

## 特別活動の歴史とその教育的意義

高柳 真人<sup>1)</sup>

### History and Significance of Special Activities

Masato TAKAYANAGI

#### Abstract

The purpose of this research was to clarify the history and significance of special activities at elementary, junior high and high schools in Japan. Special activities include ceremonies, field days, performances, excursions and autonomy from the Meiji era. After 1947, the guidelines for the course of study was formed, with special activities put in the curriculum. The feature of special activities were to be carried out through group activities such as class activities, whole school activities and club activities. This feature promoted students' individualization, socialization and career development. These special activities also provided pleasure to the students. Special activities had a possibility to motivate the students to go to school with a full time participation during their school days.

Key words : special activities, school, curriculum, course of study, history

キーワード：特別活動，学校，教育課程，学習指導要領，歴史

#### 1. はじめに

教育という語は，“education”の訳語として明治期に確立したとされている（寺崎，1997）ように，本来，この語は，一つの単語であると解することができる。しかし，教育に，学習指導と生徒指導の2つの機能があると考えられていること（例えば，長谷川，2008；林，2016；文部科学省，2010）とも関連していると思われるが，教育の営みを，その語を構成する漢字を生かして，「教」と「育」という2つの要素に分けて考えることがある（例えば，河合，1995）。

このうち，「教」と関連した代表的な教育的

営みとして，教科指導が想定される。教科の指導が展開される授業を行うことは，教職専門性を生かした教師の大事な仕事であり，教師にとって「教」という要素が重要であることは言を俟たない。これまで，教師とは，文字通り「教える人」（藤岡，1998）である，「教職は，他者に何かを教える職業である」（澤本，1998）といった指摘がなされてきたが，その背景にはこうした意識がある。しかし，それと同時に，人格の完成というテーマに取り組む子どもに日々関わる教師には，「育」という要素にも目を向けることが求められよう。すなわち，「教」と「育」という2つの要素がともに機能することで，子どもの

---

1) スポーツ学部

全人的な成長・発達が促されていくと考えられるからである。そう考えると、子どもが「自分のなかの潜在的な可能性を生きはじめ」ことを「育つ」こととして捉えながら、「教えることが好き」な教師が忘れがちな「育てる」、「育つ」という「育」の重要性を忘れてはならないとする河合（1995）の指摘は、傾聴に値するものといえよう。

ところで、学校における教育の営みを具体的に描き出すものが、教育内容（別の視点からいえば、子どもにとって意味のある経験）の配列を示す教育課程である。日本における小・中・高等学校の教育課程は、各教科（小・中・高）、道徳（小・中）、外国語活動（小）、総合的な学習の時間（小・中・高）、及び、特別活動（小・中・高）によって編成されることが、学校教育法施行規則に定められている。

このうち、とりわけ「育」という教育の機能と関係の深い代表的な教育的営みが、教科外の教育活動として理解されている（例えば、増田，2010；長谷川，1992；林，2012；山口，2010）特別活動である。1951年の学習指導要領一般編（試案）（国立教育政策研究所，2014）において、「教育の一般目標のすべてを教科の学習だけでじゅうぶんに到達することは困難である。それゆえ、学校は教科の学習以外に、小学校においてはクラブ活動や児童会などの時間を設け、中等学校（中学校及び高等学校，筆者注）においては、特別教育活動の時間を設け、児童・生徒に、個人的、社会的なさまざまな経験を豊かにする機会を提供する必要がある」と述べられているように、子どもの全人的な成長・発達を保障するために、教科教育に加えて、「育」と関わる「教科以外の活動」（小）や「特別教育活動」（中・高）（いずれも、今日の特別活動の前身とみなされている。例えば、時津，2014；山口，2010）が導入されたと考えられる。今日においても、現行学習指導要領（中学校編）を検討した伊東（2011）が、特別活動の目標に個性の伸長を図ることが含まれているこ

と、今ある子どもの個性を「生かす」指導は、いくつかの科目の「指導計画の作成と内容の取扱い」で求められてはいるものの、個性の伸長そのものを取り上げている箇所は、他には道徳のみであることを指摘し、教育課程の中で個性の伸長という教育目標が「期待されているところが…特別活動であることに注目しなくてはならない」と述べているように、個性の伸長という、いわば、人格の完成へと向かう、子どもが自分自身になっていく過程をたどることは、「育」の過程と重ねて考えることができよう。

