

教育とコミュニケーション

—J.デューイ実験学校におけるグループ編成を中心にして—

伊藤 敦 美

1 研究の目的

本研究の目的は、教育とコミュニケーションについて、デューイ実験学校におけるグループ編成を取り上げて検討することである。

デューイの「コミュニケーション」概念は、彼の思想の中核をなす原理であり、この概念がデューイ理解のひとつのキー・ワードであることは、デューイの教育論、道徳論、社会論、芸術論を対象とした、多くのすぐれた先行研究によって論じられている通りである⁽¹⁾が、デューイ実験学校における授業実践を対象とした彼の「コミュニケーション」概念に関する研究は未着手の課題である。

なぜなら、デューイ実験学校に関する研究は、同校の元教員であるメイヨーとエドワーズ⁽²⁾や、この研究をもとにしたベイカー⁽³⁾などから始まり、我国でも1960年代から大浦⁽⁴⁾などによって行われるようになったが、具体的な教育実践の分析は、研究資料上の制限から困難であったからである。近年になって、カッチ⁽⁵⁾やタナー⁽⁶⁾らが、シカゴ大学の「大学広報」や実験学校の教員による「実験学校ワークリポート」などの資料を用いて、デューイの理論と実験学校の授業実践の相違の検討、カリキュラム構成、指導方法などの研究に取り組み始めたのを契機に、我国においても、デューイの諸著作を用いた従来の研究に加えて、これらの研究資料を用いた同校に関する研究が行われるようになった。

デューイ実験学校における授業実践について、カリキュラムや特別な教育的配慮の観点から検討している研究者たちが、同校の授業実践の基本的組織であるグループ編成について、同校の特徴の一つであると指摘している⁽⁷⁾ことから、本研究では、デューイの思想の中核をなす原理である「コミュニケーション」概念について、デューイ実験学校におけるグループ編成を取り上げて検討する。

まず、『民主主義と教育』におけるデューイのコミュニケーション論について検討する。次に、デューイ実験学校のグループ編成、1898-1899年度⁽⁸⁾の「食」実践のグループ編成について検討した後、デューイ実験学校における「食」実践の位置づけについて考察する。最後に本研究のまとめを行う。

2 『民主主義と教育』におけるデューイのコミュニケーション論

デューイは、「社会は、生物学的生命と同じように、伝達の過程を通じて存続する。この伝達は、年長者から年少者への行い、考え、感じるという習慣のコミュニケーションによって生じる。集団生活から消え去っていかうとしている社会の成員から、集団生活のなかに入っていかうとしている成員への理念、希望、期待、規範、意見のこのようなコミュニケーションなしには、社会的生命は生き残ることはできない」ので、「教育は必須の仕事」であると指摘する⁽⁹⁾。

また、「社会は伝達によって、コミュニケーションによって存続するだけでなく、伝達の中に、コミュニケーションの中に存在するといつてよいだろう。コモン（共同）、コミュニティ（共同体）、そして、コミュニケーションという言葉の間には、言語上の結びつき以上のものがある。人びとは共同に所有する事物のおかげで、共同体のなかで生活する。すなわち、コミュニケーションとは、人びとが共同に事物を所有するようになる方法なのである」とも指摘している⁽¹⁰⁾。

つまり、デューイによれば、「コミュニケーション」とは、①伝達、②社会生活の2つの側面を持っている。立山は、この2つの側面について「デューイの『コミュニケーション』という語は、たんに『情報伝達』という狭義のそれを指示するだけではなく、意味形成作用を持った『共有経験の場』という広義のコミュニケーション概念をも意味するものである」と説明し、「単に個々の事象を意味づけていく手段的な過程でなくて、共同体の形成原理、すなわち個々の人間を結び合わせている紐帯の本性にも置き換えられる根本的な原理」としてデューイのコミュニケーション概念の捉え直しを提案している⁽¹¹⁾。

さらに、デューイは、「社会生活がコミュニケーションと同一であるだけでなく、すべてのコミュニケーション（したがってあらゆる正真の社会生活）はまた教育的である」と述べ、その根拠として「コミュニケーションの受け手になることは、拡大され、変化させられた経験をもつことである。人は他者が考えたり、感じたりすることを共有する、そして、その限りにおいて、多かれ少なかれ、彼自身の態度を修正する」ので、「コミュニケートする人も影響を受けないままではいられない」こと、「経験は、コミュニケートされるためには、定式化されなければならない。定式化するためには、経験の外にでること、他者がそれをみるようにその経験をみることに、その経験が他者の生活といかなる点で接触するかを熟考して、他者がその経験の意味を評価できるような形にしておくことが必要とされる」ことを挙げている⁽¹²⁾。

