

小・中学生の生き抜く態度に関する研究 —生き抜く態度尺度（CRAS）の信頼性と妥当性の検討—

坂柳 恒夫

学校教育講座（進路指導）

A Study on Career Resilience Attitude in Elementary and Junior High School Students —Examination of Reliability and Validity of Career Resilience Attitude Scales (CRAS)—

Tsuneo SAKAYANAGI

*Department of School Education (Career Guidance), Aichi University of Education,
Kariya 448-8542, Japan*

問題と目的

文部科学省は、2004（平成16）年に「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書～児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てるために」を公表し、キャリア教育とは、「児童生徒一人一人のキャリア発達を支援し、それぞれにふさわしいキャリアを形成していくために必要な意欲・態度や能力を育てる教育」と定義した。さらに「端的に言えば、児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てる教育」という説明が付加され、結果的に「勤労観・職業観を育てる教育」という職業に特化したキャリア教育のイメージが持たれることとなった。

中央教育審議会は、2011（平成23）年に答申「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」において、キャリア教育とは「一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育」と定義づけた。この答申においては、初等中等教育だけでなく、初めて高等教育までも含めたキャリア教育について議論がなされ、育成する力として、新たに「基礎的・汎用的能力」が提示された。社会的・職業的自立に必要な基礎的・汎用的能力は、①人間関係形成・社会形成能力、②自己理解・自己管理能力、③課題対応能力、④キャリアプランニング能力、の4つから構成され、特に義務教育段階で重点的に育成することが要請されている。

さらに、中央教育審議会は、2013（平成25）年に「第2期教育振興基本計画について」の答申で、4つの基本的方向性に基づく方策の1つとして、「社会を生き抜く力」の養成が示された。「生き抜く力」では、2011（平成23）年の東日本大震災を受け、これからの子どもたちには、震災をはじめとした想定外の事態に直面した際に、自分を自分で守ること

ができる力が必要とされている。また、先行き不透明な時代のなかを生きていく子どもたちには、たくましく「生き抜く力」が求められている。キャリア教育に関しては、第2期教育振興基本計画においても、「社会を生き抜く力」の1つの態様として、社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることとしている。

このように、キャリア教育は、「勤労観・職業観を育てる教育」から「基礎的・汎用的能力」を育てる教育にシフトし、また「生きる力」から「生き抜く力」へと強調点が移行してきているといえる。

一方、最近のキャリア理論においても、キャリア発達に関して、社会変化への対応や、不確実性、偶発性を指摘する傾向がみられる。Gelatt (1989) の意思決定理論では、「肯定的不確実性 (Positive uncertainty)」の概念が導入されている。その背景には、社会変化が厳しくなっていく状況で、客観的・合理的な最終的決定を行えることが、どれほど有効なのか、そもそも最終的決定というものがあるのかなどの疑問から、より柔軟なガイダンス・カウンセリングの必要性に応えようとした。そして彼は、意思決定とは「情報を選択や行動にアレンジしたり、アレンジし直したりすることである」と新たに定義している。不確実な状況のなかで、その不確実性を肯定(積極)的に受け入れ、意思決定していくためには、客観的・合理的な方略と主観的・直感的な方略を統合して用いることが必要であると主張している(坂柳, 2007)。

Schlossberg (1989) は、人生は様々な転機の連続から成り立っており、それを乗り越える努力と工夫を通して、キャリアは形成されていくと主張している。すなわち、生涯にわたるキャリア発達は、キャリア・トランジションの連続からなると考え、キャリア転機のプロセスを理解し、キャリアの移行を適切に行い、キャリア・マネジメントをしていくことが重要であるとした。キャリアの転機に必要なことは、「状況 (situation)」、「自己 (self)」、「支援 (support)」、「戦略 (strategies)」であり、「4Sの点検」といわれる。

