

リーダーシップ自己効力感とレジリエンスの関係[†]

武田佳子^{*1}・溝口 侑^{*1}・溝上慎一^{*1}

桐蔭横浜大学^{*1}

本研究では、リーダーシップの発揮に有効とされるリーダーシップ自己効力感とレジリエンスに着目し大学4年次と社会人1年目で縦断調査を行った。学校から仕事・社会への移行(トランジション)におけるリーダーシップ自己効力感(LSE; 変革力・遂行力・共感力・鼓舞力)とレジリエンス(BRS; 資質的・獲得的)の相互関係の検討を行うため、縦断データを用い交差遅延効果モデルによる分析を行った。その結果、大学から社会人1年目でLSEの4因子及びBRSの2因子すべてで有意な得点の低下が見られた。また、大学4年次の資質的レジリエンスから社会人1年目のLSEの遂行力、変革力、鼓舞力へ、大学4年次の獲得的レジリエンスから社会人1年目のLSE遂行力へ有意な正の影響が見られた。大学4年次のLSEから社会人1年目のBRSへの影響はみられなかったことから、大学までにレジリエンスを身につけることは、社会人1年目において、共感力以外のリーダーシップ自己効力感に効果がある可能性が示唆された。

キーワード: リーダーシップ自己効力感, レジリエンス, 交差遅延効果モデル, トランジション

1. はじめに

1.1. 背景と問題

グローバル化する社会で活躍する人物には、業界の再編や社内外での変化、危機への対応力が求められている(久世 2015)。近年のような不安定で変化の激しい時代に、失敗はつきものであり挑戦するからこそ、失敗を経験し挫折を味わうともいえる。複雑化する現代社会では、リーダーはもちろん変革に関わる全ての人が、リーダーシップをもって積極的に関り、失敗や挫折を乗り越える打たれ強さを身につけていくことが必要である。

2015年より OECD によって進められている Education2030プロジェクトは、こうした時代の要請を受け、2030年の社会で活躍する人材に求められるコンピテンシーの検討がなされている(OECD 2015)。同プロジェクトの21世紀型カリキュラムのコンピテンシーの構造は、知識(Knowledge)、スキル(Skills)、人

間性(Character)の3つに分けられており(FADEL *et al.* 2015, 岸ほか訳 2018)、その人間性の次元の育成すべきコンピテンシーとして、リーダーシップとレジリエンスが挙げられている。

リーダーシップとレジリエンスは国際社会や環境、地域社会のすべての変革において必要な力として、教育・育成すべき中核のコンピテンシーとなってきた。近年、大学教育においては「学校から仕事への移行(以下、トランジション)」に関する研究が注目されている(館野ほか 2016)。トランジションとは、「フルタイムの学校教育を修了して、安定的なフルタイムの職につくこと」と定義される(溝上 2014)。溝上(2014)によると、近年の研究では、トランジションの対象が大学進学者の増加により大学卒業時の年齢層まで拡張して捉えられていることを指摘している。そのためリーダーシップやレジリエンスといったコンピテンシーは、すべての学校段階で教育・育成が行われるべきものであるが、大学教育の果たすべき役割もますます大きくなってきている。さらに社会で活躍するためには、大学卒業時までに身につけた力を、社会に出てから発揮できるかが問われる。したがって大学卒業時までに身につけたリーダーシップとレジリエンスが、トランジションを経てどのように発揮されるのかを明らかにすることは、現代社会の重要な課題といえる。

2021年6月16日受理

[†] Yoshiko TAKEDA^{*1}, Yu MIZOGUCHI^{*2} and Shinichi MIZOKAMI^{*1}: The Relationship Between Leadership Self-Efficacy and Resilience

^{*1} Toin University of Yokohama, 1614 Kurogane-cho, Aoba-ku, Yokohama City, Kanagawa, 227-8503, Japan

1.2. リーダーシップ理論の変遷

米国では1970年頃までの工業化時代において、リーダーシップは、リーダーである管理者がフォロワーである部下を管理・統括するときに必要な能力であるという考え方が主であった (ROST 1991). 当時リーダーシップは、生まれながらの特性であり育成できるものではない、リーダーとみなされるためには、肩書や権力が必要であると考えられていた (KOMIVES *et al.* 2013; 日向野ほか訳 2017). しかし、1970年代後半からの脱工業化時代においては、情報・知識・サービスが重要な役割を果たすようになり、業務の複雑さに伴い取り組むべき協同者と知識を統合し、チーム外の人間と高度化する緊急の課題に取り組むことが必要になった。環境の変化に組織としてどのように対処すべきかにまで意識を使いながら活動することが求められるようになった (MAGLIOCCA and CHRISTAKIS 2001). すなわち工業化時代と違って変化が激しく複雑な課題に対応するためには、リーダーシップは、特定のリーダーだけではなく組織全てのメンバーに必要なものとなっていったことから、教育・育成すべきものと考えられるようになったのである (泉谷 2016).

1.3. リーダーシップの育成

米国の多くの大学では、1990年頃から、幅広い層を対象にしたリーダーシップ教育が実施されるようになった (DUGAN and KOMIVES 2007). KOMIVES *et al.* (2013, 日向野ほか訳 2017) は、他のスキルと同様にリーダーシップは学習しトレーニングする必要があると述べており、OWEN (2012) は、自然と身につくものではなく大学で意図的に育成していく必要がある重要な学習成果の1つであると指摘している。また、POSNER (2014) は、性別、民族、教育段階などに関係なく、リーダーシップ教育はリーダーシップの発揮につながる効果があることを明らかにした。POSNER (2014) によれば、リーダーシップ教育が米国の大学で重要視される理由として、大学時代に身につけた考え方やさまざまな活動・経験が、将来、社会に出てから意味のある差につながることを挙げている。

