研究ノート

特別活動の定義のための一考察
―特別活動という教育装置としての器の検討―

長　島　明　純

1．はじめに

新学習指導要領が実施されてようとしているが、この学習指導要領を検討していた、特別活動ワーキンググループから、2017年８月26日に、審議の取りまとめが報告されている。その中で特別活動について「学級活動・ホームルーム活動、児童会活動・生徒会活動やクラブ活動（小学校のみ、以下同様）、学校行事における集団活動や体験的な活動を通して、豊かな学級（ホームルーム）生活・学校生活を築くとともに、公共の精神を養い、社会性の育成を図るという特質を踏まえ、特によりよい人間関係を築く力、社会に参画する態度や自治的能力を育成することに重点を置いて、その充実を図ってきたところである」、「特別活動における集団活動は、児童生徒にそれぞれの集団への所属感、連帯感を育み、各学校の特色ある教育活動の展開を可能としているだけでなく、ひいてはそれが学級（ホームルーム）文化、学校文化の醸成へとつながっている」と述べられている[1)]。

そして上記の報告の資料では、児童会活動・生徒会活動が、地域社会の自治的な活動（自治会、議会等）につながり、学級会活動・ホームルーム活動が、職業生活、家庭生活を支える基盤としての集団における活動（職場、家庭等）につながり、クラブ活動が同好の者による自主的な集団における活動（サークル、同好会等）につながり、学校行事が、様々な者で構成される大きな集団で一つの目標に向かっていく活動（地域の行事、催し物等）につながっていくことが図示されている[2)]。

このように特別活動は、日本社会を支えている文化の醸成に強くつながっているとも考えられるが、一方で、上記の報告では、「海外において我が国の特別活動を「Tokkatsu（特活）」として取り入れようという動きがある[3)]。このことは特別活動がこれまで積み上げて来た実践が、他に類を見ない特色あるものとして評価されているという点において誇るべきことである[4)]。しかし一方では、特別活動の本質を一言で言い表して共有することの難しさがこの呼称に端的に表れているとも言える[5)]」とも述べられている。

東日本大震災で被災した日本人の助け合いや礼儀正しい行動など[6)]が世界から称賛されたり、和食がユネスコ無形文化遺産に登録されるなど、日本の文化が世界か

ら注目される一方で、世界の基準とは違う、特異な発展を遂げている、日本人に向けて生産されている携帯電話などの製品が、世界のガラパゴスと揶揄されることがある状況と、現在、日本社会の文化の醸成を支えているかもしれない特別活動[7)]が、世界の教育の中で置かれている状況とは、何処か通じる所があるようである。

特別活動について、我が国の教育課程の特徴として、海外から高い評価を受けるようになっている一方で、恒吉（2017）が言うように、特別活動に関して「国際的にも理解される枠組みを示す[8)]」責任が、日本側に生じているように思う。

筆者が所属している、日本特別活動学会の2017年度の大会では、アメリカミルズ大学のキャサリン・ルイス女史を招いて[9)]、「グローバルスンダードな特別活動」とのテーマで、公開シンポジウムを開催し、2017年度の研究誌で「Tokkatsu の国際的潮流」との特集を組むなど、教育も含めた世界のグローバル化にあって、特別活動がこれまで積み上げて来た実践について分析し、「国際的にも理解される枠組みを示す」ために、特別活動の本質につながる特色とは何かを明らかにしようとしている。そしてそのために、2018年の３月には、歴史的過程を中心に、特別活動の本質につながる特色とは何かを明らかにするための研究プロジェクトも学会として立ち上げている[10)]。

筆者自身はこの研究プロジェクトに参加させていただいているが、このプロジェクトで、特別活動の本質につながる特色とは何かを明らかということは、学習指導要領の教育用語として生まれた特別活動という言葉を、その本質に根差して、学術的に定義することではないかと考えている。

２．対象としての特別活動

特別活動は、現在、学級活動・ホームルーム活動、児童会活動・生徒会活動、クラブ活動、学校行事から構成されており、学習指導要領の中で、規定されてきている用語であるが、学習指導要領は、特別活動の本質を定義しているわけではない。特別活動を定義するために、まず、対象としての特別活動の特性を分析することから始めるべきではないかと考える。

今泉（2007）は特別活動について、「どうして学級活動には学級や学校の生活に関することだけではなく、道徳の時間など他領域で取り上げるべき活動まで位置づけられているのか。どうして活動的に質の異なる運動会と避難訓練が同じ「健康安全体育的行事」に組み込まれているのか。どうして生徒会活動は自治的活動にも関わらず取り上げるべき内容が規定されているのか[11)]」などの疑問を示しているが、これらの疑問には、特別活動を定義する上で、とても重要なヒントが隠されているように思う。

今泉（2007）は、特別活動の多様な内容構成が、教育課程としての整合性が取れているとは言い難く全体として不明瞭さを生み出しているは、特別活動が多様な活動の集まりであるからだとして、特別活動を「教育内容」ではなく多様な「機能」をもつた「教育装置」と捉えるべきだとしている[12)]。

今泉（2007）は、「特別活動という枠組みが教育課程化した意味は一体何であったのか、という点を考えることも存在意義の根本を問う上で不可欠だろう[13)]」しているが、筆者もこの考えに賛成する。ただ今泉の特別活動への疑問を解明するためには、今泉が射程にした、第二次世界大戦後だけでは不十分であり、そのもっと前の時代の日本文化それ自体から検討する必要があると考えているが、これまでの特別活動に関する研究をみると、特別活動の機能と日本文化そのものとの関係を、多角的に検討するといった研究は少なかったように思う。

