

体育の前提を再考する — 「批判的変革知識人としての教師」から—

田代 浩二¹⁾

A second thought of premise about P.E. :
Inspired “Teachers as Intellectuals”

TASHIRO Koji

Summary

We will believe that about the DEMOCRACY of our society, and that about the EDUCATION of our school. As before, I have studied and thought about ‘P.E.’, with adventure mind or ‘Project Adventure’ method, therefore, the future of ‘P.E.’, or university education. On that way, I have thought of our school that “IDEOROGY” & “HIERARCHY”.

What on earth, must be the EDUCATION, or the TEACHING, or the CARRICULUM. would we think. Whatever would we have some questions or doubt, that will be undefined idea, or uneasy mind.

So I had got of an good suggestion, and had been inspired “Teachers as Intellectuals : Toward a critical pedagogy of learning” by Henry A.Giroux . I will inquire about that, on my way own.

1. 緒言

2017年「大学体育の意義を考える～授業実践の一見地から～」¹⁾, 2018年「エスノメソドロジーとしての体育思考」²⁾他, これまで探究や検証を試みできた概要は「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」の価値観や技法を通して発露された観察点と, 「前提を疑う」という思考技法による体育科教育の原理や技法へのアンチテーゼを織り交ぜて鑑み, 改めて「大学体育の目指すもの」を考えてきた。そのプロセスからフォーカスしていること

を, 「現場」での実践を踏まえつつ収束に向かわせるために, 一旦「リトマス試験」を課すように, 賢人の知見に照らしてみたい。

2. 研究方法

ヘンリー・A・ジル^{注1)}著 (渡辺 竜也^{注2)}訳
「批判的変革知識人としての教師」³⁾には, 筆者自身が感じ, 考えてきたことや, 自身の先行研究の中で論じてきたことが多角的に説明されている。現場の一教師が声高にアンチテーゼを投げかけているだけでは未来に加担することができない。高い思考と豊かな哲学, それを形にするスペシャリ

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

ストの力に委ねないわけにはいかない。

また「批判的変革知識人としての教師」には、学識者が既知であるはずの用語、できごとが数多く使われている。「現場」を最優先にする日々は些か不勉強な時間の連続になりがちである。自戒の念と、現場が豊かになる情報源としても「批判的変革知識人としての教師」から用語・できごとの再確認を図りたい。

本研究では、自身の「体育観」「教育観」について、ヘンリー・A・ジル著「批判的変革知識人としての教師」から整合性・示唆を求めることとし、また同時に用語の再確認によって、持論の概念化・一般化に向かう示唆を得ることをテーマとする。

3. 前提を再考する

3-1 思い起こし

ヘンリー・A・ジル著「批判的変革知識人としての教師」は、到底一言では語り尽くすことはできない思考・視点・示唆が溢れている。この社会で、豊かな学びの機会を広く提供している「学校」で教鞭をとり、「体育」の授業を通して膨大な“出会い DEAI”^(注3)を経験し、また様々に思考を巡らせてきた。「民主的」と思い疑うこともなかったが、「思考技法」「アドベンチャー教育」を通して見極めようとしたり、考えるようになった今、些かの「？」や不合理に出会う。そして、ジルの論を経て、そういった考え・思いについて、多くの衝撃と共感を覚えるに到った。

そもそも「教育」とは何か。そして「体育」はあくまでも教育活動であり、特に学校での教科教育としての意義を基幹におかなければならない。文字通り「体育」は、「身体活動を通しての教育」である。しかしながら、特に今日の体育で多用されている「スポーツ」を内容とするような場合はもちろん、教師自身の経験を精査し、その内

容（スポーツ種目）に関する「前提」を疑う必要があると考えてきた。

生徒・学生たちは、これら教育活動での知識的・感覚的・情緒的な経験を拡散させたり収束させたりしながら、「学び」を積み重ねていく。さらに単に積み重ねたままではなく、これらを立体的に組み直す「再構造化」の可能性に挑んでいくべきである。その可能性を高めていくために、例えば体育科の教師は、体育で扱っていく知識・経験を、生徒・学生たちの日常や人生と関わりのあるものにしていかなければならない。

