

ライシーム運動における教師教育（1）

野々垣 明 子

要旨：本稿では、19世紀前半のアメリカにおける地域住民の学習運動、ライシーム運動における教師教育の実際を明らかにし、その意義を考察する。19世紀前半アメリカは、公教育制度の成立期にあり、私立教師養成学校や州立師範学校等において専門的な教師養成が行われ始めた。ライシーム運動の創始者ホルブルックは、次世代の育成と国家の発展という公共的使命を有する「専門職」として教師をとらえ、現職教師を対象とした教師教育の必要性を主張した。各地のライシームでは現職教師を対象に教育の機会や学習の資源の提供を行い、教師の自律的な学習を支援した。教師たちはライシームが提供する機会を利用して、相互に学び合い、学習のために連携した。すなわち、ライシーム運動による教師教育は、教師が自律的に教育活動に携わり、自他の資質能力の向上に責任を持つ契機となったと考えられる。

キーワード：教師教育／ライシーム運動／教師の自立／相互向上／専門職

1. 問題の所在

公教育の維持において、その担い手である教師の確保は重要な課題である。アメリカの19世紀前半は近代公教育制度を整備していく過程にあった。優れた資質と能力を備えた教師を養成するための機関が必要となり、教師教育をめぐる議論が活発に展開された。教師が備えるべき資質能力とは何か。教師を教育機関で専門的にどのように養成すべきなのか。教師教育を担うのは州政府によって管理され公費で運営される州立師範学校か、あるいは私立の教師養成学校か。このように教師教育のあり方と主体をめぐる、しばしば理念の対立が

みられた⁽¹⁾。実際の教師教育の動向として、1820年代の初頭にまず、私立の教師養成学校において、1830年代には州立師範学校において専門的な教師教育が始められた。さらに、現職の教師たちの中で教授法や教育理論への関心が高まり、1840年代から50年代にかけて「教員講習会」と呼ばれる現職の教師向けの講座も行われた⁽²⁾。

本稿の目的は、専門的な教師教育の必要性が高まりをみせていた19世紀前半アメリカにおいて、全米規模で展開された地域住民の学習運動であるライシーム運動 (Lyceum Movement) に注目し、教師教育の実態を明らかにし、その意義を考察することである。

ライシーム運動とは、地域住民のための学習機関「ライシーム」(lyceum)の設置運動のことである。ライシーム運動は1826年、鉱物学者ホルブルック (Josiah Holbrook, 1788-1854) によって創設され、1830年代を中心に、全米各地に地域住民によって自発的に設置された。

本稿の目的を明確にするため、以下では先行研究の動向を概観したうえで、これまでの筆者による研究を最小限に要約し、本稿における課題を導き出していく。

ライシーム運動が一般の住民に学習機会を提供しただけでなく、教師支援を行い、教師の地位の向上に寄与したことは、すでに複数の先行研究によって明らかにされている。たとえば、アメリカのヘイズ (Cecil Hayes) は、ライシーム運動が「教師の地位の向上を訴え、教師協会結成の礎石となったこと」を指摘している⁽³⁾。また、ストッダード (Stoddard) は、ライシーム運動が校舎や教科書とならび教師の質の向上に取り組むことにより、公立学校の改善に寄与したことを明らかにしている⁽⁴⁾。ヘイズ、ストッダードは、ライシーム運動が州政府による公教育制度の成立と教師教育に対し一定の貢献をしたと解釈している。しかし、ライシーム運動は地域住民によって自発的にはじめられ、教え合い、学び合いの相互教授を行うことを目的としていた。そうした同運動の趣旨から、筆者はヘイズらの解釈に疑問を持ち、政府主導の公教育政策とは異なる教師支援や教師教育を展開していたと推測した。

こうした視点にたち筆者は、これまでライシーム運動における学習の実態、

および公教育との関係性について研究してきた⁽⁵⁾。ここでは特に教師と関わりがある研究について、最小限の要約を試み、本稿の目的を示すことにする。筆者はホルブルックが刊行した『週刊ファミリー・ライシーム』(*The Family Lyceum, designed for instruction and entertainment, and adapted to families, schools and lyceums*, no.1-52, 1832-33)の記事の分析を通して、同運動が教師および親、地域住民に対し、知識や教授に関わる情報を提供していたことを明らかにした。知識や情報の共有は、教師・親・住民の間に「協同」関係を構築する手段であり、三者を地域の教育や顧問・スクール支援を担う市民として育成するための方法であったと結論づけた⁽⁶⁾。しかし、これらの研究では、教師・親・住民の連携の解明に焦点を当てていたため、教育の「専門職」としての教師をどのように育成し支援していたのかについてはわずかな言及に留まり明確にすることはできなかった。ライシーム運動は、地域住民の自発的な学習機関であるため、そこで実施されている教師教育は制度的な枠組みにおける教師教育とは異なる特性や意義を持っているのではなかろうか。

