

デューイ実験学校における幼児教育カリキュラムの 開発

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2016-05-20 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 小柳, 正司 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10232/26804

デューイ実験学校における幼児教育カリキュラムの開発

小柳正司*

(2015年10月27日 受理)

The Development of Sub-primary Curriculum in John Dewey's Laboratory School

KOYANAGI Masashi

要約

本稿は、デューイ実験学校（1896-1904年）の幼児教育部門のカリキュラム開発の経緯を、幼児教育部門開設2年目と3年目の実践記録を手掛かりにたどったものである。幼児教育部門開設1年目の実践記録については既に別稿で扱った。本稿ではそれと合わせて3年間にわたる幼児教育部門のカリキュラム開発を見通す中から、以下の3点を確認する。第1は、初年度の実践の主知主義的性格が2年目以降は軌道修正され、子どもの「自発的観念」と「自己表現」を重視した実践が展開された。第2に、4歳児と5歳児とで、同じ主題の実践をおこなう中でも活動のねらい（目標）に違いが生じるようになっている。第3に、2年目以降は恩物を使った取り出し授業が要所要所でおこなわれており、それに連動する形で算数の初歩的な訓練がおこなわれている。一般にデューイ自身は恩物には否定的だったと解されているので、この点でも幼児教育部門開設初年度からの軌道修正があったものと推察できる。

実験学校の幼児教育の目標は、「本能と情動」に基づく直接的な行動から、行動に対する「知的コントロール」の成長を促すことに置かれている。この点で、その主知主義的性格は初年度から基本的に変わっていない。けれども、2年目以降は教育方法として子どもたち自身による活動の自由な展開に重点が置かれ、それを通して行動の「知的コントロール」が生まれるように、自発と誘導の微妙なバランスを取ることが教師の実践上の力量として教師たち自身に自覚されるに至っている。恩物の使用はまさにこの文脈の中でおこなわれている点に注目したい。

キーワード：幼児教育、カリキュラム、恩物

* 鹿児島大学教育学系 教授

1. 幼児教育部門の教師スタッフ

デューイの実験学校は開校3年目の1898年10月に幼児教育部門 (Sub-primary Department) を開設した。この幼児教育部門で最初の教師を務めたラ・ヴィクトワール (Florence La Victoire) は年度終了 (1899年6月) とともに退職し、代わってジョージア・スケーツ (Georgia Scates) が幼児教育部門の主任 (Director) に就いた。彼女はアーマー学院 (Armour Institute of Technology) に付設されたシカゴ無償幼稚園協会教員養成所 (Chicago Free Kindergarten Association Training Class)¹でアンナ・ブライアン (Anna Bryan) から直接薫陶を受けていた²。そして、同じくシカゴ無償幼稚園協会教員養成所からグレース・ドーリング (Grace Dolling) とジェニー・テイラー (Jennie Taylor) の2名が派遣され、スケーツのもとでアシスタントを務めた³。

実験学校の開校以来3年余りにわたる実践の成果をまとめた『小学校記録』には毎号、発刊時点での職員名簿の記載があり、それらを見ると、第4号 (1900年5月刊) からは幼児教育部門のアシスタントはグレース・ドーリング、シルビア・ルーガー (Sylvia Ruger)、メイ・フォスター (May Foster) の3人になっている⁴。新たに加わったルーガーとフォスターも同じくアーマー学院のシカゴ無償幼稚園協会から派遣されている。1899-1900年度 (幼児教育部門開設2年目) の実験学校の幼児教育部門の実践がアンナ・ブライアンの主宰するアーマー学院のシカゴ無償幼稚園協会教員養成所の全面協力のもとで取り組まれたことがわかる。

翌1900-01年度になると、スケーツは退職し、アシスタントだったグレース・ドーリングがインストラクターに昇格している⁵。そして、幼児教育部門を開設初年度に担当したラ・ヴィクトワールが実験学校に復帰し、4歳から7歳までの最初の4年間 (幼稚園2年と小学校第2学年相当まで) を監督する初等教育主任 (Head of Primary Work) になっている。

この人事異動は実験学校の幼児教育カリキュラムの展開を考えるうえで興味深い。というのは、別稿で論じたように⁶、ラ・ヴィクトワールはもともと幼稚園教員ではなく、有能な小学校教員だった人で、幼稚園を初等教育の一部に組み入れるというデューイの構想を実現するために実験学校の最初の幼児教育部門を担当することになった人だったからである。デューイは幼児教育部門の担当者は生粋の幼稚園教員であるよりも、小学校教育の経験をもつ者がふさわしいと考えていた。それには2つ理由があって、一つは当時のアメリカで一世を風靡していたフレーベル主義の幼稚園教育にデューイ自身かなり懐疑的だったことがある。もう一つの理由は、当時、シカゴでは貧困児童救済の一環として、幼稚園を公立小学校に付設することを求める無償幼稚園運動が展開されていたことがある。そのため、シカゴではこの運動に関わるプログレッシブ進歩主義派の幼稚園教育関係者の間で早くから幼稚園と小学校の接続 (いわゆる幼小連携) が実践上の課題として意識されていた。デューイが実験学校に幼児教育部門の開設を考えたのはそのためであり、幼稚園を初等教育の一部として公立学校制度に組み込む一つのモデルとして実験学校の幼児教育部門を考えていたからである。ラ・ヴィクトワールについては、後年『デューイ・スクール』の著者が「初等教育の優れた実践現場から当校の幼稚園にやって来て、幼稚園

を最新で最良の初等教育に組み入れることに貢献した」と評している⁷。彼女は実験学校の幼児教育部門の初年度において、まさにデューイが意図したとおりの仕事をしてくれたということであろう。その彼女が2年ぶりに戻ってきて、幼児教育部門を含む最初の4年間の初等教育を監督する主任になったわけである。

他方、ラ・ヴィクトワールに代わって2年目（1899-1900年度）の幼児教育部門を担当したジョージア・スケーツと、その後を受けて3年目（1900-01年度）に幼児教育部門のインストラクターになったグレース・ドーリングはともにアンナ・ブライアンの薫陶を受けた生粋の幼稚園教員であった。後者の二人とラ・ヴィクトワールの間には、幼児教育の方法をめぐって微妙な違いが見られる。ラ・ヴィクトワールの実践については既に別稿で論じたが、彼女の実践はフレール幼稚園の特徴である遊戯やゲーム、お絵描き、工作などの自由な表現活動をカリキュラムの中心に据えながらも、他方で幼稚園教育が陥っている負の側面とデューイが考えていた童心主義や反知性主義（情緒主義）を払拭し、幼稚園教育に知性開発の知性主義をもち込み、それによって幼稚園教育を初等教育の一部に組み込もうとするものであった。そのために「社会的オキュペーション」と呼ばれる実験学校独自の実践を4～5歳児に試みるというものであった⁸。

しかし、ラ・ヴィクトワールの実践は4～5歳児には少々無理があったようで、必ずしも所期の成果をあげることはできなかった⁹。それに比べて、以下で見ると、スケーツの実践は子どもの「自発的観念」や「自己表現」を重視したものとなっており、ラ・ヴィクトワールの実践に対する軌道修正という意味合いをもっていたように思われる。

2. 1899-1900年度の幼児教育部門の実践

時間割

『小学校記録』と『デューイ・スクール』には1899-1900年度の幼児教育部門の日課表が紹介されている。両者の間に若干の相違が見られるが、ほとんど同じと見てよいであろう。前者のものは発刊の時期から見ておそらく冬学期（1～3月）のものと思われる。後者の時期は不明である。もとよりこれらの日課表は便宜的な目安であり、予定は随時変更された。

『小学校記録』掲載の日課表¹⁰

9：00-9：30	手仕事 料理（週1回）
9：30-10：00	唱歌と物語
10：00-10：30	手仕事
10：30-10：40	リーダーに従って移動。その間に換気。めいめい用便。
10：40-11：15	軽食
11：15-11：45	ゲーム、リズム

『デューイ・スクール』掲載の日課表¹¹

9：00-9：30	手仕事
9：30-10：00	唱歌と物語
10：00-10：30	行進と「リーダーに従う」のようなゲーム。その間に換気。めいめい用便。
10：40-11：15	軽食
11：15-11：45	劇、リズム

日課表を見るかぎり、カリキュラムは「手仕事」(Handwork)を中心に「唱歌」(Song),「物語」(Story),「ゲーム」(Game),「料理」(Cooking)などの直接的な活動で占められており、

内容的には前年度とほとんど違いはない。ちなみに、「手仕事」はいわゆる工作 (constructive work) のほかに、積木遊び (play with blocks)、描画 (drawing)、色塗り (painting)、粘土細工 (molding in clay)、砂遊び (work in the sand) などの幅広い表現活動を含んでいる。「ゲーム」または「劇」はいわゆるごっこ遊びのことであるが、「ゲーム」にはハンカチ落としのような昔ながらの遊びも含まれている¹²。

