

都市におけるキルパトリックの プロジェクト・メソッドの特徴に関する考察

— 農村における実践例との比較を手がかりに —

陳 曦

要 旨

1918年、キルパトリック (Kilpatrick, W. H.) が、論文「プロジェクト・メソッド」を発表し、子どもの自発的活動を中心とするカリキュラムを提唱したのはよく知られている。さらに、キルパトリックが、彼の『方法の基礎』(*Foundations of Method*, 1925) の中で、「すべての学校カリキュラムは、子どもを置かれている環境に適応させるために、それぞれの環境に固有なものだとみなされるべきである。つまり、農村学校では、子どもが農村の環境に適応できるカリキュラムを設けるべきであり、小都市、大都市もそれぞれ異なるカリキュラムを設けるべきである。」と述べていたことに注目する。

この観点に従って、ニューヨーク市では、コロンビア大学附属ホレース・マン・スクールにおける実験が行われていた。一方、ミズーリ州のマクドナルド郡では、コリングズ (Collings, E.) が実験を行っていた。後者の実験は比較的順調に行われていたが、ホレース・マン・スクールの実験についてはその評価が分かれている。そこで、本研究は、コリングズの実験と比較することによって、ホレース・マン・スクールのカリキュラムを分析し、都市におけるプロジェクト・メソッドの実践的特徴を明らかにする。

キーワード：プロジェクト・メソッド、比較研究、目的的活動、工芸科、都市の学校

I 問題設定

1918年、キルパトリック (Kilpatrick, W. H. 1871-1965) は「プロジェクト・メソッド」¹⁾ という論文を発表し、子どもの自己計画による実際的な活動を中心とするカリキュラムを提唱した。「目的的活動」(purposeful activity) を中心とするプロジェクト・メソッドでは、学習結果である知的理解や技能の獲得よりも、活動を通して得られる「付随学習」(concomitant learning) によって、子どもの性格・態度・道徳を形成することに重点が置かれる。さらに、

このような子どもの活動を中心とする学校のカリキュラムは、キルパトリックによれば、子どもを彼らが置かれている環境に適応させるために、それぞれの環境の固有性が重視されるべきである。つまり、農村学校には、子どもが農村の環境に適応できるカリキュラムを設け、小都市、大都市の学校には、それぞれ異なるカリキュラムを設けることになる²⁾。こうして、プロジェクト・メソッドは、教育と生活を一元化することを目指すものであり、民主的社会を支える市民育成の原理に基づくものである。

「プロジェクト・メソッド」は、発表後の数年

間で、アメリカの初等学校に普及し、さらに、中国などの国々に紹介され、子どもの人間形成に最も良い教育理論の1つとして評価された³⁾。しかし、キルパトリックの「プロジェクト・メソッド」は、(1)形式陶冶の面からの教育的価値の追求、教科と教材の論理的組織化の否定という特徴が含まれていたため、(2)活動するとき、教師は子どもに最大限の自由を与えなければならないのであるから、実践においては放任主義になりがちであった。そのため、「プロジェクト・メソッド」が完全な形で実践された例は極めて少ない。

そのような中、1910年代後半から20年代前半にかけて行われた、都市でのコロンビア大学附属実験学校の実験と農村でのコリングズ (Collings, E. 1887-1970) の実験は、キルパトリックが承認した実践の代表例として知られている⁴⁾。

まず、ニューヨーク市にあるコロンビア大学附属実験学校で、ホレース・マン・スクールの教師たちとキルパトリックを含むティーチャーズ・カレッジ大学の研究者たちによって、1916年～19年に実験が行われた⁵⁾。実験に対するキルパトリックの見解は、1918年の論文「プロジェクト・メソッド」において明らかにされている。佐藤学によると、ホレース・マン・スクールにおけるこの実験がキルパトリックの「プロジェクト・メソッド」の発案と定式化の基盤だということである⁶⁾。実験によると、「プロジェクト・メソッド」では、「目的的活動」を通して、「付随学習」が可能となり、「自立心」(self-reliance)、「協働」(cooperation)、「私心のなさ」(unselfishness)、「他者への配慮」(consideration of others)などの好ましい「社会的態度」(social attitudes)が子どもたちに形成されるとされていた。だが、ホレース・マン・スクールの実験についてはその評価が分かっている⁷⁾。

他方で、農村においても、1917年～21年の間にミズーリ州マクドナルド郡のバスページでコリングズが実験を行った。その実験の目的は、農村小学校においても、実際生活での子どもの目的からカリキュラムを構成することができるかどうかを検証することであった。すなわち、

実験がどの程度まで、どのような状況で、そしてどのぐらいの効果があるのかを明らかにすることである。その実験は、農村公立学校の典型として評価されている。佐藤によれば、この実験によって、キルパトリックの実践基盤が、農村的性格の強い中国、日本にもあることが明らかにされたのである⁸⁾。また、キルパトリックは、その実験が、彼の理論の有効性を証明したと高く評価した⁹⁾。