ライシーム運動独自の教師教育に注目した先行研究として、スピアマン(Mindy Spearman)の「教師ライシーム」(Teachers Lyceum)研究をあげることができる。スピアマンは教師が自発的に結成したライシーム(教師ライシーム)に注目し、教師が専門性を高める上で重要な役割を果たしていたことを指摘した⁽⁷⁾。しかし、ライシーム運動を構想し、指導したホルブルックの教職観や教師教育観については十分な考察がなされていない。

そこで本稿では、ライシーム運動の教師教育の特色を、同時代の教師養成学校や師範学校における教師教育との比較から明確にし、専門的な教師教育が要求される当時においてライシーム運動が教師教育に果たした役割と意義について特に創始者ホルブルックの教師教育観に注目して考察することを課題とする。

2. 19世紀前半アメリカの教師に関わる諸問題

ライシーム運動の教師教育の特色を明らかにするためには、当時のアメリカにおける教師教育の動向をとらえなければならない。以下では、主として初

等教育をになう学校の教師の採用，職務，資質能力の実態，および1830年代からの教師教育のはじまりについて概観する。なお，説明にあたっては，当時の主要な教育指導者による論考をふまえて，記述する。

(1) 学区学校の教師たち

マサチューセッツ州の教育指導者の一人であるカーター（James Carter, 1795-1849）によれば，当時の教師は学校の「統制」(govern)と「教授」(instruct)において著しく能力に欠けていた⁽⁸⁾。それでは，カーターによって「能力がない」と問題視された当時の教師の資質能力はどれほどのレベルにあったのか。ここでは特に，19世紀前半アメリカの代表的な学校である学区学校（district school）の教師に焦点をあてる。

学区学校は学区（school district）と呼ばれる地域の住民によって運営される学校である。学区は住民の居住区であるタウンをさらに細分化した区域であり，学校設置単位とされた。学区では学務委員と呼ばれる住民の代表者が選出され，彼らによって学校運営に関わる業務，教師の採用がなされた⁽⁹⁾。

ニューヨーク州に教師教育カリキュラムを提案したオーヴィル・テイラー（Orville Taylor）が1835年に発表した論考「学区学校，すなわち国民教育」(“the district school: or National Education,” 1835)には，当時の学区学校教師の実態が詳細に記録されている。テイラーによれば，教師たちは「教える」という自分の仕事にあまり責任を感じていなかった。教え方の技術を十分に持たず，それを向上させようとする意欲もなかった。子どもの学習の仕方を理解せず，子どもに共感するすべを知らなかった。子どもたち一人ひとりの「特性」を把握できず，全員と同じような接し方で関わっていた⁽¹⁰⁾。テイラーによれば，当時の教師たちは教職に必要な知識や技能の必要性を感じつつも，それらを学ぼうとはしなかった⁽¹¹⁾。その原因の一つは，同時の教師が置かれていた環境にある。

当時の学区学校の多くは小規模であり，一つの教室しか持たず，一人の教師が子どもを教える，いわゆる「ワンルーム・ワンティーチャー・スクール」であった。子どもたちの年齢や学力の幅は広く，使用する教科書も一人ひとり異なっており，共通の知識を同時に教えることは困難であった。授業は教科書の

暗誦を基本とした個別学習、個別指導であった。こうした学校環境のなかで、第一に教師がすべきことは「教える」ことよりも教室の秩序を維持することであり、しばしば教師は体罰によって子どもを管理した。これに対して年長の子どもたちは反発し、教師が子どもによって学校から追い出されることも頻発していた⁽¹²⁾。教師が「教える」ことに責任を持たず、向上への意欲を欠いていた原因の一つとして、このような学校および教師の職務の状況を指摘することができる。

