

エスノメソドロジーとしての「体育思考」

田代 浩二¹⁾

‘Thinking P.E.’ with Ethnomethodology

TASHIRO Koji

Summary

We’ve studied and thought about ‘P.E.’, with adventure mind or ‘Project Adventure’ method, therefore, the future of ‘P.E.’, or university education. That way, was only a way for study about clinical education, we’d want to how to study, to think, to watch, to understand about the class, so as ‘P.E.’.

We will stand on another view-point, that is a sociology, a study, and a practice. So that is ‘Ethnomethodology’, all about that. We believe that ‘Ethnomethodology’ will give us some points of view about P.E., or theme of teaching skills.

And I would advocate a new method of teaching what is ‘Fundamental approach’. This will help with the building of the class, with the understanding about the community.

1. 緒言

2016年「グループの力を自己学習力へ活かす(4)～アドベンチャー指向で体育実技を考える～」, 2017年「大学体育の意義を考える～授業実践の一見地から～」他, これまで探究や検証を重ねてきた概要は「アドベンチャー教育の思考技法で体育科教育を再考する」ということになるだろう。「アドベンチャー教育」の価値観と技法と, 体育科教育の原理や技法を織り交ぜて鑑み, 改めて「大学体育の目指すもの」を考えてきた。その基盤はといえば, 敢えて統計調査法や質問紙法に頼まずに, 賢人・先人や知識人の言質を集め, また経験豊かな教育実践者の方々との対話, いわゆる

「現場」での実践を踏まえて思考を展開するというスタイルであった。

そこで, この「敢えて」の指向を更に推し進めてみる。体育科教育の実践者として, また「アドベンチャー教育」の具現者として, 膨大で豊かな経験と, 幾許かの「失敗」「反省」「悔悛」を進化の素材と断じ, 先んじて奔放に思考を巡らせてみたい。それこそが自身の考えている「今, ここ」での教育の本質や, アドベンチャー教育の原理に立ち返ること, またそれに帰する「思考技法」「教育技法」の本質的な, 根源的な指向ということになるだろう。加えて, こうした本質や原理に立脚した技法の展開を「ファンダメンタル・アプローチ」と呼ぶこととし, それに関しても大枠の

1) 東洋大学スポーツ健康科学(白山キャンパス)研究室 〒112-8606 東京都文京区白山5-28-20

Sports and Health Science Laboratory, Toyo University, 5-28-20, Hakusan, Bunkyo-ku, Tokyo, 112-8606, JAPAN

構築を進める。

本レポートでは、自身の知見・思考をエスノメソドロジーを通して再考・公開し、それに基づく技法と価値観を「ファンダメンタル・アプローチ」として概観を提唱する。

2. 研究方法

2-1 エスノメソドロジーの捉え方

「エスノメソドロジー ethnomethodology」^{註1)}は、「1950～1960年代にハロルド・ガーフィンケルが行った一連の独創的研究を出発点」¹⁾とし、いわゆる統計学的な調査分析や、質問紙を駆使した分析的な研究方法と異なる。エスノメソドロジーでは、世の中の様々な出来事は、それに関わる人々が相互にその状況理解やそこから派生する言葉のやり取り、道具の活用、情報の流用など任意に特定の場面ごとに条件付け、フレーミングを設定しながら「巧みに」出来上がっていく「Live感が豊かな」^{註2)}説明を求めていく。

ディビッド・フランシスらによれば、「社会生活は言語と社会的相互行為の中で、言語と社会的相互行為を通じて構成されるという特定の見解」²⁾であり、そうした特定の「社会についての理解と一致し、そこから自然に導き出される社会学の調査研究のやり方」³⁾という社会学的探求の方法を「エスノメソドロジー」という。

2-2 方法論としての思考技法

体育実技^{註3)}でも体育科教育の系統学習のやり方に則って授業を計画し、内容（教材）を運用することが多い。例えば「サッカー」という教材で考えて見る。サッカーの授業運営に際し、場当たりのな思いつきに任せて技術や知識を「つまみ食い」するのではなく、先人がつくりあげてきたやり方や実践情報に基づいた教案などに沿って学習内容を展開する方が、学生の技能上達や満足に確