日本の大学においても、2008年の中央教育審議会答申『学士課程教育の構築に向けて』では、リーダーシップが大学卒業時までに身につけるべき学習成果である「学士力」の態度・志向性の一つに挙げられている (中央教育審議会 2008). 複雑化する現代社会で、チームワークやリーダーシップを発揮して社会的責任を担う、倫理的・社会的能力の養成が大学教育に求めら

れているのである。近年、時代の要請を受けリーダーシップ育成をカリキュラムに取り入れる大学が増加している。大阪大学、立教大学、早稲田大学等の大学においても、リーダーシップ教育が行われるようになった (館野 2018). また、日向野 (2013) は、大学時代におけるリーダーシップ教育の必要性について、現代社会に求められるのは役割や権限のないリーダーシップ実践であることから、ヒエラルキーのある組織社会に入る前に教育されることが望ましいと述べている。このように日本においても、大学におけるリーダーシップ教育の重要性が認められてきている。

1.4. リーダーシップ自己効力感

米国では、リーダーシップの発揮やリーダーシップ能力に加えて、リーダーシップ自己効力感 (leadership self-efficacy) に関する研究が多数なされている (MCCORMICK 2001; PAGLIS and GREEN 2002). MCCORMICK *et al.* (2002) は BANDURA (1977) の自己効力感の概念がリーダーシップ自己効力感にも適応できると述べている。つまり、リーダーシップ自己効力感とは、リーダーシップを発揮しようとしたときに成功できるという内なる確信といえる。

米国では、2000年以降、リーダーシップ自己効力感とリーダーシップの発揮の関係についての研究が多数なされてきており、両者の間に正の相関関係があることが明らかにされている (DUGAN *et al.* 2010). リーダーシップ自己効力感を育成し高めることが、リーダーシップの発揮につながるということである。

また、リーダーシップ自己効力感とは、リーダーシップと同様に、リーダーなど特定の人の特性ではなくトレーニングや教育によって育成できることが明らかにされている (DUGAN *et al.* 2013). 米国の大学のリーダーシップ教育の指針である Council for the Advancement of Standards in Higher Education (CAS) には、リーダーシップ自己効力感を向上させることがリーダーシップ教育の中でも最も重要なプログラムとして挙げられている。リーダーシップ自己効力感の育成はリーダーシップ育成の重要な柱となっているのである。

以上の議論から本研究ではリーダーシップ自己効力感に着目して検討を行うこととする。本研究におけるリーダーシップ自己効力感とは、「集団の目的達成のために、他の構成員に対して共感したり鼓舞したりと能動的に関与しながら、自らの役割や課題を遂行し肯定的な変化をもたらすことに対して自らが成功できるとい

う未来行動への確信」(武田・溝上 2019)と操作的に定義する。

1.5. レジリエンス

レジリエンスには多数の定義があるが、MASTEN *et al.* (1990)の「困難あるいは脅威的な状況にも関わらず、うまく適応する過程、能力、あるいは結果」が、最も代表的なものと言われている(齊藤・岡安 2010)。レジリエンスはストレスラーを経験してもストレス反応を低減し、自尊感情を向上させることや(齊藤・岡安 2012)、レジリエンスが高い層は、困難な経験をしても柔軟に対応し適応することができる(小塩ほか 2002)と報告されている。

レジリエンスは初期のリーダーシップ理論同様に人が本来もつ特性で変化させることは難しいと考えられていた(FRIBORG *et al.* 2003; 平野 2013)。しかし、1980年以降レジリエンスは日常的なストレスや逆境における適応力や回復力という広い概念で捉えられるようになり、良好な発達に影響するものとして注目されるようになった(平野 2013)。GROTEBERG (2003)によると、レジリエンスは誰もが育成によって同様に高めることができると述べられている。欧米やオーストラリアでは、レジリエンスは1990年頃から学校教育のなかでカリキュラムに組み込まれ育成されており、学習効果が認められている(原・都築 2013)。日本の初等中等教育では、保健教育のなかで取り入れられ成果をあげている事例が紹介されている(原・都築 2013)。生徒のレジリエンスをより高めるには、授業に加え個別の教育相談を併せて計画していく必要があり、学校種に関わらずそれぞれの強みを見付け、自尊感情を高められるように、パフォーマンスを賞賛し指導することがレジリエンスの向上につながる事が報告されている(葛西ほか 2009)。

平野 (2010) は、レジリエンスの育成には個人差があり、後天的に身につけやすい要因とそうでない要因があると主張している。個人差によるレジリエンスの育成を行うことを目的に、CLONINGER (1993)の気質—性格理論(Temperament and Character Inventory)を用いて、資質的レジリエンス要因と後天的に獲得しやすい獲得的レジリエンス要因から測定するレジリエンス尺度を作成した。レジリエンスの育成のためには、後天的に身につけやすいものとそうでないものとに分けてアプローチする必要性を説いている。資質的要因の個人差を踏まえたうえで有用な介入の仕方や、後天的なレジリエンスの身につけ方を考えることは、効果

的なレジリエンスの育成には必要な視点であると考えられる。

1.6. リーダーシップ自己効力感とレジリエンスの相互関係

米国の大学生を対象にした研究では、レジリエンスがリーダーシップ自己効力感に影響を及ぼす可能性が示唆されている(KODAMA 2014)。レジリエンスが高ければ、困難な状況が生じたときに安定的に自己効力感を維持することができる(BANDURA 1977)。リーダーシップを発揮する際は、困難な状況や挫折経験を乗り越え長期的な目標の達成が求められることから、レジリエンスはリーダーシップの発揮との関連が予測される。KODAMA (2014)の調査によると、アジア系アメリカ人はリーダーシップ発揮に不安を覚えやすく、リーダーシップ自己効力感の育成においてレジリエンスは非常に重要な要因であることが報告されている。失敗などのストレスラーを経験してもストレス反応を低減し環境に適応できるレジリエンスが高ければ、リーダーシップ自己効力感に正の影響を及ぼすことが記されている。

