

ドルトン・プランにおける「経験」の教育方法学的考察 — 教育的経験の質を示す「自由」と「協同」の融合レベル —

Educational Method of “Experience” in the Dalton Plan — The Extent of Fusion between “Freedom” and “Co-operation”, Indicating the Quality of Educational Experience —

伊藤 朋子*
ITO Tomoko

要 旨

アメリカ進歩主義教育運動の時代、1919年に、ヘレン・パークースト(Helen Parkhurst, 1887-1973)によってニューヨークに創立されたドルトン・スクール(The Dalton School)の教育は、ジョン・デューイ(John Dewey, 1859-1952)の多大な影響を受けている。ドルトン・プラン(Dalton Plan)における教育方法の三本柱といわれている「ハウス(House)」「アサインメント(Assignment)」「ラボラトリー(Laboratory)」を通して、今日まで、「自由」と「協同」の融合調和によって生み出される「経験」の質を向上させることに努力してきた。真の民主主義教育の実現をめざした学校の、現場の教職員たちによる長年の経験や努力が、上質の教育的「経験」を生みだし、「メタ認知」を伴う「自己調整学習」や、今日注目されてきている「批判的思考」を、ほぼ一世紀にわたり探究し実践し進化させてきたのである。本研究は、その教育的「経験」の基準を示す「自由」と「協同」の融合レベルが、「自己調整学習」や、「批判的思考」の母体となる「トランズアクション」の実現を促す尺度となり得るものであり、判断力、表現力、思考力を鍵概念とする「生きる力」の育成を目的とするわが国の学校教育改革に具体的な示唆を与えるものであることを結論として、ドルトン・プランにおける「経験」の教育方法学的意義についての考察結果とする。

Abstract

During the American progressive education movement, Helen Parkhurst (1887 – 1973) founded The Dalton School at New York City in 1919; the school's education model was massively influenced by John Dewey (1859 – 1952). In her book, “Education on the Dalton plan” Parkhurst highlighted the following three pillars necessary for effective educational reforms: House, Assignment, and Laboratory. High quality of experience produced by the “co-operation” harmonizes “freedom”. For nearly a century, The Dalton School has been laboring to improve self-regulated learning, as well as reflective and critical thinking. The school aims at the realization of true democracy in education through the efforts of the faculty. The extent of fusion between “freedom” and “co-operation”, indicating the quality of educational experience, can be a standard of promoting the realization of “transaction” which is base of self-regulated learning, as well as reflective and critical thinking. And in this study, I conclude that the degree also gives concrete suggestion to the educational reform in Japan whose aim is to bring up “power to live” having those as key notion, thinking competency, capacity of judgment, and ability of expression.

キーワード：自由, 協同, 真の経験, 統合カリキュラム, 反省的思考

keywords : Freedom, Co-operation, Real Experience, Integrated Curriculum, Reflective Thinking

はじめに

教育実践において、「自由」と「協同」を融合調和させ、子どもの人格形成に資する教育的「経験」をいかに生み出すかは、民主主義教育における古くて新しいテーマである。アメリカ進歩主義教育運動の時代、1919年

に、ヘレン・パークースト(Helen Parkhurst, 1887-1973)によってニューヨークに創立されたドルトン・スクール(The Dalton School)の教育は、ジョン・デューイ(John Dewey, 1859-1952)の多大な影響¹⁾を受けている。ドルトン・スクールでは、ドルトン・プラン

*大和大学教育学部教育学科

平成26年12月19日受理

(Dalton Plan)における教育方法の三本柱といわれている「ハウス (House)」「アサインメント (Assignment)」「ラボラトリー (Laboratory)」を通して、今日まで、「自由」と「協同」の融合調和によって生み出される「経験」の質²⁾を向上させることに努力してきた。つまり、今日注目されてきている「自己調整学習 (Self-Regulated Learning)」³⁾や、「反省的思考 (Reflective Thinking)」⁴⁾及び「批判的思考 (Critical Thinking)」⁵⁾を、ほぼ一世紀にわたり追求し実践してきたのである。

