

TUMSAT-OACIS Repository - Tokyo

University of Marine Science and Technology

(東京海洋大学)

特別活動の国際比較と指導法の課題：
日本・タイ・マレーシア

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2008-03-27 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 鴨川, 明子, 森下, 稔 メールアドレス: 所属:
URL	https://oacis.repo.nii.ac.jp/records/179

特別活動の国際比較と指導法の課題 日本・タイ・マレーシア

鴨川明子・森下 稔

(Received November 15, 2005)

Comparative Study on Extra-Curricular Activities and Issues of Teaching Method: Japan, Thailand and Malaysia

Akiko Kamogawa, Minoru Morishita

Abstract: Special Activities in Japan is a valid subject for analysis because several relevant areas such as career education and volunteer activities have developed at schools. Moreover, we recognize that special activities help children grow up holistically. This study focuses on co-curriculum in Malaysia or extra-curricular activities in Thailand as an aid in special activities in Japan. The outcomes may be used to determine particular ways to improve teaching methods of special activities in the future.

The research addresses three objectives to determine characteristics on special activities in Japan, or co-curriculum in Malaysia and extra-curricular activities in Thailand by comparative analysis: first, to describe objectives, contents and history of special activities; second, to introduce co-curriculum in Malaysia and extra-curricular activities in Thailand; third, by the comparison between special activities in Japan and those of Southeast Asia, to show their issues and suggestions.

Keywords: Teaching Method of Special Education, Comparative and International Study, Japan, Thailand, Malaysia

1. はじめに

本稿の目的は、日本およびタイ・マレーシアにおける特別活動を国際比較することによって、日本と各国の特別活動の特色を抽出し、日本の特別活動指導法の課題を明らかにすることである。

現代日本の学校において、キャリア教育やボランティア活動などという特別活動の近接領域を円滑に指導していくためにも、特別活動の指導法を改善していくことは急務である。さらに、「総合的な学習の時間」との内容の重複が指摘されており、特別活動を総合学習と区別してどう構成して指導するか、または総合学習とどう統合的に連携させるかが課題となっている。

本稿は、特別活動指導法の課題を明らかにするにあたって、上述のような日本の学校現場で課題として認識されていることをどう解決するかを探求するものではなく、比較研究のアプローチによって、日本の特別活動だけを見てい

たのでは気づかない課題の探求をめざしている。いわば、「問題発見型研究」あるいは「仮説生成型研究」を企図したものである。望田によれば、「比較は、より深い認識に達するための重要な方法」であり、「他国の教育をみるということは、それを鏡として自国の教育の姿を浮かび上がらせること」という比較教育学の意義を説明している[望田・西村 1991, pp.177-179]。したがって、比較の前提として各国の特別活動について記述的に概括した上で、タイおよびマレーシアの特別活動を「合わせ鏡」として、日本の特別活動を分析する。そのことによってはじめて見出さる日本の特別活動指導法の課題を明らかにしたい。

そこで本稿では、まず、日本における特別活動の目標、内容と構成、成立と発展について概観する。次に、東南アジアのタイとマレーシアにおいて特別活動に相当する様々な活動の目標、内容と構成、成立と発展について論ずる。最後に、各国の特別活動の取り組みから、日本における特別活動指導法の課題を挙げる。

* Faculty of Education and Integrated Arts and Science, Waseda University, 1-6-1, Nishiwaseda, Shinjuku-ku, Tokyo, 169-8050 Japan. Faculty of Marine Technology, Tokyo University of Marine Science and Technology, 2-1-6, Etchujima, Koto-ku, Tokyo, 135-8533 Japan (早稲田大学教育・総合科学学術院, 東京海洋大学海洋工学部海洋電子機械工学科: 169-8050 新宿区西早稲田 1-6-1, 135-8533 江東区越中島 2-1-6)

2. 日本における特別活動

(1) 特別活動の構成と内容

日本における教育課程の領域は、学校教育法施行規則によって定められている。小学校においては、各教科、道徳、特別活動、ならびに総合的な学習の時間の4領域、中学校においては教科（必修教科と選択教科）、道徳、特別活動、ならびに総合的な学習の時間の4領域、高等学校においては、各教科に属する科目、特別活動、ならびに総合的な学習の時間の3領域によって編成されている。日本において、各学校段階に特別活動は教育課程の一領域を構成しているが、特別活動の構成は学校段階によって異なる。小学校の特別活動は、学級活動、児童会活動、クラブ活動、学校行事で構成され、中学校の特別活動は、学級活動、小学校の児童会活動に相当する生徒会活動、学校行事によって構成される。高等学校の特別活動は、ホーム・ルーム活動（小・中学校の学級活動に相当）、生徒会活動（同じく児童会活動）の他に学校行事で構成される。

日本における特別活動は、主に3から4の活動領域から構成されている（Fig.1）。以下では、4つの活動領域について概観する。

第1に、小・中学校における学級活動と高校におけるホーム・ルーム活動は、誰もが必ず経験したことがある特別活動であり、主に学級における諸問題や諸活動について、集団で討議する機会が設けられている。

