

陳鶴琴のカリキュラム改革

——活動中心理論におけるデューイの影響——

学校教育開発学コース 李

春

The Curriculum Reform of Chenheqin :
The influence of John Dewey On Activity-centered Theory

Chun LI

The purpose of this paper is to consider the curriculum reform conducted by Chenheqin (1892-1982) from 1920 to 1949. Chen followed John Dewey's principle and introduced child-centered curriculum for the first time in China. He abolished textbook-learning and designed new activities for health, society, science, art and literature, which were based upon children's interests and needs. They were all conducted in small factories, small farms, small libraries and small museums. Consequently, Chen's reform has a great effect on educational development in China, leading to a practical use of Dewey's theoretical concepts.

目 次

はじめに

第一節 陳鶴琴におけるデューイ教育理論の受容

第二節 活動カリキュラム内容の創造

第三節 活動カリキュラムの展開過程

おわりに

はじめに

本稿は、陳鶴琴のカリキュラム理論を叙述し、その理論にデューイ訪中講演の影響がどのように見られるか検討することを主題としている。陳鶴琴は、1892年に浙江省上県に生まれ、教会学校で中学時代を過ごし、1914年7月にアメリカへ留学、コロンビア大学で、デューイ、キルパトリック、モンロー、ソングダイク、ウルワースなど名教授の指導のもとに教育と心理学を勉強している。この時期から、デューイは彼の崇拜する人物となり、デューイの理論を中国で実施すれば、中国も「富強」、「民主」、「進歩」、「自由」な国になることができると陳は考えるようになった。このため、陳は「デューイの教育理論で中国を救う」という大志を抱いて、デューイ訪中四ヵ月後の1919年8月に帰国し、「デューイ式の教育」の創建を実現しようと働きかけた¹⁾。具体的には、1923年、陳は

中国第一所実験幼稚園「南京鼓楼幼稚園」を創建し、児童の活動を中心とする教育を実験しはじめ、1927年、陶行知の要請に応じて、「曉荘師範学校」幼稚教育院の院長に就任し、活動中心の教育を続けて研究している。また、1940年には、陳はデューイの提唱した新学校像の創建を目指して、江西省で幼稚師範学校を創設し、活動中心のカリキュラムを全面的に実験した上、「デューイの学説に配合する」²⁾カリキュラム「活教育」理論を提出した。しかし、1949年10月、中華人民共和国の成立に伴って、「活教育」は社会主義教育の性質と一致しない「反動的」かつ「デューイの実用主義の複製品」³⁾として弾圧され、陳自身もデューイ及び自らの「活教育」を批判対象として自己批判をするようになったのである。ところが、1976年、文化大革命は休止符を打たれることによって、陳は名誉が回復され、のちに、中国幼稚教育学会会長、中国教育学会名誉会長に就任した。1982年12月30日に死去、享年91歳であった。1980年代以後の陳は「中国児童教育の父」と高く評価され、彼の教育活動についての研究も全国規模で行われている。その研究は次のような三つの側面から検討されてきた。第一は陳の1949年以前の教育理論を全く触ず、新中国成立後の陳鶴琴の教育活動だけを研究する。第二は「陳鶴琴の教育理論が実用主義教育の複製品だ」という中国共産党がつげた結論を踏まえて陳の教育思想を紹介し評価する。第三は1949年前の陳の

教育実践は愛国的だという以前の結論を覆す意図をもった研究である。しかし、これらの研究は、1950年代のデューイと陳鶴琴に対する批判の伝統を共有しているため、陳鶴琴が三十年かけて創造した活動カリキュラム理論を論じず、また、陳の理論とデューイの理論との根源的な関連についても深く分析しなかった。日本人として、一見真理子も陳鶴琴の「活教育」理論を叙述した上、陳がいかに中国共産党の批判を受けたか、そしていかにブルジョア階級の実用主義者から社会主義の教育家へ変化したか、その過程を研究したが、陳の活動カリキュラムとデューイ理論の関係については探究しなかった⁴⁾。

以上の先行研究において見落されていたのは、デューイも陳鶴琴も中国の新教育の創建を目指していたことであろう。この創建において、デューイは指導者の立場から、民主主義教育の原理を伝授し、陳はその原理によって、実行者の役割を果たそうとしていたのである。陳鶴琴の活動カリキュラムは「デューイの実用主義教育の複製品」ではなく、むしろ、デューイの教育理論を具体化したものであり、その具体化において、正確な理解と誤解や曲解を含むものであった。このような思考にたつて、本稿は、陳鶴琴がどのような社会背景と個人背景の下でデューイの訪中講演を受容したのか、さらに陳のデューイ理解はいかに活動カリキュラムの創建にを機能したのか、そして、この活動カリキュラムはどのように当時の教育実践に役立ったのかについて展開したい。

第一節 陳鶴琴におけるデューイ教育理論の受容

1. 陳鶴琴の受容におけるデューイ教育論の矮小化

1919年4月から1921年7月までの2年2ヶ月間、デューイは中国を訪問している。彼は240回以上の講演を通じて、民主主義教育の理論を伝授し、中国の教育を民主主義の軌道に導くように積極的に働きかけた。デューイは、民主主義教育の主旨を樹立することを基本として、本能と社会要求をつなげる新教育観を構築し、教職精神を持ち、リーダーの役割を果たす教師像をつくり、工場は学校であり、学校は工場であるという新学校像、能動性のある新生徒像を創造した⁵⁾。デューイのこの思想は直ちに陳鶴琴などの教育者に受容された。しかし、以下に見るように、陳のデューイの民主主義教育論に対する受容において、デューイの理論は「実用主義教育論」と「平民主義教育論」へと矮小化されたのである。

