

# 小学校における文化と自治を育む特別活動 (教科外教育活動)

——学級活動「朝の会・帰りの会」の実践と考察——

浅 川 陽 子\*

## 1. 教科外教育としての特別活動

——学習指導要領における位置づけ——

日本において文部行政では、小学校の教育課程編成を領域で区分している。学習指導要領で定める領域は、すべて「授業」として取り扱われ、年間授業時数が定められている。すなわち教育行政上でいうところの「授業」とは、教科教育のみに当てはめられる概念ではなく、学校教育のすべての領域にわたり、一定の時数が割り当てられる概念である。

ここで明確にしておきたいことは、特別活動が「授業」であり、そこには、教育・学習指導の計画性や意図性が存在するということである。その計画には、教育・学習指導の目標や内容、子ども(児童)の興味・関心や発達、学習環境の整備や配慮などが、総合的に組織されることが求められる。言い換えれば、そのような教育計画を一般的に、かつ現実的・具体的に構想できる教師の力量形成が重要だということである。

ところで文部科学省では平成20年3月28日に学校教育法施行規則を改正するとともに、幼稚園教育要領、小学校学習指導要領及び中学校学習指導要領を公示した。小学校学習指導要領は、平成21年4月1日から移行措置として算数、理科等を中心に内容を前倒しして実施し、平成23年4

月から全面实施している。平成20年1月の中央教育審議会の答申において、教育課程の基準の改善のねらいが示されたことを踏まえて、このたびの小学校特別活動の改訂が行われたことになる。

新しい学習指導要領では、子どもたちの「生きる力」をより一層育むことを目指している。「生きる力＝知・徳・体のバランスのとれた力」であり、確かな学力とは「基礎的な知識技能を習得し、それらを活用して自ら考え、判断し、表現することにより、様々な問題に積極的に対応し、解決する力」を指す。豊かな人間性とは「自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心などの豊かな人間性」、そして健康・体力は「たくましく生きるための健康や体力」と定義されている<sup>(1)</sup>。

なお、新学習指導要領、第6章特別活動では、目標として「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、自己の生き方についての考えを深め、自己を生かす能力を養う」としている<sup>(2)</sup>。

今回の新学習指導要領の特別活動に関しては改訂の趣旨は次の3点である。

- 特別活動で育成する資質・能力を、全体目標においてより一層明確化した
- 各内容ごとに新たに目標を明示した
- 発達や学年の課題に即した内容の明示をした1点目の、「目標の改善点」については、「人間

\* 江戸川大学

関係づくり」「自己の生き方についての考えを深め、自己を生かす能力を養う」が加えられた点に特色がある。そのような改善の背景には、よりよい人間関係が結べない子ども（児童）の増加という今日的な課題や、道徳的実践指導の充実を図ることや、中学校との関連という視点がある。

2 点目、「各活動の目標と内容」に関しては、例えば「学級活動」は低・中・高学年ごとに内容を示すとともに、いずれの学年においても取り扱う内容を「共通事項」として示した。改訂に新しく加えられたのは「学校生活における多様な集団の生活の向上」という文言である。

学級や学校の生活づくりのために「集団で話し合い、集団で目標を決定し、集団で実践すること」が重要であり、さらに日常生活や学習への適応及び健康安全のために「集団で話し合い、個人目標を自己決定し、個人で実践すること」が欠かせないとする。また、新たに「清掃などの当番活動の役割と働くことの意義の理解」や「食育の観点を踏まえた学校給食と望ましい食習慣の形成」という具体的ポイントも挙げられた。

3 点目、特別活動でいう各活動とは、「学級活動」「児童会活動」「クラブ活動」「学校行事」を指す。なかで学校行事におけるこれまでの「学芸的行事」は「文化的行事」と呼び方を改められた。文化という表現には子どもを取り巻く地域や生活とつながる学校教育への展望が込められている。