度が高いと言えるのではないだろうか。

ところで「知識と知識のつながりをつくる方法」を「思考技法」という^{註4)}。理想的には、この知識、つまり「思考の素材」のつながりは多様で多角的な指向性いわゆる「ダイバシティ」の感覚で拡充したい。そして同じ素材であっても、その素材と出会って使ってきた「ひと」のあり方に影響を受けているという前提に立つならば、できるだけ複数の「ひと（他者）とのつながり」の拡充こそ豊かな学びとなるのではないだろうか。

また、この「素材」である知識は「新しい発見があると変わってしまう可能性があるもの」⁴⁾として捉え、だからこそ、この「思考技法」が「生涯に亘って使い続けることができる力として、持ち続けていける考え方として重要であり、意識的に獲得すれば「思考技法」と「素材」を切り離し自在に組み合わせることができる⁵⁾ようになっていくであろう。

では体育実技における思考技法の獲得には、どんなフレームやプログラムが有効なのか、以降の重要課題としたい。

2-3 「臨床」と「現場」

医学の場合、「臨床」という研究方法と領域が安定しているように見える。他方、教育や教育学においては「臨床」は曖昧さを回避できない。「臨床教育学」と称する領域も認められるが⁶⁾、中に入ると曖昧な視点やカテゴリーが為されているようである。おおよそ教育に関しては「授業研究」や「教材研究」など「教師による実践的研究」を「臨床」と説明できるのではないだろうか⁷⁾。あるいは口語的だが「現場」という言い方も使われている。現場は当に教育実践の場であり、体育実技の授業などを指している。

授業の主体である学生・生徒は「生身のひと」であり、ひとの考えや感覚、イメージは概ね非凡

で独自性に溢れているものである。「臨床」は、
当に「現場」での事実に基づく見立てを確認した
り調整したりする「現場観」を活用した研究であ
り、エスノメソドロジーは現場感覚の豊かな臨床
的研究法のひとつである⁸⁾。

この「現場観」をこれからの現場、そこに立つ
ひと＝教師や教師を目指す学生にも問いかけてお
きたい。そのために「ひととひととの関わり」の
中に生まれて広がっていく事柄を現場から「生」
で、加工しないように「旨味も灰汁もあるがま
ま」に伝えることを重要と考える。現状は「観
察」を最重要な技法として考え、現場での前後の
文脈や学生・生徒同士の関係性を踏まえて広く捉
えたい。

3. 体育思考

3-1 思考する体育

教育の現場で教師など担当スタッフが「考えな
い」などということはあるにない。では一体「何
を」「どのように」考えているのだろうか。そも
そも「何のために」考えることを選んでいるのだ
ろうか。偏見を恐れずに表白するなら、われわれ
教師という「ひと」は、教師としてのイラショナ
ル・ビリーフ⁹⁾にきつく縛られており「教師とし
てどうあるべきか」という思考・文脈のベースに
立ち続けているに違いない。「教師という役割」
とそれが必須である「学生・生徒がいる現場」
で、真摯に、一生懸命に演じ続けていると推し量
るに足りる人格イメージである。

また「体験学習」では、概念規定に向かいなが
ら「体験的な学び」について考える。その学びは
「主体的」か「従属的」か、そもそも「トレーニ
ング」なのか「学び」なのか。学習としての体験
は「思考の拡散」へのアプローチである。体育も
体験学習の一翼を担っているという視点もある。

体育は、文字通り「身体」をメイン・テーマに

置きながら学生・生徒を「ひととして」育む、当
に「ひとの器を大きくする」教育の領域である。
しかしながら、体育の素性或時代の要請と、やは
り教材としての「競技スポーツ」の存在に、体育
の内容が特定の身体運動、テクニカル・スキル、
その成果に引き込まれ過ぎたきらいがあると思
っている。「いま、ここ」での状況、学生同士の関
係性、元より「ひととひととのやり取り＝相互行
為」に注視・興味を欠き、内容・教材にまつわ
ることに「考える」機会を使い過ぎているという懸
念にある。

