

1930～1940年代のニューヨーク市の小学校における Activity Programの実践と成果

杉村 美佳

はじめに

ニューヨーク市は、1930～40年代にかけて、アメリカ合衆国で最大の進歩主義教育の実験が行われた都市であるとされる¹。児童の自発活動こそが成長の基礎だと考え、伝統的な教科カリキュラムを Activity Program (活動プログラム) に切り替えようとする動きが進歩派の教師によって早くから進められていた。しかし、市の教育当局は、まず一部の学校で実験し、その成果を確かめてから新しいカリキュラムの採否を決めるべきだと考えたため、1935年から1941年までの6年間、市の初等教育課が中心になって Activity Program の大規模な実験にとりかかった。すなわち、まず市内の小学校から69校を選び、7万の児童に対して Activity Program を試みた。この実験のプログラムは市の初等教育課で立案したが、そのねらいは主に、教師もクラスの一員となって、社会化された話し合いや個別ガイダンスを主とし、子どもに多種多様な活動をさせて経験を積ませることにあつた²。こうした実験の後、ニューヨーク市教育委員会は指導要領の改訂を行い、1945年に Activity Program を採り入れた初等教育カリキュラム「小学校におけるカリキュラム開発」(Curriculum Development in the Elementary Schools) が公式プログラムとして導入された³。

日本でこの Activity Program について紹介した研究は、管見の限りでは、倉沢剛『続 近代カリキュラム』の他にはみられない⁴。倉沢は、同書において、1945年に定められたニューヨーク市の「小学校におけるカリキュラム開発」の内容を忠実に翻訳しているが、翻訳に終始し、Activity Program のカリキュラムや実践の特徴に関する考察は加えられていないことが第一の課題として挙げられる⁵。

1. Larry Cuban, *How Teachers Taught: Constancy and Change in American Classrooms 1880-1990*, 2nd ed., Teachers College Press, New York, 1993, p.64.
2. 倉沢剛『続 近代カリキュラム』誠文堂新光社、1950年、1～3頁。
3. 同上。“Curriculum Development in the Elementary Schools,” Board of Education of the City of New York, *Curriculum Bulletin*, 1945-1946 Series, Number 1, 1945, p. ix .
4. 佐藤学は、カリフォルニア州における活動プログラムの展開を詳細に紹介しているが、ニューヨーク市の活動プログラムについては検討されていない(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)。
5. 倉沢の著書では、「小学校におけるカリキュラム開発」(Curriculum Development in the Elementary Schools) を忠実に翻訳しているが、未翻訳の箇所や時代にそぐわない点もあるため、本稿では再度翻訳した上で Activity Program のカリキュラムや実践の特徴について考察を行う。

また、こうした Activity Program の実践の成果に関しては、1937 年から 1940 年にかけて、ニューヨーク市教育委員会やコロンビア大学ティーチャーズカレッジを中心に大規模な調査が行われ、教育委員会によって報告書等がまとめられたが⁶、この調査結果については研究者によって評価が異なっている。たとえば倉沢は、アメリカ教育史家でノースカロライナ大学元教授であるグウィン (J. Minor Gwynn) の「この大規模な実験において、伝統的な学校と実験学校との比較が、はたして何事かを実証したかどうか、いまだに多くの教職者の間に意見の一致を見ない」⁷という指摘を引用し、「このようなプログラムによる 69 の実験小学校の児童が、はたして他の伝統的なプログラムによる学校の児童よりも、よい効果を収めたかどうか、手許に資料が乏しいので、たしかなことを見きわめることはできない。察するに、このような実験の判定はきわめて困難であり、……カリキュラムの効果が数量的に出てこない、その結果はまちまちだというのであろう」⁸と述べている。一方、スタンフォード大学元教授で著名な教育実践史家であるキューバン (Larry Cuban) は、ニューヨーク市教育委員会の報告書 (*The Activity Program: The Report of a Survey*, Albany, New York State Department of Education, 1941.) にもとづき、Activity 校は、児童がグループ活動に参加して協同することや、教室内での児童の活動を促すこと、学校や教師、友人に対する児童の積極的な態度を育成することに成功し、この実践がニューヨーク市内小学校のうち、全体の 10% にあたる公立小学校にも広まっていったと指摘している⁹。

このように、アメリカにおいても Activity Program に関する調査結果の評価は分かれているが、グウィンとキューバンの著書では、*The Journal of Experimental Education* (1939～1941 年) に詳細に報告された Activity Program の成果に関する調査結果に関する分析は行われていないため、この調査結果を詳細に分析し、Activity Program に関する評価を考察することが第二の課題として挙げられる¹⁰。先述のように、Activity Program は、アメリカで最大の進歩主義教育の実験とされることから、その評価の詳細を検討することは、進歩主義教育の意義や課題の解明につながると考えられる。

以上の背景から、本稿では、第一に、倉沢の研究を参考に、1945 年にニューヨーク市教育委員会によって採用された初等教育公式プログラム「小学校におけるカリキュラム開発」(*Curriculum Development in the Elementary Schools*) を史料として用いて Activity

6. *The Activity Program: The Report of a Survey*, Albany, New York State Department of Education, 1941.

