＜論文＞

貧困を経験した子どもの非認知的スキルと児童養護施設における支援に関する一考察

福間　麻紀*

抄　録：貧困状態を経験した子どもに不足している力（非認知的スキル・社会情動的スキル）とその養成に必要な支援を明らかにするために、児童養護施設長への調査を実施した。その結果、児童養護施設の施設長がこれまでの実践を通して、貧困状態にある子どもに不足していると認識している力は、「自分を知る力」「継続する力」「マネジメントする力」「将来を見通す力」の概念で構成される「目的達成力」、「他者を信じる力」「関係を作る力」「自分を表現する力」の概念で構成される「協調力」、「挑戦する力」「自分を信じる力」「問題を解決する力」「他者を頼る力」の概念で構成される「苦境に立ち向かう力」であった。また、これらの力は相互に関連しており、いずれかの力の養成には他の力を要し、得られた力が次の力の養成につながっていることが明らかとなった。それらの力の養成に必要な支援として、「目的達成力」に対しては、「現実を受け止めるための支援」「ロールモデルの存在」などの12の支援、「協調力」に対しては、「愛着の形成」「時間をかけて関係を作る」などの９つの支援、「苦境に立ち向かう力」に対しては、「楽しい経験の提供」「自分だけのためと思える支援」などの12の支援が抽出された。児童養護施設ではこれらの支援が日常的な関わりや支援のなかに含まれており、児童養護施設の本来の施設機能が非認知的スキルの養成に貢献していることが確認された。非認知的スキルの養成はそのスキルに特化したプログラム等による直線的な支援で行われるものではなく、職員との関わりを含めた子どもが生活する環境を、非認知的スキルを身に着けることに適切な状態にすることが必要である。

キーワード：非認知的スキル（社会情動的スキル）、子どもの貧困、児童養護施設

１．研究の目的と背景

本稿では、社会的養護の臨床実践から捉えられる、貧困状態を経験した子どもに不足している力（非認知的スキル・社会情動的スキル）とその育成に必要な支援について、児童養護施設長へのインタビュー調査の結果から明らかにすることを目的とする。

わが国における子どもの貧困については、以前から研究者の間においては深刻な問題として認識されてきていたが、社会全体的にもその認識が広まり政策検討がされ始めたのは2008年頃からである（松本2008、阿部2013）。それ以降、「子どもの貧困対策の推進に関する法律」の制定や、「子どもの貧困対策に関する大綱」などの政策により、貧困を個人や家庭のみの責任とするのではなく、地域や社会全体での解決課題であること、そのためには具体的な支援が必要であるという認識が広がりつつある。一方で子どもの発達に貧困がどのように影響し、それが子どもの将来にどのような影響を及ぼすのかについては、まだ議論の途上にある。貧困状態にある子どもへの具体的な支援の検討においては、この点についての知見を重ねる必要がある。

最近の教育分野の研究において、人の生涯にわたる適応を支える能力として、非認知的能力（非認知的スキル）が注目されている（遠藤2017）。非認知的スキルについては、OECDが縦断的分析と実証的文献が示すエビデンスとして、非認知的スキル（社会情動的スキル）が認知的スキルとともに、子どもが人生において成功するために重要な役割を果たすことを示唆している。非認知的スキルは、社会的成果の向上において特に効果的であ

＊臨床福祉学科社会福祉学講座

り、認知的スキルは、高等教育や労働市場での成果に特に重要であるとし、さらに両スキルは相互に作用し合って、子どもがプラスの成果を達成する力をもたらすと結論付けている（OECD 2018）。同報告書によれば、「『スキルがスキルを生む』といわれるように、社会情動的スキルへの早期の介入は効率的にスキルを伸ばし、教育・労働市場・社会における格差をなくす上での重要な役割を果たすことができる」ということであり、非認知的スキルに対する早期的、継続的な投資が経済的に恵まれない集団の社会経済面の改善に良い影響を与え、初期の投資は最大の利益をもたらし、高いスキルと大人になったときの肯定的成果につながっていくとしている（OECD 2018）。

非認知的スキルとは、非認知的能力、社会情動的スキル、ソフトスキル、性格スキルなどとしても知られており、目標の達成、他者との協働、感情のコントロールなどに関するスキルである（OECD 2018）。本稿においては、OECDの整理に基づき、非認知的スキルを、「一貫した思考・感情・行動のパターンに発現し、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、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」とする。非認知的スキルの下位構成概念は①目標の達成（忍耐力、自己抑制、目標への情熱）、②他者との協働（社交性、敬意、思いやり）、③感情のコントロール（自尊心、楽観性、自信）である。それに対し認知的スキルとはIQや学力として測定することが可能である、「知識、思考、経験を獲得する心的能力や獲得した知識をもとに解釈し、考え、外挿する能力」とする。認知的スキルの下位構成概念は、①基礎的認知能力（パターン認識、処理速度、記憶）、②獲得された知識（呼び出す、抽出する、解釈する）、③外挿された知識（考える、推論する、概念化する）である。

今回の調査対象である児童養護施設は、児童福祉法に定められた児童福祉施設の１つであり、保護者のない児童、あるいは虐待されている児童、その他環境上養護を要する児童を入所させて、これを養護し、あわせて退所した者に対する相談その他の自立のための援助を行う施設である。施設の対象者は乳児を除く18歳までの子どもである[1)]。また、児童養護施設運営指針（2012年）によれば、入所する子どもの複雑な背景として、「入所理由の半数以上は保護者から虐待を受けたために保護された子どもであり、次に、親の疾患、離婚等により親の養育が受けられない子どもも多い」「子どもの入所理由の背景は単純ではなく、複雑・重層化している。ひとつの虐待の背景をみても、経済的困難、両親の不仲、精神疾患、養育能力の欠如など多くの要因が絡み合っている」ということをあげている。

OECDの非認知的スキルに関する研究報告をみると、非認知的スキルに関する多くの研究は、親子間の強い愛着が子どもの社会情動的発達に効果を与えることを示しており、いくつかの成果を挙げているプログラムとして、「本を読む」「一緒に食事をする」「一緒に遊ぶ」「美術館に一緒に行く」などの家庭における習慣的な活動をあげている。また、親が社会情動面を育む環境を提供できるかどうかは、親の社会経済的状況や感情状態により影響を受ける可能性があることを示している（OECD 2015）。ヘックマンは、幼少期の環境が成人後に大きな影響をもたらすが、環境を変化させて子どもの重要なスキルを向上させることは可能であり、家庭環境の強化が子どもの成長ぶりを改善しその経路としての非認知的スキルの役割を強調している。また、幼少期の環境をゆたかにすることが、認知的スキルと非認知的スキルの両方に影響を与え、社会的行動に肯定的な結果をもたらし、その効果はずっと後まで継続するとしている（ヘックマン2015）。

社会的養護施設を利用する子どもたちは、何らかの理由により家庭での養育が困難となって施設を利用するに至っている。前述のOECDの報告やヘックマンの研究では、特に幼児期の間、家庭が子どもの非認知的能力の形成において極めて大きな役割を果たし、親子のやりとりは親子の間に強い感情的な結びつきをもたらし、それが子どもの社会的スキル及び情緒的安定性を形成するのに役立つことが指摘されている。運営指針に示されている児童養護施設に入所に至る家庭状況をみると、家庭においてこれらのスキルが育まれるには難しい環境であったことが推測されるが、OECDの報告は、認知的スキルの発達における敏感期は子どもの発育過程の初期にあるのに対し、非認知的スキルを発達させる余地は、児童期後期や青年期にもあることも同時に指摘している（OECD 2018）。このことは、家庭においては育成が難しかった非認知的スキルを社会的養護の環境において養成していくことの可能性を示している。

