

「フレッツェルのテーゼ」の今日的意義

山 口 満

1. 「フレッツェルのテーゼ」とは

フレッツェル (Fretwell, Elbert, K. 1878~1962) は、マッコーン (McKown, Harry, C. 1892~1963) やジョーンズ (Jones, Arthur, J. 1871~1963) とともに、20世紀前半の時期のアメリカを代表する教科外活動の研究者である。彼がコロンビア大学教育学部教授の時に刊行された主著『中等学校における教科外活動』

(Extra-curricular Activities in Secondary Schools, 1931) は広く読まれ、その頃いわばピークの時期を迎えていた教科外活動の教育課程化 (curricularization) の動きに一定の影響を与えることになった。また、我が国においても、後で見るように、宮坂哲文、飯田芳郎らによって戦後初期の時期にいち早く紹介され、戦後のカリキュラム改造の運動に一定の影響を与えることになった。

「フレッツェルのテーゼ」とは、同書の第1章において述べられている次のような2つのテーゼのことを指している。フレッツェル自身が「2つのテーゼ」(two theses)という表現をしているところから、アメリカにおいても、我が国においても、「フレッツェルのテーゼ」という名前で呼ばれ、知られている。

「1. 生徒も教師も含めてすべての者が、その場、その時において、十分満足しながら良い市民となる資質を育てることができる機会をもつように、全体の場を組織すること、それが学校のなすべき仕事である。」

「2. どこでも、可能なところで、教科外活動は教科課程の学習から生まれ出て、そしてまた教科の学習に戻ってそれを豊かにすることが必要である。」⁽¹⁾

2つのテーゼに関して、フレッツェルが説明していることを簡潔に紹介すると、第1のテーゼに関しては、(1)いずれの学校においても、生徒に良き市民となるための教育を行うことが必要であること、(2)学校は長い間、教科の学習の場とされてきたが、今や、アッセンブリー、クラブ、生徒-教師協議会、各種のスポーツなどの活動が学校の教育活動を構成する1つの部分として組織されなければならないこと、(3)教科外活動の固有の価値の1つは、良き市民性を育てる絶好の機会

を提供することにあることなどの点が指摘されている。また、第2のテーゼに関しては、教科課程の学習と教科外活動との有機的な関連を図ることが必要であり、教科学習が「迎え火」(back-fire)となって教科外学習の「大きな炎」(real conflagration)を燃え立たせ、その教科外活動はふたたび教科学習に戻ってその内容を豊かにすることになることなどの点が指摘されている⁽²⁾。要するに、1のテーゼは良き市民性の育成を図るという観点から、学校生活全体を教育的に組織することが必要であること、2のテーゼは教科課程と教科外課程との有機的な関連を図ることが必要であることを述べたものである。そして、1のテーゼが前提になって2のテーゼが導き出されるとされる。

次に、1931年という時点で、フレッツェルがこのような2つのテーゼを提示することになった背景とねらいについてみておこう。

『中等学校における教科外活動』では、当時アメリカ教育史研究の分野で活躍していたカバリー (Cubberley, Elwood, P.) が「序文」を寄せているが、その中で、カバリーは、(1)過去約10年の間に、学校において、青少年の教科外活動に対する新しい関心もたれるようになってきていること、(2)その背景には、近年、中等学校人口が大幅に増加し、訓育上の新しい課題が生起していること、少年労働法の施行によって青少年の余暇時間が増えてきていること、青少年を引きつける多くの新しい刺激が増え、青少年の関心が広がってきていること、第一次世界大戦後の一般的な社会的変化として何事もスピードアップしてきていることなどの事情があること、(3)結局、青少年の心理に対する理解が広まってきたことと、青少年に対する市民性を育てるための教育への社会的要請が高まり、そのための教育の方法について関心もたれるようになってきていることという2つのことを教科外活動への関心の高まりの背景として挙げることを述べている⁽³⁾。

