

[報告]

2021年度グレート・スキップ・チャレンジ実践報告

－遊びにおける非認知能力の育ちに注目して－

Practical Report of Great Skip Challenge in 2021

-Focus on Development of Non Cognitive Skills in Play-

上田 敏丈・瀬古 杏南・伊藤 羽奈・山中 望叶・
吉岡 真優・外山 莉彩・桐谷 知里・滝 梨月

Harutomo UEDA, Anna SEKO, Hana ITO, Nono YAMANAKA,
Mayu YOSHIOKA, Risa TOYAMA, Chisato KIRITANI, Rizuki TAKI

Studies in Humanities and Cultures

No. 37

名古屋市立大学大学院人間文化研究科『人間文化研究』抜刷 37号

2022年1月

GRADUATE SCHOOL OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES

NAGOYA CITY UNIVERSITY

NAGOYA JAPAN

JANUARY 2022

〔報告〕

2021年度グレイト・スキップ・チャレンジ実践報告

—遊びにおける非認知能力の育ちに注目して—

Practical Report of Great Skip Challenge in 2021 -Focus on Development of Non Cognitive Skills in Play-

上田 敏丈¹・瀬古 杏南²
伊藤 羽奈³・山中 望叶³・吉岡 真優⁴・外山 莉彩⁴
桐谷 知里⁵・滝 梨月⁵

Ueda Harutomo, Seko Anna
Ito Hana, Yamanaka Nono, Yoshioka Mayu, Toyama Risa
Kiritani Chisato, Taki Rizuki

1 名古屋市立大学大学院人間文化研究科

2 名古屋市立大学大学院人間文化研究科博士前期課程

3 名古屋市立向陽高等学校 4 名古屋市立桜台高等学校 5 名古屋市立名古屋商業高等学校

はじめに

1. 本講座の概要
2. 活動報告
3. 観察記録

おわりに

要旨 本稿は、2021年度に名古屋市立大学の高大連携事業として行われたグレイト・スキップ・チャレンジの中から、「子どもにとって遊びとは？—非認知能力を高める保育」の講座についての実践報告である。参加者は、名古屋市立の高等学校から6名であり、補助として本学大学院生が1名であった。2021年8月23日に講義が、24日に観察が行われた。高校生は、観察の中で幼児期の遊びから非認知能力の育ちを読み取り、一定の成果があった。

キーワード：非認知能力、高大連携、幼児期の遊び

はじめに

本論は、令和3年度(2021年度)に、名古屋市立大学の高大連携事業の一環として取り組まれたグレート・スキップ・チャレンジ(以下、GSC)の一講座である「遊びの中で育つ非認知能力」の活動を報告するものである。

名古屋市立大学におけるGSCは、2019年度より実施され、2021年度は4学部から8講座が開催された。その中で筆者は、「子どもにとって遊びとは?—非認知能力を高める保育」の講座を担当した。高大連携事業としての本事業は、名古屋市立の高等学校の学生が大学での講義をベースとした講座を受講し学びを深めることで、高等教育への意欲を高めるためのものである。本来は、それぞれの教員が講座を行ない、合同で発表会を行う予定であったが、2021年度は新型コロナウイルスの蔓延により、受講生がグループワークを行い、資料を作成し、それに基づき発表するという合同発表会が中止された。従って、本実践報告で活動のまとめとしたい。

1. 本講座の概要

本講座で筆者が目的として記したのが以下のものである。

今、教育において「主体的・対話的で深い学び」が注目されている。この学びを育てている土台は幼児期の教育である。日々の遊びの中でどのような育ちがあるのかに着目し、観察と分析を進め、「SDGs 4 質の高い教育をみんなにについて」の視点から考察する。

想定される受講者としては、高校生が5名程度であった(実際の受講者は3校6名)。

活動計画としては次の通りである。

- | | | |
|------------|--------------|-----------------------|
| 2021年8月16日 | 13:30から15:00 | 全体オリエンテーション |
| 2021年8月23日 | 10:00から15:00 | 幼児期における非認知能力の育ちに関する講義 |
| 2021年8月24日 | 09:00から12:00 | 協力園における観察実習 |
| 2021年8月24日 | 13:30から16:00 | 観察での記録の整理・グループワーク |
| 2021年9月26日 | 12:30から16:30 | 各講座受講者の合同発表会 |

