

J. L. メリアムによるミズーリ大学附属初等学校におけるカリキュラム開発 —「手仕事」に着目して—

西野 雄一郎*

*生活科教育講座

Curriculum Development by Merriam at the University of Missouri Elementary School
:Focus on the School Studies "Hand Work"

Yuichiro Nishino*

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

要 約

本稿においては、新教育運動の実態解明のために J.L.メリアムによるミズーリ大学附属初等学校におけるカリキュラム開発において設置された四つの教科の一つ「手仕事」の解明を試みた。「手仕事」の目的は、メリアムの初等教育における主目的と同じく、「少年少女が通常従事する全ての健全な活動においてより良くすることを助ける」ことだった。「手仕事」は、学校外の子どもたちの無計画な制作活動をただ授業時間に取り入れたのではなく、学校外における子どもたちの生活をより良いものに改善するための教師による方向付けがされた時間だった。例えば、「手仕事」で使用する素材は手に入りやすいものを使用し、4~6週間ずつ毎に1種類ずつ使用した。また、発達段階は考慮され、最も幼い子どもたちは一斉に同じ物を作り、慣れてくるに従って制作物の選択における自由度が増し、年齢を重ねるに従って計画を立てることが重視された。さらに、ただ制作させるのではなく、「デザイン」と「仕様」を優先し、それらについての話し合いを重視した。そのようなあくまで子どもの日常生活をより良くすることを目的とした「手仕事」は、他校における他教科との連関や協働作業を大人の見地から取り入れた手仕事とは一線を画すものだった。

Keywords : メリアム 手仕事 進歩主義教育 アメリカ

I はじめに

19世紀末から20世紀初期に起こった世界的な新教育運動は、その運動以降もそれに類似した教育思想、教育理論、教育実践を何度となく繰り返させた。中野によると、その繰り返しは、新教育の思想、理論、実践が公教育において確かな基盤を築くことなく盛衰を繰り返してきたことを意味するという¹⁾。L.H.チデスター(Lori H. Chidester, 2005)は20世紀初頭のアメリカの新教育運動の中にいた教育(学)者の中に、後の歴史研究者たちに見過ごされてきた者が少なからずいるとして、それらの教育(学)者の理論と実践を解明することの重要性を主張した²⁾。このように新教育運動の中にいた教育(学)者が歴史研究上見過ごされていたのであれば、それは中野のいうように新教育運動の基

盤が未だに築かれていないことを意味するのではないだろうか。

チデスターは上記のような歴史上見過ごされてきた進歩主義教育者として J. L. メリアム (Junius L. Meriam; 1872-1960) に焦点を当て、メリアムの理論や実践について考究した。その結果、チデスターはメリアムの理論と実践が J. デューイ (John Dewey; 1859-1952) の着想に忠実であることを言明するに至った³⁾。これが事実だとすれば、メリアムのカリキュラム開発についての解明は注目に値するだろう。なぜなら H.M. クリバード (Herbert M. Kliebard) や T.D. ファラス (Thomas D. Fallace) は、デューイの仕事が主に着想の世界に留まったままであり、学校のカリキュラム開発に対する影響は少なかったとして、デューイ

他の進歩主義教育者に対する正確な影響を実証する研究の必要性を主張しているからである⁴⁾。よって、メリアムの理論やそのカリキュラム開発について明らかにすることは、新教育運動の基盤を再考することにおいて重要であると考えられる。

メリアムは1904年にミズーリ大学に赴任し、1905年から1924年までのおよそ20年間に渡ってミズーリ大学附属初等学校(以下、ミズーリ学校と称す)の校長として特徴的なカリキュラム開発を行った教育(学)者である。メリアムは従来の教科をカリキュラムから取り除き、「観察」(observation)、「遊び」(play)、「物語」(stories)、「手仕事」(hand work)の四つの教科から成る特徴的なカリキュラムを開発した⁵⁾。

そのような特徴的なカリキュラム開発でありながら、これまで、それぞれの教科について解明する研究はされて来なかった。メリアムやミズーリ学校に関する先行研究の中で最も包括的な研究は先述したチデスター(2005)の博士論文だが、その論考は、メリアムの理論と歴史研究者たちが掲げる進歩主義教育についての説明との差異についての比較分析が主であるため、メリアムのカリキュラム開発に関する説明は概説に留まっている。よって、当面の課題はメリアムのカリキュラム開発の解明であるといえる。

本稿においては特に、メリアムのカリキュラム開発の中でも「手仕事」(hand work)に焦点をあてて解明していきたい。ミズーリ学校の四つの教科の中で唯一他校においても一般的に実在していた「手仕事」に焦点をあてることで、メリアムのカリキュラム開発を他校の実践と比較して明らかにするためである。

