

特別活動と生徒指導

Extracurricular Activities and Students Guidance

中 村 豊*

Abstract

Japanese school education consists of two aspects: instruction placed inside the educational curriculum (course instruction) and that placed outside the domain of course instruction (student guidance). Because the concept of student guidance is considered to be that of “function” rather than “domain,” it must be carried out in all aspects of school education, including course instruction. The ultimate aim of student guidance is for students to gain the capability to guide themselves, by themselves (referred to as “self-guidance capability”). In order to achieve this goal, it is necessary to improve students’ sociability and communication skills; however, currently said guidance is deeply related to, and put into practice through, extracurricular activities. Recently, however, impacted by the frequent educational reforms in Japan, it has become difficult to secure time for extracurricular activities within school education, and the methods and necessity of such activities are being questioned. This paper clarifies the relationship between extracurricular activities and student guidance as well as the educational significance of extracurricular activities by means of conducting a questionnaire survey on students of University A to examine the contents of guidance related to social skills cultivated in extracurricular activities.

キーワード：特別活動、生徒指導、自己指導能力、社会的資質

1. 問題と目的

現在、日本の学校教育は、教育課程に位置付けられている指導¹⁾、つまり教科指導及び領域の指導と位置付けられていない指導、つまり生徒指導の2つの面から構成されている。言い換えると、生徒指導は、領域概念ではなく機能概念として捉えられている²⁾。ゆえに、生徒指導は、教科指導及び領域の指導など、学校教育のあらゆる場面で行われなければならない。

ところで、生徒指導の究極の目標は、生徒が自分で自分のことを指導していく力（自己指導能力）を身に付けていくことにある³⁾。この目標達成のため

に、生徒の社会的資質（社会性やコミュニケーションスキル等）を高める必要があるが、これらの指導は従来から主に特別活動と深く関係づけて実践がされてきている。

しかし、近年の学校教育では、度重なる日本の教育改革の影響を受けて、特別活動の時間の確保が難しくなってきた⁴⁾。特別活動のあり方や意義が問われているおりしも、2010（平成22）年3月、文部科学省初等中等教育局児童生徒課より『生徒指導提要』⁵⁾が発表された。『提要』では、日本の学校教育について、小学校から高等学校までの12年間の指導を継続的に捉え、校種間の連続性のある一貫した生徒指導を行うための基本書として位置付けてい

* Yutaka NAKAMURA 教育学部准教授

- 1) 学習指導要領に内容や配列等が明示され、「時間割」として示されている「授業」。学習指導要領解説では教育課程を「学校において編成する教育課程とは、学校教育の目的や目標を達成するために、教育の内容を生徒の心身の発達に応じ、授業時数との関連において総合的に組織した学校の教育課程である」と定義している。（文部科学省『中学校学習指導要領解説総則編』平成20年、ぎょうせい、9頁）
- 2) 文部省『生徒指導の手引（改訂版）』大蔵省印刷局、昭和56年、1頁。
- 3) 坂本昇一『生徒指導の機能と方法』文教書院、1990年、11頁。
- 4) 学校教育法施行規則第51条（別表第一）、第73条（別表第二）に示されている特別活動の年間授業時数は、平成元年告示学習指導要領では35～70時間、平成10年告示学習指導要領では35時間、平成20年告示の学習指導要領では35時間であるが、事前準備にかかる指導及び活動時間の確保が極めて厳しくなっている現状が見られる。この要因には、学校週五日制の完全施行による土曜日授業の廃止と、週当たり占める6時間授業の多さ等が挙げられる。
- 5) 文部科学省『生徒指導提要』文部科学省、平成22年。（以下、『提要』と略）。

る。

本稿では、1947年以降の日本の教育改革と学習指導要領改訂の動向を踏まえながら、生徒指導と特別活動との関係を考察していく。また、A大学における大学生のアンケート調査の結果を通して、特別活動で育てる社会的資質と能力に関する指導内容を探っていく。これらのことによって、特別活動と生徒指導との関係、及び特別活動の教育的意義を明らかにすることを目的とする。

2. 生徒指導の導入と特別活動の萌芽 ～黎明期～

(1) 占領下での教育改革

戦後の日本占領政策の一つとして連合国軍総司令部 General Headquarters (GHQ) による日本の教育改革が行われた。その際、「GHQ 教育担当者必携の「テキスト」であり、同時に昭和21年春、来日の「米教育使節団」の方々が報告書をまとめる上での貴重な「手引き書」⁶⁾であったのが、連合国軍最高司令官総司令部 General Headquarters, Supreme Commander for the Allied Powers (GHQ/SCAP) 民間情報教育局 Civil Information and Education Section (CIE) 教育課作成資料『1946年2月15日日本の教育』である⁷⁾。そして、本資料を礎にまとめられ連合国軍最高司令官に提出されたレポートが、『1946年3月米教育使節団報告書』⁸⁾であった。

『報告書』では、「第一章日本の教育の目的及び内容」において、戦後の日本の教育再建方針を次の4点に示した⁹⁾。

- ① 「新しい型では、出発点は個人でなければならない」、「民主政治下の生活のための教育制度は、個人の価値と尊厳を認めることが基になるであろう」(人格の尊重)。
- ② 「それは各人の能力と適性に従って、教育の機

會を与えるように組織されるであろう」(個性重視の教育計画)。

- ③ 「教授の内容と方法によって、それは研究の自由と、批判的に分析する能力の訓練とを助成するであろう。それは異なった発展段階にある學生の能力の範囲内で、廣く實際の知識の討論を行ふことを勧めるであろう」(個々の発達を促す教育方法＝特別教育活動における討議の必要性への言及)。
- ④ 「民主政治における教育の成功は、畫一と標準化とを以てしては測られないのである。教育は個人を、社會の責任ある協力的成員たらしめるやう準備すべきである」(民主化政策としての教育における児童生徒の社会化)。

『報告書』は、以下、第六章まで具体的な改革の方針を勧告し、最後に本報告書の要旨を示した後、マッカーサー元帥の聲明で結んでいる。

ところで、『報告書』には、「生徒指導」に該当する記述が邦訳としては見られない。これは、当時の戦後混乱期の最中、日本では馴染みの薄かったアメリカ型の「ガイダンス」に当たる和語が無かったためと思われる。しかしながら、日本の教育再建方針に示された内容は、「生徒指導」の基本原則¹⁰⁾のものであるといえよう。『報告書』を詳細に確認すると、「日本の教育の目的及び内容」の後半に、「多くの教育再建に對する戦後の計畫において、指導と助言を與へることにこのような重要な位置が與へられるといふことは、思ひがけぬ出来事ではなく、すべての人々に平等な教育の機會を與へようとする理想の直接の結果なのである」(傍点筆者、以下同じ)と示されている。この「指導と助言」(guidance and counseling)¹¹⁾が現在使われている「生徒指導」の原点であると考えられる。

その後、1947年に学籍簿の改正に関する委員会が

6) 児玉三夫訳『日本の教育 連合国軍占領政策資料』明星大学出版部、昭和58年。

7) General Headquarters, Supreme Commander for the Allied Powers, Civil Information and Education Section, Education Division, 1952. *Education in Japan, 1945-1952*.