そこで本研究では、貧困状態にある子どもが習得することが難しい非認知的スキルとその不足に関係している背景状況を把握し、社会的養護の枠組みの中で、それらの非認知的スキルを養成するためにはどのような支援が必要であるのかを福祉専門職の実践経験から明らかにし、児童養護施設における非認知的スキルの養成のあり方について検討する。

2．研究方法

（1）調査の概要

調査の目的は、領域横断的に子どもの貧困問題の解決に貢献しうる、「未来の親（大人）」の育成を見据えた子どもへの支援策を検討するため、貧困状態にある子どもが習得することが難しい非認知的スキルが何かを把握したうえで、その獲得のための支援策を明らかにすることである。

調査対象者は児童養護施設の施設長３名である。全員が児童福祉分野での職務経験が25年以上であり、長期間にわたり子どもへの支援を実践してきている（表１）。

表１　インタビュー対象者

NO.	職種	性別	年代	児童福祉分野年数
1	施設長	女性	50歳代	35年
2	施設長	男性	50歳代	27～28年
3	施設長	男性	50歳代	25年

調査の方法は、本研究組織に属する研究者４名が複数で、半構造化インタビュー法による調査を実施した。調査項目は「個人属性」「貧困状態に不足していると感じる力とその力を養成するために必要だと考えられる支援」「学校の教科教育で養成するには難しく、家庭や地域等で養成することが必要だと考える力とその力を養成するための支援」である。調査対象者がそれぞれの経験に基づき、具体的なエピソードやケースを用いながら回答を行っていただいた。

調査期間は2017年12月から2019年３月である。調査時間は１人につき約１時間～１時間半であった。また、すべてのインタビューはICレコーダーを用いて録音した。

なお、わが国において非認知的スキルに含まれる要素を示す場合には、「スキル」という言葉ではなく「能力」や「力」を使用していることが多いため、本調査においても「力」という文言を用いてインタビューを実施した。

（2）分析方法

録音したデータについてはすべて逐語記録にし、佐藤（2008）の質的データ分析法に基づき分析を行った。まず、貧困状態にある子どもに不足していると認識した力に関するデータを文書セグメントに分け、それぞれにコードを付け、各コードに対応する背景と支援方法の分類を行った。なお、本調査のデータ分析については、比較のために、本調査に先行して行われたスクールソーシャルワーカーを対象としたインタビュー調査の分析枠組みを用いている（高良2020）。OECDの非認知的スキルのフレームワークである「目的達成力」「協調力」「苦境に立ち向かう力」のカテゴリーに分類し、各カテゴリーに含まれる各コードに共通する概念ごとに整理した。また、不足している力を養成する支援については、支援に関するデータを文書セグメントに分けてコードを付け、上記で分類した不足している力の概念ごとに整理した。

（3）研究組織と倫理的配慮

本調査は、文部科学省研究費補助にる調査研究「子どもの貧困と学習の社会的成果に関する理論的実証的研究」（基盤研究A17H01023）における、社会的養護ユニットの研究の一部として実施した[2)]。結果については一部、福間（2020）にて整理・分析を行っている。

本調査の倫理的配慮については、日本社会福祉学会の研究倫理指針を踏まえるとともに、本研究ユニット代表者の所属する法政大学研究倫理委員会にて研究倫理審査の承認を受けている。また、調査対象者の権利として、「インタビューへの参加をいつでも中止することができること」「分析終了後すべての記録やデータを破棄すること」「プライバシー保護」等を説明した上で、承諾書を２部作成し、１部を調査対象者、１部を研究者が保有している。

3．結果および考察

（1）貧困状態にある子どもに不足している力とその背景

ここでは児童養護施設の施設長が入所児童との関わりのなかで認識した、貧困状態にある子どもに不足している力とその背景について、先ほど示したカテゴリーに沿って確認する。

児童養護施設の施設長がこれまでの実践を通して、貧困状態にある子どもに不足していると認識している力は、①自分を知る力、②継続する力、③マネジメントする力、④将来を見通す力の概念で構成される「目的達成力」、❶他者を信じる力、❷関係を作る力、❸自分を表現する力の概念で構成される「協調力」、ⅰ挑戦する力、ⅱ自分を信じる力、ⅲ問題を解決する力、ⅳ他者を頼る力の概念で構成される「苦境に立ち向かう力」であることが明らかになった（表２）。

同様の調査枠組みで先行して実施されたスクールソーシャルワーカーを対象とした調査（高良2020）において生成された概念である「立ち直る力」については、児童養護施設の施設長を対象とした本調査では認められなかった。また、スクールソーシャルワーカーを対象とした上記の調査（高良2020）の結果と同様に、本調査においても確認された④将来を見通す力とⅳ他者を頼る力に