日本の学生においてもリーダーシップ自己効力感とレジリエンスの間には正の相関関係が予測される。しかしこれまでの研究の多くは横断的研究による相互関係の検討に留まっており、どちらが先行する要因であるかは十分に明らかにされているとはいえない。保田・溝上 (2014) は、教育機関に所属していたときの個人の意識や行動が企業における組織行動の潜在的な基盤として機能していることを報告している。また、大学までに身につけたコンピテンシーは、入職後の組織社会化や、その後の活躍にも影響を与えることが示されている。

以上の議論から、トランジションの文脈でリーダーシップ自己効力感とレジリエンスの因果の方向性を検討することは育成の観点からも重要であると考えられる。

1.7. 本研究の目的と仮説

本研究では、大学4年次と入社1年目の社会人を対象とした縦断データを用いて、トランジションを経たリーダーシップ自己効力感とレジリエンスの相互関係を検討する。

リーダーシップ自己効力感の測定には、武田・溝上 (2019)のリーダーシップ自己効力感尺度(Leadership Self-Efficacy Scale, 以下LSEと略記する)を使用する。LSEはPM理論(三隅 1984)に基づいて開発された尺

度で、P (performance) 行動の変革力・遂行力、M (maintenance) 行動の鼓舞力・共感力の4因子で構成される。変革力は遂行力よりも、鼓舞力は共感力よりも高度なリーダーシップ自己効力感因子であることが確認されており(武田・溝上 2019)、なかでも共感力は過去の経験に左右されにくく他の3因子とは異なる性質であることが報告されている(武田ほか 2020)。このようにLSEは、異なる性質をもつことから、4因子で検討を行うこととする。

レジリエンスの測定には、資質的要因と獲得的要因の2つの側面から捉えることを目的とした二次元レジリエンス要因尺度(Bidimensional Resilience Scale: 以下、BRSと略記する; 平野 2010)を使用する。

本研究では、まずトランジションを経たリーダーシップ自己効力感とレジリエンスの得点の変化について検討する。仮説としては、大学から社会への移行では、武田ほか(2021)の先行研究から、環境の変化によるリアリティ・ショックなどの影響が考えられることから、リーダーシップ自己効力感・レジリエンスともに低下することが予測される。

次に、リーダーシップ自己効力感とレジリエンスの因果の方向性について、交差遅延効果モデル(FINKEL 1995)により検討を行う。仮説としては、リーダーシップ自己効力感とレジリエンスにおいて、KODAMA(2014)の先行研究から、日本の学生においてもレジリエンスがリーダーシップ自己効力感に先行する要因であることが予測される。つまり、大学4年次のレジリエンスから社会人1年目のリーダーシップ自己効力感への正の影響が考えられる。

本研究におけるレジリエンス(資質的要因と獲得的要因)からリーダーシップ自己効力感(4因子)への影響についてはそれぞれの因子の特性の違いから異なる影響が予測されるため、全因子を個別に検討することとする。

以上の検討をもとに、本研究ではリーダーシップ自己効力感とレジリエンスの育成の課題や今後の教育実践の可能性について示唆を得ることを目指す。

2. 方 法

2.1. 調査時期と対象

2019年12月にマクロミルインターネットリサーチを利用して武田ほか(2020)の調査参加者に調査を行った(以下、大学4年次の調査をT1、今回の調査をT2とする)。280人(男女各140人)から回答を得たが、本

研究の目的に照らしてT2において現在の職業を「社会人」と回答した177人(男性74人、女性103人; T2での年齢23.06歳、 $SD = 0.86$)を分析の対象とした。

2.2. 調査項目

デモグラフィック変数、リーダーシップ自己効力感及びレジリエンスに関する質問を尋ねた。リーダーシップ自己効力感の測定は、武田・溝上(2019)のLSEを使用した。レジリエンスの測定には、BRS(平野 2010)を用いた。平野(2010)ではレジリエンス要因として7因子構造を見出したうえで、高次因子分析を用いて資質的レジリエンス要因と獲得的レジリエンス要因の2要因にまとめている。平野(2010; 2011; 2012)や上野ほか(2018)で因子構造が確認されていることから、本研究では資質的・獲得的の2要因に分類し、平均値を算出した上で、分析に使用した。

3. 結 果

分析にはR 4.1.1 (R Core Team 2019)を用いた。

3.1. LSEの縦断データにおける測定不変性の検討

LSEは主に大学生1、2年生を対象に開発された尺度(武田・溝上 2019)である。そこで、大学4年生及び社会人1年目においても同様の因子構造が確認されるかを検証するために、両時点において先行研究と同様の因子構造を想定した確認的因子分析を行い、適合度指標を算出した(分析にはRのlavaan package (ROSSEEL 2012)のcfa()関数を利用した; 結果は表1に示す通りである)。経験的基準によればCFIは.95以上であることが望ましいが、.90以上であればモデルは適合していると評価される。RMSEAは.05以下で良い適合、.08以下であれば適合しているとされる(KLINE 2015)。RMSEAはやや基準値を上回っていたものの、CFIは基準を満たしており、両時点において先行研究と同様の因子構造が支持されたものと判断された。さらに二時点での測定不変性を検証するために、すべてのモデルで同一観測変数の誤差間に共分散を仮定し、次の4つのモデルを検証した。他に等値制約をかけない配置不変モデル、配置不変モデルに加えて因子負荷量に等値制約をかけた弱測定不変モデル、弱測定不変モデルに加えて観測変数の切片に等値制約をかけた強測定不変モデル、強測定不変モデルに加えて観測変数の誤差分散に等値制約をかけた厳密測定不変モデルの適合度を検討した(表1)。弱測定不変モデル、強測定不変モデル、厳密測定不変モデルを配置不変モデルと比較したとき、CFIの差が.01以下、RMSEAの差が.015

以下であればより制約の強いモデルを採用する (KLINE 2015). 配置不変モデルとの比較したところ, すべてのモデルが基準内に収まった. したがって, 縦断データにおける LSE の測定不変性が確認された.

