

特別活動の指導組織に関する一考察

千葉大学 天 笠 茂

I. 意 図 と 課 題

今日の学校が、教科・道徳・特別活動の三領域からなる教育活動をそれぞれの内容と方法をもって展開していることは周知の通りである。その中で、児童活動・学校行事・学級指導より構成される特別活動は、⁽¹⁾ 集団活動を通して子どもの自主的・実践的な態度の育成をめざす教育活動とされ、教科活動に傾斜しがちな今日の学校教育にあって、調和と統一ある教育活動の展開を保つ上で独自の役割が求められている。とりわけ、学校教育の人間化が広く提唱されて以来、その役割の重要性が高まっていると言えよう。

しかし、特別活動の重要性についての認識が高まる一方で、クラブ活動からの子どもの離脱、児童会や学級指導の形骸化など、特別活動に関する活動は、その理念と現実との間に大きなへだたりが存在しているように思われる。特別活動は戦後三十数年間にわたって学習指導要領改定のたびに内容を整え、その整備をはかってきたが、学校現場における特別活動の内容的充実という点から見た時、いまだ不十分な状況にとどまっているように思われる。形式的整備はなされたものの内容的充実は不十分な状況にあるのが特別活動の今日的状況と言えるのではないだろうか。⁽²⁾

このような特別活動における理念と現実の乖離や病理現象を克服して内容的充実をはかるには、教育方法の改善だけでは不十分であり、教師側の組織的対応やその運営といった指導組織のあり方に着目する必要があるように思われる。しかしながら、特別活動に関する研究は、これまで、特別活動の理念・目的・教育方法などに重点が置かれており、⁽³⁾ 組織運営面からの検討はどちらかと言うと未開拓の領域となっており、今日、この点の考察が要請されているのである。

そこで、本稿では、特別活動の充実をはかる上で、特別活動の指導組織はどうあったらよいか、その方向を探ることをめざし、特別活動の指導組織改革についての問題提起を行うことを意図している。そのために、特別活動の指導組織改革を試みた学校の事例を取り上げ、次に、特別活動の指導組織改革の必要性を問題とし、そして、組織改革の視点を探る手順を追うものとする。なお、ここでの指導組織とは、特別活動を展開する上での、教師集団の分担組織を意味するものである。

Ⅱ. 特別活動の指導組織改革の事例

まず、実際に特別活動の指導組織改革を試みた学校を取り上げ、その学校では何をめざし、指導組織のどのような点をいかに改革したのか、その点を追ってみることにする。

取り上げた事例校は、東京都に隣接するA市の小学校で、昭和50年度当時32学級（普通学級）を有する大規模校である。そして、昭和51年度より特別活動の充実をめざして指導組織の改革を試みた学校である。その改革の推移を校務分掌表を中心に見ていくことにするが、A図は特別活動の指導組織改革に着手する以前の昭和50年度の校務分掌表であり、B図は改革に着手した昭和51年度のものであり、C図は、さらに三年を経過した昭和54年度の校務分掌表である。

A・B・C三図を比較して特別活動の指導組織に変化のあることが認められるが、それぞれの校務分掌表の検討は、しばらく置くとして、指導組織の改革に着手した事例校の前後の経緯を概括しておくことにする。

(1) 指導組織改革の経緯

指導組織改革の必要性がいかに存在し、そして、改革の試みがどのように展開されたか見ておくことにしよう。

事例校においては、昭和50年度中に教務主任そして校長が続いて他校に転出し、学校上層部の交替がなされたが、それ以前から学校内外において問題行動を起こす子どもが増加していた。そのための対応策として生活指導の充実・強化など何らかの具体策を講ずる必要のあることが教師集団に意識されていた。その具体的方法については、教師個々の立場の相違によって異なり、かならずしも共通の確認を得る段階にまで至っていなかったが、とにかく何らかの対応策が必要であることが教師集団のほぼ一致した見解となっていた。

そして、昭和51年度当初の職員会において、子どもの問題行動の対応策として特別活動の充実という方法が教務主任らによって提案されている。この場において学級指導を中心とした特別活動の充実を内容とする経営重点目標が設定され、その方法及びB図の校務分掌に見られる指導の分担が全教職員によって確認⁽⁴⁾されている。