8) *Report of The United States Education Mission to Japan, submitted to The Supreme Commander for the Allied Powers, Tokyo 30 March 1946*. KOKUSAI TOKUSHIN SHA (International Special News).

米教育使節団／鈴木清訳『日本教育改造案米教育使節団報告書英文和文合本』玉川出版部、1946年。

日本現代教育基本文献叢書『戦後教育改革構想Ⅰ期Ⅰ』日本図書センター、2000年。／文部省『文部時報第八百三十四号』「一九四六年三月米教育使節団報告書—連合国軍最高司令官に提出された一附本報告に関するマッカーサー元帥の声明」帝国地方行政学会、昭和二十六年。(以下、『報告書』と略)

9) 文部省 前掲書 9頁。ここに示した3点については野々村(2006年)も指摘している。野々村新「生徒指導の歴史と理念」『生徒指導・教育相談・進路指導』田研出版、2006年。20頁。

10) 文部省『生徒指導の手びき』大蔵省印刷局、1965年。文部省『生徒指導の手引(改訂版)』大蔵省印刷局、1981年。1-6頁。

11) *Report of The United States Education Mission to Japan, submitted to The Supreme Commander for the Allied Powers, Tokyo 30 March 1946*. 12頁には次のように記述されている。(下線筆者)

発足して、指導要録が法定公簿として学校に保存されることになった。その後、日本の中学校・高等学校では、CIEの指導によるガイダンスの研究が始められることになる。しかし、当時の日本の教師にとって新しい概念であるガイダンスを具体的に把握することは難しく、多様な解釈や捉え方があったようである¹²⁾。ガイダンスの研究過程において、生徒指導の考え方や機能などについての検討が行われ、1949年に文部省は、ガイダンス研究の成果として『中学校・高等学校の生徒指導』¹³⁾を刊行している。

『生徒指導』では、その序文に「この手引は、高等学校中学校における生徒指導を¹⁴⁾発展させ、これを効果的にするために、学校の教育にたずさわる人々の参考に供しようとして編纂されたものである。生徒指導の仕事が、学校、特に中等学校において非常に重要なものと考えなければならないということは、必ずしも、今日新しく始まったことではない。しかし従来行われていた生徒指導に対して新たに教育基本法の描く教育の理念と人間像を目標として、最近の教育学や教育心理学の原則を考えると、一層注意深く生徒指導の目標や方法を研究しなければならない。ここに本書の編集が思い立たれたのである。」と記されている。このことから、「生徒指導」という官製用語が明確な教育的意図を持って使用されていることが分かる。

(2) 学習指導要領と特別教育活動

『生徒指導』刊行に先立ち、日本国憲法の精神に則り制定された教育基本法及び学校教育法に基づき日本の教育では、六三三四制が実施され、義務教育としての小学校と中学校が新たに発足した。この時に『学習指導要領一般編(試案)』¹⁴⁾(1947年3月20日)が発行されるが、特筆すべきは、社会科・家庭科・自由研究が教科として新設されたことである。

『試案』の「第三章教育課程二(4)」では、小学校の自由研究を新設した理由を次の3点に示している。①「時としては、活動の誘導、すなわち、指導

が必要な場合もあろう。このような場合に、何かの時間において、児童の活動をのばし、学習を深く進めることが望ましいのである」。②「児童の個性の赴くところに従って、それを伸ばして行くことに、この時間を用いて行きたいのである。だから、もちろん、どの児童も同じことを学ぶ時間として、この時間を用いて行くことは避けたい。こうして、児童青年の個性を、その赴くところに従って、のばして行こうというのであるから、そこには、さまざまな方向が考えられる」。③「クラブ組織をとって、この活動のために、自由研究の時間を使って行くことも望ましいことである。(中略)児童や青年の自発的な活動のなされる余裕の時間として、個性の伸長に資し、教科の時間内では伸ばしがたい活動のために、教師や学校長の考えによって、この時間を用いたい」。

これらは、『報告書』で勧告された個性重視の教育を色濃く反映しているといえよう。また、特別活動に関連するクラブ活動が示されていることにも着目しておきたい。

さて、『生徒指導』は、新たに施行された六三三四制による中等教育を対象として、生徒指導の組織的計画的実施の視点、学籍簿を行政的な記録から生徒についての的確な教育記録に転換するための方法、具体的な内容により編成されている。全体構成は、5部17章に付録(A~C)の367頁からなる。その中で、「教師の重要な役目である生徒指導」を「生徒の成長と発達、生徒の要求・好み・才能・素質・興味・理想・態度・技能・才幹・知識問題の理解、生徒の人格の尊重、学校における集団生活との協力、学校と家庭並びに地域社会との協力的な計画と実践、生徒の円満な発達への一手段としての教科における成績、生徒の将来の要求を決定するために時々行う進歩の評価、そして究極的には生徒の全人格的完成」¹⁵⁾であると説明している。

続いて指導については、「初めから正しい態度の型を形造り発達させるように生徒を導き、できるだ

Every possible device must be employed, if an accurate knowledge of a student's abilities is to be obtained. It is not an accident, but the direct result of the ideal of providing equal educational opportunity for all, that guidance and counseling are given such a prominent place in many post-war plans for educational reconstruction.

