

コロナショックに対する生徒指導と TAPの役割に関する研究

—非言語的行動の重要性を踏まえて—

Study on guidance & counseling and role of TAP for corona shock:
Considering the importance of nonverbal behavior

工藤 亘

Wataru Kudo

キーワード：コロナショック、TAP、生徒指導、非言語的行動、自己指導力、自己冒険力

Keywords：Corona shock, TAP, guidance & counseling, non-verbal behavior, self-guidance ability, self-adventure ability

1. はじめに

新型コロナウイルス感染症は、世界中で699万人以上の感染が確認され、46万人以上（6月23日時点:WHO状況レポートより）が命を落としており、世界中の子ども達に影響を及ぼしている。UNESCOによると全国的休校措置をとっている国は156ヶ国であり、12億人以上の子どもが通常の学校教育の機会を閉ざされた（5月18日現在）。多くの国ではオンライン授業を行っているが、長引く休校は、社会階層間格差を拡大させる可能性があるため、日本ユネスコ協会連盟は、教育支援「世界寺子屋運動」をアジアの4ヶ国で新型コロナウイルス対策の支援を5月から開始している。

2019年、WHOはビデオゲームが日常生活に支障をきたす程のめり込む「ゲーム障害」を依存症として「国際疾病分類」最新版（ICD-11）に掲載した。WHOによると、（1）ゲームをする時間や頻度を自ら制御できない、（2）ゲームを最優先する、（3）問題が起きているのに続ける、などといった状態が12ヶ月以上続き、社会生活に重大な支障が出ている場合にゲーム障害と診断される可能性がある。ゲーム障害になると、朝起きられない、物や人にあたる等といった問題が現れるとされている。スマートフォン等の普及でゲーム依存の問題が深刻化し、健康を害する懸念は強まっているのである。

その一方でWHOは2020年3月25日に、新型コロナウイルスで自宅から出られない人向けに、子どもは1日に1時間、大人は1日30分間、自宅で運動をして健康を保つように呼びかけ「オンラインのエクササイズやダンス、縄跳び、筋力やバランスのトレーニング、アクティブなビデオゲーム」を楽しむことをTwitterで推奨している。しかし厚生労働省の推計によると、病的なインターネット依存の疑いがある中高生は2017年度に全国で93万人いるとされ、2012年の調査からほぼ倍増している。

日本アルコール・アディクション医学会は「新型コロナウイルス問題で心配されるアルコール依存症やゲーム障害等のアディクション」(2020年4月10日付)を発表している。新型コロナウイルス対策で、休校や外出自粛が続くことで大きなストレスを受け、インターネットやゲームに費やす時間が増え、アルコールを早い時間から飲む人も増えていると推察し、アルコール依存や薬物依存等の物質依存とゲーム障害やギャンブル障害等の行動嗜癖の両者を含むアディクションが拡大したり悪化したりすることが懸念されるとして注意喚起をしている。

この様な状況下で学校再開やポストコロナに備え、教育に携わる有識者によって『ポスト・コロナショックの学校で教師が考えておきたいこと』が東洋館出版社より発刊されている。以下は課題や懸念事項の抜粋である。

「多くの学校では『みんなが同じことを、同じペースで』がもはや不可能となり、好むと好まざるとにかかわらず『学びの個別化』をせざるを得ない状況が続いた¹⁾、「家庭のネット環境に明確な格差があることが推測される²⁾、「家族が長時間過ごすことで、家庭全体が情緒的に不安定になりトラブルが起きやすい。経済的な困窮も予想され、DVや児童虐待のリスクが当然高まる³⁾

また中原(2020)は「コストをかけてでも、対面で、人が集い、出会うことの意味⁴⁾」が問われていると指摘し、オンライン授業での学びについて問題提起がされている。この問いに対して筆者は「オンライン授業では学べない価値や学びを提供しているため、コストをかけてでも、対面で、人が集い、出会うことの意味がある」と考え、対面授業やTAPの実践を行っている。対面授業やTAPでは、仲間同士の励まし合いや競い合いが直接的であり、教師からの人格的な影響を受けやすいため、学級が所属集団から準拠集団として機能する過程で社会性や非認知能力が獲得しやすいと考える。特に非言語的行動は、コストがかかる対面授業や集団性が伴うTAPを通して学習しやすいと考える。

以上の背景を踏まえ本研究は、コロナ禍において学校・学級で学ぶ意義について再考し、生徒指導の視点から子どもの心身の状態を概観したうえで、直接的な体験学習を重視するTAPの役割について検討することを目的とする。

2. 学校・学級で学ぶ意義の再考

Korthagen(2001)は、子どもにとって学校は「人生について学ぶために人と出会う場所⁵⁾」であるとし、田代(2014)は子どもの既存の知識や経験がヒト・モノ・コトとの「出会いの多様性⁶⁾」を通してつくり直される場として位置づけている。高橋(2012)は、学校を「子どもは、学校以前、学校以外でも様々な関わり合いを通して学んでいるという事実であり、学校は、そうした日常生活で学んだ内容の真偽をふるいにかける、省察的に問い直し、手持ちの知識をより正しいものに更新していく場所⁷⁾」とし、学校は、生活し学ぶ空間と経験の空間としての重要性を示唆している。

新教育学大事典では学級を「学校における最も基本的な単位集団であって、教育の効果と能率とを主たる目的として組織される学習者の集団のことである。学校教育ではほぼ同一年齢によって学年の集団を構成しているが、その数が多い場合に分割して1教室に収容するもの⁸⁾」を学級としている。学級と呼ぶための条件は、①その集団が同じ学習対象を共有していること、②毎週、

毎月等ほぼ定期的な集まりをもち、それが一定期間継続されること、③一つの教室に集まることのできる人数であること等がある。

学級は、単に少ない時間と費用で多数の子どもを同時に教えるという効率化を求める場ではない。多様な階層の出身者から成る学級構成員はそれ自体が社会の反映であり、子ども達は学級生活を通して集団を認識し、社会生活を理解する場である。また各教科の理解促進とともに、集団における規範の形成、グループ活動における役割分担と責任等、社会的な人間形成の場としても重視され、その特質は①授業の能率、②人間関係の促進、③秩序や集団維持、④自立の形成等である。

近年の学習理論は、Gergenに代表される社会的構成主義（知識は人々の社会的な関係性の中で構成される）が主流であり、学びが個人の頭の中だけで成立するものではなく「他者との社会的な関わりの中で構成される」⁹⁾という視点が学級で求められている。学級は相互の関わり合いの中で学ぶ共同体であり、そこにおける学びとは、対象世界・自己・他者との対話による関係性の再構築をする場である。

鹿毛（2019）は学校教育の本質的な特徴を、複数の子ども達によって構成される社会的な集団によって授業が展開されるとし、質の高い学びは「子ども達同士が高め合い、支え合うようなコミュニケーションを通して相乗的に発展していく」¹⁰⁾と指摘する。

