

平成15-17年度 国立教育政策研究所 政策研究課題リサーチ経費研究

生涯にわたるキャリア発達の形成過程に関する
総合的研究報告書（Ⅰ）

－児童・生徒のキャリア発達に関する質問紙調査－

平成17年3月

研究代表者 山田 兼尚

（国立教育政策研究所生涯学習政策研究部長）

はじめに

「1億総中流」と呼ばれた横並びの画一的人生設計から、現在、個人が自己責任のもとに、多様なライフスタイルを自由に選択しうる時代へと変化しつつある。

人生への自由度が高まる一方で、少子高齢化社会の進展や産業・経済の構造的変化に伴う雇用形態の多様化・流動化等の近年の社会状況は、将来に対する不透明感を増大させている。そのような中で、自己を確立できず、自分の意志を明確に提示できない社会的に未成熟な若者が増加し、晩婚化・未婚化、フリーターや早期離職などの一要因となっていることが指摘されている。自分で人生をデザインすることが求められる中で、これから子どもたちは、どのように自分を規定し、また、どのような情報に基づき自分の人生設計を行うのか。子どもたちに学校教育を通じて育成できる能力とは何であるのか。教育関係者のみならず、保護者、産業界からも、このような多くの問いが喚起されよう。

子どもたちの職業観、勤労観を醸成するため、文部科学省は平成14年11月に「キャリア教育の推進に関する総合的研究協力者会議」を設置し、平成16年1月に報告書「児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てるために」を作成した。報告書では、「キャリア」とは「個々人が生涯にわたって遂行する様々な立場や役割の連鎖及びその過程における自己と働くこととの関係付けや価値付けの累積」と捉え、この「キャリア」概念に基づいて、「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・態度をそだてる教育」―すなわち「キャリア教育」を推進していくための基本的な方向について提言を行っている。

本研究は、このような社会的状況・背景のもと、当研究所の政策研究課題リサーチ経費（平成15～17年度）により、子どもから成人までを研究対象とし、「キャリア」概念の発達過程を追いつながり、その発達を「社会」と「個人」の相互作用の視点で捉え、最終的には、社会から個人への支援として何が求められているのかを明らかにしようとしたものである。

併せて、キャリア発達という現代的な教育課題を中心に据えながら、従来、児童・生徒（学校教育）と社会人を別個に対象として調査・研究されてきた領域を縦断的に扱い、職業のみならず家庭生活設計や人生観など個人のライフコースを視野に入れて生涯学習体系化の意義を探ろうとしている。

上記の目的を遂行するために次の三つの調査研究を行うことを企図した。

- (1) 児童・生徒のキャリア発達に関する質問紙調査
- (2) 成人（高卒以降）のキャリア発達に関するインターネットを介した質問紙調査
- (3) キャリア形成に関するインタビュー調査

（30代後半から高齢期にわたる人々で継続的な仕事を持ち様々な領域で元気に活躍している人々を対象にインタビュー調査）

本報告書は、この中で上記(1)の調査研究をまとめたものである。この研究による調査結果、及び知見が今後の「キャリア教育」の基礎的な資料となれば幸いである。

平成17年3月

国立教育政策研究所長

矢野 重典

研究組織

研究代表者

山田 兼尚（国立教育政策研究所生涯学習政策研究部長）

研究分担者

吉田 靖（国立教育政策研究所研究企画開発部長*平成15年4月～平成16年6月まで）

田浦 宏己（国立教育政策研究所研究企画開発部長*平成16年7月～）

宮下 和己（国立教育政策研究所生徒指導研究センター総括研究官
・文部科学省初等中等教育局児童生徒課生徒指導調査官）

笹井 宏益（国立教育政策研究所生涯学習政策研究部総括研究官）

澤野由紀子（国立教育政策研究所生涯学習政策研究部総括研究官）

立田 慶裕（国立教育政策研究所生涯学習政策研究部総括研究官）

岩崎久美子（国立教育政策研究所生涯学習政策研究部総括研究官）**事務局

森本 愛（国立教育政策研究所・研究協力者）

豊 浩子（国立教育政策研究所・研究協力者）

今村 聡子（千葉県白井市教育委員会教育長）

遠藤 基治（千葉県白井市教育委員会教育センター室指導主事）

加藤かおり（国立大学法人新潟大学・大学教育開発研究センター助教授）

椎名久美子（独立行政法人大学入試センター・研究開発部助教授）

下村 英雄（独立行政法人労働政策研究・研修機構職務・キャリア分析部門副主任研究員）

藤田 博康（帝塚山学院大学大学院人間科学研究科助教授）

客員研究員

渡辺三枝子（筑波大学心理学系教授）

事務スタッフ

齋藤 文子、古林 知子

* 役職名は、平成17年3月1日現在

目 次

I. 子どもの職業意識を育成する教育施策・活動

- 1 児童生徒の一人一人の勤労観、職業観を育む教育ーキャリア教育の推進に向けてー
宮下 和己…………… 1
- 2 千葉県白井市立中学校における進路指導・職業体験学習
遠藤 基治・今村聡子…………… 21
- 3 「生きがいとしての仕事」と「生きる枠組みとしての仕事」の循環的キャリア発達
～心理臨床の現場から～
藤田 博康…………… 37

II. 先行研究・先行調査の現状と課題

- 1 キャリア発達（職業観）調査：これまでの問題点と今後の課題
渡辺三枝子…………… 43
- 2 キャリア発達の社会学ーメリトクラシーの変容と教育選抜の行方ー
耳塚 寛明…………… 53
- 3 先行研究・先行調査の現状と課題
ー文献調査1. 心理学におけるキャリア発達理論
下村 英雄 …………… 69
- 4 先行研究・先行調査の現状と課題
ー文献調査2. 実証研究を中心として
豊 浩子 …………… 83

III. 調査分析結果

- 1 進学時の重視事項に関する分析
ー進学希望段階と将来したい仕事の有無による違いー
椎名久美子…………… 97
- 2 賃金観・失業観の要因分析
下村 英雄…………… 125
- 3 職業生活へのコミットメント過程に影響を及ぼす要因
藤田 博康…………… 143
- 4 親とのコミュニケーションがキャリア発達に与える影響について
豊 浩子…………… 155
- 5 児童・生徒の職業観
山田 兼尚…………… 175
- 6 知的関心は職業的関心を育むか
立田 慶裕…………… 187
- 7 女性のライフコースにおける職業の視座
岩崎久美子…………… 207

資 料 学校調査対象地域の教育の現状と施策

- 今村 聡子…………… 233

I. 子どもの職業意識を育成する教育施策・活動

I-1 児童生徒の一人一人の勤労観、職業観を育む教育 ーキャリア教育の推進に向けてー

国立教育政策研究所・生徒指導研究センター総括研究官

文部科学省・初等中等教育局児童生徒課生徒指導調査官

宮 下 和 己

1. キャリア教育をめぐる主な動きと背景

平成16年は、「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」から、最終報告書(以下、「キャリア教育報告書」という。)が公表され(平成16年1月28日)、さらに、「専門高校等における『日本版デュアルシステム』に関する調査研究協力者会議」(平成16年2月20日)から、実務と教育が連結した新しい人材システムの推進のための政策提言が公表されるなど、進路指導にかかわる重要な提言が相次いで出された年となった。

さて、「キャリア教育」という文言が、文部科学行政関連の審議会報告等で初めて登場したのは、中央教育審議会答申「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」(平成11年12月)(以下「接続答申」という。)である。ちなみに、旧文部省が出した、中学校・高等学校進路指導の手引き「体験的・探索的な学習を重視した進路指導ー啓発的経験編」(旧文部省昭和59年9月)には、特色ある啓発的経験の指導の試みとしてキャリア教育が紹介されているように、1970年代初頭からアメリカにおいてキャリア教育が推進されて以来、我が国の進路指導の充実・改善に影響を与えてきた。

接続答申の基本テーマは、学校種間における接続だけではなく、「学校教育と職業生活との接続」の改善も視野に入れたものであった。このため、学校教育において接続の改善を図るには、卒業後の職業生活を視野に入れた接続全体の在り方を検討する必要があると考えられる。それは、既に、若者のいわゆるフリーターや無業者の増加、高水準で推移する、いわゆる「753」といわれる就職後の早期離職等、「学校から職業への移行」にかかる課題が深刻なものとなっていたからである。なお、現在、大きな社会的な課題になるであろうと予測されているのが、フリーターともならない、就職意欲がなく仕事に携わることさえしない「ニート」(NEET Not in Employment, Education or Training 英国の労働政策の中から生まれた言葉)と呼ばれる若者たちである。これら若者たちの社会的な影響も懸念されており、厚生労働省は、「平成十六年版労働経済の分析」(労働経済白書)で約52万人(平成15年度)に上り、統計を取り始めた前年を四万人上回ったとしている。若者の大きな課題となっているこれらの課題は、今日の経済状況や労働市場の変化と深くかかわっており、社会全体の動きとの関連を視野に入れ、複合的・多面的に見ていく必要がある。一方、今指摘されている若者の課題は、今後、経済状況が好転することがあったとしても、若者の意識や資質の向上がないかぎり学校から職業への移行は困難と考えざるを得ないであろう。

また、教育が抱えている課題として、キャリア教育報告書には、「子どもたちは、自らの成長・発達を支える上で不可欠な『社会の現実』や異年齢者との多様で幅広い人間関係を得ることができず、モデルとすべき生き方を見つけにくい状況に置かれている。」とした上で、このことは不

登校をはじめとする生徒指導上の様々な課題とも無縁ではないとしている。不登校については、児童生徒数は平成 15 年度約 12 万 6 千人（速報値）であり、平成 14 年度に続き 2 年連続して減少したが、依然として憂慮すべき状況にある。「今後の不登校への対応の在り方について」（不登校問題に関する調査研究協力者会議報告平成 15 年 3 月）では、その基本的な考え方として、不登校は「こころの問題」としてのみならず「進路の問題」としてとらえ、将来の社会的自立に向けた支援の視点が重要であるとしている。

さらに、「進路の問題」としては、高等学校の中途退学者が約 8 万 2 千人（平成 15 年度 2.2%）であり、年 10 万人と言われていた数が 2 年連続して大幅に減少してきているとはいうものの、中学校と高等学校の接続や高等学校教育の大きな課題であることには変わりはない。

中央教育審議会答申「初等中等教育における当面の教育課程及び指導の充実・改善方策について」（平成 15 年 10 月）では、「確かな学力」を育む上でも、子どもたちと実社会とのかかわりという観点から社会の仕組みと個人のかかわりに関する理解を深めさせ、勤労観、職業観を育成し、生き方、在り方を考えさせることが重要であるとしている。このことに関連しては、平成 13 年度から行われている教育課程実施状況調査等の結果を見ると、学ぶことへの関心や意欲の低下等についても様々な課題が指摘されている。例えば、平成 14 年度に実施された高等学校 3 年生の調査では、実に 40%が「学校の授業以外に 1 日に勉強をまったく、または、ほとんどしない」のである。学ぶことに対して目的意識を持たない子どもたちの課題が現実の数字として表れている。各種報告等によると、日本の子どもたちは、将来に向けて、仕事と学ぶことのつながりで希薄であるということが指摘されている。まさに、「学ぶことの意義」という教育の根幹の部分で問われているのである。

2. 若者自立・挑戦プラン

「若者自立・挑戦プラン」は、平成 15 年 6 月、文部科学大臣、厚生労働大臣、経済産業大臣及び経済財政政策担当大臣からなる「若者自立・挑戦戦略会議」において取りまとめられ、政府の「経済財政運営と構造改革に関する基本方針 2003」、いわゆる骨太方針にも盛り込まれた。国においては、3 年間を目途に本プランによって、若者を巡る課題に対して様々な方策等を講じることとなった。

平成 16 年度予算においては、前年のおよそ倍額、約 500 億円の予算が計上され、関係各府省は連携しそれぞれ施策を実施に移しているところである。さらに、政府は、本年、「経済財政運営と構造改革に関する基本方針 2004」の策定に当たり、「若者自立・挑戦プラン」を一層強化することとした。平成 16 年 6 月 18 日、4 大臣に、さらに内閣官房長官が加わり、「若者自立・挑戦プラン」の強化の基本的方向が合意された。今後、関係府省は、連携して、男女共同参画の観点も踏まえ、若者自立・挑戦プランの強化に取り組むこととした。また、本対策について、引き続き、政策群に位置付けるとともに、更なる推進のためのアクションプランを策定した。

若者自立・挑戦プランでは、その重要な柱として「キャリア教育」を位置付け、文部科学省において一層推進することとしている。また、「青少年育成施策大綱」（平成 15 年 12 月）においても、新たに生じた大きな問題として若者の社会的自立の遅れを指摘し、全年齢期を通じて今後特に重点的に取り組む課題として、「社会的自立の支援」があり、このためキャリア教育が必要としている。

資料：キャリア教育に関連する主な報告書・施策等（平成11年以降）

文部科学省関係	国・他省関係
<p>○平成11年3月 「中学校における進路指導に関する総合的実態調査」報告書</p> <p>○平成11年12月 中央教育審議会答申「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」</p> <div data-bbox="181 445 866 658" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>「望ましい職業観・勤労観及び職業に関する知識や技能を身に付けさせるとともに、自己の個性を理解し、主体的に進路を選択する能力・態度を育てる教育」 学校と社会及び学校間の円滑な接続を図るためのキャリア教育を小学校段階から発達段階に応じて実施する必要がある。</p> </div> <p>○平成13年2月 「高校生の就職問題に関する検討会議」報告</p> <p>○平成14年3月 「高卒者の職業生活の移行に関する研究」報告（厚生労働省と設置）</p> <p>○平成14年11月 「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について」調査研究報告（国立教育政策研究所生徒指導研究センター）</p> <div data-bbox="181 938 866 1200" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>「職業観・勤労観」は、職業や勤労についての知識・理解及びそれらが人生で果たす意義や役割についての個々人の認識であり、職業・勤労に対する見方・考え方、態度等を内容とする価値観である。その意味で、職業・勤労を媒体とした人生観ともいえるべきものであって、人が職業や勤労を通してどのような生き方を選択するか基準となり、また、その後の生活によりよく適応するための基盤となるものである。</p> </div> <p>○平成16年1月 「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</p> <div data-bbox="181 1312 866 1624" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>・キャリア 個々人が生涯にわたって遂行する様々な立場や役割の連鎖及びその過程における自己と働くこととの関係付けや価値付けの累積</p> <p>・キャリア教育 「キャリア」概念に基づき「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」 端的には「児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てる教育」</p> </div> <p>○平成16年2月 「専門高校等における『日本版デュアルシステム』に関する調査研究協力者会議」報告</p> <p>○平成16年4月～ 「インターンシップ等の充実・改善に向けた調査研究」（国立教育政策研究所生徒指導研究センター）</p> <p>○平成16年9月～ 「中学校・高等学校における進路指導に関する総合的実態調査」（日本進路指導協会 文部科学省委託）</p>	<p>○平成14年7月 キャリア形成を支援する労働市場政策研究会報告「キャリア形成の現状と支援政策の展開」（厚生労働省）</p> <p>○平成15年6月 「経済財政運営と構造改革に関する基本方針2003」 「若者・自立挑戦プラン」（文部科学省、厚生労働省、経済産業省及び内閣府）</p> <p>○平成15年12月 「青少年育成施策大綱」（内閣府）</p> <p>○平成16年6月 「経済財政運営と構造改革に関する基本方針2004」 「若者・自立挑戦プランの更なる強化」</p> <p>○平成16年12月 「若者の自立・挑戦のためのアクションプラン」</p>

3. 学習指導要領と進路指導

進路指導は、中学校、高等学校の学習指導要領において独立した領域として教育課程に位置付けられているが、今回の改訂の主な改善点を見てみたい。(別添「参考資料1」)

総則には、「生徒が自らの＜在り方＞生き方を考え、主体的に進路を選択することができるよう、学校の教育活動全体を通じ、計画的、組織的な進路指導を行うこと。」(＜ ＞内は、高等学校。)とあり従前と変わっていない。今回の改訂では、学校生活への適応や現在及び将来の生き方を考え行動する態度や能力の育成にかかわって、「ガイダンスの機能の充実」を図ること、また、「地域や学校の実態、生徒の特性、進路等を考慮し、就業体験の機会の確保に配慮すること」(高等学校)が新たに規定された。さらに、特別活動においても「ガイダンスの機能の充実」が新たに盛り込まれるとともに、学級活動の活動内容の構成等が改められている。総合的な学習の時間では、ねらいの一つとして、「(2)学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探求活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の＜在り方＞生き方を考えることができるようにすること」が設けられ、特に、高等学校においては、学習活動例として、「イ 生徒が興味・関心、進路等に応じて設定した課題について、知識の深化、総合化を図る学習活動」、「ウ 自己の在り方生き方や進路について考察する活動」が示されている。このように、中学校と高等学校とでは、それぞれ生き方や進路についての学習との関連性を見ることができる。

さて、小学校の学習指導要領を見ると、進路に関する指導は、独立した領域として教育課程に位置付けられていないが、総則の「第5 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項」として「各教科等の指導に当たっては、児童が学習課題や活動を選択したり、自らの将来について考えたりする機会を設けるなど工夫すること」が新たに盛り込まれている。また、学級活動では、取り扱う内容の例示項目の一つとして「希望や目的を持って生きる態度の形成」が新たに示され、総合的な学習の時間では、ねらいとして「自己の生き方を考えること」が設けられたほか、随所にボランティア活動をはじめとする様々な体験活動や体験的な学習を積極的に行うことが明記されるなど、生き方や進路にかかわる教育内容の充実が図られている。このほか、特別活動、道徳、各教科等においては、勤労や職業に関する学習の内容を相当に幅広く充実させている。

このように、学習指導要領においては、小・中・高等学校それぞれで生き方指導の充実を図ることが示されている。子どもたちの成長・発達、段階を追って達成されていくものであり、小・中・高等学校の各段階における生き方指導や進路指導の取組には、児童生徒の発達の全体を見通した適時性や系統性が求められるのである。

このように見ると、進路指導は、キャリア教育の方向性と本来一致するものである。しかしながら、これまで、進路指導の取組がその本来あるべき姿で十分展開されてきたとは言い難いことも事実である。キャリア教育は、進路指導の取組の現状を抜本的に改革していくために要請されたということもできるのである。

4. キャリア教育報告書

接続答申では、キャリア教育を「望ましい職業観・勤労観及び職業観に関する知識や技能を身に付けさせるとともに、自己の個性を理解し、主体的に進路を選択する能力・態度を育てる教育」

とした上で、具体的には、小学校段階から発達段階に応じて実施する必要があると提言した。

その後、国立教育政策研究所生徒指導研究センターでは、「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について」の調査研究を行い、平成14年11月に報告書をまとめている。この報告書では、職業観・勤労観の育成等に係る取組の現状と課題、各学校段階等において取り組むべき主要な課題についての分析・検討、小・中・高一貫した系統的学習プログラムの開発等を取り上げている。この中では、「職業観・勤労観」を次のように定義している。

「職業観・勤労観」は、職業や勤労についての知識・理解及びそれらが人生で果たす意義や役割についての個々人の認識であり、職業・勤労に対する見方・考え方、態度等を内容とする価値観である。その意味で、職業・勤労を媒体とした人生観ともいうべきものであって、人が職業や勤労を通してどのような生き方を選択するか基準となり、また、その後の生活によりよく適応するための基盤となるものである。

その上で、子どもたちへの指導・援助の基本方向を検討するとともに、旧文部省の委託調査研究「職業教育・進路指導に関する基礎的研究」（平成8、9年度）等の成果を参考にして小・中・高一貫した系統的学習プログラム「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み（例）－職業的（進路）発達にかかわる諸能力の育成の視点から－」を作成している。ここでは、子どもたちへの指導・援助について、子どもたちの内面の成長・発達に視点を当て、各段階における発達課題を明らかにするとともに、そうした課題の達成に必要な能力・態度を幅広く取り上げて、各学校段階ごとに具体的に示している。もとより、職業観・勤労観の育成は、特別活動、各教科、道徳、総合的な学習の時間等、学校の全教育活動を通して行われるものであるが、示した枠組み例は、このことを前提とし、小・中・高等学校における取組が、計画的、組織的かつ系統的に推進するよう研究開発したものである。（別添「参考資料2」）

このように、キャリア教育をめぐる中で、様々な動きがある中で、キャリア教育報告書が出されたのである。

キャリア教育報告書は、キャリア教育を推進する観点から、子どもたちの成長・発達や進路を取り巻く今日の新たな状況を踏まえ、生涯にわたるキャリアを形成していく基盤を培う場として特に重要な意味を持つ、初等中等教育におけるキャリア教育の基本的な方向等について総合的に検討・審議しまとめられたものである。

キャリア教育報告書の内容については、キャリア教育が求められる背景や意義を明らかにしながら、キャリア教育の多様な受け止め方や「進路指導」、「職業教育」との関係についても、できる限り整理するよう努めている。これは、今後、学校教育においてキャリア教育を推進していく際には、関係者がキャリア教育の目標や趣旨等について適切な意味付けや解釈を共有する必要があるからである。このようなことから、キャリア教育報告書は、第1章「キャリア教育が求められる背景」、第2章「キャリア教育の意義と内容」としてまとめたものになっている。

また、キャリア教育報告書は、キャリア教育を推進していく指針となる提言であり、これを受けて、今後、国、各教育委員会や学校等において、取組の振興・充実を図る必要がある。このこ

とから、第3章「キャリア教育の基本方向と推進方策」、及び第4章「キャリア教育を推進するための条件整備」として、その方向性を示している。

なお、内容についてはキャリア教育報告書の骨子を参考に掲載するのでご覧いただきたい。
(別添「参考資料3」)

5. 職場体験・インターンシップの推進

職場体験・インターンシップ等の体験活動は、学校と社会をつなぐという重要な役割がある。子どもたちが一面的な情報に流されることなく、現実に立脚した確かな認識を育む上でその役割は大きい。

国立教育政策研究所生徒指導研究センター（公立中学校・高等学校）の調査（別添「参考資料4」）では、公立中学校の職場体験は、平成15年度88.7%の実施率となっている。また、60都道府県・政令指定都市のうち、実施率が90%を超えたのが34となり、これも大幅に増加している。一方、公立高等学校のインターンシップは、56.2%の実施率となり半数を超える状況になった。また、都道府県・政令指定都市の11で実施率が80%を超えている。

文部科学省調査（平成15年度）では、全日制高等学校の学科別実施率（公立）が、職業に関する学科（79.9%）、普通科（36.9%）、その他の学科（13.4%）、総合学科（69.5%）となっている。全体としては52.2%となり、半数を超えたが、「3年間を通して1回でもインターンシップを体験した3年生の生徒の数」は、15.0%にとどまっている。

今回の学習指導要領の改訂においては、就業にかかわる体験的な学習の指導を適切に行うように示すとともに、高等学校では普通科を含めてどの学科においても、就業体験の機会の確保について配慮すべきことを明示した。また、総合的な学習の時間での活用が図られたこと、さらに、様々な施策や協力体制が地域に整備されてきたこと等が、職場体験・インターンシップともに実施率が大幅に増加した要因と考えられよう。

実施日数、教育課程上の位置付けの状況の変化は、完全学校週5日制の実施、学習指導要領の改訂が影響していると考えられる。各学校においては、学校、地域、生徒の実態を踏まえ、何をねらいとし、いつ、どの程度の期間で実施するか、そのためには教育課程にどのように位置付けるのが適切かなどについて十分検討することが大切である。また、事前指導におけるガイダンス、職業調べ、事後指導でのまとめや話し合い、発表など、学校全体の指導計画の中に位置付けることが大切である。中学校の職場体験がほぼ定着し、内容的にも進んだ取組がある。

都道府県等の推進施策では、公立中学校の職場体験推進のため独自事業を実施しているのは、都道府県・指定都市では平成15年度20にとどまっているものの、市町村では、254と大幅に増加している。また、高等学校では、インターンシップ推進のための独自事業を44の都道府県・指定都市で実施しており、加えて実施予定が4、検討中が3となっている。

ここ数年の実施率の増加は、先にも述べたように、行政・学校・地域が一体となって取り組むべきものという理解が進んできたこと、様々な施策や協力体制が地域に整備されてきたこと等も大きく寄与していよう。日本経済団体連合会、日本商工会議所からは、産・学・官の円滑な連携によるインターンシップの積極的な推進、キャリア教育への協力などが盛り込まれた提言が出されている。また、経済同友会は、教育システムの在り方と企業の役割という観点から、「若者が

自立できる日本へ～企業そして学校・家庭・地域に何ができるのか～」という提言をまとめ、インターシップ等への推進が提起されている。この中では、職場体験・インターシップに類するジョブ・シャドウイング（興味ある職業の人に影のように密着し、その社会的役割等について理解を深める）、こども参観日（子どもが親の働いているところを実際に見て、親子の仕事に関する対話等を促進する）が提案されている。

このように経済界あげて、職場体験・インターシップの推進が打ち出されていることから、受け入れ事業所・企業のメリットという面でさらに理解を求め、相互の信頼関係を築いていく必要がある。また、PTA等の協力により円滑に実施されている例もある。

中学校の職場体験が実施率約 89%とほぼ定着する中で、内容の上でも生徒自身が体験先を開拓するなど進んだ取組がある。高等学校でインターシップを実施するに当たっては、入学してくる生徒の多くがすでに職場体験を経験していることを前提として、そのねらいや計画、展開の在り方等の検討が求められる。職業に関する学科では、日数の確保や内容等、就業体験としての「質」をさらに高めることが求められよう。普通科では、実施率が3割を超えたとはいえ、就職、進学を問わず、職業の世界の現実をしっかりと認識し、将来の生き方や職業を適切に選択することなどができるために、また、自己の希望や能力・適性等に照らして、現実に行おうとしている選択が妥当性を持つかどうか等十分検討することができるよう、インターシップ等を有効に活用することが求められよう。

今後、小・中・高等学校それぞれが、生き方指導や進路指導において自らの果たすべき役割をしっかりと認識し、互いの取組についての十分な情報交換等を行い、子どもたちの発達段階に応じた創意・工夫ある活動を進めていくことが極めて重要である。

また、職場体験・インターシップを推進する上で、教員には、産業界の動きや職場の実情、地域の現状についての認識を深めることが一層求められよう。そのことから、生徒への適切な助言や生きた情報の提供等が行われるようになり、また、教員のコーディネート能力、カリキュラム開発能力等の向上、さらに、意識改革につながることを期待できるからである。

国においては、若者自立・挑戦プランにおいて、国及び地方で関係者による連絡・推進協議会の設置など今後の推進体制を具体的に示しており、これに呼応して経済界あげて、職場体験・インターシップの推進が打ち出されている。さらに、来年度に向けて、若者自立・挑戦プランの強化の具体化として、中学校を中心に5日間以上連続した職場体験等の実施が提案されている。

6. キャリア教育推進に向けての施策等

文部科学省では、キャリア教育報告書等を踏まえ、キャリア教育総合計画を推進しているところである。初等中等教育関係では、新キャリア教育プラン等で、キャリア教育に関連する具体的な方策を進めているところである。平成16年度、取組を進めていく予定の主な事項は以下の通りである。

(1) 「キャリア教育推進の手引」(仮称)の作成

キャリア教育報告書に基づき、学校で具体的に進めるための手引を作成する。現在、協力者会議を設置し作成を進めているところである。

(2) 「職業観・勤労観を育む実践事例集」(仮称)の作成

国立教育政策研究所生徒指導研究センターでは、小・中・高各発達段階に応じた系統的な職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み（例）に基づき、キャリア教育の視点から見た指導資料を作成中である。

(3)「キャリア教育推進フォーラム」の開催

社会全体でキャリア教育を推進していく重要性、必要性を発信し、その気運を高めていく必要があることから、全国フォーラムを東京都、山口県の2ヶ所で開催。

(4)インターンシップ連絡協議会の開催

職場体験・インターンシップの推進や地域人材の活用が円滑に行われるよう、国では連絡協議会を開催する。なお、各地方においてもこの設置を呼びかける。

(5)キャリア教育推進地域の指定

児童生徒の発達段階に応じた組織的・系統的なキャリア教育の推進に資するため、地域の学校、家庭、産業界、関係行政機関等が一体となって全国45地域で実践的な調査研究を実施する。ここでは、子どもたちの発達段階に応じて、小中高を通じての組織的、計画的、系統的な学習プログラムの開発、また、学校の教育活動全体を通じて行うことができるよう教育課程上の位置付けや在り方、さらに、教員の資質の向上（キャリア・カウンセリングの研修）、保護者・地域との連携及び啓発、職場体験、インターンシップ、キャリアアドバイザーの活用について3年間にわたり行うこととしている。

(6)「日本版デュアルシステム」のモデル地域の指定

専門高校等における「日本版デュアルシステム」の導入に当たり、効果的な導入手法などを探るとともに、理解が得られるよう、具体的な調査研究を全国15地域で実施する。「日本版デュアルシステム」は、キャリア教育報告書においてもその導入に向けての検討が提言されているが、「日本版デュアルシステム」に関する調査研究協力者会議報告書では、学校・産業界双方へのアンケート調査等に基づき、専門高校等における推進の実施方策等についてとりまとめたものである。本報告書はこのねらいとして、「实际的・実践的な職業知識・技術を養う教育・訓練を高等学校教育に導入して専門高校生等の資質・能力の伸長を図るとともに、勤労観、職業観を育み学校を活性化し、地域の産業・企業が求める人材など社会に有為な人材を育成する」としている。今後、モデル事業等の成果を踏まえ、具体的に検討されていくことになる。

(7)学びなおしの機会の提供

高校中退者、フリーター、無業者等を対象に、単位制の定時制・通信制高校において講座を開設する。

(8)進路指導講座の拡充

各都道府県におけるキャリア教育の推進に資するため、独立行政法人教員研修センターで実施されている進路指導講座を「キャリア教育を推進するための指導者の養成を目的とした研修講座」とし参加対象を小学校教員まで拡大するとともに、キャリア・カウンセリングなどを盛り込み、内容の充実を図った。基礎コース（5日間）、応用コース（3日間）を実施する。

(9)調査研究

○中学校及び高等学校における進路指導に関する総合的実態調査

進路指導に関する様々な実態を調査し、今後の改善・充実を図るための基礎資料を得ることを

目的として実施する。

○インターンシップ等の改善・充実に向けた調査研究

国立教育政策研究所生徒指導研究センターにおいて、勤労観、職業観を育成する上で、極めて大きな役割を期待されている職場体験・インターンシップについて、その効果や課題等を検証するための調査研究を行う。

平成 17 年度においても、文部科学省の予算関連では、「新キャリア教育プラン推進事業」等を継続実施することとしており、キャリア教育推進フォーラム等も開催予定である。また、若者自立・挑戦プラン強化のためのアクションプランが各府省連携のもと、実行に移されることになる。文部科学省関連の新規事業の中では、「キャリア教育実践プロジェクト」が実施予定であり、職場体験をはじめ、地域との連携の充実が図られる。

今教育の場で重要なことは、子どもたちを取り巻く環境や子どもたち自身の姿から、改めてその発達課題を明らかにし、子どもたち一人一人がその課題の達成を通して、将来、社会人・職業人として自立していくために必要な能力や態度を身に付けるということではないだろうか。つまり、キャリア教育には、子どもたちが身に付けた能力や態度を、自己の現在及び将来の選択や生き方にどのように生かしていくかという、これまでの教育では視野に入れられることの少なかった視点に立って学校教育の在り方を改善していくことが求められているのである。

参考資料 1

新学習指導要領における進路及び職業に関する主な記述

小学校

第1章 総則	第3 総合的な学習の時間 の取扱い	<p>2 総合的な学習の時間においては、次のようなねらいをもって指導を行うものとする。</p> <p>(2) 学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにすること。</p> <p>5 総合的な学習の時間の学習活動を行うに当たっては、次の事項に配慮するものとする。</p> <p>(1) 自然体験やボランティア活動などの社会体験、観察・実験、見学や調査、発表や討論、ものづくりや生産活動など体験的な学習、問題解決的な学習を積極的に取り入れること。</p>
	第5 指導計画の作成等に 当たって配慮すべき 事項	<p>2 以上のほか、次の事項に配慮するものとする。</p> <p>(4) 各教科等の指導に当たっては、児童が学習課題や活動を選択したり、自らの将来について考えたりする機会を設けるなど工夫すること。</p>
第4章 特別活動	第2 内容	<p>A 学級活動</p> <p>学級活動においては、学級を単位として、学級や学校の生活の充実と向上を図り、健全な生活態度の育成に資する活動を行うこと。</p> <p>(1) 学級や学校の生活の充実と向上に関すること。</p> <p>学級や学校における生活上の諸問題の解決、学級内の組織づくりや仕事の分担処理など</p> <p>(2) 日常の生活や学習への適応及び健康や安全に関すること。</p> <p>希望や目標をもって生きる態度の形成、基本的な生活習慣の形成、望ましい人間関係の育成、学校図書館の利用、心身ともに健康で安全な生活態度の形成、学校給食と望ましい食習慣の形成など</p> <p>D 学校行事</p> <p>学校行事においては、全校又は学年を単位として、学校生活に秩序と変化を与え、集団への所属感を深め、学校生活の充実と発展に資する体験的な活動を行うこと。</p> <p>(5) 勤労生産・奉仕的行事</p> <p>勤労の尊さや生産の喜びを体得するとともに、ボランティア活動など社会奉仕の精神を涵養する体験が得られるような活動を行うこと。</p>
	第3 指導計画の作成と 内容の取扱い	<p>1 指導計画の作成に当たっては、次の事項に配慮するものとする。</p> <p>(2) 学級活動などにおいて、児童が自ら現在及び将来の生き方を考えることができるよう工夫すること。</p>

※ 各教科、道徳での記述は省略

中学校

第1章 総則	第4 総合的な学習の時間 の取扱い	<p>2 総合的な学習の時間においては、次のようなねらいをもって指導を行うものとする。</p> <p>(2) 学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにすること。</p> <p>5 総合的な学習の時間の学習活動を行うに当たっては、次の事項に配慮するものとする。</p> <p>(1) 自然体験やボランティア活動などの社会体験、観察・実験、見学や調査、発表や討論、ものづくりや生産活動など体験的な学習、問題解決的な学習を積極的に取り入れること。</p>
-----------	-------------------------	--

