子どもの世界の文脈と非認知能力の発揮

奈良女子大学附属幼稚園
松田　登紀

1. 日本における乳幼児教育実践と非認知能力

1) 非認知能力（社会情動的スキル）への注目

乳幼児教育における非認知能力への注目が高まった契機は、経済学者ヘックマン[1)]の研究である。この研究では、アメリカで実施された幼児教育の効果に関わる長期縦断研究が再分析され、教育の効果として顕著であったのは認知能力というより、意欲や努力、忍耐などの非認知能力であると指摘された。その後 OECD は、認知能力と並んで非認知能力(社会情動的スキル)を育むことが、将来的な成長や個人間の経済的格差の是正に貢献するとして、国際的な検討を進めている[2)]。

日本でも注目される非認知能力であるが、乳幼児教育においてその文脈は欧米とは異なる。認知能力を重視してきた欧米の乳幼児教育とは異なり、日本では従来、「心情・意欲・態度」を大切にしてきた保育実践が存在するからである。例えば無藤[3)]は、日本ではかつて学びに向かう姿勢や能力は性格として捉えられがちであったが、現在の議論では「スキル」と捉え、能力として意図的に育む可能性を見出しているとしている。

2) 身体性を伴い、環境との相互作用のなかで育まれる非認知能力

非認知能力は心理的特性であり、生涯を通じて変化していくとされる[4)]。なかでも乳幼児期は、身体を通じて主体を感じ、環境との相互作用のなかで関係を構築し新たな価値を生成していくという経験が深くかかわっている。

例えば、頬をなでる日差しの温もり、ふと目が合った友達の笑顔や笑い声から子どもが自らの身体を通して得られる感覚は、大抵快の感情をもたらす。一方で、転んだ時に感じる地面の硬さや身体の痛み、避難訓練で耳にする警報音の不快さは、怒りや恐怖、悲しみといった情動を引き起こす。こうして子どもは日差しや地面などの環境との関係を再構築するとともに、自己制御し、感情調整能力や情動知能といった非認知能力も培っていく。また、仲間の一人が楽しそうに足をバタバタさせて床を鳴らすと、それはすぐさま共振し、保育室はたちまち音と動きに満ちた場へと変容していく。このような経験は共感性や協働性といった非認知能力の育ちを支えている。

3) 有能な一市民としての子どもとともに未来を再想像する

教育を語るとき、そこには無自覚に語られる「子ども」が存在する。しばしば「子ども」は将来に備える「未熟」な存在＝“becoming”として扱われる。例えば日本では「人格の完成」というゴールに向けて、幼児期には「基礎を培う」ことが幼児教育の基本とされている。非認知能力の議論も、当初は将来の人的資本への投資としての文脈から立ち上がってきた。

しかし子どもは、“becoming（未来に備える・生成）”であると同時に、“being(今を生きる・存在)”でもある。今を生きる一人の人間として、大人とは異なるライフステージを「今ここ」で経験している、すでに有能な一市民であり、自らの生活の主体者でもある。乳幼児であるからこそ大人とは異なる見方や感情をもつ彼らの実践は、現在の社会や教育のあり方に新たな視座を提供してくれる。本稿では、こうした存在としての「子ども」から、彼らの「音(楽)」との出会いと非認知能力の発揮に注目してみたい。子どもの声に耳を傾けることは、“Reimagining our futures together(私たちの未来をともに再想像する)”[5] 出発点となる。

2. 子どもの世界の文脈と非認知能力の発揮

1) 「はるじおーん」　―新たな音との出会い―

入園して１ヶ月。かなた(仮名)がハルジオンを探している。ハルジオンという対象とすでに出会い、関係構築しているかなたとは異なり、近くにいた子どもたちは、かなたの発する「はるじおん」という音と初めて出会う。かなたの「ハルジオンどこ？」という声かけに、「はるじおん、一緒に探してみる？」と近くの子どもたちにも私から声をかける。こうして「ハルジオン」に出会う前に、「はるじおん」という音と出会う子どもたち。「はるじおーん、どこにいるのー？」「はる、じおーん！」「はるじー！」。こうして「はるじおん」を探す探検が始まった。「はるじおん」という音と初めて出会った子どもの、その「はるじおん」を発する声の初々しさと、未知の対象について、声にして探究しようとし始める子どもの姿に、私の心がうごく。

