

国際バカロレア教育がウェルビーイング発達に及ぼす影響

Impact of International Baccalaureate on the Development of Psychological Well-being

小 浜 駿

Shun KOHAMA (Utsunomiya Kyowa University)

小 浜 龍太郎

Ryotaro KOHAMA (Graduate school of Tokyo Metropolitan University)

土 屋 俊 之

Toshiyuki TSUCHIYA (Eisugakkan Junior/Senior Highschool)

論文概要

現代社会において国際バカロレア教育に着目すべき理由や、IBのアウトカム指標としてウェルビーイングが重要であることが論考された。実証検討では、中学生76名と高校生150名を対象として集合形式有意抽出で、記名式の調査が実施された。因子分析の結果、3つの独自尺度に対する信頼性が保証された。既存尺度も含めた得点化の結果、ほぼすべての変数で中高生に得点差がなく、社会的望ましさと関連もみられなかった。ウェルビーイングは多数の変数と関連が見られ、今後は弁別性に焦点を当てて検討していく必要が示された。また、数量化3類による検討から、授業を熱心に聞いたり生活態度が優秀であったりといった日常的に望ましい態度は、ウェルビーイングと異なる現象であることが確認された。

キーワード：国際バカロレア (IB), 心理的ウェルビーイング(PWB), 教科外活動

1. 問題と目的

1.1. 国際バカロレアとは

国際バカロレア(International Baccalaureate; 以下ではIBと記述する)とは、国際バカロレア機構が提供する、1968年に開始された教育プログラムである。チャレンジに満ちた総合的な教育プログラムとして、世界の複雑さを理解して、そのことに対処できる生徒を育成し、生徒に対し、未来へ責任ある行動をとるための態度とスキルを身に付けさせることを目的として設立されている(文部科学省IB教育推進コンソーシアム, 2023)

IBでは、バイリンガルやマルチリンガルの習得といった、直接的に国際社会で活躍す

るための資質を涵養するだけでなく、より基礎的な能力や視点を持った人間の育成を目指している。その中には、IBの学習者像として、10種類の人物像が挙げられている¹⁾。ビジネス用語においてVUCAと呼ばれる複雑で予測困難な時代であり、教育場面でもVUCAが引用(OECD, 2019; 大友・安藤, 2023)されるようになった昨今において、複雑さを理解して対処可能な人材を育成できるIBの価値は、以前より高まっているであろう。

IBに関する専門的研究を見ると、IBの目的や視点から教科教育を捉えなおす研究や、IB教育の実践内容の紹介が多く見られる。また、主体性や挑戦意欲など、IBによって育成される能力を向上させるための授業実践方法や、その評価方法や概念同定に関する研究も多く見られる。日本のIB研究における特徴は、旧来の日本の教育方法や教育制度との対比がよく行われていることである。例えば、吉野・拝田(2022)では、「国際バカロレアを中心としたグローバル人材育成を考える有識者会議」の議事録を考察することで、日本にIBを導入するうえでの課題と意義についてまとめている。また、岩崎(2021)は、実際の入試問題をベースにIBが求める学力と日本の大学入試問題が求める学力とを概念的に比較し、日本教育における成果指標について考察を行っている。対比に基づいた研究が多く行われるのは、IBと日本の伝統的な教育スタイル、あるいは教育目標が異なっているためであると予想される。この考察は、IBがヨーロッパ発の教育システムであり、日本の教育システムや学習指導要領と合致しない部分が多く存在すると指摘した原田(2022)とも整合する。

こうした背景から、特にIBと伝統的な日本教育とで違いがみられる要素について検討する研究が増えたと考えられる。例えば、主体性や探索的な学び、挑戦や創造性などの要素である。学会シンポジウムをまとめた江里口(2020)では、複数のパネリストの発言を採録し、主体的・対話的で深い学びの実現に必要な要件を整理している。その中で、「『深い学び』の定義は、教師の数だけ多様で良いのではないか」という発言もあり、深い学びの概念同定の困難さが示唆されている。ただし、同時に「未知な課題に、(中略)その解決方法もわからない、といった課題にどう取り組むかを教授する」ことが現代において重要であり、答えのわかっている課題に対する問題解決法を主軸とした教育の限界について指摘している。また、CAS(創造性・活動・奉仕)を重視するカリキュラムで獲得されるコンピテンシーに関する聞き取り調査を行った渋谷(2020)では、自分で課題を見つける姿勢や難しくても自分の身のためになることは取り組む姿勢といった、主体的に学ぶ態度が特に多く回答されたと報告されている。こうした主体的な態度は、教科外教育から特に得られやすいことが明らかにされている(渋谷, 2014)。渋谷(2014)は、CASが挑戦を含むものであり、長所や成長すべき領域の認識を助け、粘り強く深い関与を要求する活動であることと整理しながら、そうした活動を行った3名の生徒への聞き取り調査を行った。調査の結果、教科外活動によって自分の長所も短所もわかること、自分では気づかないことをCASを通じて知ることができること、とりあえず体験した後に振り返りを通して考えが深まることが報告されている。

このように、旧来の日本の教育とは異なる能力を涵養するための、異なる設計に基づく教育を対象とした研究が盛んに実施されている。さらに、こうした教育の成果を、人生満足度のような総合的で抽象的な指標に求める傾向が見られ始めた。これは、国語の教科が国語の能力を向上させる、といった単純な成果を測定するだけでは不十分であり、創造的で挑戦的な取り組みが学習者に及ぼす影響をより広く捉えようとする動きであると考えられる。甲斐(2014)は、ペーパーテストで計測可能な能力のみを教育効果の指標とするこれまでの研究文脈に対して、「価値の一元化」という用語を引用して批判した。また、従来の日本の教育効果研究を批判的に捉えなおした高田(2016)は、「ウェルビーイングの実現という観点から学校の役割を再定義する必要がある」と述べている。