しかしながら、前述の通り、9月26日については緊急事態宣言下となることとなり、合同での発表会は中止となった。

2. 活動の経過

2.1 事前講義の概要

本講座は、幼稚園や保育所での遊びの中で、幼児が何をどのように学ぶのかを非認知能力という視点から、遊びの姿を読み取り考察することを目的としている。そのために、受講生に対して、幼児期の教育の基本的な考え方、非認知能力とは何かについて筆者が講義を行い、その後、観察を行う上での注意点を講義した。以下、講義した概要である。

2.1.1 子どもにとって遊びとは？—非認知能力を高める保育

筆者が講義した内容のトピックは、次の5つである。

- 1) はじめに
- 2) これからの幼児期の教育に求められること
- 3) 保育の基本的な考え方
- 4) 保育者の役割
- 5) エピソードの書き方

2.1.2 幼児の「共同性」とは？

続いて、第二筆者の瀬古が、自身の研究を土台として観察のポイントを講義した。内容は以下の6つである。

- 1) 遊びの観察に際して
- 2) 「共同性」に着目する理由（要領・指針に関して）
- 3) 共同性とは
- 4) 共同性を遊びの中で捉える
- 5) 幼児の共同性の特徴
- 6) 遊びの分析に関して

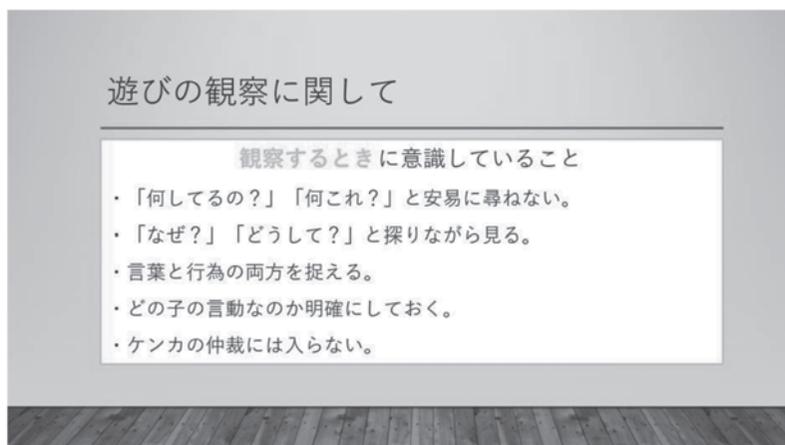


図1：当日スライドの一部（瀬古杏南作成）

2.1.3 初日の振り返り

以上の講義を受けて、受講生の振り返りを抜粋する。



・非認知能力を幼児期に育てることで、彼らが成長して社会に出る際に必要とされる人になることができる。変化する社会の中で、私たちが次の世代にバトンを渡すためには、私たちの手でしっかりと彼らを教育しなければならない。

・他人との関わりだけではなく、幼児期の自我が芽生える時期の環境によって、自尊心や自己肯定感が生まれ、将来打ち当たる様々な壁を自分で壊し、生きていくためのスキルを身につけることができる。

・非認知能力とは、「心の土台」で0-6歳までで育てることが大切。

写真：当日の様子

おおむね講義で伝えたい内容は伝わっていることが当日の振り返りシートから読み取れる。

2.2 観察実習

観察実習は、愛知県名古屋市のA保育園にて行われた。A保育園は、乳幼児が挑戦できる遊具が多数あり、遊びを中心として保育を展開している園である。観察日の午前中で、室内での観察と室外での観察とに2グループに別れ、観察を実施した。

受講生は、観察者としての参加者の立場で遊びを観察し、積極的に幼児と関わるのではなく、遊びの状態を変化させないように、一歩引いた形での観察を心がけるように伝えてあった。



写真：当日の観察の様子①



写真：当日の観察の様子②

3. 観察記録

6名の学生が半日の観察実習を通して提出した観察記録は以下の通りである。観察したデータから、非認知能力の育ちを、「人と関わる力」「感情をコントロールする力」「目標に向かって頑張る力」の3つのカテゴリーの視点から、整理し、それぞれが観察した資料の中から、一つずつまとめたものである。カテゴリーの後に、記録者の名前を記載している（記録は原文のまま）。

