

非認知能力を育てる取組についての一考察

A Consideration of Efforts to Develop Non-cognitive Ability

小峰秀樹

Hideki KOMINE

Key words: 非認知能力 (Non-cognitive ability), 見えないものを見る (See what you can't see), 協働 (Collaboration)

はじめに

1) 若者たちの現状

日本の若者たちの自己肯定感の低さが指摘されてから、だいぶ時間が経っている。2014年度に内閣府が発表した「子ども・若者白書」の中の「特集 今を生きる若者の意識～国際比較からみえてくるもの～」では、日本の若者で「自分自身に満足している」と回答した者は45.8%にすぎず、8割以上が「自分自身に満足している」と回答している欧米諸国の若者の半分程度しかいない。以前の日本の若者も、欧米諸国の若者に比べて決して自己肯定感が高かったわけではないが、学校という場所で、日々生徒と関わっていると、以前の生徒と比べて、「現在の生徒は、打たれ弱くなっている」と痛感するようになっている。不適切な行動を注意しても、以前なら、表面上は「すみませんでした」と言って、日常生活に戻っていくことができた。しかし今は、注意されたことを引きずって、学校に来なくなってしまう生徒もいる。以前は、多少身体がだるい時でも、普通に登校する生徒が殆どだったが、今では、簡単に休んでしまう（以前なら、「ずる休み」と言われてしまうくらいのものであっても）。特別に困難を抱えているわけではない普通の学校でも、職員室の朝は、欠席連絡の電話の受け応えで忙しい（私の若かった頃の倍以上の電話の数になっている）。企業でも「今の若い人は、ちょっと叱ると辞めてしまう」と困っているらしい。

ここには、2000年頃から現在にかけて、タテ関係が重視された社会からヨコ関係を重視する社会へと変化してきたことが影響しているのかもしれない。タテ社会では上下関係に気を遣うことが求められていたが、ヨコ社会では嫌な相手と無理な関係は持たなくてもよくなっている（アフターファイブの会社の懇親会も、簡単に断る若者が増えてきている）。苦手なことはできるだけ避け、好きなこと（ゲームやネットの世界など）に費やす時間を大切にしている。

しかし、人間は本来「社会的な生き物」である。基本的に、「関係性のないところでは生きにくさを感じてしまう生き物」なのである。そういう生きにくさが、秋葉原の無差別殺傷事件や京王線の乗客死傷事件の「だれでもいいから殺して、死刑になりたかった」という気持ちに繋がっていくのではないだろうか。

私は、この状況に楔を入れるものとして、「非認知能力」を育てていくことを考えている。「非認知能力」を育てていくことの重要性は夙に言われていたが、現場では、目に見える「認知能力」を育てることだけに汲々として、「非認知能力」というものに、殆ど目を向けてこなかった。しかし、実は「認知能力」は、「非認知能力」という土台の上に育つものである。「非認知能力」を育てていくことを等閑にして「認知能力」を育てていこうとしても、それは「砂上の楼閣」になってしまう。

2) 教育カウンセラーとしての活動

私は、日本教育カウンセラー協会の認定する教育カウンセラーである。日本教育カウンセラー協会は、1999年6月に、「教育カウンセリングの考え方や方法を普及し、青少年の健やかな成長と国民の教育・福祉の向上に寄与する」ことを目的として、「全国に4万人の教育カウンセラーをつくる」を合言葉に、故国分康孝を代表として発足した。さらに、2002年12月には、協会内に日本教育カウンセリング学会が立ち上げられた。本部の他に、各支部で独自の活動を行っている。

私は、埼玉支部に所属している。埼玉支部は、長い間、故片野智治を代表として活動してきたが、3年前に片野が亡くなってからは、元同僚だった吉田隆江が代表を務めている。

埼玉支部の主な活動は、「月例事業」「SGE」「ブラッシュアップ講座」の3つである。

「月例事業」とは、月2回、隔週で金曜日の夜に実施している「勉強会」のことである。今年は、月の前半の週で「ホワイトボードミーティング（事例研究）」を、後半の週で「面接演習」を実施している。

「SGE」とは、国分カウンセリングの神髄である「SGE（構成的グループエンカウンター）」について学ぶものである。1日研修を6月（SGEの体験学習）と11月（SGEのリーダーを体験する学習）に実施し、8月に宿泊の体験研修を、1月に宿泊のリーダー体験研修を実施している。

「ブラッシュアップ講座」とは、すでに教育カウンセラーの資格を持っている人を対象にして、スキルアップを図るための研修である。私は、この講座の責任者を務めている。今年は、この「ブラッシュアップ講座」を「非認知能力を育てる」ことを考えていくものとして計画を立てた。予定は以下のようになっている。

