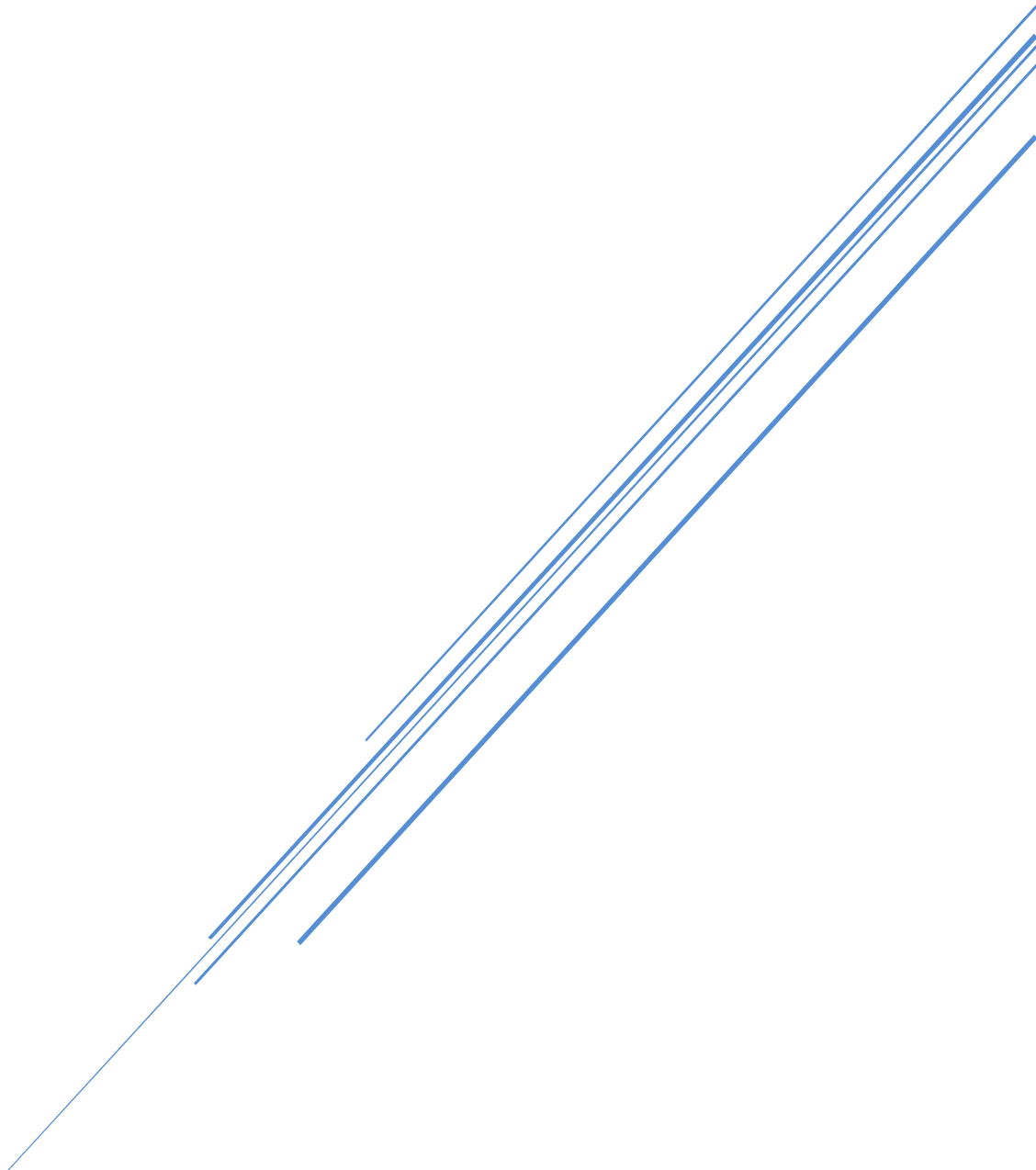


学力の決定要因としての非認知能力

慶應義塾大学経済学部駒村康平研究会格差班



11月12日

青木遥平、金丸和樹、神山拓也、熊谷優太郎、高野さやか

要約

我が国では所得格差が拡大しているが、近年その格差の固定化、貧困の連鎖が社会問題となっている。この貧困の連鎖を断ち切るべく、自治体によっては学費の支援を拡充し、国も給付型奨学金の導入を行っている。しかし金銭的支援以前に学力的な問題を抱える子どもについては自己責任として未だ本格的なアプローチは取られていない。しかしこの学力の問題を自己責任として一蹴することはできない。非認知能力と呼ばれる個人の資質は幼少期の環境によって強い影響を受け、この能力が学力へ決定的な影響を及ぼすことが分かっている。現状この非認知能力に関して定量的な分析を行っている論文は見られない。

そこで本論文では、まず第一章で問題の概要を確認する。次に第二章では先行研究を用いて非認知能力の概要を確認するとともに、この能力が政策によって介入できるのかを検討する。その上で、介入する場合、どの非認知能力の分類に重点的に介入すればよいのか明らかにするため、非認知能力の分類方法を検討する。次に第三章では慶應義塾パネルデータ設計・解析センターの2013年に行った「日本子どもパネル調査」の学力とアンケートの質問項目について回帰分析を行い、どのような非認知能力が学力の向上につながっているのかを明らかにした。その結果、外向性・情緒安定性のうち特に自己肯定感が学力と結びついていることが確認できた。最後に第四章では第二章・第三章の結果をもとに、日本でどのような施策を行っていくべきか、自己肯定感の先行研究を行いつつ検討した。その結果キッズドアのような子どもに向き合い信頼関係を構築していくことを通じて自己肯定感の向上を図ることが有効だという結論に至った。

目次

要約	p. 1
第1章 問題提起	p. 4
第2章 先行研究	p. 5
第1節 学力の決定要因としての非認知能力	p. 5
第2節 非認知能力の介入可能性	p. 6
第1項 これまで行われた介入プログラム	p. 6
第2項 早期介入の意義	p. 7
第3節 非認知能力の分類	p. 9
第1項 「社会情動的スキル」の分類法	p. 9
第2項 「ビッグ・ファイブ」の分類法	p. 10
第3項 データ分析に用いる分類法の決定	p. 11
第3章 データ分析	p. 12
第1節 研究方法・データ	p. 12
第2節 データ分析結果	p. 14
第4章 政策分析	p. 15
第1節 日本における取り組み	p. 15
第2節 諸外国の取り組み	p. 15
第3節 政策分析	p. 16
おわりに	p. 20
参考文献	p. 21