このように、教育の「育」という要素にあずかり、子どもの人間形成に重要な役割を果たすと考えられる特別活動については、1988年の教育職員免許法の改正以降、教職に関する科目として教員養成の段階でも講じられるようになるとともに、教師教育の段階においても、重要な研修課題となっている。例えば、平成21（2009）年度の初任者研修の内容として、小学校（106縣市）、中学校（106縣市）で100.0%、高校（63縣市）で98.4%、特別活動が取り上げられている（文部科学省2010登録a）。同様に、平成21（2009）年度の10年経験者研修の内容として、小学校（105縣市）で69.5%、中学校（104縣市）で69.2%、高校（69縣市）で60.9%、特別活動が取り上げられていることが報告されている（文部科学省2010登録b）。とはいえ、実際の学校現場では、「特別活動の指導に戸惑いをみせる教員も少なくない」という指摘もある（例えば、磯島，2014）。そこで、これまで、教育における「育」の側面に関心を持ちつつ、大学の教職課程を担当してきた者として、本稿では、改めて、特別活動についての歴史を概観するとともに、その教育的な意義について検討してみたいと思う。

## 2. 特別活動とは

現行の学習指導要領（小・中は2008年、高校は2009年告示）によれば、特別活動とは、

「望ましい集団生活を通して、心身の調和のとれた発達と個性の伸長を図り、集団や社会（小は「集団」）の一員としてよりよい生活や人間関係を築こうとする自主的、実践的な態度を育てるとともに、人間として（小は「自己」）の生き方（高校は「在り方生き方」）についての自覚（小は「考え」）を深め、自己を生かす能力を養う」ことを目標とした教育活動である（括弧内の指摘は、筆者）。これらの記述を見る限り、表現に多少の相違はあるものの、特別活動の目標は、小・中・高校で共通していると考えてよいと思われる。

この目標の冒頭に示されている「望ましい集団生活を通して」という文言は、教育の方法と関連しているといえよう。そして、それ以降の「心身の調和のとれた発達と個性の伸長」、「集団や社会の一員としてよりよい生活や人間関係を築こうとする自主的、実践的な態度」、「在り方生き方の自覚を深め、自己を生かす能力」といった要素が、それぞれ、子どもの成長・発達すべき方向性、すなわち、目標を示していると考えられる。

これらの目標のうち、前段に示された「心身の調和のとれた発達と個性の伸長を図り」という箇所は、全人的な発達を視野に入れた個性化について述べていると考えられる。同様に、「集団や社会の一員としてよりよい生活や人間関係を築こうとする自主的、実践的な態度を育てる」という箇所は、社会の一員として望ましい資質や態度を育成する社会化について述べていると解せよう。また、後段の「人間としての在り方生き方についての自覚を深め、自己を生かす能力を養う」という箇所は、生き方指導ともいわれるキャリア教育とも重なる目標であると考えられる。すなわち、特別活動は、集団活動を通して、子ども自身が自らの生き方を考えながら、個性化、社会化を目指していく教育活動であると要約できよう。特別活動をそのように要約できるとすれば、特別活動が、社会的自己実現や自己指導能力の養成を支援する、教育の

「育」という側面と親和性の高い「生徒指導のための中核的な時間となる」という指摘（文部科学省、2010）も首肯できるものである。

また、特別活動は、学級活動（小・中）・ホームルーム活動（高校）、児童会活動（小）・生徒会活動（中・高校）、クラブ活動（小）、学校行事（小・中・高校）の各領域から構成されている。特別活動の目標に「望ましい集団生活を通して」とあるが、学級（ホームルーム）は同学年（同年齢）の、児童会（生徒会）、クラブ活動、学校行事は、それに異学年（異年齢）性や自己選択性といった要素が加わった集団ということができ、これらのさまざまな規模や性格を持った集団場面における諸活動に取り組むことが、そのまま、「集団生活を通して」という方法上の要件を満たすことになる。これら3つ（中・高校）もしくは4つ（小）の領域の目標は、表1に示すように、学校段階で大きな違いはなく、各活動や学校行事を通して望ましい人間関係を形成すること（二重下線部）や、表現は多少異なるものの、自分が所属する集団や社会の一員として集団形成やそこで生じ得る諸問題を解決しようとする自主的、実践的な態度を養う（下線部）という点で共通している。小学校のみに設けられているクラブ活動では、自己選択という特徴を反映していると考えられるが、それに個性の伸長を図ることが加わっている。

これらの領域における活動の実際をイメージする上では、その内容を理解しておくといわれるので、現行指導要領に示された内容を表2にまとめた。小学校の学級活動、児童会活動、学校行事の内容を基礎としつつ、そこに、心身の発達に応じて中・高校段階で付け加わる内容があることがわかる。