「実用主義教育論」という理解の代表人物は初めて中国にデューイを紹介した蔡元培である。1912年に「新教育に関する意見」⁶⁾という中華民国首任教育総長の教育観

点を表す文において、彼はデューイの思想を新教育の主旨「実用」の理論根拠として提出し、のちに、デューイの「School and society」を「学校と普通生活」と訳して、デューイが創建したシカゴ実験学校での実験を人間の普通生活への適応と理解して紹介し、中国教育界に「デューイ博士の実用主義を試みよう」と呼び掛けた⁷⁾。当時、清華学堂で留学予備教育を受けていた陳鶴琴は真っ先に教育総長の呼び掛けに応じて、「校役員補習夜校」を創設し、「実用的な教育」の創建を試みた。このことにより、アメリカへ留学する前に、陳はすでに教育総長の提唱を通してデューイの理論を「実用主義教育理論」として矮小化されて受け取るようになった。もう一つの矮小化は、デューイの民主主義教育を「平民主義教育」に理解したことである。当時、デューイ訪中講演の題目の中では、第一回目の講演が「デモクラシーの教育」⁸⁾と訳された以外に、ほかの講演での「民主主義教育」はすべて「平民主義教育」と訳された。デューイの名著「民主主義と教育」も「平民主義と教育」と訳された⁹⁾。要するに、デューイの「デモクラシー」は、「実用主義」あるいは「平民主義」として、デューイが提唱した「民主主義」の色彩は薄められていったのである。

2. 受容の原点となった陳鶴琴の「人論」

陳鶴琴の「人生規則」とされた「人論」(人が人となることを論じたもの)は、デューイの民主主義教育論の受容に決定的な役割を果たしている。そもそも「人論」の中心観点は、社会の進歩が政治的手段に頼るのではなく、「人」自身が絶えず「完全」を目指すのである。「人」自体の絶えざる革新は社会を進歩させる。人の「完全」の主な方法は人間の互い愛、特に児童に対する愛と人にとって有用な教育である。この「人論」は、社会進歩、教育の役割、児童を愛すること、学びながら使用するという観点に立つ点で、デューイの教育思想と非常に似ている。「人論」はデューイの民主主義教育論を受容する際の基盤となる一方で、政治に対する無関心及び社会の進歩を純粋な「愛」にのみ依存させるということ、そして実用を重視することは、デューイ理論の民主主義の色彩を薄め、陳の受容の際の誤解の要因となったのである。

3. デューイ教育論の全面的な受容

このように、陳鶴琴はデューイ理論の矮小化の社会背景において、自己の人生規則「人論」を原点として、デューイの教育理論を全面的に受容した。

1) 政治を越える教育の役割

敬虔なクリスチャンである陳は、イエスの愛の感化で

矛盾を解消し、人々を目覚めさせるという教えを信じている。このため、社会進歩の動力を暴力ではなく、教育に見出すデューイの主張に心から賛成した。陳によれば、教育は人々の「愛心」を養成し、政治、暴力を越える役割を果たせる。教育は「ユートピア」のようなところで行われることが理想であるが、現実社会では、できるだけ、教育を政治から離し、綺麗な場所で実行するべきである。従って、教育は「民主主義」や「専制主義」といった社会形態とはあまり関係がないと陳は思っていた。

デューイの「民主主義教育論」は陳氏のキリスト教から生じた児童を愛する思想と非常に近いが、デューイが大いに「民主主義」を提唱することは、陳鶴琴の「教育超政治」の思想とは矛盾した。イエスの忠実な信徒である陳はイエスの教えを守るために、デューイの「民主主義」思想を拒絶した。彼は「濾過器」のように、デューイの「民主主義教育論」を濾過し、「民主主義」を捨てて、「教育論」だけを残した。デューイの「民主主義教育論」は、陳鶴琴が濾過した後、「デューイ教育論」となったのである。

別の側面から見れば、いかに社会の進歩に教育を機能させるかにおいて両者は異なっていたといえよう。デューイの訪中講演によれば、教育は人々に知識を獲得させ、創造力、観察力、思考力を発達させ、社会生活に全面的に参加させることを通じて社会の進歩に役割を果たす。すなわち、教育を通して積極的に能動的に社会を進歩させるのである。それに対して、陳は教育が人々の「愛心」を養成して、この「愛心」でお互いに「感化」しあって社会の問題を解消し、社会全体を進歩させている。すなわち、教育を通して受動的かつ間接的に社会を進歩させることが陳においては目指されていた。