第1章 問題提起

日本は永らく「一億総中流」の豊かな社会であるとみなされてきた。バブル以後不況が慢性化し、2000年代には非正規雇用が拡大すると、戦後以降忘れかけていた貧困が再び社会を脅かし始めた。こうした目に見える貧困とは異なる、複雑だが根深い格差が近年、日本でも注目されつつある。学力格差・教育格差である。所得の低い家庭に生まれることで経済的に大学へ行くことができない、という典型的ケースに留まらず、学校外教育への投資ができないことから学力が低くならざるを得なかったり、親が学力の重要性を認識していないがために勉強をすることすら妨げられるといった状態に陥る。その結果所得の低い家庭の子どもは学力が低くならざるをえず、大学進学を現実的な選択肢にできなくなってしまう。このようにして貧困家庭に生まれた子どもは半ば必然的に学歴が低くなり、再び低所得へと転落していく。これを「貧困の再生産」という。一般的な貧困は場合によってはその責任を本人に問うこともできよう。職務怠慢であるとか、無駄遣いが過ぎるなど、本人の意思や努力に原因を求めるべきケースもあるだろう。しかしこの教育格差は子どもの責任にすべきではない。どのような家庭に生まれても、学問によって身を立て、将来への投資をできる環境が保障されているべきだという主張は広く共感されるものではないか。

この「貧困の再生産」を打破するため、我々は教育の中でも大学に進学することなどの「学歴」ではなく、「学力」に着目した。そして、その学力を構築するものとして、非認知能力が重要であることを発見し、非認知能力と学力の関係性について研究を進めた。この論文では先行研究から非認知能力の重要性と介入可能性を説明し、データ分析を通して政策提言を行う。

第2章 先行研究

第1節では、非認知能力の定義及び、非認知能力が学力を決定する要因としてどのような役割を果たしているのかを示す。そして、学力を伸ばすために非認知能力を伸ばす意義を示す。第2節では、いままであまり注目されてこなかった非認知能力の向上の可能性について考察する。第3節では、複数の能力の総称である非認知能力を分類する。

第1節 学力の決定要因としての非認知能力

現在ある学力格差の研究の多くは、IQや試験の成績など数値化が可能な能力、いわゆる認知能力に注目しているものが多かった。しかし最近では、認知能力の格差につながる新たな要因として、非認知能力が注目されている。

非認知能力とは、パフォーマンスに影響を与えるその他の特性、パーソナリティ特性、選好等を指す¹。このように、非認知能力は画期的な概念ではなく、あくまでも以前から様々に提唱されてきた能力概念の総称である。例えば、経済協力開発機構（OECD）においては社会情動的スキルという言葉が非認知能力として使われている。

非認知能力の研究は、認知能力の研究と比べて数が少ない。その理由として、注目され始めた時期が認知能力と比べて遅いことに加えて、認知能力に比べて測定することが困難なことが挙げられる。容易に数値化が可能な認知能力と違い、数値化が難しく調査が困難である。さらに、非認知能力には標準となる共通の基準がなく、異なる調査の比較が困難であることもある。

しかし近年、認知能力では表すことができない非認知的な指標が社会的な格差に影響していることが認識され、非認知能力が注目を集めている。実際に、OECDの「社会情動的スキル～学びに向かう力」によれば、2014年に行われたOECDの非公式閣僚会議において、バランスのとれた認知的スキルと社会情動的スキルを発達させる必要について満場一致で合意している。

非認知能力が学力にプラスな影響を与えるという研究結果は数多くある。例えば、独立産業法人経済産業研究所が実施した調査²が1つの例として挙げられる。この調査の分析結果は幼少期の非認知能力は、15歳時の学歴を含む認知能力に対して有意な影響を及ぼしている。

ある期間の非認知能力が次の期間の認知能力にポジティブに影響を与えるという結果は、海外の先行研究においても同様の結果が出ている。その一例として、Heckman³

¹ Heckman, James J. and Tim Kautz (2013), "Fostering and Measuring Skills: Interventions that Improve Character and Cognition" NBER Working Paper Series 19656 Heckman, James J. and Y. Rubinstein (2001) "The Importance of Noncognitive skills: Lessons from the GED testing program" American Economic Review 91(2): 145-9.

² 幼少期の家庭環境、非認知能力が学歴、雇用形態、賃金に与える影響

³ Flavio Cunha and James J. Heckman (2008). Formulating, Identifying and Estimating the

らによるCNLSY79というアメリカの追跡調査の分析がある。6歳から13歳の子どもを年齢を基準に4つの期間に分けて行った結果、ある期間の非認知能力は次の期間の認知能力にポジティブな影響を与えるということが確認された。一方で、認知能力が非認知能力に与える影響は確認されなかった。この分析結果は、認知能力の向上のためには非認知能力が重要であるということを示している。

日本財団による箕面市の子どもの調査⁴は、社会的な格差よりも、非認知能力の格差が学業成績の格差につながることを示唆している。箕面市の経済状況別の学力調査では、貧困家庭ほど学業成績が低くなるということを示していたが、たとえ貧困状態にあっても、学力の高い子どもが一定割合存在した。これらの子どもの特徴として、非認知能力が高い傾向があった。これは、たとえ貧困状態にあっても、非認知能力次第では学業成績をはじめとする認知能力が高くなること示している。

さらに、箕面市の調査は、非認知能力は小学校低学年で格差が開き、その差は縮まらないことを示している。一方で、認知能力である学業成績に関しては、学年、年齢が上がるにつれてそのまま格差が拡大する訳ではない。低学年において学業成績が低くても、非認知能力が高い子どもでは高学年において成績が向上する可能性を示している。これは、非認知能力の格差を早期になくすことが認知能力の格差の解消には必須だということを示している。つまり、非認知能力の格差を改善することが可能であれば、認知能力の格差及び、後の人生において作られる収入などの社会的格差の改善が可能であることを示唆している。

第2節 非認知能力の介入可能性

第1節では、非認知能力が認知能力の向上に繋がっていることを理解できた。しかし、非認知能力はいわゆる性格のようなものなので、政策的に介入しても変化が生まれるのか疑問に思うかもしれない。この節では、これまでに行われてきた非認知能力を向上させる政策を見ていく。

第1項 これまで行われた介入プログラム

一番有名な介入プログラムと言えば、ヘックマンのペリー就学前計画という1960年代に開始された介入研究である。この研究は、普通であれば幼稚園に行けないような貧困層の子供を3歳から2年間、幼稚園に通わせてみるものである。そして、その効果を、同様に貧困層で幼稚園に通わなかった子供と比較して得たものである。これまでに得られた結果からは、給料、持ち家率、生活への満足感などで、幼稚園に通わせてもらったグループの方が、そうでなかったグループよりも、明らかに好ましい結果が認められている。幼稚園に通っている間は、2つのグループで知能指数に大きな違

Technology of Cognitive and Noncognitive Skill Formation. J. Human Resources 43, 738-

782.