### 3. 特別活動の歴史

特別活動の現状や今後の在り方を考えるため、特別活動がどのように展開してきたのか、その歴史を、学習指導要領や先行研究を

表1 現行学習指導要領に示された特別活動の各領域の目標

学級活動（小・中）・ホームルーム活動（高校）
学級活動（高校は「ホームルーム活動」）を通して、 <u>望ましい人間関係を形成し、集団の一員として学級（高校は「ホームルーム」）や学校におけるよりよい生活づくりに参画し、諸問題を解決しようとする自主的、実践的な態度や健全な生活態度を育てる</u>
児童会活動（小）・生徒会活動（中・高校）
生徒会活動（小は「児童会活動」）を通して、 <u>望ましい人間関係を形成し、集団や社会（小は「集団」）の一員としてよりよい学校生活づくりに参画し、協力して諸問題を解決しようとする自主的、実践的な態度を育てる</u>
クラブ活動（小）
クラブ活動を通して、 <u>望ましい人間関係を形成し、個性の伸長を図り、集団の一員として協力してよりよいクラブづくりに参画しようとする自主的、実践的な態度を育てる</u>
学校行事（小・中・高校）
学校行事を通して、 <u>望ましい人間関係を形成し、集団への所属感や連帯感を深め、公共の精神を養い、協力してよりよい学校生活を築こうとする自主的、実践的な態度を育てる</u>

\*下線と括弧内の文言は、筆者による

表2 現行学習指導要領に示された特別活動の各領域の内容

学級活動（小・中）・ホームルーム活動（高校）
(1) <u>学級</u> （高校は「ホームルーム」）や学校の生活づくり
(2) 日常生活や学習への <u>適応及び健康安全</u> （中・高校は「適応と成長及び健康安全」）
(3) 学業と進路（中・高校）
児童会活動（小）・生徒会活動（中・高校）
(1) <u>生徒会</u> （小は「児童会」）の計画や運営
(2) 異年齢集団による交流
(3) 生徒の諸活動についての連絡調整（中・高校）
(4) 学校行事への協力（小は「(3)」）
(5) ボランティア活動などの <u>社会参加</u> （中、高校、高校は「社会参画」）
クラブ活動（小）
(1) クラブの計画や運営
(2) クラブを楽しむ活動
(3) クラブの成果の発表
学校行事（小・中・高校）
(1) 儀式的行事
(2) 文化的行事
(3) 健康安全・体育的行事
(4) <u>旅行</u> （小は「遠足」）・集団宿泊的行事
(5) 勤労生産・奉仕的行事

\*下線と括弧内の文言は、筆者による

踏まえて概観する。

現在の日本の学校教育の基本的な枠組みは、戦後間もなくの1947（昭和22）年に成立した教育基本法や学校教育法にその源を求めることができよう。特別活動が、教育課程に位置づけられるのは戦後になってからのことである（例えば、深見，2013；磯島，2014；時津，2014；山口，2010）。しかし、それ以前（1872年の学制発布以降）にも、今日の特別活動の内容に相当する「儀式、運動会、遠足、学芸会、自治的活動等、一般に『課外活動』の名でよばれていた教科外の諸活動もまた教科指導の領域とともに…早い時期から学校の教育活動の中へ取り入れられていた」（山口，2010）とされている。これら今日の、特別活動の各領域に対応するいくつかの教育的活動の歴史を、文献（深見，2013；林，2012；磯島，2014；伊東，2011；国立教育政策研究所，2014；森田，2012；西本，2014；太田，2004；山口，2010；柳，2005）に基づき概観する。

### 1) 学制発布以降の課外活動

学校行事については、その多くが明治期に成立し、大正・昭和期に発展を遂げた。

儀式については、1890（明治23）年の「教育に関する勅語」（教育勅語）の発布以降、1891年に「小学校祝日大祭日儀式規程」が公布され、祝祭日に勅語の奉読などが行われた。卒業式は、1876（明治9）年に陸軍戸山学校で行われた「生徒卒業式」が最初とされ、卒業証書授与とともに、成績優秀者に銀時計が手渡されたという。卒業式は、高等、中等教育機関へと広がり（明治10年代）、やがて師範学校から師範学校付属小学校を経て公立小学校へと広がるが、小学校で広く実施されるようになるのは、等級制の廃止とそれに伴う4月開始学年制の発足（1892年）を俟つことになる。

運動会は、1874（明治7）年に海軍兵学寮が導入した「競闘遊戯」を嚆矢とし、その後、札幌農学校や東京大学予備門など、高等、中

等教育機関でも行われるようになるが、徒競争、高跳びなどが行われる競技会的色彩の強いものであった。小学校では、国民の身体形成を重視した文部大臣森有礼考案の兵式体操の要素が取り入れられ、綱引き、旗奪い、徒手体操などを種目として、明治20年代には全国的に普及したとされている。また、学芸会は、明治20～30年代に、日頃の学習の成果を示す学術談話、学業練習会、児童談話会などを経て、唱歌、談話などを発表する場として明治30～40年代に成立したとされている。大正時代に入ると、自由教育の下、芸術的な表現活動として学校劇も盛んになる。運動会も学芸会も、地域の人々にとっても、弁当を用意し、晴れやかな衣装を纏って見物に出かける大きな楽しみとなっていたという。