本稿では、ドルトン・プランの基本原則である「自由 (freedom)」と「協同 (co-operation)」の融合調和の理論の成立過程とデューイの「経験」の理論的發展段階との連動性に関する研究⁶⁾によって帰結された「自由」と「協同」の融合レベルの視点から、ドルトン・プランにおける「経験」の教育方法学的意義について考察したい。

第1節 八年研究における統合カリキュラム

1. 「自由」と「協同」の融合レベル

上記の研究によって、民主主義教育にも質の差があり、その差を「自由」と「協同」の融合調和のレベルで示すという新しい手法が以下のように帰結され、そのレベルに照らして、ドルトン・プランにおける「自由」と「協同」の教育的構造やその成立過程が明らかになった。「自由」と「協同」の融合調和レベルとは、デューイの「経験」の理論的發展段階より、セルフアクション (self-action) — 「自由」と「協同」は別々に存在し、相互の関わりがないレベル、インタラクション (interaction) — 「自由」と「協同」は同時に存在し、相互作用しているレベル、トランザクション (transaction) — 「自由」と「協同」は根元的に統合され、有機的に関わり合って場を形成しているレベルである。

教育的「経験」の質をトランザクションへと近づけることによって、人間形成的意義のある民主主義教育が実現される。「トランザクション」のレベルでは、コミュニケーション能力の発達によって、「内発的動機づけ」や「メタ認知」を伴う「自己調整学習」、批判的思考及び「反省的思考」による探究 (inquiry) が生まれ、子どもの行動が自律的で、難しい課題を与えられてもあきらめずに問題を解決する粘り強い取り組みや、深く持続する学習がなされる。また、ドルトン・プランの成立過程とは、パーカーストとデューイの主張に基づいて「自由」と「協同」の概念を通してみると、「自由」とは、リバティ (liberty: 拘束からの自由、消極的自由) からフリーダム (freedom: 知的道徳的自由、積極的自由) への変容の過程であり、「協同」とは、インタラクション (interaction: 相互作用) からトランザクション (transaction: 相関作用) への変容の過程である⁷⁾。

2. ドルトン・スクールの統合カリキュラム (Integrated Curriculum)

ドルトン・プランの理論的基盤を完成へと向かわせたものは、1933年から8年間にわたって行われた「八年研究 (Eight Year Study)」への参加であった。この研究は、1928年に開催された進歩主義教育協会 (Progressive Education Association) 第8回大会において、デューイが児童中心主義の行き過ぎを批判した演説、「進歩主義教育と教育科学 (“Progressive Education and the Science of Education”）」⁸⁾の影響により、進歩主義教育協会によって設けられた、「スクールとカレッジの関係に関する委員会 (Commission on the Relation of School and College)」が実施したものである。デューイの主張を基に、ハイ・スクールの進歩的なカリキュラムを生み出すために、大学の協力を得て八年研究が行われた。選ばれた30校の実験学校は、1933年の秋から新しいカリキュラムを構築し始め、「われわれが民主主義と呼ぶ生活のための理解と認識」⁹⁾を目標に掲げていた。この八年研究は、ドルトン・スクールの教師、生徒、父兄が協同して取り組む機会を与えた。パーカーストは教師の人選に気を配り、高い道徳的人格を有し、子どもを心から愛し、指導技術に優れ、教養のある機敏な教師であるかどうかを重視し、大学への入学要件のために実施が困難であったハイ・スクールへのドルトン・プランの導入がこの時期になされた。

その実践における具体的な取り組みはいかなるものであったのだろうか。1937年にパーカーストが委員会に提出した報告書によると、ドルトン・スクールでは、教育哲学の観点から、カリキュラムの再編を意識的に始め、「統合された人格 (integrated personality) を発達させるための民主主義教育」を実現するには以下のことが重要であるとして、「自由」と「協同」の両面が強調されている。

- (1) 子どもの本質の多面的発達 (知的、感情的、美的、精神的な発達)。
- (2) ひとりひとりの子どもの違いに応じた教育。
- (3) 自由 (freedom) を使いこなせるようになるための子どもの自己鍛錬性を発達させること。
- (4) 他人それぞれの要求や業績を積極的に評価し、関心をもつ意識を育てること。¹⁰⁾