ミズーリ学校の「手仕事」に関する先行研究としてはまず、倉沢剛(1985)の研究が挙げられる。倉沢は、ミズーリ学校のカリキュラムが人間の最も基本的な活動である「作業」(work)と「余暇」(leisure)の二つの側面に分けられることについて言及した。倉沢は、メリアムが学校は何よりも「作業」と「余暇」において子どもたちが有力に行動し得るように助成しなければならぬとしているとし、「作業」を指導するものとして「観察」と「手仕事」を、「余暇」を指導するものとして「遊び」と「物語」をおいたことを紹介した。また倉沢は、「手仕事」は多くの子どもが正常に営む好ましい活動であることから、ミズーリ学校のカリキュラムにおいても重要な地位を与えられたことや、「手仕事」が主として子どもの構成本能に訴え、様々な実用的・装飾的な物を作らせる教科であることを説明した。また、「手仕事」のプログラムは材料を中心に組織され、その範囲がすこぶる広いことについて言及し、材料とその材料から作られる物を例示した⁶⁾。

佐藤学(1990)においても、「手仕事」が「作業」と「余暇」の二つの側面における「作業」に分類される

ことを明示した。佐藤はまた、「手仕事」では、構成的作業のプロジェクト単元が展開されたと説明した。また、「手仕事」における活動例として、船、人形、人形の家具、人形の服の政策、木工による家具製作、絵画製作の諸活動を例示した⁷⁾。

倉沢と佐藤の先行研究における課題としては、両者とも包括的な歴史研究の一部としてメリアムの実験に触れているため、「手仕事」に関する記述もわずかな点で挙げられる。佐藤においては、「手仕事」の内容に関する記述はわずか数行に留まっている。また、例えば倉沢はメリアムが提示した「手仕事」で用いられた材料について例示しているが、どのような意図でそれらが提示されたのかまでは解明されていない。

一方チデスター(2005)は、メリアムの初等教育の目的が「少年少女が通常従事する全ての健全な活動においてより良くすることを助けること」であるとし、その目的に基づいて「手仕事」が設置されたことに言及した。チデスターによると、ミズーリ学校の子どもたちは「手仕事」の時間には、使用する材料に基づいて作りたい物を選ぶ機会が与えられた。またチデスターは、子どもたちが、親や友達への贈り物にするために鞆を作ったり、自分が欲しい箱を作ったりしたことを明示した。彼はまた、発達段階による「手仕事」における教材提示の違いについても言及しており、低学年の子どもたちは様々なデザインから選択したが、学年が上がるにつれて子どもたちは自分でデザインを計画するように促されたことを明らかにした。チデスターは、子どもたちの作品の改善手段として、子どもたち同士の話し合いが奨励され、その話し合いにおいては、目的、構造、材料、そして芸術的な仕上がりについて焦点を当てたことを明示した。子どもたちは芸術的なデザインと正確な計算を大切にすることで、正確に計算をしたり、注意深く図面を描いたりしたとされる。子どもたちの作品は最高の物だけでなく、全ての物が展示され、定期的に古い作品は新しい作品と入れ替わったことも説明されている。チデスターは「手仕事」については、「家庭での余暇で遊んだり読んだりすることに加えて、生徒は物を『有用または芸術的』にすることに従事することができる。生徒に手仕事を教えることは、学校や家に利益をもたらすことができた」とした⁸⁾。

チデスターの先行研究の問題点は、「手仕事」の説明においては概説に留まっているが故に、子どもたちには選択や計画の自由はあれど、それがどのように、そしてどのような理由で制限を付けられたのかということや、「手仕事」がなぜ学校外の生活をより良くすることができる教科であるのかについて明確にしていない点である。

これらの先行研究の課題を踏まえ、本稿において

は、ミズーリ学校の「手仕事」についての詳細を明らかにすることにより、「手仕事」における教師の方向付けがどのようなものであり、「手仕事」がどのように子どもたちの日常生活を改善するものになり得たのかについて明らかにしていきたい。

また、ミズーリ学校の「手仕事」と他校における手仕事との異同を明らかにすることは、メリアムの「手仕事」の独自性を明らかにし、ひいては新教育運動におけるメリアムの理論と実践が他の教育者にどのような影響を及ぼしたのかについて解明することにつながるかと考える。よって、本稿においては、メリアムの「手仕事」と他校で行われていた手仕事との異同についても明らかにしていきたい。尚、便宜上、ミズーリ学校の「手仕事」は鉤括弧付きで、他校の手仕事には鉤括弧を付けずに明記することとする。