カバリーが言うように、フレッツェルが1931年という時点で2つのテーゼを提示したことの背景とねらい

は、ホームルーム、スチューデント・カウンスル、アッセンブリー、クラブ、アスレチックなど、1920年代から30年代の前半にかけての時期に、アメリカのハイスクールに急速な発達、普及をみた各種の教科外活動がもつ教育的な意義を明確にし、学校の教育課程全体の中に正しく位置づけるということにあった。それはまた、「中等学校における教科外活動」全体を貫く課題意識でもあった。そこでは、アメリカの中等教育を、市民的資質の形成を重視し、青少年の自主的活動や個人的ニーズを尊重するという社会的要請に応えるという観点から再構築するために、フレッツェルの言葉を借りれば、「新しいフロンティア」としての教科外活動の効果的な導入を図るための考え方や方法原理を明らかにするということが目指されていたわけである。

2. その3つの受け止め方

先にもふれたように、「フレッツェルのテーゼ」は戦後初期の我が国の教育界にいち早く紹介され、戦後の新しい学校教育の方向や方法を模索していた研究者や実践者の注目を引くことになった。2つのテーゼを含めて、フレッツェルの教科外活動研究の成果を取り上げた主な研究書に、(1)宮坂哲文『特別教育活動—市民形成のための学校計画—』(1950)、(2)飯田芳郎『生徒活動—その教育課程化と展開—』(1955)、(3)宮坂哲文『新訂 特別教育活動』(1959)、(4)宇留田敬一『特別活動論』(1981)などがある。

このうち宮坂の手になる(1)と(3)は書名が示すように旧版とその新訂版という関係にあり、フレッツェルの教科外活動論の取り上げ方についても、後述するように、改訂の内容に応じて、いくつかの点での違いが見られる。また、(4)の発行年は(3)の発行後22年を経ており、1981年という年はもちろん「戦後初期」ではないが、教科と特別活動との望ましい関連の在り方をめぐる論議の中でフレッツェルを取り上げている数少ない文献の一つである。

さて、上掲の4つの文献を一読して気付くことの一つは、いずれの文献もあたかも申し合わせたかのようにフレッツェルの教科外活動論や「フレッツェルのテーゼ」を取り上げ、それをいわば下敷きにして自己の教科外活動論を展開するという方法をとりながらも、内容的に見ると、その取り上げ方や取り上げる文脈に微妙な違いが見られるということである。そして、その違いには、その文献が書かれた時期の教科外活動の教育課程化をめぐる問題状況の現れ方の違いやそれぞれの論者の考え方の違いが反映されているということ

である。同時に、カリキュラム研究がその時々の実践的な課題に応えようとする強い実践的な姿勢をもって行われてきたことを改めて知ることができる。

そうした点を具体的に明らかにするために、以下では、戦後の我が国を代表する教科外活動の研究者である宮坂哲文、飯田芳郎、宇留田敬一という3人の「フレッツェルのテーゼ」やフレッツェルの取り上げ方を検討し、その上で、我々自身が「フレッツェルのテーゼ」を総合的な学習の時間の創設等で教育課程全体の構造が見直されなければならない今日的な状況の中でどのように読み直せばよいかという問題を検討してみたい。戦後における教科外活動の教育課程化の過程の1断面をフレッツェル理論の取り入れ方という観点から明らかにし、その考察の成果を踏まえて、教科、特別活動、総合等の関連を相互補完的で、相互還流的な関連でとらえることの必要性を明らかにすることがこの小論の課題である。

(1) 宮坂哲文の場合

宮坂哲文(1918~1965)は戦後における教科外活動研究や生活指導研究に先駆的な役割を果たした。前者について見ると、戦後間もない1949年には「ホームルーム研究」を刊行し、50年には先にも紹介した「特別教育活動」を刊行している。同書は、アメリカにおける教科外活動の歴史的な変遷過程に関する研究の成果を下敷きにして、我が国における特別教育活動の歴史と現状を分析し、今後の方向を探ることを意図したものであり、その内容には当時の時代的な状況がよく現れていると考えられる。

もっとも、同書について、宮坂は「著者自身理論的に満足しがたい点が多々あった」という理由で1953年にはこれを絶版にし、その後大幅な書き直しを行い、6年後の1969年に「新訂 特別教育活動」を刊行している⁽⁴⁾。しかし、この小論では、旧版が当時広く読まれ、「版を重ね」、戦後初期の教科外活動研究に大きな役割を果たしたという歴史的な事実を重く見て、まず最初に、旧版における「フレッツェルのテーゼ」やフレッツェル理論の取り上げ方について検討し、次いで、新版における取り上げ方について検討するという順序で考察を進めることにする。