第2に、学級活動やホーム・ルーム活動に対して、児童会活動（小）と生徒会活動（中・高）は、それぞれの主体となる児童会や生徒会に、誰もが関与するというわけではない。その多くは選挙などによって選ばれるメンバーであるが、順番制のように選ばれる場合もある。児童会や生徒会の役員となった場合に、政治的能力や自治的能力が育成される。だが、学校側の意見の下請けや代弁機関となっている場合もあり、児童や生徒の真の意味での代表となっているかどうかは難しい場合もある。

第3に、クラブ活動の意義は、共通の興味・関心を追求する実践活動、学年や学級の所属を離れた異年齢集団活動、自発的、自治的な集団活動であるが、クラブ活動の問題は、クラブ活動と部活動の差異や、関連、学校の小規模校化である[日本特別活動学会 2000, pp.108-109]¹⁾。

第4に、学校行事の活動内容として、儀式的行事、学芸的行事、健康安全・体育的行事、遠足（旅行）・集団宿泊的行事、勤労生産・奉仕的行事の5つの内容が学習指導要領に記されている。ただし、学校行事の一環として実施される旅行については、中・高等学校が対象となっている[日本特別活動学会 2000, pp.100-101]。

儀式的行事は、入学式、卒業式、始業式、終業式などを指し、「学校生活に有意義な変化や折り目を付け、厳粛で清新な気分を味わい、新しい生活の展開への動機付けとなるような活動を行うこと」と、学習指導要領で記している。

学芸的行事は、学習指導要領には、「平素の学習活動の成果を総合的に生かし、その向上の意欲を一層高めるような活動を行うこと」と記されており、学芸会、展覧会、作品展、音楽会、文化祭（学校祭）、映画や演劇の鑑賞会、講演会、弁論大会などを含む。健康安全・体育的行事は、健康診断、疾病予防などの健康に関する行事、避難訓練、防災訓練などの安全に関する行事、運動会、競技会などの体育的行事から成る。遠足（旅行）・集団宿泊的行事は、遠足、野外活動、移動教室などの日帰りの校外活動と、修学旅行、移動教室（林間学校、臨海学校、スキー教室等）、集団宿泊などの宿泊を伴う校外活動がある。勤労生産・奉仕的行事は、教育段階によって異なる。小学校では、飼育栽培活動、校内美化活動、地域社会の清掃活動、公共施設の清掃活動、福祉施設の交流活動が、中・高等学校においては、全校美化の行事、上級学校や職場訪問・見学、各種の勤労体験や生産活動、就業（高等学校）やボランティアにかかわる体験的な活動、地域社会への協力や様々な社会参加活動などがある[日本特別活動学会 2000, pp.106-107]。

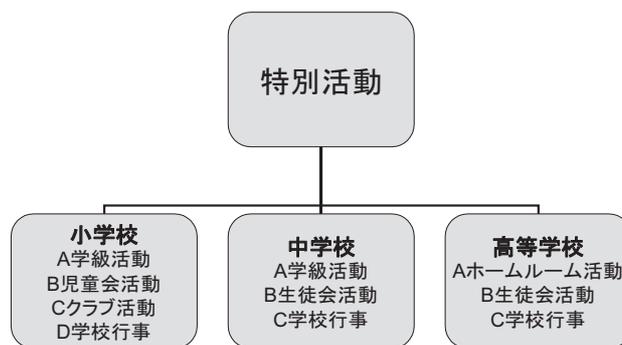


図 日本における特別活動の構成

出所：筆者作成

Fig.1 Components of Special Activities in Japan

(2) 特別活動の成立と変遷

第二次大戦前

1890年（明治23年）に教育勅語が發布された後、特別活動は「課外活動」と呼ばれ、儀式、運動会、遠足、学芸会などの教科以外の諸活動の総称とされた。その翌年には、「小学校祝日大祭日儀式規定」が公布され、「忠君愛国」の精神を養うために、祝日大祭には、児童・生徒は登校し、御真影への拝礼や、天皇・皇后両陛下への万歳奉祝、教育勅語の拝読などが行われた。当時は、日の丸掲揚については特に規定されていないが、祝祭日には、校門や式場に日の丸を掲げる学校がほとんどであった。また、1893年（明治26年）には、文部省が「祝日大祭日唱歌」を定めたことによって、君が代の斉唱が習慣となった。また、戦前に始まる運動会、遠足、修学旅行などは、国家主義・軍国主義教育的色彩の濃いものであった。

ところが、大正デモクラシーの気運を受け、自由教育が

盛んになると、演劇や音楽教育による芸術性や全人格的教育が目標とされ、学芸会などが実施されるようになった。ただし、大正デモクラシー期における自由教育は、学校教育の枠外の運動的側面が強く、学校教育の教育課程内で実施される活動として体系化されることはなかった。その上、昭和10年代に軍事色が強まる時代の流れの中で、自由主義的な動きは抑圧されるようになった。

1941年(昭和16年)には、小学校の国民学校への改組と共に、軍国主義一色となった。現在の教育課程の一つを構成する道徳は、「修身」として既に正規の教科であったのに対して、同じく現在の特別活動に相当する「課外活動」の位置づけは必ずしも高いものではなかった。また、あくまで教科教育の補完的役割と精神教育の一環を担うに過ぎなかった[山口他 2002, pp.4-5]。

