

A Study of “Observation” Study in the  
Elementary School at the University of Missouri :  
Elucidation of the Theoretical Foundation  
Constructed by Meriam and Analysis of its  
Application by Teachers

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2023-05-15 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 西野, 雄一郎 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="http://hdl.handle.net/10297/00029779">http://hdl.handle.net/10297/00029779</a>

## 【 論文 】

ミズーリ大学附属初等学校における領域「観察」に関する研究  
—メリアムによる理論基盤構築の解明と教師の実践分析—

西野 雄一郎

愛知教育大学大学院・静岡大学大学院教育学研究科共同教科開発学専攻

## 要約

本研究は、メリアム (J. L. Meriam; 1872-1960) がミズーリ大学附属初等学校 (以下、ミズーリ学校と称す) における実験の中で設置した4領域の一つである「観察」の理論と実践を解明するものである。「観察」は、メリアムによる急進的なカリキュラム開発における主要領域だった。本研究においては「観察」の実態解明のために、「観察」が設置されるに至る史的文脈、その文脈の中で抱いたメリアムによる学校教育への問題意識、「観察」の方法とそれを支える理論基盤に加え、ミズーリ学校の教師による実践事例を提示し、分析を加えた。その結果、メリアムがミズーリ学校で身に付けられるとする「子どもたちが有為な存在となるための五つの要素」が涵養される事例を明らかにすることができた。

## キーワード

生活科 アメリカ教育 観察 進歩主義教育 カリキュラム

## I. 問題及び目的

19世紀末から20世紀初期の世界的な新教育運動<sup>1</sup>は、我が国の大正新教育や戦後の新教育に影響を与え、その新教育の系譜の中に生活科は位置付けられる<sup>2</sup>。生活科の本質を洞察し、その洞察をもとに生活科実践を再構築していくために、その本質を裏付ける理論基盤が必要となるが、その理論基盤は新教育運動の系譜の中に求められるとよい。しかし、そもそも我々が学ぶべき新教育の系譜において、解明されていない点が少ない。生活科の理論基盤を確かなものにするためにも、各国の新教育運動期の教育思想、教育理論、及び教育実践を再評価し、詳細に読み解く必要がある<sup>3</sup>。

本研究において、実態解明を試みる研究対象はメリアムがミズーリ学校のカリキュラム開発において設置した4領域の一つである「観察」である。メリアムは1904年にミズーリ大学に赴任し、1905年から1924年までの約20年間に渡って、ミズーリ学校の最高責任者を兼任し、同校の実験を指導した人物である。メリアムは、「少年少女が通常従事する全ての健全な活動においてよりよく行うことを助ける」ことを初等教育の目的とし、学校外において子どもたちがよりよく生活することを支援するカリキュラム開発に着手した。そのカリキュラムとは、3R's (reading, writing, arithmetic: 読み書き算) や従来の教科で構成される伝統的カリキュラムを廃止し、「観察」、「遊び」、「物語」、「手仕事」の4領域で組織されるものだった。メリアムは1920年に『子どもの生活とカリキュラム』を出版し、自らのカリキュラム開発を提示して世に広めることになった<sup>4</sup>。

このメリアムの実験はクレミン<sup>5</sup> (L. A. Cremin, 1961) やタナー&タナー<sup>6</sup> (D. Tanner & L. Tanner, 1990) から高評価を得ており、我が国の奈良女子高等師範学校附属小学校の主事だった木下竹二の中合科学習の構想に影響を与えたとされる<sup>7</sup>。しかし、これまでメリアムとミズーリ学校を主たる対象とした研究は、米国においてもチデスター (L. H. Chidester, 2005) の博士論文のみだった<sup>8</sup>。チデスターは、これまで教育史家たちに見落とされてきたメリアムの着想が、これまでの歴史研究における進歩主義教育者に対する解釈とどの程度一致するかについての比較分析を行った。しかし、チデスターの博士論文においてはメリアムと進歩主義教育に関する文献の比較分析を主な作業としていたため、メリアムによるカリキュラム開発については概説だけに留まった。

富士原紀絵 (2019) は、未だにカリキュラムが「公的枠組み」や「教育計画」を強く意味する日本において、「カリキュラムを原語とする国々でカリキュラムを作る (構成、開発) とはいかなる実践であり」、「カリキュラムを改革・改造する場合に何を变えることを意味し、また、それがいかなる社会的文脈のもとに行われていたのか」、「改革・改造論者 (研究者や実践者) の有していた信念は何であったのか」、「実践の渦中にある子どもや教師や保護者はそのカリキュラムをいかに経験したのか」などを実証的に解明する歴史的研究の意義を唱えている<sup>9</sup>。

これらのリサーチ・クエスチョンに対して一つの回答を示し得るのが、メリアムのカリキュラム開発における「観察」の理論と実践である。「観察」はメリアムのカリキュラム開発の中心的領域である故、この「観察」の理論

と実践を解明することは、メリアムが、①どのような史的  
文脈の中で、②どのような問題意識をもち、③何を  
変えるためにカリキュラム改革をし、④その開発された  
カリキュラムを子どもや教師はいかに経験したのか、  
そして⑤カリキュラム開発をしたメリアムと実践者である  
教師たちはどのような信念を有していたのかについて  
明らかにしていくために有効であると考えられる。

「観察」の米国における先行研究としては、チデスター  
の博士論文が挙げられる。チデスターは、メリアムが  
子どもの自然な発達の重要な要因の一つとして「観察」  
を取り入れたことについて言及した。例えば子どもは  
成長するにつれて周囲の人々に興味を示し、やがては  
大人の活動に興味を示すようになる。そのような成長  
に応じて広がる環境について直接研究することによっ  
て、子どもたちによる諸環境に対する適応 (adjustment)  
が可能になる。チデスターはメリアムが「観察」にお  
いてそのような自然な発達を促進することをねらって  
いたとした<sup>10</sup>。

「観察」に関する我が国の先行研究としてはまず、  
倉沢剛 (1985) の『米国カリキュラム研究史』が  
挙げられる。倉沢は、「観察」はミズーリ学校にお  
ける「第1の教科」であり、「観察はおおよそ理科と  
社会科の分野から材料をとり、フレーベル・デュー  
イの系統を引く活動的作業 (active occupation) を  
めざしたものとされる」と述べた<sup>11</sup>。

「観察」について最も紙幅を費やした先行研究は  
佐藤学 (1990) の『米国カリキュラム改造史研究』  
である。その中で佐藤は、「観察」を以下のように  
説明した。