さて、「特別教育活動」において、宮坂は、次のような2箇所にわたって、フレッツェルの2つのテーゼを取り上げ、自己の論旨の展開を補強するための素材という形でその引用を試みている。その1つは、「課外活動より特別教育活動へ」と題する第1章の「3 修練

課程の検討」において、1943年の中等学校における「修練課程」の設定が「教科外ニ於ケル行事施設」を「組織化」することにより成り立つものであり、しかもそれが「教科ト一体」になる構造において編成され、かくして「学校内外ノ生活ヲ挙ゲテ」教育目的の達成に寄与することが意図されていたことを指摘したうえで、次のような文脈でフレッツェルの2つのテーゼを取り上げている。「われわれは右の表現に関するかぎり、それが今日、新しい教育方式としてとり上げられつつある特別教育活動のいくつかの基本的観点とまったく同一のものであることを認めない訳にはゆかない。いな、そればかりではない。昭和18年（1943年）よりすでに12年も前1931年にアメリカで出版された当時コロンビア大学のフレッチェル教授の課外活動領域における古典的労作「中等学校における課外活動」の基本的視点とも、すくなくとも教育方式の部面に関する限りにおいては殆ど同様であるのである。フレッチェルの有名な二つの提題は、一つは学校全体の場の教育的組織化に関わることであったし、他の一つは課外活動と教科との一体的関連にかかわることだったのである」⁽⁵⁾。

ここには、明治以降の課外活動、1931（昭和6）年の中学校の「自由研究」、そして前掲の「修練課程」、さらに1947（昭和22）年の「自由研究」という我が国における教科外活動の歴史的な系譜を明らかにし、その延長線上に新しい教育活動としての「特別教育活動」を位置づけ、そうした系譜がアメリカにおける近代的なカリキュラムの生成過程にも「すくなくとも教育方式の部面に関する限りにおいては」ほとんど類似の傾向をもつものであることを論証しようとする宮坂の意図を読みとることができる。

宮坂が「フレッツェルのテーゼ」を引用しているもう1つの場所は、同じく第1章の「6 諸用語の試行性」であり、そこでは、次のような文脈で「二つの提言」が取り上げられている。アメリカの教育界では、「協力課程活動」(Co-curricular Activities)、「併行活動」(Collateral Activities)、「連携活動」(Allied Curriculum)などの一連の用語が使われているが、フレッツェルの「二つの提言」の中では、正規のカリキュラムとエキストラカリキュラムとの有機的な関連の樹立と、それによって学校生活全体を教育の場として編成することがまことにはっきりと強調されており、「課外活動の教育的組織化え（ママ、引用者）の道がこの線に沿って求められたとき、はじめて正しい進歩え（ママ、引用者）の道がひらけてくるであろう。したがっ

て少なくともまず用語の上においていわゆる正規のカリキュラムとの有機的な相関関係をあらわすような用語が工夫されることが望ましいのである。その点でわれわれは前掲の協力課程活動、併行活動、連携活動などの一連のいわば試行的な用語に重要な示唆を汲み取らなくてはならないであろう。日本では、特別課程活動なる新用語が先にも述べたように文部省から流れ出して普及を見ようとしているけれども、以上のような観点からこの用語を検討したらばどうであろうか」と⁽⁶⁾。

ここには、文部省自身が「特殊教科活動」、「特別課程活動」、「特別教育活動」などいくつかの用語を使用していた当時の混乱した状況にあって、教科学習と教科外活動との「有機的な相関関係をあらわすような用語が工夫されることが望ましい」とする宮坂の主張に明確な根拠を示すために、「フレッツェルのテーゼ」を引き合いに出そうとする宮坂の意図を読みとることができる。

次に、「新訂 特別教育活動」におけるフレッツェル理論の取り上げ方についてみると、そこには、次のような2つの点で、旧著とは異なる点があることに気づく。そして、それらの点には、1951（昭和26）年の学習指導要領の改訂、1958（昭和33年）の学習指導要領の改訂を軸にした教育課程や特別教育活動の変化を背景にした宮坂自身の課題意識の変化や教科外活動論、生活指導論の深まり、発展の跡が見られるように思われる。