Savickas (2002) のキャリア・コンストラクション理論 (Career Construction Theory) は、Super (1990) のキャリア発達理論を、変化の激しい社会状況に適合するよう発展させたものである。まず、キャリアを「意味を運ぶもの、あるいは、その過程」と考え、①過去や現在の経験を振り返って捉え直す、②その経験に新たな意味を与えて主観的に事実を再構成する、③それを将来の展望へつなげる。具体的には、個人が自己のキャリア・ストーリーを語ることを通して、「物語的真実(意味)」を創造することであるとしている(渡辺, 2007)。キャリア・アダプタビリティ (career adaptability) とは、「現在および今後のキャリア発達課題、職業上のトランジション、そしてトラウマに対処するためのレジリエンスおよびリソース」を意味する重要概念となっている。キャリア・アダプタビリティの次元は、①関心 (concern)、②統制 (control)、③好奇心 (curiosity)、④自信 (confidence)、の4つである。

Krumboltz は、1999年に、キャリア形成の1つの要因として、「計画された偶発性 (Planned Happenstance)」の理論を提唱している。すなわち、偶然におきる予期しない出来事からもキャリアは形成されるものであり、むしろ予期しない出来事を大いに活用すること、偶然を必然化することを主張している(宮城, 2002)。重要なことは、予期しない出来事を回避するのではなく、むしろ積極的に自ら創出することであり、それをキャリアに積極的に活

用することである。要するに、オープン・マインドになって、自分の行動から生まれる偶然を活かしていくという理論であり、最近では「偶発性学習理論 (Happenstance Learning Theory)」と呼ばれている (Krumboltz, 2009)。そのためには、①好奇心 (curiosity)、②持続性 (persistence)、③柔軟性 (flexibility)、④楽観性 (optimism)、⑤リスク・テイキング (risk-taking) の5つのスキルを発達させることが必要であるとしている (坂柳, 2013)。

ところで、精神的なダメージから立ち直ることのできる個人特性および能力・スキル・プロセスについて、レジリエンスという用語を使って研究が進められている。「レジリエンス (resilience)」とは元来、物理学の概念であり、物体の弾力性や柔軟性という意味であり、さらに船が傾いた時に元に戻る復元力という意味でも使われる (仁平, 2009)。小塩・中谷・金子・長峰 (2002) は、このレジリエンスについて、個人の精神的な柔軟性や弾力性という側面を検討するために、「新奇性追求」、「感情調整」、「肯定的な未来志向」の3因子からなる精神的回復力尺度を作成している。また、石毛・無藤 (2005) は、中学生を対象に受験期の学業場面における精神的健康とレジリエンスおよびソーシャルサポートとの関連について検討している。そして、レジリエンス尺度は「自己志向性」、「楽観性」、「関係志向性」の3因子構造であることを報告している。

本研究では、キャリア教育における「生き抜く力」とは、「変化する社会のなかで、困難な状況にあっても、それを乗り越えて、自分なりのキャリアを創造していく力」と暫定的に定義し、便宜的にキャリア・レジリエンス (Career Resilience) の用語を互換的に用いることにする。キャリア教育において、子どもたちの生き抜く力を育むためには、「基礎的・汎用的能力」(能力的側面)の育成だけでなく、「生き抜く態度 (姿勢)」(態度的側面)の育成も併せて必要であると考えられる。以上の点も踏まえて、小・中学生の生き抜く態度 (姿勢) の程度・水準を測定する生き抜く態度尺度の作成を試みた。本研究の主な目的は、作成された「生き抜く態度尺度 (Career Resilience Attitude Scales:略称CRAS)」について、その信頼性と妥当性を検討することである。

研究の方法

1. 調査の内容

調査の内容は、次のとおりである。

(1) 生き抜く態度

尺度の構成にあたっては、最近のキャリア理論やレジリエンスの研究 (小塩・中谷・金子・長峰, 2002; 石毛・無藤, 2005) なども踏まえて、次の5つの態度領域 (下位尺度) が設定されている。

- ① 自己肯定感：自己のよさを理解し、肯定的に認める。
- ② 他者肯定感：他者のよさを理解し、肯定的に認める。
- ③ 関係づくり：コミュニケーションを図り、豊かな人間関係を構築する。
- ④ 楽観的思考：何事もポジティブに考え、前に踏み出そうとする。
- ⑤ 将来の展望：将来に夢や希望を持っている。