そもそも「教育」は誰のためのことなのか、目指すことは何なのか。例えば「学校」を考えるなら無論、教育はそれを必要としている生徒・学生のためになければならないし、彼らとともに生きていくわれわれの未来にしっかり繋がっていなければならない。では、その「未来」は本当に「われわれのための未来」なのだろうか。教育活動における重要な素材は「学び」と「気づき」である。それらは「われわれのための未来」を担う文脈に則っているのだろうか。

3-2 ジルールの批判

学校の日々や大学の授業も社会の前提に彩られている。ルールやマナーなども、その前提で用意され使われている。変革的であれ旧態然であれ、教職員も「あたりまえ」にその前提に立って「ひと」や「こと」に寄り添っている。例えば、教職員は、生徒・学生に対して「目上の人」という相互認知に立っていることになっている。「先生」という「職業」だから「敬う」という文脈は少々乱暴で非合理ではないだろうか。

「会社」などに身をおくと「上下」の明確な組織論に巻き込まれていくことになる。在学生は、異口同音にこの「上下関係」「上意下達」などに類する「ヒエラルキー」を嫌い、また不安を抱い

て止まない。さらに言及するなら、こうした「ヒエラルキー」をつくっているのは社会、または組織そのものではない。それは、コミュニティを彩り、その価値観を醸成するのは「ひと」に他ならない。彼らは自らの「いま、ここでの」所作・思考パターンに気づいてはいない。

ジルーらは、特にアメリカ合衆国について研究、持論を展開しているが、ここ日本でも、経験・感覚的には日本こそ強い「イデオロギー」^[34]に紐付けされた「ヒエラルキー」^[35]構造に則って世の中が動いていると思える。

学校教育下にあっては、「学級・クラス」を中心に様々な集団の力学を「流用」しながら組織運営を展開している。そこでは、「一律」「集団行動」「一糸乱れぬ…」「連帯責任」「役割分担」等々、戦後の「一斉指導」を価値観の前提としている。とりわけ「体育」にあっては、「笛と号令」に任せ、生徒・学生の主体的な思考を制限しているように見える。

また、そこでのやり取りは「正解」「成果」等々と、それから導き出されるであろう「評価」「承認」や「許可」を得ることが前提として積み上げられ続けていることも想像できる。さらに「不正解」「成果が上がらない」場合等においては「悪評価」「非承認」「非許可」が伴うことが慣例・通例という実情から、集団の中で際立つ行為、言動を控える傾向も漸増するだろう。「いたずらに注目されて恥をかきたくない」「頑張っても失敗したら酷評される」といったところだろうか。しかしながら、このやり取りの積み重ねこそが「ヒエラルキー」を醸成していることに教師はもちろん、生徒・学生も気付くべきである。それではなぜ、この「ヒエラルキー」が「安定供給」されているのだろうか。それこそが「イデオロギー」であるとジルーらは主張している。^[4]

ジルーらは、学校での教科教育やカリキュラム

内容を批判してはいない。多くの学校や多くの教師たちが、社会の構造を盲目的に信じ疑わず、国家信条へ向かわせる「イデオロギー的ヒエラルキー構造」にアンチテーゼを投げかけている。ジルーは「…学校という所が、多様な階級、ジェンダー、そして民族集団からなる生徒の生活を構造化する、特権と支配のイデオロギー的な形態と物質的な形態を通して、いかに資本の論理 (the logic of capital) を再生産している…」^[5]と説明している。

3-3 イデオロギー的ヒエラルキー構造

「批判的変革知識人としての教師」を捉えるとき、その批判的視点は先ず「記憶の呪縛からの解放」^[6]に留まった。自身が現場で出会ってきた疑問や不合理な出来事は、概ね「～ということになっている」「あたりまえ」という「過去からの習慣・因習」にぶら下がっている。後出「体育着問題」は、一見稚拙で些少なテーマであるようにも思うが、「平成にある」大学体育で、旧態然とした前提を疑おうともしない教師、学生の思考は全く動かされてないと杞憂している。それこそが「記憶の呪縛」によるものに他ならないだろうし、特に「体育」においては、その象徴の一つと考えている。国家を創造していく「羅針盤 compass」^[37]は市民の利益に立脚した公平・公正な指針であるべきで、それを約束できるイデオロギーであるべきだと主張したい。

学校教育・体育科教育における「記憶の呪縛」は、「イデオロギー ideology」という起点から「ヘゲモニー hegemony」^[38]「ヒエラルキー hierarchy」へと連続していく。われわれの属する社会(国家)は、漠然としたイデオロギーに漫然と寄り添い続けるヘゲモニー(支配)下にある。わが国ではアメリカ合衆国同様、この支配は市民の自然発生的な能動的合意によるものと想像できる