第二次大戦後

戦前の教育が勅令主義と呼ばれるのに対して、戦後の教育は法令主義と言われ、日本国憲法や教育基本法に基づく民主的教育が実践された。そして、民主教育の理念の下に、戦前の「課外活動」が見直され、戦前の「教授要目」に代わって、1947年(昭和22年)に示された学習指導要領において、現在の特別活動について規定された。以下では、戦後の特別活動の目標を中心に、学習指導要領を時系列に概観する[山口他 2002, pp.4-8]。学習指導要領とは文部科学省が告示する教育課程の基準を指すが、学習指導要領において、教育課程の一領域を編成する特別活動の呼称は改訂の度に変化してきた。

学習指導要領一般編(試案)のもとで新学制が始まり、現在の特別活動は、1947年(昭和22年)版において「自由研究」という教科として、小学校4年生以上に配当され導入された。一方、中学校・高等学校では選択教科の一つとして設けられた。自由研究は、児童の自発的活動を促すために、児童が各自の興味と能力に応じて教科では十分に行うことのできない自主的な活動を教師の指導のもとに行うための時間として設けられた[日本特別活動学会 2000, pp.66-69]。

1951年(昭和26年)版では、自由研究が廃止され、教科学習だけでは達成されない教育目標に対する諸活動を包括するものとして、小学校には「教科以外の活動」、中学校には「特別教育活動」が教育課程の中に位置づけられた。しかしながら、中学校の特別教育活動の時間数が示されたが試案であり拘束力がなかったことと、小学校は内容の選択や時間数が示されなかったことなどから、実施状況は学校によって様々であり、十分な成果は上がらなかった。

1958年(昭和33年)版では、教科、道徳、特別教育活動、学校行事等という4領域に教育課程が分けられ、特別教育活動は、教育課程を構成する一領域として明確に位置づけられた。また、1958年版では、学習指導要領の名称から試案の語が外れるとともに、官報告示によって法的拘束力を持つと解釈されるようになり、学校教育法施行規則

の中に規定されることとなった。ただし、教育課程の中に明確に位置づけられることによって、教師の指導の下に特別教育活動が実践されるようになり、児童、生徒の自主的活動を中心とする特別教育活動の位置は相対的に弱まったと言える。

1968年(昭和43年)版から、小学校では、各教科、道徳、特別活動の3領域で教育課程が構成されるようになった。小学校の学習指導要領の改訂を皮切りに、中学校、高等学校でも学習指導要領が改訂され、特別教育活動、学校行事等は特別活動として一本化された。そして新たに学級活動が特別活動に含まれるようになった。

1977年(昭和52年)版では、「ゆとりの教育」が提唱され、全教育課程の授業時間が削減された。そして、ゆとりの時間を教科以外の教育活動に充当するべく、特別活動の授業時間が初めて示された。また、特別活動の目標に、「自主的・実践的態度を育てる」という目標が追加され、その内容は、学級活動、児童(生徒)会活動、クラブ活動、学校行事で構成された。また、学校行事の中に、勤労・生産的行事が含められるようになった。

1989年(平成元年)版は、小・中・高の学習指導要領が同時に改訂されるという大規模な改訂によるものであった。本改訂によって、小学校低学年の社会科と理科を廃止し生活科が新設されるとともに、小・中・高の一貫性が重視されるようになる中で、学級活動と学級指導が、学級活動として統合されるなどして、特別活動の目標も統一されるようになった。

このような学習指導要領の中に教科外活動を組み込み、特別活動を教育課程の国家的基準に位置づける動向に対しては、その指導法の問題として、上から児童・生徒の活動を統制すべきであるかどうか、またその統制が不可避のものであるとしても、その中でいかにして児童・生徒が自律的・協同的に活動し、その自主性と自治能力を高めようかという点が指摘される[森下・野浪・高橋 2004, p.82.]。

(3) 現行の学習指導要領における特別活動とその目標

上述したとおり、学習指導要領において、教育課程の一領域を編成する特別活動の呼称は変化し、現在は、平成10年(1998年)版(高等学校は平成11年(1999年)版)が用いられている。今回の改訂には、2002年からの完全学校週5日制の実施を前提として、「ゆとり」ある教育環境の中で「生きる力」を育むことのできるような教育課程のあり方が模索されるという背景がある。そのような背景の下で、特別活動についても幾つかの改革が実施されている。

まず、小学校学習指導要領の第4章で、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るとともに、集団の一員としての自覚を深め、協力してよりよい活動を築こうとする自主的・実践的態度を育てる」と記されている。その目標を踏まえて、学級活動の内容に「学級内の組織づくり」と「望まし

い食習慣の形成」が加わったこと、クラブ活動について適切な授業時数を充てることとされたこと、学校行事にボランティア活動や障害のある人々との触れ合い、そして自然体験や社会体験などが新たに盛り込まれた。だが、第4学年以上の特別活動の授業時数は70時間から35時間に縮減された。