しかし特別活動を定義しようとする際には、特別活動という教育装置としての器に、どのような名称が付けられ、どのようなものがそこに入れられてきたのか。そして、その特別活動という教育装置としての器は、どうしてこのように形成されたのかなど、日本文化そのものとの関係も含めて、多角的に検討する必要があると考えている。

J・S・ブルーナーは、「教育という文化[14)]」という題名の書籍を執筆しているが、彼は、人間の知覚が、社会的背景や文化的背景に強く影響されていることを前提にして、教育は文化への導入ではなく、文化そのものであると指摘している[15)]。森田（2012）は、カリキュラムには①計画されたカリキュラム（法規・学習指導要領・時間割・教科書など）②実践されたカリキュラム（授業案・実際の指導内容・学習環境・教師と生徒のコミュニケーションなど）③経験されたカリキュラム（知識・技能・習慣・価値観・思考スタイルなど）といった、多層性があるとし、②には、意図された実践内容と意図されない実践内容があり、③意図された学習経験と意図されない学習内容があるとしている[16)]。

特別活動で教師によって実践されたカリキュラムや児童生徒が経験したカリキュラムには、意図されていない日本文化の影響も含まれている可能性も含めないと、「特別活動という枠組みが教育課程化した意味は一体何であったのか」という疑問を解決することは難しいのではないだろうか。教育装置としての特別活動には、国の教育政策から意図的に変化する、言わば「流行」の側面だけでなく、日本の歴史の中で醸成されてきた、階層的な無意識ともつながる文化と深く関わりながら、児童生徒や教員そして保護者や学校がある地域の人々からに支持され支えられてきた、言わば「不易」の側面もあると考えているのである。以下、教育装置としての特別活動について、可変性・多様性・多層性という視点から検討し、その全体の枠組みを支えているものについての仮説を示す。

3．特別活動の教育装置としての可変性

3―1　名称の可変性

特別活動という名称は、第二次世界体験で、日本が敗戦するまではなかった用語であり、しかも、当初からこの名称が使われていたわけではなかった。特別活動は、1947年の学習指導要領一般編（試案）で、「自由研究」との名称として、始まったとされている。

1947年の学習指導要領一般編（試案）で、「自由研究」との名称で始まった特別活動の内容を見ると、小学校では、①人の興味や能力に応じた教科の発展としての自由な学習②クラブ組織による活動③当番の仕事や学級の委員としての仕事など、児童が学校や学級の全体に対して負うている責任を果たす活動の３つの内容から構成され、中学校と高等学校では、①教科の発展としての自由な学習②クラブ組織による活動③当番、学級委員の３つの内容から構成されていたが、３つの中でも、自由学習に重点が置かれていた。この３つの内、現在の特別活動に構成されている内容につながるのは、クラブ活動と当番、学級委員であり、自由研究は、特別活動ではなく、むしろ、総合的な時間の学習や生活科の内容につながっていったと考えられる。

この後は、1949年の「新制中学校の教科と時間数」の改正についての通達によって、中学校では、自由研究は廃止され、高等学校では、1951年の学習指導要領一般編（試案）で、自由研究は廃止され、同じ特別教育活動という名称になる。小学校で、自由研究が廃止されたのは、1958年の小学校学習指導要領で、特別活動との名称になる。

以下の表の通り、小学校・中学校・高等学校の特別活動に関する名称は、同じ時期に同じ名称に変化してきてはいない。小学校では、「自由研究」、「教科以外の活動」、「特別教育活動」となり、その後は、特別活動との名称になった。中学校では、「自由研究」、「特別教育活動」となり、その後は、特別活動との名称になった。

第二次世界体験後の日本で行われた学校制度改革の変更によって、1947年から1950年までは、旧制と新制とが混在していた時期があったが、旧制中等学校から新制の高等学校となってからは、「特別教育活動」、「各教科以外の教育活動」となり、その後は、特別活動との名称になった。「特別教育活動」、「各教科以外の教育活動」各教科以外の教育活動」とこれらの名称の変遷をみると、「自由研究」が廃止され、他の名称になったのは、活動の内容が明らかに変わったからであっと考えられるが、その後は、教育課程の整合性を取るために、学校種別に名称が違っていた名称を意図的に統一していったと考えられる。

この特別活動に関わる名称の可変性という事を、特別活動の本質につながる特色とは何かを明らかにするという観点から考えてみたい。第二次世界体験後の、「自由研究」という名称は、その内容の本質を名称自体が定義しようとしている用語のように思えるが、その後の「教科以外の活動」「各教科以外の教育活動」は、教科以外の教育活動であるという状態を単に示しているだけであり、その教育活動の本質を名称が定義しているとは見えない。また、「特別教育活動」、そして特別活動との名称は、教育活動であるという一つの本質を示しているように思うが、その活動のどこが特別なのかいう疑問が残ってしまう名称である。

表１　特別活動の名称の変遷

小学校の改訂年	1947年		1951年	1958年		1968年		
名　　称	学習指導要領一般編(試案)		学習指導要領一般編(試案)	小学校学習指導要領		小学校学習指導要領	(以後も同じ)	
特別活動の名称	「自由研究」		「教科以外の活動」	「特別教育活動」		特別活動	(以後も同じ)	
中学校の改訂年	1947年	1949年	1951年	1958年		1969年		
名　　称	学習指導要領一般編(試案)	「新制中学校の教科と時間数」の改正について(通達)	学習指導要領一般編(試案)	中学校学習指導要領		中学校学習指導要領	(以後も同じ)	
特別活動の名称	「自由研究」(教科における選択科目の一部)	「特別教育活動」(教科の一部分)	「特別教育活動」(教科の一部分)	特別活動(教科とは別)		特別活動	(以後も同じ)	
高等学校の改訂年	1947年		1951年	1956年	1960年	1970年	1978年	
名　　称	(学習指導要領一般編(試案)の補遺)		学習指導要領一般編(試案)	高等学校学習指導要領一般編	高等学校学習指導要領	高等学校学習指導要領	高等学校学習指導要領	(以後も同じ)
特別活動の名称	「自由研究」		「特別教育活動」	「特別教育活動」	「特別教育活動」	「各教科以外の教育活動」	特別活動	(以後も同じ)