とはいえ、そうした教師を採用していたのは他ならぬ地域住民であったが、住民はなぜ未熟な教師の採用を認めていたのだろうか。

（2）教師の採用とその背景

すでに述べたように、学区学校の運営権、教師の任命権は学区に与えられていた。子どもの親を含む地域住民が自分たちの代表を選出し、学校運営にあたるという教育の地域住民統制はアメリカにおける教育の伝統である。誰を教師として雇用するか、どの教科書を使用すべきか、学校において宗教教育をどのように実践すべきか等の問題が住民による話し合いによって決められてきた。住民の意思を反映しながら、自律的に自分たちの学校をつくるこの制度は、人びとが民主主義のあり方を学び、実践することを可能にしてきた⁽¹³⁾。

しかしながら、学区における教育統制のあり方は問題を含むものであったことも指摘されている。学務委員は、しばしば住民全体の利益よりも自分と利害を共にする人びとの利益のみを尊重し、学校を運営した。教師の採用にあたっては、学務委員の関係者（家族や親戚や友人など）を優先的に採用していた⁽¹⁴⁾。

19世紀前半の一般の人びとにとって、学校とは子どもたちに初歩的な読み・書き・計算（以下 3R's）を学ばせるための場所であった。道徳教育をになうのは教会や家庭であり、子どもたちが職業や家庭生活に必要な技術や態度を身につけるのは地域や家庭での生活においてであった。ようするに、学校教育に寄せられる期待は大きなものではなく、教師に期待されたのは初歩的な 3R's を子どもに教えられること、加えて体罰によって子どもたちを統制し、教室を管理できることであった。それ以上の高度な知識や技術を備えていることは、教

師には期待されていなかったのである⁽¹⁵⁾。高度な専門性を期待しない一方で、地域住民は子どもの管理を任せる教師に対して、模範となる言動をとるよう強く要求した。採用された教師は、学校内外を問わずその行動を地域住民から監視されていた。学務委員は教師が使用する図書やその用途を監督し、身内や親戚、近隣住民は教師に対して細かな規則を課して行動を制限した。教師のプライバシーは守られなかった⁽¹⁶⁾。このように、当時の学区学校教師は、学校教育を自律的に営んだり、教え方を創意工夫したりすることが許されなかった。

採用された教師自身の教職に対する使命感は高いものではなく、教職は別の職に就くまでの「踏み台」、結婚までの、あるいは収入を補うための「一時的な仕事」と認識されていた。教師の多くは短期間で離職し、学校を去っていった⁽¹⁷⁾。

このように19世紀前半のアメリカでは、学校や教職の重要性が社会的に認識されていなかった。したがって、教師の養成のために長期にわたる特別な教育が必要であるという意識も持たれにくく、十分な教育を受けず資質能力ともに未熟な教師が採用されていた。

また、前述したように、当時の学校は教師一人で運営されることが多く、教師は一人で子どもの教育に向き合わなければならなかった。学び合ったり、助け合ったりする同僚を持たなかった。ベテランの教師が経験の浅い教師を支援したり、育てたりすることも不可能であった。地域住民の監督下におかれているため、自律的に教育に携わり、教師同士で協働して職務を改善することも難しかった。このように、当時の教師たちは、つながりをもたず孤立しており、教師として成長するための資源や資源を十分に持っていなかった。

3. 教師養成のはじまり

前節で述べたように、当時の一般的な認識では、学校教育の役割は3R'sを子どもたちに獲得させることであり、教職の役割も意義も限定されたものであった。しかし、19世紀前半にはこうした状況は以下に示す背景にもとない、改革が求められるようになった。その背景とは第一に、近代国家を担う共通の言語、知識、価値観を有した市民の育成が学校教育に期待されるようになったこと、

第二に、1840年代以降の移民の増大にともない、移民に対する教育の必要性が認識されるようになったこと、第三に、都市の労働者層において知識獲得と教育の機会均等が希求されるようになったこと、である。こうした問題を解決するために、とりわけ1830年代以降、公教育制度の成立を求める機運が高まっていった⁽¹⁸⁾。

アメリカ各地の教育改革者らは、公教育制度を整備し、共和国の市民として相応しい共通の知識と技能、態度を備えた市民を育成することを目指した。彼らが普及を試みたのは、アメリカのすべての子どもたちが共通の知識と言語（英語）を学び、共通の価値観を獲得するための学校、すなわちコモン・スクール（common school）であった。ここでいう「市民として相応しい共通の知識と技能」の内容は、伝統的な「読み・書き・計算」に加えて、「英文法、作文、地理、アメリカ史、一般史、道徳、裁縫、図画、音楽、体育」等である⁽¹⁹⁾。