研究方法としては、メリアムがミズーリ学校におけるカリキュラム開発について詳細に明記した 1920 年刊行の著書『子どもの生活とカリキュラム』(*Child Life and the Curriculum*)の中の「手仕事」に関連する記述と、ミズーリ学校を訪問した E. デューイ (Evelyn Dewey, 1915) による『明日の学校』⁹⁾ (*School of Tomorrow*) における「手仕事」に関する記述とを併せて、「手仕事」の詳細を明らかにする。また、メリアムが『子どもの生活とカリキュラム』の中で「手仕事」を執筆する時に参照した文献でもある R. K. ロウ (Robert K. Row; 1858-1932) の『手工と産業の教育的意義』¹⁰⁾ (*the Education of Manual Arts and Industries*) も使用する。本書においては手工や手仕事(ロウは manual occupation としている)の他国やアメリカ国内における発展について描かれている。本稿ではそのロウの著書に記載されている他国やアメリカ国内の手仕事とミズーリ学校の「手仕事」を比較することで、ミズーリ学校の「手仕事」の独自性を明らかにしたい。

II 手仕事に関する歴史的変遷¹¹⁾

まずは手仕事についての歴史的変遷について概説する。

ロウに従えば、エジプト文明の時代より、手仕事の教育の重要性が示唆されている。約 2000 年前の記録から、エジプトの古代人は正確に測定され、加工された石を積んでピラミッドを造った。彼らは既に 10 進法を用い、重量や長さを測定することができた。また、当時において既に大工、製本業、織工、ガラス吹き工などの職業あったとされている。芸術面では、彫像や絵画、金製や銀製の装飾品、楽器、彫刻、象眼細工などが、高度に発達していたという。特筆すべきは、当時は現在と異なり、本や文学が発達していなかったことである。当時の人々がもち合わせていたか

れない物理学や自然科学についての知識は、教育目的で組織化することはできなかつただろう。ロウは古代エジプト人の手仕事がどのように教育されたかについて、「彼らは、感じた必要性や欲求を満たす手段として物質的なものを操作する努力をしてその力を発達させた。手仕事は、人々の活動の大部分を占め、問題を見つけて解決する媒体であつたに違いない」と回答している。

ロウが教育の一要因として手仕事の真の意義を見出し提示した最初の人物と評したのが J. A. コメニウス (John A. Comenius; 1592-1671) である。コメニウスは、「彼らは、彼らの周囲の世界で起こっていることの容易な原則を学ぶ」ということを重視し、1 日における授業は 4 時間を超えてはならず、残り時間を家事労働や何らかのレクリエーションに費やすべきだと主張したという。

ロウは、J. ロック (John Locke; 1632-1704) の手仕事への言及にも触れている。ロックは、全ての少年が取引や工作を学習するべきだと述べ、園芸、飼育や大工仕事、鉄や真鍮または銀を用いた作業を行わせることを奨励した。またロックは、貧しい子どもたちのためのワーキングスクールの計画を提案した。この学校の目的は、子どもたちが仕事に慣れること、母親を彼らの世話から解放すること、そして同時に、子どもたちの仕事に関わる利益を教区にもたらすことによつて、子どもたちを支援するコストを教区から軽減することにあつた。

J. J. ルソー (Jean J. Rousseau; 1712-1778) による手仕事に関する記述としてロウは、『エミール』の中でのエミールとソフィーへの教育に関する言及に触れている。ルソーは、12 歳から 15 歳の間は売買を学び、大工仕事を優先するようにエミールに勧めたという。また、ソフィーにおいては縫うこと、刺繍すること、レースを作ること、勤勉であること、踊ること、歌うことを学ぶべきであると主張したという。

ロウによると、スイスの著名な聖職者である M. プランタ (Martin Planta; 1727-1772) は、手作業 (manual work) が主な特徴である学校を設立したとされる。その学校では、子どもたちはガーデニング、木工、厚紙での作業などに従事した。また、より進展を重ねた生徒は、物理学及び数学の研究における実験や実証作業のために独自の装置を作成したという。

ロウは 18 世紀のボヘミアにおける手仕事に関わる教育改革についても取り上げている。ボヘミアの教育改革者である F. キンダーマン (1740-1801) は、初等学校が、子どもたちの現在の興味や将来の必要性和直接的なつながりをもたず、子どもたちが後に従事しなければならない活動の準備や訓練に対して完全に無視する形で、単に情報提供の場として制限されていたこと

に対しての疑念を公の議論まで発展させた。キンダーマンは、その学校教育が多くの怠慢や貧困、実りのない人生、大きな邪悪の原因であるとし、作業クラスと読書クラスを組み合わせることを提案した。キンダーマンの影響の下、ボヘミアの初等学校とつながる約200の手工学科が組織されたという。

ロウによると、ドイツでは1791年に、A. ウェイジマン(Arnold Wageman; 1756-1834)が『産業に向かう人間形成』(*Über die Bildung des Volks zur Industrie*)において、学校への産業活動の導入を提唱した。ウェイジマンは、「子どもは経験をもたず、抽象的な教科の勉強に興味をもたせることができるのは経験だけなので、純粹に精神上のみであったり、単なる記憶の訓練であったりする教科における直接指導を伴う学校ワークは不適切である。」と述べ、プロイセンにおける産業教育推進の原動力となった。