(参照：高橋哲夫他『特別活動研究』2012[17])

３―２　内容の可変性

自由研究が廃止されてからは、大きな枠として、①学級活動（小学校・中学校）・ホームルーム活動（高等学校）②児童会（小学校）、生徒会活動（中学校・高等学校）③クラブ活動（小学校・中学校・高等学校）の３つ枠組みに収れんされていくが、現在の特別活動のもう一つの大きな枠である学校行事は、小学校・中学校の教育課程に1958年に位置づけられ、高等学校の教育課程に1960年に位置づけられた後、小学校は1968年に、中学校も1969年に、同じ名称となっていた特別活動に統合されている。高等学校については、1970年に、現在の特別活動となる前の、「各教科以外の教育活動」に統合され、現在に至っている。

表２　特別活動の内容の変遷

小学校学習指導要領の改訂年	1977年	1989年	1998年	2008年
Ａ児童会 ⑴ 児童会活動 ⑵ 学級会活動 ⑶ クラブ活動 Ｂ学校行事 Ｃ学級指導	（左に同じ）	Ａ学級会活動 Ｂ児童会活動 Ｃクラブ活動 Ｄ学校行事	（左に同じ）	（左に同じ）
中学校学習指導要領の改訂年	**1977年**	**1989年**	**1998年**	**2008年**
Ａ生徒会 ⑴ 生徒会活動 ⑵ クラブ活動 ⑶ 学級会活動 Ｂ学級指導 Ｃ学校行事	（左に同じ）	Ａ学級会活動 Ｂ生徒会活動 Ｃクラブ活動 Ｄ学校行事	Ａ学級会活動 Ｂ生徒会活動 Ｃ学校行事	（左に同じ）
高等学校学習指導要領の改訂年	**1978年**	**1989年**	**1999年**	**2009年**
Ａ学級ホームルーム Ｂ生徒会活動 Ｃクラブ活動 Ｄ学校行事	（左に同じ）	Ａ学級ホームルーム活動 Ｂ生徒会活動 Ｃクラブ活動 Ｄ学校行事	Ａ学級ホームルーム活動 Ｂ生徒会活動 Ｃ学校行事	（左に同じ）

（参照：林尚示『特別活動研究』2013[18)]）

なお学校行事について、更に細かく見ると、1968年から1970年の学習指導要領の改訂で、「安全指導的行事」「勤労・生産的行事」が加わり、1989年の学習指導要領の改訂で、「勤労・生産的行事」が「勤労生産・奉仕的行事」になり、1998年の学習指導要領の改訂では、生徒会活動と勤労生産・奉仕的行事に「ボランティア活動」が明記されるなど、学校行事の内容は拡大している。

表３　学習指導要領における学校行事の内容構成の変遷

指導要領改訂年	小学校	中学校	高等学校
1958年　小・中 1960年　高	儀式　　学芸的行事 保健体育的行事 遠足 学校給食 その他	儀式　　学芸的行事 保健体育的行事 遠足　　修学旅行 学校給食 その他	儀式　　学芸的行事 保健体育的行事 遠足　　修学旅行 その他
1968年　小 1969年　中 1970年　高	儀式　　学芸的行事 保健体育的行事 遠足 安全指導的行事	儀式　　学芸的行事 体育的行事 修学旅行 保健・安全的行事 勤労・生産的行事	儀式　　学芸的行事 体育的行事 旅行的行事 保健・安全的行事遠足 勤労・生産的行事
1977年　小・中 1978年　高	儀式的行事 学芸的行事 体育的行事 遠足・旅行的行事 保健・安全的行事 勤労・生産的行事	儀式的行事 学芸的行事 体育的行事 旅行的行事 保健・安全的行事 勤労・生産的行事	儀式的行事 学芸的行事 体育的行事 旅行的行事 保健・安全的行事 勤労・生産的行事
1989年	儀式的行事 学芸的行事 健康安全・体育的行事 遠足・集団宿泊的行事 勤労生産・奉仕的行事	儀式的行事 学芸的行事 健康安全・体育的行事 旅行・集団宿泊的行事 勤労生産・奉仕的行事	儀式的行事 学芸的行事 健康安全・体育的行事 旅行・集団宿泊的行事 勤労生産・奉仕的行事
1998年	儀式的行事 学芸的行事 健康安全・体育的行事 遠足・集団宿泊的行事 勤労生産・奉仕的行事	儀式的行事 学芸的行事 健康安全・体育的行事 旅行・集団宿泊的行事 勤労生産・奉仕的行事	儀式的行事 学芸的行事 健康安全・体育的行事 旅行・集団宿泊的行事 勤労生産・奉仕的行事
2008年　小・中 2009年	儀式的行事 文化的行事 健康安全・体育的行事 遠足・集団宿泊的行事 勤労生産・奉仕的行事	儀式的行事 学芸的行事 健康安全・体育的行事 旅行・集団宿泊的行事 勤労生産・奉仕的行事	儀式的行事 学芸的行事 健康安全・体育的行事 旅行・集団宿泊的行事 勤労生産・奉仕的行事
2020　　小 2021　　中	儀式的行事 文化的行事 健康安全・体育的行事 遠足・集団宿泊的行事 勤労生産・奉仕的行事	儀式的行事 文化的行事 健康安全・体育的行事 旅行・集団宿泊的行事 勤労生産・奉仕的行事	儀式的行事 文化的行事 健康安全・体育的行事 旅行・集団宿泊的行事 勤労生産・奉仕的行事

