

〈研究論文〉

海外の研究者からみた Tokkatsu の機能とメカニズム

— 学校のエスノグラフィで特別活動はどう描かれてきたか —

京 免 徹 雄

海外の研究者からみた Tokkatsu の機能とメカニズム

—— 学校のエスノグラフィで特別活動はどう描かれてきたか ——

京 免 徹 雄

1. はじめに

グローバルな教育トランスファーの時代を迎える中で、日本でも2016年からEDU-Portニッポンが開始され、日本型教育の海外展開が活発になっている。公的サービスが充実しており、平等、公正、多様性を保障するフィンランドや、メリトクラシーに基づき卓越した人材育成を追求するシンガポールのモデルに対して、日本型モデルは認知的な学力と非認知的な人間力をホリスティックに育てることに強みがある（恒吉ほか、2016）。このうち、非認知の部分を中心に担ってきたのが特別活動（Tokkatsu）であり、エジプトなどに輸出されて現地で新たな発展を遂げつつある（Tsuneyoshi et al., 2019）。

Tokkatsu を含めた日本型教育の海外展開には、様々な研究課題があるが、日本教育学会の学会誌『教育学研究』第86巻4号の特集「『日本型教育の海外展開』を問う」では、以下の3点に集約している（459–460頁）。第1に、国際的にみた日本の教育の特質解明である。海外から再評価されているのは、日本の政策や研究成果というよりも、教師によって現場で継続的に実践され、工夫されてきたことである。第2に、海外展開の方法や相手国に与える効果・影響を明らかにすることである。特に日本型教育を発信する際には、相手国の文脈に合わせてカスタマイズする必要がある。第3に、海外展開が望ましいかどうかという倫理をめぐる問題である。この点については、橋本（2019）が、発信する側と受容する側の非対称性から生じる、前者の自己本位的性格を指摘している。そ

れゆえに、国際教育開発にあたっては自己による「否定性」を含んだ省察・抵抗が不可欠であり、具体的には日本型教育といったときの「日本型」の意味を確定する、失敗や批判を発信の際に付帯させる、という2つの回路をあげている。

本論では、日本型の意味の確定や自己による否定性を含んだ省察といった倫理的問題に配慮しつつ、3つの課題のうち1つ目に射程を定め、欧米の研究者からみた特別活動の国際的特質について考察する。日本人ではなく外国人に着目する理由は、2つある。1つ目は、発信すべき特別活動の機能やメカニズムは何なのか、欧米の目線から追究することで、教育移転で優位に立つ欧米にない特質を提示できるからである。2つ目は、学校現場での一見何気ない日常を異なる文化・社会的背景をもつ欧米の視点から分析することで、日本人が看過しがちなインフォーマルな特徴を発見できるからである。ただし、Tokkatsu は学術的には注目されているとは言い難く、特別活動という「領域」に焦点化した海外の研究はほとんどないため（京免、2021）、学校生活全般の描写から特別活動にアプローチしていかなければならない。したがって、本論では外国人研究者による日本の学校のエスノグラフィにおいて、特別活動がどう描かれてきたか分析することで、教育的機能とそれが発揮されるメカニズムを明らかにする。

先行研究として、京免（2021）はCummings（1980）、Rohlen（1983）、Duke（1986）、Lewis（1995）の特別活動に関する解釈を比較し、その特質を検討している。また山田（2021）はCummings（1980）、Duke（1986）、Lewis

(1995), Benjamin(1998)などの記述を整理し、特別活動の原理に迫っている。しかし、いずれもLewis(1995)を除いて邦訳のある文献に依拠しているという限界がある。さらに、特別活動を構成する4つの活動ごとの分析がなされておらず、どの活動が海外から着目されているかについても示されていない。

2. 研究方法

日本の学校生活を対象とした文献をより広範に蒐集した上で、そこに描かれた特別活動の特徴を学級活動・ホームルーム活動、児童会活動・生徒会活動、クラブ活動・部活動^①、学校行事の4つの活動領域ごとに検討した。対象とした9点(表1)は、いずれも1年以上のフィールドワークに基づく研究であり、単著であるため各文献内での記述には一貫性がみられる。以下に、それぞれの概要を示す。

Cummings(1980)『日本の学校教育と平等性』では、1975年から1年間を通して小学校・中学校・高校の教室に入って調査を行い、社会学の視点から、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明らかにしている。

Rohlen(1983)『日本の高校』では、1974年から1年間をかけてタイプの異なる5つの高校で調査し、文化人類学の視点から、高校教育の社会構造、文化、国家的効率性を分析している。

Duke(1986)『日本の学校：産業国家アメリカへの教訓』では、四半世紀にわたって日本に居住してきた著者が、主に1980年代前半に小学校、中学校、高校および企業を調査している。その結果に基づき、教育学の視点から日本の労働者が学校教育を通じてどのように育成されたのか、特に忠誠心に着目して検討している。

Lewis(1995)『心と知性を教育する：日本の幼児教育・初等教育に関する考察』では、1985年～1993年の8年間にわたって15の就学前機関と30以上の小学校(主に低学年)を訪問し、心理学の視点から、自律性、帰属感、達成感という子どもの基本的ニーズに応じる全人教育について考察している。

Conduit(1996)『アンディを教育する：日本の小学校制度における外国人家族の経験』では、1992年～1994年の2年弱にわたり2人の息子(5年生と6年生)を東京都の小学校に通わせた著者が、日記とインタビューの録音記録

表1 分析対象とする文献

番号	著者	題目	出版社	出版年
1	Cummings, W.	Education and equality in Japan	Princeton University Press	1980
2	Rohlen, T.	Japan's high schools	University of California	1983
3	Duke, B. C.	The Japanese school: lesson for industrial America	Praeger	1986
4	Lewis, C.	Educating hearts and minds: reflections on Japanese preschool and elementary education	Cambridge University Press	1995
5	Conduit, A.	Educating Andy: the experiences of a foreign family in the Japanese elementary school system	Kodansha international	1996
6	Benjamin, G. R.	Japanese lessons: a year in a Japanese school through the eyes of an American anthropologist and her children	NYU Press	1998
7	Sato, N	Inside Japanese classrooms: the heart of education	Routledge	2004
8	Cave, P.	Primary school in Japan: self, individuality and learning in elementary education	Routledge	2007
9	Cave, P.	Schooling selves: autonomy, interdependence, and reform in Japanese junior high school	The University of Chicago Press	2016