2) 「教育即生活」——児童の要求によるカリキュラムの選択

「私は児童を愛するものである」と陳はいつも語っているが、中国で児童を愛する理論がなかったため、彼は理論指導の欠乏に長い間にわたって困っていた。デューイの児童の個性を重視する思想は、彼にとってはいわば恵みの雨であった。したがって、陳はこのこの観点を「すべて受容した」。彼によれば、教育は児童の生活に即して行われるはずである。児童の生活の中で児童を教育することは、児童を尊重することであり、児童将来の生活にとっても実用である。そして、真理というものの判定基準は個人の主観的意志である。個人の主観にとって有用であれば、真理である。個人の主観意志が満足されるかどうか、真理判定の唯一の基準である。これはデューイの

実用主義教育の中心的思想である¹⁰⁾。したがって、カリキュラムを選ぶ時に、児童の要求を出発点とし、実用性を検討しなければならない。これはのちに陳鶴琴がカリキュラムをつくる二つの基準となった。

陳の受容したデューイのこの思想はデューイの原意とは次の点で異なっている。デューイによれば、児童の本能と社会要求の間に「溝」が存在する可能性があるため、カリキュラムで「橋渡し」をつくらなければならない。カリキュラムを選択する基準は児童の要求ではなく、社会の要求によるものであった。児童の要求によれば、児童の本能は社会要求の方向に発展していくことはできず、放任することになってしまうことをデューイは恐れていた。それに対し、陳はデューイの児童の本能を重視する言説のみと受容した。そのことにより、後にみるように陳の改革は放任される傾向を生んだ。

3) 「なすことにより学ぶ」——児童の活動を中心とする教育内容

陳の理解によれば、デューイの教育論は「経験を内容として、経験を通して行い、経験することを目的とする」¹¹⁾のものであった。すなわち、経験の基本的な性質は「知識」ではなく、「活動」である。デューイの経験論は「活動」を重視することは、ちょうど陳の思想にあってはまる。陳の理解では、生物として人間は、活動しなければならない。活動するためには、外界環境と相互作用をしなければならない。この相互作用は経験である。したがって、この経験は活動であり、この活動は学習である。この意味で、教育は活動である。この理解に基づいて陳は児童教育においては「直接経験を主として、間接経験を補助とする」という観点を提出主張し¹²⁾、「做中学、做中教、做中求進歩」¹³⁾ (learning by doing, teaching by doing, making progress by doing) ということを実践の方法とする。この「做」は、なすことであり、児童の活動である。これは「デューイの learning by doing から生みだされたものである」¹⁴⁾と陳はのべ、それが児童の能動性を発達させる最も有効な方法だと強調している。ここで、陳鶴琴はキルパトリックの learning by doing という理論をデューイの理論と混同した。佐藤の研究¹⁵⁾によれば、その理論を提出した人はデューイではなく、キルパトリックである。デューイの理論はキルパトリックの理論と全く同様ではない。陳はこの二人の理論をイコールとした。陳鶴琴はキルパトリックの直接の教え子であるため、陳はデューイの思想を受容したとき、自然に以前受けたキルパトリックの思想を入れ込んだ。

4) 「学校即社会」——新しい学校の構造

デューイの理論は陳鶴琴の「人論」に新たな活力を注

いだ。デューイの理論を受容する前に、陳はいかに個体の「人」を「完全」させるかという問題について明確な答えを出すことができなかつた。デューイの中国に対して提出した新学校像は、陳の視界を豁然と明るくさせた。デューイの提唱している「学校と工場とはつながり、一方は学校であり、他方は工場である」¹⁶⁾という新学校で、「learning by doing」という方法により個体の「人」を「完全」させるということは中国の教育発展のために必要な道だと彼は自覚した。学校は「確かにデューイの指したように小社会であるべきだ」¹⁷⁾と陳は語った。従って、学校には、工場、実験室、厨、食堂、農場、図書館、博物館などを設立しなければならないと陳は考えている¹⁸⁾。

そして、1925年から、陳鶴琴は受容したデューイの理論を中国の教育実際と結び付けて、長い間に渡って徐々に実験していった。その実験を次節で詳しく検討してみよう。

第二節 活動カリキュラム内容の構造

1. 活動カリキュラムの基準

まず、陳が直面したのは、どのようにカリキュラムを選択するかという問題であった。彼は教師の主観経験によってカリキュラムを選択する伝統的方法を反対し、「教育即生活」という理解に基づき、児童の実際生活によってカリキュラムを選択するという標準を主張した¹⁹⁾。陳の言う「児童の実際生活」とは、児童の精神生活と社会生活を指している。児童の精神生活は児童の要求と興味を含み、児童の社会生活は児童の学ぶことが彼らの実際生活の中で使えることを意味している。したがって、陳が提出したカリキュラムの選択基準は、児童の要求と興味、児童が実際に使えるという二つである。この実用主義の基準は当時の教師の主観によってカリキュラムを選択する教育に厳しい挑戦を提出した。陳によれば、教師の主観によるカリキュラムは他人が児童に押しつける「外在」のものであり、児童自身の主観による「内在」のものではない。「外在」のものを児童に押しつけるという方法は児童を無視するのであり、イエスの訓示と違反するのである。児童の実際生活をカリキュラムの選択基準として提出することによって、中国教育界で児童を重視する革命を引き起こした。この意味で、陳が中国教育における児童を発見したとも言えるだろう。