生き抜く態度の測定尺度の項目内容を、〈表1〉に示した。尺度は、各項目とも「5:よく

〈表1〉生き抜く態度尺度（CRAS）の内容

【自己肯定感】

- 1：自分は、周りの人の役にたっている。
- 6：自分には、よいところがある。
- 11：自分という存在をとっても大切に思う。
- 16：自分は、周りの人に必要とされている。
- 21：自分に、自信がもてる。

【他者肯定感】

- 2：人には、それぞれよいところがある。
- 7：周りの人の気持ちを考えてから、話をしている。
- 12：周りの人を信頼している。
- 17：他の人の思いを大切にしている。
- 22：他の人のよいところがわかる。

【関係づくり】

- 3：困った時には、頼りになる人がいる。
- 8：周りの人を、もっと大切にしたい。
- 13：他の人と協力して、何かをすることが楽しい。
- 18：自分のことをわかってくれる人がいる。
- 23：自分の考えや気持ちを素直に話せる人がいる。

【楽観的思考】

- 4：何でもチャンスだと思って、やってみようと思う。
- 9：できないことでも、とりあえずやってみようと思う。
- 14：失敗しても、また挑戦しようと思う。
- 19：困った時には、自分でやれることをやってみようと思う。
- 24：どんなことでも、努力すれば、なんとかなる気がする。

【将来の展望】

- 5：自分の将来に、希望をもっている。
- 10：自分の夢をかなえるために、今できることをしている。
- 15：自分には、将来いろいろな可能性があると思う。
- 20：将来の目標に向かって、努力している。
- 25：自分の将来は、明るいと思う。

あてはまる]、「4：ややあてはまる]、「3：どちらともいえない]、「2：あまりあてはまらない]、「1：まったくあてはまらない」という5段階評定法を用い、5点から1点までの得点が与えられ、各領域の合計得点が算出されるようになっている。したがって、各下位尺度の得点範囲は、5～25点に分布し、中間点は15点となっている。この得点が高いほど、当該領域の態度が高いことを意味している。

(2) キャリア自己効力感

本研究では、キャリア自己効力感を測定するため、坂柳・清水（1990）の作成した「進路課題自信尺度」を使用した。〈表2〉に示したように、教育進路課題自信度、職業進路課題自信度、人生進路課題自信度の3領域各4項目により構成されている。

〈表2〉進路課題自信尺度の項目内容

【教育進路課題自信度】

- 1：進学先を決めるために必要な情報・資料を自分で集めること。
- 2：進学のための目標や計画をはっきりと立てること。
- 3：自分に合う進学先を決めること。
- 4：進学した後、充実した学校生活を送ること。

【職業進路課題自信度】

- 5：希望する職業を決めるために必要な情報・資料を自分で集めること。
- 6：希望する職業を実現するための目標や計画をはっきりと立てること。
- 7：自分に合う職業を決めること。
- 8：就職した後、充実した職業生活を送ること。

【人生進路課題自信度】

- 9：人生や生き方を知るために必要な情報・資料を自分で集めること。
- 10：人生での目標や計画をはっきりと立てること。
- 11：自分の人生や生き方を決めること。
- 12：充実した幸福な人生を送ること。

進路課題自信尺度は、各項目とも「5：自信がある」、「4：やや自信がある」、「3：どちらともいえない」、「2：あまり自信がない」、「1：自信がない」という5段階評定法を用い、5点から1点までの得点が与えられ、各領域の合計得点が算出されるようになっている。したがって、各下位尺度の得点範囲は、4～20点に分布し、中間点は12点となっている。この得点が高いほど、当該領域の自信度が高いことを意味している。

2. 調査の対象・時期

調査は、愛知県内の公立小学校2校、公立中学校2校において、小学生男子111名、小学生女子126名、中学生男子363名、中学生女子381名の総計981名を対象にして、2014（平成26）年7月に実施された。調査対象者の内訳は、〈表3〉に示すとおりである。

〈表3〉調査対象者の内訳

	小学生			中学生			計
	4年生	5年生	6年生	1年生	2年生	3年生	
男子	38	35	38	124	121	118	474
女子	42	40	44	114	121	146	507
計	80	75	82	238	242	264	981