以上のことから学級での学びは、単に知識量を蓄積することではないことが明白である。他者との出会いや関わり等の相互作用を通し、対象の意味を解釈し、新たな創造や再構成していく営みが学級での学びである。したがって学級には、お互いに尋ね合い、触発し合い、学び合う姿勢や関係が存在し、みんなで学び合う一員として自分らしさを発揮できる場という意義がある。

長谷川（2009）は「教育の本質を深く洞察し、一貫した確実な理論に身につけた教育者こそが、教育的タクトを行使する」¹¹⁾とし、その実践の場が学校や学級である。ここでいうタクトとは「人間同士のかかわりにおいて、相手の考えや感情を的確に読み取り、その状況に応じて、臨機応変に振る舞うという意味」¹²⁾である。

学校は、学校内外の人々と連携し学校が直面している諸問題の解決を探り続ける場であり、学びを中心に組織された大人と子どもが育ち合う場である。また学校は異年齢間が関わり合い、相互にコミュニケーションし合いながら学び合う場であり、子どもの学びを促進するために開放的・活動的・支持的風土が必要である。さらに学校は、子ども達が他者・自然・事物と関わり合う場であり、家庭や地域で経験的に学んできた内容を学び直す場でもある。

3. 学級集団・学級経営の先行研究

長谷川（2009）は、学級集団を生活集団と学習集団の二つの側面があるとしたうえで「生活集団の形成に基づいて学習集団が成り立つと共に、学習集団の活動を通して生活集団に影響し、これを一層堅固な形に形成する相互関係にある」¹³⁾と指摘する。そして集団の教育的機能は「1.個人の欲求を満足させると共に抑制する機能をもつ、2.社会的能力の育成する働きをもつ、3.子どもの認知能力と情意能力を広げ洗練する働きをする、4.成員の個性を自覚させ長所を伸ばすと共に短所や欠点を矯正する機能をもつ」¹⁴⁾としている。

岸田（1980）は、学級集団の機能・役割を「①教材の認知的学習を達成するための学習集団、②特別活動が行われる自治的集団、③生活集団としての役割、④生活指導ないしガイダンスの場

としての集団、⑤管理的・事務的な仕事を処理する単位集団¹⁵⁾としている。

狩野ら（1990）は、学級集団の目的を「個々の集団成員の認知的・感情的・行動的側面における知識、技能をより高めること。みんなが仲良くする、助け合う、全員で決まりを守るなど、集団として向上することは重要であるが、それを通して各児童・生徒が人格的に陶冶されることが最終的目標¹⁶⁾としている。

河村（2012）は、理想の学級集団の共通イメージを「1.自由で温かな雰囲気でありながら集団としての規律があり、規則正しい集団生活が送れている、2.いじめがなく、すべての児童生徒が学級生活・活動を楽しみ、学級内に親和的な支持的な人間関係が確立している、3.すべての児童生徒が意欲的に、自主的に学習や学級の諸々の活動に取り組んでいる、4.児童生徒同士の間で学び合いが生まれている、5.学級内の生活や活動に児童生徒の自治が確立している¹⁷⁾とし、その必要条件はルールとリレーションが確立されていることである。

現代教育方法事典では学級経営を「学校経営の基本的方針のもとに、教師が学級を単位として、一定の教育理念に基づいて展開する、組織的で計画的な実践の総体¹⁸⁾としている。

林（2011）は、学級経営を「学級の教育目標を達成するために、担任教師が行う意図的・計画的な営みである。学級における児童生徒の学習・生徒が快適になるような条件整備等を進める際に、常に、学校経営・学年経営との関連を意識して実践することが肝要である¹⁹⁾とし、学級経営と生徒指導は相互補完的・相互還流的な関係としている。

河村（2010）は、学級経営を「学級集団育成、学習指導、生徒指導や進路指導、教育相談など、学級集団の形成・維持と、学級の子どもたちに関するすべての指導・援助を総称²⁰⁾としている。

社会情動的スキルとは「a) 一貫した思考・感情・行動のパターンに発現し、b) フォーマルまたはインフォーマルな学習体験によっては発達させることができ、c) 個人の一生を通じて社会経済的成果に重要な影響を与えるような個人の能力²¹⁾である。これらのスキルには①目標を達成する力、②他者と協働する力、③情動を制御する力が含まれている。また社会情動的スキルと認知的スキルは密接に関連し、親子の関わりのパターンが大きな影響を与えるが、Kautzら（2014）は「児童期、思春期、青年期には、学校、仲間関係、地域社会がこうしたスキルの形成において重要な影響を及ぼす²²⁾と指摘する。さらに学校においても「社会性と情動の学習（自己の捉え方と他者との関わり方を基礎とした、社会性（対人関係）に関するスキル、態度、価値観を身につける学習）」²³⁾も注目を浴びている。

子ども達にとって学校・学級での生活を通して集団的社会性や社会的情動スキルを身につけることも目的の一つであるが、分散登校の影響や3密回避での学級経営においては、これらの発達を促すことが大きな課題となっている。

河村（1999）は「心の教育、生きる力を強く意識した教育が求められるとき、日々の学級集団における生活に、教師と児童、児童同士の相互作用が活性化している学級集団を育成することが、教師の学級経営のあり方として有効な一つの方法である²⁴⁾と指摘し、コロナショックを受けている現在の学級経営に大きな示唆を与えている。

4. コロナ禍における生徒指導

2節・3節で述べた通り、学校・学級は多くのヒト・モノ・コトと関わりながら社会性を身につけ学び合う共同体であるが、学校の教育目標を達成するうえで重要な機能を果たするのが生徒指

導である。

生徒指導とは「一人一人の児童生徒の人格を尊重し、個性の伸長を図りながら、社会的資質や行動を目指して行われる教育活動」²⁵⁾である。さらに将来において社会的な自己実現ができるような資質・態度を形成していくための指導・援助であり、個々の児童生徒の自己指導能力の育成を目指すものである。太字部分が生徒指導の目標であり、いずれも学校での教育活動や集団生活を通じて育成していくことが前提である。

コロナ禍においてもこれらの目標をいかに達成するのが大きな課題である。例えば、個性を伸長するには、多様な個性を発揮させるための場が必要であり、違いを認め合うことや尊重することが大切である。社会的な資質・能力・態度の育成や自己指導力の育成には、対人関係を育む環境が必要となる。個人の資質・能力は、社会の中で相互に学び合い、関わり合うことで育つが、コロナ禍においては学ぶ機会が限定的である。

また生徒指導には、①開発的生徒指導、②予防的生徒指導、③問題解決的生徒指導の三つの側面がある。生徒指導の範囲は広範囲であり、学習や生活の基盤として教師と子どもとの関係構築が必要不可欠である。(表1)