2. 活動カリキュラムの内容の創造

さて、児童の実際生活によって、どのような内容をカ

リキュラムに取り込むべきだろうか。陳鶴琴は児童の直接経験をカリキュラムに構成するという論点を提出した²⁰⁾。陳鶴琴によれば、カリキュラムは学科知識の学習ではなく、生徒の活動である。生徒の活動は第一位であり、知識の学習は第二位である。従来の教科書を唯一な教育資料とする考えは徹底的に廃止しなければならない。教科書は学習の「副工具」に過ぎず、その知識は間接的で死的なものであり、「主工具」である大自然大社会は直接的で活的な教科書である。生徒が大自然大社会での実際活動はカリキュラムの全てである²¹⁾。これも陳の「教育即生活」という誤解によるものである。この誤解は陳のカリキュラムの内容を児童の周辺のものに限り、しかも、そのものを通じてどんな可能性を発見するかに問わないことをもたらした。しかし、生徒の直接経験を重視する論点が当時の間接経験だけを学んだ教育と異なって、陳鶴琴の教育に活気があり、生き活きとした新たな風景をもたらした。陳鶴琴は生徒の直接経験を重視する教育を「活教育」と呼び、間接経験だけを重視する教育を「死教育」と呼んだ²²⁾。彼のこの思想は、中国のカリキュラム観念を転換させることに道を切り開くことになったのである。

陳は直接経験を児童の単元自由活動へと組織している。1925年、陳鶴琴は幼稚園の教科書を完全に廃止し、児童の学ぶべきものを単元に分けて、児童を大自然、大社会の中で学習させるということを試みた²³⁾。これはデューイの思想に従ったものだと陳は示している。「デューイ博士は教科書を使うことに激しく反対している。私達は博士の意見にしたがって、教科書を徹底的に廃止する。」²⁴⁾すべてのカリキュラムは、児童の単元活動へ変革され、教師は単元活動の課題だけ提供し、児童はこの課題に沿って自己の興味によって自由に活動する。しかし、この試みは二つの問題をもたらした。一つはカリキュラムの安定性である。固定のカリキュラムがないため、教師の事前準備はできない。もう一つは放任主義である。すべての課程が児童の興味によって変化する単純な児童中心主義は、やはり放任主義の傾向をもたらした。この二つの問題を解決するために、陳鶴琴はデューイの著作を研究しながら、ヨーロッパ教育を考察し、最後に、単元学習を堅持して、児童の活動の内容を系統化した。

陳によれば、児童の各種類の活動を組織して系統化すると、活動の不安定性と自由主義の問題は克服することができる。陳鶴琴は児童の活動の系統化を「児童の五本の指」と喩えた²⁵⁾。児童の五本の指は、相互に関連して相互協力する同一体である。各指がこの同一体の中で同一

体のためにそれぞれの役割を果たしている。この思想にしたがって、陳鶴琴は幼稚園から小学校までのカリキュラムを五種類の活動に分けた。

この五種類の活動は、健康活動、社会活動、科学活動、芸術活動、文学活動を含んでいる。以下それぞれについて説明しよう。a)健康活動。健康活動の目的は児童健全な心身を養成する。内容は体育活動、個人衛生、公共衛生、心理衛生、安全常識を含んでいる。b)社会活動。社会活動の目的は児童に個人、群体、郷、県、省と全国の関係を了解させ、社会活動に参加させ、時事を了解させる。内容は公民、歴史、地理、時事を含んでいる。c)科学活動。科学活動の目的は児童の科学知識を増進し、実験の興味を養成し、創造の能力を育てる。内容は生物、物理、化学、工業生産の各種活動を含んでいる。d)芸術活動。芸術活動の目的は児童の情感を陶冶し、審美観を養成し、観賞力を発達し、創造力を育てるのである。内容は音楽、美術、工芸、芝居などである。e)文学活動。文学活動の目的は児童の文学の観賞力と発表力を養成し、中国文字の認識と運用力を養成し、文法研究の興味を養成し、文学の創造力を養成するのである。内容は童話、詩歌、謎、物語り、劇本、演説、弁論、書道を含んでいる²⁶⁾。

このカリキュラムの中の各活動は、教師が先につくったものではなく、児童自身の活動であり、児童が日常生活で使わなければならない活動である。その活動はただ教室で行われるものではなく、教室の外及び社会生活の中でも行われるものだった。そして活動は固定のものではなく、絶えず変化するものである。これらはデューイが訪中講演の中で提出した新しい知識観の基本観点と大体一致している。

陳鶴琴によれば、この系統化された「五指活動」は、デューイのシカゴ実験学校の課程を学んだものである。彼は「活教育」という論文では、以下のように語った。「私のような実験は中国にはなかった。したがって、中国には既成の方法はない。」しかし、「私の提唱している活教育はデューイの学説の出発点、方法と相似している」ため、「デューイの実験学校の課程を参考した。」²⁷⁾ 陳はデューイ研究者 Katherine Camp Mayhew と Anna Camp Edwards の「The Dewey School」という本によって、デューイの実験学校のカリキュラムを家庭生活課程、社会経済生活課程、科学課程、文学課程、団体精神を養成する課程という五種類に帰納し²⁸⁾、それを単元活動を系統化する基礎とした。次の表は陳の五種類の活動とデューイの実験学校の課程との比較表である。

