行為能力(スキル)を重視するものであり、企業社会に適応する職業訓練へと

教育の営みを矮小化しがちである」と指摘している。また、「コンピテンシー・ベース」の他にも「スタンダード・ベース」や「エビデンス・ベース」の発想が追求する経済の論理や効率性追求の動きを「社会的効率主義のカリキュラム改革の現代的形態」とみている²⁾。石井は、「コンピテンシー・ベースのカリキュラム改革は、内容項目を列挙する形での教育課程の枠組み、および各学問分野・文化領域の論理が過度に重視され、生きることとの関連性や総合性を欠いて分立している各教科の内容や形式を、現代社会をよりよく生きていくうえで何を学ぶ必要があるのか(市民的教養)という観点から問い直していく機会とも取れる」と一方では肯定的に捉えながらも、その改革が、既存の社会に適応的な労働者を育てることに視野が限定され、汎用的であることをうたいながらも、功利性・実用性を追求する限りは、即戦力で特定の文脈でしか生

きて働かないスキルの訓練に留まる懸念があることを問題視しているのである³。

「コンピテンシー・ベース」は、我が国においてはしばしば「資質・能力ベース」と同意義で用いられることがある。学習指導要領によって先導される資質・能力ベースの教育改革においても、功利性・実用性を追求するあまり、「即戦力で特定の文脈でしか生きて働かないスキルの訓練に留まる」ことになる懸念がある。そのような危険性を回避し、よりよいカリキュラムを考究していくためにも、我々は過去に繰り返されてきた社会的効率主義のカリキュラム改革がどのようなものであり、どのようなときにコンピテンシー・ベースのカリキュラムと結びつきやすいかについて考究する必要がある。そのために、本研究においては、メリアム(J. L. Meriam; 1872-1960)や彼によるミズーリ大学附属初等学校(以下、ミズーリ学校と称する)のカリキュラムと社会効率主義との関係性に焦点を当てたい。メリアムは先行研究において、「知の体系を人間の社会と生活を改善するものに作り変えることを試みた進歩主義教育者の一人といえることが明らかになった¹⁰」のだが、そのあり方は、「内容項目を列挙する形での教育課程の枠組み、および各学問分野・文化領域の論理が過度に重視され、生きることとの関連性や総合性を欠いて分立している各教科の内容や形式を、現代社会をよりよく生きていくうえで何を学ぶ必要があるのか(市民的教養)という観点から問い直していく機会」とも取れるコンピテンシー・ベースのカリキュラム改革に類似している。そのメリアムのミズーリ学校におけるカリキュラム開発と、社会的効率主義との関係を明らかにすることにより、先に述べた危険性を回避するための示唆が得られると考える。

本研究は2回に分けて行う。本稿において、メリアムがミズーリ学校で実験を行った時代における社会的効率主義の動向について概観し、次号において社会的効率主義とメリアムやミズーリ学校との関係性について検討していく。

メリアムは1904年にミズーリ大学に赴任し、1905年から1924年までの約20年間に渡ってミズーリ学校の最高責任者を兼任して実験を指導した⁴。その学校は、ラッグ(H. O. Rugg)やラヴィッチ(D. Ravitch)によって、「子ども中心の学校」とされ、メリアムは佐藤学によっても子ども中心主義者に分類された。そのメリアムと社会的効率主義との関係については、以下のチデスター(L. H. Chidester)の学位論文⁵と佐藤の『米国カリキュラム改造史研究』、シーゲル(M. Seguel)の『カリキュラム・フィールド』(*The Curriculum Field: Its Formative Years*)にそれぞれ記されている。

チデスターは、多くの歴史研究者に見落とされてき

たメリアムの理論が進歩主義教育に関する六つの文献それぞれの進歩主義教育への解釈とどの程度一致するかと比較分析を行った。結果としてチデスターは、メリアムの理論が、キルパトリック(W. H. Kilpatrick)やボビット(J. F. Bobbit)、チャーターズ(W. W. Charters)よりも、六つの文献における進歩主義教育の解釈との整合性が高いとした。この分析結果を踏まえ、チデスターはメリアムの理論は進歩主義教育に関する多くの解釈と整合性を有している故、メリアムとそのカリキュラム実践について解明することは、当時の教育改革の実態を明らかにする上で重要であると結論づけた。一方でチデスターはメリアムの理論が、進歩主義教育の解釈の中でも、「大人になったときの職業への準備を強調する社会的効率主義」とは整合しないとした。

