

米国の幼児教育における五つの実験(十二)

大戸 美也子

一 米国におけるオープン・エデュケーションの 発生と展開 (前号より続き)

(3) 国内での定着・批判の段階

インフォーマル教育のアメリカ化

英国の幼児学校で次第に人々(特に外国人)に注目を集めて来たインフォーマルな教育実践は、さまざまな呼び名で米国に紹介されてきた。一九六〇年代前半には、「自由学習(free day)」「統合学習(the integrated day or curriculum)」「児童中心学級(child-centered classroom)」「発達の学級(developmental classroom)」と

して「レスターシャー法(Leicestershire method)」と呼ばれてきたが、一九六七年ニュートン(マサチューセッツ州)の教育発達センターで開発した「継続的成長計画」がその内容として「オープン・クラスルーム」を提唱して以来、米国でのこの種の教育は「オープン・クラスルーム」、英国のそれはそのまま「インフォーマル・エデュケーション」と分化して呼ぶようになっていった。その後「オープン・スクール(Barth & Bathrow, 1967)」を経て、米国製の固有の教育イデオロギー「オープン・エデュケーション」(Engstorn, 1970)へと変貌していく。このような呼称の変化は、単に外見上の変化ばかりでなく、その内容、教育界での位置、つき方の変化も反映しているようである。

一九六七年前は、英国あるいはレスターシャーという特別の地

域のインフォーマルな教育実践をそのまま拝借して(Borrow)米国の特定地域(ボストン市)の私立学校を中心に実践された。一九六七年、英国人と共に開発した教育センターのプログラム——「オープン・クラスルーム」が補償教育プログラムとして公教育の特定クラスに導入されて以後は、「出かけ指導」(本誌三月号参照)のシステムをとることによって、インフォーマル教育のアメリカ化が始まった。三年間の実験教育がそれなりの成果をあげたときには、このプログラムは米国製の教育「オープン・エデュケーション」に変貌していたということができよう。しかし、このような変化はわずか十年足らずの間起こったのであるから、全米的に見ればさまざまな次元のものが共存していた訳で、ここにこの教育概念の多様さと共に、実体把握のむづかしさがあるのである。また、内容的にみても、七〇年代はじめのオープン・エデュケーションはまだ自らの輪郭作りの終っていない未熟な教育実践というのが実際の姿ではなかったろうか。このような状況にも拘らず、オープン・エデュケーションは、すでに実態のあるものとして、さらには米国の公教育改革の重要な担い手として過大な期待がよせられたのであるから、普及も早かったが同時にこの教育への批判も早々と起こることを当然予測しなければならなかった。

オープン・エデュケーションへの批判

オープン・エデュケーションは、その導入時から、一部の教育者の中で最もすぐれた教育の結実として熱狂的な歓迎を受ける一方で、これが外国生まれの教育アイデアであるという点で、早くから「危険な仕事」(a precarious business)という見方をする教育者も少なくなかった(Barth, 1972; Grannis, 1973; Spodak, 1976)。また、オープン・エデュケーションが、かなりの公立学校で、採用された時期にも、これは六〇年代に現われては消えさった数々の教育プログラムと同様の運命をたどるのではないかと警戒してこれを論ずる傾向もみられた(Evans, 1975; Gatewood, 1975; Van Til, 1974)。具体的な批判の口火は、週刊誌「ニューズウィーク」(一九七五年十月二十一日号)の「基礎に戻ろう(Back to Basics)」という論文によって切られたのである。教育実験はもうたくさんだ、それより学校は「読み、書き、算術」の基礎学力をつけることに集中すべきであるという論旨である。これに対して教育関係者は、「ニューズウィークは、その読者層である中流階級の半数が、どのような教育改革にも必ず示す保守性を、単に代弁したにすぎない」と反論している。

今日、オープン・エデュケーションは、このような「基礎に戻る」運動に加え、不況とインフレさらに目新しさの喪失等の試練の中で、かつてのような熱気は失せたが、着実に、公立学校の一部に定着しつつある。すなわち、選択の可能性(alternative)として、一つの学校の中に伝統的クラスと併設されているのである。伝統的クラスとの共存によって、その内容の充実がますますせまられているオープン・エデュケーションは、それではどのような原理と方法をもっているか次にみてみよう。

