

低学年カリキュラムの内容に関する教授学的研究〔Ⅳ〕

— デューイにおける「遊び」「仕事」「知的探究」の連関と連続的發展 (2) —

山 本 順 彦

はじめに

かねてより、新教科「生活科」の新設に伴うその性格づけや小学校のカリキュラム全体のなかでのその位置づけに関する教育界諸方における活発な論議に誘発され、「生活科」の持つべき基本的性格についての検討も含めて、わが国の今後の小学校低学年カリキュラムの在り方について、「生活科」教育の理論的基礎となっていると考えられているデューイ「経験主義教育理論」に着目しつつ、⁽¹⁾数回の論考をとおして⁽²⁾論究を続けてきた。そして、前稿からは、特に、幼小一貫性の原理に基づく低学年カリキュラム編成のための発達論的基礎を得ることに追究のテーマを絞って、子どもの知的発達 (mental development) の過程に関するデューイの見解を検討する作業を開始している。しかし、前稿においては、残念ながら、紙幅の関係などもあって、「幼児前期」と「幼児後期」、とりわけ「遊びの時期 (play period)」とデューイが呼ぶ「幼児後期」における子どもの知的発達の過程を彼の見解に即しながら跡づけるに止まった。したがって、「児童期 (childhood)」「青年期 (adolescence)」とデューイが呼ぶ、それぞれ、学習活動としての「仕事 (work)」の時期と科学の一般化された原理や法則を体系的に探究し、習得することを志向する「知的探究」の

時期との二つの時期における子どもの知的発達過程についてのデューイの見解を跡づけるとともに、その両者の相互連関ならびに接続関係についての彼の見解を考察することが課題として残されることとなった。

したがって、今回の論考においては、前稿と同様に、デューイが子どもの知的発達過程を考察している論文である「知的発達」(Mental Development)を中心に参考にしながら、これら第二および第三の時期における知的発達過程を跡づけるとともに、両者の相互連関・接続的連関について考察を加えることにする。更には、また、前稿および本論考の考察を踏まえたくうえで、小学校低学年カリキュラムにおける教育内容・方法の連続的な幼小一貫性の原理を総括することを試みたいと考える。

一、児童期の発達特性としての「技術 (technique) 獲得志向」の生起と発展

デューイによれば、幼児後期を過ぎて後、七歳から十二乃至十三歳へと至る時期、すなわち「児童期」に入った子どもは、「目的 (purpose)」や「成果 (result)」から規制を受けることのない「自由」で「変化に富む」活動としての「遊び」の時期を次第に脱して、合目的でそれによる過程制御的でも持続的な活動としての「仕事」を展開することが可能になる時期へと発展していくことになる。そして、そのような活動の質的な変化は、その「仕事」を達成するための手段として必要になる「技術 (technique)」を獲得しようとする志向の発生、強化という子どもの内面的発達的变化によって支えられことになる。本論文においては、こうした、「児童期」における子どもの発達の特性についてのデューイの見解を考察する。更に、その特性と密接に結びついている、デューイが「仕事」と呼ぶ「児童期」における子どもの知的活動の特性についてのデューイの見解を考察することを目指す。それでは、まず最初に、いま述べたような「技術」獲得志向の発生、発展の内的なメカニズムについて、前述のデューイの論文「知的発達」

(Mental Development) に述べられた、彼の見解を忠実に辿っていくことにしよう。

デュローイによれば、「児童期」へと至った子どもたちは、それ以前の時期（「幼児前期」および「幼児後期」）と比較して、「身体的成長 (physical growth)」（この場合には、身長、体重などの増加を意味する。）が非常に緩慢な伸びを示すというのが、その発達の特徴である。このような傾向が生じてくる原因について、デュローイは、次のような分析を加えている。

外的な成長の相対的な停止は、精力が、既に獲得されている諸能力を洗練し、複雑化する関連作用と調整作用の構築のために消耗されていることを意味していることはほとんど疑いない。⁽⁴⁾