以後数年にわたって特別活動の指導組織が調整・整備され、昭和50年度にはA図のような校務分掌表であったものが、昭和54年度にはC図のように変化している。

(2) 指導組織の改革内容

特別活動の指導組織をどのように改革したか、A図とC図の二つの校務分掌表を見ながら検討することにしよう。

まず、A図についてであるが、特別活動の指導が指導組織として明確に位置づけられていない点が特徴として指摘できる。A図の校務分掌表の場合、「指導の分担」として学級担任の一

A 図 校務分掌表 (昭和50年度)

学校運営組織

(1) 指導の分担

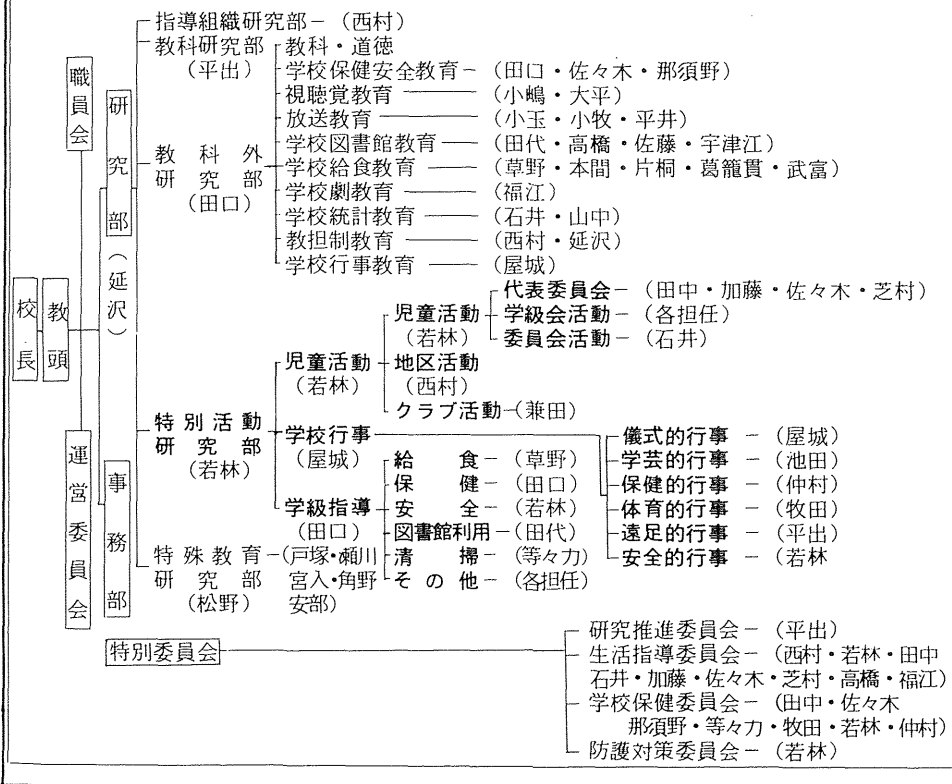
番号	職(担任)	氏名	教科分担 (協力指導組織)										児童数		学年	児童数	世帯数
			国	社	算	理	音	図	工	家	体	書	男	女			
1	校長	池喜一											総計			総計	
2	教頭	齊好弘											1,311			1,010	
3	教諭	延国夫	5. 6年書写・図工一部担当										40			40	

(略)