その1つは、フレッツェルのテーゼが、特別教育活動と教科学習との有機的な関連を図るということにはっきりと焦点化されて取り上げられていることである。9年前に刊行された旧著では、どちらかという2つのテーゼのうち1のテーゼに力点を置いた取り上げ方、すなわち学校の生活や学習を教科と教科外の両方から成るものとして教育的に再編成することの必要性を説くための論理として引用ないしは援用するという形で取り上げられることが多かったのに対して、新訂版では、第1編第1章「戦後日本における特別教育活動の問題」の「2 教科学習との関連」において、次のような文脈においてフレッツェルのテーゼが取り上げられている。

「アメリカの特別教育活動研究のパイオニアであるフレッチェルは、特別教育活動は教科における学習指導が生き生きとした子どもの学習活動を生み出すことによって発展すべきものであること、教科学習は教科外活動がそこから豊かに流れ出すべき水源にほかならないことを強調している。日本の特別教育活動の欠

陥の一つも、その豊かな水源たるべき教科指導の充実があとまわしになったことに求められねばならないだろう。とくに特別教育活動を学級を単位とした教科外の集団活動として考えれば、教科学習の発展としてさまざまなクラブ活動や経営活動が生まれてくる可能性はいくらでもある」と。

さらに、当時の学力低下論との関連で、次のように述べている。「たしかに教科とまったく無縁な形で教科外の組織や運営に力を注いでいけば、学力も低下するであろう。しかし教科外活動ないし教科外指導ということをもまったく考えないで、生きて働く学力が期待できるかといえば、答えはおそらく否定的であろう」と⁽⁷⁾。

ここには、「フレッツェルのテーゼ」のうち第2のテーゼに注目し、教科の学習が豊かな水源となってあふれ出て、各種の教科外の諸活動を生み出すという、教科指導が教科外活動の発生基盤であるとする宮坂の特色ある教科外活動観が鮮明に打ち出されていると見ることができる。こうした考え方からすれば、我々は特別教育活動に何かを期待する前に、教科指導そのものをそうした発展を生み出すような実り豊かなものに変えていく努力をしなければならぬということになる。宮坂は、今こそ、戦後の教育実践に欠けていた教科と教科外の機能的で有機的な関連を図る必要があることを「フレッツェルのテーゼ」を援用しつつ、強くアピールしているのである。

『新訂 特別教育活動』におけるフレッツェル理論の取り上げ方で注目されてよいもう一つのことは、前述したように宮坂が「フレッツェルのテーゼ」から得た特別教育活動は教科学習の深化、発展であり、その応用と総合の場であるという考え方を前提にして、直接的には文部省によって行われた「自由研究」の廃止の措置、間接的には国による教育課程行政の在り方に鋭い批判の矢を向けているということである。宮坂は次のように述べている。

「22年のそれにおいては、自由研究は、教科の学習の発展として、教科の学習のなかで芽生えた個人の興味関心を個別的に発展深化させるものとして考えられている。この考え方からすると、22年の一般編がいつているように、「各教科の学習指導法の進歩」があらわれてきたときこそ、自由研究の実質的に成立しうるときでなければならないはずである。ところが26年の一般編は、各教科の学習指導法が進歩してきたから自由研究はいらなくなったと説明するのである。22年の一般編は、自由研究は教科の指導法が進歩するまでの過渡的な方策であり、一種の便法であるといっているの

ではないのである。」と⁽⁸⁾。

また、続けて次のようにも言っている。

「その意味でも、昭和22年の自由研究がねらったものは、時間としての自由研究のなかだけでは実現されえないものであったといえよう。しかし、それならそれで、そのねらいをどのように、実現していくかについてのもっと広い視野に立ち、しかも教育の現実の科学的分析を本質部分として含んだ探究的努力が政策立案過程においてつきかさねられねばならないはずであった。それは26年一般編にみる自由研究廃止の説明などとは、およそ異質のものとならねばならないだろう。小学校におけるクラブ活動の理論は、このような無定見な改訂操作によって、指導要領のうえにおいても発展への芽をつみとられ、実践もまた形式主義的な行き詰まりにおちこんでいった」と⁽⁹⁾。