つまり、経験をコミュニケートする人も、される人も、コミュニケーションを通じて自らの心に何らかの変様が起これば、この過程で起こる心の変様こそが教育的であるとデューイは指摘している。牧野も、デューイのコミュニケーション概念について、「観念や信念などの共有もしくは伝達ということは、われわれと相手とが一つの経験を共有または分担

することを通して成立する。このような過程をデューイはコミュニケーションというのである⁽¹³⁾と述べ、「すべてのコミュニケーションは、必ず教育的効果といわれる心の変様すなわち学習を生じるという意味で、少なくとも教育的 (educative) である」⁽¹⁴⁾と教育とコミュニケーションの関係を論じている。

したがって、デューイのコミュニケーション概念には、①伝達、②社会生活の2側面があり、この伝達や社会生活の過程そのものは教育的なものである。デューイ自身も「社会的生命がそれ自身の永続のために、教えることと学ぶことを要求するだけでなく、いっしょに生活するという過程そのものが、教育を行う」と指摘している。

3 デューイ実験学校のグループ編成

デューイは、実験学校開設以前の1895年に著した「大学附属初等学校の組織案」において、学年別制度を改め、年齢、気質、素質、学識の異なる子どもたちを混成することを主張している⁽¹⁵⁾。この主張の根拠は、「学校が真の共同体生活を現すこと」というデューイ実験学校のカリキュラム構成原理⁽¹⁶⁾である。異年齢の子どもたちを混成することによって、共同の精神が生じ、競争の精神に変えることができるとデューイは期待した。異年齢混成の発想には、学校を家庭と切り離されたものとしてではなく、家庭と関連した共同体生活として捉えようという彼の学校観が現れている。

この異年齢混成について、大浦は「年齢・知識・技能・興味の異なる人間関係こそ、自由で合理的なものであり、そのような関係における人間的接触こそ、道徳的な効果ばかりでなく、知的収穫をもたらすものであった。たとえば、進度の遅い児童が眼前にいる場合の方が、すでに学んだ事項や観察の内容などを読んであげたり話して聞かせたりする動機を、自然に生みだすはずであり、同等の能力を持った仲間の前でたんに反論するだけの人為的な学習よりも、読みや発表の力を増進させる、とすら考えられる」⁽¹⁷⁾と述べている。

また、牧野は「デューイ・スクールでは異なる年齢の子どもを一緒にすることによって、かえって子どもたちの間に助け合い刺激しあう関係を、すなわちできる限り家庭その他の実社会に似た生活を作り出すことがねらいとされていたと思われる」⁽¹⁸⁾と述べている。

つまり、異年齢混成集団で学ぶことによって、年長者、年少者の双方に心の変様を伴う伝達や社会生活の側面を持つコミュニケーションが生じる効果があるとデューイは考えていたといえる。

しかし、この異年齢混成の方針は、開校後6ヶ月の試行錯誤の結果変更され、子どもたちはおおよその年齢や共通の器量、精神的態度、興味の共通性に従ってグループに編成されることとなった。この理由についてデューイは、「当校が大きくなるにつれ、このような方法を断念し、子どもたちの共通の器量 (common capacities) の観点から、グループ別けすることが必要になってきた」⁽¹⁹⁾と説明している。

なぜ異年齢混成の方針が変更されたのかについてデューイは、上述のように「学校の規模が大きくなったから」としか説明していないが、小柳は「教師がオールラウンド・ティーチャーからスペシャリスト・ティーチャーに切り替えられた⁽²⁰⁾」と同様に、生徒の方も異年齢混合の子ども集団から、年齢や能力の点でよりスペシャライズされた子ども集団へと編成される必要があったということであろう。つまり、教師の側が教科担任制を取るのに対応して、生徒の方は一定の発達段階ごとに区分されたということであろう。組分けの基準が『共通の能力』とか『精神的態度と興味の共通性』であったことは、それをものがたっている⁽²¹⁾と解釈している。龍崎は「一方では学校規模の拡大によることは明白であるが、他方でこの学校が実験的な性格を帯びているという事実から考えるとある程度年齢の近いグループ制の方が異年齢集団よりも授業運営にとっては効果をもたらすものであったのではないか⁽²²⁾」と推測し、「子どもにそれぞれの日常生活での経験と関連を保ちながら各グループにおいて何をどのように学ばせるべきかという課題は、技能レベルや発達段階に応じてひとまず区分を決めることによってはじめて、教師スタッフによる教材設定の洗練や教授法の開発へと、子どもの発達時期にもっともふさわしい授業へと結実したのではないか⁽²³⁾」と解釈している。