年間活動計画

『小学校記録』第5号には1899-1900年度の幼児教育部門の年間活動計画 (Outline of A Year's Work) が示されている¹³。

1899-1900年度の幼児教育部門の年間活動計画

秋学期と冬学期		
1. 家族のメンバーと日々の関心事		
a) お父さん：仕事		
b) お母さん：家事		
c) 兄弟姉妹：日々の関心事		
d) 赤ちゃん：世話、おもちゃ、その他		
e) 料理	洗濯 アイロンがけ	石炭の使用 炭鉱 石炭貨車 馬小屋；鍛冶屋の仕事につなげる
	パン焼き	
	清掃 後片付け	台所用品 使われる道具はどのお店で売っているか 使われる物品を制作する
	2. さまざまな家	
a) 小さな家：必要な部屋だけある		
b) アパート		
c) 大きな家：なんでもそろっている		
3. これらの家の外装を制作する		
4. 外装に使われる材料 木、石、レンガ、モルタル、釘 大工さんとレンガ職人の仕事、彼らの道具 材木置場と金物店を訪問する		
5. 外装の装飾		
6. 内装と家具調度品 壁紙張り職人と塗装職人		
a) 寝室		
b) 居間		
c) 図書室		
d) 食堂		
e) 台所		
f) 洗濯室		
7. 熱と光		
春学期		
1. 戸外のゲームと遊具		
2. 園芸の準備		
3. 自然観察		
4. 戸外の村づくり		
5. 近隣の興味ある場所への外出とピクニック		
6. 夏のすごし方、暑さ対策		

一瞥してわかるように、秋学期の開始時にまずお互いに自分の家族のことを話し合い、そこから料理を中心に家事全般を扱うようになっていく。次に家屋をテーマにして、家の内装と外装について学び、冬学期の終わりには熱と光（つまり暖房と照明）について学ぶようになっていく。春学期は戸外の活動が中心となり、学期末には夏季休暇の過ごし方を取り上げるようになっていく。このように季節に応じて単元を設定するやり方は前年度と変わらない。

以下、スケーツが書き記した実践報告をもとに実際の活動の展開をたどってみる。

秋学期（10月～12月）

子どもたちは全員が新入生であった¹⁴。最初は、互いを知り合うために、それぞれ自分の家族のことを話した。お父さんやお母さんは普段家でどんなことをしているか。お兄さん、お姉さんは家でどんなことをして遊んでいるか。弟や妹はどんな様子か。この活動について、スケーツは「小さな自我を殻の外に連れ出す自然な方法」と説明している¹⁵。すなわち、3歳までの普通の子は家の中で父親、母親、兄弟姉妹がやっていることに関心が集中しており、家庭内の出来事がいわば子どもの世界全体の知識になっているので、それを出発点に用いて、最初は自分の家の様子を他の子の家の様子と比較することから始めて、自然な形で彼らの視野を徐々に家庭の外に向かわせようと考えたわけである。だから、ここでは単純に幼児向けのお家ごっこのような実践を考えているわけではないことに注意しなければならない。ねらいは子どもの経験を自分の家の中から外の世界に向かって拡大させることにある。

同じことは『デューイ・スクール』の著者によって「本能と情動が行動を導いていた狭い家族中心の生活を脱して、知的コントロールを必要とするより広範な活動への移行を容易に進めること」と説明されている¹⁶。ということは、単に子どもの行動範囲や視野の拡大にねらいがあるのではなく、それに伴う行動の「知的コントロール」の成長にねらいがあるのである。4歳児は「既にほんやりとした形で知的生活を始めている。」母親やその他の介護者の手を離れて、子どもは自分で好きなものを選び、嫌いなものを拒絶しながら、自分のやり方を試し、自分で判断する習慣を少しずつ身につけていく。そして「自由と独立の感覚」を覚える。こうした子どもの知的成長を狭い家族中心の生活の中で自然状態のままに放置しておかないで、もっと目に見える形で確実なものにすることが学校と教師の課題であり、そのためにより広い経験の世界を子どもに用意する必要がある。『デューイ・スクール』の著者はそのように説明している¹⁷。ここには実験学校の幼児教育部門の実践がめざした最も基本的な目標が示されていると言ってよいだろう。それをここで再度確認しておくならば、行動の「知的コントロール」の成長ということである。

スケーツの実践報告の中で興味深いのは、お母さんが普段家でどんな仕事をおこなっているかを子どもたちに尋ねた際、彼らの家では家事労働の多くは使用人がおこなっていて、母親は育児も含めてほとんど家事労働をしていなかったため、子どもたちは家庭生活の維持に必要な仕事（オキュペーション）をすぐには理解できなかったことである。また、父親もほとんどが

法律家かシカゴ大学の教授だったため、お父さんは普段家でどんなことをしているかと尋ねても、子どもたちは特に思いつくことがなかった。それで、母親が使用人にどのような指示をおこなっているかを尋ねることにして、ようやく子どもたちは洗濯、アイロンがけ、パン焼き、清掃、修理などの家事労働を思いつくことができた¹⁸。

こうした家族と家事労働についての話し合いに関連づけて、工作 (constructive work) がおこなわれている。例えば、木片に脚を釘で打ち付けてお父さんが家で使っている机のミニチュアを作り、それを塗装した。家に赤ちゃんがいる場合には、タバコ箱でベビーベッドを作り、毛布と枕も紙で作った。また、使用人の監督者としての母親についての話し合いに関連して、雑巾、チリ取り、ほうき、洗濯板、裁縫箱、ストーブなどのミニチュアを作った¹⁹。

その後、10月末頃からは、家にやってくる牛乳配達、氷配達、食料雑貨店、郵便配達、石炭配達などについて話し合い、自分たちの家庭生活を維持するために、いろいろな人たちが働いていることを理解した。これに関連して、工作ではこうした人たちが使っている荷車(ワゴン)の模型を作った。そして、食料雑貨店の荷車を作った後、教師が母親役になり、毎日家に注文を取りに来る食料雑貨店を子どもたちが演じて遊んだ。

このごっこ遊び(ゲーム)はまだ「社会的オキュペーション」の活動にはなっていないが、それへの移行を企図したものと見てよいであろう。これはまさに子どもの経験を家の中から外部の世界へと拡大するための最初の試みだったと思われる。

この食料雑貨店ごっこでは、砂糖を4分の1カップ測って配達するとか、母親役の教師が4分の1カップの砂糖を2つ注文して、それが2分の1カップと同じことに気付かせるということをやって、数量の理解への導入を試みている。

唱歌では“Bah, Bah, Black Sheep”という歌の調べに石炭屋さんの歌詞をつけて歌った。その後、子どもたちは石炭ヤードを演じる者と、馬やワゴンを演じる者と、母親役を演じる者とに分かれ、母親の注文を受けて重い石炭ワゴンを運ぶ石炭配達人の様子や、ワゴンから石炭が転がり落ちる様子、また家の中に石炭を運ぶときの軽量ワゴンの動きを、身体を使って表現した。これは一種の身体表現活動の試みだったと思われる²⁰。

11月第1週からは「冬支度」を総合単元 (General Subject) とする一連の学習が始まった。初めにこの時期の公園の様子を話し合い、木々の葉の色の変化や落ち葉から植物の冬支度を知った。次にリス、鳥、蜂による冬支度を取り上げた。3匹のリスの物語を読み聞かせ、木の実をせつせと集める2匹と、怠けて集めない1匹の物語を子どもたちに演じさせることにしたが、怠けリスはだれもやりたがらなかったのもので、リスと樹木の絵を紙に描いて切り取り、それらを使って物語を表現した。蜂による冬支度はまったく興味をひかなかった。公園に行き、鳥のいない空の巣を見つけ、この時期鳥たちはどこへ行ったのかを話し合った²¹。『デューイ・スクール』ではこの実践を紹介する中で、「この4～5歳児グループの子どもたちは、季節の変化とそれに伴うオキュペーション〔家事労働〕を容易に思いつくことができた。公園のリスが忙しく木の実を穴にため込むことと、彼らの母親が台所で果実の保存食を作ることとの関連はすぐに理解できた」と書かれている²²。

母親がおこなう冬支度では、まず初めに、農園で果実が収穫され、卸倉庫に運ばれ、そこから食料雑貨店を経て、台所で母親が果実の保存食を作るまでの一連のプロセスをたどった。ここでも食料雑貨店ごっこをおこない、計量カップを使って砂糖とクランベリーを計り、それを紙袋に入れてもち帰るということをやっている。そして、料理の時間に自分たちで実際にクランベリーのゼリーを作り、それを瓶に保存する作業をおこなった。これに続けて、工作の時間に大きな箱で卸倉庫を作り、細長いコルセットの箱で倉庫のエレベーターを作った。また、果樹園の絵を見て、教室内の砂箱に小枝を植え、果樹園を再現した²³。このようにして、食料雑貨店から卸倉庫、果樹園へと子どもたちの関心を家庭生活から徐々に「社会的オキュベーション」の方向に導いていることがわかる。