パーカーストらは、この四つの重点を考慮して、「生徒の問題認識や問題解決能力を発達させ、反省的思考 (Reflective Thinking) を促すためのカリキュラム」を構築したのである。それは、「コアとしての教科」を設定するのではなく、教職員との綿密な話し合いを通して、生徒の興味を喚起しひとりひとりの充実した経験を生み出すような「方向づけの軸 (center of orientation)」を定め、それを基礎としたドルトン・スクール独自の

「統合カリキュラム (integrated curriculum)」を生み出すという方法がとられた¹¹⁾。「方向づけの軸」として、1934年～1935年に定められたものは以下のとおりである。

9年生：大都市共同体としてのニューヨーク市における生活。

10年生：今日のアメリカ合衆国における生活の特徴づける政治的経済的文化的傾向。

11年生：今日のわたしたちの生活へのヨーロッパ文化の影響。

12年生：顕著な国際問題とアメリカとの関係。¹²⁾

八年研究の「統合カリキュラム」は、3人のカリキュラム・ディレクター (Curriculum Director) を迎え、パーカー・ストラ教職員が生徒の意見を考慮して開発したものであり、9年生の「保育 (Nursery)」として知られているプログラムもそのひとつであった。それは、生徒たちがボランティアで恵まれない家庭の幼児の世話をするものであり、ドルトン・スクールの「社会奉仕活動 (Community Service)」の基礎となった。そして、この時研究された「統合カリキュラム」は、八年研究が終了した後もドルトン・スクールに長年影響を与えたのである。

ダイアン・ラビッチは、ドルトン精神として、「個性の発揮」、「絶えることのない興味」、「学問的優秀性」、「社会的関心」と並んで、「芸術的創造性 (artistic creativity)」をあげている¹³⁾が、この「芸術的創造性」を生み出す「芸術重視の伝統」の基礎はこの時期に形成された。パーカー・ストは才能のある教師を見出すことに長けており、後に有名になったメキシコ人の画家を3年生の美術の教師に雇い¹⁴⁾、パーカー・スト自身も、八年研究の最初から最後まで、拡大した芸術部門 (Art Department) の長として活躍していた¹⁵⁾。その後もドルトン・スクールでは、芸術家を教師とした多様なコースが用意されるようになるのである。

1960年代にはハイ・スクールの四年間に、作文、詩、小説、劇の中から一つのコースを選び¹⁶⁾、さらに、「シニア・プロジェクト (Senior Project)」として、12年生には、自分の選んだテーマで修士レベルの小論を書くこと、劇を創作し演出すること、音楽を作曲し演奏することの内の一つを選び、教師の協力によって自主的に学習を進めていくことが課せられていた¹⁷⁾。また、「演劇」は、1938年春から、学校劇の学習と制作の方法を開発したガイガー (Mildred Geiger) によって、生徒と教師共に価値のある経験や学習環境を与えるものとなった。ドルトン・スクールでは、コミュニケーション様式の「芸術」として、「演劇」の教育的意義に注目し、例えば11年生では、1938年～1939年にシェークスピアのロミオとジュリエット、1939年～1940年にマクベスを上

演している¹⁸⁾。

第2節 「会議」による反省的思考の形成

1. 「会議」 (Conference)

ドルトン・スクールの「統合カリキュラム」は、「すべての分野や学年レベルの関連づけと校外見学の実施を通しての集団研究において特に傑出していた」¹⁹⁾と評価され、生徒、教師、父兄が参加した三日間の「会議」によってその価値が認められている。ドルトン・スクールでは、「三日間の会議」が1938年5月に行われた²⁰⁾。その抄録と評価が、『ドルトン・ハイ・スクールにおける教育：1932年9月～1940年6月—教職員、生徒、父兄が共にとり組んだ八年の経験—』 (Education in the Dalton High School, September 1932 to June 1940: Working Together, Faculty, Students, and Parents, an Eight-Year Experience, 1940) において記されている。