次に、中学校学習指導要領の第4章特別活動と、高等学校学習指導要領の第4章特別活動において、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を築こうとする自主的・実践的な態度を育てるとともに、人間としての生き方についての自覚を深め、自己を生かす能力を養う」と記載されている。中学校の特別活動に関して、目標が「集団の一員」から「集団や社会の一員」という文言に改められたこと、学級活動の内容に「学級や学校の生活への適応」が取り上げられたこと、クラブ活動が廃止されたこと、ガイダンス機能の充実を図ることが重要視されたこと、ボランティア活動が重視されたことなどが主な改革点である。やはり特別活動に充てる授業時数は、35～70時間から35時間に縮減された。なお、小学校と中・高等学校の特別活動の目標にはほとんど相違が見られないが、中・高等学校の目標には、後半部に当たる「人間としての生き方についての自覚を深め、自己を生かす能力を養う」という箇所が付加されている。

3. タイにおける特別活動

(1) タイの学校体系と特別活動

タイの現行の学校体系は、1999年国家教育法の定めのもと、初等・中等教育を一貫して12年間を基礎教育(Kaansuksaa Khan Phun Taan: Basic Education)としている。うち、9年間は義務教育期間とされており、基礎教育12年間は無償とされている。従来は、1977年国家教育計画による教育改革以降、6年の初等教育(Prathomsukusaa: Primary Education)を義務教育とし、続く6年の中等教育(Matthayomsukusaa: Secondary Education)を3年ずつの前期・後期としていた。現在は、教育法上、初等・中等の区別はないが、従来の初等教育・中等教育に応じた学校の設置がなされている。ただし、1990年代の教育機会拡充政策の推進により、前期中等教育課程を開設する初等学校が7千校近くあり、6年制の中等学校数の2倍以上に達している。

1999年国家教育法による教育改革の一環で、基礎教育のカリキュラムも1978年以来の大規模な改革が行われた。2001年11月に公布された「2001年基礎教育カリキュラム」であり、2003年より全国の基礎教育機関で小1、小4、中1、中4から学年進行で施行され、2005年度に完成した。このカリキュラムの構造をFig.2に示す。

このように、基礎教育カリキュラムは12年間一貫であり、12年間を通じて学習者に提供されるべき内容とその水準を示している。具体的には、各基礎教育機関がそれぞれ

図 タイの基礎教育カリキュラムの構造

ステージ	初等教育		中等教育	
	第1ステージ (小1-3)	第2ステージ (小4-6)	第3ステージ (中1-3)	第4ステージ (中4-6)
	義務教育		基礎教育	
学習内容グループ 8グループ				
①タイ語	●	●	●	●
②数学	●	●	●	●
③理科	●	●	●	●
④社会科・宗教・文化	●	●	●	●
⑤保健・体育	■	■	■	■
⑥芸術	■	■	■	■
⑦仕事・職業・テクノロジー	■	■	■	■
⑧外国語	■	■	■	■
学習者発達活動	▲	▲	▲	▲
学習時間	年間約 800-1,000時間	年間約 800-1,000時間	年間約 1,000-1,200 時間	年間 1,200時間以上

- 備考
- 教育機関が思考、学習、問題解決の基礎を培うための柱とする学習内容
 - 人間性を育成し、思考や仕事における基礎的能力を育成するための学習内容
 - ▲ 8グループの学習内容以外の学習で潜在能力に基づいて自己発達を促す活動

出 所: Ministry of Education, *Laksut Kaansuksaa Khan Phun Thaan Phutthasakaraat 2544*, Bangkok, 2002, p. 8. (『仏暦2544 (2001)年基礎教育カリキュラム』)

Fig.2 Construction of Basic Education Curriculum in Thailand

れの教育機関別カリキュラムを編成することとなった。従来の中央集権的なカリキュラムと比較すれば、カリキュラム編成権の学校への委譲である。「教育機関カリキュラム (Laksut Sathaansukusaa: School Curriculum)」は、各学校の理事会の承認を得なければならないが、中央政府の許認可は不要である。告示されたカリキュラムは、いわば「教育機関カリキュラム」を編成するための指針としての性格が強く、大綱的・弾力的であるという特徴をもつ。

タイの基礎教育カリキュラム上、特別活動に相当するのは、Fig.2の「学習者発達活動 (Kitcakam Phattanaa Phuurian: Learner Development Activity)」である。その内容は以下の2つに大別されている。ガイダンス活動：一人一人の学習者によって異なる能力を尊重した上でその能力を発達させるための活動、および学習者の新たな能力を発見し発達させるための活動。この活動を通じて、生活技能、感情面での成熟、多面的知性の学習、人間関係の構築が目指される。教師に期待される役割は、生活相談、進路相談、職業指導などを行うことである。児童・生徒活動：児童・生徒の実践的能力を向上させることを目指し、何かに取り組むときに、研究、分析、計画立案、計画遂行、評価及び改善という一連のサイクルで実践させる活動である。具体的には、集団行動を行うボーイスカウト、ガールスカウト、赤十字活動、奉仕活動である。以上のカリキュラムに示された内容に基づき、各学校で主体的に学年ごとのカリキュラムを編成することとされている。