12) 新井郁男「生徒指導の理念と歴史」『新訂生徒指導』放送大学教育振興会、2006年。9頁。

13) 文部省初等中等教育局編『中学校・高等学校の生徒指導』日本教育振興会、昭和24年7月1日。(以下、『生徒指導』と略)

14) 文部科学省「学制百年史資料編[一教育法規等(一)学習指導要領一般編—試案—(抄)]」(以下、『試案』と略) http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpbz198102/hpbz198102_2_035.html (参照日2010/09/18)

15) 文部省初等中等教育局編 前掲書 3頁。

け思わしくない適応を形成することを阻止するように努める積極的な面」(積極的指導)と、「思わしくない適応型を発見し、矯正して行くように努める面」(消極的指導)を挙げている。この指導観は、後の生徒指導の指導観にも大きな示唆を与えるものである。

生徒指導の機能では、「健全な生徒の人間の指導とはあらゆる努力を払って(左の)諸事項を行うことである」として、以下4点をあげている¹⁶⁾。

- ① 正常の生徒を正常のままに保ち、各人が人格的、教育的、社会的、公民的、職業的関連において、自己の要求興味に従って、その人の最大限の線にまで彼の能力を発揮することができるように発達することを助ける。それは又各人にますますよく人を理解させ、自分の問題を解決し、又より十分に又効果的に自己指導を行うことができるようにする方法を知らせる。
- ② 生徒が人格的・教育的・社会的・公民的・職業的の各方面において永久的に適応不十分の傾向をつくることのないようにする。又それはつくられている普通の適応不十分の例を生徒に気付かせるのに役立ち、いよいよ気をつけてそのような傾向を作らないようにするのを助ける。
- ③ 不適応を初期のうちになおすために矯正法を行うこと。そして生徒が自分に不適応を生ずる傾向があることを発見するように指導し、遂には生徒自身の努力でそのような傾向を矯正することができるように導く。

- ④ 指導者としての教師が処理することのできないような事例は、必要な助力を与えることのできる訓練された専門家があればそこに委託する。

ここには、生徒の「自己指導」能力の育成という指導観が示されていることや、訓練された専門家(カウンセラー)との連携・協働の視点が、戦後間もない教育改革に示されている。これらは、現在の生徒指導にもそのまま通じる点が多い。

また、特別教育活動について、新教育は「全人教育」¹⁷⁾であるとの視点から、教育の真の目的を「立派な個人を発達させる」こととし、旧学校制度では

正課に入らなかった学校諸活動を「特別教育活動」として重視することが示されている。特に、「公民としての訓練」として生徒の自治的活動や、「生徒会の基盤としてのホームルーム」とその組織等(クラブを含む)が詳細に記述されている。これらのことから、生徒指導と特別活動の間には緊密な関係があり、民主主義教育を具現化するための方策として同時期に誕生していることが確認できる。

戦後の混乱が治まりつつある1951年7月1日に、『試案」¹⁸⁾が全面改定された。その主な特色は、児童生徒の生活経験の重視、道徳教育についての記述、小学校では「自由研究」の時間に代り新たな「教科以外の活動の時間」の設置等である。「教科以外の活動の時間」の内容には、児童全体の集会、種々な委員会・遠足・学芸会・展覧会・音楽会・自由な読書・いろいろなクラブ活動等が挙げられている。これらの諸活動は、後の特別活動の活動内容として教育課程に位置付けられていくことになる。他方、中学校では、「特別教育活動」の新設理由を次のように示している。「教科の学習においても、「なすこと」によって学ぶ」という原則は、きわめて重要であり、実際にそれが行われねばならないが、特に特別教育活動はこの原則を強く貫くものである。特別教育活動は、生徒たち自身の手で計画され、組織され、実行され、かつ評価されねばならない。もちろん、教師の指導も大いに必要であるが、それはいつも最小限度にとどめるべきである。このような種類の活動によって、生徒はみずから民主的生活の方法を学ぶことができ、公民としての資質を高めることができるのである」(下線筆者)。また、特別教育活動の領域については、「ホームルーム、生徒会、クラブ活動、生徒集会」を主要なものとして明示している。

以上のことから、『試案」改訂版では、特別活動の基本的な枠組みが形成されていることを確認できる。この点について坂本(昭和43年)は、次のように指摘している。「ガイダンスの一つの活動領域としてのホームルームに関心があつまり、特別教育活動、児童会、クラブ活動などについての研究や実践が発生した。そして教育の現場においてはガイダン

16) 文部省初等中等教育局編 前掲書 16頁。

17) 文部省初等中等教育局編 前掲書 277頁

18) 文部科学省『試案』(昭知二十六年七月一日)(参照日2010/09/18)

http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpbz198102/hpbz198102_2_036.html

ス即特別教育活動として理解されるほどであった¹⁹⁾。この指摘〔生徒指導（ガイダンス）＝特別教育活動〕は、生徒指導と特別活動との関連性を考察するうえで、示唆に富むものであるといえよう。

3. 生徒指導の普及と特別活動の成立 ～定着期～

サンフランシスコ平和条約（1951年9月）に伴う占領解除により、日本の学校教育現場では、輸入的生徒指導論を脱皮して、日本の教育風土に適したものに改善しようとする教育運動がみられた。代表的なものには、「生活綴方的生活指導」や「学級づくり運動」がある²⁰⁾。他方では、「生徒指導」と「生活指導」の用語が平行して使用されるなど、用語の使用については教育行政及び教育現場での混乱も見られた²¹⁾。

1958年、新しい学習指導要領²²⁾が告示される。この学習指導要領は、公立学校に対して強制力のあるものとして施行された。主な特徴は、教育課程基準としての性格の明確化（国家基準）、系統性重視のカリキュラム、「道徳の時間」の新設、「学校行事等」の設置である。

文部省は、「生徒指導」と「生活指導」とを区別するために、「生徒指導」という用語を用いることとして、1964年に「生徒指導主事」100名を全国に配置した。1965年には、『生徒指導の手びき』を、1966年には『生徒指導の実践上の諸問題とその解明』を刊行した。これらの目的は、生徒指導の知識と技術の普及を図ることにある。『生徒指導の手びき』の内容には、生徒指導の基本書としての性格がみられ、生徒指導の目的について次のように示している。「生徒指導は人間の尊厳という考え方に基づき、ひとりひとりの生徒を常に目的自身として扱う。それは、それぞれの内的価値をもった個人の自

