

# 現代シカゴ大学実験学校のカリキュラム

—リーディングのカリキュラムを中心にして—

伊藤 敦 美

## 1 研究の目的

近年、デューイ実験学校（1896-1903）における教育実践が国内外で再注目されている。これは、1990年代に入って、カッチ<sup>(1)</sup>や、タナー<sup>(2)</sup>らが、シカゴ大学の「大学広報（University Record）」や実験学校の教員による「実験学校ワークリポート（Laboratory Schools Work Reports）」などの資料を用いて、デューイの理論と実験学校における授業実践の相違の検討、カリキュラム構成、指導方法の研究などに取り組み始めたことによる。

我国においても、「大学広報」をもとにした同校の教育実践に関する分析、「大学広報」に加えて「実験学校ワークリポート」をもとにしたカリキュラム、指導法などの詳細な検討が行われている。諸研究者による研究<sup>(3)</sup>の結果、1896-1903年のデューイ実験学校のカリキュラムは明らかにされつつあるが、その成果を現代社会における教育にどのように活かし得るかについては十分な議論がなされているとはいえない。

本研究では、現代のシカゴ大学実験学校（The University of Chicago Laboratory Schools）<sup>(4)</sup>のリーディングのカリキュラムを分析することを通して、1896-1903年のデューイ実験学校における教育実践に活かされていたデューイの教育思想が、現代のシカゴ大学実験学校にどのように受け継がれているのかを検討することを目的とする。リーディングのカリキュラムの分析は、主に同校が作成し発行している『シカゴ大学実験学校教育プログラム（The University of Chicago Laboratory Schools Program of Studies）』<sup>(5)</sup>を用いて行う。

## 2 現代のシカゴ大学実験学校

現代のシカゴ大学実験学校は、幼稚園（Nursery, Kindergarten）、小学校（Lower School）、中学校（Middle School）、高等学校（High School）から成っている。本研究では、小学校を中心にリーディングのカリキュラムの分析を行う。小学校は4学年（grade）から成っており、6歳から10歳が対象である。各学年は5クラスで、1クラスは22人から23人である。このうち、1

学年と2学年には1クラスずつ、2学年混成クラス<sup>(6)</sup>が設けられている。教員組織は、各学年のホームルーム担当教員（算数、国語、社会担当。1、2学年は科学も担当する）、1、2学年のアシスタント教員、特別教科担当教員（科学、音楽、美術、図書室、体育、外国語、コンピューター）、カウンセラー<sup>(7)</sup>、ラーニング・コンサルタント<sup>(8)</sup>、ラーニング・スペシャリスト<sup>(9)</sup>から編成されている。

同校のミッション・ステートメント（University of Chicago Laboratory Schools Mission Statement）を表1に示す。このミッション・ステートメントには「シカゴ大学実験学校は、経験中心で、厳格な、幅の広い教育を多様なコミュニティに提供します。児童たちはそれぞれの発達段階において多様なニーズを持ち、異なる方法で学ぶことが認識されています。本学ではそれぞれの児童を支援することに専心しています」と提言され、1. 批判的、創造的に考えることを学ぶ、2. 学問、芸術、スポーツへの秀でた情熱を養う、3. 重要な主題を十分に習得する、4. 感情と身体を幸福を成し遂げる、5. 文化的な違いと共通の人間性をたたえる、6. 個人とコミュニティの責任感を獲得する、7. 学ぶことに対する生涯の愛を育むことの7つの目標が掲げられている。そして、結びには「このミッションを追求すること、そしてジョン・デューイの教育的遺産を守り続けることによって、この学校は最も優れた教育学的実践のよい例となるよう努力する」と示されている<sup>(10)</sup>。

表1 ミッション・ステートメント

---

シカゴ大学実験学校は、経験中心で、厳格な、幅の広い教育を多様なコミュニティに提供します。児童たちはそれぞれの発達段階において様々なニーズを持ち、異なる方法で学ぶことが認識されています。本学ではそれぞれの児童を支援することに専心しています

---

批判的、創造的に考えることを学ぶ  
 学問、芸術、スポーツへの秀でた情熱を養う  
 重要な主題を十分に習得する  
 感情と身体を幸福を成し遂げる  
 文化的な違いと共通の人間性をたたえる  
 個人とコミュニティの責任感を獲得する  
 学ぶことに対する生涯の愛を育む