7/16（土）午前：「非認知能力とは？」

午後：「発達と非認知能力」

9/18（日）午前：「反社会的行動と非認知能力」

午後：「非社会的行動と非認知能力」

10/15（土）午前：「授業と非認知能力」

午後：「キャリア教育と非認知能力」

1/22（日）1日：「SGEと非認知能力」

現時点で終了しているのは7月だけなので、今回はその報告を中心に記していく。

現場の状況

1) 教科指導

私が高校時代に受けた授業は、基本的に、教師が説明し、生徒はその説明を聞いてノートに記録するというものが大半だった。教師が発問し、それに対して指名された生徒が答えるということはあったが、基本は、「教師による講義型の一斉授業」であった。数学などは、例題を使って解き方を学び、その後教科書の練習問題やサブテキストとして用意されている問題集の問題を解くという形で進められていた。日本史の授業が最も印象的で、教師は教室に入ってくるなり、教壇にある椅子に腰かけ、教科書を開いて、その日に学習する範囲の説明を訥々と続けるだけであった。生徒が聞いていようがまいが気にせず、淡々とノルマをこなすというものだった。そのような授業を展開し、定期試験で定着度を測り、それをもとに評価をしていくという流れである。生徒は「欠点をとったら進級できない」ということで、「試験のために勉強する」ということを習慣づけられていた。

AIが進出し、単なる「記憶」ではAIに合わない時代になっても、基本的に、この授業スタイルは変わらない。「解説」「試験」「評価」という一連の流れの中で、「成績」という目に見えるものを餌にして勉強させるというスタイルである。そういう勉強スタイルに慣らされている者は、そのような形の授業であっても、何とかついていこう（「学び」になっているかどうかは別として）。しかし、そのような学びから脱落してしまった者は、勉強するということから逃走してしまっている。そのような者に対しては、「特別補習」と称して個別の対応をし、何とか「進級」「卒業」をさせようとしている。しかし、与えられる課題は「教科書の書き写し」というような単純労働（決して「学び」とは呼べないもの）で、子どもたちは「進級・卒業するために、ただ無意味なことで時間をつぶす」という行為によって、「進級」「卒業」の権利を獲得していく。ここには「学ぶことの喜び」はない。

最近では、「主体的な学び」ということが叫ばれ、大学での「教科教育法」の授業でアクティブラーニングの方法を学び、教育実習でも「生徒を活動させる」ということに挑戦する実習生も見られるようになった。また現場でも、「生徒を活動させる」授業を展開する教員も増えてきた。しかし、ベテランの教員は、殆どが「自分が学んできた学習形態」「自分が指導してきた学習形態」から抜け出せないでいる。

2) 部活動指導

私は、中学生の時、バレーボール部に所属していた。私が入学した年が全盛で、県下で負けることのない強豪だった。今では考えられないことだが、その部では、練習中に水を飲むことが禁じられていた。また、何か失敗するたびに、連帯責任として、全員でコート1週のうさぎ跳びが課された。戦力になる生徒はいろいろな練習に取り組むことができたが、戦力になりそうもない生徒は、3年間、球拾いと声出しを続けた。かつての部活動は、顧問の強烈な上意下達の指導によって、徹底的に管理されていた。

私が教員になった頃は、「第3の荒れ」と呼ばれた時代で、柔道や剣道などの段位を持っている人が、たくさん採用された。そのような人たちによって、授業や部活動で「力による管理」が行われていた（そのような力を持っていない教員は、肩身の狭い思いをしていた）。

価値観の多様化した今では、そのような指導をしている部は、殆どなくなった。それでも、「勝つこと」を唯一の目標として活動している部がなくなったというわけではない。一方で、顧問が指導できない部は、遊びのような活動をしていたり、部員そのものがいなくなって、活動できなくなったりしてしまっている。

3) 行事指導

高校の二大行事と言えば、体育祭と文化祭である。そして2年時には、最大の学年行事である修学旅行が行われる。

私の高校時代の体育祭は、縦割りで団を組み、上級生が下級生を指導するという形で、生徒が中心になって行われていた。競技に出場するのは勿論だが、それぞれの団が独自の応援合戦を展開するという企画があり、生徒は、その応援合戦に最も力を入れていた（上級生と下級生が一丸となって、よりよいパフォーマンスを見せることに一生懸命だった）。

文化祭は、男子校ということもあって、日常では会うことのない女子高生を迎え入れるべく、様々な団体が、魅力的な企画を練っていた。特に、各クラスに参加が義務付けられていたわけではなかったが、どのクラスも、積極的に参加し、工夫の凝らされた出し物を考えていた。文化部は、日頃の研究の発表をするのはこの時だという思いを胸に、高度な研究発表をしていた。有志団体には、バンドなどもあったが、社会問題を徹底的に討論するという硬派な企画もあった。

修学旅行は、京都・奈良に3泊4日で行ってきた。どういうわけか「現地集合」「現地解散」で、中3日の観光も、全て班別行動であった。教員と顔を合わせるのにはホテルだけだった。生徒が観光している間、教員が何をしていたのかはわからない。