旅行（遠足）・集団の宿泊的行事としては、1896（明治29）年の樋口勘次郎による東京高等師範学校附属小学校の「飛鳥山遠足」が遠足の先駆的事例としてあり、明治30年代終わり頃には、非日常的環境の中で見聞を広めたり、自然や文化に親しむような遠足が広く行われるようになった。また、軍事訓練と学術研究という2つの性格を持つとされる東京高等師範学校における11日間の「長途遠足」が修学旅行の嚆矢とされている。鉄道の発達もあり、明治30年代以降、修学旅行も広く行われるようになった。遠足も修学旅行もいずれも、当初は見学や実地学習という要素が主体となっていたとされるが、次第に物見遊山的要素も含まれるようになっていった。

自治活動については、学級の成立（1891年「学級編成等二関スル規則」）が一つの契機となったとされている。学級制の成立は、それまでの知育中心の等級制から、国民としての一体感の育成へという教育目標の転換と関連しているとも考えられている。「自治」という語は、1890（明治23）年の『学校管理術』（能勢栄）の中で「自分デ自分ノ身ヲ取締ル」という蔑的な意味の語として見出されるが、やがて、新教育運動の下で、本来の意味合い

の自治活動が実践されるようになる。例えば、千葉師範附属小学校では、「自学と自治」という教育方針の下、学級自治会や全校自治集會が行われ、池袋児童の村小学校では、児童と教師の「教働自治」の生活学校が展開された。

このように、明治以降、今日の特別活動につながるような、「子どもの自主性や創造性、自治や協同、芸術性や全人格性等を基盤にした」(山口, 2010) 多様な活動が行われていたことがわかる。しかし、これらの活動は、課外活動、すなわち、正課外の活動として扱われていた。先に述べたように、特別活動が教育課程に位置づけられるのは、戦後のことになる。その理由として、課外の活動ではあっても、それまで取り組まれてきたさまざまな実践が有する有効性、例えば、「その人間関係能力向上等が着目されて戦後の教育改革の中で教科と同様に目標と内容をもって教育課程上に位置づけられてきた」(林, 2012) という指摘があるように、教育目標のすべてを教科の学習だけで達成することはできないという課外活動(教科外活動)の意義の捉え直しがあったと考えられる。

## 2) 特別活動の変遷

1947年に制定された教育基本法と学校教育法を受け、同年、最初の学習指導要領(試案)が刊行される(小・中・高校は翌年)。小・中・高校の選択教科として学習指導要領に定められた「自由研究」が、「個性の赴くところに従って、それを伸ばしてゆくことに、その時間を用いていきたい」という個性伸長というねらいを持っていたことや、その内容として、クラブ活動、当番・学級委員の仕事などを含んでいたことから、今日の特別活動の前身とみなされている(例えば、伊東, 2011; 太田, 2004; 山口, 2010)。

「自由研究」は、その趣旨通りに運営することの難しさもあり、小学校では、1951年の学習指導要領の改訂(試案)の際に廃止され、

代わって、「民主的組織の下に、学校全体の児童が学校の経営や活動に協力参加する活動(児童会、児童の種々な委員会、児童集会、奉仕活動)」、「学級を単位としての活動(学級会、いろいろな委員会、クラブ活動)」からなる「教科以外の活動」が制定された。また、中学、高校では、1949年の通知により「自由研究」は廃止され、代わって、運動・趣味・娯楽、ホーム・ルーム活動、生徒会の活動などを内容とする「特別教育活動」が制定された。1951年の学習指導要領の改定の際もこの名称は引き継がれ、その内容は、ホームルーム、生徒会、クラブ活動(1949年通達時の「運動・趣味・娯楽」に相当)、生徒集会から構成されていた。先に示した「教育の一般目標のすべてを教科の学習だけでじゅうぶんに到達することは困難である」(I教育の目標4. 教科の目標)という記述が、この改定の時に示されている。

1958年に学習指導要領が改訂され(小・中・高校は1960)、試案から法的拘束力のある告示へと変更された。小学校の「教科以外の活動」が「特別教育活動」に名称変更され、小・中・高校で名称が統一されるとともに、その内容も、生徒会活動(小は「児童会活動」)、学級会活動(高校は「ホームルーム」)、クラブ活動の3つの内容からなるという点で、共通性の認められるものであった。また、この改定で、それまで明確には教育課程に位置づけられていなかった学校行事等が、教育課程に位置づけられた。ただし、現行学習指導要領では学校行事は特別活動の一領域となっているが、この時は、道徳、特別活動と並列するかたちで教育課程に位置づけられている。ちなみに、この時の「学校行事等は、各教科(高校は、「各教科・科目」)、道徳(高校は道徳は含まず)および特別教育活動のほかに、これらとあいまって小学校(中は「中学校」、高校は「高等学校」)教育の目標を達成するために、学校が計画し実施する教育活動」であるとされ、その目標は「児童(中・

