

教師は運動会をどのように語るのか

一個の多様性に応じた指導と一斉指導のあいだのジレンマに焦点を当てて

Educational practices in Athletic Meet of Elementary School:

A Narrative Inquiry for Teachers

東海林 麗 香*

SHOJI Reika

要約：「みんなで一緒に／みんなで同じように／これまでと同じように」という価値観が学校において顕わになる機会として、学校行事、特に小学校における運動会に注目する。運動会の準備や練習において体験した「個の多様性に応じた指導と一斉指導との間のジレンマ」についての教師のナラティブを素材とし、運動会が文化的実践としてどのように維持されているのかを明らかにする。その上で、学校が一人ひとりの多様な育ちと学びを支える環境であるためにはどのような変化が必要なのか、またそのような変化のためにはどのようなサポートが必要なのかについて検討する。

キーワード：教師のナラティブ、運動会、個の多様性に応じた指導

I 問題

一斉指導の文脈に乗り切れない子どもを「小1プロブレム」と位置づけるように、学校現場では「みんなで一緒に／同じように」に向けた一斉指導を前提とした議論が未だ中心である。その一方で、一人ひとりの教育ニーズに対応することを目指すインクルージョン教育への社会的期待も大きく、現場では教師たちが日々、【個の多様性に応じた指導】と【一斉指導】とのジレンマに悩んでいる。しかしながら、「一斉指導は多様性が不可視化されることで成り立ちうる（盛満，2011）」、「一斉指導は多数派の規律や協調性により成り立ちうる（勝浦，2010）」といった指摘からは、現場では依然として一斉指導が是とされることが読み取れる。加えて、そのような価値観を支えるような文化的実践が、微視的なコミュニケーションのレベルから組織としての対応まで様々なレベルで行われていることが読み取れる。

ところで、学校における「みんなで一緒に／みんなで同じように」という価値観が顕になる機会として、学校行事がある。学校行事の目標は学習指導要領によると、「学校行事を通して、望ましい人間関係を形成し、集団への所属間や連帯感を深め、公共の精神を養い、協力してよりよい学校生活を築こうとする自主性、実践的な態度を育てる。」となっている。学校行事の内容は学習指導要領によると、「全校又は学年を単位として、学校生活に秩序と変化を与え、学校生活の充実と発展に資する体験的な活動を行うこと。」となっており、5つの種類が列挙されている。

(1) 儀式的行事

学校生活に有意義な変化や折り目を付け、厳粛で清新な気分を味わい、新しい生活の展開への動機

* 教育実践創成講座

付けとなるような活動を行うこと。

(2) 文化的行事

平素の学習活動の成果を発表し、その向上の意欲を一層高めたり、文化や芸術に親しんだりするような活動を行うこと。

(3) 健康安全・体育的行事

心身の健全な発達や健康の保持増進などについての理解を深め、安全な行動や規律ある集団行動の体得、運動に親しむ態度の育成、責任感や連帯感の涵養、体力の向上などに資するような活動を行うこと。

(4) 旅行・集団宿泊的行事

平素と異なる生活環境にあって、見聞を広め、自然や文化などに親しむとともに、集団生活の在り方や公衆道徳などについての望ましい体験を積むことができるような活動を行うこと。

(5) 勤労生産・奉仕的行事

勤労の尊さや創造することの喜びを体得し、職場体験などの職業や進路にかかわる啓発的な体験が得られるようにするとともに、共に助け合って生きることの喜びを体得し、ボランティア活動などの社会奉仕の精神を養う体験が得られるような活動を行うこと。

