

群 教 ゼ	F09 - 01
	平14.205集

# グループ体験による豊かな人間関係を 育むための指導の工夫

- 外国人児童と日本人児童のかかわりに視点をあてて -

長期研修員 多々木 久男  
指導主事 井上 淑人

## 《研究の概要》

本研究は、グループにより共同で活動するという関係づくりの機能を使い、個々の児童の成長や対人関係能力の育成などをねらって、共通体験を積むことによって豊かな人間関係を育み、外国人児童と日本人児童のかかわりを深めていくことをめざしたものである。外国人児童に視点をあてながら検証したところ、外国人児童と日本人児童とのかかわりを深めるために、グループ体験の有効性や必要性について考察することができた。

【キーワード：教育相談 学級経営 小学校 グループ体験 外国人児童】

## 主題設定の理由

児童は学校生活をとおして、他の児童や教員とかかわり合いながら、様々な活動と経験を積み重ねて自己実現を図ろうとしている。児童の自己実現は、豊かな人間関係の基盤の上に図ることができるといえる。しかし、最近は、核家族化や少子化、個性化や遊びの変化などによって、他者とかかわる機会が少なくなり、対人関係を苦手に行っている児童も少なくない。そのため、学校は他者とかかわる機会や人間関係を育む場として、役割が大きくなってきている。

学校で豊かな人間関係を育む手立てとして、対人関係に関する体験活動の場を設けることが有効である。体験活動の方法として、グループの機能を使って共通体験をするというグループ体験が有効であると考え。グループ体験という共通の基盤ができることによって、児童同士の対等な人間関係を築くことができ、児童相互の交流を活発にすることによって、豊かな人間関係を育むことができると考える。また、外国人児童も他者とかかわる機会が少なくなりがちである。外国人児童が自己実現を図るためにも、豊かな人間関係が必要である。日本の生活に慣れてきた外国人児童には、コミュニケーション能力に応じて、日本人児童と同じようにグループ体験をすることが有効な手立てであると考え。これらのことから、外国人児童と日本人児童のかかわりの様子に視点をあてながら、グループ体験によって児童相互のかかわりを深め、豊かな人間関係を育んでいきたいと考え、本主題を設定した。

外国人児童は、日本語能力に応じて日本語教室等に通級することが多いが、学校での多くの時間は学級で生活している。学級において外国人児童を含めた豊かな人間関係を育む指導について、配慮すべきことなどを実践をとおして考えていきたい。

## 研究のねらい

グループ体験という共通体験の場を設定し、交流する機会を増やし、かかわりのスキルを学ぶことで、児童相互の豊かな人間関係を育むことができることを、外国人児童と日本人児童のかかわりに視点をあてながら検証する。グループ体験が、外国人児童と日本人児童が交流する機会としての有効性、留意点について検討する。

## 研究の内容及び方法

### 1 研究の内容

#### (1) 豊かな人間関係を育むについて

豊かな人間関係とは、互いに人間として無条件に尊重し合う態度で、共感的に理解し合う人間関係と考える。豊かな人間関係を育むもとなるのは、対人関係能力の高まりである。適切なかかわり方を考えながら、相手の気持ちや考えを聞く、自分の気持ちや考えを話す、お互いの気持ちが分かる、多くの人々と交流するなどのかかわりのスキルを多くすることが、対人関係能力を高め、かかわりを増やし、自ら人間関係を広げることのできる児童を育てることにつながると考える。

しかし、最近の児童は他者とかかわる機会が少なく、かかわりのスキルを身に付ける機会も少なくなっている。学校は、児童の人間関係を育む機会を提供する場として重要になっている。外国人児童にとっても、同世代の子とかかわる機会が日本人児童に比べて少なくなっていることから、学校は大切な交流の場といえる。

本研究では、共通体験により交流やかかわりのスキルを多くすることによって、児童相互のかかわりを増やし、豊かな人間関係を育む指導法を工夫したい。学校において、児童の対人関係能力を高め、豊かな人間関係を育むことは、まさに生きる力を育むことにつながることでありと考える。

#### (2) グループ体験について

本研究では、グループ体験を、複数の人間の存在と共同で活動することとおして、個々の児童の成長と対人関係能力の育成をねらいとする共通体験をすることと考えた。共通体験により、体験での気づきを共有し、お互いの言動への理解が深まると考える。図2で示したグループによる活動の特長を生かし、外国人児童と日本人児童が共通体験を持つことで、対人関係能力を高め、豊かな人間関係を育んでいきたいと考える。

#### (3) 外国人児童の課題について

外国人児童は、来日の際の発達段階・滞日年数、背景とする文化の違い等によって、個々に抱える課題は多様である。学校では、外国人児童と日本人児童の豊かな人間関係を育むことが課題の一つであると考え

る。外国人児童にとって、日本人児童は交流の相手であると同時に、疎外感も味わうこともある存在である。「日本の学級は異質性を排除する傾向が強い」(太田、2000)と指摘されているように、多くの日本人児童は、個別指導などの教員の外国人児童への配慮を特別扱いしていると感じ嫌う傾向にある。それが、同世代の子とかかわる機会を日本人児童に比べて少なくしがちになっている。