「観察 (産業)」は自然学習、地理・歴史学習を  
産業の理解に統合する、同校 [ミズーリ学校] の  
ユニークな「教科」であった。それは環境学習  
であったが、従来の事物学習としての環境学習  
ではなく、産業の立脚基盤を理解する教科であり、  
それは地理学習であったが、地名や地誌の学習  
ではなく、産業社会の構造を理解する教科であり、  
また、それは自然学習を含んでいたが、社会生  
活との関連を欠いた自然学習ではなく、産業に  
活用される自然条件と技術を学習する教科であり、  
さらに、それは職業教育として性格づけられた  
が、従来のような限定的な職業訓練の教科では  
なく、「普通人のための産業教育」の教科として  
規定されていた。すなわち、「観察 (産業)」は、  
自然学習、地理、歴史、産業の総合教科であり、  
産業社会の構造と技術の理解 (産業的知性) を  
形成する教科であった。〔亀甲括弧内は筆者〕

このように佐藤は、「観察」では総合学習から  
産業学習へと発展する編成により、「産業的知性」  
(industrial intelligence) がねらわれたと  
した<sup>12</sup>。

これら先行研究の課題としては、次の2点が  
挙げられる。第1に、「観察」の理論基盤を解明  
するに至っていない。チデスターは「観察」に  
おける鍵概念である適応につ

いて取り上げたものの、その理論基盤につ  
いては明らかにしていない。また倉沢にお  
いては「観察」に対するフレーベル (F. Fröbel:  
1782-1852) やデューイ (J. Dewey:  
1859-1952) の影響を推察したが、実際には  
メリアムはより多くの研究者や実践者の影  
響を受けて「観察」の理論を構築した。第2  
に、先行研究においては「観察」の実践事  
例は示されているが、それはメリアムが提  
示したものであり、実際の授業者による実  
践報告については明らかにされていない。佐  
藤 (2008) がいうように、カリキュラム  
が「学校において教師と子どもが創造する  
教育経験の総体」<sup>13</sup>を意味するならば、そ  
の解明にあたって、教室での実践者にお  
ける報告の分析が必要不可欠となるだろ  
う。よって、本研究においては、第1に、  
「観察」の理論基盤を明らかにする。第2  
に、「観察」の実践を授業者の視点や事例  
を踏まえて明らかにする。そして第3と  
して、メリアムが、①どのような史的  
文脈の中で、②どのような問題意識をもち、  
③何を变えるためにカリキュラム改革をし、  
④その開発されたカリキュラムを子ども  
や教師はいかに経験したのか、そして⑤  
カリキュラム開発をしたメリアムと実践者  
である教師たちはどのような信念を有して  
いたのかについて明らかにする。

本研究は、メリアムが1920年に刊行した  
『子どもの生活とカリキュラム』 (*Child Life and the Curriculum*) を  
主たる研究対象とする。同書はメリアム  
がミズーリ学校における実験を、多くの  
先哲や同時代人の論考に基づいた理論で  
裏付けた著書であり、実験に至る経緯や、  
実践の具体、そして実験の成果まで包括  
的に記載されている。また、実践事例は  
メリアムの1909年の論考「初等学校カ  
リキュラムの指針」 (*Fundamentals in the Elementary School Curriculum*)<sup>14</sup>  
に記載されている事例の他に、ミズー  
リ学校の教師だったヘルム (K. Helm) が  
1913年に執筆した修士論文に記載して  
いる事例を提示する<sup>15</sup>。修士論文の指  
導教員はメリアムであり、メリアムの指  
導が入っていることも予想されるが、そ  
れでも授業の実際や授業者の考えを知  
ることのできる資料である。また、デ  
ューイらの著書『明日の学校』<sup>16</sup>にお  
いては、ミズーリ学校における実践を  
客観的に描写しているため、それを実  
践解明のための二次資料として扱う。他  
にも、「観察」の解明に必要な追加資料  
を適宜用いる。

## II. メリアムが実験に至る史的 文脈

### 1. 4 領域設置に至る史的 文脈

メリアムがミズーリ学校で実験を行  
った当時、米国においては学校教育の  
効率化が広く行われていた。米国の  
19世紀末における産業資本主義の  
物質的偉業は、「成功は物質的成  
功である」<sup>17</sup>という考えを自明の  
ものとした。そのビジネス社会の  
潮流による教育に対する影響は、  
新聞や雑誌、書物、教育集会にお  
ける演説、またはより直接

的には学校委員会の諸活動を通じて及ぼされた。学校を効率的に組織し運営する手順は1900年から1925年までに順調に標準化されたという<sup>18</sup>。

一方でロビンソン (J. H. Robinson; 1863-1936) がいうように、ギリシャ時代、すなわち実務的なことは奴隷が行い、学問が余暇の生活を送る自由な民のためのものであった時代とは異なり、産業化された当時においては公立学校の生徒の大半の生活や将来の職務と教育とをできるだけ密接に関連させる教育改革が求められた<sup>19</sup>。このような伝統的教育への批判は結果的に新教育運動につながり、その動向はパーカー (F. Parker; 1837-1902) やデューイによる実験学校の実践を導出した<sup>20</sup>。ラッグ (H. O. Rugg; 1886-1960) によると、パーカーは常々、「子どもが教育の相互関連の中心にあるのであって、決して『歴史』、『地理』、『自然学習』、その他の教科が中心にあるのではない」といい、彼が教科内容を精選する上で尋ねる問いは、子どもたちの「現在の生活にとって必要とされる知識は何であるのか」というものだったという<sup>21</sup>。このようなパーカーは、デューイから「進歩主義教育の父」と評された<sup>22</sup>。その後が続いたデューイによるシカゴ大学における実験は、米国の子ども中心の学校教育に対し最も影響力のある手本となったといわれた<sup>23</sup>。

メリアムは、急速に産業化し、学校においても効率化が求められる社会において、パーカー学校やデューイ学校の系譜に位置付く子ども中心の学校をつくり、実験を行うに至った。そこに至る経緯は、メリアムの従来の学校教育に関する問題意識に起因する。メリアムは『子どもの生活とカリキュラム』の序章において、自らの中等学校校長時代の経験を回想し、ボビーという生徒を不登校へ追いやったことを反省している。メリアムの中等学校は伝統的カリキュラムに基づく厳格な校風をもち、ボビーはその学校での生活に耐えられずに不登校になった<sup>24</sup>。メリアムは、その著書の中で、3章に渡って伝統的なカリキュラムを批判した。その中でメリアムは、当時の学校外における子どもたちの生活（身の回りの物事の観察、遊び、手仕事など。また、鉄道での自主的な荷物運びや、使い走り、ボーイスカウト、キャンプファイヤーガールなど。）がいかに子どもたちを自主的で勤勉で、遊び心のある姿にせしめるか、反対に、いかに従来の伝統的カリキュラムが子どもたちの生活と分離し子どもが理解し難いものであるのかを示した<sup>25</sup>。このように、メリアムは伝統的カリキュラムに対して、自責の念も含めて大きな問題意識をもっていた。それ故、メリアムはパーカー学校やデューイ学校の系譜に位置付けられるような、子どもの生活（学校外の生活）と学校生活との隔たりを極力なくしたカリキュラムを開発するに至ったのである。