ここには、1947年の学習指導要領に示された教科「自由研究」が、いくつかの問題点を含みながらも、フレッツェルもそしてまた宮坂も教科外活動のあるべき姿としてとらえていた教科学習の発展としての位置づけや性格をもっていったことへの期待、それにも関わらず1951年の学習指導要領の改訂によって「自由研究」が納得の得られる説明がないままに廃止されたことへの批判、特別教育活動が形式主義的な行き詰まりに落ち込んでいくことへの警鐘といったものが、率直に語られている。

宮坂哲文は、おそらく我が国における教育研究者のなかでもっとも早い時期に、もっとも意欲的に、フレッツェルの教科外活動論を紹介し、その特色ある内容を我が国の教育改革に生かそうとした人の一人であろう。上に見てきたように、宮坂のフレッツェル理解の核心は、教科外活動は教科学習を発生基盤として、その発展、総合の活動として理解され、位置づけされなければならないという点にあり、そうした考え方の上に立って、学習指導要領の改訂に見られる教科外と教科を領域的にも機能的にも切り離そうとする動きに対して常に批判的な見解を展開し、教育界に重要な問題提起を行いつつ続けたのである。

宮坂はその後研究の関心や対象を次第に生活指導の分野に傾斜させ、生活指導の機能と学習指導の機能との統一ということのなかに真の意味での学習指導の確立を見出すことになるが、そのことと、教科外活動論の変化との関連については、稿を改めて論じてみたい。それは、教科指導における学習指導と生活指導の関係、教科外活動における生活指導と学習指導との関係およびそれら全体の関係の在り方について宮坂がどのよう

な考え方ももっていたかという興味深い、きわめて重要な意義のある問題である。

(2) 飯田芳郎の場合

飯田芳郎(1914～1999)もまた、戦後における教科外活動の教育課程化の理論的構築や実践に重要な役割を果たした。1955年に刊行された『生徒活動—その教育課程化と展開—』は、その書名が示すように、生徒活動、すなわち飯田が同書の「まえがき」で断っているように「教科以外の活動」と呼ばれ、「特別教育活動」と命名されている活動を包括したものである。「生徒活動」の教育課程化を図るための考え方と方法を明らかにすることを主題としたものであり、同書のなかでは、あたかも当然のことであるかのように、フレッツェルの教科外活動の理論や2つのテーゼが考察の対象として取り上げられている⁽¹⁰⁾。ちなみに、同書の巻末に掲載されている「索引」によると、フレッツェルについては23カ所にわたって引用や言及が行われている。また、マッコーンについては36カ所、ジョーンズについては6カ所にわたる引用や言及が行われている。アメリカの代表的な教科外活動研究者の研究成果が縦横に活用されているわけである⁽¹¹⁾。

さて、同書の第4章第2節「生徒活動の教育課程化」において、飯田は「5、フレッツェルの「二つのテーゼ」と題する項目を立て、「フレッツェルのテーゼ」について以下のような説明を行っている。

フレッツェルの2つのテーゼのうち第1のものについては、「生徒活動を含めた児童生徒の生活の全体の場合を教育的に組織することを、学校の任務だと提言していることが、テーゼの中心であろう。「全体の場合を組織する」とは、単に従来の「教科活動」だけではなく、生徒活動をも、教育課程の活動として包含しようとする要請である。けっきょくこれは、ひとまず概括的に、生徒活動の「広義の教育課程化」を主張したものともみてよからう」と⁽¹²⁾。

また、第2のテーゼについては、「課程活動と課程外活動との有機的関連を明示したものであるとして、注目に値する。(中略、引用者)つまり生徒活動がどこでも可能などころで、「教科活動」のうちから生れいで、またそれを豊富にするためにふたたび「教科活動」に吸収されていく、というのが、その趣旨であろう。一言にして、それは狭義の教育課程化のあり方を示しているものと思われる」と⁽¹³⁾。