	第6 指導計画の作成等に 当たって配慮す べき事項	2 以上のほか、次の事項に配慮するものとする。 (4) 生徒が自らの生き方を考え主体的に進路を選択することができるよう、学校の教育活動全体を通じ、計画的、組織的な進路指導を行うこと。 (5) 生徒が学校や学級での生活によりよく適応するとともに、現在及び将来の生き方を考え行動する態度や能力を育成することができるよう、学校の教育活動全体を通じ、ガイダンスの機能の充実を図ること。
第4章 特別活動	第2 内容	A 学級活動 学級活動においては、学級を単位として、学級や学校の生活への適応を図るとともに、その充実と向上、生徒が当面する諸課題への対応及び健全な生活態度の育成に資する活動を行うこと。 (2) 個人及び社会の一員としての在り方、健康や安全に関すること。 ア 青年期の不安や悩みとその解決、自己及び他者の個性の理解と尊重、社会の一員としての自覚と責任、男女相互の理解と協力、望ましい人間関係の確立、ボランティア活動の意義の理解など イ 心身ともに健康で安全な生活態度や習慣の形成、性的な発達への適応、学校給食と望ましい食習慣の形成など (3) 学業生活の充実、将来の生き方と進路の適切な選択に関すること。 学ぶことの意義の理解、自主的な学習態度の形成と学校図書館の利用、選択教科等の適切な選択、進路適性の吟味と進路情報の活用、望ましい職業観・勤労観の形成、主体的な進路の選択と将来設計など C 学校行事 学校行事においては、全校又は学年を単位として、学校生活に秩序と変化を与え、集団への所属感を深め、学校生活の充実と発展に資する体験的な活動を行うこと。 (5) 勤労生産・奉仕的行事 勤労の尊さや創造することの喜びを体得し、職業や進路にかかわる啓発的な体験が得られるようにするとともに、ボランティア活動など社会奉仕の精神を養う体験が得られるような活動を行うこと。
	第3 指導計画の作成と 内容の取扱い	1 指導計画の作成に当たっては、次の事項に配慮するものとする。 (2) 生徒指導の機能を十分に生かすとともに、教育相談(進路相談を含む。)についても、生徒の家庭との連絡を密にし、適切に実施できるようにすること。 (3) 学校生活への適応や人間関係の形成、選択教科や進路の選択などの指導に当たっては、ガイダンスの機能を充実するよう学級活動等の指導を工夫すること。

※ 各教科、道徳での記述は省略

高等学校

第1章 総則	第1款 教育課程編成の一 般方針	4 学校においては、地域や学校の実態等に応じて、就業やボランティアにかかわる体験的な学習の指導を適切に行うようにし、勤労の尊さや創造することの喜びを体得させ、望ましい勤労観、職業観の育成や社会奉仕の精神の涵養に資するものとする。
	第2款 各教科・科目及び 単位数等	5 学校設定教科 (2) 学校においては、学校設定教科に関する科目として「産業社会と人間」を設けることができる。この科目の目標、内容、単位数等を各学校において定めるに当たっては、産業社会における自己の在り方生き方について考えさせ、社会に積極的に寄与し、生涯にわたって学習に取り組む意欲や態度を養うとともに、生徒の主体的な各教科・科目の選択に資するよう、就業体験等の体験的な学習や調査・研究などを通して、次のような事項について指導することに配慮するものとする。 ア 社会生活や職業生活に必要な基本的な能力や態度及び望ましい勤労観、職業観の育成

	<p>第4款 総合的な学習の時間</p>	<p>イ 我が国の産業の発展とそれがもたらした社会の変化についての考察 ウ 自己の将来の生き方や進路についての考察及び各教科・科目の履修計画の作成 2 総合的な学習の時間においては、次のようなねらいをもって指導を行うものとする。 (2) 学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の在り方生き方を考えることができるようにすること。 3 各学校においては、上記2に示すねらいを踏まえ、地域や学校の特色、生徒の特性等に応じ、例えば、次のような学習活動などを行うものとする。 イ 生徒が興味・関心、進路等に応じて設定した課題について、知識や技能の深化、総合化を図る学習活動 ウ 自己の在り方生き方や進路について考察する学習活動 5 総合的な学習の時間の学習活動を行うに当たっては、次の事項に配慮するものとする。 (1) 自然体験やボランティア活動、就業体験などの社会体験、観察・実験・実習、調査・研究、発表や討論、ものづくりや生産活動など体験的な学習、問題解決的な学習を積極的に取り入れること。</p> <p>第6款 教育課程の編成・実施に当たって配慮すべき事項</p> <p>4 職業教育に関して配慮すべき事項 (1) 普通科においては、地域や学校の実態、生徒の特性、進路等を考慮し、必要に応じて、適切な職業に関する各教科・科目の履修の機会の確保について配慮するものとする。 (3) 学校においては、地域や学校の実態、生徒の特性、進路等を考慮し、就業体験の機会の確保について配慮するものとする。 (4) 職業に関する各教科・科目については、次の事項に配慮するものとする。 ア 職業に関する各教科・科目については、就業体験をもって実習に替えることができること。この場合、就業体験は、その各教科・科目の内容に直接関係があり、かつ、その一部としてあらかじめ計画されるものであることを要すること。 5 教育課程の実施等に当たって配慮すべき事項 以上のほか、次の事項について配慮するものとする。 (2) 学校の教育活動全体を通じて、個々の生徒の特性等の的確な把握に努め、その伸長を図ること。また、生徒が適切な各教科・科目や類型を選択し学校やホームルームでの生活によりよく適応するとともに、現在及び将来の生き方を考え行動する態度や能力を育成することができるよう、ガイダンスの機能の充実を図ること。 (4) 生徒が自己の在り方生き方を考え、主体的に進路を選択することができるよう、学校の教育活動全体を通じ、計画的、組織的な進路指導を行うこと。</p>
<p>第4章 特別活動</p>	<p>第2 内容</p>	<p>A ホームルーム活動 ホームルーム活動においては、学校における生徒の基礎的な生活集団として編成したホームルームを単位として、ホームルームや学校の生活への適応を図るとともに、その充実と向上、生徒が当面する諸課題への対応及び健全な生活態度の育成に資する活動を行うこと。 (2) 個人及び社会の一員としての在り方生き方、健康や安全に関すること。 ア 青年期の悩みや課題とその解決、自己及び他者の個性の理解と尊重、社会生活における役割の自覚と自己責任、男女相互の理解と協力、コミュニケーション能力の育成と人間関係の確立、ボランティア活動の意義の理解、国際理解と国際交流など。 イ 心身の健康と健全な生活態度や習慣の確立、生命の尊重と安全な生活態度や習慣の確立など。 (3) 学業生活の充実、将来の生き方と進路の適切な選択決定に関すること。 学ぶことの意義の理解、主体的な学習態度の確立と学校図書館の利用、教科・科目の適切な選択、進路適性の理解と進路情報の活用、望ましい職業観・勤労観の確立、主体的な進路の選択決定と将来設計など C 学校行事</p>

		<p>学校行事においては、全校若しくは学年又はそれらに準ずる集団を単位として、学校生活に秩序と変化を与え、集団への所属感を深め、学校生活の充実と発展に資する体験的な活動を行うこと。</p> <p>(5) 勤労生産・奉仕的行事</p> <p>勤労の尊さや創造することの喜びを体得し、職業観の形成や進路の選択決定などに資する体験が得られるようにするとともに、ボランティア活動など社会奉仕の精神を養う体験が得られるような活動を行うこと。</p>
第3	指導計画の作成と内容の取扱い	<p>1 指導計画の作成に当たっては、次の事項に配慮するものとする。</p> <p>(1) 学校の創意工夫を生かすとともに、学校の実態や生徒の発達段階及び特性等を考慮し、教師の適切な指導の下に、生徒による自主的、実践的な活動が助長されるようにすること。その際、ボランティア活動や就業体験など勤労にかかわる体験的な活動の機会をできるだけ取り入れるとともに、家庭や地域の人々との連携、社会教育施設等の活用などを工夫すること。</p> <p>(2) 生徒指導の機能を十分に生かすとともに、教育相談（進路相談を含む。）についても、生徒の家庭との連絡を密にし、適切に実施できるようにすること。</p> <p>(3) 学校生活への適応や人間関係の形成、教科・科目や進路の選択などの指導に当たっては、ガイダンスの機能を充実するようホームルーム活動等の指導を工夫すること。</p>

※ 各教科での記述は省略

○職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み（例）－職業的（進路）発達にかかわる諸能力の育成の視点から ※ 太字は、「職業観・勤労観の育成」との関連が特に強いものを示す

			小 学 校			中 学 校	高 等 学 校
職業的（進路）発達の段階			低 学 年	中 学 年	高 学 年	現実的探索と暫定的選択の時期	現実的探索・試行と社会的移行準備の時期
○職業的（進路）発達課題（小～高等学校段階） 各発達段階において達成しておくべき課題を、 進路・職業の選択能力及び将来の職業人として 必要な資質の形成という側面から捉えたもの。			進路の探索・選択にかかわる基盤形成の時期			<ul style="list-style-type: none"> 肯定的自己理解と自己有用感の獲得 興味・関心等に基づく職業観・勤労観の形成 進路計画の立案と暫定的選択 生き方や進路に関する現実的探索 	<ul style="list-style-type: none"> 自己理解の深化と自己受容 選択基準としての職業観・勤労観の確立 将来設計の立案と社会的移行の準備 進路の現実味と試行的参加
職業的（進路）発達にかかわる諸能力			職業的（進路）発達を促すために育成することが期待される具体的な能力・態度				
領域	領域説明	能力説明					
人間関係形成能力	他者の個性を尊重し、自己の個性を発揮しながら、様々な人々とコミュニケーションを図り、協力・共同してものごとに取り組む。	【自他の理解能力】 自己理解を深め、他者の多様な個性を理解し、互いに認め合うことを大切にして行動していく能力	<ul style="list-style-type: none"> 自分の好きなことや嫌なことをはっきり言う。 友達と仲良く遊び、助け合う。 お世話になった人などに感謝し親切にする。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分のよいところを見つける。 友達のよいところを認め、励まし合う。 自分の生活を支えている人に感謝する。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の長所や欠点に気付く、自分らしさを発揮する。 話し合いなどに積極的に参加し、自分と異なる意見も理解しようとする。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の良さや個性が分かり、他者の良さや感情を理解し、尊重する。 自分の言動が相手や他者に及ぼす影響が分かる。 自分の悩みを話せる人を持つ。 	<ul style="list-style-type: none"> 自己の職業的な能力・適性を理解し、それを受け入れて伸ばそうとする。 他者の価値観や個性のユニークさを理解し、それを受け入れる。 互いに支え合い分かり合える友人を得る。
		【コミュニケーション能力】 多様な集団・組織の中で、コミュニケーションや豊かな人間関係を築きながら、自己の成長を果たしていく能力	<ul style="list-style-type: none"> あいさつや返事をする。 「ありがとう」や「ごめんなさい」を言う。 自分の考えをみんなの前で話す。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の意見や気持ちをわかりやすく表現する。 友達の気持ちや考えを理解しようとする。 友達と協力して、学習や活動に取り組む。 	<ul style="list-style-type: none"> 思いやりの気持ちを持ち、相手の立場に立って考え行動しようとする。 異年齢集団の活動に進んで参加し、役割と責任を果たそうとする。 	<ul style="list-style-type: none"> 他者に配慮しながら、積極的に人間関係を築こうとする。 人間関係の大切さを理解し、コミュニケーションスキルの基礎を習得する。 リーダー・フォロアーの立場を理解し、チームを組んで互いに支え合いながら仕事をする。 新しい環境や人間関係に適応する。 	<ul style="list-style-type: none"> 自己の職業的な能力・適性を理解し、それを受け入れて伸ばそうとする。 異年齢の人や異性等、多様な他者と、場に応じた適切なコミュニケーションを図る。 リーダー・フォロアーシップを発揮して、相手の能力を引き出し、チームワークを高める。 新しい環境や人間関係を生かす。
情報活用能力	学ぶこと・働くことの意義や役割及びその多様性を理解し、幅広く情報を活用して、自己の進路や生き方の選択に生かす。	【情報収集・探索能力】 進路や職業等に関する様々な情報を収集・探索するとともに、必要な情報を選択・活用し、自己の進路や生き方を考えていく能力	<ul style="list-style-type: none"> 身近で働く人々の様子が分かり、興味・関心を持つ。 	<ul style="list-style-type: none"> いろいろな職業や生き方があることが分かる。 分からないことを、図鑑などで調べたり、質問したりする。 	<ul style="list-style-type: none"> 身近な産業・職業の様子やその変化が分かる。 自分に必要な情報を探る。 気付いたこと、分かったことや個人・グループでまとめたことを発表する。 	<ul style="list-style-type: none"> 産業・経済等の変化に伴う職業や仕事の変化のありまを理解する。 上級学校・学科等の種類や特徴及び職業に求められる資格や学習歴の概略が分かる。 生き方や進路に関する情報を、様々なメディアを通して調査・収集・整理し活用する。 必要に応じ、獲得した情報に創意工夫を加え、提示、発表、発信する。 	<ul style="list-style-type: none"> 卒業後の進路や職業・産業の動向について、多面的・多角的に情報を集め検討する。 就職後の学習の機会や上級学校卒業時の就職等に関する情報を探索する。 職業生活における権利・義務や責任及び職業に就く手続き・方法などが分かる。 調べたことなどを自分の考えと交え、各種メディアを通して発表・発信する。
		【職業理解能力】 様々な体験等を通して、学校で学ぶことと社会・職業生活との関連や、今しなければならぬことなどを理解していく能力	<ul style="list-style-type: none"> 係や当番の活動に取り組む、それらの大切さが分かる。 	<ul style="list-style-type: none"> 係や当番活動に積極的ににかかわる。 働くことの楽しさが分かる。 	<ul style="list-style-type: none"> 施設・職場見学等を通して、働くことの大切さや苦労が分かる。 学んだり体験したりしたこと、生活や職業との関連を考える。 	<ul style="list-style-type: none"> 将来の職業生活との関連の中で、今の学習の必要性や大切さを理解する。 体験等を通して、勤労の意義や働く人々の様々な思いが分かる。 係・委員会活動や職場体験等で得たことを、以後の学習や選択に生かす。 	<ul style="list-style-type: none"> 就業等の社会参加や上級学校での学習等に関する探索的・試行的な体験に取り組む。 社会規範やマナー等の必要性や意義を体験を通して理解し、習得する。 多様な職業観・勤労観を理解し、職業・勤労に対する理解・認識を深める。
将来設計能力	夢や希望を持って将来の生き方や生活を考え、社会の現実を踏まえながら、前向きに自己の将来を設計する。	【役割把握・認識能力】 生活・仕事上の多様な役割や意義及びその関連等を理解し、自己の果たすべき役割等についての認識を深めていく能力	<ul style="list-style-type: none"> 家の手伝いや割り当てられた仕事・役割の必要性が分かる。 	<ul style="list-style-type: none"> 互いの役割や役割分担の必要性が分かる。 日常生活や学習と将来の生き方との関係に気付く。 	<ul style="list-style-type: none"> 社会生活にはいろいろな役割があることやその大切さが分かる。 仕事における役割の関連性や変化に気付く。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の役割やその進め方、よりよい集団活動のための役割分担やその方法等が分かる。 日常生活や学習と将来の生き方との関係を理解する。 様々な職業の社会的役割や意義を理解し、自己の生き方を考える。 	<ul style="list-style-type: none"> 学校・社会において自分の果たすべき役割を自覚し、積極的に役割を果たす。 ライフステージに応じた個人的・社会的役割や責任を理解する。 将来設計に基づいて、今取り組むべき学習や活動を理解する。
		【計画実行能力】 目標とすべき将来の生き方や進路を考え、それを実現するための進路計画を立て、実際の選択行動等で実行していく能力	<ul style="list-style-type: none"> 作業の準備や片づけをする。 決められた時間やきまりを守ろうとする。 	<ul style="list-style-type: none"> 将来の夢や希望を持つ。 計画づくりの必要性に気付く、作業の手順が分かる。 今、しなければならぬことを考える。 学習等の計画を立てる。 	<ul style="list-style-type: none"> 将来のことを考える大切さが分かる。 憧れとする職業を持ち、今、しなければならぬことを考える。 	<ul style="list-style-type: none"> 将来の夢や職業を思い描き、自分にふさわしい職業や仕事への関心・意欲を高める。 進路計画を立てる意義や方法を理解し、自分の目指すべき将来を暫定的に計画する。 将来の進路希望に基づいて当面の目標を立て、その達成に向けて努力する。 	<ul style="list-style-type: none"> 生きがい・やりがいがあり自己を生かせる生き方や進路を現実的に考える。 職業についての総合的・現実的な理解に基づいて将来を設計し、進路計画を立案する。 将来設計、進路計画の見直し再検討を行い、その実現に取り組む。
意思決定能力	自らの意志と責任でよりよい選択・決定を行うとともに、その過程での課題や葛藤に積極的に取り組み克服する。	【選択能力】 様々な選択肢について比較検討したりして、主体的に判断し、自らにふさわしい選択・決定を行っていく能力	<ul style="list-style-type: none"> 自分の好きなもの、大切なものを持つ。 学校でしてよいことと悪いことがあることが分かる。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分のやりたいこと、よいと思うことなどを考え、進んで取り組む。 してはいけないことが分かり、自制する。 	<ul style="list-style-type: none"> 係活動などで自分のやりたい係、やれそうな係を選ぶ。 教師や保護者に自分の悩みや葛藤を話す。 	<ul style="list-style-type: none"> 自己の個性や興味・関心等に基づいて、よりよい選択をしようとする。 選択の意味や判断・決定の過程、結果には責任が伴うことなどを理解する。 教師や保護者と相談しながら、当面の進路を選択し、その結果を受け入れる。 	<ul style="list-style-type: none"> 選択の基準となる自分なりの価値観、職業観・勤労観を持つ。 多様な選択肢の中から、自己の意志と責任で当面の進路や学習を主体的に選択する。 進路希望を実現するための諸条件や課題を理解し、実現可能性について検討する。 選択結果を受容し、決定に伴う責任を果たす。
		【課題解決能力】 意思決定に伴う責任を受け入れ、選択結果に適応するとともに、希望する進路の実現に向け、自ら課題を設定してその解決に取り組む能力	<ul style="list-style-type: none"> 自分のことは自分で行おうとする。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の仕事に対して責任を感じ、最後までやり通そうとする。 自分の力で課題を解決しようとする。 	<ul style="list-style-type: none"> 生活や学習上の課題を見つめ、自分の力で解決しようとする。 将来の夢や希望を持ち、実現を目指して努力しようとする。 	<ul style="list-style-type: none"> 学習や進路選択の過程を振り返り、次の選択場面を生かす。 よりよい生活や学習、進路や生き方等を目指して自ら課題を見出していくことの大切さを理解する。 理想と現実とに積極的に取り組み、主体的に解決していくこととする。 	<ul style="list-style-type: none"> 将来設計、進路希望の実現を目指して、課題を設定し、その解決に取り組む。 自分を生かし役割を果たしていく上での様々な課題とその解決策について検討する。 理想と現実との葛藤経験等を通して、様々な困難を克服するスキルを身につける。

参考資料 3

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～の骨子

はじめに

- 少子高齢社会の到来、産業・経済の構造的変化や雇用の多様化・流動化等を背景として、就職・進学を問わず進路選択をめぐる環境は大きく変化
- 学校における教育活動がともすれば「生きること」や「働くこと」と疎遠になつたり、十分な取組が行われてこなかったのではないかという指摘
- 本協力者会議は、初等中等教育における「キャリア教育」を推進していくための基本的な方向等について総合的に検討するため、平成14年11月に設置され、今般、報告書を公表
- 本協力者会議の報告は、学校や教育関係者等における「キャリア教育」推進の指針となる提言

第1章 キャリア教育が求められる背景

1 学校から社会への移行をめぐる様々な課題

(1) 就職・就業をめぐる環境の激変

- 新規学卒者に対する求人は著しく減少
- 求職希望と求人希望との不適合が拡大

(2) 若者自身の資質等をめぐる課題

- 勤労観、職業観の未熟さ
- 職業人としての基礎的資質・能力の低下

2 子どもたちの生活・意識の変容

(1) 子どもたちの成長・発達上の課題

- 身体的な早熟傾向に比して、精神的・社会的自立が遅れる傾向
- 生産活動や社会性等における未熟さ

(2) 高学歴社会におけるモラトリウム傾向

- 若者が職業について考えたり、職業の選択・決定を先送りにするモラトリウム傾向の高まり
- 進路意識や目的意識が希薄なまま「とりあえず」進学したりする若者の増加

第2章 キャリア教育の意義と内容

1 「キャリア」をどうとらえるか

- 「キャリア」の解釈・意味付けは、それぞれの主張や立場、用いられる場面等によって多様
- 「キャリア」とは「個々人が生涯にわたって遂行する様々な立場や役割の連鎖及びその過程における自己と働くこととの関係付けや価値付けの累積」

2 キャリア教育の定義

- 端的には「児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てる教育」
- 中央教育審議会答申（平成11年12月）における定義：「望ましい職業観・勤労観及び職業に関する知識や技能を身に付けさせるとともに、自己の個性を理解し、主体的に進路を選択する能力・態度を育てる教育」
- これを本協力者会議では、「キャリア」概念に基づき、「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」ととらえている

3 キャリア教育の意義

(1) 教育改革の理念と方向性を示すキャリア教育

- キャリア教育は、一人一人のキャリア発達や個としての自立を促す視点から、従来の教育の在り方を幅広く見直し、改革していくための理念と方向性を示すもの

(2) 子どもたちの「発達」を支援するキャリア教育

- キャリアが発達段階やその発達課題の達成と深くかかわりながら段階を追って形成されていくことを踏まえ、子どもたちの成長・発達を支援する視点に立った取組を推進

(3) 教育課程の改善を促すキャリア教育

- 各領域の関連する諸活動を体系化し、組織的・計画的に実施することができるよう、各学校が教育課程編成の在り方を見直していくことが必要

4 キャリア教育の範囲と内容

(1) 学校教育における各領域とキャリア教育

- キャリア教育は、学校のすべての教育活動を通して推進

(2) 小・中・高等学校学習指導要領におけるキャリア教育関連事項

- 学習指導要領において、キャリア教育に関連する事項は相当数に上る
- 各学校において活動相互の関連性や系統性に留意しながら、発達段階に応じた創意工夫ある教育活動を展開していくことが必要

5 進路指導、職業教育とキャリア教育

(1) 進路指導とキャリア教育

- 進路指導の取組はキャリア教育の中核。しかし、従来の進路指導においては、「進路決定の指導」や、生徒一人一人の適性と進路や職業・職種との適合を主眼とした指導が中心
- キャリア教育においては、キャリア発達を促す指導と進路決定のための指導とが系統的に調和をとって展開。適合とともに、集団生活に必要な規範意識やマナー、人間関係を築く力やコミュニケーション能力など、適応にかかる幅広い能力の形成の支援を重視

(2) 職業教育とキャリア教育

- 職業教育の取組はキャリア教育の中核。しかし、従来の職業教育の取組では、専門的な知識・技能を習得させることに重きが置かれており、生徒のキャリア発達をいかに支援するかという視点に立った指導は不十分
- 今後、キャリア教育の視点に立って、子どもたちが働くことの意義や専門的な知識・技能を習得することの意義を理解し、その上で科目やコース、将来の職業を自らの意志と責任で選択し、専門的な知識・技能の習得に意欲的に取り組むことができるよう指導の充実が必要

第3章 キャリア教育の基本方向と推進方策

1 キャリア教育の基本方向

(1) 一人一人のキャリア発達への支援

- 子どもたちのキャリア発達を支援するため、各発達段階における発達課題を踏まえ、また、発達における個人差に留意しながら、適時性や系統性などに配慮した諸活動を展開
- キャリアに関する個別あるいはグループ単位でのカウンセリングの機会の確保と質の向上

(2) 「働くこと」への関心・意欲の高揚と学習意欲の向上

- 教科・科目の学習とキャリア教育との関係は、二者択一的な関係ではなく、職業や進路などキャリアに関する学習が教科・科目の学習や主体的に学ぼうとする意欲の向上に結びつき、教科・科目の学習がキャリアに関する学習への関心や意欲の向上につながるという、相互補完的な関係

(3) 職業人としての資質・能力を高める指導の充実

- 職業教育の専門性の向上に努めるとともに、高等学校段階までの学習が、それ以降のより高度な専門的な知識・技能を習得する学習につながるよう、基礎・基本の充実・徹底が必要
- 普通教育においても、将来の職業生活を視野に入れ、情報活用能力や外国語の運用能力等、今後、社会や企業で一層必要となる能力を身に付けられるようにすることが重要

(4) 自立意識の涵養と豊かな人間性の育成

- 働くことには、生計の維持、自己実現の喜びとともに、社会に参画し社会を支えるという意義があることの理解
- 小学校段階から、自己と他者や社会との適切な関係を構築する力を育て、将来の精神的、経済的自立を促していくための意識の涵養と豊かな人間性の育成

2 キャリア教育推進のための方策

(1) 「能力・態度」の育成を軸とした学習プログラムの開発

- 児童生徒の各発達段階における発達課題の達成との関連から、各時期に身に付けることが求められる能力・態度の到達目標を具体的に設定
- 個々の活動がどのような能力・態度の形成を図ろうとするものであるのか等の明確化が重要
- 先進的な取組事例の情報提供や学習プログラムの開発・普及

(2) 教育課程への位置付けとその工夫

- 各学校が、キャリア発達の支援という視点から自校の教育課程の在り方を点検・改善していくことが重要
- 児童生徒の発達段階を踏まえ、各校種が果たすべき役割や他校種における活動内容・方法・形態等を把握するなど、校種間の連携や一貫性にも留意
- 今後、各学校における取組状況等を踏まえ、キャリア教育を一層推進する観点から、学習指導要領上の取扱いについて検討していく必要

(3) 体験活動等の活用

- 体験活動等は、職業や仕事についての具体的・現実的理解の促進、勤労観、職業観の形成等の効果があり、社会の現実を見失いがちな現代の子どもたちが現実立脚した確かな認識をはぐくむ上で欠かすことができないもの
- 体験活動等が一過性の行事にならないよう、事前・事後の指導など、周到的準備と計画のもとに実施する必要があること

(4) 社会や経済の仕組みについての現実的理解の促進等

- 社会の仕組みや経済社会の構造とその働きについて、人生の早い段階からの具体的・現実的理解
- 労働者としての権利・義務、相談機関等に関する情報・知識などの最低限の知識の習得

(5) 多様で幅広い他者との人間関係の構築

- 日頃から、多くの人々と幅広い人間関係を持つことができるよう働きかけ
- 多くの大人が子どもたちとかわる様々な場や機会を積極的に設けていくことが重要

第4章 キャリア教育を推進するための条件整備

1 教員の資質の向上と専門的能力を有する教員の養成

(1) 教員一人一人の資質向上

- キャリア教育の本質的理解をすべての教員が共有し、各教育活動等における個々の取組がキャリア教育においてどのような位置付けと役割を果たすものかについて、十分な理解と認識を確立することが不可欠

(2) 学校のカリキュラム開発能力の向上

- 各学校におけるキャリア発達への支援を軸としたカリキュラムの開発と、家庭、地域、企業等との幅広い連携・協力関係を得られるようなコーディネート（調整）能力を有する教員を養成するため、キャリア教育の中核的役割を担う教員を対象とした研修の充実

(3) キャリア・カウンセリングを担当する教員の養成

- すべての教員が基本的なキャリア・カウンセリングを行うことができるような研修の充実
- 「キャリア・カウンセリング研修（基礎）」、「キャリア・カウンセリング研修（専門）」の二つの研修プログラム例を示す
- 教員養成段階においても、キャリア教育及びキャリア・カウンセリングにかかる基礎的・基本的な知識や理解が得られるような改善が必要

2 保護者との連携の推進

(1) 学校からの保護者への積極的な働きかけ

- キャリア教育の推進に際しては、家庭や保護者の役割や影響の大きさを念頭に置き、家庭・保護者との共通理解を図りながら取り組むことが重要
- 産業構造や進路をめぐる環境の変化等について、企業の人事担当者などから共に学んだり、積極的に情報提供したりするなどして、現実立脚した情報交換や面談等を実施

(2) 家庭の役割の自覚と学校教育への積極的な参画

- 子どもたちに、様々な職業生活の実際や仕事には苦勞もあるが大きなやりがいや達成感もあることを家庭の中で有形無形のうちに感じ取らせたりすることが重要

3 学校外の教育資源活用にかかるシステムづくり

(1) 受入事業所等の確保と地域におけるシステムづくり

- 体験活動の普及・円滑な実施・定着のためには関係機関が一体となって取り組むことが大切であり、体験活動推進のための協議会を組織するなど、地域のシステムづくりが必要

(2) キャリア・アドバイザーの確保と活用

- キャリアを形成していく方法等について専門的な知識や情報を持っている人々をキャリア・アドバイザーとして学校に招き、講演・講話、懇談会等を実施
- 職種、経歴、年齢等、幅広い層からキャリア・アドバイザーを確保できるよう、対象となる人材の名簿づくりや人材バンク登録システムなどを構築

4 関係機関等の連携と社会全体の理解の促進

- キャリア教育の意義を教育界から各界、各層に幅広く発信
- 関係機関等が職場体験、インターンシップ等の実施やキャリア・アドバイザーの活用等について連絡・協議して推進していく場を国、地方の各レベルで整備

(1) ハローワーク等との緊密な連携

- 国、都道府県教育委員会等は、ハローワークの幅広い業務・施策について学校への周知を図り、各学校においては、日頃から緊密な情報交換に努めることが必要

(2) 大学・専門学校等との連携

- 高大連携にかかる取組は、大学・専門学校等への進学や大学・専門学校等卒業後の進路や職業について考えることになるなど、子どもたちのキャリア意識を高めるという視点を重視し、関係者が一体となった一層の工夫が望まれること

(3) 関係団体・企業等の理解と協力の推進

- 経済団体においては、職場体験やインターンシップ等の意義の周知及び受け入れへの協力等について、より広く傘下の企業に働きかけるとともに、企業等においては、社会的責任という認識のもと、学校の取組や生徒の活動を積極的に支援していく姿勢を持って協力していくことを期待

おわりに

- 今後、本報告の提言に基づく具体的な取組や事例等を紹介する「キャリア教育推進の手引き」（仮称）の作成など、様々な施策が必要
- 大人自身が自己の在り方生き方を考えたり見直したりする姿勢を持つとともに、キャリア発達を支援する社会的気運を醸成し、社会全体で子どもたちに働きかけていくことが大きな課題

参考資料 4

公立中学校における職場体験の実施状況等（平成14年度） （国立教育政策研究所調べ）

1 職場体験の実施状況（平成14年度調査時点）

※()は13年度の数値

(1) 学校別実施状況

公立中学校数	実施学校数	実施率
10,335校 (10,367校)	8,976校 (8,341校)	86.9% (80.5%)

（参考）都道府県・指定都市の実施率の分布

0～10%	0 (0)	～50%	0 (1)	～90%	22 (21)
～20%	0 (0)	～60%	1 (3)	～99%	23 (12)
～30%	0 (1)	～70%	4 (7)	100%	6 (5)
～40%	1 (0)	～80%	2 (9)		

(2) 学年別・期間別実施状況

学年	実 施 期 間					
	1日	2日	3日	4日	5日	6日以上
1年生	1,302校 (1,373校) 62.1% (68.9%)	335校 (262校) 16.0% (13.2%)	408校 (308校) 19.4% (15.5%)	26校 (21校) 1.2% (1.1%)	12校 (11校) 0.6% (0.6%)	15校 (17校) 0.7% (0.9%)
2年生	3,173校 (3,408校) 41.7% (49.2%)	1,943校 (1,474校) 25.5% (21.3%)	1,468校 (1,140校) 19.3% (16.4%)	225校 (189校) 3.0% (2.7%)	753校 (663校) 9.9% (9.6%)	53校 (58校) 0.7% (0.8%)
3年生	1,043校 (1,112校) 53.3% (62.3%)	516校 (408校) 26.4% (22.9%)	279校 (191校) 14.3% (10.7%)	49校 (38校) 2.5% (2.1%)	33校 (12校) 1.7% (0.7%)	37校 (23校) 1.9% (1.3%)
全体	5,518校 (5,893校) 47.3% (55.0%)	2,794校 (2,144校) 23.9% (20.0%)	2,155校 (1,639校) 18.5% (15.3%)	300校 (248校) 2.6% (2.3%)	798校 (686校) 6.8% (6.4%)	105校 (98校) 0.9% (0.9%)

※ 実施期間は、実際に事業所等で体験活動を行う期間とし、事前・事後指導等の時間(期間)は含めない。

(3) 職場体験の教育課程等への位置付けの状況等（複数回答可）

教育課程等への位置付け		参 加 形 態	
		原則として当該学年の全員が参加	選択・希望者等当該学年の一部の生徒が参加
特別活動での実施	2,024校 (2,689校) 22.5% (32.2%)	1,980校 (2,666校) 97.8% (99.1%)	51校 (43校) 2.5% (1.6%)
総合的な学習の時間で実施	6,646校 (4,992校) 74.0% (59.8%)	6,394校 (4,823校) 96.2% (96.6%)	302校 (331校) 4.5% (6.6%)
教科の授業で実施	172校 (196校) 1.9% (2.3%)	154校 (187校) 89.5% (95.4%)	19校 (34校) 11.0% (17.3%)
教育課程には位置付けず長期休業期間等に実施	1,071校 (1,209校) 11.9% (14.5%)	931校 (1,078校) 86.9% (89.2%)	145校 (171校) 13.5% (14.1%)

※ 2つ以上に該当する場合は、その全てをカウント。

※ 実際に事業所等で行う体験活動を対象とし、事前・事後指導等は含めない。

(4) 職場体験推進のための都道府県(指定都市)の独自事業の実施状況

実施している	H15から実施予定である	実施に向けて検討中	予定なし
22 (24)	0 (0)	1 (0)	36 (35)

(5) 職場体験推進のための市町村(指定都市は除く)の独自事業の実施状況

実施している
219 (101)

平成14年度 インターンシップの実施状況（全日制高等学校）

（文部科学省調べ）

1 学科別実施率（公立）

（％）

	農 業	工 業	商 業	水 産	家 庭	看 護	情 報	福 祉	その他の職業 に関する学科	職業に 関する 学科計	普通科	その他 の学科	総 合 学 科	全 体
平成9年度	44.0	14.6	26.4	29.3	56.1	—	—	—	—	28.2	—	—	—	—
平成10年度	60.7	27.6	31.1	49.0	41.0	100.0	—	—	—	40.3	5.7	—	37.8	20.9
平成11年度	62.7	43.3	39.8	44.7	48.8	100.0	—	—	27.6	47.7	7.4	1.2	43.0	22.7
平成12年度	75.1	59.9	53.0	73.5	49.1	100.0	—	82.6	57.9	60.9	14.6	4.4	64.2	31.9
平成13年度	73.6	73.5	62.4	80.4	53.7	86.9	0.0	89.5	88.9	67.8	21.7	7.8	69.1	38.9
平成14年度	79.4	77.3	71.0	87.0	65.4	78.3	50.0	66.7	81.8	74.1	32.0	9.7	76.2	47.1

（「—」はその年度について、調査を実施していない。）

2 実施学科数及び体験生徒数（公立）

	農 業	工 業	商 業	水 産	家 庭	看 護	情 報	福 祉	その他の職業 に関する学科	職業に 関する 学科計	普通科	その他 の学科	総 合 学 科	全 体
実施学科数（単位 認定学科数）（校）	286 (111)	416 (119)	426 (114)	40 (11)	185 (47)	47 (34)	1 (0)	16 (11)	9 (3)	1,426 (450)	882 (133)	37 (6)	115 (41)	2,460 (630)
体験した生徒数 （人）	20,018	36,305	39,080	1,809	9,272	5,266	37	1,181	506	113,474	52,263	1,238	14,191	181,166
3年間を通して1回 でも体験した3年生 の数（人）（注）	15,706 (45.4)	28,196 (32.4)	31,083 (38.4)	1,456 (39.5)	6,883 (49.3)	2,584 (89.0)	0 (0)	575 (70.1)	263 (21.5)	86,746 (38.5)	33,147 (5.5)	536 (2.6)	9,187 (40.1)	129,616 (14.9)

