

非認知能力の基礎知識と教育における重要性

早稲田大学文学学術院・教授
小塩 真司

「非認知能力」の流行

近年、「非認知能力」という言葉を耳にする機会が増えている。教育や保育の現場だけでなく、企業の採用活動や人材育成、さらには政策的な文脈においても急速に増加している印象がある。たとえば、就職活動における「主体性」や「協調性」、子どもの発達における「レジリエンス」や「がまんする力」といった要素が、非認知能力に該当するとされることも多い。こうした心理学的な特徴が、人生の成功や社会的適応において重要だという認識は、専門家だけでなく一般社会においても広く共有されつつある。

おそらく、「非認知能力」とされるような特性の重要性そのものは、以前から何となく意識されていたのだろう。ただし、それらを一貫した概念としてとらえたり、明確な言葉で表現したりすることは難しい。そして、場面ごとに異なる言い回しで語られてきたというのが実情であろうと思われる。そこに「非認知能力」という包括的かつインパクトのある言葉が登場したことで、バラバラだった概念群にラベルが与えられ、注目を集めるようになったのではないだろうか。

とはいえ、「非認知能力」という言葉を理解するためには、そもそもそれと対比される「認知能力」とは何かをおさえておく必要がある。なぜ「非」なのか、何と区別されているのかを知ることは、非認知能力という言葉の本質を捉えるうえでの出発点となる。次に、まずはその「認知能力」について確認しておきたい。

そもそも認知能力とは

心理学の学問範囲は広大で、全貌を説明することは簡単ではない。一方で心理学の中では、比較的安定した個人差を測定する試みが古くから行われてきた。知能、学力、パーソナリティ、価値観などを心理学的な個人差として測定する試みは、現代を生きる多くの人々にとっても身近なものである。

人間の認知的な能力を測定する試みも古くから試みられてきたが、20 世紀に入り知能検査が発展していった。1905 年にフランスの研究者 Binet, A. は、友人であり医師の Simon, T. とともに、世界で最初の知能検査を開発した¹。当時、フランス政府は国民全体に教育の機会を与える普通教育の導入とともに、通常の教育にうまく適応できない子どもたちを早期に選別し、特別な教育的支援を提供することを目指していた。Binet と Simon は学校に進学する前の子どもたちを科学的な手法によって選別することを試みたのであり、そこで開発されたツールが知能検査であった。彼らは、ある子どもがもつ知的能力が、どの年齢の平均的な知的能力に相当するかという指標を精神年齢として、知能検査の結果に用いた。

その後、知能検査は改訂されていき、1916年にはスタンフォード大学の Terman, L.がスタンフォード・ビネー知能検査を開発した²。この知能検査では、実年齢と精神年齢から知能指数（Intelligence Quotient: IQ）という数値を算出し、知能の程度を表現する方式が採用された。この数値が広く受け入れられ、世界中で知能検査が用いられるようになっていった。

一方で 19 世紀には、近代的な教育制度が展開する中で筆記試験が導入されるようになっていった。そして 20 世紀に入ると、知能検査の開発から展開した心理測定理論を学力試験にも適用し、より定量的で標準化された学力試験が開発され、多くの場面で用いられるようになっていく。たとえば、アメリカ合衆国において広く用いられる大学進学適性試験（SAT）は 1926 年に開始されたが、明らかに知能検査との共通点が多い問題で構成されていた³。実際に、IQ と SAT の得点との間には非常に高い関連が見られることも報告されている⁴。

知能検査が普及していくと、知能検査の結果によって将来を予測する研究が行われるようになっていく。知能指数が高い子どもは低い子どもに比べて、成人した後に学歴が高く、収入も多く、心身共に健康で、そして長生きする確率も高いなど、知能が多くのアウトカム（結果）に結びつくことが研究の中で報告されてきたのである。このような研究を背景とすれば、社会の中で知能を向上させようとする試みが行われるようになることは、当然の流れだといえるだろう。

