

アイスランドにおける手工教育の起源

Gisli Thorsteinsson
Brynjar Olafsson
Etsuo Yokoyama

野村 浩志 訳

要旨

本稿では、普通教育としての手工教育への教育学的アプローチとして、ヨーロッパの教育者達が発展させた手工の着想について述べる。論述に際して、アイスランドにおける教育的スロイドの導入について触れる。スロイドの導入は、1900年頃のアイスランドにおけるアイスランドに特別な教科の設立に繋がった。その時期、アイスランドはデンマーク君主の統治下にあった。後に、デンマークの勢力はアイスランドの文化に強い影響を及ぼし、アイスランド人はデンマークで高度な教育を得た。それゆえに、スロイド教育のためのデンマーク・モデルはアイスランドで受け入れられた。アイスランド人の初代教育局長であったジョン・ソラリンソンは、コペンハーゲンのアクセル・ミケルセン手工学校の講座を訪ねた。その後の1890年、ソラリンソンはアイスランドの教育者にスロイド教育を紹介した。後に手工は、普通教育における特別科目として創設された。その初期において、手工は、通常目的として自給自足ができるように家庭生活を助けることをねらいとした“ホーム・インダストリー”と区別するために、“スクール・インダストリー”と呼ばれた。

キーワード

教育学, 手工, 教育的手工, スロイド, アイスランド, シグネウス, サロモン, ソラリンソン, デザインと手工, 技術科教育, イノベーション・エデュケーション, ナショナル・カリキュラム

はじめに

19世紀、多くの国々で労働のための教育が制度化された。主な理由は、普通教育システムの確立と工業化の始まりであった。製造と生産のための新たな体系は、従来とは異なる技能を市民に要求した(Kantola et al.,1999)。

教育的な目的を持った手工教育は、学校を基盤とした公教育システムにおいてスロイドという語を使うことによって確立した。スロイドとは、元々は「器用な」あるいは「巧みな」という意味を持ち、手工芸品の制作に関係する(Chessin,2007)。しかしながら、教育との関連におけるスロイドの意味は、その時期に交わされた普通教育のための手工の価値に関する哲学者たちの議論に関連する(Borg,2008)。スロイドの目的は、子どもの個性・道徳的な振る舞いの促進・真の知性・勤勉さを形成するために、普通教育におけるツールとして手工を用いることにあった(Thorainsson,1981)。

フィンランドのウノ・シグネウス(Uno Cygnaeus)とスウェーデンのオットー・サロモン(Otto Salomon)は、学校教育のための体系的なスロイドモデルの発展を牽引した主要な指導者だった。彼らは、正規の教育方法論を通じて物を作ることの有効性を強調した(Kantola et al.,1999)。サロモンはそのモデルを、彼の講座に参加した世界中の多くの教師達を通じて普及させた。スロイドは、最初のアイスランド人教育者であるジョン・ソラリンソン(Jon Thorarinsson)により1898年に紹介され、1900年初期から必修教科となった(Olafsson,2007)。

本稿では、普通教育に向けた教育学的アプローチとして、ヨーロッパの教育者達が発展させた手工の着想について述べ、議論する。次に、アイスランドにおけるデザインと手工の教育学的/歴史的背景が辿られる。それに際して、アイスランドにおけるスロイドの導入について述べると共に、1918年から現在に至るまでの、アイスランドにおける手工教育の教科の発展について言及する。最後に、手工から技術教育への教科の変化について述べると共に、現在の状況について言及する。

教育学的手工教育の着想

中高年の教育は、理論的研究に重点が置かれた (Myhre,2001;Kapes,1981;Roberts,1965)。それにも関わらず、教育者はその時、個人の人生をより良くする肉体と精神の資質の協調を確立する普通教育の一部として (Thorarinsson,1891)、手工の重要性を論じてきた (Anderson,1926;Bennett,1926,1937&McArdle,2002)。労働のための教育は19世紀の間に制度化された (Bennett,1926,1937)。その主な理由は、普通教育システムの確立と、概して工業化により必要となった新たな技能の、労働者および市民への要求だった (Kantola et al.,1999)。

“近代教育学の父” としばしば呼ばれるコメニウス (1592-1671) は、17世紀におけるヨーロッパの教育の歴史上、重要な学者だった (Anderson,1926)。彼は、手工およびリベラル・アーツの双方を含む幅広いカリキュラムの着想を提示した (McArdle,2002)。コメニウスは、教育は実践的・客観的・文化的であることを主張した (Anderson,1926)。人間は知識と善性に対する自然な渴望を有して生まれ、その渴望の発現を、学校という場が駆動すると彼は信じていた。コメニウスは、個人が自己の興味を発見し、人生において何が必要か理解するのを可能にするために、公立学校で手工を教えることの重要性を強調した (Thorarinsson,1891)。

彼の著書である *Didactica Magna* (大教授学) (Comenius,1633/1986) において、コメニウスは、実生活の経験の重要性と手工教育の基本的な原理について述べている。学ぶために労働が為されるべきであり、教師は生徒に労働を説明することによってではなく、彼ら自身の努力を通じて学ぶことを認めるべきである。コメニウス (Comenius,1633/1986) は、道具の正しい使い方と作品を正確に模倣することの重要性に言及する。伝統的な様式の中で道具の扱い方を練習することが大切であり、生徒にとって馴染みのある簡単なものから始めることが重要であると彼は信じていた (Comenius,1633/1986&Thane,1914)。しかし、教育における手工を評価する着想にも関わらず、コメニウスは、自身の着想を実践するための実用的な方法をなら発展させなかった (Thane,1914)。