ロシアにおいては1868年、当時サンクトペテルブルクの帝国技術学校の所長だったV. K. デラヴォス(Victor. K. Della-Vos; 1829-1890)が工具の使用における正式なコースを開設した。ロウによると、そのロシアのシステムには三つの目的があったという。一つ目は、使用される様々な工具の性質と機能を知ることであり、二つ目は使われた素材の特徴や用途、制限されることについて指導することであり、三つ目はつくられるモデルのパーツの計画、成形、組立の訓練を行うことだった。また、このシステムには、木材と鉄を用いた作業、旋削、大工仕事、鍛造、フィッティングが含まれたという。

ロウは、スウェーデンのスロイド(Sloyd; 手工や手仕事と訳される)についても触れている。スロイドのシステムがスウェーデンの初等学校に正式に導入されたのは、1870年頃だという。その導入を奨励するために、王室からスロイドが教えられる各学校に毎年75クローネ(21ドル)の特別給付金が支給された。スロイドの提唱者は、その目的を「仕事への愛着を教え、秩序、注意、自立、形の感覚、そして手先の動きの高度な熟達」とした。このスロイドは、ノルウェー、ドイツ、オーストラリア、デンマーク、そしてアメリカにも広まった。

では、アメリカにおける手仕事に関わる教育の普及はどの程度のものだったのか。ロウによると、アメリカでは1868年に機械工学を学ぶための技術学校がマサチューセッツ州ウースターに存在したという。おそらく、ウースター工科大学のことである。1870年にはイリノイ大学において建築工学の課程が存在した。1871年にはニュージャージー州のステューブンス工科大学が、1872年にはワシントン大学がイリノイ大学と同様の課程を開設した。一方、モスクワ大学に着任したデラヴォスは1876年に開催されたフィラデルフィア万国博覧会において彼の教え子の作品を展示

し、アメリカの教育動向に大きな影響を与えたという。その10年以内に、セントルイス、ボルチモア、シカゴ、ウィスコンシン州オークレア、フィラデルフィアの中等学校、オマハの中等学校、デンバー、クリーブランドの中等学校、シンシナティ、ミネアポリス等の多くの場所に手工学校や手工学科が設立された。

III メリアムによる従来の手工への批判

これまで、諸外国の手仕事に関わる教育の発展についてレビューしてきた。アメリカにおいても、19世紀に起こった社会的産業的発達に応じて、また、上述のように諸外国の影響を受けてカリキュラムに導入されたのが、手仕事やそれに類する手工(manual training)等だった。

ただ、メリアムはアメリカにおける手仕事に関する教育に対していくつかの点で批判的だった¹²⁾。その1点目として、メリアムはアメリカの学校教育においてカリキュラムに位置付けられている手仕事が、あまりに訓練的で技術伝達重視であることを挙げている。メリアムは、1912年のマクマリーによるニューヨークの学校視察を例に挙げて、アメリカにおける「手仕事」が全ての地区において非常に均一的に行われているため、その仕事が訓練的目的と一連の技術の獲得のためにならざるを得ないことを非難した。

2点目として、子どもたちの建設的な本能を利用しながらも、多くの学校では他教科で習得すべき内容を補完するものとして手仕事が利用されることについて非難している。例えば、算術の乗算を理解するツールとして、正方形を切ったり、地理的概念を表現するために模型をつくったりされる。メリアムは、手仕事の時間がそのような使用され、本来の手仕事の目的(後述する)がなおざりにされることについて批判したのである。

3点目として、手仕事の時間が職業訓練に傾倒することによって、子どもたちの今現在の必要性から分離した、大人の基準から解釈されたものになっていることを非難している。メリアムは、「現実問題、初等学校の生徒は幼すぎて実用的な能力を身に付けられない」と批判している。

4点目として、子どもの発達段階や理解力をはるかに超える手仕事が考案されることを非難している。例えば、成果を挙げているプレイハウスをつくる実践においても、子どもの理解を超えた測定が必要であったり、プレイハウスとはほとんど関係のない教科内容の理解への足掛かりとされていたりする例があるという。

IV ミズーリ学校の「手仕事」の目的

では、ミズーリ学校の「手仕事」とはどのようなものだったのか。E. デューイは『明日の学校』の中で、

メリアムの発言を引用して次のように記述している。「メリアム教授は次のように言う。子どもたちはいつも外で遊び・・・彼らはいつも集団で一緒に話し合い、自分たちが見聞きしたものを議論し、遊びで使う様々なもの、小舟や豆袋、人形、ハンモック、衣類を作っている。」¹³⁾この、子どもの日常生活における制作活動こそ、「手仕事」の原型とされているものである。メリアムは、初等教育の目的を「少年少女が通常行う全ての健全な活動をより良くすることを助ける」ものだとしていたが、まさしくそれを実現する活動として「手仕事」はカリキュラムにおいて重要視された。メリアムはこの目的が「手仕事」においても主目的であり、「他の目的は、使用される限りはこの目的に厳密に従属する必要がある」と言明した¹⁴⁾。

