

労働学校

ニコライ・コトリアホーフ著

訳：所 伸 一

労働学校とは 19 世紀末から 20 世紀前半の一般教育を組織する教育理論と実践における一潮流である。労働学校の支持者たちは、人格の個性的な発達と職業面の自己決定力を促すような一般労働的な能力と技能を生徒に形成することを通じて、学校教育の訓育的効果や社会的意義を向上させることをめざした。

労働学校の思想は、生徒の教育の理念上の動機づけと教育作用の効果の引き上げをめざした、長年にわたる経験的な探求とかかわっている。17-18 世紀の代表的な社会・教育理論（コメニウス、J. ロック、J.-J. ルソーなど）においては、多面的な労働活動を子供の年齢的、身体的及び知力の上の可能性に応じて学習・教育過程に含めるための多数の論議がふくまれていた。学習的労働が教育施設の経済的基盤にじかに結びつくものになることもよくあった。生徒の労働の教育的意味づけにおいて鍵となる意義を有したのは J. H. ペスタロッチーの著作である。彼ははじめて、労働の動機づけを、子供の本性と結びつけ、また、生徒の労働そのものを発達的な教授・学習及び教育的に組織された訓育環境のもっとも重要な要素とみなした。同様の結論に至ったのは、F. フレーベルであった。肉体労働の教育的利用で大きな実践経験を積んだのは 18 世紀末-19 世紀始めの博愛主義の人々であった。

19 世紀の半ばには、西欧諸国とアメリカ合衆国で学習的労働を大衆学校（いわゆる民衆学校）の一般教育科目として含めることをめざす教師や教育家の広範な運動が広がった。この運動は教育学の行動主義と名付けられた。この枠内においても、「労働」のさまざまな概念に基づいて及び種々の労働を教育過程で利用する程度と目的にしたがって分かれる、いくつかの潮流があった。

マニュアリズムの支持者たち、シグネウス(Cygnaeus, U.)〔訳注 1〕(フィンランド)、クラウソン・カース(Clauson-Kaas, A.) (デンマーク)、シェンケンドルフ(Schenkendorf, E.)、パープスト(Pabst, A.)、シェーラー(Scherer, H.) (ドイツ)、ザイデル(Seidel, R.) (スイス)らは、民衆学校の教科目のなかに、児童の発達と職業以前の一般訓練をめざした独立科目として手の労働を導入するよう試みた。手の労働の二つの教授法—フランス式とスウェーデン式—が広範に広まった。フランス式(G. フォンテーヌ Fontaine 他)は、何らかの製品の部品製作の練習を取り入れることを旨とした。スウェーデン式(O. サロモン Salomon〔訳注 2〕)により完成された、いわゆるスロイド(sloyd)は、学校と家庭にとって有益な幾多の製品を制作する(主としては木材から)ことを提案し、教育的には、より効果的であった。

マニュアリズムに教育心理学的な根拠を与えたのは、シェーラーである。彼は、手の労働は子供に素材ないしその表象を、物質理解にも形象理解にも不可欠な視覚、触覚、筋肉感覚をもちいて正確に「とらえ」させる、と考えた。ものを製作する過程は、目的を達成するバリエーションの追求を活発化し、作業の結果のオリジナルとの比較およびその修正を活発化する。子供のなかに技術と芸術面の素質が目覚め、発達する。ほかの生徒とのやりとりの過程で社会的な性向と能力が形成される。シェーラーの考えでは、手の労働によって教育学は、一人一人の子供の個人的な資質を研究し、正しい職業選択を支援することが可能になるのであった。前者の一つとしてはザイデルが、手の労働の意義を子供の身体的及び知的な発達ならびに道徳的な発達の、要素として基礎付けることを試みた。マニュアリズムは、さまざまな国の一般教育の学校に普及している。国際教育局の資料によれば、20 世紀の半ばで、手の労働は 47 カ国において授業科目に採り入れられており、うち 38 カ国では初等学校だけでなく中等学校においても行われている。

