

School-Based な特別活動カリキュラムの 編成方法の検討

－教育プログラムの視点を通して－

森田 司郎*

A Study on the Method for Organizing School-Based
Extraclass Activities: Utilizing Educational Programs

Shiro MORITA*

Abstract

The purpose of this study is to submit a framework for organizing a Curriculum of Extraclass Activities which is effective in school settings. In this article, in the first place, a Program Theory is used to give some important points of view for proposing a framework for organizing a Curriculum of Extraclass Activities. Then the availability of the framework is examined being compared to the result of the survey on school teacher's attitude about Educational Programs. Three elements are found to be effective for organizing School-Based Extraclass Activities Curriculum. They are (1) Teachers should find education needs of children from their daily lives setting. (2) Teachers should utilize Educational Programs in the field of Extraclass Activities. (3) Teachers should regard the effectiveness of Extraclass Activities Curriculum as a combination of Multiple Program Outputs, Program Outcomes, and Program Impacts.

キーワード：特別活動、カリキュラム、教育プログラム、School-Based Extraclass Activities

1. 問題の設定

研究の目的

本研究の目的は、School-Based である特別活動カリキュラムの特質に注目して、実行可能性を伴う特別活動カリキュラムの編成方法を検討することである。具体的には、まず、

教育プログラムの視点を通じた特別活動カリキュラムの編成の枠組みを提案する。次に、教育プログラムに対する教員の意識調査の結果をてがかりに、その枠組みの実行可能性を検証する。

* 経営情報学部経営情報学科、Tsukuba Gakuin University

新しい教育ニーズと特別活動の役割

現在、社会の急激な IT 化、グローバル化が進み、さらに子どもたちの人間関係の在り方も大きく変化している。学校はこうした変化に対応することが求められている。とりわけ特別活動においては、社会環境の変化に柔軟に対応しうるカリキュラムを編成する必要がある。これは、次に述べる特別活動の特質による。それらはすなわち、特別活動で扱う学習内容は、子どもの生活実態に即した体験的な学習であること¹⁾。特別活動が扱う学習内容は、その時々の子どもの生活実態に応じて、柔軟に設定されることが多いこと²⁾。そして、教科等に比べ、特別活動では、学習の目標、内容、そして方法の意思決定に関して教師がもつ裁量が大きいことである³⁾。以上の特質をもつ特別活動では、子どもの生活環境の変化に対応し、従来の学校教育では行われていなかったような新しい学習を実施するための素地を有している。

特別活動カリキュラムの課題

しかし、特別活動の現状をみると、上記のような強みを生かして子どもの生活環境の変化に柔軟に対応するようなカリキュラムが十分に編成されているとはいいがたい。本研究では、この問題の背景として、特別活動カリキュラムがもつ以下の二点の課題を挙げる。

まず一つ目に、特別活動においては、国家的基準である学習指導要領で示されている教育内容を、具体的な授業実践における教育内容へと変換する仕組みが整備されていないという点である。森嶋（2010）は、国家レベルの教育内容と実践レベルの教育内容の関係について、「特別活動は教科書があるわけではなく、学習指導要領を大綱的な基準として、各学校がその実情や課題に則して創意工夫していく学校全体の教育活動である」と捉えている。そのうえで、特別活動の課題として、教員が「教科以外の教育活動を学校全体の教育

課程経営の中で構造化し、実践していくことが必要不可欠である」と述べている⁴⁾。しかしながら、日本における特別活動に関する研究動向（山田（1999）⁵⁾）を概観するに、この異なる二つのレベルの教育内容を変換するための有力な理論が提出されるにはいたっていない。

特別活動の実践に携わる教員の多くは、子どもの生活環境から生じる問題に対処することの必要性を認識している。それぞれの教員には、目の前の子どもに必要なと感じる教育内容と、学習指導要領レベルの教育内容と整合しているかどうか、その都度独自の意思決定が求められることとなる。いっぽうで、現代社会の変化は学習指導要領の射程を超える場合が多い。このため、新しい教育ニーズに柔軟に対応するためには、時には学習指導要領を超えた教育内容を扱うという判断が、特別活動の実践者には求められる。現状では、こうした判断は各教員の資質に負って行われていることが多い。すべてを各教員の資質に負うだけでなく、新しい教育ニーズを敏感に捉えて子どもの生活環境の変化に柔軟に対応する特別活動カリキュラムを安定して編成することが必要である。このためには、学習指導要領にあるようなマクロな教育内容を、特別活動の日々の実践で子どもに伝える教育内容に変換する仕組みが必要となる。

