

## 小学校から中学校への移行期におけるキャリア意識の発達

新谷 裕\*

### 1. 本稿の目的と課題

教育と高等教育との接続の改善について」である。そこでは、「学校教育と職業生活との接続」の改善を図るために、小学校から発達の段階に応じてキャリア教育を実施する必要性を提言されている(文部科学省,第6章第1節,1999)。その後2004年1月に文部科学省初等中等教育局が「キャリア教育の推進に関する総合的調査推進会議 報告書」が各発達段階(学校・学年)に付ける「能力・態度の到達目標を具体的に設定すること」(文部科学省,2004,p.21)が求められて以降、各学校段階の取組が急速に進められるようになった。

キャリア教育という用語が文部科学行政関連の審議会ですべて初めて登場したのは、1999年の「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」である。そこでは、「学校教育と職業生活との接続」の改善を図るために、小学校から発達の段階に応じてキャリア教育を実施する必要性を提言されている(文部科学省,第6章第1節,1999)。その後2004年1月に文部科学省初等中等教育局が「キャリア教育の推進に関する総合的調査推進会議 報告書」が各発達段階(学校・学年)に付ける「能力・態度の到達目標を具体的に設定すること」(文部科学省,2004,p.21)が求められて以降、各学校段階の取組が急速に進められるようになった。

中学校のキャリア教育の現状について言うと、2010年の公立中学校の職場体験学習を実施している学校の割合は97.1%であり、全日制高校におけるインターンシップ実施率は、73.4%に達している(国立教育政策研究所,職場体験・インターンシップ実施状況調査,2011)。しかし、小学校段階では、キャリア教育を推進する活動がなされているかという点、一部の推進校を除いては十分に行われていない。あるいはその計画はあるが、系統的、計画的には行われていないというのが現状である。

このように特に小学校段階でのキャリア教育が十分に展開されていない理由の1つに、行政レベルでは、キャリア教育の発達の意義や目的論は論じられてきた

けれど、研究レベルでは、中学校段階の研究成果はしばしば見られたものの、小学校段階の研究では、そのことが十分検証されてこなかったからであろうと考えられる。例えば、2002年に国立教育政策研究所、生徒指導研究センターが発表した「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み開発」の1つのモデル例として提示した「4領域8能力の枠組み」が、キャリア教育の枠組みの例として取り上げられてきた。この「4領域8能力」をもとに、各学校は独自の「育てたい能力・態度」の枠組みを開発してきた(文部科学省・国立教育政策研究所『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』2011,pp.13-17)。しかし、この「4領域8能力」については、3つの大きな課題が指摘された<sup>1)</sup>。また、これまでも中学生のキャリア意識に関する研究として、キャリア意識と自己効力感の研究<sup>2)</sup>や中学生のキャリア意識、行動特徴、親の教育観に関する調査<sup>3)</sup>、中学生のキャリア意識と家族や友人に対するコミュニケーションの頻度の関係<sup>4)</sup>、小学生のキャリア意識と適応感との関連<sup>5)</sup>、高校生がキャリア教育実践プログラムで身に付けた能力を実感できる活動<sup>6)</sup>、等々がある。

このような中で、小学校段階でのキャリア教育に関する発達の研究として、海外ではドナルド・スーパーやその弟子たちの継続した研究<sup>7)</sup>はいくつか散見されるが、日本とは時代的かつ文化的違いが大きい。国内では新見・前田<sup>8)</sup>(2008)、前田・新見(2010)によるキャリア教育の効果測定に関する研究と宮田の小学生の職業的発達の検討(2012)に関する研究くらいしか見られない。前田・新見等が小学校5,6年生に対してキャリア意識の4領域(人間関係形成、情報活用、将来設計、意思決定)と適応感の3領域(自己肯定感、学習効力感、学校満足感)に関して、量的アンケート調査を行ったところ、これらすべての尺度が正の相関性を示したという<sup>9)</sup>。また、富田も小学校高学年の段階での職業的発達は、自己意識の発達に伴い他者を意識した仕事価値への移行がなされていることを明らか

にしている<sup>10)</sup>。しかし、これらの先行研究は、いずれもそれぞれの高学年段階における児童生徒のキャリア意識の研究であり、小学校から中学校への移行に伴う比較を行ったものではない。

以上の政策動向や若干の先行研究を踏まえ、本稿は、小学校から中学校への移行期（以下、「小中移行期」とする）における児童生徒の適応感の関連の視点から児童生徒自身のキャリア意識の変化の状況を把握することを課題とした。

## 2. 研究方法

### 2-1 調査対象者と調査時期期間

調査対象については表1を参照されたい。表1に示された対象者は愛知県のA市にある公立小学校8校に通う小学6年生（合計904人）及び公立中学校1年生（合計599人）である。調査は、C、D小学校の2校は2012年4月に、他はすべて2012年3月に実施した。

### 2-2 調査方法

調査協力校の校長承諾を得た後、各クラスの担任による出席生徒全員に対する集合調査を実施した。また、保護者に対して調査の主旨、生徒の調査参加について了承を得た。

表1 調査対象

学校及び 学年/性別	男子	女子	合計
公立A小学校・5年生	60	52	112
公立B小学校・5年生	89	97	186
小学校・5年生（3月実施）合計	149	149	298
公立C小学校・6年生	66	81	147
公立D小学校・6年生	35	40	75
小学校・6年生（4月実施）合計	101	121	222
公立E小学校・6年生	74	57	131
公立F小学校・6年生	39	43	82
公立G小学校・6年生	30	19	49
公立H小学校・6年生	64	58	122
小学校・6年生（3月実施）合計	207	177	384
小学校・6年生合計	308	298	606
公立A中学校・1年生	182	182	364
公立B中学校・1年生	118	117	235
中学校・1年生（3月実施）合計	300	299	599