この会議に出席した生徒は、「会議によって、個人としての自己だけでなく、共同体や社会の一員としての自己を認識することができ、思想的にも変化した」、「ドルトン・スクールでの会議の経験によって、以前よりもはるかに感情のバランスがよくなった」と述べている。ドルトン・スクールにおける「会議」の価値として、「問題解決的思考を形成する教育」としての価値や、「興味や能力の創造的開発」、「自己理解や感情バランスの進歩」、「他者理解と協同的生活能力の発展」、「社会的自覚の拡大」、「会話やコミュニケーション・スキルの成長」、「人格的思想的な発達」などが確認されている²¹⁾。

パーカー・ストは、このような価値があり、「コミュニケーション」の効果的な手段としての「会議」の重要性を信じ、生徒が学校生活の中でする仕事や活動の種類を両親に知ってもらうために、しばしば、生徒、教師、父兄の三者が参加する「会議」を設けていた。そしてその会議の中で、問題が解決され知識が獲得される過程での「自由 (freedom)」と「責任感 (responsibility)」についての意見が述べられ、また、「人間形成 (personal growth)」、「社会的自覚 (social consciousness)」、「協同精神 (the spirit of cooperation)」は、「ドルトンにおける経験 (the learning experience) から得られた質 (qualities)」として明らかにされ、「ドルトン教育固有の価値」が発見されるようになったのである²²⁾。

2. 反省的思考の形成

以上のようなドルトン・スクールの八年研究は、「パーカー・ストと彼女のスタッフは、八年研究の間、彼らの教育哲学を完全にし、その考えをカリキュラムの中に実践した」²³⁾、「ドルトンのデータは、八年研究に参加した他のどんな学校のデータよりもはるかに完成されてい

た」²⁴⁾と評価されている。つまり、八年研究によって、ドルトン・プランは、単なる教育案ではなく、人間形成をめざした理論的基盤のあるものとして完成され、ドルトン・スクール独自のカリキュラムが形成され、「ハウス」、「ラボ」、「アサインメント」、「社会奉仕活動」、「会議」、「演劇」などが有効に機能するようになったのである。その背景には、「自由」と「協同」の融合調和による経験の「質」の変化があったのだと考えられる。それについては次節で述べるが、パーカーズらの努力によって、「コミュニケーション」や「芸術」を重視し「探究」を生み出すような創造的な経験の機会が多く与えられたのであり、それは、デューイが主張したような「教育的な質の経験」がなされているような状況であったのである。そのような状況から、「会議」で確認されたような、「問題解決的思考の形成、興味や能力の創造的開発、自己理解と感情のバランスの進歩、他者理解と協同的生活能力の発展、社会的自覚の拡大、会話やコミュニケーション・スキルの成長、人格的思想的発達」などがなされ、パーカーズらがめざした「統合された人格を発達させるための民主主義教育」が実現されるようになったのだと考えられる。

パーカーズ時代、特に八年研究を通してドルトン・プランは完成され、教育実践において、「教科の枠組みを外して、生徒が自分の活動を選択、計画し、方向づけていく問題解決的な学習経験」を特に重視する傾向がみられた。このような試みはデューイの教育理論の影響を示すものであり、それに伴って、「自由」と「協同」の原理はさらに融合調和された。つまり、ドルトン・プランの成立過程を理論的にみると、1910年代から1920年代前半の「試行期」では、「自由」と「協同」の原理は、それぞれ別に独立して実践されていた。わが国に受容されたのはこの時期であり、ハウスの説明がなされておらず、ドルトン・プランは、「自由」の原理に基づいた個別指導案と捉えられていた。1920年代後半の「形成期」では、ドルトン・プランの三本柱であるハウス、ラボ、アサインメントが確立し²⁵⁾、「自由」と「協同」は、実践の中で同時に実現されようとしていた。1930年代の「完成期」では、デューイの教育理論の影響を受け、八年研究における取り組みによって、上述の三本柱や社会奉仕活動、会議、演劇などが有効に機能し、「自由」と「協同」が相互に作用し、融合調和した形で実践されるようになったのである。そして、ドルトン・プランは、この変容過程を経て理論的基盤を形成した。それは、次節で述べるように、デューイの質的経験や探究の理論の影響によるものであったのである。

