

# 環境に関わって生み出される遊びにおける非認知能力の 評価に関する研究

西垣吉之<sup>1)</sup>・西垣直子<sup>2)</sup>・橋村晴美<sup>1)</sup>

## Study on Evaluation of Non-cognitive Ability in Play Created in Relation to the Environment

Yoshiyuki NISHIGAKI, Naoko NISHIGAKI, and Harumi HASHIMURA

本研究では、幼児が「環境」に関わって生み出す活動において、非認知能力の育ちがどのように表現されているのかについて保育事例を通して検討するとともに、非認知能力を捉えるための視点について整理することを目的とした。結果、非認知能力は、活動過程における幼児の姿から、心の動きやその行動が生まれたそれまでの経過、普段の生活の姿、他児との関係性等を丁寧に読み取り、それらをつなげて整理していくことによって把握することができることや、非認知能力の育ちを捉えるためには、幼児の心の動きを読み取った上で、その事象に表われる行為の意味を深く掘り下げて推察する力が保育者に求められることがわかった。さらに、幼児の遊びにおいて見られる日常的な行為に、非認知能力を育むための重要なファクターが存在することや、幼児期に育まれる非認知能力はその子が将来を生き抜くための力と深く関連していることが分かった。

キーワード：非認知能力、生きる力、環境との関わり、幼児の表現、評価

### 1. はじめに

2016年、社会保障審議会児童部会保育専門委員会の「保育所保育指針の改定に関する議論のとりまとめ 1. 保育所保育指針の改定の方向性(1) 乳児・1歳以上3歳未満児の保育に関する記載の充実」において、乳児・1歳以上3歳未満児の保育の重要性が改めて説かれている。その中には、「近年、国際的にも、自尊心や自己制御、忍耐力といった社会情動的スキルやいわゆる非認知的能力を乳幼児期に身に付けることが、大人になってからの生活に大きな差を生じさせるといった研究成果<sup>注1)</sup>などから、乳幼児期、とりわけ3歳未満児の保育の重要性への認識が高まっている」ことが示されている。また、「乳児期からの保育の積み重ねは、その後の成長や生活習慣の形成、社会性の獲得にも大きな影響を与える

ものであり、子どもの主体性を育みながら保育を行うことが重要である。また、保育士等との信頼関係の構築により基本的信頼感を形成することは、生涯を通じた自己肯定感や他者への信頼感、感情を調整する力、粘り強くやり抜く力などの、いわゆる非認知的能力を育むことにもつながるものであり、保育士等が子どものサインを適切に受け取り、子どもたちの自己選択を促しつつ、温かく応答的に関わっていくことが重要である」とも述べられている(厚生労働省, 2016)。つまり、今回の保育所保育指針改訂において、非認知能力とは、自己肯定感、他者への信頼感、感情を調整する力、粘り強くやり抜く力等の意味合いを持っているとされ、また、そうした力は保育士や周囲の大人との基本的信頼感の形成が土台となって培われること、また非認知能力を育んでいくには、保育士や周囲の大人が子どものサイン

1) 教育学部子ども教育学科 2) 岐阜聖徳学園大学短期大学部(非)

を受容していくこと、子ども自らが主体として動ける環境を構成していくこと、そこで生まれる子どもの姿に応答的に関わること等が重要であることが強調されているのである。

これまでの幼児教育でも、幼稚園教育要領解説序章 第2節(2) 幼児期の発達 ③発達の特性において、教師への信頼を土台にした信頼感の形成が、幼児の発達において欠くことができないものであることについて次のように言及されている。「幼児は周囲から適切な援助を受け、存在を認められ、受け入れられることで安心感が育まれる。それを基盤として初めて自分の力で様々な活動に取り組むことができる。また、その信頼感を基盤に周囲の対象に対し憧れをもって見ながら周囲の対象の言動や態度などを模倣したり、自分の行動にそのまま取り入れていく。さらに、こうした信頼感が形成されることによって幼児は環境と能動的にかかわり、周りの物事に対処し知識や技能を得ると共に、人々に関わる際の基本的な枠組みを理解していく。また他者とのかわり合いの中で、様々な葛藤やつまづきを体験することを通して、将来の善悪の判断につながる、やってよいことや悪いことの基本的な区別ができるようになる。また、幼児同士が互いに自分の思いを主張し合い、折り合いを付ける体験を重ねることを通して、自己抑制ができるようになっていく」(文部科学省, 2008) と。このように発達においても、人に対する信頼感が形成されることによって、認知能力をはじめ非認知能力が育まれていくことが触れられている。