（参照：林尚示『特別活動研究』2013[19)]）

山田（1998年）は、「社会的要請下のもとで拡大を続ける一方、学校行事の歴史は精選の歴史であった」とし、「学校行事の拡大と精選[20]は、変化する社会のなかで学校教育がいかなる教育的機能を果たしてゆきくべきなのかという議論を反映している[21]」と述べている。そして今泉（2007）は、第二次世界体験後の学校行事も含めた、特別活動の内容の変化に関して、「時代の中で求められる様々な資質の中で特に教科指導では養成しにくいものが全て特別活動の枠組みにもたらされる傾向が強まっていった[22]」としている。

４．特別活動という教育装置の多様性

以下の表は、森田（2012）が、2008年と2009年版の学習指導要領をもとに、学校種別に学校行事で、どのような内容が行われているかを示したものである。学校種別で行われている行事は、個々の学校や地域によって、内容やその名称は違うにしても、表４から、５つに分けられた行事の中でも、様々な教育活動が組みこまれているであろうことが分かる。

今泉（2007）は、上記の学校行事にも見られる通り、特別活動が多様な活動内容を包含している状況にあることについて、「特別活動が教科学習では学び難い教育内容の殆どをねらいとして幅広く受け入れる教育領域となった[24]という意味において、むしろ機能的雑多化、あるいは活動の寄せ集めといった方が適切かもしれない[25]」と指摘する一方で、「特別活動に含まれる活動の多くはカリキュラム化されていなかった戦前期に誕生したものであり、制度的位置付けが殆ど無い中、戦争の影響など時代的変動はありつつもほぼ絶えることなく存続し、しかも殆どの学校で実施されて戦後に受け継がれていった[26]」と述べている。

４．特別活動という枠（器）の重層的な構造

外国の学校教育で行なわれている、日本で行われている特別活動に相当する活動についての調査が、これまで様々行われている[27]が、それらの調査から、諸外国の学校教育にも、日本の特別活動に相当する内容はあるものの、日本の特別活動に含まれ構成されている多様な活動内容の全てを教育課程に位置付け、実施されている国はないと思われる。

なぜ日本では、これだけ多様な活動が、第二次世界大戦後、教育課程に位置付けられ、特別活動として集約されていったのか不思議である。

既に述べたように筆者は、国の教育政策から意図的に、その名称や内容が変化させられてきたとしても、それらが、児童生徒や教員そして保護者や学校がある地域の人々からに支持され支えられてこなかったならば、現在のような形で、特別活動という器に、集約されなかったと考えている[28]。

それではなぜ、日本の児童生徒や教員そして保護者や学校がある地域の人々は、特別活動を支持し支えているのであろうか。

表 4　学校種別ごとの学校行事内容例

小学校		中学校		高等学校	
儀式的行事	入学式卒業式始業式終業式終了式開校記念の儀式着任式離任式朝会	儀式的行事	入学式卒業式始業式終業式終了式立志式開校記念の儀式新任式離任式	儀式的行事	入学式卒業式開校記念日の儀式始業式終業式（その他対面式や朝会等も含む）
文化的行事	学芸会学習発表会作品展示会音楽会読書感想発表会クラブ発表会音楽鑑賞会演劇鑑賞会地域伝統文化等鑑賞会	文化的行事	文化祭（学芸会）学習発表会音楽会（合唱祭）作品発表会（展覧会）音楽鑑賞会映画／演劇鑑賞会伝統芸能等鑑賞会講演会	文化的行事	文化祭（学校祭）音楽会（合唱祭）弁論大会各種発表会（展覧会）音楽鑑賞会映画／演劇鑑賞会伝統芸能等鑑賞会講演会
健康安全・体育的行事	健康安全・体育的行事健康診断や給食に関する行事避難訓練／交通安全防犯等安全に関する行事運動会／球技大会	健康安全・体育的行事	健康診断薬物乱用防止指導防犯指導交通安全指導避難／防災訓練　健康／安全や給食に関する行事運動会（体育祭）競技会球技会	健康安全・体育的行事	健康診断疾病予防交通安全を含む安全指導　薬物乱用防止指導避難／防災訓練健康／安全に関する行事体育祭（運動会）各種球技大会／競技会
遠足・集団宿泊的行事	遠足修学旅行野外活動集団宿泊活動	旅行・集団宿泊的行事	遠足修学旅行移動教室集団宿泊野外活動	旅行・集団宿泊的行事	遠足修学旅行移動教室集団宿泊野外活動
勤労生産・奉仕的行事	飼育栽培活動校内美化活動地域社会／公共施設等の清掃活動福祉施設と交流	勤労生産・奉仕的行事	職場体験各種生産活動上級学校や職場の訪問／見学全校美化地域社会への協力学校内外のボランティア活動	勤労生産・奉仕的行事	就業体験（インターンシップ）各種生産活動上級学校や職場の訪問／見学全校美化地域社会への協力学校内外のボランティア活動