高校は「生徒」の心身の健全な発達を図り、あわせて学校生活の充実と発展に資する」ものであるとされたように、他の領域とともに機能することで教育の目標を達成するために設けられたものである。また、その内容は、「儀式、学芸的行事、保健体育的行事、遠足、修学旅行（中・高校）、学校給食（小・中）その他上記の目標を達成する教育活動」から構成されていた。

1968年（小学校、中は1969年、高校は1970年）の改定では、特別活動と学校行事等が統合された。その背景として、「学校が計画し実施する教育活動」として位置づけられている学校行事等を、子どもの自主的、自治的な活動を主とする特別活動の構成要素とすることで、両者の持つ教育的意義を十分に発揮させようとするねらいがあったと考えられている（太田，2004）。名称も、小・中で特別活動、高校で各教科以外の教育活動と変更された。特別活動の内容は、児童（中は「生徒」）活動、（児童会（中は「生徒会」）活動、学級会活動、クラブ活動）、学校行事、学級指導であった。この時、学級指導が、学級会活動とは異なる意味合いを持つ教育活動として導入されている。すなわち、学級会活動が子どもの自主的、自治的な活動であるのに対し、学級指導では学級担任による指導性が強調された活動であるが、その導入の背景には、少年非行の増大に対する生徒指導の充実という意味があったといわれている。高校の各教科以外の活動の内容は、ホームルーム、生徒会活動、クラブ活動、学校行事である。

1977年（小・中・高校は翌年）の改定で、高校の名称も特別活動となり、小・中・高校の一層の関連が図られた（太田，2004）。

小学校に「生活科」が新設された1989年の学習指導要領の改訂（小・中・高校）では、児童・生徒主体の学級会活動と教師主導的な学級活動が統合され、「学級を単位として、学級や学校（小は「学級」）生活の充実と向上を図り、健全な生活態度（中は「生徒が当面す

る諸課題への対応や健全な生活態度」の育成に資する活動を行う」学級活動が新設された（小・中）。また、中・高校のクラブ活動は、部活動により代替できるとされた。

「総合的な学習の時間」が新設された1998年（小・中、高校は翌年）の学習指導要領の改訂では、中・高校でのクラブ活動が廃止された。また、中・高校の、学級（高校は「ホームルーム」）活動で「ボランティア活動の意義の理解」が、生徒会活動で「ボランティア活動などを行うこと」が求められるとともに、小・中・高校の学校行事（勤労生産・奉仕的行事）の中で「ボランティア活動など社会奉仕の精神を涵養する（中・高校は「養う」）体験が得られるような活動を行うこと」が求められているように、ボランティア活動重視という特徴が示されている。更に、中・高校の「指導計画の作成と内容の取扱い」の中で、「学校生活への適応や人間関係の形成、選択教科（高校は「教科・科目」）や進路の選択などの指導に当たっては、ガイダンスの機能を充実するよう学級（高校は「ホームルーム」）活動等の指導を工夫すること」が示され、小学校でも、「学級活動などにおいて、児童が自ら現在および将来の生き方を考えることができるよう工夫すること」が求められるなど、ガイダンス機能の充実が求められた。

その次の改定（小・中が2008年、高校はその翌年）による学習指導要領が現行のものである。小学校と高校の特別活動の目標に人間関係が追記され、「よりよい生活や人間関係を築こうとする」態度を育てることが求められた。また、小・中・高校とも、「指導計画の作成と内容の取扱い」の中で、「各教科、道徳、外国語活動及び総合的な時間（中は「外国語活動」なし、高校は「道徳、外国語活動」なし）などとの関連を考慮」することが求められている。教育課程の各領域を個別に指導するのではなく、それらのつながりを生かした指導を心がけることが求められたといえよう。

表3 学習指導要領（告示）に示された特別活動の内容と中学校の配当時間

学習指導要領	小学校	中学校	高等学校	中学校の配当時間
1958年版（小・中）	児童会活動	生徒会活動		1958年版 35時間
1960年版（高校）	学級会活動		ホームルーム	
	クラブ活動			
1968年版（小）	児童活動	生徒活動	生徒会活動 ホームルーム クラブ活動	1969年版
1969年版（中）	(1)児童会活動	(1)生徒会活動		50時間
1970年版（高校）	(2)学級会活動			1977年版
1977年版（小・中）	(3)クラブ活動			
1978年版（高校）	学級指導		70時間	
	学校行事			
1989年版（小・中・高校）	学級会活動		ホームルーム活動	1989年版 35～70時間
	児童会活動	生徒会活動		
	クラブ活動			
	学校行事			
1998年版（小・中）	学級活動		ホームルーム活動	1998年版 35時間
1999年版（高校）	児童会活動	生徒会活動		
2008年版（小・中）	クラブ活動		2008年版 35時間	
2009年版（高校）	学校行事			

