

## 日本の学校教育を海外に紹介する文献において 特別活動はどう描かれてきたか

山 田 真 紀\*

How extracurricular activities have been described in books introducing  
Japanese school education abroad

Maki YAMADA

### はじめに

本論文は、過去に出版された日本の学校教育を海外に紹介する文献において、特別活動とその下位領域にある諸活動がどのように描かれてきたかについて整理・分析・考察することを目的とする。本論文では英文で書籍として出版され、その後、日本語に翻訳されたものを主な対象とし、翻訳の出版年の古い順にレビューしていく。なお、本研究は継続中であり、本論文ですべての“日本の学校教育を海外に紹介する文献”を網羅しているわけではない。

### 1. カミングス著『ニッポンの学校』（1981年）<sup>1)</sup>

ウィリアム・カミングス氏（William K. Cummings）はアメリカ人で、ハーバード大学で博士号を取得ののち、津田塾大学講師、ハーバード大学国際教育センター所長などを歴任し、現在、京都情報大学院大学の教授を務めている。学校教育と社会変動の関係について国際比較の観点を用いながら探究し、本書では、日本の小学校から高等学校までのエスノグラフィを用いて、日本の平等主義が学校教育を通じてどのように実現されたのかを分析している。原著は *Education and Equality in Japan*, Princeton University Press, 1980 である。

特別活動については、「日本の学校のもっとも顕著な特徴は、そこで道德教育が重視されていることである。そのことが、たとえば教室における規律正しさ、日本を特徴づける調和的な人間関係、日本国民の統一性と団結力などの原因となっている。（中略）全校集会、遠足、学校行事、日々の昼食、およびその他一連の活動が、道德教育の手段として作用している。（346-347頁）」と端的に述べているように、道德教育の手段のひとつと描かれている。

---

\* 教育学部 子ども発達学科

また、特別活動の下位領域についても、「生徒会も、道德教育のもう一つ的手段である（150頁）」「学校行事もまた、広い意味での道德教育の機会を提供するものである。（中略）旅行の目的は、連帯感を強め、思い出深い共通経験を生徒に与えることにある。（中略）恒例の運動会や文化祭は、個々の学級が団結してことにあたる機会を与える。つまりこのような学校活動はすべて、何かをなしとげるといふ明白な目的をもっていると同時に、生徒の性格を形成するという潜在的な目的を内に秘めているのである（151頁）」と述べ、また特別活動に準ずる給食や掃除については、「給食時間には、いくつかの道德的な意味が含まれている。つまり生徒は、掃除のような労働を含めてどのような労働にも従事しなければならないこと、全員が協同作業に平等に従事すること、学校を運営していくことはすべての生徒の責任であること」（150頁）を学ぶ場であると記述している。

特別活動が担う道德教育は、「調和的な人間関係」「団結力」「連帯感」「協同」「責任」のキーワードにみられるように、所属集団に関与する構えや価値に関するものであるといえるが、特別活動がどのようなプロセスを経て、これらを育むのかについての記述はない。

## 2. デューク著『ジャパニーズ・スクール』（1986年）<sup>2)</sup>

原著は *The Japanese school: lesson for industrial America*, Praeger Pub Text, 1986 で、翻訳本と同時に1986年に出版された。著者のベンジャミン・C・デューク（Benjamin C. Duke）氏はアメリカ人で、1959年より国際基督教大学で教授を務め、日教組や日本の教師を対象とした研究を進めた。また、自身の3人の子に日本の学校教育を受けさせた経験から日本の学校にも精通している。日本語となっている他の著書として『日本の戦闘的教師たち—外人研究者に語られた日教組の闘争三十年』（教育開発研究所1976年）がある。

本書は日本を「経済的に奇蹟を生み出した国（3頁）」にとらえ、日本の労働者を「驚くほど勤勉で、質の高い仕事をこなそうとする意欲が高く、仕事仲間と会社に深い愛着を持ち、仕事に必要な技能に関しとびきりの素養を身に付けている（3頁）」と描き、こうした労働者を生み出す中心的な役割を果たしているのは学校教育であるとし、本書のなかでそのメカニズムを解き明かそうとしている。