本稿は、ホレース・マン・スクールのカリキュラムを分析し、それを農村におけるプロジェクト・メソッドの実験例と比較することによって、都市におけるプロジェクト・メソッドの実践的な特徴を明らかにする。

II 「プロジェクト・メソッド」

「プロジェクト」という言葉は、1900年前後、コロンビア大学教授のリチャーズ (Richards, C. R.) によって初めて教育の世界で用いられた¹⁰⁾。彼は手工教育において、広く生徒に各自の計画を立てさせ、その手順も自由に選択させることによって、生徒をよりよく問題に取り組ませるように仕組んだのである。そして、彼は、この子どもの自己表現としての手仕事 (hand work) を「プロジェクト」と呼んだのである。

その後、スティーブンソン (Stevenson, J. A.) は、1908年マサチューセッツ州の職業学校における農業科のカリキュラムの術語として、「プロジェクト」という言葉を用いた。彼は、農業科の授業と関連した「家庭プロジェクト」(Home project)という実践を始めた。この「プロジェクト」とは、「生徒の興味を刺激し、その問題の実際的な解決を通して、計画的な能力を養うための実際的、具体的で手仕事の大きな問題」¹¹⁾と考えられていた。またそれは、「様々な自然の場で行われ、そして具体的な材料を活用し、特に構成的方法で材料を活用する問題解決的な活動」¹²⁾でもあった¹³⁾。

しかし、いずれの場合も、「プロジェクト」は、狭義の技法的な側面から捉えられたものと解釈される。ところが、1918年に、キルパトリック

クが発表した「プロジェクト・メソッド」という論文の副題は、「教育過程における目的的活動の活用」¹⁴⁾であった。彼は、「プロジェクト」を「社会的文脈の中で全精神的目的的活動」(a wholehearted purposeful activity proceeding in a social environment)¹⁵⁾と定義した。そして「プロジェクト」を4領域に分け、カリキュラムの範囲とした。その内容として“Type I”では、ポートを作る、手紙を書くなど、ある着想を具体化すること，“Type II”では、物語を聞く、絵を鑑賞するなど、美的経験を楽しむこと，“Type III”では、知的な困難を解決すること，“Type IV”では、技能と知識を習得することが示された。「目的的活動」として定義された「プロジェクト」は、行動の目的や目標を定め、その過程を導き、さらに、その意欲や内面的な動機を促すような目的的经验の単位を意味する。すべての目的が善だと言うことはできないが、価値ある生活が「目的的活動」から成り立っているのである、とキルパトリックは強調した。

このように、「目的的活動」というのは、決して外面的な身体的活動である作業場面だけに留まるのではなく、子どもの主体的な創造的思考も含んでいる。そこでは、子どもの学習が子ども自身の目的であり、自発的な活動として展開されることに力点が置かれている。従来の教授法においては、「目的」、「計画」、「判断」するのは教師であり、子どもは、それを「実行」するだけであった。しかし、キルパトリックの理論の中心は、「目的」、「計画」、「実行」と「判断」をすべて子ども自らがを行い、活動するということである。そして、それは、これらの活動を通して、「協働の精神」のような一般的態度の学習である「付随学習」を生み出すことによって可能である、と考えられる。なぜなら「付随学習」によって、子どもたちは性格、態度や道徳を形成できるからである。そうすることでキルパトリックは、「プロジェクト」を外面的で、手仕事のなものから、内面的で、精神的なものへと高めたのである¹⁶⁾。

さらに、キルパトリックにとって「プロジェクト」とは、校外の社会生活にそのまま現われる「目的的活動」の単位であった。それらの「目

的的活動」は、自然的個性化原理ではなく、「社会化」原理に支えられたものである。彼がいう「社会化」とは、固定的・静的な社会への適応ではなく、変化しつつある社会への主体的な「社会化」であるところにその特徴があると言われている¹⁷⁾。そのような「目的的活動」を中心とした「プロジェクト・メソッド」では、学習結果の知的理解や技能の獲得よりも、「付随的 (concomitant) で偶発的 (incidental) な学習の副産物 (by-product learning) の総和」である性格、態度、道徳の形成が重視されている。

III 実験の背景

アメリカでは、南北戦争以前に始まっていた都市への人口移動が、その後も継続し、加速していた。1880年の都市人口は、全人口の24.7%であったのに対して、1920年には、53.4%であった¹⁸⁾。この時期においてアメリカ社会は、都市化してきたとも言えるだろう。そして、都市での商工業的生活には、雇用条件として技能習得が要請されたので、公教育のニーズが飛躍的に高まった。その結果、学校教育を受けた人々が、学校教育を受けていない人々よりも優先的に「仕事を得た」。このようにして、都市においては、学校教育が、それ以前に比べて、社会的・個人的必需品となった。