### 2-3 質問項目

アンケートの項目は、個人属性（性別、出身小学校）を尋ねる質問項目と以下の2つの質問群から構成した。

先行研究である、新見・前田（2009）の研究成果との比較という課題を果たすためにも、キャリア意識に関する尺度として、新見・前田（2009）が小中高校生を対象に作成したキャリア尺度4領域58項目のうち、前期青年期（11歳から16歳）を対象にした31項目（人間関係形成9項目、情報活用8項目、将来設計6項目、意思決定8項目）の内の25項目（人間関係形成7項目、情報活用7項目、将来設計6項目、意思決定5項目）を活用する。各項目に対して6段階（1：まったくそう思わない、2：あまりそう思わない、3：どちらかというところ、4：どちらかというところ、5：わりとそう思う、6：とてもそう思う）での評定・回答を求めた。

適応感尺度に関しても同様に、新見・前田（2009）16項目（「学校は楽しい」、「授業で出された問題や課題をうまくやることができると思う」、「家庭に人は、私のことをよく理解してくれていると思う」）を活用する。この場合は、5段階（1：まったくあてはまらない、2：あまりあてはまらない、3：どちらでもない、4：わりとあてはまる、5：とてもあてはまる）で評定・回答を求めることにした。

## 3. 結果

### 3-1 キャリア意識の4領域8能力と適応感の得点の小・中学生の比較

まず、キャリア意識尺度の4領域の25項目の回答結果に対して主因子法による因子分析を行った。固有値の減衰から、4つの因子構造が妥当であると考えられた。そこで再度4因子を仮定して主因子法・Promax回転による因子分析を行った。その結果、十分な因子負荷量を示さなかった「友達の気持ちを大切にする」、「友達がよくないことをしたら注意する」、「ふざけたりして友達をからかわない」、「落ち込んでいる時でも友達と明るく話ができる」、「みんなで決めた仕事でも、自分がしたくなければしない」、「失敗したとき、どうして失敗したか考える」の6項目を除外して、残りの19項目に対して主因子法・Promax回転による因子解析を行った。尚、4因子19項目の全分散を説明する累積割合は46.276%であった。

Promax回転後の最終的な因子パターンと因子の相関の6年生3月と中学生1年生の結果を表2と表3に示す。第1因子は、8項目で構成されており、友だちと

の人間関係を表す内容の項目が高い負荷量を示していたので、「人間関係形成」因子と命名した。第2因子は、5項目で構成されており、情報の利用を表す内容の項目が高い負荷量を示していたので、「情報活用」因子と命名した。第3因子は4項目で構成されており、将来のことについて尋ねる内容の項目が高い負荷量を示していたので、「将来設計」因子と命名した。第4因子は3項目で構成されており、自分自身の意志を表す内容の項目が高い負荷量を示していたので、「意思決定」因子と命名した。

各因子の信頼性を検討するためCronbachの $\alpha$ 係数を調べたところ、人間関係形成因子でそれぞれが $\alpha = .827$ (3月の小学5年生)、 $.760$ (4月の小学6年生)、 $.760$ (3月の小学6年生)、 $.785$ (3月の中学生)、情報活用因子で $\alpha = .653$ (3月の小学5年生)、 $.760$ (4月の小学6年生)、 $.760$ (3月の小学6年生)、 $.785$ (3月の中学生)、将来設計因子で $\alpha = .722$ (3月の小学5年生)、 $.760$ (4月の小学6年生)、 $.760$ (3月の小学6年生)、 $.785$ (3月の中学生)、意思決定因子で $\alpha = .673$ (3月の小学5年生)、 $.760$ (4月の小学6年生)、 $.760$ (3月の小学6年生)、 $.785$ (3月の中学生)、の値が得られた。

ここで、表2の下に示した因子間相関を見る限り、小学6年生の第4因子と第1因子と第2因子の間、中学1年生の場合も第4因子と第2因子の関係が弱いものの、小学6年生の第1因子と第2因子、第3因子の間、及び中学1年生の因子間で一定の因子間相関が見られ、因子分析が妥当であると言える。

次に、適応感尺度の16項目の回答結果に対して主因子法による因子分析を行った。固有値の減衰から、3因子が妥当であると考えられた。そこで再度3因子を仮定して主因子法・Promax回転による因子分析を行った。これら3因子で16項目の全分散を説明する累積割合は49.320%であった。このうち、1項目「自分の将来の夢をかなえるよう頑張っている」において第1因子と第2因子の双方が同程度の値を示したので除外した。その結果、Promax回転後の最終的な因子パターンと因子間の相関を表4、表5に示す。

また、表5の下に示した因子間相関を見る限り、中学1年生の場合、第2因子と第3因子の関係が弱いものの、第1因子と第2因子の間、及び小学6年生の第3因子間で一定の因子間相関がられ、因子分析が妥当であると言える。