7. 同上。J. Minor Gwynn, *Curriculum Principles & Social Trends*, Revised edition, The Macmillan Company, New York, 1950, p.290.

8. 倉沢、前掲書、2 頁。

9. Cuban, op.cit., p.69.

10. *The Journal of Experimental Education* には、ニューヨーク市教育委員会の報告書 (*The Activity Program: The Report of a Survey*, Albany, New York State Department of Education, 1941.) よりも詳細な調査結果が掲載されている。

Program のカリキュラムや実践の特徴を検討する¹¹。第二に、ニューヨーク市教育委員会がコロンビア大学の協力を得て実施した Activity Program の成果に関する観察調査の結果について、1939年から1941年にかけて発行された *The Journal of Experimental Education* を中心に考察を行う。

1. Activity Program のカリキュラムと実践内容

まず、倉沢の研究を参考に、1945年にニューヨーク市教育委員会によって採用された初等教育公式プログラム「小学校におけるカリキュラム開発」等の史料を用いて Activity Program のカリキュラムの特徴を検討する。「小学校におけるカリキュラム開発」は、ニューヨーク市教育委員会のカリキュラム公報に掲載されており、その序文には、このプログラムは、ニューヨーク市の初等教育長の承認を受けたものであり、教師や指導主事は、この公報を研究して、そこに示された勧告を速やかに実施するよう記されている¹²。

「小学校におけるカリキュラム開発」は、(1) 生活の問題を理解する学習（中心単元）、(2) 特に実習を要する技能と知識の学習、(3) 表現と創作の学習、(4) 日常の生活実践と健康体育の4つの学習分野と、①社会科 ②理科 ③国語 ④算数 ⑤美術 ⑥音楽 ⑦児童の参加 ⑧健康 の8つのカリキュラム領域から成り立っていた。すなわち、(1) 生活の問題を理解する学習（中心単元）のもとに、①社会科、②理科、(2) 特に実習を要する技能と知識の学習のもとに、③国語、④算数、(3) 表現と創作の学習のもとに、⑤美術、⑥音楽、(4) 日常の生活実践と健康体育のもとに、⑦児童の参加、⑧健康が配されたとされる¹³。

以下では、幼稚園から小学1、2年生（5歳から7歳）の国語、算数、理科、社会科、児童の参加のカリキュラムや実践に焦点をあてて、その内容について確認しておきたい。

(1) 社会科 (Social Studies)

子どもの経験は限られているため、低学年の社会科は、家庭、学校、近隣の生活を中心に構成される。教師は、子どもが接する人々のサービスに感謝し、自分たちにふさわしい責任を全うするように導く。児童たちは教室や学校で様々な直接の接触をもつが、教師はこれを活用して、個人的・社会的な適応の問題 (problems of personal and social adjustment) に向き合うよう導く。子どもは自分の経験を通して、家庭や学校、近隣の人々の生活の理解

11. 本稿で取り上げる Activity Program に関する調査は、1937年から1940年にかけて実施されたものであるため、本来ならば、同時期のカリキュラムや実践内容を検討すべきであるが、史料が見当たらないため、1945年にニューヨーク市教育委員会によって採用された初等教育公式プログラム「小学校におけるカリキュラム開発」を主な史料として用いる。

12. 倉沢、前掲書、7頁。Curriculum Bulletin, op.cit., p. ix.

13. 倉沢、前掲書、15頁。

を深めていくと記されている。

次に、家庭生活の学習單元としては、「ペットやおもちゃを世話する」、「お母さんの手伝いをする」「私の家の食べ物」、「家で楽しむ」、「学校に行く」、「お父さんの仕事」、「私の家族」等が挙げられている。学校生活の学習單元としては、「学校の建物に慣れる」、「学校の教職員に親しむ」、「学校の祝祭日を祝う」、「他の人々に奉仕する」（赤十字への貢献・感謝祭の籠を作る等）が挙げられている。

