

2017年学習指導要領改訂に見る特別活動の展開

大橋 隆 広*

(2018年1月15日 受理)

Analyzing Evolvement of Extra-Curricular Activities through Revised Course of Study in 2017

Takahiro OHASHI*

This research aims to find out evolvement (about purpose, content, placement and so on) of extra-curricular activities through revised course of study in 2017. These findings are followings. That is, attitudes to Revised Course of Study of extra-curricular activities in 2017 are ambiguous (experience-centered or discipline-centered, near (micro) or grand (macro) and so on).

Keywords: Extra-Curricular Activities 特別活動, Revised Course of Study 学習指導要領改訂

はじめに—問題の所在

本研究の目的は、2017年3月に改訂された学習指導要領、なかでも特別活動の目標や内容等およびその説明から、改訂による指導要領の内容・目標等および位置づけの変化を探ることにある。

2017年3月に、改訂された幼稚園、小学校、中学校の学習指導要領が告示され、各学校現場は全面実施（幼稚園：2018年度～、小学校：2020年度～、中学校：2021年度～）に向けて、急速に動き出している。特に、小学校における外国語科の設置への対応については喫緊の課題と感じているようで、既に動き出している自治体も少なくないと聞く。

周知の通り、「特別活動」は1947年版学習指導要領にて誕生した「自由研究」を起源とすると考えられている。一方、教育課程上、学習指導要領上に「特別活動」という名称で正式に位置づけられたのは、小学校では1968年版学習指導要領、中学校では1969年版学習指導要領、そして高校では1978年版学習指導要領からである。もちろん、日本でも、現在「特別活動」の内容とされているもの、中でも「学校行事」にあたるものは戦前の学校教育でも行われてはいたし、世界でも「教科外活動」あるいは「課外活動」として「学校行事」に加え、日本の「学級・HR活動」、「児童会・生徒会活動」、「クラブ活動」に類似する活動も歴史的に行われてきた。しかし、「特別活動」として「教育課程」上に位置づけられたのは1960年代後半以降なのである。すなわち、特別活動は比較的、「後発」の教育内容、活動であり、後述するように、このことは以降の改訂のあり方に影響を与えてもいる。

なお、特別活動の「意義」や「存在理由」をめぐる議論は矛盾や葛藤を含んできた。牛田（2017）は、特別活動が学校についての子どもたちの記憶や印象に強く残る理由を「授業の退屈さが特別活

* 広島女学院大学人間生活学部幼児教育心理学科准教授

動に対する好意的な感觸を子どもにもたらしていると假定」し、特別活動の「自己否定性」を持ったその意義について、証明を試みている。彼は柳治男の「事前制御」という概念すなわち「時間割」に代表されるような子どもたちの事前の「自由の制限」を基本とするというアイデア、およびバーンステインのカリキュラムのコード論（「類別」と「枠づけ」）すなわち、基本的には学校教育の教育内容、方法は子どもたちに自由が許されない「集合型カリキュラム」に分類されるものであるというアイデアを採用している。先述した、「授業の退屈さ」は上記の「学校の構造」から来るものであり、一方で、特別活動がその「退屈さ」、「不自由さ」を「ごまかす」機能をはたしているとしている。この学校教育における特別活動による「ごまかし」はなかば必要悪であり「『余分』活動としての特別活動という補完装置がそれなりに機能するがゆえに、『事前制御の世界』は円滑に運行し得ている」（205頁）というのである。やや牛田の論は学校教育およびその構造を一面的に捉えているところはあるが、「退屈さ」を持った「授業と比べ特別活動に好感を抱くこと」、このことに特別活動の存在意義を認めてしまうと「授業のつまらなさ」に特別活動が支えられることになってしまう」し、「特別活動はいつまでたっても補完装置の域を出ることはなくなってしまう」（205頁）という彼の指摘は特別活動の悩ましい立場をうまく突いている。

以上のように、特別活動の存在意義ははまだ葛藤的である一方で、時代や社会の変化の中で学習指導要領はまた改訂をむかえた。後述するように、特別活動はこの時代や社会の変化とともにあったという側面もある。いわば普遍的でもあるべき特別活動の意義や原理と時代や社会の変化にあわせて変化させていくべきという特別活動の特質、この葛藤の中で、今後の特別活動も精査していくことが必要と考える。