佐藤は、メリアムのミズーリ学校を「『社会的効率主義』に対する批判によって成立した革新的な学校」とし、社会的効率主義の考え方との比較の中でメリアムの実験について言及した。佐藤は社会的効率主義のカリキュラム原理の特徴として、①カリキュラムの決定要因を大人の社会生活や社会の要求に求めること、②カリキュラムと単元の展開過程において、効率性が最も重視されること、③カリキュラム作成の科学化と専門化の促進により、カリキュラム作成の主体が、教師から教育行政官と専門的研究者に移行したことを挙げた⁶。佐藤はこの社会的効率主義の考え方と比較して、メリアムは「大人の見地」からの「機械的な効率性」ではなく、子どもの興味と要求を基礎とする全体的成長にとっての効率性や、社会生活の諸問題の解決能力を形成する上での効率性を志向したことを明らかにした⁷。

一方シーゲルにおいては、メリアムの実験についての記述をほとんどしなかったが、メリアムを「教育的事業を実質的に近代化・合理化する意図をもって」指導者として、ボビット、チャーターズなどの社会的効率主義者と並置した⁸。その論調は、メリアムの実験を社会的効率主義と対立的なものとして論じる前の二つの文献とは異なる。

これまでの進歩主義教育における多くの歴史研究において、子ども中心主義と社会的効率主義は異なる立場として示されてきた。チデスターや佐藤の文献もその一例である。他にも例えばラヴィッチは、「デューイの著作によって活気づけられたけれども、常にデューイの意図に厳密に忠実であったのではない」進歩主義運動の四つの考え方のうちの一つとして、子ども中心主義の動向と社会的効率主義の動向を示した⁹。セメル&サドヴニクにおいては、ホール(G. S. Hall)に代表される子ども中心主義と、ソーンダイク(E. Thorndike)の科学的研究やテイラー(F. W. Taylor)の科学的管理に関する研究において主に率先

された社会的効率主義を区別して論じている¹⁰。

一方で近年、多用される社会的効率主義という用語の定義の曖昧さを問題視する論調が多くみられる。クノール (M. Knoll) は、例えば「子ども中心のプロジェクト・メソッドの提唱者であるキルパトリックが、『フレーベルの幼稚園原理の批判的検討』(Froebel's Kindergarten Principles Critically Examined) の中で「社会的効率」への忠誠を公表している」ことを引用し、「職業主義者や科学的管理主義者、本質主義者、デューイ支持者、社会改革主義者・・・子ども中心の発達主義者さえもこの言葉〔社会的効率〕を用いた」(亀甲括弧内は筆者)とし、「社会的効率」が単一化された様な概念ではなく、子ども中心の教育者でさえもその用語を重要なものとして示す程に多様な意味を持つものであることを主張した¹¹。また、クノールの主張などを参照して社会的効率という用語が一貫した意味で使用されていなかったことに言及したフェラッチェ (T. Fallace) とファントツィ (V. Fantozzi) は、進歩主義教育時代のカリキュラム改革に関する歴史研究において、40年以上に渡って使用されてきた一つの解釈の「レンズ」である社会的効率の教義について、「教育史家やカリキュラム理論家が社会的効率の教義を使用し続けるのであれば、その歴史的現象としての意味を深め、広げる一方で、逆説的に、歴史学的レンズとしての使い方を狭め、限定することを提案する」とし、社会的効率という用語の明確化の重要性を主張した。その明確化を進めるためにも、フェラッチェは「研究者は、一貫した教義を策定し実行した社会効率教育者の明確な徒党は存在せず、むしろこの時代のほとんど全ての者が、ある程度、何らかの形で社会効率教育者であったという仮定から出発しなければならない。」と主張している¹²。

これらクノールやフェラッチェの主張を踏まえると、子ども中心主義と社会的効率主義を対立的に捉えるのではなく、その時代の教育者ほとんど全ての者(たとえ子ども中心主義であっても)が社会的効率を重視する教育(学)者であった可能性を含め、社会的効率という用語を吟味する必要があるだろう。現に、子ども中心主義に分類されるメリアムは、『子どもの生活とカリキュラム』執筆において、社会的効率主義者と称される多くの教育学者の文献を数多く参照している。子ども中心主義者といわれることの多いメリアムと社会的効率主義との関係性について、メリアムやメリアムの実験に焦点を当てて論じるこの研究は、バイオグラフィー研究の様相を呈する。バイオグラフィー研究はフィンケルステイン (B. Finkelstein) によると、「歴史研究の独自の形態であり、教育学者が人間の主体性と社会構造の交錯を調

査することを可能にする」ものである¹³。よってメリアムという主体と社会的効率という用語が多岐に渡って使用された当時の文脈との交錯について調査することで、社会的効率とはどのようなものであったのか、そして子ども中心主義と社会的効率主義の関係性はどのようなものであったのかについての一つの具体を提示することができると思う。