知能は向上するのか

知能が社会の中で有用なのであれば、まさに現在の「非認知能力」と同じように、「知能」を高めようとする試みが行われるようになるものである。

たとえばペリー就学前計画（Perry Preschool Project）は、1960 年代に米国ミシガン州で行われた研究プロジェクトである。このプロジェクトでは、3 歳から 4 歳の貧困層のアフリカ系米国人の子どもたちが対象となり、対象児の半数に特別な教育プログラムが施された。結果の分析から、一時的に IQ の向上が認められたもののその効果はのちに消失したことが報告されている。しかし、特別な教育プログラムに参加した子どもたちは参加しなかった子どもたちよりも、高校卒業率が高く、犯罪率が低く、収入が高くなるなどの効果が認められた。教育プログラムに参加した子どもたちは、知能の高まりが見られなくても、望ましい結果につながることを示されたのである。そこから、知能以外の要素である非認知能力への注目が高まっていった⁵。

アベセダリアン・プロジェクト（Abecedarian Project）は、1970 年代から 80 年代にかけて、米国ノースカロライナ州で行われた介入プロジェクトである。このプロジェクトでも対象となったのは低所得層家庭の幼児である。このプロジェクトでも、言語的、認知的なトレーニングを中心とした保育が試みられており、知能と学力の向上が期待されていた。結果的に、IQ の向上は確認されたが、やはり知能以外の特性が、就労率や大学進学率、健康関連指標に結びつくことが報告されている⁶。

同様のプロジェクトは行われているが、知能の向上は限定的であり、それよりも異なる部分での心理学的な特徴が向上したのではないかと考えられている。いずれも、介入そのものには効果があるという点は興味深い。しかし、介入が知能を介して良い結果に結びつくというよりは、別の「何か」を介して結びついていったように見えるのである。

非認知能力とは何か

このような検討が行われる中で、知能や学力ではない心理学的な特徴への注目が高まっていった。それが非認知能力（非認知スキル、社会情動的スキルなど）と呼ばれるものである。

非認知能力の定義には、4つの項目がある⁷。

第1に、非認知性である。これは、心理学的な特徴のうち、知能や学力として測定されるもの以外であることを意味する。「非認知能力」ということばを用いる際に、「非認知+能力」と区切ると、「認知ではない」能力があるように思える。しかし実際には、認知能力には物事を認識し、推論し、判断し、思考して言語化するなど、多くの要素がふくまれる。そしてここまでに経緯を見てきたように、知能検査や学力試験以外の心理学的な特徴を「非認知能力」と考えることが正しい。この点で、非認知能力は「非+認知能力」と区切る方が適切であり、ここでいう「認知能力」は、知能検査や学力試験で測定されるものに限定されると考える方が正しいと言えるだろう⁸。

第2に、測定可能性である。これは、対象となる心理学的特徴が、何らかの形で測定可能であることを意味する。ときに非認知能力は、測定が困難であると言われることがある。しかし、実際に非認知能力として挙げられているさまざまな心理学的な特徴は、研究の中では心理学的な測定が試みられていることが多い。ただし、測定が試みられているのは研究の世界だけであることも多く、知能検査や学力試験のように、広く一般的に測定が行われているとは限らない点に注意が必要である。

第3に、予測可能性である。これは、社会の中で望ましいとされる何らかの結果（アウトカム）を予測することを意味する。社会の中での望ましい結果の中には、学業成績、学歴、就職、収入、飲酒や喫煙、心身の健康、ウェルビーイング、生活満足度、そして長寿など、さまざまなものが含まれる。ここで重要な点は、それぞれの結果が「誰にとって」「何にとって」望ましいのかという点にある。将来の収入が向上することは、個人にとってより豊かな生活につながるという点で望ましいことであろうが、税収の増加を考えると社会にとっても望ましいことだと言えるだろう。また、長生きをすることは、ある個人にとっては望ましいことであるが、「長生きリスク」という言葉もあるように高齢期に経済面をはじめとした苦境に陥るケースもある。また、多くの人々が長寿となることは、社会保障の負担が増加することも意味することから、一概に望ましいと言いづらい面がある。このように、望ましさを述べる際には、立場を明確にすることが重要である。