こうしたコモン・スクールにおける共通教育を保障するためには、そこで教える教師の資質能力にも一定の水準が確保されなければならない。さらに、市民教育をになうためには、教師が初歩的な3R'sの教授能力を備えているだけでは充分ではなく、コモン・スクールの教科全般に関わる知識とそれを教える教授法への理解と熟達が求められる。そこで改革者らは、コモン・スクールの教師が身につけるべき資質能力を明示し、専門職化を目指したほか、教師の養成と採用の制度化に着手したのである。

たとえば、ホール(Samuel Hall)はアメリカにおける最初の教師養成のテキストとされる『学校経営講義』(Lecture on School-Keeping)を出版し、教師に必要なとされる資質能力を明示した。さらにホールは1823年、バーモント州コンコードにアメリカ初の教師養成を目的とする私立学校(教師セミナー)を開校した。また、前出のカーターは「有能な教師」(competent teachers)を養成することが公教育制度成立のために不可欠であるとし、1827年に私立の教師養成学校を創設した。ホールやカーターの私立学校が先駆となり、当時の私立中等教育機関のアカデミーにおける教師養成が各地で実施されることとなった。その後、アカデミーの教師養成コースはコモン・スクールの教師を数多く輩出した⁽²⁰⁾。さらに、マサチューセッツ州をはじめ諸州では、州立の師範学校が設

立され、教職への使命感、教授法と教科に関する知識を身につけた専門職としての教師の養成を担った⁽²¹⁾。

4. ライシーム運動における教師教育

以上のように、教師教育の必要性が高まり、養成機関において専門的な教師養成がはじめられた時期に、ライシーム運動は全米規模でその活動を拡大していった。一般的には、教職の重要性が認識されていたとは言いがたい時期に、ライシーム運動においてどのような教師教育が目指されていたのか。以下では、特に創始者ホルブルックの教師教育に対するビジョンと、実際に展開された活動に注目する。

(1) 「専門職」としての教師への支援

ホルブルックは1829年に発行したパンフレット (*American Lyceum, or Society for the improvement of Schools and Diffusion of Useful Knowledge*) において、教師への支援の計画を発表している。ホルブルックが支援の対象としたのはどのような「教師」であったのか。その支援は具体的にどのようなものであったのか。

ホルブルックが支援の対象としたのは現職の教師たちである。ホルブルックは具体的に、「日勤の教師」(daily teacher)、「週一回勤務する日曜学校の教師」(weekly teachers of Sabbath School) をあげている。ホルブルックによれば、1829年当時、アメリカ国内には5万人をこえる「日勤の教師」と15万人から20万人の「日曜学校の教師」が存在したという⁽²²⁾。ホルブルックは教師への期待と、教師を育成する意義について次のように述べている。

「次世代の人格形成と国家の運命はこれらの教師たちに関わっている。地域における責任ある重要な階級の教師たちの資質を向上させることは、わが国の繁栄のための目的となってきた。」⁽²³⁾

ホルブルックは、教師は「次世代の人格形成」と「国家の運命」に対し責任を負うとし、その資質を向上させることの必要性を説いている。すなわち、教職は子どもの教育を通して国家の将来に責任を負う重要な仕事であるとホルブルックは認識していた。

さらに、ホルブルックは、1831年、『週間ファミリー・ライシイアム』創刊号のコラム「学校」(“Schools”)において、「専門職」(profession)という語を用いて教職の重要性を次のように説いている。

「今日の合衆国には、50,000を超える学校がある。そこでは多くの教師たちによって、300万人を超える子どもたちが教えられている。そうした我が国の学校教師たちに、専門職 (profession) にふさわしく資格を与えるべきか、否か。」⁽²⁴⁾

すでに述べたように、当時の教師に求められた役割は3R'sの教授と子どもの管理であったが、ホルブルックは教職を「専門職」であると位置づけ、教育という公共的使命と責任を担う存在としてとらえていたことが読み取れる。