メリアムは、子どもたちの日常の経験として追及される「手仕事」と、一般的な学校で教科内容等をやる気にさせる手仕事との違いを、「学校外での子どもたちの自然な生活」と、「学校での形式的な生活活動」との違いに類似するという。その違いを踏まえて、メリアムは、「私たちは、『手仕事』の場を作る義務感に注意する必要がある。生徒の興味のために、表現手段の提供という目的のために、もしくは難易度が高いと思われる内容説明のためにという義務感にである。

『手仕事』は、それ自身の性質によって、学校外の人々の自然な活動に基づくということ、そのカリキュラムにおける場所をもっている」と強調した。これは、子どもの日常と切り離されて「形式的な生活活動」となっている他校の手仕事との区別を強調する言明であった¹⁵⁾。

V 「手仕事」の教育方法

当時のアメリカにおいて、手仕事やそれに類する手工(manual arts)は他教科と比較すると授業時数が少なかったという。我が国でも manual arts と英訳されることのある図画工作科の授業時数は1週間あたり平均2時間弱であり、比較的少ないといえる。それらとは対照的に、ミズーリ学校の「手仕事」は毎日1時間ずつ行われた。E. デューイによると、ミズーリ学校の子どもたちにとっては毎日1時間でも短いと思われ、彼らは家庭でもその作業を行ったという¹⁶⁾。

子どもの「何かを作りたい」という本能に基づいた、日常の生活活動の一部であることで導入された「手仕事」だったが、決して何もかも子どもの興味に任せ活動というわけではなかった。メリアムは、「異なる個々の要求に従って、生徒は彼らが作る物を選択する機会を与えられる必要はある。しかし、制限のない選択権は、有益な学校作業を実際的に不可能にするだろう」³⁷⁵⁾とし、「手仕事」の構想を綿密に編成することは望ましくないにせよ、教師が手筈を整える

こと(arrangement)は不可欠だとした¹⁷⁾。

では、「手仕事」における教師の手筈とは、具体的にどのようなものだったのか。その手筈の一つとしてメリアムは、使用する素材の提示方法を挙げている。メリアムは「手仕事」においては約4～6週間ずつ、1種類の素材を製作の材料として使用することを提案した。例えば、ある時はキャンバス地を用い、その4～6週間後にはデニム地を用いるなどといったようにである。これにより、教師の準備に負担がかからず、費用もかかり過ぎない。また、子どもたちも、使用する素材が制限される程度では興味を失わないという。一方でメリアムは、発達段階において使用する素材を体系化しすぎることは良しとせず、例えば4年生の女の子が7年生の子どもと同じ素材を使用できることにも言い及んでいる¹⁸⁾。

メリアムは、「手仕事」は上述のように素材の提供について工夫することにより、準備の費用を削減できるとしたが、逆に豊富な設備を子どもたちに提供することには危険が潜んでいるとした³⁷⁹⁾。メリアムは、学校活動は学校外の日常の活動を改善するものであることを前提としてカリキュラム開発を行った。よって、「手仕事」も学校外での生活を改善するものであるべきであり、材料は家庭から出る廃材で賄われ得るものであるべきだとしている。メリアムは、「適切な訓練とわずかな設備さえあれば、家庭における少年少女の余暇が少なくなり、建設的な仕事が忙しくなる。手仕事が行われる理由で無駄な余暇が減る」といい、学校で「手仕事」の活動を行う意義を主張したのである¹⁹⁾。

メリアムはまた、子どもの発達段階を考慮することを重視していた²⁰⁾。低学年の子どもたちは上記のように同じ素材を用いて、特に最も幼いうちにはたいてい学級全体で同じ物を作ったという²¹⁾。ただ、低学年の子どもたちは作ろうと思う物のモデルとなるデザインと同じ物を作ったり、他のデザインを修正したりするには幼すぎるため、自分なりのデザインで作るよう奨励されるべきだとされた。低学年の比較的早い段階から、子どもたちは、同じ素材を用いていたとしても異なる作業を行うようになった。作業に慣れるに従って、子どもたちの制作物に関する自由度は高くなるということである²²⁾。E. デューイは以下のように、低学年の子どもたちが「手仕事」をする様子を記載している。「最も幼い子どもたちは、大工の作業場に行き、道具を扱って、人形のための家具や小舟、家庭に持ち帰るお土産などを作る。男女は問わない。機織りや裁縫も、男女同じく興味をもち、幼い子どもたちに美と実益をもたらす機会を与えるので、子どもたちはおおいにそれをやるという。幼い子どもたちは例えば人形のためのハンモックを作り始め、次に、目の