教員になってから40代くらいまで、私は、学年に所属していた時には「旅行係」を担当していた。4半世紀程前に、修学旅行で航空機を利用することが許可された時には、早速「沖縄」を目的地として、自分たちの手で「沖縄平和学習」を作り上げていった。「個人的に行く旅行と修学旅行とは何が違うのか」というところから出発し、「個人旅行」ではそれほど深く学ぶことのないものに力を入れたのである（マリン体験なども入れたが、それは個人旅行でも体験できるので、メインとはしなかった）。自分たちで業者の用意したプランにすべて乗っかるのではなく（大枠は、業者に設計してもらった）、「平和学習」などの個別のものについては、自分たちで企画した。「皇国史観」にも「自虐史観」にも捕らわれない自由な立場で、「沖縄戦」を考えるとということに力を入れた。

コロナ禍で、修学旅行も中止にせざるを得ない状況が続いていたが、現在勤務している学校では、今年は何とか実施する方向で計画が進められている。目的地は「沖縄」である。しかし、業者が用意した企画に負んぶに抱っこで、学校として「何を学ばせたいのか」というものが感じられない。現在、ロシアがウクライナに武力侵攻をし、「戦争」というものについて考える絶好の機会であるにも関わらず、「平和学習」というものに力を入れないのである。担当者は、まだ20代の若い教員であるが、もしかしたら高校生の時に「平和学習」というものを経験していないのかもしれない。

4) 生徒指導

私が教員になった頃は「第3の荒れ」と呼ばれた時代であったということは、前にも書いた。大変な学校では、日々問題行動が発生していた。「上り（南部から通っているグループ）」と「下り（北部から通っているグループ）」が荒川の河川敷で大掛かりな抗争を繰り広げたり、暴走族が校内にバイクを乗り入れたりもした。喫煙は日常茶飯事で、シンナーを吸引してフラフラしている生徒もいた。ほとんどの授業が成立せず、授業をエスケープして市内の中華料理屋で喫煙しながら昼食をとっているという生徒も、少なからずいた。そういう子供たちに対して、行政が行ったことは、

武道の力のある教員を採用して、力で管理することであった。その結果、毎年1クラス分の生徒が、学校を去っていった。そうして教員は言うのである、「これでやっと学校らしくなった」と。

力による管理が批判を浴びるようになると、その代わりに「ゼロ・トレランス」が導入された。一切斟酌することなく、機械的に処分を下していく指導である。その結果「校内暴力」は下火になったが、「不登校」の生徒が増えていくことになる。

そのような機械的な対応に対して、民主的な生徒指導の理論を学んだ教師たちが、「子ども一人ひとりを決して見捨てない」という覚悟のもとに、班活動を基本においた生徒指導を展開していった。全生研や高生研の活動である。彼らは、行事を中心に置き、それらに関わらせ「成功体験」を積ませることで、子どもたちの自己肯定感を育てていこうとした。そこには、「魂と魂のぶつかり合い」があった。

現在では、管理教育に対する批判（当然のことながら、体罰に対する批判は大きい）が大きくなっていく中で、多くの教師が、それに代わる方法を見つけ出せなくなっている。そのような「荒れの時代」を経験していない若い教員は、「教員の多忙化解消問題」を逆手にとって、本来教員が取り組むべき問題に関しても、「これは教員の仕事ではない」と手を出さないようになってしまっている。その結果、多様化する価値観の中で、指導目標の共有化を図れず、連携のとれない学校も散見されるようになっていく。

5) 課題を抱えた生徒への支援

文科省が「カウンセリング」から「特別支援教育」に舵を切ってから、「特別支援教育」が花盛りである。通常学級に「課題（軽度発達障害等）を抱えた生徒」が複数存在するというのが普通の状態になっているのだから、当然と言えば当然である。

心ある教員は、通常学校での「課題を抱えた生徒」に対応すべく、特別支援学校から講師を呼んで、研修会を開催する。しかし、そこで行われるのは、特別支援学校で行われている「個別対応について学ぶ」というのが殆どである。

特別支援学校では、複数の担任が数名の生徒を対象にして対応している。一人ひとりに手厚い「個別対応」ができるようなシステムになっているのである。ところが通常学校では、1人の教師が40人の生徒を見るというシステムになっている。異なるシステムのとこ

ろに、同じ対応方法を導入すること自体に無理がある。1人の教員が、40人の生徒の対応をしなければならない状況の中で、複数の「課題を抱える生徒」に対して、特別支援学校で丁寧に行っている「個別対応」を行っていくことなどできない。通常学校で力を入れるべきなのは、特別支援学校で行われている「個別対応」をそのまま導入することではなく、多様な人を受け入れていくことのできる柔軟性をもった集団を育てていくことである。取り出しによる「個別対応」を行う一方で、「全体指導」をしていくのである。「課題を抱えた生徒」を社会に適應させていく指導だけに偏ることなく、得手不得手のある人同士が、それぞれを支え合っていくことができるようにしていくことである。そういうことができるようになれば、彼らは、「優しい社会」の有為な形成者となることができる。