またメリアムは急速に産業化した社会において、機械のように労働する者が急増したことを問題視すると同時

に、効率化の波によって学校教育において推進される「充実」(enrichment)、「省略」(omission)、「相関」(correlation)の努力をも批判した<sup>26</sup>。メリアムによると「充実」は、主に人々の諸活動や自然現象から直接得られる教材を従来の教科に追加することによって、旧来の教科を受け入れ可能なものにするための努力だった。「省略」については、メリアムはそれが新旧の教科によって混雑しているカリキュラムの状況を緩和するための意識的且つ良心的な努力であることを認めつつも、教科や教材がその価値を認められなければその居場所を失うという意味で、カリキュラム開発において建設的ではなかったと批判した<sup>27</sup>。また、メリアムは「相関」について、二つ以上の教科を作為的に関連付け直すことでそれらの関係が形式化する危険があるとした<sup>28</sup>。メリアムはこのような「大人の見地」(adult view)によって効率的に学校管理や指導方法を模索した当時の教育者たちの努力を、子どもが理解しがたいものとして批判したのである。

では、メリアムはどのようなカリキュラムを作成したのか。メリアムが最も大切にしたのは「大人の見地」とは対照的な「子どもの視野」(child view)だった。メリアムは、「子どもたちはまだ将来の計画を立てるには経験が限られており、むしろ子どもたちは今その瞬間を生きている。かれらはそれが現在の利益に寄与する限りにおいてのみ、それに関心がある」と述べた。「子どもの視野」を重視したメリアムは、初等教育段階の子どもたちの学校外の生活活動として支配的であるのは、「遊びや、身の回りにある健全なものの簡単な観察、そしてありきたりな手仕事」だとした。よってメリアムは「観察」、「遊び」、「手仕事」の三つの領域をまずカリキュラムに位置付けた<sup>29</sup>。また、学校外での余暇の過ごし方をよりよくする必要性から「物語」が設置され、これら4領域がカリキュラムに位置付けられたということである。

ここまでにおいて、メリアムが①どのような史的文脈の中で、②どのような問題意識をもち、③何を変えるためにカリキュラム改革をしたのかというリサーチ・クエスションへの回答を示すことができるだろう。メリアムは、①急速な産業の発展により「成功は物質的成功である」といわれ、効率の重視を求められる時代に、大人の世界への準備とは対照的な子ども中心の学校の潮流に乗ることになった。その理由は、②伝統的カリキュラムによって中等学校時代の教え子を不登校に追いやったからだった。日常生活とはかけ離れた伝統的カリキュラムに問題意識を抱いていたメリアムは、伝統的カリキュラムと同じく「大人の見地」によって現実生活を分離させる社会効率重視のカリキュラムも批判した。③よってメリアムは、伝統的教科を廃止し、代わりに子どもたちの学校外で通常行われる4領域である「観察」、「遊び」、「物語」、「手仕事」を設置したのである。

## 2. メリアムが「観察」を重要視するに至った経緯

メリアムは学校スケジュールにおいて、4 領域の中でも「観察」に最も多くの時間を与えた。その理由は、「今、その瞬間を生きている」子どもたちにおいては、「今日における最も適切な適応 (adjustment) は、明日の適切な適応のための最良の手段」<sup>30</sup>であると考えたからだ。そしてその「今日における最も適切な適応」を実践することができるのが「観察」だったからである。では、なぜメリアムはそのような考えに至ったのか。そこにはメリアムに対するプラグマティズムの影響が読み取れる。

「観察」の鍵概念ともいえる適応という用語はジェームズ (William James; 1842-1910) の adaptation, デューイの adaptation や adjustment を訳した用語であり、その適応概念は、ジェームズやデューイの他にも当時の研究者が多数用いている。デューイによると適応は、「個人の中に、固定した習慣を設定するものではなく」、つまり、「生物学的に言えば、生物は環境に適応するだけでなく、そこで自らの機能を発揮するように適応する」<sup>31</sup>ということである。すなわち、適応は固定的で受動的なものではなく、その環境の中で自己を発揮する能動的なものだといえる。またジェームズにおいては、教育の意味について、「人間をその生活する社会的並びに物的世界に対して適応せしめるような行為能力を、組織化すること」<sup>32</sup>だとして、適応の重要性を強調した。メリアムは、ジェームズの論に依拠しながら、「観察」における適応の重要性を記している。以下において、メリアムが「観察」における「今日における最も適切な適応」を重要視している理由を、メリアムが引用したジェームズの講義録『心理学について教師に語る』における適応に関する記述<sup>32</sup>とメリアムの記述とを照らし合わせて検討する。

メリアムは日常生活の中における子どもたちの「観察」のメカニズムについて、次のように述べた。

小学生の子どもたちが最も頻繁に行う行為は、外界の印象 (impression) を受け取ることである。ほとんど絶え間なく続く感覚は、この小さな人たちの経験である。そして、このような経験の中で、男の子も女の子も非常に活発に活動している。「反応なくして受信はなく、応じる表現なくして印象はない。」自分の周りで起こっていることを見たり聞いたり感じたりするのが子どもの性質である。このように環境を感じ取ることが、子どもたちの日常生活の大部分であり、研究の手段なのである。そして、この研究によって、子どもたちは周囲の環境に適応し、人生を構成するさまざまな出来事に対応することができるようになる。・・・さらに、「観察」という用語は、子どもたちがかれらの環境において行動する<sup>33</sup>という概念を強調する目的で使用される<sup>33</sup>。〔強調は原著者〕

まず、メリアムは「外界の印象を受け取る」と述べているが、ここでいう印象とは何か。ジェームズの講義録によると、「人類以前の祖先は心のようなものはずに生きていたが、かれらは環境から受け取る印象に応じて適応し、破滅から逃れるための器官をもった〔強調は筆者〕」という。この文面からは、環境から「印象」を受け取ることにより、生物体に適応が生じると解釈することができる。続いてメリアムは、「ほとんど絶え間なく続く感覚は、この小さな人たちの経験である。そして、このような経験の中で、男の子も女の子も非常に活発に活動している。」と述べている。ここでいう感覚とは何なのか。ジェームズの講義録に話を戻すと、人類以前の祖先が環境に適応して破滅から逃れる器官をもった一方で、人類は心 (mind) をもち、心をはたらかせる (記憶する、感覚によって魅了されたり思いとどまったりする、感情に促されて行動する、思考によって抑制される) ようになったという。つまり、心をもつようになったのはこの世界の生活に対して適応していくことを助けるためなのであるが、その心のはたらきの1要素に感覚があるといえてよい。すなわち、感覚も適応を生じさせるものの一つといえる。ただ、ここで留意すべきことは、印象も感覚も、適応を促すものでこそあれ、それだけでは適応を生じさせるに至らないということである。この意味で、メリアムは「反応なくして受信はなく、応じる表現なくして印象はない。」というジェームズの文言を引用したと推測できる。ジェームズはこの文言を以下のように解説した。すなわち、「ただ生徒の目や耳に流入するだけで、いかなる仕方においても彼の現実生活に変更を加えることのないような印象は、浪費される印象」<sup>34</sup>だとし、そうではなく、「その印象によって引き起こされた結果が、一つの活動となって現れ〔表現され〕、自分は活動したのだという感覚の形となって心に還って来て、その印象と結びつくものでなければならぬ〔亀甲括弧内は筆者、強調は原著者〕」とした。つまり、印象を受け取った結果、活動したり、表現したり、行動したりすることが浪費されない意味ある印象へと発達する (適応へとつながり得る) ことになるということである。さらにジェームズは、最も持久的な印象として、「それが原因となって我々が話したり、活動したりするような印象、あるいはそれによって我々が心の中を激しく動かされるような印象」であると例示した。つまり、我々が心を動かされ、行動せざるを得ないような印象が適応へとより導かれやすいということである。メリアムがジェームズの文言を引用したのは、「観察」における子どもたちの行動 (「自分の周りで起こっていることを見たり聞いたり感じたりする」行動) が、「反応なくして受信はなく、応じる表現なくして印象はない。」という文言と大きく異なることを強調したかったからだろう。翻せば、効率性を求め、科学的な客観性を求める当時