小柳、龍崎らが指摘しているように、異年齢混成からグループ別への方針変更は、効果的な授業運営という実践上の選択であった可能性もある。しかし、前節で検討したとおり、実験学校における教育実践終了後に著された『民主主義と教育』において、デューイは年長者と年少者のコミュニケーションの教育的意義を説いていることから、異年齢混成集団からの方針転換によって、より効果的な授業運営が行われることを期待していたとは断定し難い。そこで、次節では他の授業実践⁽²⁴⁾とは異なる授業形態で実施されていた1898-1899年度の「食」実践を取り上げて検討する。

4 1898-1899年度の「食」実践のグループ編成

1898-1899年度の授業実践は、おおよその年齢や共通の器量、精神的態度、興味の共通性に従って⁽²⁵⁾、幼児部門とⅠ～Ⅸのグループに編成して実施された。「大学広報」⁽²⁶⁾によれば、グループⅠは6～7歳の間、Ⅱ・Ⅲは7～8歳の間（このグループは人数が多かったので2つに別けられ、同じ内容の学習が行われた）、Ⅳは8～9歳の間、Ⅴは8歳半から9歳の間、Ⅵは9～9歳半の間、Ⅶは平均10歳、Ⅷは平均11歳、Ⅸは11～14歳を含むという年齢構成であった。

「実験学校ワークリポート」では、「調理」、「歴史」、「科学」、「植物」、「作業（制作活動）」の報告の中に「食」に関する実践が確認できた⁽²⁷⁾。Ⅰ～Ⅸのグループは、「実験学校ワークリポート」の報告内容から次の3つに分類できる。すなわち、①調理としての報告が最も多く、歴史、科学・植物としての報告が同程度であったグループⅠ、Ⅱ、Ⅲ、②

調理としての報告が最も多く、科学・植物、歴史の順であったグループⅣ、Ⅴ、③ほとんどが調理としての報告であったグループⅥ、Ⅶ、Ⅷ、Ⅸである⁽²⁸⁾。

①に分類されるグループでは、1898年10月3-14日に「小麦と未加工の穀物の学習。料理の準備。簡単な測定とキッチンでの材料のケア。バスケットを編む野菜とアシの繊維の学習」が報告されている⁽²⁹⁾。また、10月28日にも「調理道具の名前及び配列、テーブル及び戸棚のオーダーを学ぶ。湯や水を用いたシリアル調理方法の検討」が報告されている⁽³⁰⁾。いずれの報告もグループⅠ、Ⅱ、Ⅲ⁽³¹⁾で共通である。

②に分類されるグループにおいては、10月28日に「ジャガイモに続いてトマトに関する学習とトマトを使用した調理が行われた」と報告されている⁽³²⁾。また、11月4日には「ミルクスープ」、11月11日には「マカロニとホワイトソース」についての学習が報告されている⁽³³⁾。いずれの報告もグループⅣ、Ⅴで共通である。

③に分類されているグループにおいては、10月28日に「フルーツの保存の学習」、11月4日に「小麦の調理の学習」、1899年4月14日に「野菜と動物(肉)の性質」、「卵の調理」が報告されている⁽³⁴⁾。いずれの報告もグループⅥ、Ⅶ、Ⅷ、Ⅸで共通である。

また、グループⅠでは12月23日に「ゲストを招いてクリスマスのランチをした」と報告がある⁽³⁵⁾。同日、幼児部門の子どもたちも「グループⅠとⅡのメンバーへのギフトを準備した」と報告⁽³⁶⁾されている⁽³⁷⁾。

これらの実践報告から、「食」実践はグループⅠ、Ⅱ・Ⅲ、グループⅣ、Ⅴ、グループⅥ、Ⅶ、Ⅷ、Ⅸという異年齢混成集団で実施されていたと推測できる。先に述べた通り、1898-1899年度のデューイ実験学校ではおおよその年齢や共通の器量などによるグループに別けて授業が実践されていたが、「食」実践においてはいくつかのグループが共に活動を行っていた可能性があり、他の授業実践とは異なる位置づけであったことが示唆される。