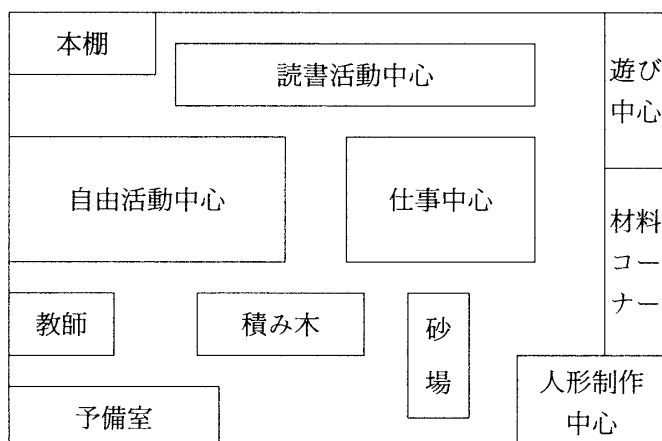
陳鶴琴の活動内容	健康活動	社会活動	科学活動	文学活動	芸術活動
デューイの実験学校の課程	家庭生活課程	社会生活課程	科学課程	文学課程	団体生活課程

この比較表を見ると、陳鶴琴はデューイの実験学校の社会生活課程、科学課程と文学課程を吸収し、彼の単元活動の系統化に運用した。したがって、陳鶴琴の社会活動、科学活動、文学活動と芸術活動という四つの内容はデューイの実験学校のカリキュラムから学んでつくったものである。デューイのカリキュラム理論に従って、ばらばらの活動を系統化した五種類の活動は、当時中国の普通のカリキュラムより、多くの活動時間を児童に提供し、児童にこの活動時間で社会生活を了解させ、体験させることになった1940年代における中国のカリキュラムが、社会生活から離脱し、児童の直接体験を無視する傾向があったとすれば、陳は五種類の活動を提唱することを通して、当時の一般的なカリキュラムの概念に挑戦しようとしていたと言えよう。しかし、現存社会の内容をもとにカリキュラムを構成するという陳の「学校即社会」の思想は、やはりデューイの学校と教育内容に関する観点と異なった。デューイは訪中講演で確かに「学校が社会の縮図だ」と述べたが、しかし、その縮図は「現存社会の簡単な複写ではなく、社会の最高モデル、つまり、未来の民主主義社会の縮図だ」³⁰⁾と強く強調した。従って、陳はデューイのこの思想を全面的な受け取らなかったことになる。もちろん、陳だけではなく、多くの中国教育者も「教育即生活」をデューイのものとして誤解していたのである。

3. 活動カリキュラムの実施場所

児童の実際生活によって系統化された五種類の活動は、伝統の教室の中で実施されるのではなく、「活動場所」の中で実施されるのである。

陳鶴琴によれば、伝統の「教室」は、教師が教科書を教えることだけを重んじる場所である。このような黒板が壁に固定され、講壇が黒板の下に置かれ、生徒の机と椅子が講壇に向けてきちんと並んでいた教室の中では、児童は活動を実施することはできない。したがって、陳は、黒板や講壇や机と椅子が活動できるものにして、教師の教えることと生徒の学ぶこととの限界を打ち破り、そして、「教室」を「活動場所」へ変えるという教室改革の計画を立った。この計画により、陳鶴琴は1920年代の後半から、幼稚園と小学校の教室を以下の図のように変革した。



(資料出所：陳鶴琴「一つの理想的な小学校」、『児童教育』1928年第一巻第七期)

陳鶴琴によれば、教室はこのように改革された後、児童の創造活動を行う有利な場所になった。

教室の改革を踏まえて、1930年代の後半から、陳鶴琴は各種の活動場所を創建した。この「活動場所」は改革された教室だけではなく、教室以外の場所も含んでいた。陳鶴琴の「活教育」という論文によれば、「活動場所」は学年によって三段階に分けられた。第一段階は幼稚園から小学校一年を含み、第二段階は二年から三年であり、第三段階は四年から六年までである。

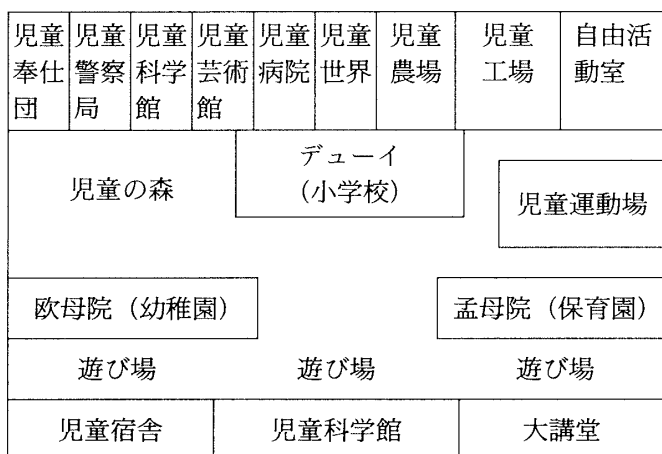
第一段階：小動物園，小花園，小遊び場，小工場，小図書館，小警察局。

第二段階：小工場，小農場，小社会，小美術館，小遊び場，小警察局。

第三段階：児童工場，児童農場，児童科学館，児童世界，児童芸術館，児童運動場，児童奉仕団，児童警察局²⁹⁾。

この活動場所を説明するために、陳の設計した小学校——デューイ院を例として挙げよう。

デューイ院略図 (1940年)