表２　貧困状態にある子どもに不足していると感じる力とその背景

貧困状態の子どもに不足している力				力が不足している背景	
カテゴリー	概念	コード	一部のデータ	コード	一部のデータ
目的達成力	①自分を知る力	できないことを認める力	「自分ができないことを認める力」「自分のできなさ加減を認められることが必要」(施設長1)	自分の限界がわからない・認められない	「自分の限界を子どもたちが知ることが必要なのかなとは思うんですが…わかっている子はそれができるけど、それがわからない子もいるわけですよね。そうするとその子たちは社会の底辺の生活になっていっちゃうというのを感じるんですよ。亡くなってしまった子、自殺してしまった子なんかもいますから」(施設長1)
		セルフモニタリング	「「いつか出ていって一人で生活しなくちゃいけないから、いろいろなことを教わっていこう」と考える子もいれば「俺は一人で何でもできるからそんなの教わりたくない」という子もいます」(施設長1)		
		現実を受け入れる	「親が面会に来ない子は親に対する憧れがすごく強い」「親はとても立派でいい家に住んでいていい生活をしているといった憧れがあるんですけど、たまたま親が出てきて親のところに帰ってお泊りしてみたら、とんでもない家だったりする。ゴミがたくさんで汚くて、食べるものも満足にない家だから、帰ったときに「どうだった？」と聞くと、口では「うん、まぁまぁ」とか言いながらも、もう家には帰らない。「ここで卒業するまで生活する」と言うわけですよ」(施設長1)		
		多様な文化性・価値観をもつ	「基本的に貧困って何かって、経済的に貧困だとは思ってないですよね。だからその文化性の貧困だと思ってて、教育もそうだけど、価値観もそうだけど、やっぱりめんどくさくなると慣れているものを繰り返したくなる」「範囲や価値観や言語をリピートしてるっていうか、それの繰り返し」(施設長2)	限られた価値観・文化	「同じようなテレビをみてとか、しゃべっている内容も同じようなことをしゃべってみたいな。出会う人も同じような人としか出会ってないからみたいなで育ってきちゃうんで」(施設長2)
	②継続する力	目標達成への試行錯誤	「試行錯誤をするとゴールに近付くなと思うからきっとするんだろうけれども、多分、ゴールに近付くというイメージがないのかなと思っていて」(施設長3)		
		忍耐力	「小さなハードルなんだけれども、割と早い段階で飛び越えるのをあきらめてしまう。ハードルの高い低いがあきらめるタイミングにあまり影響してないというか、ハードルが高いから、「ああ、今ちょっとしんどいよね」っていうわけではなくて、何かあると簡単にあきらめちゃう。」(施設長3)	乗り越えた経験がない	「誰かに手を引いてもらってハードルを越えたという経験がほとんどない」(施設長3)
		やる気・持続力・集中力	「やる気とか根気とか、持続力とか」「集中力とかっていうのは、得てして欠けてる部分なので、その辺、やってる途中で投げ出そうとするとか、立ち歩くとか。そもそも向き合おうとしないとか」(施設長2)		
	③マネジメントする力	健康管理	「「俺、うちではソースだけかけて食べてた」とか「醤油をかけてごはんだけを食べてた」と言った子もいました。来てすぐのころはすごくガツガツ食べるんですよ。」(施設長1)		
		基礎的な生活力	「基本的な生活レベルとか、文化とか、それが年齢相応・発達相応に獲得されていない」「着替えだったり、入浴だったり、食事だったり、食事も偏食だったり、行儀作法だったり」(施設長2)	不適切な養育環境	「家庭の中での養育環境があまり、適切な養育環境にない方たちが多い」(施設長2)
		基本的なマナーやルール	「子どもに必要な文化というか、基本的なほんとに生活していく上でのしつけだったりとか、マナーだったりとか、ルールとか、ご飯を食べるとかの食べ方だったりとか、偏食の問題だとかっていう技術の問題だったりとか、その辺だと思ってるんですけど。そういうのがやっぱり、欠けてる人たちが多いじゃないですか」(施設長2)	狭く限られた経験	「文化性がそんな広くなかったっていうか、大体、自分の知ってる言葉と、自分の知ってる食べ物と、自分の知ってる場所とみたいな、極めて限定された」(施設長2)
	④将来を見通す力	将来への見通し	「これからのことに関する、われわれが想像する範囲をはるかに超えてるような大きな不安を持っていて」(施設長3)	不確実性の高い周囲の状況	「例えば、お母さんの病状がいつになったら直るのかとか、あるいは回復するかどうかすらわからないから、(中略)子どもはそのことすらわからないのにずっと引き離されていて、何の見通しもないまんま」(施設長3)
		学校に行く意味付け	「(学校から)「施設の方でもうちょっとこの子のところを、学校にくる意味づけみたいなものをちゃんとお願いします」みたいな」(施設長2)	学校の認識不足	「(学校と施設の連携について)学校のそこまでの入ってあんまり感じていない。施設の子なんで受け持ったことないし」「学校の先生がそこを理解してくれるまでに、初めて施設の子どもを受け持ったとかいったときに、ちょっと時間がかかるときがある」(施設長2)
		ロールモデルの存在	「(卒園児の)そういう姿を見ると、「ああいうふうになりたい」と思う子だって中にはいるわけじゃないですか」「高校を卒業して就職して車に乗ってここに来る。だから「そういうふうになりたいな」って思う子も出てくるわけですよね」(施設長1)		
協調力	❶他者を信じる力	絶対的な信頼感	「絶対的な信頼感っていうか、そういうことは全くなかったんだなって」「基本的に相手の人が自分たちのことを助けてくれそうだっていう期待感がないっていう、初めから」(施設長3)	大人への不信感	「敵とまでは言わないですけど、子供からすると周りにいる大人ってやっぱりどこか困ったら助けてくれそうっていうイメージだったはずかなと思ってたんですけど、厳しい環境から保護された子供たちの中には、そう思ってない子たちがほんとに多いなという。それは年齢が低い子ももちろんそうですけれども、中学生や高校生になって今保護されてくる子が非常に多い」(施設長3)
		親への信頼感	「多分親御さんが自分の味方だっていうことも思ってなかったはずなんです」(施設長3)	親の一方的な要求	「基本的に親が自分に何かを命令したりさせたり、親の要求を突き付けてくるっていうことをずっと感じてきたんだろうなと。味方だっていうことは一度も思わずに」(施設長3)
		愛着関係	「人との関係性の中で、内面の部分で出てくる愛着関係とかいう部分」(施設長2)		
		愛着経験	「その子自身にね。そこで少し何かを思い出して、振り返るというのができるかだよね。」「やっぱりそれは過去に(大事にされた)経験があったかどうかってことだよね」(施設長1)		
		愛着形成	「内面というか、信頼関係とか、愛着関係とかっていう子ども個々との、やっぱ精神的なつながりの中で言うと、安定してくればくるほど子どもの方が逆に違った形で、高度化したものを表出してくる場合があるので、それは大人を試すのかもしれないし。」(施設長2)		
	❷関係を作る力	関係構築に必要な時間	「関係性ができていれば助けを求めに来るんだけど、三年で退所しますってなるとそんな関係性はできないから、それが心配ですよね」(施設長1)		
		他者につながる力	「その子が困っている時に周りにいる人が「困っているみたいだよ」とかいうことを言ってくれたら、こちらかも「大丈夫？」と声をかけられるかもしれない」(施設長1)		
		リスクを伝える人の存在	「起こた時に「それって変だよ」って言う人が身近にいない」(施設長3)		
		集団への適応	「学校はある程度特別支援っているカテゴリーで受け入れてくれてっていうふうにやりますけど、幼稚園はクラスの中にちょっと発達の遅い子とか、クラスの中にちょっと多動なことかが入ってしまうようになる」(施設長2)	生育環境	「虐待で過度に大人から暴力や恐怖を感じてきた、そういう中に恒常的に置かれていた人とか、そうではないんだけど、親がほとんど構ってくれなくてほったらかされていたとか、本当にばらばらいろんな人がいるので、それぞれの個性に沿ってというふうに言うしかない」(施設長2)
	❸自分を表現する力	相手に伝える	「職員さんに何か伝えようとしてるんだけれど、うまく伝わらない。そんなに複雑なことを伝えたいわけでもないので、もう1回言ったら伝わるのになと思うんだけれども、それでもあきらめてしまう「もういい」って言って」(施設長3)	あきらめる	「「こういうふうにいってみたら」とか、「(職員の言っているのは)こういう意味なんじゃないの？」というけど、それには乗ってきてくれない。」(施設長3)
		自分だけの関わりを求める	「性の問題の多くはやっぱり自分だけを大事にしてほしいって、自分だけに関わってほしいってみんなそう思っている」(施設長3)	性化行動の理由	「そこが満たされないのがずっと続いちゃっているので、ちょうど思春期になって性のことに関心も出てくるので、相手って性の問題にはなって、いわゆる「性化行動」っていうふうに言われてますけれども、本来の性化行動と今起きてる性の問題っていうのは、ちょっと違うんじゃないのかなと」(施設長3)
苦境に立ち向かう力	ⅰ挑戦する力	積極的に参加する	「「支援が違うのは、あなたがそれを望んだからなのよ」という形にしている」「その結果、一緒に参加をする子はいろんな経験をするけど、やりたくない子は一人でお留守番していることになる」(施設長1)		
		誘いにのる	「「行ったら楽しいよ」と誘っても「私は行かない」っていうから、強制はできない。帰ってきて「何してた？」と聞くと「テレビ見たり」って。「先生お土産買ってきたん？」て言うから「行きたくないって言うから買ってこなかったよ」というととてもがっかりしていたんですけど。これはどういう心境なのかなぁって」(施設長1)		
		苦手に取り組む	「自分でやんなければ。だから結局、外に出て初めて「あ、こんなこと分かんない」とか、「ああいうとこ、どうしよう」とかみたいなことが、出てきちゃう」(施設長2)		
	ⅱ自分を信じる力	自己評価	「傷が深くなっているなという感じなんですよね。虐待の傷が本当に深い傷になってきてる」(施設長3)		
		自己肯定感	「(施設にきて初めて誕生日を祝ってもらった子)いますよ」「クリスマス会をみんなでやったら「こんなに楽しいこと初めてだ！」ってとても喜んでいた子もいました」(施設長1)	経験の乏しさ	「貧困家庭だとそういう機会はまったくないでしょう」「家庭ではそういうことをしたことがなくてケーキも食べたことがなかったんだと思うけど」(施設長1)
		挫折感	「余計に挫折感を味わっちゃうよね。みんな里親さんに行くのになんで私だけ行けないのって」(施設長1)		
	ⅲ問題を解決する力	わからないことを聞く	「やっぱり仕事をしてみたら、「1回ぐらい聞いても分からない」。なのに「1回しか教えてくれないんだよね」「そのぐらい自分で考えろって言われたってできるわけないでしょ」「何言ってんだかわからない」とかみたいなことが不満になっちゃったりとか」(施設長2)		
		断る	「仲良くなったらもう断れないんです。そのパターンかってちょっと思ったりしたんですけど。そういうところに今回っている子たちもいるなって」(施設長3)	子どもを取り込む大人	「(海外では)いかに君たちのことが好きかっていうのを示すために個付けをするという。物をあげるのもそうだし、その子が望むことを全てかなえてあげるという。「こんなに仲良しだよね俺たちは」というところから始まって、そして性の関係に持っていくという。それを聞いて、日本にもあるよと思って」(施設長3)
		誘惑を断る	「誘惑に出会うことは同じくらいあるのかなとは思ったりはする。だけど社会的養護の子たちがそういうことに引っ張られやすい。結果として」(施設長3)	判断基準となる存在の欠如	「絶対的な信頼感を持ってる人がいないので。「怪しいかも」っていうのって、自分の親だったらこんなこと言わないよなっていうのがあって、でも親が言わないようなことを言うから、怪しいのかなって思うんだと思うんです。でも、親だったら言わないよなの人がいない子にとっては比較するものがないので、行きやすくなるという状況が生まれるかなって」(施設長3)
	ⅳ他者を頼る力	助けを求める力	「助けを求める力」(施設長1)	SOSをだせない	「「自分はここまで頑張ったけれどこれ以上はできない。だから誰かに助けてもらおう」と考えられればいいんですが、施設の子なんかはとくにそれができないので、どんどんダメな方にいってしまうことがありますね」(施設長1)
		ストッパーの存在	「道を踏み外しちゃう時、まずい時に、「これ以上あの人に迷惑かけれないよな」「あの人には顔向けできないよな」という人がいれば、子供はそれ以上はめは外さないって。そういう人に出会えなかった子供たちは、残念ながらストッパーがないんだって」(施設長3)		