表1. 生徒指導の範囲（筆者作成）

学業指導	入学時期のオリエンテーション、学習用の選択、学業上の困難に対する診断や指導。学業生活の改善・向上。
適応指導	人間の価値と尊厳重視、一人ひとりの人格を大切に、調和的発達を目指す。性格に対する悩み・要求を受容し、自ら解決できるよう支援すること。生活適応のため。
社会性（公民性）指導	集団・社会の一員としての資質の育成を目指す。友人との協調的関係の構築、リーダーシップ、社会慣習や礼儀・マナー、ボランティア活動など、他者との望ましい関わり方。社会性・公民性の育成。
道徳性指導	人間としての望ましい生き方や人間関係の在り方に関する指導。
進路指導	進路を自覚的に選択できる能力を養う。自身の能力・適性を深く理解できるように支援し、進路やその選択に関する知識・態度の習得を目指す。卒業生への指導含む。適切な進路選択。進路相談。
健康・安全指導	健康で安全な生活を送るための知識・技術を活かすための指導。生活習慣、交通安全、不審者対策、ネット上でのトラブル回避など。
余暇指導	放課後、休日、長期休業日などに自分に適した望ましい活動を選択し、自己成長に生かすことを指導。クラブ活動・部活動などの余暇活動。生涯学習。

前出の学校再開やポストコロナに備え「ポスト・コロナショックの学校で教師が考えておきたいこと」での課題はすべて生徒指導の範囲に含まれている。例えば学業指導では、経済面や家庭のネット環境による教育格差問題があり、学びの個別化や学びの保証に対応する必要がある。適応指導や社会性（公民性）指導では、分散登校で少人数のため、かえって委縮したりプレッシャーを感じている子どもへの対応や友達づくりに消極的になっている子どもへの対応等がある。

特に健康・安全指導や余暇指導では、DVや児童虐待問題への対応、体力の低下への対応、生活習慣の乱れやストレスへの対応が必要である。健康の3本柱は「運動・栄養・休養」であるが、コロナ禍においてはこれらが乱れた可能性が高い。自粛生活中では、屋外で日光を浴びる機会も減り、運動も限定的となるため体力の低下を招き、二次的に食欲の減退が推測され、栄養不足や偏食の可能性も推測される。さらには運動不足や生活習慣の乱れによって睡眠の質の低下も予想

される。睡眠不足が積み重なった状態の「睡眠負債」は脳機能の低下や心身の不調を招き、記憶力や免疫力の低下、自律神経の乱れから不安意識が高まり、いわゆるコロナ鬱（やる気が出ない、人と会うのが面倒くさい、疲労感がある、食欲不振、人と一緒に居ても距離を感じる、不眠、胃痛・腰痛、肩こりの悪化等）になる可能性がある。コロナ禍において子どもを含め我々は、健康面で負のスパイラルに陥っていた可能性が高いのである。

子ども達は自粛生活中にオンライン授業を受講し、さらに「PCやタブレット端末、携帯電話等を利用した検索やゲームの回数が増加したことでブルーライトによる影響」²⁶⁾を受けた可能性が高い。近藤（2020）は「携帯電話をはじめとするICT機器の利用は、生活リズムの夜型化や睡眠不足につながり、健康への影響を及ぼす」²⁷⁾と指摘し、それらにより不定愁訴との関連が高まると警鐘を鳴らしている。また大川（2010）は「質・量ともに適切な睡眠・規則正しい食事、適度な運動、休養、光を浴びることなどを中心とした生活リズムを整えるだけで不定愁訴や身体的不調が消失し、生き生きとした表情がみられるようになる」²⁸⁾と指摘する。

坂本（1990）は、生徒指導の究極の目標は自己指導能力を子どもの内に育てることとした。自己指導能力とは「その時、その場で、どのような行動が適切か、自分で考えて、決めて、実行する能力」²⁹⁾であり、判断力と実行する意欲が含まれる。自己指導能力を育成のための留意点は「①自己存在感を与えること、②共感的人間関係を育成すること、③自己決定の場を与え、自己の可能性の開発を援助すること」³⁰⁾である。（図1）

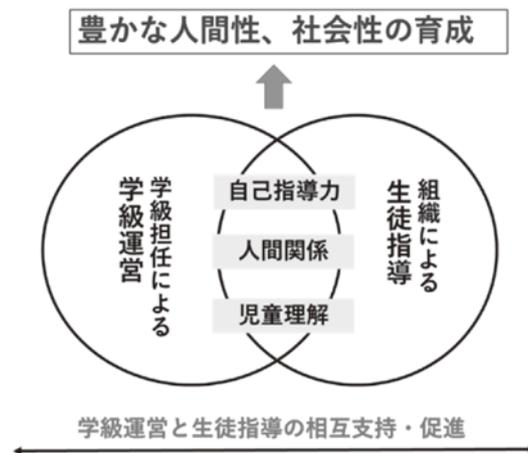


図1. 学級運営と生徒指導の関連図

（国立教育政策研究所生徒指導研究センター、2005）

出典：国立教育政策研究所生徒指導研究センター「学級運営等の在り方についての調査研究」2005年、p.9

学校教育で想定している社会性とは「集団活動の場で自分の役割や責任を果たすこと、互いの特性を認め合う、他者と協力して諸問題を話し合う、その解決に向けて思考・判断する等の能力や態度であり、さらにはそれらが自らの個性と統合され個人の資質として昇華されたもの」³¹⁾であり、社会性を育成するためには、基本的な生活習慣、対人関係の在り方、集団活動の体験、規範意識の獲得、社会生活の体験等が必要である。

児童生徒の問題行動の背景や要因は「①社会性や対人関係が十分身に付いていない児童生徒の状況、②基本的な生活習慣や倫理観等が十分身につけられていない家庭に状況、③生徒指導体制が十分機能していない学校の状況、④大人の規範意識の低下や子どもを取り巻く環境の悪化が進む

社会全体の状況³²⁾である。

特にコロナ禍においての課題は生徒指導の範囲に当てはまるため、集団指導と個別指導の相互作用による児童生徒理解の観点や、今後の問題行動への予防や心身のケアをしていく必要がある。TAPの活動が再開された際には以上を踏まえ、それぞれの状況や価値観を受容し、多様な個性を発揮させるためのグループづくりを工夫し、自己開示やフィードバックをしやすいC-zoneを形成・確保することが重要である。また、自己指導力の育成には対人関係が必要であるため、TAPを通して互いに関わり合い学び合う機会を増やす必要があると考える。

5. 心身のケアと危機管理

コロナ禍において子ども達は、ウィルス罹患への恐怖を感じたり、生活習慣の乱れや体力低下を引き起こし、ストレスや不安が高まっている。高ストレス・不安定な環境下では、マイノリティはいじめや不当な扱いを受けやすいといわれており、長い休校期間中は、家庭全体が不安定となりトラブルが起きやすくDVや児童虐待のリスクも高まっている。