（参照：森田司郎「特別活動カリキュラムの意義についての検討」2012[23)]）

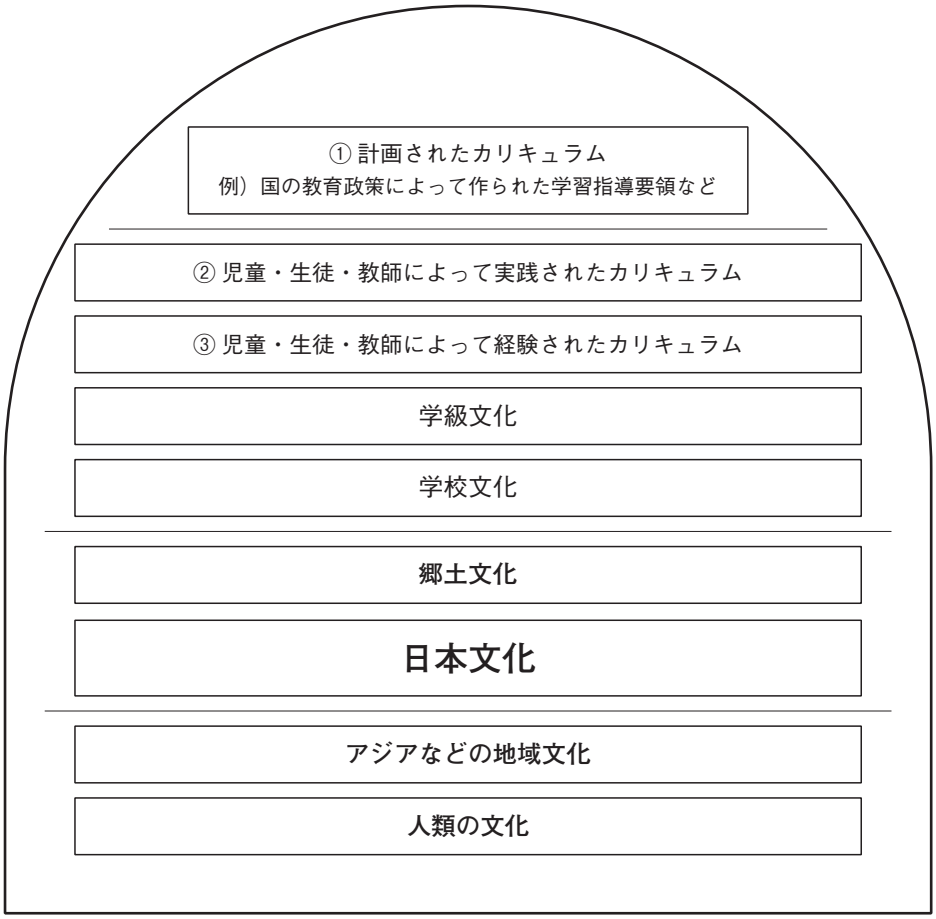


図１　特別活動という教育装置としての枠（器）の構造（仮説）

図１は、森田（2012）のカリキュラムの多層性についての概念を参考にして作図した、特別活動という枠（器）を支えている階層についての仮説である。繰り返しになるが、森田（2012）は、カリキュラムには①計画されたカリキュラム（法規・学習指導要領・時間割・教科書など）②実践されたカリキュラム（授業案・実際の指導内容・学習環境・教師と生徒のコミュニケーションなど）③経験されたカリキュラム（知識・技能・習慣・価値観・思考スタイルなど）といった、多層性があるとし、②には、意図された実践内容と意図されない実践内容があり、③意図された学習経験と意図されない学習内容があるとしている[29)]。

この考えを参考にすれば、国の教育政策によって作成された学習指導要領によって計画された特別活動が、児童・生徒・教師によって実践され、それが児童・生徒・教師によって経験される過程[30)]においては、意図されないものが含まれてしまう[31)]と考えられる。そして、この意図されなものとは、J・S・ブルーナーの考えに従えば、社会的背景や文化的背景ということになる[32)]のではないだろうか。

河合（1977）は、ユング心理学に関して「人間の無意識の層は、その個人の生活に関連している個人的な無意識の層と、他の人間とも共通に普遍性をもつ普遍的無意識との分けて考えるとしたのである。ただ、それはあまりに深層に存在するので、普通人の通常の生活においては意識されることがほとんどないわけである[33]」としている。そしてこの普遍的無意識について、「個人的に獲得されたものでなく、生来的なもので、人類一般に共通のものにいたるまでに、ある家族に特徴的な家族的無意識とか、ある文化圏に共通に存在する文化的無意識などを考えることもできる[34]」としている。そして、意識と無意識の間では、心のエネルギーが流動しているとの考えも示している[35]。

筆者はこのユング心理学の知見を参考にして、この社会的背景や文化的背景も含めて、重層的に捉えており、①から③のカリキュラムの下部構造として、便宜的な仮説として、学級文化・学校文化・郷土文化[36]・日本文化・アジアなどの地域文化、そして人類の文化が、連続的なものとして層構造をなしていると考えている。

筆者は、特別活動の様々な活動の大半は、日本の長い歴史のフィルターを経て、日本の教育と文化を支えてきた内容であり、第二次世界大戦後、自由で民主的な国に日本を変えようとした、アメリカの占領政策に後押しされ、日本の学校文化の自由で民主的な側面が、教育課程に位置付けられるようになったと考えている。更にその後の指導要領の改訂で、日本の教育と文化を支えてきた、自由で民主的な内容とはみえにくい「学校行事」も加わり、特別活動は廃止されることなく、現在に受け継がれていると考えている。

児童生徒や教員そして保護者や学校がある地域の人々が、十分には意識はしていない、郷土の歴史の中で醸成されてきた、日本の教育と文化を支えてきたもの[37]が、特別活動には深く根づいているおり、その結果として、日本の児童生徒や教員そして保護者や学校がある地域の人々は、特別活動を支持し支えてきたと考えている。

6．おわりに―特別活動と日本文化の特質

5．の図1で仮説として示した、特別活動という教育装置としての枠（器）の構造の発想は、和辻（1962）や加藤（1979）などの考えによる所も大きい。

和辻（1962）は、「日本文化においては、層位を異にするさまざまなものが決してその生くべき権利を失っているのではない。超克せられたものをも超克せられたものとして生かして行くのが日本文化の一つの顕著な特性である。日本人ほど敏感に新しいものを取り入れる民族は他にないとともに、また日本人ほど忠実に古いものを保存する民族も他にはないであろう[38]」と述べ、加藤（1979）もまた、日本文学の歴史について、「その発展の型に著しい特徴があった。一時代に有力となった文学表現形式は、次の時代にうけつがれ、新しい形式に置き換えられるということがなかった。新旧が交代するのではなく、新が旧につけ加えられる[39]」と和辻の発想に通じる考えを示し、「文化のあらゆる領域にこのような歴史的発展の型が成立