イラショナル・ビリーフや固定観念から脱却し
て、他ならぬ学びの主体である学生・生徒、その
ひとりひとりの人格に寄り添うように、そもそも
教師である自分自身が「ひととして」Live感を
持って思いを巡らせていたい。教師こそ自分自身
として現場に立ち続け、その時々状況に一喜一
憂し、常に困惑して考えることを止めない、止め
ることができない「人格」である。「体育教師」
こそ「思考する職人」「考える専門家」,「学び
家」⁹⁾でなければならない。

3-2 思考のアプローチ

教師として考える前提は「ひととして」である
ことは前述のとおりである。そして思考の対象と
なる学生・生徒や、例えば「体育」としての状況
をどういう指向性で捉えているか、いくつかのア
プローチを見極めてみたい。

「アドベンチャー教育」では、主たるアプロ
ーチに「ファシリテーション」を置き、その一助と
して「グループ・カウンセリング」の手法を用い
る¹⁰⁾。また学生・生徒のポテンシャルを引き出す
という行為には「コーチング」が適していると思
えられることもあり、他方、教科教育のひとつの
アプローチとしては「基本形を教える」という
「ティーチング」も有用されるべきであると思

る。さらにこの「ティーチング」には「ファシリテーション」「カウンセリング」「コーチング」の考え方と技法が含まれているだろう¹¹⁾。

ここでは、ある懸念・前提を加えておく。それは学校、教科教育の現場をイメージするなら「基本形の習得」は必須と捉えるべきだということである。それはコンテンツやアクティビティそのものを重要視するというのではなく、あくまでも「学習システム」として用意されている状況・ステージが「学校」「授業」だからである。しかしながら、やはり「授業の肝は教材」と考えて矛盾はないはずである。

エスノメソドロジーとして考えを拡散すれば「思考する体育」でのアプローチの基本は「フィードバック&ティーチング」に傾向しているかも知れない。そして、これらのアプローチを有用性の高いものに、学生・生徒の人格に寄り添うものに具現化するために重要な技法は「観察」であると考えている。さらにこの「観察」もまた「人としての」多様性に彩られていることは言うまでもない。

3-3 「ファンダメンタル・アプローチ」

前項のアプローチ、即ち学生・生徒への問いかけという見地ではなく、教材やそれに関わる素材の持つ根源的な影響力、魅力に立脚した問いかけや観察を重要視する指向性を基軸にしたアプローチである。「ファンダメンタル fundamental」は「根源的な」「本来的な」という意味である。また既出「スポーツ sport」は「気晴らし」や「娯楽」、「あそび」そのものを表している。数多あるスポーツのひとつひとつも、こうした原理的な影響力や魅力に満ちたエネルギーに支えられているに違いない。

「ファンダメンタル・アプローチ」は、あるスポーツ元来のエネルギーに立ち返って、その影響

力や魅力に期待するやり取りである。「上手くない」「上手くなるために」とか「失敗を恐れる」「失敗しないように」という考えや感情に一喜一憂せず、「先ず、やってみよう」という体育実技、ひいては「体験学習」の原理的なアプローチといえる。

4. 観察

4-1 観察

体育で「(競技)スポーツ」を教材とするとき、学生・生徒が、その特定の「形態の縛り」から抜け出す瞬間の連続や、その「形態の縛り」の転移を保つ意識を持つことができるように状況を整えておきたい。その状況が学生たち個々人に届くように、折に触れて言語化できるように、細やかな感覚と想像力で観察を続けることが重要である。つまり状況に応じた多様なアプローチを可能にしてくれるマスト・アクションが「観察」なのである。

スポーツ(種目)には、それ相応の(活動)イメージがある。それは一般化できるイメージと、個々人にあっては、たっぷり部分一致にあるが点々と異なるイメージに取り込まれていることを前提とする。エスノメソドロジーとして捉えるなら、例えば「サッカー」と特定しても、その活動イメージが多様だということである。体育の授業での具体的な観察事例を挙げよう。