日本の教育課程における特別活動と比較した場合、タイの基礎教育カリキュラムでは、日本と共通した内容が明示されている一方で、学校行事などがカリキュラム内容に含まれていないことが異なっている。日本との共通点として指摘できるのは、「ガイダンス活動」の方法として示されている教科に関わるクラブ活動、学級を単位として行う児童・生徒活動である。学校行事は、タイではカリキュラム上示されていないが、国家的行事（母の日など）や仏教的行事（入り安吾など）のように国家レベルや地域社会レベルの行事に学校が参加するもののほか、学校内での行事（教師の日、入学・卒業式、朝礼など）も多くあり、年間を通じて多彩な行事が行われている。その根拠は、日本のようにカリキュラムの中に含まれるのではなく、国や地方の教育行政機関による通達や命令におかれている[野津, 2005]。なお、児童会・生徒会活動にあたるものは制度上ない。

(2) タイにおける特別活動の特色

従来の初等教育カリキュラムである「1978年初等教育カリキュラム (1990年改訂版)」は、教科統合を行った広領域カリキュラムで、基礎技能・生活経験・人格形成・作業経験（・特別経験）から構成されていた。このうち、人格形成領域でボーイスカウト・ガールスカウト・赤十字活動が単元として含まれていた。「1978年前期中等教育カリキュラム (1990年改訂版)」においても同様に、ボーイス

カウト・ガールスカウト・赤十字活動が教科外活動として組み込まれている。「1981年後期中等教育カリキュラム (1990年改訂版)」では、教科外活動としてガイダンス活動や自由活動が含まれている。「2001年基礎教育カリキュラム」と比較すると、ボーイスカウト・ガールスカウト・赤十字活動が児童・生徒活動として継続しており、ガイダンス活動が後期中等教育のみであったのが基礎教育全体に拡大している。

ガイダンス活動を拡大しなければならない理由には、20世紀末以来の社会の急激な変化、とりわけ職業構造や雇用市場のグローバル化とともに、中等教育の機会拡大によって、多様な進路指導が必要となったことがあげられる。中等教育段階の教育機会が拡大される以前は、初等教育段階で学校を離脱する者は農村の農業あるいは日雇い労働に従事し、中等教育以上に進学すると都市における工場労働者やサービス業に従事し、さらに高等教育に進学すれば、ホワイトカラーの職種に就くという構造が一般的であった。すなわち、初等・中等段階の学校教育制度が社会への配分機能を果たしていたのである。しかし、基礎教育12年間が無償化されると、すべての子どもには後期中等教育まで進学する権利があり、多様な学力や社会的・経済的背景を有する子どもが、後期中等教育修了後または高等教育進学後にタイ社会のあらゆる職種に出ていくことになる。そのため、初等教育段階から、子どもの個性や適性、能力に応じたガイダンスが必要とされる。

ボーイスカウト活動は、戦前から学校教育に組み込まれてきた長い歴史があり、特に冷戦構造下のインドシナ半島に緊張が高まった1970年代以降、国民統合のための教育を強化する一連の教育政策において重視されてきた経緯がある。たしかに、国王を頂点とした国民の組織化の一種という見方や、軍事教練の一部としての見方など様々な見解もある。しかし、現行のカリキュラムにおいては、社会に対して役立つことをする、および社会に貢献するという公共精神の涵養と強化を目的とする活動として位置づけられている。

1999年国家教育法および「2001年基礎教育カリキュラム」における教育改革の一つの柱は、教師中心の教授学習過程から学習者中心の学習過程への教育方法の転換である。「学習者発達活動」においても、この方針が貫かれている。カリキュラムに定められた指導法は、「学習者一人一人がその年齢、成熟度、個人間の相違に適した形で活動に参加させるようにする」とされている。

従来のカリキュラムと比べ、学校ごとにカリキュラムを自律的に編成し、学習者中心主義に立つ授業を構成するためには、教師に対して相当の力量を要求する。このため、1999年国家教育法の定めに基づき、これまでタイにはなかった教員免許制度の新規導入とそれに対応した大学における教員養成課程の4年から5年への延長という改革が同時進行している。それでもなお、図2に示される8つの学習内容グループの指導能力が中心で、「学習者発達活動」

の指導能力が問われている様子はない。ただし、近年タイ文部省ではガイダンス活動に関わる指導書を発行する動きがある。今後、この分野の指導法について質の向上が模索されている段階と見ることができる。

教育法やカリキュラムが整備されたといっても、学校現場の実際での改革が同時に生じるわけではない。特に、各学校のカリキュラムは学校を基盤として自律的に開発されるものである。筆者が調査した経験があるいくつかの学校においても、従来からのボーイスカウト活動を継承しているのはたしかである。しかし、さまざまな教育改革が学校に求められているなかでは、「学習者発達活動」や学校行事に関する独特の取り組みは管見の限り見受けられない。その要因としては、新カリキュラムと同時に導入された各学習ステージ修了時に行うナショナル・テストにおいて、「学習者発達活動」や学校行事による資質能力が問われないことがあげられる。また、評価の客観性の確保も課題として指摘できる。たとえば、学習者のニーズに基づいた自主的な活動をどう客観的に評価するかの問題である。この評価が困難であれば、各学校が自律的に指導法の改善・向上に取り組む動機づけを欠くことになると考えられる。

4. マレーシアにおける特別活動

(1) マレーシアの学校体系と特別活動

マレーシアの現行の学校体系は、6年の初等教育(Pendidikan Rendah : Primary Education)、3年の前期中等教育(Pendidikan Menengah Rendah: Lower Secondary Education)、2年の後期中等教育(Pendidikan Menengah Atas: Upper Secondary Education)からなる。そして、これら合計11年