そこで本研究では、2017年版学習指導要領における特別活動の目標や内容等およびその説明から、改訂によるその指導要領の変化や位置づけを特別活動が持つ意義や原理および社会変化との関係から、探る。

1. 2017年学習指導要領改訂の概要

(1) 学習指導要領改訂の趣旨

① 学習指導要領全体

2017年版の学習指導要領の改訂の趣旨、基本的な方向性は以下のとおりである。

よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創るという目標を共有し、社会と連携・協働しながら、未来の創り手となるために必要な資質・能力を育むことを目的とする「社会に開かれた教育課程」を実現することが2017年版学習指導要領改訂の第一義的な教育理念である。

この理念に基づき、「何ができるようになるか」すなわち「新しい時代に必要となる資質・能力の育成と、学習評価の充実」について、「何を学ぶか」すなわち「新しい時代に必要となる資質・能力を踏まえた教科・科目等の新設や目標・内容の見直し」について、「どのように学ぶか」すなわち上記の資質・能力を育成するための「主体的・対話的で深い学び（「アクティブ・ラーニング」）の視点からの学習過程の改善」について、という3つの観点から整理している。

育成すべき資質・能力（「何ができるようになるか」）については、「個別の知識・技能」、「思考力・判断力」、「学びに向かう力・人間性」の3つが挙げられている。次に、教育内容（「何を学ぶか」）については、今回の指導要領改訂により、小学校の外国語教育の教科化、道徳の時間の「特別

の教科・道徳」への変更、高校の新科目「公共」の新設、などが行われた。そして、学習方法（「どのように学ぶか」）については、アクティブ・ラーニングとよばれる主体的・協働的な学習活動を取り入れることが狙われている。

また、上記の3つの方向性を実現する上で、各学校における教育課程の組織的・一体的な編成、管理、運営すなわち「カリキュラム・マネジメント」を行うことが求められている。中教審答申においては、「何が身に付いたか」（学習評価を通じた学習指導の改善）、「子供の発達をどのように支援するか」（児童の発達の支援、特別な配慮を必要とする生徒への指導）、「実施するために何が必要か」（学校の指導体制の充実、家庭・地域との連携・協働）と整理されている。

② 特別活動について

特に特別活動においては、『小学校学習指導要領 解説 特別活動編』（5-7頁）によれば、以下のように、これまでの成果と課題について整理されている。

まず、成果についてであるが、それは「学校生活を送る上での基盤となる力」や「社会で生きて働く力」、「集団として機能するための基盤」、「集団への所属感、連帯感」、「学級・学校文化の醸成」、以上を育むことにつながり、そして「各学校の特色ある活動の展開」をもたらしたことを成果としている。一方、課題として、「特別活動において育成することを目指す資質・能力の視点」、「内容の示し方の視点」、「複雑で変化の激しい社会の中で求められる能力を育成するという視点」、以上、3つの視点が欠けていた、あるいは不十分であったことが挙げられている。基本的には、先述した2017年版学習指導要領の全体的な方向性を受けての、特別活動における課題意識である。一方、3つ目の社会変化に対応する能力については、「社会変化」として、「社会参画の意識の低下」、「キャリア教育の更なる強化」、「安全教育の必要性」などが挙げられており、社会変化の中でその内容を形作ってきたという特別活動の特質を示しているともいえる。すなわち、山田（2017）が特別活動の「制度化」の歴史を分析し、指摘しているように、特別活動は「伝統的に行われてきた活動を正規的教育活動として位置づける」という方向、「新たな社会的要請が生じた際に、その対応策として特別活動に新たな活動が導入される」という方向、2つの方向で進んできたのである。前者は、主に特別活動の草創期における方向であり、後者は1968年に特別活動が誕生して以降の方向である。この山田が指摘する後者の方向を、今回の改訂における課題意識も示していると考えられる。

（2）学習指導要領改訂の基本的な方向性—特別活動を中心に

① 目標

まずは、今回の学習指導要領改訂により、2008年版よりいかように特別活動の目標が変化したのか見る。

以下は、2008年版および2017年版小学校の特別活動の「第1 目標」である。

2008年

「学級活動を通して、望ましい人間関係を形成し、集団の一員として学級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。」