「反省的思考」とは、デューイの主張によるものであり、今日注目されてきている「批判的思考」につながる概念である。ドルトン・スクールでは、八年研究におい

て、「生徒の問題認識や問題解決能力を発達させ、反省的思考を促すためのカリキュラム」の構築が行われた。パーカーズの主張には、デューイが主張した、「経験」、「コミュニケーション」、「反省的思考」などを通しての全人的な「生長」の考えの影響がみられる。「批判的思考」とは、「適切な基準に基づく、論理的で偏りのない思考」であり、デューイは、省察的、能動的、主体的な「反省的思考」を重視したが、これは、「批判的思考」とほぼ同じ考えである。ドルトン・スクールの教育方法ハウス・ラボ・アサインメントの実践において、この「批判的思考」及び「反省的思考」は最重要視されてきたのである。

第3節 「真の経験」の教育方法学的意義

1. 「能動的習慣」形成をめざした教育方法と「メタ認知」

「メタ認知」は、メタ認知的知識とメタ認知的活動を伴うものである²⁶⁾。この「メタ認知」が可能となる発達段階の10歳頃から本格的にドルトン・プランの「ハウス」「ラボラトリー」「アサインメント」を導入することは、この理論にかなったものである。また、その準備段階として、ドルトン・スクールの教育方法においては、4歳から、ハウスアドバイザーの援助のもとに、自己の学習リズムを認識するモニタリング（自己監視）とコントロール（調整）を導入している。

パーカーズは彼女の著書の中で、青年前期（pre-adolescent period）の子どもは、青年期への基礎として自分の経験の価値を理解し自分の仕事を経験に基づいて組織することを学ばなければならない²⁷⁾と述べ、ドルトン・プランはこの青年前期から導入されるとしている。つまり、ドルトン・プランにおいて、経験の質は、非常に重要な位置を占めるものであるといえるのであり、彼女は、「ドルトン・プランによって課題に対して生徒に責任を負わせると、彼らは最もよい方法を探し出し、話し合いによって自分の考えや方法を明瞭にしていく。これが真の経験（real experience）であり、個人的発達と集団的協同によって得られた教養（culture）である」²⁸⁾と述べており、「真の経験」を実現するためには、「自由」と「協同」の原理の調和が実現されなければならないと考えている。この「真の経験」とは、「さらなる発達のための経験（experiences for further development）」²⁹⁾、「完結した経験（completed experience）」³⁰⁾ともいわれ、彼女は、「子どもが考えたり感じたりしたことが体験となりそれを通じて次の経験につながっていくような経験」³¹⁾であると定義している。これはデューイが「教育とは、経験に意味を付加し次の経験を方向づける能力を高めるように、経験を再構成、再組織することである」³²⁾と述べていることと一致するものであり、彼もまたこのような経験を、『経

験としての芸術』(Art as Experience, 1934)の中で、「真の経験 (real experience)」、「完全な経験 (integral experience)」³³⁾と表現している。そしてそれは、『経験と教育』(Experience and Education, 1938)における経験に内在する「連続 (continuity) の原理」と「相互作用 (interaction) の原理」につながる考えである。この「連続の原理」は個人の知的道徳的な成長³⁴⁾に、「相互作用の原理」は社会組織に適する活動³⁵⁾に関わるものであり、デューイは、「相互に能動的に結合している連続と相互作用が、経験の教育的な意義と価値をはかる尺度を提供する」³⁶⁾として、二つの原理の融合調和を主張している。同様に、パーカーも1936年に、八年研究における、ドルトン・スクールとしての統合カリキュラムへの取り組みについてその理論的基盤を明らかにし、子どもの経験に「連絡と継続性を持たせ、次第に相関係した観念を広げていく」³⁷⁾ことを主張している。ゆえに経験における「連続の原理」と「相互作用の原理」は、デューイの示唆によって、パーカーが、八年研究において「ハウス」「ラボラトリー」「アサインメント」にその思想を具体化し、ドルトン・プランを支える理論となったといえるのではないだろうか。

デューイによると、教育とは有機体と環境が適応するような習慣を獲得することにあるのであり、「能動的な習慣 (active habits)」は、新たな状況にうまく対処するように活動を調整するための思考力、創造力を伴った生長をもたらすものである。そして、古い習慣は、環境と有機体の活動が均衡を保っている「慣れ (habituation)」という形であり、「能動的な習慣」によって生みだされる生長の背景を提供するものである³⁸⁾。