2017年度のある日の授業(バレーボール)で、受講学生が授業の冒頭で「下手くそだから面白くない」と「気さくに」語った。本音である。つまり「下手くそ→勝てない→面白くない」という感情・感覚の連鎖であると読み解いた。さらに解釈を拡げるなら「テクニカル・スキルが決して高くないので、チームに迷惑がかかり(貢献できず)居心地が悪く、心から楽しむことができない」という観点からそのスポーツでの参加を躊躇してい

た。

周知、スポーツには勝敗が付きもので、さらに上手な方が勝利に近いことは言うまでもない。このケースで考えると、バレーボールには楽しさはもちろん、軽やかさや華やかさなどのイメージに乏しいのだろう。

しかしプレイ中は、個人に内在する「経験」をつなぎ合わせたり引きずり出したりして、意識か無意識か、「思わぬ考え」や「反応・反射的な動き」を呈し「ふわっと楽しい」感覚や「えも言われぬ情景」に出会う時があると推察している。このバレーボールの例でも当該学生が、偶発的であれ具体的に関わることができた瞬間や、チーム・メンバーと「ハイ・タッチ」し合っていた瞬間の表情には豊さ（安心や快樂）を見出すことができた。つまり特定のスポーツの概念や既存イメージから「自分」が抜け出した瞬間があるということである。

この「形態の縛り」から抜け出す瞬間を、断続的でも、極めて些少なことで、紡ぎ合わせている意識（感覚）を自覚してさらに馴化していくことができれば「苦手ですまらない」と捉えていたスポーツから「苦手だけど何だか楽しい」という感覚に転移可能と考える。こうした不断の瞬間をより多く見つけることができれば、フィードバックやティーチングに一助となるはずである。

われわれ教師ができること、技法としては「観察」に尽きるだろう。丁寧に細やかに観察を続け、相互行為に際しては、当事者の学生やその関わりにある学生たちとの関係性から文脈を高く保ち、前述の「形態の縛りから解き放たれる瞬間」を見つけて、体験が醒めないタイミングで未来につながる「フィードバック」や「ふりかえり」の手助けをする。何某かのアプローチにつながる「観察」を施すことが「体育思考」を具現化する技法ではないだろうか。

4-2 対話から

昨今の学生は語彙に乏しいと感じる。巷間喧かれている理由は、いわゆる「スマホ」に類する端末を通しての「非対面」コミュニケーションの日常化や、同様に基本的な日本語の形式（文章構成や単語）を崩して利用（日本語の流用？）してのやり取りの横行とも考えられる。呼応するように「対人不安」が強化している傾向にある。その不安は「引き下げの心理」に苛まれ、また漠然とした「失敗への不安」と推し量っているところだが、このイメージにあると孤立を選んでいるように見える。

このような状況からか、学生同士のコミュニケーション、特に対面での言葉のやり取りが乏しい。だれかの表情を見て、心配なのか怒りなのか、優しさなのか悲しみなのか、断定することは困難である。他方、相互行為を重ねるにつれて、それが可能になることがある。学生たちは気遣い、気配りに努めて気疲れを感じたり、気づけば「主従関係」に陥ってしまうこともある。体育の授業中でも「薄氷を踏むような思い」に苛まれていると想像する。

そう考えると、「雰囲気」を読み解いたり、つくったりする非言語コミュニケーションの力も漸次、脆弱になっていることも看過できない。前項で触れたが「ふわっと」自分自身の感情に寄り添う瞬間、それが自分以外の誰か（そのことに相互に関係しているメンバーなど）に気づかれていて欲しい。コミュニケーションは、言語と非言語が複雑に影響してこそ豊かなメッセージ性を纏う。重々気に留めて「コミュニケーションの基本」を再確認する必要がある（図-1参照）。

ところで、体育実技には眼前の「こと」、すなわちスポーツ等に纏わる多様な身体活動・運動技術がたっぷり用意されている。それに向き合い（体験）、できるだけ内発的に上達に向かい（追体