---

このミッションを追求すること、そしてジョン・デューイの教育的遺産を守り続けることによって、この学校は最も優れた教育学的実践のよい例となるよう努力する

---

また、小学校のフィロソフィー・ステートメント (Lower School Philosophy Statement) には、「ジョン・デューイが実験学校を設立したとき、彼は『どのようにしたら、個人の器量とニーズを発達させながら学校が協同社会となることが出来るかを発見すること』を探し求めた。私たちは、これらの目標を可能にする学識を作る進歩的教育の基本に関わってきた」と示されている<sup>(11)</sup>。同校の教員たちは、数年ごとにジョン・デューイの教育思想について学び、ディスカッションを実施していることに加えて、同校のカリキュラムをコーディネートするカリキュラム・コーディネーターは、ジョン・デューイ研究のエキスパートであるという<sup>(12)</sup>。これらの事実から、現代のシカゴ大学実験学校において、教員たちはデューイの教育思想を受け継ごうという意識で教育実践を行っているといえる。

デューイの教育思想を中心に据え、同校では小学校教育のコアを「私たちが評価する、目的を持った自由を培うような組み立てられた方法で学ぶことであり、それには動きまわったり、調査したり、探究したり、実験すること、そして意見交換する機会が含まれている」ものであるとしている<sup>(13)</sup>。そして、「児童たちに彼らの発達段階に応じた、本当の認知的な課題を提供する。こういうものを通じて、児童は考えを形成する機会を持ち、彼らの学習は基礎のしっかりとした、永続的なものとなり、将来の学習のための基礎を供給する」、さらに、協働のプロジェクト (collaborative project) による活動によって、「共通の目的に向けて働いている間、それぞれの、協同 (cooperation)、責任、そして個々の意見を尊敬することの重要性を児童に学ばせる」ことをその教育原理としている<sup>(14)</sup>。この原理を実現するために、教員の「たくさんの、注意深く、思慮に富んだプランニングは、異なる教室環境作りへとつながり、そこで児童の想像力と好奇心を捕らえること、そして彼らが学びの中での喜びを経験することを促すことが大いに期待される」と考えられており、教員には「各学年を通して、子どもたちのアイディアを注意深く聴き、彼らのイニシアティブを奨励し、彼らを生産的な方向へ導く」ことが求められている<sup>(15)</sup>。このような教員のあり方には「子どもが、関連した事実や材料や条件を認識することによって自分自身の衝動を実現すること、そしてその認識を通して自分自身の衝動を規制することこそ教育的である」<sup>(16)</sup>と述べ、子どもの興味を指導することの重要性を指摘したデューイの思想が現れている。その具体的な方策として、表2に示すティーチングの基本原理が規定されている。

表2 ティーチングの基本原則

- 
- ・ 児童は、彼らが安全、快適、有能、そして学問的なチャレンジであると感じられる環境を必要としている。私たちの教員としての責任は、このような環境を供給することである。
  - ・ 教員が児童の自然な学びへの好奇心と欲求を認識しているとき、教育は、楽しく効果的なものである。
  - ・ 学校は児童に、学びへの愛と、生涯を通しての学習者となることへの希望を育むべきである。
  - ・ 子どもたちが他者を尊重し、個人として、そして社会人としての責任感を学ぶことが学校と人生の成功といえる。
  - ・ 子どものセルフエスティーム、社会の関係、そして感情的な生活は、すべて子どもの学ぶための能力に強い影響を与えている。
  - ・ 児童たちは、お互いから学ぶことができるし、学ぶべきである、そして有能な個人的な、そして協力的な学習者になる。
  - ・ 私たちのティーチングメソッドは、児童の学習スタイルを反映させなければならない。児童には、ある方法より、他の方法の方がより効果的に学習できる者もいるだろう。
  - ・ 子どもたちは責任ある大人になるための準備をするために、スクール・コミュニティ全体を必要としている、すなわち、児童、保護者、教員、管理者、そしてスタッフメンバー全てである。
  - ・ 教員の仕事には、教員自身も生涯の学習者であること、そして学習する喜びを教員たちも児童たちとシェアすることが必要である。
  - ・ 学校のポリシー、実践、そしてカリキュラムに反映される多文化主義への傾倒は、全ての児童たちは、彼らが住んでいる世界のために教育されるということを確信させるために不可欠である。
- 

*The University of Chicago Laboratory Schools Program of Studies, 2005-2006, p.1.より*

筆者<伊藤>作成

### 3 カリキュラム

次に、シカゴ大学実験学校のカリキュラムについて検討を行う。同校には、カリキュラムの検討を行うためのカリキュラム委員会 (curriculum committee) が設けられている。この委員会は、校長、各学年のホームルーム担当教員の代表者、特別教科担当教員の代表者1~2名で構成されている。1年間に4回のミーティング及び3日間の集中的なセッションを実施し、それぞれの教科について順番に3年から4年でカリキュラムの改訂を実施している。また、月に2回程度、カリキュラムについての各学年の話し合いがもたれる。各学年での話し合いの結果がカリキュラム委員会にあげられ、カリキュラム委員会での話し合いの結果が再び各学年に戻される。2004—2005年度は、算数のカリキュラムの検討が行われ、改訂が行われている。2005—

