

社会情動的スキルの観点から見た望ましい教育について

1190561 山内 康德

高知工科大学経済・マネジメント学群

1. 概要

近年、詰め込み教育やゆとり教育の時代を経て子供たちの内面の育成を重視した教育が求められている。学習指導要領の改訂によってその育成環境が整ってきたが、まだ不十分といえる。そこで本研究では、OECD がその潜在的能力の育成のために新たな尺度として提唱した社会情動的スキル、いわゆる非認知的スキルの観点から学校不適應の原因を探り、その対応策を模索し、望ましい教育について考察する。

2. 背景

今の日本の学力レベルは世界の中では相対的に高いが、不登校や退学、いじめといった不適應問題が多い。詰め込み教育やゆとり教育に変わって生きる力のような内面的な部分の育成が今の教育において心理的側面から見た考え方が今後重要になってくると思い、それについて調べ理解を深めたいと思った。

3. 目的

本研究は、社会情動的スキルの最新の研究結果を元に望ましい教育を提案することを目的としている。

4. 研究方法

本研究は、はじめに今の日本における不適應問題の現状とその要因を調査し、社会情動的スキルの最新の研究結果を整理し考察していく。

5 結果

5.1 社会情動的スキルの概要

5.1.1 社会情動的スキルとは

社会情動的スキルとは学力テストや実験などで測れない能力のことをいい [1]ジェームズ・J・ヘックマンが提唱したものである。社会情動的スキルは欧米を中心に世界で注目されるようになり日本でも注目されている。

OECD では (a) 一貫した思考・感情・行動のパターンに発現し (b) 学校教育またはインフォーマルな学習によって発達させることができ (c) 個人の一生を通じて社会・経済的成果に重要な影響を与えるような個人の能力と定義している。[2]しかし、社会情動的スキルは多様で複雑なので社会情動的

スキルの定義と測定は、一致した見解がない。また OECD は社会情動的スキルを①目標の達成に向かう力②他者との協力③情動を抑制する力の3つに分けており [3]ベネッセ総合研究所ではこれを「学びに向かう力や姿勢」とも言い表している。[4]非認知能力は、今現在幼児教育において育てる重要な力として注目されている。

5.1.2 生きる力

近年、グローバル化が急速に進展している。解決困難な課題に直面する機会の増加も予測される。これからの時代を担っていく子供たちがストレスやあらゆる困難に飲み込まれないようにするためには、不確実なものにも挑戦するチャレンジ精神や、様々な困難を乗り越える心の強さ、多様な価値観を受け入れながら答えをみつけて行こうとする姿勢が、ますます必要になる。そこで 1996 年に文部省（現在の文部科学省）の中央教育審議会が「21 世紀を展望した我が国の教育の在り方について」という諮問に対する第 1 次答申の中で、変化の激しい社会を生きるための力として提唱したものが「生きる力」である。[5]「確かな学力」、「豊かな人間性」、「健康や体力」が生きる力をはぐくむ 3 つの柱とされた。平成 29 年度の学習指導要領の改訂では「生きる力」を子供たちに育むため、「何のために学ぶのか」という学習の意義を共有しながら、授業の創意工夫や教科書等の教材の改善を引き出していけるよう「確かな学力」「健やかな体」「豊かな心」を総合的にとらえ、構造化し全ての教科等を①知識及び技能②思考力、判断力、表現力等③学びに向かう力、人間性等の 3 つの柱で再整理した。[6]この③の学びに向かう力が社会情動的スキルにあたる考えられている。[7]

5.1.3 社会情動的スキルが注目されている理由・意義

“これまで日本は知的教育に重点を置いてきた欧米とは違い、幼児教育において「心情・意欲・態度」を大切にしてきた。実はこの「心情・意欲・態度」と社会情動的スキルは重なるところが多く、日本の教育でも既に実践されていたことができる。しかし、これらは日本独自で考えられたもの

であり、OECD の提唱した社会情動的スキルとは若干異なる部分があった。” [8] “また、「粘り強さ」や「挑戦する気持ち」なども含めた非認知能力は気質や性格と考えられ、心情・意欲・態度が十分に育成されなかった結果、今でもやり遂げる力や学習意欲などに課題が見られる。また上述の学びに向かう力も心情・意欲・態度をベースにしており、同様に課題が見られる。そのため、まだ取り入れるべき内容があり、今後の教育について社会情動的スキルの視点から、これまでの実践を改めて振り返ることには大きな意味がある。” [9]