粗い十字縫いやかぎ針編みを学ぶ。」²³⁾このように、低学年の「手仕事」は、学級全体で同じ物を作る過程を経て、次第に自分たちの生活を豊かにし得る物を自分たちなりに作る時間になっていった。

メリアムは、より年上の子どもたちの「手仕事」の時間は、個々の多様な計画(plan)が奨励されるべきだとしている²⁴⁾。E. デューイによると、年齢が上がり、道具を扱う技術を身に付けていくにつれて、子どもたちは多くの自由が許され、その作業は多様性と複雑さを増していくことになる。5、6年生の子どもの中には、学校でいつも使用するすばらしい家具を作った子どももいるという²⁵⁾。ただ、メリアムは学校に必要な物を子どもたちが制作する機会は、あくまでその作業が子どもたちにとってしっくり来て(congenial)発展的な物である限り認められるとしている。メリアムは、何か大きな物を作るような協働的な作業に対しても同様の立場を表明している。彼は、「教室の目的のための協働的作業は、今現在の子どもたちにとっての大きな社会的利益となるだけでなく、子どもたちの後の人生の有用性への準備としても多くのものである」²⁶⁾としながらも、「特別な作業を除き、プロジェクトは個別である」²⁷⁾と主張している。

さて、子どもたちに多様な個々の計画が奨励された「手仕事」だったが、メリアムは、もし子どもたちに制作物の選択を任せきりにした場合、彼らは通常、自分たちが作りたい物を考えることが困難になり、一方で、教師も提案の準備ができない可能性があるとした。メリアムは、この問題への対応策として、作成される可能性のある物のリストを保持しておくことを奨励した。ミズーリ学校の教師たちは「手仕事」における教師の手筈の一つとして、手仕事や手工に関連する雑誌や論文、広告などの切り抜きから、制作可能な物のリストを作成したという。また、子どもたちも自分たちが作る可能性のある制作物のリストを作成し、保持したという。以下にメリアムが『子どもの生活とカリキュラム』に例示した制作可能な物のリストの一部を記載する。

- ・ひも、糸、布切れ；靴、マット、ラグ、容器、ハンモック、タティングレース、ストックングキャップ、水夫結び
- ・紙、厚紙；箱、ポスター、ランプシェード、しおり、ポートフォリオのカバー、プロッターパッド、リマインダーパッド
- ・ヨシ、ラフィア(ヤシ)の繊維、より糸；バスケット、マット、植木鉢、小鳥の巣、帽子
- ・織物；テーブルランナー、小ブラシ、容器、スリッパケース、針刺し、ドイリー、しおり、ナプキンリング、ランドリーバッグ、クッションカバー、雑誌のカバー、シルバーケース、壁掛けポケット、衣類、よだ

れかけ

- ・木材；箱、糸巻き用棚、ネクタイホルダー、踏台、「キツネとガチョウ」のゲーム盤、パン切り用まな板、水車、風見鶏、ボート、本棚
- ・金属；ピントレイ、ペーパーナイフ、ブックマーク、プロッターパッド、ランプシェード、文鎮、ウォッチフォブ²⁸⁾

リストを見ると、子どもたちの遊び等の日常生活に関わる物、子どもたちの家庭生活や学校生活に関わる物などが列挙されている。また、マットやランプシェードなどは、素材違いで重複して提示されている。素材による制作可能な物の提示はあるものの、最も幼い子どもたち以外の者たちが必要性に応じて何を作るのかを選択していた様子が窺える。

では、子どもたちが制作したいものを決め、ただ制作するだけで日常生活がより良くなるのだろうか。そのような場合もあるだろうが、メリアムは「手仕事」が日常生活を改善し得ないものになる危険性について示している。メリアムは、「手仕事」での制作が粗雑になり、子どもたちが完成した制作物の良さを正しく理解しないということは危険であるという²⁹⁾。そのようなにならないために、最も検討すべきは、「完了時のそのプロジェクトの価値」と「訓練の副産物」だとされた。例えば、ある少年がビー玉を入れておくための箱を作るということは、その子どもの実際的な目的を満たし、「完了時のそのプロジェクトの価値」が高いといえる。また、もしその箱の形が良かったり、作業自体が楽しかったりするとき、「訓練の副産物」として、美的感覚、自信、創作意欲などを涵養する可能性もあるだろう。メリアムは、「完了時のそのプロジェクトの価値」や「訓練の副産物」の質を高めるために、「デザイン」と「仕様」を特に優先するべきだと言明している³⁰⁾。「デザイン」の重視は「訓練の副産物」を生み、「仕様」の重視は「完了時のそのプロジェクトの価値」を高めるということだろう。