このように、デュローイの分析によれば、以前の時期との比較において、子どもたちの外的な身体的成長の相対的停止が生じるのは、子どもたちの精力が、従来から生起していた身体的活動のなかで獲得されてきた諸能力を充実、深化させることに向けられるためである、と考えられるのである。そして、このような、身体的成長の相対的停止の原因となっている「既得の諸能力の錬成、複雑化」というのは、まさに、「児童期」へと移行した子どもたちの知的発達の基本的特徴を示すものなのであり、したがって、「児童期」の子どもたちは、自らの精力を諸能力の「新たな」獲得というよりも「既得の」諸能力の錬成ならびに充実・深化に対して傾注するのである。しかも、その直前の段階である「遊び」の時期である幼児後期においては、子どもたちの活動は、「移ろい易く変化し易いイメージ」⁽⁵⁾によって規制されて、ある種、気まぐれな性格を強く帯びたものであり、活動の目的に強く規定されるということのない相当に「変幻自在」なものであったのに対して、「児童期」へと至った子どもたちの取り組む活動は、より集中的でまとまりのあるものへとその性質を変化させることになるのである。そして、このような集中的で合目的な活動の展開が、

「既得の諸能力の錬成、複雑化」にとって肯定的な方向に作用して、子どもたちは、既に獲得されている諸能力の錬成、複雑化に自らの精力を傾注するようになるのである。したがって、この時期における教育の「課題は、この有用な精力を活用し、それを適切な方向に作用させようとする観念や目的を見出すことである」⁽⁶⁾、とデューイは言う。すなわち、結論を先取りして述べるならば、デューイは、「諸能力の錬成、強化」という発達課題を保障するという観点からみて有効なカリキュラムの内容として「活動的手仕事」(active occupation)を構想することになるのである。しかし、「児童期」という発達段階に即応した、このカリキュラムの特質についての考察に入る前に、以下、このようなカリキュラムとしての「活動的手仕事」の構想の前提条件となる、「児童期」における「既得の諸能力の錬成、複雑化」という活動傾向の生起、展開の過程を今少し、詳しく辿ってみることにしよう。

デューイによれば、「幼児後期」から「児童期」への子どもの発達的变化は、まず最初には、「遊び」から「ゲーム(game)」への、彼らの取り組む活動の変化として現れてくることになる。前稿においてもみたように、「幼児後期」の子どもの中心的な活動である「遊び」のなかでは、子どもの抱くイメージは、「自動的(spontaneous)」に展開していく性質のものである。すなわち、一つの想念が他の想念を示唆し、外的な活動がそれに従って展開されていくのであり、その活動は、おおむね、可変的な性質を帯びたものであったのである。それに対して、「ゲーム」のなかには、「実行され、一定の秩序のなかで実行されなければならない一定の特殊な行為が存在する」⁽⁸⁾のである。すなわち、ゲームにおいては、一人の子どもの行う行為や運動は、他の子どもたちの行為、運動に適合させられることが求められ、また逸脱することなく、一定の目的に向かって、一定の順序に従いつつ進行させられることが要求されてくることになるのである。このことは、「鬼ごっこ」や「かくれんぼう」といった比較的、単純なゲームのなかにおいてさえ、非常に明確なかたちで生起する、とデューイは言う。そして、このような「秩序に従う規則の保持」⁽⁹⁾が求められるが故に、達成すべき目標の明確化、その目標の達成のために要求される行為の調整および配列を行うといった傾向が、子ども

の思考や行為のなかに生じてくることになる。

このように、子どもたちは、ゲームのなかにおいては「限定的かつ恒常的に達成されるべき目標についての思想を抱くことができる」⁽¹¹⁾ようになるのである。しかし、このことは、子どもたちが「合目的」な活動の遂行を可能にするようになったということだけを意味するのではないのである。それは、「それ自身のための力動的な制御の新しい可能性を示す」⁽¹²⁾ものでもあるのである。非常に幼い子どもたちは、「遊び」のなかで「石を撃ち、独楽を回し、縄を跳ぶために筋肉の調整を行う十分な制御力を所有してはいない」⁽¹³⁾しかし、「児童期」に至って「ゲーム」に関心を示すようになった子どもたちは、「運動の能力を制御する能力を所持することによって、新たな発達の方向へとスタートを切ることになる」⁽¹⁴⁾のである。デュイイは、この「新たな発達の方向」を次のようなものとして捉えている。