(資料出所：楊士丹、「幼師付小の始末」により編制したもの。『活教育の創造』)

上図のように、デューイ院の中では、伝統的な意味の学校と教室はすでに存在しなかった。それに取って代わったものは、現実の社会生活と非常に接近した各種の活動場所であった。デューイ院の配置はデューイが訪中講演で提出した新学校の思想を完全に現したものである。デューイが目指した「理想な新学校」は1940年代の中国に実現することになった。しかし、どのようにこのような学校を通じて未来の民主主義社会を建設するかについて、陳の学校改革では、ほとんど見えなかった。彼の学校は既存の社会のものによって既存の社会を発達させるということに全力を打ち込んだことから見れば、陳はデューイの提唱した新学校の理論の表面だけを受容したが、その実質は理解してなかった。

第三節 活動カリキュラムの展開過程

活動カリキュラムはいかに確実に展開するか。陳鶴琴は生徒の学習能動性を通して活動カリキュラムの展開を実現するという思想を示した。

1. 学習能動性の展開過程と教師の役割

陳鶴琴は、ほぼ十年の時間をかけて能動性の展開過程という問題を研究していた。1940年、陳鶴琴は「活教育の実施」³¹⁾という論文では教師の授業過程と異なる生徒の学習能動性の展開過程が「観察実験，閲読参考，創作発表，検討批評」という四つのステップを含んでいるという観点を示した。「観察実験」は生徒が学習対象を観察し、問題を設定して実験することであり、「閲読参考」は問題解決のために、生徒が研究主題に関する幅広い参考資料を読んで運用することである。「創作発表」は、観察実験と閲読参考の結果によって生徒が自己の研究結果を文書にして発表するということであり、「批評検討」は発表について生徒全員が自己の意見や感想を提出し、それから、発表者とその意見によって自分の研究結果をもう一度見直して検討することである。

児童の学習能動性の展開課程に応じて、陳鶴琴は教師の役割を「引發，供給，指導，観賞」と提出した³²⁾。教師が問題の環境を設置し、児童の観察実験の動機を引き起こすことは引發であり、児童は観察実験を通して学習の課題を確定してから、教師は児童の閲読参考に適切な教材や資料を提供することは供給である。指導とは児童が研究を発表する時、教師がその疑問や困難に解決方法を指導することであり、児童の学習結果に判定する時、児童全体の評価を観賞して最後に纏めることは鑑賞である。

教師のこの役割は次の略図によってはっきり示される。

児童の学習	観察実験	閲読参考	創作発表	批評検討
教師の役割	引發	供給	指導	観賞

ここでは、1946年上海幼稚師範学校付属小学校五年の「時事座談会」³²⁾という授業の展開を例として、児童の学習能動性はいかに展開するかと教師はいかにこの過程に役割を果たすのかという問題を討論しよう。「時事座談会」は「五指活動」の中の「社会活動」の一つの活動である。今度の課題は「対日和約問題」である。

課題の決定は教師の役割の「学習動機を引發する」という段階において行われる。当時、中日戦争が終わったばかりなので、日本の侵略は中国にもたらした苦痛に対して人々はなおありありと覚えている。「なぜだ」という疑問は当時中国の人々が関心をもった問題であった。教師はそれを契機として対日和約の問題を学習課題として提出した。これは中国従来の授業のように先に児童の経験や興味と関係ない課題を確定するのではなく、児童の経験と興味を基礎として、児童自身で課題を決定するのである。次に、生徒は新聞雑誌に載った関連した内容を収集し、博物館を参観し、時事研究の専門家の講演を受けて、最後に共同討論を通して、四つの小課題に絞り出し、四つのグループに分けて研究することにした。この段階は学習能動性の過程の「観察実験」である。次に、「閲読参考」の学習を説明しよう。

第一グループの「なぜ日本は中国を侵略したのか」という課題の研究は、実は中国の歴史の研究である。生徒は中国が日本に侵略されたいろいろな事実を提出し、教師はその事実に関する資料を提供し、児童の知らない事実に補充する。第二グループの「八年抗戦には、中国はどのような損失をこうむったのか」という課題の資料がばらばらになっているため、資料の帰納は児童にとっては困難である。従って、教師は図表を通して分類すると提言した。第三グループの「アメリカはいかに日本を管制するのか」という課題は、児童にとっては難しかった。児童はこの問題に対する知識が少ないし、しかも、現存の資料があまりなかった。この時、教師は上海市の各新聞社に連絡して、生徒を新聞社に行かせ、この問題に関するすべての資料を収集した。第四グループの「対日和約はいかに締結したのか」という課題の資料はいちばん多いが、非常に複雑である。教師はその和約の締結に関

する新聞記事を時間の序列によって全部切り抜いてノートに貼り、最新版の和約に関する専著を購入し、生徒に研究させる。この資料を「供給」の過程は、実は生徒に知識を伝達する過程である。この過程は従来の「教える」という過程の目的と同様だが、方法は異なり、効果も違う。中国従来の授業では、教師の「教える」は生徒の動機が引き起こされる前に行うのであり、授業の最初から最後までに持続するのである。生徒は自己活動の機会はいらない。陳鶴琴の授業では、教師の「教える」は教師の役割の過程の一つのステップにすぎない。しかも、この「教える」は教師の一方的なしゃべりではなく、ほとんどは生徒の活動を通して行うのである。