ロック (1632-1704) の “*Essay on the Human Understanding*” (1690/1980) および “*Some Thoughts Concerning Education*” (1693/2001) という二冊の著書において、彼は、教育は個人に対して、手の仕事および職人の仕事の教授を通じて実用的な生活を準備すべきであるという考えを主張した (McArdle,2002)。ロックは、教育の重要な部分として身体的な経験を強調する。彼は、手工は精神にとって健康的であり、十分な身体的運動を肉体に与えるために重要であると論じる (Locke,1693/2001,Thorarinsson,1891)。

“*Some Thoughts Concerning Education*” において、ロック (1693/2001) は、木工技術を理論的な勉強のための良い準備であり、健康的であるとし、次のように述べている。“第二に、郊外に住む紳士に対して私が提案すべきなのは……木を使って作業することは、大工・建具屋・旋盤工にとってその営みはふさわしく、勉学や仕事に励む諸氏にとって健康的な余暇である。同じことあるいは同じやり方に絶えず従事することに耐えるのではなく、いつも座って勉学に励む諸氏は軽い運動をすべきである。同時にそれは気分転換になり、肉体の…” (Locke,1693/2001:204)。

ルソー (1712-1778) は、彼自身の種々の経歴から得た経験と共に、コメニウスとロック仕事を ‘エミール’ (1764/1979) に結実させた。ルソー (1764/1979) は、‘墮落した社会’ を生き抜くために、‘あるがままの人’ たるのを可能にする教育システムの青写真を模索する。彼は、エミールの小説風の仕掛けを用い、理想的な市民がどのように教育されるのかを描き出すために彼の個人教師を据える。ルソーは、自然と手工を通じた理想的な教育に関する彼のビジョンを明示するために、若いエミールを登場させる。彼は、教室での機械的な手順の教授よりもむしろ、徒弟制度による問題解決を通じた教授の価値を悟る (McArdle,2002)。エミールの中で、ルソー (1764/1979) は、肉体と精神が互いに育み合う協調として、教育学の神秘を描く (Thorarinsson,1891)。ルソーは、実用的な手工に取り組む個人は最も幸せな人間であると考えた、それゆえにエミールから木工を学ぶのを望んだ (Rousseau,1764/1979;Thorarinsson,1891)。

18世紀初期に、ドイツ人の学者のフランケ (1663-1727) は、ハレにある自身の学校で手工教育を始めた (Thane,1914)。フランケの活動は、実習を基本としていた (Thorarinsson,1891)。彼の生徒は、生徒達の家庭や学校における日常生活に役に立つ木箱や道具を作っていた (Thane,1914)。しかしその活動は、手工教育を基本とした教育的なものというよりも、生徒が生計を立てるのを可能にするものであり、いわゆる家内工業 (cottage industry) に近いものだった (Thorarinsson,1891)。

コメニウスとフランケは、ドイツの教育者であるバセドー (1723-1790) が最も重要な影響を与えたと考えていた (Thane,1914)。バセドーの教育的モデルは、“人のためになるものを与える” のを意図した教科の中で、

全ての生徒のために手工を重用視した (Anderson,1926,P.29)。これは、精神と肉体の協調に関して、ルソーの着想に近いものでもあった。それゆえにバセドーは、身体的教育の重要性を強調し (Thorarinsson,1891)、肉体と精神のバランスを獲得するために、理論的な勉強と並行して手工活動を用いた。彼は、手工教育は生徒の注意散漫の状態を改善し、生徒達が読書に疲れた時の不真面目な言動や害を防ぐための良い方法であると主張した (Michaelsen,1914&Thorarinsson,1891)。バセドーはまた、生徒達が幸せな勤労精神で満ちることの価値について関心を抱いた。彼にとって身体的な運動と遊びは、教師の意図的な操作を抜きにして生徒達を動機づける、教育の重要な部分だった (Thorbjörnsson,1990)。

ペスタロッチ (1746-1827) は、教育学的手工あるいは手工の父として知られている (Bennett,1926;McArdle,2002 &Thorarinsson,1891)。彼は、エミールに登場したルソーの哲学を更に発展させ (McArdle,2002;Thorarinsson,1891)、彼の着想を“職業的アルファベット”と名付けた (ABC des Könnens)。ペスタロッチの方法論の中で製図は、カリキュラムにおける不可欠な部分となった。それは生徒達の観察力と表現力を鋭敏にすることを意味していた (Thane,1914)。ペスタロッチの意図は、仕事に関連づけられた教育を通じて、貧しい生徒達の生活を改善することであった (Bennett,1926)。同時に、それは生徒達の精神と社会的分別を高めるためにも等しく重要だった (McClure et.al,1985)。ペスタロッチは、普通教育の側面のみならず職業教育の側面を強調した学校教育が、社会的に価値ある個性を持った生徒を生み出すと信じていた (McClure et.al,1985)。ペスタロッチは、事物を学ぶことを通して、生徒達は知識の基礎になるところの体験と直感を獲得すると考えた (Bennett,1926)。ペスタロッチは、人間の特質を3つの主要な実体に区分した。「知性あるいは頭脳」、「道徳あるいは心」、「肉体あるいは手」である (Brühlmeier,A.,1998 and Kuhlemann &Brühlmeier,2002)。