また学校や気晴らしのできる場所が奪われ、直接的なコミュニケーションが制限されたことで友達とのつながりが希薄化し、喪失体験や悲観的な考え方でコロナ鬱になることが懸念されている。緊急事態宣言解除後にうつ病が増加しているのは、過度な精神的ストレスから解放されることによる脱力感や無気力感が原因の一つとも考えられている。

重村ら（2020）は「人々は強い恐怖や不安などの感情的反応を示しこれらはストレス反応（不眠、怒り、疾患への過度の恐怖）や健康を害する行動（アルコールやタバコの使用の増加、社会的孤立）、精神疾患（PTSD、不安障害、うつ、身体化障害）、主観的健康感の低下といった幅広いメンタルヘルスの問題に発展する可能性があり、メンタルヘルスの専門家によるサポートが不可欠である³³⁾と指摘している。

国立成育医療研究センターこころの診療部では「学校関係のみなさまへ 学校再開にむけて」（2020年4月13日更新）の中で、コロナショックを受けている子ども達への配慮として「①生活リズムの回復、②自律神経への影響、③学力への支援、④ストレス反応への配慮³⁴⁾をするように促している。

厚生労働省の「令和元年版自殺対策白書」では、若い世代の自殺は深刻な状況にあり、15歳～39歳の各年代の死因の第1位が「自殺³⁵⁾であることを報告している。男女別では、男性の10～44歳において死因順位の第1位が自殺であり、女性も15～29歳での死因第1位は自殺である。若い世代で死因の第1位が自殺となっているのは先進国では日本のみである。自殺は長期休みの前後が多いとされ、原因は生活環境の変化への恐怖である。

学校が再開された今日、子ども達の心身の健康を取り戻すためには基本的な生活習慣を立て直すことが重要であり、学校は保護者と連携を図り取り組む必要がある。また日本赤十字社はホームページで「新型コロナウイルスの3つの顔を知ろう！ ～負のスパイラルを断ち切るために～³⁶⁾を表している。新型コロナウイルスの3つの顔とは「病気、不安・恐れ、偏見・差別」であり、病気⇒不安・恐れ⇒偏見・差別⇒病気と連鎖し、悪循環を起こすと警鐘を鳴らしている。これらの感染症を防ぐためには我々が正しい知識を学び、それを子ども達に教育していくのも生徒指導の一環といえ、新型コロナウイルス感染症への向き合い方として大切な示唆を与えている。さらに貧困問題は常時、すべての生徒指導に関連するがコロナショックによって深刻さが顕在化

している。

Lindaら(2015)は「Guts(度胸)、Resilience(復元力)、Initiative(自発性)、Tenacity(執念)」³⁷⁾の四つの頭文字をとりGRITとした。Angela(2016)はGRITを「情熱と粘り強さをあわせ持っていること(やり抜く力)」³⁸⁾とし、後天性のものであるとしている。GRITは、生まれ持った才能・知能には関係がなく、失敗を恐れず挑戦することが重要であり、GRITを身につけるためには「興味、練習、目的、希望」³⁹⁾の四つの要素が重要である。コロナ禍において、先の見えない難題に立ち向かっていくためには教師がカウンセリングマインドを持ち、子ども達の心のケアをしながらGRITも視野に入れ、生徒指導では自己指導力、キャリア教育では「自己冒険力(自分自身で人生を開拓する力)」⁴⁰⁾の育成が必要であると考えられる。

コロナショックを受けている子ども達に対し、学校は危機管理をする必要がある。危機管理の目的は、①児童生徒及び教職員の安全を確保すること、②学校と児童生徒・保護者・地域社会との信頼関係を保つこと、③組織的で迅速かつ的確な対応により、学校を安定した状態にすることが挙げられる。

危機管理は「Crisis Management(事案の発生や事態の急変に、適切かつ迅速に対応し、被害を最小限に抑えることであり、事中・事後の危機管理が主である)とRisk Management(事案の発生後対応だけでなく極力未然に防ぐことも含め、広く捉えた危機管理)」⁴¹⁾があり、教師には「危機対応能力(危機が発生した際に、ダメージを最小限に軽減させる対処が、瞬時に行える能力)」⁴²⁾が求められている。具体的には、予見できる能力、予防できる能力、回避できる能力、対応できる能力の四つの視点が必要である(図2)。



図2. 危機管理の考え方 (阪根、2010)

出典：阪根健二「学校の危機対応能力とは」教育と医学58(7)、教育と医学の会、慶應義塾大学出版会、2010年、p.5

阪根(2020)は、様々な教育課題に対応するために「教師の指導の『最適化』」⁴³⁾が不可欠であると指摘し、そのプロセスは、①なぜ、そうした課題があるのか、課題の背景は何かを把握、②その解決のための知識の習得、③適切と思われる方針・計画の立案、④実践に向けての設計と選択、⑤実践、⑥検証である。

今般のコロナショックによって、プレコロナ以上に子どもからのサインを注視し、キャッチしていく必要がある。教師は子どもの言動(言語・非言語)、持ち物、服装、提出物等に気を配り、児童生徒理解に努め、コロナショックによる心身のケアと危機管理を行うことが重要である。しかし、それらを担任一人で背負う必要はなく、他の教員や管理職、養護教諭やスクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー等とも協力し、子ども達のケアをしていくべきである。また共感疲労(何か起きた人の苦しみや悲しみに共感しすぎて心が疲れ切ってしまう状態)に陥る可

能性がある教師は、子どもへの影響力が最も強いいため、教師自身のメンタルヘルスや健康管理も大切である。

新入生にとっては平時でさえ、新たな環境への不安や期待が入り混じっているため不適応を生じやすい。また思春期の子どもは平時でさえ心身ともに不安定なため、不安を共有できる仲間関係が重要である。このような状態下での学校再開では、より一層、学校・学級が心身ともに安心できる環境（C-zone）であることが求められ、学級を安全基地にするためにも Play Safe を重要視する TAP は貢献できると考える。

6. 非言語的行動の重要性

我々は家族や友人、知人や職場関係等、様々な人と人とのつながりによって支えられており、こうした人と人との社会的なつながりは「社会的ネットワーク（個人の集まりと、個人と個人を結ぶつながり（紐帯）の集まり）」⁴⁴⁾と呼ばれている。社会的ネットワークは学校や地域といった特定の集団に所属することによって生じるが、フォーマルな社会的ネットワーク（クラスメイト）とインフォーマル（気の合う人達との関係）な社会的ネットワークに大別され、「多くの場合にはインフォーマルな社会的ネットワークの方が強い心理的なむすびつきをもつ」⁴⁵⁾とされている。

しかし新型コロナウイルスの影響により、子ども達は自粛生活を強いられ、直接的なコミュニケーションが制限され、社会的ネットワークは変容し、弱体化した可能性がある。平時であれば、4月に学級開きが行われ、学級づくり（フォーマルな社会的ネットワークづくり）が開始され、徐々にインフォーマルな社会的ネットワークも形成されているはずである。今般はコロナショックによる不安やストレスを抱えた状態で学校が再開され、学級づくりのプロセスが遅れた中で学校生活が行われているのである。