2017年

「集団や社会の形成者としての見方・考え方を働かせ、様々な集団活動に自主的、実践的に取り組み、

互いのよさや可能性を発揮しながら集団や自己の生活上の課題を解決することを通して次のとおり資質・能力を育成することを目指す。

- (1) 多様な他者と協働する様々な集団活動の意義や活動を行う上で必要となることについて理解し、行動の仕方を身に付けるようにする。
- (2) 集団や自己の生活、人間関係の課題を見だし、解決するために話し合い、合意形成を図ったり、意思決定したりすることができるようにする。
- (3) 自主的、実践的な集団活動を通して身に付けたことを生かして、集団や社会における生活及び人間関係をよりよく形成するとともに、自己の生き方についての考えを深め、自己実現を図ろうとする態度を養う。」

一見して分かるように、まず、2017年改訂にあたって、「目標」はより詳細なものになっている。それは、説明本文の中で、「目標」が「資質・能力」と言い換えられていることに起因すると考えられる。すなわち、上述したように、これまでの指導要領においては、目標はあるのだが、「資質・能力」（「何ができるようになるか」という視点にまでは「深化」できていないことを受けての「目標」から「資質・能力」への言い換えであり、説明の詳細化である。そして、その「資質・能力」は(1)～(3)まで3つに整理されている。(1)「人間関係形成」、(2)「社会参画」、(3)「自己実現」の3つである。

なお、これまで特別活動の目標や内容では散見された「望ましい○○」という表現は2017年版においては姿を消している。しかし、解説によれば、目標にある「様々な集団活動に自主的、実践的に取り組み、互いのよさや可能性を発揮しながら集団や自己の生活上の課題を解決することを通して」という「学習過程」が、「これまでの特別活動の目標において「望ましい集団活動を通して」としてきたことを具体的に示したものである」（6頁）と説明されてもいる。

② 内容

内容については、2017年版小学校学習指導要領解説によれば、以下のように、改善が加えられたという。

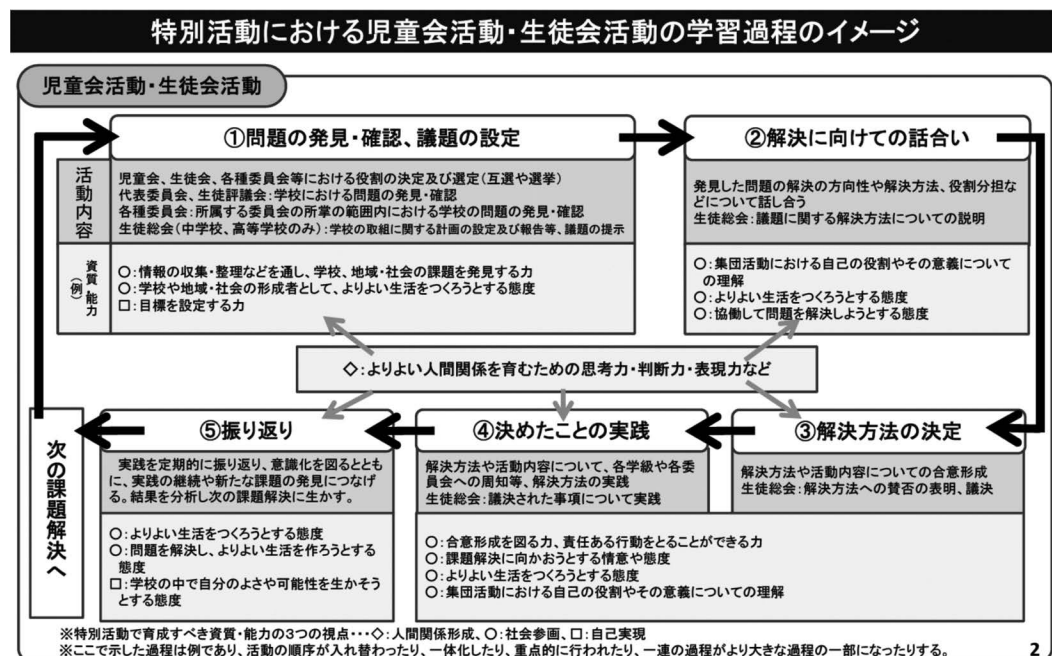
「内容については、様々な集団での活動を通して、自治的能力や主権者として積極的に社会参画する力を重視するため、学校や学級の課題を見だし、よりよく解決するため、話し合って合意形成し実践することや、主体的に組織をつくり、役割分担して協力し合うことの重要性を明確化する。また、小学校から高等学校まで教育活動全体の中で「基礎的・汎用的能力」を育むというキャリア教育本来の役割を改めて明確にするなど、小・中・高等学校のつながりを明確にする。」（6頁）