5 デューイ実験学校における「食」実践の位置づけ

前節で、デューイ実験学校において「食」実践は、異年齢混成集団で実施されていたことを明らかにし、他の授業実践とは異なる位置づけであった可能性を示唆した。本節では、この「食」実践が、デューイ実験学校における授業実践においてどのように位置づけられていたのかについて検討する。

デューイは、調理について「調理は、土地の生活や、地理学において統一が見出されるような諸科学と関連をもたないようなかたちで、教えることができるだろう。おそらく、これまで調理は、一般的には、これらの関連が実際につくられることなく、教えられてきただろう⁽³⁸⁾」と一般的な調理の指導について指摘し、むしろ、調理は土地の生活や諸科学とつながりをもったかたちで教えるべきであると主張する。続けて、「調理室にくる食

材はすべて、その土地の産物である。すなわち、それらのものは、土壌から生じ、光や水の影響を受けて育てられ、地方の環境の偉大な多様性を象徴している。ガーデンからより大きな世界へと広がるこの関連を通して、子どもは諸科学の学習へと、最も自然な形で導かれていく⁽³⁹⁾と述べ、調理と外部の世界との必然的なつながりを示している。

つまり、デューイは「食」実践の中心である調理について、土地の生活や諸科学とつながる鍵となると考えていたといえる。調理が土地の生活と密接に結びついているということは、調理は社会生活と結びついていることと同義である。2節で指摘したように、デューイは、「社会生活がコミュニケーションと同一であるだけでなく、すべてのコミュニケーション（したがってあらゆる正真の社会生活）はまた教育的である」と述べていることから、調理が社会生活と結びついているならば、調理は社会生活、つまりコミュニケーションと結びついていると解釈できる。

デューイは、「食」実践において、社会生活を体現することによるコミュニケーションが生じることを期待していたのではないだろうか。コミュニケーションする人も、される人も、心の変様、すなわち学習を生じるとデューイは述べていることから、「食」実践における共同の活動によって生じるコミュニケーションを通じて子どもたちに心の変様が生じると考えていたといえる。その際、「人は自分の経験を他者に知的に語るためには、想像力によって、他者の経験のあるものを同化しなければならない」、「成熟者と未成熟者との達成における不平等は、幼い者を教えることを必要とするだけでなく、この教えることの必要が、経験を最も容易に伝達させ、したがって最も利用しやすくさせる秩序と形式に、経験を還元するための大きな刺激を与え」るので、異年齢混成の活動が効果的であるとデューイは考えたのではないだろうか。異年齢を混成することによって、年長者と年少者とのコミュニケーションが生じ、経験をコミュニケーションする、される体験を通して経験が拡大され、心の変様が生じることこそ教育的であるとデューイは考え、社会生活とより密接に結びつく「食」実践において異年齢混成による授業を実践していたと考えられる。つまり、「食」実践はデューイのコミュニケーション概念が最も反映されたものであったといえる。

したがって、デューイ実験学校開校後6ヶ月間で、異年齢混成の方針は転換されたという諸研究者による見解⁽⁴⁰⁾は必ずしも正しいとはいえない。なぜなら、異年齢混成の方針は大筋では転換されたが、1898-1899年度の「食」実践においては、いくつかのグループで共同の活動を行うという異年齢混成の方針がとり続けられていたからである。

デューイは「全体としての教育を日々の生活に有機的に結びつけることによって、教育の多様な要因の結合をもたらし、教育を統一し組織化する」⁽⁴¹⁾ことを実験学校で目指していた。学校が拡大し、グループ別けによる授業実践の形態がとられるようになった後も異年齢混成による活動を実施し続けた「食」実践は、まさにデューイの目指す教育を実践

化したものであったといえる。

6 研究のまとめ

本研究は、教育とコミュニケーションについて、デューイ実験学校におけるグループ編成を取り上げて検討することを目的として行った。その結果、1. デューイのコミュニケーション概念には、①伝達、②社会生活の2側面があり、この伝達や社会生活の過程そのものが教育的なものであること、2. 1898-1899年度の授業実践はおおよそその年齢や共通の器量、精神的態度、興味の共通性に従うグループに編成されて実施されていたが、「食」実践においてはいくつかのグループが共同で活動を行う異年齢混成の集団で実施されていたこと、3. 異年齢混成集団による実践の形態をとり続けた「食」実践はデューイのコミュニケーション概念を最も反映した授業実践であったことの3点に集約される結果が得られた。