特別活動に関する記述には、以下の3点がある。第一に、日本人は「挑戦すること・競争すること」に積極的に組みするゆえに国際的に高い競争力を持ち、その「挑戦すること・競争すること」への積極性は競争的な学校活動や学校行事のなかで育まれるとの記述がある。「遊びさえ、挑戦—運動会（65-70頁）」という項では、日本の学校生活には“班と班を競争させる”“クラスとクラスを競争させる”という集団競争が用いられる場面が多くみられ、それが典型的に現れるのが運動会だと紹介している。運動会では、全児童が赤組と白組に分かれ、学年別に個人競技や集団競技が「全員参加」で「一糸乱れぬ進行ぶり（68頁）」で行われる。集団競技では「チームとしてうまく協力しなければならない（69頁）」種目を選ばれる。また「全員が一挙手一投足をそろえるマスゲーム（69頁）」もある。日本の学校は学校生活のなかに挑戦の機会をちりばめており、日本の児童はこれらの活動を通じて「旺盛なチャレンジ精神、熱烈な競争心」と「人生は挑戦の連続で（中略）それに立ち向かうためには、頑張りこそが必要であり、決してあきらめてはならない（70頁）」ことを学ぶのだと考察している。

第二に、日本人は職場などの所属集団に対して高い忠誠心<sup>ロイアリティ</sup>をもち、それが国際的な競争

力を生み出しているのだが、この集団への忠誠心・帰属意識は学校生活のなかで班活動や学級活動を通して育まれると考察している。「見事に協力し合う班活動(174-179頁)」では、欧米の班は、読み能力別のグループや、同じ関心をもつ子どもを集めた社会の調べ学習グループのように、一時的で機能的に作られるのに対し、日本の班は生活班として中長期にわたりメンバーの改変をせず、学習だけでなく、掃除当番や給食当番の単位として、ともに仕事をする仲間と位置づけられている。また、遠足や集団宿泊の行事においても班単位の行動が求められ、これは教師にとっては点呼など子どもの所在の把握と、子ども達のコントロールを容易にするだけでなく、子ども達にとっては仲間と協力し、楽しい時間を過ごすことで所属集団への愛着を深める機会にもなっている。そして、学校生活は班・学級・学校と集団単位が入れ子状態になっており、子ども達はそれぞれ班に対してもつ忠誠心と同じものを、学級や学校についても持つようになる。学級や学校への忠誠心や愛着が最も発揮されるのは涙にあふれた卒業式であると描いている(185-186, 291頁)。

第三に、日本的合意形成についてである。「集団の調和と日本人的意思決定(170-174頁)」では以下のように考察している。欧米では議案について賛成と反対の立場を表明したあと、多数決をして集団としての意思決定を行う。あるいはカリスマ的リーダーが集団の進むべき方向性を決める。これらは無駄のない合理的な方法だとみなされている。一方、日本では、少数意見を切り捨てることなく、全員が合意できるまで話し合いを続ける。あるいはリーダーが事前にそれぞれの立場の人々から意見徴収し、それぞれに一定の理解を示しながらも、さまざまな意見の折り合い地点を示して、妥協を促すいわゆる“根回し”をして、公の議論の場でスムーズに合意形成が図れるようにお膳立てをする。日本のリーダーは“命令ではなく説得”をする役回りとして調整役を担い、あまり目立たないことがよいとされている。この集団決定の方法は手間と時間がかかり効率的とはいえないが、全員の意見に耳が傾けられ尊重されたこと、つまり集団の一員として丁重に扱われたと感じられることから、構成員の集団への忠誠心が生まれ、また、全員が納得できる解決策を見出したことにより、全員から決定事項への積極的な関与を引き出すことができるという重要な効果をもたらす(170-174頁)。小学校の班や学級での話し合いにおいて、この集団決定の基本は繰り返され、班や学級への忠誠心と、日本的合意形成の基本が子ども達に植え付けられるという。

日本人の気質を特徴づけるのは、所属集団への愛着や貢献を引き出す“忠誠心”と、困難なことにも挑戦する“競争意識”“頑張り精神”、そして落ちこぼれのほとんどいない“基礎学力の高さ”であり、これらは日本の初等教育から子ども達に巧みに伝達され、日本の経済成長の奇蹟を生み出したと考察している。