二つ目として、特別活動においては、教育実践に対する評価の枠組みが定まっていないという問題がある。この理由として、山田（2003）は、「特別活動の有効性を規定する際に関わる要因が多過ぎ、かつそれらが複雑に作用し合っている」と、「子どもを取り巻く環境の変化が従来にも増して急激になり、（中略）調査結果が“今後も変わらぬ”将来にも当てはめ得る”（ママ）普遍的な成果であるとは断言できないから」と述べている⁶⁾。また、林（2003）による近年の特別活動の評価研究レビュー⁷⁾を参照しても、そ

それぞれの研究における評価の焦点は多様である。特別活動においては、教育実践に対する評価研究の蓄積が十分になされておらず、評価の枠組みが定まっていない側面が明らかになっている。

これらの二点をまとめれば、現状の特別活動には、子どもの生活環境の変化に柔軟に対応しうるカリキュラムを編成するための枠組みが設定されていない。さらに、特別活動での学習活動の成果を実証的に捉えて評価する枠組みも不十分であるという課題がある。特別活動がその教育的意義を発揮するためには、国レベルで示される教育内容を実践レベルの教育内容に変換し、個々の実践活動の成果を特別活動カリキュラム全体の効果との関係にもとづいて把握するカリキュラム編成の枠組みが必要である。

それでは、これらの二つの課題を克服し、子どもの生活環境の変化に適切に対応しうる特別活動カリキュラムを編成するためにはどのような視点が必要になるのか。本研究では以下の手続きで検討を進める。まず、特別活動カリキュラムが School-Based な特質を強く有する点を指摘する。次に、School-Based なカリキュラムを編成する際に、教育プログラムに注目することが有益である点を明らかにする。さらに、教員の関与が、カリキュラム開発およびプログラム開発のプロセスにおいて基盤となることを指摘し、それに基づいた特別活動カリキュラムの編成枠組みを提案する。最後に、公立中学校の教員に対して行った教育プログラムに対する意識調査の結果をてがかりに、提案した枠組みの実効性を試論的に検討する。

2. 特別活動カリキュラムの特質

School-Based なカリキュラムとしての特別活動カリキュラム

School-Based とは、日本語では「学校に

基礎を置く」と説明される。この概念は、カリキュラム開発において、国家などが主体となるトップダウンの開発から、各学校が主体となってカリキュラムを開発することが求められてきた中で提唱されてきた⁸⁾。ここで提唱されている School Based Curriculum Development（学校に基礎を置くカリキュラム開発）理論の中では、学校教員の参加による学習者の状況分析、学習目標（objectives）の選定、そして学習内容（programme）の編成という一連の流れが中核に設定されている⁹⁾。つまり、School-Based でカリキュラムを開発するためには、学習目標の設定と学習内容の構成に対して教員が積極的に関与することが求められている。

そこで、ここでは特別活動カリキュラムの特質を、学習目標と学習内容に対する教員の関与度合いに注目して検討する。なぜならば、特別活動カリキュラムがどの程度 School-Based な性質を有しているのかという点を明らかにすることにより、特別活動カリキュラムを編成する方法を検討するための手掛かりが得られると考えるからである。

教員による学習目標の変換

まず、学習目標について検討する。特別活動の目標は「望ましい集団活動を通して、心身の調和のとれた発達と個性の伸長を図り、集団（や社会）の一員としてよりよい生活や人間関係を築こうとする自主的、実践的な態度を育てるとともに、自己の（人間としての）生き方についての考え（自覚）を深め、自己を生かす能力を養う」ことである（小学校学習指導要領、（ ）内は中学校）。この目標を達成するために、「集団（や社会）の一員として、なすことによって学ぶ活動を通して、自主的、実践的な態度を身に付ける活動」が行われる（『小学校学習指導要領解説 特別活動編』文部科学省 2008年、（ ）内は中学校）。特別活動では、「教師の適切な指導の下」

での「集団による実践的な活動」を通して、子どもたちに豊かな人間性、社会性、そして自律性を身に付けさせることが意図される。これが学習指導要領レベルでの学習目標である。これらの学習目標は、実践のレベルでは子どもの実態に合わせてより具体的な目標へと変換される。例えば、小学校においては「異年齢交流活動を通して『相手を受け入れ思いやる力』と『異年齢の仲間と関われる力』の二つの力を身につける」¹⁰⁾ や、「学級生活の改善を図るために折り合いをつける力を育成する」¹¹⁾ などという具体的な目標が設定される。中学校においても、「集団としての合意を形成する力を育成する」¹²⁾ や、修学旅行において「自律できる修学旅行にする、ゆとりある修学旅行にする、心の糧になる修学旅行にする」¹³⁾ というような具体的な目標が設定されている。