まず、1のコミュニケーション概念について考察する。デューイによれば、コミュニケーションとは、単なる伝達ではなく、伝達の過程、すなわち、コミュニケートする側は自らの経験の外にでることによってその経験を定式化し、コミュニケートされる側は他者が考えたり、感じたりする経験を共有し自身の態度を修正するという社会生活そのものを含んだ概念であった。自らの経験を定式化すること、そして、他者の経験を共有し自らの態度を修正することは、教育であるといえることから、コミュニケーションによって教育が行われるといえる。つまり、コミュニケーションとは典型的な教育活動の一つである。

次に、2、3の異年齢混成集団で実施された「食」実践について考察する。

牧野は「デューイがねらいとする協働と参加、分業的な共同体生活が、単に嚴重な学年別編成を緩和しただけで可能になるものでないことを別に協調する必要はないと思う。1年ごとに区切った厳格な学年制をとっても相当程度はそのような理想を実現することができるからである。年齢に余りこだわらない学級編成がより好都合であるにしても、それだけで協同的な学習活動が実現するわけではない。決定的な必要条件は学習活動の種別や性格に存する。構成的で表現的な諸活動がカリキュラムの主要部分を占めるということが最も大切なことである」⁽⁴²⁾と述べている。

グループ別けによる授業が実践されることになった理由が、デューイが述べているように「学校の規模が拡大した」ことであったとしても、あるいは諸研究者が指摘しているように「効果的な授業運営という実践上の選択」であったとしても、牧野が指摘している通り、決定的なのはグループ編成よりも学習活動の種別や性格であるから、異年齢混成集団による授業実践を放棄したとしてもデューイの理想は相当程度実現できるはずであるし、実際に理想を実現するような授業実践がデューイ実験学校では行われていた。

ただし、たとえ学習活動の種別や性格が、子どもたちの教育のために十分であったとし

でも、デューイが実験学校開設に際して想定した、実際に異年齢混成集団の中で年長者と年少者が関わることによって生じる教育は他のものには代え難いものである。そのために、デューイは、「食」実践において異年齢混成集団による活動を実践し続けたのではないだろうか。

牧野は、コミュニケーションによって生じる学習について、「コミュニケーションは確かに学習を結果する。だが、この学習という効果を全面的に予想したコミュニケーションというものは、実行に困難である。多くのコミュニケーションは無意図的ないし無意識的な教育という面を多分に含んでいるといえよう」⁽⁴³⁾と指摘している。つまり、異年齢混成集団の中で生じる無意図的ないし無意識的な教育効果を期待して「食」実践では異年齢混成集団による実践が行われていたと考えられる。

コミュニケーションは、異年齢混成集団のみで生ずるわけではなく、おおよその年齢や共通の器量、精神的態度、興味の共通性に従うグループであっても無意図的ないし無意識的な教育効果は期待できるはずである。それにも関わらず、異年齢混成集団による実践を行ったのは、異年齢混成集団の中で年長者と年少者が関わることによって生じる心の変様とおおよその年齢や共通の器量、精神的態度、興味の共通性に従うグループに所属する者とは関わることによって生じる心の変様、つまり教育とは異なるものであるからであろう。

実験学校が開校して6ヶ月後に異年齢混成の方針は変更されることになったが、おおよその年齢や共通の器量、精神的態度、興味の共通性に従うグループによる授業実践と異年齢混成集団による授業実践とを組み合わせる⁽⁴⁴⁾ことによって、結果として1895年にデューイが構想していたよりも多様なコミュニケーションが可能になったといえる。つまり、異年齢混成集団による実践の形態をとり続けた「食」実践はデューイのコミュニケーション概念を最も反映した授業実践ではあったけれども、むしろ、双方の実践を組み合わせることによって、さらなる教育効果が得られたと考えられる。