オンライン授業は、パソコンやタブレット端末等のコンピュータメディアを通じた対面式の授業（同時双方向の授業）とコンピュータメディアを利用するが非対面のオンデマンド型授業、つまり CMC（computer-mediated communication）が併用されている。大坊（2002）は、CMC の伝達特性とその心理的特徴を以下のようにまとめている（表2）。

表2. CMCの伝達特性とその心理的特徴

非対面性	
言語チャンネルへの偏重	書き込み偏重、過敏
見えない	安易な中傷、批判
Backchannelsの欠如	自己呈示的行動
	感情的ニュアンスが乏しい
少チャンネル	テーマ志向、柔軟性乏しい
匿名可能 自他の特定難	コミットメントの低下
〈仮面性〉	心理的負担の減少
非同期可、遅れ	相互性構築難、紐帯細い
	便宜的・一時的

出典：大坊郁夫「ネットワーク・コミュニケーションにおける対人関係の特徴」対人社会心理学研究、2002年、p. 10

Face to Face (FTF) のコミュニケーションと CMC を対比させたのが表3である。

表3. FTFのコミュニケーションとCMCの対比 (筆者作成)

特徴	FTF	CMC
時間・空間	今・ここで	今・世界中で/タイムラグもある
距離	近い	遠い
人数	ある程度制限される	無制限
交信	双方向 (一方的もある)	同時に大多数の双方向 (一方的もある)
連続性	アナログ	デジタル
記録	手間がかかる	容易 (半永久的)
認知度	既知・初対面	既知・初対面・匿名も可能
物理的	有形	無形
関わり方	直接的	間接的
感覚	視覚・聴覚・嗅覚・触覚・(味覚)	視覚・聴覚

大坊 (1998) は「非対面場面では、対面場面に比べて、入手できる手がかりが少ないので相手が自分の発言をどのように感じているかを他のチャンネルを通じて把握しにくく、つまり、使えるチャンネルの範囲が狭いことによって緊張が高い」⁴⁶⁾と指摘する。Berlo (1960) のコミュニケーション・プロセスモデルが参考となる。(図3) 対人場面では判断の手がかりが多く、同時にメッセージの配分がそこで使用できるチャンネルに分散できるため、発言による伝達が円滑でなくとも臨機応変に記号化ができるのである。

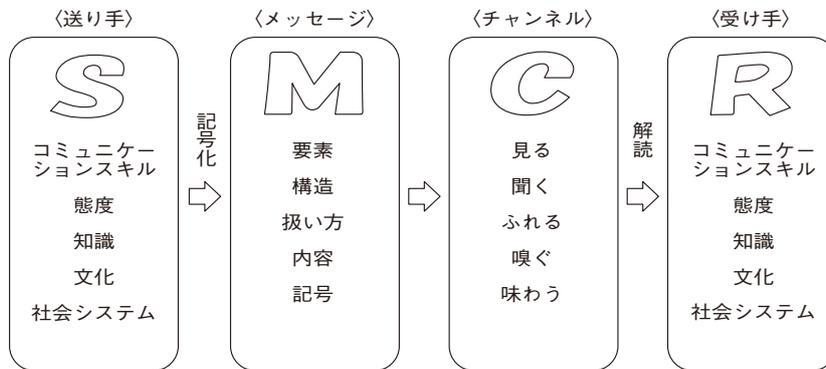


図3. コミュニケーション構造要素のモデル (Berlo, 1960)

出典：Berlo, D. K., *The process of communication*. Holt, 1960. パーロ著、布留武郎、阿久津喜弘訳『コミュニケーション・プロセス』協同出版、1972年、p. 92

ICT教育の普及が今後加速することは容易に想像されるが、平時においては対面授業が主流であり、教師と子ども、子ども同士は直接的に言語・非言語コミュニケーションを駆使しながら学校生活を送り、社会的ネットワークを強化しているのである。

Mehrabianら (1967) は「相互作用交換における意味の93%は非言語的行動から生じるとし、残りの7%が言語的行動による」⁴⁷⁾としている。したがって、我々は意味を理解しようとする時のほとんどを非言語的行動に頼っていることになり、対面授業の方がより相互作用における意味の

共有が可能になるといえる。しかし、Mehrabianらの研究結果に対しては反論もあり、一概にはいえないことも理解しておく必要がある。

和田（1996）は「日常のコミュニケーション過程においては、送り手の意図した内容が受け手にうまく伝わらないことがある。その原因として、主として送り手や受け手のコミュニケーション技術を考えることができる。人はメッセージに含まれる情報を自己の態度、知識、過去の経験などにもとづくフィルターを通して解釈するからである」⁴⁸⁾と指摘している。さらに和田（1996）はSchflen（1968）とPatterson（1983）の考えを踏まえ、「非言語的行動」⁴⁹⁾を九つに分類している（表4）。

表4. 非言語的行動

プロクセミックス	対人距離・空間関係の使用
体の動き	傾き・向き・姿勢など
表情	微笑を含む
接触	触れる・抱き合う
近言語	ピッチ・声の大きさ・テンポ・ポーズ・抑揚といった特徴を含む・言葉そのもの以外の音声的手がかりの使用
クロネミックス	待ち時間・経過時間・誰かと過ごした時間量といったことを含む・メッセージシステムとしての時間の使用
臭覚作用	他者からの臭い・匂い
人工物	服装・ヘアスタイル・化粧・装飾品といった操作可能な特徴

出典：和田実「第7章 親密さのコミュニケーション」大坊郁夫、奥田秀宇編『対人行動科学研究シリーズ3 親密な対人関係の科学』誠信書房、1996年、pp.187-188をもとに筆者作成

オンライン授業は対面授業と比較すると、非言語的行動が読み取りにくいいため、感情を理解しにくいのである。そのためオンライン授業では不安やストレスによって引き起こされる感情や、不適応行動・問題行動につながる微妙な反応（微表情・微動作）の早期発見が困難であり、早期対応には不向きである。

感情漏洩モデルとは、抑制された感情の漏洩しやすさの順番であり、身体、声、表情の順に漏洩しやすいとされている。対面授業はオンライン授業と比べ、身体、声、表情からの情報をキャッチしやすく、不適応行動や問題行動につながる感情を読み取りやすいため、これらの予防にもつながると考える（表5）。

今津（2012）は「人類がその誕生から長い歴史を通じて日常生活のなかで営んできたコミュニケーションは直接面接関係であり、視線や表情、身振り手振りなどのしぐさを通したノンバーバル（非言語）な側面を含めたヒューマン・コミュニケーションが基本」⁵⁰⁾であると指摘する。以上を踏まえ、FTFで直接的なコミュニケーションを大切に、非言語的行動が読み取りやすいTAPは、対面授業における学級の基盤づくりとその効果促進に貢献すると考える。