5.2 社会情動的スキルの育成の基盤（幼児教育の重要性）

5.2.1 アタッチメント

アタッチメントは不安を抑制し探索行動を活性化し、子どもに安心感を与え、自己や他者への信頼感をもたらす。親の反応は、愛着行動の様式の発展を促す。そしてそれは後の内的作業モデルの形成を促し、個人の感情や、考えや、期待を作り上げる。そして、ここで育まれた人格の基盤が、様々な能力や資質を育み、数多くの能力の基盤となると考えられる。

今や膨大な数に上るアタッチメントに関わる研究知見は、世界各地で展開される長期縦断研究の成果も含め、幼少期に形成されるアタッチメントの質が、様々な社会情緒的コンピテンスの発達に大なり小なり影響をもたらすことを明らかにしてきている。 [10]アタッチメントは多くの研究で言われているとおり教育において最重要事項であると言える。

5.2.2 社会情動的スキルにおける学習のための積み木

“個人の持つスキルの水準が高いほど、スキルの獲得が大きい。例えば、学校入学時に数学的リテラシーが同級生に比べて比較的高い子どもは、学年末により高い数学的リテラシーを持つ子のほうが発達に役立つ。例えば、非常に計画的で粘り強い子どもは、同じ水準の数学のスキルを持ちながら自制心や粘り強さの水準が低い子どもよりも、数学のスキルを伸ばすことができる可能性が高い。自制心や粘り強さにより、子どもが授業に集中し宿題を毎回こなす可能性が高くなると考えられる。したがって、認知的スキルと社会情動的スキルは密接に関連している。スキルの高い子どもは、知識を向上させるような手段を選択したり、成長のためのさらなる機会（例：課外活動）を求めたりする可能性が高い。” [11]

“また、社会情動的スキルの敏感期は、認知的スキルの敏感期と同じではない。あらゆるスキルにおいて早期の投資は有益だが、社会情動的スキルは、認知的スキルに比べ、生涯のうち遅い段階においても変化させることが可能である。”

[12] “さらに、青年期も社会情動的スキルが特に激しく変化する時期であると見られる。例えば、自制心（勤勉性）・友好性（協調性）・情緒安定性の低下と関わっている傾向にある。”

[13] しかし、幼児期における社会情動的スキルの獲得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う結果を示したペリー就学前プロジェクトというものがある。

“ペリー就学前プロジェクトとはジェームズ・J・ヘックマン教授がアメリカ・ミシガン州に住む低所得者層家庭の3～4歳児の子供たちを対象に行った研究である。このプロジェクトでは子供たちを2つのグループに分け、非認知能力の向上に重点を置いた就学前教育を施す子供と施さない子供に分け、比較するという実験が行われた。この子供たちに対して長期間の追跡調査が実施され、調査は子供たちが40歳になるまで続けられた。結果、14歳時点での基礎学力の達成度、高校卒業率、40歳になった時点での月収や持ち家率はいずれも教育を受けた子供のほうが有意に優れているという結果になり認知的能力よりも長期的効果があることが示された。” [14]

直接的知見はまだ十分ではないが、これまでの内容を踏まえると社会情動的スキルの早期育成が大きな成長をもたらすと言えるだろう。

5.2.3 学習の基盤に重要な「学びに向かう力」

ベネッセでは学びに向かう力を自分の気持ちを言う、相手の意見を聞く、物事に挑戦するなど、『好奇心』・『自己主張』・『協調性』・『自己抑制』・『がんばる力』の5つの力と定義している。 [15]

ベネッセ教育総合研究所では幼稚園・保育園などの年長クラスに通う子どもを持つ保護者の方に、園での子どもの経験などを調査した。この調査により、3歳での「生活習慣」の定着が4歳での「生活習慣」「学びに向かう力」「文字・数・思考」の力の伸びを支えていること [16]、子どもの意欲を尊重し、子ども自身が考えられるように促すことが、子どもの「学びに向かう力」を伸ばすこと [17]、年長児期に生活習慣全般、学びに向かう力の『がんばる力』、文字・数・思考の『言葉』が身につけている子ほど、小1で「大人に言われなくても自