また、牧野は「意図的に教育しようとする者は当然、教育効果について無知であるべきではなく、コミュニケーションがいかなる学習を生ずるかについてできる限り十分な洞察をもたなければならないであろう」⁽⁴⁵⁾とも指摘している。つまり、コミュニケーションによって生じる無意図的ないし無意識的な教育効果についての洞察力を教員は持つ必要があるということであるが、デューイは子どもの衝動について「彼らは、指導されることや活動が組織されて扱われることによって、散漫であったり単に衝動的な表現のままではなく、価値ある結果へと向かっていく」⁽⁴⁶⁾と述べており、デューイ実験学校では子どもの興味・本能を活かすことが常にめざされていたことから、同校の教員たちはコミュニケーションがいかなる学習を生ずるかについても十分な洞察力をもっていたことが推測できる。このような洞察力をもつ教員たちによって、デューイ実験学校においては、コミュニケーションは典型的な教育活動の一つとして取り扱われていたといえる。

本研究では、1898-1899年度の授業実践を取り上げて検討したが、1899年以降の年度の「食」実践のグループ編成と、デューイ実験学校における位置づけについても検討し、デューイの教育とコミュニケーションの概念が同校の授業実践においてどのように実践化されていたのかを解明することが今後の課題である。

註

- (1) 立山善康「デューイのコミュニケーション論-共同体の基盤としての-」『日本デューイ学会紀要』第37号、1996年、25頁。
- (2) K.C. Mayhew & A. C. Edwards, *The Dewey School, The Laboratory Schools of the University of Chicago 1896-1903*, New York, Atherton Press, 1936.
- (3) M.C. Baker, *Foundations of John Dewey's Educational Theory*, New York, King's Crown Press, Columbia University, 1955.
- (4) 大浦猛『実験主義教育思想の成立過程』刀江書院、1965年。
- (5) J.A. Katch, "Discord at Dewey's School: On the Actual Experiment Compared to the Ideal", Unpublished Ph.D. Dissertation, University of Chicago, 1990, pp.1-246.
- (6) L. Tanner, "The meaning of curriculum in Dewey's Laboratory School(1896-1904)", *Journal of Curriculum Studies*, 23, 1991, pp.101-117. L. Tanner, *Dewey's Laboratory School Lessons for Today*, New York: Teachers College Press, 1997.
- (7) 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、133-134頁。小柳正司「シカゴ大学実験学校の実践記録：1896～1899」『鹿児島大学教育学部紀要』第51巻、2000年、125-128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、249-251頁。森久佳「デューイ・スクール (Dewey School) におけるカリキュラム開発形態に関する一考察-初期 (1896～1898年) の活動例を中心として-」『日本教育方法学会紀要』第28巻、2002年、26-27頁。龍崎忠「デューイ実験学校における教育課程編成の独自性とカリキュラム開発」『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要』第47巻、2000年、89-90頁。
- (8) デューイは「大学付属小学校の3年間」において「3年の終わりにあたって、私たちは学校発足当初からの疑問の幾つかについて、確かな解答を得たと恐れずにいうことができる」と述べている。この論文のもとになる講演が行われたのが、1899年の4月であるとされるので、この年度以前にデューイ実験学校は、デューイがいうところの「確かな解答」が得られた状態であったと考えられ、1898-1899年度は、同校では安定した実践が行われていたと考えられる。J. Dewey, "Three Years of The University Elementary School (1899)", *MW*, Vol. 1:1899-1901, 1976, p.66.
- (9) J. Dewey "Democracy and Education" (1916), *MW*, Vol. 9:1899-1924, 1980, p. 6. (デューイ著、河村望訳『民主主義と教育』、13-14頁参照。)
- (10) J. Dewey, *Ibid.*, p. 7. (同訳書、15頁参照。)
- (11) 立山善康「デューイのコミュニケーション論-共同体の基盤としての-」、28頁。
- (12) J. Dewey "Democracy and Education", pp. 8-9. (デューイ著、河村望訳『民主主義と教育』、16-17頁参照。)
- (13) 牧野宇一郎『デューイ教育観の研究』風間書房、1977年、119頁。