間の教育は、義務ではないが無償である。また、公立の初等学校が言語別に分かれることが、現在まで続くマレーシアの学校体系の特徴の一つでもある。初等教育段階では、マレー語を教授言語とする国民学校の他に、国民型華語学校、国民型タミル語学校がある。基本的な修業年限は3種の学校とも同じであるが、初等教育段階から中等教育段階へ移行する際に、華語学校やタミル語学校の終了者の内、マレー語の成績が芳しくない生徒は1年間のリムーブ・クラス(kelas peralihan/ remove class)でマレー語教育を受けることが義務付けられ²⁾。

マレーシアで日本における特別活動に相当する概念は、課外活動(aktiviti kokurikulum)である。「新初等教育カリキュラム(Kurikulum Baru Sekolah Rendah: KBSR)」と「統合中等学校カリキュラム(Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah: KBSM)」の教育課程に位置づけられる。マレーシアの課外活動の領域は、制服活動(pakaian seragam)、団体・クラブ(persatuan&kelab)活動、スポーツ・レクリエーション(sukan&permainan)活動という3領域から構成されている。さらに、団体・クラブ活動は、アカデミック(akademik)活動と、サービス、福祉、趣味(perkhidmatan, kebajikan&hobi)的活動の3領域から成る(Fig.3)。

日本の特別活動の一領域を担う学級活動やホーム・ルーム活動、児童会及び生徒会活動は、課外活動の中には含まれていないことから、日本の特別活動の領域と比べてマレーシアの課外活動の領域は必ずしも広いとは言えない。また、マレーシアの団体・クラブ活動とスポーツ・レクリエーション活動の大半は、日本のクラブ活動や学校行事の一部に相当すると言える。一方、マレーシアの課外活動で特徴的な活動はボーイスカウト・ガールスカウトなどの制服活動で

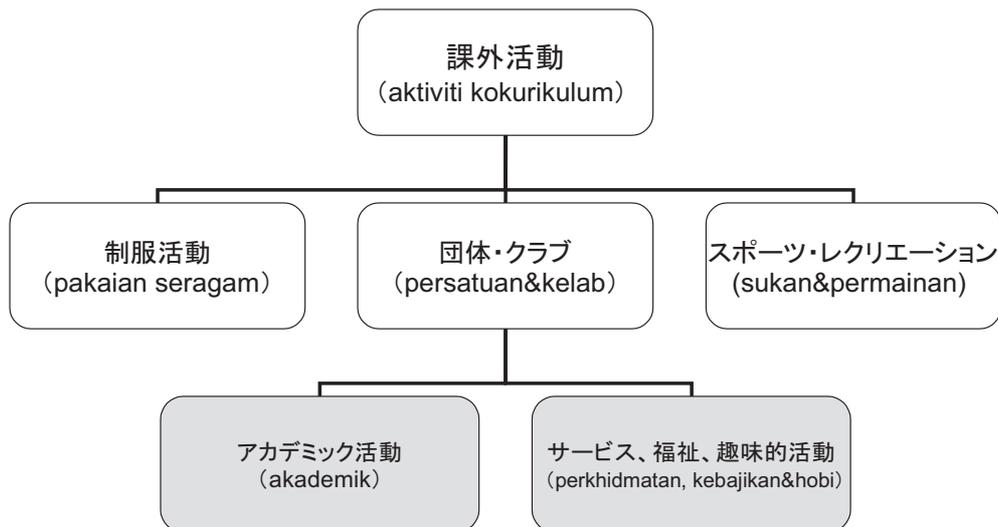


図 マレーシアにおける「課外活動」の構成

出所:マレーシア教育省ポータルサイト <http://myschoolnet.ppk.kpm.my/perkelab/kelab2.htm> を元に筆者作成。

Fig.3 Construction of Co-curriculum in Malaysia

あり、様々な活動が実践されている。なお、マレーシアの課外活動については、教育省の活動紹介ウェブサイトで詳細に紹介されている。

(2) マレーシアにおける特別活動の特色

マレーシアの学校における課外活動は、イギリス植民地時代に成立した。まず、1909年に、シンガポールにおいて学校でスポーツ活動が実施された後、1956年に教育省によって、学校教育課程規則 (School Course of Studies Regulation 1956) に課外活動として規定された。その後、1960年代から70年代に、課外活動は正規課程の枠外にあったが、1985年に課外活動の概念が変化し、課外活動科目 (Mata pelajaran kokurikulum) として、新初等教育カリキュラムである KBSR に60分程度盛り込まれるようになった。KBSRは3Rs (読み・書き・算) の学習と道徳的価値の教化に力が置かれ、一部に合科科目を含むこととなった³⁾。KBSRは、中学校レベルにまで拡大され、「統合中等学校カリキュラム (Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah: KBSM) として、1994年に大学予備課程 (フォーム・シックス) にまで改訂が完了した [杉本 2005, pp.96-97]。

そして、現在、マレーシアにおけるすべての課外活動は、以下の教育理念の下に実践されている。

1. すべての子どもは、才能と興味を伸ばされうる。
2. すべての子どもは育ち、自分自身と同世代の友人が育ちあうことができる。
3. すべての子どもは、精神面 (mental (intelek)) の成長と社会の発展、肉体と精神の成長 (perkembangan sosial, jasmani dan rohani) とのバランスをとらなければならない。
4. 学校は、社会のニーズのために子どもを育てる義務がある。
5. 社会も、子どもを育てる義務と役割がある。

