

保育内容（人間関係）における持続性の扱い

—生きる力としての持続性—

Persistence as a part of zest for living in childcare contents (Human relations) .

赤間 健一
Kenichi Akama

生きる力の具体化

中央教育審議会（1996）が「生きる力」という語を答申で使用し、以降の学習指導要領で用いられるようになった。生きる力とは「自分で課題を見つけ、自ら学び自ら考え、主体的に判断し、より良く問題を解決する能力」「自らを律しつつ、他人と協調し、他人を思いやる心や感動する心など豊かな人間性とたくましく生きるための健康や体力」とされている。

現行の幼稚園教育要領や保育所保育指針において、その基礎を培うことについての記載はあるが、平成29年に公示された新しい幼稚園教育要領（文部科学省，2017）や保育所保育指針（厚生労働省，2017）においても、「生きる力の基礎」を育成することがその目的に明示されている。さらに、これまでと異なり、生きる力の基礎として、(1) 豊かな体験を通じて、感じたり、気づいたり、わかったり、できるようになったりする「知識及び技能の基礎」、(2) 気付いたことや、できるようになったことなどを使い、考えたり、試したり、工夫したり、表現したりする「思考力、判断力、表現力等の基礎」、(3) 心情、意欲、態度が育つ中で、より良い生活を営もうとする「学びに向かう力、人間性等」という資質・能力を一体的に育むよう努めるものとする、と具体的に示している。

生きる力と幼児教育

生きる力の基礎について考える時、島崎（2011）や木下（2014）は、運動あそびの重要性を指摘している。島崎（2011）は運動遊びを通して楽しさ、他者との関わり、葛藤、挫折等を経験し、それが生きる力の原動力となると述べている。

また、山口（2011）は「生きる力」の育成を阻害する要因として、人間関係・地域における地縁的つながりの希薄化、外遊びの場の減少や遊び相手が家族（親、きょうだい）の割合が高く仲間関係が減少していること、また家庭でのテレビ視聴時間の増加など子どもの自立のための実現や成功などのプラス体験をはじめ葛藤や挫折などのマイナス体験が減少していること、さらに親の関与が大きく、大人優先の子育て、依存性の強い子どもを育てる環境により、子どもの自立心、伸びようとする芽、自制心や耐性、規範意識等が十分に育ちにくいことを指摘している。

幼児期における生きる力の基礎を培う事とは別に、源（2009）は、幼児期は生きる力の基礎を培う時期であるが、幼稚園教育要領（文部科学省，2017）や保育所保育指針（厚生労働省，2017）に記される「生きる力」は乳幼児にとって今のためのものではなく将来のためのものであり、乳幼児期の「生きる力」について事例をもとにその位置づけと実現のための具体策について検討している。乳児期においては、今を生きるうえで、自分が受け入れられ、充実した生活を送ること、幼児

期前半は、共有の目的を持ち、楽しさを共有するからこそ、問題をみんなで解決していこうとする力が集団生活の中で培われる力であるとしている。幼児期後半には、興味や関心を育て、思考力や認識力の基礎を培うための働きかけや、失敗を含む多くの経験から思考力や認識力の基礎が培われるとしている。また幼児期の「生きる力」は、個人の能力だけではなく、共に生活し、ともに遊ぶ中で、他者への思いやりや、他者と共存する心地よさを感じ、他者を受け入れ、認めていくという力ではないかとまとめている。

これまでの生きる力と幼児教育の関係について論じた研究では、結局のところ、幼稚園教育要領や保育所保育指針に述べられてきた保育を実践することが幼児期の生きる力や、小学校以降の生きる力の基礎をはぐくむことを確認したといえるだろう。

あきらめやすい子

生きる力をはぐくむことで、子どもは主体的に課題に向き合い、時に仲間と協調し、生きていくことが出来ると考えられる。しかしながら、生きる力の獲得は必ずしもすべての子どもに見られるわけではない。主体的に課題に向き合うことが出来ない、あきらめやすい子の存在も指摘されている。

内田(2017)は、親や教師の期待に応え、認められることで、子どもは意欲的に、前向きに取り組むようになるが、子どもが親の期待と異なるように見える時に、こうすればいいのでは、というような親の提案は子どもの自主性を損ねることで、意欲を低下させることに、さらに、親の提案により子どもが親の期待に応える機会の損失にもつながると指摘している。期待に応えられないときになぜしないのか、できないのかという非難するような関わりはめげやすい、あきらめやすい子を育てる可能性があり、親の期待に添わない場合であっても、頑張りは認めて、褒めることの必要性を主張した。

櫻井(2012)は、あきらめてしまう子についてその理由を無能感の強さ、つまり有能感が低い事と述べている。無能感が強いと、自分一人の力で、問題を解決したり課題を成し遂げたりしようとする学習行動である独立達成を簡単に放棄してしまい、あきらめやすい