第1因子は、9項目で構成されており、自らを是認する内容の項目が高い負荷量を示していたので、「自己肯定感」因子と命名した。第2因子は、4項目で構成

されており、学習への取組に関する内容の項目が高い負荷量を示していたので、「学習効力感」因子と命名した。第3因子は3項目で構成されており、学校への関心について尋ねる内容の項目が高い負荷量を示していたので、「学校満足」因子と命名した。

各因子の信頼性を検討するためCronbachの $\alpha$ 係数を調べたところ、自己肯定感の場合、 $\alpha = .879$ (3月の小学5年生)、 $.830$ (4月の小学6年生)、 $.845$ (3月の小学6年生)、 $.868$ (3月の中学生)、学習効力感の場合 $\alpha = .839$ (3月の小学5年生)、 $.838$ (4月の小学6年生)、 $.839$ (3月の小学6年生)、 $.868$ (3月の中学生)、学校満足感で $\alpha = .829$ (3月の小学5年生)、 $.779$ (4月の小学6年生)、となり $.786$ (3月の小学6年生)、 $.798$ (3月の中学生)と十分な値が得られた。

以上の筆者による因子分析は、新見・前田尺度を活用したものの、彼等の分析とは違った結果が得られた。特に、新見・前田「人間関係形成」因子と「意思決定」因子は、本調査では「人間関係形成」因子に集約された。また、筆者の分析による第1因子である「意思決定」因子には、新見・前田らの他の「人間関係形成」因子から1項目、「情報活用」因子から1項目、「将来設計」から2項目が含まれる結果となった。

また、適応感については、「自己肯定感」因子の1項目のみが「学習効力感」因子に含まれる結果となった。

表2 キャリア意識尺度に関する因子分析の結果(小学6年生3月) Promax 回転後の因子パターン

	F1	F2	F3	F4	共通性	M	SD
友だちがこまったときは、助けることができる	.806	-.198	.044	.099	.534	5.02	2.43
わからないことは、先生や友達に聞くことができる	.624	-.102	.054	-.024	.460	4.59	1.36
自分の気持ちや考えを友だちにわかりやすく伝えることができる	.589	.048	.049	-.014	.441	3.90	1.33
友だちとけんかしても、うまく仲直りができる	.588	-.010	-.046	.128	.360	4.48	1.35
失敗しても、あきらめずに、うまくいくまでがんばる	.562	.308	-.114	.000	.796	4.83	1.23
みんなと意見が違っても、自分の意見を言うことができる	.558	.186	-.149	-.175	.285	3.95	1.49
すぐにできなくても、できるまでがんばる	.523	.362	-.185	.016	.784	4.80	1.20
自分の将来は明るい	.509	.095	.013	-.035	.316	4.38	1.31
働いている人はどのようにして、その仕事についてのか知りたい	-.032	.574	.064	-.019	.269	4.95	1.21
何かを決めるときには情報はできるだけ多い方がいい	-.088	.474	.296	-.031	.235	5.39	0.89
友だちの良いところをもっと知りたい	-.017	.433	.036	.060	.335	5.02	1.25
いろいろな体験をすることが将来の仕事に役立つ	.346	.417	-.115	.074	.335	5.45	0.86
計画や時間を決めて勉強したい	.081	.070	.639	.010	.467	4.64	1.46
遊びに行く前に、勉強や宿題をすませた方がいい	.017	-.015	.564	.044	.324	4.31	1.59
子どもは、将来のためにしっかりと勉強すべきだ	-.156	.116	.546	.075	.415	4.64	1.31
だらだらとテレビを見ないようにしよう	-.032	-.025	.425	.123	.368	3.91	1.57
自分が話したいことがあると、相手の話をあまり聞かない*	-.073	.094	-.056	.585	.166	4.32	1.42
みんなで決めた仕事でも、したくないことはしない*	.101	-.038	.016	.441	.251	4.19	1.45
人から頼まれたことでも、うまくできないとやめてしまう*	.226	.109	-.011	.323	.220	4.30	1.32
	F1	F2	F3	F4			
F1 人間関係形成		.607	.466	.293			
F2 情報活動			.380	.182			
F3 将来設計				.335			
F4 意思決定							
因子寄与	5.11	.829	.800	.631			
寄与率	26.91	4.36	4.21	3.32			