日本人児童が、周りの友人の支えがある中で生活しているように、外国人児童も同じように周りの友人の支えが必要である。同世代との交流の機会を学校がどう支援していくか、学校での課題となっていると考える。

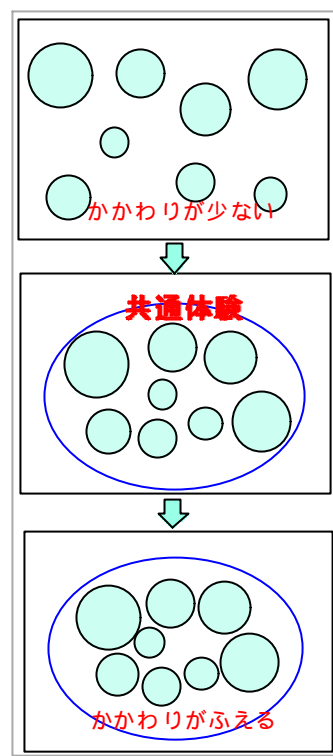


図1 かかわりをつくる

注： は児童を表す

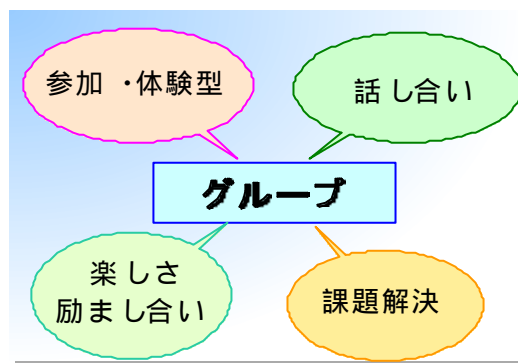


図2 グループのもつ特長

#### (4) 外国人児童への援助

外国人児童への援助は、個々の日本語能力や学力、対人関係能力によって、次のような配慮が考えられる。

##### ア 日本語を理解できない時期

学級では、外国人児童を担当する児童を募集し、担当児童が窓口となって学級生活での援助を行うとよいと考える。一緒に行動することで学校生活に慣れさせることがねらいである。外国人児童には、担当児童の役割を説明することが必要である。図3に図示したように、日本語教室など学級外で、個別に指導されることが多くなるため、学級の児童とのかかわりが少なくなる可能性がある。そのため、学級の児童に言葉がわからないことの苦勞や生活習慣の違いなどについて指導が必要であると考えられる。

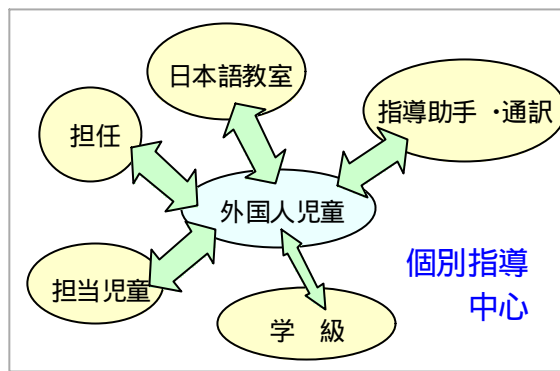


図3 日本語を理解できない時期のかかわりの様子

##### イ 日本語の理解が進んだ時期

日本語会話の理解が進むにつれて、学校生活にも慣れ、学年・学級の児童とかわる機会が増えてくる。一方、この時期には、日本語を理解できない時期に比べて、周囲の関心や積極的な支援が減ることも考えられる。外国人児童が戸惑っている時には、周囲の児童からの声かけや誘いなど、活動への参加を促すような働きかけが大切である。こうした思いやりや配慮ができるように、学級の児童への指導が必要である。また、外国人児童にとって学級での授業は分からないことが多いので、担任の配慮が必要であると考えられる。

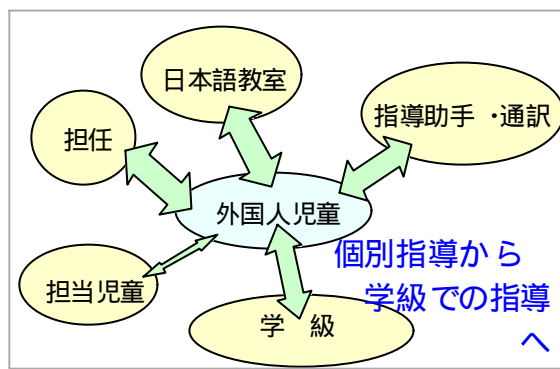


図4 日本語の理解が進んだ時期のかかわりの様子

##### ウ 日本語会話ができる時期

外国人児童が日本語の会話ができるようになり、自ら他の児童とのかかわりを広げていく時期である。学級が安心して生活できる場となり、自から人間関係を広げることができるようにするためにも、人間関係については日本人児童と外国人児童が対等の立場に立てるような指導が大切である。一方、日本語会話ができて、学習言語面での習得はまだ不十分で授業内容の理解ができるとは限らないので、教員も学習面ではまだまだ配慮が必要であると考えられる。