これまで述べてきた，告示（1958年）以降の学習指導要領に示された特別活動の内容と中学校の配当時間を表3に示す。1958年には35時間でスタートした特別活動（当時の名称は特別教育活動）も，1969年に50時間，1977年には70時間と配当時間が増えていくが，1989年に35～70時間となり，1998年，2008年とも35時間の配当時間となっている。

#### 4. 特別活動の教育的意義

先に，現行学習指導要領を踏まえて，特別活動を，「集団活動を通して，子ども自身が自らの生き方を考えながら，個性化，社会化を目指していく教育活動」であると要約した。こうした教育活動のねらいが実現するところに，特別活動の意義が認められよう。

冒頭の「集団活動を通して」という箇所

は，特別活動が，学級活動（小・中）・ホームルーム活動（高校），児童会活動（小）・生徒会活動（中・高校），クラブ活動（小），学校行事（小・中・高校）の各領域から構成されていること，換言すれば，特別活動が，学級・ホームルーム，児童会・生徒会，クラブ，学校行事といった様々な要素（ともに活動するメンバーの同質性と異質性，引き受ける役割の多様性，集団規模の大小，等）からなる集団活動を通して行われる教育活動であることを示している。現行の中学校及び高等学校の学習指導要領を読むと，例えば，各教科では，数学の目標の中に，「数学的活動を通して」，中学校の美術や音楽で「表現や鑑賞の幅広い活動を通して」，高校の芸術で「芸術の幅広い活動を通して」といった記述や，総合的な学習の時間において，「横断的・総合的な学



習や探究的な学習を通して」といった「～を通して」という記述が見出されるが、集団活動という語は特別活動にのみ見出されることがわかる。教科指導や道徳に比べ、「『集団』が全面にわたって強調される領域が特別指導である」（伊東，2011）と指摘される通り、集団活動という枠組みを有する点に、特別活動の意義が認められよう。すなわち、集団という方法によることが、個性化や社会化、生き方を考える、といった特別活動の目標を達成するうえで有効に働き得ると考えられる。

自己のそれまでのありよう、すなわち、それまで自分が経験した様々な場面で、自分がどのように考え、感じ、ふるまう傾向を持っていたのか、といったことを振り返りながら、自分の個性を理解するという方法も有効である。しかし、それとともに、他者とともに過ごす中で、他者と同じ、或いは、異なる自己のありようというものが見えてくることはよくあることである。また、自分の個性をどう表現するのかということは、個性化の大事なテーマになると考えられるが、そのことを考えるうえでも、集団と自己という関係を避けて通ることはできない。例えば、エネルギーあふれる子どもがいるとして、そのエネルギーを、集団をまとめ、引っ張っていく力として使うのか、他者を支配するための暴力として表現するのか、ということがあるように、その子どもの個性には様々な表現の仕方があり、どのように個性を表現していくのかということが個性化の大切なテーマになると考えられる。その際に、自己と他者（社会）との関係を考慮に入れることが重要になってこよう。

自分の所属する集団や社会の一員として求められる資質・能力を育んでいく社会化の過程においても、他者との相互作用は欠かせない（例えば、門脇，1999）。他者と関わる際、例えば、学級会やホームルームで他者の意見を聞き、自分の意見を述べ、折り合いをつけていくことや、学芸会や文化祭などの学校行

事に向けて、目標達成に向けて自分の役割を遂行し、その過程で、与えられたり与えたりといった相互作用を経験することを通じて、他者や集団に対する肯定的な態度、役割を全うしようとする責任感、対人スキルなどが発達していくと考えられる。他者との出会いは、よき手本であれ、そうでなくとも、生き方のモデルの宝庫ともなろう。

また、子ども自身が自らの生き方を考えるということは、個性化と社会化をどのように統合していくかという課題に答えるということでもある。自分が、社会の一員として、自分の所属する社会の中で自分の個性にかなう役割を引き受けながら自分の人生を送ることについて模索していくことが、自らの生き方を考えることにつながっていく。自分は何ができるのか、何をしたいのか、何をしている時に幸せなのか、他者との関わりの中で、或いは、与えられた役割を果たしていく中で、そうしたことを考えていくことが、自分の生き方を考える手掛かりになるはずである。

このように、特別活動では、様々な集団活動の場が提供され、そこでの活動に取り組むことを通じて、一人一人が、自分と出会い、他者と出会い、自分の個性を確かめたり、個性の表現の仕方を学んだり、自分を集団の中にどう位置付けていくかを考える機会が提供される点に意義があると考えられる。