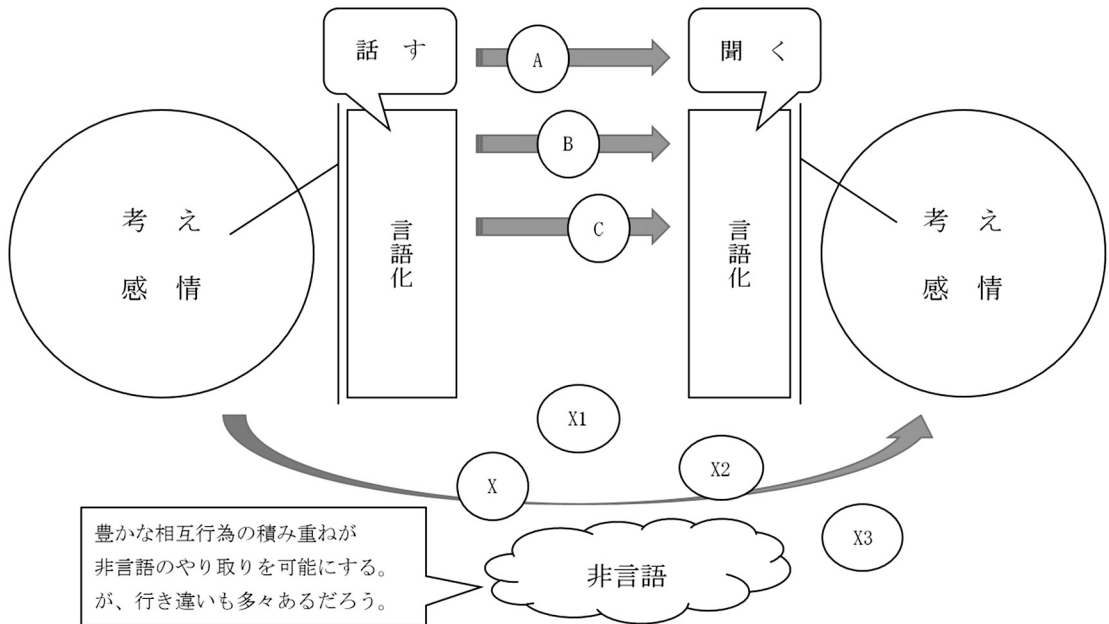


図-1 コミュニケーション

…基本は言語化による発信と受信である。A, B, C…受け取った側も同位相の発信に及び、A, B, C, D…と相互行為としての会話が断続的に重ねられていく。さらにそのやり取りに、非言語のアプローチも点々と挟み込まれていることが多い。表情を筆頭に、手振り、身振り、等々豊富なアプローチが織り込まれている。X, X1, X2, X3…対面でのやり取りを豊かに彩るが、非言語では誤解も生じやすく、文脈が変化したり、壊れたりする。

験), 対戦など他者との相互行為(新たな体験)に進化していく過程が体育のダイナミックな側面ともいえる。端的に、体育実技は自己対話や、他者との関係性の構築とそのため対話の繰り返すLive感のあるステージなのである。

そうであれば返す返すも、そのステージの主人公である学生・生徒の「言葉のちから」が脆弱なことは立ち向かいたい重要課題である。だからこそ注意深く、その稚拙な言葉、曖昧な表現、希少な対話を逃さずに拾い集めて、丁寧に取り扱う必要に迫られている。同時にこの希少なやり取りに期待することは、特定のスポーツという「部分一致」に確かな相互行為に関わるひと同士、つまり上手い・下手に関わらず、全員がいつでも主人公になれるという点である。このスポーツに纏わる部分一致こそ、体育実技の大きな教材テーマであり、影響のエネルギーである。

4-3 教材から

教場は教材の運用にできるだけ適した環境として用意されていることが通例である。それは教材(凡そスポーツ)には、その種目に専用の物理的な環境、例えばサッカーなら「正規サッカー・コート」なども含む施設である場合が大半である。状況によるものの、学生・生徒は教場から教材としての相互行為についてイメージすることも可能である。他方、教場の設定が種目に満足なものでない場合でも、先に「サッカー」という部分一致の条件が設定されていれば相互行為のイメージにも共有や共感を前提として捉えることができる。

このことは「コスチューム」や「用具」などにも言及できるだろう。例えば「シューズ」に関する情報として「屋外ばき」「屋内ばき」という基本情報と「人工芝用のサッカー・シューズ」「フ