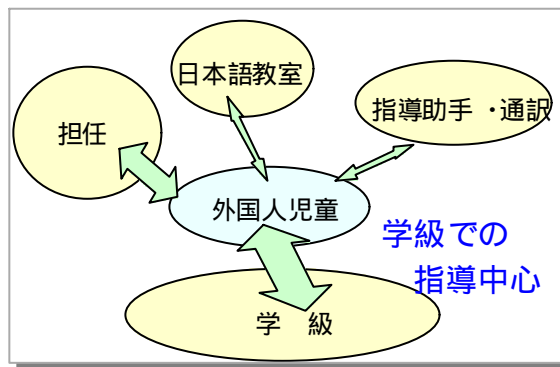


図5 日本語の理解ができる時期のかかわりの様子  
注 かかわりが多い ↔ 少ない ↔

本研究では、今後割合が増えてくると考えられる日本語会話ができる時期の外国人児童に視点をあてて、学級での豊かな人間関係を育むための指導を行う中で、日本人児童とのかかわりについて考察していきたい。

## 2 研究の方法

(1) 研究の対象 小学校6年生 2学級49名(外国人児童2名、別の学級にそれぞれ在籍)

(2) グループ体験のねらい

グループ体験は、次のねらいで行う。

ア 積極的にかかわる方法について考える

相手の話を聞いたり、自分の考えを話したりする際に、言い方や態度でどんな点に気を付ければよいか、体験をとおして児童に気づかせる。

イ 体験をとおして積極的にかかわる

かかわる方法の体験での気づきを生かして、自分の考えを主張したり、協力したりすることはどういうことかをグループ体験をとおして気づかせる。

ウ グループ活動を楽しむ

ゲームを用いたり、問題解決に取り組んだりなど、グループでなければできない活動を体験させながら、共同で取り組む楽しさを感じさせる。

(3) グループ体験の内容

グループ体験では、最初にトレーニングを行って対人関係能力を高め、人間関係をつくる基礎を育てる。ピア・サポートトレーニング、グループワーク・トレーニングを参考に、研究者がトレーニング案を作成し実践する。

次に、児童の活動として、学級担任が実施する総合的な学習の時間でのグループ活動の場面を使い、トレーニングでの気づきを生かす場とする。グループ活動による児童相互のかかわりの中で、成功や失敗をとおして児童の心情を育てていきたい。グループ学習では自己表現や他の意見の受容や傾聴など、対人関係能力が必要な場面や、進め方でも互いの協力が必要な場面が多く、人間関係づくりの場面として利用できると考える。

外国人児童と日本人児童が、一緒にグループ体験をすることで交流の機会が増え、互いに新しい発見やかかわりの方法を共通体験することによって、その後のかかわりを深めるきっかけになると考える。これは、外国人児童のみならず、障害をもった児童や対人関係を苦手としている児童への支援にも通じる考え方でもある。

(4) 総合的な学習の時間について

総合的な学習の時間のねらいを実現するための配慮事項として、「体験的な活動、問題解決的な学習を積極的に取り入れる」「グループ学習や異年齢集団による学習」が掲げられている。自分の意見を言えたり、他の意見を聞けたりする児童の主体的な学習態度が求められている。自己表現の仕方や他の意見を受容的に傾聴する体験、自分の意見や人の意見を大切にするなどのグループ体験は、総合的な学習の時間のねらいを達成するために必要な体験活動である。体験をもとに、いろいろな授業で人間関係を意図的に育む場をつくることが求められていると考える。グループ学習は豊かな人間関係によって、さらに深まるものとする。

本研究では、グループ体験を「仲間づくり」として、総合的な学習の時間の中で実施する。学級でのグループ活動を活性化の一助にもしたいと考える。さらに、体験を基にした活動の場として、担任による総合的な学習の時間でのグループ活動を観察しながら、児童のかかわりの変容や留意点を考察していきたいと考える。

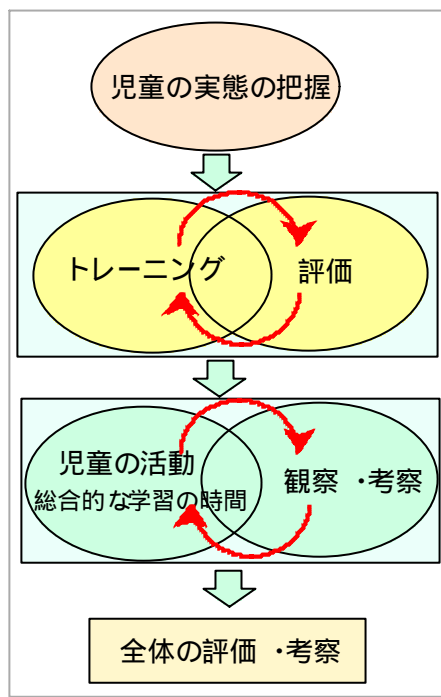


図6 実践の構想図

## 実践の概要

### 1 児童の実態

#### (1) 担任の観察から

明るく素直な児童が多く、出された指示には素直に従い、行動することができる。一方、全体の雰囲気左右されやすい傾向にあり、友人の前で発表することが苦手である。自己中心的な言動からトラブルがあるが、自分たちで解決しようという態度がみられる。

#### (2) 「ソーシャルスキル尺度」から

河村(2001)の「ソーシャルスキル尺度」を使って、児童の事前の実態調査を行った。(7月に実施)