\*は、逆転項目を示す。

表3 キャリア意識尺度に関する因子分析の結果(中学1年生3月)Promax回転後の因子パターン

	F1	F2	F3	F4	共通性	M	SD
みんなと意見が違っても、自分の意見を言うことができ	.743	-.287	-.069	-.144	.362	3.92	1.40
自分の気持ちや考えを友だちにわかりやすく伝えることができる	.671	-.013	-.090	-.055	.391	3.97	1.19
すぐにできなくても、できるまでがんばる	.590	.007	.178	.031	.497	4.71	1.11
失敗しても、あきらめずに、うまくいくまでがんばる	.574	.085	.137	.110	.557	4.71	1.16
友だちがこまったときは、助けることができる	.478	.264	-.128	.052	.407	4.69	.934
わからないことは、先生や友達に聞くことができる	.456	.079	.073	-.013	.285	4.47	1.28
友だちとけんかしても、うまく仲直りができる	.445	.288	-.194	-.003	.326	4.35	1.29
自分の将来は明るい	.416	.128	.058	.073	.311	3.92	1.38
働いている人はどのようにして、その仕事についてのか知りたい	-.060	.673	.111	-.011	.488	4.63	1.33
友だちの良いところをもっと知りたい	.066	.628	-.044	.102	.450	4.78	1.29
いろいろな体験をすることが将来の仕事に役立つ	.157	.493	.126	-.110	.417	5.29	1.01
何かを決めるときには情報はできるだけ多い方がよい	.059	.473	.026	-.055	.248	5.22	.953
計画や時間を決めて勉強したい	-.051	.158	.658	.003	.521	4.49	1.49
子どもは、将来のためにしっかりと勉強すべきだ	.042	.053	.628	-.140	.404	4.32	1.26
だらだらとテレビを見ないようにしよう	-.027	-.014	.566	-.092	.276	3.76	1.56
遊びに行く前に、勉強や宿題をすませた方がよい	-.116	.155	.524	-.015	.318	4.09	1.55
人から頼まれたことでも、うまくできないとやめてしまう*	.072	-.064	-.021	.721	.480	4.18	1.25
みんなで決めた仕事でも、したくないことはしない*	-.107	.189	-.118	.600	.450	4.78	1.29
自分が話したいことがあると、相手の話をあまり聞かない*	-.131	-.032	-.088	.533	.255	4.13	1.24
	F1	F2	F3	F4			
F1 人間関係形成		.557	.481	.345			
F2 情報活動			.520	.161			
F3 将来設計				.325			
F4 意思決定							
因子寄与	5.68	1.41	1.25	0.78			
寄与率	22.74	5.65	5.00	3.12			

\*は、逆転項目を示す。

表4 適応感に関する因子分析結果 (小学6年生3月) Promax 回転後の因子パターン

	F1	F2	F3	共通性	M	SD
自分は、家の人から愛されている	.969	-.131	-.169	.685	4.05	.965
今の自分は幸せなほうだ	.743	-.039	-.055	.482	4.07	.990
家の人私のことをよく理解してくれている	.592	-.027	.089	.393	3.82	1.15
今の自分が好きだ	.525	.214	.021	.467	3.21	1.11
私のことを心配してくれる友達が多い	.480	.055	.219	.430	3.61	1.03
私は学校の友達から好かれている	.466	.125	.231	.486	3.19	.960
将来自分の興味や関心のある仕事につける	.349	.256	.058	.282	3.76	1.03
自分は今目標を持ってがんばっている	.343	.235	.006	.271	3.91	1.05
これから先授業で教えられた内容を理解していくことができる	-.112	.877	-.031	.653	3.63	.995
授業に出された問題や課題をうまくやることができる	-.045	.818	.046	.656	3.58	1.04
勉強に仕方が上手だ	-.016	.800	-.045	.602	2.83	1.04
やる気になれば勉強でいい成績をとることができる	.209	.529	-.056	.422	3.86	1.07
学校が嫌いなので授業が終わったらすぐに帰りたい*	-.118	-.022	.862	.520	3.47	1.25
学校へ行きたくないと思うことがある*	-.053	.049	.730	.596	3.37	1.36
学校は楽しい	.148	-.105	.724	.685	4.19	.966
	F1	F2	F3			
F1 自己肯定感		.583	.517			
F2 学習効力感			.360			
F3 学校満足感						

\*は、逆転項目を示す。

表5 適応感に関する因子分析結果 (中学1年生3月) Promax 回転後の因子パターン

	F1	F2	F3	共通性	M	SD
自分は、家の人から愛されている	.874	-.154	-.093	.565	3.84	.965
今の自分は幸せなほうだ	.750	-.055	.042	.542	3.82	1.03
家の人私のことをよく理解してくれている	.716	-.050	-.012	.464	3.79	1.05
私のことを心配してくれる友達が多い	.662	.010	.082	.501	3.54	.919
私は学校の友達から好かれている	.584	.113	.047	.465	3.08	.890
今の自分が好きだ	.544	.171	.065	.481	3.08	1.02
自分は今目標を持ってがんばっている	.481	.261	-.099	.277	3.61	1.14
将来自分の興味や関心のある仕事につける	.466	.297	-.112	.429	3.46	1.05
これから先授業で教えられた内容を理解していくことができる	-.035	.822	.007	.644	3.32	1.06
授業に出された問題や課題をうまくやることができる	-.037	.800	.050	.623	3.24	1.13
勉強に仕方が上手だ	-.092	.772	-.002	.516	2.41	1.07
やる気になれば勉強でいい成績をとることができる	.151	.542	-.039	.405	3.59	1.10
学校が嫌いなので授業が終わったらすぐに帰りたい*	-.090	.002	.876	.707	3.30	1.27
学校へ行きたくないと思うことがある*	-.023	.012	.798	.625	3.20	1.34
学校は楽しい	.357	-.030	.494	.507	3.93	1.08
	F1	F2	F3			
F1 自己肯定感		.619	.439			
F2 学習効力感			.223			
F3 学校満足感						

\*は、逆転項目を示す。

### 3-2 キャリア意識と適応感の関連

つぎに、キャリア意識に関する4下位尺度領域と適応感3下位尺度との検討をする。小学生と中学生それぞれについて、人間関係形成、情報活用、将来設計、

意思決定、自己肯定感、学習効力感、学校満足感の各尺度得点間でPearsonの相関係数を算出したのが表6(小学6年生)、表7(中学1年生)である。

表6 小学校6年生3月のキャリア意識の各領域と適応感の相関 (n=364)

キャリア意識	キャリア意識				適応感		
	人間関係形成	情報活用	将来設計	意思決定	自己肯定感	学習効力感	学校満足感
キャリア意識							
人間関係形成	1				*		
情報活用	.48***	1					
将来設計	.50***	.38***	1				
意思決定	.16**	.52***	.31***	1			
適応感							
自己肯定感	.69**	.38***	.39***	.30***	1		
学習効力感	.54***	.29***	.45***	.30***	.58***	1	
学校満足感	.47***	.33***	.25***	.38***	.44***	.27**	1

\* $P<.05$ . \*\* $P<.01$ . \*\*\* $P<.001$ .