本稿においては、メリアムが実験を行った時代における社会的効率主義に関する著名な先行研究であるクルーグ¹⁴ (E. A. Krug) やクリバード¹⁵による社会的効率主義に関する研究に学びながら、当時の社会的効率主義の動向について概観していきたい。なお、彼らの研究を概観すると、社会的効率 (social efficiency) という用語は少なくとも、文脈によって「社会的に役に立つ (有用)」というニュアンスで使用されるとき、「社会的な能率性」のニュアンスで使用されるときがあることが判った。本章では、節に分けてそれらを整理した。また、クルーグやクリバードの研究に対するクノールやフェラッチェの批評についても取り上げていくことで、当時の社会的効率主義の動向について検討していきたい。

II 社会的効率主義の動向

1. 社会統制と社会奉仕を包含する社会的効率 (社会的有用)

まずは社会的効率を「社会的に役に立つ (有用)」という意味で用いた社会的文脈について、主にクルーグに依拠しながら整理していく。

当時のアメリカ社会における改革の精神は、学校教育に明確な社会的使命を求めた。社会的効率を重視する教育者たちを導いた社会理論は、社会学者のロス (E. A. Ross) の業績に代表されるという¹⁶。ロスの1901年の著書『社会統制』(Social control) においては、集団のために個人の行動を管理し、さらには抑制することが暗示されていたが、クルーグによると、1900年から1920年にかけての時代において、そのような社会統制のための教育が受け入れられたという¹⁷。多くの論者が、民衆政治を支える民衆教育への信頼を主張した。学校教育は責任ある市民を輩出すると期待され、エリオット (C. A. Eliot) が挙げた民主主義教育の成果の中には、勇氣、自己抑制、熱意、自由、奉仕、団結、寛容、公義、公共の喜びといった民主主義の理想への忠実な献身に値する資質が含まれていたという¹⁸。また、学校を社会統制の機関としてより厳しく捉えることには、実際に多くの先例があった。例えば、19世紀の終わり頃には、移民をアメリカナイズすること、飲酒は廃止すること、犯罪を抑制することなどが学校に要請されていた。この点に関して学校関係者は、改革者たち

が自分たちの掲げる特定の目標達成のために教育の奉仕を求める傾向に対して、時折抵抗せざるを得ないと感じていたようである¹⁹。1896年のNEA総会における演説で、スモール (A. Small) は10人委員会を非難しながら、教育で重視されるべくは「個人の完成」だと主張したという。その意味するところは、個人が、自分の運命が投げられた社会との協力で適応することであり、その社会が自らの型を完成させるために、その社会とともに最善を尽くすことだった²⁰。スモールによると、10人委員会の報告書のどこにも、「教育とは、それが完成したとき、個人がその一部である首尾一貫した宇宙的現実を意識的に適合することである」という認識が見出せなかったという²¹。このように、ロスのような社会統制が受け入れられる基盤は当時のアメリカ社会に既に準備されていたのである。

ロスは『社会統制』において、当時の産業社会を批判し、文明社会が崖っぷちに立たされていることを嘆いた²²。そして、教育は「間接的な社会的抑制の方法として」宗教の後を継ぐもの²³だとし、彼はスペンサーの著作に見られるような、進化を保証する自然法則の考え方を否定し、社会を維持するために大規模な介入を促したのである²⁴。その意味で、ロスはデューイのように家族の影響力が失われるのを嘆くというよりも、反社会的傾向を抑制するもう一つの方法として、子どもたちを「選ばれた」人物の手に委ねる機会を歓迎したのである。クリバードによると、デューイにしてもロスにしても、同じように認識していた社会的変化から学校教育への示唆を引き出したが、デューイが以前の家庭生活の貴重な経験を学校という環境で回復する必要性を見出したことに対して、ロスは直接的で望ましい形の社会統制を学校教育によって行使できる機会を見出したというわけである²⁵。

社会統制は比較的強力な教義だといえるが、それとは別の「社会化」として社会奉仕の重要性も主張された。クルーグは「学校を社会的統制の機関としてよりも、社会奉仕の機関として提示した」人物として、デューイとダットン (S. T. Dutton) を挙げている。『学校と社会』において、デューイは教室を、彼が想像する、より古く、より単純な時代に存在した理想的な社会過程が再現され、「奉仕の精神」を身に付けさせ、「価値ある、愛すべき、調和のとれた」社会そのものを実現するための「効果的な自己指導の手段」を提供する共同体として位置づけた²⁶。クルーグによると、これは一種の社会統制でもあったが、この著書におけるデューイの精神と強調点は、ロスやスモールらのそれとは根本的に異なっていた²⁷。