（注）（（ ）内はその学科の3年生全体に占める割合（％）

3 学年別体験生徒数（公立）

	職業に関する学科	普 通 科	その他の学科	総 合 学 科	合 計
1 年 生	11,356人 (10.0%)	16,865人 (32.3%)	402人 (32.5%)	9,146人 (64.4%)	37,769人 (20.9%)
2 年 生	80,449人 (70.9%)	25,822人 (49.4%)	649人 (52.4%)	3,786人 (26.7%)	110,706人 (61.1%)
3 年 生	21,669人 (19.1%)	9,576人 (18.3%)	187人 (15.1%)	1,259人 (8.9%)	32,691人 (18.0%)
合 計	113,474人 (100.0%)	52,263人 (100.0%)	1,238人 (100.0%)	14,191人 (100.0%)	181,166人 (100.0%)

I-2 千葉県白井市立中学校における進路指導・職業体験学習

白井市教育委員会教育センター室指導主事

遠 藤 基 治

白井市教育委員会教育長

今 村 聡 子

1 白井市及び白井市立小中学校の概要

①白井市の概要

白井市は千葉県の北西部、印旛地域 11 市町村の最西部に位置し、市域は東西 8.7 km、南北 7.7 km、面積 35.41 平方 km で、東京都心及び成田空港双方から約 30km の距離にある。人口は 52,078 人、住民の平均年齢は 39.3 歳(ともに平成 15 年 9 月現在)と比較的若く、近年の人口動態は微増である。

市域は標高 20～30m 程度の平坦な下総台地からなり、温和な気候である。主要な産業は都市近郊型農業であり、特に全国有数の梨の産地としてその作付面積は千葉県下第 1 位を誇る。

これまで純然たる農村であったが、千葉県及び都市基盤整備公団(現在の独立行政法人都市再生機構)による新住宅市街地開発事業「千葉ニュータウン事業」が白井町(当時)を含む 5 市町村に及ぶ区域で開始され、同 54 年に白井町域住区への入居が始まった。あわせて同年に北総開発鉄道(現在の北総鉄道)が開業し、平成 3 年には東京日本橋等の都心へ直結した。これらにより農村から住宅・生活都市へと急速に変貌し、人口が昭和 54 年当初 1 万人程度から平成 11 年には 5 万人を超え、平成 13 年 4 月に人口増により市制を施行した。

現在の市域は、マンションや戸建住宅が整然と並ぶ千葉ニュータウン地区を中心とした街区が、田畑や果樹園といった緑地に包まれているといった趣となっている。

白井は町として教育に力を入れてきた歴史がある。「まちづくりは人づくり、人づくりは教育から」を施政方針とし、文化会館や運動公園の建設をはじめとしてハード、ソフト両面にわたって教育分野へ手厚く予算配分をしてきた。最近では千葉県内初の光ファイバーによる高速情報通信教育情報ネットワークの構築や、A L T (外国人英語指導助手)の小学校派遣、太陽光発電の学校への設置など、教育施策に力を入れている。

②白井市立小中学校の概要

表 1 白井市立小中学校の概要(平成 15 年 5 月 1 日現在)

	学校数	児童生徒数	学級数※1	教職員数※2
小学校	9校	3,406人	111学級(7学級)	241人(42人)
中学校	5校	1,721人	56学級(4学級)	144人(25人)

※1：()は特殊学級数で内数

※2：()は市費負担教職員数で内数

白井には、昭和 20 年代には明治以来の歴史を受け継ぎ昭和 10 年代に設立された小学校 2 校（及び分校 2 校）と同 22 年に設置された中学校 1 校があった。昭和 30 年代頃までは、交通及び通学の便が悪かったため、児童生徒の長期欠席の解消と優秀な教員の確保が教育行政の主要な課題であった。

昭和 54 年から千葉ニュータウンへの入居が始まると、全国各地から児童生徒が転入し、これを受け入れるため小中学校を相次いで設置することとなった。現在設置されている小中学校計 14 校のうち、千葉ニュータウン造成に伴い設置されたのは 6 小学校、4 中学校の計 10 校である。

平成 15 年度現在、児童生徒は全般に明朗快活で学校教育活動に意欲的である。ただし、基本的生活習慣の定着が未熟で、失敗してもチャレンジする気概に欠け、対人関係が未熟であるという傾向がみられる。なお、反・非社会的行動をとる児童生徒は非常に少なく、学校全体として落ち着いて学習活動に取り組める環境が維持されている。

保護者は全般に教育への関心が高く、学校に協力的である。特に、千葉ニュータウン地区の学校の保護者はその大多数が東京に通勤する核家族であり、またその多くが経済的に安定しており、高学歴で教育への関心が高い。一方、多様な価値観・思想に基づいた多様な要望を学校に直接問うことも多い。

学校は古くから地域の人々の心のよりどころとなっており、学校行事が地域の行事として保護者のみならず地域住民の参加を広く得て行われている。特に千葉ニュータウン地区では、子どもの通う学校を通じて地域への帰属感を抱き、また近隣住民と知り合う家庭が多い。したがって、各学校では保護者及び地域住民の学校行事・授業等への参加を促し、学校を核とした地域づくりを常に意識している。

③白井市立小中学校児童生徒の学力状況及び中学校卒業生の進路状況

千葉県では昭和 27 年から県独自の学力検査を実施しており、現在は「千葉県標準学力検査」と称する標準化した絶対評価による観点別到達度テストを毎年度作成・実施している。この学力検査は、児童生徒の学力を測定して実態を明らかにするとともに、学習指導改善の方向を見出すことを目的としており、学校独自で学力検査の評価計画を立てて検査結果の分析と考察をすることが求められる。なお、本検査は県内の希望する小中学校が購入して実施する自由参加方式となっている。

白井市においては教育委員会が一括して全小中学校全児童生徒分を購入し、小学校は全学年で国語・算数を、中学校は全学年で国語・社会・数学・理科・英語を実施している。

平成 8 年度～14 年度実施の検査結果を概観すると、白井市の児童生徒は全般として毎年度県平均を上回る学力を維持している。ただし、小中学校とも学年が上がるにつれて漸減して県平均に近くなるとともに、特に中学校においては学校間で点差が開いてくる。

平成 14 年度末の千葉県内全域での公立中学校卒業者は 55,798 人、うち白井市立中学校卒業者は 608 人であった。

千葉県立高等学校は 142 校あり、うち全日制普通科が専門科との併設校も含めて計 114 校である。全日制普通科の通学区域は 9 学区あり、白井市の属する学区から全日制普通科を受験する

場合、自学区と隣接学区の高校を受験できるため6学区の計73校から選択でき、加えて全日制普通科以外の学科、定時制、通信制及び幕張総合高校の計57校は全学区から受験できる。また、千葉県内に設置されている私立高等学校は57校である。

白井市立中学校に通う生徒については、上記に加えて東京都内の高校を受験する者もいるため、進路指導にあたっては各校で生徒百数十人に対して150校近くの校名が挙がる。そのうち実質的な進学先として検討されるのは、公立・私立合わせて60校前後である。

平成14年度白井市立中学校卒業者の進路状況をみると、卒業生計608人のうち専修・各種学校・公共職業訓練施設進学者が7人(1.2%)、就職者が3人(0.5%)、無業者が11人(1.8%)、残り587人(93.2%)が高等学校、盲聾養護学校、高等専門学校進学者(以下「高校等進学者」と呼ぶ。)である。

高校等進学者の進学先別内訳は、374人(卒業生の61.5%、高校等進学者の63.7%、以下同じ。)が県内公立学校、179人(29.4%、30.5%)が県内私立学校、30人(4.9%、5.1%)が県外私立学校、各2人(0.3%、0.3%)が県内盲聾養護学校及び県内国立高等専門学校となっている。県内公立学校進学者のうち3割近い103人が市内に設置されている県立X高等学校に進学している。

2 白井市教育委員会における取り組み

白井市では、市独自の進路指導方針は特に設けていないが、関連する市教育の伝統のひとつとして「立春式式典」及び「職業体験学習」を含む「立春式」を市内全ての学校で実施している。ここでは、その概要を紹介する。

① 立春式

昭和38年、日本児童文芸家協会は少年達が社会人としての自覚を促す機会として自覚・立志・健康を目標とした「立春式」を14歳の立春の日を開催することを提唱した。また、青少年育成国民会議は昭和41年の設立以来、少年少女を激励する特別の日として「立志の日」の推進を呼びかけた。

白井では、これらに賛同し、また当時の児童生徒の状況を鑑みて、昭和39年に学校教育に立春式を導入した。立春式とは、青少年が自己を確立し責任感のある豊かな人間に育つことを願い、中学2年生を対象として、式典において在校生、教職員及び保護者・地域住民に対して立志の誓いを行わせ、「自覚・立志・健康」への自覚を促し、成人式を迎えるまでの間の少年期に一つの区切りをつけさせるものである。導入以来一貫して教育委員会主催事業として位置づけ、市内全中学校に企画立案及び実施を委任する形をとっている。

現在、各中学校では、キャンプや自然体験などの体験学習、職業体験学習、体験や将来の夢の発表などを行う立春式式典及び記念誌作成などの行事を軸に2年生の年間指導計画を編成し、趣向を凝らして実施している。

市では、各学校に立春式にかかる予算を配分するとともに、教育委員会担当者と各学校の担当職員からなる「立春式実行委員会」を組織し、市全体での連絡調整を行っている。なお、立春式事業費として市が学校に配分する予算額の総額は平成15年度69万5千円、学校当たり7万円＋生徒数×600円であった。

② 職業体験学習

職業体験学習は、立春式行事の一環として昭和 51 年度に導入した。当時は、農家が後継者問題で悩んでいたこと、立春式を式典中心から年間を通した行事の積み重ねによる教育課程に改変したことを契機として、農家以外の生徒は農家で、農家の生徒は工業団地を中心とする事業所で体験活動を行っていた。

現在、各学校では職業体験学習を立春式行事の中核事業と位置づけ、事前・事後の学習と組み合わせて 1～3 日程度の期間で実施している。体験学習を行う事業所については、生徒の希望や意思を尊重して決定している場合が多く、例年市内外 90 程度の事業所に依頼して実施している。なお、教育委員会では例年職業体験を受け入れていただいている事業所及び新たに受け入れをお願いしたいと学校が検討している事業所に対して、受け入れについてのアンケートを毎年実施し、協力を要請している。

平成 15 年度の職業体験学習では、表 2 に示すとおり市内 5 中学校の 2 年生計 592 人が市内外 90 事業所で 1～3 日間の職業体験を行った。

表 2 白井市立中学校における職業体験の実施状況（平成 15 年度）

分野	人数（人）	分野	人数（人）
市役所	19	私鉄駅	9
幼稚園、保育所	148	自動車整備・販売	8
小学校	22	美容院	26
図書館	13	飲食店	85
公立文化施設	15	ゴルフ場	2
消防署	26	新聞記者	5
郵便局	18	専門学校等	1
病院、動物病院	49	公衆浴場	3
社会福祉協議会	1	小売店販売業（菓子、書籍、食品、動物、日用品、ガソリン）	114
農業、畜産業、漁業	18	神社仏閣	5
食品製造工場	5	計 90 事業所	計 529 人

※参加者は全 5 校の中学 2 年生の全員である。

3 白井市立A中学校における進路指導・職業体験学習の取り組み

ここでは、白井市立のA中学校における進路指導・職業体験学習にかかる具体的な取り組み内容を紹介する。

(1) 進路指導

A中学校においては、進路指導の目標である「個性に応じて将来の進路を選択する能力を養うこと」（学校教育法第36条）、「生徒が自らの生き方を考え、主体的に進路を選択することができるよう、学校の教育活動全体を通じ、計画的、組織的な進路指導を行うこと」（学習指導要領第1章総則）に基づき、進路指導を重要な教育課題のひとつに位置づけ、全教育活動を通じて推進している。

具体的には、特別活動の学級活動においては「将来の生き方と進路の適切な選択に関すること」の「進路適性の吟味と進路情報の活用、望ましい職業観・勤労観の形成、主体的な進路の選択と将来設計など」（学習指導要領）にかかる進路学習を行っている。

ここで、職業・勤労のとらえ方については、「勤労は、人間生活を成立させる基本的な用件であり、ひとり一人が勤労の尊さやその意義を理解し、勤労を通して社会生活の発展・向上に貢献することが求められている。もちろん、勤労には自らの目的を実現するために働くという面もあるが、職業のように、個人の生活を維持し、自分の幸福を追求するためと同時に、社会的分業によって社会を支えている面も見落とせない。」（中学校学習指導要領解説―道徳編―）と「『職業観・勤労観』は、職業や勤労についての知識・理解及びそれらが人生で果たす意義や役割についての個々人の認識であり、職業・勤労に対する見方・考え方、態度等を内容とする価値観である。その意味で、職業・勤労を媒体とした人生観ともいうべきものであって、人が職業や勤労を通してどのような生き方を選択するか基準となり、また、その後の生活によりよく適応するための基盤となるものである。」（「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進に関する調査研究」報告書）を基としてとらえている。

また、各教科の指導においては、体験的な学習や問題解決的な学習を重視し、道徳の時間においては生徒が自己を見つめ他人や社会との関わりの中で現在及び将来を考えられるようにし、総合的な学習の時間においては体験活動を中心にして自らの課題を設定しそれらを解決する過程を通して自己の生き方を考えられるようにすることをめざしている。さらに、個別指導による進路相談を充実させている。

特に学級活動や道徳の時間、総合的な学習の時間において、事前学習として体験の意義を理解し、事後学習として体験からの感想などの話し合いやレポートにまとめるなどの活動を通して体験で得られたものを整理し、望ましい勤労観や職業観の育成に努めている。

表3 進路指導にかかわる学級活動、総合的な学習の時間、道徳指導計画

1 学年

月	学級活動	総合的な学習の時間	道徳
4		「自己を知る」 ・こんな人になりたい	「個性の伸長」
5	「中学校の学習」 ・学習の目的と心構え ・計画的な学習		
6	「将来の希望と進路の学習」 ・私たちの将来の希望 ・進路の学習		「勤労・奉仕」
7			
9			
10	「働く人々に学ぶ」 ・働く人たちの仕事と考える	「職業調べ」	「公德心」 「勤労・奉仕」
11		「職場訪問」	「適切な礼儀」
12	「自分を知る」 ・人と個性 ・男女の理解と協力		「個性の伸長」 「健全な異性観」
1			
2	「進路計画を立てる」 ・自分の進路と将来設計 ・進路計画の立て方		
3			

2 学年

月	学級活動	総合的な学習の時間	道徳
4		「自分の成長課題を知る」	
5	「将来の生き方と学習」 ・人はなぜ働くのか ・人はなぜ学ぶのか	「自然教室への準備」	「個性の伸長」
6	「職業の世界」 ・職業とは何か ・職業の内容を調べる 「自然教室について」	「自然教室」 「自然教室を終えて」	「自然愛・畏敬の念」
7			
9		「職業体験学習への準備」	「勤労・奉仕」
10		「職業体験学習」	「適切な礼儀」
11	「生き方を考える」 ・個性を生かす場を考える ・異性への理解	「職業体験学習を終えて」	「公德心・社会連帯」 「健全な異性観」
12	「学ぶための機会と制度」 ・学ぶ制度を調べる ・中学校卒業後に学ぶ道	「立春式に向けて」	
1	「自分を高める」 ・集団や社会の一員として 「立春式に向けて」	「立春式に向けて」	
2	「自分の適性、自分の進路」 ・適性を生かす進路選択 ・進路計画の立案	「立春式」 「立春式を終えて」	「個性の伸長」
3		「記念文集編集」	

3 学年

月	学級活動	総合的な学習の時間	道徳
4			
5	「進路を考える」 ・ 卒業生の姿に学ぶ		
6	「自分の適性」 ・ 自分を見つめ直す	「自己の個性のまとめ」	「個性の伸長」
7	「進路の選択」 ・ 進路選択の諸条件	「上級学校を調べる」 「高校訪問に向けて」	
8		「先輩の進路選択」 「高校訪問」	
9	「進路の選択」 ・ 進路先を調べる ・ 進路選択の問題点	「高校訪問を終えて」 「上級学校を調べる」	
10		「自分を生かす進学と進路 計画の再検討」	
11	「進路の選択」 ・ 進路の最終決定 ・ 進学、就職の準備と実現 への 努力点		「個性の伸長」
12	「自分の道を切り開く」 ・ 進路決定に向けての手続 き ・ 不安や悩みへの対策		
1			「適切な礼儀」
2	「勇気を出してわが道を」 ・ 卒業期の期待と不安 ・ 学び続ける態度		「公德心・社会連帯」
3			

(2) 第2学年における立春式関連行事

中学校2年生(14歳)は、心身共に急激な変化を体験する時期である。学校内では、中堅学年として、様々な活動で積極的に活動する立場にある。そして、進路や職業についての関心も高まり、理想の社会の在り方を意識する時期でもある。そこで、A中学校では生徒が学校、学級、部活動などのそれぞれの集団における自己の役割や責任を自覚し、利己的な考えや狭い範囲での仲間意識を乗り越え、互いに協力し合って集団生活の向上に努めさせたいと考えている。また、生徒個々が自己のなすべきことをやり遂げることによって、自分が他人のために役に立っていることを実感させ、社会の一員としての自覚を持たせたいと考えている。

そこでA中学校では、「自覚・立志・健康」のテーマのもとに、「立春式」、「記念文集作成」、「自然体験教室」、「職業体験学習」などの立春式関連行事を実施し、生徒ひとり一人地折に自己を生かし、人間としての「生き方」についての自覚を深めさせている。以下は、立春式関連行事にかかる教育課程である。

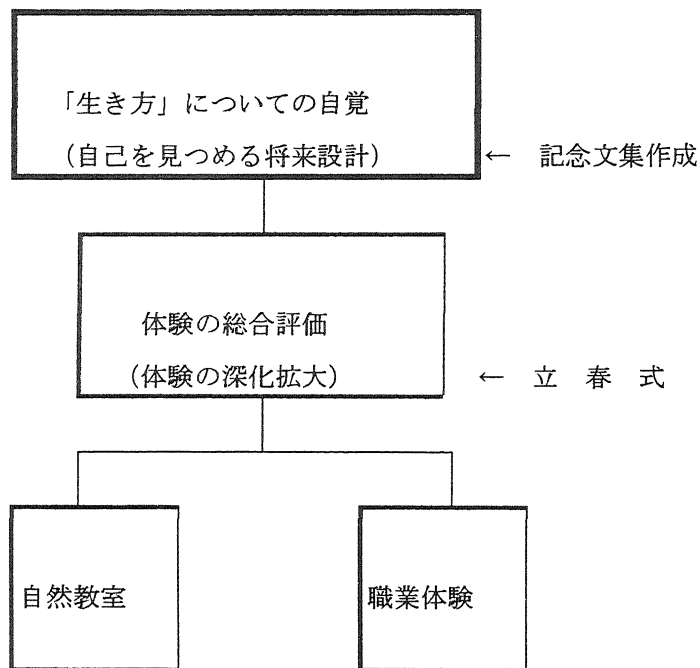
① 目的

- ・ 将来の自己の「生き方」を考えさせ、そこに至るための現在の自己が為すべきことを考えさせ、実践させる。
- ・ 互いを尊重し合い、相互理解を深め、自他ともに大切にできる態度を養う。
- ・ 自己の責任を成し遂げることで、社会の一員として機能していることを実感させる。

② 指導方針

- ・ 所属する集団をより望ましい集団にするための活動に積極的に参加させる。
- ・ どのような行動をとるべきかを自己決定させ、その決定を基に実行させ、結果に責任を持たせる。
- ・ 個々の生徒に行動を選択する余地をより多く持てるように配慮する。

〔指導構造図〕



③ 指導計画

行 事	期 日	目 的 ・ 内 容
自 然 教 室	6 月	<p>【目的】</p> <p>(1) 自然に親しみ、自然を愛し、美しいものに感動する心を養う。 大自然の中の集団生活（登山、ハイキング、キャンプファイアー）を通して、自然への親しみ方を学び、偉大さや美しさを感じとる豊かな心を養う。</p> <p>また、自然環境を守ろうとする態度も育てる。</p> <p>(2) 集団行動を通して、協力性やリーダーシップ、最後までやり抜こうとする強い意志と今後の諸行事に対する活動意欲を高める。</p> <p>【内容】</p> <p>(1) 野外宿泊体験学習。</p> <p>(2) 林間学校実行委員会を中心に計画実践する。 （学級内の生活班を活動基盤とする。）</p> <p>(3) 自然教室（事前調査と現地見聞）</p> <p>(4) 自然の中でのレクリエーション。 （キャンプファイアー、ハイキング、登山）</p> <p>(5) 体験作文。体験発表会。</p>

職業体験学習	10月	<p>【目的】</p> <p>(1)職業や自己の適性について、現実的、具体的な知識、理解を得る。 (啓発的な場→自己理解→進路選択能力の育成)</p> <p>(2)望ましい勤労観・職業観を形成する。</p> <p>(3)社会人、職業人としての適応力を向上させる。</p> <p>(4)地域社会の理解と連携を深める。</p> <p>【内容】</p> <p>(1)進路指導の一貫としてとらえ「働くこと・学ぶこと」「職業の世界」「進路と適性」「職業の色々」などを事前に学習する。</p> <p>(2)希望調査、職場依頼等の準備。 (班長を中心に事業所へ挨拶、打ち合わせ)</p> <p>(3)事後、挨拶状の発送。</p> <p>(4)3日間の職場体験。 (商店、幼稚園、保育園、美容室、郵便局、消防署、工場、養護施設、寺、役場、病院、ガソリンスタンド等)</p> <p>(5)体験作文。体験発表会。</p>
立春式式典	2月	<p>【目的】</p> <p>(1)今までの活動を深化、拡大させる場としてとらえる。</p> <p>(2)自己を意識し、社会の一員として自分の責任を感じなければならない年齢であるということを自覚させる。</p> <p>(3)「自覚・立志・健康」のテーマのもと地域社会と連携しながら、「生き方」の指導として年間を通して関連行事を実施する。</p> <p>【内容】</p> <p>(1)生徒全員に「立春式を迎えて」という題材で作文を書かせ、意見発表者の選考会を実施する。</p> <p>(2)全体合唱</p> <p>(3)記念講演</p> <p>(4)実行委員（生徒）の手による司会進行。</p> <p>(5)意見発表や記念講演を聞いての感想文。</p>

記念文集作成	2月	<p>【目的】</p> <p>(1) 作文を書くことにより、自己の在り様と将来を見つめさせる機会とする。</p> <p>(2) 全員が立春式のテーマに基づいた作文を書くことによって、式典での代表者の意見発表を生徒一人ひとりにより主体的に受けとめさせる。</p> <p>(3) 文集を作成することにより学年の連帯感を持たせる。</p> <p>【内容】</p> <p>(1) 「健康」「立志」「自覚」のテーマをもとに、「立春式を迎えて」という題材の作文を書く。</p> <p>(2) 関連行事の一人ひとりの作文を載せる。</p> <p>(3) 生徒の文集係を中心にまとめる。</p>
--------	----	---

④ 教育課程における位置づけ及び時数

関連行事	活動	教科	道徳	特別活動	総合的な学習の時間
1 自然教室	事前学習 体験活動 事後学習	理科① 社会①	自然愛①	学級活動②	事前学習④ 体験活動⑱ 事後学習② 発表会① まとめ①
2 職業体験	事前学習 体験活動 事後学習		勤労・奉仕① 適切な礼儀① 公德心①	学級活動⑤ 学級活動⑤	事前学習⑤ 体験活動⑱ 事後学習② 発表会② まとめ①

3 立春式式典	事前学習体験活動事後学習	国語①	個性の伸長①	学級活動⑤	事前学習⑤ 体験活動③ まとめ①
4 記念文集		国語①			②
	時数合計 91時間	国語 2 理科 1 社会 1	道徳 5	糊口のため 学級活動 17	総合的な学習の 時間 65

※○数字は時数

(3) 職業体験学習について

ここでは、上記立春式関連行事のうち、職業体験学習についてその内容を紹介する。

A中学校では、生活体験、自然体験、社会体験が多いほど、子供の道徳観・正義感が充実するという仮説に基づき、完全学校週5日制の施行を受け、学校以外の家庭・地域社会における豊富な生活体験、自然体験、社会体験はますます重要となっていると考えている。

よって、立春式関連行事において職業体験学習を行うことは、地域の大人と仕事を通してふれあえること、また希望の職業の一端が見られることなどから、社会体験として重要なものであると考えて実施している。

①受け入れ事業所

事業所開拓の方法については、基本的に教育委員会が例年職業体験を受け入れていただいている事業所及び新たに受け入れをお願いしたいと学校が検討している事業所に対して、受け入れについてのアンケートを毎年実施し、協力を要請している。また、学校としても、職業体験を実施している近隣市町村の各学校と情報交換を行い事業所開拓に努めている。

各生徒の事業所決定については、生徒の主體的な活動を重視するため、できるだけ生徒の希望に添った決定がなされるよう次のように行った。

- ・生徒へ希望職種のアンケートを実施する。
- ・その結果をもとに前年度まで実施した事業所リスト（各事業所の受け入れ実績人数も含む）を提示し、希望事業所のアンケートを実施する。
- ・事業所リストに掲載されていない事業所を希望する生徒に対しては、個別に希望を聴き取り、事業所開拓の援助をする。
- ・希望事業所のアンケート結果を提示し、グループ編成を行う。グループ毎に事業所に電話でアポイントをとり、体験の交渉をし許可を得る。ただし、初めて職業体験を依頼する事業所につい

ては、趣旨説明等が必要なため事前に教師が連絡をとることもある。

- ・生徒が事業所に事前訪問し、詳しい打合せをする。

事業所との関係での留意点などとしては、例年受け入れていただいている事業所については職業体験の趣旨や受け入れについて説明の必要がないが、新規あるいはしばらく受け入れていただいていない事業所については十分な説明が必要である。幼稚園や保育園のような事業所は、職業体験の時期に合わせて校外学習等の行事を予定して生徒の活動を期待しているところもあるが、園児との活動で相手にけがをさせてしまった事例もあったので事前の注意及び打合せを十分にする必要がある。病院では、記録用の写真やビデオ等については患者さんのプライバシーに配慮するよう要請されることがあった。また、職業体験が課業日に実施していることから、事業所によっては定休日等が活動期間に入ることもあるので留意が必要である。

②学習活動内容（総合的な学習の時間に実施）

ア）職業体験学習への準備（授業時数…5時間 9月）

- ・職業体験学習の概要説明
- ・事業所の決定（アンケート、グループ編成）
- ・事業所についての調査
- ・訪問、体験にかかる礼儀やマナー、体験学習時の諸注意、体験学習のシミュレーション

イ）職業体験学習（授業時数…6時間×3日間 10月）

- ・各事業所の活動内容についての説明を聞く
- ・職業に就くための資格、進路について調査する
- ・仕事についてのやりがいや厳しさについて調査する
- ・事業所での仕事の様子、施設や設備について見学する
- ・事業所での仕事と社会への関わりについて調査する
- ・仕事を体験する

ウ）職業体験学習を終えて（授業時数…5時間 10月～11月）

- ・礼状の作成、発送
- ・調査や見学内容をもとに活動を振り返る
活動を通して気づいたこと、感じたことをまとめる
- ・報告会への準備
- ・報告会の実施
- ・個人でさらに追求した課題を考える（3年生へ展開）

③職業体験学習の成果と課題

○成果

・体験学習後に生徒を対象に実施したアンケートによると、体験して「働くことの意味がわかった」者が70%、「仕事の内容が理解できた」者が98%、「将来の職業選択に役に立つと思う」者が96%おり、職業体験学習が勤労観・職業観の育成に効果があるといえる。また、「体験した仕事はやりがいがあった」者が86%、「体験して何か得るものがあった」者が96%おり、

日常の学習とは異なった喜びを得ることにもなったようであり、受け入れていただいた事業所のきめ細かな配慮もうかがえる。

・体験学習後の生徒の感想によると、「図書館の本の貸し出しと返却の業務は、カウンターにただ座っていればいいのかと思っていたら、接客に気をつかわなければならないし、意外に資料のリクエストが多いのに驚いた。」、「園児に『おねえさん』とか『先生』と呼ばれてとてもうれしかったが、園児にあわせてしゃがんだり、だっこやおんぶをするのでとても体力がいると感じた。それを何事もなかったようにやってしまう保育士さんたちはすごいと思った。」のように、これまで目にすることがなかった仕事の厳しさや大変さを感じることができた。また、「職場の人達が優しく、楽しく仕事ができ。また、職場の人に『ありがとう』と言われたとき、『自分も役に立っている』という感じがした。」のように、人間関係の大切さについて取り上げている生徒も多くいた。その他、時間の厳守や接客の仕方等から自分の日常生活についての意識が変容した生徒、実際に職場に行ってみて自分が想像していた職業に就くまでの進路との違いに気づいた生徒もいた。

・事業所等からの感想によると、「美容室の表だけを見てきた生徒さんたちに、店の裏側を見ていただいて大変だったと思います。私どもの店に来て、何か一つでも仕事の楽しさを味わっていただければと思っています。生徒さんたちを見て、初心に返った気持ちです。ありがとうございました。」のように、地域の働く人たちとの交流の場となった。また、「（1日目）『いらっしやいませ』『ありがとうございました』等の言葉を出すことに抵抗があるようで、返事ができずにうなずくだけのこともあり指導しましたもう少し、学校でも礼儀や挨拶などの基本的なことを教育してはどうでしょうか。（3日目）1日目とはまるで別人のようになり驚いています。脱いだ靴をきちんと直したり、挨拶も大きな声で言えるようになりました。この職業体験が、社会に出るとききつと役立つと思います。ご苦労様でした。」のように社会人、職業人としての基本的な事柄についても学ぶ場となった。

・教職員自身も、職業体験学習を指導・援助する中で、地域の実態、職種とその内容の多様さ、組織マネジメントの重要性などについて改めて認識する機会となった。

○課題

・受け入れていただいている事業所が市内外の広範囲になってきているので、行き帰りの安全確保等の生徒指導面で配慮が必要である。今後、必要に応じて保護者等の支援を得ることも課題である。

・職業体験学習については、受け入れていただける事業所があつて成り立つものなので、学校独自での事業所への対応や事業所開拓では限界があり、個々の生徒のニーズに対応が難しくなっている。

・事業所に職業体験学習についての理解やよりよい協力をしていただくために、職業体験学習の趣旨や学校でどのような位置づけになっているか、生徒は事前にどんな学習をしてきているのかなどの情報も提供することが必要になってくる。

・職業体験学習で高められた職業観・勤労観について、さらに生徒のよりよい進路選択に向けて個々のガイダンスを進めていくことが内容的にも、時間的にも課題である。

4 立春式に係る白井市教育委員会の課題

白井市内において、青少年が職業体験を行うことの重要性・必要性については、市教育委員会、学校、保護者及び市民間に概ね共有されている認識である。しかしながら、立春式式典やその他立春式関連行事を実施することについて、また立春式関連行事に中学2年生の教育課程のうちかなりの時数を割くことについては、教職員でさえも疑問を抱きつつ実施している者が少なくないのが現状である。

この理由としては、以下のことが考えられる。

- ・立春式が市立学校の伝統行事とされているが故にその意義や目指す教育的効果について教職員へ理解を促す機会が乏しく、教職員の転出入等により「白井の立春式」について理解している教職員が少ないこと
- ・職業体験学習については全国規模で取り組み成果の蓄積がなされているが、その自校への活用を検討する余裕が各学校にはないことへの不満や諦めがあること
- ・学校完全週5日制により授業時数が削減された中、各学校は教育課程のスリム化をせざるを得ない状況にあり、特に「標準授業時数」に計上しづらい行事などの廃止を検討せざるを得ないこと
- ・いわゆる「学力低下」への保護者や市民の不安・関心が高まる中で、高校入試や内申書に直結しない「職業観・勤労観の育成」といった教育課程の意義や重要性について保護者や市民の理解を得るためには相当の努力が必要なこと

そもそも市の事業として全校一律に行わせることの是非を問う時期にあるかもしれないが、白井市教育委員会においては当面は市の事業として全中学校で立春式関連行事を行わせたいと考えている。これを前提として現状を見た場合、市教育委員会の学校支援が十分ではない。A中学校の事例でみれば、受け入れ事業所の確保、職業体験学習の趣旨や位置づけ、進路指導の在り方などについて、各学校のこれまでの経験や蓄積を活かしての改善や、各学校単位では限度がある取り組みについて、教育委員会が仲介あるいは取りまとめ役となることによって各学校の立春式関連行事の教育的効果を更に高めるようにすることは十分可能である。具体的には、白井市における立春式関連行事の意義や位置づけに関する教職員向けパンフレットを作成したり、立春式関連行事について各学校が情報交換できる場を設定したりすることが考えられる。

進路指導に限らず各学校の特徴や特性を生かした創意工夫が求められる一方、児童生徒の減少により学校規模が縮小し教職員個々の事務負担が増加している中、市内全学校を見渡せる立場にいる教育委員会の教育的専門性の分野にかかる機能への要請は増大しているものと考えている。こうした要請に応えることが教育委員会としての課題である。

【参考文献】

- ・中学校学習指導要領 文部科学省
- ・中学校学習指導要領解説―特別活動編― 文部科学省
- ・中学校学習指導要領解説―道徳編― 文部科学省

「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進に関する調査研究」報告書

国立教育政策研究所 生徒指導研究センター

I-3 「生きがいとしての仕事」と「生きる枠組みとしての仕事」の循環的キャリア発達 ～心理臨床の現場から～

帝塚山学院大学大学院人間科学研究科助教授

藤 田 博 康

1. 現代社会における青少年を取り巻く問題

職業を通じて「自分の能力、個性を生かせること」^{1,2)}、職業に「夢や希望を実現しようと意欲的に取り組めること」³⁾などは、職業生活を充実させ、かつ、長く継続させる大きな要因であろう。その観点からは、勤労の価値や意義の理解、仕事を通じてのポジティブな自己実現などといった、「望ましい職業観、勤労観」の育成が重要であり、その方向性を第一義としたキャリア教育のあり方が多く研究、論議されている。

その意義と必要性は十分認めた上で、ただし、現実的には、仕事に「生き生きとしたやりがい」を感じられる、あるいは、夢や希望を実現できる者は限られており、実際のところ、自身の理想や希望とはかけ離れた仕事に甘んじたり、辛抱したりしている者も決して少なくないというのが実情であろう。したがって、若年層の仕事離れや早期退職の増加等への対応を考えた場合、勤労のポジティブな側面ばかりに「光」を当てるのではなく、同時に、「つまらない」、「積極的な価値が見出せない」、「骨が折れる」と感じられるようなことであっても、時と場合によっては引き受けねばならないといった現実原則的な側面をも重視する必要があるものと思われる。

近年、心理臨床の実践現場では、心理社会的不適応の青少年に多く見られる心性として、現状を顧みず、誇大な理想自己や職業願望などを持つが、下積みの努力や途中のプロセスをまったく無視して、一気に結果としての成功を求める傾向や、「家事」などのように人が生きるうえで必須の日常の営みを、「つまらないこと」、「取るに足らないこと」、「面倒なこと」、「骨の折れること」などと無価値、無駄なものとしてみなして回避する傾向が強いという指摘がある^{5,6)}。あるいは、あからさまな誇大自己を示すことはないにしても、低い自己評価や劣等感と同時に、「自分だけは特別なはず」という優越感、「自分が特別になれるのはおかしい」という失望感や理不尽さ、社会への怒りや不平不満が複雑に錯綜し、就職等の行動に踏み切れない若者が多いとされている⁷⁾。これまで、非行少年、不登校の児童生徒、引きこもり傾向の強い若者や、感情が不安定で対人関係に問題を抱える青少年らに対する臨床心理学的援助実践に関わってきた筆者もそれらに近い印象を抱いている。現代青少年を取り巻くその社会的ともいえる現象は、高度な科学技術を