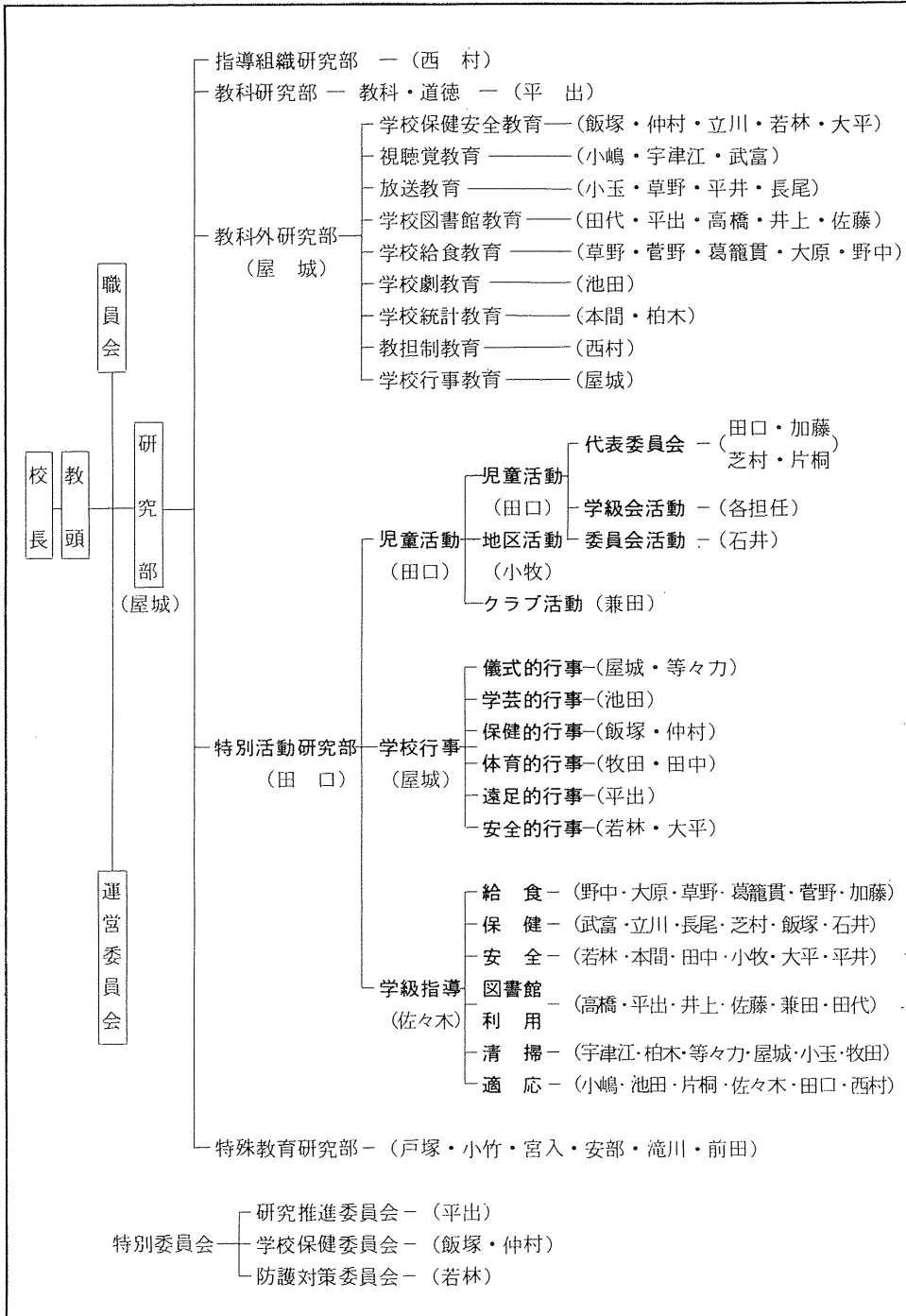
24	4	字	江直美													21	22	43	214	36
25	5	佐	緑													18	24	42	(180)	41
26	5-1	田	浩一					平井	加藤	井上					延沢	22	18	40	198	38
27	2	西						"	加藤	"	田代	"		"	22	18	40	37		
28	3	石	千枝子					"	延沢	"	牧田			"	21	18	39	39		
29	4	加	勝枝					西村	"	"				延沢	22	18	40	39		
30	5	牧	好史					石井	"	"				"	22	17	39	(192)	39	
31		平	祥子																	
32	6-①	兼	由利子					若林	平井	井上				延沢	22	17	39		39	

(以下略)

(2) 校務分掌



B 図 校務分掌表 (昭和51年度)



C 図 校務分掌表 (昭和54年度)