メリアムはまた、「手仕事」での子どもたちの制作に関して、「相当な研究が行われない場合、機械的、表面的、及び非教育的になる」とし、そのようなにならないための最良の学習手段の一つとしてクラスメートとの話し合いを挙げている。メリアムは、話し合いの要点は、主に制作物を作る目的、その構造、素材、芸術的な仕上がりに置かれる必要があるとしている。これらは、仲間同士のアイデアの交換によって獲得されるとメリアムはいう³¹⁾。個別の作業が基本である「手仕事」においても、学級における話し合いは重視されたのである。

子どもたちの制作物は、次の作品が完成するまでの間、子どもたちが頻繁に通行する廊下や集会室に展示された。これによって、学級だけでなく、学校全体の

子どもたちがお互いに様々な作業を観察することができた³²⁾。

VI 「手仕事」と他校の手仕事との比較

ここまで、「手仕事」について詳述してきた。ここからは、この「手仕事」と他校や他国の手仕事との比較をしていく。メリアムは、『子どもの生活とカリキュラム』の中で、ロウが提示した手仕事の実践事例を批判した。ロウは、「歴史的及び手工的価値をもち合わせ、子どもたちの遊びの衝動と建設的な衝動に訴える」好例として、1年生における北米インディアン(原文ママ)のトピック単元の事例を示している。その単元においては、例えば手仕事として、「砂のテーブルの上にインディアンの家、もしくはもっと良い、小さな村を再現する」、「ウィグワム(北米インディアンのテント小屋)を造る」、「樹皮または段ボール製のカヌーを作る」、「常緑樹の小枝を用いて森林を再現する」、「典型的なインディアンまたは野生動物のモデルを粘土で作る」、「槍、トマホーク、弓矢、石製の狩猟用ナイフなどを作る」といった作業が列挙されている³³⁾。

メリアムはこの事例について、「『手仕事』そのものをはるかに超えている」と非難した³⁴⁾。ミズーリ学校の「手仕事」で作られる制作物と比べて、ロウの示した事例における制作物は明らかに歴史と関連している。メリアムは、「手仕事」の時間を、あくまで子どもたちの日常生活をより良くする目的を達成するための時間とした。その目的が、他教科の目的に取って代わることをメリアムは危険視していた。また、ロウの提示した制作物は、子どもたちや子どもたちに関係する人々が使用するものではなく且つ個人では作ることのできないものだった。もし、これらが子どもたちの日常生活を豊かにするものであり、必然性を伴った協働作業によって作られるものであれば、ミズーリ学校の「手仕事」においても制作されたのかもしれない。ただ、メリアムは、大人の見地によって子どもの日常生活における活動から離れた物が提示されることについて危険視していた。故に、北米インディアンの単元を批判したのである。

このように、メリアムは、あくまで子どもの日常生活をより良くすることを目的として「手仕事」を実践した。結果的に学校の役に立つような制作物が作られることがあっても、意図的な協働作業を取り入れようとはしなかった。ただ、日常的な協働作業は存在した。メリアムは「デザイン」や「仕様」にこだわった学級での話し合いや作品展示を通して、日常生活におけるより良い「手仕事」を目指したのである。

この視点をもって、「手仕事」と先述した他国や他校の手仕事とを比較すると、ミズーリ学校の「手仕

事」は、エジプト文明における手仕事や、コメニウスの提示した家庭での仕事の重視など、特に初期の手仕事の類と類似性があるといえる。メリアムが学校外における生活を豊かにすることを目的としているが故、そのようなことがいえるのだろう。ロシアのシステムやスウェーデンのスロイドは、大人の見地が強調されている点において、ミズーリ学校の「手仕事」とは似て非なるものだったといえる。

VII おわりに

以上において、メリアムによるミズーリ学校におけるカリキュラム開発の教科「手仕事」について明らかにしてきた。「手仕事」の目的は、メリアムの初等教育における主目的と同じく、「少年少女が通常従事する全ての健全な活動においてより良くすることを助ける」ことだった。「手仕事」は、学校外の子どもの無計画な手仕事をただ授業時間に取り入れたのではなく、学校外における子どもたちの生活をより良いものに改善するための教師による方向付けが行われる時間だった。例えば、「手仕事」で使用する素材は手に入りやすいものを使用し、4～6週間ずつ毎に1種類ずつ使用した。また、発達段階は考慮され、最も幼い子どもたちは一斉に同じ物を作り、慣れてくるに従って制作物の選択における自由度が増し、年齢を重ねるに従って計画を立てることが重視された。さらに、ただ制作させるのではなく、「デザイン」と「仕様」を優先し、それらについての話し合いを重視した。