ついては、これまでの非認知的スキルに関する研究で明らかになっている「自己知覚･自己覚知」「動機づけ」「社会的スキル」「レジリエンス・コーピング」「情緒的な健康」（高橋ら 2017）に該当していない、新たに確認された力だと考えられる。

以下、各カテゴリーについて、含まれるコードとそれから生成された概念を用いて、力が不足している背景も含めて確認する。

1）目的達成力

目的達成力の不足に含まれる概念として、①自分を知る力、②継続する力、③マネジメントする力、④将来を見通す力の４つが確認された。

自分の限界や自分ができないことを認める力が不足しており、そもそも自分の限界がわからないというセルフモニタリングの難しさがその背景にあるなかで、自分自身のことだけではなく家族の状況や関係性についての現実を受け入れることができないことや、限られた価値観や文化の中で生きてきたために多様な文化性や価値観をもつことができないことが①自分を知る力の不足を構成している。また、目的達成の途上にある障壁を乗り越えた経験がないことからくる、忍耐力の不足による容易なあきらめ、目標達成するための試行錯誤を行えないこと、意欲や持続力、集中力の不足から、②継続する力の不足が把握された。③マネジメントする力の不足に含まれるのは、不適切な養育環境により、基礎的な生活力や健康管理、基本的なマナーやルールが身についていないことである。特に着替えや入浴、食事があげられている。そして、ロールモデルの不在や学校に行く意味づけが十分ではないこと、不確実性の高い周囲の状況から将来像の見通しをもつことができないことによる、④将来を見通す力の不足も把握された。

2）協調力

協調力の不足に含まれる概念として、❶他者を信じる力、❷関係を作る力、❸自分を表現する力の３つが確認された。

過去に愛着経験がなく愛着関係が獲得されていないために、愛着形成に困難さをもっている。「基本的に相手の人が自分のことを助けてくれそうだっていう期待感がない」（施設長３）という背景には大人への不信感があり、親は一方的な要求をする存在であると認識しているために親への信頼感もなく、大人に対する絶対的な信頼感を獲得していないことが他者を信じることができないことにつながっている（❶他者を信じる力）。また、虐待などの生育環境の影響、発達障害などによる集団への不適応や他者との関係構築に時間がかかることが、他者との関係を作ることを困難にし（❷関係を作る力）、結果、「何か起きた時に『それって変だよ』っていう人が身近にいない」（施設長３）という、困っている時に気にかけてくれるなどの自分を助けてくれる重要な他者とつながることができていない状況を作っている。この他者とのつながりにくさに影響を与えているものとして、❸自分を表現する力の不足があり、自分の気持ちや意見を相手に伝えることを途中であきらめてしまうことや、自分だけに対する関わりを求める気持ちが満たされていないことを適切に表現することができない。その残された欲求の強さが性化行動等にも影響を与えているのではないかということである。

3）苦境に立ち向かう力

施設が提供する様々な行事の誘いにのらず積極的に参加しないこと、自分の苦手なことに取り組む姿勢がみられず何かに挑戦することができていないことが把握された（ⅰ挑戦する力）。また、「虐待の傷が本当に深くなってきている」（施設長３）というように、不適切な生育環境による自己評価の低さや、自分のためだけの特別な経験が不足していることによる自己肯定感の低さ、他の入所児童が里親委託されるなかで自分が取り残される時に感じる施設特有の挫折感から、ⅱ自分を信じることができなくなっている。このことは、②継続する力と❸自分を表現する力にもつながっており、自分がわからないことをわからないと表明し、人に聞いて解決するということができず、あきらめてしまうことも確認された（ⅲ問題を解決する力）。一方で「仲良くなったらもう断れない」（施設長３）というように、一度つながった相手からの誘いに対しては断ることができず、子どもを誘惑しようとする大人に容易に取り込まれてしまうことも把握された（ⅲ問題を解決する力）。その背景には、誘惑に直面した時に「怪しいかも」（施設長３）と気づくための自分のなかの判断基準となるべき存在の欠如がある。ⅳ他者を頼る力の不足には、助けを求める力の不足があり、その背景には「できないことを認める力」（①自分を知る力）の不足がある。「ここまで頑張ったけれどこれ以上はできない。だから誰かに助けてもらおう」（施設長１）という、自分の限界を知り、限界を超えた分については人に頼るということが難しい。また、リスクに直面したときに自分の行動を律するための精神的な支柱として頼りにできる、ストッパーとなる人の存在の無さが、道を踏み外すか否かの差につながっていることも把握された。

（2）子どもに不足している力を養成するための支援

上記に示した貧困状態にある子どもに不足している力

を養成するために行っている、児童養護施設職員の支援について整理を行った（表３）。

以下、各カテゴリーについて説明する。

１）目的達成力

「目的達成力」の養成において、①自分を知る力を高めるためには、「親に対するあきらめとか（中略）それを乗り越えていかないと子どもは成長できない」（施設長１）というように、本人にとって辛い現実についても「かわいそうだけど現実を知らせる」（施設長１）必要があり、職員は子どもが現実を受け止めるための支援を行うことが求められる。また、これまで子どもが育ってきた環境とは違う刺激や文化に触れる機会を設けることで、「選択したり、思考したりするものって増えてくる」（施設長２）。施設が「いろんなものを提供するので、そこで彼らは結構開いていく」（施設長２）ことは新たな自分を知る機会となる。②継続する力を養うには、解決を経験させ、「こんなにすっきりして楽しいんだ」（施設長３）という子どもの実感が、あきらめずに取り組むことにつながっていく。その際には日課に当てはめずに個々の状況を把握し、子どもが取り組みやすいような職員の対応が求められる。③マネジメントする力を高めるためには、衣食住の安定を基盤とし、身についていない生活習慣や生活技術については、反復することで獲得できるような支援を行う。社会にでることを目指す子どもについては、社会常識やルールについても少しずつ教育していくことが必要である。④将来を見通す力を高めるために必要なのは、第三者が答えを用意するのではなく、子どもと一緒に迷ったり考えたりする大人の存在であり、加えて、将来の見通しを持つためにできる限り職員のもてる情報を子どもに提供することである。社会人として自立している卒園児の存在は、入所中の子どもの良きロールモデルとなり将来像が描きやすくなる。また、学校に行く意味を見出し将来の見通しにつなげるためには、学校との連携の強化が不可欠であり、子どもが施設と学校との連続性を意識できることが、援助効果の向上につながる支援となることが確認された。