教員による学習内容の変換

次に、学習内容について検討する。小学校では、特別活動の中心的な内容として、学級活動、児童会活動、クラブ活動については、「学級や学校生活をつくる自発的、自治的な活動の助長」、「集団としての意見をまとめる話し合い活動の充実」、「自分たちでまわりをつくって守る活動の充実」、そして「人間関係を形成する力を養う集団活動の充実」、さらに、学校行事について、「異年齢間による交流、幼児、高齢者、障害のある人々などとの触れ合い、自然体験や社会体験などの体験活動を充実」し、「体験活動を通して気付いたことなどを振り返り、まとめたり、発表し合ったりするなどの活動を充実」することが挙げられている¹⁴⁾。中学校では、学級活動、生徒会活動については、「生徒の自発的、自治的な活動を効果的に展開」、「集団としての意見をまとめるなどの話し合い活動の充実」、「自分たちでまわりをつくって守る活動の充実」、そして「人間関係を形成する力を養う

活動を充実」すること、さらに、学校行事について、「幼児、高齢者、障害のある人々などとの触れ合い、自然体験や社会体験などの体験活動を充実」し、「体験活動を通して気付いたことなどを振り返り、まとめたり、発表し合ったりするなどの活動を充実」することが挙げられている¹⁵⁾。これらの学習内容は、やはり実践レベルではより具体的な内容へと変換される。例えば、小学校においては、「てきぱきと行動するためにはどうすればよいのかを考える」、「気持ちの良いあいさつをするためにはどうすればよいのかを考える」など、中学校においては、「合唱祭での自由曲を話し合いで決める」、「部活動でチームがまとまるためにはどうすればよいのかを話し合って考え、実践する」や、「思い出に残る修学旅行にするためにはどうすればよいのかを話し合って考え、実践する」などの具体的な内容が構成される。

端的に述べれば、「なすことによって学ぶ」特別活動では、実践的レベルでの子どもの生活体験の中で生起する課題を解決する力を育成することが学習目標となる。学習内容は、より良い集団生活を実現するための方法そのものである。その指導は、まさに子どもの生活の中に埋め込まれた各場面において行われている。つまり、特別活動カリキュラムでは、学習目標、学習内容、そしてその指導が子どもの生活の中に埋め込まれている。教員は子どもの生活の中に学習目標を見出し、子どもの生活のしかたそのものを学習内容として構成する。この点で、特別活動カリキュラムは School-Based な特質を強く持つカリキュラムであると考えることができる。

それでは、School-Based な特別活動カリキュラムを編成するためにはどのような方法が考えられるのだろうか。繰り返せば、特別活動カリキュラムの課題は、国家レベルのカリキュラムを実践レベルのカリキュラムへと変換する仕組みが十分に整備されていない

点、また、特別活動カリキュラムの効果を捉える枠組みが十分に備わっていないという点であった。次節では、これらの課題を克服するための特別活動カリキュラム編成の枠組みを提出する。

3. 教育プログラムの視点を通じた特別活動カリキュラムの編成枠組み

森田（2012）では、教育プログラム概念の検討を通して、特別活動カリキュラムを教育プログラムの総体として捉えた特別活動カリキュラムのモデルを提案した¹⁶⁾。ここでは、さらに詳細に、School-Based な特質を強く有する特別活動カリキュラムを編成するためには、教育プログラムの視点を通じた枠組みが有効であることを明らかにしていく。

School Based Curriculum Development 理論の中では、学校教員の参加による学習者の状況分析、学習目標（objectives）の選定、そして学習内容（programme）の編成という一連の流れが中核に設定されている（M. Skilbeck 1984）ということについてはすでに述べた。カリキュラムを開発する際には、教員による適切な状況分析を行い、学習目標を設定し、そして個々の教育プログラムを編成することが重要である。1940年代の米国において学校のカリキュラム編成についての理論的枠組みを提出した R.W. タイラー（Ralph W. Tyler）によっても、学校のカリキュラムを編成するためには教員集団の協働によってプログラム（instructional program）を計画することが重要であることは指摘されている¹⁷⁾。

教育プログラムとは、「特定の教育目標をもち、その達成に必要な明確な学習プロセスによって構成される教育資源のまとまりであり、学習目的、対象とする学習者、学習内容（学習形態、学習方法、学習環境、教材・資料）、そして学習期間が明確に定められて

