

エジプトにおける日本型特別活動定着に関する一考察

—— 学校観の相克がもたらす影響を考慮して ——

佐藤 環*

(2021年10月22日受理)

The Acceptance of the Extra-Curricular Activities of Japanese Style in Egypt

Tamaki SATO

キーワード:特別教育活動・特別活動, エジプト, 日本型特別活動, 学校観の相違

戦後日本の特別活動は、当初、個人の生活指導という性格が強かったものの1950年代後半より集団指導に力点を置くようになり、さらに家庭との連携、進路指導、交通安全指導など守備範囲が拡大していくとともに、道徳指導の徳目も主体的・自発的に育つことを期待して実践されている。アラブ諸国では21世紀に入ってから日本で行われている生徒指導領域の特別活動(トッカツ)を導入する試みがなされていく。エジプトでは、教育省とJICAにより2015年より小学校2校に日直当番、掃除などの日本型特別活動を実施し、順次その実施校を増加させる予定であり、道徳やしつけの涵養を図る制度としての日本型特別活動に大きな期待が寄せられた。しかし、エジプトの教育省関係者や研究者から保護者や子供から批判があがるだろうと指摘する。その最たる理由は掃除をさせることにあり「子供を働かせるべきではない、子供がやるべきことではない」との認識がエジプトの学校文化であるとした。それは学校を「学問の場」とするか「生活を通して学ぶ場」とするかという学校観の相克であり、文化・伝統の問題でもある。エジプトで試みられている日本型特別活動が定着するためには、学校文化の変容が必要となると思われる。

はじめに

21世紀に入ってからアラブ諸国では教育改革の一環として日本の教育課程、とくに教科外活動である特別活動を自国の学校に導入しようとする傾向が見られるようになった。アラブ首長国連邦のアブダビ首長国、サウジアラビア、エジプト・アラブ共和国(以下、「エジプト」と表記する)では、教室の掃除、学校給食などを導入し、高い道徳性、集団における合意形成や規律を守る態度などの涵養が期待されていると言う。そしてエジプトにおけるパイロット校では、手洗い、日直当番、掃

*茨城大学教育学部

除など日本で行われている各種活動の実践を開始した。日本型特別活動が道徳やしつけを涵養することに期待が寄せられたからである。しかしその反面、学校文化、伝統の違いから日本型特別活動は自国に定着しないのではないかとする見方もある。

本稿では、アラブ諸国のうちエジプトの学校における日本型特別活動定着の可能性について考察したい。前述のように日本型特別活動について高く評価して積極的に導入すべきとする見方とエジプトの学校文化になじまないので定着は困難とする見方があることを踏まえ、まず日本の学校教育課程における特別教育活動・特別活動の歴史的経緯と性格を明らかにし、次に導入する側のエジプトの教育制度、教育事情、日本型特別活動導入についての議論を述べ、それらを基に日本型特別活動定着の鍵を握る学校観の違いを指摘してその可能性を考える。

教育課程における特別教育活動・特別活動の導入と展開

1. 教育課程における生活指導領域の黎明

第二次世界大戦後の生活指導は個人の自主性と民主主義を目標に掲げた。1946年の米国教育使節団報告書や新教育指針により討議型学習や自治活動が奨励され、男女平等・男女共学を前提とした集団活動が行われることとなる。1947年の学習指導要領一般編（試案）では、学校における生活指導の中心を「自由研究」に置いた（新制高等学校は1948年から実施）。この「自由研究」時間に行われる教育活動は、教科の発展として行う活動、クラブ組織の活動、児童生徒が学校・学級に対して担う責任を果たすための活動の3種類が示唆されていた（日本近代教育史事典編集委員会, 1971）。

当時の生活指導の理論は米国のガイダンス（個人に対する直接的助力）の考え方に立つ。学校におけるガイダンスが組織的・継続的に行われるためには、学校における学年・学級の各段階の児童生徒を対象にガイダンス・プログラム（指導計画）を作成し、その指導計画に従って児童生徒の特殊な要求を直接扱う指導と専門的支援とが併用される。ガイダンスの主要領域は、学業上の問題、職業に関する問題、家庭や友人など人間関係上の問題、健康上の問題、健康上の問題、経済上の問題、余暇利用の問題などである。文部省は1949年に『児童の理解と指導』、『中学校・高等学校の生徒指導』を公刊したが、それらは個人指導に力点を置き、集団指導は個人の問題を解決するための一つの方法として考えられていたので、指導要録の整備やカウンセリング等の治験的活動が強調された。