それではホルブルックは現職教師に対するどのような支援策を構想していたのか。それは、教師教育を目的とする「演習」(exercise)を提供することであった。この「演習」は、アメリカ中のタウンによって「ただちに」(immediately)かつ「継続して」(constantly)与えられなければならない、とホルブルックは主張する。さらに、組織的に教師の「演習」を支えていくための「協会」(institution)が必要であると考えた。この協会をホルブルックは「セミナー」(seminary)と呼び、各タウンのライシイアムがその機能を果たすことを期待した⁽²⁵⁾。

すなわち、ホルブルックは、現職の教師に対して資質能力を向上させる機会を提供することを目指したのである。ホルブルックは国家の発展と次世代の育成を担う公共的使命を持つ「専門職」として教師を位置づけ、その社会的地位を高めることを目指していた。そして教師に継続的に教育の機会を提供することはタウンの役割であるとした。タウン住民がライシイアムを設置すれば、教師らがそれを利用することにより、自己研鑽を積み成長する機会を得ることが

できる。ホルブルックはそれまで「採用」に限定されていた地域住民の責任を、採用後の「教育」にまで広げ、その手段としてライシウムを位置づけていたと考えられる。

(2) 協同的な学びのための「セミナー」

それでは、ホルブルックの教師の「セミナー」は、当時の教師養成のための機関や師範学校と比較してどのような立場にあったのか。『週間ファミリー・ライシウム』第13号の記事、「ライシウム・セミナー」(“Lyceum Seminary”)において、ホルブルックは次のように説明している。

「ライシウム・セミナーは学校及びライシウムの教師の資格を与えるのに非常に適しているだろう。教師セミナー (Teachers Seminaries) の大きな問題は費用が高いことである。教師志望者は一般的に資金に恵まれない。お金が儲かる仕事につける可能性も低い。教師セミナーの方法や動機は、教師志望者に時間を費やさせやしないし、質を適性に保つのに有効であるとも思われない。

しかし、ライシウム・セミナーの根本原理は「セルフ・サポート」(self-support) である。さきほどの費用の問題はすっかり解消される。彼らは、たがいにサポートする手段を与えられるだけでなく、生産的な仕事に最も役に立つ教授も与えられるだろう。ライシウム・セミナーの目的は、教師に「実践的な教育」(practical education) を施すことであり、そこでの「演習」(exercise) は最も実践的で、もちろん役に立つものになるだろう。」⁽²⁶⁾

ここで「ライシウム・セミナー」と対比されている「教師セミナー」とはホールによって設立された私立の教師養成学校を指すと推測される。ホールの教師養成学校とは以下の2つの点で「ライシウム・セミナー」は異なっている。

第一に、「ライシウム・セミナー」は教師の「セルフ・サポート」を支援

することを基本理念とした点である。すでに述べたように、ライシームは地域住民が自発的に結成した学習機関である。学ぶ機会を求める者が自発的に集まり、運営する。必要な費用は参加者が負担する。その理念は教師教育にも貫かれた。学ぶ意欲のある教師が自発的にライシームに集まり、情報を共有し、必要なことを学習する。その際、同じ志を持つ教師が互いの学習をサポートし合う。それが、上述の「演習」であった。教師が自発的に学び、互いに学び合うのであれば、高額な授業料を必要としない。また、ライシームが学ぶための施設や資源を準備すれば、教師たちに負担はかからない。支援の例として、ホルブルックは、教師の自発的な「演習」のテキストとして『週刊ファミリー・ライシーム』を刊行した。そこには、当時における最新の教授法や教材・教具、教科書が紹介され、教師が「演習」を通してそれらを身につけられるように工夫されていた⁽²⁷⁾。すでに述べたように、当時の教師は若く、経済的にも余裕がない者も少なくなかった。また、多くは一人きりで学校で教え、同僚教師やベテラン教師から学ぶ機会を持っていなかった。ホルブルックは、そうした教師に仲間と共に学ぶ機会と資源を保障することを目指したのである。

二つ目の違いは、ホールの教師セミナーが中等教育機関に相当し、これから教師を目指す若者を教師として「養成」することを目的としていたのに対し、「ライシーム・セミナー」は「養成」を目的としていない点である。すでに教師として教育現場において子どもたちを相手に日々奮闘している教師をいかに支えていくか。その成長をどう促すか。それが「ライシーム・セミナー」の目的である。したがって、その教育はホルブルックが述べるように「実践的な教育」でなければならない。提供される「演習」は「実践的」で「役に立つ」ものでなければならない。