の史的文脈との違いを強調しているともいえる。現実生活に変更を加えることのないような印象とは、メリアムによれば「大人の見地」から効率化を図った学校管理や指導方法だった。そうではなくメリアムは、「自分の周りで起こっていることを見たり聞いたり感じたりする子どもの性質」を活かし、「子どもたちがかれらの環境において行動する〔強調は原著者〕」、すなわち見たり、聞いたり、感じたり、行動したりすることで適応を促す「観察」をカリキュラムの主要部分に位置付けたのである。

### 3. 「観察」における「産業的知性」獲得に至る適応

前項において、子どもたちに「今日における最も適切な適応」をせしめる「観察」がカリキュラムの重要な部分に位置付いたことについて述べてきた。では、今日における最も適切な適応が「明日の適切な適応のための最良の手段」となるというのはどういうことなのか。

メリアムは、急速に産業化した社会に適応しきれず、機械のように労働する者が急増したことを問題視した。彼は、産業社会に生きる市民の財産は一般的な知性、すなわち産業的知性 (industrial intelligence) であると主張した<sup>34</sup>。メリアムのその立場はロビンソンに依拠していた。ロビンソンは狭い視野をもたないコモンマン (common man; 一般的なことをする必要がある人) のための教育の必要性を主張した。ロビンソンは、当時の限定的な産業教育に対して、「それ自体、私たちがこれまでたどってきた長い歴史的過程の最新の産物に過ぎない」と批判し、コモンマンたる少年少女が「かれらを最高の職人にするだけでなく、自分の仕事を知的に評価し、かれらが苦しんでいる悪をなくすプロセスに協力することを可能にするような心の態度を獲得するため」の知性を身に付けることの重要性を主張した<sup>35</sup>。メリアムは、ロビンソンのいう知性を「産業的知性」とし、その知性を備えることによって、子どもたちが将来直面する労働問題に対してよりよい洞察を働かせ、自己制御を伴いながら、自分と社会の福祉のために行動できるようになることを志向した。その「産業的知性」を備える過程こそ、「観察」における子どもの関心事から始まる日常の諸環境との適応の連続だった。つまり、「明日の適切な適応のための最良の手段」とは、ここでは産業社会への適切な適応のための最良の手段と言い換えることができる。

### III. 「観察」における発達段階に応じた適応

ここまで、「今日における最も適切な適応」を「明日の適切な適応」へと導く「観察」がミズーリ学校のカリキュラムにおいて重要な位置を占めた理由述べてきた。では、ミズーリ学校の「観察」はどのように実践され、より広範囲の環境との適応が志向されたのか。まずは「観察」の実践のためにされた環境設定を提示し、その後、「観察」に

おける発達段階ごとの各単元の概要を示していきたい。

#### 1. 「観察」のための環境設定

「観察」には他領域よりも多くの時間が配当され、低学年では毎日1時間半、高学年では2時間半が割り当てられた。ただ、メリアムは時間割が子どもの活動に合わせて変化する柔軟なものである必要を主張した<sup>36</sup>。よって時間割は暫定的なものだった。ミズーリ学校は一般的な学校のような教科書は使用せず、代わりに一冊ずつ異なるタイトルの2500冊の本と、子どもたちの「観察」の成果物を所蔵する図書館を有しており、それらが一人ひとりの必要性に応じた教科書となった。学校内にお店や科学機器はなかったが、遠足や野外活動に頻繁に出かけたので、学校の機器が少なくても困らなかったという。また、当時の一般的な学校に見られた床にボルト留めされた机はなく、子どもたちが自由に使える空間を有していた<sup>37</sup>。そのような、子どもたちが自発的な「観察」を行える環境設定が、ミズーリ学校では行われていた。

#### 2. 「観察」における発達段階に応じた適応

まず、低学年段階における「観察」は、「植物の生態」、「動物の生態」、「地球と空」、「人々」の四つに区分されていた<sup>38</sup>。メリアムは、「この分類は、おそらく非常に恣意的である。初等段階における子どもは当然ながら分類を行わない」と述べている。「観察」の活動形態が恣意的とされる一方で、ミズーリ学校の低学年段階のトピック単元は月ごとに配置されており、例えば1年生の9月には「植物の生活」で「ひまわり、朝顔」が、「動物の生活」で「蜘蛛、ハエ」が、「地球と空」で「水」が、「人々」で「学校に来る前にすること」が提示されている。

また、特に低学年の「観察」においては自然学習 (nature study) の理論が組み入れられて実践が行われた。自然学習を推進し、メリアムにも参照された『自然学習の着想』において、L.H.ベイリー (L. H. Bailey: 1858-1954) は、「自然についての最もよい教育方法は、解剖、分類、実験、記憶からではなく、簡単な観察から始めること」<sup>39</sup> だとし、「最良の教育とは、身近な教材から始める教育である。子どもは地球を知るよりも前に、小石を知るのである。」<sup>40</sup> と主張した。この主張は、メリアムの「今日における最も適切な適応は、明日の適切な適応のための最良の手段である」という主張と通底するものである。加えて、ベイリーは自然学習の目的の一つを、「心と共感 (sympathy) を育て、子どもの確かな自然観を発達」<sup>41</sup> させることとした。この自然学習の影響を受けて、教師たちは実践を行った。その一事例は後ほど示していきたい。