に基づいて自身の経験を記述した。比較文化研究の視点から、日本の企業で働くために必要なことと、日本の小学校教育とのつながりは何かというテーマが考察されている。

Benjamin (1998)『日本の授業：アメリカ人人類学者とその子供達からみた日本の学校での1年』では、1989年から1年間、2人の子ども（1年生と5年生）を公立小学校に通わせた著者が、その経験および参与観察をもとに、強いリーダーシップや監視がなくても集団の秩序が守られ、集団の目的が達成されるのはなぜかについて、文化人類学の視点から明らかにしている。

Sato (2004)『日本の教室の内側：教育の核心』は、上流階層の通う小学校と庶民階層の通う小学校の5・6年生を1987年～1989年の2年間にわたり観察し、日本の教育の核心、特に集団の形成と維持の要因について、教育学の立場から分析している。

Cave (2007)『日本の小学校：初等教育における自己、個性、学習』では、1994年～2004年の10年間にわたって2つの小学校（高学年、特に6年生中心）を調査し、比較教育学の視点から、日本で自己意識がどのように形成され、その過程で教育制度がいかなる役割を果たしているか考察している。

Cave (2016)『自己を育てる学校：日本の中学校における自律、相互依存、改革』では、関西地方にある小都市の中学校を1994年～2007年の13年間にわたって断片的に調査し、比較教育学の視点から、個人主義と集団主義の矛盾を越えて自己に関する言説がどのように相互作用しているのか検討している。

以上のように、これらの文献では多様な専門領域をもつ著者らが、異なるテーマのもとで日本の学校生活を描写している⁸⁾。また著者の出身国は、5がオーストラリア、8・9がイギリス、それ以外はアメリカである。ゆえに、9つの文献を横断的に俯瞰して共通点と相違点を考察することで、特別活動を学際的・複眼的に捉えることができる。一方で、調査を実施した時期が文献によって大きく異なっていることから、特別活動の実践内容や形式などを比較することは

難しい。そこで本論では、特別活動の各活動領域のもつ教育的機能とメカニズムを中心に分析する。京免(2021)によると、教育文化としての特別活動は⁹⁾、内容・形態・時間数といった表層レベルでは時代や政策とともに変容しているが、深層に位置する機能やメカニズムは時間軸を通して維持される傾向にある。ただ、その評価は研究者によって分かれている。ポジティブな機能だけでなくネガティブな機能も同時に抽出して、判断の分岐点を探ることで、否定性を含んだ省察を展開できる。

さらに、研究対象の校種が文献により異なる点にも留意する必要がある。特別活動の描写については、小学校のみを対象としたものが5点、小学校と中学校を対象としたものが2点、中学校のみを対象にしたものが1点、高校のみを対象にしたものが1点である¹⁰⁾。特別活動の機能やメカニズムは初等教育と中等教育で異なる可能性が示唆されているため(京免, 2021; Lewis, 1995)、①初等教育(計7点)と②中等教育(計4点)に分けて論じる。ただし、学校行事については校種よりも学習指導要領に示された内容ごとの違いが顕著であるため、儀式的行事、文化的行事、健康安全・体育的行事、遠足(旅行)・集団宿泊的行事の4つに分けて記述する¹¹⁾。

3. 結果：特別活動はどう描かれているか

表2は、9つの文献に描かれた特別活動の内容を一覧表にしたものである。ただし、活動が具体的に記述されている内容項目に限定し、名称だけ列挙してあるものは除外した。学習指導要領に示された特別活動そのものではないが、関連の強い学校生活については「その他」に分類し、補足を加える。

(1) 学級活動・ホームルーム活動

単なる学習の場ではなく生活共同体としての側面をもつ学級・ホームルームは、日本の学校教育の最大の特徴といっても過言ではなく、それを成立させる取組に9点全てが言及している。

表2 対象文献で描かれている特別活動とその関連活動（筆者作成）

番号	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・ 部活動	学校行事	その他 (関連活動)
1	道徳教育としての学級活動, 学級会	児童会・生徒会役員選挙, 自治的活動, 生徒集会	部活動	入学式, 卒業式, 運動会, 文化祭, 遠足, 修学旅行	班活動, 全校集会, 給食・掃除
2	集団討議	生徒会組織・活動	部活動 (運動部)	始業式, 卒業式, 体育祭, 文化祭, 修学旅行	係活動
3	話し合い活動	なし	部活動	卒業式, 運動会	班活動, 発表会, 掃除
4	話し合い活動, 学級会, 学級目標	集会活動(6年生を送る会)	クラブ活動	運動会, 学芸会, 文化祭, 修学旅行	班活動, 係活動, 朝の会, 帰りの会, 日直
5	学級会, 集会委員会活動	委員会活動	クラブ活動	卒業式, 学芸会, 運動会, 避難訓練	朝礼, 朝の会, 給食, 日直, 生活指導, 学級委員
6	話し合い活動, 学級会	なし	なし	始業式, 終業式, 運動会, 遠足, 宿泊学習	班活動, 朝礼, 掃除, 給食
7	学級会, 学級目標	委員会活動, 児童集会	クラブ活動	入学式, 卒業式, 文化祭, 運動会, 遠足	班活動, 全校集会(朝礼), 給食, 掃除, 学級委員
8	学級会, 学級集団づくり, 学級歌, 卒業準備	縦割り(異年齢)活動, 6年生を送る会	なし	卒業式, 運動会, 修学旅行	班活動, マラソン
9	話し合い活動, 学級目標, 学級通信	なし	部活動	文化祭, 合唱コンクール, 体育祭, 校外学習	生徒指導, 生活指導, 進路指導