こうした流れを受けて、ウェルビーイングを新たなアウトカム指標として検討した西(2018)では、ウェルビーイングを「日本語では『幸せ』や『満足感』と訳されることが多く、心配や不安なことがなく、幸せに生活できている主観的な感覚や状態」と定義し、アウトカム指標としての機能を実証的に検討した。その結果、ウェルビーイングが学力と独立したアウトカム指標として機能することや、旧来の教育効果研究では「効果のある学校」と考えられてきた学校でも、学力以外(ウェルビーイング)の観点では課題があることが示唆されている。

一元化されていない広範で非認知的な教育成果を捉える指標として、ウェルビーイングを教育効果測定の前段に載せたことに西(2018)の貢献が存在する。ただし、西(2018)ではウェルビーイング概念の取り扱いが素朴であるため、本稿ではウェルビーイングについてより深く論考していく。

1.2. ウェルビーイングに関する詳述

1.2.1. ウェルビーイングの概念区分

近年では、ウェルビーイングをより詳細に捉えるため、ウェルビーイングを2種に概念区分する研究文脈が増えている。1つが主観的ウェルビーイング(Subjective well-being: 以下ではSWBと記述する)であり、もう1つが心理的ウェルビーイング(Psychological well-being: 以下ではPWBと記述する)である。概念的な特徴をより顕著に表した用語として、前者をhedonic well-being、後者をeudaimonic well-beingと呼ぶこともある。

SWBは、hedonic(快楽主義の)と表現されるように、快に関わる3要件によって構成されると考えられている(Diener & Lucas, 1999)。すなわち、人生の満足、肯定的な気分の存在、否定的な気分の不在の3要件であり、幸福(happiness)として要約される。西(2018)における定義から推測すると、西(2018)ではSWBをウェルビーイングとして扱っていると考えられる。SWBは課題価値によって高められるため、より価値の高い事象(物や目標)を獲得することで上昇しやすい。

一方で、PWBは、eudaimonic(よい精神の)と表現されるように、快や幸福の感覚とは異

なる形で概念化されている。PWBは、「個人の能力を最大化することを目的とした、完璧を志向した努力」(Ryff, 1995)であり、SWBと関連がありながらも、区別されるべき概念として扱われている。人の達成に関わる6側面からPWBの要件を整理したRyff & Keyes(1995)によると、PWBは自律性(autonomy)、成長(personal growth)、自己受容(self-acceptance)、人生の目的(life purpose)、熟達(mastery)、良い関係(positive relatedness)によって構成される。また、自己随伴性(self-congruence)も伴うと考えられている。すなわち、自分が決めた目的のために、他者に命令されるのではなく自分で自分を律し、その結果として成長や技能の上達が得られることがPWBに重要となる。更に、その結果として、他者からではなく自分が自分に報酬を与え(自己随伴性)、良い対人関係に恵まれた状態によってPWBが生じると考えられている。

このようなウェルビーイングの特徴から、現代社会に求められる能力、換言すればIBで涵養すべき能力は、PWBを最終的なアウトカム指標とすべきであると考えられる。VUCAと評される時代背景から、現在は不安が高まりやすく、快や幸福を感じにくい。また、賞賛や金銭といった快につながる報酬を得る手段が明瞭でない。したがって、主観的な幸福の感覚であるSWBは得られにくい。それに対して、PWBは自律性、自己受容、自己随伴性など、時代背景ではなく自己を中心とした人生満足の志向である。したがって、どのような環境においても獲得可能な現象であると考えられる。さらに、IBで求められる主体性や挑戦、対話、深い学びといった要素も、PWBで類似した要件(自律性、成長・人生の目的、良い関係、熟達)が存在している。

1.2.2. 2種のウェルビーイングに関連した実証的検討

こうした2種のウェルビーイングは、概念的に区別されているだけでなく、実証によって異なる特徴を有することが報告されている。Nix et al.(1999)では、自律性はPWBだけでなくSWBも高めることが示された。また、成功はSWBを高めるが、それは自律的で自己随伴的な課題を追求しているときのみであり、やりたくないことを他者からやらされるような課題ではウェルビーイングが低下していた。これらの研究は、PWBが生じやすい状況では、併せてSWBも生じやすいことを示唆している。

非常に多くの研究をレビューしながら2種のウェルビーイングについて整理したRyan & Deci(2001)では、目標の難易度が最適でない、すなわち簡単すぎたり難しすぎたりする目標ではSWBが生じづらく、特に難易度が高すぎる場合にはSWBが下がる可能性が高いとまとめている。それに対して、困難な目標でも成長や挑戦に関わる目標はPWBを向上させていた。また、達成はウェルビーイングを促進するが、自己随伴性が低い場合にはその程度が弱まることも示されている。こうした研究から、目標達成のために効率的に努力ができていたり成功することと、重要な意味を持つ目標を追求することとは、異なる意味を持つ行為であると考えられている。

以上のように、SWBは成功によって規定されやすく、目標の難易度が最適でないで生

じにくい。それに対して、自分自身が目標や意味を定義し、自己随伴的に目標を追求することで得られるPWBは環境に依存しにくい。さらに、PWBが高まりやすい目標設定によって、自然とSWBも向上することが認められるため、PWBを追求することが重要であると考えられる。

1.3. 本研究の目的

本研究は、IB教育が学習者に与える影響について、ウェルビーイング、特にVUCAの時代でより重要であると考えられるPWBをアウトカム指標に設定して検討を行う。また、IBと相性が高い個人特性、すなわち、複雑な世界に対処が可能であり、チャレンジに満ちた活動を行える特性について分析し、そうした特性がPWBに与える影響についても検討を行う。

ただし本論文は速報であり、この目的を十分に達成できるものではないと考えられる。この点は、方法の段でその理由を述べる。

1.4. 測定対象となるその他の現象・概念

本研究の目的に基づき、PWBを予測する可能性がある、あるいは複雑な世界への対処を促進すると考えられる特性についてレビューを行う。

1.4.1. 統制の所在

統制の所在(locus of control)は、随伴性に関わる概念であり、一般に内的統制(internal control) と外的統制(external control)とに分けられる(Rotter, 1966)。随伴性とは、行動の成否と報酬や罰の有無（あるいは量）とが関連している度合いであり、物事が成功した際に多くの報酬を受けているとき、随伴性が高いとみなせる。逆に、物事が成功したにもかかわらず罰を（多く）受ける場合や、受ける報酬の量が行動の成否に依存しない場合、随伴性が低いとみなせる。こうした随伴性の認識として、自分自身の行動と強化の生起が随伴しており、強化の統制が可能であるという信念を持っている場合、統制の所在が高い、あるいは内的な統制が存在すると言える。逆に、統制が外的な状態とは、自分がどれだけ努力をして成功を取っても、報酬や罰の量を他者が決めている状態である。これはPWBを高めるとされる自己随伴性が低い状態とも言える。