このように、学校行事の目標や内容は学習指導要領によって定められているものの、その内容や方法は各学校の裁量に任されている。内容の取り扱いについての配慮事項としては、「学校や地域及び児童の実態に応じて、各種類ごとに、行事及びその内容を重点化するとともに、行事間の関連や統合を図るなど精選して実施すること（小学校学習指導要領）」という記述がある。しかしながら、例えば運動会は9割以上の小学校で行われ実施率に地域差は少なく、その内容についても、ほとんどの学校で高学年になると組体操（組立体操）を行うことが慣例となっているなど、学校や地域及び児童の実態に応じた内容の精選が行われているかについては疑問が残る。10年以上前の調査になるが、大阪府下の小学校の運動会について、その実施状況や教師の認識を調べた千住・新田（1996a, b）では、運動会では9割以上の小学校で集団表現・演技発表が実施されていること、またそのように重視されているものの、児童の学習の集積としての発表の場というよりは、運動会のための集団表現作品として捉えられていることが示されている。また、土屋（2007, 2010）では、子どもたちが自分たちで運動会を創っていく活動の取り組みを紹介しているが、小学校教員である土屋自身により、学校行事が教師主導で例年通りに行われる傾向について問題が指摘されている。このようなことから、学校行事は「みんなで一緒に／みんなで同じように」に加え、「これまでと同じように」という価値観が学校において顕わになる機会であると考えることができる。

以上のような背景から本研究では、【個の多様性に応じた指導】【一斉指導】のあいだのジレンマが教師個人単位のみならず学校単位にもなりうる機会として学校行事に着目し、行事の中でも歴史が長く、実施率に地域差が少なく、さらに昨今の組体操における事故により実施方法や内容に変革を迫るような世論もある行事として、小学校における運動会に焦点を当てる。

小学校では一般的に、運動会の2～3週間程度前から一日の三分の二ほどを「運動会特別日課」としてその練習・準備に費やし、学級・学年・全校と様々な規模での活動がある。学年や全校で練習等を行うことで、どのような学級経営が行われているのかが校内で明らかになり、保護者や地域住民に公開する行事であるために、どのような学校経営を行っているかが学外に明らかになる。運動会はこのような公開性から、教師および管理職にとって「学級・学校経営の成果を求められる」活動として位置づくものとなることは想像に難くない。形式を整えるための【一斉指導】と、様々な教育ニーズを持つ子ども一人ひとりが目標や意欲を持って取り組めるようにするための【個の多

様性に応じた指導】のジレンマが様々なレベルで見られることが予想される。

ここで学校行事や運動会に関する先行研究について述べる。これまでにその歴史的変遷や事故等のリスクに関する分析が、主に教育学や教育社会学の分野で行われてきている。また教育的意義や機能が、主に教育心理学の分野で行われてきている。教育心理学分野に絞ると、例えば学校行事の教育的機能および発達の意義について、欧米の課外活動の比較検討も含めて概観したものに、河本(2012)がある。同じく河本は、中学校教師4名を対象としたインタビューにより、学校行事における教師の関わり方を集団社会化理論の視座から分析した(河本, 2015)。また、小学校の運動会の活動が児童の規範意識に及ぼす影響を検討するようなものもある(下條・廣瀬, 2015)。これらは研究者による第三者視点での研究であるが、実践者自身による研究や実践記録もある。例えば先にも言及した土屋(2007, 2010)では、小学校教師である筆者が、児童による自発的な運動会計画集団である「運動会プロジェクトチーム」の立ち上げを提案し、その実践の経過や成果について述べている。

学校行事がその一部として位置づけられている特別活動にまで広げると、様々な分野で研究や実践記録が積み重ねられている。しかしながら、運動会を教師がどのように捉え、そこでの自身の教育実践をどのように位置づけているのかについての実証研究は見当たらない。

本研究では、小学校教師が児童の多様な教育ニーズに応じた教育実践を行うために、どのような個人的／組織的変化あるいはそれに向けたサポートが必要かについて、実践的な検討をしたいと考えている。このためには研究の方法論が重要になってくる。田中(2011)は、「フィールドの論理」を明らかにする研究方法論に求められる要件として、次の4つを上げている。第一に、理論としての一般性を明らかにしつつ、一人ひとりの個別性を保持し続けることである。第二に、個体還元論に陥らず、ミクロとマクロを通した関係性をとらえることである。第三に、当事者が身体性をもって状況や他者とかかわるところで現れてくる論理を、形式主義に陥らず柔軟にとらえ続けることである。第四に、子ども・学習者を一方的に教育者側の論理に適応させる発想ではなく、教育が前提とするたえざる応答性の只中から浮かび上がる教育内在的な論理を拾い出すことである。本研究においてもフィールドの論理を明らかにし、それに寄り添った提案をしていきたいと考えている。そこで、運動会特別日課の観察のみならず、長期的な、また学習支援等に積極的に関与するフィールドワークによって、運動会の実際についてのデータを体験的に収集することとした。また、実践の当事者である教師のライフ(Life: 生活および人生)に根ざした声を収集するライフストーリー・インタビューを行うこととした。