労働学校のもう一つの有力な流れは、G. ケルシェンシュタイナーの影響をかなり受けて発展した、プロフェッショナルリズムであった。彼は、初等学校と中等学校に実験室を設け、そこで生徒たちが実際を通してさまざまな物理、化学、生物の現象を探求でき、簡単な器具を作成できるようにすることを支持した。ケルシェンシュタイナーは、生徒の実際の作業を陶冶の「系統的な手段」として評価した。同時にまた彼は、民衆学校の主要な課題は知識の伝達よりむしろ、「目的を方向付けた」技能の獲得にあり、これは生徒が職業訓練の基礎を得るのを可能にする、と考えた。正確さ、几帳面さ、原則性、観察力の教育のために彼は、学校の「勤労同盟」を組織し、それによって生徒が必要な社会的経験を獲得できるようにすることを勧めた。プロフェッソナリ

ズムの思想は一般学校の課題とは矛盾し、著しく普及するには至らなかった。

19世紀から20世紀への転換期には、行動派の理念が、実験派教育学者たちによる、労働技能の形成メカニズムの説明において教育心理学的な根拠を得た。その創始者のモイマン (Meumann, E.) は、子供の心性における、注意、運動感覚、空間概念の重要な役割について結論に達した。モイマンは、手の労働、芸術の創造課題、の発達的な可能性を利用すべきだと提起した。彼は、これらの課題の中心に感覚力の引き上げを置いた。

もう一人の実験派教育学者、ライ (Lay, W. A.) は、学校における受け身的な教え込みに代えて子供の諸能力の調和的な発達を保障するはずの「表現的な」教授学習を採り入れることを提起した。彼は、「活動学校」(活動教育学の項を参照)の原理を、イメージー加工ー積極的表明(すなわち、描写ないし表現)というトリアーデで定式化した。この原理に基づいてライは、生得的反応と獲得的反応が一般陶冶の基礎を構成するべきであると主張した。ライは「労働学校」と「行動学校」の概念を区別し、概して後者のほうを教育学における改革派諸潮流のジンテーゼとして仕上げたのである。

ヨーロッパの実験派教育学者たちは、労働学校のもっとも重要な思想に根拠を与えた。すなわち、児童の思考と運動的活動の結合；教授・学習過程における観念と想像の役割；実践活動と理論学習の相互関係についての思想である。行動主義の独特のバリエーションを代表するジョン・デューイも、まさにこの流れに沿って労働学校モデルを提案したのであった。それは彼の解釈においてプラグマチズム教育学に固有のいづれをもたらし、彼の労働学校の本質は、「行うことを通した学習」、つまり、アイデアの誕生段階からその実現に至る具体的な労働課題の直接遂行過程への児童の参加、にあった。デューイは、日常実践とじかに結びついた具体的な活動においてのみ子供のもっとも完全な発達と社会化が保障される(「環境が教育する、生活が教える」と考えた。デューイは学校を「組織された環境」と見なした。アメリカ合衆国における労働学校のプラグマチズム的解釈は、機械生産からの要請、農業の機械化の社会経済的帰結に対する、より深い配慮を特徴とした。労働学校分野におけるプラグマチズム教育思想の実践上の具体化は、アメリカ合衆国に普及していた個人別教授法ーコンプレクス・メソッド；プロジェクト・メソッド；ドルトン・プランなどーの体系においてなされた。

ロシアにおいて労働と教育の関係の問題に取り組んだ最初の教育学者はウシンスキー (Ushinskii, K. D.) であった。彼の考えでは、ありとあらゆる本物の労働は、真面目でかつ辛いものであるが、しかしそのような労働においてのみ人間は真の幸福を獲得しうる。したがって、教育は、被教育者に対して労働を求める「どうしようもない渇き」を与え、及び自己実現を助けてやらねばならない。