また、同じように観察に参加し、高校生への助言にあたった大学院生の振り返りを2.4にまとめた。

3.1 幼児の「人とうまく関わる」力に着目した記録

1) 人とうまく関わる力①（記録者 伊藤羽奈）

エピソードタイトル：置いてけぼりの仲間

2階建ての遊具で3歳の男の子3~5人が遊んでいた。A君が2階から降りていくと、他の子達もそれに続いた。B君が降りるのに手こずっていると、C君が「降りれるの？」と声を掛けた。B君は「降りれるし！」と答えてゆっくり降りていった。しかし、B君の到着を待たずに他の子達は別の遊具へ走って行ってしまった。B君は置いていかれたことに気づくと、「なんで置いてくの？仲間なのに！！」と声を上げた。それを聞いた子達が引き返してきた。A君は何も言わずに、ぎゅっとB君を抱きしめた。B君は少し笑顔になって、またみんなで遊び始めた。

エピソードから読み取った幼児の非認知能力の姿

A君について：次にする遊びに夢中になってしまったからだと思うが、B君を待たずに走って行ってしまった。しかし、ハグという行動からわかるように、B君の言葉に耳を傾け、仲間に置いていかれて悲しいというB君の気持ちを理解することができた。そして、ハグでB君の心を落ち着かせてあげているように見えた。スキンシップを使って友達の気持ちに寄り添い、良好な関係を築けていると思った。言葉をかけることはしなかったのも、思いやりを言語化することは学んでいる最中かもしれない。（共感、相手の気持ちに寄り添う、スキンシップ）

B君について：「仲間なのに！！」という言葉や、みんなについて行こうと一生懸命降りていった姿から、B君は仲間意識をもっていると感じた。自分が仲間と思っている子達に置いていかれて、ショックだっただろう。B君はその悲しい気持ちを自分の中だけに留めておかず、素直に言葉にして伝えることができた。自分の気持ちを伝えることは人とうまく関わるために大切なことだと思う。泣いたり怒ったりという感情表現だけでなく、言語化することで円滑なコミュニケーションをすることができていた。（仲間意識、感情表現、言葉）

C君について：B君が困っていることに気づいて「降りれるの？」と声を掛けることができた。友

達の様子をよく見ていて、気配りのできる子だなと思った。思いやりの気持ちを言語化して伝えることができている、コミュニケーション能力も身につけている。ただ、B君は「降りれるし！」とC君の言葉を突き返していた。B君にも意地があるだろうから、できるかと聞かれてできないとは答えたくなかったのだと思う。表情から、C君はB君のことを純粹に心配しているように見えたが、言い方によって色々な捉え方があるんだと学べたかもしれない。(思いやり、世話、言葉)

2) 人とうまく関わる力② (記録者 外山莉彩)

エピソードタイトル：ブランコに乗るために

女の子二人、AちゃんとBちゃんとする。

Aちゃんは私の背中をトントンと叩いて呼び、「ちょっと見てて！」と笑顔で話しかけてくれた。私が「いいよ！見てるよ！」と答えると、ロープと木で作られた、高さの違う二つのブランコの所に走って行った。そこには、先にブランコで遊んでいたBちゃんがいて、Aちゃんは空いている方に乗ろうとすると、Bちゃんは、「私が使うの！ちょっと待ってて！」と言って奪ってしまう。最初、Aちゃんは、何も言えず、戸惑っている様子だったが、少し経つと、大きな声で「代わって！」と言った。そうすると、Bちゃんは、「5数えて」「0からか5からか、どっちが良い？」と聞き、Aちゃんは、「5」と答えて、二人で「1,2,3,4,5」と数えた後、Bちゃんは、代わってくれて、その後は、二人で仲良くブランコをしていた。Aちゃんは、その後も何をするにも、私に「見てて！」と声を掛けてくれて、楽しそうだった。

エピソードから読み取った幼児の非認知能力の姿

Aちゃんについて：初めて会った私に、自分から声を掛けてくれたこと、その後も何度も話しかけてくれたことから、初めての人にも人見知りにならない、コミュニケーション能力がある、とても社交的な子だと思った。

また、ブランコに乗れなかった時、怒ったり泣いたりしなかったことから、感情をコントロールする力、自制心もある。そしてその後何も言えなかったのは、奪われたという驚きもあったと思ったが、私はそれと同時に『どうしたら自分はブランコに乗れるのか』と考えているように見えた。実際にその後、「代わって」と言えたことから、問題解決能力や判断力があり、それを言語化する能力もあると考えた。

Bちゃんについて：一見、Aちゃんからブランコを奪ってしまうという行動からは、自分がブランコを使いたいという気持ちが相手を思いやる気持ちに勝ってしまっているに見えるが、その後の「どっちが良い？」と相手に選択を与えたという行動からは、反対に相手の気持ちを尊重する、理解できる力があると考えられる。このことから、私は人を思いやる力や協調性などの社会的能力は、まだまだ発達段階なのだった。