3. 分析方法

生き抜く態度の分析にあたっては、次のことに基準をおいた。

(1) CRASの信頼性

① 項目水準

CRASの内的整合性（等質性）を項目水準で検討するために、各下位尺度内の5項目に

ついて、主成分分析を行う。また、各下位尺度内の5項目におけるそれぞれの項目と残り4項目の尺度得点の間の項目－全体（Item-Total）相関を求める。

② 尺度水準

次に、CRASの内的整合性を尺度水準で検討するために、Cronbachの標準化された α 係数を算出する。

(2) CRASの妥当性

① 下位尺度間の関連性

生き抜く態度の概念設定の適切さについて検討するため、CRASの下位尺度間の相関係数を算出する。

② 基準関連妥当性

基準関連妥当性の1つとして、中学生を対象にして、キャリア自己効力感（人生進路課題自信度度、職業進路課題自信度度、教育進路課題自信度度）と、CRASの下位尺度との関連性を検討する。

(3) 生き抜く態度の学校段階別・性別傾向

小・中学生の生き抜く態度の一般的傾向を把握するため、学校段階と性の2要因による分散分析を行う。

結果と考察

1. 生き抜く態度尺度（CRAS）の信頼性の検討

(1) 項目水準での検討

最初に、新たに構成された生き抜く態度尺度（CRAS）の信頼性（内的整合性）について、項目水準で検討を行うことにする。〈表4〉は、生き抜く態度尺度（CRAS）の主成分分析結果、項目得点と下位尺度得点との相関係数（I-T相関）および各項目の平均得点と標準偏差を学校段階別に示したものである。

① 自己肯定感尺度

自己肯定感尺度5項目について、主成分分析を行ったところ、第1主成分の負荷量は、小学生では.741～.831と、中学生では.818～.844となっており、すべての項目において高い値が得られ、1次元性が認められた。また、項目－全体相関をみると、小学生では.599～.704と、中学生では.709～.744となっており、すべて正の有意に高い相関係数が得られた。自己肯定感尺度の各項目の平均得点は、小学生では3.36～4.11と、中学生では3.11～3.35となっており、相対的には小学生の得点が高くなっている。

以上のことから、項目水準でみた場合、自己肯定感尺度の内的整合性（等質性）は高いと判断できる。

② 他者肯定感尺度

他者肯定感尺度5項目に関する主成分分析の結果、第1主成分の負荷量は、小学生では.703～.811と、中学生では.712～.827となっており、すべての項目において高い値が得られ、1次元性が確認された。また、項目－全体相関をみると、小学生では.542～.679と、中学生では.541～.691となっており、すべて正の有意に高い相関係数が得られた。自己肯定

〈表4〉生き抜く態度尺度 (CRAS) の主成分分析結果, 項目得点と下位尺度得点との相関係数 (I-T 相関) および各項目の平均得点と標準偏差

下位尺度と 構成項目番号	小学生 (N=237)				中学生 (N=744)				
	主成分 負荷量	I-T 相関	平均 得点	標準 偏差	主成分 負荷量	I-T 相関	平均 得点	標準 偏差	
自己肯定感	1	.741	.601	3.69	1.19	.824	.716	3.11	.98
	6	.741	.599	3.51	1.23	.818	.709	3.31	1.07
	11	.809	.685	4.11	1.17	.831	.727	3.35	1.05
	16	.831	.704	3.49	1.19	.844	.744	3.16	.94
	21	.816	.688	3.36	1.12	.819	.710	3.15	1.02
他者肯定感	2	.703	.542	4.56	.77	.712	.549	4.39	.77
	7	.705	.551	3.83	1.05	.716	.542	3.66	.89
	12	.808	.665	4.16	1.06	.709	.541	3.91	.98
	17	.811	.679	4.13	1.01	.827	.691	3.90	.85
	22	.799	.658	4.20	1.04	.794	.644	4.02	.89
関係づくり	3	.687	.521	4.23	.96	.647	.483	4.19	.85
	8	.834	.701	4.26	1.08	.768	.606	4.06	.91
	13	.719	.554	4.45	.93	.774	.613	4.18	.92
	18	.784	.633	4.05	1.25	.821	.680	3.99	1.00
	23	.728	.564	4.40	.93	.727	.566	4.08	.99
楽観的思考	4	.793	.674	4.06	1.20	.764	.626	3.61	1.04
	9	.832	.727	4.11	1.06	.799	.670	3.75	.97
	14	.833	.725	4.12	1.07	.845	.732	3.69	1.03
	19	.813	.699	4.02	1.23	.757	.619	3.82	.89
	24	.836	.730	3.96	1.10	.787	.654	3.61	1.05
将来の展望	5	.828	.718	4.29	1.08	.796	.675	3.59	1.02
	10	.859	.757	4.20	1.15	.827	.713	3.58	1.01
	15	.767	.643	4.21	1.09	.813	.696	3.50	1.05
	20	.837	.725	4.14	1.13	.803	.681	3.55	1.02
	25	.776	.653	3.98	1.14	.801	.682	3.55	1.03