２）協調力

「協調力」の養成において、❶他者を信じる力を高めるためには、まず職員との信頼関係の構築が必要であり、様々な状況から入所してくる子どもの個々の生育環境を丁寧に把握し、個別性を尊重した関わりが求められる。そのうえで愛着対象を形成するためには「分業がだいぶん進んじゃっていてそのことが大きな人数を面倒見るには必要ではあるけれど、できれば１人の職員が担ったほうが子どもには伝わりやすい」（施設長３）というように、職員体制が子どもとの信頼関係の構築に与える影響への配慮も必要である。時には子どもの試し行動を受け止め、その子のために職員が日々行っている実際の関わりやその関わりの意味を言葉で伝え、その子の味方であるということを繰り返し伝えていくことによって、子どものなかの他者を信じる力が養われていく。子どもとの関係性の構築（❷関係を作る力）には時間がかかるため、職員の目の行き届く体制の下、「１対１で関われる時間を多く設定できるような支援のあり方というのはやっぱり基本」（施設長２）である。❸自分を表現する力を高めるためには、まず、子どもの気持ちを満たすことが必要であり、気持ちを変えるためには満足感にフォーカスすることが必要である。

３）苦境に立ち向かう力

「苦境に立ち向かう力」の養成には、挑戦する力（ⅰ）を涵養するために、子どもがいろいろな経験ができる場面を用意し、子どもの参加につなげる働きかけが必要である。参加が子どもの選択による場合、積極的に行動できる子どもとそうでない子どもの支援に差が生じるため、家庭では経験したことのない楽しいと思える経験を提供することによって、他の行事でも同じく楽しめることができるように繋げていく。また、職員が子どもの挑戦する力に含まれる自立心を育てたいと思うあまり、「職員がそこ（自立支援）に力を入れるっていう文化がどうしても根強く基盤として確立されている」（施設長２）ことが、かえって子どもにとっての「生きていくスキルのところで実はマイナスになっている部分もある」（施設長２）というように、職員の関わりすぎが自立の阻害になる場合もある。そのことに職員が留意して、支援をやり過ぎず、子どもが「頑張るって言った以上、見守る」（施設長２）という姿勢も必要である。自分を信じる力（ⅱ）を高めるためには、「誕生日にはその子の好きなものをだす」（施設長１）というような、子どもが自分のためだけと思える支援や学校の先生からの評価が、子どもの自己肯定感の向上には有効である。また、「社会的養護を経験した人は経験上・環境上特別なニーズがある。そういう環境下にある子に対しては18歳を超えても必要な支援がある」（施設長３）というように、施設を退所した後の問題を解決する力（ⅲ）については、入所中だけの支援では不足しており、退所後も継続した支援が必要である。退所後に問題が起きた場合のアフターケアについては、「『助けて』と言ってくれれば、いろんな支援につなげることができる」（施設長１）というように、子どもが他者を頼る力（ⅳ）を高め自分でSOSを出せるようになることが望ましい。そのためには、「子どもには『できなかったらいつでもおいで』と