- 頭脳は、世界の理解と物事の合理的な判断に人を導く精神的機能に関する全てだった。これは、知覚、記憶、想像、思考、言語を必要とした。
- 心は、まず第一に、基本的に道徳的な愛情・信仰・信頼・感謝が含まれており、第二に、良心の活動・善悪の判断・道徳的価値に向けた方向づけが含まれていた。
- ‘手’という言葉は、‘手工教育’・‘職業教育’・‘労働のための教育’と同様だった。その意図とは、器用さと肉体的強さを併せ持った実用的な活動が良識を育み、実りの多い労働の中で為されるべきであるところの“やってみよう”という決断力を促進するということであった (Brühlmeier,1998)。

ペスタロッチによれば、手工の訓練は、人々の普通教育の中に取り入れられなくてはならなかった。したがって、あらゆる職人的活動は、知的・道徳的な能力に結びつけられなくてはならなかった (Barnard,1859)。身体面の教育は、自然な要求と調和してはならず、動き回って遊びたいという子どもの欲求のために十分な空間が与えられなくてはならなかった。子ども達が不自然に何時間も座ってはいなくてはならないように作用する学校機能は、自然に調和してはいなかった (Thorarinsson,1891)。

ペスタロッチの観察と体験による訓練という着想を元に、フレーベル (1782-1852) は、子ども達は本来創造的であり、活動を通じて自身を最もよく表現するという着想を発展させた。彼は、手仕事は全ての学びの中心に在ると感じた (Thane,1914)。フレーベルは、1837年の最初の“幼稚園”の創設により、ペスタロッチの理論を実践に転換した。この幼稚園における卓越した着想とは、“活動は思考に先立ち、教育は為すことから始めなくてはならない。そして、全ての教育は、活動への欲求から活動へと展開されなくてはならない。”というものだった (Bennett,1926:166)。手工活動により、生徒達は発見し、設計し、考案し、制御することが出来た。フレーベルが主として幼稚園の段階で取り組んでいる間に、“自己活動と人間の精神の創造的傾向” (Vaughn &Mays,1924:24) という彼の着想は、子ども達はいかに学ぶのかを調べるであろう未来の教育者達に重要な影響をもたらしつつあった。

ペスタロッチは、実際には教師ではなかったが、彼の着想の実践的な枠組みはフレーベルの手法 (1781-1852) の基礎となった (Thane,1914;McArdle,2002 &Thorarinsson,1891)。フレーベルの幼稚園において、身体的な仕事とは精神的側面と調和して意味を成すものだった。フレーベルとペスタロッチの着想によれば、精神と肉体は絶えず協働的であり、子ども達が自身の周囲に存在する世界の理解を常に手助けした (Thorarinsson,1891)。フレーベルは、後段の教育段階における更なる手工活動についてはほとんど何も述べてはいなかった。しかしペスタロッチは、貧しい子ども達のために実験的な寄宿学校を開校した (McArdle,2002 &Thorarinsson,1891)。寄

アイスランドにおける手工教育の起源
Gisli Thorsteinsson, Brynjar Olafsson, Etsuo Yokoyama
野村 浩志 訳

宿学校における、伝統的な教科を教えるために道具や手工を用いる彼の教育手法は、教育的には成功したが経済的には失敗した。しかしペスタロッチと同時代のフェレンベルグは（1771-1844）、これらの手工学校の多くを運営した。管理と監督の手法の中に見出される、今日まで及ぶ彼の貢献とは、彼がこの種の教育施設を発展させたことだった。ペスタロッチとフェレンベルグの仕事に続いて、多くの類似した学校がヨーロッパとアメリカで設立された（McArdle,2002）。

フィンランドにおける普通教育としての手工教育

フィンランド人教育者であるシグネウス博士は（1810-1888）、1886年にフィンランドで民衆学校制度を創設した（Kananoja,1989）。シグネウスは、ペスタロッチとフレーベルの着想を更に発展させた。そして、フィンランドにおける普通教育を改善するために、教育学的に基礎づけられた必修科目として手工を導入した（Thorarinsson,1891）。シグネウスは、学校における手工は職業訓練を提供すべきでないとは主張した（Thorbjörnsson,2006）。手工は、全ての子ども達にとって、子ども時代のしつけの重要な側面だった。それは社会のすべての階級間の理解に貢献し、身体的訓練を提供した（Bennett,1937）。シグネウスは、フィンランドの教育システムのための提案を展開する時、様々なヨーロッパの学校システムを観察した。ヨーロッパ中の学校の調査後、彼は、フィンランドにおける普通教育システムの構築の第一段階として、教師を養成することに決めた（Kananoja,1989）。シグネウスは、ペスタロッチ派の手仕事あるいは手工の観点を含んだ科目に基づいて、1863年に教師養成学校を始めた。これを強調するために、手工は普通科目の一部となった（Kananoja,1989）。