近隣の生活の学習單元としては、隣近所の学習で、子どもたちは村や町の働く人々や施設を学ぶ（消防士・警察官、郵便屋さん、牛乳配達人、道路清掃人、お店、市場、公園、運動場、図書館）。子どもたちは自分たちが観察したさまざまな乗物や機械、それを動かす人々に興味をもつ（トラック、配達車、ボート、クレーン、ショベルカー、自動車など）。訪問、製作活動、劇遊戯、自由な話し合いなどによって子どもの興味は促され、子どもの経験は広まっていくと記されている。また、結果としてこうした活動は、子どもたち同士の、また接した人々へのよりよい社会的適応を促すとされている¹⁴。

(2) 理科 (Science)

子どもは科学の概括を理解する前に、何度も自分で見て、物を感じ、聴き、味わい、触れ、試みる必要がある。科学的概念の一般化は、こうして子どもの経験が広がり、成熟するにつれ形成され、広まっていく。この段階で植物を栽培するという簡単な活動が、高学年での実験の準備をするのである。たとえば健康に関する分野は、理科のプログラムとして発展する可能性があり、教師はこうして他の問題や活動へ児童の興味や可能性を広げていく、と記されている¹⁵。活動の事例としては、「生物」（ペットショップや動物園に行ったり、教室で動物を飼って世話をする等）、「水」（水遊び、水に浮くもの沈むもの）、「天候の変化」（天候カレンダーを作って変化を記録する等）、「空」（月のスケッチ、太陽、月、星の光の違いを比較する等）、「飛翔物」（カイト作り、鳥や虫を観察して飛行機とどこが似ているか話し合う等）、「音」（エコーゲームをしたり、様々なものをたたいて異なる音を記録する、コップに入れた水の量によって音がどう変化するか記録する等）「簡単な機械」（観察、討論、簡単な製作等）が挙げられている。こうした学習の成果として、児童が身の回りの物を注意深く観察するようになり、環境に敏感になる。学習は子どもの好奇心を刺激し、自然を理解する助けになり、健全な探究の態度（healthy inquiring attitude）を育成すると述べられている¹⁶。

14. 倉沢、前掲書、50～51頁。Curriculum Bulletin, op.cit., pp.40-41.

15. Curriculum Bulletin, op.cit., p.43.

16. Ibid., pp.44-46.

(3) 国語 (Language Arts)

学校は、子どもたちの意見を交わすことへの意欲を促すため、多くの経験をする機会を提供しなければならない。学校における初期の子どもの言語的活動はほとんど話し言葉であるが、社会的、情緒的な準備ができるまでは、人前で話すことを強いてはならない。低学年は、子ども同士で学習し合い、共通の経験について語り合う機会を与えなければならない。図書館や劇、理科や製作などの興味を中心をめぐって自然に会話が展開されていく。こうしてカリキュラムのすべての分野にわたって言語活動の機会を提供するのであると述べられている¹⁷。

実践活動例

①オーラルコミュニケーション (スピーキングとリスニング)

言語表現を促す活動には、ゲームや運動、製作活動、劇遊戯、動物の観察、自然現象の観察、他の児童や大人の観察、乗り物の観察、物語やリズムが挙げられる。こうした経験を表現することを促す多くの活動の機会を提供することが重要である。そのための活動としては、話し合いと比較、討議と説明、伝言をする、質問して答える、クラスの計画に加わる、劇やパントマイムをする、話をしたり聴いたり、グループでの決定をする、意見を発表する、多勢声をそろえて話す、ディクテーション、経験を話す、指示を出したり従ったりする、成果を評価する、様々な手順を示す、リズムや物語などを作る等が挙げられる¹⁸。

②読み方 (Reading)

最初の学年では、読み方は子ども自らの経験を記録することから導入する。読みを始める子どものレディネスは、身体と精神の成熟度、子どもの経験の頻度と性質、読みに対する子どもの態度などで決まる。教師はまず読みのレディネスを確かめるべきである。読み方は様々な活動によって、徐々に形式ばらずに導入すべきである。学級文庫や掲示板、絵画材料などによって「リーディングの雰囲気」を作り出すような活動を企てる。子どもは一つの段階から次の段階に進む前に、広く読む機会をもつべきである。だから初歩の読物は、なるべく多く用意すべきである。最初の読書活動が成功するような読み物でなければならない。そうした成功によって、物を読む積極的な態度が養われ、リーディングから得られた満足感が子どもの全体的な成長にも影響を及ぼす。この時期の子どもたちは読める以上に文学的な内容を理解できるのだから、低学年のリーディングのプログラムは、物語や詩、その他のよい文学作品を味わう機会を与えるべきであると記されている¹⁹。

17. Ibid., pp.36-37.

18. 倉沢、前掲書、49頁。Curriculum Bulletin, op.cit., p.37.