以上のことから本論文では、運動会が文化的実践としてどのように維持されているのかについて教師のナラティブから明らかにする。さらに学校が一人ひとりの多様な育ちと学びを支える環境であるためにはどのような変化が必要なのか、またそのような変化のためにはどのようなサポートが必要なのかについて検討する。

II 方法

1. 小学校におけるフィールドワーク

東京都のA小学校および山梨県のB小学校である。どちらも郊外にある中規模校であり、児童数は350名程度である。A小学校では低学年のクラスに午前中のみ、B小学校では高学年のクラスに朝の会から5～6時間目まで滞在した。どちらも期間は2年間であり、A小学校では1年目は週1回、2年目は週2回の訪問、B小学校では週1回の訪問である。どちらの学校でも学習支援等で子どもたちに関わりながらの参与観察であるため、手が空いたときなどにまとめてメモを取りながら、フィールドメモを蓄積していった。

どちらの学校でも運動会の2～3週間程度前から「運動会特別日課」となり、一日の三分の二ほどをその練習・準備に費やす。東京都のA小学校は5月末に、山梨県のB小学校で9月末に運動会が実施される。学校の要望により、A小学校では学年および低学年ブロックでの練習のみの観察となった。B小学校では学年および高学年ブロックでの練習を中心に、全校練習も観察し、要望があった場合にはビデオ・写真撮影を手伝うようなこともあった。

2. 小学校教師を対象としたライフストーリー・インタビュー

協力者は小学校教師4名（男性2名、女性2名）、中学校教師2名（男性1名、女性1名）である。ここには前述のA小学校、B小学校の先生も含まれている。年齢は、男性3名は40歳前後、女性3人は40代後半から50代であった。小学校教員の男性2名は体育主任を複数回経験している。

中学校教師へのインタビューは、小学校における行事運営やそこにおける教育実践の特徴について、中学校と比較検討するために行った。この2名が勤務する中学校では、スポーツ大会と文化祭があわさった学園祭が秋に行われ、これについてが主な話題であったが、全員参加の単位は一番大きいもので学級単位であり、またどちらも1学年4クラスと規模も大きく縦割りの活動もさかんなこと、学校長が変わって間もなかったこともあり、「学年として」「学校として」「これまでと比較して」といった小学校教師からよく出てきた語り口はあまりなかった。

全ての協力者について、授業や児童生徒との関わりを複数回見たことがあり、勤務校のある地域の特性も把握している。また、1名を抜かしてインタビュー時の勤務校にも複数回訪問している。協力依頼の際には、このようなことがらを条件として候補者を選定した。これは、インタビュアーである筆者が実態や事情を把握している聞き手であることで、一般論や職業上の責務に基づいた「べき論」に終始するようなインタビューを避けるためである。その上で、「大学の教員という意味では同じく学校教育に関わっているけれど、行事については驚いたり不思議だなと思ったりすることがあったので、お話を伺いたい」「個人としての思いも含め、先生が大切にしていることや、できればそれにまつわる葛藤を聞きたい」ということをお話しし、承諾を得られた方に正式に依頼をし、調査内容や調査方法、調査結果の公表の方法などについて説明した。

これらの協力者を対象に、これまでの学校行事体験を軸に、人生全体を俯瞰して、【個の多様性に応じた指導】と【一斉指導】をどのように意味づけてきたかについて聞き取るライフストーリー・インタビューを行った。研究者による一方的な聞き取りにならないよう、筆者によるフィールドワークのメモを素材として、語り合う形式を取った。これは例えば「私はこの日の練習について△△のように感じたんですが、このような感じ方に違和感がありますか？」といった質問をし、調査協力者の考えや思いをこれまでの経験をまじえながら語っていただくものである。このような形式を取ることも、一般論や職業上の責務に基づいた「べき論」に終始せず、個人としての考えや思いを聞くための工夫である。