このように考えると、認知能力とは、IQ、学力、記憶力、言語、記憶、空間把握能力など、数値に置き換えることができる能力であり、換言すれば評価者に捉えられやすいものであるが、一方、非認知能力と言われる、信頼感、好奇心、協調性、ストレス対応力、自尊心、意欲、自制心、やり抜く力 挑戦する力、思いやり等は、それが直接数値として認識できにくい世界であると思われる。そのため、幼児の行為からその内面で起きている心の動きを丁寧に読み取ることが、一層、評価者に求められることが推測できる。

ここで、非認知能力がどのような過程を通して育つのかについて、信頼感・やり抜く力・挑戦する力を例に考えたい。

## 2. 非認知能力である信頼感・やり抜く力・挑戦する力が育まれる過程

非認知能力である信頼感・やり抜く力・挑戦する力はどのように育つのか。

### ① 人を信頼する力

乳児は大人から母乳や人工乳を与えられることを繰り返されることで、生命を守られていることを感じていく。同時に、与えられる行為は不快の感情を快の感情に変えてくれることであることを学ぶ。これは人に向かう力が育まれる原点である。快という感情を獲得した乳児は、その心地よさを求めて環境に自発的に関わろうとし始める。環境への自発的な関わりを通して子どもは様々な学びを得ていくわけだが、その際、その関わりに寄り添い温かなまなごしを向けられる体験や、できるようになったことへ肯定的な言葉をかけてもらえる体験、こうしたという意志を拒まれたときにそれを助けてもらえる体験や課題を一緒に乗り越えてもらえる体験など、大人からの様々な働きかけを享受しながら、人に向かう力(「人って良いものだ」)が強化されていく。それが将来、保育者や周りの子ども、さらには、不特定多数の人への信頼感の礎となる。

つまり、非認知能力の一つである信頼感とは、母乳や人工乳を与えるという周囲の大人からの行為や、困ったときに「助けてもらう」等という周囲の大人による働きかけの繰り返しによって起こる乳幼児の内面的な変化と捉えることができよう。とはいえ、非認知能力のひとつである信頼感とは、普段の生活では数値化できにくいいため、なかなか捉えにくい対象であると思われる。

では、何を持って人に向かう信頼感が育ったかを見極めればよいのだろうか。それは、具体的な現象の変化の過程に表われると考えられる。お腹が空いたら自分から訴えるようになったこと、大人を後追いするようになったこと、手をつないでくるようになったこと、甘えてこなかった子が甘えてきたりわがままを言ったりするようになったこと、困ったことがあったとき自分から伝えてくるようになったこと等がそれにあたるといえよう。

## ② やり抜く力・挑戦してみよとする力

子どもは今、この瞬間を生きている。今、この瞬間に満足することで心地よさを味わう。心地よい状態を知った子どもは、心地よい状態を味わうために動くようになる。この体験が積み重ねられることで、こうすれば、こうなるのではないかという見通しを持つようになる。こうすればこうなるというつながりが考えられるようになることで、挑戦しようとする気持ちが生まれてきたり、少し我慢して課題を乗り越えやり抜く気持ちが芽生えたりすると考えられる。

また、乳幼児は大人に支えられなければならない出来事や場面に数多く遭遇する。それができないままだと、乳幼児はあきらめることを学ぶ。従って、大人は乳幼児が身体的、知的、技術的に持ち合わせていない能力があると判断したときに、乗り越えるすべと一緒に考え、ある時にはやってあげたり、ある時にはその時持ち合わせている能力を最大限利用し少しだけ手を貸すことなどを通して、できなかったことができるようになる体験を積み重ねる機会を作る。こうした経験の積み重ねが、今できないことでもできるようになるかもしれないという見通しと将来への自信を育んでいく。自信が生まれることは、結果的に自己を肯定する気持ちや、生きることへの誇りを持つことにつながるものと考えられる。しかし、自信や自己を肯定する気持ちは目には見えないものである。信頼感でも触れたようにそうした非認知能力は、乳幼児が表現する世界に表れる。また彼らの行動の変化に表れるものであることを確認しておきたい。