当分の間、一定の積極的な成果や現実的な達成を確保する目標の達成が、子どもの関心と注意の中心を占めるのだが、しかし、付随的に、手段の相互的な同時的かつ連続的適合に対して、その間ずっと注意が払われる。我々が既に名づけたような、こうした段階 (phase) の調整、すなわち、手段の操作は、徐々に子どもの経験のなかでより中心的なものとなっていく。その結果、それは、一定の成果が達成されることと同等の意味を子どもに対して持つようになる。例えば、彼がおこなうゲームのなかで、それに勝つということは、遊ぶ者の技術と比べてあまり大きな意味を持つことがなくなる。(勿論、心理学的に定義された技術であるところの) 必要な調整に関わる制御力という観念が、それ自身ある程度、顕著なものとなってくる。平均的な子どもにとって、関心のこのような変化は、八歳の半ばから九歳にかけての間に現れるようである。競争が、個人の持つ技術の尺度を与えるが故に、ゲームは、より競争的になってくる。好みが、パズルといったような目標の重要視されないゲームへと向かっていく。関心のすべては、単に困難を克服するために手段を操作するということになる。正常に発達している子どもたちは、やが

て、能力と技能についての、このような意識を強化するために、意識的に、時として過酷な仕事を望むようになり始める。⁽¹⁵⁾

「ゲーム」に関心を持ち始めた子どもは、その最初の段階においては、その活動の達成すべき目標に対して関心を向けることになる。しかし、次第に、彼らの関心は、目標を達成するということよりも、むしろ、目標に至るための手段を操作することへと変化していくことになる。したがって、目標達成のための手段としての技能や能力を錬成することに活動の主眼を置くようになっていくのである。そして、このような、「技能の所持および獲得への成果の従属」ということは、知的成長の新たな可能性を指し示す⁽¹⁶⁾ことになる。すなわち、子どもたちは、今や「物事を行う方法や方式への関心を保障することを訴える時期」へと至るのである。さらに、このような段階においては、「ゲーム」への関心を持ち始めた子どものなかに現れる「技能への関心、すなわち、自らの所有している技能の程度にしたがって自己評価する子どもの傾向は、幾分、個人主義的で利己的に過ぎる性格からの分離を経て、一定のかたちの成果を確保するために必要な手段の配列に対する客観的な関心へと移行していく」⁽¹⁸⁾ことになる。したがって、こうした「一定のかたちの成果を確保するために必要な手段の配列に対する客観的な関心」は、個人的かつ個性的な性質の色濃い「技能(skill)への関心」ではなくて、むしろ「技術(technique)への関心」⁽¹⁹⁾と呼ぶことが相応しいと考えられる。例えば、こうした「技術」とは、デュイによれば、「上手に読むこと、書くこと、描くこと、楽器で演奏するといったこと」⁽²⁰⁾などであるが、それらは、個人的な意味合いの強い「技能(skill)」ではなく、客観性の強い「技術(technique)」であると考えられる。何故なら、これらは、「技術的な制御力、すなわち、介在する諸段階の配列あるいは調整に関わる制御力を意味する」⁽²¹⁾のであり、そこには、「実行される多様な行為の全てにおいて不変である調整の一定の様式や方法が存在する」⁽²²⁾ものであるからである。

このようにして、子どもたちの内部に技術獲得の志向が生起してくることになるのであるが、このような普遍的技術の獲得への志向が、子どもの内部に生起してくる時期における中心的な教育課題は、子どもの関心を「特殊な活動や成果に対する関心から、一般的な図式あるいは様式の配列、あるいは多様な行為の全てに正しく適合する技術的スキルに対する関心へと移行させていくこと」⁽²³⁾である、とデューイは言う。そして、「児童期」の子どもによる「技術」の獲得の過程としての学習活動の組織は、伝統的な「学校的教授の方法」⁽²⁴⁾によって、すなわち、子どもの「自然的かつ心理学的な関係を度外視したような」⁽²⁵⁾方法によってなされてはならない。そのような方法によってではなく、児童期において子どもたちが関心を示す活動である「活動的手仕事」をこの時期の教育の内容・方法として採用することによって、「技術」の獲得がなされるように配慮されなければならない、とデューイは言う。しかも、「もし、技術に對するこのような関心が適切な時期に、そして、適切な関係のなかで正しく活用されるとすれば、それは、子どもが、このように使用のために、獲得された諸能力を發揮する時期、すなわち、彼が、手段にかかわる新たな制御力を取り入れることによって自らの経験を拡大、發展させる時期が生起することになる」⁽²⁶⁾のである。すなわち、技術獲得の欲求を満たすために、「活動的手仕事」の時期としての「獲得された諸能力を發揮する、すなわち、手段にかかわる新たな制御力を取り入れることによって自らの経験を拡大、發展させる時期」が必然的に生起してくることになるのである。したがって、こうした根拠から言っても「活動的手仕事」をとおして、「児童期」の子どもたちの学習活動が組織される必然性が存在している。