19. Curriculum Bulletin, op.cit., pp.37-38.

③書き方 (Written Language)

教師は、子どもの発言を黒板に書いて書き方へのレディネスを伸ばすべきである。実際の書き方は、子どもが書いて伝えたいことがあり、手や腕や指の運動を支配できるようになった時に始めるべきである。書き方の技能をよく身につけるには、正規の系統的な書き方の練習が必要である。書き方は個人差が著しいため、教師による能力別の組分けが必要である。練習の時間は短くするべきであると述べられている。

実践例としては、自分の名前を書く、付け札を書く、文字を書いたり写したり、教師の助けを得て簡単なクラスの記録をとる。自分で詩や物語を作って書く、学級新聞作りを助ける、書き方で使う語を正しく綴る、文字や語や数字を読みやすく書く等が挙げられている。こうした活動を3年間続ける間に、子どもは自分の考えを書いて表現できる能力を伸ばしていくとされる。

(4) 算数 (Arithmetic)

教師は、リズム、積木、製作、ゲーム、物品の分配等、多くの教室活動に内在する算数を学ぶ機会を利用して、子どもが具体物を通して数を理解する力や、数の関係性、算数の用語の利用、数量の概念を広めるよう示されている。低学年の学習事項としては、①机やクレヨン等を使った具体物の使用から数符号の使用への移行、②おもちゃのお金の利用等を通した数や数列の意味の理解、③近隣への散策等を通して道や家の番地、値札等、識別の手段としての数を観察する機会を提供する、④経験を通して距離・重さ・形などの数の概念や関係性を学ぶ、⑤児童のグループ分けや物品の分配、出席の記録等の教室活動を通して、数の量的概念、すなわち状況に応じた数や数の関係性に注意を払う機会を利用する、⑥計測・計量、勘定に関する基礎的概念の獲得等が挙げられている²⁰。

このうち、数の関係性を学ぶ学習活動の例としては、以下の事例が挙げられている。

- ①製作 (積木、粘土細工、簡単な大工仕事、ダンボール工作。形、大きさを記録する。)
- ②町や農場や飛行場の模型を作る：物や建物の相対的な大きさ、形、距離を記録する。
- ③種子を育てる：深さ・他の種との距離、発芽までの時間を記録する。週一度または月に一度成長を測る。
- ④毎日の活動 (仕事の時間をはかるために時計を使う、カレンダーに特別な行事を書き入れる、気候のカレンダーをつける、様々な校外活動の時間について話し合う。)
- ⑤食料の重さを測り、同じ重さの食料の形を比べ、ミルクの量を比べるために天秤を使う。
- ⑥歩行の速度、トラック・自動車・ボート・汽車・飛行機の相対的な速度を話し合う。
- ⑦数の関係を作り上げるために、事物や絵、点や円を用いる。

20. Ibid., pp. 46-49.

また、お金の概念や価値を学ぶ学習活動の例としては、①お店屋さんごっこや子ども郵便局を応用して物品の売買をし、原価や価格、収支を記録する。②学校銀行への預金、ランチや遊び等を通してお金を取り扱う、と記されている²¹。

(5) 児童の参加 (Pupil Participation)

「児童の参加」では、第一に、入学したての児童に他の児童と一緒にやる仕事を積極的に任せる等して教室に慣れさせる。第二に、楽しい共同生活に関わる簡単な問題について他の子どもと自由に話し合わせ、グループで計画を立てさせる。たとえば「今日は何をして遊ぶか」等。第三に、学校の他の教室を訪れたり、近隣の公園、市場、病院、消防署等に行き、学校や近隣に親しませる。第四に、教室での日課や秩序に慣れさせることが挙げられている。必要な仕事について話し合わせて決めさせることは、民主的生活 (democratic living) の練習であると記され、たとえば、植物への水やりや掃除等が挙げられている²²。さらに、以下のような代表的な実践事例が挙げられている。

教室の出入り：服の着脱を学ぶ、服や持物を整理する、他の子どもや大人に対する礼儀を
実践する。

記録をとる手伝い：出席をとる。表に記入する。温度計を確認する。

さまざまな材料を使う：書物や道具、絵具や設備の使い方を学ぶ。他の児童と材料を分け
合う。材料を集めたり配ったりする。材料をこぼしたり怪我したり
しないよう、また無駄使いをしないよう学ぶ。材料を家から持
ち寄る。

掃除当番：毎日の細々した仕事（塵掃い、黒板、ペット、栽培、鉛筆削りなど）勉強や遊
戯のために家具をしつらえる。材料を使った後の掃除。学級文庫の整理。

教師との計画活動：仕事をどうやるべきかを話し合う。掃除当番の交代。運動・劇遊戯・
リズムなどの計画を助ける。

学校活動と日常の仕事：建物への出入り、防災訓練、特別教室への出入りの仕方を学ぶ。メッ
セージの伝え方を学ぶ。建物を汚さないよう協力する。他の組の
児童と協力して仕事をする。