1.4.2. キャリア・アダプタビリティ

キャリア・アダプタビリティとは、「現在もしくは差し迫ったキャリア上の発達課題、移行、トラウマなどに対処するための心理的資源」と定義され(Savicks, 2005)、環境変化にうまく適応し、自分にとって意味のあるキャリアを歩むために必要な心理的資源であると考察されている(北村, 2021)。キャリア理論は主に産業組織心理学や経営学で扱われ、教育場面で重点的に検討されている概念ではない。しかし、トラウマのようなストレスフルな出来事への対処にも活用される資源であることと、現代が高度な適応を要求する不確定

な環境であることを考えると、IBを受けている学習者にも適用しうる広範な概念であると考え、本研究で検討することとした。

1.4.2. グリット

グリット(grit)とは、情熱と粘り強さによって構成される概念であり、長期的な目標の達成を支える非認知的概念である(Duckworth, et al., 2007)。グリットは大学のGPAといった標準的な成果指標を予測するだけでなく、陸軍士官学校におけるドロップアウト率(Duckworth, et al., 2007)やグリーンベレーにおける訓練の完遂(Eskreis-Winkler et al., 2014)を予測するなど、特に困難で失敗を伴いやすい目標の達成に関わる概念であると考えられている。

1.4.3. 曖昧さ耐性

曖昧さ耐性は、刺激の特徴を曖昧さ(ambiguity)という側面からとらえ、それに対する反応の相違を個人差とみなす概念(今川, 1981)である。曖昧さには、新奇性(手がかりが全くない新奇な状況)、複雑性(考慮すべき手がかりが多すぎる複雑な状況)、不可解性(個々の手がかりが異なる事態を指している矛盾した状況)の3つがあるとされている。1980年代に研究が存在するものの、こうした環境はVUCAと酷似しており、現代でも涵養すべき特性であると考えられる。

曖昧さ耐性の低さは不適応要因として考えられることが多く、曖昧さ耐性が低いとストレス増加の要因となり、不登校やうつ、強迫といった臨床的な現象にも繋がるということが指摘されている(西村, 2006)。したがって、曖昧さ耐性が高いほどPWBが高まりやすいと考えられる。

2. 方法

2.1. 研究枠組み

本論文で扱う調査は、定期的に行われる連続した調査の一部である。本来の調査は、大きく2つの調査から構成される。第一の調査は、毎年度4月に実施されるベースライン測定である。特性的な心理尺度を中心に、個人の全般的な傾向について主に測定されている。第二の調査は、教科外活動の参加状況を中心とした定点観測調査である。入学直後から調査時点までの変化について検討することで、ベースライン時点での個人の特徴や日々の行動が、生徒の成長および行動変容に及ぼす影響について検討することが可能となる。このうち、本論文は速報として最初のベースライン測定のみについて分析・報告を行う。

なお、本研究は教育実践の一環で測定されたものであるため、実験的な条件統制やサンプルの割り付けなどは行われていない。すべて記名式の有意抽出調査である。なお、氏名は測定直後にランダムに付与された回答者番号へと置き換えられ、氏名と回答者番号との対応表はデータ分析に関わる若干名のみにも共有された。学校教職員および回答者(生徒)へのフィードバックには匿名かつ集合的な情報を基にした分析結果が用いられ、プライバ

シーへの配慮は問題ないと判断された。

2.2. 調査対象・時期・手続き

IBディプロマ・プログラムを実施している学校における、中学生76名と高校生150名を対象とした。2023年5月に集団配布・回収による自記入式の質問紙調査が実施された。

2.3. 調査内容

2.3.1. ウェルビーイング

PWBの指標として、心理的ウェルビーイング尺度短縮版(岩野ら, 2015)を用いた。「人格的成長」「人生の目的」「自律性」「自己受容」「環境制御力」「積極的他者関係」の6下位尺度であり、いずれも4項目で構成されている。5件法(「1. あてはまらない」から「5. あてはまる」)で回答を求めた。なお、多重回答法の項目を除き、すべての項目を同じ5件法で測定している。本来は原典の選択肢文を用いるべきであるが、設問数を減らし回答負担を減らすために、選択肢文を統一して調査票を簡便化している。

2.3.2. その他の個人特性指標

統制の所在の指標として、鎌原ら(1982)のLocus of Control 尺度の「内的統制」下位尺度8項目を用いた。グリットの指標として、日本語版グリット尺度(竹橋ら, 2019)を用いた。キャリア・アダプタビリティとしては、北村(2021)の尺度における尺度のうち、関連性が高いと考えられる「未来自信」6項目、「好奇心」4項目の2下位尺度を用いた。曖昧さ耐性の指標として、西村(2007)による尺度を用いた。全5下位尺度から構成されるが、本研究の検討対象に近い「曖昧さの享受」7項目と「曖昧さの受容」5項目の2下位尺度を測定した。

また、社会的望ましき尺度(谷, 2008)を用いた。社会的望ましきは、本研究の主な検討対象ではなく、データの妥当性を確保するために測定した。人は望ましい行動をとる、あるいは望ましい行動をとったと表明する傾向にある(谷, 2008)。匿名ではなく記名式である本調査において、社会的な望ましさを考慮してデータが歪む可能性が存在する。そうした懸念について分析可能とするために、本尺度を用いた。2下位尺度のうち、「印象操作」下位尺度を用いた。「印象操作」下位尺度と高い相関がみられる指標は、故意に回答を歪めて好印象を得たいという志向を反映した指標であることを示唆する。谷(2008)の因子分析結果において、因子負荷量の絶対値が.40以上であった7項目を用いた。