⁴ 家庭の経済格差と子どもの認知能力・非認知能力格差の関係分析（箕面市）

いがあったにもかかわらず、その違いは就学後しばらくするとほとんどなくなった。ゆえに、ヘックマンは、知能以外のもの、すなわち「非認知能力」が幼稚園で培われ、それが長期的に影響を及ぼしたと考えている。⁵

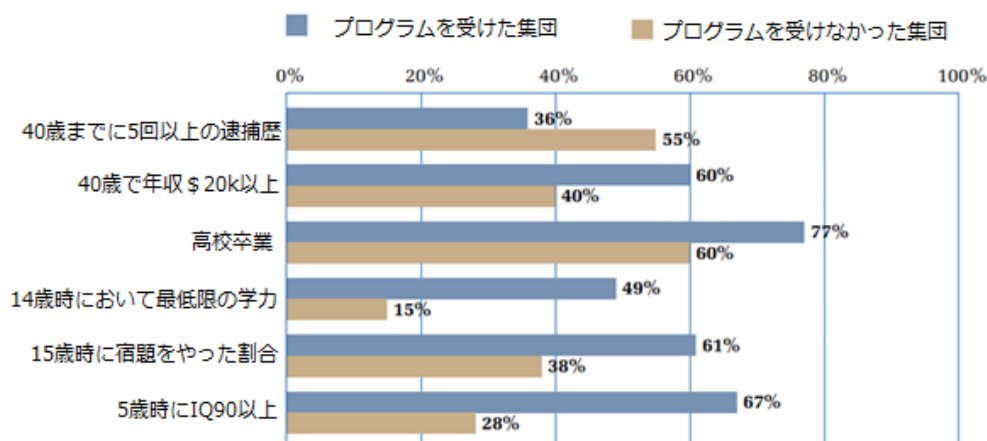


図2-1-1 ペリー就学前プロジェクトの結果
出所：Schweinhart et al. (2005)・筆者訳

第2項 早期介入の意義

また、OECDによると、認知・非認知スキル発達における最も顕著な特徴は「スキルがスキルを生む」ということである。スキルは雪だるま方式に大きくなっていくため、早い段階からスキルを磨くことで、その影響は生涯にわたって続く。そのエビデンスとして、2015年のOECDのデータがある。図2-2-1は、韓国における14歳時のスキルレベル別に、14歳時のスキル増加により促進された15歳時の認知的スキルの増加量のシミュレーションを示したものである。これによると、14歳児の社会情動的スキルのレベルに従って、15歳時の認知的スキルに与える影響が増加している。また、14歳児の認知的スキルの増加も15歳児の認知的スキルに与える影響を与えるが、その割合は緩やかである。

⁵ Schweinhart et al. (2005) 「The High/Scope Perry Preschool Study Through Age 40」

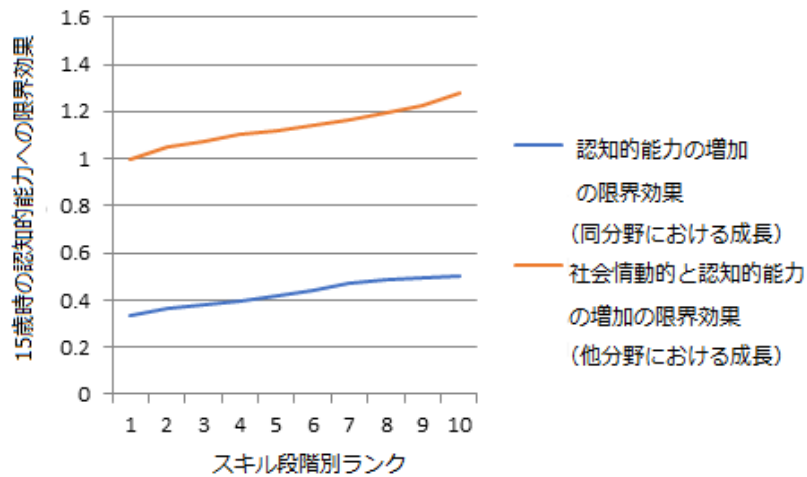


図2-2-1

14歳時の認知的スキルと社会情動的スキルの増加が14～15歳の間の認知的スキルの変化に与える限界効果（スキル10段階ランク別）

出所：OECD（2015）・筆者訳

また、図2-2-2は、韓国における14歳時のスキルレベル別に、14歳時のスキル増加により促進された15歳時の社会情動的スキルの増加量のシミュレーションを示したものである。これによると、15歳時の社会情動的スキルに与える影響は、14歳時の社会情動的スキルのレベルにしたがって増加している。ゆえに、自信と責任感を持ち、自分には将来に影響を与える能力があると信じている子どもは、すでに成績の良い子どもよりも高い学業成績を収める可能性があることが分かった。