1884年に「ロシアにおける工業教育の一般標準計画案」が作成された。その起草者の一人、ヴィシネグラーツキー (Vyshnegradskii, I. A.) [訳注3]の発議によって手の労働が民衆学校において独立の一科目となった。そこでは、主としては教育的目的が追求され；それと同時にそれを實現する功利主義的な見通しとして、小規模生産の発展と、「確かな目と巧みな手を備えた労働者」を産業のために育成することとが想定された。

その後、技術・職業教育ロシア活動者諸大会 [1889, 1895, 1903 各年末]において、学校の授業としての手の労働の主要な課題は、手職の教育ではなくて、真の陶冶目標の達成であると認知された。そのような授業の方法的に基礎づけられたカリキュラムは、生徒の体力、能力、興味を考慮すべきものとされた。

手の労働の導入に際して基礎に置かれたのは、スウェーデンのスロイドであったが、ロシアのマニユアリスト教育学者たち、ツィールリ (Tsirul', K. Yu.)、カサートキン (Kasatkin, N. V.)、ストルピャンスキー (Stolpyanskii, N. P.) らは [訳注4]、独自のカリキュラムと独創的なメソッドを作成した。その特徴は、生徒たちによる、「模範」に従うのではなくて独自に描いたスケッチや図面による、モノの作成；金属を取り扱う初等課程；地域条件を考慮した授業の量と種類の選択、である。20世紀始めのロシアでは、手の労働は900以上の教育施設で教授されており、なかんづく上級師範学校と教員セミナーヤではすべてにおいて、及び二級式農村学校と都市学校において、また、商業学校と実家学校の大半で、及び陸軍幼年学校で教授されていた。手の労働の授業には、教育学と専門で訓練を受けた人物が当たった。

それらと平行して、民衆学校を職業化する試みが、すでに1860年代からはかられていた。民衆学校内には、地域社会や自治体の要請に従って、生徒が初歩の手職訓練を受けることができるようなクラスが設置された。これらは、目的の設定から見て、教育的な手の労働のクラスとは原理を異にした。

20世紀の始め、労働学校理念を自由教育の支持者たちが宣伝し；この方向の実験的活動をシャーツキー (Shatskii, S. T.) とその同調者たちは「元気な生活」コロニーで、P. I. フリスチャーノヴィチ (Khristianovich, P. I.) [訳注5] はエカテリノスラーフ〔現ウクライナ、ドネプロペトロフスク〕の鉄道学校その他で、開始したのであった。労働学校理念は、イグナーチエフ (Ignat'ev, P. N.) 教育相の指揮下の政府委員会〔1915-1916年〕による教育改革提案において大きな役割を果たした。

労働学校を実現しようとする歴史上最大の実験は1917年の十月革命後に行われた。ソビエト教育理論において、労働学校は、教授と生産労働の結合に関するマルクスの思想の並びにポリテフニズム教育における、実践的な実現と考えられた。学校に関する公的文書において、この概念は、さまざまな生産分野の基本的な要素を理論と実践において知らせるものとして現れた。

ソビエトの普通学校は統一的で労働的な学校 (ЕТШ) という名称を与えられた。「ロシア共和国の統一労働学校に関する規程」と「統一労働学校の基本原則」(1918年)は、労働を学校生活の基本であると宣言した。その際、労働は、教授・学習の方法としてだけでなく、「社会的に必須の」生産労働でもあると見なされた。労働に対する一定の偶像化にもかかわらず、また、普遍的教育手段としての労働の評価にもかかわらず、学校に関する初期のソビエト文書は多くの点で、その当時のもっともアクチュアルな教育理想の精神、なかんずくデューイ、ライ等の思想で貫かれていた。