### 3. 恒吉僚子著『人間形成の日米比較：かくれたカリキュラム』(1992年)<sup>3)</sup>

恒吉僚子氏は、教育社会学や比較教育学を専門とする東京大学大学院教育学研究科の教授である。幼稚園から小学校5年生までアメリカの小学校に通い、日本とアメリカの両国で教育を受けた経験を生かし、両国での人間形成の方法の違いを、特に学校教育が与える影響について焦点をあてて考察している。なお、本書は日本人が日本国内の読者に向けて執筆されたものであるため、本論文のタイトル「日本の学校教育を海外に紹介する文献」

に当たらないのではないかと疑問を感じるかもしれないが、本書は恒吉氏が1990年にプリンストン大学に提出した *The Formation of Behavior Patterns in American and Japanese Elementary Schools* というタイトルの博士学位論文を下敷きに執筆されていることから、考察の対象とした。

本論文で紹介したアメリカ人研究者の多くが“日本の子ども達は多くの時間をクラスや班で過ごすので、所属集団に対する愛着が生まれ、集団の価値を内面化して行動できるようになる”“学校行事などの特別活動はクラス単位で活動する機会であり、所属意識と価値の内面化を促進する機会となる”と考察しているが、人間はある集団にある一定期間所属して一緒に活動すれば、自動的に所属感を持ち、集団の価値を内面化するようになる、という単純なものではない。恒吉は、そのメカニズムを以下のように説明している。

「日本の小学校は、アメリカには存在しないような数多くの協調行動の場、そして、それを通じて感情移入能力の練習の場を与えていると考えられる。班、日直や多様な係が存在し、作業を集合的に受け持ったり、学級をまとめていく役目を担っている。朝夕に学級単位の集まりがあり、全校でも朝会が行われたりする。児童会活動やクラブ活動、遠足などでのグループ分け、集団登校、運動会なども加えると、日本の学校が児童に提供する協調行動の機会は大変な数に上る（42-43頁）」。「給食に限らず、掃除、学校行事、登下校などの学科外活動にさえ、“教育”の機会を見出す日本側の視点は、学校において、効率的に協調する“教育”が意識的に行われる時間が非常に多いことを意味している（46頁）」。

そして、「協調行動は、人々が相手の立場を考慮しながら合意に達すること、つまり、感情移入能力の駆使を要する。同時に、共通体験を通じてお互いのことを知り、しかも類似した影響を受けて同質化するという意味で、感情移入が機能しやすい条件を作り出す可能性が高い（42頁）」と述べる。

価値の内面化のプロセスについては「組織的に設定された集団目標は、朝会や各種の掲示などによって耳や目を通じて繰り返し学校成員に示され、目標を児童に内面化させようと多大な努力が払われている。そして、児童がそれらの目標を自分の価値として身に付け、自発的にそれに従い、集団目標の番人として自分の友人たちを支持したり規制したりすることが、価値としても、小集団を使った制度を通じて、奨励されている。目標が内面化された場合、それに従わないと児童は罪悪感を感じることであり、教師の指導や仲間の規制がそれを補強する（77頁）」と描く。そして“頻繁な話合い”や“反省会”の存在が価値の内面化を促進するとする。そして、ここで扱われる価値はどれも「共同作業の効率的な遂行に寄与するものと思われるもの（84頁）」である。つまり「学校は、子供の感情移入能力や罪悪感に働きかけ、また、協調的な価値を児童が内面化することを目指しながら、子供が進んで同調することを奨励」するという方法で秩序維持を図るのである。「日本の児童は、教師の意志をくみながら、周りに気を遣うことを学びながら、自分の意見を調整していく（159頁）」のであり、その結果として運動会のスローガンは「スローガンの提案者が児童であるにもかかわらず、教師が提案したとしてもおかしくないような内容（122頁）」となると考察している。

#### 4. ルイス著『心と知性の教育』（原書1995年）<sup>4)</sup>

キャサリン・ルイス（Catherine C. Lewis）氏は、アメリカのミルズ大学の教授で、高校生のときに日本に留学した経験を持ち、堪能な日本語を駆使して、日本の幼稚園と小学校教育を研究して1995年に*Educating Hearts and Minds: Reflections on Japanese Preschool and Elementary Education*を著すとともに、日本の教師の指導力の高さと授業の質の高さの背景に日本の授業研究という研修方法があると指摘し、世界に授業研究Lesson studyを広めた立役者である。*Educating Hearts and Minds*は残念ながら現在のところ日本語版は出版されていないものの、第六章のみ『リーディングス日本の教育と社会 世界から見た日本の教育』（ローレンス・マクドナルド編、日本図書センター、2009年）に翻訳が掲載されている。また、各章の概要については『甘えと教育と日本文化』（土井健郎他著、PHP研究所、2005年、以下、『甘え』と略記）の第二部において、ルイス氏と須賀由紀子氏の対談という形で紹介されている。