以上は、2つの点で改善が加えられたとみることができる。

1点目は、「社会参画する力」を育むために「問題解決学習」を重視していることである。このことは、改訂にあたって中教審・教育課程企画特別部会が作成した資料（下記の図）を鑑みるに明らかである。すなわち、特別活動における「学習過程のイメージ」として「①学級や学校における生活の諸問題、あるいは自己の生活や進路についての諸問題についての問題の発見と確認、②解決方法の話し合い、③解決方法の決定、④決めたことの実践、⑤振り返り」そして「次の課題解決」と

いう「問題解決学習」の典型的なプロセス、サイクルを示していることから明らかである。

2点目は、「キャリア教育」の重視である。すなわち、「解説」によれば「小学校から高等学校まで教育活動全体の中で「基礎的・汎用的能力」を育むというキャリア教育本来の役割」を明確にするために、下記のように「(3) 一人一人のキャリア形成と自己実現」という項目が内容の中に追加されたのである。



(文部科学省・中央教育審議会・教育課程企画特別部会, 2016『資料1 審議のまとめ(素案)のポイント』(第19回 配付資料), より)

「(3) 一人一人のキャリア形成と自己実現

ア 現在や将来に希望や目標をもって生きる意欲や態度の形成

学級や学校での生活づくりに主体的に関わり、自己を生かそうとするとともに、希望や目標をもち、その実現に向けて日常の生活をよりよくしようとすること。

イ 社会参画意識の醸成や働くことの意義の理解

清掃などの当番活動や係活動等の自己の役割を自覚して協働することの意義を理解し、社会の一員として役割を果たすために必要となることについて主体的に考えて行動すること。

ウ 主体的な学習態度の形成と学校図書館等の活用学ぶことの意義や現在及び将来の学習と自己実現とのつながりを考えたり、自主的に学習する場としての学校図書館等を活用したりしながら、学習の見通しを立て、振り返ること。」

2. 2017年改訂に伴う特別活動の変化とその背景

(1) 授業時数に見る特別活動の教育課程上の位置づけ

以前筆者は、2008年に学習指導要領が改訂される際に、教育課程における「総合的な学習の時間」の位置づけが1998年版からどのように変化したかを探る上で、授業時数および指導要領の構成について分析を加えたことがある（大橋，2014）。

授業時数について、1998年版から2008年版に改訂されるにあたって、以下のように年間の授業時数は変化した。

小学校

	国語	社会	算数	理科	生活	音楽	図画工作	家庭	体育	道徳	特別活動	総合的な学習の時間	外国語活動	総授業時数
第1学年	306(9) +34	—	136(4) +22	—	102(3) 0	68(2) 0	68(2) 0	—	102(3) +12	34(1) 0	34(1) 0	—	—	850(25) +68
第2学年	315(9) +35	—	175(5) +20	—	105(3) 0	70(2) 0	70(2) 0	—	105(3) +15	35(1) 0	35(1) 0	—	—	910(26) +70
第3学年	245(7) +10	70(2) +5	175(5) +25	90(2.6) +20	—	60(1.7) 0	60(1.7) 0	—	105(3) +15	35(1) 0	35(1) 0	70(2) -35	—	945(27) +35
第4学年	245(7) +10	90(2.6) +5	175(5) +25	105(3) +15	—	60(1.7) 0	60(1.7) 0	—	105(3) +15	35(1) 0	35(1) 0	70(2) -35	—	980(28) +35
第5学年	175(5) -5	100(2.9) +10	175(5) +25	105(3) +10	—	50(1.4) 0	50(1.4) 0	60(1.7) 0	90(2.6) +15	35(1) 0	35(1) 0	70(2) -40	35(1) +35	980(28) +35
第6学年	175(5) 0	105(3) +5	175(5) +25	105(3) +10	—	50(1.4) 0	50(1.4) 0	55(1.6) 0	90(2.6) +15	35(1) 0	35(1) 0	70(2) -40	35(1) +35	980(28) +35
合計	1461 +84	365 +20	1011 +142	405 +55	207 0	358 0	358 0	115 0	597 +57	209 0	209 0	280 -150	70 +70	5645 +278