表7 中学校1年生3月のキャリア意識の各領域と適応感の相関 (n=364)

キャリア意識	キャリア意識				適応感		
	人間関係形成	情報活用	将来設計	意思決定	自己肯定感	学習効力感	学校満足感
キャリア意識							
人間関係形成	1						
情報活用	.50***	1					
将来設計	.36***	.47***	1				
意思決定	.23***	.14***	.22***	1			
適応感							
自己肯定感	.63***	.49***	.35***	.24***	1		
学習効力感	.53***	.31***	.40***	.26***	.59***	1	
学校満足感	.35***	.24***	.18***	.27***	.42***	.20***	1

\* $P<.05$ . \*\* $P<.01$ . \*\*\* $P<.001$ .

### 3-3 各学年段階間及び性別の比較

本稿の主要課題である学年段階間比較及び性別比較及び性別比較の検討を行う。

まず、学年と男女を独立変数とし、キャリア意識の下位尺度「人間関係形成」「情報活用」「将来設計」「意

思決定」の各得点を従属変数とした2×2の分散分析を行ってみた。結果を表8に示した。また、同様に適応感の下位尺度「自己肯定感」「学習効力感」「学校満足感」の3得点を従属変数とした2要因分散分析を行った結果を表9に示した。

表8 小中学別・性別の平均値 (M)、標準偏差 (SD) 及び分散分析結果

	男			女				校種	F		
	小学生		中学生	小学生		中学生	主効果		性別	交互作用	
	5年3月	6年4月	6年3月	中1 3月	5年3月	6年4月					6年3月
キャリア意識	4.63	4.58	4.42	4.36	4.75	4.60	4.59	4.35	12.0**	2.63	1.06
人間関係形成	0.90	0.67	0.92	0.80	0.70	0.79	0.78	0.76	*		
情報活用	4.99	5.01	4.97	4.63	5.28	5.25	5.14	4.93	26.6**	43.1***	0.627
	0.72	0.64	0.7	0.78	0.59	0.65	0.69	0.69	*		
将来設計	4.69	4.38	4.21	4.09	4.97	4.76	4.51	4.23	27.3**	20.4***	0.732
	1.02	1.13	1.02	1.06	0.89	0.98	1.05	1.07	*		
意思決定	4.20	4.15	4.17	3.79	4.64	4.30	4.3	4.06	20.5**	24.2***	1.455
	1.08	0.95	0.99	0.95	0.86	0.93	0.94	0.83	*		

上段：平均値，下段：標準偏差

\* $P<.05$ . \*\* $P<.01$ . \*\*\* $P<.001$ .

表9 小中学別・性別の平均値 (M)、標準偏差 (SD) 及び分散分析結果

	男			女				学年差	F		
	小学生		中学生	小学生		中学生	主効果		性別	交互作用	
	5年3月	6年4月	6年3月	中1 3月	5年3月	6年4月					6年3月
適応感											
自己肯定感	3.87	3.75	3.7	3.50	4.02	3.38	3.74	3.55	25.4**	4.19*	.517
	0.77	0.59	0.7	0.76	0.61	0.8	0.66	0.63	*		
学習効力感	3.70	3.68	3.5	3.26	3.73	3.7	3.42	3.03	44.6**	1.37	2.47
	0.85	0.77	0.84	0.91	0.75	0.77	0.87	0.84	*		
学校満足感	3.45	3.50	3.5	3.37	3.86	3.7	3.82	3.59	3.91**	25.6***	.570
	1.12	1.02	1.02	1.06	1.02	0.93	0.98	1.01			

上段：平均値，下段：標準偏差

\* $P<.05$ . \*\* $P<.01$ . \*\*\* $P<.001$ .



まず、学年比較の点では、キャリア意識の得点が一般的に学年の経過するにつれて低下している。同様に、適応感においてもこの傾向が見られる。この傾向は、男子の場合に顕著に表れている。この学年別及び性別による見る目的で、学年段階反復測定分析を参考として、キャリア意識の下位尺度「人間関係形成」と適応感の下位尺度「自己肯定感」「学習効力感」を1要因分散分析し、図示してみると図1、2、3のようになる。

これらの図を見ると、人間関係形成の変化においては、男子のなだらかな低下に比べ女子においては、小学6年生ではその値が変化していないという性別による違いがみられる。自己肯定感の変化においては、男子に小学6年生にその傾向が見られる。これら2つの変化は、ともに女子がどの学年においても得点が高いが、学習適応感については、小学6年生3月、中学1年生と女子の得点の低下が男子を下回る。