表３　貧困状態にある子どもに不足している力を養成するための支援

カテゴリー	概念	コード	一部のデータ
目的達成力	①自分を知る	現実を受け止めるための支援	「たぶんそこで親に対する諦めとかを自分の中で感じたんでしょうね。でもそれがないと、それを越えていかないと子どもは成長できないんだと思うんです。そうじゃないと「自分はここで生活して高校を卒業して自立するんだ」と考えられないので、そういった機会を一度与えてあげて、親に対する憧れをぺしゃんとへし折ることも時には必要だなって感じるんですよね」「かわいそうだけど現実を知らせるというのも施設や児相の仕事だったりするんですよね」「だからそこを施設は支えてあげて面倒をみるというのをやっていかなくちゃいけないからね」(施設長1)
		違う刺激や文化に触れる	「もっと違う刺激とか、もっと違った文化とかが入ってきたりすると、なんか彼らが吸収するものって増えると、その分だけ。選択したり、思考したりするものって増えてくると思うんですけど」「ここ(施設)に来るといろんな人がいたりとか、いろんなものを提供するので、そこで彼らは結構開いていく、広がってくると思いますね」(施設長2)
	②継続する力	解決を経験させる	「何かのことで解決したりすると「こんなにすっきりして楽しいんだ」とか「うれしいんだ」とか。「だったらいつもこうしていたいよね」って。自分が暴れて壁に穴開けてっていうことで問題が長引くよりかは、職員さんに愚痴を聞いてもらって、あるいは時には口論みたいになったとしても、でも言いたいこと全部言って「あ、すっきりした」の方がはるかにいいよねっていう経験」(施設長3)
		子どもの状況に応じて対応する	「その子の状況に応じて、対応するようにはしてます」「できるだけ子どもがやる気が起きる時間とか、やりたいと思うとか、こちらの誘いに乗ってくる時間に向き合うようにしています」「向こうから「勉強教えて」「勉強したい」というふうになってきてくれるのに時間はかかりますけど、そんなに長くかかるわけではない」(施設長2)
		日課に当てはめない	「勉強時間とかいう設定はせずにですね」「日課の中のタイムスケジュールごとに、子どもたちにやることをなんか求めていくやり方をしてると、先ほど言っていた、集中力がないとか、持続力がないとか、根気がないとか、元々やる気がないとかいう人たちには、ただの苦痛でしかなくなったりするので、効果があんまりでなかった」(施設長2)
	③マネジメントする力	衣食住の安定	「やっぱり食事。食事の品目が多いし、きちんとごはんやおかず、副菜があって飲み物もちゃんと出ることですね」「ここは衣食住に関しては安定しているから。嫌いなものも出るかもしれないけどちゃんと食べられるし、高校生になっても帰ってくればごはんはとってあるので食べられます。冷たくなっているかもしれないけど、レンジで温めることもできる」(施設長1)
		反復による獲得	「やっぱり生活習慣とか生活技術っていうのは反復なので、獲得されやすいので、伸びてきやすいです。学力は、能力にもよるので個人差ありますけど、とは思います」(施設長2)
		社会常識・ルールの教育	「社会に出ることを目指す子に関しては、社会常識というかルールみたいなものは教えていこうとしていますが、それを本人がどの程度受け入れるのかという部分ですよね」「社会生活に関することを少しずつ教えていくのは必要かなと。あとは年齢や能力による発達段階があるので、そのときに必要な知識を教えていくようにした方がいいかなと思ってはいるんですけど」(施設長1)
	④将来を見通す力	一緒に考える大人の存在	「子どもたちが思っているのは、誰か第三者の人に用意してもらった答えを待っているということでもないんです」「一緒に迷ったり考えたりしてくれる人を待っていると思うんですね」(施設長3)
		見通しをもてる情報提供	「何か今わかっているところまででもいいので、子供が判断が付くというか、状況が少しでも見えてくるようなものを提供してあげないと、子供たちって前に進めないですよね。それを待ってると思っているんです」(施設長3)
		学校との連携の強化	「学校で小さいと思っている出来事のように見えても、実は根が深かったり、他とつながっているから合わせていくと大きなことだったりすることもあるので、できるだけ子どもの状況について、学校の先生が困ったこととか、こういうことが今日あったっていう出来事については教えてほしい」「うちの関りが実は学校で継続していて、学校の関りがうちで継続しているっていう、連続性の中にたぶんあるんで。うちはうち、学校は学校とセパレート方になってしまうと、子どもはここで起きたことは学校では関係ないとか思っちゃうし、学校で起きたことはこっちには関係ないと思っちゃうような。そうなると効果は高まらないですね。援助効果が。だから、そこはどうしても連携というか」(施設長2)
		ロールモデルの存在	「うちも結構、卒園児が来るんですよ。しっかり仕事はしているんだけど、日曜日は暇になるからお昼ごはんのときには遊びに来るとか。でもその子たちはちゃんと会社で仕事をしているわけです」「でも今は、高校を卒業して就職して車に乗ってここに来る。だから「そういうふうになりたいな」って思う子も出てくるわけですよね」(施設長1)
協調力	❶他者を信じる力	個々の生育環境の把握	「その子の育ってきたり、置かれていた環境によって違ってくるので、そこはまた個別に、やっぱり見ていかなきゃいけないということ、すごく大きいですね」「時間をかけながらしっかりと丁寧に半年位かけながら子どもと話したり、コミュニケーションが取れれば親御さんからもお話を聞きながら」(施設長2)
		1人の職員の関わり	「学習は学習ボランティアさんとかっていう分業が大分進んじゃっていて、そのことが大きな人数を面倒見るには必要ではあるけれど、できれば1人の人が担った方が子供に伝わりやすい。分かってもらうための材料が多くなると思う」(施設長3)
		愛着対象の形成	「施設の中でも代替え的な愛着対象ができるんだってことは言われていますから、どういうふうに子どもたちが「この先生なら」って思ってくれるようにできるかという問題です」「自分のことを思って動いてくれる大人がいるかによって変わるとはよく言いますよね」(施設長1)
		試し行動を受け止める	「彼らの行動に付き合っていくしかないと思って」「医療的治療が必要だったり心理的サポートが必要だったりとか、多角的に支援はしていきますけど、まずは軸になる子どもと向き合う職員というか、支援者が、彼らが出してくる行動に対してどう向き合うかっていうか、それを受け止めるかっていうか」(施設長2)
		日々の関わりを言葉で伝える	「日々の積み重ねしかないと思います。分かってもらうための材料って、日々の積み重ねを言葉にしていく以外に材料がないんですね」「わかりやすさで言えば、圧倒的にグループホームの方がわかりやすい」(施設長3)
		味方だと繰り返し伝える	「ずっと「味方だよ」という話をしているわけですよ。それ以上のことが伝わらなかったみたいで。話の最後の最後に「職員は味方ってこと？」ていうふうに」(施設長3)
	❷関係を作る力	関係性構築には時間がかかる	「施設の入所期間を短くしようっていう話が出ているじゃないですか。そうすると職員との関係性ができなくなってくる。じゃあ困ったときにその子たちはどうするのかって」(施設長1)
		職員の目が行き届く体制	「(施設は)圧倒的に大人の目とか関わりが行き届いていないので。そういう意味で言うと子供に対しての手厚い支えというか、サポートできていないところがあって」「それが結果、子どもに必要な文化とか発達に必要なものを提供するということができていないとこっていっぱいあったと思います」「より小規模で少人数で家庭的で、1対1で関われる時間を多く設定できるような支援の在り方というのは、やっぱり基本、その通りだと思いますね」「(目が行き届くと)子どもが伸びていく可能性が高いと思います」(施設長2)
	❸自分を表現する力	気持ちを満たす	「教育の問題ではなくて、満たされないものをどう満たすか。教育の問題とまた別の心の問題というか、気持ちの問題というか、満足感というか、そこにフォーカスしないと変わらない」(施設長3)
苦境に立ち向かう力	ⅰ挑戦する力	支援の差	「やりたくない子は一人でお留守番していることになるので、それが支援の差になっていっちゃうのかなと。そこはどうしたらいいのかなと思うところでもあります」(施設長1)
		いろいろな経験に誘う	「職員としてはいろんな経験をさせてあげたいから「一緒に行こうよ」って思うんですけど。ディズニーランドも、いつだって行けるわけじゃないですから。それを拒否されると、支援としてはどうすればいいのかなと思うんですよね」(施設長1)
		楽しい経験の提供	「家庭ではそういうことをしたことがなくてケーキも食べたことがなかったんだと思うけど、みんなが一緒になってパーティをしてケーキを食べてサンタさんが来て、出し物やビンゴゲームをやったりして「こんなに楽しいこと初めて！」って言った男の子がいましたね」「そういうところから来た子にすれば、遠足とか行事の機会もあるから、参加すればそれなりに楽しい思いはできたのかなって思いますね」(施設長1)
		見守る	「頑張るって言った以上、見守っていますけどね。あまり声はかけないようにしながら、時々「大丈夫かな」とか聞きますけど」(施設長2)
		自立心を育てる	「力を入れ過ぎると、今度出ていくときに自立心が弱くなるんですよ。やってもらってあたりまえとか、「え、教えてくれんじゃないの？」とか、聞いたら誰かが必ず何かアドバイスしてくれたり、サポートしてくれる。だから、今度そこに慣れきっちゃってるから、社会に出てったときの自立心のとこでいうと、弱い。過保護になってる」(施設長2)
		職員がやり過ぎない	「(職員が)そこに力を入れるっていう文化がどうしても、根強く基盤として確立されているので。それが卒業するっていうか、自立するまで続いちゃうんですよね。結局は、勉強ではない、生きていくスキルのところで、実はマイナスになってる部分もあるのかなとか思っちゃたりします」(施設長2)
	ⅱ自分を信じる力	学校の先生の評価	「学校の先生の存在ってやっぱ大きいんですよ。子供にとって非常に大きいです。1日のほとんど過ごすわけで、自分の自己評価のほとんどは学校の先生の言葉ですよ」「自己肯定感を高めるまでつなげようと思えば、やっぱ学校での評価をどうやって高めるかっていうことだと思っていて」(施設長3)
		自分だけのためと思える支援	「うちは食事については誕生日メニューというのがあって、誕生日にはその子の好きなもの出します。」「今はデザートから飲み物まで、全部その子が希望するもの」(施設長1)
	ⅲ問題を解決する力	退所後の支援	「社会的養護を経験した人は経験上・環境上特別なニーズがある。そういう環境下にある子に対しては18歳を超えても必要な支援がある。そういった支援の薄さ・社会的な環境がその子たちのニーズに応えていない」(施設長3)
	ⅳ他者を頼る力	アフターケア	「そこで「助けて」と言ってくれれば、うちも金銭的な面ではないけれど、いろんな援助に繋げることができますし、今はアフターケアを中心にやっている部分が大きいので、アフターケアとしての支援はいろいろできるんです」(施設長1)
		支援のハードルを下げる	「子どもには「できなかったらいつでもおいで」とは言っていますが」「「もっと早く来てくれればよかったのに」というのはありますよね」(施設長1)
		職員がストッパーになる	「いざっていう時、自分がピンチだとか、やばいとか、どうしようって思った時に、誰の顔が最初に浮かぶかって。「君の顔が最初に浮かんでれば、ここに帰ってくるはずだ」と。「そういう関係を作っていけるように頑張りなさい」って」(施設長3)

は言っている」（施設長１）というように、支援を受けるハードルを下げて、頼りやすい関係性になるよう配慮している。また、「やばいとか、どうしようって思った時に、誰の顔が最初に浮かぶか」（施設長３）ということが重要であり、子どもが精神的な支柱として頼ることができる大人として、職員の存在が子どもが問題に巻き込まれるのを食い止めるストッパーとなるかが問われているということであった。

（３）非認知スキルの養成のあり方

貧困状態にある子どもに不足している力とそれを養成するための支援について、児童養護施設の施設長への調査結果を図１に示す。図２は先行して実施されたスクールソーシャルワーカーに対する調査の結果である（高良 2020）。