		職員会						
		1 組	2 組	3 組	4 組	5 組	6 組	
教務会	運営委員会	田代	葛籠貫	山川	小泉	小玉	田口	
	指導経営 (佐々木)	前田	平出	森川	渡部	会川	長井	
学年・学級 (指導) (平出)	学級指導 (平出)	3 組	佐々木	井上	立川	若林	山道	大平
		4 組	宮尾	宗和	大原	山本	池田	兼田
		5 組	長尾	加藤 (近藤)	掛井	土井	武田	武石
		6 組	野中	菅野	増沢	俵田	島野	石井
		適 応	佐々木	平出	掛井	土井 山本	平井	大平
		清 掃	長尾	加藤 (近藤)	大原	若林	小玉	武石
学校行事 (若林)	学校行事 (若林)	給 食	宮尾	菅野	山川	小泉	山道	草野 兼田
		図書館利用	田代	葛籠野	森川	渡部	池田 会川	長井
		安 全	前田	井上	立川	俵田	武田	田口
		保 健	野中	宗和	増沢 近藤	仲村	島野	石井
		儀 式	宮尾	加藤 (近藤)	森川	若林	武田	石井
		学 芸 体 育	野中	井上	山川	山本	平井	武石
研究 (森川)	教科 (森川)	遠 足	佐々木	平出	立川	渡部	島野	草野
		代表委員会	長尾	菅野	近藤	土井	小玉	長井
		委員会活動	前田	葛籠貫	大原	仲村	池田	田口
		クラブ活動	葛籠貫	増沢	小泉	山道	兼田	
		国 語	田代	平出	森川	渡部	島野 池田	長井
		社 会 数 理 科	前田	菅野	掛井	土井	小玉	武石
分教室-北林 (伊藤)	教科外 (池田) 保健主事	音 楽	宮尾	葛籠貫	山川	俵田	会川	石井
		図 工	佐々木	宗和	大原	若林	山道	大平 田口
		音 楽	長尾	井上	立川	山本	平井	兼田
		図 工	野中	加藤 (近藤)	増沢 近藤	小泉	武田	草野
		体 育 家 庭 道 徳 活 放 送 特 殊 視 聴 覚	佐々木	平出	近藤	俵田	会川	大平
		体 育 家 庭 道 徳 活 放 送 特 殊 視 聴 覚	宮尾	宗和	森川	若林	武田	長井
事務 (佐々木)	共同研究推進委員会	特 殊 視 聴 覚	野中	菅野	大原	土井	池田	田口
		特 殊 視 聴 覚	田代	井上	掛井	小泉	小玉	兼田
事務 (佐々木)	ゆとり委員会	特 殊 視 聴 覚	前田	加藤 (近藤)	増沢	渡部	島野	武石
		特 殊 視 聴 覚	長尾	葛籠貫	山川	仲村	平井	石井
		主任・副主任						
		1 年	2 年	3 年	4 年	5 年	6 年	
		田代	葛籠貫	山川	小泉	小玉	田口	
		前田	平出	森川	渡部	会川	長井	
		佐々木	井上	立川	若林	山道	大平	
		宮尾	宗和	大原	山本	池田	兼田	
		長尾	加藤 (近藤)	掛井	土井	武田	武石	
		野中	菅野	増沢	俵田	島野	石井	
		近藤	仲村	平井	草野			
		佐々木	平出	掛井	土井 山本	平井	大平	
		長尾	加藤 (近藤)	大原	若林	小玉	武石	
		宮尾	菅野	山川	小泉	山道	草野 兼田	
		田代	葛籠野	森川	渡部	池田 会川	長井	
		前田	井上	立川	俵田	武田	田口	
		野中	宗和	増沢 近藤	仲村	島野	石井	
		宮尾	加藤 (近藤)	森川	若林	武田	石井	
		野中	井上	山川	山本	平井	武石	
		佐々木	平出	立川	渡部	島野	草野	
		長尾	菅野	近藤	土井	小玉	長井	
		前田	葛籠貫	大原	仲村	池田	田口	
		葛籠貫	増沢	小泉	山道	兼田		
		田代	平出	森川	渡部	島野 池田	長井	
		前田	菅野	掛井	土井	小玉	武石	
		宮尾	葛籠貫	山川	俵田	会川	石井	
		佐々木	宗和	大原	若林	山道	大平 田口	
		長尾	井上	立川	山本	平井	兼田	
		野中	加藤 (近藤)	増沢 近藤	小泉	武田	草野	
		佐々木	平出	近藤	俵田	会川	大平	
		宮尾	宗和	森川	若林	武田	長井	
		野中	菅野	大原	土井	池田	田口	
		田代	井上	掛井	小泉	小玉	兼田	
		前田	加藤 (近藤)	増沢	渡部	島野	武石	
		長尾	葛籠貫	山川	仲村	平井	石井	
		田代	平出	森川	渡部	島野	長井	
		佐々木	菅野	大原	俵田	小玉	大平	