次に、果樹園に関連して農場の畑を取り上げ、トウモロコシの実が粉に挽かれてパンになるまでのプロセスをたどり、これを劇（ごっこ遊び）にした。これは昨年度、ラ・ヴィクトワールがおこなった実践の再試と思われるが²⁴、ここでは子どもたちが農場の農民とそこにトウモロコシの実を買いにくる製粉業者に分かれて役割演技をおこなった。興味深いのは、その後一部の子どもたちがトウモロコシの実を農場から製粉所に貨車で運搬する役を演じ始め、さらに別の子どもたちはトウモロコシの実を入れる運搬用の袋を自発的に制作し始めたことである²⁵。昨年度の場合は、母親役の子どもがトウモロコシの粉を求めて家から小売店、卸問屋、製粉所を経て最後に農場にたどり着き、そこから再び製粉所、卸問屋、小売店を経て家の台所へと、トウモロコシの粉が自分たちの手に届くまでの経路を比較的順序正しくたどるという形で劇をやった。これは4～5歳児に生活必需品（この場合はトウモロコシの粉）の生産と流通の仕組み、およびそれらに従事している人々の仕事について理解させる「社会的オキュベーション」の活動であった。だが、子どもたちはそうした劇を演じるよりも、トウモロコシの粉でパンを作ることを好んだとラ・ヴィクトワールが教師レポートに書いていたように²⁶、4～5歳児に「社会的オキュベーション」の活動をさせることには無理があったように思われる。それで、今年度は生産と流通の仕組みの理解まではねらいとせず、トウモロコシの実がたどる経路の概略を確認して、あとは子どもたちに比較的自由に劇を演じさせるようにしている。一種の軌道修正であろう。つまり、教師の意図の設定を離れ、子どもたちがごっこ遊びの中で比較的自由に役を決めて活動を自分たちで展開するというやり方になっている。このごっこ遊びに子どもたちは大変熱中したので翌日も同じことをやるとスケーツは教師レポートに書いています。彼女はその理由として、トウモロコシを貨車で運搬する役を他の子どもたちも順番にやりたがったからだと書いています。スケーツは、前年度のように4～5歳児にいきなり「社会的オキュベーション」を導入して役割演技をさせるよりも、次の段階でのそれを見通しながら、あくまでも子どもの自発的な表現活動を重視し、それを出発点にするという姿勢を示している。前年度、ラ・ヴィクトワールが初等教育の観点から実験学校の幼児教育部門のカリキュラムの開発に取り組んだのに対して、今年度、スケーツは幼稚園教育の実践者の立場からそれに修正を加えたものと思われる。

次に、母親による冬の服装の準備を話し合うことから、衣料品店ごっこが始まった。ここでも子どもたちはそれぞれが自分の考えで役を演じながら劇（ごっこ遊び）を自由に展開していった様子が、スケーツの教師レポートからも、また『デューイ・スクール』の中の同じ実践の紹介からもうかがえる²⁷。この実践に関して『デューイ・スクール』では「子どもたちが計画を練り、演じる役は日ごとに数を増していった」と書かれている²⁸。まず、数名の子どもが母親役になり、他の子どもたちは店員役になった。店員役の子どもたちは椅子を並べてウィンドウに見立て、そこに商品を並べ、テーブルを店のカウンターに見立てて、そこに仕立て用のはさみ、糸、針、指ぬきを置いた。母親役の子どもたちは手触りで生地 of 素材を確かめ、暖色系のものを選ぶという行動を見せた。そうするうちに、別の子どもたちが椅子を使って母親たちが買い物に出かけるための路面電車をやり始め、車掌役の子が切符に穴をあけ、トライアングルで発車のベルを鳴らした。そのほかにも、2人の子が馬と荷車になって配達係を始めると、別の子は包装係を始めた。この劇（ごっこ遊び）も子どもたちには非常に人気で、翌日も同じことをやるとスケーツは教師レポートに書いている²⁹。

この衣料品店ごっこに並行して、工作の時間に商品の見本帳を作り、それに載せる商品は冬の気候を考えて子どもたち自身が選んだ。マニラ紙を使って路面電車を作った。厚紙を切って人形を作り、選んだ布地を切って人形に貼り付けた。また、マッチ箱を使ってベッドやタンスを作り、毛布を編んだ。色紙を使ってミトン、フード、防寒ズボン、コートを作った。数名の子は夏服をしまっておくトランクを木片で作った。以上のように、工作が家庭生活のさまざまなオキュペーションを再現するものとしておこなわれている点は、前年度と同じである³⁰。

12月に入り、クリスマスに関連した工作、物語、唱歌、ゲームがおこなわれた³¹。

冬学期（1月～3月）

冬学期は全体を通じて家屋（家の建物）をテーマにした活動をおこなっている。具体的にはプレイハウス（おもちゃの家）を作り、部屋の内装や家具、調度品を一つ一つ細かく制作していく活動をおこなっている。冬学期は室内で過ごすことが多いため、工作が活動の中心になっている。

はじめは6インチ（約15センチ）の積木（block）を使って一部屋か二部屋の小さなコテージを作り、小さな積木を家具に見立てて配置した。そして、砂で街路を作り、これに歩道や街燈や渡り石を加えていった。これらはすべて子どもたちの考えでおこなわれたとスケーツは教師レポートに書いている³²。つまり、子どもたちは自分の経験に基づく自由な発想によって、コテージ風の家づくりからタウンの建設へと自発的に活動を拡大していったのである。この実践について『デューイ・スクール』の著者は次のようにコメントしている。

実践記録の詳細によって、子どもたちが思い思いに発する自発的な観念〔アイデア〕がどのようにして自己表現へと発展いき、より大きくて複雑な実践へと広がり拡大していくのが非常によく

わかる。教師による支援は表現が遮断されることを防ぎ、細部にのめり込んで興味が薄らいだり努力が浪費されたりするのを防ぐことだけで十分であった³³。

ここでは、子どもの「自発的な観念」とその「自己表現」が大切にされている。教師の役割は、子どもの自発的な表現が遮断されたり注意が散漫になったりしないように配慮する消極的な性格のものであることが確認されている。これはスケーツによる幼児教育部門の基本的な指導方針であったと見てよいであろう。

この積木を使ったコテージの活動に関連して、スケーツは本物のコテージの建設に使う材木について、材木はどこから来るのか、材木には他にどのような用途があるか、家ではどのような木工作业がおこなわれるかなど、材木に関する付随学習を試みている。そして、子どもたちは樹木も材木であることに気づき、樹木を切って材木にすることを理解した。そして、小枝を集めてきて砂箱に森を再現し、森を流れる川を作って小枝を流したが、うまく流れなかったことから、材木を川に流すには枝を切り落とす必要があることに気づかせ、実際に川を下る材木の写真を見せた³⁴。このあたりの実践も、子どもたちの視野を家庭のオキュペーションから「社会的オキュペーション」へと向かわせるための準備と見てよいであろう。

積木のコテージに続いて、大きな紙の石鹼箱を使ってプレイハウス（おもちゃの家）の制作を始めた。（図1参照）ここでは年少児（4歳児）と年長児（5歳児）とで作業の難度に違いがあった。前者は、床にマットを鋏で止めて敷き、木片に釘で脚を打ち付けてダイニングテーブルを作り、椅子は木のキューブに釘で背を打ち付け、鋏で革シートを張った。後者は内部の寸法を物差しで測り、紙を切って壁紙を張るという作業をおこなった。また、彼らには木片と長い板が与えられ、自分たちで寸法を測り、鋸をひいてテーブルと椅子を作った。椅子には合成皮革と綿でクッションを入れた³⁵。

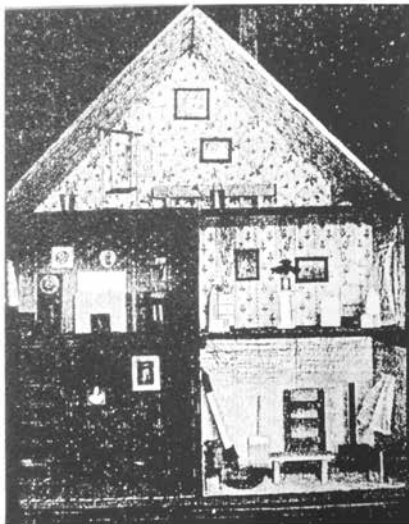


図1 プレイハウスの写真。1階と2階に2部屋ずつ、それに屋根裏部屋がある。壁紙が貼られ、小さな家具や道具類が細かく配置されている。窓にカーテンもかけられ、壁には絵も飾られている。*The Elementary School Record, no.5, p.135, より。*