以下では、小学校教師のうち調査時の勤務校を筆者が訪問したことがある3名（50代女性である一瀬先生、40代女性である二村先生、30代男性である三木先生）の語りを主に取りあげる。これは、調査時の勤務校での体験がインタビューの中心となっていたからである。

Ⅲ 結果と考察

インタビューにおける語りを中心に、まず、運動会が文化的実践としてどのように維持されているのかについて検討する。インタビューにおける語りの引用は下線とする。

1. 教師や学校組織にとって、運動会はどのようなものとして捉えられているのか

語りから改めて確認されたことは、学年や全校といった大きな規模で練習等を行うことで、どのような学級経営が行われているのかが学級外に明らかになり、保護者や地域住民に公開する行事であるために、どのような学校経営を行っているかも学外に明らかになる機会として捉えられているということである。運動会はこのような公開性から、多くの小学校教師にとって「学級・学校経営の成果を求められる」活動として位置づけざるを得なくなる。

例えばフィールドメモには、「今年の1年生は恥ずかしいなあって言われちゃうよ」という教師の発言の記述があった。このような前の学年と比較するような発言は、行事において、特に注意の際にはよく見られるものであるが、日常の授業ではほとんど見られない。40代女性である二村先生はインタビューの中で「学校の組織というか、雰囲気というか、だいたい長くいた先生のほうを見て、長くいた先生が今まではこうでした、みたいになるとそっちにいくとか、そういう感じかな.」と、前例を踏襲するという雰囲気があることを指摘した上で、「私がその前にいた学校はちょっと荒れ気味だったので、シャツをズボンに入れなさいと言うと絶対しない子たちがいるので、全員出しなさいとなったという。全員出す方向でそろえたというんです。(筆者：とにかくそろえば) そう、そろえば、やっぱりちょっと運動会はフェスティバルというか、見られるぞみたいなのところがあるので、そういうふうに変えていっているところもあるのかな.」と、子どもの実態に合わせて変更していく部分もあることを語ったが、語りのとおり、全員がそろっているように見えるようにという方向の変更であったことも同時に語られた。その一方で、新しい内容の提案が受け入れられることももちろんあるという。しかしながら「去年とまったく同じでいいからちょっと音楽を変える程度でというふうな感じでやったら、結局保護者はそれでも感動しているから、何をやっても感動するんだ」という意見もあるなど、子どもの学びを主軸にした内容・方法の精選が行われているわけではない様子も見取れる。

二村先生自身は「そのときの子ども、指導の先生、そして高学年に集まった先生方の考えでちゃんとやりさえすればまあいいのかなというふうに思うようになりました(筆者：思うようになったということは、そうでなかったこともありましたが?)」けがも多いし、時間もとても少ないし、もう一つは熱中症みたいなことが出てきたので、短期間の中でそれだけのことをするということが、先生たちだけでなく子どもたちも、家でケアをする保護者の負担も大きいんだということにだんだん気づき始めたので、こだわりを持ってこういうことをしたいと思ってなさる方は、全然批判するつもりはないんですが、やっぱりそれが行きすぎるとその先生の満足感になっちゃうというか、押しつけになっちゃうようになってしまったら意味がないのかなと思うこともあったので」と、子どもを含めた現場の論理が大切にされるべきであると語るものの、「近隣の学校と比べられることが多いから、足並みをそろえてというのも強いかな」と、やはり現場の論理とは別の論理が働いていることが語られた。

ここまで出てきた「運動会はフェスティバルというか、見られるぞみたいなのところがある」「近隣の学校と比べられる」という語りのとおり、公開性は、個に応じた指導と一斉指導のあいだのジレンマを、教師に引き起こす。フィールドメモに「教室では待ってあげられるのに」「うちのクラスだけそういうわけにはいかないから」「(教室移動の整列の際に) それじゃあ運動会のときに困るよ」という教師の発言の記述がある。これは全て1年生の担任の先生の発言で、前者2つは筆者と話す中で出てきたものであり、後者1つはある男児に向かって発されたものである。この男児は家庭環境の変化から気持ちが不安定なことも多く、この先生は彼の状況や気持ちにきめ細かく配慮し、周囲の児童にも理解を求めながら指導をしている。しかしながら運動会の練習では「みんなで一緒に／みんなと同じように」に向かう注意を何度もし、それについて「教室では待ってあげられるのに」