図1 人間関係形成の変化

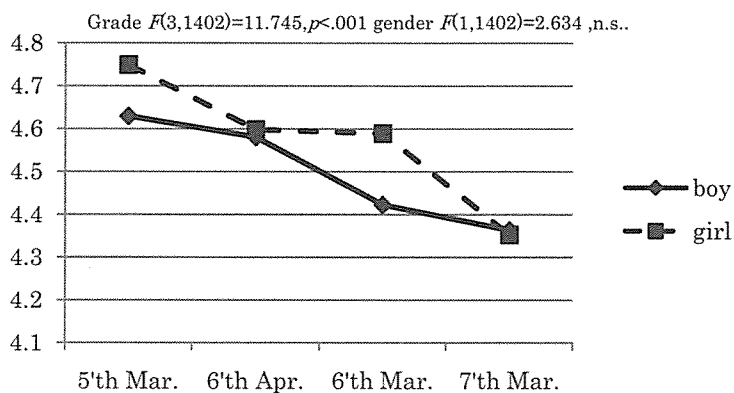


図2 自己肯定感の変化

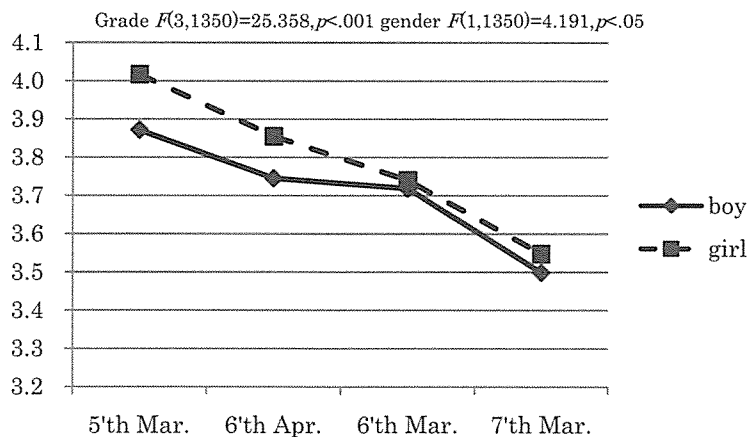
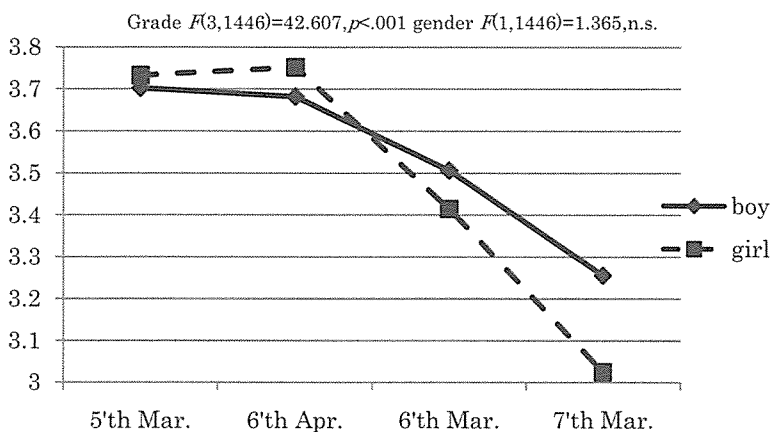


図3 学習適応感の変化



#### 4. 考察

今回の調査で筆者がとくに注目したのが、中教審が示し、新見・前田が尺度化した「4領域8能力」や「基礎的・汎用的能力」の中の「人間関係形成・社会形成能力」と「自己理解・自己管理能力」である。この2つの下位目標は、これまでともに「人間関係形成」に含まれていたものである。

しかし、今回の筆者の分析からみると、「人間関係形成」として質問した項目の中にすでに「自己理解・自己管理能力」及び「社会形成能力」に関する項目が入っていると考えられる。例えば表2の質問項目のF1の後半の4つは「友だちとけんかしても、うまく仲直りができると思う」「失敗しても、あきらめずに、うまくいくまでがんばろうと思う」「みんなと意見が違ってても、自分の意見を言うことができると思う」「すぐにできなくても、できるまでがんばろうと思う」「自分の将来は明るいと思う」は、人間関係形成を越えて、まさしく「社会とのかかわりの中で生活し仕事をしていく上での基礎となる能力」をみる質問項目になっていたのである。

この能力は、図1に見られるように「学年差」 $[F(3,1402)=11.745, p<.001]$ は有意であるが、「男女差」 $[F(1,1402)=2.634 \text{ n.s.}]$ は有意ではない。では何故このようなことが起こるのかを考えてみると、表2の質問項目のF1の前半の4つは、友だちに関する項目が中心になっていることと関係があると考えられる。思春期における友だちづきあいについて、東京都の調査では、中学校から高校にかけて「心をうちあげあう」友を求める傾向にあるが、「グループ全体で仲良くする」友を求めなくなる傾向は強くなると言われる<sup>11)</sup>。また、小学校4年から6年にかけて仲良くしている友だちの数は、6人から9人が増加傾向にある<sup>12)</sup>。しかし、小学校から中学校への移行期においては、友達関係を否定的に捉える傾向も指摘されている<sup>13)</sup>。そのため、図1のように「学年差」において減少傾向がみられると考えられる。

他方、男女の間の目立った差がみられないのは、青年前期においてみられるはずの女子の友だちに対する不適応感が、友だちだけの影響から来るものではないことによって、弱められたと考えられる。これは、前述したように仲良くしている友だちの数の変化に男女差による違いが少ないことからくるのではないか。また、友だち関連ではなく「社会形成能力」からきているともいえるのではないか。