表5. 対面授業とオンライン授業の対比（筆者作成）

	メリット	デメリット
対面授業	複雑な対話・議論ができる 質問や確認がしやすい 臨場感・一体感を得やすい 表情や雰囲気が読み取りやすい 非言語行動を読み取りやすい 理解度や疑問点が瞬時に把握できる 協働によりモチベーションが上がる グループ学習ができる 体験学習ができる 実技・実験が可能 アクティブ・ラーニングに取り組める 社会性と情動の学習がしやすい 知育・徳育・体育の調和を目指しやすい等	移動時間がかかる 交通費がかかる生徒・学生がいる 登下校での事件事故のリスクがある 他者を気にして発言しにくい 他者からの影響を受けやすい 対人関係でのトラブルも起こりやすい等
オンライン授業	交通費と移動時間の削減 場所を選ばない 低コストで運用できる 資料の準備が容易 様々な学び方が実現 検索が瞬時にできる 知識の伝達に向いている 自分のタイミングで学べる（オンデマンド型） 何度も見返すことが可能（オンデマンド型） チャットで質問しやすい（同時双方向型）等	初期費用・通信料がかかる 品質が回線状況に依存する 通信状況に左右される ICTスキルに差がでる 大人数の授業には不向き（同時双方向型） 表情や雰囲気が読み取りにくい（同時双方向型） 表情や雰囲気がわからない（オンデマンド型） 非言語行動を読み取りにくい（同時双方向型） 非言語行動がわからない（オンデマンド型） 質問や確認がしにくい（オンデマンド型） モチベーションの維持が困難 長時間になると目が疲れる 孤独感がある グループ学習が困難 体験学習ができない 実技・実験が困難 社会性と情動の学習がしにくい 徳育・体育が困難等

7. 結びにかえて

令和2年6月5日、文部科学省初等中等教育局は「新型コロナウイルス感染症対策に伴う児童生徒の『学びの保証』総合対策パッケージ」を示した。その中には「授業を協働学習など学校でしかできない学習活動に重点化し、限られた授業時数の中で効果的に指導」⁵¹⁾が示され、コロナ禍における学校再開にあたり、学校・学級で学ぶ意義や教師と児童生徒の関わり合いや児童生徒同士の関わり合った協働的な学び合いが重視されている。

この状況を踏まえたうえで、TAPの役割について再考する必要がある。なぜならTAPはグループでの体験学習が基本であり、密集・密接を伴う活動が多く、これまでのダイナミックなTAPの実践はコロナ禍においては実質不可能といわざるを得ないからである。

例えばTAPはスキンシップの効果（直接的に自分の存在を相手に伝える原初的な伝達形態であり、情緒を安定させコミュニケーションを促進する、直接の接触がお互いの信頼を強め生産性

を上げることにつながる、相手への嫌悪感を減らす、信頼や協力の感情を呼び覚まし、チーム内の共感や結合感が強化されチームと個人両方の生産性を向上させ、ストレスマネジメントに良い影響がある等)を踏まえ、文化やジェンダー、年齢等を考慮しながら徐々にスキンシップを取り入れている。

渋谷(1994)は「身体接触があると、あたたかさ、親しさ、信頼感といった、良い印象が伝わる」⁵²⁾と指摘する。またNBAチームの選手同士が「お互いを触った回数が、チームのパフォーマンス向上と強い関連性があった」(Krausら, 2010)⁵³⁾ことが分かっており、この効果は肌に接触することで分泌されるオキシトシンが関係している。しかし、コロナ禍においては密接にあたるスキンシップの効果は期待できないのである。

コロナ禍においては平時で行われているTAPの実践はできないが、これまでの研究や学習理論からコロナ禍における学校再開にあたって様々な貢献が可能と考える。それは、学級を学びの共同体としてお互いに尋ね合い、触発し合い、学び合う姿勢や関係が存在し、みんなの学び合いの一員として自分らしさを発揮できる場を促進することである。そのためには教師がTAPの考え方やマインドに基づき、指導と支導のバランスを考慮しながら「支導者」⁵⁴⁾として学級を経営していく必要がある。

また現在はデジタル手法で知識生産が行われ、知識の拡散がデジタル・ネットワークを通じて行われるデジタル知識時代である。経済産業省(2018)も「デジタルトランスフォーメーションを推進するためのガイドライン」⁵⁵⁾を取りまとめ、国をあげてビジネスモデルや企業文化、風土等の変革に取り組み始めている。

新型コロナウイルスの影響でオンライン教育の急速な広がりを受け、GIGA(Global and Innovation Gateway for All)スクール構想の重要性が高まっている。玉川大学では能率高き教育を目指し、2004年に全学共通のネットワークシステムである「ブラックボード」(Bb)を開始し、教育のデジタル化として活用している。玉川学園ではCHaT Netを利用しているが、デジタルシチズンシップ(社会の一員としての規範を備えつつ、デジタル機器の誤用・悪用を防止し、利便性を享受する市民権のこと)に相応しい形で推進していくべきであり、道徳観、マナー・ルール・モラルの教育の実施と“神なき知育は、知恵ある悪魔をつくることなり”を意識する必要がある。これを踏まえTAPの活動規範の一つに「Play Fair(公平・公正・ルールを守る)」があり、TAPを通じたアクティブ道徳教育はこれらの教育に貢献できると考える。

コロナ禍において授業スタイルや企業の働き方が著しく変化したことを踏まえ、TAPもオンライン・オフラインを統合した高度な学びの機会の創出やオンラインでのプログラムの開発に対応する必要もある。しかし、オンラインは知識伝達型には適しているが、他者の存在が重要である課題解決型学習や体験学習では非言語行動や空気感が伝わりにくいため限界もあると考える。

TAPの根幹は“体験学習”であり、教育界や企業が求めるTAPは直接体験をしながら学ぶ醍醐味である。文部科学省(2008)は直接体験を「対象となる実物に実際に関わっていくこと、間接体験をインターネットやテレビ等を介して感覚的に学びとること、疑似体験をシミュレーションや模型等を通じて模擬的に学ぶ」⁵⁶⁾としているが、今後の教育や社会において改めて重視されなければならないのは、ヒト・モノや実社会に実際に触れ、関わり合うアナログな直接体験であるとする。ここでいうアナログとは、人間の五感(視覚・聴覚・触覚・嗅覚・味覚)である感覚器官が感じとる信号であり、連続した量を他の連続した量で表示することでもある。それに対してデジタルとは、連続量を離散的な数値として表現(標本化・量子化)することである。デジ

タル化された情報は質が低下することではなく、さらに複雑な処理も可能である。

デジタル知識や技術が活用され、デジタル・ネットワーク社会が広がる中で、TAPの位置づけを確認するために様々な活動や教育手法を、直接体験・疑似・間接体験とアナログ・デジタルという視点で分類したのが図4である。