「うちのクラスだけそういうわけにはいかないから」と語ったのである。また、運動会の練習以外の時間にも、周囲の子から遅れて歩くこの男児に「それじゃあ運動会のときに困るよ」と声をかけるようなことが見られた。

2. 当たり前を疑うとき

何のための運動会なのか、誰のための運動会なのか、という思いがどの先生からも語られた。ところでこの調査の協力者は、筆者のような外部者が自身の日常の教育実践を見ることや、それについて語ることに、特に葛藤を語ることにについて抵抗のない人たちである。この点には留意が必要である。

30代男性の三木先生は、何度も体育主任を経験しており、自身も学生時代から体育会に所属し、現在までも継続して日常的にスポーツをするなど、体育や運動を大切にするという意識が強い。三木先生は「(組立て体操をめぐる世論および知人が体育主任をした組体操で大きな怪我が出たことについて話す中で) 教師の願いとしては、よりよいものをみんなで作り上げる、よりよいものをつくるために子どもたちが一丸となって取り組む、そういった気持ちの部分盛り上げたい。そこで、難易度の高い技を取り入れたり、クラスで一つの技をつくるといった大技を構成の中に取り入れたりすることがあるんですね。」と語り、組体操の教育的機能や効果を語った。とはいえ、それは他のものとの比較の上であったり、深い検討の上に思い至ったものというわけではないことは、「これまでの担任として運動会という学校行事に関わってきて、その目的やねらいについて、考えてきたつもりだったんですが、日々のすべきことに一生懸命でじっくりと考える余裕がなかったように思います。」「(運動会や組体操について) 自分もやってきたし、やらないなんて考えたことはないです。そもそもやってないところなんてあるんですかね?」という語りからうかがえる。しかしながら、「全員で一つのこつてのにこだわらなくてもいいのかなって(筆者:(組体操の事故の)報道きっかけってことですか?) きっかけかな。外とはこんなに考え違うんだって最初思ったんですよ。」とあるように、考えが変わりつつあることも語られた。また、「(自身は低学年の担任をしたことはないが) 1年生が、こんなうじゃうじゃしてるのを、1年生の先生が、ちゃんとする、みたいな話するじゃないですか。いやいや、そこはいいんじゃないのかなって思うところもあるのも事実で、でも、やっぱり日本の文化なのかなとも思ったりとか。葛藤はあります。」というように葛藤も語られた。

学校は子どもと先生しかいない世界であり、スクールカウンセラー等の導入後も、日常的に他職種と協働するような機会はほとんどないだろう。そのような中では、当たり前が問われる機会は生じにくい。三木先生は、組体操を批判するような報道に接して自身のこだわりに気づいた。しかしながら、このような外圧が必ずしも当たり前を疑うことに功を奏するわけではないだろう。「(でも保護者等に対しては)「でも、集団で何かをやったりとか、公式な場できちっとやるっていう習慣を身に付けるためにも学校としてはやってます」っていうような、模範解答しちゃいそうです。」と語るように、三木先生はむしろ周囲の評価を鑑みて「きちっと」やらなければならないと思っている。「みんなと一緒に／みんなで同じように／これまでと同じように」という価値観が維持され続ける様子が見えがえる。

3. 個人として違う考えを持ち続けることと、それを共有すること・提案すること

50代女性の一瀬先生は、低学年であっても、自分で気づくことを重視している。「頼れば援助してもらえる、助けてもらえる存在と受け取るか、なんか、ついて回って叱られる、嫌になるって(中略)違う。」と語るように、教師の「援助者」としての側面を大事にし、そこを軸にして子どもとの関係をつくりたいと考えている。しかしながら、「(運動会練習がイヤで着替えのないある男児につい