以上、デューイの見解を忠実に辿りながら、「児童期」の発達特性としての「技術獲得」の志向の発生と展開についてみてきた。このようなデューイの見解を今一度、要約的に総括すれば、以下のようになる。

すなわち、「児童期」に入った子どもたちは、急速に身長や体重の増加といった身体的成長が緩慢な伸びを示すよう

になる。これは、デューイによれば、子どもたちの精力が、これまでに獲得してきた諸能力を錬成し、複雑化させるために、もっぱら用いられるためにそのようなになると考えられるのである。したがって、「児童期」へと至った子どもたちは、既得の諸能力を錬成し、複雑化するために全精力を傾注するという傾向を強めていくことになるのである。

児童期に至った子どもたちは、「幼児後期」における中心的な活動としての「遊び」を脱して、より合目的な活動としての「ゲーム」へとその関心の中心を移行させていくことになる。「ゲーム」は、勝敗、優劣といった成果が大きなく問題にされ、また、目標達成に至るための他者との共同が強く強調されるために、目標、成果に規制されることのない「遊び」とは大きく異なって、目標に至る過程が目標、成果によって強く規制を受ける活動である。つまり、よりよい成果を達成することに照準を合わせて、目標の達成に必要な手段を配列し、調整することが、子どもたちの中心的な活動になっていくのである。そして、そのなかで、子どもたちは、次第に、目標を達成し、好ましい成果をあげることへの関心以上に、介在的な手段の操作のために必要になる「技術」の獲得に対する関心を強めていくことになるのである。デューイは、このような「技術獲得への志向」を「児童期」の子どもの発達の特徴である、と捉えるのである。そして、このような「技術獲得への志向」という、「児童期」の子どもにとって特徴的である「原動力は、社会的生産および相互コミュニケーションの典型的な様式、すなわち、読み、書き、単純な形式の手仕事あるいは手工訓練といったものに関連させられながら秩序ある習慣と実行力へと発展させられなければならない」⁽²⁷⁾のである。すなわち、このような、「技術獲得への志向」といった「児童期」の子どもの発達の特徴が、初等教育の時期に位置する子どもたちの学習内容を規定することになるのである。すなわち、技術の獲得を保障する様々な手工活動としての「活動的手仕事」が、初等教育におけるカリキュラムの内容として正当性を与えられることになる、とデューイは考えるのである。

二、児童期の発達特性に即した「仕事」の構想

以上、「児童期」の子どもの発達特性としての「技術獲得志向」の発生、展開の内的メカニズムについて、デューイの見解に即しながら考察を加えてきた。そして、結論として、このような志向に即応するカリキュラムの内容として「活動の手仕事」を構想することの重要性をデューイが主張していることを確かめた。以下においては、この「技術獲得志向」という児童期の子どもの発達特性に即応して編成、組織される初等教育カリキュラムの基本的性格について、デューイが、シカゴ大学における自らの実験学校（デューイ・スクール）における「第五及び第六グループ」⁽²⁸⁾に対する教育内容・方法の問題について論じた小論「第五及び第六グループへの一般的序論」を参考にしながら考察を加えていくことにしよう。

先にもみたように、デューイによれば、児童期、特に「第五グループ（八歳児）」の子どもたちは、「目的」に規制を受けることのない相当に自由気ままな「遊び」の時期から合目的な「仕事」の時期への移行期に当たるとした。したがって、子どもたちのなかには、『何か困難なもの』、目的に合わせて手段を選択し、適合させる實力を必要とし、これを試すものを意識的に求める傾向がしばしばみられるようになる⁽²⁹⁾のである。すなわち、デューイによれば、このような時期は、「技能または『技術』」——⁽³⁰⁾勿論それは、音楽だけでなく調理にも、読み方だけでなく歴史にも適用されるが——を徐々に身につけていく時期⁽³⁰⁾なのである。すなわち、「達成すべき目的」という観念が精神に現れ、それが、必要な手段（要素、形式、記号）を選択し、分析して、さらに一定の成果を獲得するためにその手段を使用する場合に規則的な順序、方法『法則』に従うことを必要にさせる⁽³¹⁾のである。