『デューイ・スクール』にはバーサ・ドーリング (Bertha Dolling) とエルシー・ポート (Elsie Port) の二人による実践報告が引用・紹介されている³⁶。その中で年少組 (Group I) と年長組 (Group II) の作業難度の違いについて、次のような説明がなされている。Group I (4歳児) では「一人一人が自分で自分をコントロールできるようになり、簡単な素材を手で扱えるようになること」が主目的であるのに対して、Group II (5歳児) では「望んだ結果を生み出す」ようなもう少し進んだ作業 (つまり、ある程度見通しをもって取り組む目的的な作業) によって、スキルの上達と集団的な「協同作業」(cooperative work) への導入を図ることが主目的であったと³⁷。言い換えれば、幼児が単に眼前の活動に集中し注意を向ける段階から、ある程度先の結果を見通して眼前の活動に取り組む段階への移行を図ることが5歳児の教育の主目的として追求されたということである。同じことはスケーツも『小学校記録』第5号掲載の就学前部門の報告で次のように説明している。

1年経過後〔つまり5歳児になって〕子どもはもっと進んだ作業ができるようになり、工作がその必要を満たすようになる。前年〔つまり4歳児のとき〕にそれがまったくできなかったわけではないが、単純だった。……工作をおこなっているとき子どもは常にそれに没頭している。この種の作業〔工作〕で子どもの注意がそれに向かっているのは、達成すべき明確な目的の見通しがあるからである。そして、彼は手段と目的、作用と結果の間の関連を無理に教えなくても自分で理解できる。彼は自分が何かを達成しつつあることを感じている³⁸。

ここでは目的に合わせて自分の行動をコントロールできるようになるということが、幼児期の発達段階の重要な節目として捉えられている。例えば、4歳児では大きさの違う2つの木片を直接手で組み合わせて椅子を作るが、5歳児の場合は自分があらかじめイメージする椅子の形に合わせて、まず木片の長さを測定し、鋸を使って木片を切り、それから木片を組み合わせて椅子を作る。別の例では、厚いマニラ紙を使って家の模型を作る際、4歳児の場合は切断線と折り曲げる箇所をあらかじめ示し、指示に従って作業を進めたが、5歳児の場合はめいめい自分の考えで切断や折り曲げの作業を進めた (図2参照)。図2のうち左は4歳児が制作したもの、右は5歳児が制作したもののイラストであるが、前者に比べて後者は見栄えが良くない。それでも、後者は子どもが自分のイメージを自分の力で形にしたものであって、教育的に見れば、前者よりもはるかにすぐれた作品であるということになる。

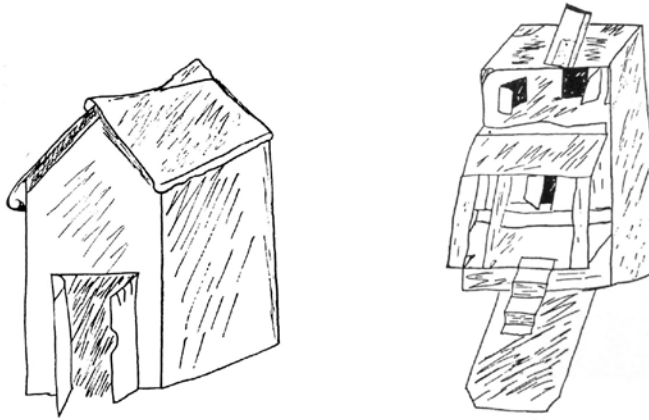


図2 マニラ紙で制作した模型の家（イラスト）。左は4歳児のもの、右は5歳半児のもの。
The Elementary School Record, no.5, p.133, より。

プレイハウスの制作は冬学期終了まで約2か月間続いた。その間、子どもたちは床用のラグやベッド、カップボード、テーブルなどの家具類や、洗濯板や物干し竿、アイロン台といった道具類の制作をおこなった。カーテンの縁を縫うとか、煙突を塗るといった Group I, II の子どもたちには難しい作業は Group III（6歳児）と Group IV（7歳児）の子どもたちが工作の時間に来ておこなった³⁹。完成したプレイハウスは各自、家に持ち帰った。

その間、家の建築に関連して消防署ごっこのゲーム（ごっこ遊び）をやった。消防士役、母親役、父親役を決め、警報を鳴らすと消防車が駆けつけ、消防士役が声でシューシューという放水の音を出した。家が焼け落ちたあと家族はどうするかをみんなで考えた。そして、新築の家を積木で作ることにし、近くには消防署を建て、警報の付いたパトロール箱を置くことにした。この一連の活動には Group III a, b と Group IV a の子どもたちも加わり、ああしよう、こうしようと、さまざまなアイデアが出されて、子どもたちはゲームの展開を大に楽しんだ⁴⁰。また、ベッド作りに関連して家具屋さんごっこをやったり⁴¹、マントルピース作りに関連して、石炭はどこから来るかを話し合い、靴箱を石炭貨車にして石炭運びの遊びをやったりした⁴²。これらはまだ直接「社会的オキュペーション」を扱っているわけではないが、家を主題にして、そこから自由な遊びの形をとりながら、徐々に子どもたちの関心を社会へと向かわせている。

春学期（4～6月）

春学期は園芸の準備が中心的な活動となっている。まず全員でタバコ箱に塗料を塗って窓辺に置くプランターを作り、年長児（5歳児）がそれに草花のタネを植え、各自で世話をすることにした。だれのタネが最初に芽を出すかに関心が集まり、どの子も毎朝登校するとすぐに水をやった。また、年長児（5歳児）は銅線と木の繊維を使って吊り下げ籠を編み、銀紙で土をくるんでそこにタネを植えた⁴³（図3参照）。

春学期は戸外の活動が多くなり、園庭で土掘りや枯草集めをやり、タネを植えた。そのあとブランコとシーソーで遊び、室内に戻ってこれらの遊具のミニチュアを厚いマニラ紙で作った。また、かざ車やお手玉やコマを作り、戸外で遊んだ⁴⁴。

自分たちで編んだラタンのバスケットをもって近くの公園にピクニックに出かけ、木のつぼみや空き地で見つけたタンポポ、ライラックの木立ち、チューリップ畑、睡蓮の池とオタマジャクシなど、観察したものを戻ってから絵に描いた。オタマジャクシは捕まえて水槽で飼うことにし、餌の藻を取るため再度公園に行った。また、教室内に砂で公園の小道を再現し、積木で温室を作り、これにチューリップ畑と睡蓮の池をどう配置するかをみんなで話し合った⁴⁵。

6月に入ると夏の休暇中に家族で出かける旅行（避暑）について話し合った。交通手段や持っていく荷物、休暇先での過ごし方などについて話し合った。そこから大きな木のブロックを使って列車ごっこをやった。これに関連して工作の時間には硬いマニラ紙で避暑地のコテージを作り、タバコ箱で蝶番の付いたトランクを作り、トランクに入れる書類用のフォルダーを人工皮革で作った。また、人形用のヘリの付いた夏帽子を作り、花飾りを付けた。これを使って帽子屋さんごっこが始まり、大きな木のブロックをお店のウィンドウに見立てて売り買いの遊びをした。帽子を入れる持ち帰り用の底の丸い紙袋を作った⁴⁶。



図3 5歳児が制作した吊り下げ籠(イラスト)。The Elementary School Record, no.5, p.136, より。

3. 1900-01年度の幼児教育部門の実践

既述のように、1900-01年度の幼児教育部門は、ジョージア・スケーツの退職により、彼女のもとでアシスタントを務めていたグレース・ドーリングがインストラクターに昇格して担当することになった。これに同年11月からはケイト・ニール (Kate Neal) とマーサ・パティ (Martha Patty) の二人がアソシエイトとして加わっている⁴⁷。教師レポートは年間を通してすべてドーリングの署名で書かれている。

秋学期（10月～12月）

秋学期の最終の教師レポートには秋学期の活動概要が示されている⁴⁸。

1900年秋学期の活動概要	
I. 家族のさまざまなメンバーと日々の関心事	
a. お父さん：仕事	
b. お母さん：家事	
c. 赤ちゃん：世話、遊具など。	
d. 洗濯女	
洗濯 アイロンがけ	石炭の使用
	石炭ワゴン 馬小屋 鍛冶屋 石炭ヤード
e. 料理	台所道具 食料雑貨店 牛乳配達人
	感謝祭の準備とパーティ（2日）
f. メイド	掃除 片づけ
II. クリスマスの準備	
1.	プレゼント
2.	ツリーの飾りつけ
3.	クリスマス前夜