分から進んで勉強する」傾向が強いこと [18]などが明らかになった。保幼小接続期にとどまらず、小中高校段階でも継続的に「学びに向かう力」を育てていくためにまずは幼児期における「学びに向かう力」を育むことが重要であることが分かる。

5.3 児童期以降に必要とされるスキル

5.3.1 社会情動的スキルの現在の研究状況

社会情動的スキルに関する研究は国内外で数多く研究されている。“しかし、研究成果はまだ不十分である。特に、長期的な縦断的研究が不足している。” [19] “また、国外の研究に比べると日本において成果のある研究は少なく、世界共通のスキル尺度もない。また、外国間の文化や価値観の違いがあるため国外の研究成果をそのまま当てはめるのは危険である。” [20] 今後日本における研究の蓄積がますます重要になる。

“ちなみに社会情動的スキルの各スキルは高ければ高いほど好ましいとは限らない。能力の過剰が悪影響を及ぼすことがあるため十分注意が必要である。” [21]

5.3.2 児童期以降の特に効果のあるスキル

5.3.2.1 友人関係

ポジティブな質の友人関係は、子供の情緒的適応 [22]、学校への関与 [23]、問題行動の少なさ [24]を予測することが縦断研究によって明らかにされている。その他、親密な友人関係が青年の種々の適応(社会性・敵意・抑うつ不安・自尊心)と関連すること [25]も示されている。

一方、ネガティブな質(葛藤や競争)の高い友人関係が、青年の破壊行動の高さ [26]や、リスクな行動、抑うつ症状と関連したことが明らかにされている [27]。

5.3.2.2 セルフコントロール

発達早期におけるセルフコントロールが、身体的・精神的健康などの望ましい指標と正の関連があり、非行、犯罪歴、喫煙率、飲酒運転死亡率、精神疾患などの望ましくない指標と負の関連がある [28]また思春期においても同様な結果を示している。 [29]

5.3.2.3 エフォートフルコントロール

エフォートフルコントロールは、特に、外在化・内在化問題行動との関連が報告されている。研究によって、年齢や効果の強さ、外在化問題行動のどの側面に関連するかなど幾分異なる

ものの、全体的に、エフォートフルコントロールが低い子供は外在化問題が多いことが示されている。 [30]

たとえば青年期前期に測定されたエフォートフルコントロールが、その後の青年期後期までの間での喫煙の開始の抑制 [31]、成人期前期のマリファナとタバコの利用 [32] 青年期における抑うつと反社会的行動 [33]を負に予測することが示されている。

5.3.2.4 向社会性

向社会性が高いほど問題行動や抑うつの低減 [34]、いじめも含めた攻撃行動の抑制 [35]につながることを示した縦断的知見がある。また、幸福感や身体的健康につながる可能性を示唆する知見 [36]もあり、向社会的な信念については、暴力行為の保護要因になることが分かっている [37]。

5.3.2.5 尊敬

尊重(義務尊敬)は、相手に敬意を見えるようにはっきりと示すことで対人葛藤や怒りを抑制し、円滑な人間関係を構築・維持・促進することがわかっている [38]。例えば、親子関係や学校での対人関係において、お互いに尊重し合うことが、家庭や学校での怒りやいじめ、攻撃行動を抑制させることが示されている [39]。集団内や集団間の葛藤を調整し、ポジティブな行為傾向を促進し、ネガティブな行為傾向を抑制すること [40]も明らかにされている。また、他者を尊重「する」ことの効果だけでなく、他者から尊重「される」ことの効果も検討されており、例えば、他者から尊重されることが集団への適応や向社会的行動、精神的健康にポジティブな影響を与えることが示されている [41]。

5.3.2.6 感謝

感謝は、攻撃の抑制にも寄与する [42]。感情特性としての感謝は、少なくとも欧米文化において、楽観性、共感性、向社会性、自尊心など多くのポジティブな特性と正の関連があり、神経症傾向や特性妬み、攻撃性、誇大的な自己愛といったネガティブな特性とは負の関連がある [43]。また、状態・特性双方の感謝は、ストレス、不安、抑うつを軽減する [44]。同様の傾向は児童期・青年期においても示されている [45]。大学生を対象とした3週間の短期縦断的研究では、特性感謝が特性共感(共感的配慮)を媒介して攻撃性(身体的攻撃)を抑制した [46]。

