

# 現代社会に対応する保育内容「人間関係」の一考察

## A Study on "Child Care and Education "Human Relations" Adapted to Modern Society

森 希理恵<sup>\*1</sup>

Kirie Mori

乳幼児期で身につけたいとされる「生きる力」の基礎は、子どもを取り巻く「人間関係」のなかで身につけていくものである。近年、子どもたちを取り巻く「人間関係」の希薄さ、「人間関係」作りの弱さ、「生きる力」の衰退などを危惧する論文や研究なども散見されている。

本稿では、保育者養成の保育内容「人間関係」において、子どもの「人間関係」を育てるために、学生をどのように教育し、どのような力を育てればよいのかを、先行論文や保育内容「人間関係」のテキストから考察を試みた。

様々な研究などから、「非認知能力」や「社会情動的スキル」がこれからの幼児教育のキーワードになると考えられる。保育者養成課程においても、社会情動的スキルが重視された、より具体的に・分析的な教育を行っていくことが必要になるだろう。

キーワード：保育内容、領域「人間関係」、社会情動的スキル

### 1. はじめに

乳幼児期は人間形成の基礎をつくる重要な時期であり、人とかかわりの中で培われていく。乳幼児期で身につけたいとされる「生きる力」の基礎は、子どもを取り巻く「人間関係」のなかで、身につけていくものである。

保育内容「人間関係」は、幼稚園教諭免許では、教育職員免許法施行規則第 6 条に定める科目区分「教育課程及び指導法に関する科目」のひとつであり、「保育内容の指導法」の科目として明記されている。また、保育士資格では、児童福祉法施行規則第 6 条の 2 第 1 項第 3 号の指定保育士養成施設の修業教科目の「保育内容・方法に関する科目」の「保育内容演習」として定められた科目である。そのため、養成校においては、学生が「人間関係」のねらい及び内容を理解し、保育実践の中で指導できる基礎的な能力を身に付けることが教育目標となる。

さて、近年、子どもたちの仲間集団の衰退や少年犯罪の低年齢化、またテレビやゲームによる子どもの孤立化などが社会問題であるといわれ、子どもたちを取り巻く「人間関係」の希薄さ、子ども自身の「人間関係」作りの弱さ、「生きる力」の衰退などを危惧する論文や研究なども散見されている。

加えて、情報メディアの普及により、テレビやパソコン、ゲームなどが子どもにとって身近なものとなり、直接経験の不足や友だち関係のあり方も変化してきていると思われ、情報メディアなどの間接経験しかない環境で育つことは、現実や実物にあまり関心を持たない子どもに育ってしまうことも考えられる。つまり、幼児の頃から情報機器に囲まれ、間接的でバーチャルなものにかかわる時間が多くなることで、実物に触れたり、実際に体験するというような直接経験が減少している状況が危惧されるのである。

このような子どもを取り巻く現代社会の様々な

状況から、もはや家庭や親だけに子育てを任せておける状態にはないことが推測されるため、家庭を支え、子どもの仲間関係を育む集団の保育の場としての幼稚園・保育所・認定子ども園や、子どもとかかわる保育者の役割がますます重要になってきているといえる。幼稚園や保育所・認定子ども園では、子どもが豊かな人間関係を育むことができるように、生活やあそびを通して、多様な子ども同士の関わりを経験できるような機会をつくっていくことが求められている。家庭や社会の教育力を回復させるためには、保育所や幼稚園が核となって地域のネットワークを再構築し、意識的に子どもの人間関係を育てる必要があるともいわれている。

では、保育者養成において、子どもの「人間関係」を育てるための科目である保育内容「人間関係」において、学生をどのように教育し、この科目を履修することでどのような力を育てればよいのだろうか。さらに、それをどのような手段で実践するのかということも重要になってくる。

そこで本稿では、現代社会に対応する保育内容「人間関係」の指導について、先行論文や保育内容「人間関係」のテキストから考察を試みることにする。

## 2. 現代社会と子どもの生活

一昔前は、国民的漫画「サザエさん」のように、おじいさんやおばあさんも含めた3世代が同じ屋根の下に住むことも珍しくなく、ご近所のおじいさんもおばさんも顔なじみで声をかけあっていたものである。子どもたちも保育所や幼稚園、学校から帰ると、近くの公園や空き地などで群れをなして遊んでいる姿がみられた。しかし、現代では核家族化の進行や共働きの親の増加に加え、放課後に外で集団で遊ぶ子どもの姿も見られなくなり、家の中でゲームをしたりテレビを見て過ごす子どもが増えている。このような社会の変化は、目には見えないが子どもたちに大きな影響を与えていると思われる。「子どもは時代を映す鏡である」といわれるように、その時代の姿は子どもに一番反