そうであるにも関わらず、現場には、「通常学校では（自分たちが）大変だから、特別支援学校に行かせるべきだ」という発言がある。「通常学校にするか特別支援学校にするかは、本人と保護者の考えを尊重することが大切である」にも関わらず。「起立性調節障害」で朝起きることが困難な生徒に対して、「朝きちんと起きる努力をしないとダメだ」と伝えてしまう教員もいるのだ。

「非認知能力」の概念共有

さて、いよいよ本論考の中心となる「非認知能力」についての話になる。簡単に定義すれば「認知能力」とは、「知識」のように「数値化」できるものである。これは「試験」のようなもので測ることができる。それに対して「非認知能力」というのは、「やる気」のように「数値化」できないものである。これは「試験」のようなもので測ることはできない。

埼玉県教育カウンセラー協会が主催する「ブラッシュアップ講座」の今年のテーマは「非認知能力」についてである。その第1回で、私は「非認知能力とは？（午前）」「発達と非認知能力（午後）」というテーマで、1日講座を担当した。午前中は、「非認知能力」について共通理解を図ることを目的として、先人の研究を中心に話をしていた。

1) J. ヘックマンの研究

ヘックマンは、1960年代に「ペリー幼稚園プログラム」という実験を行っている。「ペリー幼稚園プログラム」の概要は、以下の通りである。

アメリカのペリープレスクールで低所得者層アフリカ系アメリカ人の子ども（3、4歳）を対象に行われた実験のことである。子どもの半数に1日2.5時間の幼児教育プログラムを2年間実施したのち、子どもたちが11歳になるまでは毎年、その後は14歳、15歳、19歳、27歳、40歳時点で追跡調査を行った。40歳時点の調査結果では、幼児教育プログラムを受けたグループの高校卒業率、年間所得額が、プログラムを受けなかったグループのそれらを上回っていた。この結果からヘックマンは、幼少期の教育によって「社会的成功に不可欠な認知能力と非認知能力の両方を向上させることができる」と主張した。彼の主張の要点は、以下の通りである。

- ・社会的成功には「IQ」や「学力」といった「認知能力」だけでなく、「非認知能力」も不可欠である。
- ・幼児期に「非認知能力」を育てられた子どもは、そうでない子どもよりも「学歴」「収入」「地位」が高く、「犯罪者」となるものが少ない。

2) A. ダックワースの研究

ダックワースは、経営コンサルタントから教師に転職して数多くの生徒を指導し、評価をする段階で、次のことに気付く。

- ・成績が上位の生徒が必ずしもIQが高いわけではない。
- ・成績が下位の生徒が必ずしもIQが低いわけではない。

この気付きから、できるようになること（成功）にIQ数値は関係がないという仮説を得る。

その後、「軍事教育学校の入隊者のうち、厳しい訓練に耐え切れる人と中途退学する人」「英単語スペル暗記大会（スペリング・ビー）で勝ち残る生徒たち」

「過酷な環境の中で働く教育現場の先生」「一般企業の営業担当者」などの分野の違う人について研究した結果、成果を出す人（成功する人）にある共通点を見出した。その共通点が、「やり抜く力」である。そして「成果を出す人（成功する人）＝やり抜く力（GRIT）が高い」という結論にたどり着く。逆に、成功を左右するものは、「学歴」「家庭環境」「外見」

「IQ」「身体能力」「天賦の才能」などではないということが分かった。そうして「GRIT」という概念を提唱する。因みに「GRIT」とは、「Guts：困難なことにも立ち向かう度胸」「Resilience：苦境にもめげずに立ち直る復元力」「Initiative：自ら

目標を見つけて取り組む自発性」「Tenacity：最後までやり遂げる執念」の総称で、それぞれの頭文字を繋げたものである。

3) 中山芳一の研究

中山は、研究者によって様々に定義される「非認知能力」について、次のように定義している。

- 自己内対話能力（自分と向き合う力）
 - ・想像力
 - ・自制心
 - ・忍耐力・耐性
- 自己啓発能力（自分を高める力）
 - ・自信（自尊感情）
 - ・楽観性
 - ・意欲・情熱
- 他者協働能力（他者とつながる力）
 - ・コミュニケーション力
 - ・共感性
 - ・社交性・協調性

3つの上位能力とそれを支える9つの下位能力とに分けて考えている。彼は、「非認知能力」の重要性について、「家」を例に説明している。土台となるのが「自己肯定感」であり、「非認知能力」はその上に立つ柱や筋交いのようなものである。窓やドア、内装のような「家」らしく装うものが「認知能力」である。土台や柱が安定していなければ、どんなに見栄え良く装飾しても、その家は不安定である。そのようにして、「自己肯定感」「非認知能力」の重要性について述べる。