そして、さらに続けて、教科学習と教科外活動との関係が広義の教育課程化と狭義の教育課程化との両方

からとらえられなければならないことの意義について、次のように述べている。少し長くなるが、飯田の立場が鮮明に出ているところであるので引用する。

「このような「生徒活動と『教科活動』との間の有機的な関係」の成立は、「教科活動」と「教科外活動」との相互接近による教育課程の統合作用のあらわれにすぎない。つまり、「生徒活動と『教科活動』との間の有機的な関係」とは、統合された一体的な教育課程内部における、いわゆる「教科の活動」といわゆる「教科の活動ではない正課の活動」との間の相互作用とみることができる。したがって、第2のテーゼによって「教科活動」のうちから生徒活動が生まれ出たとしても、それは昔の時代のように、伝統的な「教科外活動」になるのではなく、第1のテーゼに従って、全体的な学校の生活の場のうちに「教育課程の活動」として組織されねばならない(広義の教育課程化)。そして、「教育課程の活動」となった生徒活動は、ふたたび第2のテーゼによって、「教科活動」を豊富にするためにそこへ帰って行くべきである(狭義の教育課程化)。かくて、広義の教育課程化と狭義の教育課程化とは、連続的にもごも行われて、生徒活動の教育価値をいっそう高めて行く。—これが、フレッツェルの「二つのテーゼ」の現代に生きている意義である」と⁽¹⁴⁾。

上に述べられている「教科外活動」と「教科活動」との相互接近とは、生徒活動はもはや単なる「教科外」として学校教育の計画の外に放置しておくことは許されなくなってきており、一方、「教科活動」も新しい教育の展開にもなって、多様で活動的な生徒みずからによる「学習活動」を意図するようになり、もはや単なる「教科活動」という言葉では表現しつきれない性格のものになるうとしていることを意味する、とされている。

飯田は、同書の「まえがき」において、「生徒活動が「生徒活動」たる本質を生かしたまま、教育課程の活動として計画化されて行くのにはどうしたらよいか。—これが、本書を一貫する研究主題である。」と述べている⁽¹⁵⁾。上に紹介した飯田のフレッツェル理論の取り上げ方はまさにその研究主題へのアプローチにふさわしい形で行われており、2つの内容からなる「フレッツェルのテーゼ」は、飯田の生徒活動の教育課程化論の核心部分を支える役割を果たしている。

飯田の関心は教科外活動をめぐる諸問題をあくまでカリキュラム論の立場から検討するというものに向けられており、総合的な問題解決学習を中心に置いて統合化され、一体化されたカリキュラム全体のなかで教

科外課程を位置づけ、教科課程と教科外課程の関連を図るということが意図されており、そうした統合型カリキュラムにおける教科学習と教科外活動の相互補完的で相互還流的な関連の在り方を適切に説明することができる格好の素材としてフレッツェルのテーゼが取り上げられているとみることができる。

1950年前後の頃は、「教科以外の活動」や「特別教育活動」の名称や内容、教育課程における位置づけなどの在り方をめぐって活発な議論が展開されていた時期であった。学習指導要領の上でも、教育実践の上でも、教科外活動の位置づけはきわめて流動的で、不安定な状況にあった。「生徒活動—その教育課程化と展開—」は、そうした状況にあって、教科外活動を教育課程のなかに正しく位置付けるための課程化の考え方と方法を明らかにするために書かれた意欲的な労作であり、「フレッツェルのテーゼ」は同書のなかでその考え方を支える基本的なテーゼとして取り上げられることによって、新しい時代の新しいカリキュラムにおける教科外活動の課程化と教科、教科外の有機的な関連の在り方を考える上で重要な示唆を提供する役割を果たすことになった。

(3) 宇留田敬一の場合

宇留田敬一（1919～2000）もまた、教科外活動の課程化をめぐる問題の理論的、実践的な探究に重要な役割を果たした。代表的な著作である『特別活動論』の第3章1節において、「教科と特別活動の望ましい関連」と題する項目を設け、フレッツェルの「真の教科外活動を生み出す場は、何よりもまず、活動的で生活的な学級における教授活動のうちに見出される」という文章を引用し、次のような考察を行っている⁽¹⁶⁾。ここでは「フレッツェルのテーゼ」そのものは取り上げられていないが、上に引用された文章は他でもないフレッツェルが『中等学校における教科外活動』において「2つのテーゼ」について説明し、「教科課程と教科外活動の関係」について言及しているところに出てくるものであり、内容的には2つのテーゼのうち第2のテーゼを言い表したものである。そうした理解の上に立って、以下では、「教科と特別活動の望ましい関連」について宇留田の説くところをみてみよう。