一方、農村においても、19世紀の最後の10数年間に、農場の機械化と科学的知識の農業への応用が、急速に進行した。しかし、家庭では、農場から生活の資を得なければならないため、人手が必要だった。そのため、南北戦争以前から、子どもたちは、色々な家事の手伝いを期待されていた。つまり、農場での生活をするのに必要な技能は、学校以外の場所で、世代から世代へと受け継がれた。

前述したように、商工業の急激なる発達は、都市における就学児童・生徒の数を急速に増加させた。その上、都会や工業地区の方が農村より、多くの教育費を要することが明らかになっていった¹⁹⁾。1938年の調査によると、1~2名の教師で構成された、コリングズの学校のような農村公立学校では、大学教育をうけた教師の割

合が、38%にしか過ぎないに対して、10万人以上の都市では、その割合が91%に達している²⁰⁾。

一方、19世紀末に、ニューヨークなどの都市部では、公立学校カリキュラムは、読み、綴字、文法が授業時数の40%以上、書き方が15%以上、算術が25%で占められていたが、その一方では、地理、歴史、音楽、図画で残りの時数が埋められた。このように、小学校の子どもの時間のほぼ80%は、3R'sの学習に使われていた。20世紀初頭には、手工的教科、衛生学、自然学習、理科、裁縫のような学科や科目が加えられたが、3R'sは依然として強調されていた²¹⁾。

さらに、初等教育は主として公立、すなわち州の学校制度に基づき行われたが、都市部の私立学校の役割も無視できない。一般的に、私立学校は、上流社会・経済階級の子どもたちを集めた教育機関であった。このような学校には、公立学校制度では不可能な新しい試みが、しばしば容易に導入された。コロンビア大学附属実験学校であるホレース・マン・スクールは、その1つである。

1894年設立したホレース・マン・スクールは、実験当時の1916年には、ニューヨーク市随一の進学校になり、実験学校として位置づけられた²²⁾。さらに1901年に、リチャーズの「プロジェクト」による手工教育の実験が行われた。それによって、手工教育などを通して、学校教育と実際生活とを直接に結び付けることができた。それ以来、ホレース・マン・スクールでは手工教育の伝統が受け継がれていた。1916年の実験当時、工芸科(industrial arts)という「プロジェクト」が組織され、物的素材による構成的作業、探究と討論、見学などの実践が提起されていた。工芸科の「プロジェクト」は、「現代産業社会への共感的で知的な関係へ子どもを導く試み」など、作業における技能獲得を基礎とする産業概念の発達が教育の基本として位置づけられていた。

IV 実験の概要

1. ホーレス・マン・スクールの実験

ホレース・マン・スクールにおける実験²³⁾は、

ホレース・マン・スクールの教師たちとキルパトリックを含むコロンビア大学のティーチャーズ・カレッジの研究者たちによって、1916年～19年に行われた²⁴⁾。

実験開始1年前の1915年の秋から、キルパトリックは、ホレース・マン・スクールの校長ピアソン(Pearson, H.)とともに、同校の第1学年のクラスを何度か観察した。そして、初等教育の「根本原理」に関する討論を始めた。その討論に参加したのは、ボンサー(Bonser, F.)、マクマリー(McMurry, F.)など、コロンビア大学の教育研究者とピアソンをはじめとするホレース・マン・スクールの教師たちであった²⁵⁾。

実験学級の子どもたちの父母に対する講演で、キルパトリックは、初等段階の学習内容として、社会生活の事象などの事柄やドリルのほか、個人的性格と社会的態度も重視すべきだと指摘した²⁶⁾。そこで、キルパトリックは、教育過程を「行動の単位」(unit of behavior)で再構成することと「なすことによってなすことを学ぶ」²⁷⁾(learn to do by doing)という「根本原理」の確立を提唱した。具体的に言えば、実験の目的は、学校を社会化し生活化することであり、子どもが、生活する社会をより良く理解し、社会活動に積極的に参加することを通して、子どもの性格形成を実現することである。ホレース・マン・スクールの実験記録によれば、実験は以下のように行われていた。

1916年9月の第1学年で、1つを実験学級(Florence McVey Meadowcroft 指導)、ほかの2つの学級を統制学級とし、実験が開始された。実験は、翌年(第2学年, Mildred Batchelder 指導)、翌々年(第3学年, Julia Detraz 指導)まで行われた²⁸⁾。実験に対するキルパトリックの見解は、1918年の論文において明らかにされている。それは、「プロジェクト・メソッド」では、「目的的活動」を通して、「付随学習」が可能となり、そこでは「自立心」、「協働」、「私心のなさ」、「他者への配慮」などの好ましい「社会的態度」を形成できる、というものである。

第1学年の実験学級は、5～7才の子どもたち25名で構成された。担任であるメドゥックロフトは、子どもの「社会的観念と社会的技能の形成」と「より大きな社会へ子どもを導く上で