いるもの」¹⁸⁾と捉えることができる。

このように教育プログラムを捉えれば、特別活動との関係に注目して、教育プログラムの捉え方は大きく二つに分けることができる。一つは、従来の特別活動において行われている教育活動を、個々の明確な目的をもった教育プログラムとして捉え直し、学習の構造を明確にしようとする研究である。これには廣瀬他（2010）や森田（2012）が含まれる¹⁹⁾。ここでは、教育プログラムを、特別活動カリキュラムの中ですでに実践されている教育活動として捉えている。修学旅行や文化祭などの個々の学校行事を、それぞれ完結した教育プログラムとして捉える立場である。教育プログラムとして捉えることで、特別活動に含まれるそれぞれの学習活動を可視化し、その成果を把握しようとするものである。

二つ目は、学校外の教育資源を教育プログラムとして特別活動に取り入れようとする研究である。これには宮田（2011）、石井・犬塚（2008）、そして池島（2005）などが含まれる²⁰⁾。これらの研究では、あらかじめパッケージ化されている既存の教育プログラムを特別活動において実施し、その効果が検討されている。これらの研究には、従来の学校カリキュラムが対応できないような新しい教育ニーズに対して、学校外の教育プログラムを用いて対応しようとする意図がある。

このように、特別活動カリキュラムとの関係性によって、教育プログラムとは上記のように二つの捉え方がされている。しかし、子どもにとって必要な新しい教育内容を、既存の特別活動カリキュラムの中にどのように位置づけるのか、また、プログラムの総体である特別活動カリキュラムの学習効果をどのようにして捉えるのかという課題を克服しようとする点で、両者は本質的に同一の立場に立つ。

これらの課題に対して、ニーズ分析（Needs

Assessment) を重視するプログラム評価理論²¹⁾ は、参考となる。プログラム評価理論においては、プログラムの計画、実施に先立って、プログラム対象者のニーズ分析を行うことが重要なステップとなる。なぜならば、「プログラムやサービスを必要としている人々に、必要なだけ介入を行うことによって始めて適切な効果が上がる」²²⁾ と考えられているからである。ニーズ分析は、プログラムの成果を左右するものであり、プログラムを計画する際に最も重要なプロセスである。このことは、特別活動のカリキュラム編成においても当てはまる。

プログラムにおけるニーズとは、「プログラム利用者の好ましい状況」－「プログラム利用者の現在の状況」として捉えられる²³⁾。これを教育場面に置き換えれば、教育におけるニーズとは「教育的に望ましいと考えられる子どもの状態」－「子どもの現状」として捉えることができる。すなわち、これは、「教員が望んでいる子どもの状態」と「子どもの実態」との間にあるギャップである。

プログラムのニーズを把握するに当たっては、キー・インフォーマント (key informants) に対する聞き取り調査が重要な方法の一つに挙げられている²⁴⁾。学校における主要なキー・インフォーマントは、教員である。さらに、プログラムのニーズを把握するには、考慮しうる全てのステーク・ホルダー (stake holder、プログラムの利害関係者) のニーズに配慮する必要がある²⁵⁾。ステーク・ホルダーには、直接的、間接的にプログラムに関与するすべてのメンバーが含まれる。具体的には、教員はもちろん、子ども、保護者、地域住民などである。ここでは、学校のカリキュラム編成において最も基本的で重要なステーク・ホルダーである教員に注目する。

特別活動カリキュラムや教育プログラムの

主な対象者は子どもたちである。したがって、教員にとっては、まず、特別活動において目指されている子どもたちの姿と実際の子どもたちの状況との差について十分に把握することが求められる。特別活動カリキュラムの編成においては、教育ニーズとは、子どもの実態に関する各教員の意識として捉えることができる。School-Based な特質をもつ特別活動では、特に、教員が子どもの生活実態に関してもっている問題意識は、カリキュラム編成上最も基礎となる教育ニーズである。そして、このニーズ分析の結果は、特別活動カリキュラム編成において国家レベルの教育内容の中からどの項目を実践レベルの教育内容として取り上げ、アレンジを加えるかを教員が決定する際の指標となる。すなわち、教員が教育ニーズ分析をすることによって、特別活動の教育内容を国レベルから実践レベルのものへと変換することができる。