生徒は資料を研究してから、学習は「創作発表」の段階に入る。研究結果は「座談会」の形で発表する。教師の役割はいかにこの「座談会」を「指導」するかということである。座談会の内容の準備は今度の「対日和約問題」の学習の重要なステップである。しかし、いかに多くの資料から主要な論点を抽出するかは、小学校五年生にとってはとても困難である。従って、この段階に入ると、各グループの生徒はほとんど分からない状態にあった。このとき、教師は内容を分類するという方を提出し、分類の標準を提示した。

学習の最後の段階は「批評検討」である。最初に、生徒はどのぐらいの資料を収集したかに評価の中心を置いた。このような知識それ自身しか重視しない評価は陳鶴琴の批評検討の精神と異なっている。陳は生徒の活動の全過程を検討することを通して、この活動を生徒個人の「完全」に役立つ手段にさせて、同時にそれをカリキュラムとして次の活動の参考資料とさせる。したがって、教師は生徒の評価に活動への参加態度、活動での協力精神、活動を通して獲得した知識という意見を提出し、演劇を観賞するように生徒の批評検討を参加した。

この陳鶴琴が設計して指導した授業は、当時の実践現場の教師たちに歓迎された。陳鶴琴の「対日和約の問題」という例での教師の役割は、当時中国の教師の役割に対する理解、すなわち、一方的に教師が生徒に伝達するという教師モデルに厳しく挑戦し、教師の役割の豊富な内容を示した。すなわち、教師の伝達過程は直線的ではなく、段階的である。教師の役割は単一ではなく、多様である。教師が自己の役割を果たすことを通して生徒を進歩させる同時に、自身も知識を学んで進歩することを得られる。

陳鶴琴のこの思想はデューイの「教師職業の現代機会」³³⁾(1921)という訪中講演での教師の役割に関する論述と非常に相似している。デューイはその講演では、教

師の役割が動機の誘発、方法の提示、困難の指導、結果を觀賞という四つのステップで構成すると主張した。次の図表は両者の主張を比較するものである。

デューイ	動機誘発	方法提示	困難指導	結果觀賞
陳鶴琴	引発	供給	指導	觀賞

この図表によれば、陳鶴琴はデューイ訪中講演で提出した教師の役割の基本思想を受容したということはあきらかである。彼はこの思想を中国教育の実際状況と結びついて、中国式の教師の役割を示した。デューイの理論を正しく理解すると、理解されたデューイの理論が教育実践に役に立つことができ、デューイの理論を誤解すれば、この誤解されたデューイの理論が教育実践に役に立たない同時に、デューイの理論に対する間違う評価をもたらすことになる。これは陳鶴琴のカリキュラム改革実験から得た重要な示唆であった。

おわりに

1949年10月、中華人民共和国は成立した。デューイの中国の有名な三弟子胡適、陶行知、陳鶴琴の中では、胡適は蒋介石政府と共に台湾へ亡命、陶行知は1946年に病気でなくなり、陳鶴琴だけは三十年かけて探究してきた活動カリキュラムを新中国に捧げようと思って残った。しかし、時局の変化は陳の抱いた幻想を水泡に帰した。デューイ批判の展開に伴って、活動カリキュラムも社会主義教育と反するデューイの実用主義教育の複製品として糾弾された。陳は各方面の批判を受け、強大なイデオロギーの圧力の下に、1951年10月からついに自己批判を初め、ついには、デューイへの攻撃も行った。陳は以下のようにデューイを批判している。「デューイの有害な実用主義教育は彼の実用主義哲学と反動的な教育思想を説く中国での講演を通じて広められ、そしてデューイの反動思想の中心、すなわち、コロンビア大学を通じて広められた。彼の反動的な教育思想により最も深く毒されていた中国留学生として、私は今現代教育史における偉大ないかさま師であり、裏切り者であるデューイを公然と告発する。四十年の昔デューイは私に三発の毒の銃弾を打った(学校即社会、教育即生活、なすことにより学ぶ)。私はその毒にやられ、直す薬がなかった。しかし、毛主席は私を救い上げてくれ、中国共産党は私を唯心論の深みの中から救出し、私の心の傷を治してくれた。私は健

康を取り戻し、今日では毛主席の輝かしく陽光の下に立って、祖国と人民のため、私の愛する子どもたちのため服務することができる。」結局、自己とデューイを批判した上で、陳は三十年にかけて研究した活動カリキュラムを全面的に否定した。外国の教育理論と中国の実際を結びつけた陳の教育研究は発展の可能性をもったまさにその時にイデオロギーのためにその可能性を閉ざしている。中国近代教育史における悲劇の一つがここに見出される。