最良の援助となる教具，施設の活用」を目的としていた。教室では，固定机と固定椅子のネジが取り除かれ，子どもが専心的な活動（wholehearted activity）に従事できる空間が準備されて，新入生が迎えられた。教室には，絵の具，クレヨン，数遊び教具，裁縫用具，楽器，理科器具，図書資料などが準備された。これらの教具は，柔軟性に富み，子ども相互の社会的関係を高め，産業，芸術，科学の諸経験へと子どもを導くことができるという。

カリキュラムでは，第1学年の時に，教科区分をすべて取り除き，子どもの個人活動と集団活動の単位によって日課が構成された。この日課の大半は，教師の指導によるものである。実験記録によれば，それらは，大工道具，人形による遊びと粘土，絵画の作業などであり，子どもの活動は，個人活動が中心であった。しかし，半年後には，子どもたちが活動のプログラムを教師に相談するなど，子どもたちが計画を立てる学習作業に入った。さらに，「昼食券売り」，「給食オーダー表作り」などの集団活動，クラス全員の作業としての読書，戦争ごっこなどの活動が行われ，集団的，社会的な活動への発展が見られた。すなわち，初年度の実験は，子どもの「目的」に基づき，実験が行われたと考えられる。佐藤学も，初年度の実験がキルパトリックの提唱した「根本原理」にほぼ忠実に即していたと述べている²⁹⁾。

翌年の実験学級の教室には，教科学習のために，算数教具，地球儀，簡易実験器具が持ちこまれた。同実験によると，第2学年から，次第に教科学習が活動領域において追求されるという発展が認められる³⁰⁾。それは，父母の理解を求める対応であった。このように，第2学年の実験では，活動経験を重視してはいたが，数学，歴史，国語，科学等教科が日課の中に組織された。さらに，日課の中心は，「自由時間」に置かれ，活動内容が定められた。なお，教師の役割は，個人活動を，クラス全員の活動とすることであった。第2学年から，「工芸科」も，カリキュラムの中に取り込まれていたが，それは，教科単位でカリキュラムが構成されていたことを示唆している。

1918～19年の実験になると，机と椅子が固

定された通常の教室に戻っており，算数ドリル，歴史教科書，地球儀が加えられた。第3学年になると，初年度の子どもの25名のうち，12名が転校することになり，新たに15名が加わった。それによって，カリキュラムも教科単位で構成されることになったが，中でも，工芸科という「プロジェクト」を中心とすることが実験の特徴である。

例えば，ココアの商品価値の学習とココアを材料としたクッキングなどの，具体物とそれを用いた作業に即して，産業社会の問題に迫るプロジェクトが，展開されていた。その中の「クリスマスのろうそくを作る」のプロジェクトでは，現代の製造方法と植民地時代のそれとの比較，ろうそくの火の経済性の学習などが，実際にろうそくをつくる実験作業と博物館見学，資料研究と結合されている。さらに，ろうの製作の実験過程で教室に職人を招き，ろうの性質，ろうの利用の学習も展開している。それらの「自由な内容構成」と「自然的社会的条件」のもとでの学習によって，子どもたちが，「幸福な社会に必要な社会的価値」の学習をすることができた，と記録された。

2. コリングズの実験

一方，農村においても，ミズーリ州マクドナルド郡のベスパージでコリングズが1917～21年に，実験を行った³¹⁾。その実験は，農村のチフスの発生による子どもの健康と労働条件に関する地域調査を発端とする地域改造の一貫であり，当時の農村公立学校の典型的実践として評価されている。1918年，キルパトリックの学生であったコリングズは，『農村の子どものためのコース・オブ・スタティ』（*A Course of Study for Rural Boys and Girls*）を出版した。その序文に彼の教育哲学を窺うことができる。それは，「教育は，子どもたちが彼らの現在の問題を解決するために，役立つべき」ものであり，さらに「それらの問題を解決することによって，将来の問題を解決するための最も良いトレーニングとなるだろう」³²⁾というものである。コリングズによれば，子どもは当面の興味に基づいて，意欲的に活動しなければならない。

当時，他の農村地域と同様に，マクドナルド

郡の父母たちも、彼らの子どもたちが学校で読み、書き、算を基礎として教育を受けることよりも、木工仕事、農園作業、そして料理などの訓練を受けることを望んでいた。コリングズは、「このような矛盾は、実験において、克服しなければならない最も重要な事柄の1つになるだろう」と指摘し、子どもの活動が地域に根ざした生活の現実の問題から生ずると考えた。そして、実験は、1917年に開始された。その実験を通して、実験学校は、「マクドナルド郡における農村モデル学校」とされ、子どもの活動や作文が地方の新聞に載せられることも少なくなかった³³⁾。実験の報告は、彼の学位論文『プロジェクト・カリキュラムによる実験』(An Experiment with a Project Curriculum)として公開された。