デューイらは、学校をソーシャルセンターやコミュニティーセンターとする運動を推進した²⁸。クルーグによると、この運動にはいくつかの源流があったが、

その一つとして、ニューヨークやボストンのような大都市の中心部において、特に移民貧困層を対象としたセツルメント・ハウスの発展があった。ニューヨークにおいては、1880年代後半から1890年代初頭にかけてセツルメント・ハウスが増え始めた。1895年には、貧しい人々の状況を改善するための協会が、教育委員会から借りた建物で夏期講習会を始めた。その4年後の1899年には、教育委員会が自らそのような学校を運営することを決定した。やがてニューヨークの公立学校は、ロウアー・イースト・サイドを含む地域の地区教育長ジュリア・リッチマンの直接指導の下で、マックスウェル教育長の積極的な支援を受けながら、実践的なニーズを満たすために考案されたさまざまな社会事業に取り組むようになった。ニューヨーク市の教育委員会は1900年に学校浴場の計画を立て始め、1906年までに、ロウアー・イースト・サイドにある学校ばかりではないが、15校に浴場を設置した。スラムの子どもたちは、熱心に風呂に入ったという²⁹。このように、デューイらが運動を推進するための土台は既に備わっていたと見てよい。ただし、セツルメントハウスで働いている者たちは、彼らの楽しみの全てが最終的に学校に引き継がれるべきだということに決して同意していたわけではなかったという。運動の著名な指導者であり、グリニッジ・ハウスの積極的な働き手であったシムホビッチ (M. Simkhovitch) は、学校浴場や夏期講習会を設立した教育委員会の活動を擁護し、幼稚園、図書館、夜間学級など、多くの活動が学校のプログラムに組み込まれることは十分あり得ると考えていたが、彼女はセツルメントハウス自体の継続的な役割の重要性を掲げた。「いずれにせよ、学校がセツルメントに完全に取って代わるという考えは、ありそうにない。学校よりもはるかに重要なものは、セツルメントである。セツルメントは、その機能の多くを徐々に、そして進んで、さらには熱心に放棄しながらも、近隣の生活を理解し、それが何を意味するかを解釈し、近隣の利益を守り、近隣が最も有利に発展するのを助けることのできる人々の集団として存在し続けるだろう。」と彼女は宣言した³⁰。

このような運動は、教育(学)者たち自身が社会統制へと向かう方向に修正を加えながら社会奉仕から離れないようにコントロールする流れを生むことになったという³¹。その流れは人道的改革の波を大きくし、例えばバトラー (N. M. Butler) のように適者生存の理論を否定し、真の永続的な成功は相互協力の社会システムの中に見出されることを主張する教育学者の主張を後押しすることとなった³²。

このような社会奉仕のための教育を求める動きは、社会統制のための教育と同様に、これまでの個人主義的な学校教育の目的とは大きく離れるものとなった。クルーグによると、社会統制と社会奉仕は次第に見分

けがつかないもののように扱われ、「社会的な目的」から講演や執筆を始めた者たちの多くは、その仕事を終えるまでに社会統制と社会奉仕の両方を話題に含んでいたという³³。一方エルウッド (C. Ellwood) は、社会統制と社会奉仕の両方を使い分けながらも、それらをどちらとも重視していた社会学者であった。ロスに影響を受けたエルウッドは、画一的で非効率的な学校教育がもたらす子どもの中途退学について、社会統制の喪失によるものだとしたという³⁴。エルウッドは、子どもが中途退学をするような学校教育ではなく、「市民としての効率性」が確立されるまで通えるほどの魅力的な学校であることで、学校が本来の目的である社会奉仕を果たすのだと主張したのである³⁵。

この文脈の中で、教育界においては社会効率のための教育という言葉が流行していくことになった。社会効率のための教育に関する試みは、新しいものではなかったが、発展するのに時間がかかった。例えば1904年においては、チャールズ・スクリブナーズ・サンズ社が、「社会的効率性のための教育」(Education for Social Efficiency) というタイトルの原稿を、「このテーマによってこの本を持ちたいと思わせるに十分な魅力を持つ読者の数が不明である」という理由で断ったという³⁶。社会的効率という用語が有用な目的を果たすことになったのは、社会統制や社会奉仕などのための教育、いわゆる教育を社会化させる試みの、あらゆる側面をカバーする用語であるからだ。それは、改革の2大側面である「奉仕」と「統制」だけでなく、ソーシャルセンターや社会教育といったさまざまな下位運動をも巻き込んだ³⁷。この文脈における社会効率の定義について、クルーグはバグリーの1905年の著書『教育的過程』(The Educative Process) から引用している。すなわち、社会的効率とは、「それによって、個人に印象づけられる経験を教育の力が選択しなければならぬ基準である。あらゆる教育、あらゆる知識、あらゆる形態の反応、習慣のあらゆる細部は、この目安によって測定されなければならない。・・・常に、この教科は、あるいはこの知識、この反応、この習慣は、彼の人生において社会が最大限に利益を得るように機能するかが問われる」³⁸ というものである。社会統制や社会奉仕のための教育が重視される動向の中、社会全体が教育の重要性を認識するようになった。その中で、次第に社会的効率を志向した教育が認知され、広がりを見せていったのである。