覧があり、次に研究部と事務部からなる校務分担表が見られるが、「指導の分担」には特別活動の各内容についての分担はまったく示されておらず、研究組織に指導活動も兼ねる形で特別活動の組織が位置づけられている。

「指導の分担」には、学級担任一覧と教科指導の分担のみを示し、特別活動の組織を「指導の分担」としてではなく、研究組織として位置づけたことは、学校の教育活動に対する認識が教科指導に傾斜し、特別活動への対応という問題意識がかならずしも鮮明になっていないことを示すものと言えよう。学校の関心が教科指導に傾斜し、特別活動の指導を組織的に展開していく意識がかならずしも十分でないことは、この当時、経営重点目標に「教科担任制の導入」が設定されていた点からもまた指摘できよう。

また、特別活動の各活動に対する役割分担を見ると、各活動内容に対して主任的役割を果たす担当者を一名置く場合が多く、それぞれの活動に集団的に対応させるよりも個人的に担当させる方針が認められる。このような役割分担の傾向からして、特別活動の指導は、全校教職員の集団的対応よりも各担当者の個別的対応という性格をより強く有することになったものと思われる。

一方C図においては、指導組織（学年・学級を対象とした組織と全校を対象とした組織に分けている）と研究組織と事務組織の三本立てとし、特別活動にかかわる組織を指導組織と研究組織の中に位置づけている。学校全体の指導組織の整備をはかり、その中に特別活動の指導組織を明確に位置づけたことは、特別活動を一つのまとまりのある組織的活動としてとらえ、その重視を校務分掌表として示したものだと言えよう。

また、特別活動の各内容項目ごとに、各学年より学年代表を出し、計六名からなる集団を編成し、集団として活動する編成となっている。このような形で特別活動を学年経営と結合することによって、また、各活動内容ごとにチームを編成して集団的に対応することによって、特別活動の内容的充実をはかることを意図したものと思われる。

また、すべての教師に学級レベルで指導を展開する特別活動と全校レベルで指導を展開する特別活動と、それぞれ一役ずつ学年代表として責任をもたせている。このことは、教師の意識を学級内に限定させず、全校的な活動にも目を向けさせ、学級一学年一学校の三者の関係を円滑化して、学校全体の調和的活動の展開を通して特別活動の充実を試みたものだと言えよう。

(3) 本事例の有する意味

以上、大規模校という条件下で特別活動の指導組織の改革に取り組んだ小学校の事例を見てきたが、その有する意味を考えてみよう。

実は、先に見た事例校については、本稿で取り上げた時期（昭和50年度から54年度）以前の昭和46年度から50年度にかけての教科担任制導入にまつわる教授組織改革の動向をとらえ分析したことがある。⁽⁵⁾昭和50年度をもって教科担任制導入の試みを断念した点をとらえ教授組織改革失敗

の事例として取り上げその要因分析を研修行政のかかわりで分析した。しかしながら時間的スペースをさらに広げてみると教科から特別活動へと対象は変化させたものの指導組織のあり方の検討という点においては継続的に取り組まれていたことが認められるのである。昭和51年の時点で、教科を中心とする指導組織の改革は断念したものの、その対象を教科から特別活動に変え、しかも、小学校高学年から全校的な問題としてとらえ直し指導組織改革の試みを継続したことは注目されてよいであろう。

ところで、先に見た学校内部の動きは、子どもの問題行動への対応の必要上、特別活動の充実に解決方法を求めて学校が組織的に行動したものである。それは極めて個別具体的な実際の動きであるが、あたかも、「教育の現代化」から「教育の人間化」への時代的変遷の節目に置かれた学校が、社会的現実の変化に対して組織として対応した事例としても興味深いものがある。