また、他者と関わりあう中で、他者から受容されることや、頑張りを評価される機会が生じよう。これまで、重要な他者からの評価が自己評価に影響を及ぼすこと（平石，1993）、高自己受容者は他者からの受容度が高いことが報告されている（大出・澤田，1988）。低自己受容者は精神的な健康状態が良好でなく（沢崎，1993）、その一方、自己受容度の高い者は精神的に健康であり、自分の意志で自分の人生を切り開く意志が強い（高井，2000）ことから、他者受容の機会が得られる集団活動は、自己に対する評価形成にも重要な意味を持っている。特に、特別活動で

は、学業成績以外の観点からの評価が行われたり、ともに活動する一体感の中で、無条件に受容される経験が得られる点に意義が認められよう。

安井(2012)は、特別活動が持つ性質として、「集団性・社会性、実践性・体験性、自主性・自治性、総合性・個性」と併せて、「遊戯性・非日常性、創造性・文化性」があることを指摘している。遊戯性や非日常性、創造性や文化性といった特徴を持つ特別活動は、楽しさとも通じる活動といえよう。田上(1999)が学校がストレスに満ちた「修業の場」となっていると述べ、森田(1993)が子どもたちの間に学校忌避感情が広がっていることを指摘して久しいが、平成26年度の小、中学校の不登校が12万件以上、高等学校の不登校が5万件以上あるといった報告を見る限り、その原因のすべてをストレスや学校忌避感情に帰すことはできないにしても、子どもが、そうした状況に置かれていることも否定しきれないように思われる。そんな中、自分の居場所となるべき学級・ホームルームでの級友との交流や、学校行事での異学年交流の機会にお兄さんお姉さんとしてふるまったり、お兄さんお姉さんにお世話される機会があること、遠足や修学旅行など非日常的な空間の中で新しい経験や仲間との一体感を体験できること、文化的行事や体育的行事で仲間とともにゴールに向かって進んでいくこと、クラブ活動で自分の好きな活動に打ち込めることなど、特別活動は、学校生活に楽しさをもたらす可能性を秘めている。本間(2000)が、学校魅力が欠席願望を抑制する要因として大きな役割を果たしていることを報告しているように、楽しさは、幸福感をもたらすだけでなく、子どもを学校に向かわせる力を持っている。

## 5. まとめ

本稿では、教育の「育」の側面を担う重要な教育活動である特別活動について、その歴

史や意義を概観した。明治期の学制発布以降、正課外ではあったが、今日の特別活動の母胎ともいえるべき様々な儀式、学校行事、遠足・旅行、自治活動の取り組みが学校教育の中に取り入れられ、子どもの成長・発達を促す上で一定の役割を果たすとともに、学校を活性化させ、地域と学校を結ぶ役割を果たしてきた。戦後、特別活動は、名称の変遷はあるものの、小・中・高校で概ね共通した目標や内容の教育活動として教育課程に位置付けられるようになった。その背景には、「教」と「育」が相まってこそ、子どもの全人的な成長・発達を促すのだという認識があったと思われる。

「望ましい集団活動を通して」という方法上の要求が、児童生徒の個性化、社会化、キャリア発達という特別活動の目標達成に応える枠組みとして有効に機能し得ると考えられる。ただし、望ましい集団活動が実現するためには、いくつかのハードルがあることも認識しておくことが必要であろう。今日、学級がうまく機能しない状況が生じていることが報告されている(例えば、坪田・赤城・松浦, 2011)。人が集まれば、直ちに望ましい集団活動が行われる訳ではない。子どもにとって、そこが自分の拠り所となる集団(準拠集団)になっていることが求められるとともに、リーダーが育つことも必要になってくる。今日、望ましい集団活動が容易には行えず、それが円滑に行われる前提として、集団づくりが必要な現状があるという認識のもと、構成的エンカウンター(例えば、国分・岡田, 1996)、ソーシャルスキル教育(例えば、国分・小林・相川)、ピア・サポート活動(例えば、滝, 2009)の導入などが提言されている現状がある。

また、倉田(2004)が、「あえて総括的な表現をすると、特別活動に求められるのは『楽しさ』ではないかと考えている…学校を楽しむ試みは、今後ますます必要になるであろう」という指摘は、学校に忌避感情を抱く

子どもたち(森田, 1993), 学びから逃走する子どもたち(佐藤, 2000)の存在がいわれる中で, 傾聴に値するものであろう。高柳(2004)が, 人間関係が多くの子どもにとって学校との絆となっていることを報告していることから, 「望ましい集団活動を通して」行われる特別活動のより一層の充実が求められるよう。

### 引用文献

藤岡完治(1998). プロローグ 成長する教師  
浅田匡・生田孝至・藤岡完爾(編) 成長する教師-教師学への誘い 金子書房:東京, pp.1-6.

深見俊崇(2013). 特別活動の成立と発展  
田中智志・橋本美穂(監修)・犬塚文雄(編著) 特別活動論 一藝社:東京, pp.33-45.