パーカーは、「アサインメント」によって、生徒に自分の責任で仕事の分量や時間を見積もらせ、反省的思考 (reflective thinking)、探究 (inquiry) へとつながる「能動的な習慣」を獲得させようとしている³⁹⁾。なぜなら、「直接的経験」(primary experience)において、「慣れ」によって保っている均衡が崩れたときに、初めてこの状況を改善するにはどうすればよいかという疑問が生じ、「能動的な習慣」が獲得されるからである。デューイは、「習慣の基本的特徴は、能動受動の経験が本人を修正するということであり、また、その修正が次の経験の質に影響を与えるということである」⁴⁰⁾と述べている。この習慣の自己更新は、探究の働きによるものであり、杉峰英憲は、「仮定の世界の恒常性とその機能の破綻は、有機体が意識的に探究を始める契機を示しているように思われる」⁴¹⁾と述べている。ここでの環境と有機体における相互作用は、環境と有機体が分化した形での相互作用 (interaction) ではなく、「有機体と環境を分離せず、共通の全体的組織において観察される場合を意味」⁴²⁾する相関作用 (transaction) である。

したがって、「メタ認知」的な「新たな状況にうまく対処するように活動を調整するための思考力、創造力を伴った生長をもたらすもの」が、「真の経験」による「能動的な習慣」であり、ドルトン・プランにおいて、学習者は、学習過程の様々な段階で計画を立て、自己モニターし、自己評価しているのである。

2. 「批判的思考 (Critical Thinking)」と「経験」の質

パーカーが主張した「真の経験」は、八年研究への参加によって実現され始めた。セメルは「パーカーと彼女のスタッフは八年研究の間彼らの教育哲学を完全にし、その考えをカリキュラムの中に実践した」、「人間形成、社会的自覚、協同精神は、ドルトンにおける経験から得られた質 (qualities) として明らかにされ、ドルトン教育固有の価値が発見されるようになった」⁴³⁾と述べているが、既に述べたように、「生徒の問題認識や問題解決能力を発達させ、反省的思考を促すためのカリキュラム」の構築を中心として、「統合された人格を発達させるための民主主義教育」が実現されたのである。ドルトン・スクールでは、反省的思考のベースとなる教育的な経験を生み出すために⁴⁴⁾、子どもの興味を反映した「方向づけの軸」⁴⁵⁾を基礎として、カリキュラムの枠組みを越えた生活経験重視の「統合カリキュラム」が構成された。パーカーはデューイの「経験」、「習慣」、「探究」などの考えの影響を受け、八年研究において「自由」と「協同」の融合調和を促進させ、経験の質を教育的なものへと改善しようとしたのである。

ゆえにドルトン・プランにおける「真の経験」、「完結した経験」とは、「審美的質 (esthetic quality) に満ちあふれた経験」、「直接的に体感する質的 (qualitative) な経験」、「次の経験へと流れ込み統合され新しい経験を創造するように移行していく経験」⁴⁶⁾であり、「探究が生まれる母体となる完全な経験」である。この「完全な経験」についてデューイは、「リズムを伴った経験の流れが不断に融合され内的に完成されているもの」⁴⁷⁾であると述べ、「リズム」を自然との関係において捉え、「経験を助長して限りなく完全な経験にする基礎となるもの」⁴⁸⁾であるとしている。パーカーの「自然のリズム」の概念へのデューイの注目や、1934年当時の二人の思想的交流や共感⁴⁹⁾がうかがえる。ゆえに、ドルトン・プランによって生みだされる教育的に上質の経験、いわば「真の経験」における「相互作用」とは、インタラクションではなく、デューイがトランズアクションによって表現しようとしたレベルのものであったといえる。