このように考えてくると、非認知能力は決して特別な訓練やしつけによって形成されるものではなく、むしろ乳幼児がごくあたりまえの生活をあたりまえに送ることを通して、その結果として身につけていく力ということがわかってくる。つまり、子育てや保育の中で子どもに向けて行われるごくあたりまえの関わりや援助にこそ、非認知能力を育てるための重要な意味があると確認しておきたい。また、その関わりは周囲の大人との関わりに限らず、子ども達同士の関わりも重要である。さらに、乳幼児を取り巻く物の存在など、彼らを取り巻く環境との相互作用を通して育まれていくものなのである。

さて、先の項でも述べたように、非認知能力の育

ちは、乳幼児の変化に表われるのだが、その変化を捉えるために、次のような視点から幼児の活動や生活を捉えることが必要になると推測できる。(表1)。

表 1. 非認知能力の育ちを捉える視点

- |  |
|--|
| あ) 活動における目には見えない内面(情緒的な側面)を捉える<br>い) 個々の子どもにとってその活動がどのような意味があるのかを捉える<br>う) 保育者や周りの子どもとの関係性を捉える<br>え) 結果ではなくプロセスに表現される心の動きや育ちを捉える |
|--|

そこで本研究では、あ)～え)の観点を念頭に置きながら、①保育事例を通して非認知能力の育ちが、子どもの活動場面でどのように表われているのかについて検証する。また、②保育活動を通して非認知能力が育まれることについて明らかにしたい。さらに、③①②で明らかにしたことを基に、前述した非認知能力の育ちを捉える手立てとして仮定した、あ)～え)の妥当性を検証する。以上、3つの内容について検討する。

## 3. 方 法

検討事例の採取日時・場所等：

<事例1・2>

2016年5月30日・6月13日 午前10時～11時

G県K市A園 保育歴5年目の保育者Aの実践

<事例3>

2017年9月5日 午前10時～午前11時

G県H郡B園 保育歴2年目の保育者Bの実践

検討事例の分析方法：

1. 各事例における子どもの内面の動きやその行為の意味について読み取る。
2. 読み取った内容について複数の目で考察する。
3. 考察した内容を基に、非認知能力という観点から再考察をする。

## 4. 結果と考察

表2. <事例1> 3歳児1回目の色水・石けん遊びの場面から

活動の流れ	A男の心の動き
<p>3歳児20名のクラスで色水・石けん遊びが展開されていた。そのうちの(あ)男児1名(A男)だけが2m程離れていた砂場で遊んでいた。</p> <p>担任はA男が一人で遊んでいることに気付いており、時々A男に声をかけていた。その際、担任と筆者のやりとりから、「A男が水に体が濡れることに対する抵抗感があること、色水や石けん遊びも水が素材として利用されることから活動に入れないのではないか」ということが分かった。</p> <p>砂場は5m×3mの大きさで、その周りには、砂止め(直径30センチ×高さ20センチの円柱のブロック)が並べられている。(い)A男は、最初のうち、スコップで砂をすくい、それを積むという遊びを繰り返していた。(う)その間、A男は他児が色水や石けん遊びをしている姿をちらちら見ることがあった。(え)数分経った頃、A男は、砂場の周りに並べられている砂止めの上を歩き始めた。そして5周歩いた。ただその周り方には特徴があった。(お)1周回るうちに3回同じ場所で止まるのである。3周目に入った時、なぜ止まるかを筆者は捉えることができた。3箇所とも同じように止まった場所の次の砂止めが水で濡れていたのである。水が濡れているブロックは必ずまたいで通っていた。(か)5周まわり終えたA男は次に砂場の中央にある少しくぼんだ水でしめっている箇所までやってきた。(き)そこでも先ほどと同じようにその箇所の直前で止まり、しばらくそこをじっと見ていた。(く)次に彼は右足を持ち上げその箇所の真上で足を止めた。そして徐々に右足を下ろしていった。(け)しかし1度目は踏まずに結局右足を上げた。2回目も同じように右足を徐々に下ろすが結局ぬれた場所を踏まずに右足を上げる。(こ)3回目、再び右足を下ろし濡れた砂に着くか着かないかのぎりぎりでのところで足を止め数秒した後、A男はようやく砂を踏んだ。(さ)踏んだ時、偶然筆者と目が合った。そのときA男は筆者に向け、ニタッと微笑んだ。筆者もにっこりと微笑み返した。</p>	<p>(あ) 他児から離れたくないという思いを表す姿。</p> <p>(い) 砂をすくい積むことを繰り返すことで、本当はみんなと一緒に場所で遊びたいという気持ちを紛らわそうとする姿。</p> <p>(う) クラスの子とほんとうは一緒に遊びたいという思いがある。また、他児と一緒に遊びたいけれど遊べないもどかしさを感じている姿。</p> <p>(え) 砂を積むことに飽きてきた時周りを見ると、ブロックがつながって並んでいることに気づき、その上を歩こうという気持ちが生まれた姿。</p> <p>(お) 濡れているところは踏みたいという思いが表われている姿。</p> <p>(か) 濡れているところを意識して踏まずにいたA男は、濡れているという状態に意識が向いている。そんなとき砂場の真ん中に濡れている箇所を偶然みつけ、そこに近づいていく姿。</p> <p>(き) 濡れたところを踏んでみようかなと思いを巡らせている姿。</p> <p>(く) 踏んでみよう、気持ちが動いた姿。</p> <p>(け) 踏んでみようとするが踏めなくて心が揺れ動く姿。</p> <p>(こ) 勇気を振り絞って、はっきり意識しながら踏む姿。</p> <p>(さ) 勇気を振り絞って踏めたことを筆者が見ていたことに気づき、自分の心の動きが見透かされたようで恥ずかしく思う気持ちと、一緒に踏めたことを喜んでもらえてうれしい気持ちが入り交じっている姿。</p>