次に内の一貫性の観点から信頼性を確かめるために, クロンバックの α を算出した. 遂行力は項目数が少ないためにやや低い値となったが許容範囲であると判断した. よって4つの下位尺度の平均値を算出して, これ以降の分析では用いることとした.

3.2. トランジションを経た各尺度の変化

トランジションによる環境の変化によってリーダーシップ自己効力感及びレジリエンスがどのようにに変化するのかを捉えるために対応のある t 検定を行った. 効果量の指標としては Hedge の g を用いた. Hedge の g は0.20で小さな効果量, 0.50で中程度の効果量, 0.80で大きな効果量とされている (水本・竹内 2008). Hedges の g の算出には R の rpsychi package (OKUMURA 2012) の dept.test()関数を用いた.

その結果, LSE の4因子及び BRS の2因子すべてで有意な得点の低下が見られた (LSE 共感力 $t(176)=2.21$, $p<.05$; 遂行力 $t(176)=6.83$, $p<.001$; 変革力 $t(176)=$

6.23, $p<.001$; 鼓舞力 $t(176)=5.70$, $p<.001$; BRS 資質的要因 $t(176)=4.17$, $p<.001$; 獲得的要因 $t(176)=3.65$, $p<.001$). 効果量をみると LSE の共感力の得点の低下は小さかった ($g=0.15$ [0.02-0.29]) が, 残りの3つの因子では得点の低下がやや大きかった (遂行力: $g=0.58$ [0.41-0.76]; 変革力: $g=0.48$ [0.32-0.64]; 鼓舞力: $g=0.45$ [0.29-0.61]). また BRS の2つのレジリエンス要因はどちらも得点の低下も小さかった (資質的: $g=0.26$ [0.14-0.39]; 獲得的: $g=0.25$ [0.11-0.38]).

3.3. リーダーシップ自己効力感とレジリエンスの相互関係

下位尺度間の相関係数を算出した (表2). 二時点間で, LSE の4因子及び BRS の2因子すべての同一因子間には中程度からやや強い相関が見られた ($r=.37-.65$).

次に LSE と BRS の因子間に有意な相関が見られたので, リーダーシップ自己効力感とレジリエンスの因果の方向性を検討するために, LSE 及び BRS の下位尺度を用いて交差遅延効果モデルによるパス解析を行った. LSE の4つの因子と BRS の2つの因子からそれぞれ一つを分析モデルに組み込み分析を行った (結果の詳細は表3, 4にまとめた).

表1 LSE の因子分析モデルの適合度

モデル	χ^2	df	p	CFI	RMSEA	$\Delta \chi^2$	df	p	Δ CFI	Δ RMSEA
T1	183.982	98	***	.941	.070					
T2	221.872	98	***	.901	.085					
配置不変モデル	714.927	420	***	.901	.063	配置不変モデルとの差				
弱測定不変モデル	740.211	432	***	.896	.063	25.285	12	*	.005	.000
強測定不変モデル	760.989	443	***	.893	.064	46.062	23	**	.008	-.001
厳密測定不変モデル	783.013	459	***	.891	.063	68.087	39	**	.010	.000

注)***は 0.1%水準, **は 1%水準, *は 5%水準で有意であることを表す。

表2 LSE と BRS の記述統計と相関係数

		平均値	SD	α係数	T1								T2				
					共感力	遂行力	変革力	鼓舞力	資質的	獲得的	共感力	遂行力	変革力	鼓舞力	資質的		
T1																	
LSE	共感力	3.58	(0.88)	.82	-												
	遂行力	3.17	(0.90)	.60	.49	***	-										
	変革力	3.41	(0.78)	.87	.59	***	.72	***	-								
	鼓舞力	3.16	(0.83)	.84	.55	***	.67	***	.80	***	-						
BRS	資質的	3.29	(0.66)	.84	.63	***	.63	***	.68	***	.67	***	-				
	獲得的	3.37	(0.67)	.79	.61	***	.58	***	.69	***	.64	***	.75	***	-		
T2																	
LSE	共感力	3.45	(0.86)	.80	.57	***	.29	***	.29	***	.27	***	.38	***	.43	***	
	遂行力	2.66	(0.85)	.57	.17	*	.35	***	.27	***	.29	***	.34	***	.32	***	
	変革力	3.05	(0.71)	.83	.30	***	.40	***	.47	***	.39	***	.44	***	.41	***	
	鼓舞力	2.80	(0.79)	.82	.22	***	.38	***	.37	***	.45	***	.43	***	.36	***	
BRS	資質的	3.11	(0.71)	.87	.37	***	.44	***	.47	***	.46	***	.65	***	.50	***	
	獲得的	3.21	(0.65)	.79	.39	***	.41	***	.42	***	.39	***	.55	***	.60	***	

注)***は 0.1%水準, **は 1%水準, *は 5%水準で有意であることを表す。

その結果、LSE の共感力と BRS では、互いに T1 から T2 のもう一方に対して有意な影響が見られなかった。LSE の遂行力、変革力、鼓舞力と BRS の資質的レジリエンスでは、T1 の BRS から T2 の LSE へ有意な影響が見られた (T1 BRS 資質的→T2 LSE 遂行力: $\beta = .20$, $p < .05$; T1 BRS 資質的→T2 LSE 変革力: $\beta = .23$, $p < .05$; T1 BRS 資質的→T2 LSE 鼓舞力: $\beta = .23$, $p < .01$)。さらに遂行力と獲得的レジリエンスでは、T1 の BRS から T2 の LSE へ有意な影響が見られた (T1 BRS 獲得的→T2 LSE 遂行力: $\beta = .18$, $p < .05$)。一方で T1 の LSE から T2 の BRS へはいずれも有意な影響が見られなかった。