これを見るかぎり、前年度の秋学期の活動内容と大きな違いは見られない。学期開始時に子どもたちは互いを知り合うために家族のことや夏季休暇中の経験を話し合い、田舎の農場で見た井戸を作ったり、卵集めのバスケットを作ったりして遊んだ。それから、母親が家でおこなう冬の食料準備を取り上げ、食料雑貨店に出かけて、クランベリーを購入し、冬学期の自分たちの軽食用にゼリーを作って瓶に保存した。瓶を並べる食器棚を積木で作った。年少児（4歳児）は保存用果物を売り買いする食料雑貨店ごっこをやり、食料雑貨店の荷車^{ワゴン}を作った。「年少児は自分たちでゲーム〔ごっこ遊び〕をする日には、ゲームに夢中になり、自由に自己表現することがわかった」とドーリングは教師レポートに書いている⁴⁹。前年度と同様、ごっこ遊びが子どもの自由な自己表現の機会であることが確認されている。

次に、家族の日々の様子について話し合い、父親が家で使う机を積木で作った。母親がおこなう冬服の準備に関連して衣料品店ごっこをやり、子どもたちは自分の人形のために布地を選び、それを購入して、服を作り、人形に着せた。また、糸巻箱から赤ちゃん用のベッドを作り、シーツ用の布を切ったり、粘土で赤ちゃん用の遊具を作ったりして、赤ちゃんごっこをして遊んだ。年長児（5歳児）はさらにキルトの掛布団と枕を作った⁵⁰。

次に、母親の家事を手伝う洗濯女（laundress）の仕事を取り上げた。Group I（4歳児）では、木で洗濯板を作り、紙とパラフィンで波を付けた。教室の雑巾とタオルを洗い、物干しに干した。アイロン台を作って雑巾にアイロンをかけた。積木でストーブを作り、小さい積木でボイラーとアイロンを作った。ボイラーに関連して、紙を切って石炭を運ぶ荷車と馬を作り、大型積木（Hennesey blocks）で炭鉱を作って、炭鉱から家まで石炭が供給されるプロセスを石炭

配達人ごっこをやって再現した。ここでも主題（石炭配達人ごっこ）は教師が助言し、あとは子どもたちが自分たちの考えで自由に遊びを展開したとドーリングは教師レポートに書いている⁵¹。

Group II（5歳児）もだいたい同じであるが、洗濯板作りでは物差しを使って必要な長さを測り、鋸を引くということをやっている。ほとんどの子は14まで数えられ、物差しの数字が読めたとドーリングは教師レポートに書いている⁵²。

石炭を運ぶ馬と荷車に関連して、鍛冶屋の仕事をとり上げた。鍛冶屋の仕事を訪問し、見たものをクレヨンと紙を使って再現し、鍛冶屋の道具や、蹄鉄、釘などを粘土で再現した。そして、鍛冶屋さんごっこをして遊んだ⁵³。

次に、家の料理人の仕事⁵⁴のうちパン焼きを取り上げ、トウモロコシケーキを焼いて昼食に食べた。そして、使った道具類（計量カップ、スプーン、ミキシングボールなど）を紙を切って作り、積木細工用の丸い棒をのし棒にして、粘土でクッキーの型抜きをやった。また、鉛箔で食器を作り、糸巻箱から食器棚を作った。年長児たちは、教室の床にチョークで台所の線を描き、大型積木でストーブ、テーブル、食器棚などを分担して作り、大きな台所が一つできた。年少児たちはその間、個々に小さな積木で自分の台所を作った。年長児では分担と協力ができ始めていることを示す一つの事例として、この年長児と年少児の違いは興味深い。

料理に関連して食料雑貨店と牛乳屋を取り上げた。そして、食料雑貨店ごっこが始まり、店員、母親、配達少年の役のほかに、一人の少女が紙と鉛筆をもって会計係を始めたので、みんなは彼女に支払いをするようになり、彼女はレシートを書いて渡した。そして、年長児たちは食料雑貨店のバスケットを繊維とワイヤーを使って編み、年少児は厚紙でバスケットを作った。さらに、年長児たちは糸巻き箱で牛乳を運ぶワゴンを作り、紙で上部を覆い、ドアと窓を切り抜いた。そして、紙を切って運転手と牛乳ボトルを作った。「こうした遊びは、子どもたちにとってはとても現実的なことのようにだ。彼らは助言さえあればいつでも取りかかれる」とドーリングは教師レポートに書いている⁵⁵。ごっこ遊びは、単なる空想上の真似事ではなく、当の子どもたちにとっては現実的な活動そのものだというのは、デューイによる模倣遊びの解釈であるが、ドーリングの上のコメントはそれを踏まえてのものであろう。と同時に、「助言さえあればいつでも取りかかれる」というのは、教師の的確な助言さえあれば、子どもたちは自らの考えで次々とその現実的な活動を展開していくものだということを意味している。

冬学期（1月～3月）

冬学期は昨年度と同様、室内でプレイハウス（おもちゃの家）を制作する活動が中心になっている。まず、積木で家を組み立てた後、厚紙と普通の紙でペーパーハウスを作った。

それから大工の仕事について話し合い、フレーベルの第3恩物を使って大工ごっこをおこなった。これは手順の指示（directed sequence）のもとにおこなわれ、小さな立方体を一列に並べ、次にそれらを並べ替えて大きい板や小さい板にしたり、長い柱や短い柱などにした⁵⁶。

周知のように、フレーベルが考案した第3恩物は1個の立方体を8個の立方体に分割したもので、これらを図4のようにさまざまに組み合わせていろいろな形を作り出して遊ぶようになっていいる。これによって部分と全体、分解と統合などの関係を直観的に会得できるとされている。一般にデューイ自身はフレーベルの恩物について否定的だったと解されているが、実際のところ実験学校ではドーリングが恩物を使って遊戯（ここでは大工ごっこ）をおこなっている。その場合、彼女はフレーベルが示した恩物の使用手順をそのまま踏襲するのではなく、家をテーマにした一連の活動の中で、恩物をあくまでも活動の一素材として使用している点に注目しなければならない。

実は、前年度に幼児教育部門を担当したスケーツは、教師レポートの方では恩物について何も記述していないにもかかわらず、『小学校記録』第5号掲載の実践報告の中では、恩物について一つの項目を立てて論じている。ということは、前年度実験学校では彼女の指導のもとで既に恩物が使われていたということである。スケーツは「4つの建築用の恩物を通常の積木と同じように、作業のさまざまな側面を例示するための手段として使った」と述べ、その際「恩物は作業に合わせて用いるようにし、恩物のために作業を設定したり、それらの使用手順を観察させたりするようなことは絶対にしなかった」と強調している。そして「この点は基本的であって、幼稚園を〔形式主義から〕開放する唯一の道であるように思われる」と述べている。スケーツは（そして同様にドーリングも）、恩物の使用そのものは否定せず、恩物をさまざまな教材のうちの一つとして有効に使用するという態度をとっている。ここには当時のフレーベル主義幼稚園が陥っていた形式主義・権威主義を真っ向から批判して、シカゴの改革派の幼稚園運動の旗手となっていたアンナ・ブライアンの考えが色濃く反映していたものと思われる⁵⁸。彼女の改革主義はフレーベルを否定するのではなく、幼稚園を形式主義・権威主義から解放することで、むしろフレーベル本来の精神を回復するという立場であったが、スケーツとドーリングはそれを実験学校の幼児教育部門において忠実に実践しようとしたと言えるだろう。