① 初等教育

7点に共通するのは、集団を通して社会性・道徳性を育成する場として学級会(話し合い活動)が位置づけられていることである。例えば Cummings(1980)は、教師が自律性と主体性を備えた集団を利用して、児童に相互尊敬の念を培い仲間をもつ大切さを理解させていることを指摘している。また Lewis(1995)は学級や学校で起こる生活上の問題について、児童自身が解決に向けて議論し「きまり」をつくる様子を描き、内発的動機付けによって責任ある主体として自ら振る舞うことが、効果的な社会化を実現しているとする。さらに Duke(1986)は合意形成のしくみに着目し、多様な意見の対立に関して妥協点を見つけるプロセスが、自分が活動に参加しており公平に取り扱われている

という実感を生み出し、集団への所属感を高めると述べている。Sato(2004)によると、こうした会議運営能力や合意形成能力は、低学年からの積み上げで育成される。

一方で Cave(2007)は社会性のみならず、それを個性の育成と両立させる点に、学級活動をはじめとする特別活動の特質があると考えた。児童が話し合いを通して人間関係の問題、すなわち互いの気持ちに向き合うことで発達する道徳的自律性(moral autonomy)は、連帯や協力と矛盾せず相補的である。katamaru(排他的な集団を形成する)のではなく、matomaru(落ち着いており整然とした集団を形成する)ことで人間の相互依存性について学び、まとまった集団の中で自己決定して主体的に行動することが「自分らしさ」の出現につながるという。

学級会以外では、学級目標と「振り返り」に焦点が当てられている。Sato(2004)によると、児童自身が「力を合わせて」「心を1つにして」「仲良くする」といった目標を立てることで社会的・文化的規範を生み出すとともに、それに対する1人1人の貢献について定期的に振り返りが行われる。それは自己評価であると同時に集団を評価する手段でもあり、参加者全員からフィードバックがなされる。Lewis(1995)も、児童と教師による個人的・集団的な振り返りを社会的発達のための有効な手段としてみなしており、自己の行動が学級目標に象徴される向社会的な価値とどのように関わっているのか話し合うことが、他者の考えや感情について想いを巡らせることに結びつくとしている。

しかし、以上のような学級活動を通した個と集団の調和は、常に実現するとは限らない。視点を変えると、児童の自発的同調は効率的な秩序維持のためのシステムである。Conduit(1996)によると、学級会では児童が問題を起こした場合に、個人と所属している学級集団の成員両方にもらされる「恥」(shame)に焦点を当てて議論がなされる。こうした他者の評価・視線を利用した「みんな見てるぞ」(all eyes upon you)アプローチは、日本社会で行動を律する一般的な方法として機能しているという。Sato(2004)も、学級活動や係活動に備えられた自己監視(しつけ)と相互監視のメカニズムを捉えている。Benjamin(1998)によると、こうした集団圧力を用いた手法は、自主性の衣をまとった価値の押しつけであり、教師が露骨に力と権力を振りかざすより、ずっと陰湿で卑怯であるという。また教師は話合いの過程において、児童と同じ立場で参加している演技をしながらも、要所で議論を誘導し、教師の価値観を子ども自らが見出し決めたかのように演出しているという。結果として、学級活動は教師の行動規範を子どもに押しつけることで、学級集団を管理する装置として機能している。

② 中等教育

中学校を対象とした3点全てが学級会に言及

している。Cummings(1980)は、教師が生徒の全面的発達を促す機会は小学校ほど多くないとしつつ、学級活動を通してクラス全体と話し合うだけでなく、生徒1人1人の個人的な相談にのっている点を積極的に評価している。Cave(2016)は、小学校で観察された、優れた集団精神と児童の個性・自律性の共存を中学校にも見出している。ここでいう個性とは自己実現(自分の生き方)を意味するが、「気ままに自由に」ということではなく、集団全体に対する配慮を含んでいる。学級会は異質な人々が集まり、お互いの多様性を受け入れて協力し合うことを学ぶ場であり、生徒がつくった学級目標には「まとまり」と「認め合い」の理念が反映されていた。意見を言うことは相互理解と協力を深めるために不可欠なステップであり、生徒には集団自治に積極的に参加する責任がある。Cave(2016)は「ゆとり教育」前後の1996年と2007年を比較して、こうした学級活動の機能に大きな変化はなかったとしている。

高校を参与観察したRohlen(1983)の評価は、それとは大きく異なる。ホームルームは生徒にとって準拠集団として機能しており、そこでの人間関係は親密で安定している。しかし、全人教育の場とされているホームルーム活動での話合いは形式的で、実生活についての集団討議を指導できる教師はほとんどいないという。Rohlen(1983)は、商業高校において文化祭実行委員の喫煙・停学をきっかけに行われた、「文化祭への参加に対するホームルームの姿勢」をテーマとする話合いの様子を描いているが、このような生徒による生の感情交流が行われることは珍しいとしている。

(2) 児童会活動・生徒会活動

① 初等教育

7点中5点が児童会活動を扱っているが、役員選挙、委員会活動、集会活動といった特定の取組に焦点化して描写されている。Cummings(1980)は、学級活動に加えて役員選挙や委員会活動も道徳教育の手段として捉えており、全員が学校を運営する責任を負い、共同作業に従

事することで平等主義的な価値観・態度が育成されるとしている。

Sato (2004) は、関係、気持ち、苦勞、経験、心、の5つのKを基盤に、集団 (community)、つながり (connectedness)、ケアリング (caring)、参画 (commitment) という4つのCを追求することに日本の教育の核心があるとした上で、児童会活動を含む教科外活動の役割が大きいと指摘する。委員会活動では、児童が自分たちで問題を話し合っ て計画を立てており、教師は決定するのではなく問題を提示して議論を促し、選択肢を与える形で支援する。また児童集会には、設営、運営、大勢の人の前で話すなど様々な段取りがあるが、長年の練習を通して体で覚えているため自律的に行動できる。このように、児童が他者の幸福と自己の快感につながる活動に集中することで、アカデミックな学習の基盤となる集中力、忍耐力、他者への配慮といった能力の発達につながっているという。