これまで、クルーグが整理した当時の社会的効率の動向について概観してきた。クノールは、社会的効率性が進歩主義時代の主要なテーマであったというクルーグの発見は、賞賛と称賛に値すると評した。一方でクノールは、クルーグがデューイを社会的効率性の支

持者に含めることを非常に躊躇していたとしている。事実、クルーグはデューイの『民主主義と教育』においてこの用語が中心的な位置を占めていたことに言及しなかった。このクルーグの消極的な態度は、クノールによると「彼の教え子や信奉者」であるクリバードらが社会的効率に対して抱く否定的な意味合いを強調することを助長したという³⁹。

2. 科学的カリキュラムによる社会的効率 (社会的能率)

ここまで、主にクルーグの文献に依拠しながら、教育において社会的効率が重視される経緯について確認してきた。一方クリバードは、テイラーを中心人物に据え、「カリキュラム運動としての社会的効率のもう一つの重要な要素」として、まさしく効率性そのものを重視する動向も挙げている⁴⁰。テイラーは教育学者ではなく、科学的工場管理システムを開発した人物である。当時、テイラーのアイディアは世界中に広まり、彼の著書『科学的管理法』(Principles of Scientific Management) は出版後2年以内にフランス語、ドイツ語、デンマーク語、スウェーデン語、ロシア語、レット語、イタリア語、スペイン語、日本語に翻訳され、数年後には中国語にも翻訳されたという⁴¹。テイラーは、非効率的であるが故に労働者の働きを「浪費」していた当時の工場において、徹底した時間管理や、その工場の仕事分析による役割分担、さらにそれらの徹底した標準化などにより、より低いコストで出来高を上げることに成功していた。キャラハン (R. E. Callahan) によると、この科学的管理法の成功は、浪費の排除の風潮を起こさせ、それが教育における浪費の排除への要求にもつながったとされる⁴²。そのような時流に乗って、テイラーの工場管理システムを学校管理に応用しようというアイディアが生まれることは、自然な流れであったといえる。それを実行に移した教育学者がボビットだった。クリバードは「ボビットほど効率を重視する新種の教育学者を象徴する人物はいない」としている⁴³。ボビットは1909年に、同じく科学的な教育の主要な提唱者であるジャッド (C. H. Jadd) によってシカゴ大学へと引き抜かれた人物である。そのボビットは、1912年に「教育における浪費の排除」(The Elimination of Waste in Education) を発表した。その論文の大部分は、「合衆国鉄鋼会社にとって実質的に作られた都市」であるインディアナ州ゲーリー市において、ワート (W. Wirt) 教育長によって開発された学校システムへの説明に費やされた⁴⁴。当時のゲーリー市には、12学年を有し、生徒数3000人ほどの大規模な学校がいくつもあり、そのような学校においては、効率的な教室使用が不可避であった。ワートのプランにおいては、全て

の教室がどの時間であろうとも使用されることとなった。例えば、あるグループが教室で読み書き算の授業を受けている間に、また別のグループは作業室に、別のグループは運動場にいるなどという具合だった。ベルが鳴ると、生徒たちは次の授業のために別の教室に移動した⁴⁵。ボビットは、「通常の工場は、設備が完備されていれば、授業時間中は 50 パーセント程度の効率で稼働している」が、「ゲーリーの教育技師は、授業時間中に 100 パーセントの効率で工場を稼働させる計画を立てた」という事実に感銘を受けた。ボビットは、論文の中で、教室を「工場」(plant)と記し、教師を「教育技師」(educational engineer)と記したことは、クリバードによると、単なる装飾的な言葉の使い方ではなかった。それは、新しいカリキュラム分野に、新しく強力なカリキュラム理論を構築するための根源的なメタファーを提供した⁴⁶。ボビットは、次のように、工場のメタファーをカリキュラムの組み立て方にまで拡大した。