¹ 財団法人社会経済生産性本部 財団法人日本経済青年協議会 2003 平成 15 年度新入社員 「働くことの意識」 調査報告書

² 財団法人社会経済生産性本部 財団法人日本経済青年協議会 2004 平成 16 年度新入社員 「働くことの意識」 調査報告書

³ 国立教育政策研究所 2002 「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について」

⁴ 中央教育審議会答申 平成 11 年 12 月

⁵ 下坂幸三 1999 「社会変容と心理療法」 精神療法 25-5 p399-408

⁶ 下坂幸三 2001 「心理療法としつけ—境界例の場合—」 精神療法 27-3 p 268-270

⁷ 香山リカ 2004 「就職がこわい」 講談社

基盤に生産性偏重や徹底した効率主義により実現された「市場経済社会」、「豊かな社会」を背景にしているというのが多くの共通した見解である^{8 9 10 11 12}。あたかも、科学技術と経済力によって、何事も実現可能であるような錯覚を起こさせる物質的「豊かさ」を背景として、若い世代は、生きることに必然的に付随するはずの悩みや苦勞を抑圧あるいは解離させて、一気に世俗的成功や特別な存在になることを求め、親の世代は、高い学歴やスポーツ選手など子どもの「理想的な自己実現」に執心するか、または、家事や子育て等の日常の「雑事」を省力化、外注化、合理化して自らの生きがいを見つけないとといった方向に二極化してしまっている。一面的な平等観のもと、誰もがその資質や生育環境にかかわらず理想に近い「自己実現」が可能であるとの錯覚の中で、多くの者が、人と比べてハンデがあったり、何かの「不遇」に遭遇したりすると、今の（豊かな）時代に自分だけが「苦勞」をするのは「損」、「ありえない」と被害的、他罰的、虚無的になり、個々人が自分の限界を引き受け、同じ悩みや苦勞を持つ人間同士、配慮し合って生きていくといった連帯感を持ちにくい社会になっている。現代の青少年の典型的な不適応は、「豊かな社会」ゆえに起こる不適応であり、自身の限界や世の中の不平等を引き受け、再びそこからささやかな希望や喜びを見出していくという「知恵」を欠いた結果の不適応といえるかもしれない。

2. 行動してみることに

昨今、「（あなたはこれからどうしたい。） ニューヨークに行きたい。音楽をやりたい。（何か音楽をしていますか。） 全然。（英語は） 全然。でも向こうに行けばできるようになると思う。¹³」、あるいは「自分にとって仕事とは何か。納得できる答えがでるまでは、就職活動はできません¹⁴。」などのやり取りに象徴される若者が確かに多い。筆者の関わったある不登校の中学生は、医者になりたいという強いこだわりがあったが、家で教科書すら開いていなかった。就職を控えて不安定になった大学生は、「自分は能力が低いから社会の誰ひとりとして自分を相手にしてくれない」と常に訴えていたが、「自分の身の丈にあった仕事を選んだら」というアドバイスには、ひどくプライドを傷つけられたらしく、本来社会に向けられるべき激しい怒りの矛先がこちらに向けられた。

また、非行少年達の多くは、「タレントになりたい」、「サッカーの選手になりたい」、「それがだめなら、楽しくて時給が高い仕事がいい」などと真顔で話す者が多く、「きつくて儲からない仕事は嫌だ」と悪びれることもなく主張する。現実問題として、高校中退の彼らを受け入れてくれる仕事は、肉体労働など条件の厳しい仕事であり、コンビニ店員として働けるものはまだ恵まれているほうである。その現実と直面できず、手っ取り早い「稼ぎ」を求めて、おやじ狩りやひったくり、援助交際などを重ねていく若者も少なくない。

⁸ 小此木啓吾 2000 「ひきこもりの社会心理的背景」 狩野力八郎・近藤直司編
「青年のひきこもり 心理社会的背景・病理・治療援助」 p13-26 岩崎学術出版社

⁹ 西園昌久 1999 「仲間性自己の病理と精神療法」 精神療法 25-5 p444-447

¹⁰ 下坂幸三 1999 「社会変容と心理療法」 精神療法 25-5 p399-408

¹¹ 下坂幸三 2001 「心理療法としつけ—境界例の場合—」 精神療法 27-3 p268-270

¹² 安永浩 1999 「社会変容 —いくつかの物思い—」 精神療法 25-5 p448-451

¹³ 下坂幸三 2002 「フロイト再読 技法論を中心に4」 精神療法 28-5 p87-95

¹⁴ 香山リカ 2004 「就職がこわい」 講談社

彼らに共通しているのは、とにかく(勉強や家事なども含めて)働いてみるといった姿勢が極めて乏しいということだ。まず行動を起こしてみることなしに、自らの可能性や限界を知り、それを受け入れることなど不可能であり、いつまでたっても社会的存在として生きていくことはできない。米国に行きたいなら英語を少しやってみる。外に出られないなら家の掃除や炊事をやってみる。働き口がなければボランティアをやってみる。可能性が高いかどうかに関わらずいくつか就職試験を受けてみる。大仰な目標にこだわらず、今できる仕事、あるいは、不本意ながらも今はそれしかできそうもない仕事をやってみる。とにかく行動してみること、勤労への第一歩を踏み出してみることが、社会的不適応からの立ち直りへの確かな、かつ唯一の第一歩であろう。

食うに困らない現代では、なかなかその一歩が踏み出せない。本人の自主性や自己の確立を待ってばかりいると、いつまでもそのままでありかねない。ここが教育や援助の一つのポイントであろう。深刻ないわゆる「ひきこもり」のケースや、精神的な疾患による不適応ケースは別個に考える必要があるとしても、ある意味で、「とにかくまず体験してみる。我慢してやってみる。」といった義務感の類を涵養しなくてはいけない時代になってきているかもしれない。少年審判において、ボランティア活動や、具体的な労働を指示された非行少年は、たとえそれが強制的なものであっても、しばらく我慢してみることで、新たな展開が開けることが多い。運良く、そこで人間関係に恵まれたりすると、今までとはうって変わって、精勤な職業人になることも決してまれではない。そのような彼らにとって、仕事は希望や夢に満ちた「生きがい」ではないけれども、「生きる枠組み」として生活に不可欠な役割を果たしており、まさに「生きる力¹⁵⁾」を支えるものとなる。「強制」・「義務」という発想は極端に過ぎるが、「生きがいとしての仕事」と「生きる枠組みとしての仕事」の複眼的な視点は、現代青少年におけるキャリア発達やキャリア教育を考えるにあたって大切なものであろう。

3. 循環的キャリア発達

たとえ不本意でも、とにかく行動してみることのでられるものは少なくない。もちろん、「活動することで興味がわき、能力を生み、それによってまた活動を選ぶ^{16) 17)}」というポジティブな相互作用や連鎖も生じるであろうが、自分の限界を知る、下積みの厳しさや自分の夢の非現実さを知る、自分がやるに値しないと思うつまらないことや、きつくとても続けられないようなことを、こつこつとやっている他人がいることを知る、家事やボランティアなども含め、本来、誰もが避けられれば避けたいと思うことを誰かがやってくれていることを知る意味は非常に大きい。そのような実体験を経て初めて青少年は、たとえ自分が理想としない仕事であっても、生きていく限り引き受けていかなくてはいけないといった覚悟、決して楽ばかりではない現実を生き抜いていく覚悟を少しずつ我がものとしていく。

それを「諦め」、「妥協」のプロセスととらえることもできるが、循環的キャリア発達の観点か

¹⁵⁾ 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～ 平成 16 年 1 月

¹⁶⁾ Holland, J.L. 1985 Making vocational choices. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

渡辺三枝子・松本順平・館暁夫訳 1990 職業選択の理論 雇用問題研究会

¹⁷⁾ 本報告書 4.-1) 渡辺三枝子「キャリア発達(職業観)調査：これまでの問題点と今後の課題」

らは、それは単なる否定的な「諦め」に終わらない。諦めと覚悟を通じて引き受けたものの中からは、これまでのように決して仰々しいものではないが、新たな希望やささやかな喜び、目標が生まれることが少なくない。心理臨床の現場で、人が立ち直る、人が癒されるというのは、自分にはどうにもできない限界や不遇を引き受ける諦めと覚悟を通じて、新たにささやかな希望が生まれることにほかならない。その新たな希望や目標の中で行動することで、さらに新たな「諦め」や「限界」に直面し、さらに次元を変えた「希望」が生まれる。生きることの本质ともいえるその絶えることのない「諦め」と「希望」のらせんの循環過程を、右上がり直線モデルでとらえてしまうと、何らかのつまずきが悪循環的に深刻化していく。その循環プロセスを、生涯同じ職業の中でたどる者もいれば、複数の仕事はもちろん、家事や勉強、ボランティア、モラトリアム期間なども含めた広い範囲でたどる者もあり、その本質に循環プロセスがある限り、どちらも適応的で正当なキャリア発達といってよい。それは、「生きがいとしての仕事」と「生きる枠組みとしての仕事」の循環的キャリア発達ともいえるであろう。

4. キャリア教育に向けて

これまで述べてきたことを前提とした場合、直線的モデルにたち、勤労を通しての個人の夢や希望の実現という側面のみを強調するキャリア教育は、不十分であると言わざるを得ない。そこに足りないものは、循環的プロセスの一部分弧である「諦めること」、「妥協すること」、「甘んじること」などの、ネガティブに響く言葉の底に秘められた人間の強さや尊さへの感受性であろう。世の中に不平等は厳然と存在し¹⁸、ごく世俗的な意味で職業に「貴賤」はある。だからこそ、現代の青少年ははるか彼方の非現実的な夢にこだわり、身近な、きつい、面白くない仕事を嫌い、親は少しでも子どもをよい学校に入れようと躍起になるのであろう。それらの不平等を是正しようという教育や社会的動向は決して軽視されてならないものだが、だからといって、決して諦めることなく希望と夢を持ってあくなき「自己実現」を追求する人物像を、目指すべき理想と固定的にとらえてしまうことは弊害も大きい。この世の中で、思うようにならない現実や我が身に責任のない不遇を抱えて生きることを余儀なくされている人々は、教育政策上「誤差」の範囲に収束させられるほど、少ないものでは決してない。

重要なキャリア教育の担い手である親の覚悟もいるであろう。現代において、虚無主義に陥ることなく、自分の限界を受け入れることの意義と価値を正実に実感し、次世代を担う子どもたちを育てている親世代は、非常に少ないように思われる。特に、自分自身が余儀なくされた諦めや妥協を、否定的、消極的にとらえている親は、子どもの諦めがたとえ現実に即したものであっても、なかなか容認できない。親が子どもの限界を受け入れられず、高い目標や夢の実現にこだわり、両者ともどもひどく苦しんでいる事例は、心理臨床の現場では枚挙にいとまがない。

子どもや青少年の教育や援助に当たるものには、自分の限界に直面し、にもかかわらず、投げやりになることなく、同じ悩みや苦しみを抱えているかもしれない人間同士、自他を尊重する姿勢に開かれ、そのプロセスからささやかな希望や生きがいを感じ取るという、決して目立つことはない

¹⁸ 耳塚寛明、金子真理子、諸田裕子、山田哲也「先鋭化する学力の二極分化 学力の階層差をいかに小さくするか」
論座 2002. 11 212-227

が、前向きで困難な道をたどっている者への真の敬意が欲しい。その上で、自らの限界に直面し引き受けていくことの困難さ、尊さと、不平等社会を生き抜く知恵と工夫を教えて欲しい。逆説的に、そのことが世俗的に「貴」とされている職業に従事している教育者に難しいことであるとするならば、少なくとも、そのような仕事に従事できている「恵み」とともに、「貴」とされる職業が、条件に恵まれない厳しい仕事に就いている者らに支えられ成り立っていることに、時折、想いを馳せてみて欲しい。より現実に即したキャリア教育は、そんなことがきっかけとなるのではなかろうか。

Ⅱ．先行研究・先行調査の現状と課題

Ⅱ-1 キャリア発達（職業観）調査：これまでの問題点と今後の課題¹

筑波大学心理学系教授

国立教育政策研究所客員研究員

渡 辺 三枝子²

1. 曖昧なキャリア発達理論の概念

キャリア発達の研究は真剣に行わなければならないテーマのひとつである。しかし、10年以上縦断的に生徒の進路を追跡調査した国立教育研究所(当時名)と職業研究所(当時名)との共同研究を超えるものは今のところないと思われる。表面的で重箱の隅を突つような研究は多くなされてきているが、実はそのような研究が全体の枠組みの中ではきちんと収められていない。日本でのキャリア関連の研究状況を見ると、今回の国立教育政策研究所で総合的で学際的な研究を実施することに期待を抱く。

キャリア発達の研究では、キャリア発達理論という言葉がよく使われるが、これはこの領域の第一人者であるスーパー(Donald E. Super)³の言葉を借りれば、実は「理論」と呼ばれるものではなく「アプローチ」、つまり、キャリア行動、職業行動、職業生活に関する発達のアプローチである。スーパーは、キャリア行動の中核になるものは何かと問われるたびに、「職業における自己概念の発達」と答えており、必ずしもキャリア行動の発達そのものを考えていたわけではない。その意味では、理論家によって、構成概念の中核に何を置くかによって、理論は随分と変わってくるのではないだろうか。いずれにしても、キャリア発達理論というのが曖昧であることは確かである。

職業の内容は労働市場の影響、文化的影响を受けるゆえ、時代と共にその内実が変わってきている。キャリア発達という問題を考えると実に多様な要因が絡み合った世界である。それゆえ、職業行動について議論をしようとするとき様々な要因、つまり変数が入ってくるわけである。昔は、統計手法も分散分析ぐらいまでだったが、2要因、3要因に限って行われていたが、最近は共分散構造分析を使うことで逆にいろいろな要因が入り整理がつかないという現象が起きている。それゆえ、共分散構造分析や、多変量解析をするためには、よほどしっかりした理論構築や、仮説、問題意識をきちんと持つべきである。統計ソフトにデータを投入すれば何かしら関係が出てくるという研究が見られるのが現状である。

2. キャリア教育とは何か

もともとキャリアという言葉は経営学の言葉であったが、現在、「キャリア・デザイン」「キ

¹ 国立教育政策研究所における講演記録（平成15年7月18日（金）、西館談話室）

² 文部科学省「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」主査。

³ 職業発達を心理学的に多角的な観点から取り上げる。職業生活の諸段階として、「1.成長段階」（誕生から14歳）（「空想期」（4歳から10歳）「興味期」（11歳から12歳）「能力期」（13歳から14歳））「2.探索段階」（15歳から24歳）（「暫定期」（15歳から17歳）「移行期」（18歳から21歳）「試行期」（22歳から24歳））「3.確立段階」（25歳から44歳）「4.維持段階」（45歳から64歳）「5.下降段階」（65歳以上）を定義。また、実年齢による段階発達とは別にキャリア意識の成熟（vocational maturity）の個人差を併せて理論化した。

キャリア・カウンセリング」「キャリア・ガイダンス」という言葉で、経営学の研究者が心理学や教育学の研究領域へ経営学的視点で入って来ている。それに伴い、キャリアという言葉の持つイメージが変わり、ふくらみ、かつ曖昧になってきていると言える。その端的な例が、「キャリア教育」という言葉である。

この間もある偉い方が「キャリアについての教育」ということを口にされた。しかし、キャリア教育は教育運動の一環、理念であり、学校教育において特定教科で教えるものではない。だからこそ曖昧なのであろう。「キャリア・エデュケーション」が「キャリア教育」と日本語に訳された途端に、「キャリアの教育」、「体育教育」と同じような形で捉えられてしまい、学校で行われる中身が変わってきてしまう恐れがある。さらに、キャリアは職業経歴と訳される場合もあり、それでは公務員になるためにはどうやって訓練したらいいかという話に発展してしまう。それゆえに、教育現場では、職業教育の古い形へ戻ってしまうのではという不安を呼び起こす状況になっている。

本来の「キャリア教育」は、日本語で言えば、おそらく「生きる力を育てる教育」という言葉に置き換えても良いだろう。私が主査をつとめる「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」⁴の中間まとめでは、「キャリア教育」を、嫌な言葉ではあるが、「勤労観、職業観を育成する教育」にわざと狭めて考えた。キャリア教育は、決して職業観、勤労観だけでなく、子どもたちが自分で、「なぜ自分は働くの」「自分は職業というものをどう捉えるの」といった価値観や見方を育て、ある価値観を鵜呑みにするのではなく自分でこの変化する社会の中で、自分の経験や体験を通して変容する価値観、ものの見方を自らが獲得していくことだと考えたわけである。

同時に、職業、勤労観は社会なくしては成り立たないゆえ、社会の中における自己というものを関係付けていく力を付ける。ここに焦点を当てて、文部科学省と相談し、キャリア教育という言葉につなげてきた。このように、キャリア教育という言葉は分かりやすいものの、とても曖昧なため、現在、実は中身が違うものになりかねない状況にある。

アメリカから入ってきたキャリア教育自体にもいろいろな問題がある。しかし、アメリカから学ぶとすれば、キャリア教育の導入過程は非常に政策的なものだったということであろう。それが結局は、キャリア発達やキャリア行動に関する研究を促進させたということは確かである。政策課題と連動して、ジェンダー、社会階層などいろいろな角度から、日本では実施不可能な要因との関係で、職業行動やアスピレーションの調査研究をアメリカでは行うことができた。キャリア教育という施策が行われるに際し、それを裏付ける研究がないところから研究が深化していったものと考えられる。

3. 焦点を絞った調査の必要性

現在、日本でも政策的にキャリア教育と言い出しているため、それを支える客観的な裏付けデータを提供してもらうという意味で、今回の研究は非常に価値がある。

⁴ 平成14年10月から平成16年3月までの期間、文部科学省初等中等教育局児童生徒課に置かれた調査研究会議。「児童生徒の発達段階に応じたキャリア教育の推進方策」「キャリア・アドバイザー活用体制のシステム作り」「進路指導担当教員等のキャリア・カウンセリング能力の向上方策」について調査研究を実施する。

ただ、そうであるがゆえに、研究となった時に、どこか焦点をきちんと明確にしておかないと危なくなるという思いもある。人間の世界を扱う研究というのは完璧ではありえず、ひとつ分かると他がわからなくなるものである。研究が曖昧さを伴う必然性を持つものであれば、非常に狭いところに焦点を当て、そこから広げていく研究であってもいいのではないだろうか。

私が今まで見聞してきたキャリア、職業意識、職業観などと呼ばれる研究の中身は、意外に社会調査的なものが多い。文部科学省も5年ごとに、中学生、高校生、その保護者対象の調査を実施し、各県でも同様の調査を実施してきている。そういう社会調査的研究では理論化は不可能で、それを乗り越える研究が求められている。つまり、実態調査よりは、少なくとも要因間の関係を頭に置きながら研究を進めていきたい。そうしないと、理論化や問題解決や提言には結びつかないのではないだろうか。例えば性別とジェンダーの影響が何歳ぐらいから起きてくるかという、ゴットフレッドソン (Linda S. Gottfredson)⁵の研究も一つ参考になるであろう。年齢とその変数間の関係は、あまりにも社会的で、一般的なものであるがゆえに、焦点を絞って明確にしていくことが求められるのではないか。

別の角度から言及すると、キャリア発達に関する研究は、アメリカの場合、「キャリア発達を促すことはいいことだ、必要なことなのだ」という前提に立っている。それゆえ、どうしていったらいいかという、支援体制を作るための土台作りが、研究目的のひとつであったと思われる。そこでさらに言えば、例えば性差はなくさなければいけないという価値観があるがゆえに、ジェンダー研究をする。子どもたちは性的ステレオタイプを持っていることに気づいたら、それはいつ頃からどういう形で是正していったらいいかという政策、教育的提言をするために研究をする、そういうことがアメリカの場合はある。

4. 発達研究の難しさ

そのほか、純粋にそこから発展して、キャリア行動の発達の研究をしようということがある。これは今、むしろ尾についたところだと言ったほうがいいかもしれない。発達を継続的に追跡する研究という点では、確かにスーパーなどが25年にわたる追跡調査をしているが、結局、キャリア問題の縦断追跡は難しいものである。その間に、世の中が変わり研究者も年を取っていく。なおかつ、スーパーが研究実施上困難に直面したのは、統計手法が新しくなっていったことである。前のデータを新しい統計手法でやるとどうなるだろうかという研究者としての別の関心が出てきたので、その研究ばかり行ったというところもある。

それゆえ、縦断研究は、研究者が心してかからないときちんとした成果が見られないものである。特に、第二次世界大戦後の変化の激しい時代では、職業行動、職業観、社会理念が激変したことが大きかったとも言える。その影響を受けてスーパーのキャリア・パターン研究も途中で、明晰な結果を出せないままに終わった。

⁵ ゴットフレッドソンによれば、職業は、(a)ジェンダー、(b)職業威信、(c)職業興味の3つの側面を考慮して取捨選択される。3つの側面は発達のこの順番で職業選択の基準として意識される。ジェンダーが6歳から8歳の早い段階で職業選択の基準となるのに対して、職業威信は9歳から13歳頃に職業選択の基準となる。職業興味の基準はその後となる。そのため、実際の職業選択の際に妥協せざるを得ない事態が生じた際には、ジェンダー、職業威信、職業興味の順に妥協しづらいと想定されている。

スーパーは、最終的には、自己概念の研究に集約せざるを得ず、その研究とは別に、最後は彼の職業人生のスタートであったキャリア・カウンセラーに戻っていった。心理検査を使いながら、本当に一人一人のキャリアやキャリア・デザインを臨床的にどう援助していくかというところに焦点を当てながら、自分の理論を集大成しようと努力したと言える。いわゆる研究者として、職業価値観(work value)の研究をしてきたが、結果がきちんと出ていない状況である。世界的に認められた人でもまだ結果が出ず部分的で、中途半端に終わっているのがこのキャリア研究の世界なのである。

また、人間行動の研究という意味では、私は、どれもみんな部分的で、本当にキャリア発達という大きな枠組みの中で研究できているものがあるのだろうかと思うのである。ホランド(J.Holland)⁶は、「研究は本当に限られている。特に発達というアプローチに立っている研究というのは非常に難しい。むしろ、構造的な研究の方がやりやすいのでそこから自分はやる」と言っている。

それゆえ、キャリア発達の研究といった場合、その中の何に焦点を当てるかを絞りそこから始めるということも大事である。例えば、子どもたちの職業知識はメディアのどのような影響を受けているか、どういうメディアを通して子どもたちは職業意識を獲得し、その職業のどの側面を見ているかなど研究課題はたくさんある。職業情報とメディアとの関係、それは親、地域社会もメディアのひとつであり、いくつかのエージェントが想定されるわけであるが、それらがどういう形で、どういう年齢のときに、どういう側面に影響を与えているのかはわかっていない。

あるいは、職業の社会的評価や自分とのかかわり合いといった職業知識や職業情報の獲得というところだけでも、発達研究になるだろう。それゆえ、ピンポイントに絞りながら、発達の視点で広げていくこともできる、そういう視点があってもいいだろうし、そういう構造的な研究の方が、実際にはキャリア発達の研究に迫れる。それはなぜかと言うと、もともとキャリア発達の研究はギンズバーグ(E.Ginzberg)⁷やスーパーなども青年期までしか考えていないわけで、成熟(maturity)、マチュリティという言葉が許される範囲までだった。それは、時代の変化で、20年、30年ほど前から、中年期のキャリア危機(mid-career crisis)⁸の問題が提起されてからは、アメリカでは、一つの職場にみんなが定着し、一生過ごすわけではないということがわかった。さらに、カウンセラーたちがミッドキャリア・クライシスにどう取り組むかといった時、理論がなかったのである。

そこから、職業経験を積みキャリアのある人でも、中年期にもう一度職業を選び直す時は、青年期と同じような意思決定プロセスを取るのではないかという生涯発達の仮説を立てていったのがスーパーで、それはまさにカウンセラーの行動として必要だったのである。それから、だんだんレヴィンソン(D.J.Levinson)⁹やブリッジス(W.Bridges)¹⁰などが中年期のキャリアについ

⁶ 職業興味の類型を、「現実型」「研究型」「慣習型」「企業型」「芸術型」の6つに分類。

⁷ 職業選択は「空想的選択期」(0-11歳未満)「試行(暫定)的選択期」(11-17歳)、「現実的選択期」(18-22・23歳)からなる発達過程とした。

⁸ 中年期移行の際、限られた人生をいかに過ごすかを自覚し最後の転職の機会への模索やキャリアに対するエネルギー減少など職業生活にストレスを生じる度合いが高まる。

⁹ 男性のライフ・サイクルを「1. 児童期と青年期(0-17歳)」「2. 成人前期(22-40歳)」「3. 中年期(45-60歳)」「4. 老年期(65歳以上)」4区分し中間に過度期が存在するという「人生の四季」説を提唱。

てインタビュー調査をし、いくつかの理論を打ち出してきた。常に、このキャリア発達の研究というのは先に援助しなければならない状況が起きて、それを裏付けるために理論が作られていったという思いがしてならない。

それゆえ、必ずしも発達的なアプローチに立たずとも、職業行動そのものをもっときちんと研究する手もあるだろうと思う。どうして発達にこだわるかと言うと、やはりキャリア発達の研究を始めた人々、それを促した人々というのはみんなキャリア・カウンセラーや、カウンセリング心理学者で、キャリア・ガイダンスやキャリア・カウンセリングをどうしていくかという問題意識が先にあり、純粋に心理学的に人間行動を見たいわけではなかったからである。

アメリカでいうカウンセラーは治療的というよりも、むしろ予防的、発達的な視点を持ち、特に学校教育では、知的発達と同じ意味で、子どもたちの発達に即して、むしろ刺激し、発達を促すという発想に基づく理論的枠組みを作ることである。発達課題もシャルロッテ・ビューラー (C.Buhler)¹¹ の生活段階説が基になっている。ギンズバーグも失業していた若者にインタビューし、ほかの理論を基にして発達段階を作り、本当かと調べたというのが現実である。

もともと発達の視点が入ってきたのは、人が仕事を選べるようになり、「自分のキャリア意識は放っておいて育つものではない」「やはりきちんと教育していかなければならない」「その過程において、カウンセラー、教員がどう関わっていくか」という問いとともに、成果の評価、カウンセラーたちをどう育てるか、ということを経験するものとして理論が必要だった。また、発達のプロセスそのものの研究というよりは、むしろ発達心理学、自我理論、パーソナリティの心理学を組み合わせると、キャリア行動の研究はできるのではないだろうか。

しかし、そこがまだ日本では研究できていない。キャリア問題だけを特殊化して、人間の行動の特別なものと捉える可能性があるのではないか。もっと一般的なものかもしれないという一方で、心理学特有なこととも考えられる。と同時に、そういう社会の動きが影響するので、社会的要因と個の要因をどう組み合わせていくか、これは明確にしておかないと訳が分からなくなってしまう部分もあるかもしれない。

それゆえ、あまり発達にとらわれなくてもいいかなと思う。むしろ、年代間でコーホートの違いを見ることで、「あっ、そうか、こんなに違う」、この違いは、例えばピアジェ (J.Piaget) の発達理論¹² に合い、情緒的発達と一致する。逆に情緒的発達理論に基づくとかいう順序があり得はしないかなという仮説に立って、質問紙を作ってみる。そういう手法を取っていくほうが楽ではないだろうか。あまりキャリア発達と言うと、たくさんものを詰め込まなければならず、大変なことになるのではないかという気がしてならないのである。

¹⁰ 人生には節目となる移行期 (トランジション) がいくつかある。そのトランジションには一定のパターンがあり、通常、「終焉 (何かが終わる時期)」「中立圏 (混乱や苦悩の時期)」「開始 (新しい始まりの時期)」の3つのステップがある。トランジションでは、この3つのステップを正しく自覚することが重要であり、転換点を通過するのに必要となる。(金井壽宏著「働くひとのためのキャリアデザイン」PHP新書、p76-77参照)

¹¹ 青年期の日記研究から「外的事象・活動」「内的体験」「物理的・精神的所産」という三つのカテゴリーをもとに人生行路を「1. 成長段階」(誕生から15歳まで)「2. 探索段階」(15歳から25歳まで)「3. 確立期」(25歳から45歳まで)「4. 維持段階」(45歳から65歳まで)「5. 衰退期」(65歳以後)の5段階に分類。

¹² 発達段階を「感覚運動的知能の段階」「表象的 (前操作的) 思考の段階」「具体的操作の段階」「形式的操作の段階」の4段階に区分。

5. 社会制度に基づく発達段階と個人のキャリア成熟度

エリクソン(E.H.Erikson)らの発達理論¹³を言うときは、社会制度と切り離すことができない。学校に入る年齢と職業を選ぶ年齢、例えば 18 歳で職業を選ぶか 16 歳で選ぶかというのは、これは国が決めていることであって、自分が決めることではない。この制度の中で、発達課題は作られていくのである。同様に職業発達もそうである。文部科学省の仕事をしていて困るのは、日本では 15 歳が義務教育の終わりであり、そこで進路選択が起こる。そうであれば、それに合った研究をしなければならないはずなのに中高一貫校で調査することですまそうとする。

義務教育が終了する 15 歳で、学校はやめていいわけで、そこで子どもに進路を選ばせることになるはずなのである。そこで進路を選ぶ能力を付けるガイダンス・プログラムでないといけない。その理由は、アメリカでは州によって異なるが、16 歳の誕生日をもって義務教育が終了する。そこを大きな移行期としている。スーパーなどの理論もみんな青年期の終わりは、義務教育が終わる年だということなのである。

ただ、その時点でみんながキャリア成熟しているか、その発達課題をこなすだけの力が付いているかといったことは全く別のことである。クライツ(J.O.Crites)¹⁴が言ったような進路能力は、実年齢は 18 歳だが、キャリア成熟から言うと小学校 6 年生のキャリア発達だということがあり得る。つまり、発達段階と成熟度という二つの見方が考えられる。

前者は発達段階から言って、18 歳での発達課題を 18 歳でこなすことが成熟であり、16 歳とではそれぞれ成熟の中身は違う。しかし、個人を見たときに、実年齢と実態は異なる。キャリア発達の評価は、まさに知的発達と同じで、実年齢の発達段階と個人のギャップを見て、カウンセラーがどう対応するかが、キャリア発達に基づいたガイダンス・プログラムなのである。しかし、ギャップが出てから援助するのは治療的な援助であり、本当に発達課題が必要であれば、総合的プログラムで、発達課題をこなせるように教育していくのが総合的キャリア・ガイダンスであり、それをさらに広めたのがキャリア教育だと言える

もともとキャリア教育やガイダンスは、社会制度の中で望ましい姿を是認した上で出来上がっている考えで、それをより良くしていくために妨げになる変数は何か、現実はどうか、その現実と望ましい姿とのギャップをどう埋めていくかということで、ガイダンス・システムは出来上がっていくのだと捉えている。

キャリア発達の形成過程に関する研究がすごく必要だというのであれば、若者が社会的に未熟だ、フリーターが多い、早期離職が多いといった問題をもっときちんと私は捉え直す必要があると思う。早期離職って何、これは教育の問題、企業側の問題、何なのだろう。フリーター、定職に就かないということは、これは何を意味するの、選べないからなのか、何が私たちにできるのか、それは青年期の発達の何を意味しているのか。

つまりフリーターというのは、もしかしたら自分の好きなことを求める青い鳥症候群と同じであれば、それは発達理論から言えば中 1 レベルのキャリア成熟度である。つまり現実認知や意思

¹³ フロイトの生物学的な性心理的発達からライフ・サイクル全体の社会的発達課題を構想し「信頼性」「自律性」「自主性」「勤勉性」「同一性」「親密性」「生殖性」「統合性」を生涯にわたる心理社会的課題とした。

¹⁴ キャリア成熟を、「進路選択過程の積極性」「仕事への志向性」「意思決定の独立性」「進路決定要因への好み」「進路決定過程の考え方」の 5 つの側面からとりあげる。

決定ができていないのである。そうすると、その後の、自分の能力を見て価値観を作っていく、現実との葛藤をどう乗り越えていくかという葛藤処理能力、意思決定能力を育てるプロセスがないとフリーターの問題は解決しないというのが発達理論に基づいた考え方である。ただ職業能力を付ければフリーターはなくなるかと言うと、そんなことではないというのがキャリア発達の考え方である。

6. 社会的動きから提出される理論

ギンズバーグとかスーパーが言うように、自分と職業の関係がどう発達していくかがキャリア発達の一つの大きな見方だとすると、憧れが実現可能かどうか、憧れを職業に反映させるかが最初の発達課題である。次に、自分が好きか嫌いか。次が、できるかできないか。それから、価値を置くかどうか。価値というのは、これは社会との関係もある。このように、段々難しく、抽象化されていく課題があると言うわけだが、それも本当かというのは調べてみる必要がある。

それは知的発達もそうだが、情報化時代で教育が多岐にわたって行われる状況になると、子どもの発達と教育の影響は分けにくい。キャリア問題は、きちんと教育が行われている学校と全然ない学校との効果比較測定、キャリア発達の順序性をどう見るかも、発達課題、発達の研究になるだろう。その枠組みをきちんとやっていくのも一つと思う。

憧れから興味、能力、価値観に行くのは、いくつかの研究を組み合わせると、間違いではないという見方はできている。将来何になりたいかを子どもたちに聞くと、本当に、初めは好き嫌いから、好きだけど、できないからやめる、アスピレーションと期待(expectation)の違い、さらに、価値というような言葉が後から出てくる。その順序は間違いではない、その順序性の問題の研究というのはやはり一つ必要な研究だろう。

ただ、この順序性はこれでいいと思われがちだが、本当にそうかなという問題もある。なぜならば、スーパー自身が発達段階を重視してない。それよりは選ぶ時点での意思決定プロセスの方を重視している。それだけ彼の中で、研究と実践の上で理論が変わってきており、自己概念が行動の中核にあるのである。ただし、自己概念と自己効力感とか自尊感情は全然違うことであるゆえ気をつける必要がある。

スーパーのキャリア・レインボー¹⁵理論は、ホワイトカラーの男性中心の理論で女性が入っていないと、1970年代のアメリカの市民権運動の中で随分非難された。加えて、当時の心理学の理論の中で、役割理論なども出てきた。女性の性差別撤廃と絡んで批判されていた中で、スーパーが突然出してきたのがキャリア・レインボーの概念である。女性のことや政治的状况を視野に入れて出てきたといううわさがある。これは完全に役割葛藤の理論である。カウンセリングのときに、どこに自分は重点を置くの、今まで何に置いてきたの、離転職することで、この役割はどう変わるのという役割葛藤で意思決定を促し、それがキャリア・デザインの根底にあると、彼は仮説を提示した。

¹⁵ スーパーらは、「子ども」「学生（勉強）」「余暇人」（趣味やレジャー活動）「市民」（社会奉仕活動等）「労働者」（労働）「家庭人」（家事や養育等）「退職者」その他の役割を、ライフステージごとに遂行するプロセスをキャリア発達と捉え、半円の円弧上に年齢を区切りそれぞれの役割を図示し「ライフ・キャリアの虹」と名づけた。影の部分が発達の時間とエネルギーの消費量を示す。