そのようなあくまで子どもの日常生活をより良くすることを目的とした「手仕事」は、他校における他教科との関連や協働作業を大人の見地から取り入れた手仕事とは一線を画すものだった。

ところで、ロウは『手工と産業の教育的意義』の中で、自身がデューイや E. F. ヤング (Era F. Young; 1845-1918) の影響を受けたことを明らかにしている³⁵⁾。メリアムは、そのようにデューイの影響を受けたロウが好例として提案した北米インディアンに関する単元について非難した。尚、幼い子どもへの教育にウィグワムを含む様々な住居の学習を取り入れた事例は、デューイ実験学校においても見られた³⁶⁾。これらを勘案すると、メリアムがデューイの着想に忠実であったことについても再考する必要があると考える。今後は、ミズーリ学校における他の教科の詳細を明らかにするとともに、メリアムへのデューイの影響についても検討していきたい。

註

- 1) 中野真志「欧米における新教育運動の思想と歴史」日本生活科・総合的学習教育学会『生活科・

- 総合的学習事典』溪水社、2020年、6～7頁。
- 2) 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.
- 3) *Ibid.*, pp.218-225.
- 4) Herbert M. Kliebard, “The question of Dewey’s impact on curriculum practice,” *Teachers College Record*, 89(1), 1987, pp.139-141.
Thomas D. Fallace, “Tracing John Dewey’s Influence on Progressive Education, 1903-1951: Toward a Received Dewey,” *Teachers College Record*, Vol. 113, no.3, 2011, pp.463-492.
- 5) Junius L. Meriam, *Child Life and the Curriculum*, New York: World Book Company, 1920.
- 下記の西野の先行研究においては、これら四つを「教科」ではなく従来の教科と区別するために「学科」としているが、安彦に従えば、「教科」は「教科」以上のものであり、子どもの主体性を認め、子どもの未来決定の自由を保障するものであるべきである。よって本稿では、四つを「教科」とし、当時の一般的な教科を「従来の教科」として区別する。
- 西野雄一郎「J.L.メリアムによる伝統的カリキュラムへの批判」『愛知教育大学教職キャリアセンター紀要』第6号、愛知教育大学、2021年、1～8頁。
- 安彦忠彦「学校教育における『教科』の本質と役割」『学校教育研究』第24巻、日本学校教育学会、2009年、20～31頁。
- 6) 倉沢剛『米国カリキュラム研究史』風間書房、1985年、315頁。
- 7) 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、108～111頁。
- 8) Lori H. Chidester, *op.cit.*, pp.162-165.
- 9) J. デューイ・E. デューイ／増田美奈訳「12 明日の学校 第3章 自然的成長における四つの要素」J. デューイ／上野正道監訳『デューイ著作集7 教育2 明日の学校、ほか』東京大学出版会、2019年、111～122頁。
- 10) Robert K. Row, *the Educational Meaning of Manual Arts and Industries*, Chicago: Row, Peterson Company, 1909.
- 11) *Ibid.*, pp.21-39.
- 12) Junius L. Meriam, *op.cit.*, pp.367-371.
- 13) J. デューイ・E. デューイ／増田美奈訳、前掲書、112頁。
- 14) Junius L. Meriam, *op.cit.*, p.371.
- 15) *Ibid.*, p. 371.
- 16) J. デューイ・E. デューイ／増田美奈訳、前掲書、117頁。
- 17) Junius L. Meriam, *op.cit.*, pp.374-375.
- 18) *Ibid.*, p. 374.
- 19) *Ibid.*, pp. 379-380.
- 20) *Ibid.*, p. 12.
- 21) J. デューイ・E. デューイ／増田美奈訳、前掲書、117頁。
- 22) *Ibid.*, p. 375.
- 23) J. デューイ・E. デューイ／増田美奈訳、前掲書、117頁。
- 24) *Ibid.*, p. 376.
- 25) J. デューイ・E. デューイ／増田美奈訳、前掲書、118頁。
- 26) *Ibid.*, p. 376.
- 27) *Ibid.*, p. 375.
- 28) *Ibid.*, pp. 376-377.
- 29) *Ibid.*, p. 378.
- 30) *Ibid.*, pp. 377-378.
- 31) *Ibid.*, pp. 378-379.
- 32) *Ibid.*, p. 379.
- 33) Robert K. Row, *op.cit.*, pp. 216-219.
- 34) *Ibid.*, p. 373.
- 35) Robert K. Row, *op.cit.*, pp. 3-4.
- 36) 中野真志『デューイ実験学校における統合的カリキュラム開発の研究』風間書房、2016年、179頁。

本研究は令和2～4年度科学研究費若手研究（課題番号20K13869）「アメリカのK-2探究的学習理論・実践を活かした生活科探究的学習理論・指導法の確立」の成果の一部です。