中学校

	国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健体育	技術・家庭	外国語	道徳	特別活動	選択教科等	総合的な学習の時間	総授業時数
第1学年	140(4) 0	105(3) 0	140(4) +35	105(3) 0	45(1.3) 0	45(1.3) 0	105(3) +15	70(2) 0	140(4) +35	35(1) 0	35(1) 0	— 0~30	50(1.4) -20~50	1015(29) +35
第2学年	140(4) +35	105(3) 0	105(3) +25	140(4) +35	35(1) 0	35(1) 0	105(3) +15	70(2) 0	140(4) +35	35(1) 0	35(1) 0	— -50~-85	70(2) +35	1015(29) +35
第3学年	105(3) 0	140(4) +55	140(4) +35	140(4) +60	35(1) 0	35(1) 0	105(3) +15	35(1) 0	140(4) +35	35(1) 0	35(1) 0	— -105~-165	70(2) 0~60	1015(29) +35
合計	385 +35	350 +55	385 +70	385 +95	115 0	115 0	315 +45	175 0	420 +105	105 0	105 0	— -155~-280	190 -20~145	3045 +105

（中央教育審議会教育課程部会「審議のまとめ」パンフレット（教員向け），4頁より。上段は標準授業時数の改定案，（）内は週当たりのコマ数，下段は1998年版からの増減）

総合的な学習の時間に注目すれば、授業時数が小学校で35～40時間、中学校では幅があるが20～145時間、年間授業時数が減少（縮減）した一方で、各教科なかでも国語、算数という基礎教科の授業時数が増加したことを指摘し、その背景について以下のように説明した。すなわち、そこには1998年版指導要領に対するいわゆる「ゆとり教育批判」、「学力低下批判」を受けた、2002年「学びのすすめ」に始まる、「確かな学力」と呼ばれる基礎学力重視路線への方向転換という背景があったことを明らかにした。一方で、総合学習については、このように年間授業時数が削減されながらも、以前すなわち1998年版では総則の中にまとめられていた形であったものが、小学校の場合は道徳に続いて、独立の章として位置づけられたことにも着目し、総合学習の指導要領上の位置づけは必ずしも低下したわけではなく、むしろ明確になったとみることができることを指摘した。

それでは、2017年版指導要領、そして特別活動についてはどのような変化が見られるのだろうか。以下は2017年版指導要領における小学校と中学校の年間授業時数である。

小学校の標準授業時数

〔改訂後〕

〔現行〕

	1学年	2学年	3学年	4学年	5学年	6学年	計
国語	306	315	245	245	175	175	1461
社会	-	-	70	90	100	105	365
算数	136	175	175	175	175	175	1011
理科	-	-	90	105	105	105	405
生活	102	105	-	-	-	-	207
音楽	68	70	60	60	50	50	358
図画工作	68	70	60	60	50	50	358
家庭	-	-	-	-	60	55	115
体育	102	105	105	105	90	90	597
特別の教科である道徳	34	35	35	35	35	35	209
特別活動	34	35	35	35	35	35	209
総合的な学習の時間	-	-	70	70	70	70	280
外国語活動	-	-	35	35	-	-	70
外国語	-	-	-	-	70	70	140
合計	850	910	980	1015	1015	1015	5785

	1学年	2学年	3学年	4学年	5学年	6学年	計
国語	306	315	245	245	175	175	1461
社会	-	-	70	90	100	105	365
算数	136	175	175	175	175	175	1011
理科	-	-	90	105	105	105	405
生活	102	105	-	-	-	-	207
音楽	68	70	60	60	50	50	358
図画工作	68	70	60	60	50	50	358
家庭	-	-	-	-	60	55	115
体育	102	105	105	105	90	90	597
道徳	34	35	35	35	35	35	209
特別活動	34	35	35	35	35	35	209
総合的な学習の時間	-	-	70	70	70	70	280
外国語活動	-	-	-	-	35	35	70
合計	850	910	945	980	980	980	5645