2006年度からは社会科のカリキュラムの検討が開始されている。特別教科のカリキュラムは、それぞれの専門分野でカリキュラムの改訂が実施される。この特別教科のカリキュラムは、幼稚園から高等学校まで、あるいは3学年から高等学校まで続くスパンで捉えられ、構成されている<sup>(17)</sup>。

表3に、各学年の教科を示す<sup>(18)</sup>。1学年からコンピューター (computer Science. Computer) の授業が実施されていること、3学年から外国語が実施されていることに加えて、図書室 (Library) の時間が特徴的である。この時間の詳細なカリキュラムの分析は、別稿で行うこととするが、幼稚園と1学年の子どもたちは、毎朝30分間図書室に行くことが奨励されていることに加えて、図書室が利用可能な時にはいつも週1回の本の貸し出しがある。これらの計画された時間に加えて、一日中子どもたちが自由に使えるになっている<sup>(19)</sup>。また、授業の一環として専門の教員やホームルーム担当教員による読み聞かせも実施されている。

教育課程におけるこのような図書室の位置づけは、デューイが、理想とする学校において、その中央部分に図書室を位置づけ「すべてが図書室に集中する方式を表現している。その図書室には、実際の作業に光明を投じ、それに意味と自由な価値を与えるような、すべての種類の知的資料が収集されている」<sup>(20)</sup>と説明している図書室のあり方と一致している。デューイが構想したように学校の中央に図書室が設けられているわけではないが、シカゴ大学実験学校においては、授業の一環として図書室の時間を設けることによって、子どもたちは入学当初から図書室の使い方を学ぶことができ、必要なときに自由に図書室を使用できる環境が形成されている。

表 3 各学年の教科

1 学年	2 学年	3 学年	4 学年
Language Arts	Language Arts	Language Arts	Language Arts
Mathematics	Mathematics	Mathematics	Mathematics
Social Studies	Social Studies	Social Studies	Social Studies
Library	Library	Library	Library
Science	Science	Science	Science
Fine Arts	Fine Arts	Fine Arts	Fine Arts
Physical Education	Physical Education	Physical Education	Physical Education
Computer Science	Computer	Computer	Computer
Music	Music	Music	Music
		Foreign Language	Foreign Language

The University of Chicago Laboratory Schools Program of Studies, 2005-2006,より

筆者<伊藤>作成

1898-1903年のデュイ実験学校のプログラム<sup>(21)</sup>と比較すると、技術や調理といったプログラムは、現在は教科としては設けられていないことが確認できる。しかし、現在も科学 (Science) の時間には、授業で取り上げた様々な材料の実験を兼ねたパンケーキ・パーティが保護者などを招いて実施されることもある。

本研究では、表3に示した10教科のうち、ホームルーム担当教員が担当する言語アーツ (Language Arts) のリーディングのカリキュラムを中心に分析する。なぜなら、デュイは、言語について「学校で利用できる衝動をおおまかに分類してみるならば、4つに分類することができるだろう。まずは、子どもの社会的本能で、会話や個人の交際やコミュニケーションに現れる」、「言語本能は、子どもが持つ社会的表現の最も単純な形態である。ゆえに、言語本能は、優れた教育的資源である。教育資源の中で最も優れているといってもよいであろう」<sup>(22)</sup>と位置づけているからである。

表4に各学年の言語アーツの領域を示す<sup>(23)</sup>。言語アーツには、リーディング (Reading)、理解 (Comprehension, 1学年のみ)、ライティング (Writing)、書法 (Penmanship, 1学年のみ)、リスニング・スピーキング (Listening/Speaking)、経験の共有 (Shared Activities <1学年のみ、Shared Activities and Experiences) /Topics/Books/Materials) の領域が設けられている。この授業の目的は、「コミュニケーションしたり、書かれたりした言語を理解するツールを与えることである」と説明されている。そして、「言語は力強いものである——児童たちは、その言語の力を注意深く、思慮と熟慮を伴って発達させるように教えられなければならない、一方では彼ら自身の『声』(発話する力)を見つけることを奨励される」と、言語の持つ力を意識して発達させることの重要性が強調されている。

表4 言語アーツの領域

1 学年	2 学年	3 学年	4 学年
Reading	Reading	Reading	Reading
Comprehension			
Writing	Writing	Writing	Writing
Penmanship			
Listening/Speaking	Listening/Speaking	Listening/Speaking	Listening/Speaking
Shared Activities and Experiences	Shared Activities/ Topics/Books/ Materials	Shared Activities/ Topics/Books/ Materials	Shared Activities/ Topics/Books/ Materials