だが、学校現場では学校及び学級経営の立場から集団の指導に対する指導に関心が集まっていたが理論と実践との間の垣根は高かった。1951年の改訂学習指導要領は、この垣根を低くすることを狙ったものであったので「自由研究」が廃止となり、生活指導の領域については小学校では「教科以外の活動」、中学校では「特別教育活動」と呼称されるようになった。これらに含まれる内容は、学校の経営や活動に協力・参加する活動と、学級を単位とする活動の2種類があり、具体的には児童・生徒会、委員会、児童・生徒集会、奉仕活動、学級活動・ホームルーム、クラブ活動が挙げられた。つまり、生活指導の中心が個人へのガイダンスから集団指導へと移行したのである。

2. 個人の生活指導から集団による生活指導へ

サンフランシスコ講和条約による独立後の日本においては、米国輸入の理論ではなく戦前期からの教育実践の蓄積を踏まえていこうとする機運が生まれた。典例は1951年に無着成恭が刊行した『山びこ学校』であり、子供たちが現実生活で経験・見聞したことを作文として表現させることにより、教師は生活と対峙した個々の子供の感覚・認識・感情の動きを知り、子供たちの綴り方作品を学級集団に提示してその内容について話し合い、教師の指導により一定の好ましい生き方を学級全体のものとしようとする手法は当時の全国の教員に影響を与え、『学級革命』など多くの実践記録が刊行されるとともに生活指導の定式化をもたらした。1957年の教育研究全国集会において、生活指導の方式は、①学級の中に何でも言える情緒的許容の雰囲気づくり、②生活を綴る営みを通して一人一人の子供の真実を発言させること、③一人の問題意識を皆の問題意識とする仲間意識の確立、としてまとめられた。このような生活指導の考え方は、ただ単に教科以外の教育活動に適用されるだけではなく、教科指導においても大きな影響を与えた。

個人の指導から集団指導へと力点が移動していく過程で、旧社会主義国の集団主義理論も注目された。その特色は、個人の人間的要求を内面から自然に発展させそれを集団活動へと組織するのではなく、教師側から児童生徒の学習や生活に関する要求を提示しそれを支持する活動分子を核として児童生徒をまとめたスタイルと意志を持つ集団に組織しようとするものである。このような生活指導実践を教育運動として展開するために、1959年に全国生活指導研究協議会が組織され核づくり・班づくり・集団規律などの方法を検討し、宮坂哲文や小川太郎などが著作や論争により広めることになった（日本近代教育史事典編集委員会, 1971）。

3. 道徳教育との関係

生活指導が人間としての生き方に関わる領域であるとするれば、道徳教育との密接な関連が生まれる。この場合、道徳の考え方が個人の自主性を超えた要請であれば、民主的な生活指導との関係に矛盾が生ずる。この悩ましい問題は当然ながら既に占領期から起こっており、政府は教育課程審議会の答申「道徳教育振興方策」に基づき1951年に「道徳教育のための手引き書要綱」を発し教科外活動においても道徳教育に力を入れることが明示された。

1958年の学習指導要領により教育課程は各教科・道徳（小学校、中学校）・特別教育活動・学校行事等の4範疇で編成されることとなった。このとき、生活指導は最も基礎的なものとして捉える立場からは範疇区分が人為的であると批判したが、他方、特設道徳を設置すべきだとする立場からは生活指導は多様な活動を含む漠然とした概念であるからそれだけで道徳教育の徹底は不可能で児童生徒の道徳性を内面的自覚にまで深めるには「道徳」の時間を設け組織的な指導計画をたてる必要があると主張した。文部省は後者の見解を是として1964年以降、「生活指導」という名称を用いることなく「生徒指導」という用語に統一し、その性格を明らかにするための手引き書や資料を提示した（日本近代教育史事典編集委員会, 1971）。

4. 生徒指導における新たな役割の附加

1960年代の高度経済成長政策により、脱農業化による地域コミュニティの力の減退、過密地域の問題、受験の熾烈化などにより、児童生徒の生活環境に大きな変化が生じ、それが学校における生徒指導にも取り上げられるようになった（日本近代教育史事典編集委員会, 1971）。