以上、「小学校におけるカリキュラム開発」のカリキュラムの内容と実践例について、特に低学年に焦点をあてて検討してきた。以上の考察から、Activity Program では、いずれ

21. Ibid., p.50.

22. Ibid., pp.24-26.

のカリキュラム領域においても児童の生活や経験、興味や好奇心、思考力や探究心を重視し、話し合いや計画の立案、決定といった主体的な個人的・集団的活動を中心にカリキュラムが構成されていることが明らかになった。たとえば、「国語」では、ゲームや運動、製作活動、劇遊戯、観察、討論、グループでの計画立案、決定といった活動を通して言語表現を高めることが目指されていた。「算数」でも近隣の散策やお店屋さんごっこ、子ども郵便局、学校銀行などの活動を通して数の概念や関係性などを学ぶことが重視されており、「理科」では、観察や実験、植物の栽培や生物の飼育、討論、簡単な製作等を通して科学への探究心の育成が図られていた。

さらに、Activity Program では、社会生活への参加を促し、社会的適応能力を育成することも重視されていた。たとえば、「社会科」では、子どもが経験を通して、家庭や学校、近隣の人々の生活への理解を深め、個人的・社会的適応を促すことに重きが置かれ、「児童の参加」では、近隣の公園、市場、病院、消防署等を訪問して近隣に親しむとともに、教室内では、必要な仕事に関する討論や決定を通して、民主的生活の実践を行っていた。こうした実践が、中・高学年における民主主義社会の市民の育成につながっていったと考えられる。

2. Activity Program の成果に関する観察調査

次に、ニューヨーク市教育委員会委員であったロフトス (John J. Loftus) やセルズ (Saul B. Sells)、コロンビア大学ティーチャーカレッジ教授のマッコールら (William A. McCall, John P. Herring, J. Wayne Wrightstone, Arthur T. Jersild)、Activity Program の諮問委員会の研究にもとづき、Activity Program の成果について教育委員会や研究者らがどのように評価したのかを明らかにする。諮問委員会は、Activity Program を導入したニューヨーク市内の8校の小学校の生徒の調査結果と、環境や生徒数、生徒の家庭的経済的背景や学力の類似性にもとづき選んだ Activity Program を採用していない対照校 (control schools) 8校の生徒の調査結果とを比較した。この研究は、各校の第4学年から第6学年までの児童全員に対して、1937年春から1940年春にかけて周期的に行った調査から得たデータに基づいている²³。これらの調査の詳細は、次の通りである。

1) Dr. McCall, Dr. Herring による学力調査

この調査には、読解力、読む速度、算術計算 (Arithmetic Computation)、算術的論

23. Saul B. Sells, John J. Loftus, and Louis Herbert, "Evaluative Studies of the Activity Program in the New York City Public Schools: A Preliminary Report," *The Journal of Experimental Education*, vol. IX, June, AMS Reprint Company, 1941, p.310. Arthur T. Jersild, Robert L. Thorndike, Bernard Coldman, and John J. Loftus, "An Evaluation of Aspects of The Activity Program in the New York City Public Elementary Schools," *The Journal of Experimental Education*, vol. VIII, no. 2, June, AMS Reprint Company, 1939, p.167.

証 (Arithmetic Reasoning)、綴り方、言語用法 (Language Usage) の6つを評価基準とする現代学力テスト (Modern School Achievement Test) 等が含まれた。

- 2) Dr. Wrightstone らによる学習技能、社会的態度、個人的適応力 (individual adjustment) に関する数種類の調査
- 3) Dr. Wrightstone らによる教室内活動に関する観察調査

この調査では、符号化観察 (Coded Observation) と事例の観察 (Anecdotal Observation)、一日の活動に関する比較観察 (The Working Day in Activity and Non- Activity Schools) が行われた。

本稿では、このうち、3) 教室内活動に関する観察調査の結果について考察を進める。

(1) 符号化観察 (Coded Observation) の結果

符号化観察は、1937年から1939年にかけて、Activity校と対照校各8校、第1～6学年の64のクラスを対象に行われた。調査では児童の行動を7つのカテゴリーに分けて、適切に符号化した記号で評価した。7つのカテゴリーとは、①協同的活動 (Co-operative activities)、②批判的活動 (Critical activities)、③実験的活動 (Experimental activities)、④リーダーシップ行動 (Leadership activities)、⑤暗誦的活動 (Recitational activities)、⑥主体的活動 (Self-Initiated activities)、⑦消極的な活動 (Negative activities) である²⁴。