言語アーツの領域の授業の目的を達成するために、次の5つの目標が設定されている<sup>(24)</sup>。1. 児童たちは、テキストを理解する、解釈する、評価する、そして認識するために、多くの種類のストラテジーを用いる。彼らは、それまでの経験、他の読者や作者との情報交換、その言葉の意味に関する知識や、言葉の意味や、テキストに関する知識、自分たちが身に付けている言葉の認識能力、書かれたものに関する理解を使う（例えば、文字と音を結びつける能力、文の構造、文脈、図などである）。2. 児童たちは、新しい情報を学ぶこと、社会と職場のニーズや要求に応じること、そして自己実現のために、幅広い、出版されたり、出版されていないテキストを読んで、テキストと彼ら自身、そしてアメリカ合衆国と世界の文化を理解することを成し遂げる。テキストには、フィクション、ノンフィクション、古典、そして同時代の作品が含まれる。3. 児童たちは、言語構造、言語の決まり（スペリング、句読点など）、メディア・テクニク、比喩的な言葉のジャンルについての知識、出版されたり、出版されていないテキストを創造し、評し、議論するためにこれらの知識を用いる。4. 児童たちは、彼ら自身の目的を成し遂げるために（学ぶため、楽しむため、確信のため）、そして情報を交換するために、話し言葉、書き言葉、そしてビジュアルな言語を使用する。5. 児童たちは様々な、科学技術や情報のソース（図書室、データベース、コンピューター・ネットワーク、ビデオなど）を使用する、これによって、情報を集めて統合し、知識を創造し、それを伝達する。

#### 4 リーディングのカリキュラム

次に、言語アーツのリーディングのカリキュラムについて検討する。まず、各学年のリーディングの定義と目標について考察し、次に具体的な内容について検討する。

1、2学年のリーディングについての説明の冒頭では、「リーディングは、視覚と聴覚のパターンを識別する人生の最も早い経験と共に始まる連続性(continuum)を持つ」ものであり、「子どもが成長して十分に成熟すると、彼らは、出版されたもの、そして多くの方法を通してこれらのパターンのグラフィックな表現に多く触れる機会を持つ。最も重要なことのひとつは、親身な大人によって何かを読んでもらうことである。このプロセスは、学校でも継続される、本を見ること、彼ら自身で読むこと、そして経験を共有すること、これらには教員による読み聞かせ、教員によるリーディング・グループとパートナー・リーディングが含まれている。そしてリーディングの価値についての児童の理解を高めるために、これらの全ての経験が読むことを学

ぶ基礎を据えるために連携して働く」と説明されている。そして、「子どもたちにリーディングに対する愛とともに、書物への興味と書物の無限の種類への認識を育むこと」が目標として定められている<sup>(25)</sup>。

このリーディングの定義と目標を受けて、1学年では、子どもたちに幅広いリーディングの材料とリーディングの機会を提供することによって、新しいトピックと文学にふれさせ、彼ら自身の自然な興味に従う多くの機会を与えることが目指される。1学年のリーディングの授業の目標は、「年度を通して、それぞれの児童の技能と、彼らがどれほど成長し、彼らの興味の幅がどれほど拡張したかを評価する」ことと定められている<sup>(26)</sup>。

2学年には、子どもたちはリーディングのスキル、能力、そして経験の発達上の広がりを持ってやってくるので、「リーディングのプロセスの中で、それぞれの子どもたちのリーディングにおける理解、本に対する興味、いとわなないで携わる気持ちを評価する」ことによって、「この年度の終わりまでに、子どもたちが、2学年の、あるいはそれを超えて自立してリーディングをすることができる、あるいは学校以外での読書活動に関わることを促すこと」が目指される<sup>(27)</sup>。

3学年では、「リーディングのエッセンスは、どのような意味で構成されているかという観点からの、作者の言葉と読み手の心とのトランスアクション(transaction)<sup>(28)</sup>」である。リーディングの主な目的は、理解することに違いない。リーディングは感覚を育てるプロセスである」というリーディングについての新たな解釈が加わる。この学年のリーディングの授業は、「出版されたものと、相互に作用する多くの機会を子どもたちに供給するべきである：すなわち、物語を聞くこと、本の経験を共有することに参加する、言語体験のストーリーや本を作ること、遊びを通してストーリーを構成すること、ドラマや本を読んだり書くことを通してダイアログを演ずる機会」となることと定義されている。この学年の目標は「情報を得ることと楽しみのためにリーディングを使えるために必要なスキルを子どもたちに提供すること」である<sup>(29)</sup>。