また、総合的な学習の時間と特別活動との関連について、両者の大きな違いは目標を達成する手段にあるとされる。特別活動は「望ましい集団活動を通して」であるのに対して、総合的な学習の時間は「横断的、総合的な学習や探究的な学習を通して」実践するものである。

新たに、総合的な学習の時間の学習活動が、特別活動の目標や内容と同等の効果が得られる場合には、総合的な学習の時間の実施によって、特別活動の学校行事の実施に替えることができるという規定が設けられた。

これらは、発達や学年の課題に即した内容を、明確かつ適切に実施するための措置である。

以上のような新学習指導要領の趣旨を生かして、小学校現場では実際の指導計画や授業をデザインすることになる。

では、その際の留意点を挙げてみる。

- (1) 集団活動の目的を明確にし、全員で共有するための話し合い活動を重視する。
- (2) 目的に照らしたふり返り（反省）を行うための、集団活動後の話し合い活動を重視する。
- (3) 集団活動のなかで自分がどう活動し、成長したかをふり返らせる自己評価の位置づけを工夫する。

ここでは特に、今回の学習指導要領改訂で「言語活動」を重視していることに注目したい。言語は、知的活動（思考力）やコミュニケーション、感性・情緒の基盤であることから、国語科だけでなく各授業でレポートや論述・表現を行うといった言語を駆使する活動を増やす必要があり、それらを継続的に相互補完的に指導上に意味づけることが求められている。

そして言語活動を支えるための、学習材の充実や読書活動の推進などもより重視されている。

しかし、この点に関して忘れてならないのは、言語活動の主体は「子ども（子ども達）」であるということである。当たり前のようだが、言語活動をさせることに熱心になるばかりで、それが子どもにとってどういう意味をもつかを探る姿勢を失った教師の「特別活動」は独りよがりの押しつけとなる。

教育指導上に目的を位置づける主体はたしかに教師であるが、一方で、学ぶ子ども自身が学びの意味づけを省察する営みがあってこそ、言語活動が内実共に「教えと学び」の中で子どもの内面に生きてくるのである。

それは特別活動に関していえば、特に学級活動のレベルにおいて、担任教師の綿密な配慮の下で、時間をかけて、子ども達の文化的・自主的活動が生まれ育まれるという教室の事実と強く関連する。

学級集団育成上の課題（その学級にとって今は

困難と思われること）は、効果的に学習ができ、楽しい学校生活が送れるような学級集団を育成する上での、人間関係や適応などの「言語活動にまつわる課題」とつながっている場合が多い。その学級特有の実践上の課題とは、学級経営や児童指導・児童理解の不足・充実との関係が深いことが多いのである。

したがって、各学級の子どもの現状や重点目標などを踏まえて、「今」の必要に応じて最善の指導計画を作成することができる教師となっていくことが重要である。

すなわち学習指導要領では低・中・高、2学年ごとに内容が示されているが、実際には2学年まとめた一般的な年間指導計画を作成するというのではなく、学年ごとに状況を見ながら作成することが望ましいし、学級ごとの年間指導計画について子どもと教師の実情に応じて配慮する必要がある。

教室の子どもの実態を正直に丁寧に捉えて、そこから指導計画を考えるという小学校教師としての基本姿勢を忘れてはならない。

## 2. 文化と自治を育む学級活動

学習指導要領に示された特別活動には、前提として「望ましい集団」がある。「場」と「(明示されたあるいは暗黙の)ルール」を共有する活動の在り方である。

例えば学級活動においては「集団の一員として、よりよい生活づくりに参画」することが目標とされる。そうした枠組みの中で「児童の自主的、実践的」活動が推奨されているのである。