教育プログラムを実施したことによって生じる効果は、大きく三つに分けて捉えられる²⁶⁾。すなわち、プログラムの実施によって産出されるモノや状況であるアウトプット、プログラムによって生じた学習者に対する効果であるアウトカム、そしてプログラム実施後に一定の時期を経て副次的に現れるインパクトである。例えば、特別活動における学校行事である文化祭の活動を一つのプログラムとして実施する場合に、アウトプットは、子どもたちが作成した展示物や実際に行った発表内容である。アウトカムは、子どもたちが発表に至るまでの過程を通して学んだ内容や、発表によって得た経験である。そして、インパクトは、文化祭を契機としてクラス内に生まれたまとまり、人間関係の変化、他教科の学習に対する取り組み方の変化、さらには、地域住民が学校に対して持つイメージの変化などである。このプログラム評価の枠組みは、特別活動において実践される個々の活動がどのように組み合わせられ、特別活動カリ

キュラム全体の効果を形成するのかを明らかにするために有効である。

ここまで、教育プログラムの視点から特別活動カリキュラムの課題を克服するための枠組みを提案してきた。すなわち、①教員が子どもの生活状況の中から教育ニーズを捉えること。②特別活動の中で、そのニーズに対応する活動をプログラムとして実施すること。③個々に実施したプログラムのアウトプット、アウトカム、インパクトを分けて捉え、それらが特別活動カリキュラム全体におよぼす影響を効果として把握すること。この三点が、特別活動カリキュラムの課題を克服するための枠組みの骨子である。

しかし、この枠組みは理論的なレベルにとどまり、その実行可能性を検討する必要がある。そこで次節では、教員の意識調査を通して、ここで提案した枠組みの実行可能性について検討したい。

4. 教育プログラムに対する学校教員の意識

本研究では、公立中学校教員に対して、教育プログラムに対する意識調査を行った。中学校教員を調査対象とした意図は、この調査では公立義務教育学校に勤務する教員の教育プログラムに対する意識を明らかにすることを目的とした。そのうえで、小学校に比べて生徒指導上の問題等が多く発生しており、学校外の教育資源を活用することに必要性を感じている可能性が高いと推測される中学校教員を対象とした。また、教員が実際に感じている子どもに対する教育ニーズについても把握するために、同一のE市内で比較的近隣に位置する4つの中学校を対象とした。調査の概要は以下である。

【教育プログラムに対する意識調査の概要】

方法：調査票を配布、回収（自記式、留置）

回収率：75.7%（回収数81、配布数107）

調査実施時期：2012（平成24）年6月

調査対象：茨城県E市内（主に住宅地に位置する。市内には研究所や大学等があり、住民にはその関係者も多い。都心から鉄道で45分ほど離れた市である。）で、近隣に位置する公立中学校4校に勤務する教員（管理職を除く）

内訳：A 中学校教員18名、B 中学校教員16名、C 中学校教員22名、D 中学校教員25名

ここでは、①教員が、学習指導要領レベルよりも具体的で、子どもの生活実態に密着した教育内容を子どもに対して教える必要性を感じているか、②こうしたニーズに対応する学習を教育プログラムとして構成し、カリキュラムの中に組み込もうとする視点をもっているか、そして③個々の教育プログラムの効果をカリキュラム全体の効果につなげようとする視点をもっているか、という三点に注目する。なぜならば、これらの点はそれぞれが本研究で提案した枠組みの骨子に対応するものである。これらの点に関して、教員が積極的な意識をもっているならば、この枠組みが一定の実行可能性を有すると考えることができるからである。

まず、「現在の中学生に対して特別に時間を設けて教える必要があると感じる項目（3つを選択）」について尋ねた結果、「対人関係に必要な基本的スキル（41）」、「中学校での学習に必要な基礎学力の定着（34）」、「携帯電話やインターネットに関する情報モラル教育（32）」、そして「思いやりや道徳性（30）」の項目が上位に挙がった。さらには、「あいさつや言葉づかい（24）」、「進路意識（キャリア）に関する教育（22）」と続いた（81人が回答、カッコ内は実人数）。あまり選択されなかった項目には、「いじめの防止（7）」、「性教育（6）」、「薬物の防止（5）」、「飲酒、喫煙の防止（2）」がある。