4学年では、「チャレンジ、努力、そして報酬のリズムは、学ぶための基盤である——人間の努力において秒刻みに行われることであるから、そのリズムを見逃すことは失敗につながる。私たちのタスクは、短いリズムであれ、長いリズムであれ、学習者が優れていると感じたり、力がついたと感じるようなリズムをつかむことである」というように、チャレンジ、努力、報酬のリズムがリーディングの学習の基本であると捉えられている。さらに、「言語カリキュラムにおいては、子どもたちがリーディングやライティングを学



び始めることに直面し始める時には、恐れとフラストレーションが最小でなければならない、そして、彼らの成功を助けるチャレンジ、努力、報酬のクラスの活き活きとしたリズムは最大でなければならない」ので、「クラスのアクティビティを統合することを試みる」ことによって、「リーディングとライティングの学習は、お互いに補強する」ことができ、「全ての児童はそれぞれのペースで有能な読み手や書き手になれるだろうし、なれる」ということが期待される。4学年の目標は、「児童に、4学年、あるいはそれを超えるようなレベルの本を理解することができるような自信に満ちた有能な読み手になってもらうことを望む。私たちの最終的な目標は、私たちの児童が本とリーディングの生涯の愛好者となること」であると位置づけられている<sup>(30)</sup>。

表5に『シカゴ大学実験学校教育プログラム』に示されている通りの順で、リーディングの過程を示す<sup>(31)</sup>。『シカゴ大学実験学校教育プログラム』におけるリーディングの過程は、情動的なアプローチ (Affective approach)、ストラテジー (Strategies)、デコーディングスキル (Decoding skills)、理解力 (Comprehension)、教材の種類 (Range of materials)、リーディングの能力 (Reading Competencies)、リーディングの目標 (Reading Goals) から構成されている<sup>(32)</sup>。

各学年のリーディングの定義から、リーディングにおいては、その連続性が重視されていると考えられるので、『シカゴ大学実験学校教育プログラム』に示されているリーディングの過程を連続性の観点から整理したものを表6に示す。このリーディングの過程では、連続性に加えて、経験の共有 (Shared Experiences) も重視されている。これは、デューイが言語について、「話すこと、書くこと、読むことの如何を問わず、本来思考を表現するものでもなく、むしろ社会的なコミュニケーションである」<sup>(33)</sup>と捉えていたことに関連していると考えられる。

1学年では、経験の共有について情動的なアプローチ及びストラテジーにおいて、それぞれ「子どもたちは、個々のニーズに合うような教員が提供するリーディング活動に参加する」、「教室での音読は経験の共有を創造する」、「子どもたちは、自分たちが読んでいるストーリーについての推測をすることを奨励される」といった独立した記述が行われている。

2学年以降は、経験の共有についてのこのような独立した記述は行われなくなるが、経験の共有は学習活動に組み込まれている。これは、1学年で身に付けた経験の共有を原則として、学習活動が実施されるようになることによると推測できる。つまり、言語は社会的なコミュニケーションを伴うことなしには不完全なものであるため、その学習過程には経験の共有が必要不可

欠なのである。ここに、学校の存在意義がある。単に経験するだけではなく、その経験を他者と共有することによって、言語の必要性を実感し、経験の意味を見いだすことができるのである。そのために、同校では、リーディング・レベルが類似したグループ、いろいろなレベルが混在したグループ、興味が共通したグループなど、様々な形態のグループによる活動が行われており、教員たちもまたリーディングについての興味や経験を児童たちと共有することを目指している。

3学年になると、経験の共有から、トランスアクションへとリーディングの質が変化する。表6に示した2学年と3学年のリーディングの過程は、類似している。しかし、1、2学年のリーディングについての冒頭で「リーディングは連続性を持つ」と説明されていることから考察すると、「デューイのいう連続は単に時間的な継起でも、同じものの繰り返しでも」なく、「さきの経験があとの経験をより深くより拡張的なものにすることを意味している」<sup>(34)</sup>ので、単なる継起や繰り返しではないと考えられる。また、経験の共有からトランスアクションへとリーディングの質が変化していることもか

表5 リーディングの過程

	1 学年	2 学年	3 学年	4 学年
Shared Experiences	Affective approach	Decoding skills	Decoding skills	Reading Goals
	Strategies	Strategies	Strategies	Reading Competencies
		Comprehension skills	Comprehension	
		Range of materials	Range of materials	
		Affective approach	Affective approach	

*The University of Chicago Laboratory Schools Program of Studies, 2005-2006,より*

筆者<伊藤>作成

表6 リーディングの過程（連続性の観点）

	1 学年	2 学年	3 学年	4 学年
Shared Experiences	Affective approach	Affective approach	Affective approach	
	Strategies	Strategies	Strategies	
		Decoding skills	Decoding skills	
		Comprehension skills	Comprehension skills	
		Range of materials	Range of materials	
				Reading Competencies
				Reading Goals