さらに学校行事においては「集団への所属感」を深めることも求められている。ただし「望ましい集団」がどのようなものかは、必ずしも明確に描かれていない。

ここで、教室をあずかる現場の教師として自らの信念に照らして問うべきことは、「望ましい集団」とは何かという実践的な問いである。

もし、「場」と「ルール」にすでに(暗黙の)「望

ましい集団」の質が備わっているとしたら、与えられたそれを子どもが理解し適応し「自主的」に参画し「所属感」を深めていくプロセスに「自己を生かす能力」というものが果たして本来の意味で育まれるのだろうか、という問い(疑問)である。

この問いを考えるときに、翻って、教育基本法及び学校教育法に定められた教育の精神に基づくこと、学校教育の原点に立ち返ることを思索の根底におく必要がある。

すなわち「個性豊かな文化の創造と民主的な社会の発展に努める」そういう人を育成する学校教育の主目標を、ここで実践的に「我が事」として吟味する必要があるのである。民主的な社会＝学級＝望ましい集団、そこに矛盾があってはならない。

教師が子ども達それぞれの個性を生かす「望ましい集団」として学級・学年・全校を組織する必要があることは言うまでもない。

しかし、子ども達は、家庭や地域の多様な社会的・文化的状況を背景に育ち、それを意識的・無意識的に学校に持ち込んでくる。「望ましい集団」も望ましくない「荒れた集団」や「無気力な集団」に変質する可能性は日常的にある。集団の性格(質)は流動的である。望ましくない状態はままある。

そのような場合、教師の指導力はどのような内容で、どのような方法で発揮されるだろうか。また、子ども達は集団の一員として何をするべきであろうか。

私達は「望ましい集団(のルール)」に子どもをはめ込む以上に、むしろ子どもといっしょに「今」より「望ましい集団」とは何かをともに問いながら、それを民主的に、多様なルールをすりあわせ、考えながら「創って」いく。そのしごとに力を注ぐ必要があるのではないだろうか。

集団(のルール)そのものを創りだす主体としての子ども、を育てるのである。

ただし特別活動という、ひとつの流れをもつ「授業」において、多様で異質な「個性」が集う

集団づくりと集団をかたちづくる主体としての個性ある子どもの育成を両面から成し遂げていくことは、現実的には指導計画通りに進むような順調で容易なしごとではない。

集団の中で「人と違ったことをして浮きたくない」「別にどうでもいい」と押し黙り、「荒れて」いなければ、それでいい、ということではないのは自明である。明るくやる気のある発言の陰で、ふりをする風潮がひそかに蔓延する場合もある。

このように集団には、集団の質を特徴づける「文化」がある。それはもともと「ある」のではなく、学級開きの時から日々の諸活動の積み上げの中で、子ども達と教師の個性（考え方）が互いに響き合い影響し合って醸成されてゆくものである。

つまり、特別活動が重要な授業の領域に位置づけられているのは、集団の一員であるひとり一人の子どもと集団を結びつける「文化」の醸成をめぐる「場」として機能することが求められているからである。

「場」において個人と集団をつなぐ文化の質は、個人の興味関心と集団の自治性に依拠するところが大きい。

例えば、やる気が見えず、ばらばらな状態だった学級が、「一人ひとりの得意ごとでお楽しみ会をやる」という学級活動での取り組みによって息を吹き返した実例がある。個人のもつ文化的能力（手品がうまい、一発ギャグで笑わす、落語ができる、鉄道が好きで山手線各駅の駅メロが歌えるなど）と学級行事の組織・運営（プログラムを考える、部屋の設定や設営の工夫など）が結びつき、文化的実践と自治が無理なく発展していったケースである。

そこには学級会の「話し合いの質の変化」が密接に関連していた。話し合い活動の内容が、先生からの伝達だけではなく自分たちに必要な意見交換や合意形成の場にと、質的に変わったのである。

このように学級会の諸活動を文化と自治を育むという視点からロングスパンで捉え見直すことが

重要である。

では次項より、稿者が実践した特別活動のなかで、ひとつの「学級活動」の考察を述べる。この実践は、毎日の「朝の会」「帰りの会」での個人の興味関心と集団の自治との教育的複合がねらいである。