もっとも、特別活動の指導組織の改革が展開されている昭和51年から54年にかけても、問題行動を起こす子どもは存在しており、指導組織改革がかならずしも問題行動を起こす子どもの数の減少とは直接には結びつかなかったようである。しかし、このような点が認められるにしても、この点をもって指導組織改革の試みが成功あるいは失敗であったと早急に判断を下すことは避けるべきであろう。明確に成功一失敗という形でその成果をとらえるには、なお、多くの点をふまえて考察を進める必要があるものと思われる。

ただ、この指導組織改革の実践は、特別活動における指導組織のあり方を考察する上で、注目すべき点が存在していたものと思われる。すなわち、特別活動指導組織の学校組織への明確な位置づけ、特別活動の指導組織への全校教職員の参加、特別活動における分担と協業に関する組織的方策の開発、などの点は、特別活動の指導組織のあり方及びその改革の問題を考えていく上で示唆に富む点があったものと思われる。

Ⅲ. 特別活動にかかわる指導組織改革の必要性

冒頭に触れたように特別活動は、子どもの自主的活動を尊重し、自主的態度の育成を多様な内容をもって達成をめざすものである。その目的達成のために指導組織が必要とされるわけであるが、特別活動の教育的性格上、教科活動の場合とは異った組織運営及び組織改革の方向が存在する。すなわち、特別活動は、その教育目的達成のために、学級から学校全体にまで広く及ぶ多様な学習集団を柔軟に編成して活動を展開するわけであるが、それに対応する教師側の指導組織に、学級担任制や教科担任制の枠の中での固定化・硬直化の排除、あるいはその存在の明確化、などが求められるのである。

学級担任制や教科担任制という確立された指導組織の中で特別活動が展開されていることは、特別活動本来の教育的特性を生かすという観点でとらえた場合、指導組織上改革の余地を残しているものと思われる。特別活動にはその教育的特性に応じた組織化原理にもとづいて、そ

れにふさわしい指導組織が形成される必要がある。そのような点の認識がかならずしも確立されていないのが現状ではなからうか。

そのような点が、現在、いくつかの問題現象としてあらわれているのではなからうか。例えば、教師が特別活動を軽視して教科と特別活動のバランスを欠いた教育活動を展開したり、特別活動が組織的な活動として意識されるよりも教師の個人的な熱意の問題とされ教師の活動が組織から孤立したり、活動の内容や質にアンバランスが生じたりするなど、いずれも特別活動にかかわる現在の組織的状况にその一因が存在していると思われる。

特別活動の展開にあたっては、その内容・活動の性格からみて、学級担任制や教科担任制の枠を越えた無学年制（nongrading）などに見られる柔軟な指導組織の編成が必要である。また、さらに柔軟な指導組織の編成という点をふまえた上で、特別活動が一つのまとまりのある活動となるよう学校の指導組織の中に組織的に確立されることが望まれるのである。

すでに、歴史的に、イエナ・プラン（Jena Plan）、チーム・ティーチング（Team Teaching）、協力教授（Cooperative Teaching）、無学年制、など学習及び指導組織に関する実践及び研究が存在している。それら理論的・実践的遺産を批判的に検討しつつ、それぞれの学校の置かれた条件の下で、特別活動の教育的特性をふまえ、特別活動にかかわる指導組織を追求し、学校全体として望ましい指導組織を開発していくことが今日に必要とされているように思われる。

IV. 特別活動の指導組織改革の視点

以上の考察をふまえ、子どもの自主性の尊重と育成をめざす特別活動にかかわる指導組織の改革の視点にふれておくことにする。

まず、教職員の全員参加による分担、という点があげられる。すべての教師が特別活動の何らかの内容を分担し、それぞれの子ども集団の活動を担当することが必要である。その意味で先に見た事例は、その一つの参考例になろう。その上に立って、教師個人の個性的で独創的な教育活動を生み出す組織的な援助が考えられるべきであろう。