第1点、家庭教育の振興。人口流動が増大するとともに主婦労働（いわゆる共働き）が一般化してくると、家庭教育の機能が低下するとされ、それを補強するために「期待される人間像」（1969年、中教審答申）により家庭の理念を強調するほか、「教育正常化」の標語によって「学習は学校、家庭はしつけ」という区分を明確にしようとする試みがなされたけれども、夫は仕事・妻は家庭を守るという二元論的家庭に社会的・経済的条件が復すことがなかったため、むしろ保育所の設置・増設や遊び場の確保が先決であるとする意見も出てきた。

第2点、進路指導。1958年の改訂学習指導要領により、進路指導が中学校の特別教育活動のなかに毎年40時間以上行われることとなったが、後期中等教育が多様化していくにつれ重要度が増し、1968年の「中学校教育課程改善についての中間まとめ」では、進路指導を学級のなかでより効果的に行うべきとされた。進路指導のスタンスとして、真に個性を伸ばすという理念優先になるのか、進学とは限られたパイを巡るゼロサム・ゲームであるから諦めさせる指導になるのかが目された。

第3点、交通安全指導。当時、自動車の普及が飛躍的に増加したため、児童の死亡原因首位が交通事故死となったので交通安全指導が重視され、1967年の「小学校教育課程の改善についての中間まとめ」に安全指導等が挙げられた。

第4点、集団指導のための儀式。学校行事として教員・児童生徒すべてが参加する式典について公式に指示したのは初代文相の森有礼であり、彼は「紀元節、天長節、大祭日ニ当リテハ祝賀ノ式ヲ挙ケ崇敬歎載ノ意ヲ表セシメ継キテ之ヲ一般ノ父兄ニモ及ホス」と述べた。その後、御真影の下賜と教育勅語謄本の下附が森有礼の指示を推進し、学校儀式は明治期後半以降、特に1900年の小学校令施行規則に「紀元節、天長節及一月一日ニ於テハ職員及児童、学校ニ参集シテ左ノ式ヲ行フヘシ 一、職員及児童君カ代ヲ合唱ス 二、職員及児童ハ天皇陛下皇后陛下ノ御真影ニ対シ奉リ最敬礼ヲ行フ 三、学校長ハ教育ニ関スル勅語ヲ奉読ス 四、学校長ハ教育ニ関スル勅語ニ基キ聖旨ノ在ル所ヲ誨告ス 五、職員及児童ハ其ノ祝日ニ相当スル唱歌ヲ合唱ス」という規程により学校に定着していった。

さて、1958年の改訂学習指導要領から各教科、道徳（新設）、特別教育活動、そして学校行事等が明示され4範疇の編成となったが、「学校行事等」は小中高校では若干の行事の種類に違いがあるものの、儀式、学芸的行事、保健体育的行事、遠足、修学旅行、学校給食、その他（学校行事等の目標を達成する教育活動）を適宜行うとなっている。1967年に「建国記念の日」が制定されて以後、地域社会の力が通減しているなかで国民統合のシンボルの必要性は政策的に重視されたので、学校における儀式の位置は重要視されていった。

第5点、非行対策。社会変動により増大したいわゆる非行に対して、学校全体で一丸となり対応する必要性は1965年の「生徒指導の手引き」に示されており、学校の内外を含めた非行対策の組織化は逐次整備されていく。

「生活指導」から「生徒指導」に名称変更がなされたのは前述したが、「生徒指導」は1968年の学習指導要領改訂以降、学級（小・中）やホームルーム（高）の担任が年間にわたり計画的に指導するものとして設けられた特別活動の「学級活動」や「ホームルーム」の主たる内容で、それは児童生徒の個人及び集団のあり方、学業生活の充実、進路の選択決定、健康且つ安全な生活などを指導するものである。それらによって、学校の全体的な生徒指導を集約し、その成果を全校的に拡充させようと試みられる。生徒指導と同様に道徳教育は学校の教育活動全体を通して行われるものだ