スクールソーシャルワーカーを対象とした調査と比べてみると、支援の構造の全体像として、学校を含む「関係機関との連携」や「他者からの評価」「ロールモデルの存在」については同様の結果が得られている。一方で

図１　貧困状態にある子どもに不足している非認知的スキルと支援（児童養護施設長調査結果）

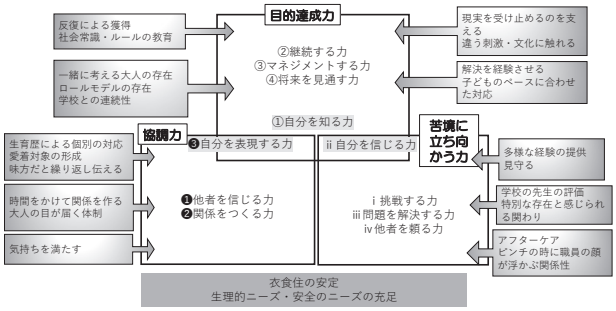
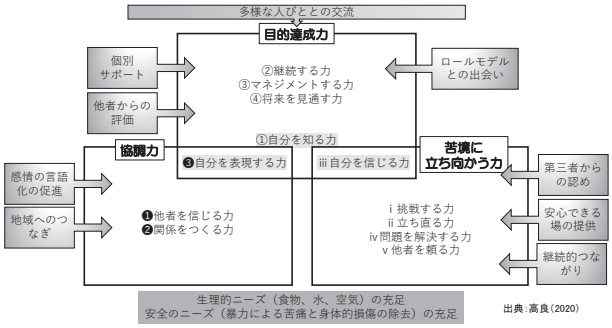


図２　貧困状態にある子どもに不足している非認知的スキルと支援（スクールソーシャルワーカー調査結果）



今回の調査に特徴的な結果としては、入所施設における支援であるため、「愛着の形成」や「衣食住の安定」などの生活を共にしながら直接行うことができる支援があげられていることである。高良（2020）はスクールソーシャルワーカーがアタッチメントの観点から、家族支援とともに家族の機能を多様な大人との交流等で補完していることについて、「このような支援では、日常性、包括性、継続性が鍵となっており、これらを可能にする社会的養護の意識を、学校を含む地域の人々の間で高めることが必要」だと指摘している。本調査においても「愛着対象の形成」は非認知的スキルを養成するために必要な支援としてあげられており、それについて職員が直接支援を提供できることに特徴がある。また、支援の前提にあるのは、高良（2020）が示しているように、マズローの示す「生理的ニーズ」と「安全ニーズ」である。本調査結果からも、必要な支援として「衣食住の安定」があげられている。衣食住の安定は子どもの発達の基礎となるニーズであるが、入所前の家庭においては、これらのニーズが充足されていなかった子どもが増加している。入所施設で直接提供できる支援としての衣食住の安定と安全の確保を子ども自身が実感できることが他の支援の基盤となっている。

本調査の結果では、入所児童に不足している力（非認知的スキル）として、11の概念が得られた。これらはそれぞれが独立しているものではなく相互に関連している。図１にもあるように、自分を知る力（①）が獲得されることで、自分自身を表現できる（❸）ようになり、表現した自分が受け入れられる経験により、自分を信じる力（ⅱ）が養成される。他者を頼る力（ⅳ）については、自分のできないことについて他者に頼るという行動をおこすためには、まず自分のできることとできないことを把握するための自分を知る力（①）と、自分の状態や気持ち・意思を伝えるための自分を表現する力（❸）が必要である。そして頼りにする他者とつながるためには、他者との関係を作る力（❷）、困った時にその人に期待することができる、他者を信じる力（❶）が必要である。他にも④将来を見通す力には、その前提として①自分を知る力が必要であることなど、いずれかの力の養成のためには他の力を要し、得られた力が次の力の養成につながっていることが確認できた。これらの結果は、OECDが示す、子どもの現段階でのスキルレベル次第で、その後の新たなスキルをどれほど身につけられるかが決まるという「スキルはスキルを生む」ことと一致している（OECD2018）。このような非認知的スキルの相互関連性をとらえた上で、統合的に子どもの非認知的スキルの養成を考える必要がある。

非認知的スキルの養成に共通する支援としては、大人の適切な関わりと評価があげられる。今回の調査結果からは、入所施設は日常的に大人が子どもに関わることができる環境であり、家庭で十分に獲得することができなかった愛着や大人への信頼を職員との関わりを通して形

成し、その信頼できる大人との関わりを通して、自己理解や自分への自信を獲得することが可能となることが確認できた。ただ、それは非認知的スキルの養成に特化したプログラムではなく、日々の営みの中で施設職員が子どもに提供している支援であった。例えば、「子どもと一緒に迷ったり考えたりする」ことや、「現実を知らせるのも仕事（中略）そこを施設が支えてあげて面倒をみる」（施設長１）こと、「何かのことで解決すると『こんなにすっきりして楽しいんだ』」（施設長３）という経験を職員と一緒に行うことなど、日々の生活の中での問題解決や子どもの悩みに寄り添う職員の関わりが、結果的に非認知的スキルの養成につながっているといえる。施設職員が子ども自身の今と未来の課題をとらえ、その課題の解決に向けて子どものもつ力あるいは不足している力を見立て、不足している力についてはどのように獲得したり補ったりするのかを考えて実施するという、すでに行われている施設機能が非認知的スキルの養成に貢献していることがわかった。施設は非認知的スキルの養成に必要な日常性、継続性、反復性をもった関わりを行うことが可能な場であり、機会をとらえて関わることが行える環境であること、加えて個々の生育歴の把握や時間をかけた子ども理解が可能であることも、非認知的スキルの養成を効果的に行うことができる要因となっている。このような環境における職員の支援が、子どもが生涯において社会に適応していくために重要なスキルの獲得につながっていること、また非認知的スキルの各スキルは相互に関連し一つのスキルの獲得が相乗的な効果をもたらすことを、関わる職員が意識的にとらえることによって、目標達成に向けた効果的な支援方法の検討ができるのではないだろうか。

一方で不足している非認知的スキルを養成するための支援のなかには、「職員がやりすぎない」「自立心を育てる」「見守る」という、職員が必要以上に支援を行わないことがあげられている。社会的自立への職員の関わりについての「そこに（職員が）力を入れるっていう文化がどうしても根強く基盤として確立されているので。それが（中略）自立するまで続いちゃうんですよね。結局は、勉強ではない、生きていくスキルのところで、実はマイナスになっている部分もあるのかなと」（施設長２）、「（職員が）力を入れすぎると、今度は出ていくときに自立心が弱くなるんですよ。やってもらって当たり前とか、（中略）聞いたら誰かが必ず何かアドバイスしてくれたり、サポートしてくれる。だから、今度そこに慣れきっちゃってるから、社会に出ていったときの自立心のとこでいうと弱い。」（施設長２）という回答からは、職員が社会的自立などの目標の達成や自立に向けた日々の関わりに力を入れすぎることによって、かえって子どもたちのスキルを学ぶ機会や学ぶことへの意欲にとってはマイナスの影響を及ぼす可能性があることが示されている。非認知的スキルの養成についても、その養成が殊更に強調されることによって、日々の支援ですでに行われていることを部分的に必要以上に強化してしまうリスクがある。このことは同研究ユニットで実施した児童養護施設職員のアンケート調査の分析において、岩田（2020）が指摘した「子どもについて『非認知スキル』の枠組みを使って考えていく事のメリットとデメリットについては慎重であることが必要」、「何のための・どこに向かっている支援なのか、自立のための個人の能力やスキルを身につけさせるという考え方についても、立ち止まって考える必要がある」という指摘とも重なっている。タフもこの点について、生徒から非認知能力をうまく引き出すことのできる教育者がこうした「スキル」の話を直接的に口にすることがないことに着目し、「非認知能力は教えることのできるスキルである」ととらえるよりも「非認知能力は子供を取り巻く環境の産物である」と考えたほうがより正確であり、有益であるとしている（タフ2017）。非認知的スキルの養成を考えたとき、それは子どもに対する直線的なスキルの獲得を意味するのではなく、子どもが非認知的スキルを身に着けることができる環境であるかに意識を向けることが重要であり、環境を整えることができれば、おのずと将来に必要なスキルが育まれるものであるという認識の上で行われることが必要である。子どもと環境との相互作用に着目し、子どもの生活を包括的に俯瞰し整えていくことが求められる。