Cave (2007) は、異年齢活動という児童会の特性に着目している。縦割り活動は地域における社会交流の不足を補い、学級集団を超えた相互依存の感覚を身につけることを可能にする。その典型は「6年生を送る会」であり、「他者への思いやり」と「感謝の心」が強調され、他者を承認する集合的記憶が作り上げられる。運営にあたっては年齢に応じた役割分担があり、全学年がリーダーシップを発揮する。

② 中等教育

中学校を対象とする3点のうち1点のみが生徒会に触れている。Cummings (1980) によると、生徒会活動は部活動の運営、学校行事の準備、図書管理、校則の制定など多様な自治的機能を担っている。特に代表者選挙や生徒集会などは、生徒が権力や政治のあり方について理解を深める場になっており、参加と協力による意思決定という民主的な態度の育成に寄与する。

それに対して Rohlen (1983) は高校の生徒会について、代表選挙で対立候補がいることはほとんどなく、民主的な行動様式を育てるものになっていないと記述している。アメリカと

違って生徒会の自治権限は小さく、行事の運営やホームルーム活動の調整のための手段にすぎない。ゆえに、生徒の適応や学校の秩序維持には役立つが、生徒主体で学校生活を創造するという側面は乏しかったとみている。

(3) クラブ活動・部活動

① 初等教育

クラブ活動への言及は7点中3点のみであり、簡略に描写されている。Lewis (1995) はクラブ活動を、勉強以外にも頑張っ て認められ、達成感を得られる場面として位置づけている。Sato (2004) は、クラブ活動の意義として、ア.楽しみながら学ぶ、イ.興味に基づいて活動を選択する、ウ.他の学年や学級の児童・教師と関わる、エ.直接的な経験を広げる、の4点をあげている。このうちウは、相互依存する社会集団の範囲を拡大させることで児童同士の責任感を強化し、学級と学年を超えたアイデンティティを構築することに寄与する。またエに関しては、単なる「見聞」ではなく「体験」する(身体全体を通じて学ぶ)ことに意義があり、他の学習で習得した学問的・芸術的・身体的・社会的・個人的能力を強化するとしている。

② 中等教育

中学校の部活動については、3点全てで扱われている。Cummings (1980) は、ほとんど全員が部活動に参加しており、仲間と活動を楽しむことで人格的発達が促進されているとする。Duke (1986) は、小学校から始まる参加意識を基盤とした忠誠心の育成が、部活動を通じてさらに進展することに注目している。結束が強く求められ、成果をあげることも自分の所属する部にどれだけ貢献するかが重視される。

高校を観察した Rohlen (1983) によると、盛況な部活動は自主性と民主主義を育む場になっておらず、厳しい規律のもと同じメンバーが継続的に活動することで、帰属意識や一体感などの集団性を醸成する場になっている。部内の意思決定は話し合いによって行われるが、それは各自が責任を自覚するためのもので、個人的

欲求よりも団結精神が優先される。こうした連帯意識は卒業・就職後に企業社会に引き継がれる。

(4) 学校行事

Lewis (1995)によると、日本の学校では欧米に比べて多くの時間が行事の準備と実践に割かれており、教室から学校全体へと集団意識が拡大される。独創性や協力といった学校目標の達成に向けて個々人が役割を果たし、異年齢での活動を楽しむことにより「学校の一体感」(school identity)を構築している。こうした認識は9点全てに共通しているが、一方で行事の種類によって異なる機能もある。

① 儀式的行事

儀式的行事には9点中7点が言及している。Sato (2004)によると、それは個人の成長を支える他者の役割を認識する重要イベントであり、個人よりも共同体の感情が優先される。小学校の卒業式で行われる卒業生による感謝の呼びかけはその典型であり、6年間の努力と一体感の集大成である儀式に参画する機会が全ての児童に保障されている。また式典での合唱は、様々な個性が合わさって1つの声になる瞬間であり、力を合わせることで生まれる強さ、親密な一体感、教師と児童との間の尊敬に満ちた関係といった価値観の獲得に貢献する。

同様にCave (2007)も、卒業式は小学生の地位から象徴的に離脱する単なる通過儀礼ではなく、参加者に特定の価値観を植え付け、記憶を共有するための実質的活動であるとしている。他者への依存を再認識するために、これまで支援をしてくれた人々に感謝を示す様々なパフォーマンスが行われる。その際に全児童に役割が付与されるが、特定の児童が目立たないように配慮がなされる。児童が個性や自律性を発揮する機会もないわけではないが、どのような表現が望ましいかを暗に示した台本が用意されているため、一定の枠内に収まっている。

中等教育段階では、全員が平等に参加して役割を果たすといった特徴は背景に退き、通過儀礼としての側面がより全面に出る。Cummings

(1980)が観察した中学校の卒業式は、生徒が無作法を全く見せない厳粛なものであったが、卒業生の答辞を述べたのは代表者1名のみであった。またRohlen (1983)によると、高校の卒業式は入試の可否が判明した後で行われることもあり、祝賀ムードのない格式ばった式典である。生徒が自発的にパーティーを企画するアメリカとは対照的であり、伝統と教師に支えられて、共同体精神を強調する儀式が画一的・不変的に継続されている。

② 文化的行事

文化的行事については、学芸会・文化祭を中心に9点中6点で言及されている。Conduit (1996)は、2年に1回行われる小学校の学級劇の準備(約1ヶ月間)を記述し、集団で交流して協調性を学ぶための活動と位置づけている。投票によって決定した台本をもとに6人～8人の有志の児童が脚本を作成し、パートは朗読に対する投票で割り振りされた。教師はこの間見ているだけで、ほとんど介入しなかった。