が、合意へのプロセスが極めて受動的・他律的であるように見える。穿った見方をすれば、われわれの戦う教育の現場からは、日本のヘゲモニーについて受動的合意と言わざるをえないのが実情である。

このことは、一般社会にとって「あたりまえ」になっている。そして学校は、いわゆる「会社」社会のこうした「あたりまえ」を前提として構造化・再構造化を継承することとなる。つまり、世の中がそうであるように、学校もまた「そういうことになっている」という不文律、「過去からの因習」に縛られていることになる。学校・職員室が一生懸命に、いわば「国家に忠実」に仕事をすればするほど、変わらぬ構造を次代へと手渡すことに成功する。それは「教員養成」も同様であろうし、思い返せば、そのことこそ、学校の「ヒエラルキー」を再構造化しているのかもしれない。

ジルーらは「与えられた」知識体系を教授するのに最善の手法をどのようにマスターするか、といったところに力点が置かれる。例えば「教育実習」では、このことは「学校の規律を管理運営し制御するための技術・日常活動の組織化に必要な技術・明確な時間割の中で仕事をいかにこなせるかを学習するために必要な技術」を“共有する学生”で構成されている⁷⁾と論じている。いくなれば、教員養成を通して、いわゆる「学校優等生」が加速度的にビルドアップされ、彼らが教師となり優秀な社会人として機能していくと仮定すると、学校というイデオロギー的ヒエラルキー構造が再生し続けるシステムとも観えてくるのである。

批判すべきは国家体制や行政の在り方、想像だが「一部の人間の権威」に違いない。わが国は戦後、曲がり形にも民主主義を貫いてきたが、その実、近隣の社会主義の国々と何ら変わらぬ体制と見紛う事案を突きつけられることも少なくなかつ

た。“一部の特権階級”によって国家の在り方やシステムが決定され、“一般市民”に充てがわれる。例えば、それらに問題があり満足のいかないものであっても、市民から容易に変えられることではない。学校もまた、同じような構造なのではないだろうか。一方で、世の中も学校も、過不足はあるものの「今、ここにある」日々満足し、世の中から求められているであろう自身の行為を満足させることに邁進する。

興味深いことにジルーは、このような“一部の特権階級と一般市民”といった構造や関係性については、中世の“ブルジョアジー”と“プロレタリアート”^(注8)の関係構造に比較して論証を試みている。端的に、学校での日々がヒエラルキーをつくり、安定させていると捉えられる。無論、それには職員室の動向も重大に加担しているものと思えてならないし、先述のとおり、教員養成もまた重要な関わりがあるとも指摘している。体育教師の養成については、個人的には、いわゆる「部活(運動部)」の構造や価値観も色濃く影響していると推察する。

教師は日々の多様な職務に「時間」と「意志」を忙殺され、来る日も来る日も「学校で」超人的に戦いながら「スキル」を高めていくことになる。授業運営のスキル、学級経営のスキル、スタッフ連携(コミュニケーション)のスキル、そしてこれらは「良い教材」の運用に委ねられていくことになる。激忙の職業であり、賃金労働者である「学校教師」だからこそ、高効率化が生み出す教育活動の今日的弊害ともいえる。それは時間と意志の対象が「ひと」から「こと」に置き換えられてしまっているということである。

このことは、提供される生徒・学生にとっては、「こと」に紐付いている「成果」によりそう文脈となって受け取られる。それは教師が用意したものでありながら、生徒・学生から「主体的な

思考」を奪うベクトルとそのエネルギーに富んでいると想像する。「行為能力を奪うような沈黙」「教授活動の目的」⁸⁾それらがいつしか学校教育の目的として置き換えられ、効率化と同期化が「良い子」「できる子」「優等生」として「イデオロギー的なヒエラルキー」の「プロレタリアート」上位構成員となる可能性を高めていくことになる。

そもそも、われわれはいずれ企業などに就職することによって社会人、即ち「賃金労働者」となる「人生設計図（就職のメタファー）」を有している。教師とのやり取り、授業での成果とプロセス、コミュニティ（クラスやクラブ活動など）での関係性の構築、家族との連携、その全てが「成功への応用化学」なのだ。ジルーらは主張している。いかにして「正解」に寄り添ってられるか、「先生を満足させる」ことができるのか、あるいはクラスから嫌われないか、等々の文脈に基づいてメタファーを生きている。