つぎに、表6や表7の相関関係の結果に見られるように、「基礎的・汎用的能力」の中の「自己理解・自己

管理能力」は、適応感の「自己肯定感」と「学習効力感」とに関わりが強い。中教審は「自己理解・自己管理能力」を「自分ができることや意義を感じる、したいことについて社会との相互関係を保ちつつ、今後の自分自身の可能性を含めた肯定的な理解に基づき主体的に行動すると同時に、自らの思考や感情を律し、かつ、今後の成長のために進んで学ぼうとする力」としている（文部科学省・国立教育政策研究所, 2011, pp.30-34）。思春期の子どもの「自己肯定感」「自己効力感」や「自信」の低下は、近年大きな問題になっている。

図2の「自己肯定感の変化」をみると、学年差は「人間関係形成」尺度のそれによく似た傾向にあり $[F(3,1350)=25.358, p<.001]$ 有意差が見られる。しかし、男女差の小学校5年生から6年生では $[F(1,1350)=4.191, p<.05]$ となり、5%水準で有意差が見られるものの、小学校から中学校への移行期には見られなくなるというHerterの考えと一致する<sup>14)</sup>。また、これは桜井が言う小学校の3年生から有能感に関する低下傾向にあることからくる学習や仲間に関する有能感の年齢的变化に関係がある<sup>14)</sup>と考えられる。児童が習得する漢字の字数の関係から説明すると理解しやすいと考えられる。小学校6年間で学習する漢字は1006字で、このうち1年生は80字、2年160字に対して、3、4年生には200字と増えていく。すなわち学習ができないために、学習に対する自信を失うこともある。学年を経るにつれて、勉強が難しくなると同時に、客観的に自己を見つめられるようになってくる。その結果が、やってもだめだという意識体験が学習への動機づけを阻害し、「学習効力感」の低下につながると言えよう<sup>15)</sup>。

この「学習効力感」においても先にあげた図1「人間関係形成の変化」、2「自己肯定感の変化」同様に図3「学習適応感の変化」をみると同じような傾向がみられる。「学年差」は $[F(3,1446)=42.607, p<.001]$ が、「男女差」 $[F(1,1446)=1.365 \text{ n.s.}]$ は少ないのである。桜井のコンピタンス下位尺度の検査において、「運動に関する有能感」「自己価値」については、男子が女子に勝るが、他は見られない、Harterの資料によると「自己価値」のみに見られたということから、全体に見ると大きな性差はないものと考えられる。

また、適応感に関する信頼係数 $\alpha$ の値は比較的高い[自己肯定感でそれぞれの学年で $\alpha = .879$ (3月の小学5年生)、.830(4月の小学6年生)、.845(3月の小学6年生)、.868(3月の中学生)、学習効力感で $\alpha = .839$ (3月の小学5年生)、.838(4月の小学6年生)、.839(3

月の小学6年生)、.868(3月の中学生)]。このことから、思春期におけるキャリア意識の測定を適応感との関連で見ていくのではなく、新たな「基礎的・汎用的能力」の中の「自己理解・自己管理能力」を1つのキャリア意識の下位目標としてみていく。

このように男女差が少ない「自己理解・自己管理能力」と「自己理解・自己管理能力」は、加齢による変化を見ていくことによって、その学年の変容がわかり易いのではないかと考えられる。

3-2でキャリア意識尺度の質問項目での結果を因子分析した結果、4領域の質問項目と学年による因子が一致しないものがみられたことに関して特に多かったのが、「人間関係形成」と「意思決定」である。この両者の尺度は大変に作りにくいと考えられる。

## 5. 総括

今回筆者は、前田・新見が2009年に行った際の質問項目とまったく同じものを使用し、小学5、6年生と中学1年生に対してアンケート調査を行った。

その結果、考察でも述べたように比較的信頼性の高いキャリア教育の2つの下位目標を見つけ出した。すなわち、これまでの「4領域8能力」の1領域「人間関係形成能力」と新たな「基礎的・汎用的能力」の「人間関係形成・社会形成能力」との共通点の把握であり、適応感の下位項目「自己肯定感」「学習効力感」と「基礎的・汎用的能力」の「自己理解・自己管理能力」の共通性である。

これ等の下位項目は、内的整合性を示す信頼性係数 $\alpha$ も、どの学年においても十分な値が得られており、この項目の分析によってキャリア意識の量的評価もできると考えられる。筆者はその1つの方法として、学校行事や体験活動の展開との関連で分析する必要があると考えている。運動会・体育祭や校外学習、集団宿泊活動、ボランティア活動、自然体験活動の義務教育や高等教育の中での体験を通してキャリア教育やキャリア意識の発達の質的な評価をしていくことを提案する。そのことによって、今各学校が実践していることからのキャリア教育の構築になり、実施しようと思えばどここの学校でもすぐに計画立てて取り組めるのではないだろうか。その際に、キャリア意識に関する関心の地域さを考慮した尺度の作成にも取り組んでいく必要性があろう。