### ＜非認知能力という観点からの考察＞

表2においてA男の心の動きを捉えた。この読み取りをもとに、以下に、A男の行為の意味に言及し、そこにみられる非認知能力の育ちについて分析を試みる。非認知能力と捉えられた点については下線を施してある。

#### 2 mしか離れていない場で遊んでいることの意味

A男が他児が色水や石けん遊びをしている場から2 mしか離れていないところで遊んでいるのは、クラス子ども達がしていることを自分もしたいという気持ちがあったからだと推察できる。そうした気持ちは、ちらちらと他児が遊んでいるという点から読み取れる。A男はそれまでのクラスでの生活を通して周りの子ども達に関心を持ち始めたのだろう。それは周りの子どもと遊びたいという力、つまり周囲の子どもに向かう力が育ってきた姿と言い換えることができる。

#### 砂場で遊び始めたことの意味

A男は本当は他児と一緒に色水や石けん遊びをしたかったけれども、水で濡れたくないという気持ちが強いので、そのことをあきらめるという選択をした。しかし、その時間をどのようにやり過ごすか、あるいは、自分にとって心地よい状態を作るためにどうするかを考えたときに、砂場で遊ぶという選択をしたと考えられる。この過程でA男は自分の気持ちを切り替えているのである。気持ちを切り替えられなければ、砂場で遊ぶという行為にはつながらなかったと思われる。

#### 濡れたところを踏まないことの意味

A男は、濡れたところを踏めないのか、それとも踏まないのか。踏まないという選択をしたのであれば、それはA男の意志に基づくもので、尊重して良いのかもしれない。しかし、踏めないということによって、それによってもたらされる不利益、つまり友達と一緒に遊びたいという思いが実現できない等の状況をもたらすとすれば、周囲の大人の配慮として、その課題を共に乗り越える働きかけが必要となる。ただ、A男は数回ブロックの上を回りながら何度も同じように濡れている箇所を避けている姿から推察すると、A男は「踏まないこと」を強く心

に決めているように捉えられる。このことからA男には、これ程の強い意志を持って行動していく力が育まれてきていると捉えることができる。

#### 砂場の中央の水で濡れている箇所に目を向けたことの意味

A男は、ブロックの上を歩いている時は、濡れたところを避けるという一点に集中して自身の行動を統制していた。その根底には濡れたくないという強い意志が存在する。「濡れないぞ」という意志があることで、濡れないという方法（跨ぐ）を編み出した。つまり踏まないことを選択し、そのことを実行に移すことがこの活動における彼にとっての課題でありそれを達成しているのである。一つの課題が達成されることで自信がもてたA男は、それを支えに、第2の課題（濡れたブロックを踏む）に向かっていった。また第2の課題を達成できたA男だからこそ、新たな課題に挑戦しようとする意思が生まれたと思われる。それが満足感やさらなる自信をもたらしたのではないか。水で濡れた砂を踏む行為の背景には、この様な心の動きがあったものと思われる。