2.3.3. 独自作成尺度

新規尺度として、「没入的価値」と「感性への適合」「環境の再定義」の3点について作成することとした(項目はTable1~3参照)。没入的価値は、PWBを反映した項目であり、岩野ら(2015)で尺度化されなかった熟達の測定を意図したものである。感性への適合も同様にPWBを反映した項目であり、自己随伴性の測定を意図して項目を作成した。環境の再定義は、VUCAの時代に個人が独自で価値を見出す能力として、筆者らの協議によって

必要と判断し、作成することとした。

最後に、日ごろの態度や技能に関する項目を多重回答形式で測定した。これは、授業態度等の一元的に測定しやすい成果に加え、PWBをはじめとした、上述の各種指標を簡易的に測定するものである。定点観測調査ではこの簡易的な測定のみを行う予定であるため、比較が可能となるように、ベースライン測定でも測定を行っている(項目はTable 6参照)。

2.3.4. 分析ソフトウェア

分析には、R-3.6.2を用いた。

3. 結果

3.1. 尺度構成

新規尺度は、尺度を構成する因子数の探索から実施した。平行分析およびMAP基準で因子数を推定し、最小二乗法・プロマックス回転を基本とした探索的因子分析を行い、解釈可能性から最終的な尺度内容を決定することとした。

没入的価値に関しては、平行分析では2因子構造が、MAP基準では1因子構造が示唆された。項目数が5項目と少ないことから、1因子指定で探索的因子分析を行った(Table 1)。因子負荷量はいずれも.40を超えており、共通性や寄与率も許容できる値を示した。したがって、測定された5項目の算術平均を没入的価値の尺度得点とした。

感性への適合は、平行分析でもMAP基準でも1因子構造が示唆されたため、1因子指定で探索的因子分析を行った。因子負荷量や共通性、寄与率はいずれも十分な値を示したことから、算術平均を尺度得点とした(Table 2)。

環境の再定義は、平行分析では2因子構造が、MAP基準では1因子構造が示唆された。2因子指定で探索的因子分析を実施したところ、因子負荷量では単純構造が得られた(Table 3)。寄与率は十分に高く、共通性も少数項目を除き高い値を示した。因子間相関は.77と非常に高かった。また、特定の項目が複数因子の内容を含むことを示す指標である複雑性は、4項目で1.50を超えた。したがって、十分に弁別されていない2因子が抽出されたと考えられる。項目数の多さから、暫定的に2因子に分けて尺度得点を算出することとした。第1因子は、「振り返る」「見つける」「探す」といった表現を含む項目で高い負荷量を示したため、「探索・省察」を表す因子であると解釈された。第2因子は、「面白い」「楽しい」「解決」といった表現を含む項目で高い負荷量を示したため、「興味・解決」を表す因子であると解釈された。それぞれの因子に負荷した項目の算術平均を算出し、尺度得点とした。

Table 1
没入的価値に関する因子分析結果

項目	負荷量	共通性
自分の中で大切なものが見つまっている	.77	.59
何時間でもやり続けていられるような, やりたいことがある	.80	.64
無我夢中になれる好きなことがある	.82	.67
「これさえできれば他はどうでもいい」と思う何かがある	.58	.34
他の大切なものを捨ててまでやりたいことがある	.45	.20
負荷量の平方和	2.44	
寄与率	.49	

Table 2
感性への適合に関する因子分析結果

項目	負荷量	共通性
どうしてもわくわくしてしまう場面や言葉がある	.75	.56
「これが好き」と言える活動や趣味がある	.76	.57
自分の好き嫌いがある程度わかっている	.83	.68
自分にとって無理のないスタイルがわかっている	.59	.35
どのような場面で自分がわくわくするか, わかっている	.82	.67
自分にとっての「合う」「合わない」が理解できている	.78	.61
自分が何に喜び, 何に悲しむかがわかっている	.82	.67
負荷量の平方和	4.12	
寄与率	.59	

既存尺度は、先行研究に示された因子分析結果等で示された項目群をもとに尺度得点を算出した。ただし、いずれも5件法で測定したことや他尺度との比較を容易にするために、算術平均を尺度得点とするように統一した。なお、心理的ウェルビーイング尺度における「人生の目的」は、すべてが否定的な表現（人生の目的のなさ）で構成されているが、原典にしたがって全項目を逆転処理し、得点が高いほど人生の目的が定まっていることを示すように得点化した。「自律性」についても同様に処理した。

Table 3
環境への再定義に関する因子分析結果

項目	因子負荷量		共通性	複雑性
	因子1	因子2		
何かをやった後、自分にとってためになった部分を振り返ることができる	.80	-.12	.51	1.04
初めてのことで、自分にとって役に立ちそうなポイントを見つけることができる	.78	.03	.65	1.00
自分が今どんな状況にあるのか、感覚的につかめている方だ	.70	-.07	.42	1.02
何か面白いことがないか、と探す気持ちをいつも持っている	.70	-.09	.40	1.03
何かをやりながら、自分のためになる体験を見つけていくほうだ	.60	.14	.51	1.10
不慣れなことでも、どこかしら楽しいと思えるポイントを見つけられる	.50	.36	.65	1.81
退屈な状態から、面白くなるように工夫をするほうだ	.48	.24	.47	1.47
面白くないことでも、面白くしてやろうと思う	.44	.28	.47	1.70
たくさんのができなくても、自分のやったことには自信が持てる	.42	.20	.35	1.44
つまらないことから面白い何かを見つけられる	-.12	.97	.78	1.03
うまくいかない物事の中に、自分なりの楽しさを見出せる	.03	.79	.66	1.00
苦しい場面でも、自分の工夫によって解決することができる	.20	.64	.63	1.19
自分が「良い」と思えば、みんなに認めてもらえなくてもよい	-.11	.50	.17	1.10
やりたくないことの中からやりたい部分を探そうとする	.27	.49	.51	1.55
興味がないことから、自分の関心ごとが見つかるはずだと思う	.23	.48	.45	1.44
全部が好きじゃないことでも、自分のやりたいところを見つけようとする	.33	.42	.50	1.88
	負荷量の平方和	4.33	3.81	
	寄与率	.53	.47	
	因子間相関		.77	