平均値は、図7のとおりである。

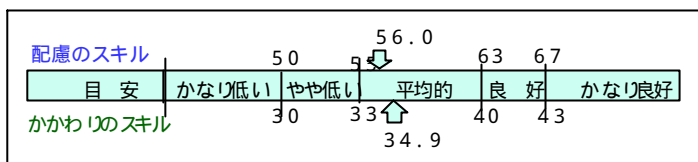


図7 合計得点の平均

配慮のスキルもかかわりのスキルもともに平均的である。両スキルとも

さらに伸ばしていくような指導が必要である。また、図8にみられるような、児童の得点の分布の散らばりがみられる。

項目別では、「みんなのために何かするという気持ちが弱い。」「リーダーシップを発揮できる児童が少ない。」「自分の意見をなかなか言うことができない。」「友人には声をかけられるが、初めて会った人とはなかなか話ができない。」などの児童の様子があげられた。

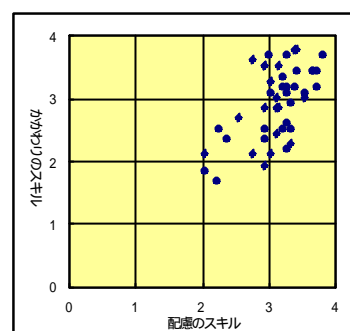


図8 分布図

#### (3) A児とB児について

外国人児童のA児とB児のそれぞれの担任とも、学習面でも基本的な生活習慣面でも、外国人児童だからということで、特別な配慮はしていないと述べている。A児とB児は学習面でも生活習慣面でも課題を持った児童ではあるが、それ以上に配慮を必要とする児童が学級にいるという認識であった。A児とB児自身も、取り立てて特別な指導を受けることには拒否的である。外国人児童への特別な指導は、日本人児童も外国人児童自身もともに嫌う傾向にあるということから、個別指導より学級学年全体を対象とした指導の工夫により、豊かな人間関係を育んでいきたいと考える。

#### (4) A児とB児の「ソーシャルスキル尺度」の結果から

A児は「みんなと同じくらい話をしていますか。」「自分だけ意見が違って、自分の意見を言っていますか。」の項目で低い自己評価をしていた。休み時間等に友人と話す様子からは、これらの点は見られなかった。しかし、授業中は自分の意見に自信が持たず、発言できない様子が見られたことから、これらの自己評価をしたと考えられる。

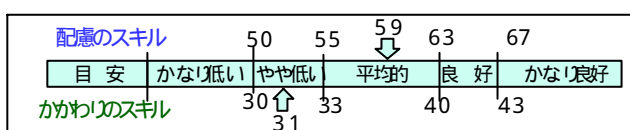


図9 A児のソーシャルスキル尺度の得点

B児は「友だちとけんかしたときに、自分にも悪いところがないか考えていますか。」の自己評価に唯一最も低い評価をしていた。

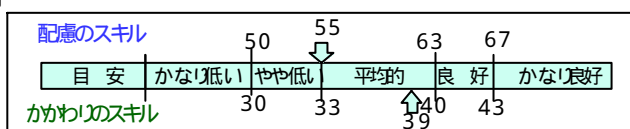


図10 B児のソーシャルスキル尺度の得点

学校生活の中の言動でも、自分が正しいと考え、周りに原因を求めることが多い。グループ活動でも、周りと一緒に活動しようという意欲は高いが、トラブルが起こると責任を他に転嫁する傾向にある。

## 2 実践計画の作成

グループ内の意見の交流、傾聴などの態度、自己表現の時の配慮等のトレーニング場面と、それらを児童が実際に生かす場面としてのグループ活動を、次のような実践計画によって実施していきたいと考える。

表1 実践計画

月	過程	項目	概要・取り入れた理由
7	実態の把握	・担任と児童の実態についての協議	・担任としての願い、担任から見た児童の実態を聞く。
8		・質問紙の実施	・質問紙として、河村(2001)「ソーシャルスキル尺度」を用いる。
8		・質問紙の結果の集計と分析	・集計結果を基に、担任と実態について分析、検討する。
9	ト レ ー ニ ン グ 場 面	授業実践1 イウ 「何という動物ですか」 「迷子をさがせ」	・6人組を作ることも兼ねて「何という動物ですか」という関係づくり活動を取り入れた。 ・協力して問題解決に取り組む楽しさとともに、グループ内で発言することと、一人ひとりの意見を大切する態度を体験させる。
10		授業実践2 ア 「ちゃんと聞いてね」	・聞き方によって、話し手や聞き手はどんな感じがするかを体験をとおして実感させる。
10		授業実践3 ア 「言いたいこと」	・相手のことを考えた自己表現にはどんな言い方が必要か、言い方によって聞き手はどんな感じがするかを体験をとおして実感させる。
10		授業実践4 イウ 「無人島からの脱出」	・グループ活動の楽しさを体験させるとともに、意見を主張したりまとめたりという時には、よく話を聞くことや相手の気持ちを考えた表現をするなど、今までの体験を生かす場とする。
10		授業実践5 アイ 「一文表現」	・実際に会話を進めていくうえで、大切なことは何か考え、ロールプレイすることによって体験をとおして実感させる。
11	生かす場面	・総合的な学習の時間におけるグループ学習 イウ	・総合的な学習の時間の計画に従って、担任中心に授業を行う。 ・グループの活動計画に従って進める。 ・研究者は担任に協力する。 ・授業後の担任への面接、児童の感想をまとめる。日本人児童と外国人児童とのかかわりの様子について考察する。
12	評価	・記録の分析	・授業を記録した観察ノート、ビデオをもとに、分析を行う。 ・外国人児童と日本人児童とのかかわりの様子を中心に考察する
12		・まとめ 今までの記録を総合的に検討する。	・児童の再調査を行い、前回の調査と比較する。 ・全体をふりかえるアンケート調査を行う。 ・外国人児童や日本人児童の感想、担任との面接をまとめる。 ・成果と課題についてまとめる。