#### 水で濡れた砂を踏んだ場面の意味

（く）（け）（こ）の場面では、踏みたくても踏めないでいるA男の葛藤する場面が描かれている。子ども達は葛藤体験を通して心を振幅させている。心の振幅が大きすぎると子どもは不安に太刀打ちができずつぶされることもあるが、その子が乗り越えられる振幅であったなら、子どもは乗り越えることによって自信を身につけていく。このように子どもの発達に応じた葛藤体験が耐性を身につけていくために求められる。

また、水を踏むことはA男にとって勇気がいったことだろう。しかし水に濡れた時の不快感を知っているA男だからこそ、踏んだ時に如何に不快になるかをイメージすることができる。だからこそ、彼はその不快感を味わいたくなくて踏めないのだが、時間が経つにつれ、踏んでも大丈夫かもしれないという異なるイメージが生まれてきたと思われる。そこには踏んでもその不快を自分なら乗り越えられるという自信が存在することが推察できる。

表3. <事例2> 3歳児2回目の色水・石けん遊びの場面から

活動の流れ	A男の心の動き
<p>2週間後、2回目の色水・石けん遊びの場面である。記録者がA男の様子を見ようと探していると、(あ)大型遊具の下に置いてある直径1.5m×深さ20センチほどのタライに入っているA男を見つけた。そこにはB男もいた。タライの中には前日雨だったため泥水が入っていた。最初、(い) A男はそこに立った状態で、足を動かし泥をかき回していた。しばらくすると(う) B男と一緒におしりまで着く状態で座りこみB男と話しをしていた。B男が色水遊びの方に目をやると、そちらの方に行き色水を作ってタライまで戻ってきた。するとB男が突然A男の頭の上からその色水をかけた。(え) A男は最初肩と首をすぼめる仕草を示したが、すぐにB男と一緒に笑い合っていた。その後も(お) 泥水の中にどっぷりつかって20分ほど色水を吸んできては水をかけあったり、泥水を手のひらで触ったりしてタライの中で遊んでいた。</p>	<p>(あ) 前日の雨で泥水になっているところをみつけ、面白そうだと思ってタライの中で遊ぶ姿。 (い) タライの中にある泥水に足を入れたところ、そのぬるっとした感触を面白いと感じ、足を動かすことによってさらにその面白さを体感する姿。 (う) 大型遊具の下という空間、またタライという囲まれた場に、日頃から一緒に遊んでいるB男がいることでさらに安心できる姿。 (え) 不意に水をかけられるとことで、一瞬驚いたが、B男のしたことを笑うことで受け止めようとしている姿。 (お) 泥水を足で触ったり、水をかけられたりかけたりを繰り返すことに面白さを感じ始めている姿。</p>
<p>保育者からの情報 本活動後、保育者に確認したところ、A男のこうした大胆な行動は園では初めて見たとのこと。またB男とは普段からブロックなどで遊んでいるとのことであった。</p>	

#### 泥水の入ったタライを見つけそこに入って遊ぶことの意味

水に濡れることが苦手なA男が泥水の入ったタライを見つけそれに入ろうとしたのは、前回の活動において獲得した自信に裏打ちされていると考えられる。それは足が濡れても大丈夫という自信である。色水や石けん遊びという新奇刺激に対してまだ臆病な面を示しているが、足を濡れたところに置くという経験を一度することによって獲得した「大丈夫」という感覚が、タライに入っている泥水への関心とそれを踏むことという行為へとつながったものと考ええる。

#### 足で泥水をかき回したり、座り込んだりする行為の意味

A男は最初泥水に立っているだけだったが、泥水の上に立てたという自信がさらなる行動を呼び起こすことになったと考えられる。A男の行為は自信という目には見えない力に裏打ちされて、徐々に大胆になっていったものと思われる。

またその場にいるいつも行動を共にしているB男の存在が大きな意味を持つことは言うまでもない。

自分にとってお気に入りの子がそこに居ることで、気持ちが安定し、開放され、行動が大胆になったのである。子どもが物との関わりにおいて行動が大胆に変化していく要因は、決して物に慣れてきたということだけではなく、こうした周囲の気心が知れる子どもとの関係性の育ちが背後に隠されていることを確認しておく必要がある。