また、「5数えて」以下の会話は、私たちから見ると、内容的に理解できないように思えるが、本

人たちの間では通じ合っていて、「5 数えて」と提案したことから、B ちゃんも問題解決能力があると考えた。

3) 人とうまく関わる力③（記録者 滝梨月）

エピソードタイトル：みんなで

4 歳の男の子 A 君 B 君が砂山の上で遊んでいた。スコップを銃に見立てて遊んでいた。その近くで 1 人で遊んでいた C ちゃんが A 君と B 君のことをじっと見つめていた。すると、A 君が気づき「一緒にやろう!」と声をかけてスコップを渡していた。その様子をずっと見ていた D 君がみんなに「1 つスコップちょうだい」と言ったがみんなには聞こえていなかった。すると D 君はみんなに近づきもう一度「1 つちょうだい」と言った。すると B 君は 2 つのスコップを見せ、「どっちがいい?」と聞き 1 つあげていた。そしてみんなで遊んでいた。

エピソードから読み取った幼児の非認知能力の姿

A 君は最初 B 君 2 人で遊んでいたけど C ちゃんに気づき、「一緒にやろう!」と声をかけていて A 君は周りをしっかりと見れている子なんだなと思いました。B 君はおもちゃを独り占めせず、D 君にどっちが良いか尋ねていてみんなとうまく関わっておもちゃも独り占めせず渡せる優しい子なんだなと思いました。

3.2 幼児の「感情をコントロールする」力に着目した記録

4) 感情をコントロールする力①（記録者 吉岡 真優）

エピソードタイトル：「私が教えてあげる」

中庭にある木製のはしごの上で 4 歳と思われる一人の女の子(以下 A ちゃん)が色水をシャンプーの空きボトルに入れ、実際のシャンプーのようにポンプを押して外に出すという遊びをしていた。そこに同い年と思われるもう一人の女の子(以下 B ちゃん)が来て、A ちゃんが遊んでいるのを数十秒見つめた後、「私もやりたい」と言って A ちゃんの持っていたボトルを指さした。A ちゃんは「ここまで登ってきてよ」とだけ言って一人で遊び続けた。少し時間が経ち、B ちゃんが A ちゃんのところまで登ってきて、A ちゃんはなかなかボトルを B ちゃんに渡そうとしない。B ちゃんは少し悲しそうな顔をしながらも A ちゃんの手先をじっと見つめて隣に立っていた。しばらくすると、A ちゃんは全て分解されたボトルの部品を B ちゃんに渡し、色水の作り方やボトルの組み立て方などの遊び方を一から説明し始めた。

エピソードから読み取った幼児の非認知能力の姿

私は最初、A ちゃんは少しいじわるな子だと思った。しかし、一連の行動を見てみると、実際は少しおせっかいな優しい子だと分かった。「先に遊んでいた私が遊び方を教えてあげる」という感

覚は何か新しいことをする時に、いつも説明してくれる周りの大人の影響なのだろうか。Aちゃんなりの優しさを感じることができた。一方、なかなか貸してくれなくてもボトルを奪い取ることなく、順番を守るように隣でじっと待ち続けた B ちゃんからは"遊びたい"という感情を自分でもコントロールする姿が見られた。

5) 感情をコントロールする力② (記録者 山中望叶)

エピソードタイトル：竹馬をやりたいけれど

A 君が私に「これやる」と言って竹馬を差し出してきた。すると B 君が近づいてきて私に抱きついて「だめ」と A 君に向かって言った。A 君は B 君に向かって「何で？」と聞いたが、B 君は私に抱きついたまま何も答えなかった。A 君は竹馬を地面において B 君と私のことをしばらく黙って見ていた。しばらくした後、A 君はまた私に「これやるの！」と少し泣き気味に言って、竹馬を差し出してきた。しかし、B 君は「だーめー」と言って私から離れなかった。A 君が B 君にもう一度「何で？」と聞いても、やはり B 君は私に抱きついたまま何も答えなかった。A 君はまたしばらく私と B 君がじゃれあっているのを黙って見ていた。すると B 君が突然私から離れ、立ち上がってどこかに走り去っていった。A 君はそれを見て、竹馬を地面から拾い上げ、私にむかって「これやる」と言って竹馬を差し出してきた。私が「よし、やろうか」と言うと、近くにいる違う子供たちと遊んでいた C 先生が、「A 君、B 君よりも先にお姉さんに言ってたのにちゃんと待って偉いね～」とにっこり笑って A 君に言った。それを聞いた A 君は少し照れたようにしながら小さく頷いた。それから、私が竹馬を支えてやり A 君がそれに乗って少しずつ前に進み出した。C 先生がゴールの線を地面に書いて下さって、それに向かって私と C 先生で、A 君が 1 歩ずつ進むのに合わせて「よいしょ、よいしょ」と言いながら A 君をゴールまで導いた。途中で落ちそうになった時もあったが、A 君はとても真剣な表情で頑張っていた。無事にゴールまでたどり着くと、A 君は竹馬から降りてとても満足したように笑った。私と C 先生は「すごいね」と言って A 君を褒めてやった。A 君は何も言わなかったが、ニコニコして竹馬を元の場所に片付けるために走っていた。