二 オープン・エデュケーションの原理と方法

(1) オープン・エデュケーションの原理

オープン・エデュケーションとはどういうものか、これを定義する試みは「オープン・エデュケーション」というタイトルのついた書物を開けば必ず第一章でおこなっている。ところが、各自が思い思いの定義をするので、適切な定義を見出すのが一仕事なのである。ウォルバークとトーマス(1972)は、オープン・エデュケーションを定義するために実証的研究をおこなっている程である。二人は、オープン・エデュケーションに関する書物から百六のこれを定義する説明をとり出し、二十九人のオープン・エデ

ュケーションの専門家にこれをチェックしてもらい、五十の項目を選び出した。これによって観察評定法を作成する一方で、英国のインフォーマル・スクールと米国のオープン・クラス、さらに伝統的なクラスの教師に質問紙をおくり、その後そのクラスを先の評定法を使って観察し、質問紙との一致度の高い項目をえらび出したのである。その結果、オープン・クラスルームの教師が意識化し、実践している項目として次の六つの項目を見出した。

1、学習者の自由なふるまいへの準備(81)

——豊かな物の準備、自由な動き、事物との直接的接触の奨励など——

2、ガイダンス、学習の拡大(80)

——個々の子どもの学習に即した助言——

3、学習過程の診断(48)

——個々の子どもの観察、テスト等の実施——

4、各種診断の総合化(48)

5、人間性、尊敬、暖かき、開放性(40)

6、教師の自己感知力(42)

(括弧内の数値は、質問紙と観察との相関)

以上、六つの項目からオープン・クラスルームがどのように運営されているか具体的なイメージをもつことができるが、必ずし

もこの教育の基本的構造を明らかにしていない。

一方、シルバーマン (1970) は、英国のインフォーマル・エデュケーションの紹介の中で、オープン・エデュケーションの核心をとらえているように思われる。

「……これこそがインフォーマル・エデュケーション(オープン・エデュケーション)だというような定型はない。わざわざ大洋を横断して持ってくるべきモデルもなければ、青写真もないのである。あるいは教育や学習に対する一つのアプローチと、子どもたちの本質についての一つのアプローチであり、これに対応した幅の広い具体的な教育方法である」(「教育の危機」第七章三〇五頁)

この簡潔な表現が、オープン・エデュケーションの性格とその基本的構造の要素を指摘しているように思われる。子どもの本質、教育や学習についてどのようにとらえているか検討してみよう。

○子どもの見方

オープン・エデュケーションにおける子どもの見方は、プロードン報告書の次の一節に集約されているといえよう。

「教育過程の中心に、子どもがいる。政策も、新しい設備も、子どもの性質と調和がとれないならば、また彼を受け入れないなら

ば、望ましい効果は期待できない。……我々は、どうしたら個々の子どもが新しい知的あるいは情緒的な発見のその最初の徴候、新しい概念をとり入れ、新しい関係に入っていく最初のレディネスを最もよく理解できるのかさえ知らないのである」(第二章九)

子ども自身が自分の教育と成長の主動因であり、それに必要なすべてのものをもっている——好奇心から調整力まで——から、大人はただ子どもが送り出すメッセージをよみとればよい、とする子どもへの全面的な信頼感ないしは楽観的な見方が強い。

○学習・教育への見方

子どもの学習の見方についても、プロードン報告書ははっきりとその立場を示している。

「遊びはすべてのナースリー・スクール、すべての幼児学校の中の心的な活動である。これには、しばしば次のような非難が伴う。子どもたちは学校で時間を無駄に使っている、だから、「仕事」をしなければならぬ。しかし、このように仕事と遊びを区別することは、おそらく人生を通して、小学校でははつきりとあやまりである。ここには、学校ですること(仕事)と学校外ですること(遊び)を区別する過去の考え方が反映している。しかし、今や遊びは——物を使い、他の子どもと共に——そして理想をめぐら