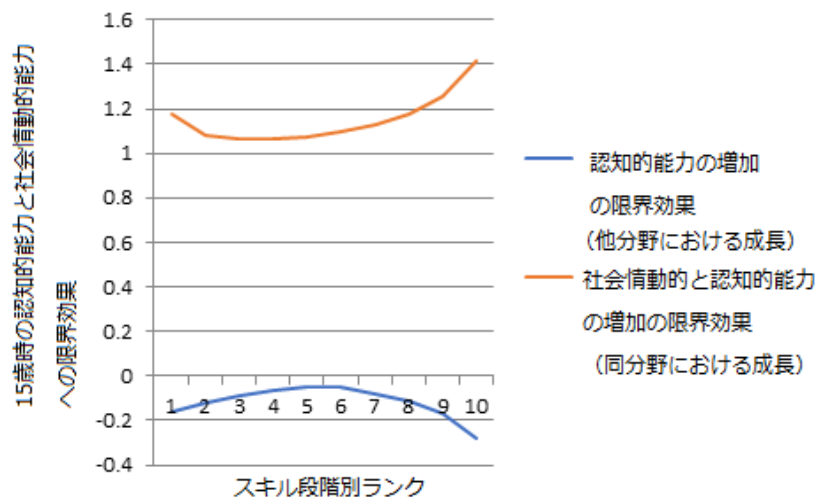


図2-2-2

14歳時の認知的スキルと社会情動的スキルの増加が14～15歳の間の社会情動的スキルの変化に与える限界効果（スキル10段階ランク別）

出所：OECD（2015）・筆者訳

さらに、米国の研究でも同様の結果が示されている。子どもの頃の認知的スキルと社会情動的スキルのレベルは、その将来的な発達に大きな影響を与えることが分かっている。⁶ ゆえに、子どもの時に早期介入プログラムとして非認知能力を上げる政策を行えば、学力の向上をはかることができる。

第3節 非認知能力の分類

前節では、非認知能力が政策的介入により向上することが示された。しかし、数多くの要素から成り立つ非認知能力を1つの枠組みとしてだけ捉えていては、いくら介入政策を行っても本当に意味をなすものなのか分からない。ゆえに、非認知能力をいくつかの要素に分類して、どの要素が特に学力向上に繋がっているのか知ることができたら、より優れたプログラムを作ることができると考えた。よって本節では、これまでどう非認知能力が分類されてきたのかを調べる。そして、その中から今回の研究で用いる分類法を決定する。次章では、その分類法に基づき、非認知能力のどの要素を高めることが学力向上に特に繋がるのかを検討していく。

第1項 「社会情動的スキル」の分類法

まず、第1節で見てきたように、非認知能力は社会情動的スキルとして現在知られている。社会情動的スキルは、「a) 一貫した思考・感情・行動のパターンに発現しb) フォーマルまたはインフォーマルな学習体験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」としてOEC Dで定義される(図3-1-1)。

⁶ Cunha and Heckman (2008) 「Formulating, Identifying and Estimating the Technology of Cognitive and Noncognitive Skill Formation」

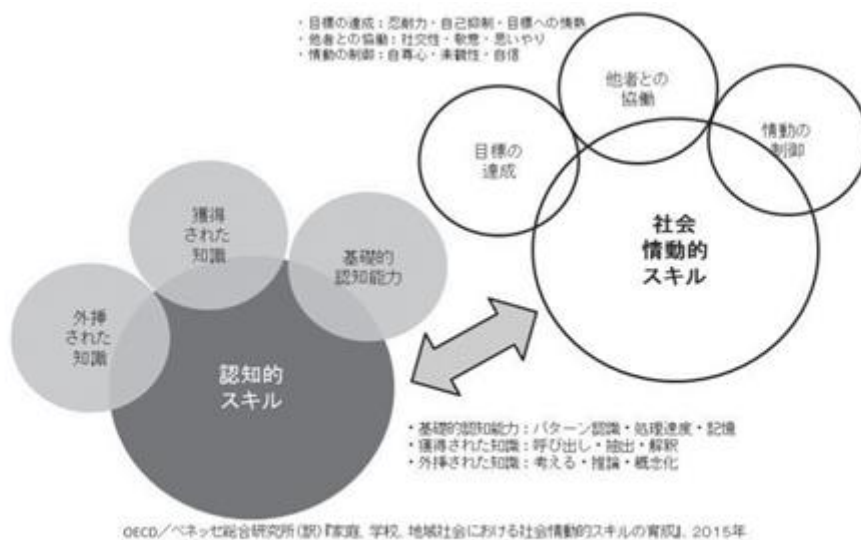


図3-1-1 認知的スキルと社会情動的スキルのフレームワーク
 出所：岡山大学全学教育

図3-1-1からも分かるように、社会情動的スキルは、1) 目標の達成、2) 他者との協働、3) 情動の制御の3つに大きく分類される。また、その3つをさらに細かく分けて、

- 目標の達成： 忍耐力、自己抑制、目標への情熱
- 他者との協働： 社交的、敬意、思いやり
- 情動の制御： 自尊心、楽観性、自信

の合計9つに分類する見方もある。

第2項 「ビッグ・ファイブ」の分類法

この社会情動的スキルに用いられる分類方法は、心理学で用いられている「ビッグ・ファイブ (Big Five)」に基づいて作られたものである。「ビッグ・ファイブ」とは、5つの基本的な要素に分ける分類方法である。その5つとは、1) 外向性、2) 協調性、3) 誠実性、4) 情緒安定性、5) 経験への開放性である。

「ビッグ・ファイブ」の5つの要素は、個人の根幹をなす資質、すなわち典型的な思考、感情、行動パターンを広い範囲に捉えることから、人格特性が簡潔かつきわめて効率的に要約されている⁷。しかし、わずかな概念しか備えていないモデルだと範囲が

⁷ John and De Fruyt, (2014) 「Development of an Inventory Assessing Social and Emotional Skills in Brazilian Youth」