が、その実践については特別活動に期待すること大である。と言うのも、特別活動は児童生徒が集団活動を通して自発的且つ自主的に行動していくように指導していくことが原則だからである。例えば、学級会や委員会の活動、係や委員の役割分担としての仕事や話し合い活動は、責任遂行、仕事に対する誠実さ協力性、集団としての自覚、社会性の涵養など、道徳指導の徳目となるものが自発的・自主的に育つことを期待して指導がなされている（細谷・奥田・河野・今野, 1990）。

エジプトにおける「トッカツ（特別活動）」導入の取り組み

アラブ諸国では21世紀に入ってから教育部門における日本の取り組みを導入するようになった。アラブ首長国連邦のアブダビ首長国ではアブダビ首長国皇太子の要望により、2006年から日本人学校に現地の子供たちを受け入れている。約20名の現地の子供が約50名の日本人の子供とともに授業が行われている。小川正弘アブダビ日本人学校長はこのシステム導入をした当局が「(現地の)子供が日本のマナーを学び、高い学問的なパフォーマンスを達成できることに満足している」とし、日本人学校でありながら現地の子供に対して質の高い教育を提供していることが評価されている。また、サウジアラビアの小学校でも2009年にMiddle East Satellite上で日本の特別活動が取り上げられた後、教室の掃除や学校給食が導入され、高い道徳性や規律遵守などを身につけることが期待されている。アラブ首長国連邦やサウジアラビアにおけるこれらの取り組みは、アラブ地域における日本型学校教育導入の先例であり、エジプトでの日本型特別活動導入の契機になったと推察される。

1. エジプトの学校制度

エジプトの学校制度は日本同様、初等教育6年、前期中等教育3年、後期中等教育3年、高等教育4年の「6-3-3-4」制で、義務教育期間も日本と同様に初等学校（小学校1年：6歳）から前期中等学校（中学校：15歳）の9年間である。イスラム圏の国であるため学校の類型としては、世俗教育を行う学校とイスラムの宗教系学校（アズハル機構）が存在する。学校での教授言語は多くの学校ではアラビア語だが、政府言語学校（Official Language School）では理数科目を英語で教えるほか英語特別授業も実施されている。世俗教育を行う前期中等学校は、「一般」・「職業」・「スポーツ」の3類型に分かれている。初等から後期中等学校まで1クラスあたりの児童生徒数が多く、この過密状態解消が教育課題の一つとなっている。

エジプトの学校教育の特色は、以下の2点である。

第1点、各学校段階の修了認定で実施される試験制度。初等学校では卒業認定試験がありこの試験に合格することが前期中等学校への入学要件となっている。この試験に2年間合格できない者は、職業中学校へ進学するか、それ以上の教育を受けないかの選択を迫られる。中等教育段階においても進級試験・卒業試験が実施されているので、試験で良い結果を残すため如何に効率よく学習するかといった試験のための勉強、つまり知識習得型学習という考え方が根強く支持されている。エジプトの大学への入学選抜であるが、大学毎に課される入学試験は基本的にないけれども、後期中等学校2・3年の学年末にエジプト教育省が管理する国家試験を受験し、この2回の試験の平均点が

大学入学者選抜の評価対象となる。このように学校教育においては学力重視の傾向が強く表れている。

第2点、教員の質について。学校教員はその給料の低さから学校での授業を早く切り上げ、個人で非公式の家庭教師であるとか塾を経営するなど副業の常態化が問題となっている。教員の副業をエジプト教育省は禁止しているけれども、学力向上を熱望する生徒やその保護者の切実な要望と、より高い給料を得たいとする教員側の要望が併存しているため、このような関係をなくすことは現段階においては困難である（中島, 2017）。

2. 日本型特別活動の導入

エジプトでは日本で実施されている特別活動が注目され、2015年よりモデル校においてパイロットプログラムが導入された。その背景として、エジプトにおける急速な人口増加、不安定な社会・経済状況により、高い失業率やイスラム過激主義の増加などへの対応が喫緊の課題となっていた。このような状況を踏まえ、エジプト政府から日本政府に対して、教育・高等教育分野における協力要請があり2016年に「エジプト日本パートナーシップ」が首脳間共同声明の付属文書として発表され、両国間のパートナーシップの強化が目指された。そこでは5つのテーマに関して協力が求められ、その中に「基礎教育段階において、日本の教育における特徴的な要素である『特別活動』をエジプトの公立学校でも導入する」ことが含まれた。これに従ってエジプトの基礎教育における子供たちの規律、道徳心や協調性を養い知徳体のバランスがとれた人格形成を目的としたプロジェクトである「Tokkatsu+」がJICAの支援により実施されている。このプロジェクトの対象校は2017年3月時点で12校であるが、今後200校に増加させる計画を立てた。