映される。

また、従来、子どもにとって家族以外の人間関係を最初に経験することができるのは、近所のおじいさんおばさん、近くの商店街のお店の人などであった。しかし、現代では、大型スーパーやネットで何でも買える時代になり、お店の人や近所のおじいさんおばさんに声をかけられる経験や、家族ぐるみの近所づきあいも減り、子どもの日常生活に他人の存在が関わってくることも少なくなっている。近隣関係の子どもに対する働きかけの減少も、その後の人間関係の希薄さに結びつく要素の一つになっていると考えられる。

さらに、「ニート」や「引きこもり」といわれる思春期から青年期に生じる社会への適応問題も、近年クローズアップされている。その要因についても様々な研究がなされているが、社会経済生産性本部が2007年に「ニート状態にある若年者の実態および支援策に関する調査研究報告書」でも述べているように、今の若者の一つの特徴として対面コミュニケーションの苦手意識があげられる。先にも述べたように、直接的な対面コミュニケーションの減少といった社会の変容は、幼児教育界の変容をも余儀なくさせていると思われる。

このように、現代の子どもたちの生活は、大人の生活に大きく影響を受けている。核家族・共働きの親が増え、親の勤務時間によって子どもの生活時間も決められる。また、古賀によると、子どもたちの現状は、三間の喪失と言われ、子どもたちの生活から遊ぶ時間、空間、仲間が失われているという。それだけではなく、電車やバスの中などの公衆の場で子どもが騒ぐと嫌な顔をされるため、子どもを静かにさせるために携帯やゲーム機を持たせたり、長靴を履いているのに水たまりをよけて歩くよう言われたり、服を汚して帰ると親に怒られるからと泥遊びをしない子どもなど、社会が子どもらしさを受けとめられなくなってきたような、現代社会の価値観の変化もみられる。

また、親世代にも対面コミュニケーションの苦手な人が増え、親になるべく人とかかわらないような生活をしているため、子どもも日常生活の中

で地域の人と出会ったり、公園などで知らない子どもと遊んだりする経験が減少している。そして、家族以外の人と関わる経験が少ない子どもたちが、3 歳になり幼稚園に入園していきなり多くの人に囲まれる。出会ったことのないタイプの子どものたくさんいる中で、自分の親とは違う価値観で親しげに話しかけてくる保育者がいる。初めてのことで、圧倒されて身動きができなくなって当たり前だということが理解できる。

子どもが人や物といった環境に主体的にかかわることを支え導くことが保育である。しかし現代は、その準備段階の経験が不足している子どもが増加しており、保育において一層の配慮と園に慣れるための時間が必要になっている。

また、貧困や虐待の問題も深刻になってきている。一般に貧困状態にある母子世帯の母親は、家計を何とかするために朝から晩まで忙しく、子どもとゆっくりとかかわる余裕が持ちづらい。すべての母子家庭がそうであるということではないだろうが、子どもの人間関係の育ちにおけるリスク要因の一つにはなるだろう。虐待についても、子どもにとっては大きな心の傷となり、その後の人間関係形成に困難を抱えるだろうということも想像できる。

### 3. 領域「社会」から「人間関係」

へ

領域「人間関係」は、1989（平成元）年の幼稚園教育要領改訂以前は「社会」という領域のなかに「人間関係」に関する内容が含まれていた。領域「社会」は 1956（昭和 31）年版の幼稚園教育要領で初めて登場した。その内容は、子どもの社会性を育て、社会認識の基礎の獲得と社会的生活の楽しさを育てようとまとめられたものであった。小学校の「社会科」と同じように、民主的な市民としての生活を営むためには、独立した人としての社会性と、科学的に社会事象を理解する能力が必要であり、その基礎の育成が領域「社会」の内容として考えられた。

1980 年代にはいり、国民の早期教育が過熱し、「一部幼稚園では、本来の幼稚園教育の在り方からみて適当とはいえない教育が行われている実態がある」と知識・技能中心の教科主義に対する批判があり、1989（平成元）年、25 年ぶりに幼稚園教育要領が改訂された。改訂内容は、「教師主導の保育」から「子どもが中心となる保育」への転換、「環境による保育」を基本理念として、領域も 6 領域から 5 領域として、「健康」・「環境」・「人間関係」・「言葉」・「表現」に改められた。