*The University of Chicago Laboratory Schools Program of Studies, 2005-2006,より*

筆者<伊藤>作成

ら、2学年と3学年では異なる教授方法が取り入れられていることが推測できる。2学年では、リーディングのプロセスの中で、それぞれの子どもたちのリーディングにおける理解、本に対する興味、いとわないで携わる気持ちが重視されているのに対して、3学年では、2学年と同様に主目的は理解であるものの、どのような意味で構成されているかという観点からの、作者の言葉と読み手の心とのトランスアクションを重視した理解が求められていることから異なる教授方法が取り入れられていることは明らかである。表7に示す授業で使用される教材も、2学年と比較して著しく増加している。

4学年では、リーディングの過程は、リーディングの目標、リーディングの能力の2つから構成され(表6)、使用される教材は3学年に比べて厳選されている(表7)。この学年では、チャレンジ、努力、報酬のリズムを捉えることによって、児童たちが有能な読み手や書き手になることが目指されている。

次に、各学年のリーディングのクラスにおける具体的な指導内容について検討する<sup>(35)</sup>。まず、情動的なアプローチでは、1学年では、読書活動に参加する機会、リーディング教材を選択する機会、読んだり書いたりする機会、本を持ち帰って読む機会、興味を追求する機会のようなリーディングに関する様々な機会が提供される。2学年になると、リーディングの楽しみ、能力についての自信、能力それ自体へと対象が焦点化される。3学年では、経験から引き出される理解、熱意、興味へとさらに焦点化されている。

表7 リーディングの教材

1学年	ノンフィクション、フィクション、リーディングの教科書、周囲の印刷物、コンピューター、子どもによって書かれた本、ゲーム、クラスで書かれた本、テーマについて書かれた書類、ワークブック
2学年	フィクション、ノンフィクション、詩、民話、伝説
3学年	フィクション、ノンフィクション、伝記・自伝、雑誌・日記・手紙、情報の記事、書き方の記事、インタビュー、個人の物語、詩・歌、民間伝承、現実的なフィクション、歴史的なフィクション、ミステリー、ファンタジー、科学的なフィクション、なぞなぞ・ジョーク・ドラマ・演劇
4学年	アドベンチャー、ファンタジー、詩、ドラマ、伝記、ノンフィクション、

ストラテジーでは、1学年では文字や文章を正しく発音することに重点が置かれている。2学年になると、単に発音することにとどまらず、意味が捉えにくい文章の意味を推測したり、修正したりすることが学ばれる。3学年になるとさらに、文法や、文の構造の観点から根拠を持って発音や意味を推測するストラテジーが学ばれることが注目される。

ディコーディングにおいては、2学年では手がかりを見つけてそれらを使用することが学ばれ、3学年になるとさらに詳細な文法的事項を学び、より正確なスキルを身に付けることが目指される。

理解力については、2学年では、読んだことを書き直す、中心のアイデアを表現する、読んだものから自分の意見を形成することを学ぶというように、読んだ結果得られた理解を直接表現することを学習する。3学年では、作者の目的や視点を決定することや、結論を描くことのような、書かれた言葉を自分の心の中で捉えなおすことによる理解が求められる。つまり、作者の言葉と読み手の心のトランスアクションが求められる。

そして、4学年では、全ての過程が能力の習得に焦点化される。つまり、この学年では、幅広いジャンルの本を読み理解する能力、読んだ本についての巧みな評価や議論を行ったり文章を書く能力、推測しながら意味を理解することができる能力のような、1学年から、3学年を通して経験したことや、経験から学んだスキルを能力として身に付けることが求められている。

つまり、経験の共有を基本にして、1学年では情動的なアプローチの過程においてリーディングに関する様々な経験をするのが学習の主体となり、2学年では情動的なアプローチにおける経験を基盤にしてストラテジーやディコーディングなどの過程においてリーディングのスキルを学習すること、3学年ではスキルの学習をさらに充実させることが目指され、4学年ではすべての過程が能力の習得に焦点化される。

1898年度のデューイ実験学校におけるリーディングのカリキュラムにおいては、グループⅠの段階では「社会的な仕事」を扱う学習が行われ、その学習の一環として「読む」実践を行い、グループⅡ・Ⅲにおいては特別に設定された「読み」の時間において「歴史」の内容と関わる「読み」の活動が行われ、グループⅣ以降の段階では「読み」・「書き」の独自の時間が「歴史」部門の活動の中で設けられ、「歴史」以外の部門（特に理科）でも実施されていた<sup>(36)</sup>。