社会主義的な労働学校理論の仕上げに重要な影響を与えたのは、シャーツキー、P. P. ブロンスキー、M. M. ルビンシテーイン、A. G. カラーシニコフ、L. D. シニーツキー、A. A. フォルトウナートフらの著作である。最も有名なものは、シャーツキーとブロンスキーの提起した労働学校モデルである。シャーツキーは農村型の労働学校の支持者であった。その最も重要な要素となるべきものは、彼の見解によれば、労働生産性、遊び、芸術の授業、児童の社会生活の組織であり、また、最も重要な原理となるべきものは、子供の個人的な経験と興味、自己活動と自己発展に対する支持であった。ブロンスキーは工業型の労働学校の必要を確信していた。それに至る途は、子供の共同社会、「工場＝学校」、「青年会館」、「工作室」という数段階からなっていた。

労働学校の原理、内容、活動方法に関するさまざまな立場が語られはしたが、労働学校の主要な課題は、勤勉で、経験をもった、たくみな「共同生活者」＝集団生活者を育成することに置かれたのであった。

1920年代になるともう一つ概念、つまりモノテフニズム教育の概念も普及を見た。その支持者は、O. Yu. シュミット及び職業教育総管理局と労働組合の活動家たちであった。ロシア共和国教育人民委員部 (ナルコムプロス) の指導部の多数派はそれを退けた。それと同時に、国の困難な経済状態と有資格労働者の深刻な不足を考慮して、1921年に、職業教育を受ける年齢制限が切り下げられ (15歳未満に)、1924年7月にはナルコムプロス参加会が第二段学校の後期 (第8-9学年) の職業課程化の決定を行った。

20年代には学校に教育活動の内容と方法の選択で大きな自由が与えられていた。大半の教師の保守性、農民たちには分かりにくい「活動的な」学校教育方法、すなわち子供たちには家の回りで十分足りていた労働、に対する彼らの不満、労働の授業のための物的基盤の不足、これらのためナルコムプロスは学校政策上の深刻な転換を余儀なくされた。グウス (国家学術審議会) の教育学部門においてコンプレクスの教授学習法が作成された。学校の主要な任務は、労働活動一般の教授・学習であると宣言され、児童の生産労働は学校生活の組織的要素として利用されるよう提起された。注意の中心は、利用しうる事例における生産の理論学習に移されたのであった。

20年代の後半にはナルコムプロスは、教科別教授法システムに部分的に戻ることを余儀なくされ、手の労働を独立の一科目として教科一覧に導入した。学校の全体としての労働的な性格は保持された。

20年代の末から30年代始めにかけて、ナルコムプロス指導部の交代にともない、ソビエト学校の活動の内容と方法の根本的な見直しが始まる。そのイデオロクはシュリギーン (Shul'gin, V. N.) とクルペーニナ (Krupenina, M. V.) であった。彼らは学校と生産の融合、生産の「教育化」、工場と作業室における生徒の系統的な活動、を主張した〔訳注6〕。学校の専門分化はプロジェクト・メソッドに基づく、この過程の組織と計画をもたらすはずであった。

ナルコムプロスの実験は、生徒の識字水準の低下、卒業者の知識の無系統性、教育過程の無秩序をもたらしたが、同時に他方では、国民経済は中級と上級の訓練された専門家を多数必要としていた。この状況の下で、学校に関する全ソ共産党中央委の諸決定が採択され、これらがその後数十年、一般教育のシステムをきびしく規制したのであった。1917年の十月革命の後学校に与え

られていた自由はすべて事実上、破棄された。教師の関心の中心は、卒業生を中等と高等の教育機関に送り出すことであった。学習と生産労働の密接な提携を保障するための「小学校と中学校に関する」決定（1931年8月）は、学校内に作業室網を普及すること、学校を事業所、経営、機械・トラクター・ステーションに張り付けることを提起した。しかし1933/34学年度以降、労働に振り向けられる時間数は年ごとに減って行き、1937年3月に、多数の教育家の抗議にもかかわらず、ナルコムプロス命令によって、独立科目としての労働は廃止された。生産の基礎に向けられていた教材も大幅に削減された。

1940年代の末にはポリテフニズム学校の勉強の特徴がいくらか復活した。1950年代半ばには、卒業生を大学と中等専門学校に進ませる準備に学校が一面的に傾斜してきた悪しき遺産が現れ始めた。大学とテフニクムに進学しなかった青年の一部は、生産現場で働く準備が事実上できていなかった。