3.2. 基礎集計

以上の手続きで得られた尺度における信頼性係数を、尺度得点平均値とともにTable 4に示す。信頼性係数の指標である α 係数は、すべての尺度で.60を超えたことから、許容できる信頼性を有していると判断された。

ほとんどの尺度得点が理論的中間点(「3.どちらともいえない」)を越え、自律性のみが3.00を下回った。なお、社会的望ましさととの相関は、曖昧さ耐性における受容($r=.24, p<.01$)のみで正の相関がみられた。したがって、曖昧さの受容得点は、望ましい印象を得ようとする個人が故意に高い反応を示している可能性がある。また、中学生と高校生では平均差が見られなかった($|ts|=0.01-1.80$)。したがって、以下の分析では暫定的に中高の区別をせずに分析をしていく。

Table 4
尺度構成後の信頼性係数および算術平均値

変数名	項目例	α 係数	全体	中学生	高校生
曖昧さ耐性: 享受	いろいろな可能性がある、すべてを試してみたい	.71	3.58	3.55	3.65
曖昧さ耐性: 受容	はっきり決めないままにしておいた方が気が楽なこともある	.58	3.15	3.16	3.14
キャリア・アダプタビリティ: 未来自信	将来に向けていつも備えている	.73	3.36	3.31	3.45
キャリア・アダプタビリティ: 好奇心	世の中の変化や自分を取り巻く環境に関心を持っている	.68	3.68	3.68	3.68
統制の所在(内的統制)	努力すれば、立派な人間になれると思う	.75	3.60	3.56	3.68
人格的成長	新しいことに挑戦して、新たな自分を発見するのは楽しい	.86	3.86	3.79	4.00
人生の目的	私は現在、目的なしにさまよっている気がする	.82	3.16	3.14	3.19
自律性	自分の生き方を考えるとき、人の意見に左右されやすい	.76	2.70	2.75	2.62
自己受容	良い面も悪い面も含め、自分自身のありのままの姿を受け入れることができる	.86	3.32	3.25	3.44
環境制御力	私は、うまく周囲の環境に適応して、自分を生かすことができる	.81	3.42	3.40	3.46
積極的他者関係	私は、あたたかく信頼できる友人関係を築いている	.67	3.64	3.62	3.68
社会的望ましさ	他人には言えないようなことをしたことがある	.62	3.10	3.12	3.04
再定義: 探索・省察	何かをやった後、自分にとってためになった部分を振り返ることができる	.89	3.43	3.39	3.51
再定義: 興味・解決	つまらないことから面白い何かを見つけられる	.87	3.26	3.21	3.35
グリット	始めたことは、どんなことでも最後までやりとげる	.83	3.28	3.27	3.29
没入的価値	無我夢中になれる好きなことがある	.72	3.58	3.52	3.71
感性への適合	自分の好き嫌いがある程度わかっている	.88	3.82	3.81	3.84

3.3. 相関分析

社会的望ましさ以外の各変数について、相互相関を算出した。変数の量が多く、全ての係数を報告すると冗長となるため、特に重要なアウトカム指標であるPWBとの関連を重点的に示すこととした(Table 5)。

「人格的成長」をみると、1変数を除いて有意な関連が見られた。したがって、本研究で取り上げた曖昧さ耐性や統制の所在、独自に作成した没入的価値などは、いずれも成長に繋がる指標であることが示された。同様に、「自己受容」「環境制御力」「積極的他者関係」もすべて、ないしほぼすべての変数と有意な関連が見られた。

「人生の目的」は、有意な関連が見られた変数が比較的少なく、曖昧さ耐性やキャリア・アダプタビリティ、グリット、感性への適合との関連が見られた。曖昧さ耐性における受容とは負の関連が見られた。したがって、曖昧さを受容するほど中高生の人生の目的は決まりづらくなることが示された。同様に、「自律性」も曖昧さ耐性における受容とは負の関連が見られた。また、感性への適合とも負の関連がみられた。

Table 5
各尺度得点とPWBとの相関係数

	人格的 成長	人生の 目的	自律性	自己受容	環境 制御力	積極的 他者関係
曖昧さ耐性:享受	.57 **	.24 **	.01	.47 **	.45 **	.46 **
曖昧さ耐性:受容	-.02	-.25 **	-.21 **	.16 *	.08	.02
キャリア・アダプタビリティ:未来自信	.59 **	.30 **	.14 *	.49 **	.48 **	.42 **
キャリア・アダプタビリティ:好奇心	.66 **	.21 **	-.09	.48 **	.51 **	.53 **
統制の所在	.69 **	.15 *	-.08	.61 **	.60 **	.57 **
再定義:探索・省察	.75 **	.10	-.04	.64 **	.69 **	.49 **
再定義:興味・解決	.56 **	.04	.00	.63 **	.66 **	.36 **
グリット	.53 **	.21 **	-.04	.51 **	.55 **	.47 **
没入的価値	.52 **	.12	-.08	.43 **	.43 **	.37 **
感性への適合	.66 **	.14 *	-.18 *	.50 **	.49 **	.56 **

** $p < .01$, * $p < .05$

Table 6
日々の態度と技能に関する集計結果

測定項目	Figure1 略称	肯定率(%)		
		全体	中学生	高校生
1. 授業を熱心に聞いている	1. 授業熱心	58.82	62.67	56.85
2. 生活態度は優秀だ	2. 生活態度優秀	39.82	40.00	39.73
3. 多くの人と会話していると思う	3. 会話多	69.68	76.00	66.44
4. 好奇心が強いほうだ	4. 好奇心強	61.99	62.67	61.64
5. うまくいかないことがあっても、くじけない心を持っていると思う	5. くじけない	41.63	44.00	40.41
6. 挑戦をしている	6. 挑戦	65.16	68.00	63.70
7. 世の中の様々なことを知ろうとしたり、考えようとしていたりしている	7. 世の中を知る・考える	52.94	57.33	50.68
8. 「わからない」というだけで不安にならずにいられる	8. 未知の受容	31.67	33.33	30.82
9. 自分の人生を、自分の足で歩めている	9. 自分の人生	58.37	70.67	52.05
10. 良い面も悪い面も含め、自分を受け入れられている	10. 自己受容	58.37	66.67	54.11
11. 将来に自分がやりたいことが、少しでもわかっている	11. 将来理解	72.85	70.67	73.97
12. 自分のことは自分で決められるほうだ	12. 自己決定	60.18	69.33	55.48
13. 人と仲良くしながら、自分を活かすことができる	13. 仲良く自分を活かす	68.33	78.67	63.01