ルイス氏は、アメリカの学校では教師と子どもの権威関係をもとに学級の秩序を維持しようとする、そしてその手段として賞罰を多用することと対比して、日本の学校は、教師の権威をなるべく顕在化させることなく、子ども達が学校の価値観を内面化して、主体的にルールを守ろうとする態度を育てることで学級の秩序を維持しようとして描いている。すなわち、秩序維持に貢献する子どもを育てるために、アメリカでは外発的動機付けを用いるのに対し、日本では内発的動機付けを用いているという。そして日本でそれが可能であるのは、学校が子どものニーズを満たしているため、子ども達が進んで学校の価値を内面化して行動するからである。子どもの基本的ニーズとは、大人も含めた人間の基本的ニーズでもあり、それは“自律性autonomy”“帰属感belonging”“達成感competence”で、これをABCセオリーと呼んでいる（『甘え』196頁）。

ルイス氏の著書のなかには、特別活動という単語は出てこないが、学級会・学校行事・話し合い活動・係活動など特別活動の領域に含まれる諸活動について、これら3つの基本的ニーズとの関わりのなかで言及されている。“特別活動のこの活動はこのような機能を果たしている”という領域主義的な記述ではなく、“日本の学校にはこのような機能を果たしている活動がたくさんあり、そのなかのひとつの活動がこれである”という機能主義的な記述であるため、一見すると分かりにくいので、子どもの基本的ニーズを満たすメカニズムと特別活動の関係性を以下に整理してみたい。

第一に“自律性”である。アメリカの学校では規律（ルール）は先生が決め、子ども間にトラブルが生じたときには先生が仲裁に入り、誰の何が悪いかを判断してくれるのに対し、日本の学校では規律やルールは子ども達が話し合って決め、また、子ども間のトラブルも子ども達が解決できるのが望ましいと考えられている。規律（ルール）決めにおいてもトラブル解決においても、子ども達の自律性が尊重されており、その背景には“他人（先生）が勝手に決めたことには従いにくいけれど、自分たちで知恵を絞って考えたことは、納得があるため守ることができる”という信念がある。ここで重要となるのが話し合いの場である。学級活動のなかの学級会はもちろんのこと、学級生活の小さなトラブルについても子ども達自らが解決できるように働きかける時間と場の提供が、子ども達の自律性へのニーズを満たしていると考察している。



第二に“帰属感”である。これはデューク氏の“所属集団への忠誠心”と類似する概念であり、“あなたはこの学級の大切な一員である”と担任やクラスメートに認められ、学級に居場所があると感じるとともに、学級の一員として学級の生活に貢献したいという構えを持っていることを表している。アメリカの学校は性悪説が前提にあるのに対し、日本の学校は性善説を前提とし、子ども達の問題行動についてもクラスメートの前で叱責したり、恥をかかせたりすることを好まない。“あなたはいい子なはず”と期待を示し、問題行動も“本当はよいことをしようとしたが裏目に出てしまった”と解釈し、仮に叱責する場面があったとしてもその日のうちにその子のよいところをクラスメートに紹介することでフォローアップすることを心がけている教師の姿を描いている。特活に関しては、朝の会、帰りの会、学級会でお互いを認め合い、理解する時間を設けていること、また「いろいろな学校行事を通してみんなの心をあわせて素晴らしいものを作る経験（『甘え』71頁）」をすることで、この帰属心を育てていると考察している。

第三に「達成感」である。日本の学校には、勉強以外にも、頑張って認められ、達成感を得られる場面がたくさんあるという。達成感を感じると、“自分にはできる”という自己効力感や“自分は役に立てている”という自己有用感を育てることができる。そして勉強以外に達成感を感じることのできる場面として、いわゆる副教科と呼ばれる教科のほか、日直・係活動・クラブ活動・学校行事があげられている。