非常に広くなり、特定の成果を予測するのは難しいため、ビッグ・ファイブの各因子に6つずつの下位特性が設定された。

外向性：社交性、積極性、活発さ、冒険心、熱意、温かさ

協調性：信頼、素直さ、利他主義、迎合性、謙虚、共感

誠実性：効率、組織、忠実、目標達成への努力、自己鍛錬、熟慮

情緒不安定性：不安、いらだち、抑うつ、自意識、衝動性、脆弱性

開放性：好奇心、想像力、審美眼、行動（幅広い関心）、興奮性、独創性

第3項 データ分析に用いる分類法の決定

以上2つが代表的な分類方法になる。次に、本論文ではどちらの分類方法を採用するのか考えていこう。前節で見たように社会情動的スキルの概念は最近OECDで提唱された考えゆえに先行研究が少ない。一方、ビッグ・ファイブを利用した研究、論文は多い。「幼児の非認知能力と認知能力、家庭でのかかわりの関係」⁸においては、幼児の非認知能力調査においてビッグ・ファイブ因子のリストを参考して、ここに含まれる特性から、幼児期に幼稚園生活の中で見られる姿として「自発性」「意欲」「集中」「興味」「協調性」「素直さ」「共感」「折り合い」「自己主張」「自己抑制」「生活力」を抽出し、11項目を作成し、分析が行われた。また、「ビッグ・ファイブ・パーソナリティ特性の年齢差と性差：大規模横断調査による検討」⁹においては、日本のビッグ・ファイブ特性の年齢と性別の影響を検証した。他にも、「女子短期大学生の心理的発達に関する縦断研究」¹⁰においても、ビッグ・ファイブ尺度を用いて、パーソナリティと抑うつとの関係性を調べている。このように「ビッグ・ファイブ」は日本においても現在幅広くコンセンサスを得ている。ゆえに、今回は社会情動的スキルの分類法ではなく「ビッグ・ファイブ」の分類法を採用する。

⁸ 西坂 小百合, 岩立 京子, 松井 智子 (2017) 「幼児の非認知能力と認知能力、家庭でのかかわりの関係」

⁹ 川本哲也など (2015) 「ビッグ・ファイブ・パーソナリティ特性の年齢差と性差：大規模横断調査による検討」

¹⁰ 谷伊織など (2015) 「女子短期大学生の心理的発達に関する縦断研究」

第三章 子どもの学力を決める要因

前章では非認知能力が学力に影響を与えること、非認知能力にはビッグ・ファイブによる分類があることを確認した。本章では、非認知能力の分類の中でも、特にどの領域が学力を強い相関関係にあるのかをデータ分析によって調べていく。

第一節 研究方法・データ

慶應義塾パネルデータ設計・解析センターが2013年に実施した「第4回日本子どもパネル調査(JCPS2013)」を利用してデータ分析を行った¹¹。本調査は子育ての状況や子どもの学習に関する実態調査を目的としたもので、これまで2010、2011、2012、2013年の四回にわたり小学1年生から中学3年生を対象に行われた。今回採用した2013年の第四回調査では有効回収子ども票数は708であった。なお、後述する「アンケート項目」が学年によって異なるため、本分析では小学3年生から中学3年生までの519人を分析対象とした。

被説明変数は「学力」として、上記パネル調査における「数学・国語テスト問題」を採用した。これはおよそ15問程度問題についての正答数、すなわち量的データである。一方説明変数に関しては「アンケート項目」（表3-1-1）の質問項目のうち、非認知能力に該当すると判断した項目を質的データとしてダミー変数に変換し採用した。この時、逆転と記載されているものは「日本子どもパネル調査」でも逆転として扱っているため、同じように処理した。よって分析方法としては数量化一類を採用した。なお本分析では、「数学・国語テスト問題」の無回答部分は不正解として処理し、「アンケート項目」の無回答者は除外して分析を行った。

データにおける非認知能力の分類については、前章で述べたOECDのビッグ・ファイブの記述を活用し、それぞれの質問項目をそれぞれ外向性・協調性・誠実性・情緒安定性・開放性にカテゴリ分けした。各項目についての分類結果は以下の通りである。

分析の統計的な手法としては、IBMのSPSSを用いて回帰分析を行った。学力という被説明変数を説明する変数の検討が目的であるため、ステップワイズ法を採し、有意水準10%で処理を行った。

¹¹ 慶應義塾パネルデータ調査・解析センター(2013)「第4回日本子どもパネル調査」より

アンケート項目	分類
楽しかった、たくさん笑った	外向性
つまらなく感じた(逆転)	外向性
孤独のような気がした(逆転)	情緒安定性
何もないのにこわくなったり不安に思った(逆転)	情緒安定性
自分に自信があった	外向性
いろいろなことができる感じがした	外向性
自分に満足していた	情緒安定性
いいことをたくさん思いついた	開放性
親とうまくやっていた	協調性
家で気持ちよく過ごした	協調性
家でけんかをした(逆転)	情緒安定性
親にやりたいことをさせてもらえないと感じた(逆転)	協調性
友達と一緒にいろいろなことをした	外向性
友達に受け入れられた	協調性
友達とうまくやっていた	協調性
自分が他の人たちと比べて変わっているような気がした(逆転)	開放性
学校での勉強は簡単だった	外向性
学校はおもしろいと思った	開放性
自分の将来のことについて心配した(逆転)	情緒安定性
学校で悪い成績をとらないか心配だった(逆転)	情緒安定性

表 3-1-1 アンケート項目

出所：筆者作成

記述統計量				
	最小値	最大値	平均値	標準偏差
楽しかった	0.000	1.000	0.937	0.164
つまらなく感じた(逆転)	0.000	1.000	0.708	0.408
孤独のような気がした(逆転)	0.000	1.000	0.818	0.331
何もないのにこわくなったり不安に思った(逆転)	0.000	1.000	0.815	0.383
自分に自信があった	0.000	1.000	0.778	0.406
いろいろなことができる感じがした	0.000	1.000	0.778	0.406
自分に満足していた	0.000	1.000	0.756	0.420
いいことをたくさん思いついた	0.000	1.000	0.772	0.410
親とうまくやっていた	0.000	1.000	0.969	0.167
家で気持ちよく過ごした	0.000	1.000	0.955	0.203
家でけんかをした(逆転)	0.000	1.000	0.421	0.485
親にやりたいことをさせてもらえないと感じた(逆転)	0.000	1.000	0.693	0.453
友達と一緒にいろいろなことをした	0.000	1.000	0.895	0.300
友達に受け入れられた	0.000	1.000	0.889	0.310
ともだちとうまくやっていた	0.000	1.000	0.970	0.167
自分が他の人たちと比べて変わっているような気がした(逆転)	0.000	1.000	0.670	0.461
学校での勉強は簡単だった	0.000	1.000	0.871	0.328
学校はおもしろいと思った	0.000	1.000	0.857	0.343
自分の将来のことについて心配した(逆転)	0.000	1.000	0.681	0.458
学校で悪い成績をとらないか心配だった(逆転)	0.000	1.000	0.409	0.484