注：表中のア～ウは、グループ体験の内容を表す。

ア 積極的にかかわる方法について考える内容

イ 体験をとおして積極的にかかわる内容

ウ グループ活動を楽しむ内容

### 3 トレーニング場面における児童の反応と課題

時活動	トレーニング場面の概要 は「内容」 は「工夫、配慮」 は「反応」を表す	
1	<p>迷子をつくり、各自に配布された情報を出し合いながら迷子を探します。課題解決型ワークを取り入れ、グループで協力して解決を目指す。</p> <p><b>児童の反応</b> 当初、戸惑うところもあったが、積極的に取り組み、「楽しくできた」「協力できたので、楽しかった」など、協力の大切さや活動の楽しさを感じる事ができた。</p> <p><b>課題</b> 男女が別れて活動するところが見られた。リーダー役がでたグループでは、活動がスムーズにいったので、リーダーの育成を図る。インストラクションを丁寧に扱う。</p>	<p><b>A児とB児</b> 情報カードを援助なしに発表できるように、漢字にふりがなを記入した。戸惑うところも見られたが、グループ活動が楽しかったと感想を持った。</p> <p>(A児) みんなでやると、すごく楽しい。</p> <p>(B児) みんなでやれば、できる。</p>
2	<p>2人組をつくり、聞き手が「かかわりの少ない聞き方」や「かかわりあう聞き方」で話を聞く。最初に、上手に話そうとするのではなく一所懸命に話すこと、その時何を感じるかが大切であることなどのインストラクションを丁寧にいった。</p> <p><b>児童の反応</b> 「かかわりの少ない聞き方」の時から、一所懸命に話している様子が見られた。そのため、「かかわりあう聞き方」の時には、話がはずみ楽しく活動できた。聞き方の違いによって話し手の感じや、聞き手の感じに気づくことができた。</p> <p><b>課題</b> 男女の組でも真剣に取り組んでいる組が多かったので、男女の組で活動する機会を作る。</p>	<p><b>A児とB児</b> 運動会をテーマにすることによって、1～2分程度の話をしやすくした。なかなか話が続きないうちにみえたが、話ができてよかった、またやりたいと述べていた。</p> <p>(A児) 無視してる時は、むなしいけど、向き合おうと話が楽しくなった。</p> <p>(B児) 人と話すのが上手になったし、話すのが好きになった。</p>
3	<p>設定された場面での「攻撃的な表現」「あなたまかせな表現」「アサーティブな表現」のシナリオを2人組で考え、ロールプレイをとおして、感じたことや気づいたことを話し合う。</p> <p><b>児童の反応</b> 相手の気持ちを考えながら、自分の気持ちを伝えるせりふが難しかったようで、考え込んでいる組が多かった。言い方によって印象が違うことや、相手の気持ちを考えて自分の気持ちをはっきり言うことの大切さに気づくことができた。</p> <p><b>課題</b> 相手の気持ちを考えた言葉選びが難しかったので、折に触れて繰り返し指導する。</p>	<p><b>A児とB児</b> できるだけ身近な場面を取り上げて、考えやすくした。担任が支援をした。相手の気持ちを考えて表現するのが難しかったが、楽しかったと述べていた。</p> <p>(A児) どうやって言ったらいいのかわからなかった。</p> <p>(B児) 人に話す前に、よく考えて話した方がいいと知りました。</p>
4	<p>無人島をつくり、無人島の生活で一番必要なものを各自が考え、グループ内で発表する。無人島を脱出するのに必要なものを、グループで話し合って決める。</p> <p>グループ活動がスムーズにいくように、活動の前に司会や発表者を決めた。</p> <p><b>児童の反応</b> 意欲的に活動することができた。話を聞く態度ができていたため、発表が苦手な児童も、自分の考えを主張していた。人の意見をきちんと聞くことや自分の意見をはっきり言うことの大切さや活動の楽しさを感じることができた。</p> <p><b>課題</b> グループ内の意見が別れた時、まとめ方をどうするか考えさせる。</p>	<p><b>A児とB児</b> 発表を苦手に感じているので、司会を決め全員の発言を促すように進行させる自分の考えを書いてから発表する。発表や聞くことがよくでき、楽しかったと述べていた。</p> <p>(A児) みんな自分とちがう意見だったけど、話し合いでやっと決まった。</p> <p>(B児) ほとんどが同じ物でした。</p>
5	<p>話し手が、どんな気持ちを込めるかを決めて、最初のせりふを言う。聞き手は、話し手の気持ちを考えて会話する。</p> <p>児童の生活経験に合わせて、最初のせりふを考えた。特に、同じ内容でも人によって気持ちが違う場合があるものを取り入れるようにした。教員がロールプレイの見本を見せた。</p> <p><b>児童の反応</b> 楽しかったという感想を述べる児童が多かった。一方、相手の気持ちを考えながら話すことが、こんなにも難しいとは思わなかったという感想も述べていた。5回目でもあり、グループ体験にも慣れてきて、安心して楽しみながら体験活動をしている様子が見られた。</p> <p><b>課題</b> 2人組を作る場合、体験の内容によって意図的に組み合わせを考える必要がある。</p>	<p><b>A児とB児</b> 会話が続きか心配されたので、課題文を多く提示して、短い会話でも数多く体験できるようにした。気持ちを分かるというのは難しく、話が続きなかつたが、とても楽しかったと感想を述べていた。</p> <p>(A児) 話がつづかなかつたし、相手の気持ちがわからなかった。</p> <p>(B児) だいたい気持ちをこめてできたけども、もっと気持ちをこめればよかった。</p>