3.4. 数量化理論第Ⅲ類

尺度構成を必要としない多重回答項目、すなわち各種指標の簡易的測定結果に対する分析のため、まずは肯定率を算出した(Table 6)。肯定率は32-73%であり、極端に高い、あ

るいは低い項目は存在しなかった。特に高かった項目は、「将来に自分がやりたいことが、少しでもわかっている」が中学生70.67%、高校生73.97%であった。また、「多くの人と会話していると思う」も中学生76.00%、高校生66.44%と高かった。「人と仲良くしながら、自分を活かすことができる」が中学生78.67%、高校生63.01%と、回答者によってやや乖離が見られるものの高い傾向が見られた。一方で、「生活態度は優秀だ」「『わからない』というだけで不安にならずにいられる」は40%以下と低かった。

中学生と高校生とでは、肯定率が同程度か、中学生において高い項目が多く見られた。特に差が大きかったのは「自分の人生を、自分の足で歩めている」であり、中学生70.67%、高校生52.05%と18ポイント以上の差が見られた。

これら各項目の相互関連を把握するために、数量化理論第Ⅲ類(以下では数量化3類と記述する)を実施した。数量化3類は、質的変数の共起について数量を与える多変量解析であり、似ている変数には似た数量が与えられる。したがって、2つの数量を平面上にプロットすることで、変数の類似度を視覚的に把握することができる(Figure 1)。さらに、各数量をクラスター分析によってまとめ、同一カテゴリとみなせるほど類似した変数を円で囲うことで、変数間の関係をよりわかりやすく図示した。

図右下には、「授業熱心」と「生活態度優秀」が固まった。したがって、日常的に望ましい行動をとれていることを示す2つの態度が類似した項目とみなされていることが、数量化3類およびクラスター分析の結果から示されている。図上部は「仲良く自分を活かす」と「会話多」が固まり、コミュニケーション(相互作用)に関する項目が1つにまとまったと解釈できる。図中央右は将来への理解と挑戦が1つにまとまった。図中央左は自律を表す項目が1つにまとまったと解釈できる。図左下は受容的な態度が1つにまとまった。図下部は「世の中を知る・考える」が孤立した。

数量化3類で得られた6つのまとまりに対して、それぞれ単純加算することで得点化し、各種変数との相関を示した結果がTable 7である。Table 5における相互相関と比べるとやや有意な相関がみられにくかったが、非常に多くの変数間で有意差が見られた。キャリア・アダプタビリティと統制の所在、環境への再定義は特に関連が高く、全変数との間に有意な関連が見られた。また、PWBにおける「自己受容」が、簡易測定における「受容」ともっとも高い相関($r=.54$)を示すなど、内容の類似度を反映した結果が得られていた。「日常」はPWBとの関連が全般的に弱く、PWBにおける5変数と有意な相関がみられず、「環境制御力」との相関($r=.18$)が見られたのみであった。