※ この表の授業時数の1単位時間は、45分とする。

※ 各教科の授業について、15分程度の短い時間を活用して学習活動を行う場合については、総授業時間数や学習活動の特質に照らし妥当かどうかの教育的な配慮に基づいた判断が必要である。

47

中学校の標準授業時数

〔改訂後〕

〔現行〕

	1学年	2学年	3学年	計
国語	140	140	105	385
社会	105	105	140	350
数学	140	105	140	385
理科	105	140	140	385
音楽	45	35	35	115
美術	45	35	35	115
保健体育	105	105	105	315
技術・家庭	70	70	35	175
外国語	140	140	140	420
特別の教科である道徳	35	35	35	105
特別活動	35	35	35	105
総合的な学習の時間	50	70	70	190
合計	1015	1015	1015	3045

	1学年	2学年	3学年	計
国語	140	140	105	385
社会	105	105	140	350
数学	140	105	140	385
理科	105	140	140	385
音楽	45	35	35	115
美術	45	35	35	115
保健体育	105	105	105	315
技術・家庭	70	70	35	175
外国語	140	140	140	420
道徳	35	35	35	105
特別活動	35	35	35	105
総合的な学習の時間	50	70	70	190
合計	1015	1015	1015	3045

※ この表の授業時数の1単位時間は、50分とする。

※ 各教科の授業について、15分程度の短い時間を活用して学習活動を行う場合については、総授業時間数や学習活動の特質に照らし妥当かどうかの教育的な配慮に基づいた判断が必要である。

51

(文部科学省、2017『平成29年度新しい学習指導要領の考え方－中央教育審議会における議論から改訂そして実施へ(小・中学校新教育課程説明会(中央説明会)における文部科学省説明資料』、より)

上述の2008年版と比較すれば、小学校で言えば3～6年生でいずれも35時間ずつ年間授業時数が増加している。これは、「外国語」教育の強化という今改訂の1つの特色を受けての変化である。すなわち、2008年版では小学校5、6年生でそれぞれ35時間設けられていた「外国語活動」が小学校3、4年生に降りてくることで、小学校3、4年生では35時間ずつ授業時数が増えているのである。また、2008年版では存在しなかった「外国語科」が2008年の「外国語活動」に代わって設けられ、また「教科」としての位置づけを持ったことで、35時間から70時間に授業時数が増加したのである。各教科、教科外活動、他には授業時数の変化は見られない。つまり、小学校においてはこれらの「外国語」教育の強化による、純粋な授業時数の増加である。なお、中学校については年間授業時数の増減はない。

(2) 目標・内容論から見た特別活動の変化とその背景—そのイデオロギー分析

① 理想の時代（マクロ）、虚構の時代（ミクロ）における特別活動

時津（2014）は、社会学者である見田宗介（2006）および大澤真幸（2008）の「消費社会論」による戦後の時代区分を下敷き、「特別活動の歴史的展開と時代の有する心性や時代的特徴との関係」について明らかにしている。時津は、「デモクラシー」、「コミュニズム」といったマクロな「理想の希求」を心性とする「理想の時代：1945年～1970年」と「理想の相対化」を経て「虚構」と「現実」の区別があいまいになる中で「虚構への依存」を心性とする「虚構の時代：1970年～1995年」という2つの時代区分を設定している（なお、大澤は続いて「不可能性の時代」を置いている）。

時津は、「国民の教育権」論の代表的な論者である永井憲一の論をひきながら、「理想の時代」における「特別活動」（起源とするもの＝「自由研究」などを含む）は、「戦後新教育」を背景としてスタートし、戦前の教育への反省からくる「児童・生徒の自由な精神、自主的な精神」の尊重をその「目標」＝「理想」としていると述べる。すなわち、この時代の特別活動は、現実の政治の中に位置づく「政治的な存在」であり、「政治と教育を結ぶ実践」であったと分析している。

一方、「虚構の時代」における「特別活動」は、「理想の時代」の特別活動がマクロな「理想」を希求する心性とともにあったのに対し、「人間関係」という文言が特別活動の目標に加えられているように、「子どもの日常に入り込み、『理想の時代』には当然であった現実・リアリティーを修得させることを目指す意味で『ミクロなもの』（48頁）であると分析している。