#### A男が水をかけられ驚いたが、すぐにB男と笑いあったということの意味

一瞬驚いたけれども、それを難なく乗り越えられたのは、水がかかってもそれは自分の存在を脅かすものではないかことを感じ始めたからである。あるいは、復元可能なものであること、つまりタオルで拭くことによって自分にとって心地よいと思う状態に戻すことができることをイメージできるようになったからである。それはこうすればこうなるという関連性の理解であり、根元には水で濡れたとしても、拭けば乾くというような知識がなければならない。

また、B男と笑い合うということについては、心地よい状態を笑うことによって仕立てるという力が育っていることが読み取れる。人は不快なことがあ

るときに敢えて笑うことによって、自分の不快状態を快の状態だとだますことが可能な存在である。それと同時に、いつも一緒に居て心地よさを感じるB男の存在は大きな意味をもっていると考えられる。不快感情を快の感情に変える、つまり自己の感情をコントロールし気持ちを切り替えていくために、関連性や知識、友達関係など、育ってきた様々な力を利用して、この状況を乗り越えていったのではないか。

#### 行動がさらに大胆になっていったことの意味

A男の行動は事例の後半になるに従ってさらに大胆になっていった。その背景には、自らの課題を自らの意志によって、自分のペースで乗り越えていったという背景があると考えられる。子どもは自らの

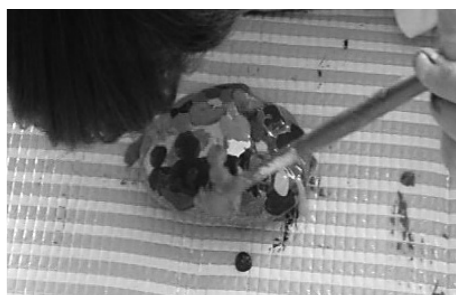
課題を自分の力で乗り越えたときにこそ、そこで様々な力が副次的に顕在化すると考えられる。自らの課題に向き合い、それを乗り越えた子どもの育ちは目を見張るものがあると考えられる。

#### <事例3> 5歳児の石に絵を描く活動から

この活動は幼児が保育者に文研出版の絵本「いしころ」(2012)を読んでもらってから、石に絵の具やボスカ、油性ペンを利用して着色したり絵を描いたりして、何かに見立てる活動である。事例3の検討では、この活動における幼児の様々な表現から捉えられる非認知能力が育まれていく過程について言及し、さらにそれが生きる力とどのように関連しているのかについて考える。

表4. 子ども達が表現した石の例示

① 石を飾る 筆を利用して色々な絵の具で点描しながら飾る。
② ひよことスマートフォン (②-1). 石の形を見てひよこに見立て、着色し、本物らしく見えるようにする。 (②-2). 石の形を見てスマートフォンに見立て、着色し、本物らしく見えるようにする。
③ 車 石に着色し、左右・前後から見える車を表現する (③-1). 車を左側面から見たところを油性ペンで描く。 (③-2). 車を右側面から見たところを油性ペンで描く。 (③-3). 車を前方から見たところを描く。



①石を飾る



②-1 ひよこ



②-2 スマートフォン



③-1 車(左側)



③-2 車(右側)



③-3 (前方)

図1. 石に描かれた絵



## 1) 石に絵を描くことの意味

画用紙と石の性質や質感は全く異なり、平面の画用紙に描く時に手から伝わってくる感覚と、表面に凹凸があり大きさや形など様々である石に描く時に伝わってくる感覚が異なることは想像に難くない。つるつるした石なのか、凹凸が顕著な石なのかなど、その石によっても幼児が感じる世界は大きく異なるだろう。また、画用紙は平面であるが、石は立体になる。平面に描くのか、それとも立体に描くのかによって、幼児には異なる感覚が生まれる。さらに石に描くとなると、少なくとも普段描画に利用している画用紙に描く時よりも小さな面に描くことになる。大きな面に描くのか、それとも小さな面に描くのか、それによって幼児が感じる世界は異なる。このように、画用紙に描くことと石に描くことによって、異なる感情の動きを起こすことが推測できる。以下に、4つの点からそれをまとめた。