コリングズの学校では、6~15才の41名の子どもが3つのグループに構成された。第1グループは、6~8才の子どもたちで、第2グループは9~11才の子どもたちで、第3グループは12~15才の子どもたちであった。コリングズの実験学校では、教師1名と助手1名がコリングズのもとで、実験に従事していた。彼らは師範学校出身で、他の農村学校での教職経験もあった。設備については、1教室しかなかったが、図書室には、参考書としての教科書を含む多種の図書と雑誌が置かれていた。ミズーリ州教育委員会の支援によって、一般の農村小学校に比べて、実験学校の方が、教師や設備の条件に恵まれていた。

カリキュラムにおいては、コリングズはメリアム(Meriam, J. L.)³⁴⁾の影響を受けたとも言われている³⁵⁾。メリアムによれば、人間の最も基本的な活動(life activities)は作業と余暇である。それは生活の最も重要な2つの側面である。また、学習の出発点は子どもであり、学校が地域の子どもや大人のニーズに応じなければならない、とコリングズは考える。そのため、1918年、彼が出版した『農村の子どものためのコース・オブ・スタティ』に基づいて、スポーツ活動を中心とする「遊びプロジェクト」(play project)、調査、実験の問題解決思考を求める「遠足プロジェクト」(excursion project)、作業学習の活動による「手仕事プロジェクト」

(handwork project)、物語を読んでドラマ化する「物語プロジェクト」(story project)の4領域が設定された。その4領域に、キルパトリックのプロジェクト・メソッドを適応した³⁶⁾。それぞれのプロジェクトでは、ゲーム、ダンス、演劇、読書、音楽、野菜栽培、家具製作などが実践された。

作業学習の活動による「手仕事プロジェクト」は、教科の枠内に止まらず、活動によって、他のプロジェクトと関連して行われたと考えられる。例えば、1918年の秋、第2グループの「遠足プロジェクト」は、チフスを「主題」にし、その発生原因の資料調査や予防方法などを中心とした活動をカリキュラムの中に取り上げた。当時、結核やジフテリアの次に、チフスが人々に恐れられていた病気であった。そのため、チフスは、学校の内外において、衛生教育の1つの基本課題であった。子どもと教師との定期的な会議により、子どもたちは、チフスについての調査が、彼らの町にとって、意義があることを確信した。例えば、「地域におけるチフスの死亡調査」、「チフスを予防するための蠅取り作りの学習」や「レポートの書き方の学習」、「参考書の申込み」など、子ども自らが新たな関連学習を行っている。それは、つまりキルパトリックが指摘した「付随学習」である。子どもが「チフス」の調査に満足し、それに楽しみと自信をもち、別のプロジェクトを意欲的に計画するまでになることが分かる。それらの活動によって、思慮の深さ、持続性、判断力、地域に対する責任感を育成することができる。そして、地域コミュニティへ調査報告を提出することによって、子どもたちは、自信を持つことができるだろう。こうして、「付随学習」が、性格、態度の形成に深く関わっていた。

V 比較考察

2つの実験は、キルパトリックの「プロジェクト・メソッド」の影響を受け、子どもの自発的な活動を中心とする「プロジェクト・カリキュラム」に基づいているが、いくつかの相違点を見出すことができる。

まず、グループの分け方や教師の違いである。ホレース・マン・スクールでは、学級単位で活動が行われていて、子どもの年齢はほぼ同一である。そのため、各学年ごとにそれぞれ1人の教師が子どもを指導することになる。さらに、コロンビア大学ティーチャーズ・カレッジの研究者が実験に加わることによって、都市におけるホレース・マン・スクールの実験は、優れた環境の中で、実験が行われていたと言える。それに対して、農村におけるコリングズの実験では、6～15才の子どもが3つのグループに分けられて1教室の学校で学んでいた。つまり、教師1名、助手1名は、コリングズと共に、41名の子どもを指導することになる。ホレース・マン・スクールと比べてみると、環境の面で劣っていたことは言うまでもない。しかし、コリングズの実験では、異年齢の子どもたちが同じ集団で活動することができて、年少の子どもたちは年長の子どもたちから学ぶことができると考えられていた。このことによって、他者との「協働」意識などの子どもの性格を育成することができる、と考えられる。

また、設備においても両者には異なる。都市部の私立学校であるホレース・マン・スクールでは、子どもたちが自由に活動できるような最善の設備があった。そのため、教師のねらいは、教具や設備の活用を通じて、子ども相互の社会的関係を高め、芸術、科学、産業の諸経験へと子どもを導くことであった。この学校の設備は教師やティーチャーズ・カレッジの研究者によって作られたものであった。さらに、「工芸科」などにおいては、ティーチャーズ・カレッジとの連携をみることができる。しかし、教科中心のカリキュラムとなる第2～3学年では、固定机や椅子のような設備しかなかったため、子どもたちの自由な活動は制限された。それに対して、コリングズの実験学校では、十分な設備を持たないこともあって、子どもの活動は学校を超えて、地域社会に広がらざるを得なかった。特に「遠足プロジェクト」と「手仕事プロジェクト」は、地域社会で行われることにこそ意味があった。子どもたちは地域社会において、教室においてよりも自然に活動をすることができたと考えられる。そして、地域に貢献をすることによって、