4. 考察

本研究は、IBが学習者に与える影響を、PWBをアウトカム指標として検討することを目的とした。また、PWBとの関連が予想される個人特性についても検討を行った。

まず、独自尺度の因子分析を実施した結果、没入的価値および感性への適合は1因子、

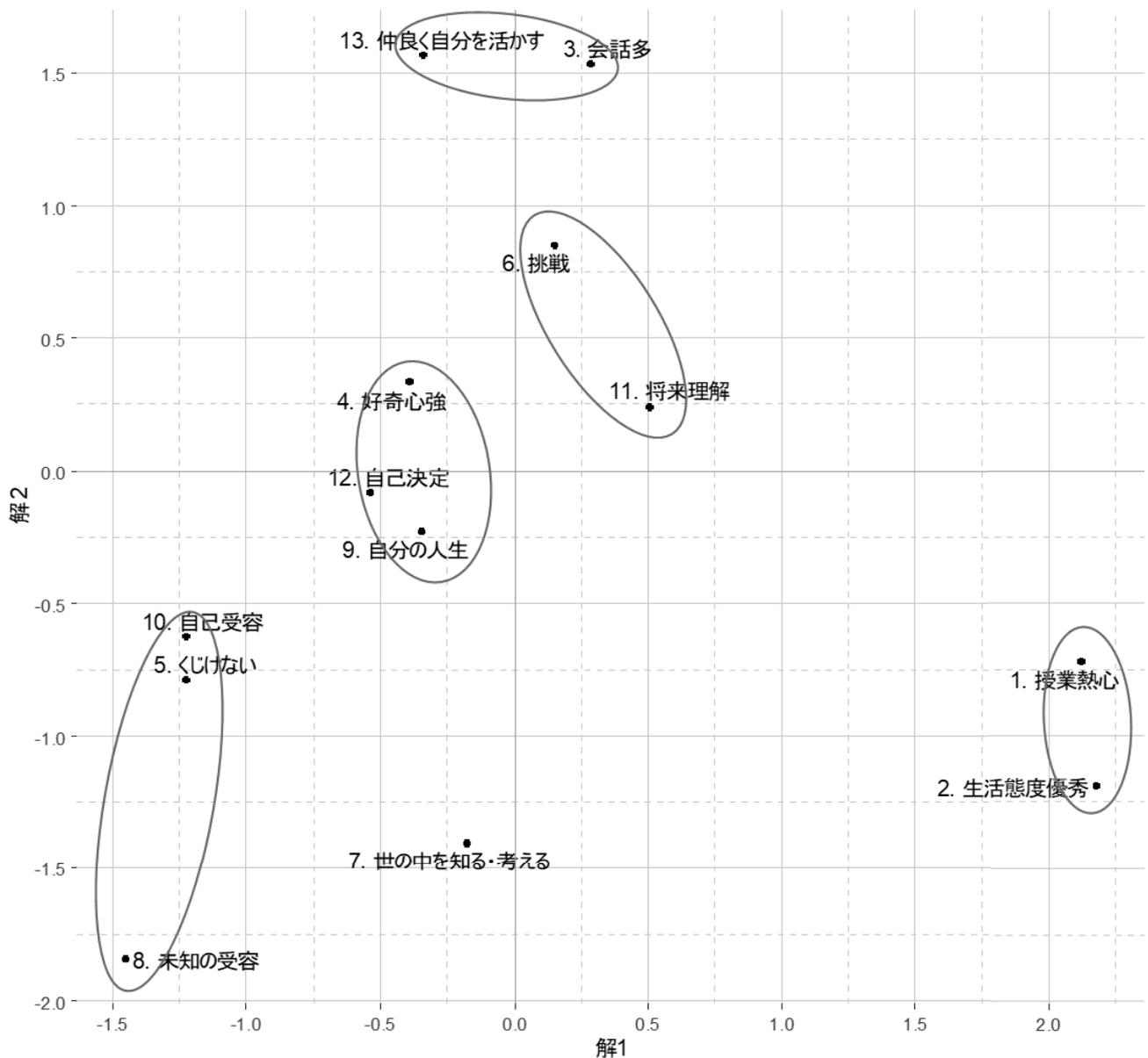


Figure 1
日々の態度と技能に関する数量化3類プロット図

環境への再定義は2因子が得られた。 a 係数は.72-.89と十分に高く、信頼性係数が保証された測定が行われていた。算術平均を尺度得点として中高生それぞれの平均値を算出したが、5件法における3.00点を越えていた。すなわち、「3 どちらともいえない」よりも高い反応を示した。特に、感性への適合は中学生3.81、高校生3.84と高く、IBによって教育を受けている学習者は自己随伴性が高い状態で学習できている可能性が高いと考えられる。自己随伴性は報酬が得られにくいVUCAの時代において、成果に依存せずにウェルビーイングを高めるために重要な性質である。IBが学習者へ望ましい性質を涵養していることを示唆する結果であると考えられる。

Table 7
6まとまりの簡易指標と数量変数との相関係数

	将来・挑戦	相互作用	日常	受容	自律	世の中を知る
曖昧さ耐性:享受	.27 **	.09	.19 *	.29 **	.49 **	.39 **
曖昧さ耐性:受容	-.12 *	-.03	.09	.06	.07	.08
キャリア・アダプタビリティ:未来自信	.40 **	.24 **	.19 **	.40 **	.49 **	.33 **
キャリア・アダプタビリティ:好奇心	.28 **	.19 *	.24 **	.20 **	.41 **	.40 **
統制の所在(内的統制)	.31 **	.34 **	.21 *	.38 **	.46 **	.23 **
人格的成長	.32 **	.23 **	.10	.22 **	.42 **	.28 **
人生の目的	.34 **	.06	.02	.08	.23 **	.12 *
自律性	.11	.09	.03	.23 **	.19 **	.10
自己受容	.22 **	.39 **	.15	.54 **	.43 **	.16 *
環境制御力	.24 **	.42 **	.18 *	.44 **	.41 **	.15 *
積極的他者関係	.28 **	.28 **	.12	.24 **	.34 **	.20 *
再定義:探索・省察	.32 **	.31 **	.19 **	.39 **	.51 **	.33 **
再定義:興味・解決	.31 **	.38 **	.20 *	.38 **	.45 **	.19 **
グリット	.37 **	.32 **	.35 **	.37 **	.43 **	.25 **
没入的価値	.26 **	.18 *	.07	.15 *	.32 **	.11
感性への適合	.18 **	.15 *	.07	.10	.31 **	.21 **

独自尺度だけでなく、PWBなど既存の尺度も概して3.00を超え、高い得点を示した。学校の生徒が記名式で有意抽出調査を行った場合、教員（クラス担任など）にとって望ましい回答をしようとする意向が働く。こうした可能性を排除するために社会的望ましさととの関連を検討したところ、曖昧さ耐性における受容得点を除き、社会的望ましさと有意な関連は見られなかった。したがって、調査形式に由来する回答の歪みである可能性が低く、本研究の調査対象である生徒が優れた性質を持っている可能性が高いと考えられる。ただし、PWBにおける自律性は概して低かった。したがって、自らの学習内容を自ら監督し、制御していく姿勢や能力は十分に涵養されていなかった。

相関分析の結果、PWBは非常に多くの変数と関連を示した。したがって、今後は弁別性に着目して検討を行っていく必要があるであろう。例えば、人生の目的や人格的成長といった全人的で長期的に発達する性質と、積極的他者関係のような対人能力とが異なる要因によって予測されるほうが、論理的には自然である。多くの変数がPWBを全般的に予測するという本論文の結果は、現時点でクリティカルな要因を同定できていないことを示唆している。

多重回答形式による簡易測定では、対人能力が高い肯定率を示した。したがって、本研究のサンプルでは対人能力に秀でた中高生が多いことが示された。一方で、くじけなさや

未知への受容といった態度は40%程度と低く、今後成長や涵養が必要となる要素であることが示された。また、クラスター分析によるまとめりでは、「挑戦」と「将来理解」がひとまとめりとなった。このまとめりは好奇心や自律性と近い位置に布置していた。したがって、中高生のキャリア発達のためには、日々の挑戦が必要であること、そうした挑戦を支えるのは他人にやらされる学習ではなく、自律的で自己決定的な学習であることが示唆された。この解釈の妥当性は、本論文で報告できなかったもう1側面の調査、すなわち教科外学習への取り組みがPWBなどに及ぼす影響について分析することによって検討が可能になると考えられる。このような、学習者の活動、特にIBならではの活動が涵養する中高生の資質について示唆を得られたことが、本研究の意義であると考えられる。