なお、時津は1998年版および2008年版指導要領も「『ミクロなもの』の延長上に位置づけることができる」としている。この点については、また1995年以降の時代、社会診断が必要ではあるが、まずは2017年版指導要領の特別活動の目標、内容はどうか確認する。先述したように、今回の改訂により「目標」は「人間関係形成」、「社会参画」、「自己実現」の3つに整理された。「人間関係形成」および「自己実現」については時津が言うように「現実・リアリティーを修得させることを目指す」「ミクロなもの」として捉えることができる一方で、「社会参画」があげられていることは注目に値する。学習指導要領の改訂にあたっては、「社会参画の意識の低さ」が課題に挙げられていたことからしても、「理想の希求」を意図しているかは別にして、2017年版指導要領が「ミクロなもの」だけではなく、「社会」というマクロな問題意識を持ったものであることがうかがえる。

② 「経験主義的教育観」、「系統主義的教育観」の時代における特別活動

伊藤（2017）は、先述したような、1998年版指導要領に対するいわゆる「ゆとり教育批判」、「学力低下批判」を受けた、2002年「学びのすすめ」に始まる、「確かな学力」と呼ばれる基礎学力重視

路線への転換を「『経験主義的教育観』から『系統主義的教育観』への揺り戻し」と捉え、またこの構図で「特別活動とその指導法」を捉えることを試みている。なお、伊藤は本稿では1947年～1977年までの学習指導要領を分析しており、1947年～1951年の指導要領を「経験主義的」、1958年～1977年までを「系統主義的」としている。論者によっては、1977年の学習指導要領が「ゆとりと充実」をテーマとし教育内容を削減したこと、「ゆとりの時間」を設けたことなどを例に、「経験主義的」とする場合もあるため、精査が必要ではある。一方で、伊藤が1951年の指導要領の「生徒会」の目標をひきながら、「よりストレートに『民主主義社会』を担うべき公民を育成すべき目標を掲げている」（4頁）ことは先述した時津の「政治的な存在」、「政治と教育を結ぶ実践」という分析と共通する点がある。また、学習指導要領解説でも「特別活動の基本的な性格と教育的意義」が「なすことによって学ぶ」というまさに経験主義のテーゼにあることがこれまで明示されてきた一方で、この「経験主義」から「系統主義」への揺り戻しの中でどのような位置づけを得ているのか、伊藤の分析の視点は興味深くある。

それでは、2017年版学習指導要領ではこの「なすことによって学ぶ」=「経験主義」の視点の位置づけはどのようになっているのだろうか。以下は、「1 特別活動の目標」についての説明であり、「(1) 特別活動における『人間関係形成』、『社会参画』、『自己実現』の視点」として以下のように説明されている。

「『人間関係形成』、『社会参画』、『自己実現』の三つの視点が、育成することを目指す資質・能力に関わるものであると同時に、それらを育成する学習の過程においても重要な意味をもつということは、特別活動の方法原理が「なすことによって学ぶ」ということにある。」（12頁）

すなわち、今改訂においても「なすことによって学ぶ」=「経験主義」の視点は「特別活動の方法原理」であり、今改訂で新たに「育成すべき資質・能力」として設けられた「『人間関係形成』、『社会参画』、『自己実現』の三つの視点」も「経験主義」の視点に基づいて育成することが「原理」だとされているのである。伊藤が言うように、2008年以降の学習指導要領は「系統主義」への揺り戻しとして、捉えられる傾向は多い。しかし、特別活動においては、文科省自身が明らかに「経験主義」であることを明言していることは、もっと強調されてよいことだろう。

おわりに

1章では、2017年学習指導要領改訂の概要として学習指導要領全体および特別活動の改訂の趣旨と基本的な方向性について検討した。検討からは、特別活動の改訂の趣旨については、「特別活動において育成することを目指す資質・能力の視点」、「内容の示し方の視点」、「複雑で変化の激しい社会の中で求められる能力を育成するという視点」という3つの視点が欠けているあるいは不十分であるという認識のもと改訂が行われたことが明らかになった。なお、この3つの視点は今回の学習指導要領改訂の全体的な趣旨と軌を一にしている。一方、3つ目の「社会変化」に対応するという視点は、山田（2017）が指摘するように、特別活動が誕生以来持っていた「新たな社会的要請が生じた際に、その対応策として特別活動に新たな活動が導入される」という性質に起因するとも考えられる。