次に、教職員の分担活動の組織的統括、という点があげられる。それぞれ分担している活動内容が特別活動全体としてどう位置づいているかを担当者に認識させ、それぞれの活動の統括をはかり、特別活動を全体的にまとめる組織的な営みが求められる。特別活動に対する教師の自主的・個性的な活動を助長しながらも、その個性的活動を単に個々の教師の独立した活動とするだけでなく、学校全体の組織的活動の中に位置づけ、創造的かつ調和的な組織的活動にまで高める配慮が必要とされる。

次に、特別活動に関するカリキュラム開発及び共同的研修を志向する体制の確立、という点があげられる。宇留田敬一氏によれば、特別活動においては、指導しなければならない組織された

内容はもたず、子どもの必要・選択によって多様であるという⁽⁸⁾。特別活動の内容をこのようにとらえるならば、その活動を充実させるためには常に子どもの現実に目を向け、そこから適宜、教材を作成して子どもに対応できるようにしなければならない。それには、教師個人の力量には限界がある場合もあり、共同的に教材を開発したり、指導方法を検討する集団的な指導及び研修の体制が必要とされるのである。

そして、教科活動と特別活動の指導組織の調和的関係の確立、という点があげられる。学校の教育活動は、教科・道徳・特別活動の三者が相互に調和的に展開されることが望まれ、今日、教科活動との調和的関係の中で特別活動の充実をはかっていくことが、学校教育の重要な課題である⁽⁹⁾と考える。この特別活動の望ましい調和的関係について宇留田敬一氏は次のように述べている。すなわち、「特別活動が充実していくならば、当然、学校内の人間関係は改善され、児童・生徒の精神的健康は増進し、学習にも意欲を燃やすことになるであろう。また、真の意味の教科の学習が充実するならば、児童・生徒は教科の学習や生活自体にいっそう興味・関心・疑問をいだいて、教科の時間において満足し得ないエネルギーを特別活動の中で燃焼させることになるであろう。」と。子どもにこのような状況を作り出すためにも、特別活動の指導組織を確立し、小学校においては学級担任制、中学校においては教科担任制との関係の中に指導組織を明確に位置づけ、他の組織との調和的関係をうみ出していくことが必要となるであろう。そのため、一人の教師に教科と教科外の両領域を担当させたり、学級レベルと全校レベルの両方の活動を担当させたりするなど、特別活動と教科の指導の密接を図るような具体的方策の開発が必要となるものと思われる。

注

- (1) 宇留田敬一氏は、特別活動について次のように述べている。特別活動は、「学校における子どもたちの共同生活に内在する問題を子どもたちの現実的な問題として意識させ、かれらがそれに取り組む、解決を図っていく過程において、人間として生きるための態度・能力を自ら身につけていくことを期待して、学校が用意した教育活動」であると。(宇留田敬一『特別活動論』第一法規 1981年 P.37)
- (2) 宇留田敬一氏は、この点について次のように述べている。「特別活動は戦後三十数年間において、その内容を拡大し、形式的には十分に整備されたかに見えるが、はたして、その内容はどれほど充実したといえるであろうか。」と。(宇留田敬一「自由研究から形式的整備をとげた活動へ」、『総合教育技術』1982年1月号 小学館 P.85)
- (3) 特別活動を対象とするこれまでの研究動向を概観すると、・特別活動の教育理念や目的、・集団づくりなどを中心とする教育方法、・学級会、児童会、クラブなど諸集団の特性分析、・特別活動に関する調査、・特別活動の組織運営、などが見られる。そして、特別活動の理

念・目的→教育方法→調査研究、といった流れで研究が展開されてきている。

もっとも、そのような研究の経緯は認められるものの、研究の量的・質的な蓄積から見ると、その中心は、特別活動の目的や集団づくりの方法など教育方法に置かれている。

例えば、わが国におけるこの領域の先駆的研究者である宮坂哲文氏の研究は、教育目的や教育方法が中心であった。(氏の特別活動に関する研究の全体像は、『宮坂哲文著作集Ⅲ』明治図書 1975, によって把握することができ。そこには、「特別教育活動の基本問題」, 「戦後日本における特別教育活動」, 「生徒会指導の基本問題」, 「学校運営への生徒参加」, 「学校集会論」, 「クラブ活動論」など特別活動に関する論文が収められている。)