ルイス氏は、子どもの基礎的ニーズ“自律性”“帰属感”“達成感”を満たしてくれる学校では、子ども達は学校の価値に対して肯定的な態度をとるようになると述べている。そして、さらにふたつの工夫が、子ども達の学校価値の内面化を促進するという。それは“秩序維持への関与”と“目標設定とふりかえり”である。ひとつ目の秩序維持への関与については、日本の学校では日直が号令をかけ、また号令をかける際の静寂を獲得するために奮闘することがよくある。また、自分が起こしかねない小さな人間関係トラブルを仲裁する立場になることもある。こうした秩序維持に関与する経験が、“学校ではどのように行動するのが望ましいのか”を内面化する契機となる。さらに、ふたつ目の目標設定とふりかえりについては、日本の学校では年度はじめに学級目標を決めたり、学期のはじめに個人目標や“みんなのためにがんばりたいこと”を決めたり、目標を定め、それが達成できたかを反省する（ふりかえる）機会が豊富にある。学校全体でも学校目標を決め、月間目標を決め、月間目標については月初めの全校朝会で校長先生からお話があったりする。こうした大小様々な目標設定とふりかえりの機会もまた“学校ではどのように行動するのが望ましいのか”を内面化する契機となると分析している。

## 5. ベンジャミン著『ニッポンの学校ってどんなところ？』（1998年）<sup>5)</sup>

次に取り上げるのは、ゲイル・ベンジャミン（Gail, R. Bengamin）著『ニッポンの学校ってどんなところ？—アメリカの母と子が体験したニッポンの小学校』である。筆者はアメリカ人の文化人類学者で、当時、ピッツバーグ大学講師を務めており、本書は1989年から1990年にかけて日本に滞在し、埼玉大学と筑波大学で教鞭をとりながら、1年生の長女と5年生の長男を埼玉の公立小学校に通わせた経験をもとに書かれたエスノグラフィである。原題は *Japanese Lessons: A Year in a Japanese School Through the Eyes of An American*

*Anthropologist and Her Children*で、1998年8月にNYU Pressから出版された。そして同年12月に翻訳書である本書が公刊されている。

本書では、運動会・林間学校・掃除・給食・日直など、特活と特活に類する活動について多くのページを割き、考察が加えられている。これらの活動の機能は“道德教育の実践の場”であり“日本人としての望ましい集団への関わり方を学ぶ場”であり、“学校生活の変化と節目を与える場”であると分析されている。それは、「学校の掃除や、旅行や遠足で団体生活を経験したり、運動会その他の行事でみんなで力を合わせて活動したり、日常の活動で列を作って行進する機会が、勉強というより道徳的に意味があるということをはっきり意識して取り入れられ、継続されている（242頁）」や「子供たちに集団の中で生きることを教えるために運動会や遠足を行なう（97頁）」、「運動会、各学期に始業式や終業式、週一回の朝礼、週一回のクラスミーティングはもっと大きな儀式だが、これもやはり子供たちに、時間が経過して役割が変わることを感じさせ、安定や恒常性を感じさせるものになっている（325頁）」という記述に端的に表れている。

特に、運動会については、「子供たちがいったいなぜ、何の賞品も出ない運動会であれほど力を出して競い合うのか（81頁）」「個人には何の賞も評価もないのに、子供たちはなんでああいうイベントであんなに一生懸命になるのだろう（145頁）」と繰り返し素朴な疑問を呈している。そして「なぜ日本の文化社会的なコンテキストでは参加するのが自然で、一方、アメリカでは他人に便乗して自分は楽をするのが自然なのか（81頁）」の答えを見いだそうと分析を進める。そしてその答えを次のふたつに整理している。ひとつは、「活動に参加するのは自然で楽しく、そうした活動から“逃げ出し”たら明らかに自分で自分をだめにするという思いがある（81頁）」ということ。もうひとつは、土居健郎の「甘えの構造」の理論を援用しながら、日本人は就学前教育のなかで、属する集団の価値を受け入れ、集団のなかで望ましい行動をとるようにすれば、集団の一員としてお互いに「甘え」を許し合える人間関係を手に入れることができ、「人と人とのつながりには自分を犠牲にするだけの価値がある（116頁）」というように、それは取引に値するだけの報酬となると分析したうえで、「何もしないでただ便乗してしまおうとしても、それで得られるのは孤立と退屈だけでしかない（88頁）」と分析している。