4) 中室牧子の研究

中室は、経済学的方法を用いて教育を分析する教育経済学者である。彼女は、「非認知能力」を次のように定義している。

- 自己認識（自分に対して自信がある、やり抜く力がある）
- 意欲（やる気がある、意欲的である）
- 忍耐力（忍耐強い、粘り強い、根気がある、気概がある）
- 自制心（意志力が強い、精神力が強い、自制心がある）
- メタ認知ストラテジー（理解度を把握する、自分の状況を把握する）
- 社会的適応（リーダーシップがある、社会性が

ある)

○回復力と対処能力(すぐに立ち直る、うまく対応する)

○創造性(創造性に富む、工夫する)

○性格的な特性(神経質、外交的、好奇心が強い、協調性がある、誠実)

彼女の主張の特徴は、「メタ認知」を重視しているところである。

5) 森口佑介の定義

森口は、「非認知能力」をもっと限定的に定義している。大きく「非認知スキル=自分や他人とうまくつきあっていく能力」と定義し、目標を達成するためには「実行機能(目標を達成するために、自分の欲求や考えをコントロールする能力)」が必要だと主張する。そうして「自制心」「思いやり」「社交性」「自尊心」などを、その下位概念として提示する。しかし、「どのようにしてその力を育てていくのか」ということについては、言及していない。

このような形で「先行研究」の紹介をしながら「非認知能力」について説明した後、「どのようにして『非認知能力』を育てていくのか」について考えていった。

「非認知能力」の育て方

1) ヘックマンの主張

「幼児期の関わりが、その後の人生を決定する」と主張するヘックマンは、子育ての留意点として、次の3つを提示している。しかし、「幼児教育の重要性」に焦点を当てているために、「幼児期にその課題を克服できなかった子には、どのように対応していったらいいのか」という疑問には答えてくれていない。

①子どもの「自主性」を尊重する

子どもの「自主性」を尊重することは、幼児教育において重要なポイントである。「自主性」を高めることは、「探求心」や「自己肯定感」を高めることにも繋がる。それが、大人になってから「自分の意思で意欲的に動くことができる人間」へと繋がっていく。子どもの「自主性」を高めるために気を付けるべき点は、「子どもを否定しないこと」である。子どものしつけは親の役割だが、ただやみくもに「否定」しては子どもの「自主性」を潰してしまう。例えば、子どもが壁に落書きを

してしまったとき、ただ頭ごなしに叱ることは「否定」である。子どもの「自主性」を尊重するためにも、まず「なぜいけないのか」を説明し、その後で「どうすればよいか」を一緒に考えることが必要となる。そのような対応で、子どもの「自主性」は高まっていく。

②友達との関わり合いを増やす

友達との関わり合いを増やすことも、「非認知能力」向上のポイントである。「非認知能力」とは、社会との関わりを助ける力で、他人とのコミュニケーション能力に大きな影響を与える。幼稚園、小学校、習い事など、さまざまな場面で友だちとの関わり合いを増やし、積極的にコミュニケーションの機会をつくるようにしていく。自分や家族以外の人とコミュニケーションをとることで、子どもは「多様性」を学ぶ。また、目的に向かって誰かと協力して成功させる経験は、「自己肯定感」や「協調性」を鍛えてくれる。子どもの人間関係に親が介入することは最低限にとどめ、子どもの「自主性」を尊重しながら、周りとの関わり合いを増やしていくようにする。

③愛を持って子どもと接する

愛を持って子どもと接することは、子どもの「非認知能力」を高める上でもっとも大切なポイントである。子どもは、親から無償の愛を受け取ることで「自分はここにいてもいいんだ」という安心感を得る。安心感が得られる環境で育つことは、子どもの「非認知能力」を大きく伸ばす最良の方法である。愛を持って子どもと接するためには、必ず子どもの目を見て話すようにする。また「今日は何をしたの？」など、親が自分に興味を持ってくれていることがわかるような質問をすることも効果的である。子どもの「非認知能力」を高めるためには、まず安心感のある子育てに力を入れる。

2) ダックワースの主張

幼児教育の重要性に触れながらも、「G R I Tは成長してからでも高められる」と勇気を与えてくれたのがダックワースである。彼女は、「G R I T」を育てていくために、次の4つを提示している。

①少し高めの目標を設定する

G R I Tを伸ばすために最も大切なのは、成長思考をもつことである。自分の能力に限界を決め

るのではなく、常に努力によって能力は向上していると信じて挑戦し続ける。そのためには筋肉を鍛えるように脳を鍛えていく必要があり、新たな課題を与えることで脳を成長させることができる。最初から全く新しいことに挑戦するのは難しいという人は、今取り組んでいることの延長線上で、少し高めの目標を設定して努力することから始めてみる。具体的な数値や期間を設定することで目標達成が明確になり、次の目標も立てやすくなる。また、たとえ失敗をしても否定したり諦めたりせずに、「次はどうしたらできるだろうか」と前向きに考えていくことが大切である。