4. 考 察

4.1. トランジションによるリーダーシップ自己効力感とレジリエンスの変化

大学 4 年次から社会人 1 年目におけるリーダーシップ自己効力感とレジリエンスの変化について検討したところ、社会人 1 年目の調査においてすべての変数の得点が有意に低下した。これは、大学から企業へ入社したことによる環境の変化や、最高学年であったところから新入社員へと立場が変わったこと、入社後のリアリティ・ショックなど、様々な要因が考えられる。

表 3 LSE と BRS に対する交差遅延効果モデルに基づくパス解析の結果
(上: LSE 共感力と BRS / 下: LSE 遂行力と BRS)

変数		推定値	標準 誤差	95%信頼区間		標準化 推定値	R^2	
T1	T2			下限	上限			
LSE 共感力 →	LSE	0.54	0.08	***	0.39	0.69	.55	.33
BRS 資質的 →	共感力	0.04	0.10		-0.16	0.25	.03	
LSE 共感力 →	BRS	-0.05	0.06		-0.16	0.07	-.06	.43
BRS 資質的 →	資質的	0.74	0.08	***	0.59	0.89	.69	
LSE 共感力 →	LSE	0.49	0.08	***	0.34	0.63	.50	.34
BRS 獲得的 →	共感力	0.16	0.10		-0.04	0.35	.12	
LSE 共感力 →	BRS	0.03	0.06		-0.08	0.14	.04	.36
BRS 獲得的 →	獲得的	0.56	0.08	***	0.41	0.71	.57	
変数		推定値	標準 誤差	95%信頼区間		標準化 推定値	R^2	
T1	T2			下限	上限			
LSE 遂行力 →	LSE	0.21	0.08	*	0.05	0.38	.23	.15
BRS 資質的 →	遂行力	0.26	0.11	*	0.03	0.48	.20	
LSE 遂行力 →	BRS	0.04	0.06		-0.07	0.15	.05	.43
BRS 資質的 →	資質的	0.66	0.08	***	0.51	0.82	.62	
LSE 遂行力 →	LSE	0.23	0.08	**	0.08	0.39	.25	.14
BRS 獲得的 →	遂行力	0.22	0.11	*	0.01	0.44	.18	
LSE 遂行力 →	BRS	0.07	0.05		-0.04	0.17	.09	.36
BRS 獲得的 →	獲得的	0.53	0.07	***	0.39	0.68	.54	

注)***は 0.1%水準,**は 1%水準,*は 5%水準で有意であることを表す。

リーダーシップ自己効力感の共感力は、残りの因子と比較すると得点の低下が小さく、環境や立場の変化による影響を受けにくい可能性が考えられる。つまり大学 4 年次までに身につけた共感力は、入社後、環境や立場が変わっても有効に働く可能性があると考えられる。先行研究でも共感力はパーソナリティ特性に近い因子であることが示されており (武田ほか 2020)、遂行力・変革力・鼓舞力とはやや異なる性質をもつことが改めて確認されたといえる。

またレジリエンスの資質的・獲得的要因ともに得点の低下は小さかったことから、レジリエンスも環境の変化に左右されにくいコンピテンシーである可能性が示された。

4.2. リーダーシップ自己効力感とレジリエンスの相互関係

大学 4 年次と社会人 1 年目のリーダーシップ自己効力感とレジリエンスの因果の方向性について交差遅延効果モデルによるパス解析によって検討した。その結果、因子の組み合わせごとに異なる結果が得られた。

大学 4 年次の資質的レジリエンスから社会人 1 年目のリーダーシップ自己効力感の共感力以外の 3 因子 (遂行力・変革力・鼓舞力) への有意な影響が認められた。また、大学 4 年次の獲得的レジリエンスからリ

表 4 LSE と BRS に対する交差遅延効果モデルに基づくパス解析の結果
(上: LSE 変革力と BRS / 下: LSE 鼓舞力と BRS)

変数		推定値	標準 誤差	95%信頼区間		標準化 推定値	R^2	
T1	T2			下限	上限			
LSE 変革力 →	LSE	0.29	0.08	***	0.13	0.45	.32	.25
BRS 資質的 →	変革力	0.24	0.10	*	0.06	0.43	.23	
LSE 変革力 →	BRS	0.04	0.07		-0.10	0.18	.04	.43
BRS 資質的 →	資質的	0.67	0.08	***	0.51	0.83	.63	
LSE 変革力 →	LSE	0.34	0.08	***	0.17	0.5	.37	.24
BRS 獲得的 →	変革力	0.17	0.10		-0.02	0.36	.16	
LSE 変革力 →	BRS	0.01	0.07		-0.13	0.15	.01	.36
BRS 獲得的 →	獲得的	0.58	0.08	***	0.42	0.74	.59	
変数		推定値	標準 誤差	95%信頼区間		標準化 推定値	R^2	
T1	T2			下限	上限			
LSE 鼓舞力 →	LSE	0.08	3.29	**	0.11	0.44	.29	.23
BRS 資質的 →	鼓舞力	0.11	2.62	**	0.07	0.48	.23	
LSE 鼓舞力 →	BRS	0.07	0.45		-0.10	0.16	.03	.43
BRS 資質的 →	資質的	0.08	8.28	***	0.52	0.84	.63	
LSE 鼓舞力 →	LSE	0.35	0.08	***	0.19	0.52	.37	.21
BRS 獲得的 →	鼓舞力	0.14	0.10		-0.06	0.34	.12	
LSE 鼓舞力 →	BRS	0.01	0.06		-0.11	0.14	.02	.36
BRS 獲得的 →	獲得的	0.57	0.08	***	0.42	0.73	.59	