己実現を助ける過程であり、人間性の最上の発達を目的とするものである。』²³⁾

その後、1968年に小学校の学習指導要領を告示、1969年に中学校、1970年には高等学校の学習指導要領が告示され、それぞれ、1971年・1972年・1973年から実施された。そこでは、「教育の現代化」をテーマとした改訂が行われ、小中学校における「特別教育活動」と「学校行事等」が一つとなり「特別活動」になった。また、「特別活動」の中に「学級指導」「ホームルーム」が位置付けられた。1975年には、学校教育法施行規則の一部改正により「生徒指導主事」制度が誕生した。

戦後教育4回目の学習指導要領が改訂され、生徒指導が普及して特別活動が成立した頃、わが国の中等教育では高校進学率の上昇と青少年問題の増加²⁴⁾が新たな課題となっていた。具体的には、「初発型非行の増加」「落ちこぼれ問題」「ぐ犯少年増加」等である。これらの課題に関連して、生徒指導の捉え方が消極的指導を中心として理解される傾向が強まっていったものと思われる。

1977年に小中学校の学習指導要領告示が、翌1978年には高等学校の学習指導要領が告示された。これらは1980年以降、順次実施されていくことになる。その特徴は「ゆとりカリキュラム」といわれ、1998年に戦後7度目として告示される学習指導要領の出発点となる。また、『手びき』の見直しも行われ、1981年には『生徒指導の手引（改訂版）』²⁵⁾が公刊される。

『手引』では、「生徒指導は、学校がその教育目標を達成するための重要な機能の一つである」²⁶⁾と示すことで、生徒指導の意義を明らかにしている。そして、当時の学校教育現場や社会の様相・青少年問題を受けて、生徒指導の意義は、非行対策といった消極的な面だけにあるのではないこと、積極的にす

- 19) 坂本昇一「わが国における生徒指導の歴史」飯田芳郎・沢田慶輔・鈴木 清・樋口幸吉編集『生徒指導事典』（以下、『事典』と略）第一法規，昭和43年，25頁。
- 20) 新井郁男 前掲書 16頁。
坂本昇一 前掲書，21-26頁。
- 21) 相川高雄「特別教育活動における生徒指導」前掲書『事典』，156頁。
- 22) 文部科学省「学制百年史資料編 [小学校学習指導要領（抄）（昭和三十三年十月一日文部告示第八十号）] [中学校学習指導要領（抄）（昭和三十三年十月一日文部省告示第八十一号）]」（参照日2010/09/18）
http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpbz198102/hpbz198102_2_056.html
http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpbz198102/hpbz198102_2_077.html
- 23) 文部省『生徒指導の手びき』昭和40年，11頁（以下、『手びき』と略）。
- 24) 文部科学省国立教育政策研究所生徒指導研究センター『生徒指導資料第3集 規範意識をはぐくむ生徒指導体制』東洋館出版，平成20年，3頁。
- 25) 文部省『生徒指導の手引（改訂版）』大蔵省印刷局，昭和56年，以下『手引』と略。
- 26) 文部省 前掲書 1頁。

すべての生徒のより良き発達を目指す等、生徒指導の原理²⁷⁾について言及していることは、生徒指導がガイダンスから出発した点を考えると重要な指摘である。

4. 特別活動と生徒指導

1989年告示の学習指導要領『中学校指導書特別活動編』²⁸⁾では、学級活動の特質について5点挙げている。その中で「(3)当面する諸課題の解決を通して生徒自らが自己指導能力を養う活動である」、「(5)生徒指導の全機能が補充、深化、統合される場である」と、生徒指導と特別活動の関係を明確に示している。また、1998年告示の学習指導要領・特別活動では何点かの改善が行われているが、その一つとして「ガイダンス機能の充実」²⁹⁾が示された。

特別活動と生徒指導との関係については、文部省により学習指導要領等で解説されてきた。本項では、研究において両者の関係がどのように捉えられてきたかについて検証しておく。

相川(昭和43年)³⁰⁾は、特別教育活動と生徒指導との関係には、両者それぞれ、①教科ではないこと、②人格の発達に直接働きかけるものであること、③集団活動を通して積極的意味をもつものとなるという類似点を挙げている。そして、特別教育活動が教育課程に位置付けられたことにより、生徒指導との関係を再考、再編成せざるを得ないと指摘をしている。それは、生徒指導を領域概念説で見ると、教育課程に位置付けられていない生徒指導は存立理由が低下すると考えられるからである。これに対して、機能概念説に立つと、生徒指導の機能はますます意義をもつものとし、「指導領域と機能とを結合した力動的な考え方(力動的な概念説)」を提示した。

大石(1982年)³¹⁾は、特別活動の持つ働きと生徒指導との関わりが極めて深いことを踏まえて、積極的な意味での生活への適応指導と捉えている。そして、当時の子どもの実態を「受動的・自己中心的・消費的・耐性の乏しさ」等の諸傾向で示し、それらを克服するためにも特別活動の果たす役割の大きさを指摘している。問題点として、教育課程に位置付けられた反作用として内容が形式的になっていること、「(指導)時間の不足」等を挙げている。また、生徒指導におけるガイダンスやカウンセリングの考え方や方法を学級指導においても生かすことを挙げているが、これは『手引』で示された内容を反映しているものと思われる。

坂本(1990年)³²⁾は、すべての教科・領域での指導内容において生徒指導を機能として作用させる実践事例を示している。この研究に従えば、特別活動の各内容において、①「児童生徒に自己決定を与える」、②「児童生徒に存在感(自尊感情)を与える」・「自己実現の場を用意する」、③「人間的ふれあいを基盤にする」、これら3つの機能をあらゆる場に作用するように計画し実践することが生徒指導と特別活動との関係となる。このことに関連し、梶原(1992年)³³⁾は、「特別活動のすべての内容に生徒指導の機能が生かされるところに、特別活動の大切な教育的意義がある」と端的に示している。有村(2000年)³⁴⁾も機能論に立ち、学習指導要領総則に示されている生徒指導の記述と、特別活動の目標が極めて類似している点を挙げて、学級活動やホームルーム活動でのガイダンス機能を発揮させることの必要性を示している。

佐々木(2004年)³⁵⁾は、特別活動が具体的な生活や体験と密接に関わっている点から、「生徒指導の

27) 『手引』では、生徒指導の原理を次の5項目として明示している。①個別のかつ発達の教育を基盤とする。②一人ひとりの生徒の人格の価値を尊重し個性の尊重を図りながら、同時に社会的な資質や行動を高めようとするもの。③生徒の現在の生活に即しながら、具体的実地的な活動として進められる。④全ての生徒を対象とするもの。⑤統合的な教育である。