「学校と実生活の連携に関する法律」（1958年12月）は、労働学校の原則の復活を、及びまず第一に学習と生産労働の結合の原則の復活をめざした。学校の主要な任務として、再び、社会的有用労働への準備、一般及びポリテフニズム陶冶の水準の引き上げが宣言された。11年制になった中等学校は、生産学習を行う一般・労働・ポリテフニズム学校と名付けられた。

最上級段階（9-11学年）は、専門別化されたが、これは、教育政策における極端な措置に反対する多くの教育家と世論の抗議を招き、また、学校に固有ではない機能の一般学校への押しつけをもたらした。

1958年改革は1960年代後半に改訂を受けた。しかしソビエトの一般学校システムは労働学校の流れの中で発展し続けた。1960年代の末に作成された全員中等教育のカリキュラムでは、ポリテフニズム的な構成要素が、とくに自然科学分野においては、かなりの位置を占めたのだった。

1984年の学校改革は不成功に終わった。労働教育、労働教授、職業指導の「根本的改善」は、再び、上級学年の職業化にかかることとなった。全員中等教育に全員職業教育を補足するという、提起されたモデル、すなわち、ポリテフニズム・普通学校と職業学校の統合（sintez）の試みは時代の検証を受けていない。

ポリテフニズム的労働学校は、人格の発達と社会化の手段としてさまざまな種類の労働を利用するもの、生徒に理論と実践で前職業段階の訓練を行うものとして概念が形成された。このような学校の最も重要な構成要素は、初等と中級の学習段階における発達の手の労働；中級と上級の段階における、児童の身体的及び年齢的な可能性に見合った、種々の実際の生産労働；ポリテフニズム的な知識の形成；教科間の連携の利用；行動的な教授・学習法の広範な適用、である。この潜在的な可能性は依然として、ロシアの現代学校における陶冶の基本的な特徴をなしている。

参考文献：P. P. ブロンスキー『労働学校』1919年〔抄訳：三澤正博・笹島勇治郎訳『労働学校と総合技術教育』明治図書出版、1975年、所収〕－『ブロンスキー教育学・心理学著作選集』第1巻、1979年、所収。S. A. レヴィーチン『労働学校』第1巻、モスクワ、1919年（第二版）。S. T. シャーツキー「労働学校への途上で」〔邦訳：森重義彰編訳『生活教育論』明治図書出版、1973年、所収〕－『シャーツキー教育学著作選』第2巻、1980年、所収。L. D. シニーツキー『労働学校：その原理と課題及び過去における思想的根源』モスクワ、1922年；『歴史と現代に照らした労働学校』（M. M. ルビンシテーイン編・論文集）レニングラード、1925年。A. A. フォルトウナートフ『歴史的発展にみる労働学校理論・第一部（トマス・モアからマルクスまで）』モスクワ、1925年。A. P. ピンケーヴィチ『教育学、第二巻、労働学校』モスクワ、1929年（第五版）。F. F. カラリョーフ『社会主義工業化時代のソビエト学校』（V. スミルノーフ監）モスクワ、1959年。A. I. ピスクノーフ『ドイツにおける労働学校の理論と実践（ワイマール共和国以前）』モスクワ、1963年。『学校と労働』（Ya. ヤンツォフ、P. アトゥートフ編）モスクワ、1963年。Z. I. ラーフキン『国民経済復興期のソビエト学校』（N. シンビリョーフ監）モスクワ、1969年。N. コトリアホーフ、L. ホームズ共著『ロシアにおける労働学校の理論と実践（1917-1932年）』キーロフ、1993年〔邦訳：同名、N. V. コトリアホーフ、L. E. ホームズ著、山口喬、遠藤忠、村知稔三訳、長崎大学教育学部教育実践研究指導センター、1998年。114頁〕