それまでは、各領域に示された望ましい経験や活動を「選択・配列して」適切な指導を行うことが教師に求められていた。しかし、1989 年の改訂では「幼児が自らその環境にかかわることにより様々な活動を展開しつつ必要な体験を得られるようにすること」という内容が変わったのである。これは、教師の指導性よりも子どもの主体性を前面に出した表現になったことを示している。つまり、子どもの側に立った表現が変わったことがうかがえる。「指導」と「援助」について宍戸健夫は、「子どもの指導とは、保育者が子どもたちが育っていく未来を見通して『こういう子どもに育てたい』という理想的な子ども像を目指して、子どもに直接的に働きかける。その教育的働きかけというように理解されており、それは保育実践上のキーワードであるかのように思われる。命令とか強制・管理というものとは区別されるものである」としている。これを受けて早瀬も、「援助」は「指導」の中に含まれる概念であり、自発性を強調することが指導をしないということにはつながらないと考えている。

また、保育所保育指針においても、幼稚園教育要領の改訂に準ずるという考え方から、幼稚園教育要領が「指導から援助へ」となる中で、保育所保育指針も、「指導」という言葉が「援助」と変更されている。

1964（昭和 39）年に「幼稚園教育要領」が改訂され、文部省告示として公示された。これに伴って学校教育法施行規則も一部改正された。これ以降「幼稚園教育要領」は小学校・中学校・高等学校

と同様に、教育課程編成の拠りどころとなる全国的基準としての性格が、より一層明確となったのである。

この 1964 年版ができた当時から比べると、核家族の進行、きょうだい数の減少、家庭外での「子ども集団」の崩壊、あそびの変化、過保後の問題など、子どもたちを取り巻く環境は大きく変化しており、これらが、かつては日常的なあそびや生活のなかで身につけていた能力を獲得する機会を、子どもたちから奪ってしまうことになったのである。

そこで、1964 年の「社会」のねらいと 1989 年の「人間関係」のねらいを以下に示し、比較してみる。

表 1 「社会」と「人間関係」の比較

1964 (昭和 39) 年版領域「社会」	1989 (平成元) 年版領域「人間関係」
1 個人生活における望ましい習慣や態度を身につける。	(1) 幼稚園生活を楽しむ、自分の力で行動することの充実感を味わう。
2 社会生活における望ましい習慣や態度を身につける。	(2) 進んで身近な人とかわり、愛情や信頼感を持つ。
3 身近な社会の事象に興味や関心をもつ。	(3) 社会生活における望ましい習慣や態度を身につける。

1964 年版の「個人における望ましい習慣や態度を身につける」が、1989 年版では、「幼稚園生活を楽しむ、自分の力で行動することの充実感を味わう」「進んで身近な人とかわり、愛情や信頼感を持つ」と、言葉をより具体化して 2 つに分けられている。

一方、1964 年版の「身近な社会の事象に興味や関心を持つ」が、1989 年版には入っていない。これは、新たにつくられた領域「環境」に含まれることになり、領域「人間関係」のねらいには、領

域「社会」のねらいにあった社会認識の基礎の育成は含まれなくなっている。

比較して分かったことは、領域「社会」の名称を変更したものが領域「人間関係」ではないということである。領域「人間関係」は幼児の人間関係を側面からまとめられたものである。その内容は、幼稚園生活に親しみ、教師との信頼関係を基礎として、自分の能力を発揮できるようになることが、他者との人間関係の基礎であること。集団生活の中で、自分とは異なる感じ方、考え方、思いなどを持つ人がいることに気づき、そのような人も含めた周りの人と積極的にかわり、共感や思いやりが持てるようになること。多様な人と生活していくためには社会的なルールがあり、そのルールに則って他の人と生活していくことの楽しさや大切さを知ることが、社会的な生活を営むうえでの習慣や態度を身につけることにつながるというものである。つまり、「自立心を育て、人とかわる力を養う」ことが領域「人間関係」なのである。

また、幼稚園だけが幼児教育機関なのではなく、保育所も幼児教育を担っている。保育所も幼児教育を担うということをより明確にするために、2008 (平成 20) 年に『幼稚園教育要領』が改訂された同時期に、初めて『保育所保育指針』も改定され、厚生労働大臣告示となり、内容も大幅に変更された。