次に、3、4年生の「観察」について述べる。メリアムは、「経験が増えると、小さな人たちは、彼らに直接的にはそれほど影響しないような他の人々の活動に興味を見

いだす・・・特に8歳から10歳くらいの少年少女は、町に出てコミュニティーについて熱心に観察する。彼らは好奇心が強く、コミュニティーの活動に積極的関心を示す<sup>42</sup>といい、地域の産業についての「観察」を3、4年生のトピックとして推奨した。それ故、ミズーリ学校の3、4年生の「観察」は、例えば消防署、郵便局、食肉市場、食料品店、鍛冶屋、印刷所、酪農農家、農場などをトピックとして扱った<sup>43</sup>。

メリアムは1909年の論考「初等学校カリキュラムにおける原理」において、4年生の10日間の酪農農家に関わる「観察」の実践において次のことが行われたとしている。すなわち①3時間の遠足、②20の参考図書からの読み取り、③20ページに及ぶ作文等 (composition)、④4則計算、分数、通貨やかさ、重量の測定を包括する付加的なドリル演習を伴う40の問題、⑤牛乳の発酵における化学実験、⑥バターとカッテージチーズの製造における手仕事、⑦様々な種類の牛とその世話の研究における科学的作業、⑧自分の作品を分かりやすくするための文の構成、⑨スペルミスの可能性が高い74語<sup>44</sup>などである。

ここでは、E.デューイ (E. Dewey: 1889-1965) のミズーリ学校に関する記述と照らし合わせることで、上記の事例の鮮明化を試みる<sup>45</sup>。ただ、E.デューイによるミズーリ学校に関する記述は1915年のものであり、1909年の実践事例の媒体としては最適とまではいえないことは予め断っておく。E.デューイによると、ミズーリ学校における子どもによる研究の方法は全ての作業において同じであると、以下のように続けた。「最初に、教師の助けを借りて子どもたちは、研究を始めている主題について知っていることを全て話す。それが食べ物ならば、それぞれの子どもはそれについて考えつくことを何でも言う機会がある。自分の家族が何を食べるか、その食べ物はどこから来るか、どのように保管されるのか、食料品店で何に気づいたか、といったことである。そして、教師と一緒にクラス全員が食料品店に訪問し、おそらく午前中の全ての時間をそこで過ごし、それぞれの子どもは自分でどれだけのことを発見できるのかを試みる」といったようにである。このE・デューイの記述と照らし合わせると、①の遠足に至るまでに、子どもたちは酪農業や乳牛、牛についての既に知っていることなどを教室で話していることが想像できる。その会議によって生じた個々の視点をもって、子どもたちは酪農業見学を行っていると推測できる。また、メリアムは、「そのような産業の研究では、子どもは算術や地理学などのいくつかの研究の真の動機を見つける」<sup>46</sup>と述べているが、本事例においても酪農農家におけるトピック研究の中で算術や地理学、図書からの読み取り、分かりやすい文章を書く技術に関わる真の動機を見出したと考えられる。

高学年 (5年生から8年生まで) の「観察」についてメ

リアムは、「かなりの経験に基づき、約10歳の子どもたちは、世界中の情勢に興味をもつようになる。子どもたちは、産業、輸送手段、製造方法、生産過程、様々な職業、生活様式、政府機関の形態、及び他国の政治に自分たちがどれだけ依存しているかを理解し始める。これらは、全ての知的で有為な市民が適応を行う必要がある、より大きな環境の段階である」<sup>47</sup>と主張した。したがって、これらの社会的産業的活動が高学年の研究テーマとなった。高学年の「観察」は、これまでの風や水などの「地球と空」に関する現象や、「動植物の生活」、「人々」と子どもたちとの適応の上に成り立っているものであり、また、地域の産業との適応の上に成り立っているものだった<sup>48</sup>。

この段階の子どもたちの「観察」について、「初等学校カリキュラムの原理」において、25日間に及ぶ5年生の「製材業」の実践が次のように紹介された。すなわち①森林、製材所、材木工場、材木置場への遠足、②80の参考図書からの読み取り、③42枚の大きなサイズのページを埋める作文等、④4則計算、面積、(国内外の両方における) ボードメジャー、一般的な分数、小数、百分率、これらにおけるかなり多くのドリル演習を包含する23の具体的な問題、⑤注意深く地図を描写する、世界のほとんどの国についての地理学、⑥木々、木材、その他林産物、製材所に関する科学的作業、⑦22枚のイラスト描写、⑧詩と散文の両方の文学<sup>49</sup>などである。

⑤については、具体的にどのように世界の地理学にまでつながっていったのかが明らかになっていないが、製材所などの遠足で行けるほどの距離にあるものから、製材業を足がかりとして、世界の地理にまで目が向けられていたことは推測できる。6年生では「輸送」についてのトピックがあるが、これもそれぞれの子どもたちの家の周りなどを通過する輸送機関の研究から端を発し、運河など、より物理的に距離のある範囲にまで探究が及んでいる<sup>50</sup>。さらに7年生においては、輸送機関に関わる歴史的研究にまで子どもたちの適応のための行動が及んでいる。ただし、直接観察の割合が高い低学年とは異なり、観察を行う手段と方法は、本などを介した間接的な観察が増えてくる<sup>51</sup>。また、作文や作品制作がより大掛かりなものとなっているのも特徴的である。これらは冊子にまとめられ、図書館で大切に保管された。そうすることにより、これらは他の子どもにも役立った<sup>52</sup>。そのような役立つ資料となるため、これらの作品は、驚くほど個性的でなければならなかったという。それらは単なる作文以上であるべきであり、表現を明確にするための図面や写真の切り抜き、算術計算、地図、及び他の形式のイラストを含める必要があった<sup>53</sup>。

さて、これまで「観察」の中で、徐々に複雑になってくる環境と自分自身とを適応する過程について述べてきた。子どもたちは、自分と直接関係のあるものから、他者の

活動、つまり大人の産業的生活へと興味を広げていった。ミズーリ学校においては、「観察」を通じた「社会的及び産業的状況の学習」による産業的知性の獲得は、日常生活の研究を通してなされた。それは確かに職業訓練をしているわけでもなく、産業についての教授をされているわけでもないものだった。

#### IV. 授業者による実践報告の分析

ここまでの論述において、既に「観察」の理論基盤が明らかになった。「観察」は、適応においてはジェームズらの論が基盤となっており、「産業的知性」を備える必要性はロビンソンの主張を論拠としており、低学年の単元においては自然学習から学ばれていることが分かった。ここからは、ミズーリ学校の3年生の教師だったヘルムが修士論文に記載した実践事例を一部抜粋して紹介する。本事例は、ヘルムがミズーリ学校に赴任してから3年目の実践である。1913年当時は3年生は1,2年生と同様に「植物の生態」、「動物の生態」、「地球と空」、「人々」に関する活動を行った。ヘルムの論文は2章構成で、第1章は自然学習について概説し、第2章で実践事例を記載した。ここに記載するのは、第2章の一部である。