図1：1860年頃のユバスキュラにおけるシグネウスの手工教室の一つを撮影した写真

シグネウスは、普通教育科目の一つとしての手工あるいは手工芸術と、技術的あるいは専門教育の一つとしての手工とを明確に区別した（Kananoja,1989）。彼は、手工は特別な職人ではなく普通の教師によって教えらるべきであると主張した（Bennett,1937）。1866年におけるフィンランドの手工は、二つの方向で発展した。田舎の地域に住む男子生徒は教育プログラムを必要としたと共に、中核的な部分の教授に際しては、関連する内容の科目を提供しなくてはならなかった（Vaughn&Mays,1924）。全ての市民に対する普遍的な教育という彼の教育システムの実施と共に、フィンランドは、初等教育の国家計画の重要な部分に手工を位置づけた最初の国家となった（Bennett,1926;Kananoja,1989;Kantola,1997）。

スウェーデンにおけるスロイド教育

スウェーデンの教育者であるサロモンは（1849）、教育学的に基礎づけられた手工教育のためのシグネウスの着想を、スロイドという言葉を用いて更に発展させた（Thorarinsson,1891;Kananoja,1989;1991&Kantola,1997）。スロイド（*Sloyd*）という言葉は、（“手の巧妙さ”という意味での）手練（*sleight*）・器用な（*cunning*）・上手な（*artful*）・洗練された（*smart*）・巧みな（*crafty*）・（“道具・手先などの扱いが”という意味での）うまい（*clever*）などの英語と語源的に関係があり、元々の意味として古いアイスランド語の‘*slægur*’と関連があ

る (Nudansk Ordbog,1990;Den Danske Ordbog,2003-2005&Borg,2006)。スロイド (Sloyd) とは、実用的で装飾的な物を生み出すために手工を用いる学校活動から成る。それは、一般に子どもの発達に要求される手の訓練に関する教育学のシステムであり、木工あるいは裁縫や編み物を学んだり、実用的な物を手で作ることを通じて成される (Borg,2006 and Salomon,1893:63)。1880年代に北欧の国々で紹介された少年と少女のためのスロイドは、似通った内容に対して各国で名称が異なった。例えばアイスランドでは、スロイドを教えることは、‘school industry’ という名で紹介された後、‘smidi’ と銘々された (Thorarinsson,1891)。

サロモンの理論は、シグネウスの影響を強く受けていた (Salomon,1892)。シグネウスは、手と心は協調して作用するとサロモンに教えた (Thorbjörnsson,1990)。シグネウスは、ルソー、ペスタロッチ、フレーベルや他の教育者について勉強することをサロモンに勧めた (Kananoja,1989)。サロモンは、後に総合的な理論として、また小学校で手工を教えるためのシステムの一つとして、彼らから多くの着想を取り入れた。サロモンは、スロイドシステムは全ての生徒のための普通教育の一部であるべきであり、指導者はシステムの技術を適切に訓練されるべき、単なる職人であってはならないと信じていた (Bennett,1937;Thorbjörnsson,1990 & Thorarinsson,1891)。

しかし、シグネウスの見解に反して、サロモンは、普通科目の一部としての手工と技術あるいは特殊教育の一部としての手工を区別すべきではないと感じた (Salomon’s letters to Cygnaeus,1877-1887)。サロモンに宛てた1877年10月28日付けの手紙の中で、シグネウスは、次のように記した。「民衆学校においてスロイドが重要であるという見解が私達の間で一致したとしても、私は、普通の民衆学校と特別な職業学校とでは、手工法は実際には別物でなくてはならないと思う。前者において手工は、形式陶冶として最初に考慮され扱われなくてはならず、それに応じて系統化されなくてはならない。そのため、子どもの形態と美的感覚および全般的な手先の器用さの発達に狙いがあり、全ての仕事の職人的訓練は避けられる。手工学校においては、その目的は、様々な手工に精通して、売り上げと製品の経済的利益を確保するための訓練でなくてはならない。前者における手工のねらいの概念は、ペスタロッチやフレーベルの教育学のシステムへの自然発達のな接続を内包しており、それは明白な重要性を有していて当然である」 (Salomon’s letters to Cygnaeus,1877-1887)。



図2 : ネースの国際スロイド教育施設におけるサロモンの授業風景の一つ

教育的スロイドとしてのサロモンのシステムは、シグネウスのシステムよりも体系化されている (Bennett,1926)。子どもは、サロモンの教授学システムの中心となり、サロモンは、全人的な能力発達の可能性に着目した。彼は、良い市民としての個の発達において、より上位の段階への移行を可能にするために、発達の初期における基礎的な知識と技術の教授の重要性を強調した (Moreno,1999) (図3を参照)。

アイスランドにおける手工教育の起源
 Gisli Thorsteinsson, Brynjar Olafsson, Etsuo Yokoyama
 野村 浩志 訳