以上より、「自由」と「協同」の融合調和レベルについては、セルフアクション、インタラクション、トラン

ズアクションという表現を用いたが、これは、長年、民主主義教育における重要なテーマとされてきた「自由」と「協同」の在り方に、新たな角度から光を当てることができるものである。それは、デューイが「経験の教育的な意義と価値をはかる尺度を提供する」として二つの原理の統合を主張したように、「教育的経験の質」の向上を具体的に示唆するものであり、子どもの人格を形成し世界市民を育成する民主主義教育の実現において、理論から実践へのイメージの理解や把握が容易になると考えられる。デューイは、省察的、能動的、主体的な「反省的思考」を重視したが、これは、「批判的思考」とほぼ同じ考えである。ドルトン・スクールの教育方法ハウス・ラボ・アサインメントの実践において、この、「反省的思考」及び「批判的思考」は最重要視されてきたのである。

註

- 1) 伊藤朋子『ドルトン・プランにおける「自由」と「協同」の教育的構造』風間書房、2007年
- 2) 伊藤朋子『博士論文 ドルトン・プランにおける「自由」と「協同」の教育的構造—その成立過程とJ. デューイの影響—』(2005年、奈良女子大学大学院提出)
- 3) Zimmerman, B.J. Becoming a self-regulated learner: Which are the key subprocesses? *Contemporary Educational Psychology*, 11, 1986. pp.307-313.
Flavell, J.H. Speculations about the nature and development of metacognition. In F.E. Weinert and R.H. Kluwe (Eds.), *Metacognition, motivation and understanding*. Lawrence Erlbaum Associates. 1987. pp.21-29.
「自己調整学習 (Self-Regulated Learning)」とは、「内発的動機づけ」や「メタ認知」を伴うものであり、Zimmerman は、「自己調整」を、「学習者がメタ認知、動機づけ、行動において、自分自身の学習過程に能動的に関与していること」と定義している。「メタ認知」とは、自己調整学習者が、学習過程の様々な段階で計画を立て、自己モニターし、自己評価していることである。「動機づけ」とは、自己調整学習者が、自分自身を、有能さ、自己効力、自律性を有するものとして認知していることである。「行動」とは、自己調整学習者が、学習を最適なものにする社会的・物理的環境を自ら選択し、構成し、創造していることである。Zimmerman によると、自己調整学習の3要素とは、「自己調整学習方略」、「自己効力感」、「目標への関与」である。
- 4) Dewey, John. *How We Think*, Lexington, Mass.: D. C. Heath. 1933.
- 「反省的思考 (Reflective Thinking)」とは、ジョン・デューイ (John Dewey, 1859-1952) の主張によるものであり、「批判的思考 (Critical Thinking)」につながる概念である。ドルトン・スクールでは、八年研究において、「生徒の問題認識や問題解決能力を発達させ、反省的思考を促すためのカリキュラム」の構築が行われた。ドルトン・プランには、デューイが主張した、「経験」、「コミュニケーション」、「反省的思考」などを通しての全人的な「生長」の考えの影響がみられる。
- 5) Zechmeister, E.B. and Johnson, J.E. *Critical Thinking: A Functional Approach*, Brooks Cole, 1992.
Meltzoff, Julian *Critical Thinking About Research: Psychology and Related Fields*. Cole, 1992. Washington DC: American Psychological Association. 1997.
「批判的思考 (Critical Thinking)」とは、「適切な基準に基づく、論理的で偏りのない思考」であり、「メタ認知」を伴うものである。「メタ認知」とは、外の世界の何かを認知するのではなく、もう一段高いところから認知そのものを認知することである。デューイは、省察的、能動的、主体的な「反省的思考」を重視したが、これは、「批判的思考」とほぼ同じ考えである。ドルトン・スクールの教育方法ハウス・ラボ・アサインメントの実践において、この、「批判的思考」及び「反省的思考」は最重要視されてきたのである。
- 6) 伊藤朋子『ドルトン・プランにおける「自由」と「協同」の教育的構造』前掲書。
- 7) 同書。
- 8) Dewey, John. "Progressive Education and the Science of Education" *The Later Works, 1925-1953*. Vol.3. Southern Illinois University Press. 1984., pp.263-267.
- 9) Irwin, Kathy. "The Eight Year Study" From Kathie Jervis and Carol Montag eds., *Progressive Education for the 1990s* (New York: Teachers College Press, 1991., p.54.
- 10) Parkhurst, Helen. "Report of the Dalton School to the Commission on the Relation of School and College" New York: Dalton School. 1937., p. 1.
- 11) Dalton School. *Education in the Dalton High School, September 1932 to June 1940: Working Together, Faculty, Students, and Parents, an Eight-Year Experience*. New York: Dalton School. 1940., pp.71-75, pp.157-159.
- 12) Ibid., p.75.
- 13) Ravitch, "Remembering Dalton", Feldman, Marilyn Moss, ed, *Dalton School, 1919-1979, A*