活動カリキュラムの浮沈を振り返ってみると、そのカリキュラムが抹殺されたことよりも、むしろ、抹殺された原因のほうが意味深長である。陳は自己の改革がデューイの思想に従ったと思っていたが、実は、彼の改革はデューイの提唱した民主主義教育の道に遠く逆行した。彼はデューイ理論を「実用主義」として受け取る時から、すでに彼の改革に壊滅的な打撃をもたらす禍根を内部に抱え込んでいたことも指摘できるだろう。陳の実験はデューイの「実用主義」理論を検証することに大きな役割を機能したことによって、「実用主義」理論も中国に広められた。この意味で、のちにデューイの理論と陳のカリキュラムが実用主義とされて激しく批判を招いた要因の一つは陳自身のデューイに対する誤解にもあった。このことを陳は最期まで自覚しなかったかも知れない。もちろん、国家のイデオロギーによって教育理論を取り扱うという中国の立場も反省されなければならない。陳鶴琴批判から見ると、新中国成立の初期における「脱米国化」、「ソ連化」及びブルジョア階級の思想を一掃するという社会主義建設の中心任務などイデオロギーの問題がやはり陳のカリキュラムの内容それ自身の探究より優先されていた。一連の批判はほとんど「米国が現代反動的なブルジョア階級の代表」であり、デューイが「米国実用主義の元凶」であるから、デューイの弟子陳鶴琴と「デューイの実用主義の複製品」³⁴⁾とする活動カリキュラムが社会主義の性質と反するものであるというロジックで、一方的に断罪することになったのである。陳の理論がデューイのどんなものを受け継いだか、受け継いだものはデューイの原意と一致するか、それとも誤解したか、その発展の可能性はどうだろうかなど問題についてほとんど探究されなかった。従って、未発の可能性としての陳鶴琴の活動カリキュラムをどのように再評価するか、そして、陳のカリキュラムにおけるデューイに対する矮小化問題をどのように見るかということは、今後の陳鶴琴研究の焦点になるのである。

(指導教官 佐藤学教授)

注

- 1) 余之介「私の活教育に対する再認識と自我批評」(『人民教育』4巻1期, 1953)
- 2) 陳鶴琴「活教育」(『活教育の理論と実施』上海華華書店出版, 1946, 12)
- 3) 人民教育編集部「活教育が新民主主義と根本的に反する」(『人民教育』2月号, 1953)
- 4) 一見真理子「あるプラグマティスト教育家の挫折と再生」(阿部洋編『米中教育交流の軌跡』霞山会, 1985)
- 5) 李春「デューイの訪中講演に関する一考察」(『アジア教育史研究』第6号, 1997)
- 6) 蔡元培「新教育に関する意見」(『臨時政府公報』第13号, 1912年2月11日)
- 7) 蔡元培「貧児院と貧児教育の関係」(『北京大学日刊』1919年4月23日)
- 8) デューイ訪中講演「徳模クラ西の教育」(『晨報』1919年5月9日)
- 9) デューイ『平民主義教育』(常道直訳, 共学社出版, 1922)
- 10) 陳鶴琴「私はデューイの反動的な実用主義教育思想の三発の銃弾に打たれた」(『文叢報』, 1955年2月28日)
- 11) 陳鶴琴「我々の主張」(『幼稚教育』1巻1号, 1927)
- 12) 陳鶴琴「活教育」(『陳鶴琴全集』第四巻, 江蘇教育出版社, 1992年, p.352)
- 13) 陳鶴琴「活教育の実施」(前掲書『陳鶴琴全集』第四巻, p.365)
- 14) 同上, p.367
- 15) 佐藤学「プロジェクト・メソッドの理論と実践」(『米国カリキュラム改造史研究』第5章, 東京大学出版会, 1990)
- 16) デューイ訪中講演「職業教育の精義」(『民国日報』, 1920, 5, 26)
- 17) 陳鶴琴「なぜデューイは実験学校を創造したのか」(『活教育』第4巻第3-4期, 1947)
- 18) 陳鶴琴「活教育の実施」(前掲書『陳鶴琴全集』第四巻, pp.360-364)
- 19) 陳鶴琴「幼稚園の課程」(前掲書『陳鶴琴全集』第二巻, p.147)
- 20) 同上, p.148
- 21) 同上, p.149
- 22) 陳鶴琴「活教育刊行詞」(『活教育』創刊号, 1941年)
- 23) 陳鶴琴「幼稚園の課程」(前掲書『陳鶴琴全集』第二巻, p.149)
- 24) 陳鶴琴「活教育と死教育」(『活教育』1巻2号, 1941年)
- 25) 陳鶴琴「活教育の実施」(前掲書『陳鶴琴全集』第四巻, p.374)
- 26) 陳鶴琴「活教育実施方案」(『活教育』第2巻第7-8号, 1944)
- 27) 陳鶴琴「活教育」(前掲書『陳鶴琴全集』第四巻, p.350)
- 28) 同上, p.356
- 29) 同上, p.361
- 30) 陳鶴琴「活教育の実施」(前掲書『陳鶴琴全集』第四巻, pp.360-364)
- 31) 陳鶴琴「活教育実施方案」(『活教育』第2巻第7-8期, 1944)
- 32) 楊士海・李振同・論振英「時事座談会之授業過程」(『活教育』第5巻第1期, 1946)
- 33) デューイ訪中講演「教師職業の現代機会」(『民国日報』1920年6月26日)
- 34) 人民教育社説「唯心主義思想批判の重要な意義」(『人民教育』5月号, 1955)