OECDの報告には、「教育、労働市場、社会的成果における不平等を低減させる効率的な方法のひとつは、最も恵まれない境遇にあるグループに対し、社会情動的スキル（非認知的スキル）に関する取り組みを十分早い段階から始め、学齢期を通じて続けることである」という提言がある（OECD 2018）。貧困状態にある子どもたちの将来における負の影響を食い止めることに非認知的スキルの養成が貢献するならば、厳しい家庭環境を経験した子どもたちが多く生活する社会的養護施設の支援において意識的に取り組んでいくことは子どもたちの未来にとって有効であるだろう。一方で、個人の能力を高めて環境に適応させることに視点が向きすぎていないか、貧困を含めた不平等を生み出す社会構造的な問題への関心が弱められていないかということに自覚的である必要がある。個人の力を高めることと社会や地域などの環境の応答性を高めることは、貧困を含む生活課題に対する社会福祉援助の両輪である。常にそのことを意識し、子どもが生きていく上で必要な支援とは何かについて考え続けいかなければならない。

4．まとめと課題

本稿では、先行研究で明らかにされている、人の生涯にわたる適応を支える能力である非認知的スキル（社会情動的スキル）について、児童養護施設長へのインタビュー調査の結果から貧困状態にある子どもたちに不足しているスキル（力）とその養成のための支援についての考察を行った。結果、「目的達成力」「協調力」「苦境に立ち向かう」力を構成する11の力が明らかとなった。また、「スキルがスキルを生む」（OECD 2018）という、スキルの相互関連性についても確認することができた。施設においては、入所前の家庭環境から非認知的スキルの獲得が難しかった子どもに対し、衣食住の安定を基盤とした入所生活における施設職員の日々の関わりや支援の中で、非認知的スキルが養成されていることが確認できた。一方で支援のなかには、「職員がやりすぎない」「自立心を育てる」「見守る」という、職員が必要以上に支援を行わないこともあげられており、何かに特化して取り組むことのマイナスの影響についても自覚的であることの重要性についても確認した。

今回の調査対象者は実践経験が豊富な専門職ではあったが、３名からの情報のため、結果を一般化することは難しい。また、貧困状態にある子どもの非認知的スキルに焦点をあてた研究であったが、児童養護施設に入所する児童は貧困状態にあっただけではなく虐待などの深刻な状況を経験しており、その影響も含めた結果となった。今後はさらに調査対象者を増やし、子どもの背景要因と非認知的スキルとの関係、スキルの養成における支援のあり方についてのさらなる検討を重ねていくことが必要である。

謝辞：本研究は、文部科学省研究費補助による調査研究「子どもの貧困と学習の社会的成果に関する理論的実証的研究」（基盤研究A17H01023　2017年度～2019年度）の成果の一部です。本調査にご協力いただきました児童養護施設の施設長のみなさまに心より御礼申し上げます。

注

1）児童養護施設の対象者は、特別に必要のある場合は乳児も可であり、20歳に達するまでは措置延長可能である。

2）なお研究組織は、岩田美香（ユニット代表、法政大学）、高良麻子（東京学芸大学）、新藤こずえ（上智大学）、栗田克己（旭川大学）、大竹智（立正大学）、福間麻紀（北海道医療大学）で構成されている。

文献

阿部彩（2013）『子どもの貧困Ⅱ―解決策を考える』岩波新書

遠藤俊彦（研究代表者）（2017）『非認知的（社会情動的）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

福間麻紀（2020）「貧困状態にある子どもに不足している非認知的スキルと支援～児童養護施設長への調査から～」笹井宏益編『子どもの貧困と学習の社会的成果に関する理論的実証的研究報告書』玉川大学学術研究所（印刷中）

Heckman, James J（2013）（＝2015，大竹文雄解説・古草秀子訳『幼児教育の経済学』東洋経済新報社）

岩田美香（2020）「児童養護施設職員から見た入所児童の貧困経験と支援～施設における支援と非認知的スキルに関する一考察」『立命館産業社会論集』第56巻第１号（印刷中）

経済協力開発機構（OECD）（2015）『家庭、学校、地域社会における社会情動的スキルの養成―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』，ベネッセ教育総合研究所

経済協力開発機構（OECD）編著、ベネッセ教育総合研究所（2018）『社会情動的スキル―学びに向かう力』

厚生労働省雇用均等･ 児童家庭局長通知（2012）『児童養護施設運営指針』厚生労働省

高良麻子（2020）「貧困状態にある子どもに不足している非認知的スキルと支援～スクールソーシャルワーカーへの調査から～」笹井宏益編『子どもの貧困と学習の社会的成果に関する理論的実証的研究報告書』玉川大学学術研究所（印刷中）

日本生涯学習総合研究所（2018）『「非認知能力」の概念に関する考察』

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－2.5万人のビッグデータから見えてきたもの－』

佐藤郁哉（2008）『質的データ分析法：原理･方法･実践』新曜社

高橋翠・渡邊茉奈美・石井悠（2017）「第５章社会情動的コンピテンスに関する長期縦断研究」遠藤俊彦研究代表者（2017）『非認知的（社会情動的）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，201-233

Tough,. P (2016) Helping Children Succeed: What Works and Why（＝2017, 高山真由美訳『私たちは子どもに何ができるのか－非認知能力を育み、格差に挑む』英治出版.）

Study of noncognitive skills among children with experience of poverty and support provided in residential children's homes

Maki FUKUMA*

Abstract：A survey was conducted involving the directors of residential children's homes to understand limitations (with regard to noncognitive skills/socioemotional skills) of children with an experience of poverty and to provide the necessary support for developing these abilities. The results revealed three abilities that the directors of residential children's homes, through their practices to date, perceived to be deficient in children with an experience of poverty. These abilities included the "goal accomplishment ability," comprising the concepts of "self-knowledge ability," "perseverance," "management ability," and "future forecasting ability;" "cooperative ability," comprising "ability to trust others," "relationship-building ability," and "self-expression ability;" and "ability to face adversity," including "ability to take on challenges," "ability to believe in oneself," "problem-solving ability," and "ability to rely on others." In addition, findings showed that these abilities are interrelated, other abilities are essential to develop any one ability, and the obtained abilities promote the development of others. For developing these abilities, twelve types of support were identified as essential for "goal accomplishment," including "support for the acceptance of reality" and "presence of role models;" nine types for "cooperative ability," including "attachment formation" and "building relationships over time;" and twelve types for "ability to face adversity," including "providing enjoyable experiences" and "apparently individually focused support." The study confirmed that these types of support are included in routine interactions and support at the residential children's homes and that the original functions of residential children's homes contribute to the development of noncognitive skills. Rather than attempting to foster noncognitive skills through directly oriented support, such as specialized programs for individual skills, creating suitable conditions for inculcating noncognitive skills in children's everyday environments, including interaction with staff at the home, is necessary.

Key Words：Noncognitive skills (socioemotional skills), child poverty, residential children's homes

＊Department of Social Work Practice, Social Welfare Course