さらに、2017 年 3 月に『幼稚園教育要領』『保育所保育指針』『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』が改訂・改定され、それぞれ文部科学省、厚生労働省、内閣府・文部科学省・厚生労働省からそろって告示された。

3 歳以上児の領域の説明と「ねらい」「内容」については、幼稚園・保育所・認定こども園という言葉の違いはあるものの、まったく 3 つとも同じである。しかし、保育所では 0 歳児からの子どもを対象とし、養護と教育を一体として行うことを特性としていることから、3 歳未満児の「内容」については、養護的な要素が入っている。

領域「人間関係」の内容においても、「安定した

関係の中で」や「受容的・応答的な関わりの中で」という文言は『幼稚園教育要領』には入っていない。これは、幼稚園と比べ保育時間の長い保育所においては生活の場としての、より安定した人間関係が基礎となることを示したものである。

また、『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』では、「養護」という言葉は使用せず、「保育」という言葉を使っているが、3 歳未満児の「内容」については、『保育所保育指針』と全く同じである。

#### 4. 保育内容としての「人間関係」

幼稚園教育要領や保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領の領域「人間関係」の目標は、「他の人々と親しみ、支え合って生活するために、自立心を育て、人とのかかわる力を養う」である。「人が人として人との関わりの中で生きていくこと、そしてその関わりの力を養い、子どもが周囲の人への信頼感を基盤に十分に自己を発揮し、充実感を持って生きていくことが重要であり、こうしたことがこの領域のねらいである」と、保育所保育指針解説書にも述べられている。

前述のように、地域や家庭の大きな変容を受け、子どもが健全に育つ機会が失われてきているという現状に対して、2005（平成 17）年に中央教育審議会は「子どもを取り巻く環境の変化をふまえた今後の幼児教育の在り方について（答申）」において、幼稚園等施設において、これまでの役割に加え「失われた育ちの機会」を補完する役割、幼児教育の牽引力として、家庭や地域社会を支援する役割を担うことを求めている。

論文『保育内容「人間関係」の授業において子供の人間関係をとらえるモデル導入の効果』のなかで、笠原らは保育者養成に用いられる「人間関係」のテキスト内容を整理することを試みている。論文の中で、笠原らはテキストの記載内容を 4 つに大別していた。

1 つめは、「人間関係」の概念的理解を図る目的として『幼稚園教育要領』や『保育所保育指針』の内容、5 領域それぞれのねらいと内容の違い等を解説したもの。

2 つ目は、子どもの人間関係の広がり・深まりを説明する理論と保育者の役割と援助のあり方を解説したもので、発達心理学でのアタッチメント理論や社会文化的アプローチ、保育者としての成長モデル等を解説している。また、保育者の援助に関しては、読者に主体的に関与させるために、テキストによっては事例（エピソード）を提示し考えさせるものが多い。

3 つ目は、保育者としての成長や園内の保育者同士の人間関係や保護者との人間関係、関係機関との協働を解説したものである。

4 つ目は、人とかかわりが難しい子どもや気になる子どもの人間関係の広がりや保育者の理解と援助について解説したものである。

そして、笠原らは考察において、『幼稚園教育要領』や『保育所保育指針』での「人間関係」の位置づけの解説や、人間関係の広がり・深まりを説明する理論については、知識として学生に学習させることが可能であるが、それだけに終わってしまえば、発達や学習の心理学、保育原理、保育課程論等の授業内容と重複することになってしまい、「人間関係」のねらい等を理解して援助・指導を行える保育者になるという最も大切な目標を達成できないと述べている。そしてそれ以上に、学生たちの抱えている保育者になるための学修不安に応えていない可能性もあると述べている。

人間関係領域においては、特に人とかかわる機会の減少という問題と、豊かな人間性を少しずつ養い育てていく環境という問題の両方が深刻化しつつある中、乳幼児期の教育が担う役割は非常に大きくなっているといえる。

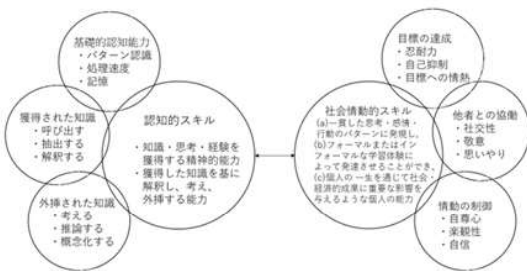
#### 5. 社会情動的スキルと「人間関係」

グローバル化や急速に進む情報化、技術革新といった社会の変化の厳しい現代においては、今までの知識伝与型の教育では新しい時代を生き抜いていく力を育てることは難しいと考え、OECD は変化の厳しい社会のために必要な能力を①言語や知識、技術を相互作用的に活用する能力、②多様な集団における人間関係形成能力、③自律的に