5.3.3 各スキルを伸ばすための方法

5.3.3.1 友人関係

向社会性 [47]、自尊心 [48]、感謝 [49]は友人関係にポジティブに寄与する。

5.3.3.2 セルフコントロール

セルフコントロールの発達は、平均的には同様に思春期から青年期頃まで発達を続け、その後緩やかながらも生涯を通して高まることが示されている [50]。ある程度の制限は設けながらも、基本的には支持的な養育を行う「肯定的統制」において、セルフコントロールと正の相関が確認されたが、一方的に子供を縛り付け、指示的な養育を行う「否定的統制」では、セルフコントロールと負の相関が確認されている。また、外的な規範やしつけなどの内在化 [51]養育者との間に安定的なアタッチメントを形成すること [52]によっても、セルフコントロールの発達を促すことが示されている。

5.3.3.3 エフォートフルコントロール

エフォートフルコントロールに関連する介入研究は数多く報告されているが、これらのプログラムを用いても効果が見られないという報告もあり、長期的な効果については十分な検証がなされていない

5.3.3.4 向社会性

感情語彙の多さに正の相関があること [53] [54]、セルフコントロールの高い3,4歳児が、後の対人葛藤場面向社会的方略を選択しやすいこと [55]。また、13歳時点で教師とのアタッチメントの安定性が高い子供ほど、4歳時点で向社会的行動をしやすいうことがわかっている [56]。大学生の特性尊敬は、向社会的行動と正の関連があることも示されている [57]。

5.3.3.5 尊敬

実証的研究が少ないため定かではないが、尊敬と同様に相手の立場を考えるとという点で視点取得などの共感性、家庭でのしつけや学校での道徳教育や人権教育によって身に付ける可能性がある。また日本の敬語の学習 [58]、中高での部活動や学校行事等における異学年交流を通じて義務的な尊敬を学んでいる可能性もある。

5.3.3.6 感謝

十分な検証はなされていないが、感謝の先駆体として(特に認知的な)共感性や向社会的行動、互惠の関係性への関与がある可能性を指摘し、さらに、親が子供の注意を恩恵・利益の評価に向けさせることや、親自身が表出する感謝をモデルとす

ることが、感謝の発達を支えているのではないかと考えられている [59]。

6. 考察

これまでに成果のあった研究は、国内外を気にしなければ今の日本にも育成出来る環境が整っているようにも思えるが、日本の研究が少ない以上まだはつきりとしたことはいえない。また当然ではあるが、アタッチメントに関しては日本においてもとりわけ重要であるとされているため、今後も重視されるだろう。また、地域社会といった家族以外の人との関わりも重要であると言われているが [60]、核家族化や電子コミュニケーションなどの増加により、昔のような地域とのつながりは薄れてきている。今後はイベントやボランティア、行事、体験活動など、これからの時代に合わせた関わり方を模索していくことが重要である。5.3で見たように社会情動的スキルの研究はまだ不足しているが、これまでの研究成果から日本の教育を見直すことは大いに意味がある。

7. 今後の課題

OECDにより社会情動的スキルの研究は世界に広まり、膨大な数の行われており、大きな発展を遂げているがまだまだ検討の余地があると考えられる。また、日本においては研究が少ないうえに外国と日本を比べるとその文化差は非常に大きいと考えられる。例えば自尊心に関して言えば日本は自分の能力や技術の誇示を控えることが美德とされているため、自尊心の向上が良い影響を与えるとは言いにくい。[61]このように今明らかになっている結果を鵜呑みにせず、日本の子供たちの成長を考える際は日本の子供たちを対象とした研究に基づく議論を重ねることが重要になる。また特に日本は縦断的研究が少なく長期的な効果を示せた研究が少ないことなどにより社会上動的スキルを育む政策の方針を定めていくに当たって実証的なデータが不足している。[62]今後は日本独自の研究を続けるとともに、諸外国の研究結果が日本にも当てはまるのかの検討を行っていく必要があるだろう。