#### 4 授業観察

授業観察は、総合的な学習の時間でのグループ活動の場面を合計6時間（3回）行うことができた。外国人児童と日本人児童のかかわりの様子や担任のかかわりの様子に視点をおきながら行った。

##### (1) 総合的な学習の時間「料理で探ろう広い世界」の実習場面

ラーメンづくりを、C児がB児をリードしながら調理実習した。このような形で、最後まで進んでいった。（観察メモから抜粋）

B児の言動	C児の言動	担任のかかわり
<p>糸を切らないように肉にフォークを突き刺して「刺したよ」と報告した。</p> <p>担任に教えてもらいながらフォークを何力所も刺した。</p>	<p>「分からなかったらプリントを見るように」と、様子を見に来て、話をした。</p> <p>チャーシュー用豚肉を持ってきて、「身を崩さないように」フォークを刺すことを教えて、また製麺の続きを始めた。</p> <p>刺した豚肉を見て、「何力所も刺すんだよ。身を崩さない程度だよ。」とやり方を再び教える。</p> <p>様子を見に来て、油をひいて焼くように説明して、また製麺の続きをする。</p>	<p>B児の作業の様子を見守る。</p> <p>B児に、フォークの差し方の見本を見せる。</p>

B児がC児に教えられながら実習に取り組む様子が、繰り返し見られた。C児はB児にやり方を教え、確認をしながら進めていた。B児も、しっかり聞こうという態度ができていた。B児は、協力したのでよくできたと感じ、「また、やりたい」という感想を持った。

##### (2) 総合的な学習の時間「料理で探ろう広い世界」の実習場面

A児は1人で料理に取り組んだので、他の児童からの協力場面は見られないと思ったが、別の料理をしていたD児が、A児が困っている時には手伝っているシーンが見られた。逆に、A児がD児を手伝うという場面はあまり見られなかった。（観察メモから抜粋）

A児の言動	D児の言動	担任のかかわり
<p>（担任に包み方を教えてもらいながら）ギョウザの皮を包み始める。</p> <p>（時間が迫り、見かねた担任より「できたのを焼けば」と声をかけられるが）そのまま続ける。</p> <p>作り終わり、焼きに入ろうとした。</p> <p>（「お湯はいいの」と担任に声をかけられる）いらぬようなことを言っていたが、プリントをもう一度見直して、必要なことに気づく。</p> <p>あわててヤカンの準備を始める。</p> <p>担任がギョウザをフライパンに並べるのを見て、あわててフタを探しに行く。フタを洗うようにD児に頼む</p>	<p>自分の作業がひと段落して、ギョウザの皮に包むのを手伝い出す。</p> <p>料理の仕上げを始める。</p> <p>D児が準備してくれる。</p> <p>D児が洗う</p>	<p>A児に、ギョウザの包み方の見本を見せる。</p> <p>焼くように話をする。</p> <p>他の児童の様子を見に行く。</p> <p>時間が迫ってきたので、作業を急ぐように促す。</p> <p>手伝い始める。</p>

D児が、作業の手順が悪いA児を助けるというかかわりが見られた。D児は、手伝いを求められなくても、必要があるとかかわっていた。A児は、実習に夢中になっていた。終了後、A児は、担任やD児の援助があったことを感じ、2人にお礼を述べていた。

#### 5 授業実践の結果

##### (1) 観察から

当初感じられた男女の交流が少ない点も、トレーニングの回数を進める中で感じられなくなっていった。総合的な学習の時間のグループ活動でも、男女混合のグループが多かったが、交



流が少ないと感じることはなかった。最後の洗い物を、男女で肩を並べて取り組む姿も見られた。グループ内の話し合いでも、各自が意見を出し合い交流する様子も見られた。こうした場面で、グループ体験での交流経験が、グループ活動の場で生かされていると考える。

また、総合的な学習の時間では、随所に担任の配慮が見られた。協力して進めるよう手順を考えさせたり、お互いに手伝うように声がけをしたり、児童がかかわり合うように、手順や役割を場面に応じて設けていた。日本人児童も外国人児童も配慮が必要な児童には、個に応じた支援をしていた。そのため、児童は計画に従って、気持ちよく実習することができたと考えられる。