動する能力の 3 つとそれらの中核となる「深く考える力」であると述べている。

2014 年に発表された OECD のレポート ‘Fostering and Measuring Skills’ では、認知的スキルとともに非認知スキルが取りあげられ、これらのスキルの発達・強化が生涯にわたる成功を促進すること、その意義についての報告がなされた。また 2015 年には、非認知スキル（能力）を社会情動的スキルと置き、その育成に関する提言をしている。

2015 年の OECD ‘Fostering Social and Emotional Skills Through Families, Schools and Communities’ において、社会的情動的スキルは具体的に、目標を達成する力（例：忍耐力、意欲、自己制御、自己効力感）、他者と協働する力（例：社会的スキル、協調性、信頼、共感）、そして情動を制御する力（例：自尊心、自信、内在化・外在化問題行動のリスクの低さ）を含むとされている。また、同報告では、スキルの認知的および社会的情動的な面を取り上げ、こうしたスキルはお互いに独立しているわけではなく、むしろ発達とともにお互いに作用し融合するものと捉えられている。



同報告書では、幼児期は、将来のスキルの発達の基礎を築くことから重視され、スキルの積み重ねは、さらなるスキルの発達を促すとしている。また、スキル発達にはそれぞれ敏感期があり、社会情動的スキルは、認知的スキルに比べて、幼児期から青年期以降まで幅広い段階において柔軟に変更可能であり、特に青年期は社会情動的スキルが激しく変化する時期であるとみられている。

早い段階でのスキル形成は、その子どもの学び、

学校への関与、社会的行動、問題解決能力における良い影響を促し、将来の社会的成果の観点からも良い結果をもたらすとしている。つまり、同報告では、子どもの一生において、認知的スキルに加え、忍耐力、自制心、逆境に打ち克つ力などの社会情動的スキルも同じく重要であること、社会情動的スキルは、比較的柔軟に変化できるスキルとされているが、特に幼児期における質の高い介入プログラムによって強化することが可能であり、そうした早期のスキルの積み重ねがのちのスキルの発達を促し、その良い効果が大人になるまで維持されることを強調している。

この考えは欧米諸国の教育政策にも影響を与え、非認知スキルや社会情動的スキルが注目を浴びるようになってきている。人とともに生きるためのスキルの重要性が認識されはじめ、日本でも、21世紀型スキルとして今後育成すべき資質・能力として検討が行われている。

2015年3月に、ベネッセ教育研究総合研究所・OECD 共同研究プロジェクト「子どもの未来につながる社会情動的スキルとは？それを育む環境とは？」と題したシンポジウムにおいて、シンポジストの1人であった秋田喜代美氏は、社会情動的スキルは、これまで日本の保育が最も重要視してきた「心情・意欲・態度」と重なるところが多いとし、今後の社会の中で、いかに従来の保育の良さを生かせるかを考えるうえで貴重な概念であることを指摘した。さらに、「大人になって社会に貢献し、幸せに生きるためには乳幼児期にどのような力を身につける必要があるか、という逆算の考え方で議論を進める OECD の傾向を指摘し、「乳幼児期は大人になるために準備期間とは捉えておらず、その時々の子どもがいきいきと過ごすことを大切にし、結果的に社会情動的スキルが育つという順序を大切にすべき」との考えを主張した。

また、文部科学省（2015）は『教育課程企画特別部会論点整理補足資料』において、育成すべき資質・能力の3つの柱をたて、具体的には、何を知っているか・何ができるかという個別の知識・技能、知っていること・できることをどう使うか

という思考力・判断力・表現力など、そしてどのように社会とかかわり、よりよい人生を送るかに関わる主体性・多様性・協働性や学びに向かう力といった社会的スキルや人間性をあげている。

このような力は、人とのコミュニケーションを円滑にするためにも、自分の力を発揮するためにも重要なスキルの一つであり、これは現在注目されている非認知的スキルにも関連するものである。

また近年、非認知能力は日本だけでなく、世界中でも研究が進み、その重要性が認識されている。今までは、欧米などの幼児教育は読み書き算数やそれに近い思考能力のような知的教育が中心であった。しかし、幼児期の狭い知的教育の効果は一時的なものに過ぎず長続きしないことが明らかになり、認知能力の土台となる非認知能力がクローズアップされてきている。加えて、非認知能力は幼児期から小学校低学年に育成するのが効果的という研究成果も注目されているのである。このように、一連の核となるスキルが幼児期・児童期に獲得されると、その後の時期にさまざまな影響を与えることが見いだされているのである。