エピソードから読み取った幼児の非認知能力の姿

A 君は B 君に向かって手を出すことはなかったし、泣きそうにはなっていたがぐっと堪えていた。ここから A 君は、相手に対して怒りたい気持ちや泣きたい気持ちを抑えて我慢できる子であると感じた。また、竹馬でゴールに向かって一生懸命に頑張っていた様子や最後にしっかりと片付けまで行っていたことから、目標に向かって頑張る力や片付けの意識が身についていると感じた。しかし、B 君の言葉に対して何を言ったら良いのか困っているような様子や誰かから褒められた時に言葉にはせずに頷くだけといった様子から、コミュニケーション能力や自分の言いたいことをハッキリと言う力はまだ発達途中であると思った。

3.3 幼児の「目標に向かって頑張る」力に着目した記録

6) 目標に向かって頑張る力（記録者 桐谷知里）

エピソードタイトル：綺麗な物を作るために

AちゃんとBちゃんの二人の女の子が私に「これ見て！」と泥だんごを見せてきた。私が「すごいね」と言うと、この泥だんごをどうやって作ったのか説明してくれた。その説明が終わるとまた砂場に戻り、泥だんごに砂をつけ修正し、そしてそれをまた私に見せてきた。その繰り返しで色々な工夫をしながら何度も何度も行っては来ての繰り返しで綺麗に作った泥だんごを私に見せてくれた。せっかく綺麗に作り上げたものが手を滑らせ、落として崩れたにも関わらず、落ち込んだりせずすぐにもう一度一から作り直していた。Aちゃんはとても綺麗に泥だんごを作っていたが、Bちゃんはあまり綺麗に作れていなかった。どうにか綺麗に作ろうと試行錯誤をするがやっぱり綺麗に作れなかった。それをみたAちゃんは、こうやって作ると綺麗にできるよと一緒にやりながら優しく教えていた。そして綺麗に作れる工夫を教えてもらったBちゃんはそれを実行し、綺麗に出来上がった泥だんごを二人で一緒にまた私に見せに来た。

エピソードから読み取った幼児の非認知能力の姿

二人で泥だんごをどうやって作ったのか説明してくれて、一生懸命作ったことがとても伝わってきました。どうやったら綺麗に泥だんごが作れるのかという工夫を自分だけの物にせず、ちゃんと周りの子にも共有していて、とても優しさを感じました。また教えてもらったBちゃんは、ちゃんと教えてくれてありがとうという気持ちを伝えていました。泥だんごが綺麗に作れなかったとしても、崩れたとしても、最後まで綺麗な物を作ることを諦めず頑張る力が見られました。

3.4 ティーチング・アシスタントのコメント（瀬古杏南）

私にとって、講義を「する」ことは初めての経験であり、GSCの事前学習では自身の無意識的な部分の言語化と「教える」ことの難しさを実感した。さらに、講義で「伝えた」ことが受講生の捉えの尺度の一つになることを考えると、責任を強く感じた。

講義では、自身が「観察するとき意識していること」の他にも、子どもの姿を多面的に捉える重要性を伝えることを目的として、事例で示した子どもの姿の読み取りを行った。6名の受講生それぞれが読み取ったことを発表し、意見交流の場を設けた。保育の専門的な学びの経験がない受講生が、自分たちの言葉で子どもの姿や思いを説明する姿が非常に印象的であった。GSC以前は接点のない受講生同士が、事例の中で共通する一人の子どもの姿に向き合うことで、学びを深めていく姿が見られた。加えて、受講生の事例における子どもの姿の捉えは、私の観察とは異なる解釈もあり、子どもの遊びの観察の奥深さを再認識した。