JICAとエジプト教育省は2015年10月から小学校2校において、手洗い、日直当番、掃除、体力測定、5分間の計算ドリル補習など、日本で行われている10の活動を試行した。翌2016年度からアフリカ最大の都市圏である大カイロ圏の12の学校で実施され既存と新設の学校において拡大されていった。エジプトの高等教育大臣は2017年度終了までに日本型特別活動導入学校を100校に、プロジェクト最終年には212校に拡大することを想定した。日本型特別活動は、2017年度に特別活動プログラムに準拠して改善された学校建築基準に従って建設された45校において実施され、残りの55校は現存校舎改築後に開始することとなった。教員の条件として新たに、英語を話すこと、私的チュータリングは禁止、学校の始まりと終わりには教室に顔を出すこと、教育の専門家として生徒の運動・技術や心理的事柄に関心を持つ、学校がある地区内に居住することが挙げられた。

Hilali Al-Sherbini 教育大臣は特別活動について、「生徒間の集会的作業、掃除や課外活動を通じた包括的な生徒の発達を意味する言葉であり、各学年によって異なる子供の能力の向上を目途とする取り組みである」と説明し、①問題解決における子供間の協力を通して学校での差別を減らす、②子供の教育レベルの改善、③子供同士の良好な関係や学校への愛着を発展させる、④学習意欲の増進、⑤社会の発展を促進する、⑥自尊心と自信を増進させること、を期待した（中島, 2017）。

3. 日本型特別活動への賛否

エジプトは1952年のエジプト革命により共和国となって以降、中東戦争や湾岸戦争、さらには通貨不安による経済の疲弊などが襲った。1950年代のナセル大統領時代に社会主義改革計画の一部と

して大学を含む教育の無償化が行われ大衆の教育への意欲を喚起したが、硬直的な政府官庁や訓練に乏しく給料が低いいため教員のレベルが向上せず、学校教育が十分に機能しなくなっている。特に公立学校では、教室における生徒の詰め込み、時代に適合しなくなったカリキュラム、設備の老朽化が問題として広く認識されている。このような教育事情を打破する方策の一つとして日本型特別活動が期待されることとなる。

ただ、日本型特別活動に対して諸手を挙げて賛成している訳ではない。Reda Hegazi エジプト教育省教育開発局長は、日本が道徳やしつけを涵養する制度を創出・運用しており日本型教育モデルをエジプトに導入することは教育・評価の発展に大きく貢献する可能性があり、子供のしつけを促進する生産的で魅力ある学習環境を創造し、それは暗記よりも子供の理解や批判的思考力を測定する評価制度を備えたものになるとして教育評価の面からも期待を寄せた。しかし、エジプトにおける日本型モデルの適用は「特に人間性に関するカリキュラムが隠されると言うことを意味しない」とエジプトにおける教育の伝統や文化にも一定の配慮が示され日本型特別活動を導入することに批判があることを示唆する（中島, 2017）。

まず、エジプトが持っている学校文化、すなわち学校は学問をする場所であるという意識が根強いいため日本型特別活動導入に対しては、学校で子供に掃除をさせることが含まれているため間違いなく保護者や子供から批判が上がると Ibrahim Farag アンシヤムス大学准教授は指摘する。JICA も同様の懸念を持っていたが、「子供を働かせるべきではない、（学校での掃除は）子供もがやることではない」という考えから当初は保護者の反対の声が上がったが、子供が家庭でも掃除をはじめたことで理解を得られるようになった、つまり、学校での活動が家庭における行動に結びついたので保護者から一定の理解を得たと言うのである。

次に、教員の現状からの批判がある。本当の教育活動は学びを求める真剣な教師と子供たちとで開始されるのだが、エジプトの教員は低い給料のため学校での活動に熱心ではなく何万ポンドも得られる副業の個人指導に流れているので、日本型特別活動を推進できるような教員の育成が必要なのだが学校現場ではその養成への理解浸透は難しい。