28) 文部省『中学校指導書特別活動編』ぎょうせい、平成元年、25-27頁。

29) 文部省『中学校学習指導要領』大蔵省出版局、平成10年、5頁。文部省『中学校学習指導要領(平成10年12月)解説—特別活動編—』ぎょうせい、平成11年、82頁。

30) 相川高雄 前掲書 156-162頁。

31) 大石勝男「生徒指導を生かした特別活動の実践」宇留田敬一編『生徒指導のための学校経営』明示図書、1982年、77-88頁。

32) 坂本昇一『生徒指導の機能と方法』文教書院、1990年、55-65頁。

33) 梶原康史「特別活動と生徒指導」『教職研修8月増刊号キーワード生徒指導』教育開発研究所、1992年、28頁。

34) 有村久春「生徒指導」日本特別活動学会監修「新訂 キーワードで拓く新しい特別活動」東洋館出版、2000年、42-43頁。

35) 佐々木正昭「特別活動の役割と活用」『生徒指導の根本問題—新しい精神主義に基づく学校共同体の構築—』日本図書センター、2004年、196-205頁。挙げられている12項目は次の通りである。①社会性の涵養—人間関係の訓練—、②思いづくり、③自主(自発)性・自治能力・統率力・企画力・強い精神力の涵養、④自他の発見、⑤他の人々と

具体的な場である」と位置付けた。そして、特別活動の意義を12項目にわたり挙げているが、その多くが生徒指導と緊密な関係にあると言えよう。また、佐々木（2010年）³⁶⁾は生徒指導を「児童生徒が現在の在り方や将来の生き方を考え、人格の完成と豊かな自己実現を追求するように導くことである」とし、「生徒指導が最も有効に働く場は特別活動である」と捉えている。

『提要』³⁷⁾では、特別活動の目標を実現するためには生徒指導の充実が不可欠であり、生徒指導のねらいと重なる点も多いことから、両者の密接な関係を次の3点で説明している。①所属する集団を、自分たちの力によって円滑に運営することを学ぶ。②集団生活の中でよりよい人間関係を築き、それぞれが個性や自己の能力を生かし、互いの人格を尊重し合って生きることの大切さを学ぶ。③集団としての連帯意識を高め、集団（社会）の一員としての望ましい態度や行動の在り方を学ぶ。そして、これらの学習を通して、「特別活動における集団活動には、生徒指導の機能が生かされる場や機会が多い」としている。

さて、上述の研究等では、生徒指導が機能論として現在に至っていること、特別活動はその前身である特別教育活動（自由研究）の誕生から生徒指導と不即不離の関係にあり生徒指導の具体的実践の場であることが示されていた。これらのことにより、特別活動の目標³⁸⁾には、生徒指導のねらいと重なる点

の多いことが明らかとなった。このことを実証的に示すためには、特別活動で生まれ身に付けたと思われる社会的資質・能力や人間関係に関わる諸能力及びコミュニケーションスキル等について、生徒指導のねらいと照合しながら、比較・検証をしていくことが必要である。その上で、生徒指導と特別活動の関連性を説明できるエビデンスを示していくことが不可欠であると考えられる。

5. 特別活動で育つ資質能力 ～大学生へのアンケート調査より～

(1) 目的

特別活動で身につけた社会的資質・能力がどのような内容かについて、大学生の振り返りによりその概要を明らかにする。

(2) 方法

平成10年度告示の中学校学習指導要領に示されている内容項目に沿ったアンケート質問項目を作成した（表1）。各項目では、個々の学生がどのように諸活動に関わり、その活動を通して具体的にどのような力を身につけたと感じているかについて自由記述で回答を求めた。アンケート回収後、自由記述内容を分類整理した。その結果について、特別活動で育つ資質・能力及び生徒指導のねらいとの関連の視点から考察を行った。

①調査対象者：関西地区 A 大学文系学部1年生を対象として、基礎演習4クラス、108名が参

表1 アンケート質問項目一覧 ※各校種別に回答を求めている。

| | |
|-----|--|
| 質問1 | あなたが各校種で一番思い出に残っているよかったことをお書きください。 |
| 質問2 | あなたが各校種で一番思い出に残っているいやだったことをお書きください。 |
| 質問3 | あなたが各校種で体験した特別活動に関わる活動の有無等をお書きください。 [経験した役割分担や具体的内容・身に付けたと思われる能力] |
| (1) | 話し合い活動（学級会・ホームルーム） |
| (2) | 儀式的行事（入学式、始業・終業式、卒業式、離任式など） |
| (3) | 学芸的行事（文化祭、合唱祭など） |
| (4) | 健康安全・体育的行事（運動会・体育祭、薬物乱用防止教室など） |
| (5) | 遠足・集団宿泊的行事（遠足、自然教室・修学旅行など） |
| (6) | 勤労生産・奉仕的行事（職業体験、ボランティア活動など） |

いることの楽しさ、⑥協力・協調・協同の精神の養成と達成感や一体感による友情の形成、⑦職業選択に繋がる興味や関心の追求と性格の改変、⑧意見発表や表現力の涵養ならびに自己統制力の育成、⑨異年齢集団活動の体験と育ちの実感、⑩公民的資質の形成、⑪日常生活に励みや節目やけじめをつけ、超越にふれること、⑫信に基づく日常性の構築と共同体の実感。

36) 佐々木正昭「生徒指導」日本特別活動学会監修『新訂 キーワードで拓く新しい特別活動』東洋館出版、2010年、54-55頁。

37) 文部科学省 前掲書 29-30頁。

38) 本稿では、調査対象となる学生が平成10年度告示の学習指導要領で教育を受けていることを鑑み、その学習指導要領特別活動の目標を研究対象とする。

加した。調査対象学生については表2に示した。

表2 調査対象

| | A組 | B組 | C組 | D組 | 合計(人) |
|-------|----|----|----|----|-------|
| 男子 | 6 | 9 | 12 | 9 | 36 |
| 女子 | 19 | 17 | 16 | 21 | 73 |
| 合計(人) | 25 | 26 | 28 | 30 | 109 |