表 3-1-2 記述統計量

出所：筆者作成

第二節 データ分析結果

	非標準化係数	非標準化係数	標準化係数	t 値	有意確率
	B	標準誤差	ベータ		
切片	.613	.020		30.022	.000
勉強は簡単だった	.097	.020	.210	4.930	.000
悪い成績をとらないか不安ではない	.050	.016	.133	3.122	.002
家族とけんかをしていない	.046	.015	.127	3.032	.003
自分に自信があった	.034	.016	.091	2.112	.035

表 3-2-1 学力とアンケート項目の回帰分析結果

出所：筆者作成

重回帰分析の結果、表 3-2-1 のようになった。有意になった項目は全部で 4 つあり、「勉強は簡単だった」「悪い成績をとらないか不安ではない」「家族とけんかをしていない」「自分に自信があった」であった。これらから得られる示唆を検討していく。

まず最も大きい影響を与えるであろう質問項目は「勉強は簡単だった」になった。これは言わずもがなの結果であり、勉強を簡単と思える生徒が、学力も高いのは当たり前とも言える。そのためこの項目に関して示唆を出すことはしない。次に情緒安定性に分類している「悪い成績をとらないか心配した」という項目である。ここで注目すべきは”心配した”という言葉である。そもそも悪い成績をとることを心配していない生徒の学力が高いことは、先ほどと同じ理由で当たり前と言えるが、逆に心配している生徒が学力が低くなってしまふのは何故だろうか。これは悪い成績をとると親や先生に怒られたり、罵られてしまう環境にあるのか、努力しても報われなかった経験があるといった原因が考えられる。こうした子どもは、自分は頭が悪いのだと感じてしまい、結果的に自己肯定感が下がってしまうと推察される。3つ目に「家でけんかをした」という項目である。この項目も情緒安定性に分類している。しかしただ単に、情緒安定性が低い子どもの学力が低いのであれば、友達との項目でも有意になることが予想されるが、本分析ではそのような結果は得られなかった。つまり家という場所で親や兄弟とけんかをしてしまうことが、子どもに大きなストレスを与え、結果として情緒安定性が低くなり学力も低下していると言える。最後に「自分に自信があった」という項目であるが、これは外向性に分類される。自分に自信がある生徒は自尊感情が高いと言え、これが学力にプラスの影響を及ぼしていることわかる。

以上により「外向性」と「情緒安定性」にアプローチすることで学力向上に繋がると示され、特に 2 つの項目で共通している「自尊感情」を育むことに特化することで大きな効果が期待できる。

第4章 政策提言

前章までのデータ分析で、非認知能力においてどの分野が学力と特に関連づけられているのか見ていった。その結果、非認知能力の中でも特に「外向性」、「情緒安定性」に含まれる「自尊感情」が認知能力に影響を与えることが確認できた。

そこで、本章ではデータ分析により把握した事実から、認知能力と関連の強いこの非認知能力を向上させるプログラムを評価する。第1節では日本の現状について触れ、第2節で諸外国の政策を確かめ、第3節において「自尊感情」について確かめた上で日本における政策を評価する。

第1節 日本における取り組み

日本における文科省の現在の教育制度においては、2008年にカリキュラムが改訂されて、「生きる力」という考え方に主眼を置いていて、以下の3つの要素をバランス良く組み合わせることを強調している。また、その中の豊かな人間性という要素に、外向性や協調性などの非認知能力の分野も謳われている。ⁱ

しかし、自尊感情に焦点は当てられていない。

確かな学力：基礎・基本の習得、内省する力、学び考える意欲、主体的に意思決定を行動する力、問題を解決する力の養成

豊かな人間性：他者を尊重しつつ自らを律する能力、発想力、協調する力の養成

健康・体力：たくましく生きるための健康と体力

第2節 諸外国の取り組み

最も数多くのプログラムが既に行われているのは、アメリカである。「Fostering and Measuring Skills: Improving Cognitive and Non-cognitive Skills to Promote Lifetime Success」ⁱⁱによると、15個以上の非認知能力向上のために計画されたプログラムが紹介されている。本論文ではその中から「外向性」「情緒安定性」を対象としている政策のうち、幼少期、児童期、青年期の三つの別の年齢期の子どもに向けたものを、それぞれ一つずつ詳しく見ていく。

一つ目は、「Head Start Program」である。公式ホームページⁱⁱⁱによると、このプログラムは収入の少ない家庭で生まれた5歳までの子どもを対象に、包括的な方法で子どもの成長をサポートすることで、子どもが学校に通う心構えになるように促進してくれるものである。毎年100万人を超える乳児をサポートしている。具体的には、早期学習（大人との交流、他の子どもたちとのコミュニケーション、計画を立てて自発的に行動をすることを通して、言語学習に加えて社会情動的スキルを学ぶ）、健康（全ての子どもが健康に関する検査、栄養価の高い食事、口内の健康、精神の健康のサポートを受けることができる）、家族のウェルビーイング（親と子どもの関係性を支えより強固なものにするために、住宅の安定性、生涯教育、金銭的セキュリティをサポートする）の三本柱でプログラムは構成されている。このプログラムの長期的な評価はまだないが、多くの研究でIQスコアと学力テストの向上に繋がったことが分かっている。^{iv}

二つ目は、「Project Star」である。これは、テネシー州の79校で、7000人ほどの子どもを対象に4年間行われたものである。子どもたちがランダムに小さいクラス（13－17人）か普通のクラス（20－25人）に分けられた。このプロジェクトにおいて、高い質の小さいクラスを提供して非認知能力を向上させることは、子どものその後の人生において収入を向上させることを証明した。また、ペリー就学前教育と似ていて、成果は人生において後で現れる。実際に教員一人あたりの生徒数が少なく質の高い幼稚園のクラスで勉強した子どもは、成人早期においてより高い収入を得ることができた。さらには、幼稚園のクラスの質が、小学4年生から中学二年生頃までの行動にも関与していることが分かった。例えば、児童の努力、自発性、クラスにおける自己の「価値」など。^v

三つ目は、「Big Brothers Big Sisters」である。このプログラムは公式ホームページによると、主に一人親などの家庭環境が不安定な10歳から16歳の青年期の子どもを対象に、ボランティアのメンターが定期的に長いメンタリングを行う。特徴的なのは、一人の子どもに一人のメンターがついていて、強い関係を築きやすく、友達から受けるネガティブなピア効果を受けないようになっている。^{vi}このプログラムは、学力の向上は女子にしか効果は出ていないが、非認知能力の面で、他の子どもをたたいたり、両親に嘘をついたりしないなどという効果が出ている。^{vii}