すなわち、1898年度のデューイ実験学校においては、「社会的な仕事」の一環として「読む」経験を行い、「歴史」に関わる「読み」の活動を通してスキルを身につけ、身につけたスキルを歴史に限らず他の部門においても使

用することによって、そのスキルを能力として身につけることが目指されていたと考えられる。したがって、リーディングに関する様々な体験をすることや、経験を通してスキルの必要性を認識して学び、それを能力として定着させるという現代のシカゴ大学実験学校のリーディングのカリキュラムとほぼ一致しているといえる。

現代のシカゴ大学実験学校においては、1学年からリーディングが独立して扱われているのに対して、デューイ実験学校においては独立して扱われるようになるのはグループⅡからであるという相違点がある<sup>(37)</sup>。この相違は、リーディングに関する経験を多く持ち、リーディングの学習のための基礎を身につけるためには早い段階での独立した扱いが必要であるというという観点からのカリキュラムの改善であると考えられるが、経験の共有を基本にしてカリキュラムが構成されていることから1学年においてもデューイの教育思想は受け継がれているといえる。

## 5 研究のまとめ

本研究は、現代のシカゴ大学実験学校のリーディングのカリキュラムを分析することを通して、デューイ実験学校における教育実践に活かされていたデューイの教育思想が、現代のシカゴ大学実験学校にどのように受け継がれているのかを検討することを目的として行った。

研究の結果、1. 現代のシカゴ大学実験学校においても、教員たちはデューイの教育思想を受け継ごうという意思を持って日々の教育活動に取り組んでいること、2. リーディングのカリキュラムにおいて、連続性、経験の共有、トランスアクションというデューイの教育思想が取り入れられていること、3. リーディングに関する様々な体験をすることや、経験を通してスキルの必要性を認識して学び、それを能力として定着させるという現代のシカゴ大学実験学校のリーディングのカリキュラムは、1898年度のリーディングのカリキュラムとほぼ一致していることが明らかになった。

牧野は、「デューイはトランスアクションないし相互作用と並んでもう一つ経験の原理として連続 (continuity) をあげている」と指摘し、これらは『教育的経験 (educative experience)』の原理である」と述べている<sup>(38)</sup>。そして、「『教育的経験』とは単に学習に導く経験の意ではなく、学習を連続的に可能にする経験、人を成長させる経験という意味である」と説明している。したがって、連続性、経験の共有、トランスアクションの原理が取り入れられている現代のシカゴ大学実験学校のリーディングのカリキュラムでは、学習を連続的に可能にする経験及び児童を成長させる経験をすること、さらに

これらの経験を共有することが目指されているといえる。

現代のシカゴ大学実験学校のカリキュラムは、デューイの教育思想が活かされたカリキュラムである一方で、コンピューターについて学ぶ教科が設けられていたり、スキル重視であるなど、現代社会の要請を受け止めたカリキュラムでもあるといえるが、同校における教育実践は、デューイ実験学校における教育実践に活かされていた彼の教育思想を現代社会における教育にどのように活かし得るかについての重要な示唆を与えるものであった。

本研究では、言語アーツの領域におけるリーディングのカリキュラムを中心に分析を行ったが、他の教科についても検討し、現代のシカゴ大学実験学校のカリキュラム全体を捉えることによって、デューイの教育思想の現代における教育的意義を探ること及び同校のカリキュラムとシカゴの一般の公立学校のカリキュラムとの比較をすることが今後の研究課題である。

## 註

- (1) J. A. Katch, "Discord at Dewey's School: On the Actual Experiment Compared to the Ideal", Ph.D. Dissertation, University of Chicago, 1990.
- (2) L. N. Tanner, *Dewey's Laboratory School Lessons for Today*, Teachers College, 1997.
- (3) 例えば、小柳正司「シカゴ大学実験学校の実践記録:1896-1899年」『鹿児島大学教育学部研究紀要(教育科学編)』第51巻、2000年、115-215頁。千賀愛・高橋智「デューイ実験学校と教育実践の展開」『東京学芸大学紀要(第1部門)』第54集、2003年、241-267頁。伊藤敦美「デューイ実験学校におけるカリキュラム構成原理の研究」『日本デューイ学会紀要』第45号、2004年、131-139頁。森久佳「デューイ・スクール(Dewey School)における「読み方」、「書き方」のカリキュラムに関する一考察-1898~99年における子どもの成長に応じたカリキュラム構成の形態に着目して」『教育方法学研究』第31巻、2005年、85-96頁。
- (4) 本研究においては、デューイが学校経営に携わっていた1896-1903年までを「デューイ実験学校」と表記し、本研究において分析の対象とした現代のデューイ実験学校を「シカゴ大学実験学校」と表記する。
- (5) *The University of Chicago Laboratory Schools Program of Studies*, First Grade, Second Grade, Third Grade, Forth Grade, 2005-2006.
- (6) 混成クラスは、学力などによる特別クラスではなく、担当教員の希望で設けられている。このクラスは人気があり、児童と保護者に希望を聞くが、最終的には校長の判断でクラスのメンバーが決定される。約15年前から設けられており、2004年度までは3学年にも設置されていたが、現在は1、2学年にのみ設置されている。(2006年2月に実施したバベリー・ピックス小学校校長へのインタビューによる)
- (7) 心理的、社会的な問題を担当する。
- (8) 学習に関する問題を担当する。
- (9) 3、4学年の算数などの特別な教授技術を持つ。