原材料を、それが最も適している最終製品に仕上げる。これを教育に当てはめると、次のようになる。個人の能力に応じて教育する。そのためには、カリキュラムの教材が、コミュニティーのあらゆる階層の個人の必要性に応えられるように、十分に多様であることが必要であり、また、訓練や学習の過程が、個人が必要とするものだけを与えられるように、十分に柔軟であることが必要である⁴⁷。

ボビットは、教育における非効率を排除する動きの一環として、カリキュラムをそれぞれの「個人のクラス」に注意深く適合させた。結局のところ、人々は決して使わないものを教えられるべきではない。それは無駄である。無駄を省くために、教育者は科学的な測定のプロセスを導入し、人生における自分の将来の役割を予測する必要がある。そしてその予測が、差別化されたカリキュラムの基礎となるのである。この新しい理論の枠組みでは、「必要に応じた教育」とは、単に「予測される社会的役割や職業的役割に応じた教育」と言い換えることができた。たとえば、オキュペーション、レクリエーション、市民性などの点で女子とは必要性が異なる男子は、これらの点で女子とは異なる学習課程を与えられることになった⁴⁸。将来の男女は社会で異なる役割を果たす運命にあり、彼らを同じように訓練するのは非効率だからである。クリバードによると、ボビットの理論の文脈における「原材料」(生徒)への配慮は、個人の幸福への配慮というよりも、カリキュラムの無駄を省く努力の一環であり、ひいては社会秩序全般の無駄を省く努力であった。社会的効率性の教義は、新しい産業社会の要求にカリキュラムを科学的に適合させるという、当時とし

ては非常に魅力的な見通しを示した⁴⁹。

クリバードはボビットや効率性を重視する教育(学)者に人道主義的な一面があったことにも触れている。社会効率化運動の指導者たちの多くは、多くの子どもたちが学校に対して抱いている不満や、中途退学率の高さに対する懸念を示していたという。かれらは、その解決策として、より直接的な効用のあるカリキュラム、遠い将来とはいえ目に見える報酬に結びついたカリキュラムの作成を試みたのである⁵⁰。

ボビットやチャーターズ⁵¹は、ソーンダイクが実験に基づいて形式陶冶説を否定した 1924 年までに、ソーンダイクの主張と完全に一致する科学的カリキュラム理論を開発していたという⁵²。ソーンダイクのいうように、ある訓練から別の訓練への転移が、それまで一般に信じられていたよりもはるかに少ないとすれば、カリキュラムは、人生の目の前にある課題に必要なスキルを、具体的かつ直接的に教えるように設計されなければならないとかれらは考えた。ボビットは、1918年の著書『カリキュラム』(*The Curriculum*)において、効率的に科学的手法を用いるカリキュラムの意義について次のように述べている。

中心となる理論は単純である。人間の生活は、いかに多様であろうとも、特定の活動を行うことで成り立っている。生活に備える教育とは、こうした特定の活動に対して確実かつ十分に備える教育である。どのような社会階層であれ、それがいかに多く多様であろうとも、それを発見することはできる。そのために必要なのは、世の中に出て行って、これらの事柄が構成する特殊性を発見することだけである。そうすれば、人間が必要とする能力、態度、習慣、理解、知識の形態が見えてくる。これらがカリキュラムの目標となる。それらは数多く、明確で、特定化されたものである。そして、カリキュラムは、子どもや青少年がその目的を達成するためにしなければならない一連の経験となる。カリキュラム (curriculum) という言葉は、ラテン語で競馬場やレースそのものを意味する。教育に当てはめれば、子供や青少年が、大人の生活を構成する事柄をうまくこなし、あらゆる面で大人のあるべき姿になるための能力を養うために行い、経験しなければならない一連の事柄のことである。⁵³

クリバードは、このボビットの言明の単純さが、デュイの複雑なそれと比べて教育(学)者たちにとって魅力的であり、現在に至るまでその魅力を維持している理由だと主張する。

ボビットが子どもたちが将来就くであろう職業等を分析し、カリキュラムの目標とした手法は、活動分析、あるいは職務分析と呼ばれることもあった。それは、まず人間の生活を構成する「特殊」の目録を作成