3-4 「ヒエラルキー」が生まれる理由

学校では「良い子」を優位にサポートしている。断定は些か粗っぽいと自覚するが、多くの人には多少なりとも「然り」と思える経験を持っているに違いない。おそらく家庭、保育、小学校入学後も断続的に、また異口同音に手渡され続ける「良い子」という価値観がある。ジルーは「幼くして社会的アドバンテージを持つ者たちのみをエンパワーメントしてきた学校教育の方法」と言及している。この方法は職員室や教科教育にも活用されていると想像する。そして「できる」ということこそが、つまり「おとなの期待に応えようとする」ということが、ヒエラルキー構造を強化していくことになる。

「批判的変革知識人としての教師」には、「学校の支配的文化は、中立であるどころか、特権化

された言語形態、推論の枠組み、社会的関係性、そして生かされた経験を選択的に秩序づけ、正当化していくことで、特徴づけられるものである。この観点においては、文化は権力と結びつき、そして文化は一連の具体的な支配階級の規範や経験を強制していくことと結びつく存在となる」⁹⁾とあるが、このことは大変興味深く、かつ「共感」を持って受け止めることができる。

さらにジルーらは「学校文化は支配階級の生徒を特別扱いにしたり、彼らの地位を固めていったりする機能にとどまらない。排除と侮辱を通して被支配者階級の集団の歴史、経験そして夢を承認しないように機能する」とも論じている。「排除と侮辱」というのは極めて非人道的・非道徳的なイメージで驚愕を隠せないが、現場で日々、起こっている出来事のように思えてならない。それは有形無形問わず「暴力」「圧力」であり、「体罰」「ハラスメント」、また「いじめ」などの問題のことである。

このような「学校の支配的文化」と「排除と侮辱」というパワーは、個人のメタファーを触み、夢へのチャレンジを妨害するだろう。教室では「うまく立ち回り」あるいは失敗を恐れて「具体的なアクションを極力控える」意思決定を常とするだろう。そしてその先にあるのは「できる」「言うことを聞く」「おとなの期待に応える」順に与えられる「上下関係」なのだろう。

4. 観察から

大学生・専門学校生の体育実技や体育講義を通して、折に触れて感じていることがある。これは文化背景の時代変化にも彩られているが、これまで触れてきた「学校の支配的文化」「排除と侮辱への恐怖」が手伝っているとも考えられる。

先ず筆頭に挙げたいことは、授業プレゼンテーションの効果・意義が小さくなったということ

ある。端的に「言葉情報が伝わらない」ことも表現できる。教師として、プレゼンターとして「スキル」を高く技法に特化して実行すれば改善できる部分も多分にあるだろう。あるいは「おとな」に対する漠然とした不信や諦めの様な状態があるのかも知れない。

しかし、ここでの問題は「こと」に向かって解決することではない。大学や専門学校、そこでの体育科教育は、「何をテーマにして、その主体は誰であるのか」というファンダメンタルなテーマを問っている。もちろん、授業テーマや安全など基本情報がしっかり伝わらないまま授業を進めることはできない。例えば「KP法」^{註9)}などを活用して、授業の核心から遠ざかることのないように工夫は施している。

また、プレゼンテーションが難しいという問題点に表層で関わりがあると思うが、教師と学生の「一問一答」のような関わり方が横行していると推察されることも杞憂のうちにある。物理的には「クラス」「授業」という全体性の中で、個人の疑問・質問を全て教師（支配者的）に持ち込み、個人で解決を急いだり、刹那的な不安解消に満足する。さらにその繰り返しで「孤立化」を促進し、やがてクラスは「1：1の集合体」「教師依存」となる。期せずして「ヒエラルキー」を構造化していると察する。

Semesterが終盤に差し掛かると、思い出したように「あと何回、休めますか？」とわれわれ教師に問いかけてくる学生がいる。例えば「出席に関する規定」つまり「公式ルール」が明文化されているところと、各授業のシラバスに委ねられているところがある。いわゆる「内規」のような扱いもある。何れにせよ、元来理解共有されているはずの部分に関しては学生自身で解決できる。各クラスでも欠欠に関する情報は必ず用意され、予め共有されていることになっている。それでもこ