宇留田は、「教科の学習のあり方と特別活動とは密接な関連をもっていると考えなければならない。前記のフレッチウエルの言葉も、この意味において解されることが必要である」としたうえで、特別活動を育てていくような教科のあり方と逆に教科をいっそう充実さ

せるための特別活動のあり方という2つの問題を取り上げ、考察を行っている。

まず、特別活動を育てるような教科指導のあり方については、(1)教科の指導目標についての従来の考え方を転換させ、創造性や思考力を目標としていっそう重視するとともに、これらの目標を達成するための内容を指導計画に盛り込むこと、(2)学習方法(指導方法)の改善を図ること、(3)特別活動における子どもたちの経験や、そのなかで生じた疑問・課題を、必要に応じて教科の学習に積極的に取り込んでいくこと、という3つの事項が取り上げられている⁽¹⁷⁾。

次いで、教科をいっそう充実させるための特別活動の貢献やそのあり方について、(1)特別活動が子どもたちに望ましい人間関係を育成し、健全な集団生活を築くこと、(2)特別活動には子どもたちの学業に関する適応の指導が数多く含まれていること、(3)特別活動における子どものさまざまな経験や疑問が、教科の学習に刺激を与え、ときにはそれらが教科の内容としても取り上げられること、(4)特別活動によって育てられた子どもたちの生活態度が、学習に対する意識の転換をもたらせ、質の高い学習を促すことを可能にすること、という4つの点が指摘されている⁽¹⁸⁾。

こうした叙述にあらわれているように、宇留田の関心は、教科学習と特別活動とのそれぞれについて学習や活動がどのようにあればよいのかということ明らかにするというところに置かれており、フレッツェル理論の取り上げ方ということについても、宮坂や飯田がそもそも教科と教科外との関連とは何か、何故必要なのかという問いから出発して、その問いと結びつける形でフレッツェルを引き合いに出していたこととは対照的な取り上げ方が行われている、とみることができる。『特別活動論』の刊行は1981年のことであり、宮坂や飯田の著作の刊行からは20年以上の歳月が経過しており、教科外活動をめぐる問題状況の現れ方の違いがそうした課題意識の違いということに反映していると思われる。

3. 「フレッツェルのテーゼ」の今日的意義

周知のように1998(平成10)年12月に、小学校と中学校の新しい学習指導要領が公示された。また、1999(平成11)年3月には、高等学校と盲学校、聾学校及び養護学校の新しい学習指導要領が公示された。新しい指導要領は、盲学校、聾学校及び養護学校については2000年4月から、小学校と中学校については2000年4月からの移行措置の期間を経て2002年4月から、また、高

等学校については2000年4月からの移行措置の期間を経て2003年4月から、それぞれ実施されることになっている。

今回の学習指導要領の改訂では、教科に充てる授業時数が大幅に縮減され、教科内容の大幅な精選が行われたこと、中、高校での教科(科目)の選択幅の拡大が図られたこと、中、高校のクラブ活動が廃止されたことなど、従来の学校教育に大きな変化をもたらすことになるとと思われる措置がとられたが、小、中、高校に共通な学習の領域として、総合的な学習の時間が設けられたことは、最大の、しかも重要な意味をもつ出来事であった。

その結果、小、中学校の教育課程は、各教科、道徳、特別活動に加えて総合的な学習の時間によって編成されることになった。また、高校については、教科・科目、特別活動に加えて総合的な学習の時間によって編成されることになった。

そのことに伴って、総合的な学習の時間を学校の教育課程全体のなかでどのように位置づければよいのか、とりわけ、この時間と教科、道徳、特別活動との関連をどのように図ればよいかという問題が、考え方のうえでも、実際の授業を展開するうえでも、ある程度はつきりされなければならない課題として我々の前に投げかけられている。ある意味では、かつて宮坂や飯田、それに宇留田が教科外活動の教育課程化をめぐる問題に真っ正面から取り組まなければならなかったのと同じような状況が生起している、とみることもできる。