社会情動的スキルは、目標の達成、他者との協働、情動の制御に関わるスキルであり、日常生活の様々な状況において現れる。こうしたスキルは人生のあらゆる段階において重要な役割を果たす。

池迫・宮本らは、“子どもの目標を達成する力である忍耐力、意欲、自御制御、自己効力感”や、“他者と協働する力である社会的スキル、協調性、信頼、共感”、そして“情動を制御する力である自尊心、自信、内在化・外在化問題行動のリスクの低さ”の強化を促す可能性のある学習環境の特徴をいくつか特定している。また、スキル発達の速度は、個人の年齢と現在のスキルの水準に大きく左右されるとして、幼児期は、将来のスキルの発達の基礎を築くことから、スキルの発達にとって非常に重要であると述べている。

人と共に生きる力としての社会情動的スキルは、自己と他者をめぐる状況の中で、気持ちが揺れ動き、葛藤し、時に自分の思いや他者の思いと向き合えず、折り合えないこともありながら、それで

も何とか向き合おうとすることを通して育まれる。

OECD も、乳幼児期から児童期にかけて、知的なスキルとともに社会情動的スキルを育てることが、将来の子どもたちの成長を助け、同時に経済的格差による個人間の格差を減らすことに貢献すると考え検討を進めている。

様々な研究などからも分かるように、「非認知能力」や「社会情動的スキル」はこれからの幼児教育のキーワードになると考えられる。

2016（平成 28）年度末に告示された『幼稚園教育要領』や『保育所保育指針』『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』には、社会情動面や非認知能力に関わる内容がすでに含まれ、今後ますます強調されることになると思われる。

非認知能力や社会情動的スキルは、数値化される認知能力と違って目に見えにくいものであるが、「学びに向かう力や姿勢」でもあり、目標や意欲、興味・関心をもち、粘り強く、仲間と協調して取り組む力や姿勢であるといえる。

## 6. まとめ

人は関わりの中で育つ。赤ちゃんは自分だけでは生き延びられない一見弱々しい存在であるが、見るものを惹きつけ、関わりを引き出す不思議な存在である。

乳幼児期は、子どもが自ら周囲の環境に手を伸ばして関わり、「おもしろいな」「もっとしてみたい」と心を動かして遊ぶことを通して、発達に必要な体験を得ていくものであるため、保育の基本は、子どもの主体としての自己が十分に発揮されるように環境を整えるということである。

前述したシンポジウムで、秋田氏が述べたように、社会情動的スキルはこれまで日本の保育が最も重要視してきた「心情・意欲・態度」と重なるところが多く、日本の幼児教育は「心情・意欲・態度」を大切にすることで、これまでも非認知能力を育成してきたといえる。しかし、そこにはいくつかの課題が見えてくると、無藤らは述べている。

1 つは、意欲・興味や関心を大切にしてきたの

だが、非認知能力の重要な要素である粘り強さや挑戦する気持ちなどの育成はそれほど重視されていなかったことである。

2 つめは、認知能力と非認知能力は絡み合うように伸びるという認識が弱かったことである。認知能力が発揮された結果、達成感や充実感が得られ、「次も頑張ろう」という非認知能力が強化される。こうしたサイクルを意識することで、認知能力と非認知能力は効果的に伸ばせると考える。

3 つめは、粘り強さや挑戦する気持ちなどが、気質や性格と考えられがちであったことである。子どもの興味・関心は保育者の環境づくりで意図的に高めることが可能であるし、粘り強さは励ますことで伸ばすことが可能である。あえてこれらを「スキル」と呼ぶことで、具体的な支援を通して子どもができるようになることを示しているのである。こうした課題をふまえ、もっと意識的に非認知能力＝社会情動的スキル＝情意スキルを高めることが、今後の幼児教育では極めて重要になると述べている。

さらに、社会情動的スキルを育てる活動を充実させるために今後留意するとよいこととして、3 つのポイントについても述べている。

1 つめは、子どもが面白いと感じたり、関わったりしたくなる素材をふんだんに用意することである。こうした環境づくりは園による差が大きい。環境を豊かにする方法はさまざまであり、正解があるわけではない。それぞれの園の特性を生かして環境の充実化に努めることができる。