と指摘している。親の関わり方として、独立達成による有能感の増加を妨げるような過保護・過干渉への注意を喚起し、時間をかけ独力で解決・達成する経験の重要性を指摘している。

これに対し、あきらめない子に育つために必要なことについての提案もある。榎本(2012)はあきらめない心を育てる為には、思い通りにならない状況において、粘り強く自力で頑張りぬく力をつけさせるためには、挫折を味わわせることの必要性を指摘している。逆境を乗り越えることで得られる達成感や自己効力感が役立つと述べている。あきらめない心とは、逆境に負けずに前向きに人生を切り開いていく力であり、レジリエンスと類似しているとも述べている。レジリエンスとは、ストレスフルな状況でも精神的健康を維持する、あるいは回復へと導く心理的特性である(石毛・無藤, 2005)。つまり、レジリエンスの状態にある子どもは困難な課題や挫折を経験しても、精神的な健康状態を維持したり、立ち直りが早くなったりすると考えられる。榎本(2012)は、レジリエンスに関する好ましい性質を身につけるために重要な要因として、自己肯定につながる認知スタイルを身につけること、そのためには、結果ではなく、プロセスを生きる姿勢をもつことを提案している。その中で、親や教師による言葉がけ、親や教師の態度のモデリングにより、頑張った経験が蓄積され、その経験が自己肯定につながる認知を生むと考えている。また、出来事の原因を推測する際に、一時的、限定的、状況に帰属する楽観的な説明スタイルをもつことで、嫌なことがあっても、悲観的にならず自己肯定感が高まりあきらめない心を持つことができる。他には、うまくいかなかった時にも、以前との変化、結果につながらなくても得ることができたものに注目することで達成感や有能感を得られる可能性があるとも述べている。

生きる力の獲得と持続性

生きる力を身につけることは一朝一夕にできることではない。生きる力を身につけるためにその過程で困難や挫折に直面しても、あきらめずに取り組み続けることが必要と考えられる。このような、活動に継続して取り組む心理特性は持続性と呼ばれる。あきらめや

すい子の特徴には、持続性の低さも含まれるだろう。その意味では、持続性そのものが生きる力の基礎と言えるのではないだろうか。

持続性に関しては、学業場面を対象としているものが多く、乳幼児期を対象とした研究は少ない。幼児の持続性に関して李（1985）は、課題解決において、事前に録音しておいた自身の声による、「解いたことがあるからできる」といった自己教示を行うことで持続性が促進されることを示した。この効果は、4歳児、5歳児よりも6歳児において大きかった。

中学生以降では自らの意思でやる気を調整し、それにより持続性を維持する。例えば、中学生について検討した、伊藤・神藤（2003）は、自己効力感の高い場合には、勉強の楽しさや興味、価値を高めるなど、課題や学習そのものや、それへの取り組み方を工夫したり調整したりすることで、動機づけの生成・維持・向上を図ろうとする内発的調整方略の使用により持続性の欠如を抑制するが、自己効力感の低い場合は他者からの賞賛や評価、報酬を用いたり、学習の負担を軽減したりするなど、外的な手段によって動機づけを調整しようとする外発的調整方略を使用し、持続性の欠如に繋がることを示した。梅本・田中（2012）も、伊藤・神藤（2003）の内発的調整方略と似た自律的調整方略を使用することが持続性の欠如を低下させることを示している。森下・田中・館野（2010）も、中学生を対象に、理科学習への意欲の持続性について検討し、日常生活と関連する『挑戦的な課題』を、既習事項を使って解決することで有能感と理科学習に対する意欲の持続性が高められることを示した。ただし、これは成績をH（高）・M（中）・L（低）の3層に分けたうちのL層のみに効果がみられた。皆川（2015）は中学生の国語の授業において、新しいことを知りたい、勉強することは頭の訓練になる、勉強したことは役に立つ、などの内容関与型動機をもつ場合、持続性にプラスに働くことを示した。

解良・中谷（2016）は、大学生、短大生対象に、持続性の欠如に対する課題価値の影響を検討した。その結果として、課題の楽しさ、面白さである興味価値が高いほど持続性の欠如が低く、さらに、一生懸命頑張らなくてはならない、努力が必要であるといった認知である努力コストが高いほど、その影響が大きいこと

を示した。また、将来の職業的な実践における有用性を表す実践的利用価値についても、努力コストが高い場合は、価値が高いほど持続性の欠如が低くなることを示した。

幼児の持続性に関わる要因

幼児の持続性に関する研究は少ないため、児童、生徒に関する研究をもとに幼児の持続性に影響する要因、持続性をはぐくむ関わり方について考察する。

あきらめやすい子、つまり持続性が弱い児童の特徴からは、子どもの自主性を尊重すること、困難に直面した際に、直ぐに大人が援助するのではなく、努力を認め、褒め、子ども自身の力で乗り越えることが出来るよう過保護・過干渉にならないよう見守ること、またレジリエンスをはぐくむことが持続性を高めるために有効と考えられる。レジリエンスに関しては榎本（2012）が提案するように、自己肯定につながる認知を生み出すために、親や保育者が、子どものモデリング対象となるような行動を示すこと、自己肯定が出来るような言葉かけをすることが有効と考えられる。これは内田（2017）が、親の期待に添わないとしても努力を認め、褒める事の必要性を指摘している事とも共通している。