注 ならびに 引用文献

注 [7],[10],[15]-[62]は孫引き
引用文献

- [1] 明石書店 “社会情動的スキル 学びに向かう力” 編著 経済協力開発機構 (OECD) 企画・制作 ベネッセ教育総合研究所、p.7
- [2] 同上、p.54
- [3] 同上、p.52
- [4] “日本・中国・インドネシア・フィンランド幼児期の家庭教育国際調査 ～4か国の保護者を対象に～” 著者 ベネッセ教育総合研究所、p.15
- [5] “文部幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について (答申)” 著者、p.6
- [6] “学習指導要領について 平成29年4月” 著者 初等中等教育局 教育課程課、p.11
- [7] “非認知的 (社会情緒的) 能力の発達と、科学的検討手法についての研究に関する報告書” 著者 国立教育政策研究所 総括客員研究員、p.257
- [8] “これからの幼児教育 2016” 著者 ベネッセ教育総合研究所、p.19
- [9] “これからの幼児教育 2015” 著者 ベネッセ教育総合研究所、p.5
- [10] “非認知的 (社会情緒的) 能力の発達と、科学的検討手法についての研究に関する報告書” 著者 国立教育政策研究所 総括客員研究員、p.24
- [11] 明石書店 “社会情動的スキル 学びに向かう力” 編著 経済協力開発機構 (OECD) 企画・制作 ベネッセ教育総合研究所、p.60-61
- [12] 同上、p.61
- [13] 同上、p.61
- [14] 東洋経済新報社, "幼児教育の経済学", 著者 ジェームズ・J・ヘックマン 解説 大竹文雄 訳 草秀子、p.116-119
- [15] “幼児期から小学1年生の家庭教育調査・縦断調査」～同一の子どもについて、4年間 (3歳～小学1年生) の変化をとらえる追跡調査結果・第3弾～ “ 著者 ベネッセ教育総合研究所、p.1
- [16] 同上、p.5
- [17] 同上、p.4
- [18] 同上、p.3
- [19] “非認知的 (社会情緒的) 能力の発達と科学的検討手法についての研究に関する報告書” 著者 国立教育政策研究所 総括客員研究員、p.19-20
- [20] 同上、p.124
- [21] 同上、p.125
- [22] 同上、p.188
- [23] 同上、p.188
- [24] 同上、p.188
- [25] 同上、p.188
- [26] 同上、p.189
- [27] 同上、p.189
- [28] 同上、p.120-121
- [29] 同上、p.121
- [30] 同上、p.76
- [31] 同上、p.106
- [32] 同上、p.106
- [33] 同上、p.106
- [34] 同上、p.136
- [35] 同上、p.136
- [36] 同上、p.136
- [37] 同上、p.162
- [38] 同上、p.142
- [39] 同上、p.142
- [40] 同上、p.142
- [41] 同上、p.142
- [42] 同上、p.137
- [43] 同上、p.137
- [44] 同上、p.137
- [45] 同上、p.137
- [46] 同上、p.137
- [47] 同上、p.136
- [48] 同上、p.122
- [49] 同上、p.138
- [50] 同上、p.119
- [51] 同上、p.119
- [52] 同上、p.120
- [53] 同上、p.90
- [54] 同上、p.90
- [55] 同上、p.94
- [56] 同上、p.96

[57] 同上、p.142

[58] 同上、p.141

[59] 同上、p.137-138

[60] 明石書店 “社会情動的スキル 学びに向かう力” 編著
経済協力開発機構（OECD） 企画・制作 ベネッセ教育総合研究所、p.121~122

[61] “非認知的(社会情緒的)能力の発達と科学的検討手法についての研究に関する報告書” 著者 国立教育政策研究所
総括客員研究員、p.124

[62] 同上、p.257-258

参考文献一覧

非認知的（社会情緒的）能力の発達と、科学的検討手法についての研究に関する報告書 著者 国立教育政策研究所 総括客員研究員、

https://www.nier.go.jp/05_kenkyu_seika/pdf_seika/h28a/syocyu-2-1_a.pdf

社会、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 著、<https://berd.benesse.jp/feature/focus/11->

[OECD/pdf/FSaES_20150827.pdf](https://berd.benesse.jp/feature/focus/11-OECD/pdf/FSaES_20150827.pdf)

明石書店 “社会情動的スキル 学びに向かう力”

編著 経済協力開発機構（OECD） 企画・制作 ベネッセ教育総合研究所

園での成長と幼児の成長に関する調査

著者 ベネッセ教育総合研究所、

https://berd.benesse.jp/up_images/research/Encyosa_web_all.pdf