各まとめりと個人特性変数との検討を行った結果、「将来・挑戦」や「自律」など、PWBと似た要素は非常に多くの変数との関連が見られた。これは、単に似た変数を測定した結果、関連が見られたという結果である。それに対して、「授業を熱心に聞いている」「生活態度は優秀である」といった日常的な態度は、PWBをはじめとした各種変数と、あまり多く相関がみられなかった。この結果は、甲斐(2014)や高田(2016)、西(2018)と整合する結果であった。すなわちウェルビーイングをアウトカム指標とすることで、これまでの教育成果指標では捉えられない現象が得られることを支持する結果であった。授業を熱心に聞き、生活態度が優秀であるような、いわゆる「いい子」であることと、ウェルビーイング、特にPWBを高めることとは異なる現象であることが傍証された。今後は、一元化されやすい教科教育の能力（例えば国語能力）だけでなく、PWBについてより多くの検討が必要であると考えられる。

5. 引用文献

- [1] Diener, E., & Lucas, R. E. (1999). personality and subjective well-being. Kahneman D, Diener E, & Schwarz N (Eds.) *Well-being: Foundations of hedonic psychology*(pp. 213-229). New York.
- [2] Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). Grit: perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology, 92*(6), 1087-1101.
- [3] 江里口 歡人 (2020). 国際バカロレア教育研究の果たすべき役割と可能性「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて. *国際バカロレア教育研究, 4*, 79-84.
- [4] Eskreis-Winkler, L., Duckworth, A. L., Shulman, E. P., & Beal, S. (2014). The grit effect: Predicting retention in the military, the workplace, school and marriage. *Frontiers in Psychology, 5*:36.
- [5] 原田 卓 (2022). 国際バカロレア PYP に基づく探究型概念学習の「主体的・対話的で深い学び」に対する有効性 常葉大学大学院言語文化研究科研究紀要, *3*, 45-62.

- [6] 今川民雄(1981). Ambiguity Tolerance Scale の構成(1) –項目分析と信頼性について– 北海道教育大学紀要第一部 教育科学編, 32, 79-93.
- [7] 岩崎充益 (2021). IB (国際バカロレア) の求める「学力」と日本の大学入試問題が求める「学力」との比較研究 マテシス・ユニウェルサリス, 22(2), 165-188.
- [8] 岩野 卓・新川広樹・青木俊太郎・門田竜乃輔・堀内 聡・坂野雄二 (2015) .心理的ウェルビーイング尺度短縮版の開発 行動科学, 54(1), 9-21.
- [9] 鎌原雅彦・樋口一辰・清水直治(1982). Locus of Control 尺度の作成と, 信頼性, 妥当性の検討 教育心理学研究, 30(4), 302-307.
- [10] 北村雅昭 (2021). 大学生を対象としたキャリア・アダプタビリティ尺度の開発 ビジネス実務論集, 39, 1-10.
- [11] 文部科学省IB教育推進コンソーシアム (2023). IBとは <https://ibconsortium.mext.go.jp/about-ib/> (2024年3月5日閲覧)
- [12] Nix, G. A., Ryan, R. M., Manly, J. B., & Deci, E. L. (1999). Revitalization through self-regulation: The effects of autonomous and controlled motivation on happiness and vitality. *Journal of Experimental Social Psychology*, 35(3), 266-284.
- [13] 西 徳宏 (2018). 日本の教育効果研究の再検討: ウェルビーイングの視点による探索的研究 未来共生学, 5, 141-170.
- [14] 西村佐彩子 (2007). 曖昧さへの態度の多次元構造の検討——曖昧性耐性との比較を通して パーソナリティ研究, 15(2), 183-194.
- [15] 西村佐彩子(2006). 曖昧性耐性からみたクライアントの理解とその関わり方 心理臨床学研究, 24, 221-231.
- [16] OECD(2019). OECD Future of Education and Skills 2030. Conceptual learning framework. Student Agency for 2030. https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf
- [17] 大友 歩・安藤知子 (2023). 確かな答えのない時代を生きるミドルリーダー教員が職務遂行の際, 価値判断の中核におくものは何か～「内なる羅針盤」と「外にある羅針盤」の視点から～. 上越教育大学教職大学院研究紀要, 10, 33-43.
- [18] Rotter, J. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcements. *Psychological Monographs*, 80, 609.
- [19] Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 141-166.
- [20] Ryff, C. D. (1995). Psychological well-being in adult life. *Current Directions in Psychological Science*, 4(4), 99-104.

- [21] Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719-727.
- [22] Savickas, M. L. (2013). Career construction theory and practice. *Career development and counseling: Putting theory and research to work*, 2, 144-180.
- [23] 渋谷真樹 (2014). 教科外活動におけるグローバル能力の育成—国際バカロレア・ディプロマ・プログラムの『創造・活動・奉仕』に着目して— 奈良教育大学教育実践開発研究センター『教育実践開発研究センター研究紀要』, 23, 31-39.
- [24] 渋谷真樹 (2020). 国際バカロレアが育成するコンピテンシー 学習者への聞き取り調査から. *国際バカロレア教育研究*, 4, 23-28.
- [25] 竹橋洋毅・樋口収・尾崎由佳・渡辺匠・豊沢純子 (2019). 日本語版グリット尺度の作成および信頼性・妥当性の検討 *心理学研究*, 89(6), 580-590.
- [26] 谷 伊織 (2008). バランス型社会的望ましき反応尺度日本語版 (BIDR-J) の作成と信頼性・妥当性の検討 *パーソナリティ研究*, 17(1), 18-28.
- [27] 吉野康子・拝田清 (2022). 国際バカロレア教育の現状と課題, そして意義 *和洋女子大学英文学会誌*, 57, 159-168.

【補注】

- 1 探究する人, 知識のある人, 考える人, コミュニケーションができる人, 信念をもつ人, 心を開く人, 思いやりのある人, 挑戦する人, バランスのとれた人, 振り返りができる人