「保育の痕跡（保育記録）（2025.4.25.）」より

大人はハルジオンを知識として知らない子どもに対し、「これがハルジオン」と示し、知識を与えようとする。名前を知るということに価値を与えがちである。しかし非認知能力の発揮には、子ども自身が世界といかに出会うのか、その場面や文脈が重要となる。初めて出会うのが「ハルジオン」という物質的な対象だけではなく、そこに同時に存在する「はるじおん」という音の響きや、声として発する自らの身体感覚、これまで対象としてみたことのないものへの興味、他者は知っていて探している対象物との出会いへの期待、そして「探検」の文脈での「はるじおん」という未知の表象の想起など、様々な出会いや文脈、価値が存在しているのである。このような多様な可能性を含む実践を大人が意識する先に、子どもの豊かな非認知能力の発揮があるのではないだろうか。乳幼児教育施設とい

う他者との共同生活の場において、これまで家庭生活の文脈では出会ってこなかった音とも彼らは出会っている。これらの出会いは、単なる知識でも、スキルだけでもない。世界への好奇心であり、心地よさであり、他者との感情や身体律動の共有可能性でもあり、そして未知の場面に価値あるものをつくりだす創造性の発揮をも支える出会いでもあると考える。

2) 「だぁんだんだぁんだんダンゴムシ♫」
― 対象との相互作用により関係性を構築することから生成される新たな価値と創造性―

入園して２ヶ月。3 歳児学級の子どもたちは、幼稚園という自らが主体として実践を構築する場に存在するさまざまな生き物に関心を寄せるようになっていた。入園当初、子どもたちにとって「ムシ」は、「先生！お部屋にムシがいる！」と叫ぶように、異質で排除すべき存在だった。私は、「ムシさんたちのおうちに、私たちが後から生まれてきたんだよね。ムシさんたちがいるから、私たちはこんなに心地よく暮らしているんだよ。」と語り、地球にともに生きる仲間としての「ムシ」の価値を、子どもと共有したいと願った。やがて保育室にはダンゴムシやテントウムシ、アオムシ、カエル、カタツムリなど、様々な生き物がともに暮らすようになった。

ある日のこと。「カタツムリ」の歌を歌っていたとき、そうし(仮名)が「ダンゴムシの歌も歌う！」と提案する。私は「ダンゴムシの歌？どんな歌があるかなー。」と返しながら、既存のダンゴムシの歌があったのかどうか、記憶を辿る。すると、わく（仮名）が「だぁんだんだぁんだんダンゴムシ♫」と、「カタツムリ」のメロディにのせてダンゴムシの歌の作詞を始める。学級の仲間もそれに続き、一緒に歌い出した。私が「それで？」と続けると、ゆう(仮名)が「めだま！」とひらめきを言葉にし、「おまえのめだまはどこにある♫」と歌は続く。子どもとともに作詞をするなかで、私ははたと気づく。子どもたちは日々ダンゴムシと触れ合いながら、ダンゴムシの目はどこにあるのだろうかと不思議に感じており、その彼らの探究が、ゆうの「めだま」という提案を生成したのではないかと。歌いながら、「コロコロ」「まるまる」「かたい」「うじゃうじゃ」など、ダンゴムシの特徴やダンゴムシという存在、手触りなど、知識としての「ダンゴムシ」だけではなく、自らとの関係構築により生成された新たな意味や価値も言葉として飛び交うようになる。　「保育の痕跡（保育記録）(2025.5.30.)」より

保育実践では、替え歌遊びがよく見られる。5 歳児にもなると、テーマの全体像をもちながら歌詞をメロディに当てはめるため、認知能力や語彙力が注目されることが多い。しかし現在は、AI が即座に作詞をする時代である。「ダンゴムシの歌を、カタツムリの替え歌で創作して」と問えば、瞬時に答えが返ってくる。