ての話の中で) やっぱり、力で抑える的な発想が、ガーッと怖い先生ならいいっていう発想は・・・
どの学校でも強いかもしれないですね。そういうので抑えて、現象が沈んでいけばよしみたいな雰
囲気が強い。」とあるように、自身のこのような考えは学校文化の中では少数派であると感じている。
とはいえ一瀬先生は、このように考えるようになったのは最近ではないこと、そのように考え続け
る背景のひとつとして、ご自身のお子さんに障害があることが関係しているかもしれないと語って
いる。「(関わる大人の間で) 考え方が違うのは、子どもにしてみたら、どうしようかって考えるん
でいいのかなと思ったりもするし。何かあっても、あまたやっているな、私はこうしようとかっ
ていうのが育っている、というふうに取ってあげればいいのかなと。」と語るように、学校での中心的
価値観からずれていること自体に教育における意味があるとも感じている。しかしながら、そのよ
うな思いを他の先生と共有するようなことはあるかという筆者の質問には「あんまり。特別扱いで
はないんですけど、そういう・・・。」と口をにごした。

ここまで語りを取り上げた一瀬先生(50代女性)、二村先生(40代女性)、三木先生(30代男性)
の全員が、踏襲されている内容や方法、考え方、あるいは当たり前とされていることに違和感を抱
き、自分なりの考えを持っていることを語った。しかしながら、それを気心の知れた教師仲間以外
に表明したり、共有したり、会議等で提案することは難しいと語った。その理由としては、「やり方
について反省するけど、例えば組立をやるかどうかって話にはならない。自分も思うところはある
けど、うーん、代案がないからかなあ・・・考えたことないからなあ。」「全員参加にしないとして、
一日じゃ終わらないし、準備にこれ以上時間取れない」「守りに入ったとか、甘やかしたとかそうい
う(ことを言われる)」といったことが語られた。ここでも、「みんなで一緒に／みんなで同じよ
うに／これまでと同じように」という価値観が維持され続ける様子がうかがえる。

4. 実践が変わるとき：今後の展望にかえて

ここまで、運動会が文化的実践としてどのように維持されているのかについて、フィールドワー
クとインタビューのデータから見てきた。では、学校が一人ひとりの多様な育ちと学びを支える環
境であるためにはどのような変化が必要なのか、またそのような変化のためにはどのようなサポー
トが必要なのか。ここではインタビューの後に、クラス単位ではあるものの、運動会の練習・準備
のやり方を変えてみた二村先生を事例として取り上げ、このことについて検討したい。検討の素材
となるのは、筆者との実践記録のやり取りであり、使用の許可を得ているものである。

二村先生はインタビューの後、「誰のための運動会なのか」「なんのための運動会なのか」という
ことを考えるようになった。二村先生は筆者との実践記録のやり取りの中で、「今年は、誰にとっ
てもプラスに思えるような取り組みをしたいと思いながら私自身が取り組んでます。もちろん「プ
ラス」の度合いはそれぞれ違うだろうけれど、運動会への取り組みを通して一人ひとりが「成長し
た部分がある」と感じられるようにしたいです。」「去年までの私は練習期間中「させる」ことに重き
を置いて満足をしていたのかもしれないです。今年は児童自身がどんなふうに感じているのかとい
うことにも目を向けていきたいんですね。練習することで上達が感じられるように、児童の個性
を見極めながら配慮していくことが、練習期間中の教師の最大のはたらきかけかもしれません。」「も
しかすると表現運動は、教師の満足感の方が多いのかもしれませんが。それでも今年は、ついついマ
イナス面ばかりを取り上げて注意をしてしまう、ということが少ないように思うんです。私が見逃
していた運動会以外のことで頑張っていることに気づけたことも大きいです。」など書いている。
考えや働きかけが変わっただけでなく、実際に競技のグループ分けや練習の仕方・スケジュールリ
ングといった実際の運営を一部子どもたちに任せた。「自分たちで決める・考えるようにし、ぐっ
とこらえて様子を見守る」とあるように、まず子どもたちが動き、いさかいなどがあつたときにフォー