第4に、介入可能性である。これは、教育や個別の介入、また社会全体への投資などによって、変容可能であることを指す。心理学で研究される多くの心理学的な特徴は、何らかの介入によって変容の可能性が検討されている。また、先に述べたペリー就学前計画などの試みも、教育的な介入によって子どもたちの状態を変容させようとする試みである。さらには、教育政策の中で何らかの心理学的な特徴の変化に焦点を当てた試みも行われる。これらはいずれも、レベルは異なるが介入可能性を前提とした試みだと言える。

非認知性、測定可能性、予測可能性、介入可能性の4つの非認知能力の定義は、個人や社会にとって有用な心理学的特徴を見出すときの基礎となる条件である。そして、これらの条件を満たす心理学的な特徴は非常に多く、多岐にわたるものが含まれるというのが現状である。

教育における非認知能力の重要性

実際に教育を行う上では、指導の焦点を明確にすることが極めて重要である。教育現場では多様な価値観や教育観が交錯し、教師一人ひとりが自身の信念に基づいて子どもを見つめ、指導を展開している。しかしながら、その焦点が明確に言語化されていない場合、教育実践の意図が他者に共有されにくくなり、再現性や継続性の確保にも課題が生じるだろう。

たとえば、小学校教育において「自己制御」という非認知能力に焦点を当てた指導を行うことで、子どもが衝動や欲求を適切に調整し、課題に集中する力を育むことができる。このような非認知的側面の育成は、学習の持続力や感情調整能力を高め、結果として学力面にも良い影響をもたらす可能性がある。自己制御というキーワードに対する理解を深めることで、教師はより具体的な指導目標を設定でき、実践の評価や改善も行いやすくなるだろう。非認知能力は多面的な概念であるからこそ、特定の側面に的を絞って取り組むことが、教育の実効性を高める鍵となる。

近年の非認知能力への関心の高まりは、従来の学力重視型の教育への批判的視点から生まれたとも言えるが、日本の教育実践はもともと学力を多面的に捉え、知識・技能以外の資質にも着目してきた歴史を持つ。だからこそ、非認知能力についての理解を深め、その内容をより具体的に捉え直すことは、実践における観点や意図を明確にすることにつながり、教師がより確かな目的意識をもって教育を構築していくうえで有効な道標となる。非認知能力への注目は、教育実践をより深く意味づけ、未来の学びのあり方を見直す重要な契機となり得るのである。

参考・引用文献

-
- ¹ Binet, A., & Simon, T. (1961). The development of Intelligence in children. In J. J. Jenkins & D. G. Paterson (Eds.), *Studies in individual differences: The search for intelligence* (pp. 81–111). New York: Appleton-Century-Crofts.
 - ² Terman, L. M. (1916). *The measurement of intelligence: An explanation of and a complete guide for the use of the Stanford revision and extension of the Binet-Simon Intelligence Scale*. Houghton, Mifflin and Company.
 - ³ ニコラス・レマン 久野温穂（訳）（2001）. ビッグ・テスト：アメリカの大学入試制度 知的エリート階級はいかにつくられたか 早川書房
 - ⁴ Frey, M. C., & Detterman, D. K. (2004). Scholastic assessment or g? The relationship between the scholastic assessment test and general cognitive ability: *Psychological Science*, 15(6), 373–378. <https://doi.org/10.1111/j.0956-7976.2004.00687.x>
 - ⁵ Heckman, J. J. & Karapakula, G. (2019). The Perry preschoolers at late midlife: A study in design-specific inference. *IZA Discussion Papers*, 12362.
 - ⁶ Campbell, F. A., Conti, G., Heckman, J. J., Moon, S. H., Pinto, R., Pungello, E. P., & Pan, Y. (2014). Early childhood investments substantially boost adult health. *Science*, 343(6178), 1478–1485. <https://doi.org/10.1126/science.1248429>
 - ⁷ 小塩真司（2023）. 「非認知能力」の諸問題—測定・予測・介入の観点から— 教育心理学年報, 62, 165-183.
 - ⁸ 国立教育政策研究所（2017）. 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 国立教育政策研究所