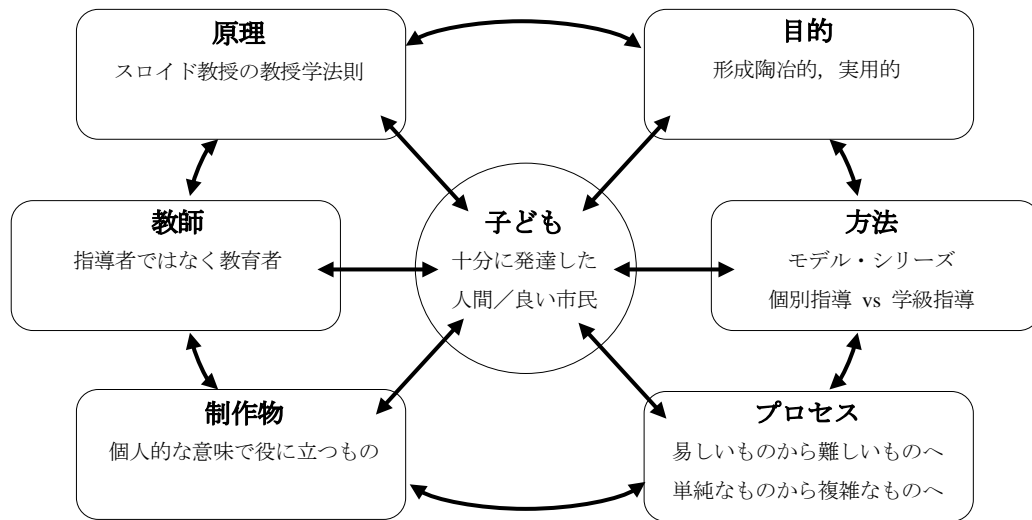


図3：モレノにより定式化されたスロイド教育のためのサロモンの教授システム (Moreno,1998)

サロモンは、教師の教育的指示の過程および用い方の分析に注目した。彼のシステムには鍵となる3つの要素があり、それは、(1)実用的な物の作成、(2)過程の分析、(3)教育的方法である (Bennett,1926:64)。サロモンのシステムは、次の目的を含んでいた (Salomon,1892)

1. 一般的に労働への嗜好と愛を育てること
2. 勤勉さ、誠実さ、身体的労働への尊敬の念をつくりだすこと
3. 独立心と自己信頼を引き出すこと
4. 整頓、正確さ、清潔さ、清廉さの習慣を身に付ける訓練を提供すること
5. 的確に観察する目と形態的な美の感覚を認識する目を鍛錬すること
6. 手の感触と手先の器用さを発達させること
7. 集中、勤勉、忍耐、根気を習慣づけること
8. 体の身体的強さの発達を促進すること
9. 道具を扱う器用さを習得すること
10. 正確な仕事をし、役に立つ物を創ること

サロモンは、南スウェーデンのネース (Näås) にスロイド学校を設立し、1875年にはスロイド教師のための教育訓練の中心地となった (Bennett,1926&Thorbjörnsson,1990)。1875年から1917年までの間に、5人のアイスランド人の教師がサロモンの講座に参加した。1904年にサロモンは、『教師のためのスロイド手引書 (The Teacher's Hand-Book of Sloyd)』を出版した。この本は、学校でスロイド教科を適用しようとする教師達の助けとなるように編纂された。同書では、木の特性と道具の意味が明確に記され、練習とモデルのサンプルリストの解説が為された (Thorarinsson 1891,Salomon 1904)。

ネースのサロモンのスロイド学校は、国際的な認知を得た。第一次世界大戦が勃発するまでの間、40を超える国々から1,500人を超える外国人参加者 (教師) がネースで手工講座に参加するためにやって来た。わずか2,30年で、サロモンのスロイド教授法は国際的な教育運動に発展した (Thorbjörnsson,1990)。各国の支持者が講演会を開催し、新聞記事や本が書かれ、協会が設立され、支持者達の学校で手工が教えられた。教育的スロイドは、国際博覧会で展示された (Thorbjörnsson,1990)。

デンマークのスロイド学校

ミケルセン (1849-1929) は、サロモンのネースの講座に参加した後、デンマークの学校において普通教科としてのスロイドを確立した。ミケルセンは、コペンハーゲンに手工学校を設立し (1883年)、1885年にはデン

マークでスロイドを教える学校教師の教育を始めた (Kantola et al,1999)。ミケルセンは、デンマークのスロイドとして知られる独自のスロイドモデルを組み立てた。サロモンと違って、ミケルセンのスロイドシステムは、個人に焦点づけるのではなく、一斉教授を基に構築された (Kananoja,1989)。ミケルセンは、右利き・左利きのどちらの子どもでも使える小さな作業台と道具を開発した。デンマークのスロイドでは、主要な道具として鋸が使われ、鉋を使わずに鋸で作るモデルが全学級で始まった。やすりやサンドペーパーは用いられず、それらは禁止された。なぜなら、それらは生徒達が自分の失敗を隠すために用いることが出来たからである。生徒達は、道具を使う訓練のため練習を課せられた。例えば、生徒達は鋸をリズミカルに使って滑らかに作らなくてはならなかった。授業計画は、個々の生徒の習熟に応じて柔軟に立案することが求められた。木工は、唯一実施が確保されたものだった。なぜなら、スロイドに割り当てられた授業時間は非常に限られており、一種類のスロイドを完全に学ぶことすら限定されたからである (Bennett,1937)。