②調査時期：X年6月中旬に実施した。

③調査内容および手続き

筆者と共通のシラバスで授業を担当している教員の協力を得て、4クラス分の学生に対して授業の中でアンケート用紙を配布して教示³⁹⁾を行った。その後、2クラスの学生には40分程度でアンケート用紙の記入を求めた。アンケート記入後は、授業者が回収を行った。残りの2クラスは教示後にアンケート用紙を持ち帰らせ、授業者が1週間後に回収を行った。無記入のあるデータも調査の対象とした。

(3) 結果と考察

アンケートの回答項目について、「無記入」・「(特に)なし」・「覚えていない」等も分析の対象と

した。各質問項目を集計整理したものが表3～表6-6である。

①質問1「あなたが各校種で一番思い出に残っているよかったことをお書きください。」

校種により示す傾向が異なる内容もあるが、概ね「特活」での活動が良い思い出となっていることが分かる。教育課程外であるが中学校及び高等学校における「部活動」を合わせると、中学校では約80%、高校でも約80%の割合を占めている。小学校では所属学級での思い出を挙げる割合が他の校種に比較すると高いことが示されている。無記入を見ると、学年が上がると減少する傾向が見られた。

本結果からは、特別活動が児童生徒にとって極めて重要な学習活動であることが確認できる。アンケートの回答では、「その理由」についても記述されているが、大きくは「活動自体の楽しさ」「満足感」「成功体験」「達成感」「人間関係の深まり」「集団の絆の強まり」「所属感・一体感」「居場所の獲得」等による自己有用感及び自己効力感や自尊感情の向上などが要因になっているように思われる。本研究では、これらの要因に関する詳細な分析は行わないが、思い出となる体験の多くが特別活動と部活動に

表3 「各校種で一番思い出に残っているよかったこと」

| 種別 | | 小学校 | | 中学校 | | 高校 | |
|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| | | 合計(人) | (%) | 合計(人) | (%) | 合計(人) | (%) |
| 学校生活 | 学級生活 | 24 | 22.22 | 10 | 9.26 | 10 | 9.26 |
| | 学校生活 | | | | | | |
| | 休み時間 | | | | | | |
| | 放課後 | | | | | | |
| 授業 | 表彰 | 8 | 7.41 | 0 | 0.00 | 3 | 2.78 |
| | 授業 | | | | | | |
| 特活 | 総合 | 54 | 50.00 | 51 | 47.22 | 44 | 40.74 |
| | 特活(2) | | | | | | |
| | 特活(3) | | | | | | |
| | 特活(4) | | | | | | |
| | 特活(5) | | | | | | |
| 特活(6) | | | | | | | |
| 部活動 | | | | 35 | 32.41 | 42 | 38.89 |
| その他 | 校外 | 15 | 13.89 | 9 | 8.33 | 9 | 8.33 |
| | 資格 | | | | | | |
| | その他 | | | | | | |
| 無記入 | | 7 | 6.48 | 3 | 2.78 | 0 | 0 |
| 合計 | | 108 | 100 | 108 | 100 | 108 | 100 |

39) 「本アンケート調査では、あなたが学校生活において経験したことや、培ってきた能力についてお聞きします。これはテストではありませんので、思ったとおりに答えてください」

表4 「各校種で一番思い出に残っているいやだったこと」

| 種別 | | 小学校 | | 中学校 | | 高校 | |
|------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| | | 合計(人) | (%) | 合計(人) | (%) | 合計(人) | (%) |
| いじめ | | 9 | 8.33 | 7 | 6.48 | 1 | 0.93 |
| 学校生活 | 学校生活 | 10 | 9.26 | 7 | 6.48 | 8 | 7.41 |
| | 給食 | | | | | | |
| 教師 | 教師 | 17 | 15.74 | 6 | 5.56 | 5 | 4.63 |
| 授業 | 授業 | 9 | 8.33 | 13 | 12.04 | 18 | 16.67 |
| 受験 | 受験 | 3 | 2.78 | 3 | 2.78 | 9 | 8.33 |
| その他 | その他 | 5 | 4.63 | 10 | 9.26 | 2 | 1.85 |
| 転校 | 転校 | 8 | 7.41 | 1 | 0.93 | 0 | 0.00 |
| 特活 | 特活(2) | 9 | 8.33 | 11 | 10.19 | 10 | 9.26 |
| | 特活(3) | | | | | | |
| | 特活(4) | | | | | | |
| | 特活(5) | | | | | | |
| 人間関係 | 友人関係 | 12 | 11.11 | 15 | 13.89 | 8 | 7.41 |
| 部活動 | | | | 19 | 17.59 | 24 | 22.22 |
| 無記入 | | 26 | 24.07 | 16 | 14.81 | 23 | 21.30 |
| 合計 | | 108 | 100 | 108 | 100 | 108 | 100 |

集約されていることは先行研究でも報告されており看過できない点であるといえよう。

②質問2「あなたが各校種で一番思い出に残っているいやだったことをお書きください。」

ここでは、無記入(なし、覚えていないを含む)の割合が質問1と比較すると高い割合になっている。小学校では約24%、中学校は約15%、高校は約21%である。特別活動内容や部活動が挙げられている点や、人間関係を挙げていることに着目したい。部活動では、校種が進むにつれて全体に占める割合が高くなっている。このことは、質問1と対になっており、部活動には光と影の両面があることを反映しているものと推察できる。人間関係は、中学校で増加して、高校では激減している。これは、人間関係における接近及び回避のスキル獲得や、受験により進学先が拡散する影響があるものと思われる。いじめ、教師、転校に関する内容が逡減していくのに

対して、授業や受験という避けられぬ課題や試練に対して、負の反応(いやだったこと)が見られるのは、現代の児童生徒に限ったことではない。しかしながら、社会状況が激変し、子どもの耐性や社会性が低下しているといわれている現在、児童生徒には、今まで以上に生徒指導の機能を授業や進路指導(キャリア教育)の中で具現化していくことが必要である。このような近年の児童生徒の実態をうけて、学校教育では積極的な生徒指導が強く求められているのである。