実際に、教師たちはテキストの読み方や、つづり方、発声の仕方などを学び合い、最新の教育論文を輪読した。「文法」、「作文」、「地理学」、「計算」、「自然科学および化学の実験」等のコモン・スクールの教科について学び、時には、教授の様式や方法について議論することもあった。ホルブルックによれば、こうした「演習」はそれぞれのタウンのライシーム内で、教師が集会を開いて行われていた⁽²⁸⁾。つまり、体罰を使った教室管理が奨励された当時において、

教授技術と新しい知識の習得に基盤をおいた協同的な学びを展開していたのである。

さらに、そうしたいわばライシウム内の小規模な活動にとどまらず、教師たちが独立して自発的に自分たちのライシウム (Teacher's Lyceum) を結成したという記録も残っている⁽²⁹⁾。1831年に発行された『アメリカン・ライシウム会報』 (*American Lyceum, with the proceedings of the convention, 1831*) では、教師たちの活動が次のように紹介されている。

「教師たちは、ライシウムが提供する教室、器具、標本、図書などを、学校教育と関わる自分たちの相互向上に役立てていた。」⁽³⁰⁾

ライシウムは学習機会を求める者が集まれば、自発的に結成することができた。教師たちはライシウムの資源を有効に利用し、自分たちの「コミュニティ」を結成して、相互向上に努めていた。

(3) 研修施設としての「ライシウム・ヴィレッジ」

このような各地のライシウムを利用した活動のほか、ホルブルックは教師教育をその目的の一つとする、「ライシウム・ヴィレッジ」 (Lyceum Villages) の建設に着手した。

1837年、ホルブルックはオハイオ州ベレアの500エーカーの土地に家屋や商店、校舎を建設して人びとの定住を促し、その土地を「ライシウム・ヴィレッジ」と名づけた。この村では人びとが暮らしをいとなみ、ライシウムが提供するプログラムや娯楽を楽しむことが目的とされたが、もうひとつ、教師教育も目指されていた。この村の役割として計画されたのは以下の4点である。

- ①ライシウムの提供する娯楽への地域住民の参加
- ②村の学校における労作教育のモデルの提示
- ③教師教育
- ④ライシウムのシステムの普及

これら4点の具体的活動は確認することができなかったが、各地のライシームで個別に営まれていた活動や教師教育を体系的に行うことが目指されたと推測される。しかし、この村は経済的に運営が困難となり、多くの住民は1842年までに離村したといわれる⁽³¹⁾。

5. ライシーム運動における教師教育の意義

以上、ホルブルックの教師教育の理念と実際のライシーム運動における教師教育の取り組みをみてきた。専門的な教師教育が求められはじめた19世紀前半のアメリカにおけるライシーム運動による教師教育の意義を考察し、以下の4点に整理する。

第一に、ホルブルックは教師を「専門職」としてとらえ、現職教師に対しての教育を目指していたことが明らかになった。ホルブルックは「専門職」の定義を明確にしていないが、教師が次世代の人格形成と国家の繁栄を担うという公共的使命を持ち、資質能力の向上のための教育を必要とすることを主張している。

第二に、ライシーム運動は教師の「養成」ではなく、現職の教師に対して自律的な学習を実現するための機会および資源を提供したことが明らかになった。その際に、専門的な指導者をおいてその指導のもとで教育するという形をとらず、教師の「セルフ・サポート」を基本原理としていた。すなわち、教師を自律的な学習者と捉えていたことを指摘できる。

第三に、地域住民に対し、教師教育に関する新たな役割を創出した点を指摘できる。すでに述べたように、当時の地域住民は学務委員を中心に教師を採用し、採用後の教師の行動を監督していた。ライシーム運動では、教師の行動の監督ではなく、教師への支援を求めた。ライシームを結成し、教師が「演習」を行うための場所や教材を整えるという具体的な支援を通して教師の職務や成長に間接的に関わることを求めたのである。なお、ライシームは学びを求める住民が自発的に結成する機関であるため、ここでいう「地域住民」とはすべての住民を意味しない。