〔訳注〕

〔1〕ウノ・シグネウス（1810--1888）はフィンランドの教育学者で国民教育活動家。大学の哲学科卒業の後、ルター派教会の牧師をつとめるかたわらペスタロッチー、フレーベルなどを研究し、教区学校長もつとめた。手の労働を必修科目としつつ、スロイドと呼ばれる指導体系の創始

者の一人となった。より詳しくは本ロシア教育学百科事典、参照。

〔2〕オットー・サロモン（1849--1907）はスウェーデンの教育学者で、スウェーデン方式の労働教育の創始者。より詳しくは横山悦生論文や本ロシア教育学百科事典、等を参照。

〔3〕ヴィシネグラーツキー（1831--1895）は学者にして政治家。ロシアの建築学校の創始者。彼とその活動について日本では、塚本智宏論文がある。本ロシア教育学百科事典も詳しく記す。

〔4〕ツィールリ（1857--1924）はサンクト・ペテルブルグ師範学校の教諭で、労働教育におけるロシア・マニユアリズムの創始者の一人。この教育百科で大項目が充てられる。カサートキン（1866--?）はモスクワ師範学校の手の労働の教諭で、1895年にツィールリと共にライプツィヒ師範学校で労働教育を調査・研究。ストルピャンスキーについては未詳。

〔5〕フリスチャーノヴィチ（1851--?）はロシア・マニユアリズムの創始者の一人で、1889年にロシアで最初の「労働的」学校をつくった。より詳しくは本教育百科の項目を参照。

〔6〕シュリギーンとクルペーニナについては日本においても矢川徳光、森重義彰、山口喬、村山士郎により論じられてきた。本百科事典は彼らについて項目を立てて、新しい資料と解釈から説明している。また、1931年のシュリギーンとクルペーニナの間の路線対立を含む若干新しい論点が本訳者、所の論文（2003年刊）でえがかれている。

訳者解題

1. テキストについて

ここに掲載されたコトリヤホーフ(Котряхов)教授の日本語論考は、『ロシア教育学百科事典』第2巻、モスクワ、「ロシア大百科事典」出版社、1999年(Российская Педагогическая Энциклопедия (Rossiiskaya pedagogicheskaya entsiklopediya)", том 2, М., изд-во "Большая Российская Энциклопедия," 1999)のために大項目として執筆された「労働学校」(Трудовая школа, Trudovaya shkola)を全訳したものである。

この教育百科事典について始めに記すと、この百科は訳者の知る限り1980年代初頭より計画されていた周到なる準備の産物である。1980年代初頭とするのは、少なくとも、訳者が1983年10月に知り合ったロシア教育史研究者で、本事典の「教育系の大会(pedagogicheskie s'ezdy)」の大項目ほかを分担していたM.V. ミハイロワが話してくれたところによる。

したがって事典の掲載内容は、その後にペレストロイカの時代を経て、スターリン・ソ連体制の崩壊を見たため、おそらく、多くの点で最新の評価・解釈にたって書き改められたことと推察される。

ソ連崩壊後の1993年に第1巻が出されて後、出版事情の不安定や編集責任者の病死などのため、完結・第2巻の刊行は1999年に延びたのであった。

いずれにしろロシア教育学界が総力を挙げた成果ということができ、とりわけ国外の我々には新しい有益な事実資料が収められているため、本論考「労働学校」を含むこの百科事典は研究の前進のためにさらに利用されるべきであると訳者は考える。

2. 題材・主題と訳者の関係について

この論考を掲載した本書ロシア教育学百科事典、第2巻は1999年6月に日本に到着した。

この「労働学校」の日本語訳は、2000年11-12月にその著者コトリヤホーフ教授が福岡教育大学の山口喬教授を代表とする研究者グループ(本誌の編集長・横山悦生助教授および当翻訳者も加わった)の計画に基づき日本学術振興会の招待により来日した頃に、訳者の属する大学での大学院講義資料として、急ぎ作成された。