また、戦後一貫してこの領域の理論的・実践的指導者である宇留田敬一氏の研究も集団づくりの方法原理の探究など教育方法を中心に展開されてきたと言えよう。ちなみに、氏は特別活動においては集団づくりが不可欠な要素であるとして、その集団づくりの方法を探究している。それは、“共同的集団目標設定を軸とする集団づくり”とでも言うべきもので、その過程を次のように示している。①集団全員が自己の願望を表明し、それを集団の共通目標にまとめあげていく過程、②共通目標をもとに下位目標を作り、集団の具体的な規律・きまりを作成する過程、③その規律・きまりを受容し、協力して集団目標の実現に努める過程。そして、以上の過程を通して民主的な集団成員としての望ましい態度を形成すべきであるとする。(宇留田『集団活動の理論と方法』明治図書 1974, 同『学級会活動の改造』明治図書 1976, 同『特別活動論』第一法規, 1981, などの氏の著作を参照のこと。)

これら研究の意義・必要性は今日においても失われたわけではなく、これまでの研究的蓄積をふまえさらに深い考察が求められている。その一方で、従来、どちらかという軽視されてきた特別活動の組織運営に関する研究が今日要請されている。特別活動の教育目的が学校の組織条件の中で何がどの程度まで達成できるのか、教師個々の教育方法の独自性を生かしながら組織的に教育目標を達成するためには、どのような運営がなされるべきか、などの点からの研究が必要とされている。

(4) ちなみに、この間の経営重点目標は次の通りである。

1. 共同研究課題の設定とその推進
2. 協力指導組織の研究と推進
3. 生活指導の充実と徹底
4. 健康教育の充実と徹底
5. 環境設備の充実と活用

昭和51年度に、「生活指導の充実と徹底」を「学級指導」の指導を通して充実と徹底をはかるといった項目が加えられる。

そして、昭和54年度の経営重点目標は次の通りである。

1. 国語科の指導を通して、児童の読解力を高める。
2. 学級指導（適応指導）の定着に、より以上につとめる。
3. 環境・設備の充実と活用並びに美化につとめる。

なお、この間に、学校教育目標の変化は認められない。

これら経営重点目標及び校務分掌表は、いずれも、事例校の昭和50年度、51年度、54年度の『学校経営計画』からによるものである。

- (5) 拙稿「学校組織革新における研修行政の役割に関する研究—情報提供機能を中心に—」,
『教育学研究集録』第3集 筑波大学大学院教育学研究科 1979 PP. 87—95
- (6) 例えば、現行の小学校学習指導要領に盛られた内容の項目を見るならば、学級会活動、児童会活動、クラブ活動、儀式的活動、学芸的活動、体育的行事、遠足・旅行的行事、保健・安全の行事、勤労・生産的行事、学級・学校への適応指導、保健安全指導、学校給食指導、学校図書館の利用指導、などが見られる。
- (7) 例えば、次のような点があげられる。
 - ・教科の教育活動のように学級中心の比較的安定した学習集団のみではなく、特別活動の種類に応じて多様な集団を担当する。
 - ・特別活動においては、それぞれの領域を単独で担当するとは限らず、時には二人以上の教師が、さらには全校教師が、同時に共同して担当しなければならないこともある。
 - ・教師それぞれの役割分担も教科の担当のように単純ではなく、また、担当する期間は、年間を通じ 恒常的に継続する場合もあれば、ある期間集中的に担当しなければならないこともある。（真野宮雄「特別活動の経営」、河野・宇留田他編『学校と教科外活動』第一法規 1974, P. 224
- (8) 宇留田敬一氏は、この点について次のように述べている。「特別活動においては、児童・生徒の必要・選択によって、さまざまな活動が行われ、その多彩な活動の経験そのものが教科の内容に相当するものといえるであろう。したがって、特別活動においては、教師も児童・生徒も一定の教育内容を習得するという教材の消化から解放され、児童・生徒の個性的な活動が子どものペースによってのびのびと展開されることになければならない」（宇留田敬一『特別活動論』前掲書 P. 54）
- (9) 宇留田敬一『特別活動論』前掲書 P. 55