中学生以上を対象とした研究では、自ら動機づけを調整することが可能であることを前提としているため、自らの行動や思考を十分に調整できるだけの認知発達が進んでいない幼児に先行研究から得られた知見をそのまま当てはめることはできない。しかしながら、調整を大人が代わりに行うことで、持続性を維持することは可能ではないだろうか。興味を持ったもの、価値を見出したもの、やりがいを感じるような挑戦的な課題などに対して持続性が保たれやすいということは、自ら動機づけ等を調整することが困難な幼児に対して、興味を持てるような、やりがいを感じられるような環境を提供することで活動への持続性を維持することが出来る可能性があるだろう。幼稚園教育要領（2017）や保育所保育指針（2017）でも、環境による保育についての記述があり、保育者が幼児にとって適切な環境を設定することで成長を促すことが期待されている。持続性をはぐくむことを考えるのであれば、

単に興味を持つだけではなく、榎本（2012）が指摘するように挫折を経験し、それでもあきらめずに乗り越えることができるような環境であることが求められるだろう。

以上から、幼児の持続性を高めるためには、レジリエンスをはぐくむこと、自主性を尊重し、結果ではなく、努力を認めること、興味を持てるだけではなく挫折を経験させること、さらに挫折から立ち直ることが出来るような過保護・過干渉ではない大人の働きかけなどが有効ではないかと考えられる。持続性を高めることは、活動に取り組み続けることを可能とし、その結果、活動において期待される生きる力の獲得を促進することが可能となるのではないだろうか。

引用文献

- 中央教育審議会（1996）．文部省 審議会答申等（21世紀を展望した我が国の教育の在り方について（第一次答申））（3）今後における教育の在り方の基本的な方向 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_chukyo_index/toushin/attach/1309590.htm
- 榎本博明（2012）．「それでもあきらめない心」はどこから生まれるのか—レジリエンス、自己肯定感との関連から— 児童心理, **66**, 18-24.
- 石毛みどり・無藤隆（2005）．中学生における精神的健康とレジリエンス及びソーシャル・サポート 教育心理学研究, **53**, 356-367.
- 伊藤崇達・神藤貴昭（2003）．自己効力感、不安、自己調整学習方略、学習の持続性に関する印がモデルの検証 認知的側面と動機づけの側面の自己調整学習方略に着目して 日本教育工学会論文誌, **27**, 377-385.
- 解良優基・中谷素之（2016）．ポジティブな課題価値とコストが学習行動に及ぼす影響—交互作用効果に着目して— 教育心理学研究, **64**, 285-295.
- 木下茂昭（2014）．幼児期の生きる力に関する一考察 駒沢女子短期大学研究紀要, **47**, 15-22.
- 厚生労働省（2017）．保育所保育指針
- 皆川直凡（2015）．中学生の自律的学習に関わる動機づけならびに学習方略の質と、自己効力感、および学習を支える「持続性」と「感受性」の要因との関係 鳴門教育大学研究紀要, **30**, 1-15.
- 源 証香（2009）．乳幼児期に培われる「生きる力」に関する研究—地域社会に根ざす保育所の在り方について— 白梅学園大学・短期大学紀要, **45**, 85-101.
- 文部科学省（2017）．幼稚園教育要領
- 森下智之・田中陽一・館野ひかり（2010）．理科学習への意欲の持続性を高める授業の構築—理科を学ぶことの有用性を実感し、自然に積極的に働きかける生徒の育成を目指して— 研究紀要, **2010**, 61-68.
- 小藪江幸子（2015）．「保育者の見守り行動」についての検討—生きる力の基礎を培う”見守り行動”を探る— 淑徳大学短期大学部研究紀要, **55**, 51-63.
- 李 嬌妊（1985）．幼児の課題解決行動の持続性に及ぼす自己教示の影響 行動療法研究, **10**, 27-33.
- 櫻井茂男（2012）．すぐにあきらめてしまう子の心理 児童心理, **66**, 18-24.
- 島崎 あかね（2011）．乳幼児期における運動あそびの必要性—発達段階にあわせた運動あそび— 上田女子短期大学紀要, **30**, 111-118.
- 内田 利広（2017）．すぐめげる子・あきらめる子をつくる親のかかわり 児童心理, **71**, 55-59.
- 梅本貴豊・田中健史朗（2012）．大学生における動機づけ調整方略 パーソナリティ研究, **21**, 138-151.
- 山口 明美（2011）．「生きる力」の育成における家庭教育の課題—幼児の生活時間から見えてくるもの— 鹿児島純心女子大学看護栄養学部紀要, **15**, 1-7.