する手順から成っていた。それは、人々が実際に行っていることであり、それらはカリキュラムの目標に変換される。次のステップは、各目標を最も効率的に達成するための「一連の経験」を創造することである。ボビットが提案したのは、煉瓦積み分析のためのテイラーの技法を、単に科学的管理の場合のような「職業労働」に適用することだけではなかった。彼が提案したのは、その技法を「特別な階級にふさわしい教育を見極めるにあたって、その構成員が職業労働を効果的に遂行するために必要な習慣、技能、能力、思考形態、評価、野心などの総体的範囲を発見することと同様に、「市民活動、健康活動、レクリエーション、言語、親としての活動、宗教活動、一般的な社会活動に必要な総体的範囲も発見すること」⁵⁴など、人間が従事する全ての活動に適用することであった。つまり、そのようなカリキュラムは、人生そのものようにとてつもなく広いものとなる。ボビットは、「完全な形の人間生活のモザイクを構成する全てのものを見出すことによって、教育目標の全範囲を見出すことができる」⁵⁵と声明した。

クリバードは、ボビットらの科学的なカリキュラムが現在まで魅力を維持しているとしながらも、その限界性を指摘している。まず第1に、カリキュラムの目標は必然的に社会的現状と結びついていた。カリキュラムにはユートピア的な要素はなく、社会的な解決は、どうせやることをより効率的に実行するという観点で捉えられていた。そうした活動の性質や範囲を変革する効果をもたらす社会変革の可能性については、ほとんど、あるいはまったく関心が払われていなかった。第2に、直接的な実用性に結びついたカリキュラムのために、科学が執拗に引き合いに出されたにもかかわらず、活動分析の技法は、最後にはほとんど必然的にコンセンサスに頼ることになった。もともと活動や特質のリストを作成するために使われた科学的手順がどのようなものであったにせよ、それらは人間の判断の介入なしにカリキュラムの要素として自立することはできなかったのである⁵⁶。

これまで、クリバードの文献に学びながら、「社会的能率」の側面の強い社会的効率という用語の一面について整理してきた。クリバードに対する批判の中で、フェラッチェらは、テイラーの科学的管理法が、ソーンダイクやチャーターズ、ボビットのカリキュラムデザインに直接的、あるいは間接的にも影響を与えたかどうかを疑問視している。フェラッチェは、チャーターズの『カリキュラム構築』やソーンダイクの『心理学の要素』では、テイラーは一度も引用されおらず、ボビットも1918年の『カリキュラム』の中で、テイラー・システムの相対的な失敗は、男性の知性と自発性を引き出す試みが不十分だったことに起因

するようだ」とテイラー・システムのトップダウン式の経営システムを直接批判した。これらの事実を取り上げ、フェラッチェは、「テイラーは学校運営に直接的な影響を与えたかもしれないが、カリキュラムに対する彼の影響は、いわゆる社会的効率性の提唱者への影響でさえも、大きく誇張されている」と、社会的効率という用語に対する曖昧さを指摘した⁵⁷。

Ⅲ おわりに

以上、本稿において、メリアムがミズーリ学校で実験を指導した当時における社会的効率主義の動向について概観してきた。その中で、多くの教育学者の名前が挙げられたが、本質主義者（バグリーなど）や子ども中心主義者（キルパトリックなど）と呼ばれる者たちも含まれていた。フェラッチェのいうように、確かに多くの教育（学）者がある程度、何らかの形で社会的効率教育（学）者であったといえる。メリアムにしても、『子どもの生活とカリキュラム』執筆において、本稿で名前の上がった社会的効率主義と称される教育学者の文献を参照している。次号において、本稿で概観した当時の社会的効率主義の動向とメリアムやミズーリ学校におけるカリキュラム開発がどのように関係しているのかについて明らかにしていきたい。

注

- 1 石井英真『今求められる学力と学びとは—コンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影』日本標準、2015年、2頁。
- 2 石井英真「カリキュラムと評価の改革の世界標準化と対抗軸の模索」広瀬裕子編『カリキュラム・学校・統治の理論—ポストグローバル化時代の教育の枠組み』世織書房、2021年、13～14頁。
- 3 同上書、30～31頁。
- 4 Junius L. Meriam, *Child Life and the Curriculum*, New York: World Book Company, 1920.
- 5 Lori H. Chidester, “Junius L. Meriam’s University Elementary School: Implications for Prevailing Interpretations of Curriculum Theories and Practices Past and Present,” unpublished Ed.D. thesis, University of Georgia, 2005.
- 6 佐藤学『米国カリキュラム改造史研究 単元学習の創造』東京大学出版、1990年、79～80頁。
- 7 同上書、105～115頁。
- 8 Mary L. Seguel, *The Curriculum Field: Its Formative Years*, New York: Teachers College Press, 1966, pp. 75–76.
- 9 Diane Ravitch, *Left back: A century of battles*