宮坂や飯田や宇留田が「フレッツェルのテーゼ」を手がかりにして、この問題にアプローチしようとしたことについては、既に述べた。以下では、彼らの発想を総合と教科、特別活動などとの有機的な関連の在り方の解明に生かすとすればどういふヒントを得ることができるかということについて、2、3の提言を行う。

宮坂、飯田、宇留田に共通していることは、彼らが教科と教科外の諸活動をそれぞれ独立した教育内容の領域、したがってある程度固有のねらい、内容、指導法などをもった学習活動の領域あるいは分野として認めた上で、両者の機能的な関連性や統合の可能性を探るといふ考え方で課程化をめぐる問題にアプローチしているという点である。仮にこうしたらうえ方を「領域・機能論」と呼ぶことができるかも知れない。こうした領域・機能論は、我々が今後、総合と教科、道徳、特別活動との相互関係の在り方を考える上での基本的な前提になるように思われる。

宮坂の場合、フレッツェルのテーゼを援用しながら、

教科の学習がいわば残り火となって残っていく、それがまた新しく発火して教科外の自由な研究に発展していく、教科学習は教科外活動がのびていくためのいわば水源の働きをする、それは総合化と分科、細分化という2つの方向をたどるという特色ある機能的関連論を展開している。ポイントは教科学習が基盤になって教科外活動が発展するのであるから、教科学習の充実を図ることが基本であるとする点にある。宮坂の相互還流論は、我々が教科と特別活動、あるいは教科と総合、さらに総合と特別活動など、領域相互の有機的な関連の在り方を考えていく上で示唆に富む。「相互補完的で、相互還流的」ということがキーワードである。

飯田の場合、「相互接近」という考え方が特徴的である。教科領域の学習の質が変わっていく、一方、教科外活動の内容の変化や広がりが見られる、そうした両者がいわば自然な形で寄り添う形で新しい学習活動の領域がつくられていく、こうした考え方に基づいて、飯田は「漸進的な教育課程化」を図る必要があることを指摘している。こうした飯田の発想を借りるとすれば、教科、道徳、特別活動、総合のそれぞれにおける内容的な成熟を図りながら、無理のない接近や統合の在り方を考えていくことが必要であるということになる。

宇留田の場合、統合を前提にした関連づけということではなく、それぞれの領域で、他の領域での学習を視野に入れた上で学習活動の内容的な充実を図るといふ考え方が特徴的な点であった。他の領域の学習活動を高める上で効果のあるような指導の在り方を考えるという宇留田の発想は我々が教科、道徳、特別活動、総合の関連を考える上で見落としやすい点を示唆しているとみることができる。

最後に、「フレッツェルのテーゼ」には本来学習者の学習経験の統一を図るといふ考え方が基本になっていると考えられるが、カリキュラムのレベルにおける関連づけや統合をめぐる問題をそうした学習者の学習経験の統一ということとの関わりで考察することが必要であることを指摘しておきたい。

注

- (1) Fretwell, E. K.: Extra-curricular Activities in Secondary Schools. Houghton Mifflin Co., 1931. p. 2.
- (2) *ibid.*, pp. 2~5.
- (3) *ibid.*, pp. V~VIII.
- (4) 宮坂哲文「改訂 特別教育活動」明治図書、1959.

- 「まえがき」(『宮坂哲文著作集(Ⅲ)』明治図書, 1975, p. 316.)
- (5) 宮坂哲文『特別教育活動』明治図書, 1950, pp. 23~24.
- (6) 同上, pp. 41~42.
- (7) 前掲『宮坂哲文著作集(Ⅲ)』 p. 41.
- (8) 同上, p. 235.
- (9) 同上, p. 236.
- (10) 飯田芳郎『生徒活動—その教育課程化と展開—』高陵社, 1955, p. 3.
- (11) 同上, 「索引」参照
- (12) 同上, pp. 116~117.
- (13) 同上, p. 117.
- (14) 同上, pp. 118~119.
- (15) 同上, p. 5.
- (16) 宇留田敬一『特別活動論』〈教育学大全集32〉第一法規, 1981, p. 56.
- (17) 同上, pp. 56~58.
- (18) 同上, pp. 58~59.