した[41]」と述べている。

加藤（1979）は「日本文学の全体に統一性（歴史的一貫性）が著しい。と同時に、新しいものが付加されてゆくから、時代が下がれば下がるほど、表現形式の、あるいは美的価値の多様性がめだつ[40]」と述べているが、時代的経緯の中での特別活動の傾向性を説明してくれているようにも読み取れる。

筆者は、特別活動の「統一性（歴史的一貫性）」とは何かということを明らかにすることは、特別活動の本質につながる特色とは何かということを明らかにすることにつながり、特別活動を定義する上でとても大事な視点であると考えている。

この論文の冒頭で紹介した、日本特別活動学会では、特別活動についての世界への発信を考えて、特別活動を英語にどのように訳せば良いのかという検討もしている。この翻訳の取組みは、特別活動の本質につながる特色とは何なのかという問題に、正面から向かうことでもあり、様々な意見が交わされている。その意見の交流の中で、特別活動の本質的な特色を、「教育の基本活動」として捉えていらっしゃる先生方がおられたが、私はこのアイデアが特別活動と教育との関係を言い当てていると思え感動した。

2017年度の日本特別活動学会の大会に来て下さった、アメリカミルズ大学のキャサリン・ルイス女史を、後に創価大学教職大学院の FD 研修会にお招きした際に、この特別活動を「教育の基本活動」と捉えるアイデア[42]をお伝えした。キャサリン・ルイス女史は、殊の外、興味を示された。筆者は現時点では、「教育の基本活動」というアイデアが特別活動の本質の何処かに触れているかもしれないと考え、特別活動の定義についての検討を深めている。

注

1）　中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会特別活動ワーキンググループ（2016）『特別活動ワーキンググループにおける審議の取りまとめについて（報告）』p1.
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/066/sonota/__icsFiles/afieldfile/2016/09/12/1377088_1.pdf （閲覧日：2018年 3 月24日）

2）　前掲 1 ）資料 1

3）　海外において我が国の特別活動を「Tokkatsu（特活）」として取り入れようという動きがあることに関して恒吉僚子は、以下のように述べている。「PISA においても、社会的情動的な教育が見直され、単なる狭い意味での勉強では充分でないことが意識されるようになっている。グローバル化する世界の中で、共生が叫ばれながらも暴力が世界的に問題になっている。教育の役割が単なる知識伝達に留まっていては不充分であることが、国際的にも認識されつつある。こうして、日本の学校のプラスの特徴として、社会性の育成等を組み込んだ全人的な枠組みが国際モデル化する条件はそろっているのである。」
恒吉僚子（2017）「Tokkatsu の国際化」日本特別活動学会『日本特別活動学会紀要』第25号、p20.

4）　特別活動ワーキンググループから、2016年 8 月26日に出されて、審議の取りまとめ

（報告）には「特別活動には、各活動及び学校行事が望ましい集団活動を通して行われるという特質があり、各活動及び学校行事を通して、協働性や多様なものを認め合う土壌を育むなど、生活集団、学習集団として機能するための基盤がつくられている」と述べられている。

5）　前掲（1）p3.

6）　特別活動ワーキンググループから、2016年８月26日に出されて、審議の取りまとめ（報告）には「特別活動には、各活動及び学校行事が望ましい集団活動を通して行われるという特質があり、各活動及び学校行事を通して、協働性や多様なものを認め合う土壌を育むなど、生活集団、学習集団として機能するための基盤がつくられている」と述べられている。

7）　国立教育政策研究所国立教育政策研究所教育課程研究センターの『学級・学校文化を創る特別活動（中学校編）』では、「特別活動はその成り立ちや内容から見ても日本的な特色をもつた教育活動として誕生し、我が国の全人的な教育を特徴付ける学校文化」であるとしている。

国立教育政策研究所国立教育政策研究所教育課程研究センター（2016）『特別活動指導資料：学級・学校文化を創る特別活動（中学校編）』p20.

http://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/tokkatsu_j_leafb.pdf　（閲覧日：2018年３月24日）

8）　日本特別活動（2017）日本特別活動学会『日本特別活動学会紀要』25、p20.

9）　キャサリン・ルイス女史は、米国には特別活動と似たようなプログラムはあるが、日本の特別活動が大切にしている考え方は存在しないとし、心理学的に人間の基本的な欲求だと考えられる、「自主性」「帰属性」「達成性」の３つの欲求を、日本の特別活動は満たしていると考えると、日本特別活動学会の2017年度の大会の公開シンポジウムで語っていた。

日本特別活動学会（2017）『日本特別活動学会会報』第76号、p2.

10）　日本特別活動学会課題研究プロジェクト、

https://jaseatokkatsu.jimdo.com/%E6%B4%BB%E5%8B%95%E8%A8%88%E7%94%BB/%E8%AA%B2%E9%A1%8C%E7%A0%94%E7%A9%B6%E3%83%97%E3%83%AD%E3%82%B8%E3%82%A7%E3%82%AF%E3%83%88/　（閲覧日：2018年３月24日）

11）　今泉朝雄.（2007）「学習指導要領における教科外活動の位置付けに関する一考察―機能的多様性を中心に.―」日本大学教育学会『教育學雑誌』42(0)、p13.

12）　前掲（11）pp13-14.

13）　前掲（11）p23.