うした「あと何回、休めますか？」というやり取りは後を絶たない。

一見して具体的（に思える）な問いであるし、情報も整えられるので端的に応答することは難しくない。ただ、その文脈に安易に乗り込んでしまうことは避けなければならないと考えている。その文脈こそが「イデオロギー的ヒエラルキー構造」にあるからである。学生と社会の繋がり方、そこに向かうプロセスとしての大学体育である。当該学生の不安や困惑を受け止めつつ、問題の本質を自らの思考から紐解くことができるように、その先には「自己決定」が必須なのだということに出会えるように対話を続ける。

昨今は「時候の挨拶」も陳旧化している。そもそも日々の挨拶も様子を変えてしまった時勢であり、「こころの通う挨拶」もままならない。しかし、応答が捗々しくなくても挨拶を繰り返すほかないだろう。それが何時であっても「おはよう」と自ら挨拶をしてくる学生がいるだけ安堵の助けにもなる。

4-1 あるアクティビティで

筆者の授業（体育実技）では、心身・関係性のウォームアップとして様々な「アクティビティ」を用いている。「Live感」の叶うように、あえて詳細に亘る準備、教材としての展開などは、ほぼ現場対応で実施に向かうことにしている。「着地点は決めない」という感覚である。そのアクティビティの選別、着地点、教育的効果など、教材展開の終盤に、体験を思い返す“方向付け”する「オトナの都合と事情」に封印して臨みたい。そうでなければ「成果」「正解」を賞賛したり、生徒・学生の格付けしたりしがちである。それが「イデオロギー的ヒエラルキー」構造化を手伝うことになってはいないか。

一例だが、“ジャンケン”をモチーフに活動展

開するとき、そのテーマとして当然「勝敗」が用意され、「早く」「多く」等々を期待し、期待させる「前提」を使ったり、操作するようなことは想像に難くない。だからこそ、そのこと＝成果（期待成果）に着地させたり、先導しないことを常に意識していることが大変重要である。にも関わらず、「早さ」「多さ」のみに焦点を当てたような「まとめ」で完結させては過不足が多いのではないか。それこそが「成果主義」「効率重視」「格付け」の文脈を“安定的に提供”しているのではないだろうか。

そもそも、「ジャンケン」が勝者をつくる条件は、同時に敗者が用意されている「前提」が必要である。ならば、“ジャンケンに負けた”ことにも「早く」「多く」等々は期待しておかなければ、文脈として辻褄が合わないとも説明できる。だからこそ、できる限り、“全て”に及ぶように考え、同じような音量・音質で“問う”ような、勝敗を置き去りにできる「前提」で臨む必要、臨む許容、臨む勇気が求められるのではないだろうか。

4-2 「体育着」という文化について

これも一つの我見に過ぎないだろう。「体育着」「体操着」「運動着」これらは、いわゆる「体育」の授業（実技）時間中のコスチュームを指す言葉である。「学校を通じて獲得する概念」といえる。学校体育において生徒・学生に、この「更衣」を要求する理由を明言・統一することには議論の余地が多々あるだろう。

「更衣」ありきで「学校ジャージ」など統一の「ユニフォーム」が前提となっている。これらは学校が生徒はもちろん、家庭や地域社会をヘゲモニー化へ誘うことになりはしないだろうか。

そもそも「体育着」「体操着」「体育館履き」「室内履き」とは何か。その呼称も「体育実技」



写真-1 「ある授業の終わりに」

学生たちが「主体的に」状況をつくり続けてくれた授業だった。「Live感」と「広場感」を確信できた。しかし、この授業にも無意識下か意識下か、「イデオロギー的ヒエラルキー構造」に立っていた多くの場面が思い起こされる。われわれはそのことを軽く考えてはいけない。

という一般的な呼称も一旦「リセット」した上で、授業に参加するメンバー、その意志として合目的に用意する意味理解を、教師と学生・生徒が共有している前提が求められる。教材として方法、内容に合目的なコスチュームを主体的に理解し考えた上で初めて「準備」となるのではないだろうか。

5. 展望

ヘンリー・A・ジルー著（渡辺竜也・訳）「批判的変革知識人としての教師」から、実に多くの示唆と勇気を得ることができた。これほどの知見や勇気、批判的変革な思考を筆者は持ち得ない。しかし、「体育教師」として、自らも含んだ「われわれの未来」の担い手として、過去から現在を日々疑い、日々見直し、豊かな未来へ向かって参りたい。