2 つめのポイントは、保育者が対話を通して、子どもの発想を豊かにしたり考えを深めたりすることである。これも保育者による個人差が大きい。子どもの育ちを捉え、見通しを持つことで子どもの発想を広げる対話を行うことはできる。

3 つめのポイントは、小学校とのつながりを意識することである。これは、小学校教育の先取りをするということではなく、幼児期の学びを小学校以降の学習の土台と捉え、5 歳児にふさわしい活動を通して社会的情動的スキルを高める努力をするということである。「しっかりとめあてをもっ

て取り組んでいるか」「友だちと協力して進めているか」「力をもてあましたり、遊びが停滞していないか」といった視点から 5 歳児の活動を見直すとよいと述べている。

文部科学省も幼児期から大学までに一貫して資質・能力を育成するという方針をもっており、幼児期に培う社会情動的スキルは、小学校以降の主体的な学びの土台と位置付けている。

生活や社会で出会う様々な課題に対して主体的にかかわり、他者とともに互いの良さや考えを生かし合いながら、よりよいあり方や価値を協同的に創造することができるような子どもを育てることが、人間関係領域での課題といえるだろう。

グローバル化、情報化が進み、ますます複雑化していく社会では、与えられた知識や流れてくる情報の活用だけでなく、一人ひとりが自分のもてる力を存分に発揮し、他者と目標を共有して知恵を出し合い、良さを生かし合い、よりよいものや新たな価値を創造するようなことが求められていくだろう。そのとき、人と共に生きるうえで必要な、自分への自信、相手を信頼する気持ち、意欲をもって目標に向かっていく力といった社会情動的スキルが重要になる。しかし、子どもが育つ環境が目まぐるしい変化を受け、子どもたちの育ちも変容していく。現代の子どもたちにどのような育ちがみられるのか、具体的な実態に即した細やかな保育内容を示す必要がある。

幼稚園、保育所、認定こども園において、子どもの学びにつながる安全で豊かな遊び環境を提供することは非常に重要なことである。乳幼児期に他の子どもと出会う場所が他に期待できなくなっていることから、他者と出会うこと、一緒にあそぶことが楽しい、面白いということを豊かに味わうこと、色々な特性や価値観を持った人がいると知ること、他者と意見がぶつかり合ったり、戸惑ったりするような経験が、乳幼児期に保障すべき保育内容となる。

さらに、社会情動的スキルを高める活動を検討する際は、「育てたい姿勢や力」をベースにしていく必要がある。必ずしも特別な環境や活動が必要



ではなく、従来の保育からの発想の転換と工夫次第で、日常的な遊びや生活の中でも社会情動的スキルは伸ばせるはずである。

重要なことは、認知能力と非認知能力＝社会情動的スキルのどちらも、効果的に育成するためには、目標や意欲、関心が欠かせないことである。社会情動的スキルを育成したり、評価したりするためには、保育者がその力について深く理解し、遊びや生活に見通しを持つことが欠かせない。つまり、これまで以上に保育者の資質や能力、経験が問われるようになっていくと思われる。

保育者養成課程においても、社会情動的スキルが重視された、より具体的・分析的な教育を行っていくが必要になるであろう。

そこで、子どもたちにこのような力を培うことのできる保育者を養成していくための一つの手立てとして、笠原らは、「人間関係」のねらいを理解し、子どもたちを指導できる保育者になるためには、何よりも子ども・子どもたちそして保育者及びそこにいる者たちの相互作用の状況を把握し何が起きているのかを見極めることが重要であると考え、「みる・きく・感じる・共有する」という一連の「活動の枠組みモデル」を提案し検討を行っている。

保育者の観察という行為は、保育者の「みる」「きく」という活動が重要なチャンネルになる。そして、「みる」「きく」ことで得られた情報から「感じる」ことは、その人にとっての真実であり、その人の独自性が現れたものである。しかし、知らなければ「みえない」し、聞こうとしなければ「きこえない」。一人が「みて」「きいて」「感じた」内容は、その人にとっての真実であり間違いではないが、必然的に不完全なものであるため、一人が「みて」「きいて」「感じた」ことを、視点の異なる他者と「共有する」ことによって、保育を豊かに見ることができると述べ、模擬保育の形態で教育実践を行っている。模擬保育グループの学生らが指導計画案を作成し、保育者役が子ども役に対して模擬保育を実践し、それを残りの学生が参観者としてみるというものである。