本節に実践例を記載するが、事例を読み解くと、①適応の過程、②「産業的知性」につながる過程、③自然学習の要素を見取れる箇所が随所に見られたので、「コマドリについて」の実践事例には、それぞれ下線部と番号を付した。それらを本節における分析の際の視点とする。また、波線はメリアムがミズーリ学校で涵養されるとする「子どもたちが有為な存在となるための五つの要素」<sup>54</sup>、すなわちが「個人的な問題にできること」(The problem as personal)、「自発的要素」(Initiative essential)、「研究の仕方」(Method of study)、「粘り強さ」(Persistence)、「結果に対する仮説的な態度」(Tentative attitude)が経験されている箇所、もしくはそれらに関わる言及がされている箇所である。これらの箇所は、メリアムの文献や論考には記載されたことのない、授業者だからこそ記載できた箇所だといえる。

##### 1. 実践事例

###### 「コマドリに関して」

樹木が葉をつけ出すと、私たちはそれを観察するために遠足に出かけた。花が咲いた木の報告は、グループまたは個人での観察に適している。記録された日付は正確ではなく、おおよそのものである。ある種の樹木は、他の種よりずっと葉をつけるのが早いことが分かった。また、同じ科の異なる種でも、葉や花がつく時期が異なる。ネコヤナギは4月3日ごろに最初の花を咲かせ、ヒンクソン川のそばのヤナギは4月13日に、キャンパス内のヤナギは5月7日に開花が確認された。⑦子どもたちは常に

木々の変化に気を配っていたため、葉や花がつく時期に詳しくなる目的は達成された。

①コマドリが初めて現れたとき、その鳴き声や姿、習性は注意深く観察された。その間、1日に30分ほど、コマドリについての物語を読み、コマドリについてもっと知りたいと子どもたちが望んだため、いくつかの物語が読まれた。コマドリの食べる物、大きさ、外見、習性についての記述のほかに、①'二つのインディアンの伝説が子どもたちに繰り返し読まれた。そのひとつは、「コマドリが赤い胸を手に入れた理由」という話である〔この本を含めた100冊以上の参考文献が論文の中で示された〕。これらの伝説を読み、口頭で話した後、子どもたちの何人かは「コマドリがいかにして赤い胸を得たか」という物語を書いて絵を添え、他の子どもは「コマドリの起源」を書いて絵を添えた。〔中略〕③コマドリが草と小枝と泥で巣を作るのを見ていたが、その巣が完成し、母鳥が巣に座ってからすぐに、ニレの木と母鳥の座っている巣を描いた。コマドリの大きさ、鳴き声、食べる物、巣、卵などについての説明を書き、コマドリについて観察した事実を記録していった。コマドリの赤ちゃんが飛ぶことを覚えた朝は感動的だった。天敵である犬を、子どもたちは追い払わなければならなかった。ついに、巣はもうコマドリたちを収容することができなくなった。最後の一羽は、運試しに地上に飛び立った。ニレの木にある私たちの巣は荒れ果てた。〔中略〕

「なぜ」という子どもの絶え間ない疑問には、自然についての研究によって十分な答えが得られるだろう。判断力と思考力が鍛えられ、その疑問についてじっくり考え、自分で答えを探し出すようになる。彼〔子ども〕の探究心は、1年で自発的な研究に変わることはない。しかし、初期の訓練を通じて「観察」という活動を目的の一つとすることで、彼は、それがどのようなものであっても、常に自分の仕事を自主的に遂行することができるようになる。また、④野の花や蛾、鳥の巣を持ち込むなど、学校外での活動も継続されている。

このような「観察」の作業は、①''子どもや教師から認められたいという欲求に影響される。ある少女は、自分がどれほど上達しているかを自分自身が実感しているため、自分の仕事を心から楽しんでいる。その結果、その努力が認められ、満足感を得ることができる。模倣は、子どもの観察を完璧なものにするための練習になる。木の絵を描くと、子どもにとってその木がよりリアルになる。それは自分の木になるのである。このちょっとした自己表現によって、彼は綿密で正確な観察の必要性を認識する。物語をよく読む子どもを、他の子どもも真似をする。なぜなら、自分もクラスメイトに求められ、評価されたいと思うからだ。

小学校3年生くらいの子どものは、集団本능が顕著にな



る時期ではあるが、物を集めるのが好きである。個人による標本の持ち寄りや、育成・指導される。②標本の収集は、識別が非常に重要である。最も完璧な花をすべて集めてしまうと、翌年は貧弱で丈夫でない花が育つ可能性が高くなる。コマドリのペアの卵 4 個を採集者が持つていくと、そのシーズンに産むはずだった鳥の半分がいなくなってしまう。子どもたちは、鳴き鳥を保護し、植物や動物に害を与えないような標本を収集することを教えられる。〔中略〕

このようにして、子どもたちが自分自身を制御し、外的条件を選択することを学べば、最終的に多くのものを得ることができる。グループで標本探しに出かけると、非常に自由な行動が許される。観察するために子どもたちが呼び出されれば、いつでも素早く対応することができる。そのとき、乱暴や無作法はない。険しいところではお互いに助け合う。標本がありそうな場所を分担して探したり、遠足が終わった後の標本の所有権にも寛容さが見られたりする。遠足だけでなく、学校の部屋でも自由に行動することができる。子どもたちは黄金律を思い出し、それを実行するよう奨励されている。②' 時には子どもの間で自由な討論が許されるが、他のクラスに迷惑がかかるので、子どもたちは絶対的な沈黙がときに必要であることを理解している。教師によるコントロールとは対照的に、自己制御が教えられている。子どもたちは他人の権利を尊重することを学び、その結果、行動の調和が生まれる。達成すべき仕事への責任を感じることで、子どもたちはたとえ教師の援助がなくても、自分を忙しくさせてくれる仕事を見つける能力を発揮する。その結果、形式的な規律が支配する学校の教室では見られないような産業が生まれるのである。〔亀甲括弧内は筆者〕

## 2. 事例の分析

コマドリに関する事例において、「観察」における適応の具体例が示された。下線部①「コマドリが初めて現れたとき、その鳴き声や姿、習性は注意深く観察された」をジェームズの論によって分析すると、これはジェームズのいう「心の中を激しく動かされるような印象」であり、「最も持続的な印象」として、適応へとつながりやすい姿だといえる。続いて、ヘルムと子どもたちはコマドリに関する物語を読んでいくのだが、下線部①' のように「二つのインディアンの伝説が子どもたちに繰り返し読まれた」とある。これは同じ本を繰り返し読むほどに「行動せざるを得ないような印象」といえ、これも適応につながりやすい姿だといえる。さらに、何人かの子どもたちはコマドリに関する伝説を読み、口頭で話した後、それに関する物語や絵を描いた。これも「表現された印象」として適応につながる行動だといえる。この一連の活動の流れの中で、前の印象がその後の印象の呼び水となり、