調査を終了した直後にいじめや体罰問題に関する報道があり、全国的な問題意識が高まったということもあり、調査時期によって回答内容に変化があったかもしれない。しかし、少なくともこの時期に「特別に時間を設けて」教える必要がある項目として「対人関係に必要な基本的スキル」や「思いやりや道徳性」、そして「あいさつや言葉づかい」が共通して選択されている。自由記述欄にも、「忍耐力の育成」「心の成長」「雰囲気を感じ取る力」などが記述された(各1名)。実際に、筆者がA中学校に観察調査で訪れた際²⁷⁾にも、円滑な対人関係がとれずにトラブルを起こす生徒や、思いやりのある行動がとれない生徒、そして、教員に対して適切な言葉づかいができない生徒などの問題にしばしば直面している。このように、基本的な人間関係に関わる能力を身につけさせることは、子どもたちと実際に関わっている教員の多くが重要と認識している教育ニーズであるといえる。

次に、「学校外の教育プログラムを学校において実施することについての意見」を、それぞれの項目ごとに4件法で尋ねた(図1参照)。その結果、「通常のカリキュラムには含まれない具体的で実践的な内容を、子どもに学習させることができる」という項目について「強くそう思う(20)」、「そう思う(47)」と回答した教員は67人であった。「教師もプログラムの内容から学ぶことができる」については「強くそう思う(33)」、「そう思う(44)」の回答は77人。そして「プログラムの実施が、その後の教師の教育実践に対してよい変化をもたらす」については「強くそう思う(14)」、「そう思う(53)」の回答は67人であった(いずれも81人中)。学校外の教育プログラムを学校で実施することについて、現場の教員は肯定的に捉えていると考えることができる。特に、学校外の教育プログラムの内容から教師が学び、自らの教育実践に活かそうとする姿勢が見られた。

いっぽうで、「学校の既存のカリキュラムと教育プログラムによる教育活動とをどのようにして結びつけるか」という点に関しては、不安視する意見も多かった(図2参照)。例えば、「打ち合わせや実施の補助など、プログラムに教師が関与しなければならない場合、教師の仕事が増えることに抵抗を感じる」という項目について、「強くそう思う(10)」、「そう思う(17)」、「少しだけそう思う(40)」と不安視する回答は67人に上った。また、「プログラムの内容を子どもたちの実態に応じて柔軟に変更できない場合、外部で開発されたプログラムをそのまま実施することには抵抗を感じる」という項目について、「強くそう思う(9)」、「そう思う(30)」、「少しだけそう思う(33)」と72人が回答している(いずれも81人中)。自由記述においても、「いかなるものも単発で終わってしまうようでは意味をなさない」や、「その場で終わっていることが多い」のように、プログラムを単発で実施することに対しては否定的な意見が見られた(自由記述6人)。

いっぽうで、「系統立ててカリキュラムを見直す必要がある」や、「年計(年間計画)の中に予め位置づけて、道徳の価値項目や特活(特別活動)と併用して、総合的に力をつけさせていく。ねらいがあって、実施するものであると考えます。(カッコ内は筆者による補足)」のように、教育プログラムを継続的にカリキュラムと結びつける必要性に触れた意見も6人から挙げられた。日々の業務が多忙化する中で、負担を増加させることには否定的な意見をもつ教員が多い。そのいっぽうで、自らの指導が入り込む余地のない教育プログラムや、単発の教育プログラムに対しては否定的な意見をもつ教員も多いことが分かる。そして、教育プログラムを学校カリキュラムと接続するためには、年間計画のような長期的な教育計画の中に教育プログラムを明