このように、合目的な活動が、生起し、開始される時期においては、その活動達成のための手段としての「要素、形式、記号」に熟達することへの要求が高まることになるのである。したがって、初等教育におけるカリキュラムに

おいては、このような「技術」の獲得の可能になるような教育内容・方法の計画化が必須のこととなってくる。しかし、そのさいには、「技術の教育」についての以下のような基本的な諸原則に留意しておく必要がある、とデューイは言う。

まず第一には、このような技術の発展は、徐々に進行していくということである。読むことの技術が、書くことの技術よりも先行する。そして、この両者の技術は、算数の技術に先行する。そして、これらの科目に関する全ての技術が、理科の技術よりも先に生起することになる。何故、理科の技術への志向の出現が最後になるかというのは、以下のような理由からである。理科の技術というのは、完成された形としては、「一定の課題や観念をまず概念的に捉えて、その後、このような課題を解決したり、理論を試していく筋道」⁽³²⁾であると捉えられる。しかし、このような技術への関心が生起するのは、十三乃至四歳、すなわち、「青年期」へとさしかかった子どものなかに生起するものなのである。「児童期」初期の子どもたちは理科における主要な技術としての実験活動に対して関心を寄せてはいないのである。彼らは、「構成的活動や調理で行う活動を実験活動だと考えているのである。実験活動は、一連の段階を経ながら進行する活動的作業のことである」⁽³³⁾のである。そして、文学や歴史に対する技術的関心は、さらに出現が遅れる。これらにおいて、児童期の子どもたちは、「想像や感情に基づくまとまりのある全体的なもの、物語形式のものに対する関心を持続させていくのであって、客観的な分析活動に最後まで抵抗する」⁽³⁴⁾のである。

第二には、技術への関心が、歪んだ発達をもたらすことがないように、実際の経験を背景として考慮しておく必要がある。六乃至七歳の子どもたちの場合には、分析したり、形式や記号や法則に注意を向けたりするだけの準備が心理的にできているとしても、実際の経験抜きにして、技能の習得に専念することを可能にするだけの経験の広がりや欠けているのである。したがって、「注意が向けられなければならないことは、彼らがいまだ経験していない事柄を分析させ、彼らの関心のない事柄を行うための規則を学習させることに対してではなく、彼らの固有の想像と思

考の世界を拡大し、深化させる実際的な教材に対してなのである⁽³⁵⁾のである。

第三には、技術への導入は、「子どもたち自身の経験の内部から生起する諸目的、彼らが望み、それ故に努力するだけの諸動機を持った諸目的と結びつけて行われなければならない」⁽³⁶⁾のである。教師が、目的を理解していれば十分であり、子どもは一定の能力を欠如させてこれを必要としているのだから、それを身につけさせる根拠はそれで十分である、とよく言われる。しかし、最も重要な心理学上の重要な法則は、「子どもは、目的を自己自身の目的として、必要性を自己自身の必要性として受け止めているということ、またそれ故に、分析を行うことに対しても、法則、つまり手続きの方法を習得することに対しても子どもは、内部からの動機、つまり内在的・推進的な動機を所有している」⁽³⁷⁾のである。

これらの留意事項を踏まえるならば、「児童期」の子どもたちの学習活動のためのカリキュラムを構成・組織する際に踏まえらるべきことは、次の諸点である、とデューイは言っている。⁽³⁸⁾

- (一) 急激な変化は存在しないということ。
- (二) 課題や困難に気づかせる様々な機会を準備し、それらを解決していく諸動機を準備するために、子どもは、いまだ主として実際的な教材、および直接的、表現的、構成的な諸活動に従事するということ。
- (三) 技術的訓練の教材は、そのような題材のなかから選ばれること。
- (四) 子どもが、新たに身につけた力を行使していけるように、また、それによってこの力の価値をよく理解できるように、具体性のある題材や仕事を次第に補充していくこと。