そしてこの集団への関与の仕方は、「大人の監督なしに、どのようにして重要な活動をしたり遊びを組織していけるのか（107頁）」の答えにもなっている。すなわち、子供たちがお互いに甘えを許し合える関係性を手に入れるため、率先して集団の価値や行動様式を引き受けようとするがゆえに、“今、集団の一員として自分はどのように行動すべきか”を子ども達自身が考えて行動できるからである。また、この集団への関与の仕方は、学校卒業後に社会に出ても“役に立ち”続けるものであり、だからこそ、日本の集団では、会社でも趣味のサークルにおいても、リーダーが指図するのでも、役割が明確に決まっているわけでもないのに、メンバーが自分のやるべきことを自らみつめて遂行することで、集団の秩序が守られ、集団の目的が達成されるのだ、と述べている。

一方で、日本の教師が指示したり命令したりするのではなく、子ども達に自ら望ましい行動をとるように仕向けるストラテジーに対しては疑問を呈している。そのうちのひとつは、その場で望ましい行動がとれていない子どもがいる場合に、次の作業に移るのをやめて気づくまで待つという戦略である。周囲の子どもがそれに気づき、気付いていない子に

気付くように圧力をかけさせるという集団圧力を用いた方法は、教師が「露骨に力と権力を振りかざすよりずっと陰險かつ卑劣に思えた（85頁）」と記述している。また、話合いの場面で、教師は、挙手して司会者に指名されて発言するなど、児童と同じ立場で話合いに参加している演技をしながらも、要所で議論を誘導し、教師の価値観をさも、子ども達自らが見出し、決めたかのような演出をすることも、また、さまざまな節目に目標を定めさせて、のちにふりかえりをさせる方法も、「いたいけな子供たちに上から価値観を押しつける、狡猾なマキャベリズムと言えなくもない（257頁）」と述べ、「彼らは子供たちの考え方に、行動に対する自分の価値観や概念を押し付けているのである（257頁）」と批判的に分析している。

## 6. 特別活動はどのような機能をもつものとして描かれているか

以上において5名の論者が特別活動をどのような機能をもつものとして描いているのか紹介してきた。5人の論者の共通点と相違点について以下にまとめていきたい。

まず5人全てに共通するのは、“特別活動は集団との望ましい関わり方を教える教育活動である”ということである。カミングスは道徳教育の実践の場であると位置づけ、道徳のなかでも集団への望ましい構えや価値観を育てる機能を果たしていると述べている。特別活動はどのように“集団との望ましい関わり方”を育てるのかのプロセスについては、デューク氏は、同じ集団に一定期間所属して同じ活動に従事すると、自然に集団への忠誠心は高まるという素朴な描写をしているのに対し、恒吉氏・ルイス氏・ベンジャミン氏は独特のプロセスを描いている。3者に共通して“集団との望ましい関わり方”を実現するためには①集団の構成員との人間関係の構築と、②集団の価値の内面化の2つの要素が必要であることが暗示されている。恒吉氏は、特別活動を“協調行動の場”とし、この経験を通じてお互いを知り、共通体験から類似した影響を受けて同質化することで①の人間関係の構築が果たされ、また、集団目標が耳や目を通してさまざまな場面で伝達され、集団目標にあう行動をとれているか反省したり、友達の行動が適切であるか判断したりすることで②の集団の価値の内面化が果たされるとする。ルイス氏は、学校行事を通して「みんなの心を合わせて素晴らしいものを作る経験」をしたり、帰りの会でお互いを認め合い、理解する時間を設けるなかで①の人間関係の構築が果たされ、また、日直をしてクラスメートを静かにさせたり、ルールを作る話合い活動に参加したりすることで秩序維持に関与すること、また、様々な場面で目標を設定し、それが達成できたかをふりかえる経験を通して②の価値の内面化が果たされるとする。ベンジャミン氏は、土居健郎の「甘えの構造」の理論を援用して、集団の価値を積極的に内面化して、集団に貢献する行動をとることで、お互いに甘えが許される居心地のよい人間関係が手に入るのであり、②の価値の内面化が①の人間関係の構築のための手段となっていると指摘する。ただし、子ども達は居場所を獲得するために意図的・手段的に価値を内面化しているのではなく、本来、運動会や集団宿泊的行事などの学校行事や、学校生活の基本単位となる班活動は子ども達にとって“楽しくて参加したいもの”であるため、これらに喜んで参加するなかで、自然に望ましい価値や行動様式をとるようになり、結果的に、甘えが許される親密な関係性を獲得し、集団のなかに居場所を得るのだという。