子どもたちは、地域社会改造に対する責任感を自覚することができた。このように、人間の態度や性格の形成の場を、生活学習の過程に求めるという考え方は、キルパトリックの「社会化」原理に一致するものであった。つまり、それらのプロジェクトでは、個人活動よりも、集団活動が優位に置かれ、「協働」や「他者への配慮」(consideration of others)などの社会的態度を形成することが重視されたのである。

さらに、両校のカリキュラムの構成にも差異が見られる。コリングズの実験における「プロジェクト」の内容領域は、ホレース・マン・スクールにおける実験より、はるかに発展したものと考えられる。コリングズは、カリキュラムを「遊び」、「遠足」、「手仕事」と「物語」の4領域に分けた。そして、校内の生活も、このカテゴリーに基づいて設計することによって、彼は授業と課外活動を一貫させようと考えていた。その結果、上述の4領域は、活動内容の豊富なカリキュラムとなっている。この考え方によって、実験では、教師による指導の基本は子どもの現実生活から子ども自身に目的を選択させることになった。さらに、これによって子どもの活動範囲を学校から地域社会へ広げ、彼らがより良く生活から学ぶことを可能にした。それらの活動を通して、子どもたちは社会生活の事象を習得するほか、キルパトリックが定義した「自立心」、「責任感」などの個人的態度を育成することにもつながった。

一方、ホレース・マン・スクールでは、そのような地域へ広がる活動は欠けていた。むしろ、ホレース・マン・スクールでは、第2学年から歴史・地理・算数・国語などの教科を中心とするカリキュラムが構成された。それは、実験学級の半数の子どもが転校するという状況のもとでの父母の理解を求めての現実的な対応であったと思われる。そのため、ホレース・マン・スクールの実験は、比較的保守的であるとも言われている³⁷⁾。

さらに、産業革命を経た、都市の急激な発展によって、アメリカの都市部の学校では、近代文明の進歩と新しい社会の要求に応ずる必要性が強調され、手技を中心とする「工芸科」のような作業活動が行われていた。この「工芸科」

を教科とするカリキュラムは、ホレーズ・マン・スクールでの実験の中にも現われていた。しかし、キルパトリックは、単なる職業的価値や技術的価値の形成を目指す立場ではない。むしろ、日常生活をモデルとする「目的的活動」の機会を与え、作業を促進し、子どもの相互の持続的な協力関係を築くことを求めていたと考えられる。そのため、「プロジェクト」を教科の枠組みの中に止めることができない。しかし、ホレーズ・マン・スクールでは、「工芸科」という形で特別なプロジェクト教科として位置付けられていた。つまり、キルパトリックが言う「プロジェクト」の本来の性格から掛け離れて、教科の枠内に止まったことが、ホレーズ・マン・スクールの実験の限界とも言えるだろう。

注

1. Kilpatrick, W.H., "The Project Method", *Teachers College Record*, Vol.19, No.4, 1918, pp.319-335.
2. Kilpatrick, W.H., *Foundations of Method—Informal Talks on Teaching*, Macmillan, 1925, pp.263-264.
3. 中国では、俞子夷によって、プロジェクト・メソッドが「設計教学法」として紹介された。彼は、1919年に南京師範学校附属小学校ではじめて実験を行った。その後、1920年6月の江蘇省内師範学校附属小学校連合会第7回会議を契機に、江蘇省内の各小学校における実験を促した。さらに、1921年10月、広東で第7回総会を開催した全国教育界連合会では、小学校にプロジェクト・メソッドを普及する案を総会の決議の1つとして採択した。（「第七届全国教育会 联合会紀略」、『教育雑誌』、第14巻第1号、1921、pp.1-24）。
4. 佐藤学、『米国カリキュラム改造史研究—単元学習の創造』、東京大学出版会、1990年、p.124.
5. Pearson, H. C., "Introduction" *Horace Mann Studies in Elementary Education*, Teachers College, Columbia University, 1922, pp.1-2.
6. 佐藤学、「キルパトリック『プロジェクト・メソッド』の検討—単元法の定式化と教材構成の退化」、『三重大学教育学部研究紀要』、第36巻、教育科学、1985年、p.49.
7. キルパトリック自身の回想では、初年度の実験しか、成功例としてあげられていなかった。ここから、その後の実験に対する否定的な評価を推察できる。佐藤、前掲書、p.133.
8. 同上書。
9. キルパトリックは、1922年7月13日の日記に「今日では、この理論を働かないと言わせない、理論は働きます…」と述べた(Diaries, July, 13th, 1922)。さらに、コリングズの学位論文にあたる『プロジェクト・カリキュラムによる実験』の序文において、キルパトリックは、同書が彼の理論の有効性の証左であると評価した。
(Collings, E., *An Experiment with a project Curriculum*, the Macmillan Company, 1923. pp. xvii-xxv.)
10. 最近の研究によれば、プロジェクト・メソッドは、19世紀アメリカ進歩教育運動の産物ではなくて、16世紀後半イタリアに始まった建築教育運動によるものである。Knoll, M., "The Project Method: Its Origin and International Influence" *Progressive Education Across the Continents*, New York, Long, 1995, pp.307-318.
11. Bossing, N.L., *Progressive Method of Teaching in Secondary Schools*. Revised Edition, 1942, p.559.
12. Ibid., p.560.
13. アメリカの研究では、「プロジェクト」を初めて教育学用語として使っているのはステューブンスンとしているのに対して、ドイツでは、リチャーズであるとされている。
14. The Use of the Purposeful Act in the Educative Process.
15. Kilpatrick, W.H., "The Project Method", p.320.
16. キルパトリックは、「プロジェクト」を次のように定義した。「プロジェクトという特定の用語は必ずしも重要ではない。その背後に潜む観念ないし見地こそ重要である。われわれはプロジェクトという言葉で、有力な目的が内面的な推進力として、(1)行動の目標を定め、(2)その過程を導き、そして(3)その意欲と内面的な動機を促すような目的的经验の単位、目的的