そして、文化論からは、日本とエジプト双方はそれぞれ独立した世界や文化のなかで生きていることから他国の経験は参考にならないしモデル移転は必要とされないと批判する。国家における教育はその国のアイデンティティ、文化や歴史の一部でありそれらは全てつながっているものなので、日本型モデルを用いることはエジプトが持つ固有の文化からして求められた結果を達成し得ないだろうと言い、他国の成功している制度をもとにして自国の教育文化に適用することに慎重な姿勢をとろうとする。また、エジプトの学校教育は、教員の水準が低く学校やカリキュラムの劣悪さが存在し、さらに暗記を推奨して詰め込み主義の教育を繰り返してはいるが、同時に先人たちにより問題解決能力を獲得し自立性を涵養しようとする様々なカリキュラムが提起され続けてきた実績があるので新たに日本型特別活動が推進されることに疑問を呈している。

日本では、エジプトでは掃除や給食などの日本型特別活動が高く評価されエジプトの教育改善に資することが期待されている旨の報道が多い。一方、エジプトの教育省関係者や現地研究者は日本型特別活動を評価しているものの、エジプトでは限られた学校での取り組みは別としてその一般化については悲観的である。エジプトの教育は、学力重視が広く普及しており、空いた時間を「副業」に充てて憚らない教員文化や老朽化が進行する学校施設設備などの課題が山積しているだけでなく、

教育改革が遅々として進まない状況にある。日本型特別活動導入はそれに風穴を開けて改革していくとするものであるが、日本型特別活動の一般化はエジプトの教育文化を変容させていくことを意味し、そのためには学校は勿論、家庭や地域社会、教員養成大学など幅広い層が日本型特別活動を受容する必要があるのだが、そこに到達するにはあまりにも多くの課題を克服しなければならぬだろう（中島, 2017）（脇田, 2020）。

学校観の相違による教科外活動の位置づけ

学校という存在をどのように捉えるか。つまり学校観は、時代、文化、宗教、地域などによって異なる。大別すれば、学校を「学問・勉強をする場所」と捉える考え方と、学校を「生活を通して学ぶ場所」と捉える考え方の二つになろう。

学校を学問・勉強を行うところであるとする考え方は古典的ではあるが、ここでは子供と労働の関係から述べてみよう。20世紀のフランス現代歴史学の潮流のひとつにアナル学派がある。この学派の特色は、戦争などの政治的事件を中心とする事件史や、高名な人物を軸とする人物史の歴史叙述が主流であった旧来の歴史学を批判し、それまで看過されていた民衆の生活文化などに注目した点である。また民衆の生活に注目する社会史的視点を基とした研究に加えて、人類学・経済学・統計学・言語学などの専門分野間の交流が推進され研究成果を積極的に受容したため学際性の強さもアナル派の特徴と言える。アナル学派のフィリップ・アリエスは1960年に『子供の誕生』を発表し近代以降の子供観の形成を研究した。日常生活の底に流れる感情、生と死に関わる態度など、それまでの人々が目を向けようとしなかった領域に目を向けたのである。彼は子供の服装に着目し、中世では子供の服装デザインが大人と同じであったものが近代になると大人とは異なるデザインのものへと変化したことを指摘し、中世では子供も大人に伍した労働力と見なしたのに対して近代になると子供は労働から解放されて大人時代と区分され子供時代を表象する服装となったと考える（アリエス, 1980）。労働から解放された子供は時間（暇）を手にしたが、その時間を学校で学問に勤しみ勉強することを要求されるようになる。J. ルソーは近代教育学に大きな影響を与え、特に「子供時代」の発見者として消極教育を提唱したが（佐藤, 2020）、それは大人とは異なる労働から解放された子供に対しての新たな教育方法の提案であったのかも知れない。つまりこの系譜は、学校は「労働から解放された」子供が学校で学問・勉強するのであって、学校で労働を課すことは馴染まないし子供の学問・勉強を阻害するという認識となる。