そういうしっかりした理論のようで、実は社会的な動きの中で、この領域の理論は提出され揺れ動いてきた。アメリカで生まれた理論を勉強して生かすのもよいが、むしろ、アメリカで生まれてきた理論は、アメリカの文化や社会背景を受けて、学者たちが対応し人間のキャリアを突き詰めていったものである。それがスーパーの理論の変化に現れている。われわれも研究するときに、その文化的社会的背景を考慮に入れなければならない。

日本の場合はどうだろうか。今回のリストラや産業構造の変化が子どもたちにどの程度影響を与えているかわからない。大学生の就職の問題に携わっている中で、大学生にどういう会社に行きたいかと聞いたとき、「リストラのない会社」と答えた学生がいた。その時分のリストラというのは中高年の問題だったにもかかわらず、学生は、「リストラのない会社に行こう」と自分の問題に持ってきてしまう。リストラのない会社というのを、それは「社員を大切にす会社」という意味で言うならよいが、「首を切られたくない」という意味で言っているのでは、問題である。

職業情報に対しては、一人一人の受け止め方が、日本の場合、ストレートに関係するのが現状である。そのような経験から、やはり日本であれば、社会変化、職業構造、産業構造の変化が、いったい子どもたちの意識にどう影響を与えているのかは徹底的に見る必要があるかもしれない。しかし、それは小学校でやらなくてもいいと思われる。

7. パーソナリティ発達に及ぼす家庭の影響

いろいろな理論をひもといて思ったのは、私が V P I¹⁶という検査に関ったということもあるが、ゴッドフレッドソンに影響を与えているホランドのパーソナリティ発達の図式は意味がある。それはなぜかと言うと、職業について自己概念を作り上げていく、アイデンティティを作り上げていく過程で、最初、やはり家庭の影響が非常に大きい。つまり、育った家庭は子どもたちが接する活動、情報を全部決めてしまっているからだ。その活動を通して、子どもは自分の価値観を広げ、興味を作り上げていく。そして興味があれば、また、その活動をするのである。

そしてまた、やればできるようになる、失敗するという形で、活動と自分のいろいろな側面を知っていくのは交互に起こってくる。最初は家庭で、親の影響が大きい。そうすると、日本で調べにくいのですが、アメリカの発想では、家庭とか親の教育レベルを調べざるを得ないことになる。

しかし、ホランドは家庭の影響要因を強く指摘しつつも、学校に入る意義は、子どもにとって運命的な親とのめぐり合いを乗り越えさせるためだと言っている。つまり、子どもは親を選べない。しかし、学校に来たら、親や地域社会、生まれ育った環境を乗り越え、その柵を越えて、学校という、ある意味で公に開かれた、すべての子どもに同じ刺激の与えられる場で、新たに子どもが取り組める情報や活動を提供する。そこで、個としての平等というのが生まれてくる。なお学校ではいろいろな活動を、子どもたちに与えていき、一人一人が自分の興味、関心を持っていけるように援助しなければならない。そうすることで、本当の私という自己概念が出来てくると彼は言っている。

¹⁶ Vocational Preference Inventory (職業興味検査) の日本版作成。

活動をすることで興味がわき、能力を生み、それによって、また活動を選ぶという、活動と能力の連鎖があるとホランドは指摘している。このことも研究として一つの枠組みとして使えるだろう。本当にそうなのかどうか。例えば、ある職業的なアスピレーションを聞いても、子どもたちはそれにかかわる経験があるのかないのか。情報をどこから得たかだけではなく、学校や家庭のどのような活動がそういうものと関係していくかということを見ていくことで、本当にホランドのいう活動と自己認知との関係があるのかどうかは明らかになるのではないだろうか。

興味を広げ、能力を高め、価値観に触れていくというところにギンズバーグの考えや、特性的な要素、トレード的な要素も入れながら見ていくということも一つのスキーマになるのかなと考える。

8. 小学校教員インタビュー調査は危険

最後に、小学校教員に対するインタビューであるが、私は現在、小学校のキャリア教育に携わっている。実は小学校では進路指導はやらないことになっており、進路指導という言葉はこれまで小学校ではタブーであった。しかし、キャリア教育という言葉であれば OK になったという経緯がある。

発達心理学を専門に行っている人間からすると、キャリア教育は中学校からでは遅いのである。職業選択に直接関係するものではなくとも、大人の世界を見て触れていくことは、小学校でもたくさんやっている。それを知識としてやるのではなく、自分とのかかわり合いの中でやれるようにするという意味で、キャリア教育は小学校ででき、このことが大切なことなのである。子どもたちにとっての一番大きな移行期(transition)は小学校から中学校に上がる時で、ここで不登校などのいろいろな問題が起きるのである。

小学校の先生たちが今まで、全くキャリアや進路指導、職業問題に触れていないため、インタビュー質問をされた時に自分の経験の範囲でしか答えられていなかった。それゆえ、私は、小学校教員のインタビューによる小学生についての調査結果は、あくまでも小学校の先生を通しての小学生の姿で、小学校の子どもたちの実態がそうであると思わないし、全く異なるものである。

小学生がどれだけ職業について関心があるかと教員に質問をしても、それは何の授業でやっている、やっていないという反応になり、子どもたちはどのぐらい職業について知っているかという方向に先生方の目は向いていない。実際の職業選択はまさに妥協ゆえ、そこで、どれだけ捨てなければならないものを捨てられるかというところがある。そこまでの能力を育成するのは大変なゆえに、小学校からキャリア教育を実施すべきと言うのだが、なかなか受け容れてもらえない。小学校の教員へのインタビューを通して小学生の進路意識を考えるとというのは、これはものすごく危険な仕事だというのは正直な感想である。直接小学生に聞いたほうが、よほど豊かなデータが出てくる。

Ⅱ－２ キャリア発達の社会学ーメリトクラシーの変容と教育選抜の行方ー

お茶の水女子大学教授

耳 塚 寛 明¹

1. 日本はメリトクラティックな社会か

メリトクラシー²というのは、イギリスの社会学者マイケル・ヤング(Young, M.)による造語で、IQ プラス・エフォート、つまり、能力に努力を加えたメリットを持った者たちが支配する、あるいは高い地位に就く社会のことを指す。様々なバリエーションがあるが、現代の福祉社会というのは多かれ少なかれ、メリトクラシーを原型にして、能力をあらゆる階層から調達し、そこで業績を上げた者に、多くの資源を配分するという基本的な仕組みを持つ。しかし、最近の観察では、メリトクラシーという観点から見ると、日本社会はやや性格を異にするというか、変わりつつあるのではないかという点が、私の問題関心になっている。

一般的に、このメリトクラシーという概念は、人々の信ずるところであるが、問題がないわけではない。「世界青年意識調査」という国際比較調査(表1参照)では、「社会で成功するのに重要なのは何と思うか」という設問に対する回答を2つ選択させているが、各国の中で選択率の高い選択肢をベスト3まで挙げると、順位は多少違うが、どの国でも「個人の才能」と「個人の努力」という2つの項目が入る。IQ と才能には、微妙な差異があり、これを強引に能力に努力を加えたものというように読み変えれば、世界の青年は共通して、現代社会はメリトクラティックであると捉えていると読み取ることができる。

細部を見ると、国によってももちろん異なる傾向が認められる。例えば、フランス青年の特徴は、社会での成功要因として「身分・家柄」を挙げる者が33.2%と高い。これは、ヨーロッパ型の特徴と言える(中国青年の結果は日本青年と傾向的に見て一番似ているが、少し解釈が難しいので省略する)。韓国青年は、「個人の才能」と「個人の努力」に7割以上が丸を付け、ほかの項目を挙げる者は少数派である。このことから、調査対象の6ヶ国のうち、最もメリトクラティックな社会観を持っているのが韓国青年であり、韓国社会は、息苦しいぐらいのメリトクラティックな社会と推察される結果となっている。

アメリカ青年の特徴は、「個人の才能」と「個人の努力」を挙げる者が多いのは他国と共通するものの、「学歴」を挙げる者が半数を超えているという点にある。フランス青年の結果と比較してみると、「個人の才能」と「個人の努力」の数値がそれぞれ50.0%、56.8%と類似しているが、「学歴」の数値は26.6%である。アメリカは、「学歴」の数字は、54.4%とほとんど倍に達しており、成功の要素として「学歴」が、アメリカでは非常に強く認識されていると言える。

¹キャリア発達研究会(2003年8月29日 国立教育政策研究所西館談話室)における講演内容を編集

² イギリスの社会学者マイケル・ヤング(Young, M.)による造語。高貴な「血」ではなく、生まれ・身分・社会階級でもなく、あるいは、豊富な「富」でもない、メリット(Merit)を持った者たちが成功し、人々を支配する社会。貴族社会(血)や、身分社会・階級社会(生まれ、富)と区別される。近代産業社会とは、人材の選抜面ではメリトクラシック(meritocratic)な選抜が普遍化した社会のことである。メリトクラシーにおいては、人々の選抜は、主として、学校教育と職業世界における「業績」に基づいて行われる。学歴は、学校教育における代表的業績指標であり、学校教育は、学歴獲得競争を通じて、人々を生まれの束縛から解放して社会的上昇移動を可能とする競技場だった。

表 1 青年意識調査に見る社会での成功要因

<p>質問 1 あなたは、社会に出て成功するのに重要なのは何だと思いますか。 次の中から 2 つまで選んで、番号に○を付けて下さい。</p> <p>1. 身分・家柄 2. 個人の才能 3. 個人の努力 4. 学歴 5. 運やチャンス</p>						
--	--	--	--	--	--	--

番号	日 本%	同 1977%	アメリカ%	韓 国%	中 国%	フランス%
1	3.8%	4.8%	11.9%	16.5%	16.1%	33.2%
2	52.1%	48.5%	52.3%	77.7%	40.9%	50.0%
3	65.5%	68.2%	66.6%	71.1%	52.5%	56.8%
4	12.3%	14.1%	54.4%	28.0%	9.9%	26.6%
5	51.8%	43.8%	6.5%	4.7%	49.3%	27.6%

(総務庁青少年対策本部『世界青年意識調査第 4 回』1989 年 18 歳から 24 歳の青年を対象。11 カ国)

これに対して、日本青年の結果を見ると、だいたい 3 つの特徴があると言える。第一に、「身分・家柄」を挙げる者がほかの国に比べて一番少ない。第二に、「学歴」を挙げる者が、学歴社会だと言われながらも 12.3%と、中国と並んで非常に低い水準にある。第三に、「運やチャンス」を挙げる者は、中国でも 49.3%と多いが、これが半数を超え 51.8%に達している。

こうして見ると、日本青年にあっても、メリトクラティックな社会観が優勢であるとは言えるが、世間で言われているほど、果たして競争が激しくて、息苦しい社会であるかと言えば、この「運やチャンス」の比率を見るにつけ、恐らく実際にはそうではないのではないかと思う。というのは、社会で成功するのに何が重要かという質問は、裏返して言えば、失敗をしたときに、どこにその原因を求めるかということでもある。韓国の場合は、7 割以上が「個人の才能」と「個人の努力」と答えているから、失敗したときも「自分には才能がなかったからだ」とか、「自分には努力が足りなかったからだ」と答える。つまり、韓国はすべて失敗の原因を、自己に帰属させて捉えるしかない社会だということになる。

逆に日本の結果はどうかと言えば、もちろん「個人の才能」と「個人の努力」の欠如に原因が求められると同時に、「運やチャンス」に原因を求めていると言うことも可能である。つまり、そういう「運やチャンス」というコンセプトが充満しており、失敗したときに「才能や努力がなかったからだ」と思う人たちもいる。しかし「ちょっと運が足りなかったからだ」とか、「チャンスに恵まれなかったからだ」と思えるということでもある。それゆえ失敗、あるいは失敗に伴う自我の損傷というか、傷つき方を非常に弱いものととどめる、そういう働きをするイデオロギーなり、コンセプトを基本的に日本社会は持っていると言える。

2. 進路選択への教育社会学的アプローチ

次に、進路選択に対して、教育社会学はどうアプローチしてきたかということについて整理を

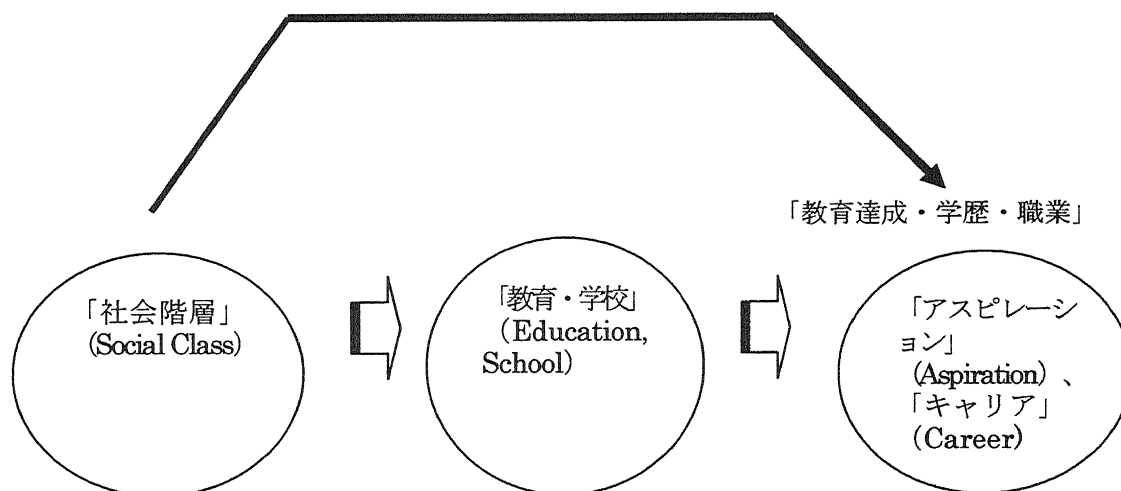
してみたい。

「進路選択」、「進路指導」、「教育選抜」、「社会的選抜」、あるいは、「社会階層」という言葉は同じことを違った面から捉えて言っているものである。個人の側から見れば、「進路選択」という選択のプロセスがある。指導する側から言えば、「進路指導」になる。教育システムとして見れば、「教育選抜」になり、もう少しそれを職業世界にまで延長して考えると「社会的選抜」のプロセスになる。あるいはそれをもっと突き放して見れば「社会成層 (social stratification)」のプロセスとなる。

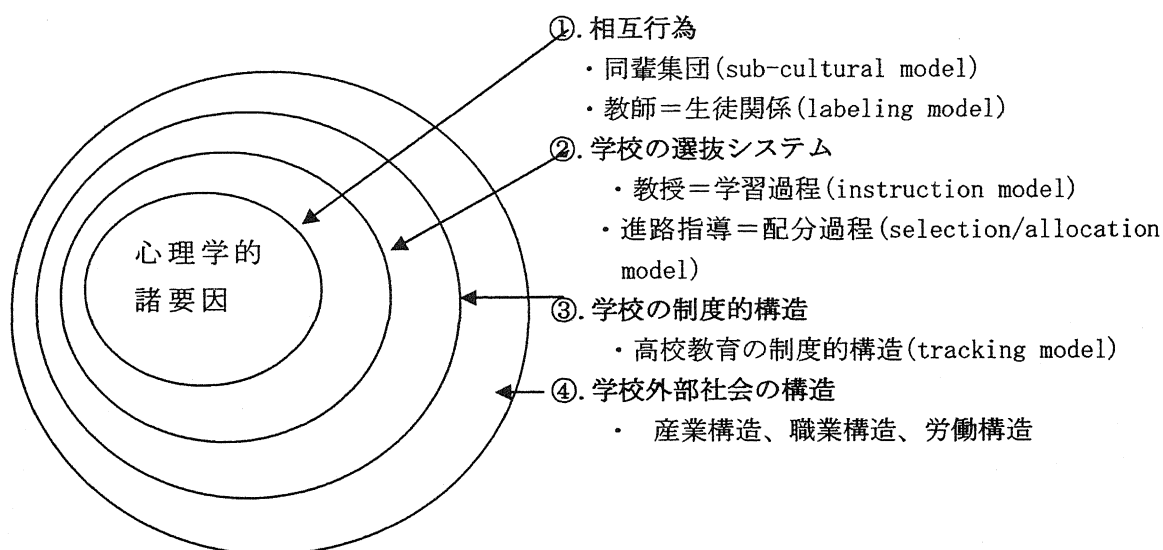
恐らく「キャリア発達」も、一面ではこういうプロセスと重なっていると考えていいのではないかと思う。図1の(1)を見ていただきたい。社会学では、一番左側に「社会階層」(Social Class)があり、真ん中に「教育システム」「学校」(Education, School)があり、その結果として「アスピレーション」(Aspiration)、「キャリア」(Career)、あるいは「教育達成」、「学歴」、「職業」というものが生じると大まかに捉えてきた。

図1 進路選択・進路指導・教育選抜・社会的選抜・社会成層の社会学構造

(1) 枠組み



(2) 「教育・学校」(Education/School) の構造



問題は、ここでの「アスピレーション」、「キャリア」、「教育達成」、「学歴」、「職業」が一体何に規定されているかということである。それに対する回答は、一方では「教育」、「学校」が影響を与えると考えられ、もう一方では、「社会階層」(Social Class)が直接影響を与えるという、両方のパスが考えられてきた。図1の(2)に示したように、人間に帰する心理学的諸要因を原点におくと、「教育システム・学校」(Education, School)にあたるものは、マクロの構造がそのまわりを取り巻き、楕円がどんどん広がっていくというイメージで捉えられる。

まずは、①の「相互行為」で、これは学校の中で、「同輩集団」、「教師＝生徒関係」が影響を与えるということである。それぞれ「同輩集団」の影響に着目すると「下位文化モデル」(sub-cultural model)による説明になる。「教師＝生徒関係」に焦点を当てれば、これはいくつかのモデルが考えられるが、教師が児童・生徒に「ラベリング」を行うプロセス(labeling model)として捉えることもできる。

それより1つ大きなマクロなレベルにいくと、②の「学校選抜システム」が考えられる。ここでは「教授＝学習課程」、例えば学業達成に、教授課程がなにがしかの影響を与えて、その結果として進路形成が異なってくるというモデル(instruction model)が挙げられる。あるいは、学校の選抜システムは、「進路指導＝配分課程」として考えることもできる。

さらに、それを取り巻くもう1つのマクロな枠組みが、③の「学校の制度的構造」であり、ここで一番多く注目されてきたのは、「高校教育の制度的な構造」、つまりトラッキングと言われる制度的な構造であったと言える。さらにその外側には④の「学校外部社会の構造」として、「産業構造」、「職業構造」、「労働市場」などがある。このような枠組みにおいて、社会学では、非常に大きく、進路選択を捉えてきたということが出来る。

「学校の選抜システム」について、特記すべき点としては次の5つの点がある。

第一に、青少年の進路分化は、自由選択の結果ではない。選抜と選択の複合であり、構造化された選択であるということである。

第二に、マクロからミクロへの規制力を忘れてはならないということである。例えば、図1の(2)②の「学校の選抜システム」を考えると、1段上のマクロな構造である「学校の制度的な構造」に拘束され、進路指導で、教員も学校経営も、「学校の制度的構造」から完全に自由にならない。このことはいわゆる「学校格差」とか、「学校階層」と言われる構造がはっきりしている高校を見れば、よく分かる。その高校がどういう人材を養成する組織として人々に認知され期待されているか、入学してくるのはどういう生徒集団なのかにより、行い得る指導はある程度制約を受ける。しかし同時に、マクロな枠組みというのは、ミクロなレベルを完全に束縛してしまうわけではなく、一定の自由度が存在するということも、また事実である。

第三に、マクロ・ミクロの間の相互関係はこれを放置するならば軋轢を生むということだ。人間(子ども)とその環境というふうに捉えると、その端的なものが選抜と選択のジレンマで、人々は選抜されてある教育機関なり、ある職業的地位へと配分される。その際、選抜の敗者は、これをなにがしかの理由によって主観的に納得し、選抜の帰結を当然視、正当視し、さらには積極的に与えられた役割にコミットするよう動機付けられる。さもないと、選抜に伴う「うらみ・つらみ」が社会に蓄積し、社会全体に対するロイヤルティーは低下し、また人々のエネルギーを社会的に動員することが困難になる。これは社会統制と言われる側面で、どの社会でも、人材の選

抜に伴うこの軋轢を解消するシステムを備えているものである。

この意味で第四に、学歴社会批判言説がある。例えば、「学歴エリートは役に立たないとか」、「彼らは人格的に異常だ」とか、こういう学歴社会批判言説は、勝者の価値をおとしめる。そのことによって敗者の自己概念を高めたりするという機能があつたはずで、それは有効に機能していたのである。

また教育政策の面での個性化、多様化政策は学歴、あるいは学力の取得を通じた社会的地位達成だけが、人生の幸せではないという信念に基づいて、別の目標を与えて人々のアスピレーションを再加熱する、再び煽るという上で有効に機能したのではないだろうか。

3. 選抜装置としての学校

次に、進路選択に関する研究例を挙げてみたい。

第一に、教育選抜の研究においては、一番採用されてきたモデルとして、「トラッキングモデル」というものがある。ドナルド・ドーア (Dore, D) の指摘にもあるが、日本社会は、エリートの選抜機関としての学校の必要性というのは他の社会と比べると、相対的に大きい社会であったと言われる。つまり学校がもともと選抜装置として機能しやすく、それだけ社会的上昇移動のルートとして、学校の果たす役割は重要性を持ってきたことに特徴がある。

それでは、一体、学校教育という制度のどこが、どういう選抜の働きをしてきたかというところ、一番クリアなのは高等学校が階層構造を持っていることが挙げられる。進学の方で言えば、地域社会の中で非常に威信の高い高等学校、多くは旧制中学校の伝統を引き継いでいたりするが、こういう高校ほど高等教育への進学率は高かった。就職の方では、事情は複雑だが、就職の難しい人気職種や企業への就職率も、やはり高校の階層構造と一定の関連を持ってきた。

戦前期の日本のように、複線系の学校システムが法制的に生徒の進路を限定する、つまり、ある特定の種別の学校を卒業すると上級学校への入学資格が法的に与えられないといったことは、今の日本の高校システムにはない。しかし、実質的にはどのコース、学校に入るかによって、その後の進路選択の機会が限定されるのが現実である。ある学科、あるいはあるランクの高校に入学すると、その高校に相応する進路を選択するようになる。これがトラッキングと言われる制度的な構造である。これが選抜装置として、「学校の制度的構造」を考えるうえでは一番注目をされてきたところである。

その後、80年代ぐらいから、習熟度別という言葉が作られ、学習指導要領でも使われるようになった。習熟度別学級編成等が行われるようになると、高校の制度的な構造、学校を単位としてトラッキングするのではなく、学校の中にもトラックが見られるようになった。そもそも、日本においてはトラッキングを制度的レベルでの概念として使ってきたが、本来の意味は学校の中での組織的なトラックから来ているわけなので、本来の意味に近くなったと言える。

結局のところ、学校の中にも習熟度別編成とか類型の形で、組織レベルでトラッキングを持ち、さらに学校単位として、制度的なレベルでもトラッキングの特徴を示す。これが日本の高等学校の制度的な仕組みだったと言える。

第二に、「サブカルチュラル・モデル」、簡単に言うと、「朱に交われば赤くなる仮説」がある。ピアグループの相互作用の中で、例えば、勉学を志向するサブカルチャーが優勢、あるいは

遊び文化を志向したサブカルチャーが優勢になると、そのような集団の中で、ごく自然に朱に交われれば赤くなるように、ある進路を志向するようになるという考え方である。これも学校の中の進路形成のプロセスを研究する際に、使われてきたモデルである。

第三に、学校の選抜システムに関する研究がある。どういう進路を高校生が志望するようになるかは、トラッキングモデルが一番外側から規定し、その学校がどういう学校階層上の地位にあるのかということにより、概ね予測ができる。しかし、それで全部を説明できないのは、学校がどういう選抜システムを持っているかによって進路志望や実際の生徒たちの進路も変わってくるからである。

わたしたちの研究グループはこのことを実証しようとし、X 1 と X 2 という 2 つの学校をペアにして比較する方法をとった。この 2 つの高校は、地理的にも似たところにあり、入学時の生徒たちの学力水準もほとんど等しい学校である。すると、そこに特徴的な選抜システムが見られた。

X 1 の学校では、数学で習熟度別学級編成を実施し、1) 試験結果の成績上位者だけを掲示、2) X 2 に比べかなり多い回数の試験を実施、3) 成績下位者を指名し補習参加を義務付けた。これらの特徴により、「学業的分離化の強い学習組織」であると考えられた。これに対して X 2 では、今述べた X 1 の特徴がほとんど見られず、「学業的分離化の弱い学習組織」とした。このようなシステム差異にあって、生徒たちがどのような進路へ結局進んでいったかという点、X 1 校では浪人がごく少数しか出ず就職者が多数出た。X 2 のほうは浪人が非常に多く、就職者が少数であった。

要するに、X 1 では、勉強の指導を熱心にすると同時に、生徒の学業成績を日常的に認識させるしくみがあった。つまり、試験の回数が多く、上位者を公表し、習熟度別に編成し、学業達成の水準を認識させ、それに適した進路、意識を持たせるように仕向けていた。それに対して X 2 の方は、ほとんどそういう指導がないので、入学時のアスピレーションが高い水準で維持される。結局、X 2 のほうの生徒のアスピレーションは卒業時点で実現することがなく、大量に浪人が生まれるということになる。

このように比較をしてみると、トラッキングと言ったが、それは大枠でその生徒の進路志望や現実の進路を規制しているだけで、同じような階層上の地位に学校が置かれていても、そこでどういう選抜システムをとるか、あるいは、学習組織をとるかは、学校経営上、ある程度、自由度がある。また、どういうシステムをとるかということによって、生徒の進路は変わるという点が明らかにされたと言えよう。

4. トラッキング・システムとコンプリヘンシブ・システムの比較研究

トラッキングに係る研究の別の事例としては、埼玉県にある総合選択制をとっている伊奈学園で実施した研究がある。伊奈学園というのは 3 校から 4 校規模ぐらいの学校で、生徒の学力の幅も広い。それに対して比較対象とした高校は普通科の 3 校で、ほとんど隣かその似た地域にある学校である。そこでは、学力によって単独選抜を行い、通常の学校階層を持っている。

こちらの 3 校と、総合選択制をとっている伊奈学園に進学した場合に進路選択の上で、どういう違いが出てくるかということを検討した。言うまでもないが、こちらの 3 校は、日本でいうトラッキング・システムである。伊奈学園のほうはコンプリヘンシブ・システム、総合制型である。

ただし、この研究では、前提として留意しなければならない点が二つあった。一つは、普通科の3校合わせると、学校階層の上から下までカバーできるが、伊奈学園のほうは、学力が上の者もいるが、やはり真ん中のほうが厚く、上と下の成績の生徒層が相対的に薄くなる。

二つ目は、研究対象が、中から上の成績の生徒たちに限定されていた。アメリカのコンプリヘンシブスクールのように全部の成績の層を1つの学校にまとめているというシステムとは異なり、成績が低い層まで網羅することはできなかった。

これらの点に留意しながら、この二つのシステムの違いが、進路形成にどういう影響を与えるかを見るために、中学校の卒業の時点での成績が、ほとんど同じレベルの者たちを比較するという方法をとった。つまり、中学を卒業するときに同じような成績をとった人たちが、コンプリヘンシブ・システムのほうに入ればどうなるのか。トラッキングのほうに入ればどうなるのかということ、事後的に検証した。

結果は、トラッキング・システムでは上位の学校に入った生徒たちは、伊奈学園に入った同じような成績の生徒よりもアスピレーションは高まる傾向がある。つまり進学希望率も高まり、より難しい学校を受験する方向に動く。下のほうに入ると、逆にアスピレーションがぐんと下げられる。つまり、加熱と冷却が起こっていた。

それに対し、伊奈学園は、アスピレーションの水準は成績の上位者だった者たちは単独選抜をやっている学校に進学するよりも、やや低い水準のままで、下のほうはやや高い水準のままにとどまる。それで、トラッキング・システムというのは成績上位者のアスピレーションをより高い方向へ、下位者のアスピレーションを低い方向へと変化させるという働きを持っていることが見えてきた。

これは、トラッキングモデル自体の検討で、後期中等教育の段階でトラッキング・システムを持つのは、選抜のタイミングがそれ以前にあるということである。その段階で分化するシステムと、そうではなくアメリカのような後期中等教育の段階までは、基本的にコンプリヘンシブ型の学校システムのほうがいいのかを実験する場として、伊奈学園を使って調査してみたわけである。

5. 学力問題と進路選択

キャリア、進路選択と、学力問題は全然別の違った問題ではないかと思われるかもしれないが、学力、あるいは教育達成に焦点付けた研究を行うことは、教育選抜のいわば天守閣に当たる部分を明らかにすることに相当する。つまり、進路は何によって決まるかと言えば、それは普通、成績や学力によって決まる。

その意味で言えば、教育選抜とか、進路選択などの日本での研究は周辺部分を一生懸命やっていて、その中枢にある学力問題をほとんど扱ってこなかったと言えるかもしれない。諸外国の教育社会学研究では、学力問題の研究は中核的な位置を占めてきた。日本では50年代、60年代に、教育社会学の中で僅かに先行研究が見られ、その後一切これに関する研究は行われなくなったが、最近ようやく学力データを手に入れることが可能な状況になった。

『論座』に書いたものを『日本経済新聞』2002年11月2日に、要約して掲載したものが表2である。

表2 学力の社会学（教育選抜の天守閣へ）

1、要約²（日本経済新聞 2002年11月2日（土））

メディアに「学力低下」の見出しが躍るようになって、ほぼ3年が経った。もはや飽きたという声も聞こえる。けれども、「また学力低下論か」というため息とともに、ようやく輪郭が見えてきた。もうひとつの学力問題が消し去られてしまうことを私は危惧する。学力問題は今、「低下論」から「格差論」へと再定義されなくてはならない。

私たち研究グループ（東京学芸大学講師・金子真理子、お茶ノ水女子大学院生・諸田裕子、一橋大学院生・山田哲也）は、今年の2月から3月にかけて、関東地方12都市の公立小学校児童約6200人を対象に学力調査を行った。新しい学力観やゆとり教育以前に比べて、今の子どもたちの学力が低下傾向にあることをあらためて確認できた。だが、私たちがそれ以上に注目したのは、できる子とできない子の格差が拡大したことだった。

学力格差が拡大しただけではない。格差が父親の学歴と深く結びついていた点が重要である。算数の学習が進んでいる子ども（6年生）のうち、80%は父親が大卒だった。逆に、学習遅滞層のうち、大卒の父親は28%に過ぎず、72%は非大卒だった。それは、学力格差が「社会的に作られた格差」であることを意味する。日本の教育界では、学力は努力によって、決まるという信念を強調してきた。その一方で、学力格差が社会階層（学歴）と密接に関わっているという事実がある。だとすれば問題は、学力形成をめぐる社会階層と努力の力学にほかならない。じつのところ、それは教育の社会学的研究の古典的テーマなのだが、現代日本社会における実証的検討は皆無に近かった。努力は生まれ＝社会階層のくびきから子どもを解放することができるのか。

私たちの調査によれば、高学歴層の子どもほど学力が高く、また、家庭での学習時間が長いほど（努力するほど）学力の高いことが確認できる。このふたつの関係から「高学歴層ほど学力が高いのは、学習時間が長いからだ」という仮説が容易に導き出せる。そしてこの仮説は妥当性を持つ。高学歴層の家庭での平均学習時間50分（6年生）に対して、低学年層のそれは32分に過ぎず、努力の量に明白な階層差が見られたからである。このことは、高学歴層の家庭には子どもに学業を促す文化的環境が存在し、努力を媒介として学力の階層差が生まれていることを物語る。だが同時に、努力する子どもは、生まれに関わらず高い学力を獲得できる可能性がそこには存在している。

しかし、今ひとつ重要なデータが出た。同じ学習時間の子どもであれば、高学歴層の方が学力が高いのである。例えば、1日に「15分まで」家で学習する子どもの算数の得点は、父大卒79%に対して非大卒67%と1割以上の開きがある。学習時間が長い子どもの場合、階層差は小さくなるものの、しかし、依然として高学歴層の学力が高い。社会階層が努力を媒介とせずに、より直接的に子どもの学力を規定しているのである。それは高学歴家庭が持つ、学力の「初期的優位性」であるといつてよい。統計的にこの初期的優位性の大きさを検討してみると、非大卒の父の子どもがおおよそ50分家で勉強した時に、ようやく勉強量ゼロの父大卒の子どもに追いつくことが推定された。学習時間の階層差を考えると、現実にはこの初期的優位性を覆すことのできる子どもはわずかでしかない。

こうして、社会階層は、ふたつの経路を通して子どもの学力形成を規定する。第一に「階層→努力→学力」という経路を通して、第二に努力を媒介とせずに階層が学力を直接規定するという経路を通してである。初期的優位性の存在は、学力の修得がはじめから高階層の子どもにとって有利になるような性質を、学力が潜在的に持っていることを意味する。私たちの社会は、このふたつの経路を通じて社会階層が学力を規定する「学力階層化社会」であるといつてよい。努力は確かに効用を持つ、しかし、同じ学力に到達するためには、低階層の子どもにより多くの努力を強いる。これが日本の学力階層化社会の構図である。

学問的にも、日常生活上でも自明のことだが、現代日本の社会は不平等な社会である。そして、学歴社会という言葉が示すように、富や地位を手に入れる上で、学歴は相当重要だと信じられている。だからこそ、高学歴を求める競争が存在し、学歴による差別は不平等だと批判されてきた。けれども学力階層化社会における不平等の本質は学歴差別にはない。学歴を獲得する上で決定的な鍵を握る「学力」、それ自体の中に、不平等がある。

学力階層化社会は、個人の努力が生まれの制約を超えてものを言うメリトクラティックな（実力主義）社会ではない。メリトクラティックな社会では、人々が能力と努力を平等に競えるよう「機会の均等」化が社会を維持する前提となる。だからこそ、人々は平等な競争の結果としての不平等を正当な不平等として黙受できる。ところが、「学力階層化社会」は、平等な競争という前提が保障されない社会があるが故に、機会を均等にするだけでは問題は解決しない。

学力階層化社会の行く手をどう阻むのか。そこで問われているのは、学力の向上を可能とする教授法なのではなく、日本社会における競争の仕組み自体である。

どんなデータに基づいているかという、表3、表4のようなデータである。表3というのは、父親が大卒か非大卒別に、算数の正答率（通過率なので100%全部できた場合）と学習時間の差を示したものである。学習時間というのは、学校の外での学習時間も含めた合計である。

そうすると、正答率の点で1割弱の差が、大卒と非大卒の間にあった。それに呼応するかのよう、学習時間にも相当大きな差が認められた。小学校6年生のデータでみると、全体で40分勉強しているときに、大卒の子どもは50分、非大卒の子どもだと30分ぐらいである。表4は学習時間と正答率に、どういう関係があるかを見たもので、当然予想されることであるが、学習時間が長いほど正答率が高い。

こうしてみると、2つのルートが考えられる。1つは、高学歴者の子どもたちほど学習時間が長いから、正答率が高まるということ、もう1つは高学歴者がなにがしかの理由で、その学習時間の量を経由しないで、子どもの学力を高めることを可能にするということである。そのことを示したのが、図2である。これは回帰分析により作った非常に単純な図である。傾きが大きいほう、図でより立っているほうが非大卒階層の子どもである。寝ているのが大卒階層の子どもで、横軸は家で勉強する時間、縦軸が平均正答率である。