Sato (2004)も、音楽演奏、美術展示、演劇制作のいずれかを中心に毎年開催される文化祭の様子を紹介している。例えば演劇では、作詞・作曲、演技、合唱、演奏、舞台装置、衣装・小道具製作など多様な形態の活動があり、積極的に協力することで集団の結びつきが強化される。

中学校を調査したCave (2016)によると、協調性や集団性を強調する体育祭や合唱コンクールに比べると、文化祭は個性や自主性を重視しており、集団志向でありながらも自分たちで考えて実行することを目標としているという。しかし、1996年度の活動を観察すると、実際にはリーダーシップや創造性よりもチームワークやまじめさが求められることが多かった。また、週5日制に伴う行事の精選の一環として2007年に文化祭が廃止されたことをとりあげ、個性と創造性を重んじる文化祭よりも、規律と秩序を重んじる体育祭を優先したと解釈している。

Cave (2016)は合唱コンクールも観察し、全員が1つの目標に向かって努力することで学

級を1つにする、生徒の心を動かす、という2つの目的を見出している。そのためのキーワードが「青春」であり、科学的概念である「思春期」と区別される文学的概念として、生徒が自分の人生を冒険的でロマンチックなものにすることを含意している。青春の物語である合唱曲の歌詞には、相互依存や自己の内面的強さを示唆する言葉が盛り込まれている。苦難に直面しても夢に向かって協力して耐えるというエートスには、学校社会への参画を促進する機能がある。

高校を観察したRohlen（1983）は、生徒の全員参加に特徴があるとした上で、学校の状況によって教師の文化祭への関与の度合いが異なることに注目している。私立難関高校では大部分が生徒主導で運営されており、普通科公立高校でも教師の指導は限定的であった。それに対して、商業高校の文化祭は全面的に教師に依存しており、アメリカでは生徒の自発性や偶然性に委ねる内容まで、細かく教師が要求していた。

③ 健康安全・体育的行事

運動会・体育祭は9点全てで扱われており、最も注目されている学校行事である。Duke（1986）は、当時の日本の国際的な競争力の原点が学校での競争の機会にあると考え、その典型として小学校の運動会をあげている。そこでは、全児童が赤組と白組に分かれ、学年別に競技が行われる。個人競技は個人間の競争であるが、全員が動作を細かくそろえる組体操に象徴される集団競技は集団間の競争であり、集団内ではチームとして協力する。このような体験を通して、児童はチャレンジ精神や競争心を獲得し、人生は挑戦の連続でそれに立ち向かうためにはあきらめずに頑張り続けなければならないということを学んでいるとする。

もっとも、これはユニークな見解であり、他の研究者は競争よりも協同・連帯を強調する。Benjamin（1998）は、運動会の表向き目的は楽しむことであるが、より本質的なねらいは、異年齢集団で練習したり協力したりすることを体験することにあるとする。ゆえに、個人

競技でさえも個人ではなくチームとしての得点に計上され、表彰も全て個人ではなくチームを対象に行われる。それは、率先して集団の価値や行動様式を受け入れ、いま集団の一員として自分はどのように行動すべきかを考えるための訓練でもある。ゆえに、当日はほとんど教師が介入することなく、各児童が自己の役割を遂行することで円滑な運営がなされる。

Sato（2004）も同じく、児童が競技に参加するだけでなく運営を手伝うことで、社会性が発達すると考えているが、もう1つ別の機能に着目している。すなわち、運動会には運動だけでなく、芸術、音楽、ダンスなど様々な要素が混じっている。アカデミックな学力のみならず、児童の様々な知性（multiple intelligence）が発揮され、その成果が認められる場が教科外活動にあることで、教育の公平性が担保されている。Sato（2004）によると、社会性と個性の両方を育成する3つのメカニズムがある。第1に「標準化された多様性」（standardized diversity）であり、教育活動の多様性を認めつつも手順・役割・責任をルーティン化することで、組織の一貫性を保ちつつ児童が新たな変更を加えることができる。第2に「標準化された集団性」（standardized collectivity）であり、伝統を確立することで集団化された感覚が生み出されている。運動会は全ての学校で開催され、必ず児童が赤組と白組に分かれており、その雰囲気は日本全国で共通している。第3に「標準化された平等性」（standardized equality）であり、全員が同じ教材、用具、服装を使用し、同じ責任と義務を有することを前提とする。こうした平等な参加は、安心感、信頼感、帰属意識の向上に寄与する。

中学校を調査したCave（2016）は、自律性と創造性を重視する教育改革（ゆとり教育）の影響を明らかにするため、1996年と2007年の体育祭を比較している。1996年は、集団行動を身につけさせ、学級集団の調和や学校集団の団結から生まれた精神を高めることを目標に、チーム競技を中心に実施され、全校生徒による組体操で締めくくられた。2007年は、整列す

る際の規律指導はやや緩和されていたものの、主体性や個性を發揮することよりも集団の美学や振り付けの美しさが優先される傾向は変わらなかった。またジェンダーの観点から、男女平等は前進しているものの、依然として競技の中に保守的なイデオロギー・ヒエラルキーを暗示する表現がみられると分析している。生徒の選択に任せて自主性を促進することが結果的に男女の分離を助長しており、性別の境界に挑むような交流を戦略的に促す必要があるとする。

④ 遠足(旅行)・集団宿泊的行事

遠足(旅行)・集団宿泊的行事は、修学旅行を中心に9点中7点で登場する。校外の自然や文化に触れるだけでなく、共同生活を通じて社会性を獲得することに特徴が見出されている点は共通する。例えばConduit(1996)は、小学生による5泊6日のキャンプを「集団として行動し生活する」ための学習として位置づけている。