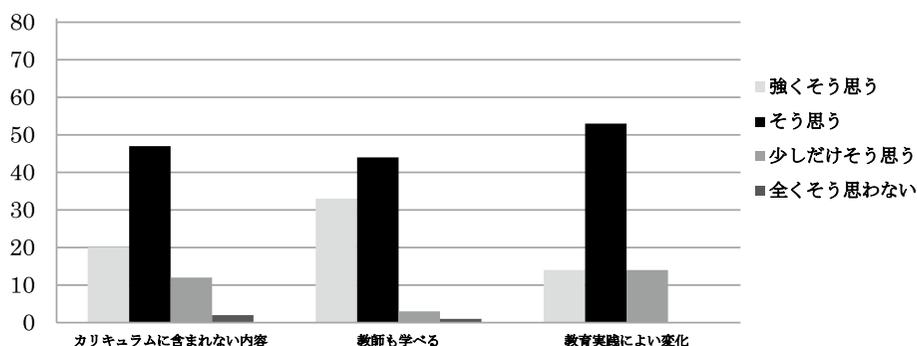


図1 教育プログラムを学校において実施することについて（縦軸の単位は人数）

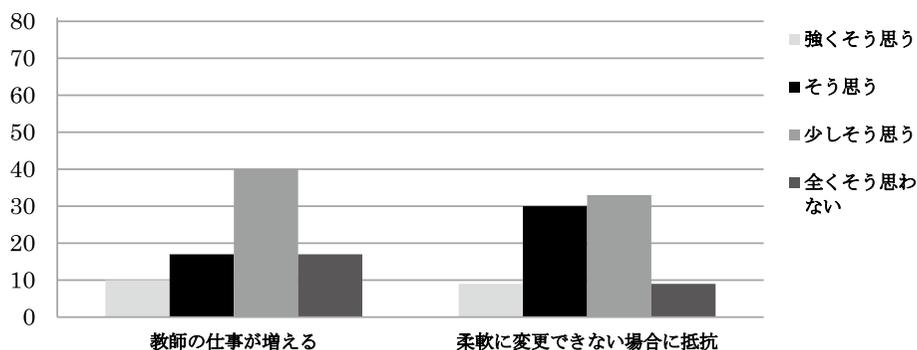


図2 既存のカリキュラムと教育プログラムとをどう結びつけるか（縦軸の単位は人数）

確に位置づけることが必要だと考えている教員がいることも分かった。

教育プログラムに対する教員の意識調査の結果から、教員が教育プログラムに対して持っている意識に関して以下の三点が明らかになった。

①教員は、現在の中학생に対して、通常の学校カリキュラム以外に特別に時間を設けて教えるべき内容があると考えている。その主なものは「基本的な人間関係に関する能力」であった。これは、学習指導要領レベルで示されている内容よりも具体的で、日常生活の中で子どもに欠けている資質として教員が認識している内容である。

②教育プログラムを学校において実施することについては、多くの教員が肯定的に捉えている。特に、学校外の教育プログラムからも、

その内容から教員自らが学び、自らの教育実践に活かそうとする姿勢をもっている。つまり、教育プログラムを学校のカリキュラムの中に積極的に取り入れようと考えている教員は多いといえる。

③教育プログラムの実施によって負担が増加することに不安を感じている教員が少なくない。いっぽうで、自らの指導が行き届かない形での教育プログラム実施や、単発での教育プログラム実施には否定的である。さらに、年間計画の中に教育プログラムを明確に位置づけるなど、教育プログラムと学校カリキュラムを接続させることに積極的な教員も少なからずいる。このように、少数ではあるが、教育プログラムを単発で終わらせずに、教育プログラムの効果を学校カリキュラム全体の効果につなげようとする教員の存在が見て

取れた。

5. 結論と今後の課題

本研究では、特別活動カリキュラムが有する二つの課題を克服するための特別活動カリキュラムの編成枠組みを提案し、その実行可能性を検討した。二つの課題とは、すなわち、学習指導要領レベルの教育内容を実践レベルの教育内容に変換する仕組みが整備されていない点、そして、特別活動カリキュラムの成果を捉える評価枠組みが定まっていないという点である。特別活動カリキュラムの編成枠組みを提案するために、まず、特別活動カリキュラムの School-Based な特質を指摘した。次に、School-Based な特別活動カリキュラムを編成するためには、教育プログラムの視点を通したカリキュラム編成の枠組みが有益であることを述べた。この枠組みの骨子は、①教員が子どもの生活状況の中から教育ニーズを捉えること。②特別活動の中で、そのニーズに対応する活動を教育プログラムとして実施すること。そして、③個々に実施したプログラムのアウトプット、アウトカム、インパクトを分けて捉え、それらが特別活動カリキュラム全体におよぼす影響を効果として把握すること、である。本研究では最後に、公立中学校教員の教育プログラムに対する意識調査の結果を検討した。その結果、教員の比較的多くが、上記の三点に対して積極的な意識をもっていることが明らかになった。これは、本研究が提案した特別活動カリキュラム編成の枠組みが一定の実行可能性を有することを示すものである。

最後に、本研究における課題とその対策を確認したい。まず、本研究で提案した特別活動カリキュラム編成の枠組みについては、理論的な検討を経たものの、教育現場で実用するには不十分である部分が多い。今後は実践場面において汎用性のある、明確な枠組みに

仕上げていく必要がある。次に、本研究で実施した教員に対する意識調査は対象が限られており、他の状況下の学校教員の意識の実態との比較検討を経ることで、結果の説得性が保証される部分を残している。この点を踏まえ、今後は教員に対する意識調査の幅を広げ、本研究での成果との整合性を確かめる作業を行っていく必要がある。