②小さな成功体験を積み重ねる

少し高めの目標をクリアするなど、小さなことでもいいので成功体験を積み重ねていく。「自分にもできる」という自己肯定感や自信が育まれて、それが次の新しい挑戦に踏み出し、困難を乗り越えていく粘り強さにつながっていく。これまでの成功体験を書き出してみるのも、「自己肯定感」を生み出す一つの方法。

③「大変でも楽しめること」にチャレンジする

興味のある分野で構わないので、新しいことにチャレンジしてみる。たとえ大変であっても楽しめることであれば情熱を持って打ち込むことができ、ポジティブな気持ちでG R I Tを鍛えていくことができる。サークル活動、英会話や資格取得といったスキルアップ、スポーツなどの課外活動もいい。こうした課外活動を頑張ることでやり抜く力を鍛え、仕事にも活かすことができる。

④G R I Tが強い人たちがいる環境に身を置く

人は、自分が所属する集団から影響を受けやすい。G R I Tが強い人たちの近くにいることで、その人の考え方や行動から良い影響を受けたり、また、目標の立て方や取り組み方、姿勢など具体的なノウハウを吸収して取り入れたりできる。職場においては、G R I Tの強い人と一緒に難易度の高いプロジェクトに取り組んだり、G R I Tの強い人をメンターとしてついたりすることで、周りの従業員にいい影響を与えるような効果も期待できる。

3) 中山芳一の主張

中山は、発達段階に応じた関わり方を主張している。

①発達段階に応じた関わり方をする。

ア) 「自己肯定感」を育てる（土台）

乳児期から幼児期前半（4歳頃）までに、保護者をはじめとした重要な他者からの愛着関係（アタッチメント）・呼応関係（無条件の承認）を築く。

イ) 「自己肯定感」の上に「非認知能力」を育てる（柱・筋交い）。

幼児期後半（5歳頃～6歳頃）には、大人が一方向的に何かを与えるのではなく、子どもがやりたいことができるように支えたり、気の合う仲間とコミュニケーションを豊かにとれるように支えたりする。児童期以降（6歳～）には、唯一無二の価値観を押しつけるのではなく、世の中には多様な価値観があることを伝えていく。また、様々な「遊び」を通して、「経験」「体験」することにより「実感」としての「学び」をさせる。但し、多くのことを「体験」させる（量）よりも、「体験を振り返って（事実を振り返るだけでなく、「どうしたら」と未来に繋がる振り返りをする）次の体験に生かす」（質）ようにする。「結果」を褒めるのではなく、「プロセス（やり抜いたという過程）」を認めるようにする。

ウ) 「非認知能力」の上に「認知能力（知識・技能）」を育てる（壁・天井・窓・扉・装飾）。

早期の知識教育は、土台や筋交いが不十分な上に、壁などを塗るようなもの。簡単に壊れてしまう。

②大人の関わり方

ア) 子どもが自分自身と向き合える時間と環境を確保する。

イ) 子どもを一人の人格者としてとらえ、自ら選択や決定ができるための支援をする。

ウ) 結果や才能、他者との比較ではなく、その子が取り組んだプロセスに価値をおく。

エ) 大人の固定的で一面的な捉え方ではなく、柔軟で多様な捉え方をする。

オ) 大人が積極的に楽しさと悩ましさを表出する。

カ) 上から目線の「すごいね」「いけません」だけでなく、対等な「ありがとう」や「ごめんなさい」を伝える。

このような先行研究を紹介した後で、参加者全員でシェアリングを行った。シェアリングでは、「非認知能力

をどのようなものだと理解したか」「非認知能力は、どのような方法で育てていけるか」というテーマで行った。午前中は、これで終了した。

発達段階に応じた「非認知能力」の育て方

午後は、「発達段階に応じて、非認知能力を育てていくにはどうしたらいいか」ということを、ワークショップ形式で行った。

まず、「発達」というものについて共通理解を得るために、講義をした。エリクソンの「発達段階と発達課題」とスキヤモンの「発育発達曲線」を使って30分ほど話した。

概要は、以下の通りである。

1. 「縦の発達」と「横の発達」

1) 縦の発達（時間軸による発達）

- ①乳児期：愛情をたっぷりもらう。
- ②幼児期：自己効力感を身につける。
- ③児童期：社会性を身につける。
- ④青年期：アイデンティティを獲得する。
- ⑤成人期：仕事、家庭を通して、社会とコミットする。
- ⑥壮年期：後継者を育てる。
- ⑦老年期：リタイア後の「第2の人生」を構築する。死を受け入れる準備をする。

2) 横の発達（内容による発達）

①身体的発達

ヒトの身長や体重の伸びが大きくなるのは、生まれてすぐの時期と12歳頃の思春期と呼ばれる時期。したがって身体的発達曲線は、前半と後半に大きな坂が2ヵ所登場する。児童期までは「大人の半分」程度にしか発達していない。その時に大人に与えるのと同じ負荷を与えると、身体を壊してしまう。青年期を過ぎた頃から、下り坂になり、老年期には、運動能力はかなり低下する。