したがって、デューイは、「児童期」における子どもたちの「技術獲得志向」を充足させる教育内容・方法として

「活動的手仕事」のもつ意義を大きく認め、それを採用しようとしたのである。要するに、「技術的訓練の教材」として、生起する活動上の課題、困難を解決するための「実地的な教材」や「直接的、表現的、構成的な諸活動」を学習活動の連続的な発展過程を視野にいれながら組織することをデューイは求めたのである。

三、「仕事」の知的性格と「知的探究」への発展の見通し

デューイによれば、このような「活動的手仕事」を初等教育の内容・方法として採用する際に、さらに留意すべき点は、「手先の熟練や技術的能率が獲得され、後に役立つように準備がなされるだけでなく、それとともに、その仕事のなかに直接的な満足が見出され、しかも、これらのことが教育、すなわち、知的な諸成果と社会化された性向の形成とに役立つようにする」⁽³⁹⁾ということである。「手工、すなわち、厚紙、木、曲がった鉄などを用いた仕事、調理、裁縫、機織りのような我々が、より直接的に行わなければならないもの」⁽⁴⁰⁾は、「非常にはっきりとそれらを示すために用いられる名称である『手工』が、専らこれに基づいて選ばれているような様々な様式の身体的活動を内に含み持っている。今や、誰も、手と目の、そして、より重要なのだが、これらを媒介することによって獲得される目と手の協応の徹底的な訓練に対して疑いの目を向けることはない。最近の心理学においては、手と目の訓練が、直接、間接を問わず、注意、イメージの構成と再生、判断力の訓練になっているという事実について立証する必要もない。心理学の理論が動的要素に次第に重要性を置くようになってきていることもあって、手工運動は、促進されつつあるのである。厳密な意味での知的要素である感覚や観念を強調する旧来の考え方は、動的な要素は、非常に密接に知的発達に關係しているために、後者は前者から切り離されて論じられるということは不可能であるという認識に道を譲ることになった」⁽⁴¹⁾のである。すなわち、一見、身体的活動を中心とする、知的形成に關連の無さそうに思われがちな活動的

手仕事としての「手工」は、単に、「手と目」といった感覚諸器官の協応的な機能を高めるだけに止まらず、「注意、イメージの構成と再生、判断力」を訓練し、形成することに密接に関わっているのである。

デューイによれば、例えば、「活動的手仕事」としての「庭仕事は、将来庭師になる準備のために教えなければならぬものでもなければ、快適な暇潰しの方法として教えなければならぬものでもない。それは、農業や園芸が人類の歴史のなかで占めてきた位置や現在の社会機構のなかで占めている位置についての知識へ近づく手段を提供する」⁽⁴²⁾のである。また、それは、「教育的に統制された環境のなかで行われるならば、それらは、成長の実態、土壌の化学、光や空気や水分の役割、有害な動物や有益な動物の生活などを研究するための手段となる」⁽⁴³⁾のである。要するに、「庭仕事」のような「活動的手仕事」は、ただ単に、将来の職業への準備としての技術の獲得、錬成のための活動であるというだけではなく、科学的な知的探究の過程としても組織されることが可能なのである。「植物学の初歩的な学習には、種子の成長の世話をすることに結びつけて、生き生きとした方法で教えることのできないものは何もない。であれば、それは、植物学といわれる特殊な学問に属する教材ではなく、生活に属するものになり、さらには、土壌や動物の生活や人間関係の諸事実との自然な相互関係をもつものになる」⁽⁴⁴⁾のである。デューイによれば、そもそも「科学は、人類の歴史において、有用な社会的な活動から次第に成長を遂げてきた」⁽⁴⁵⁾ものなのである。

「物理学は、道具や機械の使用から発展した。力学という物理学の重要な領域は、その名称によって、その本来の結びつきを示している。梃子や車輪や斜面などは、人類の知的発見の一部であった。それらは、実際的な目的を成し遂げる手段を探究する過程で生じたのだが、知的活動であることにかわりはない」⁽⁴⁶⁾

「電気学の目ざましい進歩は、通信、輸送、都市および家庭の照明やより経済的な商品生産の手段に対する電力の応用に、結果としても、原因としても密接に関連しているのである」⁽⁴⁷⁾