他方、学校は生活を通して学ぶ場所であるとする立場は洋の東西を問わず存在する。特に近代教育学の父と評されるペスタロッチは「生活が陶冶する」と喝破し、それまでの暗記中心の教育に対して新たな教育的視座を提示し、教育学に大きな影響を残した。その後、この思想はプラグマティズムの思想家が発展・普及させた。日本においては、寺院が学問・教育の淵源である。学校、特に初等・前期中等教育が知識習得を主とする学問・勉強のみならず、集団活動、座作進退にも留意して展開されるが、それは歴史的にみて寺院が持つ学問・教育の文化を継承していると考えられる。日本の仏教の主たる流れは、法華信仰、密教、浄土教信仰、禅宗である。法華信仰は大乗仏典の法華経への信仰に発し大乗仏教以前の部派仏教（小乗仏教）の段階では修行を経た人間ののみが悟りを

開いて仏になることができる」と説いたのに対して、法華経では誰もが仏になれると説かれている点を強調する。法華信仰は天台宗や日蓮宗においてその中核をなすが真言宗にも取り入れられ禅宗などもある程度影響を受けている。密教はインドでの大乘仏教発展の最後の段階で生まれ、仏教信仰が土着のヒンドゥー教と習合して生まれ、神秘的な力を駆使することが特徴で様々な儀礼・修法が開拓された。密教の立場からは他の大乘仏教は未だ秘密の教えに到達していない顕教と捉えている。浄土教信仰は、来世信仰の一つで死後に西方極楽浄土に生まれ変わることを願うもので、浄土宗、浄土真宗、融通念仏宗、時宗、そして黄檗宗に引き継がれた。これら法華信仰、密教、浄土教信仰は公家や武家をはじめ庶民にまで浸透したのに対して、禅宗は瞑想の実践、つまり座禅により精神的安定や生活規範として機能し他の3流とは異なり現世利益や浄土への往生といった実利的効果をもたらすものではなく平安末から鎌倉期に台頭した武士に好まれ、茶道、華道、武士道に影響を与え日本独自の文化形成に寄与した（島田, 2012）。これらの底流にあるのは「生活即修行」であるとする考えであろう。特に厳しい修行を要求した曹洞宗は食事を作る・食べる作法をはじめとして日常生活自体をも修行と捉えた。そして修行の要諦は「掃除」と「勤行（読経・回向）」、現代に即して言うと「環境整備」と「勉強」である。江戸期においては江戸幕府直轄校の昌平黌、武士のための藩校、藩認可の郷校、私立の私塾や寺子屋といった教育機関が叢生したが、地域の教育を担っていた寺子屋の師匠は武士（浪人含む）、僧侶、神主などの地域名望家層であった。寺子屋は読書算を教授したとされるが、実際は算術を教えることは限定的で手跡すなわち習字や経書の素読という身体を動かして知識を受肉化することに力点が置かれた。明治初年の小学校創設時に既存の寺子屋を小学校と見なすことが多かったことは、その後の小学校の性格形成に影響を及ぼしたと推察できる。明治政府は1869年2月に「府県施政順序」を発し「小学校ヲ設ル事」とした。そのため小学校は寺子屋や私塾などを利用して設置することを計画したのだが、類型として①寺子屋・私塾を基礎としない型、②寺子屋・私塾を基礎とする型、③半ば寺子屋・私塾を基礎とする型、が想定された。1870年2月に「大学規則」・「中小学規則」を定めて小学は大学進学を前提とする予備教育機関、つまりエリート育成の学校にしようとしたが現実的ではなく庶民対象の学校とエリート養成の学校を併存させようとした計画は実現を見なかった。1872年に太政官から出された学制により日本の学校制度は小学・中学・大学の単線型学校体系を想定した。この学制は当時の先進諸国の制度をモデルにした机上のプランであり、旧来の諸学校を全廃して徐々に学制に準拠していく方針だったのだが、実際には寺子屋・私塾・藩校など旧教育機関の校舎や教員等を継承することが多く（皿田, 2013）、小学校創設期の教員は寺子屋・私塾の教員を充てるのが一般的であるので、近代以前の子供への指導は学問教授のみならず生活指導までも含むのだという考え方が近代に継承され学校文化となっていると考えられる。