- over school reform*, New York: Simon & Schuster, 2000, p. 60.
- 10 Susan F. Semel and Alan R. Sadovnik, (Eds.), *Schools of tomorrow, schools of today: What happened to progressive education*, Vol. 8. New York: Peter Lang Publishing, Inc, 1999, p. 10.
- 11 Michael Knoll, "From Kidd to Dewey: the origin and meaning of 'social efficiency'," *Journal of Curriculum Studies*, 41:3. p. 381.
- 12 Thomas Fallace and Victoria Fantozzi, "Was There Really a Social Efficiency Doctrine? The Uses and Abuses of an Idea in Educational History," *Educational Researcher*, Vol. 42 No. 3, p. 148.
- 13 Barbara Finkelstein, "Revealing Human Agency: The Uses of Biography in the Study of Educational History," In. C. Kridel (Ed.), *Writing educational biography*, 1998, pp. 45-59.
- 14 Edward A. Krug, *The Shaping of The American High School 1880-1920*, The University of Wisconsin Press, 1969.
- 15 Herbert M. Kliebard, *The struggle for the American curriculum*, New York: Routledge, 1995.
- 16 Edward A. Krug, *op. cit.*, p. 249.
- 17 *ibid*, pp. 249-250.
- 18 *ibid*, p. 250.
- 19 *ibid*, p. 250.
- 20 *ibid*, p. 251.
- 21 *ibid*, p. 251-252.
- 22 Herbert M. Kliebard, *op. cit.*, p. 91.
- 23 Edward A. Ross, *Social Control*, New York; Macmillan Co, 1901, p. 176.
- 24 H Herbert M. Kliebard, *op. cit.*, p. 91.
- 25 *ibid*, p. 93.
- 26 John Dewey, *The school and Society*, University of Chicago Press, 1899, p. 40.
- 27 Edward A. Krug, *op. cit.*, p. 255.
- 28 *ibid*, p. 255.
- 29 *ibid*, pp. 255-257.
- 30 Mary Simkhovitch, "The School and the Family," *Social Education Quarterly*, 1908, p. 17.
- 31 Edward A. Krug, *op. cit.*, p. 265.
- 32 *ibid*, p. 267.
- 33 *ibid*, p. 274.
- 34 Herbert M. Kliebard, *op. cit.*, p. 104.
- 35 *ibid*, pp. 104-105.
- 36 Edward A. Krug, *op. cit.*, p. 274.
- 37 *ibid*, p. 274.
- 38 Willam C. Bagley, *The Educative Process*, The Mcmillan Co, 1905, pp. 60-61.
- 39 Michael Knoll, *op. cit.*, p. 383.
- 40 Herbert M. Kliebard, *op. cit.*, p. 94.
- 41 Raymond E. Callahan, *Education and The Cult of Efficiency*, Chicago and London; The University of Chicago Press, 1962, p. 23.
レイモンド・キャラハン／中谷彪、中谷愛共訳『教育と能率の崇拜』教育開発研究所、1996年、38頁。
- 42 Raymond E. Callahan, *op. cit.*
- 43 Herbert M. Kliebard, *op. cit.*, p. 98.
- 44 John F. Bobbit, "The Elimination of Waste in Education," *The Elementary School Teacher*, Vol 12, 1912, PP. 259-271.
- 45 Raymond E. Callahan, *op. cit.*, pp. 129-130.
レイモンド・キャラハン、前掲書、172～173頁。
- 46 Herbert M. Kliebard, *op. cit.*, p. 98.
- 47 John F. Bobbit, "The Elimination of Waste in Education," *op. cit.*, P. 269.
- 48 *ibid*, P. 270.
- 49 Herbert M. Kliebard, *op. cit.*, p. 100.
- 50 *ibid*, pp. 90-91.
- 51 チャーターズは、ボビット以上に様々な分野における活動分析の研究に専念したといわれる。これは結果的にボビットの研究を発展させたとも見て取れるが、一方で彼は、「適応としての教育」を重視しており、その意味でバグリーの影響を受けている教育者としても位置付けられている。(庄司他人男『ヘルバルト主義教授理論の展開』風間書房、1985年、548頁。)
- 52 Herbert M. Kliebard, *op. cit.*, p. 108.
- 53 John F. Bobbit, *The Curriculum*, Boston, New York, Chicago, Houghton Mifflin Company, 1918, p. 42.
- 54 *ibid*, p. 43.
- 55 *ibid*, p. 43.
- 56 Herbert M. Kliebard, *op. cit.*, p. 120.
- 57 Thomas Fallace and Victoria Fantozzi, *op. cit.*, p. 146.
本研究は令和5～9年度科学研究費基盤研究(C)(課題番号23K02158)「メリアムのミズーリ大学附属初等学校におけるカリキュラムと授業実践の現代的意義」の成果の一部です。