③質問3(1)～(6) 特別活動における体験と獲得能力について

質問3では、表1に示した通り活動内容それぞれに対しての記述を求めている。「空欄・なし・覚えていない」を「記入無し」として集計(表5-1、5-2)をした。

表5-1からは中学校と高校の学芸的行事と中学校

表5-1 経験した役割分担や具体的内容

| | 小学校(%) | 中学校(%) | 高校(%) |
|------------|--------|--------|-------|
| 話し合い活動 | 27.8 | 32.4 | 35.2 |
| 儀式的行事 | 54.6 | 50.9 | 58.3 |
| 学芸的行事 | 41.7 | 21.3 | 25.9 |
| 健康安全・体育的行事 | 37.0 | 37.0 | 33.3 |
| 遠足・宿泊的行事 | 27.8 | 30.6 | 38.9 |
| 勤労生産・奉仕的行事 | 60.2 | 21.3 | 54.6 |

表5-2 身に付けたと思われる能力

| | 能力・小(%) | 能力・中(%) | 能力・高(%) |
|------------|---------|---------|---------|
| 話し合い活動 | 30.6 | 35.2 | 37.0 |
| 儀式的行事 | 50.9 | 50.0 | 59.3 |
| 学芸的行事 | 42.6 | 19.4 | 27.8 |
| 健康安全・体育的行事 | 39.8 | 40.7 | 37.0 |
| 遠足・宿泊的行事 | 32.4 | 38.0 | 46.3 |
| 勤労生産・奉仕的行事 | 65.7 | 25.9 | 56.5 |

表6-1-1 話し合い活動

| 能力 | 小学校 | 中学校 | 高校 |
|-------------|-----|-----|-----|
| 意見をまとめる | 17 | 11 | 9 |
| 企画力 | 0 | 7 | 3 |
| 聞く | 5 | 3 | 3 |
| 協調性 | 2 | 5 | 6 |
| コミュニケーション能力 | 3 | 4 | 8 |
| 責任感 | 7 | 1 | 5 |
| 積極性 | 4 | 0 | 0 |
| その他 | 6 | 11 | 10 |
| 人前で話す | 12 | 10 | 5 |
| 表現 | 16 | 4 | 8 |
| リーダーシップ | 3 | 14 | 10 |
| 無記入 | 33 | 38 | 41 |
| 合計 | 108 | 108 | 108 |

表6-1-2 話し合い活動

| 内訳 | 小学校 | 中学校 | 高校 |
|--------|-------|-------|-------|
| 空欄 | 11 | 10 | 18 |
| なし | 14 | 21 | 20 |
| 覚えていない | 5 | 5 | 0 |
| 合計 | 30 | 36 | 38 |
| (%) | 27.78 | 33.33 | 35.19 |

表6-2 儀式的行事

| | 小学校 | 中学校 | 高校 |
|------|-----|-----|-----|
| マナー | 14 | 15 | 15 |
| 聞く | 4 | 5 | 4 |
| 協力性 | 2 | 2 | 1 |
| 表現 | 12 | 5 | 6 |
| 役割遂行 | 16 | 21 | 13 |
| 人間関係 | 5 | 4 | 2 |
| その他 | 0 | 2 | 3 |
| 無記入 | 55 | 54 | 64 |
| 合計 | 108 | 108 | 108 |

表6-3 学芸的行事

| | 小学校 | 中学校 | 高校 |
|---------|-----|-----|-----|
| 企画力 | 5 | 6 | 12 |
| 協力する力 | 22 | 19 | 20 |
| 人前で話す | 5 | | |
| 遂行力 | | 11 | 10 |
| パフォーマンス | 21 | 26 | 14 |
| リーダーシップ | 4 | 21 | 18 |
| その他 | 4 | 2 | 4 |
| 無記入 | 47 | 23 | 30 |
| 合計 | 108 | 108 | 108 |

表6-4 健康安全・体育的行事

| | 小学校 | 中学校 | 高校 |
|---------|-----|-----|-----|
| 企画力 | 1 | 3 | 6 |
| 協力する力 | 15 | 16 | 15 |
| 規律 | 2 | 5 | 6 |
| 遂行力 | 5 | 5 | 9 |
| 積極性 | 17 | 4 | 11 |
| パフォーマンス | 17 | 16 | 13 |
| リーダーシップ | 6 | 12 | 6 |
| その他 | 2 | 3 | 2 |
| 無記入 | 43 | 44 | 40 |
| 合計 | 108 | 108 | 108 |

| | | | |
|--------|-------|-------|-------|
| 空欄 | 44 | 42 | 50 |
| なし | 10 | 11 | 14 |
| 覚えていない | 1 | 1 | 0 |
| 合計 | 55 | 54 | 64 |
| (%) | 50.93 | 50.00 | 59.26 |

| | | | |
|--------|-------|-------|-------|
| 空欄 | 35 | 17 | 25 |
| なし | 9 | 3 | 5 |
| 覚えていない | 2 | 1 | 0 |
| 合計 | 47 | 23 | 30 |
| (%) | 42.59 | 19.44 | 27.78 |

| | | | |
|--------|-------|-------|-------|
| 空欄 | 35 | 35 | 28 |
| なし | 7 | 7 | 11 |
| 覚えていない | 1 | 2 | 1 |
| 合計 | 43 | 44 | 40 |
| (%) | 39.81 | 40.74 | 37.04 |

の勤労生産・奉仕的行事が際だって低い数値を示し、表5-2にも似た傾向が示されている。これは、多くの児童生徒が意味ある体験をして、多様な資質能力を獲得しているものと解釈できる。記述では、合唱・文化祭等、学級を単位として創り上げる活動が挙げられていた。また、中学校では兵庫県の「トライやるウィーク」に代表される職場体験実習が多くの中学校に普及していることが反映されていると思われる。諸能力については、各内容別に単純集計をした(表6-1-1~6-6)。

「話し合い活動」では、学級委員長、学級会(HR)係、児童・生徒会役員を経験している学生からは、具体的内容として、表6-1-1に示した資質・能力が挙げられていた。討議する能力の重要性について

は『生徒指導』にも詳しく述べられているように、民主主義の基本であり、話し合い活動はその前段階の練習、必須の活動として位置付けられる。しかしながら、本調査からは小学校で約28%の児童が、中学校・高校では約3分の1の生徒が無記入であった。時と場に応じて適切に自己主張・自己表現することが求められている現在、話し合い活動の活性化のための具体的方策を検討していくことが必要であると思われる。

「儀式的行事」では、卒業式が多く挙げられていた。儀式内で役割が与えられている(代表などの出番)場合、その遂行能力を記入することは当を得ている。しかし、多くの児童生徒は着席していることが多いにも関わらず多様な能力を挙げていること