注

- 1) 文部科学省、『中学校学習指導要領解説 特別活動編』、2008年および、文部科学省、『中学校学習指導要領』2008年
- 2) 同上
- 3) 同上
- 4) 森嶋昭伸、『豊かな学校生活の創造と特別活動の実践課題－教育課程経営の視点からの提言－』、『日本特別活動学会紀要』、第18号、2010年、19-24頁
- 5) 山田真紀、『「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、1999年、90-102頁
- 6) 山田順子、『特別活動に関する実証研究をどう進めていくべきか』、『日本特別活動学会紀要』、第11号、2003年、13-22頁
- 7) 林 尚示、『近年の特別活動論の流れと教育実践－活動の評価に注目して』、『日本特別活動学会紀要』、第11号、2003年、75-84頁
- 8) 「学校に基礎を置くカリキュラム開発 school based curriculum development」日本カリキュラム学会編『現代カリキュラム事典』2005年再版（2001年初版）ぎょうせい、147-148頁
- 9) *School-Based Curriculum Development*, 1984, Malcolm Skilbeck, Harper&Row Ltd, pp. 230-240
- 10) 百瀬光一、『人間関係形成能力を育成するための単元開発に関する研究－異年齢集団活動の設定を中心として－』、『日本特別活動学会紀要』、第19号、2011年、79-88頁

- 11) 文部科学省、『言語活動の充実に関する指導事例集～思考力、判断力、表現力等の育成に向けて～【小学校版】』、2011年、213-214頁
- 12) 文部科学省、『言語活動の充実に関する指導事例集～思考力、判断力、表現力等の育成に向けて～【中学校版】』、2011年、181-182頁
- 13) 高橋浩二、『リーダー集団の関与場面の増加による生徒たちの満足度を高める実践の試み－修学旅行計画作業とその実践を通して得られたもの－』、『日本特別活動学会紀要』、第17号、2009年、49-58頁
- 14) 『小学校学習指導要領解説 特別活動編』、文部科学省、2008年
- 15) 『中学校学習指導要領解説 特別活動編』、文部科学省、2008年
- 16) 森田司郎、『特別活動カリキュラムの意義についての検討－教育プログラムを通じた特別活動カリキュラムの再構成－』、『筑波学院大学紀要』、第7集、2012年、93-103頁
- 17) *Basic Principles of Curriculum and Instruction*, 1949, Ralph W. Tyler, The University of Chicago Press, pp.126-128
- 18) *Handbook of Practical Program Evaluation, second edition* 2004 Joseph S. Wholey Harry P. Hatry Kathryn E. Newcomer pp.7-8. A Program Evaluation Primer, Simon Priest, *The Journal of Experiential Education*, Spring 2001 Volume 24 no.1 pp.34-40, *Program Evaluation, third edition*, 2004 Jody L. itzpatrick James R. Sanders Blaine R. Worthen p54などを参照
- 19) 廣瀬他（2010）では、学校行事を一つの教育プログラムとして位置づけ、新入生オリエンテーション、宿泊的行事、体育祭の三つが共通して、生徒の対人関係能力の形成に寄与していることを量的および質的調査の結果として明らかにしている。森田（2012）では、特別活動において既に行われている教育実践を、プログラム評価理論の視点から整理し直すことが提案されている。これによって特別活動カリキュラムを個々の教育プログラムの総体として捉え、それぞれの教育プログラム同士の相互作用をも含めてカリキュラムの効果を捉える枠組みが提出されている。（廣瀬真琴他、『自主的な学校行事を通じた生徒の成長に関する事例研究』、『カリキュラム研究』、第19号、2010年、71-84頁、森田（2012）、前掲書）
- 20) 宮田（2011）、石井・犬塚（2008）、池島（2005）前掲書
- 21) 安田節之・渡辺真澄、『プログラム評価研究の方法』新曜社、2008年、21-33頁、およびマイケル・スミス著 藤江昌嗣監訳 矢代隆嗣訳、『プログラム評価入門』、梓出版社、2009年、51-58頁
- 22) 安田節之、『プログラム評価』、新曜社、2011年、66頁
- 23) 同書、68頁
- 24) 安田・渡辺（2008）、前掲書、23-25頁
- 25) 安田（2011）、前掲書、65-67頁
- 26) 安田節之、渡辺真澄2008『プログラム評価研究の方法』新曜社 21-33頁、及び、マイケル・スミス著 藤江昌嗣監訳 矢代隆嗣訳 2009『プログラム評価入門』梓出版社 51-58頁
- 27) 筆者は2012年3月から2013年10月まで、2週間に1度の頻度でA中学校に観察調査で継続的に訪問している。