注)***は 0.1%水準,**は 1%水準,*は 5%水準で有意であることを表す。

リーダーシップ自己効力感の遂行力への有意な影響が見られた。一方で、リーダーシップ自己効力感から、資質的・獲得的レジリエンスへの有意な影響はみられなかった。したがって、レジリエンスが、リーダーシップ自己効力感に先行する要因であるという仮説は概ね支持されたといえる。レジリエンスとリーダーシップ自己効力感の因果の方向性が明らかになったことで、大学卒業時までにレジリエンスを身につけておくことは、社会に出てからのリーダーシップ自己効力感に正の影響を与えることが確かめられた。変化の激しい現代において身につけるべきコンピテンシーとして並列して語られていたリーダーシップとレジリエンスであるが、レジリエンスは、リーダーシップを発揮することの基礎にあるリーダーシップ自己効力感を支える要因である可能性が示唆された。

レジリエンスの資質的・獲得的・発展的・変革的・共感的要因ではやや異なる傾向を示した。平野（2010）の指摘するようにパーソナリティに近い資質的レジリエンスと環境に左右され比較的育成しやすい獲得的レジリエンスに分けて捉えることはリーダーシップ自己効力感育成の観点からも重要な視点であると考えられる。

今回の分析からは、大学卒業時までに資質的な性質を持つレジリエンス（楽観性・統御力・社交性・行動力）を身につけることが、共感力以外のリーダーシップ自己効力感（遂行力・変革力・鼓舞力）に正の影響がある可能性が明らかにされた。資質的レジリエンスは、「ストレス下で感情的に振り回されず、そのストレスを打破するような新たな目標に気持ちを切り替え、周囲のサポートを得ながらそれを達成できるような回復力」であると示されている（平野 2010）。トランジションを経て大学から職場へと環境が変わろうとも、遂行、変革、鼓舞についてリーダーシップを発揮できるという自信を感じるためには、資質的レジリエンスを構成する楽観性や統御力等を身につけておくことが重要な先行要因となることが示唆される。上野・平野（2019）による育成プログラムの効果検証によると、獲得的レジリエンスと比較すると小さいが資質的レジリエンスの得点が有意に上昇したことが報告されている。以上の検討から、資質的な性質の強いレジリエンスであったとしても発達や成長の度合いに差異があるものの介入によって育成が可能であると考えられる。

次に、企業への入社による環境や立場の変化により最も大きく得点が低下したリーダーシップ自己効力感の遂行力は資質的レジリエンスに加えて、獲得的レ

ジリエンス（問題解決志向・自己理解・他者心理の理解）を身につけると有効に働くことが示唆された。獲得的レジリエンスとは、「自分の気持ちや考えを把握することによって、ストレス状況をどう改善したいのかという意志をもち、自分と他者の双方の心理への理解を深めながら、その理解を解決につなげ、立ち直っていく力」であると示されている（平野 2010）。遂行力のような実践的能力（業務分担の決定や会議の進行など主体的に行うことができる）に関するリーダーシップ自己効力感については、環境の変化に適応できる獲得的レジリエンスを身につけることが正の影響を与える可能性が示唆された。一方で鼓舞力と変革力に対しては有意な影響は認められなかった。リーダーシップ自己効力感の因子の中で鼓舞力と変革力は高度なリーダーシップ自己効力感の因子であることから、組織社会化やリアリティ・ショックなどの新しい環境への適応の程度や、組織で置かれている立場などの制約などの影響の方が強く、初期キャリアにおいては獲得的レジリエンスを身につけていることが、ほとんど説明力をもたない可能性がある。

共感力に関しては、資質的・獲得的レジリエンスとの相関関係は認められたが、いずれからも影響が認められなかった。レジリエンスは共感力の先行要因ではないことが考えられる。共感力はLSEのほかの3因子と異なり、他の影響を受けにくいパーソナリティ因子の可能性が示唆されている（武田ほか 2020）。共感力の育成については今後の課題としたい。

5. 教育現場への示唆と今後の課題

大学までの学校やコミュニティなどではリーダーシップ自己効力感に先行してレジリエンスを身につけることが社会でのリーダーシップ発揮のために有効であることが示唆された。

レジリエンスは、資質的・獲得的のいずれの要因も、生涯を通じて経験する課題や出来事を介して年齢とともに上昇していく可能性が報告されている（上野ほか 2018）。前述のように資質的レジリエンスは変化しにくいいため、長期的な介入の必要性が予測される。初等中等教育からの育成を検討する必要があると考えられる。レジリエンスの育成にポジティブな影響を与える要因として、BENARD（1995）は、1. 思いやりのある関係性、2. 大きな期待を伝えること、3. 有意義な関わり合いの機会を挙げている。特に初等教育では授業以外の時間での児童と教員との関わりでのなかでレジエ

ンスの育成に影響を与える可能性が考えられる。

上野・平野（2019）の大学生を対象にした個人と集団活動のプログラムの効果検証では、資質的・獲得的レジリエンスの両因子がともに向上したことが報告されている。プログラムは、個人活動、集団活動のプログラムで構成されている。レジリエンスの概念理解、内省による自己理解の促進、集団活動による他者からのアプローチによるレジリエンスの向上が報告されている。

年齢とともに訪れるさまざまな事象を単に経験するだけではなく、自己との対峙や、多様な他者との集団活動、内省によってレジリエンスが磨かれていくことが予測される。獲得的レジリエンスは、高校・大学で取り組まれているアクティブラーニングや PBL などのグループワークやクラブ活動の中でも自己理解や他者理解を促す介入でレジリエンスの育成につながるものと考えられる。

トランジションを経た初期キャリアにおいてリーダーシップを発揮することは、非常に困難であることが予測される。組織社会化を図りながら大学までに身につけたレジリエンスがリーダーシップ自己効力感の基盤となるために、効果的な育成方法はさらなる検討が必要と考えられる。

本研究はリーダーシップ自己効力感とレジリエンスの相互関係についての議論に貢献するものであると考えられるが、十分ではない点も残されている。本研究に関わる課題としては次の3点が挙げられる。