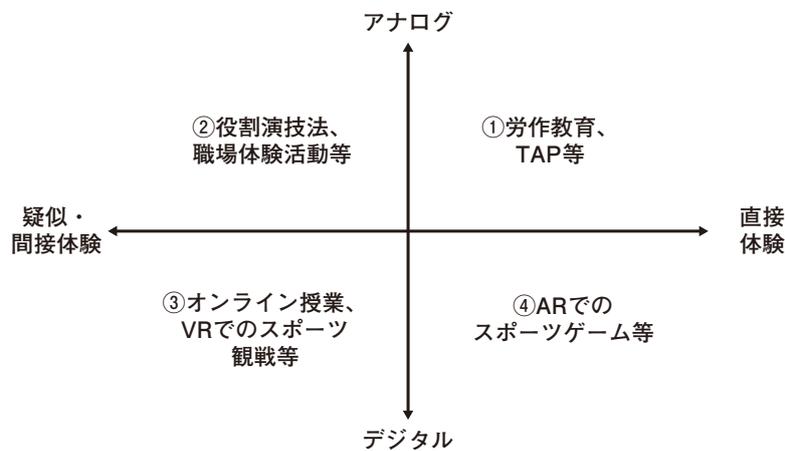


図4. 直接体験・疑似・間接体験とアナログ・デジタル視点でのTAPの位置づけ

オンラインプログラムの開発（流行）は今後の社会情勢に対して必要不可欠であり、TAPセンターとしてもプログラム開発を模索していく必要がある。ポストコロナの教育ではオンライン教育とリアル教育のハイブリッド化が推進されていく可能性があり、デジタル化・合理化される一方で、アナログで直接的な対面でのやり取りの必要性は普遍的であり不易である。デジタル化が推進されるほど、対局にある後者のニーズはより一層高まると推測され、TAPの役割や使命はそれに応えていくことだと確信している。

小原（2019）は私学の教育の使命を「建学の精神を原点として、どんな時代にあっても社会に求められる人を育て送り出すことにあります。自らの視点を持ち、最善の選択をし、挑戦する-それが過去と現在をつなぎ、未来を拓いていくのだと考えます。解答のない課題ではありますが、そのために私たちもまた、生涯学び続けることが求められ試されている」⁵⁷⁾とし、TAPはこの使命を果たす一翼を担っている。

Duck（2001）は、改革を妨害したり、かき回したりする人間的・心理的な要因の総称を「チェンジモンスター」⁵⁸⁾とした。人は慣れ親しんだ自分達の行動パターンを変えることは心理的にも負担が大きい・変わるプロセスはコストが伴う・変わることのメリットは確実なものではないため変化に抵抗するのである。チェンジモンスターを退治するには、改革に伴う感情・行動上の問題に対する感性を磨き、進んでそのような問題に対応する心構えが必要である。ウィズコロナでは、既存の価値やそれまでの方法に縛られず、新たなツールを使いこなす等のパラダイムシフトが必要でありTAPも同様である。

新型コロナウイルスにより、制限や禁止事項が増加したことによる影響は子どもや保護者、教員を含む我々大人にもストレスや不安を与えている。しかし、この様な状況下こそ大人や子どもにも Resilience（困難な状況にもかかわらず、しなやかに適応して生き延びる力）や「Negative capability（どうにも答えの出ない、どうにも対処しようのない事態に耐える能力）」⁵⁹⁾が求められるかもしれない。

集団登校が再開し、上級生が下級生達の安全を確保しながら登校する場面に遭遇した。久しぶりにこれまでは当たり前であった光景に心が癒されたが「密になっちゃダメ！」とマスクをしながらいう上級生の声が印象的であった。この様なことをいわずに、好きな距離間で歩いたり、肩を組み合ったりと子どもらしさを存分に発揮し、伸び伸びと暮らせる日が来ることを心待ちにしている。

また自粛生活中には、非言語的行動の伴うFTFでのコミュニケーションの必要性や楽しさを実感した。子ども達の夢や希望、自己実現、人間的な成長に影響を与える者として、指導と支導をしくことが大切であり、身体的・物理的には3密を回避するが、精神的には心を寄せ合い、思いやり、オープンで関わり合いのできる学級づくりにTAPは貢献することが使命であると考えている。

予想不可能で対処困難なコロナショックの体験を踏まえ、キャリア教育に関連させ、自己指導力や自己冒険力、社会性の育成が生徒指導とTAPの役割と考える。

最後に「教育は人なり！ 教師の人格に触れ、畏敬や尊敬を感じてはじめて教育が効果的になること！ 多様な価値や仲間に触れ、試行錯誤の積み重ね（アドベンチャー）で豊かな人間が形成されること！」これこそがTAPの使命であると考えている。（図5）

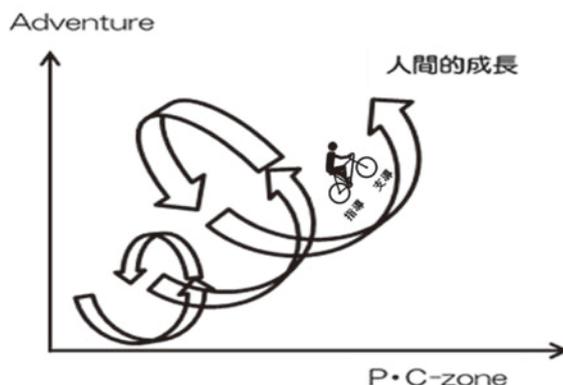


図5. アドベンチャーの理論と自己冒険力の関係性

【引用文献】

- 1) 東洋館出版社編『ポスト・コロナショックの学校で教師が考えておきたいこと』東洋館出版社、2020年、p. 8
- 2) 前掲書1)、p. 23
- 3) 前掲書1)、p. 27
- 4) 前掲書1)、pp. 52-53
- 5) F・Korthagen編著、武田信子監訳『教師教育学』学文社、2010年、p. 1
- 6) 田代高章「他者と出会い多様に学ぶ」深澤広明編著『教育方法技術論』協同出版、2014年、p. 51
- 7) 高橋勝「学校空間をひらくー〈ホモ・ディスケンス〉と学びのリアリティーー」教育デザイン研究第3号、2012年、p. 15
- 8) 細谷俊夫ら編集『新教育学大事典2』第一法規、1990年、p. 461
- 9) 田代高章「他者と出会い多様に学ぶ」深澤広明編著『教育方法技術論』協同出版、2014年、p. 49
- 10) 鹿毛雅治『授業という営み』教育出版、2019年、p. 27
- 11) 長谷川榮『教育法方学』協同出版、2009年、p. 277
- 12) 森山賢一「教員の資質と『教育的タクトーヘルバルトの「タクト論」をもとにしてー』玉川大学教師教育リサーチセンター年報第3号、2013年、p. 11
- 13) 前掲書11)、p. 230