14）　J・S・ブルーナー（Jerome Bruner）（1997）“The Culture of Education, Harvard University Press.（岡本夏木（翻訳）、池上貴美子（翻訳）、岡村佳子（翻訳）『教育という文化』岩波書店、2004）を参照。

15）　J・S・ブルーナー考え方は、意識と無意識（文化的無意識も含め）の層を想定している、筆者が学んできた河合隼雄を通してのユング心理学からも了解し得る。

河合隼雄（1967）『ユング心理学入門』培風館を参照。

16）　森田司郎（2012）「カリキュラムの意義についての検討」筑波学院大学『筑波学院大学紀要』7、pp96-98.

17）　高橋哲夫他編（2012）『特別活動研究』教育出版、pp30-35.

18）　林尚示（2013）『特別活動研究』培風館、p117.

19）　前掲（18）p123.

20）　学校教育では、学校で編成される教育課程に含まれるものをクラブ活動、教育課程に含まれない課外活動を部活動とよんで両者を区別しているが、1998年1999年の学習指導要領改訂で、活動内容の重点化」「精選」が明記され、中学校・高等学校のそれまでは特別活動にあったクラブ活動が廃止されている。部活動は現在の学習指導要領の特別活動には含まれていないが、クラブ活動と同様に、同好の者による自主的な集団における活動（サークル、同好会等）につながっていっていると考えられる。このような部活動の状況に関して関（2009）は、「①学校教育の中での位置付けが、必ずしも確たるものとして定着してきたとは言い難いこと、②教員にとって、どちらかというと本務というよりは付加的に与えられた職務として受け止められやすいとともに、処遇面・バックアップ体制なども不十分であること、③サッカーや野球、楽器演奏などの分野で端的に見られるように、子どもの技量の差が顕著で指導が非常に困難さを増していること」などの課題を示した上で、「我が国の中学・高校における部活動というものは、国際的にはかなり特異な存在といえるのでないだろうか。であれば、学校の部活動を我が国独特の教育・スポーツ文化のひとつとして位置付け、単に教育分野だけでなく地域活性化の起爆剤として役立てていくことも必要と思料する」としている。

関喜比古（2009）「問われている部活動の在り方」参議院事務局『立法と調査』294、pp51-59.

21）　山田真紀（1998）「学校の教育的機能の拡大過程―戦後の学校行事の変遷に注目して―」『日本教育社会学会大会発表要旨集録』50、p46.

22）　前掲11）p21.

23）　前掲16）p101.

24）　吉田他（1993）は、初等教育を中心とした、特別活動に関する国際調査から、「特別活動に含まれる諸活動が学校教育の中に取り込まれていく傾向、そうした形での学校の機能の拡大化傾向はどこの国でもみられる、いわば世界的趨勢であることは大いに注目されてよい」とした上で、「本調査は我が国の特別活動の概念を下敷きにして構築されているため、単純な比較はできないが、我が国の特別活動に包摂されている諸活動の量は、国際的水準からみて決して少なくない」と指摘している。

吉田正晴・二宮皓・福伊智・猪崎誠也・藤井貴道・佐々木司・渡辺雅弘・石田憲一（1993）「特別活動に関する国際調査―初等教育を中心として―」日本比較教育学会『比較教育学研究』19、pp124-125.

25）　前掲（11）p22.

26）　前掲（11）p24.

27）　韓国、中国、シンガポール、台湾の調査結果について、国立教育政策研究（2004）「道徳・特別活動カリキュラムの改善に関する研究―諸外国の動向(2)―」国立教育政策

研究『教科等の構成と開発に関する調査研究』研究成果報告書20、タイ・マレーシアの調査結果について、鴨川明子・森下稔（2006）「特別活動の国際比較と指導法の課題―日本・タイ・マレーシア―」『東京海洋大学研究報告』2、ドイツの調査結果について、下古立浩・杉原薫・山元卓也・奥山茂樹「諸外国の教育事情から見た我が国の特別活動に関する考察」鹿児島大学教育学部『鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要』26などがある。なお、1993年と少し古い調査となるが、アメリカ（テキサス州）、カナダ（ブリティッシュ・コロンビア州）、ドイツ（ノルトライン・ヴェストファーレン州）、イギリス（スコットランド）、オーストラリア（ニュー・サウス・ウェールズ州）についての調査結果について、日本比較教育学会『比較教育学研究』19で報告している、吉田正晴・二宮皓・福伊智・猪崎誠也・藤井貴道・佐々木司・渡辺雅弘・石田憲一による調査などがある。なお上記の鴨川明子・森下稔（2006）の「歴史ある日本の特別活動が、学習指導要領のもつ法的拘束力を基盤とした活動であるがゆえに、柔軟性に欠け、時代の変化に迅速に対応できていないとすれば、タイやマレーシアの課外活動の位置づけから学ぶ意義は大きい」との指摘は大切であるように思う。なお上記の鴨川明子・森下稔（2006）の「歴史ある日本の特別活動が、学習指導要領のもつ法的拘束力を基盤とした活動であるがゆえに、柔軟性に欠け、時代の変化に迅速に対応できていないとすれば、タイやマレーシアの課外活動の位置づけから学ぶ意義は大きい」との指摘は大切であるように思う。

28）　第二次世界大戦後に、特別活動という器が必要ではない、もしくは、このような器はない方が良いとの意見もあったし、今もあるように思っている。現に古くは奈良女子大学付属小学校のように、特別活動を構成している内容も含めて、学習を「しごと・けいこ・なかよし」の３つに集約している学校も存在するし、新しくは、品川区のように、特別活動などを再構成し、名称も「市民科」として教育を展開している所も存在する。

30）　前掲（16）pp96-98.