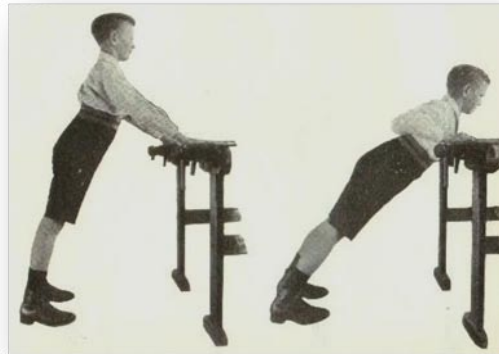


図4：1900年頃のデイニッシュ・スロイド教科で身体運動をする生徒

デンマークのスロイドシステムの一般的な基本要因と原理は、次のとおりである。

1. 全てのスロイド教育の出発点は、子ども自身の自然な興味であるべきである (The Danish Sloyd Guide 1893,p2)。
2. 用いられるべき素材は木であり、道具はそれらに共通して用いるものだけにすべきである。一般には、作られた物は、日常生活で使われる物であるべきで、特にそれらは塗装して完成させるべきである (The Danish Sloyd Guide 1893,p3)。
3. 教授コースは、小規模あるいは限定された数のモデルで構成すべきであり、暫時、取り決められるべきである (The Danish Sloyd Guide 1893,p3)。
4. 練習のために特定の作業過程を選び出すのが望ましいと考えられる時にはいつでも、モデルを作る作業の前練習が作業に優先する。しかし、前練習は常に、作業に対応したモデルを作成すべきである (The Danish Sloyd Guide 1893,p3)。
5. 一斉教授と個別指導は共に用いるべきである。一斉教授は、作業の要点を見せて、適切な道具の使用法を説明し、正しく作るために必要とされる適切な一連の操作の説明に用いられるべきである (The Danish Sloyd Guide 1893,p4)。
6. 一斉教授の中で、一般的なモデルあるいは練習部品の外観や一般的な作成方法などは、モデルそれ自体を見せ、説明することで教えられるべきである。組み立てと手順の細部は黒板に描かれた図面を通じて教えられるべきであるがゆえに、それらの図面は生徒達のノートに書き写されるべきである (The Danish Sloyd Guide 1893,p4)。
7. 道具類は、最適なものを選び、特に子どもの体格と力に合うように構成されるべきである。また、道具の使用と“技術 (technology)”について生徒が深く説明されるまでは、道具は一切用いるべきではない (The Danish Sloyd Guide 1893,p4)。
8. 切る道具のための印は、“完成により消される”べきではない (The Danish Sloyd Guide 1893,p5)。

もう一人のオランダ人のメルゴールド (Meldgaard) は、ミケルセンと同様にネースでスウェーデンのスロイド学校を訪れた。彼は、サロモンと同様の方向でスロイドの教科を発展させた。サロモンのように、メルゴールドは個別指導を好んだ。メルゴールドとミケルセンとの間には、激しい私的な口論が生じ、この対立は、長年に亘り、地方において2つの相対立するスロイド学校を作り出した。このため、デンマークのスロイド教科は、長い間、一般的な教育学の発展に遅れずについてゆくことができなかった。

この時、アイスランドはデンマーク君主の統治下にあった。それゆえに、デンマークの勢力はアイスランドの文化に強い影響を及ぼし、アイスランド人は彼らの高等教育をデンマークで得た (Mikkelsen,1891a)。デンマークのスロイドモデルがアイスランドで受け入れられた理由は、恐らくこのためであった。

アイスランドにおける手工教育の確立と発展

1890年頃、アイスランド人の教育者達は普通教育の一部として、教育システムにスロイドを導入しようと試みた (Mikkelsen,1891)。彼らは、コペンハーゲンのミケルセンとネースのサロモンの両者から影響を受けていた (Mikkelsen,1891&Bennett,1937)。しかし1936年まで、公立学校法の中で手工に言及されることはなかった。それにも関わらず、手工は1891年から幾つかのアイスランドの学校で教えられた (Mikkelsen,1891a)。

議会の支援を受けて、アイスランド人の初代教育局長であるソラリンソン (Thorarinsson) は、普通教育のための教育システムを調査するために、1890年の夏にスカンジナビアを訪れた (Finnbogason,1903/1994)。この時、スロイドは、スカンジナビアの学校において新たな教科であったが、アイスランドでは依然として定着していなかった。1890年夏の行程の間、ソラリンソンは、コペンハーゲンのミケルセンの手工学校において、現職教師のための夏季講座に参加した (Mikkelsen,1891a)。

1890年の秋、ソラリンソン (1891) は、アイスランドの教育者へスロイドを紹介するために、アイスランド教師組合 (Icelandic Teachers Association) で講演を行った。彼は、ミケルセンのスロイド学校での調査に言及し、スロイドをアイスランドの子ども達に提供すべきであると提案した (Magnuss,1939)。講演の中で、ソラリンソンはスロイドを‘スクール・インダストリー (school industry)’と名付けた。彼は、通常目的として教える手工と区別するために‘人生のための普通教育’としてスクール・インダストリーを定義した (Thorarinsson,1891)。

アイスランド教師組合の他に、ソラリンソンは、アイスランドでスロイド教育を始めるための経済的支援を求めて、アイスランド議会とアイスランドのデンマーク政府代表者へ手紙を書いた (Mikkelsen,1981)。手紙の意図は、デンマークのスロイド学校でアイスランド人教師を教育するための支援を得ることであり (Mikkelsen,1891)、レイキャビック (Reykjavik) にスロイド教育のための学校を設立することだった。アイスランド当局は関心を示したが、当局からの公式支援は減少していった。しかしまた、政府は、ハフナルフィヨルズゥル (Hafnarfjörður) におけるミケルセンの学校である‘フレンスボーグ (Flensborg)’でスロイド教育を始めるための支援をソラリンソン (その時、彼は校長だった) に与えた (Mikkelsen,1891b)。