Benjamin(1998)は、2泊3日の宿泊学習の目的について、前向きに団体生活をする「旅行」そのものであるとした上で、その準備過程に注目している。事前に組織や計画を細かく決めておくことで、当日教師が児童を管理することなく体験に集中させる環境が生み出されている。児童は何らかの責任ある係に必ず配属され、個人が目に見える形で集団に貢献すること、他者による貢献の恩恵を自らが享受すること、の双方を経験する。それに対してCave(2007)は修学旅行について、相互依存や連帯を学ぶだけでなく、児童が1人1人の可能性や創造性を發揮する場面があるとしている。また、修学旅行には儀式的側面もあり、内容があまり変化しないままに何世代にもわたって継続されているという。

Cave(2016)は、中学生の校外学習の変遷を分析している。1996年に実施された県立青少年センターにおける1年生の合宿は、集団生活を通して規律を身につけることを目的にしていた。週5日制の実施に伴い授業時間を確保するため1998年に一旦中止されたが、規律指導の必要性から2001年に再開した。2007年には

「総合的な学習の時間」の時数を用いて行われたが⁶⁾、その内容は「学習」(探究や問題解決)中心ではなく「生活」(人間関係)中心であった。つまりCave(2016)によると、政策レベルではゆとり路線によって生徒の個性、創造性、自律性の発達が優先されたが、その影響は限定的であった。実践レベルでは多くの教師が、生徒が他者との関係を構築し、社会的に認められる行動をとれるようにすることが学校の役割であると考えていたと結論づけられている。

(5) その他

「その他」としては、班活動、給食、係活動、朝の会、帰りの会などが記述されている。最も多く(9点中6点)言及されているのが班活動であり、話し合いによって決まったことを実践し、共通の価値である学級・学校目標を体現する生活単位として位置づけられている。自己管理、所属感、社会的・学問的発達への貢献(Lewis,1995)や組織に対する忠誠心の育成(Duke,1986)、助け合いによる能力の平等化(Cummings, 1980)、情報を共有しコミュニケーションする方法を学ぶ(Cave, 2007)といった機能が指摘されている。

給食は、全員が配膳作業に平等に従事することを通して、学校運営の責任は全児童にあるということを学ぶ時間である(Cummings, 1980)。またSato(2004)は全員が着席するまで待機し、当番がお辞儀をして「いただきます」と言う前から食べ始めることに着目し、食事も集団活動の一環であることを捉えている。

小学校の生活指導については、特別活動のネガティブな側面として描かれている。Conduit(1996)は、日直や生活委員がハンカチ・ティッシュを持っているか、手の爪を切っているか定期的にチェックしていることを取り上げ、過度な集団統制は個性を阻害しかねないと批判している。Lewis(1995)も同じく、生活を細かく規制するしくみは、児童が個人として考え行動する意欲を削ぎ、同調に順応することで他者と違うことに不安を覚えるようになるという。一方で、中学校の生徒指導に対するCave(2016)

の見方はやや異なる。欧米では個人が責任をもって規則を守ることを期待し、違反者に制裁を加えるのに対して、日本では生徒を学級・学校集団に溶け込ませることで、問題を未然に防いでいる。管理された集団に生徒を組み込むことで社会秩序を生み出す機能が、特別活動にあることが示唆されている。

4. 考察：機能とメカニズムの国際的特質

4つの活動領域の中で最も注目されているのが、学級活動・ホームルーム活動である。欧米のクラスに比べて日本の学級集団の凝集性が強いという特殊性も（京免，2019），その一因であろう。話し合いを通して合意形成し，内発的動機づけに基づいて実践し，他者への貢献を振り返るといった一連のメカニズムにより，社会性の育成と秩序維持という機能が発揮されている。

研究者によって評価が大きく分かれるのは、「個性」をめぐる解釈であり，抑圧と発達という矛盾する機能が示されている。その境界線は，学級を特定の価値に向けて同化する集団と捉えるか，個人の差異を認めて価値を創出する集団と捉えるかにある。前者の立場に立つConduit（1996）は，日本の教育は集団内の違いに対する寛容さがないため，欧米の原理を組み合わせたハイブリッド型システムが理想的であり，児童が主体的に発言して意見を述べることを促進すべきであるとしている。Sato（2004）も，自己が他者と密接に結びついている日本では個人の権利に対する意識が弱いため，状況を変えるのではなく適応するために自己犠牲を払う調整メカニズムが作用しやすいと指摘する。

後者の立場に立つ研究者も，こうしたリスクは強く意識している。Lewis（1995）によると，集団の画一化を防ぐためには，「強い」所属感が1人1人の子どもに安心感を与え，集団への異議表明に対する個人的責任を強化することが必要である。またCave（2016）によると，規律や集団に対する義務を強調し，自発的な議論や質問の機会を犠牲にして秩序維持を優先する集団ではなく，相互扶助に重点を置き，構成員

である個人の多様性を受け入れ，賞賛し，その個人が自分で考え，行動できる人間に成長するように支援する集団をつくること重要である。

したがって，個と集団を調和させ，社会性と個性の育成を両立させるためには，個人の多様性を包摂した上で，実践の中でそれを互いに活かすことのできる集団づくりがカギとなる。Duke（1986）が着目した折り合いをつける合意形成は，それを実現するメカニズムの1つである。教師は特定の価値に誘導するのではなく，異質な意見を子どもが真剣に議論するよう促すために介入すべきだろう。

次いで高い関心が示されているのが，学校行事である。特に儀式的行事は欧米では必ずしも一般的でなく，日本をはじめアジア圏に特有の教科外活動である（吉田ほか，1993）。中等教育では文字通り「儀式」としての側面が強いが，小学校では全ての児童に平等に役割を付与することで，向社会的な価値と記憶を共有する実質的活動として成立している。