子ども達各自が「計画表」を用いること、計画は個人専有にせず学級全体で公共的に吟味していくこと、ときによって各教科の学習のきっかけとして使うこと、その3点に特徴がある。実際に小学校1年生から6年生までの各学年で担任した折に取り組んだが、紙幅の都合で本稿では3年生での実践について取り上げる。

### 3. 生活から学びへ

#### 3.1 3年生の「朝の会」と「帰りの会」

授業—勉強という概念を、与えられたことを自分の中に貯めこんでいく貯蓄型と認識している子どもは多い。

乳幼児期を経て「学校教育」に晒されるようになるにつれ、知らず知らずのうちにそのような「できない・できる」ではかれる「学習観」を身につけ、たくさん覚えたり、正しく覚えたり、練習してできるようになったことを子どもは先生にテストされる立場だと思いつつ、このような学習観が有効に働く意義は理解しつつも、学習観を広げる必要を感じるのである。

学習に対する受け身の構えを強化するだけの特別活動であってはならないと私は考える。

学級活動のなかで表現—創造の困難さや面白さを体験したり、友達の話聞いて思わず湧き出る質問（ことば）のやりとりをするようなフラットな活動の経験を多く積ませたいと考える。

そこで月曜日から金曜日までの毎日の朝の会・帰りの会（学級活動）を、文化的活動と自治的活動の視点から「計画表」を使ってデザインする。

計画表は、子ども各自が持つ。朝と帰りの約20分間をどう過ごすか。計画表の項目については担任である私が考えるが、慣れてきてからは子



互に進み具合を見合う

3年2組 計 画 案		9月2日(月)～9月13日(金)	
みんなの ための しごと			
お話のたね〔スピーチ〕			
書く〔自由作文〕			
覚える〔詩〕		書き写す	
ことばで遊ぶ〔ことば遊び〕		声に出して読む	
調べる・考える〔研究〕		提案する〔ポスター〕	
自分をふりかえる	〔 〕より		

ども達の意見を取り入れて作り直していった。

計画とふり返りは、2週間単位とした。この程度の期間であると、3年生のたいていの子どもにとって見通しを持ちやすいし、途中での軌道修正も効きやすい。

初めに子ども各自、自分の目標まで「線」を入れておく。例えば、朝のしごとを5回やろうと思

えば5つ目のますにしるしをつけておく。これは繰り返していると、自分の目標管理能力につながる。失敗とは調整力の源である。

子ども各自、しごと（学習）をしたら、計画表の「ます」に色鉛筆で色を塗る。作文を書いたり詩をひとつ覚えたら、ひとます好きな色で塗るという具合である。子どもにとって、自分の計画表がカラフルになっていくことは楽しいものだ。

このように毎日の「朝の会」で自主的な諸活動をおこない、「帰りの会」での協働的・公共的な話し合いに連動させるのである。

### 3.2 計画表の項目について

計画表の項目には、そのときどきの担任教師の教育的意図が込められている。上記計画表の各項目について以下に説明する。

「みんなのためのしごと」とは、例えば「窓をあける」「黒板をふく」「黒板ふきをきれいにする」「金魚にえさをやる」「本棚を整理する」「落とし物があったら、その人に渡す」「ごみはゴミ箱に捨てる」などである。最初にみんなで「朝、どんなしごとが必要か」話し合いで出し合ってイメージをつくる。いわゆる「当番」活動であるが、その日自分が思いついたことや周りを見て気づいたことでもよいとする。すると「金魚には〇日〇時えさをやったので、もうきょうはやらないください」というポスターを水槽の横に書いて貼る子が出てきたりした。大事なものは、「学級（教室）」という生活の場を、自分の発想・アイディアで居心地よくすること（行為）である。割り当てられた「当番」をすればよいという意識からの脱却をめざす。