子どもたちのコマドリに対する思いや理解が深まっていったことが推測できる。また下線部①'' は、印象を表現し、それが他者に印象を与え、他者の印象の表現が選んできた結果、他者との関係性の中で満足感をもつことができた箇所といえる。

一方、本事例は子どもたちが「産業的知性」を備え得る事例だといえる。下線部②において、子どもたちは鳥を保護し、植物や動物を害さないように標本収集をする必要性を経験から学んだ。また下線部②' のように、「観察」において自由な行動、自由な討論が許されるが、そのような中で他のクラスに迷惑がかからないように注意しなければならないことを学んだ。このように、自己制御に関する成功経験を有し、他人の権利を尊重することを学んだ子どもたちは、将来において「よりよい洞察と自制を伴い労働問題を乗り越える」ような「産業的知性」を備え得るといえる。

加えて、本事例は自然学習の目的が叶えられている実践だといえる。下線部③においては、子どもたちがコマドリの赤ちゃんが飛ぶことに感動したり、コマドリのために犬を追い払ったりする姿が記されている。この姿はベイリーが自然学習の目的の一つとした、「心と共感を育てる」ことに通じる姿だといえる。

本事例を分析する中で、メリアムの文献や論考などでは分かり得なかったことが明らかになった。「子どもたちが有為な存在となるための五つの要素」の涵養に関する事例である。メリアムの著書には各要素の説明はあったが、実践における事例は記されなかった。波線部④において、子どもたちが常に木々の変化に気を配りながら調査し、その結果木々の変化に詳しくなる様子が記述されている。これは「個人的な問題」になるほど夢中になっている姿であり、「自発的」に調査をする態度をもっており、「研究の仕方」を実践しており、「粘り強い」活動であるといえる。また波線部④においては、野の花や蛾、鳥の巣などを継続的に教室に持ち込む子どもたちの姿を読み取ることができる。ここからは、継続的に仮説検証を繰り返す「結果に対する仮説的な態度」を見ることができる。

以上、ヘルムの実践事例分析を行ってきたが本事例は、メリアムの着想を理解して実践した事例といえる。メリアムは、「各教師は、彼女自身のスケジュール、マネジメント、および方法において大きな自由を認められている。学校のカリキュラムと方針がこれを奨励している。監督者〔メリアム〕は、定期的な教師のミーティングではなく、個々の教師との頻繁なカンファレンスを行っている。〔亀甲括弧内筆者〕<sup>55</sup>」といっている。マン・ツー・マンでの意思疎通と教師の自由と責任に後押しされた教材研究が、本事例のような成功へとつながったともいえるだろう。

ここまでで、カリキュラムの歴史研究において提起されるリサーチ・クエスチョンの中の、④その開発された

カリキュラムを子どもや教師はいかに経験したのか、⑤カリキュラム開発をしたメリアムと実践者である教師たちはどのような信念を有していたのかについて明らかになった。④については、メリアムは、多くの文献を参照しながら「観察」の理論基盤をつくり、ヘルムら教師と共有した。ヘルムはメリアムとの個別で頻繁なカンファレンスのもとで教材研究に努め、「観察」の実践を行った。子どもたちはコマドリの研究の中で、「今日における最も最適な適応」につながる学びをし、自然に共感し、「産業的知性」を備え得る経験をし、「子どもたちが有為な存在となるための五つの要素」を涵養し得るような経験もした。そして⑤について、メリアムもヘルムも、伝統的カリキュラムとは異なるカリキュラム開発と実践を志向したこと、そして「今日における最も適切な適応」を「明日の適切な適応」へと導くことを信念にしていたといえる。

## V. おわりに

以上、メリアムによるミズーリ学校において開発された4領域の一つ「観察」の理論と実践について明らかにする過程で、カリキュラムの歴史研究において提起されるリサーチ・クエスチョンにも応答してきた。

メリアムによるミズーリ学校における実験は、およそ100年前に行われたものであり、その理論をそのまま現代の教育に援用することには注意を払う必要がある。ただ、当時の社会的背景、すなわち経済の論理や効率性を追求する動きは、今日の「新自由主義」教育改革との類似性も見られる<sup>56</sup>。よって、効率の重視を求められた当時において子ども中心のカリキュラム開発を行ったメリアムの実験を解明することは、今日の社会的背景の中で子どもの思いや願いの実現を重要視する生活科の理論基盤の構築に貢献し得るだろう。とりわけ、「観察」は日常生活の活動における今日の適応を「明日の適切な適応」へと導く領域であり、子どもの生活を豊かにしていくことを目指す生活科との親和性が高い。今後は、「観察」が我が国の新教育に影響を与えてきた影響を解明する一方で、「観察」の理論と実践が生活科にいかに関与し得るかを検討していきたい。例えば、本研究でヘルムの実践を分析したように、「観察」の理論基盤から抽出される視点をもって生活科実践を分析することで、生活科のカリキュラムや教育方法について検討することも可能だろう。

## 注

1 新教育運動とは、19世紀末から20世紀初期にかけて、欧米を中心に日本、中国、インド等のアジア諸国をも含み国際的に展開された多様な教育改革運動の総称である。その教育理論には、①全人教育、②個性・主体性・興味関心の尊重、③活動主義、④生活中心主義という共通点が見られる。(中野真志「欧米における

- 新教育運動の思想と歴史」日本生活科・総合的学習教育学会編『生活科・総合的学習事典』溪水社、2020年、6頁)。
- 2 中野重人『生活科教育の理論と方法』東洋館出版社、1990年、172～199頁。
  - 3 中野真志、前掲書、6～7頁。
  - 4 Junius L. Meriam, *Child Life and the Curriculum*, New York: World Book Company, 1920.
  - 5 Lawrence A. Cremin, *The transformation of the school: Progressivism in American education, 1876-1957*, New York: Vintage Books, 1961, p. 381.
  - 6 Daniel Tanner and Laurel Tanner, *History of the school curriculum*, New York: Macmillan Publishing Company, 1990, p. 133.
  - 7 杉村美佳「1920～30年代の奈良女子高等師範学校附属小学校における「合科学習」の課題と実践—「中合科学習」と「大・小合科学習」との接続を中心に—」『教育学研究』第86巻第3号、日本教育学会、2019年、385～394頁。  
杉村は「中合科学習」について、木下が構想・実践したものであり、「大合科学習」、すなわち低学年児童が行う学習であり、人生全体に渡って生活単位を定め、幅広く環境を整理していく学習と、「小合科学習」、すなわち高学年が行う学習であり、人生を各教科に分け、その中で生活単位を定めて行われる学習との一貫性を確保するために中学年児童が行った学習であったことを説明した。
  - 8 Lori H. Chidester, “Junius L. Meriam’s University Elementary School: Implications for Prevailing Interpretations of Curriculum Theories and Practices Past and Present,” unpublished Ed.D. thesis, University of Georgia, 2005.
  - 9 富士原紀絵「カリキュラムの歴史研究」日本カリキュラム学会編『現代カリキュラム研究の動向と展望』教育出版、284～291頁。
  - 10 Lori H. Chidester, *op.cit.*, pp. 149-154.
  - 11 倉沢剛『米国カリキュラム研究史』風間書房、1985年、314頁。
  - 12 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、1990年、105～115頁。
  - 13 佐藤学『カリキュラムの批評 公共性の再構築へ』世織書房、2008年、4頁。
  - 14 Junius L. Meriam, “Fundamentals in The Elementary School Curriculum,” *Educational Review*, 37, 1909, pp. 390-398.
  - 15 Katherrine M. Helm, “Observation One of The Activities in The Third Grade of The University Elementary School,” In The Graduate School of