このうち、①協同的活動とは、課題やプロジェクトを抱える他の児童や教師を助けているか、要望に迅速に答えているか等、②批判的活動とは、他者の作業について良い点や改善点を明示して称賛あるいは批判しているか、③実験的活動とは、新しく創造する活動をしているか、⑤暗誦的活動とは、教科書や教材の主に記憶に関する質問について答えられているか、⑥主体的活動とは、学校活動に主体的に貢献しているか、自己研究を発表しているか等、⑦消極的な活動とは、学校活動に不満を示し時間を有効に使っていない、作業中に不必要な助けに頼っている、注意を払うべき時に作業に集中していない等を指す。

各クラスの観察は、毎回30分間、1週間から2週間かけて繰り返し行われ、観察者は、上述の7つのカテゴリーに当てはまるすべての活動を適切に符号化した記号で記録することに専心した。観察結果の集計にあたっては、すべての観察者の7つのカテゴリーのスコアを集計し、各クラスの児童数で割って平均値を出し、さらに観察日数で割って100を掛けて算出した。

観察の結果、表1にみられるように、Activity校群と対照校群で大きな差が見受けられたのは、主体的な活動と批判的活動で、Activity校の児童たちは、対照校よりも2～3倍多く行動を示した。また、Activity校の児童たちは、リーダーシップ行動も3～5倍多くみら

24. *The Journal of Experimental Education*, vol. VIII, no. 2, opcit., pp. 168-169.

れた。一方で、暗誦的活動は、Activity 校ではあまりみられなかった。協同的活動については両者ではあまり違いがみられなかった。興味深い点は、Activity 校では、消極的な活動も対照校よりもやや多くみられた点であると指摘されている²⁵。消極的活動とは、先述のように、作業中に不必要な助けに頼っている等を指すが、これは、Activity 校の方がグループで活動する時間が長いことによる結果ではないかと推察される。

表1 符号化観察の量的調査結果(第4、5、6学年の5学期間の平均値)

協同的活動	1937 春	1937-8 冬	1938 春	1938-39 冬	1939 春
Activity 校	10.68	9.76	11.08	14.38	17.76
対照校	10.38	11.92	9.53	11.63	11.62
批判的活動					
Activity 校	12.56	11.92	12.71	15.63	21.32
対照校	6.76	7.32	6.23	8.63	9.39
実験的活動					
Activity 校	13.76	13.72	22.16	28.75	19.95
対照校	10.00	11.55	16.05	16.38	11.76
リーダーシップ行動					
Activity 校	3.47	2.23	1.85	1.52	2.25
対照校	3.18	0.51	0.38	0.33	1.29
暗誦的活動					
Activity 校	44.20	38.00	39.90	42.81	40.26
対照校	56.60	59.05	62.68	77.75	61.68
主体的活動					
Activity 校	12.13	14.76	15.27	15.50	13.84
対照校	6.63	4.48	5.86	4.94	7.00
消極的な活動					
Activity 校	4.88	3.20	1.61	2.21	1.66
対照校	3.94	2.80	1.55	1.73	3.42

備考：The Journal of Experimental Education, vol. VIII, no. 2, June, 1939, p.184. に基づき筆者作成

報告書では指摘されていないが、協同的活動は、1937-8年冬までは対照校の方がスコアは高かったが、その後逆転し、1939年春にはActivity校の方が約6点高いスコアとなっている。こうした結果は、1935年から開始されたActivity Programの実践が子どもたちに徐々に影響を及ぼし、1939年にその成果が得点となって表れたものと推察される。

(2) 事例の観察 (Anecdotal Observation) の結果

25. Ibid., p.183.

先述の符号化観察は、7つにカテゴリー分けされた児童の行動が教室内でどの程度の頻度で見られるかという量的調査であったが、そうした調査だけでは Activity 校と対照校との厳密な差異は読み取れないと考えられたため、符号化観察を補足するための質的調査、すなわち事例の観察が行われた。質的調査は、事例観察の日誌の記録にもとづいて行われた。符号化観察の間、観察者は、7つのカテゴリーについて符号化した記号で記録するだけでなく、できるだけ詳細に個別の観察記録を残す努力をしていた²⁶。

例えば、第6学年の主体的活動については、以下のように記録された。

John J. : 11月14日—いくつかの教科書からデータを収集して中国の人々の職業についてレポートを作成した。11月19日—中国の情勢を集めた新聞記事を持参。11月27日—クラスで中国の少年と船の写真を発表した。12月6日—今日の中国政府の情勢について調査するグループのリーダーを自主的に務める。

Mary S. : 11月9日—グループで中国の風習についてレポートを作成する際に助け合った。12月16日—大型飛行艇についての記事を収集して持参し、クラスの前で読み上げた²⁷。