- 14) 前掲書11)、pp. 230-232
- 15) 岸田元美『人間的接触の学級経営心理学』明治図書、1980年、pp. 59-60
- 16) 狩野素朗、田崎敏昭『学級集団理解の社会心理学』ナカニシヤ出版、1990年、p. 12
- 17) 河村茂雄『学級集団づくりのゼロ段階』図書文化、2012年、p. 14
- 18) 日本教育方法学会編『現代教育方法事典』図書文化、2004年、p. 337
- 19) 林幸克編著『学級経営—ホームルーム経営の理論と実践—』三恵社、2011年、p. 4
- 20) 河村茂雄『日本の学級集団と学級経営』図書文化、2010年、p. 46
- 21) 経済協力開発機構 (OECD) 編著、無藤隆、秋田喜代美監訳『社会情動的スキル—学びに向かう力—』明石書店、2018年、p. 54
- 22) 前掲書21)、p. 60
- 23) 小泉令三、山田洋平編著『社会性と情動の学習 (SEL-8S) の進め方—小学校編』ミネルヴァ書房、2011年、p. 3
- 24) 河村茂雄『集団体験と学級経営』岩手大学教育学部付属教育実践研究指導センター研究紀要第9号、1999年、p. 7
- 25) 文部科学省『生徒指導提要』教育図書、2010年、p. 1
- 26) 江藤太亮、樋口重和「睡眠負債を招く夜のブルーライト」労働の科学73巻10号、2018年、p. 19
- 27) 近藤洋子「児童・生徒・学生の携帯電話利用の現状と生活や健康への影響について—玉川学園・玉川大学「健康と生活活動に関する調査」から—」玉川大学教育学部健康教育研究センター健康・スポーツ科学研究紀要第20号、2020年、p. 15
- 28) 大川匡子「子どもの睡眠と脳の発達—睡眠不足と夜型社会の影響—」日本学術協力財団学術の動向15 (4)、2010年、p. 39
- 29) 坂本昇一『生徒指導の機能と方法』文教書院、1990年、p. 11
- 30) 文部省「生活体験や人間関係を豊かなものとする生徒指導—いきいきとした学校づくりの推進を通じて—中学校・高等学校編」文部省、生徒指導資料第20集生徒指導研究資料第14集、1988年、pp. 16-19
- 31) 国立教育政策研究所生徒指導研究センター平成13～15年度文部科学省委託研究「児童生徒の社会性を育むための生徒指導プログラムの開発」『「社会性の基礎」を育む「交流活動」・「体験活動」—「人とかかわる喜び」をもつ児童生徒に—』2004年、p. 8
- 32) 文部科学省少年の問題行動に関する調査研究協力者会議「心と行動のネットワーク—心のサインを見逃すな、「情報連携」から「行動連携」へ—」週刊教育資料 (710)、教育公論社、2001年、p. 1
- 33) Shigemura, J., Ursano, R. J., Morganstein, J. C., Kurosawa, M., & Benedek, D. M. (2020). Public responses to the novel 2019 coronavirus (2019-nCoV) in Japan: mental health consequences and target populations. *Psychiatry and clinical neurosciences* 74(4).
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/pcn.12988> (2020年7月9日閲覧)
- 34) 国立成育医療研究センター「学校関係のみなさまへ—学校再開にむけて—」
<https://www.ncchd.go.jp/news/2020/e8a9b2d58f72a6aa8eb10c79cd8c89aacd15291e.pdf> (2020年7月9日閲覧)
- 35) 厚生労働省「令和元年版自殺対策白書」
<https://www.mhlw.go.jp/wp/hakusyo/jisatsu/19-2/dl/1-3.pdf> (2020年7月9日閲覧)
- 36) 日本赤十字社「新型コロナウイルスの3つの顔を知ろう!—負のスパイラルを断ち切るために—」http://www.jrc.or.jp/activity/saigai/news/200326_006124.html (2020年7月9日閲覧)
- 37) Linda Kaplan Thaler & Robin Koval 著、三木俊哉訳『GRIT (グリット) 平凡でも一流になれる「やり抜く力」』日経BP社、2016年、pp. 21-25
- 38) Angela Duckworth 著、神崎朗子訳『やり抜く力 GRIT (グリット) —人生のあらゆる成功を決める「究極の能力」を身につける—』ダイヤモンド社、2016年、p. 23
- 39) 前掲書38)、pp. 132-133
- 40) 工藤亘「キャリア教育の変遷と職業観・勤労観の形成支援からみた教師の役割に関する研究—キャリア発達段階と体験学習を踏まえた自己冒険力の育成を視座に—」教育実践学研究第20号、2017年、p. 89
- 41) 阪根健二編著『生徒指導のリスクマネジメント』学事出版、2020年、p. 11
- 42) 前掲書41)、p. 13
- 43) 前掲書41)、p. 27
- 44) 五十嵐祐「社会的ネットワークとメディアコミュニケーション」吉田俊和、元吉忠寛編『体験で学ぶ社会心

- 理学』ナカニシヤ出版、2010年、p. 146
- 45) 前掲書44)、p. 47
- 46) 大坊郁夫『しぐさのコミュニケーション』サイエンス社、1998年、p. 79
- 47) Mehrabian, A., & Wiener, M. (1967). Decoding of inconsistent communications. *Journal of Personality and Social Psychology*, 6(1), 109-114
- 48) 和田実「第7章 親密さのコミュニケーション」大坊郁夫、奥田秀宇編『対人行動科学研究シリーズ3 親密な対人関係の科学』誠信書房、1996年、p. 185
- 49) 前掲書48)、pp. 187-188
- 50) 今津孝次郎『学校臨床社会学』新曜社、2012年、p. 201
- 51) 文部科学省初等中等教育局「新型コロナウイルス感染症対策に伴う児童生徒の『学びの保証』総合対策パッケージ」
https://www.mext.go.jp/content/20200605_mxt_kouhou02_000007000-1.pdf (2020年7月21日閲覧)
- 52) 渋谷昌三『人と人の快適距離』NHKブックス、1994年、p. 154
- 53) M. W. Krauss, C. Haug, & D. Keltner, Tactile communication, cooperation and performance; an ethological study of the NBA, *Emotion* 10 (2010): 745-49.
- 54) 工藤亘「teachers as professionalsとしてのtap—「指導者」から「支導者（ファシリテーター）」へ—」教育実践研究第16号、2012年、p. 38
- 55) 経済産業省「デジタルトランスフォーメーションを推進するためのガイドライン」
<https://www.meti.go.jp/press/2018/12/20181212004/20181212004.html> (2020年8月5日閲覧)
- 56) 文部科学省「体験活動事例集—体験のススメ [平成17、18年度 豊かな体験活動推進事業より]」平成20年1月
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/04121502/055/003.htm (2020年7月21日閲覧)
- 57) 小原芳明『教育の使命』玉川大学出版部、2019年、pp. 4-5
- 58) Jeanie Duck 著、ボストン・コンサルティング・グループ訳『チェンジモンスター』東洋経済新報社、2001年、p. 3
- 59) 帯木蓬生『ネガティブ・ケイパビリティ』朝日新聞出版、2017年、p. 3