「お話のたね（スピーチ）」は、何か自分にとってのニュースがあったときに皆の前でお話することである。少し改まってお話しすることをスピーチと呼ぶ。そのたねがあるときは登校したらすぐに黒板に自分の名前（小さなマグネットに記名したものを全員分用意してある）を貼って「きょうの発表予約」をする。ここでも日直などの順番だからではなく自主的に予約する行動に意味があ

る。

3年生という発達段階では話すことに抵抗はなく、おもしろいことがあるとどんどん予約する傾向がある。1日に10人も「スピーチ予約」をする人がいた場合どうするか。全部聞く時間はない。そのときこそ、その日の帰りの会において、みんなで案を出し合って解決の方法を探る。例えば「はじめての人優先」「先週やった人は、明日にしたら」「じゃんけん」など、子どもらしい折り合いをつける解決方法が見つかるものである。このように「問題解決を自分たちで考え行う」ところに、自治の意識が芽生える。だから、問題が起きることを心配するのではなく、問題をどう解決するかに教師は留意する。

スピーチは、言葉遣いは丁寧語で話す（～しました。～です。）以外は内容や形式についての事前指導は、あえてしない。国語科の授業で扱うようにスピーチ力そのものの向上をねらうことを主目標とはしていない。その子の自然な立ち居ふるまいと出てくる言葉を丸ごと尊重するので、3文ぐらいであつというまにおしまいになることもある。

スピーチでは話が不完全で、言葉足らずや説明不足のほうが、聴衆の子どもから「質問」が不思議なほどよく出るものである。例えば、小さな悲しそうな声で、大事にしていたハムスターが死んでしまった話をしているとき、「しーっ」を口に指をあてて静かに聴こうとする聞き手がいる。教師が「静かに聞きなさい」と言わなくても「静かにききたくなる」状況が生まれる。このようにスピーチをめぐる場において、話し手に向かってもっと詳しく聞きたい、もっと知りたい、という聞き手側の心の動きが活発になることや他人のニュースに共感や賞賛の気持ちが生まれることそのものに価値がある。子ども達の内面を耕すとは、このような営みを指す。

「書く（自由作文）」とは、きれいに切った上質紙を用意しておき、1枚に字と絵で、あるテーマを表現するものである。家で書いてきてもよい。書いたものは教室壁面に貼って、いつでもだれで

も読めるようにする。このように、「書くこと」をモノローグ（ひとりごと）にせず、公共の空間に差し出される性質のものにするのは、作文が先生にチェックされる成果物ではなくコミュニケーションの源となるみんなの宝なのだ、ということを経験を通して実感的に教えたいからである。

したがって題名に工夫すること（例えば「やきにくのたれを買いにいった」を「ぼくのはじめてのおつかい」にしたかどうか、など）や、読みやすい字で書くこと、たくさん書くより（読む人の身になって）短めに、美しく仕上げるほうがよいのだと指導する。

子どもたちは、壁に貼られた作文をめぐってその日終日よくおしゃべりをする。

例えば「けさ、地下鉄の駅で、ねずみを見ました」短い作文であったが、似たような体験をした子が興奮して話しかける姿が見られた。あまりつきあいのなかった子同士のコミュニケーションのきっかけになったり、それを書いた人と読んだ人のおしゃべりのなかで、互いの新しい一面を知ることにもつながるのである。

さて、次の項目にある「詩の暗唱」は、「書き写す」カードづくりと、それを「覚える」しごとを指す。学級の皆の前で暗唱すること聴き合うことを大切にする。

これも自由作文とほぼ同様、その子が選んだ詩のことばを通して人を知る、世界を知る営みである。ときによってそれまでと世界が違って見えて



ことばあそびを紹介する



くるような経験となる。

例えば、『のはらうた』（くどうなおこ作）を好んで、「こりすすみえ」の詩を次々に暗唱し紹介していたA子が、「かまきりりゅうじ」の詩を初めて選んだとき、学級の子どもは質問する。「どうして、その詩を選んだのですか？」そしてA子が、新しい習い事を始めたことを知る。