マレーシアの課外活動が初等および中等カリキュラムに位置づけられた時期は必ずしも早くはなかったが、現在の最新カリキュラム内に課外活動の時間数は一定時間数確保されている。また、マレーシアの課外活動の構成は日本の課外活動の構成と似通っている。ただし、学級活動やホーム・ルーム活動が課外活動内には含まれていない点や、ボーイスカウトやガールスカウトなどの制服活動が活発に行われている点が日本の特別活動とは異なる。

マレーシアの課外活動に関する幾つかの問題も残されている。たとえば、教育課程内の教科担任が不足している中で、団体・クラブ活動を十分に指導することができる教員の確保が困難であること、都市部と農村部で芸術やスポーツに対する親や子ども、教員の興味や関心に差があり、特に、農村部では課外活動に力を入れにくい環境にあることが挙げられる。その上、マレーシアの学校では、初等教育段階から中等教育段階まで午前と午後の二部制学校が

採用されているため授業時間が短く、教育課程の教科ほどに課外活動に十分な時間を割くことが難しく、教科と課外活動の間の連携も不十分であることも挙げられる。ただし、課外活動が教育課程内で体系的に実施されていないことが、逆に実践上あるいは運営上、柔軟に対応できる可能性も示唆できる。

5. おわりに 特別活動指導法の課題 -

本稿の目的は、日本およびタイ・マレーシアにおける特別活動を国際比較することによって、日本における指導法の課題を探ることにある。以下では3つの課題を示すこととする。

第1に、特別活動と他の領域との連携についてである。近年、日本において「勤労観」「職業観」を育成するべく、キャリア教育や、インターンシップ、ボランティア活動などが推進されている。あるいは、国際性を養うために総合的な学習の時間の取り組みも重要になってきている。このような新しい動向を受けて、他の領域と連携しながら、教科外活動としての特別活動を円滑に指導していくことの重要性はますます高まっている。殊に、若者へのキャリア教育の重要性が増している日本の現状に鑑みると、タイの学習者発達活動のように初等・中等教育のカリキュラムにガイダンスが組み込まれていることから学ぶ点が多い。タイでは、初等教育段階の児童からガイダンス活動を行うことが明示されているとともに、学習者中心主義に立って一人ひとりの児童・生徒の能力・適性に応じるという原則がある。それに対して、日本のキャリア教育や進路指導の位置づけは曖昧で、特別活動の時間内で集団活動の一環として取り組むのか、児童・生徒の自主的な活動として取り組むのか、あるいは教科の学習あるいは総合学習として取り組むのかという模索が続いている。さらに、中等教育段階でしかキャリア教育が議論されていないという問題もある。

第2に、教科活動が相対的に重視され、特別活動の位置づけが低いという各国に共通する課題をどのように克服していくかという点である。マレーシアでは農村部においても中等教育段階の就学率は上昇し教育普及が進んできたと言えるが、主要な教科への取り組みに対して、課外活動に対する親や子どもの関心は未だ高いとは言えない。日本においても、特に都市部において特別活動に対する意欲が減退しつつある。日本では都市部で学校が小規模化し、十分な指導力のある教員の下で多様な特別活動が提供されることが少ないのが現状である。さらに、日本のセンター試験、タイのナショナル・テスト、マレーシアの教育証書試験 (Sijil Pelajaran Menengah: SPM) などの、各教育段階を終了 (修了) した後に実施される統一試験において、特別活動が試験の科目として設置されていないということが、特別活動や課外活動等に対する関心の低さにつながっていると言える。特別活動・課外活動の評価の問題とも関わるため、単純に統一試験と連動させることには慎重でなければなら

ない。それでも、各活動への参加意欲を高めつつ、適切な評価を行うための策を講じる必要がある。

第3に、多岐にわたる指導領域をカバーする教員をどのように養成・訓練していくかという点である。タイやマレーシアでは、教員不足が問題になる中で教科活動を担当できる教員を確保することが優先され、特別活動や課外活動はそれらの教員の中から賄われるのが現状である。一方、日本においては、特別活動の指導は、学級やホーム・ルームの担任が担うことが一般的であり、特別活動を指導する際の教員の資質や能力を問われることはあまりなかった。上述したキャリア教育やガイダンス機能の充実などと同様に、時代の変化に伴う新たな領域・テーマについては、新規の予算措置を講じる必要があると考えられる。また、早い教育段階から導入する必要がある領域やテーマによっては、特別活動・課外活動を指導するために専門の訓練を受けた教員を雇用することや、現在の教員を訓練するプログラムの開発などが待たれるところである。