第3節 政策分析

第三章のデータ分析によって、自尊感情が学力向上に重要なファクターであることが分かった。本節ではその自尊感情について先行研究をレビューしたのち、日本では自尊感情を高めるためにどのようなアプローチがとりうるか、既存の取り組みを交えながら検討する。

自尊感情は、「自分自身を基本的に価値あるものとする感覚」「自分に価値をおいている程度」などのように定義される^{viii}。そして、自己肯定感は一般的に9－12歳のピークの時期から20歳頃までに急激に減少した後、少しの上昇を見せ、その後は40歳頃まで横ばいで推移することが知られている^{ix}。児童期において自尊心が顕著に高いのは、児童期では、現実を客観的に捉える力が不完全であり、ポジティブに偏った見方をするためである。また、その後急激に自尊心が減少するのは、現実を客観的に捉えることができるようになるとともに、学校や家庭においてネガティブ・フィードバックを受ける機会が多くなるためであるとされている。^xまた、良好な友人関係は、児童期・青年期における高い自己肯定感と関連していることが示されていて、その関係の質においては「広い」友人関係よりも、「深い」友人関係を築く場合において、高い自尊心と関連することが明らかにされている。^{xi}

以上より、自尊感情がピークの時期を迎える児童期において良い友人関係を築いていることが、自尊心の維持、向上に繋がることと考える。

前節の通り、日本では政府としては非認知能力の大切さを謳っているが、自己肯定感を上昇させるための政策は見受けられない。ゆえに、アメリカのような自己肯定感にも政策的介入している包括的な非認知能力を上げるためのプロジェクトが必要にな

ってくると思われるが、民間団体がこのような活動に取り組んでいるものがあるので紹介したい。

2016年、日本財団がベネッセホールディングスなどの企業と連携して、子ども支援事業を一体化した「日本財団子どもサポートプロジェクト」を発足させ、子どもの貧困対策に50億円を拠出する方針を掲げた。家でも学校でもない「第三の居場所」を全国100拠点設置する予定である。コンセプトとしては、(1) 低年齢層に対し、「社会的相続」を補完する拠点を設ける。(2) 地域チーム体制で子どもを支援する(3) エビデンスに基づいて施策を検証し、有効政策を特定する、の三本柱となっている。

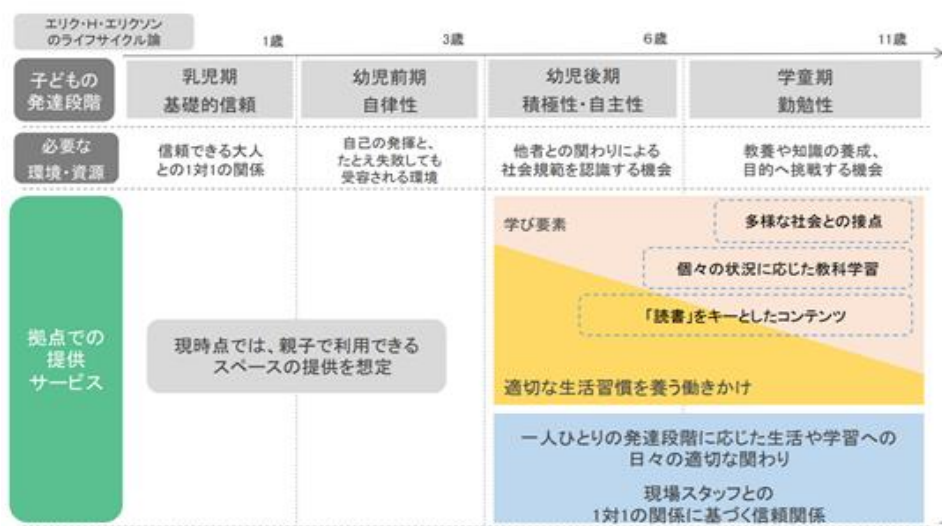


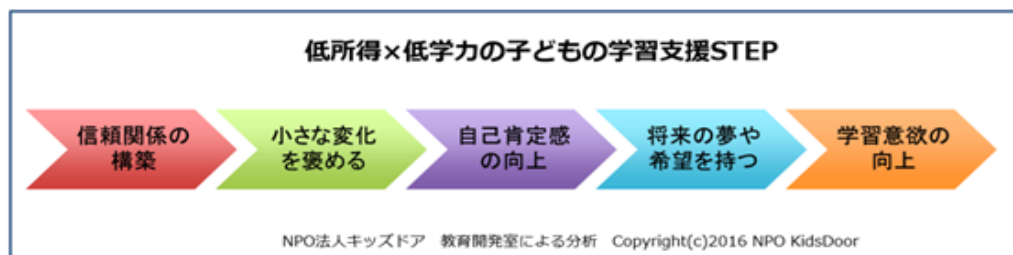
図4-3-1 「日本財団子どもサポートプロジェクト」提供サービスの全体像（イメージ）

出所：「子どもの貧困対策プロジェクト」記者発表資料

図4-3-1でまとめられているように、提供サービスとしては、1対1の関係作りをまず行う。それは、子どもにとって夢や不安などの内面的なことを開示できる「安全・安心な」関係であり、そのために子ども目線で寄り添う専門スタッフを配置している。また、時間を守る、挨拶、食器の片付けや配膳、遊び道具の整理整頓など、拠点で過ごす時価やスタッフとの関わりを通じ、基礎的な生活習慣を身につける機会を提供している。さらには、「読書」を通して学びの基礎となる力や学習への意欲を育んでいる。^{xii}

また、NPO法人が学習支援を行っている例もある。例えば、「キッズドア」という団体がある。福祉医療機構からの助成を受けてひとり親や生活困窮家庭の子どものための無料学習支援を2009年より実施している。単に勉強を教えるだけでなく、まず、子どもたちと信頼関係を築くことが重要としている。その上で、子どもたちを「注意深く観察」し、学習面や生活面（遅刻しないでくるなど）の「小さな出来た」を褒めることで自己肯定感を向上させ、学習意欲の向上につなげるステップを刻んでいく。そして、ヒアリング調査により、勉強面だけではなく、精神面でも、性格が明るくなっ