せてあれこれ「いたずら」する意味のあそびが、子どもたちの学習の中心 (Center) であり、従って、学校の中心である。子どもたちを遊ばせる教師を非難する大人たちは、あそびが子ども時代の主な学習の手段であることに気づいていないのである……」(第十六章五二三)

ここには、子どもたちの学習についての新しい見方がある。第一に、学習の情報源が多面的にとらえられている。従来は教師というたった一つの窓口からのみ学習の情報源がもたらされると考えられてきた。しかし、ここでは、自己、人(仲間)、物(物的環境)を通して学習がすすむことが意識されている。第二に、遊びの価値を認めることで学習における直接経験、試行錯誤が評価されている。そして第三に「学校で」遊びを認めることで、学習における従来とは異なる大人の役割の重要性を認識している。

子どもを積極的な存在として認め、従って、彼自身の発揮できる時間、さまざまな人や物とふれあえる豊かな空間の重要性を指摘した教育者はこれまでも大ぜいたが、これらを科学的に実証したのはピアジェである。英国のインフォーマル・エデュケーション、米国のオープン・エデュケーションの理論的な根拠をピアジェに求める傾向は、今日においても極めて強い。

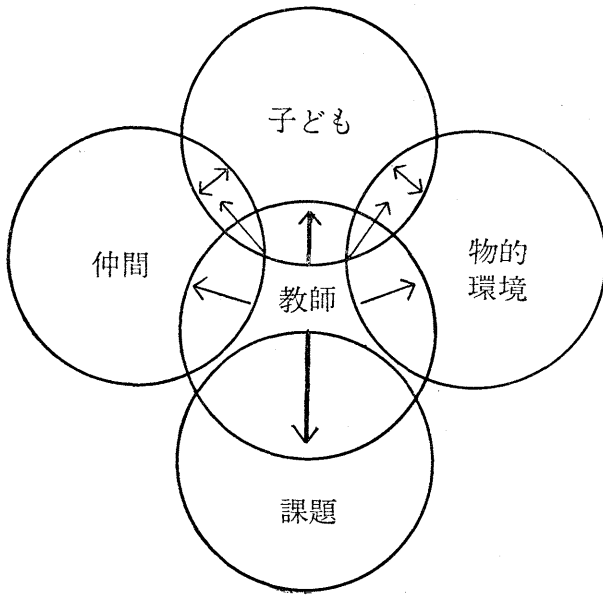
(2) オープン・エデュケーションの方法
オープン・エデュケーションを実施に移す場合、教師が配慮する場所はどこかを明らかにするため、右に述べた教育原理の構造を図解してみる(次頁図参照)。

教師の配慮する領域(↓印)として六つが示されている。これらの組み合わせ、程度によって、シルバーマンの指摘しているように「幅の広い具体的な教育方法」が展開する訳であるが、一般的には二つの要素をとり入れて教師の多面的役割を補強しているように思われる。一つは、複数の教師による指導システム(チーム・ティーチング)であり、もう一つは、子どもたちの年齢をたてわりにしての仲間による指導システムである。教師間、子どもたちの間の「差」(差領域)を生かしての指導方法であるが、それらの細かな過程分析も、またチーム・ワークの理論、交差の理論もないため、これらの要素の具体的な効果と機能については不明である。

三 オープン・エデュケーションの実際

限られたスペースの中で多様なオープン・エデュケーションの

オープン・エデュケーションの構造



実際を紹介することは不可能である。従って、ここでは、オープン・エデュケーションの実際について著した書物や記事、フィルム等の簡単なガイドをすることにとどめさせていただく。

自分の子どもの米国でのオープン・エデュケーションの生活と学習について比較的よく記述されているものに、稲垣光彦氏の『アメリカ教育通信』（理論社、一九七七）^{注4}がある。特に、教科内容、一日の展開等、教師の側に即した細かい記述があって先生方には有効な実践報告である。また、本誌次号に白井堯子の、同じく御自分の子どもの記録の紹介があるが、こちらの方はより子ども自身の成長に焦点があたっているはずである。