本学はもちろん、多くの総合大学が将来へのディレクションに戸惑っている様に見える。狭小になるが、「GPA」や「SGU」などの“称号”を獲得してカリキュラムやプログラム・サービスの拡

充を図っていることが、実質的な学生の満足や「主体的で豊かな学び」につながっているように思えない。逆に、学生もスタッフ（教師）も窮屈になっていると思えてならないし、そこに「イデオロギー的ヒエラルキー構造」が働いていることも疑いたくなる。かく言う自分自身こそが「過去の呪縛」から逃れることができないまま、意識下か、無意識下か、変革できていないと感じて止まない。（【写真-1】）

注記

注1) アメリカ合衆国。1943年生まれ。1977年、カーネギー・メロン大学にて博士号取得。ボストン大学、マイアミ大学、ペンシルバニア州立大学の教授を歴任。主著に「民主主義のための学校教育—現代社会における批判的教授法」などがある（巻末より）。

「批判的教育研究」の第一人者であるマイケル・アップルに強く影響を受け、パウロ・フレイレ、アントニオ・グラムシらとともに批判的教授法（Critical Pedagogy）の研究に立脚した。J. デューイ、C. ロジャーズ、M. フーコーなどにも多分に影響を受けてきたようである。

注2) 広島県。1976年生まれ。広島大学にて博士号（教育学）取得。東京学芸大学教育学部講師。訳書に「教師のゲートキーピング—主体的な学習者を生む社会科カリキュラムに向けて」（ステイブン・J・ソーントン著、共訳、2015年、春風社）などがある（巻末より）。

注3) 文字通り「出会い」だが、あえてローマ字表記を使っている。「DEAI」は「ひととひと」「ひととこと」にまつわる広範な「出会うこと」である。「ひと」はそれぞれ独自に感じ考え、生きている。一見、同じように見える情報や知識も、「ひと」を経てより一層豊かに彩りを放つ。同じ知識・情報に触れるにしても「どんなひと」と「どんなやり取り」に包まれていたのか、そのことで受け取り、自身の知恵となる。「主体的で豊かな学び」は、こうした「DEAI」に彩られている。

注4) イデオロギーとは、観念の体系である。文脈によりその意味するところは異なり、主に以下のような意味で使用される。観念形態、思想形態とも呼ばれる。意味内容の詳細については定義と特徴の項目を参照。通常は、政治や宗教における観念を指しており、政治的意味や宗教的意味が含まれている。世界観のような、物事に対する包括的な観念（ウィキペディア）。ヘンリー・A・ジルー（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. 54など。

注5) 元はドイツ語の *Hierarchie*。カトリック教会の組織構造で、階層制・階級制として使われていた。今日、日本では「上下」「特権階級」など、ある組織での権力格差や意識格差として使われていると思われる。“富と権力”を持ち合わせる頂点から、それぞれ脆弱に慣らされる裾野まで、いわゆる“ピラミッド”構造のイメージが「ヒエラルキー」ではないだろうか。そして何よりも、この価値観、発想が学校教育にも蔓延しているということに杞憂すべきである。

注6) 「一般には「覇権」という意味で用いられる」とされるが、おおよそ「社会的支配」という社会構造を表す。われわれが現場で耳にしたり、口にしたりはしないだろう。また、この支配は「強制」と「合意」に分けられるが、アメリカ合衆国に関して、マルクス主義者であり、ジルーの盟友であったA. グラムシ（伊）らによると、「合意による支配」とされている。さらにこの合意には、被支配階級が下から自然発生的に形成する「能動的合意」と、支配階級が主として国家機関を通じて、被支配階級や敵対的な諸集団を上から抱え込む「受動的合意」がある。グラムシらの研究では、これらの合意は社会の組織論（労働組合や政治政党など）に頼むのみならず、倫理や文化をも含むイデオロギーとしての「集団的意志」の形成によることも指摘されている。

また、坂本・中村らによると「支配者・優位者が被支配者・劣位者に対して政治的合や文化的同調の調達・利益供与などにより、指導性を確立し安定した支配を維持すること」とされている。ヘゲモニーは、服従する側の同意を調達する「正当化のイデオロギー」と「価値付与の制度」を備えており、これは軍事支配と一線を画する。また平等者間のリーダーシップと異なり、支配する側は、政治・文化・経済・軍事などの格差を活用して優越を維持している。（ウィキペディアより加筆）