第四に、ライシーム運動による支援は、教師の孤立を打破し、協同的な学

習をうながすという効果をもたらした点を指摘できる。すでに述べたように、「ワンルーム・ワンティーチャー・スクール」が大部分を占めた当時の学校の教師は、学校の日常的な業務において、助け合い、学び合う同僚を持たなかった。経験の浅い教師が、ベテランの教師から技術を学び、教師としてのあり方、生き方のロールモデルを得る機会もなかった。また、ベテランの教師が若手を教育する機会もなかった。それは、教師の経験や実践知が共有や継承されなかったことを意味する。ライシームの演習に教師が参加することにより、教師が面識を持ち、教え合い、学び合いながら、それぞれの実践知を共有する可能性が開かれたと考えられる。

第五に、教師が学習のための「コミュニティ」を形成する仕組みを提供した点が指摘できる。ライシーム運動は元来、教師がつくりだした運動ではない。創始者は鉱物学者のホルブルックであり、地域のライシームは地元の聖職者や教養人によるリーダーシップによって運営されていた。前述のように、当時の学校の教師は、経験が浅い若者が多く、社会的地位も低く、地域住民の監督下にあり、リーダーシップを発揮できるほどに成長していなかった。しかし、学習機会を望む者が自発的に結成するというライシームのシステムは、教師たちが共同意識をもって自分たちの団体をつくり、相互向上に努める契機となったと考えられる。

このように、ライシーム運動は教師教育の基本原則を「セルフ・サポート」におき、教師を自律した学習者として位置づけた。実際に、教師たちはライシームを利用して学び合い、その学び合いを広げて相互向上のための協働関係を構築することに繋げていった。このことは、教師が自律的に教育活動に関わり、自分たちの資質能力の向上に責任をもって取り組んだ現れである。ライシーム運動における教師教育は、教師に対する学習機会や資源の提供という支援にとどまらず、教師自身が自己や仲間の教育に主体的に取り組み、教師として自立していく契機となったと考えられる。

今後の課題は、ライシーム運動において、現職教師の教育実践、経験や実践知がどのように教師教育に活かされていたのかを明らかにすることである。ライシーム運動の機関誌には、実践報告をはじめ教師の諸活動が掲載されて

いる。これらに注目することにより、上記の課題を解決するとともに、制度的な教師教育とは異なる教師自身による自発的な学習の取り組みを明らかにしたい。

註

- (1) バッツ, クレミン (渡部晶・久保田正三・木下法也・池田稔共訳) 『アメリカ教育文化史』学芸図書, 1977年, 262—267頁. Borrowman, M.L., *The Liberal and Technical in Teacher Education*, Feistrizer Publications, 1983.
- (2) 佐久間重紀「19世紀米国における教師教育成立の一系譜 — エマ・ウィラードのトロイ女子セミナーに着目して —」日本教育学会『教育学研究』第67巻第3号, 2000年9月, 333-343頁. バッツ, クレミン, 前掲書, 334-336頁. 津布楽喜代治「第2章 国民教育制度の成立と教員勢力の模索 第4節アメリカ」世界教育史研究会『世界教育史体系30 教員史』1978年, 講談社, 112頁.
- (3) Hayes, C. “The American Lyceum, its history and contribution to education,” in: Office of Education and United States Department of Interior, ed., *Bulletin*, 12, United States Government Printing Office, 1932, p.31.
- (4) Stoddard, P. W., “The American Lyceum,” *Yale University Ph.D. Dissertation*, 1947
- (5) 古川明子 a 「ライシアーアム運動の再評価 — 1830・40年代のコンコード・ライシアーアムにおける『相互教授』の思想と実践を中心に —」日本教育学会『教育学研究』第69巻第3号, 2002年, 59-68頁. 古川明子 b 「ライシアーアム運動におけるコモン・スクール構想 — 共有知識の選択に注目して —」筑波大学教育学会『筑波教育学研究』創刊号, 2003年, 43-55頁. 古川明子 c 「ライシアーアム運動における『教育委員会』構想 — 1830年代のマサチューセッツ州を中心に —」筑波大学大学院博士課程教育学研究科『教育学研究集録』第27巻, 2003年, 27-36頁. 古川明子 d 「教育復興期マサチューセツ