ロア用のフットサル・シューズ」という基本情報があるとする。これらの情報がつくるイメージは、それぞれ部分一致するだろうが、どのような設定を前提とした情報を提示しているかによって、その用具が引き出す相互行為やイメージの部分一致が多様化する。それがまた「サッカーへの関わり」や「サッカーを通しての自己とかかわり」「他者との関わり」に少なからず影響しているに違いない。

自身の担当するサッカーでは「シン・ガード（脛当て）使用不可」という規制をかけている。この規制から学生が拡散させてくれるイメージと、それから及ぶ相互行為への期待から敢えて規制（禁止）を公言している。具体的に期待する行為の最上位は「ラフ・プレーの軽減」である。経験的・感覚的に、このアプローチは適正な審判を配したり自身が審判を務めることより、継続的に「ラフ・プレーの軽減」に対する高い効果があると考えている。

他にも「ボール」「ラケット」「グローブ」など個人として使用する用具の選別にも、教材としての影響力、相互行為への拡がりに寄与するエネルギーを見出すことができる。

4-4 授業フレーム

「ベーシックな」授業フレーム、例えば、高校や中学校の体育を思わせるようなフレームにも相互行為に及ぶ影響力が少なからず確認できる。「体育の授業は、大方そういう流れになっている」というような認知、経験則あるいはイラショナル・ピリーフである。体育教師自身も体育教師として、学生・生徒も、それを偏重して理解しているひと同士として体育の授業のステージに立って「演じている」。だからこそ「笛」「隊形」「姿勢」や、俗的だが「5分前集合」などにバインドされて相互に安心をつくっているように見える。

私見を離脱しないが、これは近代体育史が説明してくれる「教科イメージ」であり、未だに相互行為に与える影響は少なくないと考えている。

大学体育としては、旧態然とした授業フレームを使わないこと、「笛」などの合図を「当たり前」として使用したり「隊形」「姿勢」に言及して集団としてコントロール下に置こうとしないことを行為の前提に置きたい。また「役割」を明示しないことや「係」を設けないこと等、授業のフレーミングから再考、再構築する用意が必要・必須である。

5. 課題と展望

特に大学の体育実技では、スポーツ種目が授業タイトルになっている前提に立てば、いくつかの疑問に出会う。現場での観察から、サッカーやバレーボールなど相互行為のイメージが「相当量で部分一致して」履修しているにもかかわらず、終始一貫「困り顔」で躊躇している。孤立を好み、身体活動自体もままならない状況にある学生が珍しくない（漸増している）のはなぜだろう。

加えて、他者との具体的なやり取りにも躊躇している現状でありながら、自立していると推し量ることができない状態で連帯を前提としている「チーム・スポーツ」を選ぶのだろう。身も心も硬直する状況を「敢えて」選んで、その脚本に委ねて相互行為に至るプロセスも大変興味深い。

また、経験値の高いスポーツ種目への参加が、部分一致（シンクロ）する学生同士の共感的、同調的「サブ・グループ」の形成につながることも多い。この「サブ・グループ内の相互行為」が奔放につくる様々な状況があり、体育実技にとって副次的なテーマを生む。そのスポーツ種目の技術・技能が高い状態にもかかわらず、一時的にでもこの「サブ・グループ」から離れることへの不安や、経験値が高くないメンバーとのやり取りに対

する不安（牽制）が小さくない。こうしたことは授業での学生同士の様々なやり取りから窺い知ることができ、サブ・グループは教師の心情や指向も揺らぐような影響力の強さを急速に纏うことがある。

同様に観察から、こうした不安な状況下での他者との関わりの中でも、あるいは自己対話の最中の時にも、一瞬、何かの感覚・考え・感情に寄り添い、それに反応していると想像できる場面に出会うことがある。それは希少な会話中や、決して達者ではないプレイ中、ゲームが進行している中での振り向きざま等々に察知できることが少なくない。加えて、その一瞬に「自分なり」に気づいている学生やチーム・メンバーの存在も確認することができる。