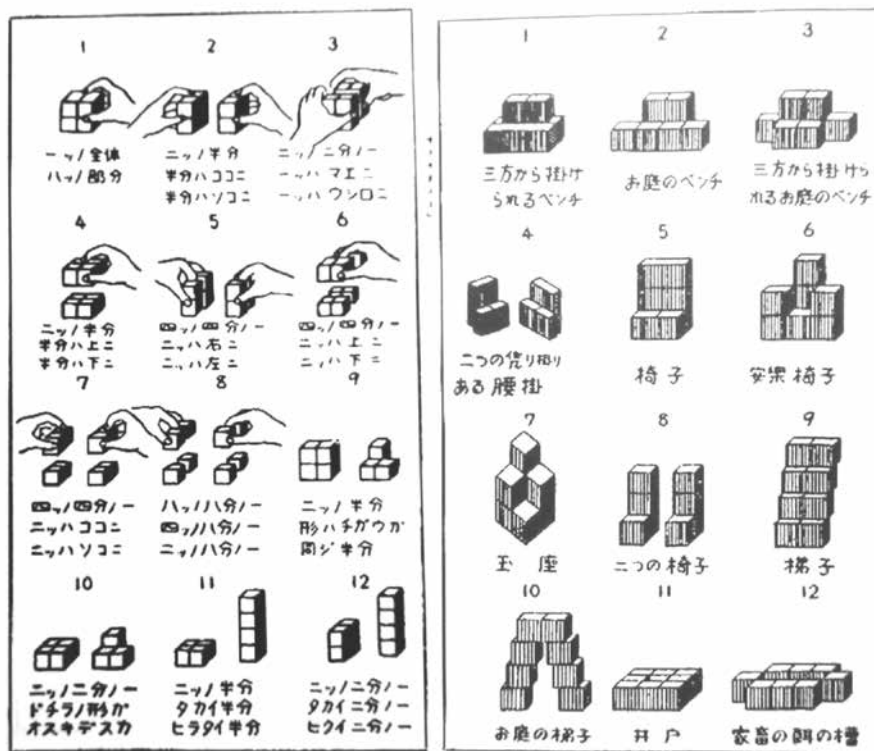


図4 フレーベルが示した第3恩物の使用例。左は認識形式(形と数)、右は生活形式(生活に関連するもの)を示している⁵⁷。

先に触れたように、ドーリングは「手順の指示」(directed sequence)に従って恩物を使用している。もちろん、それは型どおりの手順に従って一斉に恩物の操作をおこなわせる保守派のフレーベル主義のやり方とは異なるが、さりとて子どもたちに自由気ままな恩物の扱いを許しているわけではない。この点についても『小学校記録』第5号掲載のスケーツによる実践報告が参考になる。

[積木を組み合わせて]ある特定の形を示すことによって作業のある側面がうまく例示できるときには、いくつかの積木を組み合わせてその形を作るように教師が助言(suggestions)を与え、そのあとその助言を理解して実行するのは子どもに任せ、オリジナルな作業をおこなう機会を与える。望ましいと思われた場合には、恩物とともに他の素材や玩具も使い、こうしてときには満たされない欲求を満足させる⁵⁹。

恩物の使用に当たっては、あくまでも子ども自身がオリジナルな作業を遂行していくことが前提になっている。その過程で作業のある部分、例えばプレイハウスの階段を作るという場合に、積木をどういうふうに組み合わせると階段ができるか、その手順を教師が助言ないしは例

示をし、そこから再び子ども自身の作業が展開していくという具合である。こうしたやり方は「子どもの前に恩物の入った箱を置き、細かな指示どおりにある特定の順序で遊戯を展開させていくと、最後に何か深遠な諸原理〔純真無垢な子どもの魂に内在する神的諸原理〕に到達するという場合よりも、大変な仕事である。……それは教師の側に思慮（thought）を求める。すなわち、子どもたちがおこなう作業についてあらかじめ熟知し計画を練ることである」とスケーツは書いている⁶⁰。つまり、型どおりの手順に従って作業を進めさせることとは違って、並みの教師にできる仕事ではないというわけである。

同様の主張は『デューイ・スクール』の著者によってもなされている。

助言と模倣〔例示〕は、子どもが既に盲目的にやろうとしていることをもっと適切にできるように刺激を与えてやるものでなければならない。それゆえ、活動を模倣から始めてはならないというのが、採用された一般原則だった。助言を通して行動が子どもから出てくるようにしなければならない。だから、支援は子どもに自分が欲するものが何であるのかを明瞭に理解させるために与えられる。支援は行動をまねるためのモデルの形で与えられるのではなく、助言を通して、子どもが既におこなっていることを改善し表現するために与えられた⁶¹。（傍点筆者）

いわゆる「自発」と「誘導」の結合を説いたものである。ここでは恩物について特に触れてはいないが、「活動を模倣から始めてはならない」とか「支援は行動をまねるためのモデルの形で与えるのではない」という言い方は、明らかに恩物を使った当時の幼稚園教育の形式主義に対する批判として言われている。ということは、ここで『デューイ・スクール』の著者が論じている自発と誘導の組み合わせ自体は、実は幼稚園教員たちが恩物を使った作業学習を実践する中で、既定の作業手順（マニュアル）に従って子どもたちに一斉に同じ作業をさせる従来の幼稚園教育への彼女らの疑問と反発から生まれたものではないかと思われる。つまり、アンナ・ブライアンが代表する改革派の幼稚園教員たち（その拠点がアーサー学院のシカゴ無償幼稚園協会だった）が実践を通じてつかみ取ったまさに実践知とでも言うべきものではなかったか。「子どもの前に恩物の入った箱を置き、細かな指示どおりにある特定の順序で遊戯を展開させていくと、最後に何か深遠な諸原理に到達するという場合よりも、大変な仕事である」⁶²という先に引用したスケーツの言葉がそれを物語っていよう。

自発と誘導の組み合わせは、一方で何の指導もなく子どもがやりたいようにさせることと、他方で形式ばった指導により子どもの活動を統制することとの間の「第三の道」だと『デューイ・スクール』の著者は述べている。そして「理解力のある教師なら、子どもの本能がどういふもので、それが何を意味しているかを当の子ども以上によく理解できるものだ」と述べている⁶³。つまり、恩物を使う場合に、教師はいかなる活動場面の中で、いかなる使い方をすべきかを、子どもの状況を的確に捉えて教師自身で判断し計画しなければならないということである。既定の使用手順に頼ることなく、教師が自分で判断し計画する。これは確かにスケーツ

が言うように「大変な仕事」であり、『デューイ・スクール』の著者が言う「理解力のある教師」にしかできない仕事であったろう。だが、アンナ・ブライアンをはじめとする改革派の幼稚園教員たちがめざしたフレーベル本来の精神に立ち返るとはそういうことであったのだろう。

それにしても、なぜ彼女らは恩物の使用にこだわったのか。逆に言えば、恩物を使わないいわゆる自由保育の道をなぜ取らなかったのか。理由の一つは、恩物自体が優れた教具であることを彼女らはよく理解していたからであろう。問題はその使用法である。上述したドーリングの第3恩物を使った実践は、一種の取り出し学習の形でおこなわれている。つまり、ペーパーハウスの制作から大工の仕事に移る場面で、第3恩物（8個の立方体）を「手順の指示」に従って組み立てさせるということをやっている。おそらくは立方体を平面に並べて板に見立てたり、垂直に積み上げて柱に見立てたりすることで、子どもたちに面や線や点とそれらの間の関係について、感覚的な理解を得させるためだったと思われる。つまり、ここではペーパーハウスの制作からプレイハウスの制作へとそのまま活動を進めていくのではなく、一旦第3恩物を使って形や大きさの認識形式について一種の取り出し学習をおこない、子どもたちによる制作活動を単なるアミューズメントのレベルから一定の知的理解を伴うものへと高めようとしたものと思われる。これはちょうど、料理の時間に計量カップを使って4分の1カップ2杯が2分の1カップ1杯に相当するという具合に数の理解の取り出し学習をおこなうのと実践上は同じで感覚であったろう。だが、恩物を使った取り出し学習は恩物が本来有する諸原理をよく理解していないとできない実践であることは確かであり、スケーツにせよドーリングにせよ、彼女らは遊戯や作業に付随して、それらに含まれている知的要素を取り出し理解させるうえで、恩物の教具（教育遊具）としての有効性を十分認識していたものと思われる。事実、この第3恩物を使った取り出し学習と同時に、最年長児たち（5歳半）はオズボーン（Mr. Osborn）による算数の時間を特別に5分間もっている⁶⁴。

以上に続けて、子どもたちは大工が使う鋸のこぎりの模型をブリキを使って作り、その他の道具と釘は粘土で作った。それから、厚いわらボール紙（straw board）で長さ1フィートの大工用の物差しを作り、インチの目盛を付け、最年長児はオズボーン氏から積木を使って学んだ数を書き入れた。そして、この物差しを使って積木の長さを調べ、家屋や納屋を作った。また、恩物を使って大工の作業場と作業ベンチと道具箱を作った。さらに、年長児たち（5歳）は実際に材木を物差しで測定し、鋸を使って大工の作業ベンチを作った。ここでも恩物は中心教材ではなく、一連の制作活動の中で、さまざまな活動素材の中の一つとして使われている。おそらくは、それによって物体の形や構造などの基本要素について、感覚的な理解を特別に得させようとしたのであろう。その後、大工が道具や釘を購入する金物屋について話し合い、金物屋ごっこをした。子どもたちは材木屋も必要だと言い出し、大型積木を材木に見立てて売り買いをおこなった。そして、大工の仕事についてクレヨンで絵を描いて説明した⁶⁵。

1月中旬からは昨年と同じプレイハウスの制作が始まった。壁紙を貼り、マットを敷いた後、家にはどんな部屋があるかを話し合い、それぞれの部屋に必要な家具・調度品を積木や粘土、