体育的行事については，多くの研究者が，個人単位の競争がより大きな集団単位の競争の一部になる「入れ子構造」（山田，2000）のメカニズムに着目している。その機能は協同を通じた社会性の育成にあり，競争は協同のための手段として捉えられている。一方で，ここでも解釈が異なるのが個性との両立である。Cave（2016）は体育祭について学級活動とは別の評価を下し，強力な集団主義への個の従属を指摘する。それに対してSato（2004）が運動会を多様な個性を発揮する機会としてみなしていることは，特筆に値する。学力以外に様々な能力をもつ子どもに活躍の場を提供する「代償」の機能が学校行事にあることは日本国内でも言及されてきたが（山田，1999），Sato（2004）は「教育の公平性」への寄与という点でより積極的に評価している。背景には，運動会が運動能力や国民道徳を強化する教育活動であると同時に，「村の祭り」としても発展し，その過程で様々な種目を取り入れられていった歴史がある（吉見，1999）。さらにSato（2004）が標準化された多様性と表現したように，各学校や各児

児童生徒によるカスタマイズを前提に、運営のプロトコルが共有されていることも、創造性や自律性を育てる余地を残している。つまり、子どもが教師の下請けにならず、話し合いを通して自らの意見を活動にどれだけ反映できるかが、個性と社会性の両立を左右する。

文化的行事については、本来「文化」は個性や創造性と親和性が高いにもかかわらず、協調性と集団性を育てる活動として解釈されていることが特徴的である。全員が何かしらの役割を担って協力するとともに、そのときの感情を共有して互恵的な集団の物語を作り上げることで、この機能が発揮される。ただし、高校によって文化祭における教師の指導方法に差があることが示されており、このメカニズムも学校環境によって異なる可能性がある⁹⁾。

遠足(旅行)・集団宿泊の行事も同様に、自己と他者との相互依存を体験する活動として解釈されている。宿泊を伴うことで準備等の負担が大きい、見直しの対象になりやすいが、表層の実践が変化しても、深層にある社会化という機能は維持されている。

学級活動や学校行事に比べると、児童会活動・生徒会活動に対する関心はさほど高くない。その中でも専ら肯定的に描かれているのが、小学校における縦割り活動である。学級よりも多様性のある異年齢集団での協働を通じて、学級で培った非認知的能力がさらに伸張され、認知学力を形成する基盤になると捉えられている。一方で、中等教育における生徒会活動は、海外の研究者の目に魅力的なものとして映っていない。自治的活動の範囲が欧米に比べて狭く(kyomen, 2022)、行事運営などリアリティが低いテーマを中心に話し合いが展開されていることが原因であるとみられ、社会適応を促進する機能はあっても、社会を変革する機能は乏しいとみなされている。

クラブ活動・部活動は、初等教育と中等教育で注目度が異なる。小学校のクラブ活動は子どもが内容を選択できるという点で、個性を育てることが期待される取組である。しかし海外からの関心は低く、学校行事と同じく集団アイデ

ンティティの形成という機能がクローズアップされている。それに対して、中学校・高校の部活動への関心は高く、「楽しさ」をもたらす側面とともに、閉鎖的な環境下で個性を抑圧し、集団に献身する意識を醸成する側面が強調されている。ただ、こうした機能が作用するメカニズムは、詳述されていない。

最後に、集団が合意形成したり個人が意思決定したりしたことを実践する場である学校生活は、特別活動と一体化した形で描かれている。このことは、特別活動の「機能」がその「領域」を越えて児童生徒にどのような影響を与えているか研究することの重要性を示唆している。特に教師目線で見たとき、子どもの自治的活動が同時に生活指導としても機能しているという二重性は、看過できない特質である。

5. おわりに

本論では、海外研究者の描いた特別活動を分析することで、その機能とメカニズムを活動領域ごとに検討してきた。特別活動全体としてみると、非認知能力の中でも特に他者と協力する力を育てることで、児童生徒を社会化する機能が発揮されており、それが認知学力の育成にも寄与している。社会化のメカニズムは、全てを児童生徒の選択・決定に委ねるのではなく、教育文化として積み上げられてきたルーティン(枠組み)や教師のファシリテートのもとで児童生徒が全員で話し合い、決めたことを役割分担して実践し、振り返るといふものである。その過程で多様な意見が尊重され、新たな価値が創造される場合には個性化の機能も合わせて発揮されるが、教師や一部の児童生徒の価値を内面化することに終始した場合、個の抑圧が起きる。したがって、社会化と個性化を両立するためには、ルーティンやファシリテートが全員を同じ方向に向けさせるものになっていないか、常に見直す必要がある。集団秩序の維持は、集団の中での自己実現の結果として、付随的に達成されるべきであろう。

こうした機能とメカニズムは、教師にとって自明のもののように思えるかもしれないが、そ

れが国際的特質と認識されているという事実こそが重要であり、海外発信にあたって強く意識する必要がある。なお本論で明らかにした知見は、日本の学校生活を対象とした既存の研究から導出されたものにすぎず、不十分な点も少なくない。文献の著者の出身国は3か国のみであり、調査時期も古い年代に偏っている。こうした限界を補うためには、「草の根交流モデル」の教育トランスファー（恒吉ほか、2016）を通して、日本および海外で展開される特別活動の改善に向けて、多様な国の研究者や教師と学び合うことが有効であろう。

註

- (1) 部活動は教育課程外に位置づけられ、特別活動ではない。しかし、1998年・1999年の学習指導要領改訂によって中学校・高校でクラブ活動が廃止されるまで、中等教育ではクラブ活動と部活動が二元的に実施されてきたため、対象文献において両者は明確に区別されていない。また、部活動は子ども主体の自主的・実践的活動であるなど特別活動と共通する性質も多く、日本特別活動学会でも研究対象とされてきた。これらのことをふまえて、本論ではクラブ活動と部活動を同一カテゴリーで扱い、初等教育では「クラブ活動」、中等教育では「部活動」と表記する。
- (2) テーマに関して、時代による一定の傾向は見出せる。1980年代までの論考（表1の1～3）は、高度経済成長をとげた日本の経営の基盤である学校教育の特質を解明し、著者の自国と比較するという趣旨が強い。それに対して、1990年代以降（4～9）は、個と集団の関係や非認知能力の育成に焦点が当てられている。
- (3) 添田（2019）を援用し、教育文化を「社会に関わる人々によって習得され、共有され、伝達される、教育における行動・実践様式、教育に対する感じ方、考え方、価値観の総体、教育に関する有形・無形の成果」と定義する。
- (4) Cummings（1980）とDuke（1986）は調査対象に高校も含めているが、そこでの特別活動は描かれていないため、本論では除外した。