イギリスのインフォーマル教育については、BBC放送作製のすぐれた教育映画があるが、そのうち次の二つが、東京神田神保町岩波ビル内のイギリス・カウンスルで見ることができ、また、簡単な手続きで貸し出してくれるので一見をおすすめする。

「Finding Out」

「City Infant」

また、『Childhood Education』『Young Children』の二誌には、殆ど毎号これに関する実践報告があるので合わせておすすめる。
(こぶん)

注1 英国におけるインフォーマル教育への動きは、米国のように急激に起こったものではない。無数の現場教師、校長そして視学官が、「自分たちの責任下にある子どもたちへの純粋な関心から、過去半世紀以上にわたって徐々に公教育へ浸透していったものである。シルバーマン (1970) は軽妙にも「これらの教師たちは、『熊のプーさん』に出てくるカンガのように、知らず知らずに良いことをした」と指摘している。

注2 一九七五年の秋、筆者がペンシルヴァニア州立大学のマスター論文の中で「オープン・エデュケーションが、米国の公教育のシステムの中で確かな位置を占めるために……」という一節を入れたところ、アドヴァイザーによって「オープン・エデュケーションは米国の学校を色どる確かな特徴 (stable feature) となってきた」と訂正された。しかし、当時華かな議論の割には、これを採用する学校や学区のことが新聞のニュースになるような状況であったし、はたして公教育に定着できるかどうか疑問視する論文も沢山みられた時期であり、筆者にはこの訂

正は納得いかなかった。そこで話し合いの結果、「比較的 (relatively)」という言葉を入れることで落ちついたといういきさつがある。一九七五年の秋頃は、オープン・エデュケーションが公教育にすっかり定着したとみることもできる時期であったようだ。

注3 “Back to Basics” の動きは今日も続いており、今年の一二月二十四日付の『タイム』誌の教育欄で、六〇年代の後半公教育批判の急先鋒であり、オープン・エデュケーションの導入者でもあったコール (Kohl) のこの動きへの反応を載せている。彼の意見は次のようである。「Back to Basics の運動は、我々にとっても良い動きとみている。不況のもとで学校は、あらゆる側面から圧迫を受けていると感じ、こうした運動で自ら防衛している。従って、これは変化への良い条件を作っているのではないか、経済的テコ入れがすめばこの運動は消える訳だから」

注4 筆者は、稲垣氏と同じ時期に、オハイオ州の右隣りのペンシルヴァニア州に滞在していた。同氏は、アメリカにおけるオープン・エデュケーションに大きな関心を持ち、この教育のもつ両義性をとらえようとしている態度に筆者も共鳴できるが、

この教育実践のとらえ方あるいは現実感に大きな開きのあることを指摘しておきたい。特に、オープン・エデュケーションの印象として次のように伝えている部分についてである。

「異なったもの、みなれないものへの評価は、つくづくとむづかしいものだと思います。ものめずらしさが、日本の画一化した教育、その欠陥へのアンチ・テーゼとして興味をひくという面がありますし、日本の教室を基準とする感覚には、雑然としたクラスという印象がまずつくられてしまうという面もあります。……」（『アメリカ教育通信』一七九頁）

幼児教育者なら、少なくともすぐれた自由保育の実践を知っている者なら、オープン・クラスルームはみなれたものであり、雑然したという印象はまずもたない。筆者が、オープン・クラスルームの観察の時いつも注目したのは、先の図の教師の多面的役割がどのように果たされ、子どもたちにおいて何が実現していたか、その「保育過程」であり、教師あるいは実習生と話し合うときはこれに関する考え方（理論と技法）であった。多くの場合、そのどちらも見ることでもできず、この点に關しては日本の方がすすんでいるという印象を深めたりした。

このような私の印象は、お茶の水女子大学での幼児教育現職研究会で、現職の先生方とBBC放送の映画をみたとき、多くの

方々から「ジュニア（三年以上）は、よくやっているが、初等学校の方は私たちの方が上だ」という感想からまた一段と強められている。日本の幼児教育のある面が、世界の教育改革のフロントにあることを、幼・小で自覚し、体系化するために、オープン・エデュケーションの理解は役立つのではないかと考えている。