た、積極的になった、家族と落ち着いて話せるようになったなどの変化が見られている。^{xiii}



出所；NPO法人キッズドア

前述の先行研究では健全な友人関係の構築が自尊感情の向上に有効であるとわかった。現在学校という居場所で健全な友人関係を促すのはもちろんだが、学校以外の居場所を用意し、すべての子どもが健全な友人関係を持てるような機会を提供することもまた重要である。

分析結果により、「外向性」「情緒安定性」、そしてこの2つの土台にもなっている「自尊感情」が子どもの認知能力を向上させるために大事なものであることが分かった。ゆえに、日本財団子どもサポートプロジェクトが提供する拠点をプラットフォームとして、キッズドアのような信頼関係の構築から自己肯定感を向上させるステップをプロジェクトの内容として取り入れるのは有効であろう。

ⁱ 文部科学省（2008）、「初等中等教育の教育課程の改訂」

ⁱⁱ Kautz. T. et al. (2004), 「Fostering and Measuring Skills: Improving Cognitive and Non-cognitive Skills to Promote Lifetime Success」

ⁱⁱⁱ Office of Head Start (2018/10/31 アクセス) <https://www.acf.hhs.gov/ohs/about/head-start>より

^{iv} Kautz. T. et al. (2004), 「Fostering and Measuring Skills: Improving Cognitive and Non-cognitive Skills to Promote Lifetime Success」

^v Kautz. T. et al. (2004), 「Fostering and Measuring Skills: Improving Cognitive and Non-cognitive Skills to Promote Lifetime Success」

^{vi} Big Brothers Big Sisters (2018/10/31 アクセス) <http://bbbsgm.org/about/>より

^{vii} Kautz. T. et al. (2004), 「Fostering and Measuring Skills: Improving Cognitive and Non-cognitive Skills to Promote Lifetime Success」

^{viii} Baumeister et al. (2003), 「Does High Self-Esteem Cause Better Performance, Interpersonal Success, Happiness, or Healthier Lifestyles?」

^{ix} Robins, Trzeniewski, Tracy, Gosling, & Potter (2002), 「Global self-esteem across the life span.」

^x Robins & Trzesniewski (2005), 「Self-Esteem Development Across the Lifespan」

^{xi} 小塩 (1998), 「青年の自己愛傾向と自尊感情, 友人関係のあり方との関連」

^{xii} 「子どもの貧困対策プロジェクト」記者発表資料 (2018/10/31 アクセス)
https://www.nippon-foundation.or.jp/what/projects/child_support/img/2.pdfより

おわりに

本論文では、日本における所得格差・学歴格差の要因として非認知能力を挙げ、学力に大きな影響を与えるであろう非認知能力分野を特定することを目的としていた。その上で学力と非認知能力との関係分析を行った。第1章では我が国での格差問題の現状を示しつつ、「貧困の再生産」から抜け出すための学力が必要であり、それが非認知能力との関係していることを明らかにした。第2章では、非認知能力の定義をした上で、先行研究より非認知能力への介入可能性や分類方法を示した。第3章では「第4回日本子どもパネル調査(JCPS2013)」を用いてデータ分析を行った。その結果から、学力に大きな影響を与えることのできる要素として外向性と情緒安定性を挙げ、自尊心を高めることが最も有効だという知見を得た。第4章では日本の教育制度の問題点を挙げた上で、海外プログラムや日本で行われている自尊心にアプローチしている施策を確認していった。その中で、家でも学校でもない「第三の居場所」を提供し、その中で密な関係をもつことで信頼関係を築き、小さな変化でも褒めることで自尊心を高めることが、学力向上に繋がるとした。今回取り扱ってきたテーマは、今はまだ民間が施策を検討中であり、政府としての介入がない分野である。しかし日本の格差問題の根源を理解し、上に示したような本質的な解決に繋がるような施策が行われることを祈りつつ、本論文の締めとする。

参考文献

Heckman, James J. and Tim Kautz (2013), "Fostering and Measuring Skills: Interventions that Improve Character and Cognition" NBER Working Paper Series 19656

Heckman, James J. and Y. Rubinstein (2001) "The Importance of Noncognitive skills: Lessons from the GED testing program" *American Economic Review* 91(2): 145-9.

Flavio Cunha and James J. Heckman (2008). Formulating, Identifying and Estimating the Technology of Cognitive and Noncognitive Skill Formation. *J. Human Resources* 43, 738-782.

Giorgio Brunello Martin Schlotter (2011) *Non Cognitive Skills and Personality Traits: Labour Market Relevance and their Development in Education & Training Systems*

日本財団 (2018) 「家庭の経済格差と子どもの認知能力・非認知能力格差の関係分析」

戸田淳仁、鶴光太郎、久米功一 (2014) 「幼少期の家庭環境、非認知能力が学歴、雇用形態、賃金に与える影響」

内田治 (2007) 「すぐわかるSPSSによるアンケートの多変量解析」東京図書株式会社

田部井明美 (2011) 「SPSS 完全活用法」東京図書株式会社

文部科学省 (2008) , 「初等中等教育の教育課程の改訂」

Kautz. T. et al. (2004), 「Fostering and Measuring Skills: Improving Cognitive and Non-cognitive Skills to Promote Lifetime Success」

Office of Head Start <https://www.acf.hhs.gov/ohs/about/head-start> (最終閲覧日: 2018年10月31日 (水))

Big Brothers Big Sisters <http://bbbsgm.org/about/> (最終閲覧日: 2018年10月31日 (水))

Kautz. T. et al. (2004), 「Fostering and Measuring Skills: Improving Cognitive and Non-cognitive Skills to Promote Lifetime Success」

Baumeister et al. (2003), 「Does High Self-Esteem Cause Better Performance, Interpersonal Success, Happiness, or Healthier Lifestyles?」

Robins, Trzeniewski, Tracy, Gosling, & Potter (2002) , 「Global self-esteem across the life span.」

小塩 (1998) , 「青年の自己愛傾向と自尊感情, 友人関係のあり方との関連」

「子どもの貧困対策プロジェクト」記者発表資料 https://www.nippon-foundation.or.jp/what/projects/child_support/img/2.pdf (最終閲覧日: 2018年10月31日 (水))