### ① 新たな出会いによって世界を広げる経験

紙とは違う性質を持った素材である石に描くことで、幼児は紙以外の物にでも、絵の具や油性マジックで描くことができることを知るようになる。それは新たな発見でもある。同時に、こんなものにも描くことができるんだという「驚き」を伴うこともあるだろう。またこのことを機会に、他の物にも描けるかもしれないと想像したり、実際に試したりする行為に移るかもしれない。この体験は幼児にとって新たな出会いであり、この体験を通して活動意欲が高まり、世界を広げていくことになる。

### ② 葛藤し折り合いをつける経験・乗り越える経験

また、凹凸の面に描くことが対象児にとって初めての体験だった場合、幼児は画用紙に描く時よりも描きにくさを感じるであろう。しかし、今まで体験したことのない感覚、つまり石に絵が描けるという発見や、石を他の色に変身させることができるというワクワク感が根底にあることで、凹凸の面にも描き続けることができるのである。そして描き続けることで自分のイメージしたものに近い物が出来上がったとき、結果的に凸凹に描く難しさを乗り越える体験になる。その際、描きにくさからその活動を逃れようとする気持ちと、描き続けようとする意志との狭間で幼児は葛藤しながら、その葛藤と折り合

いをつけていく経験をしているのである。

### ③ 視点を変えて物事を見ようとする経験

立体である石には、四方八方から石の面を見ることができ。決まった正面が存在するのではなく、どこもが正面になる可能性があるということである。こちらから見たらこんな風に見えるけど、あちらから見たらこんな風に見えるというように、見る視点を変えることで、全く違うものに見立てられる可能性がある。これは、視点を変えて物事を見ようということである。

### ④ 一つのことに集中して気持ちを向ける経験

ここで用いられていた石は、ほぼ幼児が片手で持つことができる大きさの石であった。そのため、小さな面に塗ったり描いたりすることになる。小さな画面に描くため、必然的にそこに気持ちを向け、手の動かし方が慎重になり、細かな動かし方にならざるを得ない。そのことは、結果的に気持ちを集中して作業を進めることになる。

## 2) 「見立て遊び」と生きる力

### ① 「見立て遊び」の意味

次に、この活動は「見立てる」活動である。では、見立てるとはどのような意味なのだろう。見立てるとは、①ある目的で、それを他のものとみること、②別のものになぞらえること、③仮にそのものと見なすこと、④仮定すること、⑤それを仮にあるものとして考えること、⑥あるものを別のものを借りて表現すること等、いろいろな言葉に置き換えることができる。つまり、本来そのものが持っている性質やもの等を、違うものとして見なすことと定義することができる。

幼児期は、見立て遊びが盛んな時期である。飲み物が実際に入っていないコップを手を持ち、傾けて飲む振りをする、ぬいぐるみの口にスプーンを押し込んで食べ物を食べさせる真似をする、ぬいぐるみをあたかも生きているように扱う、また、廃材をくっつけてロボット等を構成する、ビニールに入った水の中の花びらをもみ水に溶け出した色を見てジュースと名付けることなど、幼児の世界は「見立て活動」にあふれている。

大人の中には、こうした力をただ単に、子ども時



代特有の幼い行為、あるいは、年齢が小さくて本物を扱うことができないからこれで満足している、と捉えている人も少なくない。そのため、幼児のこうした姿を、単にかわいいというレベルで見たり、中には幼いから仕方がない等と消極的に認めつつも、早く虚構の世界から卒業して、現実を見つめてほしいと願っている者もいよう。

しかし、目の前に存在するものを、本来の機能だけからしか利用できない人間と、多様な側面から物を捉え、本来の機能以外の利用方法があることに気づき、それを実際に試そうとする人間とでは、どちらが豊かな人生を送ることができるだろうか。今回の事例に即していえば、石を自然物としての石としか見られないのか、それとも、石に着色することで自分の居住する空間を飾るオブジェとしても利用できるのかを考えた時、やはり後者のような見立てができる人間のほうが豊かな人生を送れるのではないかということである。

### ③ 幼児期特有の遊びを十分楽しむことと生きる力

見立てるには、実物がその場に存在しないのにも関わらず、頭の中でそれを思い描くが必要になる。それはイメージすることであり想像することである。見立て遊びは想像力を培うことになる。