その訳稿は日本のロシア教育史の1980年代に共同研究を経験した者の間で未公刊資料として一部に提供されていたが、本誌編集長により、広く利用に供される価値ありと評価され、このほど本誌上に公刊されることとなったのである。

3. 翻訳上の若干のことわり

百科事典に特有の略した印刷による箇所(主題の「労働学校」ほかの専門用語、綴りの明白な一般形容詞などごく多数)はフルテキストを復元して、可能な限り一読して読み取れる文章となるように努めた。該当箇所は、煩雑になるのを避けるため、訳文の中ではいちいち明示しなかった。

原著に掲載された参考文献一覧も訳出し、また原綴は省いた。著者名や書名にかかわる調査・検索をしようとする方には、もとの百科事典にあたることも容易だと考えられたからである。

訳者注は簡単なものは本文中に〔 〕で割り込ませ、少し長い事項は、別途に文末で補足した。

4. 本項目の内容と意義について

訳者の力量により、ソビエト期の理論・政策・実践の流れに関わっての言及にとどめるが、(1)統一労働学校もふくむソビエト初期の教育文書は「その当時のもっともアクチュアルな教育理想の精神、なかんずくデューイ、ライ等の思想で貫かれていた。」と著者は明言しており、新解釈が入っている。(2)1930年代の転換については、L. ホームズとの共著(邦訳アリ)を踏まえているようである。(3)1980年代改革のねらいであった「ポリテフニズム・普通学校と職業学校の統合の試みは時代の検証を受けていない。」とする下りは、理論的な総括は未完のまま残されていることを意味しているようでもあるが、このあたりは、ポリテフニズムの現代的意義に対する見解と合わせ、著者に深く問うてみるべきであろうし、われわれも評価に踏み込んでいくべきであろう。

全体として、新しい時代の百科事典にふさわしい、しかるべき権威による知識・情報の整理のみならず、今後の研究へのヒントを含んだ新しい解釈をちりばめている点に価値がある。

5. 著者のコトリヤホーフ教授について

ニコライ・ワシーシエヴィチ・コトリヤホーフ教授は1948年生まれで、ヴィヤートカ国立教育

大学で物理学を、次いでキーロフ国立大学で哲学を学ばれた後、母校の教育大学で教鞭を執りながらモスクワ国立教育大学（レーニン記念）大学院で研究を続けて1997年に教育学博士の学位を取得された。学位論文の主題は「19世紀-20世紀初頭のロシアの普通学校における教育目的での手の労働の利用の理論と実践」であった。〔以上、経歴については山口喬氏の調べによる〕。現在はヴィヤートカ国立教育大の教育学講座の教授、兼モスクワ国立産業大学キーロフ分校（Филиал МГИУ）主事として活躍中である。授業・大学院生指導・大学経営にご多忙で、また、モスクワにも頻繁に出張しておられる。教授は、アメリカ南アラバマ大学の歴史学教授、レリー・ホームズ氏と、及び近年は横山悦生助教授と共同研究で成果を発表し続けておられる。ご自身の大学における研究では、活動的な教授法の歴史と現状への適用を重点テーマとしておられ、中等工業教育場面へのプロジェクト・メソッドの応用なども試みておられる。ごく近年の発表内容についても日本で紹介されることも近々あるであろう。

彼のごく最近の成果の一端の題目のみをここに掲げて、訳者のつたない解題をしめくくる。

（所 伸一 2005年3月）

Етсуо Ёкояма, Котряхов Н. В. Ручной труд в образовательных учреждениях России (1884-1917 гг.), 《Педагогика》, 2003, № 10. (横山悦生・N.コトリアホーフ共著「ロシアの普通教育機関における手の労働(1884-1917年)」-『ペダゴギカ』誌、2003年10号)

Котряхов Н. В. Современные подходы к проблемам трудового воспитания. 《Школа и производство》, 1999, № 2. (N.コトリアホーフ「労働教育の問題への現代的な接近法」-『学校と生産』誌、1999年1号)