31）　高橋・鈎（2017）は、「特別活動は、多様な活動であり、児童生徒の実態や集団の成熟度、人間関係の在り方など、変化に富み、指導を固定化、法則化することは、児童生徒の自由な発想を退け、自主性を阻むことにもなる。行為の中の省察によって得られた実践知が、偶発的に生じる事象に対しても、機会をとらえ、気づきを得て、柔軟な対応によって児童生徒を導き、新たな価値を生むことにも通じていく」とし、「特別活動においても、児童生徒の実態を把握するための見立てのスキル、指導過程における教師の適切なかかわり、評価方法などについて、教師相互が高めあうことが、質の高い教育活動となり、より良き教育実践につながっていく」としている。特別活動における実践及びそこで経験されることを、単に児童・生徒だけに生じているものとするのは、認識として不十分であり、児童・生徒と教師の間で相互に関係する場でこそ生じているものと、認識する必要があるのではないだろうか。

高橋早苗・鈎治雄（2017）「特別活動の変遷と教師の役割への一考察」創価大学教育学部・教職大学院『創価大学教育学論集』69

32）　特別活動は多様な自由度の高い活動であるため、教師はその場に関する見立てや関わりを固定化したり、法則化することがある程度は出来るものの、児童生徒の実態や集団

の成熟度、人間関係の在り方などの変化に影響を受けやすく、偶発的に生じる事象への対応も試される。児童・生徒にとっては、更に難しい状況にあり、その場に関する見立てや関わりを固定化したり、法則化するは難しく、他の児童生徒の実態や集団の成熟度、人間関係の在り方などの変化に影響を受けやすく、偶発的に生じる事象への対応も試されることになる。その結果として、意図されない実践内容や意図されない学習内容が生じやすく、計画され意図された通りにはならない可能性も高いが、一方で、意図されなかったような素晴らしい実践内容や学習内容を、児童生徒だけでなく、教師自身も得る可能性が高いと考えられる。

32）　前掲14）

33）　河合隼雄（1977）『無意識の構造』中央公論新社、p33.

34）　前掲（34）p33.

35）　前掲（34）pp46-55.

36）　国立教育政策研究所から、特別活動のおける話合い活動の基本的な指導などが示されてはいるが、特別活動の全国の実践をみると、もちろん共通する所はあるが、その地方その地方で、またその学校その学校で、計画委員会の持ち方や議題の決め方など随分と違うこともある。これは特別活動が学校の中のだけで生成されていくのではなく、その程度は様々だと思うが、郷土も含めて生成されているからではないかと考えている。

37）　名倉（1984）や多田ら（1987）や中江（2007）や麻生（2010）など、近世江戸時代の教育についてふれているが、約300年の間、外国と鎖国していた、江戸時代の武士や庶民の教育文化を、現在の特別活動は、受け継いでいる部分が多いのではないかと考えている。なお、明治に学制が実施されてからは、江戸時代の武士や庶民の教育文化を、教育実践の中に取り入れながら、日本の教師は当番活動や学級会活動などより近代的な形態を生み出していったのではないかと思われる。そしてそれまでは、地域の寺院などが担っていた、保護者や学校がある地域の人々の文化センター的な役割をも担いながら、現在の特別活動の源となっている諸活動を精錬し磨いていったと考えている。

名倉栄三郎編（1984）『日本教育史』八千代出版、多田健次ら（2007）『日本教育史』玉川大学出版部、中江克己（2007）『江戸の躾と子育て』詳伝社、麻生千明（2010）『子どもと学校の歴史』霞出版社

38）　和辻哲郎（1962）「続日本精神史研究」和辻哲郎『和辻哲郎全集』4 、岩波書店 p314.

39）　加藤周一（1979）「日本文学史序説」加藤周一『加藤周一著作集』4 、岩波書店 p9.

40）　前掲39）p11.

41）　前掲39）p10.

42）　衣食住は、人間が生きる上での基本であると考えるが、特別活動と同じように、日本的な特色をもった文化のひとつである「和食」は、2013年にユネスコの無形文化遺産に登録されている。この和食の特徴について農林水産省は、「①多様で新鮮な食材とその持ち味の尊重“日本の国土は南北に長く、海、山、里と表情豊かな自然が広がっているため、各地で地域に根差した多様な食材が用いられています。また、素材の味わいを活かす調理技術・調理道具が発達しています。”②健康的な食生活を支える栄養バランス“一汁三菜を基本とする日本の食事スタイルは理想的な栄養バランスと言われていま

す。また、「うま味」を上手に使うことによって動物性油脂の少ない食生活を実現しており、日本人の長寿や肥満防止に役立っています。”③自然の美しさや季節の移ろいの表現“食事の場で、自然の美しさや四季の移ろいを表現することも特徴のひとつです。季節の花や葉などで料理を飾りつけたり、季節に合った調度品や器を利用したりして、季節感を楽しみます。”④正月などの年中行事との密接な関わり“日本の食文化は、年中行事と密接に関わって育まれてきました。自然の恵みである「食」を分け合い、食の時間を共にすることで、家族や地域の絆を深めてきました。”」と述べている。

農林水産省『平成26年度「和食」の保護・継承に関する検討会報告書：和食を未来へ。』農林水産省　http://www.maff.go.jp/j/keikaku/syokubunka/culture/attach/pdf/index-75.pdf　（閲覧日：2018年３月29日）

そして日本の教師は、「和食」の４つの特徴と通底する、以下の４つのことを大事にしながら、他の教師と共に、日本の教育文化を磨いてきたと考えているが、これらは今後、特別活動を世界に発信する際に、上手に伝えていければと思っている。①多様な児童生徒の持ち味を尊重し、しかも各地域に根差した工夫が加えられていること。②全人的な教育を特徴付ける学校文化を形成しうること。③その時期その時期の生活を楽しいものにすること。④行事を通して人と人との絆を深めること。