- ツ州におけるタウン住民の学習運動 — ライシーアムの設置と公教育制度化との接点 —」教育史学会『日本の教育史学』第48集, 2005年,
- (6) 古川 b 前掲論文. 古川明子 e 「ライシーアム運動における教授情報の普及と理念 — 1830年代前半のマサチューセッツ州のタウンにおいて —」筑波大学教育学会『筑波教育学研究』第3号, 2005年, 85-100頁.
- (7) Spearman, M. "Teachers' Lyceums in Early Nineteenth-Century America," in: *American Educational History Journal*, vol.36, No.1 (2009), pp.207-218.
- (8) Carter, J. "Essays upon Popular Education," in: Cremin, L. ed., *American Education, its Men Ideas and Institutions*, Arno Press & the New York Times, 1969, pp.42-43.
- (9) 津布楽, 前掲論文, 131-132頁.
- (10) Taylor, O. "The District School; or, National Education", in: Cremin, L. ed., *American Education, its Men Ideas and Institutions*, Arno Press & the New York Times, 1969, pp.37-36
- (11) Taylor, op. cit., p.38.
- (12) 藤本茂生『アメリカ史のなかの子ども』彩流社, 2002年, 124-128頁.
- (13) Tyack, D. *Seeking Common Ground; Public Schools in a Diverse Society*, Harvard University Press, 2003 p.143. (『共通の土台を求めて — 多元化社会の公教育 —』黒崎勲, 清田夏代訳, 同時代社, 2005年.)
- (14) Katz, B. *Class, Bureaucracy, and Schools: the Illusion of Educational Change in America*, Praeger Publishers, 1971, pp.28-36. (『階級・官僚制と学校 — アメリカ教育社会史入門 —』藤田英典, 早川操, 伊藤彰浩訳, 有信堂, 1989年)
- (15) 藤本, 前掲書, 128-129頁.
- (16) バッツ, クレミン, 前掲書, 269-270頁, 333頁.
- (17) Taylor, op.cit., p.37. バッツ, クレミン, 前掲書, 155頁.
- (18) 真野宮雄「第3章 近代公教育の成立 — 南北戦争以前の教育 —」世界教育史研究会『世界教育史体系 17 アメリカ教育史 I』講談社, 1978年, 99-184頁. バッツ, クレミン, 前掲書, 215-222頁.

- (19) 津布楽, 前掲論文, 104 頁.
- (20) バッツ, クレミン, 前掲書, 335頁.
- (21) 津布楽, 前掲論文, 101-112頁.
- (22) Holbrook, J. *American Lyceum, or Society for the improvement of Schools and Diffusion of Useful Knowledge*, T.R.Marvin, 1829, p.7.
- (23) Ibid
- (24) “Schools,” In: Josiah Holbrook ed., *The Family Lyceum*, No. 1.
- (25) Holbrook, op. cit., p.7.
- (26) “Lyceum Seminary,” In: Josiah Holbrook ed., *The Family Lyceum*, No. 13
- (27) 古川 e, 前掲論文, 92-95頁.
- (28) Holbrook, op. cit., p.4. 古川 a, 前掲論文, 381頁.
- (29) *American Lyceum, with the proceedings of the convention held in New York, May 4, 1831, to organize the national department of the institution*, Hiram Tupper Printer, 1831, p.5. Spearman, op. cit., p.210.
- (30) Ibid., p.7
- (31) Barnard, H. “Josiah Holbrook,” *American Journal of Education*, 8(1860), p.235.

【謝辞】

本稿の執筆に際しては、多くの方々からご助言や励ましをいただいた、心からの感謝の意を表したい。

Teacher Education in Lyceum Movement (I)

Akiko NONOGAKI

This paper clarified the philosophy and practices of teacher education in the American Lyceum Movement during the first half of the 19th century. Founded in 1826 by Josiah Holbrook, the Lyceum Movement was a learning institution for community residents who desired mutual improvement.

In early 19th-century America, the public education system's foundation was laid. Educational reformers aimed to improve common school teachers' qualifications and competence. Institutions for teacher education represented by teacher-seminaries and state normal schools were established in the 1820s and 1830s.

Holbrook asserted that, as a "profession," teachers should play a central role in public education. Lyceums in various places offered in-service teachers opportunities to study educational theory and technology. In lyceums, too, teachers collaborated to learn from each other. Additionally, in the early 1830s, teachers themselves organized Teacher Lyceums.

In this way, the Lyceum Movement provided opportunities and resources for mutual improvement through teachers' mutual instruction, and it facilitated collaboration among teachers.

Key words: teacher education/ Lyceum Movement/ self-support/
mutual improvement/ profession