これらの状況から紐解くことができる学生・生徒の考えや感情に寄り添うことができれば、学生同士の連帯の力に任せて一層 Live 感に溢れ、豊かな学びに彩られる体育の授業に向かうことができるのではないだろうか。

注記

- 注1) ハロルド・ガーフィンケル。アメリカ合衆国、1917-2011、社会学者。師であるタルコット・パーソンズ、アルフレッド・シュッツの影響を受け「社会秩序」について探求を進めていた。研究方法から「会話分析」の創始者、ハーヴィー・サククスと共同研究を進めている最中、「成立している社会秩序」について、曖昧さを回避しない生々しいやり取りから秩序を構築する方法を探索する「人々の方法論」という指向に至った。この方法を「エスノメソドロジー ethnomethodology」と称したとされている。サククスの会話分析の影響も色濃く「エスノメソドロジー」といえば「会話分析」のことを指すという誤解も少なくないと思われる。
- 注2) 「Live 感」は、筆者が提唱する「現場での生々しいやり取り」を指す表現。元々、ひとつひとつが複雑に同居、連携していく様の観察を通して感じていたことに発する。自身、集団の前に立ち「ことを動かす旗をふる」ことを技法の一つとして展開してきたが、反応もバラバラ、無軌道に見える「個々の群れ」が、徐々に、あるいは劇的に「うね

り」を纏って一団となることがある。その状況は、予め想定してプログラミングを施したり、「そうなるように」特別な技法を駆使して生じさせたものではないという自覚がある。そこにおいて、当初は受動的・排他的な意識であったとしても、その段階では説明のつかない曖昧なプロセスを経てなぜか成立しているのである。「Live 感」の説明はエスノメソドロジーに頼まないわけにはいかない、と思惑を巡らせていた段階で使い始めた表現である。

- 注3) 「体育実技」の概念はほぼ一般化していると判じてよいだろう。主に総合大学のカリキュラムにおいては「共通科目」や「総合科目」、「教養科目」などに位置付けられ、内容の大半が広く「スポーツ」であることが多い。科目名が「体育実技」ということになるが、「健康科学」や「身体運動」等、概念を広げる指向性と「スポーツ実技」、「スポーツ科学」等、概念を狭める指向性の両方が表現されていると思われる。ここでいう「スポーツ」では、テレビ放映はじめメディア情報を通して概ね衆知されている「競技」としてのスポーツを捉え、「武道」も含まれる。また今日「体育」には「健康」が寄り添い、「フィットネス」や「トレーニング」、狭義の「レクリエーション」、「ダンス」等、上述「スポーツ」と一線を画する内容も体育実技を構成する。
- 注4) 中学受験の進学塾「日能研」では、「知識と知識のつながりをつくる方法」を「思考技法」としている。日能研では思考技法を身につけるために「学習プロフィシエンシーシステム」を構築し、子どもたちの学びの場に提供している。「プロフィシエンシー proficiency」は「熟達・熟練」という意味で、「考える職人」になる練習を重ねていると言えるのではないだろうか。考える職人のスキルとは「自己学習力」であり、「自分が、自分を、自分で育てる力」と換言できるだろう。「思考技法」獲得へ向かい、あらかじめ用意された「正解」へ近道するトレーニングではなく、「困る」に向き合う楽しさや「クエスト(?) quest」を生む豊かさを感じ覚的に醸成したい(日能研ホームページ: <http://www.nichinoken.co.jp/>参照)。
- 注5) 「イラショナル・ベリーフ」=「非合理的信念」とは、アルバート・エリス(アメリカ合衆国の臨床心理学者、1913-2007.)が提唱した論理療法で利用される視点のひとつ。現場の声として「凡そ『教師』というひとは、イラショナルな信念に彩られている」。「～するべきである」「望ましいあり方は～である」など、特に「道徳心」や「公共性」などはイラショナル・ベリーフに部分一致を見いだすことができるのではないだろうか。他方「ラショナル・ベリーフ」=「合理的な信念」に思考を広げることができれば、学生・生徒主体の学びを中心に授業を構成できると考えている。