見立て遊びの中で、そのものが持っている機能に即した使い方とは異なる使い方をする行為があるが、それは、ある物を何かの代わりの物として利用するということである。つまり代用する力を育むことになる。例えば、まっすぐの線を描こうとする時、定規を思い浮かべる人は多いだろうが、定規でなくてもまっすぐの線を描くことができるという可能性を広げられる方が生きやすいということである。また、本来持っている機能とは異なる機能としてもものを利用することは、視点を変えることである。視点を変えるということは、何かに固執せず、捉え方や思考を広げることにつながる。また、人との関わりにおいても、あの人はこういう人だと固定することなく捉えを広げることで、その人との関係が改善されていくことにつながる可能性もあろう。こうした点でも生きやすくなることにつながる。

また、こうでなければならないという意識が強過ぎることによって、人は生きにくくなることもある。子ども達が将来、大きな障害や課題に出会い、気持

ちが落ち込んだりめいるようなことがあったとしても、その気持ちをポジティブな方向に切り替えたり、そのようになってしまった自分のありのままを受け止めたりして、乗り切っていく力をつけてほしいと多くの大人は願っているだろうが、見立てる遊びの中で経験し蓄えられた力が、いずれ物事に柔軟に対応する姿勢の基盤になっていくと思われる。様々な事情に対して柔軟に対応できる力を育むという観点からも、見立て遊びを積み重ねることによって、幼児が大人になった時に様々な課題を乗り越え生き抜いていく力につながっていると思われる。

つまり、幼児期に頻繁に見かける遊びの一つである見立て遊びにおいて、将来を生き抜くためのスキルが培われ、磨かれていくのである。

### 3) ものを扱いながら効力感・自己肯定感を獲得していく経験

石は堅い性質を持つ。幼児がそれに力を加え変形させることは難しい。石に触れながら、幼児は自分の力では思い通りにならないことがあると感じることになる。一方、自分の思ったままに石に絵を描くことは、その行為によって石を自分の思い通りに変身させ、扱えたという意味では「石を“もの”にした」状態と言える。子どもは石を自分のものにしたときに、自己肯定感が高まるのではないか。つまり、自分の思いに従って物を「操る」のかそれとも物に「操られる」のか、幼児はそうした経験を積み重ねながら、年齢と共に、自己の効力感（自分は何でもできるという感覚）を高めて行くと考えられる。

## 5. 総合考察

この保育事例検討を通して非認知能力が、子どもの活動場面でどのように表われているのか、またその力が将来を生き抜く力と密接に関わっていることを読み解くことができた。

事例1と事例2からは、幼児の活動場面を丁寧に見えていくことによって、周りの友だちに関心を持つ姿、自分の気持ちを切り替える姿、活動を遂行しようとする意志の力、課題が達成されることによって自信がつく姿、葛藤体験の中で耐えようとする姿、自分に対して自信を持ち始める姿、仲の良い子どもとの関係性を育もうとする姿、自己の感情をコント

ロールする力、課題に向き合いそれを乗り越えようとする姿を確認することができた。こうした姿や力は、活動過程における幼児の姿から心の動きを丁寧に読み取ることに加え、その行動が生まれるまでの過程において起きたこと、普段の生活の姿、他児との交友関係等を一つ一つ紐解き、それらをつなげて整理することによって可能になる。そのため幼児の心の動きを理解するよう努めた上で、その事象に表われる行為の意味を深く掘り下げて読み取る力が保育者には求められるということが分かった。

次に、事例3から、幼児の非認知能力は、保育者が提供した環境構成に主体的に関わることによって生まれる遊び活動を通して育まれていくことが読み取れた。また子どもの日常の中で表現される姿（ここでは見立てという行為）の中に非認知能力を育むための重要なファクターがあることが読み取れた。だからこそ、幼児の日常の生活や遊びにおける意味を捉え、それを言語化する努力を積み重ねていくことが幼児に対する非認知能力に対する適切な評価を

する際に重要になることが分かった。さらに、この事例検討を通して、非認知能力は、子どもが将来を生き抜くための力と深く関連していることが読み取れたことから、日常の子ども達の遊び活動が如何に尊いものであり、それに敬意を払う姿勢こそが保育者にとって重要であることに言及できた。

## 引用文献

- 厚生労働省（2016）,「保育所保育指針の改定に関する議論のまとめ」, 社会保障審議会児童部会保育専門委員会 p2  
文部科学省（2008）,「幼稚園教育要領解説」, フレーベル館, p13.

注1) OECD 国際レポート (Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills) (2015年)、ペリー就学前計画の追跡調査 (Perry Preschool Study) 等