そして、模擬保育の中で、子ども役が保育者役の働きかけを、子どもの立場からどのように「感じたか」、保育者役は子ども役の言葉や行動、表情をどのように「みて、きいて、感じて」、自らの働きかけを考案し実践したか、さらに参観者役は子ども役・保育者役の言葉や行動、表情の何をどのように「みて、きいて、感じた」のかを、それぞれの立場から発表させ、「共有する」体験と振り返る活動を実践している。

つまり、「みる・きく・感じる」が立場によってどう異なるか、様々な異なる視点があることを気づかせることを通して、保育を豊かに実践するとはどういうことか、保育者として「人間関係」のねらいを達成するような保育実践を行うためには、何に気を付け、保育者になるための学びをいかに深める必要があるかを考えさせる実践であり、領域「人間関係」の指導法として、ロールプレイを通して、対面する他者や自分自身を理解しながら、どのような行動が可能であるのかを考えていくことは有効であると考ええる。

また、保育者に必要な「観察力」「考察力」を向上させるために、学生達に、子ども達が様々な人との関係を体験している事例や保育現場の視聴覚教材をみせることも有効であると考ええる。そしてそれを元に、事例を分析し、子どもの姿の実態・その背後にある思いと、その姿を見ての保育者の思いと行動について、記述する課題をくり返し取り組むことで、学生の「観察力」「考察力」を養うことも可能ではないかと考える。しかし、学生達がその課題に取り組むことで、「観察力」「考察力」がどのように身についているのか、あるいは、身につけていない学生は、どのような点で躓いているのかを検討する必要があるだろう。

将来保育者として専門性を高めていくためには、学生が自分の学びを自覚的に振り返りながら思考する機会を設けることが重要であり、養成校段階でそうした学び方を身につけることが必要だと考える。

本稿では検討課題として取り上げることは出来なかったが、外国籍の子どもたちを幼稚園や保育

所で受け入れるケースや、性別による違い・性別役割についての固定観念を取りのぞくジェンダー・フリーの保育など、多様な文化的背景を持つ子どもの保育も、これからの「人間関係」における課題であると思われる。

幼児期から、人の多様性を知り、多様な人々の人権を大切にする気持ちを持つように育てることが、今後の重要な課題となると考える。

子どもが育ち・子どもを育てる営みは、子どもの育ちが見えず、分からないからこそ、子どもへの眼差しが変わったり、丁寧にかかわったりしながら、育てる大人自身も育っていく営みである。

近年、大人の社会情動的育ちが未熟であるということも鑑みると、子どもだけでなく、子どもとともに悩みながらも保育者も育ちあう変容過程を支える支援も必要なのではないかと考える。そのために、これからの課題として、子どもと大人が関わり合いながら社会情動的スキルを育んでいく過程の検討も必要になってくると思われる。

#### 参 考 文 献

- 1) 『保育内容 人間関係』小田豊・奥野正義 北大路書房 2010 年
- 2) 『社会情動的スキルを育む「保育内容人間関係」乳幼児期から小学校へつなぐ非認知能力とは』無藤隆、古賀松香 北大路書房 2016 年
- 3) 『現代社会の問題と保育内容「人間関係」の課題』榊原博美 名古屋柳城短期大学研究紀要 第 34 号 2012
- 4) 『保育幼稚園教育要領・保育所保育指針の変遷と保育要領を読み解く』早瀬眞喜子、山本弥栄子 プール学院大学研究紀要 第 57 号 2016
- 5) 『家庭、学校、地域社会における社会情動的スキルの育成 国際的エビデンスのまとめと日本の教育実践・研究に対する示唆』池迫浩子、宮元晃司 OECD、ベネッセ教育総合研究所 2015
- 6) 『保育内容「人間関係」の授業において子供

の人間関係をとらえるモデル導入の効果』笠原正洋、吉川寿美、高杉美稚子 中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要 第 48 号 2016

- 7) 『保育内容「人間関係」の授業に人間関係をとらえる活動の 枠組みモデルを導入した短期縦断研究』笠原正洋、吉川寿美、山崎篤 中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要 第 49 号 2017
- 8) 『社会情動的スキルの育成に関する考察』平野麻衣子 青山学院大学教育学会紀要「教育研究」第 60 号 2016
- 9) 『保育内容研究「人間関係」の指導法に関する一考察』Dalrymple 規子 中部学院大学・中部学院大学短期大学部教育実践研究 第 2 巻 2017
- 10) 『教育課程企画特別部会論点整理補足資料』文部科学省 2015