(注) 相関係数は, すべて $p<.001$ で有意である。

感尺度の各項目の平均得点は, 小学生では3.83~4.56と, 中学生では3.66~4.39となっており, 相対的に小学生の得点がより高くなっている。

以上の結果から, 項目水準でみた場合には, 他者肯定感尺度の内的整合性 (等質性) は高いものと判断できる。

③ 関係づくり尺度

関係づくり尺度5項目について, 主成分分析を行ったところ, 第1主成分の負荷量は, 小学生では.687~.834と, 中学生では.647~.821となっており, すべての項目において高い値が得られ, 1次元性が認められた。また, 項目-全体相関をみると, 小学生では.521~.701と, 中学生では.483~.680となっており, すべて正の有意に高い相関係数が得られた。関係づくり尺度の各項目の平均得点は, 小学生では4.05~4.45と, 中学生では3.99~4.19となっており, 相対的には小学生の得点が高くなっている。

以上のことから、項目水準でみた場合、関係づくり尺度の内的整合性（等質性）は高いものであると判断できる。

④ 楽観的思考尺度

楽観的思考尺度5項目に関する主成分分析の結果、第1主成分の負荷量は、小学生では.793～.836と、中学生では.757～.845となっており、すべての項目において高い値が得られ、1次元性が認められた。また、項目－全体相関をみると、小学生では.674～.730と、中学生では.619～.732となっており、すべて正の有意に高い相関係数が得られた。楽観的思考尺度の各項目の平均得点は、小学生では3.96～4.12と、中学生では3.61～3.82となっており、相対的に小学生の得点が高くなっている。

以上の結果より、項目水準でみた場合、楽観的思考尺度の内的整合性（等質性）は高いと判断できる。

⑤ 将来の展望尺度

将来の展望尺度5項目に関する主成分分析の結果、第1主成分の負荷量は、小学生では.767～.859と、中学生では.796～.827となっており、すべての項目において高い値が得られ、1次元性が確認された。また、項目－全体相関をみると、小学生では.643～.757と、中学生では.675～.713となっており、すべて正の有意に高い相関係数が得られた。将来の展望尺度の各項目の平均得点は、小学生では3.98～4.29と、中学生では3.50～3.59となっており、相対的に小学生の得点がより高くなっている。

以上の結果から、項目水準では、将来の展望尺度の内的整合性（等質性）は高いと判断される。

(2) 尺度水準での検討

次に、CRASの信頼性（内的整合性）を尺度水準で検討するために、Cronbachの標準化された α 係数を求めた。結果を、〈表5〉に示す。

CRASを構成する5つの下位尺度の標準化された α 係数は、小・中学生ともに、.800以上であり、各尺度が5項目と少ない割には十分に満足できる水準にあった。

また、CRAS（生き抜く態度）の総合尺度（25項目）では、小学生.954、中学生.946と、非常に高い信頼性係数が得られた。

以上の結果より、CRASを構成している下位尺度は、内的整合性の観点より、一貫した内容を備えており、信頼性の高い尺度であるといえる。

〈表5〉生き抜く態度尺度（CRAS）の信頼性（Cronbachの α 係数）

	小学生 (N=237)	中学生 (N=744)
①自己肯定感	.847	.885
②他者肯定感	.823	.808
③関係づくり	.806	.803
④楽観的思考	.879	.850
⑤将来の展望	.872	.867
総 合	.954	.946