- 活動の単位を意味すると解するのである。かくして実際に有力な目的によって行われる限り、如何なる生活経験もプロジェクトと呼ぶことができるであろう。」 Kilpatrick, W.H., “An Introductory Statement: Definition of Terms”, *Teachers College Record*, Vol.22, 1921, p.283.
17. 佐藤, 前掲書。
18. 松下丈夫, 『アメリカ教育史』, 理想社, 1950年, p.31.
19. 州支出の教育費を見ると, 20世紀初頭において, アメリカ全体の平均は生徒1人当たり80ドルであった。ニューヨーク州は100ドル以上を支出に対して, ミシシッピ州は, 25ドルにも満たなかった(松下丈夫, 同上書, p130.)。
20. United States Office of Education; Statistics of State School systems, 1937-38.
21. 松下丈夫, 前掲書, p.206., Butts, R F & Cremin, L. A., *A History of Education in American Culture*, 1953.
22. *The Horace Mann School*, 1923-24.
23. *Horace Mann Studies in Elementary Education*, Teachers College, Columbia University, New York, 1922. A reprint of studies which appeared in *Teachers College Record* of March and May 1919, September 1920, January, March, and May 1921.
24. Pearson, H. C., op. cit.
25. Ibid.
26. この講演では, キルパトリックは, 子どもたちの学習内容を4つの領域に規定した。(1) 自然科学, 動植物, 社会生活のような共通の事柄, (2) 他者との社会生活において, 私心のなく, 助け合って生活するために絶対必要な社会的観念やスキル, (3) 個人の成功や社会の福祉のために自立心, 責任感などの必要な個人的態度, (4) 学校教育における読み, 書き, 算。(2)と(3)は, 社会的態度と個人的性格である。Kilpatrick, W.H., “The Theories Underlying the Experiment”, *Horace Mann Studies in Elementary Education*, 1922, pp.3-10.
27. Ibid.
28. Ibid.
29. 佐藤, 前掲書, p.132.
30. Meadowcrofe, F. M., “Specimen Activities of the First Grade”, *Teachers College Record*, Vol. XX, No.2, 1919, pp.106-118.
31. Collings, E., *An Experiment with a Project Curriculum*, Macmillan, 1923.
32. Colling, E, *A Course of Study for Rural Boys and Girls: McDonald Country Rural School, Missouri*, 1918, p.6.
33. Pineville Democrat や Pineville Herald などの新聞で, 学校の記事が詳しく紹介された。さらに, 1918年9月20日, 9月27日, 10月4日, 10月18日, 11月15日の新聞では, 子どもたちが自らの活動を報告したものが掲載されたことがわかる。
34. メリアムのミズーリ大学付属初等学校 (University Elementary School, University of Missouri, 1904) の目的は, 子どもから出発したカリキュラムを開発し, 自然な学習を成立させることであった(教育の専門的研究のための実験学校として創設された)。
- メリアムは, まず伝統的な 3R's の学校を次のように批判した。第1に学校の外では児童はすべてに活動的であるのに, 学校では全く非活動的である。第2に, 児童は何よりもまず児童でなければならないのに, 学校はもっぱら大人の準備を考えている。そして, 第3に, 児童は一人一人がユニークな存在であるのに, 学校はいつでも平均児を基準にしている。そこでメリアムは, 学校が何よりも「児童の学校」でなければならないと主張した。
- そのため, メリアム学校では教材選択の原理を次のように定めた。
- (1) カリキュラムは第一次的には児童の現在の欲求をみたすことを念とし, ただ第二次的にのみ将来の必要に準備するよう考えるべきである。
- (2) カリキュラムは伝統的な教科に見られるような知識技能の概括を中心として提示すべきでなく, 直接の実際生活から選定し, 人々の活動や環境を中心として提示すべきである。
- (3) カリキュラムは興味や能力の個人差に応じ得るように大きな幅と柔軟性をもたねばならぬ。
- (4) カリキュラムは毎日の時間割も自由に換えられ, 学年の内容も容易に組み換えられ, そし