このように、差し出される詩をきっかけにして子ども達は相手の生活や、生活の変化のなかに隠れている葛藤や喜びなど、見えない心の動きを思いやることを学ぶのである。

項目「調べる」については、活動が少しずつ数週間継続することが通常であり、朝の会・帰りの会の活動のみならず、国語や社会、総合的な学習への手がかりとなる場合もある。

例えば、ある子どもが「おばあちゃんに教えてもらったポーポー（沖縄のおかし）」のレシピを「研究」して一枚の画用紙にまとめた。それをきっかけにして、「我が家の手作りおやつ」をみんなで調べたり、情報を持ち寄ったりすることになり、総合的な学習「つくって食べる」に発展した。

小学校低学年・中学年の各教科の授業においては、子どもの生活のなかにある興味のタネを発掘し、そこから発展させる手法が子ども達のやる気を育むために有効である。子どもにとって身近なところに「学ぶべきこと」はある、という実感を育むことが重要である。知識は図鑑や事典やインターネットのなかだけにあるわけではない。

そして最後に、「帰りの会」の工夫であるが、これは計画表の項目「提案する」の内容が関係する。提案とは、子どもが学級のために「こうしたい」「これは困る」「きょうよかったこと」を、帰りの会の時間に挙手して話すことである。

その日の学校生活をふりかえり、具体的なエピソードをもとに話題を提供する。ここには、子どもそれぞれの小さな発見を大事にする学級文化を育みたいという願いが根底にある。どんな人の声にも耳を傾ける態度が民主主義の源である。だから提案・批判・賞賛を公共にひらくのである。

「Kくんがきょう、いやなことを言ったので、



自分をふり返ることばをつむぐ

やめてほしい」と訴えたSさん。Kくんはそんなつもりではなかったと弁明したがSさんのことばや表情から少し事態をわかってあやまり、まわりも「意識のすれ違いがあったようだ」ということを知る。いじめがいじめの芽であるうちに、「相手を傷つけることは自分も傷つく、いたいことだ」と体験する必要があるのである。

怖じけずに批判できること、逆にうれしいとかよいと思ったことはすかさず賞賛すること、このような自由な情動の発露とやりとりが、信頼できるなかま意識を子ども達のなかに育てていく。

一般的な「帰りの会」で散見する、きょうの宿題の確認や教師の訓話にとどめず、帰りの会を民主的な教室文化の醸成の貴重な場と捉えて、活発で自由なコミュニケーションの時間としたいものである。

さて、こうして2週間がたち計画表が一区切りとなる。そのときには自分のふり返りのことばを書いた後、友達あるいは親にひとこと書いてもらう。自分の目標の立て方は適切であったか、しごととは主体的に進められたか、思ったよりよかったときは自分を褒めるのである。自己を客観的に評価する（ふり返る）力を育みたい。

自分ががんばったことをアピールしたり、足りなかったところはどこか、それはなぜ予想したようにできなかったのかを意識する。

このふり返り作業は、反省とともに、次への希望を育むことでもある。他者からのひとことは、

それを励ますものであってほしい。親には、このような一連の教師の願いを保護者会や学級通信で丁寧に伝えていく必要がある。

### 3.3 考察

#### ① 「内面」を表現しない（できない）子ども達の“しんどさ”の軽減

国語や算数などの教科授業で「宿題忘れ」や「学習意欲減退」などの症状を示す子どもがいる。それが続くと、子どもの生活実態や内面がはかりしれず教師は自分の指導の至らなさを乗りこえようと努力する一方で、どうにもしようのない事態にイライラしたり困惑したりするものだ。