- (14) 牧野宇一郎、同書、120頁。
- (15) J. Dewey, "Plan of Organization of the University Primary School" (1985), *EW*, Vol. 5 : 1882-1898, 1972, p.225.
- (16) 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」、131-139頁。
- (17) 大浦猛『実験主義教育思想の成立過程』、677頁。
- (18) 牧野宇一郎『デューイ教育観の研究』、845頁。
- (19) J. Dewey, *Three Years of The University Elementary School*" (1899), p.64.
- (20) デューイ実験学校では、開校半年後の1896年10月に教育方法に関わる大きな変更があり、その一つが異年齢混成の学習形態からグループ別けへの変更、もう一つはオールラウンド・ティーチャーからスペシャリスト・ティーチャーへの変更であった。
- (21) 小柳正司「シカゴ大学実験学校の実践記録：1896-1899年」、127頁。
- (22) 龍崎忠「デューイ実験学校における教育課程編成の独自性とカリキュラム開発」、89頁。
- (23) 龍崎忠、同論文、89頁。
- (24) デューイ実験学校における授業実践は、調理、木工、裁縫の3つの人間の典型的な活動を中心として実施されていた。「大学附属初等学校の組織案」には、「家事」(House-keeping)、「木工」(Wood-Work)、「食」(Foods)、「衣」(Clothing)の4つの授業計画が記載されている。1896年から開始された授業実践は「調理」、「歴史」、「科学」、「植物」、「作業」などとして報告されたが、いずれもこの4つに分類できる。伊藤敦美「デューイ実験学校におけるカリキュラム研究」新潟大学大学院現代社会文化研究科博士學位論文、2004年。J. Dewey, "Plan of Organization of the University Primary School" (1985), pp.224-243.
- (25) J. Dewey, *Three Years of The University Elementary School*" (1899), pp.64-65.
- (26) *The University Elementary School*, *University Record*, University of Chicago, 30-37, 1898, October-December.
- (27) 「科学」と「植物」は両者の区別が明確ではなかったため、以下では「科学・植物」として分析する。
- (28) 「食」実践についての詳しい分析は伊藤(2005)参照。伊藤敦美「デューイ実験学校における『食』実践」『日本家庭科教育学会誌』第47巻第4号、2005年、335-345頁。
- (29) *Laboratory Schools Work Reports*, Special Collections, The Joseph Regenstein Library, The University of Chicago, 1898.10.3-14.
- (30) *Laboratory Schools Work Reports*, 1898.10.28.
- (31) グループⅡとⅢは「人数が多かったので2つに別けられ、同じ内容の学習が行われた」という記述があるので、グループⅡとⅢはもともと同じ学習内容であったはずである。したがって、グループⅠとⅡ・Ⅲで共通の学習内容であった。*The University Elementary School*, *University Record*, University of Chicago, 31, 1898, October 28, pp.192-194.
- (32) *Laboratory Schools Work Reports*, 1898.10.28.
- (33) *Laboratory Schools Work Reports*, 1898.11.4, 11.11.
- (34) *Laboratory Schools Work Reports*, 1898.10.28, 11.4, 11.11.
- (35) *Laboratory Schools Work Reports*, 1898.12.23.
- (36) *Laboratory Schools Work Reports*, 1898.12.23.
- (37) この報告から、幼児部門とグループⅠ・Ⅱが共に活動を行っていた可能性が示唆されるが、「ギフ

トを準備した」という記述にとどまっているため、共に活動していたか否かは現時点では資料上の制限から確認できない。

- (38) J. Dewey, "The School and Society" (1900), *MW*, Vol.1:1899-1901, 1976, p.50.
- (39) J. Dewey, *Ibid.*, p.50.
- (40) 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」、134頁。小林正司「シカゴ大学実験学校の実践記録：1896～1899」、125頁。森久佳「デューイ・スクール (Dewey School) におけるカリキュラム開発形態に関する一考察—初期 (1896～1898年) の活動例を中心として—」、26-27頁。龍崎忠「デューイ実験学校における教育課程編成の独自性とカリキュラム開発」、89-90頁。
- (41) J. Dewey, "The school and society" (1900), p.55.
- (42) 牧野宇一郎「デューイ教育観の研究」、849頁。
- (43) 牧野宇一郎、同書、125頁。
- (44) デューイは、「さまざまなやり方で、わたしたちは、学校全体をとおして、家族的精神をみなぎらせること、そして、学級や学年ごとに孤立していると感じさせないことを試みている」と述べており、異年齢混成の方針を転換した後も、年長の子どもたちと幼い子どもたちが共に活動する機会は設けられていたが、異年齢混成に関する「食」実践への言及はなされていない。J. Dewey, *Three Years of The University Elementary School*" (1899), p.65.
- (45) 牧野宇一郎「デューイ教育観の研究」、125頁。
- (46) J. Dewey, "The School and Society" (1900), p.25.