②知的・言語的発達

脳は、3歳くらいまでに急激に伸び、思春期頃に再び伸び始める。乳児期に「外的言語」を獲得し、幼児期にそれを「内在化」させる。五感は、3歳程度で大人並みに発達する。コミュニケーションを通して、「他者」というものを意識し始める。児童期から、体系的に「知識」を獲得する。10歳前後から「内的言語」を獲得

し、「感情のコントロール」ができるようになる。それに基づいて「筋道を立てて、辻褃を合わせる論理的思考」「根拠や裏付けに基づいた科学的思考」ができるようになる。青年期を過ぎた頃から、「記憶力」が低下するが、様々な情報を組み合わせて「深い思考」ができるようになる。老年期に近づくに従って「認知機能」が低下していくが、それを受け入れることができずに苦しむこともある。

③精神的・社会的発達

ア) 乳児期

「愛情」をもらう（無条件の愛着関係・呼応関係）ことによって「自己肯定感」が育つ。

「自己肯定感」を育てることが一番の課題である。

イ) 幼児期

「内的言語」を獲得することによって、他者意識が育つ。他者とつながるための我慢を覚える（折り合いをつける）。他者と比べることで自己認識が深まる。

「子どものやりたいこと」を認め支える（大人の一方的な指示に従わせることだけを優先しない）、唯一の価値観（特に「正解主義」）を押しつけないようにすることが大切である。

ウ) 児童期

「大人との違い」に気づき、「自己探索」を始める。同質な者同士でまとまろうとする（ギャングエイジ）。「大人の決めたルール」と異なる「自分たちのルール」を模索する。他者と関わる中で「自己抑制」できるようになっていく（脱中心化）。

「子どものやること」を頭ごなしに否定しない、子どものやることを見守る姿勢が大切である。

エ) 青年期

公的な場では、自分の感情をコントロールして、コミュニケーションをはかる（ストレス耐性の獲得）。「理想と現実のギャップ」に悩み、感情のコントロールが困難になることがある（反抗期）。その結果「反社会的行動」や「非社会的行動」を起こすことがある。「自分とは何か」と自分探し

をし、「社会の矛盾を受け入れられるようになる」と落ち着いてくる。

いろいろな体験をさせ（「体験→経験→学び」という流れ。「量」より「質」の体験）、「ストレス」にさらされていることを受容できるように支援する。「メタ認知」を育てるような振り返りをさせる。「量的」な振り返り（毎日、毎回）や「質的」な振り返り（「出来事」だけでなく、その時の「気持ち」「理由」「対策」まで含めた振り返り）だけでなく、「行為の後のふりかえり」（「行為」が終わった後の振り返り）や「行為の中のふりかえり」（「行為」の最中での振り返り→「メタ認知」が育つ）も行う。それが大切である。

オ) 成人期

仕事を通して「社会への貢献感」を感じたり、新たに家庭を持ち、子育てをしたりすることで、「精神的な安定」を獲得する。一方で、仕事がうまくいかなかったり、子育てがうまくいかなかったりする場合には、「自己効力感」が下がってしまう。

カ) 壮年期

責任の重い仕事に携わったり、後継者を育てたりすることに自分の価値を見出す。子育てが終わったり、定年が近づいてきたりすると、自分の価値に疑いを持ったりする。

キ) 老年期

「人生100年時代」と言われる現在では「第2の人生」を開拓する必要に迫られる。子どもも独立し、夫婦だけの生活を再創造することが求められる。「死」を受け入れるための精神的準備も必要となってくる。

ここまで講義し、その後、校種毎に分かれてグループを作り、ワークに取り組んだ。

ワークの1つ目は、「発達の縦糸と横糸」というものである。「縦」を「就学前」「小学校」「中学校」「高等学校」に分け、「横」を「身体的発達」「精神的・社会的発達」「知的・言語的発達」に分けて、それぞれの段階で「どんなことができるようになるか」を考えてもらい、マトリックスを作成してもらった。

ワークの2つ目では、各校種毎（小学校は小学校の項目のみ）に「どんなことができるようにさせたいか」を話し合ってもらった。その次に、書き出されたものの中で「非認知能力」に該当するものを「○」で囲んでもらった。参加者からは「精神的・社会的発達に書かれたものの殆どが、非認知能力に該当する」という言葉が寄せられた。

最後のワークで、「そのような非認知能力を獲得させるために、具体的にどのようなことをしていくか」ということについて、グループ毎に話し合ってもらい、全体でシェアリングをした。その時出されたものの中で代表的なものを、いくつか記しておく。

○中山氏は、非認知能力の上位概念として「自己内対話能力」「自己啓発能力」「他者協働能力」を挙げているが、それらは全て「SGE」の目指すものと重なっている。SGEをやれば、非認知能力が育てられるということではないか。