注7) 「コンパス compass」は、「二股の製図器」ではなく「羅針盤」として。ちなみに旧・ドイツ民主共和国（東ドイツ）では、「論理主義」の象徴として前者のコンパスを国章のモチーフにしていた。compass という語、そもそも古いラテン語の「共に歩む」という意味を語源（com=共に+passus=歩く）する。また英語の意味には、・範囲・（囲まれた）空間・（声の）音域・（取り扱うべきテーマの）範囲・（目的を）達成する、等々。イデオロギーは、コミュニティを導くコンパスだが、必ずしも「論理的」「共同体的」指向性が保証されているとは思えない。

注8) いわゆる受験学問から離れてしまうと、使うことはもちろん、触れることも激減してしまった。そ



写真-2 「「KP法」ワークショップで」

「KP」オーソリティ、川嶋氏によるKP法と「教授法」のワークショップで。川嶋氏は、その技法もさることながら、極めて有能な「プレゼンター」である。「スマホ」「パワポ」隆盛の時勢にも怯むことなく「伝える」ことに全身全霊を捧げているように見える。「こと」の賢者でありながら「ひと」であり続けている（2018年9月）。

の意味そのものもだが、学校の試験や、受験勉強を懐かしく思い出させてくれるワードになったと気づかされる。体育教師の分際で「ラジオ体操」も臆げになりつつある。大学受験や教師トレーニングは何だったのだろう。

ブルジョアジー Bourgeoisie (仏) は、「特権階級」等と訳されるが、いわゆる資本主義経済における「資本家(雇用者) 富裕層」で、対してプロレタリアート Proletariat (独) は「賃金労働者階層」のことである。学校(もちろん大学・専門学校なども)は、たっぷり「プロレタリアート」にあると思う。そして中世と同様に、このプロレタリアート階層にこそ「ヒエラルキー」が明確に構造化されてくるのだ。つまり学校も、生徒・学生も、教職員も、多様で複合的な「上下関係」を嗅ぎ分けながら生き、自分たちの手でヒエラルキー構造をつくっていると捉えることができる。

注9) Kamishibai Presentation method 通称「KP法(ケーピーほう)」。川嶋直(かわしま・ただし)発露のアナログ式プレゼンの方法である。デジタル、パソコン、スマホ、いわゆる「パワポ」が主流を勤めて久しい中、あえて“LIVE感”をもって「生の言葉」と「手書きの紙」を駆使して展開する。例え

ば「A4「ウラ紙」+「ブロッカー」+マグネット」の用意があればすぐに使える。話題から聞き手を離さない力がある(【写真-2】)。

引用文献

- (1) 田代浩二, 東洋大学スポーツ健康科学紀要 第14号: 「大学体育の意義を考える～授業実践の一見地から(論文)」, 2017.
- (2) 田代浩二, 東洋大学スポーツ健康科学紀要 第15号: 「エスノメソドロロジーとしての体育思考(論文)」, 2018.
- (3)~(9) ヘンリー・A・ジルー(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. (3) p.8, (4) p.18, ほか. (5) p.35, (6) p.43, (7)(8) p.232-233, (9) p.57.

参考文献

- (1) 田代浩二, 東洋大学スポーツ健康科学紀要 第14号: 「大学体育の意義を考える～授業実践の一見地から(論文)」, 2017.
- (2) 田代浩二, 東洋大学スポーツ健康科学紀要 第15号: 「エスノメソドロロジーとしての体育思考(論文)」, 2018.
- (3)~(9) ヘンリー・A・ジルー(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.
- (4) 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.
- (5) 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.
- (6) 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.
- (7) ピーター・M・センゲほか(著), リヒテルズ直(訳): 「学習する学校～子ども・教員・親・地域で未来の学びを創造する」, 英治出版, 2014年, P.885.
- (8) 川嶋直・皆川雅樹(編著): 「アクティブラーニングに導くKP法実践」, みく出版, 2016年. P.219.
- (9) 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.
- (10) ジョン・デューイ(著), 市村尚久(訳): 「学校と社会・子どもとカリキュラム」(講談社学術文庫), 講談社, 1998. P.318.