引用文献

- 1) 串田秀也, 好井裕明 (編):「エスノメソドロロジーを学ぶ人のために」, 2010. P. 315, [p. 1.]
- 2) 3) デイビッド・フランシス, スティーブン・ヘスター (共著), 中河伸俊, 岡田光弘, 是永論, 小宮友根 (訳):「エスノメソドロロジーへの招待 言語・社会・相互行為」ナカニシヤ出版, 2014. P. 382, [p. 3. ほか].
- 4) 5) 日能研ホームページ: <http://www.nichinoken.co.jp/> より。
- 6) ウィキペディア: <https://ja.wikipedia.org/wiki/臨床参照>.
- 7) 岡出美則・友添秀則・松田恵示・近藤智靖 (編), 「新版 体育科教育学の現在」, 創文企画, 2015. P. 284. [p. 225~, IV: 体育科教育学の研究方法論].
- 8) デイビッド・フランシス, スティーブン・ヘスター (共著), 中河伸俊, 岡田光弘, 是永論, 小宮友根 (訳):「エスノメソドロロジーへの招待 言語・社会・相互行為」ナカニシヤ出版, 2014. P. 382, [p. 327~, 11章: エスノメソドロロジーの原初的性格].
- 9) 高木幹夫:「'学び家'で行こう~学習習慣, その幻想から抜け出す」みくに出版, 2014. P. 193.
- 10) プロジェクトアドベンチャージャパン (編著):「教室で実践するプロジェクトアドベンチャー~クラスのちからを生かす」, みくに出版, 2013. P. 172.
- 11) 伊藤守, 鈴木義幸, 金井嘉宏:「神戸大学ビジネススクールで教えるコーチング・リーダーシップ」, ダイヤモンド社, 2010. P. 242.
- (3) 広岡義之:「教育の本質とは何か~先人に学ぶ '教えと学び'」ミネルヴァ書房, 2014. P. 227.
- (4) 亀山佳明, 麻生武, 矢野智司 (編):「子どもの社会化から超社会化まで~野性の教育をめざして」新曜社, 2000. P. 296.
- (5) ヘンリー・A・ジル (著), 渡部竜也 (訳):「変革知識人としての教師~批判的教授法の学びに向けて」春風社, 2014. P. 394.
- (6) 中野民夫, 堀公俊:「対話する力~ファシリテーター23の問い」日本経済新聞出版社, 2009. P. 250.
- (7) 岩井俊憲:「ありのままの自分を認める 人生を成功に導くアドラー心理学」, 宝島社, 2014. P. 223.
- (8) 豊田充:「子どもの自己救出力~少年犯罪に迫るキーワード」, 教育出版, 2006. P. 233.
- (9) カール・ロジャーズ (著), 畠瀬直子 (監訳):「人間尊重の心理学 わが人生と思想を語る」:創元社, 1984. P. 341.
- (10) 岡野昇, 佐藤学 (編著):「体育における『学びの共同体』の実践と探求」, 大修館書店, 2015. P. 239.
- (11) トマス・ゴードン (著), 遠藤千恵 (訳):「親業・ゴードン博士 自立心を育てるしつけ」, 小学館, 1990. P. 284.
- (12) 白井裕之:「怒鳴るだけのざんねんコーチにならないためのオランダ式サッカー分析」, ソル・メディア, 2017. P. 237.
- (13) 中野吉之伴:「自主性・向上心・思いやりを育み, 子どもが伸びるメソッド~ドイツの子どもは審判なしでサッカーをする」, ナツメ社, 2017. P. 239.
- (14) 川合正:「男の子がやる気になる」子育て~一歩踏み出す力を与えたい」かんき出版, 2009. P. 204.
- (15) ジョセフ・ジャウォースキー, 金井壽宏 (監訳), 金井真弓 (訳):「シンクロニシティ」(Joseph Jaworski, Synchronicity~The Inner Path of Leadership) ~未来をつくるリーダーシップ (増補改訂版), 英治出版, 2013. P. 382.

参考文献

- (1) 山崎敬一:「社会理論としてのエスノメソドロロジー」, ハーベスト社, 2004. P. 227.
- (2) 齊藤健仁:「高校ラグビーは頭脳が9割」, 東邦出版, 2017. P. 253.