表3 階層別に見た平均正答率と平均学習時間

父学歴	正答率 %	学習時間 分
父大卒	83.6(299)	50.0(298)
父非大卒	75.9(177)	31.5(170)
合計	80.7(476)	43.3(468)

(ア) 当該学年までの合計正答率

(イ) () 内は有効回答数

(ウ) 単位：正答率は%、学習時間は分

表4 学習時間別に見た平均正答率

学習時間	正答率
15分まで(232)	73.3
30分まで(264)	80.1
1時間まで(300)	83.1
1時間以上(121)	86.8
合計(917)	80.2

(ア) 当該学年までの合計正答率

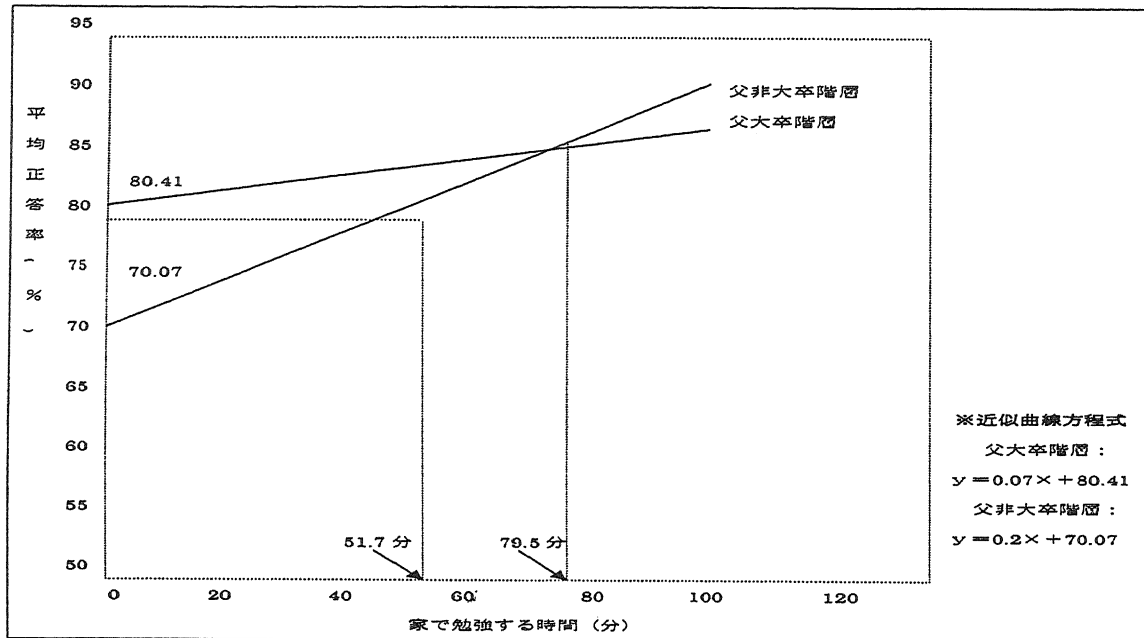
(イ) () 内は有効回答数

(ウ) 単位：正答率は%

非大卒階層の場合には家で全く勉強しないと、平均正答率は70%ぐらい。勉強量が多くなるに従って、得点は上がっていく。非大卒階層の傾きを見てみると0.2で、10分勉強時間が増えると、2%ポイント正答率が高まる。ということは100分勉強すれば、20%高まるという関係があるということだ。Y切片が70点である。

それに対して大卒階層の場合だと、もともと家で勉強する時間がゼロのときに約80%。努力すればするほど、正答率は高まっていく。しかし非大卒階層に比べると、傾きは小さい。100分勉強しても7%ポイントしか上がらない。

図2 階層別に見た努力と学力の関係



まず一番左のY切片を見ると、およそ10%ポイントの差異が、あらかじめあることがわかる。この10%ポイントの差異を、非大卒階層の子どもたちが挽回するためにはどれだけの学習時間が必要かという、この80.41をずっと横に伸ばし、非大卒階層のグラフと交わるところを下に追いかけると、51.7分という値になる。つまり、51.7分勉強したときに、全く勉強しない大卒階層の子どもたちに追い付くということである。しかし、先程見たように、非大卒階層の子どもたちの平均学習時間は31.5分で、これが可能な子どもたちは非常に限定されてくる。平均正答率の70%ポイントと、80%ポイントの差異を、大卒階層が持っている初期的優位性であるというふうと呼ぶ。いわば直接的に学習時間の差異を経由しないで、父親の学歴階層が子どもの学力に影響するということである。

こう見ると、進路自体も学力を経由して決まる進路と、もう1つは、学力を経由しないで決まる進路があることが推察される。それは、階層的な選択の問題で、例えば、経済的な制約があって、同じ学力の子どもがいても、お金持ちの子どもの方が進学しやすいというのは学力を経由しないものである。あるいは、学力自体に経済的な要素が働くということも、もちろん考えられる。いずれにしても学力研究というのは進路選択の問題や、教育選抜の問題を考える上では当然、非常に重要な位置を占めている。

6. トラッキングの弛緩

次に、トラッキングについての最近の研究を紹介したい。1979年に行った調査と1997年に行った調査を比較した研究である。この結果は『高校生文化と進路形成の変容』という本に、既にまとめて発表している。1979年に大学院生として行った調査を1997年に全く同じ学校に対して、基本的に同じ質問紙を使って調査することを、当時の大学院生の仲間たちと計画した。

なぜそのような調査を計画したかという、単に時系列的に比較をただけでも面白いが、ト

ラッキングが弛緩しているのではないかと考えた。それには、いろいろな理由が考えられるが、第一に、高等教育進学をめぐる競争が、特に 90 年代に入って著しく緩和された。つまり、高校教育の進路面でのトラッキングについて、機能的な要請が小さくなった。それほどトラック間の差異を明確にする必要が、出口の時点ではなくなった。

第二に、多様化、個性化を理念とする教育改革が進展したことによって、学校の特色化が進んだ。特に普通科の中位ランクの高校で、特色を強く持ついくつかのコース等が設置されたことによって、事実それまでならば 1 校ずつ序列化されていたのが、いわば水平的な差異に変わった。つまり学校の一元的な序列構造が曖昧になったということである。

第三に、高校の特色化に伴い、中学校からのいわゆる偏差値輪切りによる進学システムが変化した可能性があるということである。

第四に、青年文化の影響力が非常に強くなり、学校格差と対応した生徒たちのカルチャーが形成されにくくなったのではないかと。つまりどういう学校に通っていても、似たような文化の影響を受けるようになってきたのではないかとということである。

以上のことが、トラッキングが弛緩したのではないかと考えた理由である。

その結果、分かったことのひとつに、生徒指導の状況、進路指導の状況では、学校間で確かに違いがなくなっていた。かつてはトップランクの高校の生徒指導組織というのは非常に緩やかで、規則もあまりなく、下の方の学校に行くと、生徒指導に非常に力を入れるというような特徴があったが、その違いは小さくなった。どうして小さくなったかと言えば、校則の緩和もあり、学校が一定の規範を押し付ける指導をしなくなったことが、その理由である。

さらに、四年制大学への進学者が大幅にこの 20 年間で増え、進路だけを単純にとると、どの学校でも進学者が増加した。つまり、高校教育が全般に進学にシフトしたことで、今では普通科の下位校でも、専門学科の高校でも、実質上は進路多様校となり、就職校と呼べる就職者が大半を占める学校は、もうないと言ってもいい。そういう意味で、みんな進学シフトを経験したので、進路の面では差が小さくなってきている。これらはトラッキングの弛緩と言ってもいい現象なのであろう。しかし、トラック間の差異が小さくなったと言えるほど、変化は生じてはいない。

トラッキングの弛緩というのは、要するにトラックとトラックの間の関係を問題にしていたのであるが、調査結果で、一番驚いたのは、学校全体を覆う変化である。学校生活の重要性、学校へのインボルブメントが 20 年前と比べると小さくなって学校外の生活の比重が大きくなったこと、それと平行に、学習行動が大きく変化をし、全体として見るならば、家での学習時間は、20 年前当時の 3 分の 2 まで少なくなっていた。そのような変化のほうが、よほど大きな変化として印象に残ったのである。

7. 家庭的影響因を少なくしていたトラッキング機能

進路の面で明らかになったのは、もちろん学校ランク、学校階層の影響力はなお大きなものがあるのであるが、その中でかつては見られなかった両親の学歴（これは母学歴で父学歴についてもそうだが）や家庭的な背景の影響が見え始めたことである。1979 年と 1997 年を上位、中位、専門校に分けて示したのが表 5 である。1979 年の上位校のところを見ると、96% 程度が母親の学歴のいかんによらず、四大進学を志望する生徒となっている。

表5 母学歴別・学校ランク別四大進学志望率

学校ランク	調査年	母学歴（3分類）				短大・大学
		中学校		その他高等学校		
上位校	79 年 97 年	96. 7	84. 0	96. 4	90. 8	96. 9 95. 5
中位校	79 年 97 年	75. 5	73. 2	74. 5	82. 0	76. 3 86. 0
専門校	79 年 97 年	10. 9	7. 2	18. 1	15. 2	30. 4 27. 1

それが1997年になると、母親の学歴によって、約1割程度の四大進学志望率の差が出てきている。中位校についても、かつては一律75%前後であった四大志望率が、97年になると73%から86%まで母親の学歴による差が生じてきている。専門校については、かつてから高学歴者の子どもたちほど進学志望率が高かった傾向があり、これはあまり変化がないと見るべきなのかもしれない。このような現象は、トラッキングが変化したこととは別のことではあるが、注目しなければならない。

1979年の時点で私たちが考えていたのは、トラッキングというのはトラック間の壁によって、進路が制約を受けるという側面だった。ある学校に入学してしまうと、その後学校の中で支配的な、あるいは相応の進路に生徒たちの進路志望が向かう。それは要するに、ほかの学校に行ったならば、ほかの可能性もあるはずなのに、ある進路へと向かってしまうという、トラッキングによるアスピレーションの冷却、あるいは抑圧といってもいいような側面だったわけである。つまり、トラッキングというのは、告発的な概念だった。ところが今考えてみると、トラッキングを批判的に見ていたことによって、実は隠れていたことが見えなくなってしまったのではないかと思うようになった。つまり、トラッキングというのは、ある目標に向けて、生徒集団のアスピレーションを煽る役割を果たしていた。だから上位校に、仮に生徒たちが入ると、母親の学歴によらず、上位校に入ったことにより、みんな四大を志望するようになる。中位校に入ってもそうなる。そのように、家庭的な背景によらず、その学校に支配的な進路へと、生徒たちをたきつけていくというメカニズムとして、実は捉えるべきではなかったのか、むしろ、家庭的な背景による進路選択の差異を小さくする方向に、当時のトラッキングというのは働いていたのではなかったか、トラッキングがあったから、あらゆる階層出身の生徒たちを業績主義的な競争の世界につなぎ止めていたのではなかったか。当時、われわれ研究者が持っていたパースペクティブ自体が、トラッキングのより重要な機能を見えなくしていたのかもしれない。現在では、どのトラックを見ても、競争のし烈さは失われ、総じて学習時間は減少し、学習の構えも積極的なものとは言えない方向へと変化した。そもそも学校生活自体、青少年の生活、世界の中での比重を小さくしてきている。他方で、そのことと並行して、特定階層出身の生徒たちが競争に参加しなくなっているというのが、現状である。

1979年の時点でトラッキング概念を持って描かなければならなかったのは、生徒のアスピレ

ーションを階層によらず煽り立てて、競争社会につなぎ止めていたメカニズムのほうであり、今注目をしなければならないのは競争に参加することなく、トラックの下のほうに押し入れられた生徒たちの地位が、トラックの壁によって固定されてしまうような、そういうメカニズムなのだろう。

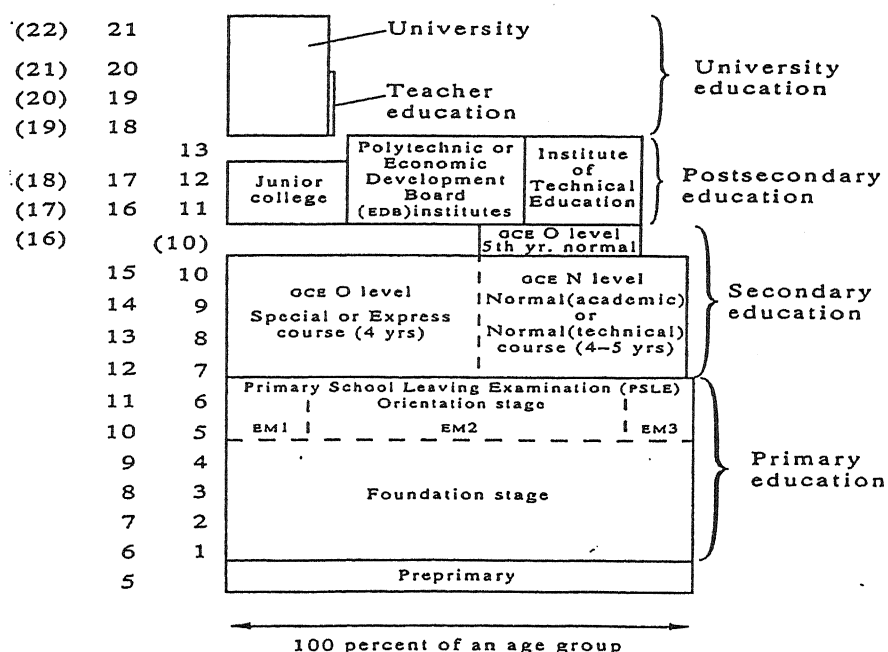
7. メリトクラシーの国際比較

今の日本の教育の特徴を描き出す上で、1979年の調査と時系列的な比較をした調査の後、ほかの社会の教育システムと比べてみることも重要と考え、シンガポールとイギリスを対象にし、日本と比較することを試みた。シンガポールと比較をしたのは、選抜システムが日本と非常に対照的であって、メリトクラティックに社会全体を計画しているからである。教育システム上、選抜はどの段階から始まるかという点、初等教育の四年段階を終えたところで、それまでの言語の習得状況と算数の試験に基づき、3つのコースに分かれることから始まる。

その後、初等教育の卒業試験、修了試験の成績で、中等教育は、基本的にエクスプレスコースと、スペシャルコース、ノーマルコースというふうに、3つのコースとなる。その後、イギリスの、ジュニアカレッジ (JC) といわれる高等教育部門と、ポリテクニクと、ITE という職業訓練校の3つの高校に分かれる。

制度的に直接大学へと進学をできるのは、JC だけである。もともと、敗者復活のための傍系の移動ルートというのも明示的に存在をするので、ITE にいた人たちも、ポリテクに編入して、

図3 シンガポールの教育システム



出所: "Singapore: System of Education", Torsten Husen, & T. Neville Postlethwaite, *The International Encyclopedia of Education*, Second ed. Pergamon. 1994.

ポリテクから大学に行く、あるいは海外の大学に行って学位を取ることできるが、それは何%かに限定される。

ITE に在学をしている人たちは、3回にわたって選抜で失敗している。ところが、驚くのは、調査やインタビューを行ってみると、非常に元気で、充実した生活を送っていることである。

表6は、家庭での学習時間について示したものである。(1)が日本の高校であり普通科上位、普通科中位、普通科下位、それから専門学科は成績の点で上位はなかったので、中位と、専門学科下位に分けている。これはある北陸地方の県の、1つの学区をほぼすべて取った調査で、上から下まで、私学もちろん含まれている。そういうデータである。(2)がシンガポールである。1.HJCとあるが、これはジュニアカレッジのJCの中でも、より試験の成績の高いJCである。ここは中国系だけしかないようなJCである。2のLJCが低位のJC、3がポリテクで、4が高位ITEでITEの中でも年限やどのような職業資格が取れるかということによって、入る難しさが違っている。Hのほうが高く、LITEというのは、ITEの中でも能力の低い層が来ている学校である。

表6 家庭での学習時間

(1) 日本

(%)

	全体	普通上位 (n=228)	普通中位 (n=528)	普通下位 (n=183)	専門中位 (n=111)	専門下位 (n=221)
なし	36.6	1.8	25.0	57.4	59.5	71.5
～0.5時間	9.8	3.5	8.0	13.1	21.6	11.8
～1時間	8.2	6.1	7.6	12.6	6.3	9.0
～2時間	10.6	6.1	17.4	7.7	4.5	4.5
～3時間	12.4	20.6	18.0	4.9	2.7	1.8
～4時間	12.5	31.6	15.0	2.2	3.6	
～5時間	5.4	18.4	4.7	1.1		
5時間～	3.7	8.8	4.2		1.8	1.4
NA	0.8	3.1	0.2	1.1		

(2) シンガポール

(%)

	全体	1. HJC	2. LJC	3. Poly	4. HITE	5. LITE
なし	13.0	7.1	2.2	15.0	15.7	19.7
～0.5時間	13.0	7.1	9.3	15.4	8.6	15.1
～1時間	16.5	12.6	9.7	18.9	14.3	19.4
～2時間	21.0	27.6	20.7	20.0	20.0	20.8
～3時間	14.0	23.6	19.4	11.3	14.3	10.6
～4時間	11.6	12.6	21.1	9.5	11.4	7.7
～5時間	4.3	4.7	7.0	4.1	8.6	1.4
5時間～	6.1	4.7	9.7	5.3	7.1	5.3
NA	0.4		0.9	0.5		

表6の中で全体の欄を見ると、まず目を引くのは家庭で全く勉強しないという生徒が日本では36.6%に及んでいることである。シンガポールでは、13.0%に過ぎない。この比率の差は結構大きく、家で全く勉強しない者は日本に多く、全体の学習時間はシンガポールのほうが長くなって

いる。ただ普通科の上位のところを見ると、シンガポールとよく似ているように見えるが、実は日本のほうが勉強時間は長い。

日本は全体として見れば、学習時間は短いが、学業をめぐる努力というのは上位校、つまりエリートセクターのほうに局所化しているというのが特徴である。これはいろいろな評価の仕方ができると思うが、日本の普通科の上位高校というのは、少なくとも勉強という点では、シンガポールのJCよりもよほどコミットさせていると言える。ただ学力低下論が非常に問題となった以降で各校が、地方の公立高校に行くと、土曜日の補習とかをどんどんやるようになってきて、勉強するようになってきてからの統計である。

それでため息が出るのは、専門下位とLITEを比べてみると、日本では、専門の学科の下位クラスに行くと、もう7割が勉強しない。ITEは全然勉強しない者19.7%であるが、これは要するにポリテクから下になっても、あまり勉強時間が落ちないのがシンガポールの特徴である。

選抜が日本よりもよほど厳格に行われ、選抜で3回も試験に落ちた者たちだけを集めた学校で、どうしてこれだけ学業にコミットさせることに成功できるのかが疑問として残った。いろいろなことが影響しているのだろうが、学校での勉強の意義とか、有用感を質問すると、日本のどこのレベルの高校生も「こんなこと勉強しても意味がない」という答えが多く、それに対し、シンガポールは「意味があることだ」と答えていることが目を引く。

何よりも不思議だったのは下位校の子どもたちほど、今の「教育システムは正しい」と答えている。学習時間、授業の面白さ、授業の有用性、それから両親の期待、先生方の期待、これらについていづれもシンガポールと日本で、非常に大きな差がある。シンガポールの青少年は成績競争が厳しく、自分の成績に失望しているという者も多い。競争が厳しいので、かなりストレスがあると答えている。ただし、選抜の正当性について言えば、シンガポールがこれだけ厳しいシステムをとっているながら、非常に高い水準を維持しているという点も重要な点であろう。

これまで実施した進路調査研究を紹介してきたが、最後に、お茶の水女子大学の人間発達科学専攻の博士課程で、平成14年度にCOEプログラムが採択されたことを契機に、これまでの研究を踏まえて、進路意識を中心とする質問紙調査、学力調査、保護者調査、教授法等についての担任調査を体系づけた縦断的な研究プロジェクトをこの秋からスタートさせることにしている。

【参考文献】

- (1) マイクル・ヤング (窪田・山本訳) 『メリトクラシー』 至誠堂 1982年
- (2) 耳塚寛明、苅谷剛彦、樋田大二郎「高等教育における学習活動の組織と生徒の進路意識」
柴野昌山 ほか編『リーディングス日本の社会学 16 教育』 東京大学出版会 1986年
- (3) 耳塚寛明「総合選択制高校の選抜機能」 牧昌見編『高校教育改革モデルの浸透可能性に関する実証的研究』 国立教育研究所、1994年
- (4) 耳塚寛明、金子真理子、諸田裕子、山田哲也『先鋭化する学力の二極分化 学力の階層差をいかに小さくするか【論座】』 朝日新聞社 2002年11月号 212~227頁

Ⅱ－３ 先行研究・先行調査の現状と課題

一文献調査１．心理学におけるキャリア発達理論

独立行政法人労働政策研究・研修機構職務・キャリア分析部門副主任研究員

下 村 英 雄

１．職業的発達理論の展開

子どもの職業意識に関して、心理学の分野では一定の研究の蓄積がある。それら研究の多くは「職業的（キャリア）発達理論」の文脈でなされてきた。そこで、本章では、子どもの職業意識に関する文献を検討するにあたって、まず、職業的（キャリア）発達理論について取り上げることにする。

なお、「職業的（キャリア）発達理論」は、古い文献では「職業的発達理論」と表記され、新しい文献では「キャリア発達理論」と表記されることが多い。これは、古い文献では職業生活における発達に特に着目していたために「職業的発達理論」と呼ばれることが多いのに対して、現在では、家庭生活も、地域生活も含めた幅広い概念である「キャリア」における発達全般を扱う「キャリア発達理論」へと発展した経緯があるからである。以上の経緯をふまえて、本稿では、古い文献では「職業的発達理論」、新しい文献では「キャリア発達理論」と表記する。しかし、両者は同じ文脈の研究であり、「職業的発達理論」の発展版が「キャリア発達理論」であるという関係にあることに留意していただきたい。

２．職業的発達理論

（１）ギンズバーグの職業的発達理論

職業的発達理論とは、職業意識の問題を「職業意識の発達の問題」として考えようとする考え方である。なかでも最も古い時期に提案された職業的発達理論は、ギンズバーグ(Ginzberg)の職業的発達理論である。

ギンズバーグの職業的発達理論では、職業意識の発達過程について以下のことが指摘されていた (Ginzberg, Ginsburg, Axelrad & Herma, 1951)。

- ・職業選択はひとつの発達過程である

空想期（０～１１歳）、試行期（１１～１７歳）、現実期（１７～２１歳）

- ・職業選択の過程は非可逆的である
- ・職業選択は妥協の過程である
- ・職業選択にはパターンとタイミングがある

ギンズバーグの職業的発達理論では、職業意識とは誕生してから幼児期、児童期、思春期、青年期、成人期と次第に成長していくものであることが強調されていた。そして、その職業意識の発達は、基本的には、幼い頃の職業意識がより年長の頃の職業意識に影響を与えるという意味で不可逆であり、その過程は子どもが自分なりに外界の環境との折り合いをつけていく過程だとい

う意味で妥協の過程だということが述べられていた。職業意識はひとつの発達過程であり、非可逆的であり、妥協の過程であるからこそ、そこには研究に値する一定のパターンがあり、職業意識の形成に最も重要な時期（タイミング）があるということが示されていた。

（２）スーパーの職業的発達理論

ギンズバーグの職業的発達理論をより広範に展開したのが、スーパーの職業的発達理論である。

スーパーの職業的発達理論では、職業的発達の原理がいくつかの命題の形でまとめられている。スーパーの研究の過程でいくつかの改訂があり、命題の数も研究の進展とともに数に増減がみられるが、図表１には、最初期のものを示した（図表１）

図表１ スーパーの職業的発達に関する１２の命題(Super,1953)

1	職業的発達は漸進的・継続的な・一般に後戻りのきかない・一つのプロセスである。
2	職業的発達は秩序のある・パターン化できる・従って予測可能な・一つのプロセスである。
3	職業的発達は力動的(dynamic)な一つのプロセスである。
4	自己概念は、青年期以前から形成されはじめ、青年期において次第に明確になり、かつ青年期において職業の名に翻訳される。
5	現実要因(個人的特徴という現実と社会という現実)は、青年前期から成人と年齢の進むにつれて、職業の選択において演じる役割がますます重要になる。
6	両親または両親に代わる者との同一視は、適当な役割の伸張、これらの役割の一貫かつ調和した相互関係、および職業上のプランにおけるこれらの役割の解釈に関連をもつ。
7	ある個人の、ある職業レベルから他の職業レベルへの垂直移動の方向と稼働率は、その人の知能、地位欲求、興味、価値観、対人関係的技能、両親の社会経済的レベル、経済界の需給状況と関連をもつ。
8	ある個人が入って行く職業分野は、その人の興味、価値観、両親または両親に代わる者の役割モデルに対するその人の同一視、その人が利用するその地方の情報源、その人の教育的背景のレベルと質、およびその地域の職業構造・動向・態度と関連をもつ。
9	どの職業も能力・興味・パーソナリティ特質についてある特徴的なパターンを要求するが、そこには大幅なゆとりがあって、どの職業もかなりさまざまな人を受け容れ、どの人もかなり異なった職業につくことができる。
10	働きがいと生きがいは、ある個人がその職務において、自分の能力・興味・価値観・パーソナリティ特徴に対する適当なはけ口を見出し得る程度に依存する。
11	ある個人が自分の仕事から得る満足は、その人がそれまでに自己概念を実現できた程度に比例する。
12	大多数の男子と多数の女子においては、広義のしごとおよび収入を伴う職業が彼らのパーソナリティ組織の焦点であるが、少数の人においては、それは周辺の・偶然的・非現実的であって、他のこと—社会的活動と家庭—が中心的焦点である。

※藤本(1991)より抜粋。

ギンズバーグによって示された職業的発達のアイディアをベースとしつつも、スーパーの職業的発達理論では自己概念の発達という側面がより強く示されている。例えば、命題４では、職業的発達とは青年期に至って自己概念が明確になる過程として捉えられている。その他、後の職業心理学における基本的な概念およびテーマは、この段階でほとんど提示されており、「現実要因

（命題5）」「役割取得（命題6）」「知能・欲求・興味・価値観・対人スキル・社会経済的水準・経済状況（命題7）」「役割モデル・情報源・教育水準・地域労働市場（命題8）」「能力・パーソナリティ（命題9）」「働きがい・生きがい（命題10）」「職務満足感（命題11）」「社交・家庭（命題12）」などの要因が各命題で触れられている。

これら職業的発達と関連する様々な要因の総体的な変化が、職業的発達段階として整理されているのもスーパーの職業的発達理論の特徴である。

スーパーの職業的発達理論では、以下の示すような職業生活の諸段階が設定されている（Super,1957）。

- ・成長段階（誕生～14歳）

- 空想期（4～10歳）欲求中心・空想の中での役割遂行が重要な意義を持つ

- 興味期（11～12歳）好み志望と活動の主たる決定因子となる

- 能力期（13～14歳）能力にいつそう重点が置かれる

- ・探索段階（15～24歳）

- 暫定期（15～17歳）欲求、興味、能力、価値観、雇用機会の全てが考慮される

- 移行期（18～21歳）労働市場または専門的な訓練に入り、現実を重視する

- 試行期（22～24歳）ある分野での初歩的な職務をこなす

- ・確立段階（25～44歳）

- ・維持段階（45～64歳）

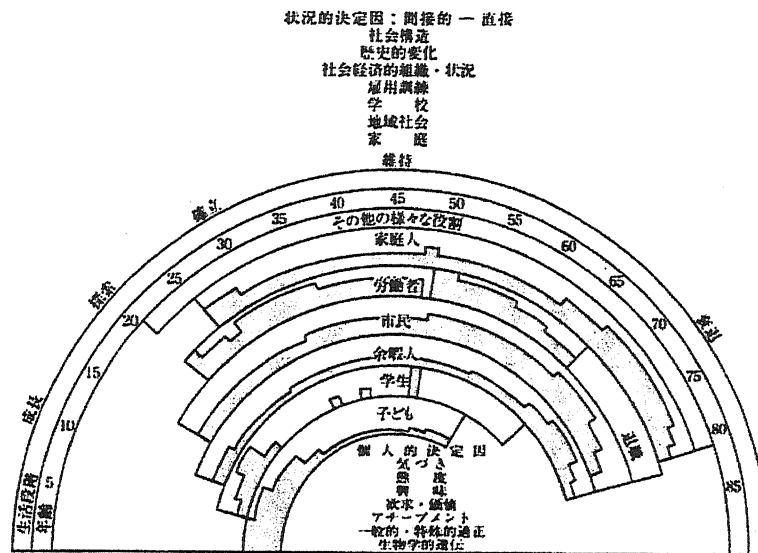
- ・下降段階（65歳以後）

児童・生徒の職業意識に関連するのは「成長段階」「探索段階」であり、それぞれ「成長段階」は空想期、興味期、能力期に分類され、「探索段階」は暫定期、移行期、試行期に分類される。

日本における小学校5～6年生段階は「興味期」に該当し、「好み志望と活動の主たる決定因子となる」段階として整理されている。また、中学1～2年段階は「能力期」に該当し、「能力にいつそう重点が置かれる」段階として整理されている。さらに、中学3年生から高校生にかけては「暫定期」に該当し、「欲求、興味、能力、価値観、雇用機会の全てが考慮される」段階となっている。

職業的発達理論は、当初、子どもから成人に至るまでの職業的自己概念の発達を発達課題の連鎖として整理したものであった。しかし、後年、成人に至ってからでも職業的発達は継続するとし、成人にまで理論を拡張することとなった。

さらに、自己概念の発達は職業のみに限定されるのではなく、職業以外にも人生の中で果たす役割（life role）には様々なものがあるとして、「職業」から「キャリア」へと概念が拡張されている。結果的に、スーパーは、人生全体にわたって様々な役割を担いながら成長するプロセスとして「キャリア発達理論」を考えるに至る。「ライフ・キャリアの虹」（Super,1980）はスーパーのキャリア発達理論を図案化したものであり、人が生涯にわたって、子ども、学生、余暇人、市民、労働者、家庭人、退職者などの様々なライフロールを担いながら成長・発達を繰り返すことが示されている（図表2）。



図表2 スーパーのライフキャリアの虹

なお、スーパーの考え方は、クライツ (Crites, 1961) などによって「進路成熟度」という考え方に発展した。キャリア発達理論は、キャリア発達をいくつかの発達課題の連鎖として捉え、発達課題を1つ1つこなすことによって、やがて成熟したキャリアへと結びつくとする考え方を中心としている。その際、ある発達課題をこなすにあたっては、相応の心理的な準備状態といったものが必要となる。例えば、「大学生の就職」では、就職をするという発達課題をこなすにふさわしい大学生の心理面での準備状態といったものを想定できるであろう。そして、この心理的な準備状態を整えることで、発達課題をこなすことが、より容易になり、より適切に次のステップへと進んでいくことができるであろう。

以上のような考え方にに基づき、クライツは「進路成熟度」という考え方を提案した。そして、「進路成熟度」は、「進路選択の一貫性」「進路選択の現実性」「進路選択の有能性」「進路選択の態度」の4つの側面から定義した。また、これら4つの側面を測定するための測定尺度を作成し、進路成熟度を実証的に研究できるような道具立てを整備した。このことによって「進路成熟度」に関する数多くの研究がなされることとなり、キャリア発達理論の実証的な研究が大きく進展した。

2. L.Gottfredson (1981,1996) のキャリア発達理論

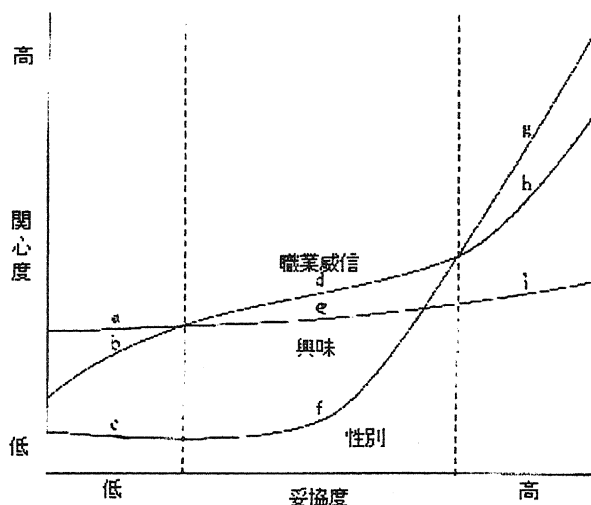
スーパーのキャリア発達理論は、その後、様々な研究者によって検討が加えられ、多くの研究を生み出したが、現在のキャリア発達理論で注目を集めているのが、ゴッドフレッドソンのキャリア発達理論 (L.Gottfredson, 1981, 1996) である。

ゴッドフレッドソンは、最新の心理学の考え方と同時に、社会学的な観点も取り入れて、子どものキャリア発達を、発達に応じて受け入れられない職業を排除していき、考慮すべき職業を制限していく過程として整理した。その背景として、職業選択は子どもにとっては極めて認知的な

負荷の高い課題であるということがある。そのため、子ども達にとって分かりやすい何らかの基準で考慮すべき職業を減らしていく必要がある。

職業を排除するにあたっては、いくつかの基準があり、(a)ジェンダー、(b)職業威信、(c)職業興味の3つの側面を考慮して取捨選択される。そして、3つの側面は発達の順番で職業選択の基準として意識されていく。特に、ジェンダーは6歳～8歳、職業威信は9歳～13歳、職業興味は14歳以降といった大まかな年齢幅も特定されている(図表3)。

また、職業を選択する際にも、これらの基準は重要な基準となる。そのため、何らかの事情で妥協をし、ある職業を諦めなければならない場合も、ジェンダー、職業威信、職業興味の順で妥協しにくいとされる。すなわち、職業を選択する際、高威信の専門的職業を志望する男性であれば、できれば「女性的」な職業ではなく、また、ステイタスの低い職業ではなく、非専門的な職業ではないものを選びたいと考える傾向があるとする。



図表3 ゴッドフレッドソンのキャリア選択理論の模式図

このゴッドフレッドソンのキャリア発達理論に関しては、実証的な研究も多くなされるようになっており、次第にその理論の正当性が証明されつつある。次に、最近、日本労働研究機構で行った中高生を対象とした職業認知に関する調査を紹介しながら、再度、ゴッドフレッドソンのキャリア発達理論について考えることとする。

3. 中高生の職業意識に関する最近の調査

日本労働研究機構(2001)で中高生 4,645 名に対して 424 職業名のリストを提示して、興味があるか否かを訊ねた。その結果、中高生が「知りたい」と考える職業、考えない職業は図表4、図表5のとおりとなった。