- The University of Missouri, 1913.
- 16 John Dewey and Evelyn Dewey, *Schools of tomorrow*, New York: E. P. Dutton & Company, 1915.
- 17 Raymond E. Callahan, *Education and Cult of Efficiency*, Chicago and London: The University of Chicago Press, p. 2.
- 18 *Ibid.*, p. 6.
- 19 James H. Robinson, *The New History*, The MacMillan Company, 1922, pp. 133-134.
- 20 Harold Rugg and Ann Shumaker, *The Child-Centered School*, New York: Arno press & The New York Times, 1969, pp. 34-53
- 21 ハロルド・O・ラッグ 渡部竜也、斉藤仁一朗、堀田論、桑原敏典訳『アメリカ人の生活と学校カリキュラム』春風社、2018年、218頁。
- 22 John Dewey, "How Much Freedom in New York," Jo A. Boyston (Ed.), *The Later works of John Dewey: 1929-1930*, Vol.5, Southern Illinois University Press, 2008, p. 320.
- 23 Diane Ravitch, *Left back: A century of battles over school reform*, New York: Simon & Schuster, 2000, p. 174.
- 24 Junius L. Meriam, *Child Life and the Curriculum*, op. cit., p. v.
- 25 *Ibid.*, pp. 39-70.
- 26 Junius L. Meriam, "Fundamentals in The Elementary School Curriculum," op.cit., pp. 390-392.
- 27 Junius L. Meriam, *Child Life and the Curriculum*, op. cit., p. 72.
- 28 *Ibid.*, p. 247.
- 29 Junius L. Meriam, "Fundamentals in The Elementary School Curriculum," op.cit., p. 395.
- 30 Junius L. Meriam, "Fundamentals in The Elementary School Curriculum," op.cit., pp.390-398.
- 31 John Dewey, *Lectures in the Philosophy of Education: 1899 by John Dewey*, Archambault, R.D. (ED), 1966, Random House, pp. 43-44.  
デューイは本書において、adaptation と adjustment を同様の意味で使用している。
- 32 William James, *Talks To Teachers On Psychology: And To Students On Some Of Life's Ideals*, Independently published, 2022, pp. 17-24.
- 33 Junius L. Meriam, *Child Life and the Curriculum*, op. cit., pp. 277-278.
- 34 Junius L. Meriam, *Child Life and the Curriculum*, op. cit., pp. 288-291.
- 35 James H. Robinson, op.cit., p. 153.
- 36 Junius L. Meriam, *Child Life and the Curriculum*, op. cit., pp. 237-254.
- 37 *ibid.*, pp. 45-46.
- 38 *ibid.*, p. 291.
- 39 Liberty H. Bailey, *The Nature-Study Idea, an Interpretation of The New*, The Norwood Press, 1911, pp. 12-13.
- 40 *ibid.*, pp. 34-35.
- 41 *ibid.*, pp. 31-32.
- 42 Junius L. Meriam, *Child Life and the Curriculum*, op. cit., p. 293.
- 43 *ibid.*, p. 294.と、Junius. L. Meriam, "Fundamentals in The Elementary School Curriculum," op. cit., p. 396.を参照。
- 44 Junius. L. Meriam, "Fundamentals in The Elementary School Curriculum," op. cit., p. 396.
- 45 John. Dewey & Evelyn. Dewey, *Schools of Tomorrow*, 1915, op. cit., pp. 45-46.
- 46 Junius. L. Meriam, "Fundamentals in The Elementary School Curriculum," op. cit., p. 397.
- 47 Junius. L. Meriam, *Child Life and the Curriculum*, op. cit., pp. 294-295.
- 48 *ibid.*, p. 295.
- 49 Junius. L. Meriam, "Fundamentals in The Elementary School Curriculum," op. cit., p. 397.
- 50 Junius. L. Meriam, *Child Life and the Curriculum*, op. cit., pp.405-413.
- 51 Junius. L. Meriam, *Child Life and the Curriculum*, op. cit., p. 295.
- 52 *ibid.*, p. 18.
- 53 *ibid.*, p. 299.
- 54 *ibid.*, pp. 162-166.
- 55 *ibid.*, p. 15.
- 56 石井英真「カリキュラムと評価の改革の世界的標準化と対抗軸の模索」広瀬裕子編『カリキュラム・学校・統治の理論 ポストグローバル化時代の教育の枠組み』世織書房、2021年、14頁。

本研究はJSPS 科研費 JP20K13869 の助成による成果の一部である。

【連絡先 西野雄一郎 y-nishino@auecc.aichi-edu.ac.jp】

# **A Study of “Observation” Study in the Elementary School at the University of Missouri**

## **Elucidation of the Theoretical Foundation Constructed by Meriam and Analysis of its Application by Teachers**

Yuichiro NISHINO

Cooperative Doctoral Course in Subject Development in the Graduate School of Education,  
Aichi University of Education & Shizuoka University

### **ABSTRACT**

J. L. Meriam (1872–1960) was appointed to the University of Missouri in 1904. For about 20 years, from 1905 to 1924, he was also the director of the Elementary School at the University of Missouri, where he directed the school's experiments. With the goal of elementary education being to “help boys and girls do better in all those wholesome activities in which they normally engage,” Meriam began to experiment with developing a curriculum organized in the four study areas of “observation,” “play,” “stories,” and “hand work,” abolishing the traditional curriculum consisting of “the three Rs” (reading, writing, and arithmetic) and conventional subjects. Meriam published *Child Life and the Curriculum* in 1920, in which he presented and publicized his own curriculum development. This study elucidates the theory and practice of “observation,” one of the four study areas established by Meriam in developing the curriculum for the Elementary School at the University of Missouri. “Observation” was a key area of study in the radical curriculum developed by Meriam, which excluded the traditional curriculum. In this study, to clarify the actual situation of “observation,” in addition to analyzing the historical context in which “observation” was established, Meriam's awareness of the problems of school education in that context, and the method of “observation” and the theoretical foundation that supported it, a case study of teachers at the Elementary School at the University of Missouri is presented. The results showed new findings that could not be gleaned from Meriam's books and articles.

### **Keywords**

Living environment studies, American education, Observation, Progressive education, Curriculum