表 6-5 遠足・宿泊の行事

| | 小学校 | 中学校 | 高校 |
|---------|------|------|------|
| 学習 | 0 | 7 | 4 |
| 企画力 | 6 | 8 | 5 |
| 協調性 | 8 | 5 | 3 |
| 集団行動 | 10 | 13 | 10 |
| 責任感 | 5 | 3 | 0 |
| 人間関係 | 13 | 3 | 7 |
| パフォーマンス | 5 | 11 | 11 |
| リーダーシップ | 18 | 14 | 14 |
| その他 | 8 | 3 | 4 |
| 無記入 | 35 | 41 | 50 |
| 合計 | 108 | 108 | 108 |
| 空欄 | 26 | 36 | 38 |
| なし | 8 | 5 | 12 |
| 覚えていない | 1 | 0 | 0 |
| 合計 | 35 | 41 | 50 |
| (%) | 32.4 | 38.0 | 46.3 |

表 6-6 勤労生産・奉仕の行事

| | 小学校 | 中学校 | 高校 |
|-------------|-------|-------|-------|
| 環境への関心 | 7 | 17 | 2 |
| スキル | 2 | 24 | 13 |
| コミュニケーション能力 | 0 | 6 | 2 |
| 進路意識 | 0 | 8 | 2 |
| 地域への関心 | 7 | 0 | 0 |
| 福祉 | 3 | 0 | 1 |
| 人間関係 | 3 | 6 | 7 |
| 奉仕 | 9 | 7 | 17 |
| マナー | 2 | 5 | 0 |
| その他 | 4 | 6 | 4 |
| 無記入 | 71 | 28 | 61 |
| 合計 | 108 | 108 | 108 |
| 空欄 | 59 | 23 | 48 |
| なし | 11 | 5 | 13 |
| 覚えていない | 1 | 0 | 0 |
| 合計 | 71 | 28 | 61 |
| (%) | 65.74 | 25.93 | 56.48 |

は、式典の持つ教育的意義を再認識させてくれる⁴⁰⁾。

「学芸的行事」では、協力性、リーダーシップ等、集団に関わる能力が挙げられている。中学校の無記入の割合を見ると20%を下回っており、望ましい集団活動を通して個々の社会的資質を伸長させようとする特別活動の特質がよく発揮されているように思われる。

「健康安全・体育的行事」では、大多数が運動会・体育祭を挙げていた。そこでの記述内容を見ると、運動能力による得手不得手が影響しているように思われたが、団体種目や組体操・ダンス等のパフォーマンス(演技種目)には関係していないようである。獲得された能力に示された内容からは、個人種目以上に集団活動という色彩が強く表れているといえよう。

「勤労生産・奉仕的行事」では、小学校は環境美化活動、中学校では職場体験実習、高校では、職場体験と奉仕・ボランティア活動が多く挙げられている。このことは児童生徒の発達段階から見て他律的活動から自律的活動に活動内容が移行していると考えられる。また、能力内容を見ると、(対人関係)スキルに関する記述が中学校では全体を通して最も高

い数を示している。このことは「なすことによって学ぶ」特別活動の特質を具現化している活動となっていることを表していると思われる。

以上、特別活動において体験してきた活動を通して、学生はどのような資質・能力を獲得してきたと感じているのかについて、アンケート調査結果に基づき考察をしてきた。

6. 特別活動の特質と生徒指導機能の拡大

平成10年度告示の学習指導要領において新設された「総合的な学習の時間」との関連において、特別活動は、その特質を問われている。特別活動ではどのような資質・能力を育てるのか、他の教科・領域との違い、固有性は何かについて明確に示すことが求められているのである。この点について本稿では、生徒指導との関係で生徒指導の機能を具現化する場として考察してきた。

生徒指導については、社会の変化にともない従来の指導観では十分に対応できなくなっている状況がある。1990年代以降のキーワード「きれる17歳」・「ケータイ」・「不登校の一般化」等、多様な社会の変化に対して生徒指導の対象(指導内容)は明らかに拡大している⁴¹⁾。このような教育現場での実態を

40) 例えば、O・F・ボルノウ「学校における祝祭」

O・F・ボルノウ／森昭・岡田渥美(訳)『教育を支えるもの』黎明書房、1989年。

41) 文部科学省国立教育政策研究所生徒指導研究センター『生徒指導資料第1集生徒指導上の諸問題の推移とこれからの生徒指導』東洋館出版、平成15年。

受けて、その必要性から2010年に『生徒指導提要』が作成されたのである。

戦後教育は、先述の如く個性重視の教育を構築してきた⁴²⁾。しかしながら、個性は集団の中でこそ輝き、発揮されるものである⁴³⁾。この意味において、集団活動を通しての人間形成を目指す特別活動は、これからの学校教育においてますます重要な役割を担っていくものと思われる。また、児童生徒にとって学校は「第二の家庭」的意味⁴⁴⁾を持つ場となっているが、学級を中心とした集団活動で育つものは多岐にわたっている。杉田(1984年)⁴⁵⁾は、特別活動の集団活動において育つ資質・能力について次の10点を挙げている。①個性を伸長する、②社会性を身につける、③主体性を伸ばす、④自己理解と人間理解を深める、⑤自己価値観を形成する、⑥連帯感を育てる、⑦リーダーシップを育てる、創造性を伸ば

す、⑨人間らしい感情を育てる、⑩自己指導能力を伸ばす。これらの資質・能力は、現在においても変わることなく、そのまま適用できる内容である。

特別活動は、社会の変化に応答する生徒指導の場として、特別活動だからこそ育てることのできる資質・能力の育成を、児童生徒の実態に応じて意図的・計画的に推進していくことが肝要であり、その具現化を図っていくことがますます求められている。本研究で示した特別活動で身につけた社会的資質の能力の内容については、さらに調査対象を拡げることが必要である。このことが今後の課題である。

付記：本研究は、日本学術振興会平成22年度科学研究費(基盤研究(C)22531040)「特別活動における発達課題と評価についての研究」の一部として行われた。

42) 教育政策研究会編著『臨教審総覧』第一法規, 昭和62年。

43) 宮川八岐編『個性を生かす教育と集団指導』教育出版, 2003年。

44) 深谷昌志『学校とは何か「居場所としての学校」の考察』北大路書房, 2003年。

45) 杉田儀作『発達的特質に即した集団活動の段階的指導』明示図書, 1984年。