A児もB児も、トレーニング場面では楽しそうに活動していた。活動に戸惑う場面もみられたが、同級生と話したりかかわったりすることを楽しんでいて、A児とB児にとって、初めての体験や同級生とのかかわりができたことが、意欲的に取り組むことができた理由と考える。総合的な学習の時間では、日本人児童がリードする、助けるという授業中のかかわりの様子が見られた。終了後、担任や日本人児童の配慮に気づくことができ、自らお礼を言ったことに見られるように、グループ体験を通して、かかわりのすきるなどの対人関係能力が高まり、周りの児童も声かけや援助がしやすかったと考える。

実習時の活動では、児童は相手に自然とかかわっている様子が見られ、相手に分かるように話したり、気持ちを考えて話したりしていた。A児とB児も話を聞く時は、最後までしっかり聞くことができていた。これらの点について児童に聞くと、実習に一所懸命のあまり、無意識のうちにやっていたと述べている。

A児とB児は、実習の結果への満足度が高く、問題点は感じていないように見受けられる。しかし、学校生活の他の場面でもリードされる、助けられるといったかかわりのみでは、豊かな人間関係とはいえない。リードされることへの外国人児童の不満（命令されているという意識）、助けるばかりで見返りのないことへの日本人児童の不満（ずるいという感覚）が生じると考えられ、留意していかなければならないと考える。

## (2) 全体をふりかえる「アンケート調査」から

### 日本人児童の感想

- ・たった5時間ぐらいのべんきょうで、学校生活がこんなにも変わるなんて、すごいと思いました。
- ・話しやすくなったような気がする。
- ・言い方や聞き方に気をつけると、自分も他人も気持ちがいいと体で感じた。
- ・授業をやって、先生にほめられたり友だちともっと仲良くなったりして、良かったです。
- ・怒っていても相手に強い口調で言ってしまうと、相手が傷つくからそういうところも氣をつけた方がいい。聞く時に、うなずいてくれるとちゃんと伝わっているんだと思う。
- ・友だちに、わかりやすいと言われた時が何回かあって、その時がうれしかった。
- ・言い方を気持ちを考えて言ったら、うまく話し合いができた。
- ・いつもよりていねいに話をしたら、相手もていねいに話してくれてうれしかったです。

実践後、学校生活に変化を感じられたことを感想にあげる児童がいた。また、児童の多くは、互いに聞き方や言い方、相手の気持ちを考えることなどを意識して行ったところ、相手からの反応がよかったことを感想としてあげている。こうした学級学年の雰囲気の中で、外国人児童も人間関係を次のように肯定的に感じる事ができたと考えられる。

### A児とB児の実践後の感想

- ・こうしていけば、中学校にいても友達がつくれる。(A児)
- ・よけい、友だちと仲良くなった。(B児)
- ・友達どおしで解決できるものは、友達どおしで解決したい。(A児)
- ・問題ができなくて、その問題のやり方を教えてもらった。(B児)

A児とB児の感想では、聞き方や言い方に気がつけたところ、他の児童との交流が深まったり、友人関係が深まったりしたと感じている。交流の中では、学習を教えてもらったことをあげている。学習に対する援助の必要性を感じさせる。人間関係の変容が感じられる中で、「こうしていけば中学校にいても友達がつくれる」という感想は、グループ体験をとおして人間関係に広げようという心情が育まれてきていることを示していると考える。

担任より

・一人ひとりが生き生き活動していた様子が印象的でした。アンケート結果を見ると、授業が楽しかったこと、そしてそれが、普段の生活に生かされていることがわかります。  
 ・学習後の感想と日頃の行動にずれも多少ありますが、相手への気遣いがたりない時の指導時の子供たちの様子に「あ、そうか。」「そうだよな。」という気持ちが表れるようになったと思います。

担任の感想からも、授業後の学校生活の中で、児童が折に触れて他者への配慮を意識している様子がみられる。こうした折に触れて意識する生活態度が、A児とB児の感想ともなってできていていると考える。グループ体験を積んだことで、児童自身が気づきを再確認しながら、さらに定着していくものと考える。

(3) 「ソーシャルスキル尺度」、「アンケート調査」から

児童の実態について、河村(2001)「ソーシャルスキル尺度」を使って12月に再度調査を行った。7月と12月の平均得点は図11のとおりである。配慮のスキル、かかわりのスキルともに、7月に比べて向上している。

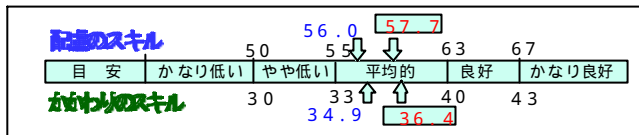


図11 7月と12月( )の平均得点の比較

項目別に見ると、表3で示した項目で、7月に比べて向上していたことから、グループ体験でねらった内容について、児童が以前より意識して生活している様子が読みとれる。

表3 半数以上の児童が7月より向上した項目

- ・友だちが何かをうまくしたとき、「じょうずだね」とほめていますか。
- ・友だちの気持ちを考えながら話をしていますか。
- ・友だちが話しているときは、その話を最後まで聞いていますか。
- ・相手が傷つかないように話をしていますか。
- ・係の仕事をするとき、何をどうやったらよいか意見を言っていますか。