また、特別活動の改訂の基本的な方向性としては、まず「目標」は「資質・能力」という観点から、「人間関係形成」、「社会参画」、「自己実現」の3つに整理されている。なお、従来、特別活動の目標・内容にて散見された「望ましい○○」が姿を消したが、指導要領解説によれば、目標にある「様々な集団活動に自主的、実践的に取り組み、互いのよさや可能性を発揮しながら集団や自己の生活上の課題を解決することを通して」という「学習過程」が、「これまでの特別活動の目標において『望ましい集団活動を通して』としてきたことを具体的に示したものである」と説明されてもいる。次に「内容」は新たに「社会参画する力」を育むために「問題解決学習」による学習過程（問題の発見→議論→解決策の決定→実践→振り返り→問題の発見…）を重視していること、および「キャリア教育」を重視するあるいはその本来の役割を明確にする視点から、内容には「(3) 一人一人のキャリア形成と自己実現」という項目が加えられたこと、を明らかにした。

2章では、2017年学習指導要領改訂に伴う特別活動の変化を先行研究によりながら社会的、時代的背景から分析した。まずは、授業時数の変化からその教育課程上の位置づけを探ったが、特別活動については年間授業時間数の増減はなく、小学校3・4年における「外国語活動」、小学校5・6年における「外国語科」の新設による純粋な時間増という変化のみであった。次に、目標・内容論から見た特別活動の変化を社会的、時代的背景から分析した先行研究を参照しながら、今回の2017年改訂に伴う変化とその背景を明らかにした。時津（2014）や伊藤（2017）は、特別活動の草創期（1950年ころまで）においては「民主主義社会」、「自由・自主的な精神」といった言葉で特別活動の意義が語られていたことを明らかにしている。また時津は、1998年、2008年版指導要領を「現実・リアリティーを修得させることを目指す意味で『ミクロなもの』」と分析しているが2017年版指導要領について分析すると、それは「社会参画」という半ば「マクロな」問題意識を持っていることがうかがえた。また、伊藤は2017年版指導要領が「系統主義的教育観」に位置づくとしているが、本研究の2017年版指導要領の分析からは変わらず「なすことによって学ぶ」という「経験主義的教育観」を「特別活動の方法原理」としていることが明らかになった。

以上のように、全面実施を前にして、依然、2017年学習指導要領改訂の受け止めは多義的であることがうかがえる。一方、「はじめに」において明らかにしたように、特別活動の存在意義、理由は本来的に葛藤的でもある。注意深く見守っていく必要がある。

引用・参考文献

- 伊藤友子, 2017「学習指導要領から読み解く「特別活動とその指導法」『熊本学園大学論集 総合科学』22（1）, 1-9頁.
- 見田宗介, 2006『社会学入門—人間と社会の未来』岩波書店.
- 文部科学省・中央教育審議会・教育課程企画特別部会, 2016『資料1 審議のまとめ（素案）のポイント』（第19回 配付資料）(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/053/siryo/_icsFiles/afeldfile/2016/08/02/1375316_1_1.pdf).
- 文部科学省, 2017『平成29年度新しい学習指導要領の考え方—中央教育審議会における議論から改訂そして実施へ（小・中学校新教育課程説明会（中央説明会）における文部科学省説明資料）』（http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1396716.htm).
- 大橋隆広, 2014「第11章 特別活動と総合的な学習の時間」『教師教育講座 第8巻 特別活動論』協同出版, 163-182頁.
- 大澤真幸, 2008『不可能性の時代』岩波書店.

2017年学習指導要領改訂に見る特別活動の展開

- 時津啓, 2014「第3章 戦後の特別活動」『教師教育講座 第8巻 特別活動論』協同出版, 39-50頁.
- 牛田伸一, 2017「特別活動の自己否定性—特別活動の領域と教科内領域との相互浸透—」『創価大学教育学論集』(68), 195-211頁.
- 山田真紀, 2017「特別活動の過去・現在・未来：これからの教育課程にどう位置づけていくべきか」『椋山女学園大学研究論集 社会科学篇』(48), 161-174頁.
- 柳治男, 2005『〈学級〉の歴史学—自明視された空間を疑う』講談社.