○SGEと「非認知能力」の目指すべきものは重なる。要するに、生徒の現状を的確にアセスメントして、その状況にふさわしいエクササイズを用意し、生徒がそれらの能力を発揮できるようにファシリテートする力が必要だと思った。

○日常的に「生徒を否定しない」「できていない部分ではなく、できている部分に目を向ける」「結果ではなく、過程を大事にする」ということを行っていく必要がある。そのためには、教師が生徒を「一人のかけがえのない存在」として尊重する姿勢が必要である。

まとめに代えて

「研究紀要」の原稿執筆の締め切りが7月末であったため、報告できたのは第1回目の講座のみである。今後、第2回、第3回、第4回と研修を重ねていくことになるが、そこでどのような「学び」があったのかについては、ここに記すことはできない。第1回が「非認知能力の概要」に関する研修だったのに対して、第2回から第4回は、「課題に特化した非認知能力」に関する研修となっているので、もっと具体的（現場で活用可能）なものになる予定である。機会があれば、報告したいと思っている。

今回の「ブラッシュアップ講座」は、講義を中心に行った午前中でも、一区切りついたところでシェアするというのを頻繁に行った。グループで、学んだことを振

り返ることによって、「学んだこと」が定着していく。誰かが「わからなかったこと」「疑問に思ったこと」を素直に口にすると、それを受けて、他のメンバーが自分の考えを述べる。そのような関わりの中で、参加者は、積極的に学んでいったのである。予め用意された「正解」というものはない。だから、「講師が持っている正解を覚える」というレベルの学習にはなっていなかった。それでも、参加者一人ひとりが、自分なりに納得できるものを持ち帰ることができたのである。これこそ「学び」であろう。

さて、「非認知能力」について、そろそろまとめなければならぬ。「教師として持ち続けたい視点」として、今考えていることを記してまとめに代えたいと思う。

1) 「ティーチャー」から「ファシリテーター」へ

これからの教師は、教壇の上に立って、一方的に「知識」を伝達するティーチャーから、「非認知能力」を育てるための活動を組織し、それを促進していくファシリテーターになる必要がある。

2) 活動を通して「成功体験」を

私たちは「言葉」を使ってコミュニケーションをとっていると思っている。しかし実は、私たちはコミュニケーションの大半をノンバーバルなものを使って行っているのである。日常生活の中でも、授業でも、仲間と関わる中で、新しい「気づき」を経験することがある。そのような気づきが、「思考」を深め、「自己理解」「他者理解」を深めていく。チャレンジには失敗はつきものである。そういう失敗を否定せず、仲間と協力して新たな道を発見していく。協力することによって、一人では達成できない課題を達成していく。そんな経験をさせたい。様々な活動を教育の中に取り入れていく。これからの教師には、そのような視点を持つことが求められている。

3) 「ヨコ」の関係づくり

教師は、「教師は教える人、生徒は教わる人」というタテ関係の考えから、なかなか自由になれない。役割関係に縛られているのである。でも、そのような関係では「ホンネの交流」は生まれない。教師自身が、生徒を「一個の独立した存在」と認める視点を持つことによって「ホンネの交流」が生まれる素地が育っていく。そしてこの「ヨコの関係」は、「教師対生徒」だけでなく、むしろ「生徒同士」の中でこそ効力を発揮する。「信頼」に基づいた「ヨコの関係」の中でしか、「ホンネの交流」は生まれてこない。教師には、この「ヨコの関係」を創り上げていくことが課せられ

ている。

4) 「マイナス思考」から「プラス思考」へ

人は、他者の「いいところ」よりも「悪いところ」を見つけるのが得意である。人には「劣等感」があるからである。人の「悪いところ」を見つけて、自分の「優越性」を満足させるのである。そういう弱さを受け入れながら、可能な限り「いいところ」を見つけるようにしたい。どんな時でも「何とかなるさ」と考えることができれば、行動しやすくなる。

5) 特性の理解

子どもたちは多様である。だからこそ、いろいろなことを学んで（いろいろな人と付き合い）、個性を受け入れたい。不完全であることを受け入れる勇気を持ちながら、その中でできることに取り組んでいく気概を持ちたい。

6) 要求・介入・支援

教師は、必要な時には介入しなければならない。しかし、この介入が下手なのである。目に見えるものに反応して、直接的に介入してしまう（感情的になって怒鳴ってしまう）。基本的には「質問」の形で介入するようにしたい。そうすることによって、感情的にならずに済むし、質問された相手は、自分で考えるようになる。

参考文献

- J. ヘックマン「幼児教育の経済学」（2015 東洋経済新報社）
- 中室牧子「『学力』の経済学」（2015 ディスカバー・トゥエンティワン）
- A. ダックワース「やり抜く力 GRIT」（2016 ダイヤモンド社）
- 中山芳一「非認知能力が子どもを伸ばす」（2018 東京書籍）
- 森口佑介「自分をコントロールする力～非認知スキルの心理学」（2019 講談社現代新書）
- 森口佑介「子どもの発達格差」（2021 PHP新書）