1 つめに、本研究では二時点間の縦断データにおいて交差遅延効果モデルによるパス解析から因果の方向性の推定を行ったが、縦断調査による因果関係の推定は、横断調査による推定に比べて確からしい結果が得られるといわれているが（高比良ほか 2006）、測定外の他の変数によって生じる疑似的な関連の影響を受ける可能性が残る。今後は入社時のリアリティ・ショックなどの環境変化の要因、パーソナリティや大学での経験などの変数を含めた分析をすることで明らかにしたいと考える。

2 つめに、入社2年目以降のリーダーシップ自己効力感の得点の推移や、レジリエンスとの関係性がその後も同様の傾向を示すのかは今後さらなる検討が必要である。

最後に、リーダーシップ自己効力感に有用な資質的・獲得的レジリエンスの育成方法についてはさらに検討する必要がある。効果的な育成時期や資質的レジ

リエンスの状況に応じた獲得的レジリエンスの育成方法やリーダーシップ自己効力感への影響などについて明らかにすることで、リーダーシップ自己効力感の育成につながると考えられる。

謝 辞

本研究を実施するにあたり助成をいただきました公益財団法人電通育英会に深謝いたします。

参 考 文 献

- BANDURA, A. (1977) Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change, *Psychological Review*, **84**(2) : 191-215
- BENARD, B. (1995) Fostering Resilience in Children. ERIC Digest.
- 中央教育審議会（2008）学士課程教育の構築に向けて（答申）
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2008/12/26/1217067_001.pdf（参照日 2021.05.25）
- CLONINGER, C. R. (1993). A psychobiological model of temperament and character. *Arch Gen Psychiatry*, **50** : 975-990
- Council for the Advancement of Standards in Higher Education HP
http://www.leadershipeducationresources.com/uploads/1/7/1/7/17175640/cas_standards_lead_programs.pdf (accessed 2021.05.25)
- DUGAN, J. P. and KOMIVES, S. R. (2007) *Developing leadership capacity in college students*. National Clearing House for Leadership Programs, College Park MD
- DUGAN, J. P. and KOMIVES, S. R. (2010) Influences on college students' capacities for socially responsible leadership. *Journal of College Student Development*, **51**(5) : 525-549
- DUGAN, J. P., KODAMA, C., CORREIA, B. and ASSOCIATES. (2013) *Multi-Institutional Study of Leadership insight report: Leadership program delivery*. National Clearing House for Leadership Programs, College Park MD
- FADEL, C., BIALIK, M. and TRILLING, B. (2015) *Four-Dimensional Education: The Competencies Learners Need to Succeed*（岸学（監訳）（2018）21

- 世紀の学習者と教育の4つの次元:知識, スキル, 人間性, そしてメタ学習第3版. 北大路書房, 京都)
- FINKEL, S. (1995) *Causal analysis with panel data*. Sage Publications, Thousand Oaks CA
- FRIBORG, O., HJEMDAL, O., ROSENVINGE, J. H. and MARTINUSSEN, M. (2003) A new rating scale for adult resilience: what are the central protective resources behind healthy adjustment?. *International journal of methods in psychiatric research*, **12**(2) : 65-76
- GROTEBERG, E. H. (2003). What is resilience? How do you promote it? How do you use it? In Groteberg, E. H. (Ed.) *Resilience for today: gaining strength from adversity*, 2nd. Praeger Publishers, Westport, CT, 1-30
- 原郁水, 都築繁幸 (2013) 保健教育への応用を目指したレジリエンス育成プログラムに関する文献的考察. 教科開発学論集, **1** : 225-236
- 日向野幹也 (2013) 大学教育アントレプレナーシップ: 新時代のリーダーシップの涵養. ナカニシヤ出版, 京都
- 平野真理 (2010) レジリエンスの資質的要因・獲得的要因の分類の試み. パーソナリティ研究, **19**(2) : 94-106
- 平野真理 (2011) 中高生における二次元レジリエンス要因尺度 (BRS) の妥当性——双生児法による検討. パーソナリティ研究, **20**(1) : 50-52
- 平野真理 (2012) 二次元レジリエンス要因の安定性およびライフイベントとの関係. パーソナリティ研究, **21**(1) : 94-97
- 平野真理 (2013) 生得性・後天性の観点からみたレジリエンスの展望. 東京大学大学院教育学研究科紀要, **52** : 411-417
- 泉谷道子 (2016) 大学生のリーダーシップ養成方略に関する研究: リフレクション活動の効果を中心に https://catalog.lib.kyushu-u.ac.jp/opac_download_md/1654614/hues0344.pdf (参照日 2021.05.25)
- 葛西真記子・澁江裕子・宮本友弘・松田保 (2009) スポーツ活動経験とレジリエンスの関連, 時間的展望, 身体的自己知覚の視点から. 教育実践学論集 **11** : 39-50
- KLINE, R. B. (2015) *Principles and practice of structural equation modeling* (4rd ed.). Guilford Press, New York
- KODAMA, C. M. (2014) A structural model of leadership self-efficacy for Asian American students: Examining influences of collective racial esteem and resilience (Doctoral dissertation, Loyola University Chicago)
- KOMIVES, S. R., LUCAS, N. and MCMAHON, T. R. (2013). *Exploring leadership: For college students who want to make a difference* (日向野幹也 (監訳), 泉谷道子, 丸山智子, 安野舞子 (訳) (2017) リーダーシップの探求: 変化をもたらす理論と実践. 早稲田大学出版部, 東京)
- 久世浩司 (2015) レジリエンスの鍛え方第2版. 実業之日本社, 東京
- MAGLIOCCA, L.A. and CHRISTAKIS, A.N. (2001) Creating transforming leadership for organizational change: The CogniScope System approach. *Systems Research and Behavioral Science*, **18**(3) : 259-277
- MASTEN, A. S., BEST, K. M. and GARMEZY, N. (1990) Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and psychopathology*, **2**(4) : 425-444
- MCCORMICK, M. J. (2001) Self-efficacy and leadership effectiveness: Applying social cognitive theory to leadership. *Journal of Leadership Studies*, **8**(1) : 22-33
- MCCORMICK, M. J., TANGUMA, J. and LÓPEZ-FORMENT, A. S. (2002) Extending self-efficacy theory to leadership: A review and empirical test. *Journal of Leadership Education*, **1**(2) : 34-49
- 三隅二不二 (1984) 改訂版 リーダーシップ行動の科学、有斐閣、東京
- 溝上慎一 (2014) 学校から仕事へのトランジションとは 溝上慎一・松下佳代 (編) 高校・大学から仕事へのトランジション—変容する能力・アイデンティティと教育. ナカニシヤ出版, 京都, 1-39
- 水本篤, 竹内理 (2008) 研究論文における効果量の報告のために—基本的概念と注意点—. 英語教育研究, **31** : 57-66
- OECD Learning Compass 2030 (2015) http://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/OECD_Learning_Compass_2030_concept_note.pdf (accessed 2021.05.25)
- 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