結語

本稿では、日本の学校教育課程で重要な位置を占める特別活動が、教育文化も異なる外国に輸出されその国で定着していくのかを考察した。

戦後の特別教育活動・特別活動の性格を形成した歴史的経緯であるが、学校が子供の生活指導を

行うことについては米国のガイダンス理論を導入したため個人の指導に重きを置いたものであったが、米国流のスタンスが日本の教育事情に適合せず、サンフランシスコ講和条約以後は集団指導に力点が置かれていった。1958年の改訂学習指導要領の教育課程が各教科・道徳(小中)・特別教育活動・学校行事等で編成されたおり、「生活指導」は多様な活動を含む漠然とした概念であるとされ、1964年以降、「生徒指導」に用語が統一された。高度経済成長期に地域コミュニティ力の減退、核家族化による弊害や受験の過熱化など児童生徒に関わる諸問題も複雑化・深刻化していった。それらに対応しようとする学校は、家庭との連携、進路指導・交通安全指導の充実、儀式による集団教育、非行対策など、学校の受け持つ守備範囲は拡大していったが、特に教科以外の教育活動が大きくなった。

このように特別教育活動・特別活動は集団活動、徳目の涵養を目的として学校における生徒指導の要として定着した。21世紀になってアラブ諸国はこの特別活動に着目し導入しようとする。本稿で取りあげたエジプトでは、子供の規律、道徳心、協調性を培い知徳体のバランスがとれた人格形成を目的として日本型特別活動導入のパイロットプログラムが立ち上がり、2017年に12校が導入し、今後200校程度に増加させようと計画する。先行して実施された学校では、掃除、学級活動や給食などの日本型特別活動を高く評価しているとの報道がある一方、エジプトの教育省関係者や現地研究者は懐疑的な見解を示すことが多い。エジプトでは学校は学問の場であるとして学力重視が広く浸透し、教員は低賃金の埋め合わせとして勤務外の副業に力を入れる文化があるほか、学校施設設備は老朽化し改修は進んでいない状況のなかで、日本型特別活動導入が成功したのはごく一部の限られた学校である。日本型特別活動の一般化には学校だけでなく家庭や地域社会、教員養成大学など幅広い層が日本型特別活動を受容するまでになることが必要だが、そこまで達するには多くの問題を克服せねばならない。

エジプトでの日本型特別活動導入、つまり他国の教育システムを自国に導入・定着させることが何故困難なのか。それは、学校観の違いに求められる。学校に対する考え方は大凡「学問・勉強をする場」と「生活を通して学ぶ場」に大別できる。前者は古典的な考えであり、中世から近代にかけて子供が労働から解放され時間(暇)を持つようになり、子供にはその時間を学校で勉強することを要求するのである。つまり「労働から解放された」子供が学校で学問・勉強を行うのであり、学校で掃除等の労働を課すことは子供の学問・勉強をする権利を阻却するというものである。対して後者は、これは日本における学校文化でもあるが、学問する時だけでなく行住坐臥を重視し日々の生活そのものが学びであるとする。このように異なる学校文化の伝統が各国・各地域に存在するため、日本型特別活動というシステムがどの程度までエジプトに定着するのかは、今後注視していく必要がある。

引用文献

- フィリップ・アリエス(杉山光信・杉山恵美子訳).1980.『<子供>の誕生 アンシアン・レジーム期の子供と家族生活』(みすず書房).
- 皿田琢治「近代教育制度の成立と展開」佐藤環編『日本の教育史』(あいり出版,2013),77-81頁.

- 佐藤環. 2020. 『学校の教育学』(青簡舎).
- 島田裕巳. 2012. 『浄土真宗はなぜ日本でいちばん多いのか』(幻冬舎).
- 中島悠介. 2017. 「エジプトにおける「特別活動」を通じた 日本式教育の導入と課題に関する考察 : 現地報道を手がかりに」大阪大谷大学教育学会『教育研究』. 43号, 47-55頁.
- 日本近代教育史事典編集委員会. 1971. 『日本近代教育史事典』(平凡社).
- 細谷俊夫・奥田真丈・河野重男・今野喜清(編集代表). 1990. 『新教育大事典』第5巻(第一法規出版).
- 脇田哲朗. 2020. 「エジプトの日本式学校(EJS)における TOKKATSU 導入の現状と課題-TOKKATSU セミナーと授業研究会, 保護者セミナーを通して-」福岡教育大学大学院教育学研究科教職実践専攻(教職大学院)『年報』. 10号, 103~110頁.