この時、アイスランドには公立学校は殆ど無く、普通教育の法律も無かった。最初の小学校は、1745年に西アイスランドで設立され、1903年までには、7歳から14歳の6,210人の生徒がアイスランドの47の小学校に在籍していた (Finnbogason,1905 and Johannesson,1984)。それにも関わらず、レイキャビックとスキパスカギ (Skipaskagi) で手工が教えられた学校は数校にすぎなかった。公教育の最初の法律は、1907年にアイスランド議会を通過したが、手工は必修科目としては含まれなかった (Magnuss,1939)。

ソラリンソンはこの時、アイスランド議会での演説者だった。彼は、普通教育の一部として手工教育を始めることの重要性を当局に納得してもらおうと試みた (Mikkelsen,1891b)。1891年に出版されたスロイドに関する彼の論文あるいは‘スクール・インダストリー (school industry)’において、ソラリンソンは、スロイドの教育的価値を次のように説明している。“…スクール・インダストリーのねらいは、若い人々を真に教育するために、彼らの精神的、身体的発達を助けることにある” (Thorarinsson,1891)。

ソラリンソン (1891) は、‘家内工業 (cottage industry)’から教育的手工を区別し、普通教育のための手工の価値を強調するために、‘スクール・インダストリー (school industry)’という言葉を用いている。‘スクール・インダストリー’のねらいは、十分に発達した良い市民となるよう生徒達を教育するための、教育におけるツールとして手工を用いることだった (図3を参照)。反対に‘家内工業’のねらいは、手工により生活を形成してゆき、自給自足していけるように生徒達を教育することだった (Bjarnadottir,1912)。ミケルセン、サロモンと同じように (Thane, 1914)、ソラリンソン (1891年) はスロイド教師の教育の重要性を強調する。

大工は、恐らく普通教育のための手工の教育的価値を理解していないため、‘スクール・インダストリー’を教えるべきではない。しかし、共通点は、身体・精神・職人技能の間のバランスである。

1902年、もう一人のアイスランド人教育者であるフィンボガソン (Finnbogason) は、スカンジナビアで教育調査を行う2年間の資金を受け取った。彼の仕事は、アイスランドで普通教育を編成する良い方策を見出すことだった (Magnuss,1939)。同年に、フィンボガソンはアイスランドの新聞の一つである *Isafold* 紙上に、デンマークの教育に関する論文を書いた (Finnbogason,1902)。フィンボガソンによれば、学校教科は、その重要性に応じて時間が割り振られた。身体的教育は、最も多く時間が割り当てられ、その次に重要とされたのは、スロイドとデンマーク語だった。

著書である ‘*Lydmenntun*’ (民衆のための教育) の中で、フィンボガソン (1903/1994) は、普通教育に含まれるべき教科は何かと提案する。彼が提案した教科の一つは、‘スクール・インダストリー’あるいは手工であった。著書の中でフィンボガソン (1903/1994) は、次のように言明している。“全体的な教育像を見つめると、「若者が知性をもってやり遂げるよう、私達は彼らにどのように教えるか」という問いに含まれる視座よりもっと重要な普通教育に関して、恐らく何らの視座もない” (Finnbogason,1903/1994:105)。

ヨーロッパでのフィンボガソンの教育的調査と普通教育に関する提案は、1907年に制定されたアイスランドで最初の普通教育のための法律の基礎であった (Magnuss,1939)。アイスランドにおける手工教育のナショナル・カリキュラムは、普通教育の種々の法律を基礎にしていた。表1に、アイスランドの学校の歴史における手工教育の用語、様々な国内の手引きの用語、手工と織物の科目を示す。

表1 : アイスランドの学校の歴史における手工の項目

Year	Framework	Soft materials	Hard materials
1900	Rationale for handicraft	School industry and home industry	School industry and home industry
1936	Laws for child education	Handwork	Handwork
1948	Draft for national curriculum for children and youth	Girls Handicraft	Boys Handicraft
1960	<i>The National Curriculum (Compulsory)</i>	Girls Handicraft	Boys Handicraft
1977	<i>The National Curriculum (Compulsory)</i>	Art and handicraft ▶ Textiles	Art and handicraft ▶ Craft
1989	<i>The National Curriculum (Compulsory)</i>	Art and handicraft ▶ Textiles	Art and handicraft ▶ Craft
1999	<i>The National Curriculum (Compulsory)</i>	Arts ▶ Textiles	Information and Technology Education ▶ Design and Craft
2007	<i>The National Curriculum (Compulsory)</i>	Arts ▶ Textiles	Design and Craft

アイスランドにおける教育学的な手工教育の創設者は、アイスランドの教育者と当局にスカンジナビアのスロイドのイデオロギーを紹介した。その結果、彼らの仕事は一般的な手工教育と科目の発展のための、学校法律制定の基礎となった。

最初の公立学校の法律は、1907年にアイスランド議会を通過した (*Log um fraedslu barna 1907*)。しかし、‘スクール・インダストリー’の着想は含まれなかった。その理由として考えられるのは、学校施設と設備の不足、当局の一部における関心不足、経済的な児童労働の重要性であった。