「化学も、染色、漂白、金属加工といったような過程から成長・発展してきたものなのである」⁽⁴⁸⁾

「幾何学 (geometry) は、文字通り土地の測量 (earth-measuring) を意味しているのである。」⁽⁴⁹⁾

したがって、このように、諸領域の学問の源流が、社会的な諸活動に存在しているということは、「科学の学習の機会として活動的の仕事が活用され得る可能性を示している」⁽⁵⁰⁾ ことになるのである。そして、やがて「活動的の仕事」のなかで、その遂行に必要な知識、技能として「科学」の知識や技能の内容を学ぶことを脱して、先程の園芸の例に即して言えば、子どもたちは、「成長するにつれて、最初の庭仕事への直接的な興味から独立した、発見のために追究されるような関心ある諸問題、すなわち、植物の発芽や栄養摂取、結実などに関連のある諸問題を認識し、計画的な知的研究へと移っていく」⁽⁵¹⁾ ことになるのである。すなわち、「青年期」に達した子どもたちの知的発達における特性としての「科学の体系」を習得することへの知的関心を次第に高めていくことになるのである。

本論文においては、「児童期」における学習活動としての「仕事」から「青年期」における「知的探究」への発展の過程ならびに「知的探究」の特質およびこの時期における子ども達の発達特性についてのデュイイの見解に考察を加えることが出来ず、今後の課題として残されることとなった。これらの諸課題については、稿を改めて考察することにしたい。

〔注〕

(1) 例えば、中野重人氏は、『生活科教育の理論と方法』(東洋館出版社、一九九〇年、一七八〜一八〇頁。)のなかで生活科教育思想の系譜について検討を加え、デュイイの「経験主義教育思想」に生活科教育の源流となる理論的基礎としての位置づけを与えている。

(2) 拙稿「低学年カリキュラムの内容に関する教授学的研究—デュイイ『カリキュラム』論に学ぶ—」『児童教育学研究 第十号』親和女子大学児童教育学会、一九九一年、一〇二頁。「低学年カリキュラムの内容に関する教授学的研究(Ⅱ)—デュイイ

イにおける『遊び』と『仕事』の統一——『研究論叢 第二十五号』親和女子大学、一九九二年、一四六—一六七頁。「低学年カリキュラムの内容に関する教授学的研究(Ⅲ)——デューイにおける『遊び』『仕事』『知的探究』の連関と連続的發展——」『児童教育学研究 第十二号』親和女子大学児童教育学会、一九九三年、一—二二頁。

(3) 拙稿「低学年カリキュラムの内容に関する教授学的研究(Ⅲ)——デューイにおける『遊び』『仕事』『知的探究』の連関と連続的發展——」『児童教育学研究 第十二号』親和女子大学児童教育学会、一九九三年、一—二二頁。

(4) J. Dewey: *Mental Development*; in "John Dewey The Middle Works 1889—1924 Vol. 1 1899—1901" Southern Illinois University Press, 1983, p. 210.

(5) *Ibid.*, p. 210.

(6) *Ibid.*, p. 211.

(7) 拙稿「低学年カリキュラムの内容に関する教授学的研究(Ⅲ)——デューイにおける『遊び』『仕事』『知的探究』の連関と連続的發展——」『児童教育学研究 第十二号』親和女子大学児童教育学会、一九九三年、一—二二頁。

(8) J. Dewey: *Mental Development*; in "John Dewey The Middle Works 1889—1924 Vol. 1 1899—1901" Southern Illinois University Press, 1983, p. 211.

(9) (10) *Ibid.*, p. 211.

(11) (12) (13) (14) (15) *Ibid.*, p. 212.

(16) (17) (18) *Ibid.*, p. 213.

(19) *Ibid.*, p. 213. じじじじ「技術 (technique)」の概念とは、デューイが言うように「上手に読むこと、書くこと、描くこと、楽器を演奏すること」といったものとして捉えておけばよい。すなわち、活動の「目的」を達成するための「手段 (means)」として有効性を持つものを指すのだと考えればよい。あるひとつの活動を達成するために、その達成の過程で「考えたり」「情報を收拾したり」「技能を駆使したりする」ことが必要になる。そうした行為を保障する「読み」「書き」「算」「描くこと」「演奏すること」といったものが、技術の概念なのである。

(20) J. Dewey: *Mental Development*; in "John Dewey The Middle Works 1889—1924 Vol. 1 1899—1901" Southern Illinois University Press, 1983, p. 213.

(21) (22) (23) *Ibid.*, p. 213.