こうした各児童の事例観察の結果は、公正を期して0から10の11ポイントの指標を用いて4人の審査員がそれぞれの観察記録を評価した。評価の結果は、表2のように、協同的活動、批判的活動、実験的活動、リーダーシップ行動、主体的活動において、Activity 校が対照校を質的に上回っていた。また、対照校における暗誦的活動の優越性は、一定で疑う余地のない結果であった。なお、消極的な活動については、あまり差異はみられなかったと指摘されている。

留意点として、この調査では、最初の学期と最後の学期で観察対象となった教師や児童が異なっていることや、観察が5学期にわたっているため、観察者は一定の評価基準の維持に努めようとしたものの、観察や評価基準に変化が生じている可能性があること等が挙げられている。したがって、同一学期内の結果の比較はできるが、時系列での比較は難しいとされている。しかし、こうした一時的な結果ではあることは留意しなければならないものの、結果をみると学期を超えても数値の一定性は変わらない傾向にあり、特に主体的活動は両者で差異が大きく、さらに拡大していることから、Activity 校では Activity Program が年々発展し、主体的活動が増加する傾向にあったのではないかと指摘されている²⁸。

26. Ibid., p.169.

27. Ibid., p.170.

28. Ibid., p.189.

表2 事例観察の質的調査結果（全学年の5学期間の平均値）

協同的活動	1937 春	1937-8 冬	1938 春	1938-39 冬	1939 春
Activity 校	3.74	4.42	3.99	3.65	3.05
対照校	2.55	2.65	2.70	2.43	2.53
批判的活動					
Activity 校	2.72	2.83	2.76	3.57	3.67
対照校	1.89	2.03	1.91	2.18	2.22
実験的活動					
Activity 校	6.21	6.58	7.79	8.72	8.11
対照校	4.31	5.20	5.85	6.78	6.16
リーダーシップ行動					
Activity 校	1.90	1.18	1.12	0.86	0.72
対照校	0.91	0.24	0.20	0.10	0.12
暗誦的活動					
Activity 校	4.10	4.55	4.75	5.28	5.03
対照校	5.99	6.32	7.37	7.15	7.00
主体的活動					
Activity 校	4.02	4.13	4.26	4.94	4.44
対照校	2.80	2.05	2.19	1.79	1.86
消極的な活動					
Activity 校	0.52	0.60	0.32	0.88	0.28
対照校	0.37	0.59	0.39	0.97	1.18

備考：The Journal of Experimental Education, vol. VIII, no. 2, June, 1939, p.188. に基づき筆者作成

(3) 一日の活動に関する観察調査の結果

コロンビア大学ティーチャーズカレッジ教授の T. Jersild らとニューヨーク市教育委員会委員であった J. Loftus は、ニューヨーク市近郊の Activity 校と伝統的な教育を行っている対照校の各 4 校について、児童が登校してから下校するまで、様々なクラスで実際に起こっていること比較観察する調査を行った。調査方法としては、一日の学校生活のうち、様々な活動やプロジェクトがクラス全体で行われているか、個人あるいはグループで行われているかを 4 人の観察者が 4 週間以上にわたって全 6 学年を直接観察して記録する手法がとられた²⁹。

調査の結果、各 12 クラス、全 24 クラスにおいて、クラス全体で活動した時間は、Activity 校では 218.7 時間中 183.1 時間、対照校では 213.53 時間中 198.18 時間、2 つ以上のグループで活動する時間は、Activity 校では 35.6 時間、対照校では 15.35 時間であった。

29. Arthur T. Jersild, Bernard Goldman and Catherine L. Jersild, and John J. Loftus, "Studies of Elementary School Classes in Action," *The Journal of Experimental Education*, vol. IX, June, AMS Reprint Company, 1941, p.295.

たとえば、表3のように、算数、読み方、書き方などの主要教科をみると、Activity校では学級全体で学習する時間が29.23%、1つ以上のグループで学習する時間が12.93%の合計42.16%、一方、対照校では学級全体で学習する時間が43.36%、グループ学習の時間が4.25%の合計47.61%であった。

最も注目すべきは、書き方の時間が、Activity校では1%に満たなかったのに対し、対照校では4.08%の時間があてられており、クラス全体での数学の時間や国語の時間がActivity校よりも多く、学年を上げるにつれて時間はさらに増えていた。

また、Activity校では、対照校に比べ、日常の情報（general information）、ショー・アンド・テル（show and tell）、趣味に関する作業や討論、美術、大工仕事や木工、裁縫、金細工、地図の製作などの工作、詩や劇に多くの時間が割かれていた。さらに、Activity校では、図書館や辞書の利用、クイズの作成等を含む研究や勉強の技法（research and study techniques）、歴史、地理、公民や経済関連のトピックスなどに多くの時間が割かれていた³⁰。

