

CLD 児の教育活動に関わる小学校教師のビリーフ —「TL スタンス」と「日本人性」の観点から—

田中倫 (大阪大学大学院院生)

1. 研究背景と目的

教師ビリーフ (Borg 2003) は児童生徒を大切にする教育実践に結びつき、児童生徒の学習活動にも影響を与えることは各先行研究から明らかである (黒羽 1999、高内 2006 など)。学校現場で増加している CLD (文化的言語的に多様な背景を持つ) 児童生徒の教育に際しても、学校教師のビリーフが重要だと考えられるが、それを明らかにしようとする研究はまだ少ない。したがって本研究は、多文化共生教育を長年実施してきた大阪府 X 市で、CLD 児童と関わる小学校教師が持つビリーフの特徴について明らかにすることを目的とする。

2. フィールドについて

X 市では 1951 年から公立小中学校で在日朝鮮人教育を行う民族学級の設置が始まった。その系譜を継ぎ、現在は各小中学校で、多様なルーツの CLD 児童生徒が自身の言語・文化を学ぶ課外活動が月に 1～数回実施されているほか、市内 CLD 児童生徒を集めた行事もある。一方、周囲の児童に対する教育事業として、在籍する CLD 児童と同じルーツを持つ講師を招き、言語・文化を紹介する正課活動 (以下仮称: 多文化理解教室) も年に 1～数回実施されている。

3. 研究方法

本研究は、X 市内の公立小学校で CLD 児童が在籍する学級を担当し、「多文化クラス」にも毎回参加している A 教員に協力を依頼した。半構造化インタビューで、主に①CLD 児童と関わってきた経験、②その際大切にしてきたこと、③CLD 児童が在籍する学校の課題の 3 点を尋ねた。また、それを補う形の質問を、当該小学校と CLD 児童向け行事でのフィールドワークの記録に基づき組み立てた。インタビューは 2 回に分け合計で約 2 時間行い、データは SCAT (大谷 2019) の手法を用いて分析した。

4. 結果・考察

A 教員の語りから明らかになったビリーフの特徴を、本発表では「トランスランゲージング・スタンス (以下: TL スタンス) (Garsia et al. 2017) と「日本人性」(松尾 2005) の観点から取り上げる。なお、発表要旨では紙幅の都合上、本分析のストーリーラインから上記の観点に関わる一部を抜粋して枠の中に提示し、SCAT で抽出された構成概念を [] 内に示している。

「TL スタンス」に関わるストーリーラインの抜粋

A 教員はルーツについて [誰もが持つ先祖からの命の繋がり] であり、[自己の存在は命の繋がり]の結果だと児童に [日常的に繰り返し伝え続ける姿勢] を示している。これは [自身のルーツへの省察] と [身近なクラスメイトのルーツへの理解] を通し [差異は国、文化、家庭、個人レベルで存在するという気付き] を促すためである。[略] A 教員は「多文化理解教室」の進行を講師に一任することを決め、[瞬発的な発想] で [B 児童から自身のルーツの文化に関する発話の引き出し] を行いクラスに共有した。これにより、[周囲の児童に提示する文化の多様化] と [新参の B 児童が注目される機会] を同時に実現した。

これは A 教員の「日本語がわからない来日直後の B 児童を授業参加させたいという思いが生んだ行動」である。

A 教員の語りからは、A 教員が常に児童中心な考えを持ち、CLD 児童の言語や文化だけでなく、児童一人一人のルーツを尊重しようとしている姿勢が見られる。同時に、児童に対しても自己理解と相互理解を促し、互いの差異を認め合ってもらいたいという思いを持っていることが伺える。加えて、児童の多文化性を資源だと捉えて授業に柔軟に取り入れる A 教員の実践からは、多言語話者ではない A 教員自身が「TL スタンス」を持って授業に臨んでいることが考察される。本発表では、A 教員がなぜ TL スタンスを持つに至ったのか、データをもとに考察を深める。

「日本人性」に関わるストーリーラインの抜粋

A 教員は「CLD 児童在籍校としての課題」として「教師の特権性」について指摘し、「民族的、経済的、身体的、社会的マイノリティに属さない教員」が多い中、「マイノリティの児童の困難を想像する難しさ」を述べた。そのような教員は、「積極的な想像力の発揮」がなければ、「顕現化した差別事象の認知」だけにとどまり、「差異を理由に常に攻撃される可能性を抱えた児童の恐怖や不安」に気が付かないどころか、「無自覚に差別に加担する可能性」や「困難の責任を児童に押し付ける可能性」もあるという。

A 教員の語りからは、A 教員が特権に対する鋭い感覚を持ち、自身を含む外国にルーツを持たない殆どの教師が日本的学校文脈において児童の抑圧に気付くには、「積極的な想像力の発揮」が重要だと考えていることが伺える。これは、日本人というマジョリティであることが社会的規範を作り特権を持っているという、松尾（2005）が提唱した「日本人性」を A 教員が意識的に対処しようとしているのだと考えられる。本発表では、A 教員がなぜ日本人性の自覚を持つに至り、どのように対処しようとしているのか、データをもとに考察を深める。

【引用文献】

- 大谷尚（2019）『質的研究の考え方—研究方法論から SCAT による分析まで—』名古屋大学出版会
- 黒羽正見（1999）「授業行為に表出する「教師の信念」に関する事例研究—ある小学校教師の挿話的語りに着目して—」『日本教科教育学会誌』21（4）、日本教科教育学会、pp. 27-34
- 高内健（2006）「教師の価値観と児童の学級適応との関連—教師のラショナル・ビリーフと教師タイプからの検討—」『第 48 回日本教育心理学会総会発表論文集』日本教育心理学会、pp. 223.
- 松尾知明（2005）「『ホワイトネス研究』と『日本人性』—異文化間教育研究への新しい視座—」『異文化間教育』22、異文化間教育学会、pp. 15-26
- Borg, S. (2003). Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe and do. *Language Teaching*, 36(2), 81-109.
- Garcia, O. Johnson, S. I. Seltzer, K. (2017) *Translanguaging Classroom: Leveraging Student Bilingualism for Learning*. Caslon, Inc.
- X 市在日外国人教育研究協議会（2023）「2023 年度夏期研修会資料」