しかし教科外教育活動である学級活動では子ども達のありのままの姿を肯定的に受け止め、声なき声を拾っていくことが可能である。

「計画表」による、子どもの文化と自治を編成するしごとには、聞こえにくい声に耳をすます風土をつくりだす効果があった。自由作文や詩の暗唱には、教科学習では現れにくい子どもの「内面」が問わず語りに、にじみ出し、それを感受する子ども達が育っていくものである。

さらに「計画表」の実践のプロセスにおいて、子ども達は、お互いに、相手の思いや意志をくみとる力を育て、また、自分の思いや意志を表現する（できる）にはいろいろな方法と内容があることを学んだ。

実は学校生活上で抱える“つらさ”や“しんどさ”に向き合うことそのものがつらい場合もあるが、逃げずに自分を理解する（表現する）ことによって子どもは必ず成長する。それを助け合う学級集団の文化的・自治的实践を地道に積み上げること、担任教師は努力を惜しまないことが重要である。

「計画表」に基づく、このような質の教科外教育活動の成果は、個人の中に表現力・思考力・行動力として育つと共に、コミュニケーションの増加というかたちで集団の質の変容として、担任教師には実感的に把握することができる場合が多い。

それは、きっと教師の困惑を和らげる性質の「実感（よろこび）」である。

明日への希望という内面の灯りを得たのは、子どもだけでなく教師も同様であったのである。

#### ② 研きあう“学びあい”の組織化

「計画表」で主体的に、そして協働的に学びを積み重ねていくと、子ども達の中に、ある特徴的な変化が見られる。それは、日常的、突発的に生じるトラブル（困りごと）も実はほんの些細な心くばりや対話で解決できることが多いのだ、という体験的な自信のようなものである。

これは、学級会のみならず教科学習の場にも必ず活きる、集団への信頼感である。「計画表」に基づく学びあいが、学級の文化的風土を創り出していく成果の実例とみることができる。

信頼を基盤にする学びあいの組織化は、自律的でありながらも同時に排他的でない学び手を育てる営みであった。

「計画表」をめぐる生まれたさまざまな学びあいをさらに丁寧に省察し吟味することにより、教科外教育活動と教科教育の効果的な連携を意味づけることも可能であろう。そのことには未着手である。

今後はさらに「研きあう」子どもの学びの実践を具体的に捉えながら「連帯」「自律」をテーマとして特別活動（学級活動）の探究を続けていきたい。

#### 《注》

- (1) 小学校学習指導要領（文部科学省）
- (2) 小学校学習指導要領及び小学校学習指導要領解説

#### 引用・参考文献

- 浅川陽子（2006）『第3章 IV 市民的資質の育成と生活指導『新生活指導』学文社、pp.84-90
- 秋田喜代美（2000）『こどもをはぐくむ授業づくり』岩波書店
- お茶の水女子大学附属小学校（2015）『学びをひらく——教師も子どもも変わるシティズンシップ教



育——』第77回教育実地指導研究会発表要項  
教育基本法（法律第25号）第2条、第8条、第10条  
グループ・ディダクティカ編（2012）『教師になるこ  
と、教師であり続けること——困難の中の希望』  
勁草書房  
白井慎・西村誠・川口幸宏編著（2005）『新特別活動』  
学文社  
白梅学園大学子ども学研究所（2013）「子ども文化の  
創造」『子ども学』萌文書林  
J.S. ブルーナー、岡本夏木・池上貴美子・岡村佳子訳  
（2004）『教育という文化』岩波書店

佐伯胖（2003）『学びを問いつづけて』小学館  
佐藤学（2006）『学校の挑戦』小学館  
佐藤学（2014）『放送大学叢書 011 教育の方法』左右  
社  
デューイ、市村尚久訳（1997）『学校と社会・子ども  
とカリキュラム』講談社学術文庫  
中野光・平原春好（2004）『教育学〔補訂版〕』有斐閣  
S シリーズ  
文部科学省（2008）『小学校学習指導要領解説特別活  
動編』（東洋館出版社）