以上3点の日本における特別活動指導法の課題は、タイ・マレーシアにおける特別活動の課題に示唆を受けたものであるが、両国において依然として課題となっている点もある。そして、学校体系だけでなく、特別活動・課外活動の概念や内容・領域、歴史は各国で異なるが、各国に共通する課題だけでなく、異なる課題も残されている。殊に、タイの学校行事などの諸活動が教育課程の外にある活動であり、マレーシアの課外活動が十分に体系化されているとは言えない活動であるために、各々の活動が幾分の柔軟性を保持することができるのであれば、日本の特別活動も学習指導要領外の活動として位置づけなおすことも検討の余地がある。歴史ある日本の特別活動が、学習指導要領のもつ法的拘束力を基盤とした活動であるがゆえに、柔軟性に欠け、時代の変化に迅速に対応できていないとすれば、タイやマレーシアの課外活動の位置づけから学ぶ意義は大きい。今後は、各国の現状を踏まえながら、事例に基づいて、特別活動指導法の課題についてより詳細に検討していきたい。

註・参考文献

- 望田研吾・西村重夫 (1991) 「世界の教育と日本の教育」 神田修・住田正樹・南里悦史・望田研吾編著 『現代教育の課題』 北樹出版, pp.177-216。
山口五郎他 (2002) 『特別活動の理論と実践 (新訂3版)』 学文社。
日本特別活動学会 (2000) 『キーワードで拓く新しい特別活動』 東洋館出版社。
有村久春 (2003) 『キーワードで学ぶ 特別活動 生徒指導・教育相談』 金子書房。

- 「教科等の構成と開発に関する調査研究」研究成果報告書 (10) 『道徳・特別活動のカリキュラム改善に関する研究 - 諸外国の動向 -』 平成14 (2002) 年3月, 国立教育政策研究所。
「教科等の構成と開発に関する調査研究」研究成果報告書 (20) 『道徳・特別活動のカリキュラム改善に関する研究 (2) - 諸外国の動向 (2) -』 平成15 (2003) 年8月, 国立教育政策研究所。
森下稔・野浪俊子・高橋浩 (2004) 「学校教育の内容と方法」 高橋浩・金田健司編著 『現代教育本質論』 学文社, pp.47-97。
野津隆志 (2005) 『国民の形成 - タイ東北小学校における国民文化形成のエスノグラフィー -』 明石書店。
鈴木康郎・森下稔・カンピラパーブ スネート (2004) 「タイにおける基礎教育改革の理念とその展開」 日本比較教育学会編 『比較教育学研究』 第30号, 148-166 ページ, 東信堂。
Ministry of Education, Thailand (2002) Laksut Kaansuksaa Khan Phun Thaan Phutthasakraat 2544, Bangkok. (森下稔・鈴木康郎・カンピラパーブ スネート訳 (2004) 『タイ仏暦2544 (2001) 年基礎教育カリキュラム』 東京海洋大学。)
杉本均 (2005) 『マレーシアにおける国際教育関係 - 教育へのグローバル・インパクト』 東信堂。
Sharil Charil Marzuki et al. (1995/1998), Pendidikan di Malaysia, Utusan Publication & Distributors: Kuala Lumpur.

参考ウェブサイト

マレーシア教育省ポータルサイト <http://myschoolnet.ppk.kpm.my/perkelab/kelab2.htm> (アクセス日 2005年10月24日)

註

- 1) 1947 (昭和22) 年の学習指導要領 (一般編) において、教科の一つとして設けられた「自由研究」の中に、小・中学校のクラブ活動が教育課程に初めて位置づけられた。その後、1989 (平成元年) 年の学習指導要領において、中学・高校ではクラブ活動が部活動で代替できるように改訂された。現代においても、クラブ活動の意義は認められるが、クラブ活動と部活動の差異や関連が十分に明確化されていないことや学校の小規模化に伴い廃止に追い込まれるクラブが増加しているなどの問題が残される [日本特別活動学会 2000, pp.108-109]。
- 2) リムープ・クラスの後には前期中等学校に進学する際に、華語学校やタミル語学校に通う非マレー人と、国民学校に通うマレー人との学齢が異なる場合がある。そして、各教育段階の最終学年では全国統一試験が実施される。まず、前期中等教育段階に前期中等教育証書 (Penilaian Menengah Rendah: PMR) 試験があり、このPMR試験の結果によって、後期中等学校のコース、すなわちアカデミック・コース (人文科学系, 自然科学系) か、職業コース, 技術コースかのいずれかのコースに分けられる。
- 3) KBSR の中には、理科・社会科・保健・道徳の領域をまとめた「人間と環境」科が小学校上級学年に登場し、理科は再び小学校の科目から姿を消すこととなった [杉本 2005, pp.96-97]。

特別活動の国際比較と指導法の課題 日本・タイ・マレーシア

鴨川明子・森下 稔

早稲田大学教育・総合科学学術院，東京海洋大学海洋工学部海洋電子機械工学科

本稿の目的は，日本およびタイ・マレーシアにおける特別活動の国際比較によって，日本と各国の特別活動の相違点と共通点を抽出し，日本の特別活動指導法の課題を明らかにすることである。

本稿では，まず，日本における特別活動の目標，内容と構成，成立と発展について概観する。次に，タイとマレーシアにおける特別活動に相当する様々な活動の目標，内容と構成，歴史について紹介する。最後に，各国の特別活動の比較から，日本における特別活動指導法の課題として，特別活動と他の領域との連携，特別活動の位置づけ，専門性の高い教員養成と訓練について挙げる。

キーワード：特別活動指導法，国際比較，日本，タイ，マレーシア