- Book of Memories* New York: The Dalton School. 1979., p. 2.
- 14) Starr, "We Look Back" Feldman, ed, op.cit., p.11.
- 15) Dalton School, 1940., op.cit., p.13.
- 16) Semel, Susan F. *The Dalton School: The Transformation of a Progressive School*. New York: Peter Lang.1992., p69.
- 17) Ibid., p.71.
- 18) Dalton School, 1940., op.cit., pp.47-49.
- 19) Giles, H.H., McCutchen, S.P., and Zechiel, A.N. *Exploring the Curriculum*. New York and London :Harper and Brothers. 1942., p.136.
- 20) Aikin, Wilford M. *The Story of the Eight-Year Study*. New York and London: Harper and Brothers.1942., p.66.
- 21) Dalton School, 1940., op.cit., pp. 5- 6 .
- 22) Semel, 1992., op.cit., p.39.
- 23) Ibid., p.40.
- 24) Ibid., p.38.
- 25) 伊藤朋子「ドルトン・プランの成立過程に関する一研究—H. パーカーストとJ. デューイの関係をめぐって—」『人間文化研究科年報』第 19 号, 奈良女子大学大学院人間文化研究科, 2004年, 90-92頁。
- 26) Flavell, J.H.Speculations about the nature and development of metacognition.
In F.E. Weinert and R.H.Kluwe (Eds.) ,
Metacognition, motivation and understanding.
Lawrence Erlbaum Associates.1987., pp.21-29.
- 27) Parkhurst, Helen. *Educationon the Dalton Plan*.
London: G. Bell and Sons.1922., p.106.
- 28) Ibid., p.19.
- 29) Dewey, Evelyn.*The Dalton Laboratory Plan*.New
York: E.P. Dutton and Co.1922., p.143.
- 30) Ibid., p. 4 .
- 31) Parkhurst, 1922., op.cit., p.19.
- 32) Dewey, John. *Democracy and Education*.
New York: Henry Holt and Company. 1916.,
pp.89-90.
- 33) Dewey, John. *Art as Experience. The Later Works, 1925-1953*. Southern Illinois University Press.
1987., p.43.
- 34) Dewey, John. *Experience and Education*.
New York:Macmillan.1938., p.19.
- 35) Ibid., pp.33-35.
- 36) Ibid., pp.25-26.
- 37) パーカースト, 赤坂清七訳「ドルトン・プランと米国に於ける教科課程の新研究」新教育協会編『汎太平洋新教育会議報告書』刀江書院, 1936年, 469-472頁。
- 38) Dewey, *Democracy and Education*, op.cit., p.62.
- 39) Parkhurst, Helen."The Dalton Plan at Home" in the Times Educational Supplement.July 2.1927., p.226.
- 40) Dewey, *Experience and Education* , op.cit., p.18.
- 41) 杉峰英憲「Transactionの展開(2) —デューイの不確定的状況の解明—」『日本デューイ学会紀要』第 15 号, 1974年, 126頁。
- 42) 杉峰英憲「Transactionの展開(1) —Transaction心理学との関連—」『日本デューイ学会紀要』第 14 号, 1973年, 85頁。
- 43) Semel, 1992, op.cit., pp.39-40.
- 44) Dalton School, 1940, op.cit., pp.157-159.
- 45) Ibid., p.71.
- 46) 上寺久雄『現代教育の課題—デューイ教育学の再評価—』教育タイムス社, 1966年, p.178.
- 47) Dewey, *Art as Experience*, op.cit., pp.42-43.
- 48) Ibid., pp.167-168.
- 49) 伊藤朋子「ドルトン・プランにおけるJ. デューイの影響—「自由」と「協同」の理論をめぐって—」『日本デューイ学会紀要』第 45 号, 2004年, 3-4頁。