するというやり方に変えた。そのようにしたところ、練習が予定通り進まなかったり、競技で負けてしまうようなこともあった。しかしながら子どもからは達成感があったという感想が聞かれ、次の年の修学旅行や運動会といった行事でも、「子どもたちが自分たちで考え、決め、動く」というやり方は引き継がれている。先に挙げた土屋（2007）では、児童自ら考え、工夫して実行できるように自発的参加の「運動会プロジェクトチーム」を立ち上げ、また、児童自らが自分の出る種目を選択・決定する機会も設けられた。これにより、児童にも教師にも変容が見られ、特に教師には、児童ができることまで教師がやっていた、児童は場や環境を整えれば様々なことができる、という気づきがあったと述べられている。十分な成果であると思われるが、やはり時間の確保が課題とされ、プロジェクト活動を3つの行事にまで拡大した土屋（2010）でも同様に時間の確保が課題としてあげられている。

「みんなで一緒に／みんなで同じように／これまでと同じように」という価値観を問い直し、実践を変えていこうとするとき、どうしても時間がかかる。これが課題の一つである。また、そもそも実行に移すことが難しい。インタビューの協力者全員から、自身や周囲のドミナント・ストーリーに気づいたり、オルタナティブ・ストーリーを持つに至った経験は語られるものの、それを同僚や管理職と交流させた経験は語られなかった。つまり、可視化されることがないままであるといえる。多様な価値を可視化するための方策のひとつとして、様々な立場の人間が、ゲスト講師や行事準備などの特別な機会だけでなく、学校の日常的な教育実践に関わることがあげられる。前提を共有していない他者と日常的に関わるようになると、単なる情報のやり取りだけでは不十分な場面が出てくるだろう。〈つもり〉や〈ねがい〉といった「意味のやり取り」が必要な場面も出てくる。しかしながらそもそもこのような機会をつくること自体が難しい（東海林，2015）。また、教員養成の過程でも多元的価値を持てるよう進めていくことが必要である。これらの点も課題として考えていきたい。

引用文献

- 勝浦眞仁（2010）. 非定型発達の子を「異文化」に生きる人として位置付ける意義とその難しさー特別支援教育支援員の立場から、人間・環境学，19，25-33.
- 河本愛子（2012）. 日本の学校行事に関する教育心理学的展望：その教育的機能および発達の意義を問う，東京大学大学院教育学研究科紀要，52，375-383.
- 河本愛子（2015）. 中学校教師の学校行事における関わりの質的検討：集団社会化理論の視座から，東京大学大学院教育学研究科紀要，55，217-226.
- 盛満弥生（2011）. 学校における貧困の表れとその不可視化：生活保護世帯出身生徒の学校生活を事例に，教育社会学研究，88，273-294.
- 千住真智子・新田良子（1996a）. 集団表現・演技発表に関する研究（I）：大阪府下小学校の運動会を中心に，大阪教育大学紀要 教育科学 44，2，245-255.
- 千住真智子・新田良子（1996b）. 集団表現・演技発表に関する研究（I）：大阪府下小学校の運動会を中心に，大阪教育大学紀要 教育科学 45，1，129-139.
- 東海林麗香（2015）. 小学校における外部支援者と教師の連携プロセス：学習補助ボランティアによる学級支援の実際から，山梨大学教育人間科学部紀要，16，23，283-290.
- 下條太貴・廣瀬等（2015）. 児童の規範意識の発達に関する研究（2）：運動会前後での規範意識の変化，琉球大学教育学部教育実践総合センター紀要，22，117-138.
- 田中昌弥（2011）. 教育学研究の方法論としてのナラティブ的探究の可能性，教育學研究，78，4，

411-422.

土屋雅朗(2007). 児童の主体性を育てる学校行事の取組：自発的な運動会計画集団＝「運動会プロジェクトチーム」の取組を通して，教育実践研究，17, 199-204.

土屋雅朗（2010）. 自主的，実践的な活動を通して児童の自己実現を目指す特別活動の取組 -- 「プロジェクト活動」を三つの学校行事等に導入した実践から，教育実践研究，20，223-228.

付記

本研究は，平成 26 年度山梨大学戦略・公募プロジェクトの助成を得て行われた．本論文の一部は，日本教育心理学会第 56 回総会，日本発達心理学会第 26 回大会，日本発達心理学会国内研究交流委員会 2016 年度関東地区シンポジウムにて発表した．