また、図12と図13の児童の分布図を比べると、7月より12月の調査の方が散らばりが小さくなっている。図1に見られたような「かかわりがふえる」様子が、図からも読みとれる。多くの児童の意識が高まったことによって、A児とB児が人間関係について肯定的な感想を持つことができたのではないかと考える。

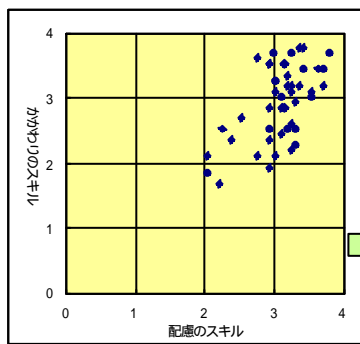


図12 7月の分布図

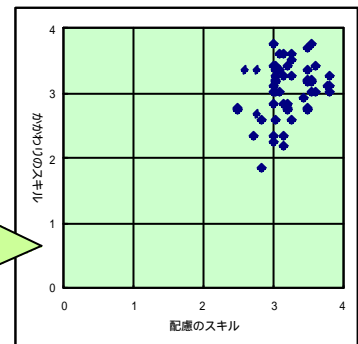


図13 12月の分布図

A児とB児は、観察においても、周囲に助けられながら、自分なりに学習や実習を進めている様子が見られた。活動の中で

周囲からの援助に気づくことができ、感謝の気持ちを表すこともできた。こうしたかかわりが増える中で、自分の考えを述べたり、友人との関係を深めていったりできるようになっていくと考える。

## まとめと今後の課題

実践・観察の結果から、かかわりのスキルの向上をねらって体験活動を行ったことは、児童の豊かな人間関係を育てていくために有効であった。特に、観察や質問紙から見てかかわりが十分でない児童には有効であった。さらに、事後のアンケートから、総合的な学習の時間でのグループ活動をとおして、かかわり方に自信を持ったり、相手のことを考えるようになったりして、心情面で自己肯定感を高めるような変容が見られた。

また、日本の生活に慣れてきた外国人児童に対しても、日本人児童と一緒に体験活動を行うことが人間関係を広げるうえで、たいへん有効であった。日本人児童と一緒に体験活動をさせることは、外国人児童への教育的な配慮の一つということもできる。かかわりの少ない外国人児童にとって、かかわりのスキルなどのグループ体験を必要とさえしていると思った。グループ体験というかかわりの機会を設けたことによって、外国人児童は、対等なかかわりの体験を持つことができた。外国人児童は、この体験をよいものと感じ、かかわりを広げていった。特別な指導ではなく、グループを使った関係づくりにより、児童相互のかかわりが自然な形で増えることが、外国人児童を支援する資源が増えることになると考える。教員の外国人児童への支援は、周囲の児童という人的資源を外国人児童の学習や人間関係にどう生かし、増やしていくかという視点からも考えていくことが必要であると考えます。

実践後、A児とB児の生活に大きな変化は観察されなかったが、心情には変容がみられた。トレーニングは、内容的には難しかったと言いながら、楽しかったという感想を持ち、高い自己評価をしていた。外国人児童は、同級生との対等な関係を求めていると感じた。外国人児童が在籍する学級において、人間関係をよりよいものにするための指導を行う場合には、日本人児童と同じように考え、対等な立場で一緒に体験活動させることが重要である。

本研究では、外国人児童と日本人児童とのかかわりに視点をあてて研究を進めてきたが、その中で、学級内において同じようにかかわりの少ない日本人児童についても変容がみられた。グループ体験をとおして、かかわりを深めようとする指導は、対人関係が苦手な日本人児童にとっても有効な支援の方法ではないかと考える。

外国人児童は、まだまだ自分から進んで取り組むことが少ない。外国人児童が自己肯定感を高め、学級の児童と対等な関係を作るためには、学校生活の場面で認められる機会を増やしていくことが必要である。外国人児童は、かかわりのスキルを学ぶことやグループ体験に肯定的な評価をしていたことから、このような人間関係づくりをねらった指導を学級・学年で取り入れていくことが、有効な方法となっていくと考える。さらに、人間関係をよりよいものにしたという児童の願いをつかみ、児童の主体的な活動が期待できる指導法について、これからも工夫していくことを今後の課題としたい。

### <引用・参考文献>

- 太田晴雄 『ニューカマーの子どもと日本の学校』 国際書院(2000)
- 小内透、酒井恵真 編 『日系ブラジル人の定住化と地域社会』 御茶の水書房(2001)
- 河村茂雄 編 『グループ体験による学級育成プログラム』 図書文化(2001)
- 滝充 編 『ピア・サポートではじめる学校づくり 小学校編』 金子書房(2001)
- 早川和子 『総合学習・問題解決能力をひきだす フレンドシップ・サポート・プログラム』 築地書館(2000)
- 三村国宏 『学級経営に生かすピア・サポートの実践』 総合教育センター講座資料
- 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』 文部省(1988)