子ども達の教育のための最初のナショナル・カリキュラムは、1929年に創設された。都市部に住む子ども達のための7年間の学校教育と、農村に住む子ども達のための4年間の学校教育を含んでいた。手工とスクール・インダストリーは依然として言及されてはいなかったが、製図は教科として推奨された (Eliasson,1944)。た

アイスランドにおける手工教育の起源
Gisli Thorsteinsson, Brynjar Olafsson, Etsuo Yokoyama
野村 浩志 訳

とえ手工が注目されなくても、それらの教育に必要な施設を有する幾つかの学校では教えられた。1936年に子ども達の教育のための新たな法律が可決された時、手工は必修の地位を与えられたが、教科として最初に手工が設立されたのは、‘子ども達と若者の学校教育’基金のための手引きが制定される1948年であった。指導は、性別に基づいて男子は手工、女子は織物であった（Fraedslumalastjornin,1948）。



図5：授業における若年生徒の作業（Arnason,2008）

義務教育のための最初の統合ナショナル・カリキュラムは1960年に制定された。それぞれの学校教科の目標が定義され、スロイドの影響は手工教科の目標の中に見られた。それらは性別で区分されていたが、男子と女子それぞれの目標は似通っており、教科の一般的な教育学的価値が重要視された。

1974年に教育のための新たな法律が制定された。義務教育は近代化され、そのねらいと目標が検討された（Edelstein,1988）。これらの法律において、普通教育の役割は、“…健全な個の発達と個性に応じた教育のために”というように、更に民主的な方向で定義された（Log um grunnskóla,1974）。実習教科は、様々な個人の特性、能力、関心に応じるのを目的としてより重要視された（Log um grunnskóla,1974）。更に重要とされたのは、“理論学習と職業学習の間のバランスと創造性”を推し進めることだった（1/5 minimum and 1/2 maximum）（Log um grunnskóla,1974）。

上記の法律に基づいて、1976年から1977年に新たなナショナル・カリキュラムが制定された（The Ministry of Education,1977）。このカリキュラムにおいて、手工教育のための新たな領域として‘芸術と手工’が創設された。これは、芸術、織物、手工を含んでいた。まず最初に、全ての教科は男子と女子の双方に必修とされた。理論的根拠は、教育学的に基礎づけられた。このカリキュラムは、1989年にわずかに改訂された。根本的に改訂された別のナショナル・カリキュラムは1999年に可決された。文化的地位に影響を与える諸要因は、公式カリキュラムの中で常に可視的であるわけではない。

アイスランドの手工教科は、デザインと手工（Design and Craft）という名称で1999年に新たな技術的教科として再制定された（The Icelandic Ministry of Education,1999）。新たな教科は、技術的リテラシー、イノベーション、デザインのための理論的根拠に基づいていた。これは1歳から8歳では必修教科となったが、9歳から10歳では選択教科となった。主要なねらいは、生徒の技術的リテラシー、アイデアの形成、スキルを育むことにあった（Thorsteinsson 2002 and Thorsteinsson&Denton 2003）。

2007年に制定されたデザインと手工に関する現在のカリキュラムは、個別学習と柔軟な指導を重要視した。イノベーションとアイデアの創生は、カリキュラムの重要部分である。木工やガラスの課題は、最初に実施された。古いスロイドの価値が再考され、再び含められた（Olafsson,Hilmarsson,&Svavarsson,2005）。デザインとイノベーションに基づいたアイデアの創生の重要視は、最近のカリキュラムでも同様である。技術的リテラシーは、技術的スキル、工作室の運営のために重要である（The Icelandic Ministry of Education,2007）。現在の新たなカリキュラムはより個人に照準しており、作業内容は、技術的であるよりも一層手工的である。カリキュラムは、大量生産のような工業的な手順から、手工に基づいた手順に進んでいる。一方で、生徒達の作業を系統

立てる訓練は、依然として重要である。新たな要素は、野外教育、グリーンウッドワーク（生木を用いる木工）、持続可能な設計、健康、安全である。教師達は、学校教科をより自由に組み立てられるようになり、1年毎でなく数年の目標を設定して教師指導を運営する。キーステージ（4年次、7年次、10年次）における最終的な目標はリスト化されている（The Icelandic Ministry of Education,2007）。

結び

初期において、スロイドは、個人の発達を意図する手工を基礎とした学校活動として分析された。そのねらいは、生活に必要な物を創るために個人を教育することよりもむしろ、教育学的なところにあった（Thorarinsson,1891:7）。コメニウス、ロック、ルソー、フランケ、ペスタロッチ、フレーベルのいずれも、身体的訓練と普通教育としての手工の重要性を強調していた。それにも関わらず、スロイドと技術教育の境界は、時に明確ではなく、大抵はイデオロギー的な問題が横たわっている。スロイドは、主として個人に照準し、伝統的な人工物を作ることに基礎を置いているが、デザインと手工の教科における焦点は、アイデアの創生を通じた現実の人間の要求と問題の解決に置かれている。また、スロイド教育は個人の要求に作用するのに対して、技術教育は、人々の共通した要求を解くために解決策を展開する（Kananoja,1997）。最初の教育学的価値は依然として妥当であるが、時代に遅れない教科を維持し続けるのが重要である。やはり、将来に亘って教科が有効であるかどうかは、教育学的な価値に関する継続した議論と、内容の定期的な再評価に依る。教育的手工と技術教育という双方の視座に則って発展し続けることが、著者の希望である。

※References は省略した。