- 性一精神的回復力尺度の作成－. カウンセリング研究, **35** : 57-65
- OWEN, J. E. (2012) Findings from the multi-institutional study of leadership institutional survey: A national report. *National Clearinghouse for Leadership Programs*, College Park MD
- PAGLIS, L. L. and GREEN, S. G. (2002) Leadership self-efficacy and managers' motivation for leading change. *Journal of organizational behavior*, **23**(2) : 215-235
- POSNER, B. Z. (2014) The Impact of Gender, Ethnicity, School Setting, and Experience on Student Leadership: Does It Really Matter?. *Management and Organizational Studies*, **1**(1) : 21-31
- R CORE TEAM (2019) R: A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria
<https://www.R-project.org/> (accessed 2021.05.25)
- ROSSEEL, Y. (2012) lavaan: An R Package for Structural Equation Modeling. *Journal of Statistical Software*, **48**(2) : 1-36
<http://www.jstatsoft.org/v48/i02/> (accessed 2021.05.25)
- ROST, J (1991) *Leadership for the 21st century*. Praeger, New York
- 齊藤和貴, 岡安孝弘(2010)大学生用レジリエンス尺度の作成. 明治大学心理社会学研究, **5** : 22-32
- 齊藤和貴, 岡安孝弘(2012)大学生のレジリエンスがストレス過程と自尊感情に及ぼす影響. 健康心理学研究, **24**(2) : 33-41
- 高比良美詠子, 安藤玲子, 坂元章 (2006) 縦断調査による因果関係の推定－インターネット使用と攻撃性の関係－. パーソナリティ研究, **15** : 87-102
- 武田佳子, 溝上慎一 (2019) 大学生のリーダーシップ自己効力感に関する研究－時間的・空間的展望に着目して－. 日本リーダーシップ学会論文集, **2** : 23-30
- 武田佳子, 溝口侑, 溝上慎一 (2020) 高校のリーダーシップ経験が大学生のリーダーシップ自己効力感に与える影響. 日本リーダーシップ学会論文集, **3** : 15-21
- 武田佳子・溝口侑・溝上慎一 (2021) 大学と初期キャリアのリーダーシップ自己効力感の変化について－大学での学びとの関連から－ 第27回大学教育研究フォーラム発表論文集, 87
<https://www.highedu.kyoto-u.ac.jp/forum/kanri/forum/pdf/20210402053121.pdf> (accessed 2021.05.25)
- 館野泰一, 中原淳, 木村充, 保田江美, 吉村春美, 田中聡, 溝上慎一 (2016) 大学での学び・生活が就職後のプロアクティブ行動に与える影響. 日本教育工学会論文誌, **40**(1) : 1-11
- 館野泰一 (2018) 大学におけるリーダーシップ教育の事例. 館野泰一, 高橋俊之 (編) リーダーシップ教育のフロンティア【研究編】: 高校生・大学生・社会人を成長させる「全員発揮のリーダーシップ」第1版. 北大路書房, 京都, pp. 82-112
- 上野雄己, 平野真理, 小塩真司 (2018) 日本人成人におけるレジリエンスと年齢の関連. 心理学研究, **89** : 514-519
- 上野雄己, 平野真理 (2019) 個人と集団活動を通したレジリエンス・プログラムの効果検討. 日本ヘルスサポート学会年報, **4** : 17-24
- 保田江美, 溝上慎一 (2014) 初期キャリア以降の探求: 「大学時代のキャリア見通し」と「企業におけるキャリアとパフォーマンス」を中心に. 中原淳, 溝上慎一 (編) 活躍する組織人の探究－大学から企業へのトランジション－. 東京大学出版会, 東京, pp. 139-173
- YASUYUKI OKUMURA (2012) rpsychi: Statistics for psychiatric research. R package version 0.8.
<https://CRAN.R-project.org/package=rpsychi> (accessed 2021.01.10)

Summary

In this study, we focused on leadership self-efficacy and resilience, which are effective for leadership, and conducted longitudinal surveys in the fourth year of university and the first year of professional life. We employed a cross-lagged effect model using longitudinal data to examine the relationship between Leadership Self-Efficacy scale (LSE; “empathy,” “accomplishment,” “change,” and “encouragement”) and a Bidimensional Resilience Scale (BRS; the innate factor and acquired factor of resilience) during the transition from university to the professional life. The results showed that the scores of all four factors of the LSE and two factors of the BRS significantly decreased in the first year after university. In addition, fourth-year university students’

innate factors of resilience had a significant positive effect on the accomplishment, change, and encouragement in the LSE. Further, fourth-year university students' acquired factors of resilience had a significant positive effect on their accomplishment in the LSE. For fourth-year university students, LSE had no effect on BRS in the first year of their professional life, suggesting

that the acquired factors of resilience before entering university may impact leadership self-efficacy, in addition to empathy, in the first year of one's professional life.

KEYWORDS: LEADERSHIP SELF-EFFICACY, RESILIENCE, CROSS-LAGGED EFFECT MODEL, TRANSITION

(Received June 16, 2021)