(注) 数値は、標準化された α 係数

2. 生き抜く態度尺度 (CRAS) の妥当性の検討

(1) CRASの下位尺度間の関係構造

CRASの構成概念妥当性の一端を確認するため、CRASの下位尺度間の相関係数を、学校段階別に算出した。結果は、〈表6〉に示したとおりである。

〈表6〉 生き抜く態度尺度 (CRAS) における下位尺度間の相関係数

		平均	SD	①	②	③	④
小学生	①自己肯定感	18.16	4.65				
	②他者肯定感	20.88	3.79	.671			
	③関係づくり	21.39	3.89	.704	.779		
	④楽観的思考	20.26	4.57	.706	.713	.721	
	⑤将来の展望	20.83	4.55	.704	.658	.657	.705
中学生	①自己肯定感	16.07	4.18				
	②他者肯定感	19.88	3.29	.625			
	③関係づくり	20.49	3.50	.588	.724		
	④楽観的思考	18.48	3.94	.657	.693	.629	
	⑤将来の展望	17.77	4.14	.676	.525	.517	.691

(注) 相関係数は、すべて $p < .001$ で有意である。

同表から明らかのように、すべての組合せにおいて有意な高い正の相関が認められる。小学生では.657～.779、中学生では.517～.724となっている。このように、CRASの下位尺度間の結びつきは、全体的には強いといえる。とりわけ、「他者肯定感」と「関係づくり」との間には、かなり強い結びつきが認められる。

また、学校段階別でみると、小学生の下位尺度間の相互相関は、中学生のそれよりも、より強い傾向がみられる。

以上のことから、CRASの構成概念は、妥当性を有すると判断される。

(2) 生き抜く態度とキャリア自己効力感との関連

基準関連妥当性の1つとして、中学生を対象にして、生き抜く態度とキャリア自己効力感（進路課題自信度）との関連性を検討する。

まず、使用した進路課題自信度尺度の標準化された α 係数を算出した結果、教育進路課題自信度尺度は.848、職業進路課題自信度尺度は.868、人生進路課題自信度尺度は.865であり、十分に高い信頼性係数が得られた。

〈表7〉 生き抜く態度とキャリア自己効力感との関連

	男子 (N=363)			女子 (N=381)		
	進学への自信	職業への自信	人生への自信	進学への自信	職業への自信	人生への自信
自己肯定感	.536	.523	.623	.464	.481	.576
他者肯定感	.459	.456	.561	.422	.437	.485
関係づくり	.363	.382	.512	.415	.419	.429
楽観的思考	.573	.582	.674	.514	.464	.511
将来の展望	.669	.696	.729	.640	.698	.584
総合	.612	.621	.725	.605	.616	.636

(注) 相関係数は、 $p < .001$ ですべて有意である。

〈表7〉は、生き抜く態度とキャリア自己効力感との相関係数を、性別に示したものである。

全体的傾向として、生き抜く態度とキャリア自己効力感との間には、正の相関が認められる。すなわち、生き抜く態度が高いほど、各進路課題に対する自信度も高い傾向が示されている。とりわけ、「将来の展望」とキャリア自己効力感（進路課題自信度）との関連がより強くなっている。

男女ともに、すべての組合せにおいて有意な正の相関が認められるが、男子の方が女子よりも、強い関連性がうかがわれる。

3. 生き抜く態度の学校段階別・性別傾向

小・中学生の生き抜く態度の質的な差異を把握する目的で、各下位尺度と総合尺度について、学校段階別・性別による傾向を分析していくことにする。〈表8〉は、生き抜く態度の下位尺度と総合尺度の学校段階別・性別の平均得点、標準偏差および分散分析の結果を示したものである。