表3 授業中にクラス全体あるいは1つ以上のグループで費やした時間の割合

活動	Activity校		対照校	
	クラス全体	グループ	クラス全体	グループ
算数、国語（読み方、書き方等）	29.23	12.93	43.36	4.25
歴史、地理、公民、経済	9.67	3.23	10.15	0.47
一般的な情報、趣味、伝記	4.02	0.37	2.41	0.27

備考：“Studies of Elementary School Classes in Action,” *The Journal of Experimental Education*, vol.IX, June, 1941, p.300. に基づき筆者作成

以上の3つの観察結果から、Activity校群と対照校群との差異が明らかになった。すなわち第一に、Activity校群と対照校群で大きな差が見受けられたのは、主体的な活動や批判的活動、リーダーシップ活動で、Activity校の児童たちは、対照校よりもこれらの活動を倍以上多く示した。その一方で、暗誦的活動は対照校の方が多くみられた。第二に、主要教科については、対照校の方が総体的に学習時間が長く、特にクラス全体での活動に多くの時間が割かれていた。一方、Activity校では、個人あるいはグループでの活動に多くの時間が割かれ、特に日常の情報、ショー・アンド・テル、趣味に関する作業や討論、美術、工作、詩や劇、研究や勉強の技法、歴史、地理、公民や経済関連のトピックスなどに多くの時間が割かれていたことが明らかになった。

30. Ibid., p.300.

おわりに

以上、本稿では、第一に、ニューヨーク市教育委員会によって採用された初等教育の公式プログラム「小学校におけるカリキュラム開発」(1945)にもとづき、Activity Program のカリキュラムや実践の特徴を検討した。第二に、ニューヨーク市教育委員会が実施した Activity Program の成果に関する調査のうち、特に観察調査の結果について、*The Journal of Experimental Education* を中心に分析を行った。

考察の結果、第一に、Activity Program の低学年のカリキュラムのうち、①社会科 ②理科 ③国語 ④算数 ⑤児童の参加は、いずれの領域においても児童の生活や経験、興味や好奇心、思考力や探究心を重視し、話し合いや計画の立案、決定といった主体的な個人的・集団的活動を中心にカリキュラムが構成されていることが明らかになった。たとえば、「国語」では、ゲームや運動、製作活動、劇遊戯、観察、討論、グループでの計画立案、決定といった活動を通して言語表現を高めることが目指され、「算数」でも近隣の散策やお店屋さんごっこ、子ども郵便局、学校銀行などの活動を通して数の概念や関係性などを学ぶことが重視されていた。また、Activity Program では、社会生活への参加を促すことで児童の社会的適応能力を育成し、民主的生活を経験させる実践も重視していたことがわかった。たとえば、「社会科」では、子どもが経験を通して、家庭や学校、近隣の人々の生活の理解を深め、個人的・社会的適応を促すことに重きが置かれ、「児童の参加」では、近隣の公園、市場、病院、消防署等を訪問して近隣に親しむとともに、教室内では、必要な仕事に関する討論や決定を通して、民主的生活の実践を行っていた。

第二に、こうした実践に関する観察調査の結果を考察した結果、Activity 校群と伝統的な教育を行っている対照校群との差異が明らかになった。すなわち、Activity 校の児童たちは、対照校よりも主体的な活動や批判的活動、リーダーシップ活動が倍以上多くみられ、さらに両学校群の差が1937年から39年にかけて拡大していった。この結果から、経験や思考力や探究心、グループでの討論や計画立案、決定等を重視するカリキュラムが、次第に Activity 校の子どもたちの行動に影響を及ぼすようになっていたと考えられる。また、主要教科については、対照校の方が総体的に学習時間が長く、特にクラス全体での活動に多くの時間が割かれていた。一方、Activity 校では、個人あるいはグループでの活動に多くの時間が割かれ、特に日常の情報、ショー・アンド・テル、趣味に関する作業や討論、美術、工作、詩や劇、研究や勉強の技法、歴史、地理、公民や経済関連のトピックスなどに多くの時間が割かれていたことが明らかになった。こうした結果のうち、Activity 校の児童たちは、対照校よりも主体的な活動や批判的活動、リーダーシップ活動が倍以上多くみられるようになった点に、進歩主義教育の意義がみられると考えられる。

本稿では、Activity Program に関する調査のうち、教室内活動に関する観察調査の結果についてのみしか考察を進めることができなかつたため、今後は、学力調査を含めた

Activity Program の成果の全体像を明らかにし、進歩主義教育の歴史的意義や課題を解明していきたい。

・付記：本研究は JPS 科研費 2373781 の助成を受けたものである。