だが、何を最適化するのかが了解されていない場合、社会的・文化的文脈において価値あるものを新たなフレームとして生成するなかに、非認知能力は発揮されていく。上記のように、3 歳児がこれまで生きてきた世界に、新たに「ダンゴムシ」との関係が構築され、意味ある存在となり価値が生成されていく営みがある。そのなかで、「ダンゴムシの歌をつくる」という問題解決場面において、これまでの文脈から新たな価値を「替え歌」という表現においてつくりだしているのである。AI は、ダンゴムシの特性から言葉を繋ぎ合わせて作詞をすることはできても、身体性をくぐらせ、今ここの文脈から「ダンゴムシ」という記号をもつ対象との経験と接地した言葉を生み出すことはできない。その意味でも、AI の時代だからこそ私たち人間の非認知能力について、一意的ではない問いに向きあう私たちの態度が必要とされていくのではないだろうか。

3) 幼小移行期に培われる非認知能力からみる授業「音楽」の可能性

私たちは人生において様々な移行を経験する。乳幼児教育施設から小学校への移行もその一つであり、単なる制度的な通過ではなく、当事者が異なる文脈に身を置きながら、新たな実践を構築していく営みである。筆者はかつて、幼小移行当事者である子どもに、小学生になることをどのように意味づけているのか、インタビューを行った。その結果、幼小移行実践の当事者にとって「音(声)」とは、場の意味を生成する重要な手掛かりとなっていることが示唆された[6)]。

例えば小学4年生となったいおり(仮名)は、「幼稚園と小学校って何が違う？」という問いに、「何か雰囲気が違う」と応えた。その違いは「音(声)」に象徴される。幼稚園では「他の教室からも、笑い声が聞こえたり」し、「自分で自分の意見がすぐ言える」空間があったのに対し、小学校では「勉強しているときはなんかすごいシーンってしてる」し、「何か手を挙げて発言しないといけない」と語った。つまり、いおりにとって幼稚園とは、「音(声)」によって自己や仲間の存在が実感できる場であり、他者との関係性も「音(声)」によって築かれていた。しかし小学校では、これまで価値の置かれてきた「音(声)」は抑制する対象となり、学校生活という自己制御や誠実性、感情調整などの非認知能力の発揮が求められる場において、「音(声)」は奪われる対象となったのである。

同研究において幼小移行実践直後である小学1年生の多くが、「『音楽』の授業が楽しい」と話していたことも、重要な手がかりである。なぜ「音楽」が突出して楽しいのだろうか。それはいおりの語りに象徴される「音(声)」にあるのではないか。幼小移行当事者にとって、身体を通して発する「声」や「音」が価値づけられ、他者と響き合い、協働的に創造される活動である「音楽」には、我々が思っている以上に重要な意味が存在しているのではないか。小学生という実践を構築していくということは、子どもにとっては窮屈さを抱く自己制御や誠実性、感情調整という非認知能力の発揮を求められるなかにあって、「音楽」の授業は単なる教科の枠を超えて、幼小移行当事者のアイデンティティやウェルビーイングを支える空間・時間としての可能性を秘めている。

3. おわりに

非認知能力とはそもそも、一つのまとまりではない。非「認知能力」と呼ばれるように、知能や学力に一義的に価値を置く教育に対するアンチテーゼとして思想的・政治的にまとめられたものである。それゆえ、様々な心理学的な概念が、子どもの育ちのなかでどのように見出され、変化し、価値づき、実践のなかで世界と関係を構築し発揮されていくのかについては、その可能性への期待とともに、一義的な価値をもつことのないよう、自覚的でありたいと願っている。そして子どもと世界との出会いに耳を傾け、具体的な場面や文脈における態度や価値観を培いながら、子どもとともに未来を再想像する非認知能力を今後も育んでいきたい。

参考・引用文献

1. ヘックマン, J. J. / 古草秀子（訳）(2015). 幼児教育の経済学. 東洋経済新報社.
2. 経済協力開発機構（OECD)/ 無藤隆・秋田喜代美(監訳) (2018). 社会情動的スキル. 明石書店.
3. 無藤隆・古賀松香（編著) (2016). 社会情動的スキルを育む「保育内容　人間関係」. 北大路書房.
4. 小塩真司 (2025). 非認知能力の発達. 北大路書房.
5. UNESCO (2021). Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381（情報取得 2025/05/25）
6. 松田登紀 (2025). 園児・児童は幼小移行経験をどのように意味づけるのか―当事者の「小学生」になるという語りの分析―. 博士論文. 奈良女子大学.