各尺度ごとに、学校段階・性の2要因分散分析を行った結果、交互作用はいずれも有意ではなかった。

① 学校段階および性に関する主効果

「自己肯定感」と「関係づくり」の2つの下位尺度に関して、有意であった。

「自己肯定感」は、学校段階では中学生よりも小学生の方が、性別では女子よりも男子の方が、自己肯定感の水準が高い。

「関係づくり」については、学校段階では中学生よりも小学生の方が、性別では男子よりも女子の方が、関係づくりの水準が高くなっていた。

〈表8〉 生き抜く態度尺度 (CRAS) の学校段階別・性別の平均得点、標準偏差 (SD) および分散分析結果

	小学生		中学生		分散分析 (F 値)		
	男子 (N=111)	女子 (N=126)	男子 (N=363)	女子 (N=381)	主効果 学校段階	性	交互作用
自己肯定感	18.55 (4.65)	17.82 (4.64)	16.64 (4.30)	15.54 (3.99)	43.24 ***	8.26 **	.33 ns
他者肯定感	20.64 (3.92)	21.10 (3.68)	19.65 (3.55)	20.09 (3.01)	15.30 ***	3.08 ns	.00 ns
関係づくり	21.14 (4.05)	21.60 (3.75)	20.13 (3.58)	20.83 (3.39)	11.15 ***	4.64 *	.19 ns
楽観的思考	20.36 (4.91)	20.17 (4.27)	18.46 (4.17)	18.49 (3.71)	34.07 ***	.07 ns	.12 ns
将来の展望	20.97 (4.57)	20.70 (4.55)	17.91 (4.37)	17.64 (3.91)	93.11 ***	.73 ns	.00 ns
総合	101.67 (19.25)	101.39 (18.31)	92.79 (17.23)	92.58 (14.78)	50.09 ***	.04 ns	.00 ns

(注) * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$, ns 有意差なし

② 学校段階のみに関する主効果

学校段階のみに関する主効果は、「他者肯定感」・「楽観的思考」・「将来の展望」の3つの下位尺度で有意であった。いずれの尺度も、中学生よりも小学生の方が、当該態度の水準が高い。

生き抜く態度（25項目の合計）を単一の総合尺度とした場合には、学校段階の主効果のみが有意であった。すなわち、小学生の方が中学生よりも、生き抜く態度のポジティブな認知の水準がより高い傾向が認められる。

生き抜く態度を構成する下位尺度および総合尺度の平均得点は、全体的に小学生の方が中学生より高くなっている。しかし、中学生の平均得点は、下位尺度の中間点である15を上回っており、ネガティブに変化したというよりも、ポジティブな認知の水準が小学生より低下していると解釈される。中学生は思春期に入り、自己と対面する時期であり、人生のなかで最も心身ともに変化が激しい時代である。したがって、自己探索をとおして、自己の短所や欠点なども気にかかることも多くなり、ポジティブな認知の水準が低下したと推察される。

要約と今後の課題

生き抜く態度の程度・水準を測定するために、生き抜く態度尺度（CRAS）が作成された。本研究では、小・中学生を対象にして、CRASに関する信頼性および妥当性の検討を行った。その結果は、次のように要約できる。

① 生き抜く態度尺度（CRAS）の信頼性（内的整合性）を、項目水準および尺度水準で検討した結果、生き抜く態度を構成する5つの下位尺度は、内的整合性の点で一貫した内容を備えており、信頼性の高い尺度あることが確認された。

② 生き抜く態度の概念設定の適切さを検討するために、CRASの下位尺度間の相関係数を算出した結果、すべての組合せにおいて有意な高い正の相関が認められ、CRASの下位尺度間の結びつきは、全体的には強いものであった。とりわけ、「他者肯定感」と「関係づくり」との間には、かなり強い結びつきが認められた。この結果より、CRASは概念的妥当性を有していると判断された。

③ 基準関連妥当性として、生き抜く態度とキャリア自己効力感（進路課題自信度）との関連を検討した結果、全体的傾向として、生き抜く態度が高いほど、各進路課題に対する自信度も高い傾向が示された。とりわけ、「将来の展望」とキャリア自己効力感（進路課題自信度）との関連が強くなっていた。男女ともに、すべての組合せにおいて有意な正の相関が認められるが、男子の方が女子よりも、強い関連性がうかがわれた。