て違った学年の間でも容易に交換できるように組織せねばならぬ。

(5) カリキュラムは作業(work)と余暇(Leisure)の意義を弁え、それに従う正しい習慣を得させるように用意せねばならぬ。

Meriam J. L., *Child Life and the Curriculum*, 1920.

35. 佐藤, 前掲書, pp.139-141.

36. 実際報告された実験記録を見ると、「目的」「計画」「実行」「判断」の段階が採用されているのは、「手仕事プロジェクト」と「遊びプロジェクト」である。

37. 倉沢剛, 『米国カリキュラム研究史』, 風間書房, 1985年, p.318.

参考文献

Bossing, N.L., *Progressive Method of Teaching in Secondary Schools* (Revised Edition), 1942.

Butts, R. F. & Cremin, L. A., *A History of Education in American Culture*, 1953.

Colling, E., *A Course of Study for Rural Boys and Girls: McDonald Country Rural School*, Missouri, 1918.

Collings, E., *An Experiment with a Project Curriculum*, Macmillan, 1923.

Horace Mann Studies in Elementary Education, Teachers College, Columbia, 1922.

Kilpatrick, W. H., "The Project Method", *Teachers College Record*, Vol.19, No.4, 1918.

Kilpatrick, W. H., *Foundations of Method: Informal Talks on Teaching*, Macmillan, 1925.

倉沢剛, 『米国カリキュラム研究史』, 風間書房, 1985年.

松下丈夫, 『アメリカ教育史』, 理想社, 1950年.

佐藤学, 『米国カリキュラム改造史研究—単元学習の創造』, 東京大学出版会, 1990年.

ホレース・マン・スクールのカリキュラム

月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日
9:00~10:00 工芸科と 作業時間	9:00~9:15 礼拝	9:00~9:30 討論と物語の 時間	9:00~9:15 集会	9:00~9:15 集会
10:00~10:15 音楽	9:20~10:15 工芸科と読書		9:20~10:15 工芸科と 作業時間	9:20~10:15 討論と作業時間
休憩と昼食 10:15~10:45 あるいは 11:00				
11:00~12:00 読書	10:45~11:00 コーラス	11:00~12:00 作業時間	11:00~12:00 読書	11:00~11:15 音楽
	11:15~12:00 美術			11:15~12:00 読書
12:00~12:20 体育	12:00~12:20 体育	12:00~12:20 体育	12:00~12:20 体育	12:00~12:20 体育
12:20~12:45 掃除	12:20~12:45 掃除	12:20~12:45 掃除	12:20~12:45 掃除	12:20~12:45 掃除

Bigelow, G. I., "The Course of Study and the Program in the Project Method", *Horace Mann Studies in Elementary Education*, Teachers College, Columbia University, 1922, p.57.

コリンズの実験学校のカリキュラム

時 間	第1グループ	第2グループ	第3グループ
9:00- 9:30 9:30-10:00 10:00-10:30	物語プロジェクト	物語プロジェクト	物語プロジェクト
10:30-10:55 10:55-11:20 11:20-11:45	手仕事プロジェクト	手仕事プロジェクト	手仕事プロジェクト
11:45-12:15	昼 食	昼 食	昼 食
12:15- 1:15	運動場、ゲーム	運動場、ゲーム	運動場、ゲーム
1:15- 1:40 1:40- 2:05 2:05- 2:30	遊びプロジェクト	遊びプロジェクト	遊びプロジェクト
2:30- 3:00 3:00- 3:30 3:30- 4:00	遠足プロジェクト	遠足プロジェクト	遠足プロジェクト

Collings, E., *An Experiment with a Project Curriculum*, Macmilan, 1923, p.47.

A Study on the Project Method in Urban Elementary Schools: A Comparison with an Experiment in Rural Schools

Xi CHEN

The purpose of this study is to clarify the characteristics of project curricula in urban elementary schools in America. I will focus on two experiments based on the theory of the Project Method, as has been stated by Kilpatrick, W. H. One was an experiment at the Horace Mann School in New York City from 1916-1919, and the other was in MacDonald Country, Missouri, from 1917-1921, which was conducted by Collings, E. In *Foundations of Method*, Kilpatrick insisted that each curricula should be unique to its own situation. Comparing these two experiments, I can find some differences between them. By analyzing these differences, I make clear the characteristics of the experiment at Horace Mann School.

Keywords : the Project Method, comparative study, purposeful activity, industrial arts, urban school