- (5) 勤労生産・奉仕的行事の描写はなかったため、分析対象としない。
- (6) 「総合的な学習の時間における学習活動により、特別活動の学校行事に掲げる各行事の実施と同様の成果が期待できる場合」には、前者をもって後者の実施に替えることができることが、学習指導要領で定められている。
- (7) 中学校でも同様のことが指摘されている。河本（2015）によると、困難校では集団規範を教師が形成し、安定校・優良校では教師は集団活動に直接関与せず、意図的に距離をとることで社会化を促進していた。

参考文献（分析対象とした文献は表1に掲載）

- 京免徹雄（2019）「国際的視野からみた中学校『学級活動』の特色—フランスの『学級生活の時間』との比較を通して—」『日本特別活動学会紀要』第27号、29–38頁。
- 京免徹雄（2021）「アメリカ人研究者からみた日本の特別活動の特質—日本型教育モデルの発信を視野に入れて—」『日本特別活動学会紀要』第29号、41–50頁。
- Kyomen, T. (2022) Agency Development to Promote Global Citizenship via Tokkatsu: How Student Councils Can Alter School Rules, *Journal of Southeast Asian Education*, Issue 1, pp.9-22.
- 恒吉僚子、高橋史子、草剛佳奈子（2016）「国際化モデルとしての日本モデルの可能性や課題」、シンポジウム「海外における『日本式』教育モデル」、東京大学福武ホール。
- 橋本憲幸（2019）「国際教育開発論の思想課題と批判様式—文化帝国主義と新自由主義の理論的超克—」『教育学研究』第86巻第4号、461–472頁。
- Tsuneyoshi, R., Sugita, H., Kusanagi, K., & Takahashi, F. (2019) *Tokkatsu: The Japanese educational model of holistic education*. Singapore: World Scientific.
- 山田真紀（1999）「『学校行事』研究のレビューと今後の課題—教育社会学の視点から—」『日本特別活動学会紀要』第7号、90–102頁。
- 山田真紀（2000）「競争的行事における活動の編成形態とその機能」『日本特別活動学会紀要』第

8号, 46-58頁。

山田真紀 (2021) 「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」『椋山女学園大学論集 (社会科学編)』第52号, 111-120頁。

吉見俊哉 (1999) 「ネーションの儀礼としての運動会」吉見俊哉, 白旗洋三郎, 平田宗史, 木村吉次, 入江克己, 紙透雅子『運動会と近代』青弓社, 8-53頁。

河本愛子 (2015) 「中学校教師の学校行事における関わりの質的検討—集団社会化理論の視座から—」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第55号, 217-226頁。

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」『比較教育学研究』第19号, 37-46頁。

添田晴雄 (2019) 『文字と音声の比較教育文化史研究』東進堂。

謝辞：

本研究は、日本特別活動学会 2021 年度重点課題研究プロジェクト「日本の学校教育を研究対象とする外国人研究者は特別活動をどう描いてきたか」、および JSPS 科研費 19K02819 の助成を受けたものである。また本研究は、日本特別活動学会創立 30 周年記念事業実行委員会・分科会 A「世界に開かれた特別活動の未来」の中で実施したものである。多くの助言をくださった分科会メンバー、特に文献に関する情報を提供していただいた山田真紀氏（椋山女学園大学）に、この場を借りて深く感謝申し上げます。

Functions and Mechanisms of *Tokkatsu* from the Perspective of Foreign Researchers: How Japanese Extracurricular Activities have been portrayed in School Ethnographies

Tetsuo KYOMEN

The Japanese educational model is strong in holistically fostering cognitive and non-cognitive skills. *Tokkatsu* (Japanese Extracurricular Activities) has played an important role in non-cognitive skills, however, their characteristics from an international perspective have not been fully elucidated. This study analyzes *Tokkatsu* depicted in ethnographies of Japanese schools by foreign researchers to clarify their functions and mechanisms.

Methodologically, the characteristics of the four areas of *Tokkatsu* were examined through nine literatures that are based on more than one year of fieldwork. The cross-sectional overview of Japanese school life described under different themes provides an interdisciplinary and multifaceted perspective on *Tokkatsu*. Positive and negative functions were simultaneously extracted and the dividing line of judgment was explored.

The analysis revealed that interest in student council and club activities was not high. Class activities received the most attention in the four areas. They functioned to foster social skills and preserve order within the class through a series of mechanisms that included discussion, consensus building, practice based on internal motivation, and reflection on their contributions to others. The interpretation of individuality, which is the subject of widely divergent evaluations by researchers, finds contradictory functions of inhibition or development. The difference lies in whether the class is perceived as a community that assimilates toward existing values or one that recognizes individual differences and creates new values. Therefore, the key to development of both individuality and social skills is to create a group that is inclusive of diversity and utilizes it mutually in practice.

The next area of high interest is school events. Ceremonial events in elementary schools are established as substantive activities that share prosocial values and memories by giving all children equal roles. The function of physical education events was to develop social skills through cooperation, and competition was inhibited as means to cooperate. One researcher indicated that this has led to the subordination of the individual toward strong collectivism. Another researcher, however, noted, that this has contributed to "educational equity" in that it provides an opportunity to demonstrate diverse personalities and a place for children with various abilities other than academic ability to play an active role.

Overall, *Tokkatsu* has the function of enabling socializing in students by fostering their skills to cooperate with others, which also contributes to the development of cognitive academic skills. The mechanism encourages all students to engage in discussion and implement their decisions together under routine guidance and facilitation by teachers. To ensure that the individualization function is also performed in this process, it is necessary to constantly reassess and confirm that routine guidance and facilitation is not pointing all students in the same direction. The preservation of community order should be accomplished incidentally as a result of self-actualization within them.