④ 生き抜く態度の下位尺度と総合尺度について、学校段階・性による2要因分散分析の結果、5つの下位尺度と総合尺度に関して、いずれも学校段階では中学生よりも小学生の方が当該態度の水準が高くなっていた。また、「自己肯定感」は、女子よりも男子の方が水準が高い。逆に「関係づくり」については、男子よりも女子の方が水準が高くなっていた。

以上の検討結果を総合して考えると、生き抜く力の態度的側面を測定・評価することを目的として作成された「生き抜く態度尺度（CRAS）」は、おおむね、信頼性および妥当性

のある尺度であることが保証されたといえる。

生き抜く力を育むキャリア教育においては、自己のよさや他者のよさに気づき、よりよい人間関係を築きながら、夢と希望のある将来を創造していこうとする態度・意欲の育成は重要であると考えられる。今後は、「生き抜く態度」と、生き抜く力の能力的側面である「基礎的・汎用的能力」との関連について検討を加えていく予定である。

引用・参考文献

- 中央教育審議会 2011 今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について
中央教育審議会 2013 第2期教育振興基本計画について
Gelatt, H.B. 1989 Positive uncertainty: A new decision-making framework for counseling, *Journal of Counseling Psychology* 36 (2), 252-256.
石毛みどり・武藤隆 2005 中学生における精神的健康とレジリエンスおよびソーシャル・サポートとの関連—受験期の学業場面に着目して 教育心理学研究, 53 (3), 356-367.
Krumboltz, J.D. & Levin, A.S. 2004 *Luck is no accident* Atascadero, CA: Impact Publishers. 花田光世・大木紀子・宮地夕紀子 (訳) 2005 その幸運は偶然ではないんです! ダイヤモンド社
Krumboltz, J.D. 2009 The Happenstance Learning Theory, *Journal of Career Assessment* 17 (2), 135-154.
国立教育政策研究所 2011 キャリア発達にかかわる諸能力の育成に関する調査研究報告書
Mitchell, K.E., Levin, A.S., & Krumboltz, J.D. 1999 Planned happenstance: Constructing unexpected career opportunities. *Journal of Counseling & Development*, 77, 115-124.
宮城まり子 2002 キャリアカウンセリング 駿河台出版
文部科学省 2004 キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書—児童生徒一人一人の勤労観, 職業観を育てるために—
仁平義明 2009 人間力育成のパラダイム・シフト—ハーディネス (心の頑強さ) からレジリエンシー (心の回復力) へ (心理臨床フロンティア—倫理の再構築に向けて)— (人間力の育成を目指す心理教育) 現代のエスプリ 500, 至文堂 194-205.
小塩真司・中谷素之・金子一史・長峰伸治 2002 ネガティブな出来事からの立ち直りを導く心理的特性—精神的回復力尺度の作成 カウンセリング研究, 35, 57-65.
坂柳恒夫・清水和秋 1990 中学生の進路課題自信度と性役割自己概念との関連 進路指導研究, 11, 18-27.
坂柳恒夫 2007 キャリア・カウンセリングの概念と理論 愛知教育大学研究報告 (教育科学編) 56, 77-85.
坂柳恒夫 2013 キャリア理論 スクールカウンセリング推進協議会 (編) ガイダンスカウンセラー実践事例集 学事出版, 92-95.
Savickas, M.L. 2002 Career construction: an developmental theory of vocational behavior In D. Brown & Associates (eds.), *Career Choice and Development* (4th ed.) Jossey-Bass. 149-205.
Schlossberg, N. 1989 *Overwhelmed; Coping with Life's Ups and Downs*, Lexington Books. 武田圭太・立野了嗣 (監訳) 2000 「選職社会」 転機を活かせ—自己分析手法と転機成功事例 33 日本マンパワー出版
Super, D.E. 1990 A life-span, life-space approach to career development. In D. Brown, L. Brooks, & Associates (eds.) *Career Choice and Development* (3rd ed.) Jossey-Bass. 197-261.
渡辺三枝子 (編) 2007 新版キャリアの心理学—キャリア支援への発達のアプローチ ナカニシヤ出版

(2014年9月24日受理)