糸巻箱などを使って作った。年長児は自分で測定して鋸や金槌を使って椅子やテーブルを作った⁶⁶。実験学校が校舎に使っていた大きな邸宅には図書室があったためだと思われるが、図書室とは何をする部屋かを話し合い、積木で図書室用の机を作り、手紙を書いた。プレイハウスにも図書室を設けることになり、机を板から作って茶色に塗った。本箱が必要だということになり、第3恩物と第4恩物から本箱を作り、紙で棚を加えた。その際、子どもたちは教師の指示 (directions) どおりに作業を進めたとドーリングは教師レポートに書いている⁶⁷。ちなみに、第4恩物は1個の立方体を2等分してから4等分して8個の直方体にしたものである(図5参照)。ここでも恩物は図書室の本箱を作るための素材の一つとして使われているが、同時に教師の指示に従って第3恩物の立方体と第4恩物の直方体とを比較したり、それらをさまざまに組み合わせて大きさや長さの違いによる形の変化を感覚的に理解させたりする取り立て学習がおこなわれたものと思われる。

これと同時に Group II (5歳児) ではオズボーン氏によって週2回15分ずつ、ドミノを使った算数の課業がおこなわれている。恩物の使用と算数の課業とが連動していることがわかる。ドミノは正方形が2つ繋がった形の牌で(図6参照)、一つの正方形に数字が点で示され、ゼロは何も書かれていない。同じ組み合わせは一つしかなく、0・0から6・6まで28枚あるのが一般的である。以下は、オズボーンが書いた教師レポートである。

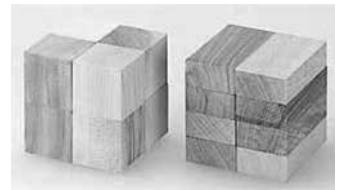


図5 左は第3恩物、右は第4恩物

子どもたちはドミノの牌なしでは数の組み合わせがまだわからないが、牌があれば数を組み合わせることができる。分析と総合が同時進行している。例えば6を作り、それを分解して2つの3になることを発見する(子どもたちはほとんどの場合、数をできるかぎりその中央値で分解しようとする)。また、6は4と2、5と1でできていることも発見できる。ただし、この課業ではいく人かは他の者より素早くわかり、遅い子たちは早い子たちをただまねるだけで、自分ではやれないという困難がある⁶⁸。

3月には暖房と照明を取り上げている。煙突の付いたかまどを紙を切って作った。暖炉は積木で作った。パラフィンを溶かしてろうそくを作った。プレイハウス用のランプも作った⁶⁹。



図6 ドミノ遊びの牌

次に、家から家への移動を取り上げ、テーブルの上に街路と歩道、家並み、横断用の踏み石を配置した。そして、第2恩物でガス灯を作った。これは柱を折り曲げてランプをつるす形の街灯で、点灯夫の歌を歌い、点灯夫を演じた。移動手段として乗り物を取り上げ、小さい積木を路面カーにして遊び、さらに大型積木に厚紙の車体を付け加えて、本格的な路面カー遊びをやった⁷⁰。

春学期（4月～6月）

家々間の通信手段として手紙を取り上げた。近くの郵便局を訪問し、厚紙で郵便ポストを作り、ボール箱で郵便車を作って、郵便配達ごっこをおこなった。これは冬学期からそのまま続いた活動である⁷¹。

春学期は戸外の活動が中心となる。前年度と同じように、お手玉、コマ、かざ車を作って戸外で遊んだ。1日1～2時間、庭仕事をおこなった。近隣の公園に出かけ、公園の庭園を観察し、カエルを見つけて、卵を持ち帰って観察した。吊り籠を制作し、鉛箔を貼ってタネを植えた⁷²。

5月中旬から今年度新たに「屋外の村」(outdoor village)の制作に取り組んだ。学校の空き地にミニチュア模型の村を制作するプロジェクトである。まず、みんなで計画を話し合い、子どもたちにとって一番大事なものはお店だということになり、食料雑貨店を作ることになった。準備として屋内で大型積木を使って食料雑貨店を作った。それから、空き地の地面を居住区域と商業区域に分け、草を刈って通りを作った。澱粉箱を使って村の家々を作り、窓とドアを開口して塗装した。家々から商店街まで砂利の歩道を敷いた。それから、村を囲む高さ3インチ(約7.5cm)の柵を作った。食料雑貨店は正面に大きなウインドウとドアをもち、中に入れるカウンター、椅子、秤などの備品と柵を作った。そして、配達用の荷車を作り、食料雑貨店ごっこをして遊んだ⁷³。

荷車を引く馬の世話について話をすると、自分たちの模型の村にも鍛冶屋が必要だということになり、実際に鍛冶屋を訪問して馬に蹄鉄を付けるプロセスを見学した。その様子を学校に戻って絵に描いた。そして、鍛冶屋の物語を読み聞かせ、鍛冶屋さんの歌を歌った。そして、鍛冶屋の物語を演じた。子どもたちはこれがとても気に入り、鍛冶屋さんごっこをすることにした。そのために、馬、蹄鉄、釘、ハンマー、金床を粘土で作り、紙の上に鍛冶屋の仕事場の書き割りを描いた⁷⁴。

「屋外の村」の制作にせよ、鍛冶屋さんごっこにせよ、子どもたちが集団で一つのプロジェクトを遂行できるようになっている様子がわかる。

¹ アーマー学院は1890年設立された工業技術系の専門学校で、現在はイリノイ工科大学 (Illinois Institute of Technology) となっている。アメリカの無償幼稚園運動については次を参照。橋川喜美代「無償幼稚園の発展とセツルメント事業」, 教育史学会『日本の教育史学』第38集, 1995年, 306-324頁。

² アンナ・プライアンはアリス・プットナム (Alice Putnum) が運営するシカゴ無償幼稚園協会教員養成所で訓練を受けた後、故郷のケンタッキー州レイビルに戻って幼稚園教員養成所を運営し、その後再びシカゴのアーマー学院の幼稚園教員養成課程附属幼稚園の初代園長になった。(この幼稚園は同時にシカゴ無償幼稚園協会教員養成所を兼ねていた。) 故郷のレイビルでは、後にコロンビア大学ティーチャーズカレッジ附属幼稚園を拠点に全米規模で進歩主義幼稚園運動を指導することになるパティ・スミス・ヒル (Patty Smith Hill) を後継者として育てた。プライアンもヒルもデューイから大きな影響を受けた。

³ Mayhew K.C. & Edwards A.C., *The Dewey School: The Laboratory School of the University of Chicago*

1896-1903 (New York: Appleton Century, 1936), p. 58, n. 2; *The Elementary School Record, no.1: Art*, The University of Chicago Press, February 1900, p. 2. 実験学校のアシスタントは大部分がシカゴ大学教育学科の大学院生（その多くは現職教員であった）であり、彼らは大学院課程の学修の一環として、1日30分から2時間、実験学校で補助教員のような役割を果たした。おそらくここにある幼児教育部門の2名のアシスタントも、アーマー学院のシカゴ無償幼稚園協会教員養成所に学んだ学生のうちから、幼稚園教員として大学院レベルの高い専門性を習得するために、シカゴ大学教育学科に（たぶん現職のまま）派遣されてきたものと思われる。

⁴ *The Elementary School Record, no.4: Botany*, May 1900, pp.99-100.

⁵ *The Elementary School Record, no.6: Science*, September 1900, p.154.

⁶ 小柳正司「デューイによるフレーベル主義幼稚園教育批判と前期初等教育の構想——デューイ実験学校の主知主義的性格を理解するために——」『日本デューイ学会紀要』第56号、2015年10月、53-63頁。

⁷ Mayhew & Edwards, *The Dewey School: The Laboratory School of the University of Chicago, 1896-1903* (Atheron Press, 1936), p.61, n.5.

⁸ 前掲、小柳、62頁。

⁹ 前掲、小柳、56頁。

¹⁰ *Ibid.*, p.141.

¹¹ *The Dewey School*, p.57.

¹² *Ibid.*, p.57.

¹³ *The Elementary School Record, no.5*, pp.130-131.

¹⁴ “Sub-Primary, Group I and Group II, October 14, 1899,” University of Chicago Laboratory Schools Work Reports 1898-1934, Box 2, Folder 2, University of Chicago Library, Special Collection Research Center. 以下では Box ナンバーと Folder ナンバーのみを記す。

¹⁵ *The Elementary School Record, no.5*, p.131.

¹⁶ *The Dewey School*, p.59.

¹⁷ *Ibid.*

¹⁸ “Sub-Primary, Group I and Group II, October 14, 1899,” Box 2, Folder 2, “Sub-Primary, Group I and II, October 21, 1899,” Box 2, Folder 3; “Sub-Primary, Group I and II, October 28, 1899,” Box 2, Folder 6.