図表 4 中学生が「知りたい」と思う割合が高い職業、低い職業

順位	職業名	%	順位	職業名	%
1	花火師	45.94	1	配管工	4.93
2	洋菓子職人	45.57	2	繊維卸商店員	5.96
3	宇宙飛行士	42.71	3	セメント生産オペレーター	6.09
4	美容師	42.66	4	清掃作業員(ごみ収集作業員)	6.40
5	芸能マネージャー	42.26	5	レンタカー従業員	6.81
6	雑誌記者	41.90	6	荷造・こん包技術員	6.85
7	ミュージシャン	41.59	6	バレリーナ	6.85
8	声優	40.21	8	宗教家	7.19
9	遊園地スタッフ	38.69	9	タイル・れんが工	7.29
10	アナウンサー	38.23	10	倉庫事務員	7.68
11	探検家	38.12	10	産業カウンセラー	7.68
12	動物園飼育スタッフ	37.16	12	印刷営業部員	7.74
13	水族館飼育スタッフ	36.81	13	防水工	7.83
14	ペットショップ店員	36.61	14	廃棄物処理オペレーター	7.95
15	グラフィックデザイナー	36.46	15	保温工	8.10
15	ゲームクリエイター	36.46	16	織布運転工	8.12
17	コンピュータ設計技術者	36.38	17	診療情報管理士	8.18
18	警察官	36.31	18	人事係事務員	8.26
19	心理学者	35.80	18	商社営業部員	8.26
20	獣医師	35.78	18	社会教育主事	8.26
21	スタイリスト	35.36	18	水産養殖作業員	8.26
22	漫画家	35.17	22	紙器製造工	8.33
23	コック	34.97	23	労働組合役員	8.41
23	映画・テレビ監督	34.97	24	金型工	8.48
25	インテリアデザイナー	34.40	24	石油精製オペレーター	8.48
26	アニメーター	34.06	26	社会保険労務士	8.63
27	カラーコーディネーター	33.48	27	紡織保全工	8.70
28	ワイン製造工	33.18	28	合板工	8.72
29	プログラマー	32.87	29	葬祭ディレクター	8.78
30	ラジオ・テレビ放送技術員	32.75	30	鉄骨工	8.84

注:タイトル下に下位と書いてある表の順位は下位ランキングを示す。

図表 5 高校生が「知りたい」と思う割合が高い職業、低い職業

順位	職業名	%	順位	職業名	%
1	心理学者	39.80	1	セメント生産オペレーター	4.44
2	洋菓子職人	37.18	1	労働組合役員	4.44
3	グラフィックデザイナー	36.44	3	合板工	4.70
4	雑誌記者	34.14	3	紡織運転工	4.70
5	宇宙飛行士	33.54	5	防水工	4.94
6	花火師	33.08	6	紡織保全工	5.07
7	美容師	32.61	7	繊維卸商店員	5.08
8	インテリアデザイナー	31.60	8	レンタカー従業員	5.20
9	プログラマー	31.47	9	製材工	5.30
10	スタイリスト	31.31	9	競輪選手	5.30
10	探検家	31.31	11	サッシ工	5.32
12	ミュージシャン	30.96	12	織布運転工	5.45
13	インテリアコーディネーター	30.77	13	クリーニング師	5.46
14	私立探偵	30.16	14	紙器製造工	5.55
15	ゲームクリエイター	30.14	14	社会保険労務士	5.55
16	コンピュータ設計技術者	30.04	16	鉄骨工	5.58
17	和菓子職人	30.01	16	配管工	5.58
18	放送ディレクター	29.82	18	バレリーナ	5.80
19	芸能マネージャー	29.38	19	タクシー配車オペレーター	5.83
20	動物園飼育スタッフ	28.93	20	タイル・れんが工	5.93
21	獣医師	28.68	20	住宅・不動産会社営業部員	5.93
22	遊園地スタッフ	28.55	20	生命保険営業員	5.93
23	ファッションデザイナー	28.12	23	発電員	6.05
24	バーテンダー	27.79	24	自転車販売店店主	6.21
25	水族館飼育スタッフ	27.63	25	商社営業部員	6.22
26	メーキャップアーティスト	27.50	26	産業カウンセラー	6.34
27	ソフトウェア開発技術者	27.36	27	水産わり製品製造工	6.35
28	ワイン製造工	27.28	27	眼鏡販売員	6.35
29	ラジオ・テレビ放送技術員	27.12	29	建築板金工	6.43
30	考古学者	27.03	30	ミシン縫製工(衣服)	6.46

注:タイトル下に下位と書いてある表の順位は下位ランキングを示す。

主成分分析の結果、性別および就職／進学志望と関連が深い主成分がみられた(図表6、図表7)。「就職志望－進学志望」を進学可能な学業成績の自己認知の代理指標と考えれば、職業認知が性別と威信から構成されるとするL.Gottfredson(1981)の考え方を間接的に支持するものと考えられる。

図表6 中高生が「知りたい」と思う職業の主成分分析

第1主成分		第3主成分	
パタンナー	.68	配管工	.60
医療ソーシャルワーカー	.60	鉄骨工	.58
義肢装具士	.60	防水工	.54
パーグレンジャー	.58	土木作業員	.53
ファイナンシャル・プランナー	.55	送電線架線工	.52
第2主成分		第4主成分	
ゲームセンター店員	.66	裁判官	.64
ビデオレンタル店員	.66	弁護士	.61
そば屋店主	.60	刑務官	.52
新聞配達員	.55	麻薬取締官	.50
ハンバーガー店マネージャー	.54	国連職員	.49

※日本労働研究機構(2002)をもとに主成分負荷量上位5項目を第4主成分まで掲載。

図表7 各主成分分析と学年、性別、希望進路との相関係数

	学年	性別	就職 志望	進学 志望
第1主成分	-.03	.11	-.06	.06
第2主成分	-.02	-.16	.05	-.07
第3主成分	.03	-.10	.08	-.10
第4主成分	-.07	-.08	-.11	.13

※性別との相関係数は

便宜上1=男、2=女として計算

その他の結果として、以下の傾向が示された。

①中高生が「知りたい」と考える職業名は、マスメディアを通じて目にする職業である傾向がみられた。特に「コンピュータ」関連の職業名や「ファッション」関係のカタカナ職業名が多く挙げられていた。

②中学生・高校生ともに、「知りたい」職業で男女差のみられた職業は、ステレオタイプの男子のやってみたい職業（乗り物に関する技術者や運転手、スポーツ選手など）と、女子のやってみたい職業（看護婦・保育士・スチュワーデスなど）だった。

③ある職業が「イメージできない」程度と「知りたい」と思う程度、および「知りたい」と思う程度と「やってみたい」と思う程度には、それぞれ深い関連がみられるが、後者の方が関連は強い。大まかに言えば、「イメージできる職業」を「知りたい」と思うことは「やってみたい」につながるが、「知りたい」と思う職業でもイメージできないものは「やってみたい」につなぐりにくいことが明らかになった。

④中高生の段階で既に職業は特定の産業ごとに一群の職業として認知されており、そうした職業のまとまりの中には性別や学業成績によって極端に反応が分かれる一群の職業がある。

4. 最近のキャリア発達理論

スーパーのキャリア発達理論は、その後、様々な研究者によって発展させられており、キャリアに対する新たな視点を多く提供している。

●Brown(1995,1996)のバリューベースストアプローチ (value-based approach)

個人の価値観がキャリア選択の核となる。社会的な価値観を学び、そこから個人的な価値観を十分に発達させることを目標とする、

●Hansen(1997)の統合的ライフプランニングモデル (integrative life planning)

人生の4つの要素「仕事、学習、余暇、愛 (Labor, Learning, Leisure, Love)」

4要素がうまく組み合わされて「意味ある全体」になる個人のキャリア形成だけでなく、地域ニーズ、社会の発展と個人も統合する「自分にも社会にも共に役立つ意義ある仕事」を目標とする。

●Savickas(2002)のキャリア構成理論 (career construction theory)

自己概念が構成される過程、キャリア発達の社会的文脈、社会的なネットワークなどに着目する。

5. キャリア発達のガイドライン

キャリア発達研究における最近の研究動向として、児童生徒のキャリア発達の方向性を具体的に示すガイドラインが整備されたことがある。最も主たるガイドラインは、National Occupational Information Coordinating Committee(NOICC,1989)から発表された「キャリア発達のガイドライン (National Career Development Guidelines,NCDG)」である。

例えば、小学生段階では次のような目標が設定されている。

1. キャリア発達に対するポジティブな自己概念の重要性についての知識
2. 他者と関わるスキル
3. 進路意思決定における情緒的、物理的な発達の重要さの自覚
4. キャリア達成に対する教育場面における成績の重要さの自覚
5. 仕事と学習の相互関係に対する意識
6. キャリア情報を理解し、使うためのスキル
7. 自分の責任、仕事の習慣、キャリア達成の相互の関連性の自覚
8. キャリアが社会のニーズや機能とどのように関連しているかの自覚
9. 現時点での勉強や進路の目標に関連する選択肢について決めたり、えらんだりする方法の理解
10. 人生における役割と進路の相互関係の自覚
11. 様々な職業における男性／女性の役割の変化の自覚

このガイドラインでは11項目それぞれについて、生徒がどのようなことができた場合に当該項目のコンピテンシーがあると考えられるかの目安が示されているのも特徴となっている。

1. 自分のポジティブな特性を言える
2. 他人との葛藤を解決するスキルを示せる
3. 感情を表現し、扱う方法が分かる
4. 学習スキルを改善する行動計画を実行できる
5. 生徒としての自分の役割が働く人としての大人の役割とどの程度似ているかを言える
6. 地域の職業を言える

7. 課題を達成するために働く人どうしが協力する大切さが言える
8. どんな進路が自分のニーズを満たすのかを言える
9. 決定するということが、どのくらい自分や他人に影響を与えるかを言える
10. 余暇活動の質が人生を豊かにすることを理解できる
11. 職場における男性と女性の役割が変わってきていることを言える

これらのガイドラインをスタンダードとして、目的に応じて様々なガイドラインが工夫されている。

例えば、Paisley & Hubbard(1994)がさらに細かく幼稚園段階から小学6年生までの進路目標を定めたものが Herring(1998)、Zunker(2002)などに紹介されている。

○小学1年生から小学6年生までの進路目標とコンピテンシー

※総合目標

- 自分の特徴、興味、態度、スキルを自覚すること
- 職業の世界の多様性に気づき、尊重すること
- 学校の勉強と将来の選択との関連を理解すること
- 仕事に対するポジティブな態度を形成すること

※コンピテンシー

小学1年生は、

- 自分の好きなもの、嫌いなものを言える
- 様々な場面における仕事を理解できる
- 家庭や学校で果たすべき責任を理解できる
- 以前はもっていないかったが今はもっているスキルを理解できる

小学2年生は、

- 家庭や学校で課題を達成するのに必要なスキルを言える
- 学校場面で様々な人によって行われている仕事を区別できる
- 様々な状況における仕事の多様性を認識できる

小学3年生は、

- 将来という用語が意味することを定義できる
- 人々が担っている多くの役割を認識し、言うことができる
- 職業の名前を一定の数、言う能力を示せる

小学4年生は、

- 自分の将来がどのようなかをイメージできる
- 地域で馴染みのあるいろいろな仕事の重要性を評価できる
- 行われている仕事のから、その人の仕事を言える

小学5年生は、

- 知っている職業がどのように社会のニーズに応えているのかを理解できる

自分の興味やスキルと知っている仕事とを照らし合わせることができる
自分の個人的な趣味や余暇の過ごし方を仕事に照らし合わせることができる
ある仕事に関連するステレオタイプについて話し合うことができる
自分にとって重要なことを話し合うことができる

小学6年生は、

自分の仮の仕事を決め、その興味やスキルを理解することができる
意思決定の要素をリストアップできる
自分の親の仕事が家庭生活にどのような影響を与えているかを話し合うことができる
興味と能力の関連を考察できる
自分の長所と短所を理解できる

日本で、現代的な観点からキャリア発達課題を新たに設定し直した試みとしては、「4つの能力領域を発達させる進路指導活動モデル」が提案されている。このモデルでは、キャリア発達のために育成すべき能力として「キャリア設計能力」「キャリア情報探索・活用能力」「意思決定能力」「人間関係能力」の4つの領域が特定されている。柳井（2001,p.42-43）に掲載されている表をもとに、小学校段階で育成すべき能力について抜き書きすると、以下のとおりである。

○キャリア設計能力

〈生活上の役割把握能力〉

日常生活や学習と将来の生き方との関係に気づく
家の手伝いや分担された仕事ができる

〈仕事における役割認識能力〉

お互いの役割を理解し、なかよく、協力できる
仕事における様々な役割の違いに気づく
仕事における役割の関連性や変化に気づく

〈キャリア設計の必要性及び過程理解能力〉

作業の準備、片づけができる。学習計画が立てられる。
自分の夢や進路について考えることができる
計画作りの必要性に気づき、手順を知る
将来のことを考える大切さを知る

○キャリア情報探索・活用能力

〈啓発的経験への取り組み能力〉

当番や係、委員会の仕事を通して、仕事内容や段取りがわかる。また、積極的に関わる。
失敗と成功の体験をもち、辛さと喜びがわかる
身近で働く人の様子がわかり、興味をもつ

〈キャリア情報活用能力〉

本や図鑑等で調べることができる（調べ学習）
社会科見学、体験学習などを通して働く人の苦勞や工夫、努力がわかる

気づいたこと、わかったことを発表できる

〈学業と職業とを関連づける能力〉

学んだこと、体験したことが生活や農業と関連があることに気づく

〈キャリアの社会的機能理解能力〉

農・工・商業、地場産業などの産業が理解できる

歴史の中で産業が変化していくことがわかる

○意思決定能力

〈意思決定能力〉

自分の力で解決しようと努力することができる

自分の仕事に対して責任を感じる

やってはいけないことがわかり、自制できる

自分の気持ちやいいたいことをはっきり言える

自分の悩みや葛藤を話せる

〈生き方選択能力〉

いろいろな職業を知り、その職業に就いている人の苦労や喜びがわかる

将来の夢や希望をもち、現実の職業との関係を考え、そのために今何をすべきかがわかる

〈課題解決、自己実現能力〉

課題をみつけ、解決への努力ができる

まかされたこと、自分のやりたいこと、よいと思ったことなどに進んで取り組める

○人間関係能力

〈自己理解・人間尊重能力〉

自分のこと（名前、好きなこと等）がはっきりいえる。また自分の自慢ができる（〇〇博士等）

自分のよいところに気づき、伸ばそうとする

相手の立場に立って考えたり、発言できる

〈人間関係形成能力〉

「ありがとう」「ごめんね」「大丈夫？」等が言える

同年齢異年齢の友だちと仲良くでき、協力できる

自分の気持ち次第で相手の気持ちが変わること、自分の気持ちの変化、成長などに気づく

自分の考えを言い、他人の考えも尊重する中で協力して作業や仕事をする喜びが味わえる

リーダーシップが発揮できる

新しい環境や人間関係の中に入っていける

さらに上の進路指導活動モデルをもとに、国立教育政策研究所生徒指導研究センター（2002）では、児童がどのような能力、態度を身につけているかを示す具体的な項目を詳細に設定している。児童が達成すべき能力の目安としたり、実際に行っている個々の進路指導を全体の中で位置づけたりなど、多彩な活用が可能となっている。小学生低学年、中学年、高学年と多岐にわたるため、一例を以下に示す。

【情報収集・探索能力】

- 小学校低学年 身近で働く人々の様子が分かり、興味・関心を持つ
- 小学校中学年 いろいろな職業や生き方がることが分かる
分からないことを、図鑑などで調べたり、質問したりする
- 小学校高学年 身近な産業・職業の様子やその変化が分かる
自分に必要な情報を探す
気づいたこと、分かったことや個人・グループでまとめたことを発表する

【職業理解能力】

- 小学校低学年 係や当番の活動に取り組み、それらの大切さが分かる
- 小学校中学年 係や当番活動に積極的にかかわる
働くことの楽しさが分かる
- 小学校高学年 施設・職場見学等を通し、働くことの大切さや苦勞が分かる
学んだり体験したりしたことと、生活や職業との関連を考える

6. キャリア発達とキャリア教育の今後

現在、日本では、キャリア発達に関するガイドラインが整備され、それにそって小中高のキャリア教育が強力に推進されようとしている。

こうした動きと軌を一にして、調査研究活動においては、小中校生の職業意識の発達がどのようなものであるのか、改めて再検討してみる必要があるであろう。ガイドラインが求める能力と、現実の児童生徒の職業意識で大きくかけ離れているものは何か、そのギャップを埋めるために何をしなければならないのか。また、そのための支援体制とはどのようなものであり、そこで教員はどのような役割を果たすべきなのか。具体的な実践に先立って、検討しておくべきテーマが山積していると思われる。

【引用文献】

- Brown, D. 1995 A values-based model for facilitating career transitions. *Career Development Quarterly*, 44, 4-11.
- Brown, D. 1996 Brown's value-based, holistic model of career and life-role choices and satisfaction. In D. Brown, L. Brooks, et al.(Eds.), *Career choices and development*(3rd ed., pp.337-372). San Francisco: Jossey-Bass.
- Crites, J. O. 1961 A model for the measurement of vocational maturity. *Journal of Counseling Psychology*, 8, 255-259.
- 藤本喜八 1991 進路指導論 恒星社厚生閣.
- Ginzberg, E., Ginsburg, S. W., Axelrad, S., & Herma, J. L. 1951 *Occupational Choice: An approach to a general theory*. Columbia University Press. NY.
- Gottfredson, L. S. 1981 *Circumscription and compromise: A developmental theory of*

- occupational goals. *Journal of Counseling Psychology*, 28, 545-580.
- Gottfredson, L. S. 1996 Gottfredson's theory of circumscription and compromise. In D. Brown, L. Brooks, & Associates(Eds.), *Career choice and development* (pp.179-232). San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Hansen, L. S. 1997 *Integrated life planning: Critical tasks for career development and changing life patterns*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Herring, R. D. 1998 *Career counseling in schools*. Alexandria, VA: American Counseling Association.
- 国立教育政策研究所生徒指導研究センター 2002 児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について(調査研究報告書).
- National Occupational Information Coordinating Committee(NOICC), U.S. Department of Labor. 1989 *The national career development guidelines project*. Washington, DC: U.S. Department of Labor.
- 日本労働研究機構 2001 中学生・高校生の職業認知 日本労働研究機構資料シリーズ No.112.
- Paisley, P. O., & Hubbard, G. T. 1994 *Developmental school counseling programs: From theory to practice*. Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Savickas, M. L. 2002 *Career construction: A developmental theory of vocational behavior*. In D. Brown, et al.(Eds.), *Career choices and development*(4th ed., pp.149-205). San Francisco: Jossey-Bass.
- Super, D. E. 1980 A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 16, 282-298.
- Super, D. E. 1953 A theory of vocational development. *American Psychologist*, 8, 185-190.
- Zunker, V. G. 2002 *Career counseling: applied concepts of life planning*, 6th edition. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.

Ⅱ－４ 先行研究・先行調査の現状と課題

－文献調査２．実証研究を中心として

国立教育政策研究所研究協力者

豊 浩 子

１．はじめに

キャリア発達、中でも職業意識の発達を、小学校、中学校、高校の段階で見るとき、子どもの発達に合わせて具体化または「表面化する発達課題」(Herr & Cramer 1996)が、職業意識の発達にどのように影響を与えるか、そして、個人の発達の中で、職業意識はどのような変容を遂げるのか、または一貫性を持つのか、そしてさらには、具体的な職業選択に至る個々人の職業意識は、どのような社会的要因の影響を受けるのか、といったことが、研究対象として考えられる。

子どもの職業意識として研究の対象となっている諸概念は、大別すると(1)職業及び社会に対する理解及び認識、(2)自分に対する理解または認識、(3)職業アスピレーション、職業価値観(work value)など、実際の職業選択につながる意識、が主な3つとなるように思われる。これらは、それぞれ、(1)職業概念、(2)自己概念、(3)職業意識、として、概念的に区別することが可能だと考えられる。各概念は、子どもの発達に合わせて複雑化するものと考えられるが、実際の職業選択は上記の概念が相互に作用し合って行われると考えられる。その過程及びこれらの概念の形成自体も、様々な要因の影響を受けることが推測される。

職業意識を構成する上記の諸概念は、発達や個々人の特性によって、当然のことながら差異が生ずるが、概念の形成過程はまた、性差及び性役割価値観に対する態度、家庭や地域の社会的経済的環境、子ども本人の成績や学力、能力に関する社会的位置などによって影響を受けると考えられる。

ところで、キャリア発達に関する研究は、多領域にわたって行われているが、特に、心理学と社会学のアプローチの違いに関して、Herr, Cramer, & Niles (2004)は、Hotchkiss & Borrow (1990)の「心理学者は、アスピレーション、才能、興味、個性などの個人の特性の付置が職業上の遂行(Job Performance)や満足度をどのように形成するかということに興味を抱く。これに対し、社会学者は、一般的に、心理学者よりも、フォーマルなルールやインフォーマルな規範、需要と供給の力などの社会制度的な要因が個人の働く環境をどのように形成するかといったことに、より興味をもつ。社会学者は一般的に、雇用と職業選択を、社会階層の広大なシステムの中に埋め込まれたものとして捉えている。」という言葉を紹介している。

本節では、こうした、領域によるアプローチの違いをふまえた上で、主として、(1)子どもの職業に対する概念、(2)子どもの自己概念、及び(3)子どもの職業意識として形成される概念と、ジェンダー・家庭や地域の環境・学力などのキャリア発達に影響を与えるとされる要因との関係を中心として、発達段階を視野に入れながら、先行研究を眺めてみたい。なお、ここでは、主にHerr & Cramer (1996)の第7～9章 Career guidance in the Elementary School、Career guidance in the Junior/Middle High School、Career guidance in the Senior High Schoolから、今回の調査と関連がある箇所について抜粋してまとめている。なお、小学生に関する内容

の一部は、日本労働研究機構（2003）「小学生の職業意識とキャリアガイダンス」の「第2章 小学生の職業意識およびキャリアガイダンスに関する文献」の一部を、著者の下村英雄氏の許可を頂いて引用させて頂いた。

2. 子どもの職業概念

2-1. 職業に対する理解

職業意識に影響を与える個別の概念について検討する前に、まず、そもそも職業について、子どもはどう考えているか、一体、子どもは、職業というものをどの程度わかっているのか、というのが一般的な疑問であろう。すなわち、「労働界のどの部分をもって職業として認めるのか」「またどんなところに魅力を感じているのか」「どんな状況や対象、あるいは活動を（選択した職業の）絵の中で表現しているのか」「彼らの今抱いている職業希望にとってどんな動機や模範が重要なのか」（グルンプラー他 1999）といったことである。

こういった問いに対する答えを目的として、グルンプラーらは、ドイツを中心として、幼稚園児と小学4年生の職業意識を質的に調査を行っている（グルンプラー他 1999）。調査では、「君は何になりたいのか？」という質問を中心として、子どもたちには、「大人としての自分の生活のうちの一日を、吹き出しの入ったマンガや絵物語の形式で書き表」してもらい、その際、「すぐ傍らで同時にインタビューが実施された」。そこでは、10歳から12歳の子どもたちは、「ほぼ一貫して職業活動と無給の家の仕事や家族の仕事との区別をつけている」とされる。そして、彼らの職業概念や職業意識は、以下の5つの次元のどれかになるという。すなわち、

1. ある職業が特定の活動（修理する、売る、交通整理する、修正する等）と結びついている次元
2. 職場の整備要素（パトカー、クレーン、コンピュータ等）に関する次元
3. 公的な修得が前提となる次元（基幹学校や実科学校の修了証、大学入学資格（アビトゥーア））
4. 能力が求められる次元（外国語の知識、コンピュータ情報処理の知識）
5. それぞれの職業を遂行している大人のモデルに関わる次元（グルンプラー他 1999）

また、米国の National Assessment of Educational Progress' s Career and Occupational Development Project（J.T. Miller 1977）は、28,000名以上の9歳児を対象に、職業に関する言葉で、自分たちを考える能力、その際のジェンダー差、職業についての知識と関連する要因について研究が行われた。それによると、9歳児は、

1. 自分がうまくできること、できないことを述べることができる。一方、それらを職業的な活動に直接結びつけることは、概してできない。また、自分の長所よりも短所を述べる方が難しい。
2. 自分の能力を評価することができないか、できたとしても部分的にしかできない。女子は他人が言うこと、テストや成績によって判断する傾向があるが、男子は対人的な比較やデータとの比較から判断する傾向がある。
3. 自分が興味のある活動を述べることができるが、一部、興味がある活動よりもむしろ興味

がない活動について述べる子どももいる。

4. 目に見える職業については、その役割や必要な資格について多くの知識を持っている。特定の職業についての知識には明らかなジェンダー差がある。
5. 仕事に関連する家庭の作業、家の保全作業 26 個が書かれたリストを、何の助けもなくみせられた際、ほとんどの 9 歳児は多くの活動を経験したことがあった（例：子守、おもちゃの修理、買い物、野菜や花の栽培、塗装など）。
6. 約 6 割が、特別な訓練やレッスンのための学校外での学習経験がある。男子、アフリカ系、親の学歴が高校未満の子どもは、他の子ども達に比べてそうした機会が少なかった。
7. おおむね友達や仲間、他人と一緒に働くスキルを測定するエクササイズを受けれていた。
8. おおむね自分の行動には責任があると考えていた。
9. おおむね教示が明確に示されると、割り当てられた課題を達成するのに優れていた。しかし、一部の子ども達は、不明確な課題を達成する際にまず助けを求めようとした。
10. 約 6 割は、自分には、他人に従ったり自立して行う仕事を選ぶ責任があると考えている。アフリカ系または親の学歴が高校未満の子どもは、ヨーロッパ系または親の学歴が高校以上の子どもに比べて、自分の将来の仕事を自分自身の決定によるとは考えない傾向が見られた。

これらの結果は、子どもの発達段階を示すものであると同時に、9～12 歳の子どもが、特定の職業については、何らかの情報またはモデルを得て、知識をそれなりに持っていること、またその職業意識には、後述で詳しく見るように、既にジェンダーや家庭の社会的経済的地位による差があること、また自分が現在行っている活動と将来の職業との結びつきは、概念的に難しいことが推測される。

なお、こういった、職業に対する理解は、下記の生産手段や仕事の世界に対する理解を含め、子どもの属する経済社会や文化による差が大きいことが容易に予想されるが、それらの比較調査はもとより、日本で、上記のような、子どもの職業等に対する理解を質的に追った研究はあまり見受けられず、今後解明されるべき点が多いと思われる。

2-2. 生産手段、仕事などに関する理解

職業に対する理解の一面として、子どもが、どのように生産手段、仕事、お金の関係をみているのか、については、エムラー（2001）の研究がある。それによると、6～7 歳では、お金は働くことによって得られるということを理解しており、働いていれば裕福であり、働いていなければ、貧乏であるという区別をするが、「生産過程についての理解はまだまったく素朴なままである」。8～9 歳になると、「経営者と労働者の間に交換関係があることを理解し、もらうお金の量とする仕事の量との簡単な関係がわかるように」なり、さらに、その後、「仕事量と収入の関係はそんなに単純なものではなく、仕事の種類によって収入が違うのだということがわかるようになる」。

こうした発達に伴う賃金と仕事の関係について、エムラーは、Furth (1980)、Jahoda (1984)、Berti & Bombi (1988) の見解をまとめて、「経済関係が理解できるようになることは認知的な発達にかかわりがあり、生産のいろいろな面を関連づけ推論し、ばらばらの知識を統合するには子

どもの能力では無理があるといっている」と述べている。ただし、こういった認知発達の程度は、親の仕事などで入手できる情報によって、異なることも報告されている。

こういった認知が、子どもが職業を考えるときに、どのような影響を与えるのか、という問題は、小学生に限らず、中高生においても重要なことであると考えられる。すなわち、「生徒は、キャリアで（キャリアとして）考えるのか、それとも初職としてか？学校の教科としてか？または関心の集まりとしてか？そういう見方は、達成動機、キャリア動機、職業価値感が仕事の計画や調整に関係する際、これらにどのように関係するのか？」(Herr & Cramer 1996)といった、子ども自身の仕事の世界に対する理解のしかたを問うことであるが、これらに対する実証的な研究は多くは見られない。

2-3. ジェンダー・家庭環境と職業概念

男子と女子では、職業・キャリア選択に対するアプローチが異なるとされる (Herr & Cramer 1996)。子どもの職業概念にいつ頃から性別による差が見られるか、ということについて、Hageman & Gladding (1983) は、6年生の女子は、伝統的に男性的な16職業に、男性も女性も就けると考えていたが、男子は男性だけがそうした職業に就けると考えていたことを報告している。

グルンプラーらの調査においても、同じような結果が報告されている。すなわち、「現在のところもっぱら女性によって営まれている職業を、男子が選択することはなかった。」その反面、女子は、伝統的に男性の仕事である職業も挙げている。そして、それらの女子は「自分が書いた文章の中で、男性の模範や、もしくは自分の家庭環境からのモデルやモチベーションを引き合いに出した」(グルンプラー他 1999)。

これらの研究結果の一方で、Herr & Cramer (1996) は、性ステレオタイプに関する一連の研究結果からは、女子の大半が非伝統的な進路を自由に追求できるとは思っていないことも明らかであると述べている。

また、上記の Hageman & Gladding (1983) の研究では、家庭の社会経済的地位の低い出身の子どもは、社会経済的地位の高い出身の子どもに比べて、男性・女性または自分自身にふさわしい職業の認知がより保守的であることが示されている。Herr & Cramer (1996) は、この結果の背景には子どもたちが活用できる役割モデルの問題があると述べている。

2-4. 地域社会と職業概念

小学生についての調査のうち、Rich (1979) によると、子どもたちが最も知識を持っているのは、自分の住む地域の職業である。したがって、職業の数が少なく、またその大半が低地位の職業である田舎出身の子どもは、そうした職業を志望する傾向が高いとしている。

一方、グルンプラーらは、子どもたちは自分たちの身近な場所にある、重要な地域の労働市場であっても、自分たちにその情報が到達して子ども自身でテーマ化しない限り、興味を示すことはない、としている。(グルンプラー他 1999)

2-5. 家庭環境と職業概念

親は、子どもの自己概念、価値観、パーソナリティ、アスピレーションと達成に大きくかわ

るとされる。進路決定の際に、子どもを助けて、進路に影響を与えることができるか、また父母の就業は、子どもにとって就労経験のモデルとなるなど、親は直接的、間接的に子どものキャリア発達に影響を与える (Herr & Cramer 1996)。

M.F. Miller (1978) は、青年の進路成熟度に影響を与える子どもの頃の先行要因を検討し、親の態度、子どもの頃の行動が大学生の進路成熟度と関連していることを示した。特に、発達や健康を害する行動は進路成熟度と関連していた。

Seligman, Weinstock & Owings (1988) は、5歳児のキャリア発達における家族関係の役割について検討を行った。その結果、家庭に対してポジティブな志向性を持っている子どもは、自分の親の活動についてより多くの情報を入手しており、より多くの励ましを受けていた。また、父親を力強く、重要で、魅力的で、接しやすく、温かいと認知している子どもは、将来の目標を明確にしていた。この研究について、Herr & Cramer (1996) は、子どもにとって、母親の役割もさることながら、父親が仕事と家庭の両面で目標となる価値または統一の役割モデルとなることを示唆していると述べている。

Brislin (1993) は、親は自分たちと同じようになることを子どもに期待するという。したがって、社会経済的地位の高い親は、子どもに、独立し、自己主張をし、創造的であり、経済的な安定のために働き、最終的には自分でビジネスを起こすことを期待している。一方で、社会経済的地位の低い親は、順応的で、従順で、最終的にはブルーカラーの職業につき、上役のために働くように期待するという知見も示されている。これは、Kohn (1977) による理論を改めて支持するものといえよう。

また、高校卒業後の進路にかかわる情報を、十分に与えられるかどうかは親自身の教育経験と経済的安定によるところが大きい。学校特にカウンセラーの働きかけによって、子どもに情報を提供するだけでなく、親が子どもの進路決定を助けられるように、親を助けるプログラムなども実施されている。(College Board Commission on Precollege Guidance and Counseling, 1986, Cochran & Amundson, 1985)

3. 自己概念と職業概念

自己概念は、発達に合わせて変化を遂げると考えられる。高綱 (1998) は、小学生の「自己理解」について検討を行った (日本労働研究機構 2003)。とくに他者から見た長・短所について興味深い結果がみられており、内面的な特徴については学年の上昇に伴って増加していた。「学年が高くなるにつれて、他者が、自分を外面的な特徴ではなく、内面的特徴によって評価していると感じるようになる」(高綱 1998) 可能性も指摘されている。

また、自尊感情が将来に対する子どもの意識を形成する要因の一つになっていることも報告されている。岩崎 (1999) は、小学生の進路意識と自尊感情の関係についても検討している。小学6年生を中心とする約300名の小学生に調査を実施した結果、希望大学名や学部名がある、進学目標が明確な小学生は、進学目標が「わからない」と回答した小学生に比べて、自尊感情が高いことが示された。とくに進学塾に通っている小学生は、自分の学業成績のフィードバックを常に受けているために、自分の成績の自己認識は発達し、自分の可能性を見極めやすい可能性にも言及している。

自尊感情の高低によって職業アイデンティティとキャリアの見え方 (career salience) が異なるか、ということ調べた調査 (Munson 1992) では、自尊感情が高い生徒は、職業アイデンティティ、学校と家庭での役割に対する参加、コミットメント、価値期待感などが、いずれも高かった。また、女子のほうが、男子に比べ、高い評価を示したとされる。

Hughes, Martinek & Fitzgerald (1985) は、非伝統的な進路選択に対する男子・女子の自尊心の役割について検討した。その結果、自尊心の高い男子は、性役割に対するステレオタイプの態度を維持しがちであり、一方、自尊心の高い女子は、伝統的な進路選択をあまり行わないことが示された。Herr & Cramer (1996) は、この結果については、性役割に対する態度がどのように現実の職業選択に結びつくのかは明らかにされていないが、心理的な態度が将来の進路選択の先行要因になることを指摘している。

また、女子の自己概念が低いこと、そしてそのことが、女子のキャリア発達に影響を与えることも指摘されている。1988 年の調査でも、女子の自己描写は (客観的にはそうでない場合でも) 男子より低い。間違いや失敗を、男子は運が悪かったせいにするが、女子は、自分ができないからだとする。(Search Institute 1988)。男子に比べ、女子は、自己イメージが低い。成功を恐れる。そして、自分が女性であることに、男子が男性であることに満足するほどには、満足していない。

中学 2、3 年生の、大学進学予定の生徒について、自己効力感が存在するかどうかを調べた調査では、男女とも、それぞれ伝統的な性役割職業については、そうでない職業よりも自己効力期待感が大きいことが明らかになったという (Post-Kammer and Smith 1985)。

4. 子どもの職業意識

4-1. 職業アスピレーション

できることならなりたい夢・希望の職業またはアスピレーション (aspiration) と、現実的予測 (expectation) の職業との間の乖離は、しばしば指摘される (Hopper, 1981; Furlong and Biggart, 1999)。

異なる学業トラック (コース) にいる生徒間での、キャリアプランと希望を調べた調査では、職業教育を受けている生徒は進学コースの生徒より、アスピレーションは低いがより現実的だとされた。職業教育を受けている生徒は、進学コースの生徒に比べ、威信の低い職業を希望し、夢の (fantasized) 職業と現実的な職業のギャップは、職業教育の生徒のほうが、進学コースの生徒より小さかった。 (Koski & Subich 1985)

これに関連して、能力が高い (talented) 生徒を対象とした調査 (Perrone, Male, & Karshner 1979) では、なりたいものに何でもなれる、と言われてきた、これらの生徒は、逆に、今現在の自分のありのまま、弱さ、限界を受け入れることができないことが明らかにされている。