- (10) *The University of Chicago Laboratory Schools Program of Studies*, First Grade, Second Grade, Third Grade, Forth Grade, p.1.
- (11) *Ibid.*, p.3.
- (12) 2006年8月に実施したバベリー小学校校長へのインタビューによる。
- (13) *The University of Chicago Laboratory Schools Program of Studies*, First Grade, Second Grade, Third Grade, Forth Grade, p.3.
- (14) *Ibid.*, p.3.
- (15) *Ibid.*, p.3.
- (16) J. Dewey, *The School and Society*, MW, Vol.1,p.27. 市村尚久訳『学校と社会・子どもとカリキュラム』講談社、1998年、104頁参照。
- (17) *The University of Chicago Laboratory Schools Program of Studies*, First Grade, Second Grade, Third Grade, Forth Grade, p.2.及び2006年8月に実施したバベリー小学校校長へのインタビューによる。
- (18) *The University of Chicago Laboratory Schools Program of Studies*, First Grade,pp.1-38, Second Grade,pp.1-35, Third Grade,pp.1-35, Forth Grade,pp.1-35.
- (19) *Ibid.*, First Grade,p.12.
- (20) J. Dewey, *The School and Society*, MW, Vol.1,p.48. 市村尚久訳『学校と社会・子どもとカリキュラム』、141頁参照。
- (21) "The University Elementary School: Outline of Course of Study", Laboratory School Records, University of Chicago Archives, Regenstein Library Special Collections, 1899, pp.5-12. K. C. Mayhew & A. C. Edwards, *The Dewey School*, The Laboratory Schools of the University of Chicago 1896-1903, New York, Atherton Press, 1936,pp.385-386.
- (22) J. Dewey, *The School and Society*, MW, Vol.1,p.29. 市村尚久訳『学校と社会・子どもとカリキュラム』、107頁参照。
- (23) *The University of Chicago Laboratory Schools Program of Studies*, First Grade,pp.9-19, Second Grade,pp.9-14, Third Grade,pp.9-14, Forth Grade,pp.9-13.
- (24) *International Reading Association and National Council of Teachers' Standards for the English Language Arts*に基づいた目標である。*The University of Chicago Laboratory Schools Program of Studies*, First Grade, Second Grade, Third Grade, Forth Grade, p.9.
- (25) *Ibid.*, First Grade, Second Grade,p.11.
- (26) *Ibid.*, First Grade,p.11.
- (27) *Ibid.*, Second Grade,p.11.
- (28) デューイは、「経験は、常に、個人とそのときの個人の環境を構成するものとの間に生じるトランスアクションであるがゆえに存在する」と述べているので、「あらゆる経験はトランスアクション (transaction) である」と定義できる。J. Dewey, *Experience and Education*, LW, vol.13, p.25. 市村尚久『経験と教育』講談社、2004年、64頁参照。牧野宇一郎『デューイ教育観の研究』風間書房、1977年、95頁。
- (29) *Ibid.*, Third Grade,p.11.
- (30) *Ibid.*, Forth Grade,p.11.
- (31) *Ibid.*, First Grade,pp.11-13, Second Grade,pp.11-12,Third Grade, pp.11-12, Forth

- Grade, p.11.
- (32) Ibid., First Grade, pp.11-13, Second Grade, pp.11-12, Third Grade, pp.11-12, Forth Grade, p.11.
- (33) J. Dewey, "Plan of Organization of the University Primary School", *EW*, Vol.5, p.226.
- (34) 牧野宇一郎『デューイ教育観の研究』、218頁。
- (35) 表7及び *The University of Chicago Laboratory Schools Program of Studies*, First Grade, Second Grade, Third Grade, Forth Grade.
- (36) 森久佳「デューイ・スクール (Dewey School) における「読み方 (Reading)」・「書き方 (Writing)」のカリキュラムに関する一考察—1898~99年における子どもの成長に応じたカリキュラム構成の形態に着目して」、85-96頁。
- (37) "The University Elementary School: Outline of Course of Study", pp.5-12.
- (38) 牧野宇一郎『デューイ教育観の研究』、98頁。