実際に園で観察をしている最中に「どのように観察すればいいのか分からない。」と、一人の受講生から質問を受けた。自身が行った事前学習としての講義の不十分さを痛感したと同時に、その

質問の背景を考えてみると以下のように捉えることができた。

質問の背景として、参加している受講生6名がそれぞれ異なる「立ち位置」で子どもの遊びの観察を行っていたことが挙げられる。「一步引いた形での観察」を事前に伝えていたのだが、実際には子どもと会話を弾ませていたり、遊びを構成する一員としての役割を担っていたりする姿が見られた。そこには、子どもとより近い「立ち位置」で観察をし、得られた気づきがあったように思えた。事前学習を一緒に受け、園庭という共通の場での観察であったが、観察の「立ち位置」は6名、全員が異なっていた。着目した遊び、人物が異なることは記録が異なる大きな要素であるが、本活動においては観察の「立ち位置」、子どもとの距離感の違いも個々の記録の特徴に繋がったと考える。

しかし、「どのように観察すればいいのか分からない。」と疑問を抱いた受講生にとって、このような観察の「立ち位置」、子どもとの距離感や境界線の曖昧さが観察時の困難を感じる要因の一つになったのではないかと考えた。

本報告書でも示した通り、観察を終えた後はそれぞれが観察した子どもの姿を記録として残していた。記入時には、悩んだり書き直したりする姿が見られた。単に子どもの姿を書き記すのではなく、子どもや遊びの背景を丁寧に読み解いており、事前学習から記録までの学びの連続性を感じた。

高校での学びは、カリキュラムに則しており、授業だけでは一人ひとりの興味関心を網羅することは難しいと考える。このような構造の中で、高校生は自分の将来を選択していく必要があることを踏まえると、大学での学びに高校生が事前に触れられるような GSC といった機会を保障していくべきだと感じた。ティーチング・アシスタントとして活動に参加した私にとっても、受講生6名が子どもの姿、遊びに真摯に向き合う姿を間近で見たことは、自身の観察や研究の在り方を再考するきっかけとなった。

おわりに

以上が本学で行われた GSC の概要である。本講座は、高校生がどのように幼児期の遊びを捉えることができるのかというテーマの中で、試行錯誤しながら行われたものである。本事業を行なった上での講座へのまとめである。

① 高等学校から大学での学びへの連続性

本事業は、大学での普段の授業（に近いもの）を経験することで、高校生が大学での学びへの期待を持ち意欲を高めていくという目的もある。近年の学習指導要領の改訂で「主体的・対話的で深い学び」が各種の学校にも求められている。本講座での学びは、共同して行われ、グループでの学びを深めていくことを目的としていた。その点、2021年度では、コロナ禍のため、十分なグループワークを行うことができなかったが、次年度以降、本講座が開かれるならば、注意して行うべきポイントとなるだろう。

② 高等学校と保育者養成校へのスムーズな移行

また、高等学校と大学、という関係性だけではなく、高等学校と保育者養成校という枠組みの中で、本事業は評価することができるだろう。近年、保育者不足が常に課題として挙げられる一方で、18 歳人口の減少や保育者養成校への進学希望者の停滞などから、養成数自体は増えていない。このような状況の中で、単に資格をもった保育者を養成するのではなく、より質の高い保育者養成が養成校には求められている。そのためには、保育者養成校の前段階である中学校や高等学校から、保育の現場に入る機会をもうけていくことが必要である。本講座を経験することで、保育者養成への期待を持ってもらうことも一つの目的である。

③ エピソードとどのように向き合うか

一方、課題としては、半日の課題の中で捉えたエピソードに対して、どこまで向き合えるかというものが挙げられる。エピソードは、単にその場面での現象を文字として記したのではなく、その場面での幼児の行動や感情を読み取る作業である。保育者養成校 4 年間でその学びは深まっていくが（湯澤ほか 2018）、本事業のような講座を保育者養成校の教育課程とどのように関連し、位置付けていくのかが課題であろう。

引用文献

湯澤美紀・上田敏丈・入江慶太・片平朋世 2018 学生がエピソードの語り手となるまでの 4 年間の成長. 保育学研究 56(3) pp.137-148.

謝辞

本講座を実施するにあたって、観察を快く引き受けていただいた A 保育園の園長、保育士の皆様、関係する皆様に心よりお礼申し上げます。