- (24) (25) Ibid., p. 214.
- (26) Ibid., p. 215.
- (27) Ibid., p. 210.
- (28) 「第五グループ」というのは、七歳の子どもたち、「第六グループ」は、八歳の子どもたちにあたる。この名称は、シカゴ大
学附属小学校(デューイ・スクール)のクラス(学級)を意味する。デューイ・スクールにおいては、その就学児童を年齢に
よって、第一グループから第十一グループの十一の学年に分類している。そして、この「第五グループ」および「第六グルー
プ」の学年頃から「技術獲得への志向」が高まる、とデューイは捉えているのである。但し、「活動的仕事」をカリキュラ
ムとして導入するのは、それ以前の「第四グループ(七歳)」の子どもたちの段階から可能である、と彼は考えている。この
点については、J. Dewey: Group IV. Historical Development of Invention and Occupation; in "John Dewey The Middle
Works 1889 ~1924 Vol. I 1899 ~1901" Southern Illinois University Press, 1983, pp. 222~224. を参照せられたう。ま
た、一学年から十一学年までのそれぞれの実際に行われた具体的なカリキュラムについては、K.C. Mayhew & A.C. Edwards:
"The Dewey School — The Laboratory School of the University of Chicago 1896~1903—", D. Appleton—century
Company Inc., 1936. (メイヨー、エドワーズ著、梅根悟他訳『デューイ実験学校』明治図書、一九七八年。)に詳しいので参
照せられたう。
- (29) J. Dewey: General Introduction to Groups V and VI; in "John Dewey The Middle Works 1889~1924 Vol. I 1899 ~
1901" Southern Illinois University Press, 1983, p. 227.
- (30) (31) (32) (33) Ibid., p. 227.
- (34) Ibid., pp. 227~228.
- (35) (36) (37) Ibid., p. 228.
- (38) Ibid., pp. 228~229.
- (39) J. Dewey: Democracy and Education; in "John Dewey The Middle Works 1889 ~1924 Vol. 9 1916" Southern Illinois
University Press, 1985, p. 204.
- (40) J. Dewey: The Place of Manual Training in the Elementary Course of Study; in "John Dewey The Middle Works
1889~1924 Vol. I 1899 ~1901" Southern Illinois University Press, 1983, p. 231.

(41) Ibid., p. 231.

(42) J. Dewey: *Democracy and Education*; in "John Dewey The Middle Works 1889 ~ 1924 Vol. 9 1916" Southern Illinois University Press, 1985, p. 208.

(43) (44) (45) Ibid., p. 208.

(46) (47) (48) (49) Ibid., p. 209.

(50) Ibid., p. 209. 科学の方法と活動的手仕事との関係について、デューイは、次のように言っている。「作業と科学の方法との関係は、少なくとも、作業と科学の研究対象との関係と同じくらい密接である。科学の進歩が遅かった時代は、学者たちが、毎日の生活の材料や方法、とりわけ手仕事に関するものを蔑視していた時代であった。したがって、彼らは、一般的原理から、すなわち、自らの頭脳から、論理的推論によって知識を発展させようと努めていたのである。酸を石の上にとらして何が起るかを見るというように、物体に働きかけたり、それらを使ったりする行動から学問が生じる、というのは、蠟引きの糸をつけた錐を一片の革に刺し通すことから、学問が生じるというのと同様に途方もないことのように思われたのである。けれども、実験的方法の発生によって、状況を制御する力が与えられていけば、後者の操作の方が、孤立した論理的操作よりも、認識の正しい方法を一層よく代表しているということが明らかにになったのである。実験は一七世紀以来発達し、人々の関心が自然を制御して人間の役に立てようという問題に集中するようになったとき、それは認識の公認の方法となったのである。有益な変化をもたらそうとして、諸装置を自然の事物に向ける活動的な作業こそ、実験的方法へのもっとも生き生きした入門法なのである。」(J. Dewey: *Democracy and Education*; "John Dewey The Middle Works 1889 ~ 1924 Vol. 9 1916" Southern Illinois University Press, 1985, pp. 209 ~ 210.) すなわち、「活動的手仕事」においては、「諸目的を認識し、それらをより適切なものに練り上げ」、「手段の選択や適用に判断力を用いる」(Ibid., p. 204.) 過程を生起させるのである。すなわち、いわゆる「反省的思考 (reflective thinking)」の過程が生起するようになるのである。

(51) Ibid., p. 208.