長谷川 栄(2008). 教育方法学 共同出版

林 尚示(2012). 特別活動の教育課程上の位置づけと生徒指導の場としての役割  
東京学芸大学紀要 総合教育科学系 I, 63, 87-96.

平石賢二(1993). 青年期における自己意識の発達に関する研究(Ⅱ)-重要な他者からの評価との関連- 名古屋大学教育学部紀要(教育心理学), 40, 99-125.

本間友巳(2000). 中学生の登校をめぐる意識の変化と欠席や欠席願望を抑制する要因の分析  
教育心理学研究 48, 32-41.

磯島秀樹(2014). 特別活動のあり方についての一考察 プール学院大学研究紀要, 55, 153-167.

伊東 毅(2011). 未来の教師におくる特別活動論 武蔵野美術大学出版局:東京.

門脇厚司(1999). 子どもの社会力 岩波書店:東京.

河合隼雄(1995). 臨床教育学入門 岩波書店:東京.

国分康孝(監修)・小林正幸・相川充(著)(1999). ソーシャルスキル教育で子どもが変わる 小学校 図書文化:東京.

国分康孝(監修)・岡田弘(編集)(1996). エン

カウンターで学級が変わる 小学校編 図書文化:東京.

国立教育政策研究所(2014). 学習指導要領データベース

<https://www.nier.go.jp/guideline>

倉田侃司(2004). 中学生A君の1日 高旗正人・倉田侃司(編著) 新しい特別活動指導論 ミネルヴァ書房:京都, pp.1-6.

増田 実(2010). 特別活動と生徒指導 山口満・安井一郎(編著) 改訂新版特別活動と人間形成 学文社:東京, pp.66-81.

文部科学省(2010). 生徒指導提要 教育図書:東京.

文部科学省(2010登録a). 初任者研修実施状況調査結果(平成21年度)について [www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/kensyuu/1298103.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kensyuu/1298103.htm)

文部科学省(2010登録b). 10年経験者研修実施状況調査結果(平成21年度)について [www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/kensyuu/1298102.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kensyuu/1298102.htm).

森田司郎(2012). 学校行事 林尚示(編著) 特別活動 培風館:東京, pp.113-139.

森田洋司(1993). 私事化社会におけるプライベート・スペースの再構築に向けて 大阪市立大学文学部紀要, 45, 39-64.

西本佳代(2014). 戦前の特別活動 山田浩之(編著) 特別活動論 協同出版:東京, pp.23-37.

大出美知子・澤田秀一(1988). 自己受容に関する一研究-様相と関連要因をめぐって- カウンセリング研究, 20, 128-137.

太田佳光(2004). 特別活動の歴史 高旗正人・倉田侃司(編著) 新しい特別活動指導論 ミネルヴァ書房:京都, pp.160-175.

佐藤 学(2000). 「学び」から逃走する子どもたち 岩波書店:東京.

澤本和子(1998). 子供と共に成長する教師 浅田匡・生田孝至・藤岡完爾(編) 成長する教師-教師学への誘い 金子書房:東京, pp. 256-270.

沢崎達夫(1993). 自己受容に関する研究(I)-新しい自己受容測定尺度の信頼性と妥当性の検討- カウンセリング研究, 26, 29-37.

田上不二夫(1999). 実践スクール・カウンセリ

- ングー学級担任ができる不登校児童・生徒への援助— 金子書房：東京。
- 高井範子 (2000). 自己受容と生き方態度に関する検討 自己心理学研究, 1, 57-71.
- 高柳真人 (2004). 子どもと学校をつなぐ絆に関する一考察 高知大学教育学部研究報告, 64, 1-10.
- 滝 充 (2009). ピア・サポートではじめる学校づくり小学校編—異年齢集団による学校で社会性を育む教育プログラム— 金子書房：東京。
- 寺崎弘昭 (199). 教育と学校の歴史 藤田英典・田中孝彦・寺崎弘昭 教育学入門 岩波書店：東京, pp.85-176.
- 時津 啓 (2014). 戦後の特別活動 山田浩之 (編著) 特別活動論 協同出版：東京, pp.39-50.
- 坪田吉巨・赤木和重・松浦均 (2011). 小学校高学年における学級集団の形成過程—他者受容感を育てる子ども同士の「支え合い」— 三重大学教育学部研究紀要 (教育科学), 62, 235-256.
- 山口 満 (2010). 特別活動の歴史の変遷 山口 満・安井一郎 (編著) 改訂新版特別活動と人間形成 学文社：東京, pp.26-48.
- 柳 治男 (2005). 〈学級〉の歴史学 講談社：東京。
- 安井一郎 (2012). 児童会活動・生徒会活動 林尚示 (編著) 特別活動 培風館：東京, pp.68-90.