¹⁹ 同上。

²⁰ “Sub-Primary, Group I and II, November 4, 1899,” Box 2, Folder 9.

²¹ “Sub-Primary, Group I and II, November 11, 1899,” Box 2, Folder 10-11.

²² *The Dewey School*, p.64. ただし、1899-1900年度のスケーツによる教師レポートにはそれに相応する記述はなく、『小学校記録』第5号のスケーツによる幼児教育部門の実践報告にもそれはない。

²³ “Sub-Primary, Group I and II, November 16, 1899,” Box2, Folder 12; *The Dewey School*, pp.64-65.

²⁴ 前掲、小柳、52頁、参照。

²⁵ “Sub-Primary, Group I and II, November 25, 1899,” Box2, Folder 14.

²⁶ “Sub-Primary Department, January 27, 1899,” Box 1, Folder 16.

²⁷ “Sub-Primary, Group I and II, December 9, 1899,” Box2, Folder 16; *The Dewey School*, p.65.

²⁸ *The Dewey School*, p.65.

²⁹ “Sub-Primary, Group I and II, December 9, 1899,” Box2, Folder 16.

³⁰ *Ibid.*

³¹ “Sub-Primary, Group I and II, December 16, 1899,” Box 2, 17; “Sub-Primary, Group I and II, December 23, 1899,” Box 2, Folder 18.

³² “Sub-Primary, January 12, 1900,” Folder 19; Box 2. 同じ実践は『デューイ・スクール』でも取り上げられている。*The Dewey School*, p.68.

³³ *The Dewey School*, p. 68.

³⁴ “Sub-Primary, January 12, 1900,” Box 2, Folder 19.

³⁵ “Sub-Primary, January 26, 1900,” Box 2, Folder 21; *The Dewey School*, pp. 68-69.

³⁶ バーサ・ドーリングについては未詳。エルシー・ポートについては1901-02年度の『年次記録』に“Primary”と“French”の両方の担当と記載されており、1902-03年度は“Assistant, Third Year (Early Primary)”の担

当と記載されている。*The Annual Register*. 1901-1902, The University of Chicago, p.122; *The Annual Register*. 1902-1903, The University of Chicago, p.130.『デューイ・スクール』の著者が引用した実践報告は、1901-02年度または1902-03年度のいずれのものか特定できない。

³⁷ *The Dewey School*, p.70.

³⁸ *The Elementary School Record*, no.5, p.132.

³⁹ "Sub-Primary, March 16, 1900," Box 2, Folder 26.

⁴⁰ "Sub-Primary, February 9, 1900," Box 2, Folder 22.

⁴¹ "Sub-Primary, February 23, 1900," Box 2, Folder 24.

⁴² "Sub-Primary, March 2, 1900," Box 2, Folder 24.

⁴³ "Sub-Primary, April 20, 1900," Box 2, Folder 29.

⁴⁴ "Sub-Primary, May 11, 1900," Box 2, Folder 31.

⁴⁵ "Sub-Primary, May 18, 1900," Box 2, Folder 32; "Sub-Primary, June 1, 1900," Box 2, Folder 33.

⁴⁶ "Sub-Primary, June 8, 1900," Box 2, 34; "Sub-Primary, June 20, 1900," Box 2, Folder 34.

⁴⁷ *The Elementary School Record*, no.8, November 1900, p.198. この年度から実験学校は大学組織上、新たに発足したシカゴ大学教育学部 (The University of Chicago School of Education) の一部に編入されることになった。そのためシカゴ大学の『年次記録：1900-1901』には実験学校の教員リストは掲載されていない。その代わり、教育学部の附属小学校 (The University Elementary School) の教員リストは掲載されている。しかし、このリストには、教育学部の母体となった旧シカゴ学院の附属小学校の教員のみが記載されていて、教育学部に編入された実験学校の教員は掲載されていない。翌年の『年次記録：1901-1902年』には教育学部附属小学校の教員リストとは別個に実験学校の教員リストが掲載されている。だから、実験学校は教育学部に編入されたといっても、学校としては教育学部附属小学校とは別組織として存続していたことがわかる。そして、さらに翌年の『年次記録：1902-1903年』では双方の教員が同じリストに掲載されているが、この時点で実験学校は教育学部附属小学校に統合されており、校長には実験学校の校長だったデューイ夫人 (Alice C. Dewey) が就任したが、教員の多くは旧シカゴ学院の附属小学校の教員で占められ、実験学校から継続の教員は数名にとどまっている。だから、1902-03年度以降は実験学校として独自の実践を展開したとは考えられない。メイヒュー＝エドワーズの『デューイ・スクール』が実験学校の存続を、デューイがシカゴ大学を辞職する前年の1902-03年度までとしているのも、そういう事情からであっただろう。

⁴⁸ "Kindergarten, December 21, 1900," Box 3, p.262.

⁴⁹ "Sub-Primary, October 12, 1900," Box 3, p.22.

⁵⁰ "Sub-Primary, October 19, 1900," Box 3, p.45; "Sub-Primary, October 26, 1900," Box 3, p.68.

⁵¹ "Sub-Primary, November 2, 1900," Box 3, p.97.

⁵² Ibid.

⁵³ "Sub-Primary, November 9, 1900," Box 3, p.124.

⁵⁴ おそらく生徒たちの家庭では料理人が料理をしていたのだと思う。

⁵⁵ "Sub-Primary, November 23, 1900," Box 3, p.173.

⁵⁶ *The Dewey School*, p.62.

⁵⁷ アンナ・ブライアンは、1890年に開かれた全米教育協会 (NEA) 幼稚園部会の大会において、「文字は人を殺す」(The Letter Killeth) と題する有名な演説をおこない、スーザン・ブロー (Susan Blow) ら保守派のフレーベル主義が恩物の形式的な使用を強調し、子どもの自由な遊びを否定している点を真っ向から批判した。改革派の幼稚園運動はここに始まるとされている。藤原保利「アメリカにおけるフレーベル主義幼稚園の批判とカリキュラム改造に関する一考察」、日本大学教育学会『教育学雑誌』第26号、1992年、19-20頁、参照。

⁵⁸ 庄司雅子『フレーベル恩物の手引草』日本平和文化協会、1950年、15、16頁。なお、これらの恩物の使用例について、庄司はこの著書の中で次のように解説している。「これは直接フレーベルの示した二三の例であって、必ずしもこの形式のみを子供に模倣させたり、表現させたりすべきではない。……従ってその使用法は保育者が幼児の心身の発達や個性の相違を考慮して、適当に遊戯におりこんで指導すればよい。大事なことは保育者の指導は常に暗示に留め、出来るだけ子供自身をして工夫させ、創造させ、表現させることである。素材〔立方体〕から如何なるものを子供は自分で創り出そうとしているかを静かに観察し、そしてその作ったものに意

味を与えることに子供が努力しているのを助けたり、更に新たなるものへの示唆を与えたりすることだけが保育者の仕事である。」ドーリングは、まさにここで庄司が論じているようなやり方を試みていたと言っただろう。

⁵⁹ *The Elementary School Record*, p.137.

⁶⁰ *Ibid.*, p.134.

⁶¹ *The Dewey School*, p.61.

⁶² 註57参照。

⁶³ *The Dewey School*, p.62.

⁶⁴ “Kindergarten, January 11, 1901,” Box 3, p.286.

⁶⁵ “Kindergarten, January 18, 1901,” Box 3, p.325.

⁶⁶ “Kindergarten, January 25, 1901,” Box 3, p. 349; “Kindergarten, February 1, 1901,” Box 3, p.376; “Kindergarten, February 8, 1901,” Box 3, p.396.

⁶⁷ “Kindergarten, February 15, 1901,” Box 3, p.417.

⁶⁸ “Kindergarten, February 15, 1901,” Box 3, pp.417-418.

⁶⁹ “Kindergarten, March 1, 1901,” Box 3, p.439; “Kindergarten, March 8, 1901,” Box 3, p.464.

⁷⁰ “Kindergarten, March 8, 1901,” Box 3, p.464; “Kindergarten, March 15, 1901,” Box 3, p.475.

⁷¹ “Kindergarten, April 5, 1901,” Box 3, p.508; “Kindergarten, April 12, 1901,” Box 3, p.526; “Kindergarten, April 19, 1901,” Box 3, p.542.

⁷² “Kindergarten, April 19, 1901,” Box 3, p.542; “Kindergarten, May 3, 1901,” Box 3, p.553.

⁷³ “Kindergarten, May 17, 1901,” Box 3, p.581; “Kindergarten, May 24, 1901,” Box 3, p.596; “Kindergarten, May 31, 1901,” Box 3, p.609.

⁷⁴ “Kindergarten, May 31, 1901,” Box 3, p.609; “Kindergarten, June 7, 1901,” Box 3, p.619.