注

1. 文部科学省・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』pp.7-10。「4領域8能力」に関する3つの課題：①生涯にわたってキャリア発達を宣するという視点が十分ではなく高等学校までの提示にとどまっている。②「例」として提示されている能力にもかかわらず、学校現場では固定的に捉えている。③領域や能力の説明が不十分でよく理解されないままである。
2. 新見直子・前田健一(2009)「小中高校生を対象にしたキャリア意識尺度の作成」『キャリア教育研究』27,pp.43-55。
3. 前田健一・中条和光・他(2008)「中学校におけるキャリア教育とキャリア意識の形成」『広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要』36, pp.359-365
4. 新見直子・前田健一(2008)「中学生のキャリア意識と家族・友人に対するコミュニケーション内容の関連」『広島大学心理学研究』第8号, pp.67-75。
5. 徳岡大・山縣摩央・淡野将太・新見直子・前田健一(2010)「小学生のキャリア意識と適応感の関連」『広島大学心理学研究』第10号, pp.111-111。
6. 野口裕之(2011)「高等学校キャリア教育における基礎的・汎用的能力を育成する指導の工夫」『群教セ243集、<http://www2.gsn.ed.jp/houkoku/2011c/11c20/11c20h.pdf>(閲覧日:2012/11/10) pp.1-6。
7. 渡辺三枝子(2003)『キャリア心理学』ナカニシヤ出版, pp.1-2。
8. 新見直子(2008)「中学生版キャリア意識尺度の開発」広島大学大学院教育研究科紀要第3部 第57号, p.226。
9. 前田健一・新見直子・他(2010)「小学校におけるキャリア教育と適応感の関連」広島大学心理学研究第10号, pp.113-118。
10. 宮田延実(2012)「小学生の希望職業からみた職業的発達の検討」『キャリア教育研究』第30号, pp.53-60
11. 東京都生活文化局(1985)『大都市青少年の人間関係に関する調査—対人関係の希薄の問題との関連からみた分析—』同局発行。
12. 総務庁省青少年対策本部(2000)『低年齢少年の価値観等に関する調査』<http://www8.cao.go.jp/youth/kenkyu/teinenrei/html/html/hyous/>(閲覧日:2012/11/10)。

13. 松寄洋子 (2008)「小中一貫教育の課題に関する調査研究最終報告」国立教育政策研究所、pp.216-217。
14. Herter,S.(1982)The perceived competence scale for children. Child Development,53,87-97。
15. 桜井茂男 (1983)「認知されたコンピテンス測定尺度 (日本語版) の作成」教育心理学研究 31(3), pp.60-64。

#### 参考文献

- 市川真一 (2006)「人間力に期待するもの」『教育展望』7・9月号、第52巻第7号。
- 小塩真司 (2012)『SPSSとAmosによる心理・調査データ解析』東京図書。
- 鎌原雅彦、宮下一博、他 (2003)『心理学マニュアル 質問紙法』北大路書房。
- 河村茂雄 (2010)『日本の学級集団と学級経営』図書文化。
- 河村茂雄 (2011)『生徒指導・進路指導の理論と実際』図書文化。
- 寺田盛紀 (2008)「わが国におけるキャリア教育の課題」『日本労働研究雑誌』4月号No.573。
- 日本教材システム (2012)『小学校指導要領新旧比較対照表』教育出版。
- 日本産業教育学会 (2013)『産業教育・職業教育学ハンドブック』大学教育出版。
- 松浦均、西口利文 (2010)『観察法・調査的面接法の進め方』ナカニシヤ出版。
- 松平信久、横須賀薫 (2006)『教育の方法・技術』教育出版。
- 文部科学省 (2010)『小学校キャリア教育の手引き』。
- 文部科学省 (2011)『中学校キャリア教育の手引き』。
- 文部科学省 (2011)『高等学校キャリア教育の手引き』。
- 文部科学省 (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』。
- 武藤隆、岡本祐子、大坪治彦 (2009)『よくわかる発達心理学』ミネルヴァ書房。
- 吉田辰雄 (1992)『最近の生徒指導と進路指導論』図書文化。
- 吉田辰雄 (2010)『最新生徒指導・進路指導論—ガイダンスとキャリア教育の理論と実践—』図書文化。
- 渡辺三枝子 (2003)「なぜ、キャリア教育が求められるか」『教職研修』10月号No.374。

\*名古屋学芸大学ヒューマンケア学部教授

# School Transition and Change of Career Consciousness During Early Adolescence

Yutaka Shintani (Professor, Nagoya University of Arts and Sciences, Japan)

## **Abstract**

In January, 2011, the Japanese Central Council for Education announced its expectations for “basic general-purpose abilities for compulsory education” in “4 domains and 8 abilities.” In this paper I compared the career consciousness and adaptation perceptions of 5th and 6th grade of elementary school students with first year students of junior high school. I found a positive correlation between career consciousness and adaptation perceptions, with a decrease in the scores of career consciousness and adaptation perceptions from the period of March of 5th grader to March of the first year of junior high school. In addition, I also found a significantly lower standard score of career consciousness and adaptation perceptions depending on grade level and gender. In three domains of career consciousness and two domains of adaptation perception regarding grade and gender differences, no significant differences were found regarding “the human relations formation” of the career consciousness and “self-affirmation” and “a feeling of learning effect” of the adaptation perceptions.

Analyzing the findings of three domains I found no significance in regard to gender in respect to new “human relations formation, social formation ability,” and “self-understanding, self-discipline.” This was also found to be true for the “ability for career planning” and “the ability for problem solving.” This research suggests the necessity to continue to study the guidance of career education and to explore methods for assessment beyond the questionnaire method.