日本の学校教育を海外に紹介する文献において特別活動はどう描かれてきたか

次に、複数の著者が言及し、異なる機能を見出したのが、「学級活動（1）学級や学校における生活づくりへの参画」のために用いられる話し合い活動である。デューク氏は、欧米の賛成派と反対派の意見を出し合い、多数決で集団決定する話し合いのやり方とは全く異なり、日本では、時間をかけて折り合い、時には根回しをしつつ、全員が納得できる合意点を見出す日本のやり方は、全員の意見が大切に扱われた実感を生み、決定事項に積極的に関与しようとする態度と、所属する集団への忠誠心を高めるのだと考察している。一方、ルイス氏は学級の目標やルールを話し合いで決めたり、学級の問題を話し合いで解決したりする経験は、秩序維持に主体的に関与する経験になるとともに、自分達で決めたことは守ろうとするなかで価値を内面化する機会にもなっていると考察している。一方、ベンジャミン氏は、日本の話し合い活動は、教師の価値観にあう決定を、さも子ども達が見出し、決めたかのように誘導・演出するものであると批判的にとらえている。

その他として、デューク氏は競争的行事が挑戦したり競争したりすることへの積極性を育てると、人間形成に果たす役割について言及していること、ルイス氏が、学校行事を始めとするさまざまな活動は、学校生活に学業達成以外のさまざまな評価軸を導入することに寄与し、勉強面で達成感を得ることの難しい子ども達にも、認められたり達成感を与えたりする機会となっていると述べていること、そして、ベンジャミン氏が学校行事や集会活動や日直の号令などが、学校生活に変化と節目を与えるために機能していると述べていることは、特筆に値する。

## おわりに

今後は、英語で書かれた書籍について、特別活動がどのように描かれているのかの分析を進めていきたい。現在、参照しようと考えている書籍は以下の通りである。

Lois Peak, *Learning to Go to School in Japan: The Transition from Home to Preschool Life*, University of California Press, 1991.

Anne and Andy Conduit, *Educating Andy: The experiences of a foreign family in the Japanese elementary school system*, Kodansha international, 1996.

Nancy Sato, *Inside Japanese Classrooms: The Heart of Education*, Routledge, 2003.

Peter Cave, *Primary School in Japan: Self, Individuality and Learning in Elementary Education*, Routledge, 2007

## 謝辞

参照すべき「日本の学校教育を海外に紹介する文献」の一覧を作るうえで、添田晴雄氏（大阪市立大学）と京免徹雄氏（筑波大学）から有益な情報提供をいただきました。また、キャサリン・ルイス氏の文献を理解するうえで、日本特別活動学会重点課題研究プロジェクトA（未来研）の翻訳チームで本書を輪読して、議論した知見を参考にしました。また、2017年に相山女学園大学を会場として行った「第26回日本特別活動学会大会（東海大会）」のキャサリン・ルイス氏の講演「海外からみた特別活動の特質」からも大きな気付きをいただいています。ここに記して感謝の意を表します。

## 付記

本研究は、科研費「18K02373 基盤研究（C）（一般）未来志向型コンピテンシーを育てる特別活動：話し合い活動を中心に」の助成を受けて行われたものである。

## 引用文献と注

- 1) ウィリアム K. カミングス (友田泰正翻訳), 『ニッポンの学校—観察してわかったその優秀性』サイマル出版会, 1981 年。
- 2) ベンジャミン C. デューク (国弘正雄・平野勇夫翻訳) 『ジャパニーズ・スクール』講談社, 1986 年。
- 3) 恒吉僚子 『人間形成の日米比較—かくれたカリキュラム』中公新書, 1992 年。
- 4) Catherine C. Lewis, *Educating Hearts and Minds: Reflections on Japanese Preschool and Elementary Education*, Cambridge University Press, 1995.
- 5) ゲイル・R. ベンジャミン (佐藤由紀翻訳) 『ニッポンの学校ってどんなところ?—アメリカの母と子が体験したニッポンの小学校』白揚社 1998 年。