職業アスピレーションの発達について、ある程度の実証データに基づいた理論研究として、Gottfredson (1981) の「ステージ別発達理論」がある。これによると、3 歳から 5 歳までの第 1 段階で、大きさと力の概念で大人を認識し、6 歳から 8 歳までの第 2 段階で、性役割の概念を理解するようになり、職業も、自分の性別にふさわしいものを選択する。9 歳から 13 歳までの第 3 段階で、社会的価値に敏感になり、自分を含めた社会階級を認識し、職業についても、社会

的威信を気にするようになる。同時に、自分の能力についても把握するようになり、自分の能力と、希望の職業に就くために払わなくてはならない努力を考慮するようになる。そして、14歳以上で内的、ユニークな自分自身に関心が向くにつれ、職業も、その自己概念に合わせたものを選ぶようになる、としている。

208名の小学2年生を、彼らが高校3年生になるまでの10年間、2年おきにインタビュー調査を行った Helwig (2003) は、この乖離及び、子どもの発達段階による乖離の変化は、Gottfredson の「ステージ別発達理論」(Gottfredson 1981) や社会認知理論 (Bandura 1995, Lent, Brown, & Hackett 1994) によって、説明されるとしている。

Helwig (2003) は、彼らのアスピレーションと現実的予測について、小2の段階では、50%の生徒のアスピレーションが、現実的予測と合致していたのに対し、高3までに、71%の生徒が合致するようになったと報告している。同時に、いわゆる高威信の職業を含む、専門・技術・管理職を希望する(アスピレーション)生徒は、55%(小2)→80%(小4)→84%(小6)→96%(中2)→91%(高1)→81%(高3)と変化を示しており、Gottfredson の説を支持する結果だとしている。

また、社会認知理論でも説明可能だとして、成熟するにつれて、自己認識の要素の一部である、自分の学力及び職業的長所・短所についての知識が増し、これが自己効力感とその後の教育と職業についての可能性に対する自信に影響を与えた、そして結果的に、自分がより得意だと思う職業を選び、専門・技術・管理職を選ぶ者は減ったとも考えられるとしている。

尚、日本の調査では、森本(1984)が小学2年生、4年生、6年生各120名を対象に、看護婦、スチュワーデス、パイロット、会社社長などの20職種について、「おとなになったとき、そのおしごとをやりたいと思いますか」と尋ねて、5件法で評定させた(日本労働研究機構 2003)。その結果、高学年になるほど、社会的評価の高い職業を希望する割合が高く、また性別による職業認知が小学校低学年段階から顕著にみられたとしている。この結果も、「ステージ別発達理論」の一部を支持するものといえよう。

4-2. 職業価値観

職業価値観(work value)の発達については、小学5年生までにかかなり進んでおり、中学2年生で示す職業観は、小学5年生のときと変わらない、という調査がある(Hales & Fenner, 1972)。

Perrone が行った、7年間の時系列調査(1973)では、中学校から高校2、3年生まで、安定、帰属、独立について、かなり一貫している。また、男子のほうが、女子より、高収入を重視し、女子は、他の人を助けたり、人と一緒に働いたり、家族と時間を過ごすことを重視する。職業に対して、安定、帰属意識、独立のどれを重視するか、については、成績、IQ との相関が見られる。

Hales and Fenner (1972) の、小5、中2、高2の生徒に対する調査では、職業価値観の発達は、大半の子どもが小5までにかかなり進んでおり、高2でも、かなりの一貫性を見せている。高2の生徒は、小5、中2に比べて、利他的な仕事、自己実現が可能な職業を重視するとされる。

Post-Kammer (1987) の調査によると、女子は、達成と多様性を強く男子より重んじ、安定に対しては、それほどではない。一方、男子は、管理(マネジメント)、経済的報酬、独立を高く評価し、女子は、利他主義、どう生きるか、といったことのほうを重んじる。そして、中3から

高2の間に、外的な価値観から内的な価値観へ変化するという。例えば、高2の生徒は、中3より達成、利他主義、創造性（以上内的）と多様性（外的）が非常に高くなっている。

一方、日本の調査では、これらアメリカの調査とは異なる結果が出ている。小5、中2、高2の生徒に「自分自身のつく職業（仕事）をえらび、決めるときに」大切なことを、10項目のすべての組み合わせから順位づけさせた調査（山田 1985）では、「社会的奉仕」が小5で2位、中2で7位、高2で最下位（10位）であった。また、「安定性」は、小5で7位、中2、高2で4位に、「余暇」が、小5で最下位、中2で9位、高2で6位となっていた。

4-3. ジェンダーと職業意識

職業概念と職業意識との区別は、概念的に難しいところはあるが、後者を、より自分自身の職業選択との関連でとらえることが可能である。

職業概念の形成にジェンダーによる差があることは先に見たが、具体的な進路を含めた職業意識で見た場合にも、その差はより明確に現れることが報告されている。

職業アスピレーションについては、女子の場合、学年が上がるにつれて、伝統的性役割観とキャリア目標との間で葛藤が深まることも報告されている。能力の高い（gifted）生徒を対象にした調査で、4年生から6年生までは、女子のほうが、将来のキャリアに対して確信を持っているが、中学1年生以降は、男子ほど確信を持てなくなる、という結果が出ている。（Gassin, Kelly, & Feldhousen 1993）

さらに、中学2年生の段階では、女子の多くが、自分のキャリア目標を達成することはないだろうと考えており、また伝統的な性役割期待に沿った職業選択を示す、という結果も出ている（Kammer 1985）。そして、性役割の社会化、低い自己効力感、女性や友達による否定的な態度、カウンセラーによるバイアスなどによって、非伝統的な職業を追求するのを避ける傾向にあるとされる（Haring & Beyard-Tyler 1984）。

ここで見られるのは、小学校から中学校に上がる段階で、女子が、自分のキャリア目標と、伝統的な性役割観との間で葛藤し、前者を後退させる傾向である。

一方、高校生を対象にした調査では、高い地位の専門職に対するアスピレーションについては、性差がなくなっている、という調査もある（Garrison 1979）。女子のこれらの職業に対するアスピレーションが上がる一方で、事務・営業職と中地位の専門職を選ぶ割合が少なくなっている、とされる。また別の調査では、女子のほうが、教育的にも職業的にも、アスピレーションが高い、という結果もある（Dunne, Elliott, & Carlsen 1981）。女子は、いわゆる女性の仕事を志向するが、それだけに限定せず、中性的な仕事（アーティスト、製図工など）も希望する一方、いわゆる男性的な仕事（伐採者、配管工、建設労働者など）は志望しない。

Koski & Subich (1985) の、現実的な職業と夢の職業選択について調べた調査では、男子は、ともに女性がほとんどいない職業を選び、女子は、女性が多いか、同数の職業を選んだ。また、男子は、伝統的に男性的とされる高威信の職業を希望し、女子は、そういう職業は望むが、実際に働くことになるのは、もっと威信の低い、伝統的に女性の仕事だと思っている。

職業価値観に関して、上述のグループの調査では、小学生の段階で、職業選択の動機にも性差が見られるとしている。つまり、女子は、男子よりも頻繁に「社会的動機（手助けや援助、

また面倒を見たり諸問題を解決したいという動機)によって、自分たちの職業希望の理由付けを行うのに対し、「男子は、女子よりも頻繁に、自分たちの職業選択を経済的要因から説明していた。」また、女子は、伝統的な家庭内での性役割分業については「早々にその受け入れを表明していた。」(グルンプラー他 1999)

職業に何を求めるかという職業観に、性差が見られるという結果もある。小6、中3、高1、高3の職業観を調べた調査では、女子のほうが、職業に高い内的充足を求めると指摘されている(Wijting, Arnold, & Conrad 1977)。また、女子は男子より専門・管理・技術職に好みを示すが、知的能力、学力がこれらの好みのレベルと関係しているとされる(Fortner 1970)。

以上、おおまかに、キャリア発達に影響を与える要因及び形成される意識について見てきたが、キャリア発達は、決して、直線的に、前進、進歩のみを遂げるものではないことが明らかにされてきているように思われる。子どもから大人への成長を遂げる中で、自己に対する、ポジティブ・ネガティブ両方を含む理解の深まりと、自己をとりまく世界に対する認識との相互作用の中で、実際の職業選択の段階に進むのであり、そういう意味では、キャリア意識の発達は、自分と将来に対する希望と諦めの折り合いの結果だということになるだろう。

だが、実際のそのプロセスには、本人及び本人を取り巻く周囲の価値観と社会的経済的状況が複雑に絡み合っている。特に、発達に合わせて変容を遂げる、職業概念、自己概念、職業意識の諸概念は、お互いにどのように作用し合って発達しているのか、明らかにされていないことも多い。

特に、職業概念と職業意識については、従来の研究で特に明確に区別して扱われているわけではない。しかし、子どもの場合、自分の周りのミクロ・マクロの社会全般に対する理解が発達の過程にあり、子ども自身がそれらをどのように理解するかによって、その後の職業選択に対する意識の形成の過程や方向性が大きく異なることも予想されることを考えると、これらの概念を区別し、相互の関係を明らかにすることが必要だと思われる。

また、周囲のどの諸要因の中からどの時期に、どの程度影響を受けるかに関して、その形成の過程は、決して同一ではない。例えば、これまでに明らかにされている研究をふまえると、家庭や地域の影響は、職業意識形成に至る以前の、職業概念形成の初期の段階で、既に強い影響力をもつことが考えられるが、こういった、影響を受ける時期や、影響を受ける概念の違いにまで着目した研究は多くは見受けられない。これらの諸概念の相互作用及び形成過程についての解明には、更なる実証研究が待たれるところである。

【引用文献】

- Bandura, A. 1995 : 1997 本明 寛・野口京子訳 『激動社会の中の自己効力』金子書房。
- Berti, A.E., & Bombi, A.S. 1988 *The Child's Construction of Economics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brislin, R. 1993 *Understanding culture's influence on behavior*. Orland, FL. Harcourt Brace & Company.
- Cochran, L. & Amundson, N. 1985. *Activity self-exploration workbook*. Richmond, British

- Columbia, Canada. Buchanan. *
- College Board Commission on Precollege Guidance and Counseling. 1986. January. *Keeping the options open, an overview*. New York: Author. *
- Dunne, F. , Elliott, R., & Carlsen, W.S.1981. Sex differences in the educational and occupational aspirations of rural youth. *Journal of Vocational behavior*, 18, 56-66. *
- エムラー、N. (平林進訳) 2001 仕事のための社会化 長田雅喜・平林進訳編「仕事の社会心理学」ナカニシヤ出版, 7-21. (In Collett, P., & Furman. A. (ed.) 1995 *Social Psychology at work: Essays in honour of Michael Argyle*. London: Routledge.)
- Fortner, M.L., 1970. Vocational choices of high school girls.: Can they be predicted? *Vocational Guidance Quarterly*, 18, 203-306. *
- Furlong, A. & Biggart, A. 1999. "Framing ' choices' : a longitudinal study of occupational aspirations among 13- 16-year-olds . " *Journal of Education and Work*, 12, 21-35.
- Furth, H. 1980 Young children' s understanding of society. In McGurk (ed.) *Issues in Childhood Social Development*. London: Methusen. *
- Garrison. H.H. 1979. Gender differences in thee career aspirations of recent cohorts of high school seniors. *Social Problems*, 27(2), 170-185. *
- Gassin, E.A., Kelly, K.R. & Feldhousen, J.F. 1993. Sex development in the career development of gifted youth. *The School Counselor*, 41(2), 90-95. *
- Gottfredson, L.S.1981. Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations. *Journal of Counseling Psychology*, 28(6), 545-579.
- グルンプラー、E. (1999) 原田信之、田口 淳、柴崎 建、水間 宗幸「児童の職業意識の形成に関する国際比較研究」 高松工業専門高等学校研究紀要 34, 43-58
- Hageman, M.B., & Gladding, S.T. 1983 The art of career exploration: occupational sex-role stereotyping among elementary school children. *Elementary School Guidance and Counseling*, 17, 280-287.) *
- Haring, M.J., & Beyard-Tyler, K.C. 1984. Counseling and research on nontraditional careers: A caveat. *Vocational Guidance Quarterly*, 33(2), 113-119. *
- Herr, E.L. & Cramer, S.H. 1996 Career guidance and counseling through the life span: Systematic approaches, 5th edition. New York: Harper Collins.
- Herr, E.L., Cramer, S.H., & Niles, S.G. 2004 Career guidance and counseling through the life span: Systematic approaches, 6th edition. New York: Harper Collins.
- Hales, L.W. & Fenner, B. 1972. Work values of 5th, 8th, and 11th grade students. *Vocational Guidance Quarterly*, 20(3), 199-203. *
- Helwig, A.H. 2003. A ten-year longitudinal study of the career development of students: selected results. Presented at National Career Development Conference, Denver, June, 2003.
- Hopper, Earl. 1981. *Social Mobility. A Study of Social Control and Insatiablitiy*. Basil Blackwell.
- Hughes, C.M., Marinek, S.A., and Fitzgerald, L.F. 1985. Sex role attitudes an career choices: The role of children' s self-esteem. *Elementary School Guidance and Counseling*, 20-57-66. *

岩崎久美子 1999 小学生の進路意識と学業成績に及ぼす心理的要因- 原因帰属と自尊感情 進路指導研究, 19(1), 26-34

Jahoda, G. 1984 The development of thinking about socio-economic system. In H. Tajfel (ed.) *The Social Dimension: European Development in Social Psychology*, Volume 1. Cambridge: Cambridge University Press.

Kammer, P.P. 1985. Career and life-style expectations of rural eighth-grade students. *The School Counselor*, 33(1), 18-25. *

Kohn, M.L. 1977 *Class and Conformity: A Study in values* (2nd ed.). Chicago: University of Chicago Press.

Koski, L.K., & Subich, L.M. 1985. Career and homemaking choices of college preparatory and vocational education students. *Vocational Guidance Quarterly*, 34(2), 116-123. *

Lent, R.W., Brown, S.D., & Hackett, G. 1994. Toward a Unifying Social Cognitive Theory of Career and Academic Interest, Choice, and Performance. *Journal of vocational Behavior*, 45, 79-122.

Miller, J.T. 1977 Career development with nine-year-olds: How to improve career development programs. Washington, DC: National Advisory Council for Career Education. *

Miller, M.F. 1978. Childhood experience antecedents of career maturity attitudes. *Vocational Guidance Quarterly*, 27(2), 137-143. *

森本昭憲 1984 児童の職業認知構造- 希望職業と職業遂行予測から 進路指導研究, 5, 16-22

日本労働研究機構 2003 小学生の職業意識とキャリアガイダンス 日本労働研究機構

Munson, W.W. 1992. Self-esteem, vocational identity, and career salience in high school students. *The Career Development Quarterly*, 40, 361-368. *

Post-Kammer, P., & Smith, P.L. 1985. Sex differences in career self-efficacy, consideration, and interest of eighth and ninth graders. *Journal of Counseling Psychology*, 32(4), 551-559. *

Rich, N.S., 1979 Occupational knowledge: To what extent is rural youth handicapped? *Vocational Guidance Quarterly*, 27(4), 320-325 *

Search Institute. 1988. The risky business of growing up female. *Source*, 4(1), 1-4. *

Seligman, L., Weinstock, L., & Owings, N. 1988 The role of family dynamics in career development of 5-year-olds. *Elementary School Guidance and Counseling*, 222-230 *

高綱睦美 1998 小学生における長所・短所の認識の発達に関する研究- キャリア発達課題の予備的探索 進路指導研究, 18(2), 8-16

Perrone, P.A. & Male, R.A. & Karshner, W.W. 1979. Career development needs of talented students: A Perspective for counselors. *The School Counselor*, 27(1), 16-23. *

Perrone, P.A. 1973. A longitudinal study of occupational values in adolescents. *Vocational Guidance Quarterly*, 22(2), 116-123. *

Post-Kammer, P. 1987. Intrinsic and extrinsic work values and career maturity of 9th and 11th grade boys and girls. *Journal of Counseling and Development*, 65(8), 420-423. *

Wijting, J.P., Arnold, C.R., & Conrad, K.A. 1977. Relationships between work values, socioeducational and work experiences, and vocational aspirations of 6th, 9th, 10th, and 12th graders. *Journal of Vocational behavior*, 11(1), 51-65.

山田兼尚 1985「子ども、教師、親の職業観」国立教育研究所「勤労体験のねらいと実践」ぎょうせい

(*のついているものについては、Herr & Cramer (1996) を参照。)

報告書調査

●日本労働研究機構 『中学生・高校生の職業認知』(資料シリーズ 2001 No. 112)

.

●日本労働研究機構 『小学生の職業意識とキャリアガイダンス』(資料シリーズ 2003 No. 138)

.

●高等教育学力調査研究会『大学生の学習に対する意欲等に関する調査研究』(平成 12-13 年度文部科学省教育改革の推進のための総合的調査研究委託報告書) 平成 14 年 3 月

・大学生の学力、学習意欲に関しての調査研究報告書。学部選択理由、適応度、職業観、大学入試観の項目があり、興味・関心、及び希望する職業との一致、希望する職業に就くために必要とされる「資格」の取得可能性を重視して、大学・学部を選択することが入学後の専攻で適応していくために必要な要因であることが明らかにされている。また、職業選択要因としては、「学力より興味・関心を重視して将来の進路を決めるべきだ」「これからの社会は学歴より実力だと思う」「大学で学んだことを行かせる職業を選びたい」といった項目で肯定的回答となっている。

●文部科学省『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—』平成 16 年 3 月

・「進路指導」「職業教育」との対比で「キャリア教育」の概念を整理し、学校教育において「キャリア教育」を推進していくための指針として、キャリア教育を教育課程に位置づけること、キャリア・カウンセリングを担当する教員の養成などを提言している。

●(財)社会経済生産性本部、(社)日本経済青年協議会『平成 16 年度新入社員「働くことの意識」調査報告書』2004 年 6 月

平成 16 年度新入社員を対象に実施した「働くことの意識」調査報告書。昭和 44 年度からの継続・追跡調査。2001 年以降の新入社員の傾向として、終身雇用制の後退を背景とする「就社から就職へ」といった意識変化、就職活動の情報源としてのインターネットの利用、職業生活と私生活とのバランス充実志向、の 3 つが顕著であることが明らかにされた。

●社団法人経済同友会『若者が自立できる日本へ—企業そして学校・家庭・地域に何ができるのか—』2003 年 4 月 No. 2002-16

「日本の若者の自立」という問題について、企業人が自らの問題と捉え、経営者・人事担当者にアンケートを実施し、それに基づいて教育システムについては下記の提言を行っている。

- 1) 高校卒業までに、社会人としての力を身につけることを教育のひとつの目標とし、その方法を整備する。
- 2) 初等・中等教育を多様化・複線化させ、選択可能にする。
- 3) 大学では、まず基盤となる教養教育(哲学、歴史、文学、芸術、科学など)を重視する。その上で専門教育・実践教育を大学院も含めて充実させる。
- 4) 大学を「入学試験重視」から、より「卒業試験を重視」したものへと移行させる。

5) 学校を開かれた競争社会にし、教員の質の向上を図る。

●社団法人経済団体連合会・創造的人材育成協議会「変わる企業の採用行動と人事システム」事例集～教育改革に向けての企業からのメッセージ」 1998 年 4 月

・創造的な人材育成のために、教育界・行政に対して、「教育にかかわる規制緩和の推進」「教育機関の多様化・個性化を進め多くの峰を持つ教育体系の構築」「複眼的評価の大学入試」「思考力と体験を重視しつつゆとりある学校教育」などを提言している。

●社団法人経済団体連合会・創造的人材育成協議会「企業の採用方法の変化と人材育成に対する意識調査結果概要について」 1997 年 3 月

・1996 年に行われた経団連法人会員企業 999 社対象にして行われた調査（400 社からの回答、有効回答率約 40%）。その結果、1) 採用では、「熱意・意欲」「協調性・バランス感覚」とともに「創造性」の重視、2) オープンエントリー制、学校名不問の採用を導入する企業の割合が伸び、採用のオープン化、多様化の進展、3) インターネット活用の本格化、などの実態が浮かび上がった。

Ⅲ. 調査分析結果

Ⅲ－１ 進学時の重視事項に関する分析

－進学希望段階と将来したい仕事の有無による違い－

独立行政法人大学入試センター・研究開発部助教授

椎 名 久美子

1. 進学する大学・学部を決める際の重視事項－「大学生の学習意欲に関する調査」より－

現在、中学生や高校生の多くは進学を希望する。中高生が進学する学校を決める際に、将来就きたい職業はどれくらい意識されるのだろうか。

大学入試センター研究開発部の柳井晴夫教授を代表者とする高等教育学力調査研究会は、文部科学省からの委託研究として、「大学生の学習意欲に関する調査」を平成 13（2002）年の秋に実施し、学力の獲得・向上と密接な結び付きを持つ学習意欲を規定するとみられる 152 項目について、大学生に回答させた。質問項目は、「大学で必要とされる資質・スキル」「現在の専門を学ぶ上での高校での履修教科・科目の必要度」「大学・学部の選択理由」「職業観、大学入試観」「大学での勉学」などの 8 つのカテゴリに分類されるが、それらのうち「大学・学部の選択理由」に関する 9 項目は、今回の中高生を対象とした調査でも「進学する学校を決めるのにどれくらい重視するか」という質問で採用された項目である。それら 9 項目の中には、職業や資格に関する項目も含まれている。

柳井他（2002）の調査対象は、大学・学部の選択を既に済ませた大学生であるが、大学や学部への適応度が高い学生と低い学生では、進学時の重視事項の傾向が異なっていることが示されている。中高生はこれから進学する学校や学部を決定する段階にあるが、彼らが進学時に重視しようとする事項と職業意識との関連について、大学生における傾向と比較しながら分析を行うことにする。

1.1 大学生における進学時の重視事項

中高生の回答を分析する前に、大学生を対象とした柳井他（2002）による調査のうち、「大学・学部の選択理由」に関する 9 項目についての分析結果を紹介しておく。

調査は、全国の国公立大学から 600 学部を無作為に抽出し、調査冊子と回答用紙を 100 部ずつ郵送し、指定した学年（1～4 年生）の学生に対するアンケート調査を依頼した。調査冊子の配布方法や学科の選択は、各大学・学部に一任した（平成 13 年 11 月～平成 14 年 1 月）。回答の得られた学生数は 33,432 名で、内訳を大学設置形態別にみると、国立大学 9,753 名、公立大学 4,103 名、私立大学 19,576 名となっている。学年別では、1 年生 9,493 名、2 年生 8,270 名、3 年生 8,517 名、4 年生 6,946 名、その他・無回答 206 名となっている。

以下に、「大学・学部の選択理由」としての質問項目を、調査冊子から引用する。ただし、カッコ内は、以後の文中で用いるための項目の略称であり、調査冊子には印刷されていない。

「現在在籍している大学・学部に入學するにあたって、以下のことをどの程度重視したかを、3 段階（1：重視しなかった 2：どちらともいえない 3：重視した）で評価してください。」

1. 自分の学力にあっている（学力）
2. 自分の興味・関心を生かせる（興味・関心）

3. 高校時代の得意科目を生かせる（得意科目）
4. 希望する職業につくことができる（職業）
5. 親や教師に勧められた（周囲の勧め）
6. 大学卒の学歴が欲しい（学歴）
7. 自分が必要とする資格を取得できる（資格）
8. 専門的知識や技術を身につけることができる（知識・技術）
9. 家庭の経済状況にあっている（経済状況）

各項目に対する回答を、「重視しなかった：0、どちらともいえない：0.5、重視した：1」と得点化して、項目ごとの平均値を算出してプロットしたグラフを図 1.1 に示す。図 1.2 には、男女別に算出した平均値を示す。

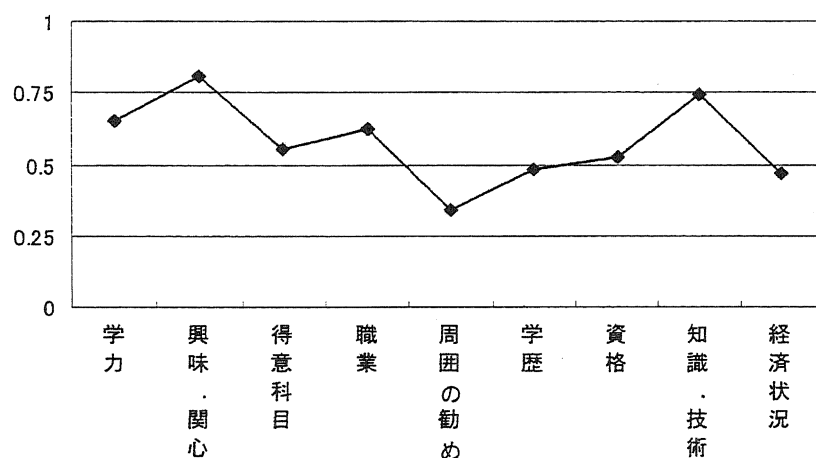


図 1.1：大学・学部を選択した際の重視事項（全体）（柳井他(2002)、p. 59 より引用）

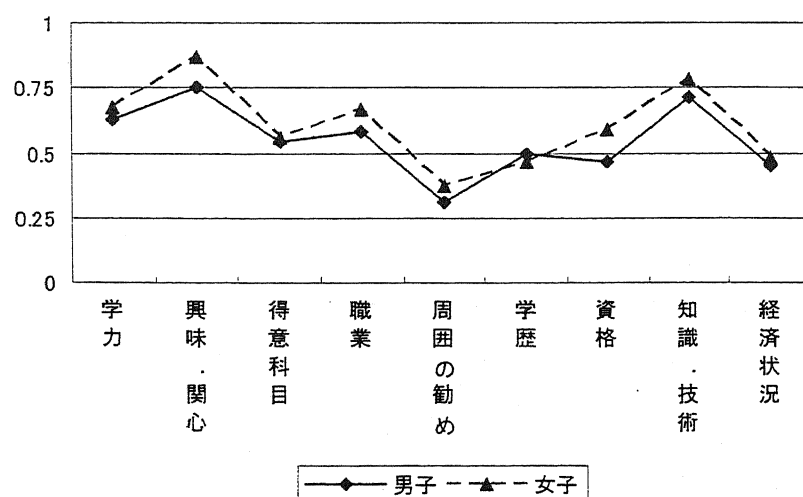


図 1.2：大学・学部を選択した際の重視事項（性別）（柳井他(2002)、p. 59 より引用）

全体的に評定平均値が高かった項目として、「2. 興味・関心」「8. 知識・技術」が挙げられるが、その一方で、「4. 職業」や「7. 資格」の平均値はそれほど高い値を示していない。興味・関心を生かして専門的知識を得ることはかなり重視されているが、職業や資格などの具体的なレベルの事項はそれらに比べてあまり重視されない傾向がうかがえる。むしろ、「1. 学力」のほうが、大学や学部を選択にあたっての重視事項という現実が示されている。これらの5項目の平均値の大小関係は、男女共に同様の傾向を示しているが、5項目すべてで、女子の平均値が男子をやや上回っており、女子のほうがやや重視度が高くなっている。また、「5. 周囲の勧め」については、女子の平均値が男子を大きく上回っている。

1.2 専門分野への適応度による重視事項の違い

専門分野への適応度として、「所属する大学の専門分野（学部・学科）への適応度」に関する8項目についても、1.1と同様に得点化して合計点（0～8点）を算出し、上位約25%を「高適応群」（合計点6.5以上）、下位約25%を「低適応群」（合計点3.5点以下）とした。以下に、8項目の内容を示す。かつこ内は、以後の文中で用いるための項目の略称である。

1. 自分の性格にあっている（性格）
2. 自分の興味・関心にあっている（興味・関心）
3. 自分の能力を生かすことができる（能力）
4. 高校時代の得意科目を生かすことができる（得意科目）
5. 希望する職業につくことができる（希望職業）
6. 自分が求めている生き方ができる（生き方）
7. 現在の専門を学んでいることを誇りに思う（誇り）
8. 新しく自分の専門を学び直せるとしてもやはり現在の専門を選ぶ（同一専門）

高適応群に分類された学生の割合が高い学部は、医学系（50.9%）、芸術学系（48.1%）、体育学系（45.5%）、薬学系（42.8%）、教員養成学系（38.6%）、保健・看護系（36.7%）、教育学系（36.4%）の順となった。これらは、卒業後の進路や大学で学ぶ分野が明確な学部である。低適応群に分類された学生の割合がとび抜けて高かったのは、経済・商学系（42.7%）であった。

図1.3に、専門分野への適応度別に、「大学・学部を選択理由」の各項目の平均値を示す。

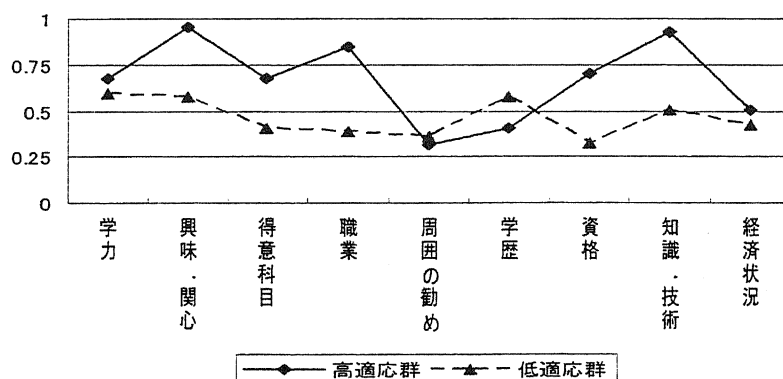


図1.3：大学・学部を選択した際の重視事項（適応度別）（柳井他(2002)、p. 61より引用）

「2. 興味・関心」「3. 得意科目」「4. 職業」「7. 資格」「8. 知識・技術」の5項目では、高・低適応群で、平均値に大きな差が見られる。これらを重視して進学先を決めた学生のほうが、専門分野に適応しやすいことがわかる。高適応群では、「6. 学歴」の平均値が上記の5項目に比べて大きく下回っているのに対して、低適応群では、「6. 学歴」を得ることを、「1. 学力」「2. 興味・関心」「8. 知識・技術」と同じくらい重視していたことが示されている。また、「6. 学歴」のみ、低適応群の平均値が高適応群を上回っている。

上記で「高適応群」と「低適応群」に分類された学生について、学生が所属する学部別に算出した「7. 資格」の平均値を図1.4に示す。高適応群の平均値が非常に高いのは、「医学」「歯学」「薬学」「保健・看護」「介護・福祉」「家政・生活」「教員養成学」「教育学」「体育学」などの学部である。「4. 職業」に関しても、高適応群の平均値が高い学部は「7. 資格」とほぼ同じである（図は割愛）。これらの学部では、「4. 職業」や「7. 資格」に関して、低適応群の学生も、高適応群の平均値よりは低いものの、他の学部にも所属する低適応群に比べて、高い平均値を示している。これらの学部は、卒業後の職業のイメージが明確だったり、資格の取得に直結していたりする学部であり、「4. 職業」や「7. 資格」が進学する際の大きな動機になっているのは事実であろう。ただし、「4. 職業」や「7. 資格」をある程度重視しているにもかかわらず、低適応の学生も存在している。

図1.5に、「高適応群」と「低適応群」に分類された学生について、学生が所属する学部別に算出した「2. 興味・関心」の平均値を示す。「医学」「歯学」「薬学」「保健・看護」などの学部にも所属する低適応群の学生は、他の学部とほぼ同様の低い平均値を示している。これらのことから、将来の職業や資格の取得を重視して進学しても、自分の興味や関心を軽視した場合には、低適応を引き起こす可能性があることが示唆される。

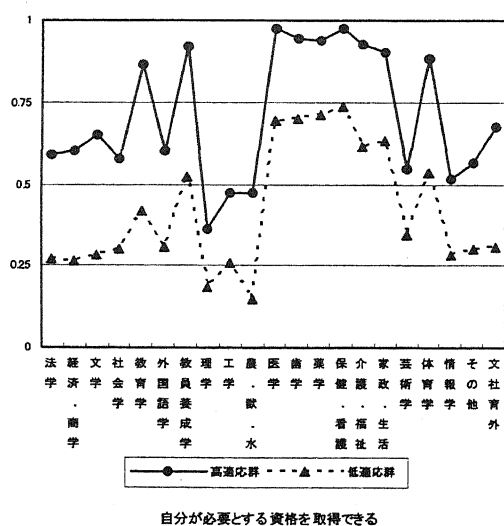


図 1.4: 「7. 資格」適応度別平均値
(所属学部別)
(柳井他(2002)、p. 185 より引用)

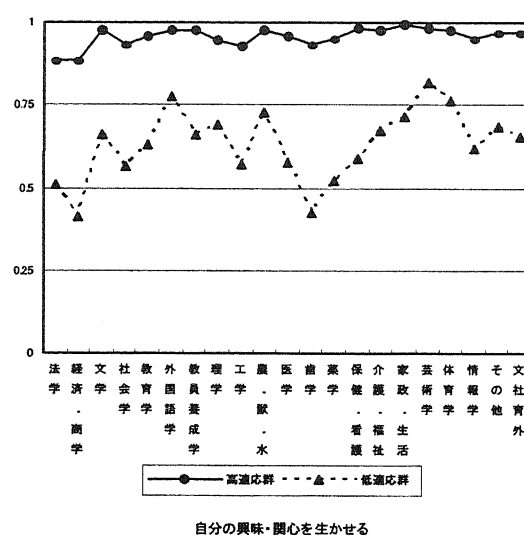


図 1.5: 「2. 興味・関心」適応度別平均値
(所属学部別)
(柳井他(2002)、p. 183 より引用)

1.3 質問項目の因子分析

柳井他(2002)は、152項目のうちの110項目について、項目間の相関係数を求め、プロマックス法による因子分析を行い、12因子を抽出した。110項目のうち、「大学・学部を選択理由」に関する9項目(1~9)と「所属する大学の専門分野(学部・学科)への適応度」に関する8項目(a~h)については、それぞれ、以下の3つの因子に含まれた。

第1因子「適応(職業・興味)」

「e. 希望職業」「4. 職業」「7. 資格」「8. 知識・技術」「f. 生き方」「h. 同一専門」、「b. 興味・関心」「g. 誇り」「2. 興味・関心」「c. 能力」「a. 性格」

(因子負荷量の順)

第10因子「適応(学力・得意科目)」

「d. 得意科目」「3. 得意科目」「1. 学力」(因子負荷量の順)

第12因子「非主体的選択」

「6. 学歴」「5. 周囲の勧め」「9. 経済状況」(因子負荷量の順)

これらの他に、大学在学中の学習活動の因子(第4因子「学習行動」)も抽出されているが、第4因子「学習行動」と第1因子「適応(職業・興味)」の因子間相関係数は0.400であるのに対して、第4因子「学習行動」と第10因子「適応(学力・得意科目)」の因子間相関係数は0.188である。これは、大学における学習行動が、高校時代の教科・科目の得意度よりも、専攻分野の学問に対する興味や、専攻分野を履修することによって将来就ける職業への満足度の影響を強く受けることを示唆している。

また、第12因子「非主体的選択」は、第1因子「適応(職業・興味)」、第10因子「適応(学力・得意科目)」、第4因子「学習活動」のいずれの因子とも負の相関を示しており、大学・学部の非主体的な選択が、大学入学後の専門分野への適応や学習活動の低下に結びつくことが示唆される。

2. 中高生における進学時の重視事項についての分析および考察

前節で述べたように、大学生を対象とした調査では、希望職業や興味・関心に基づく進路選択は、大学入学後の専門分野への適応や学習活動との関連が深いことが示された。よって、中高生を対象とした今回の調査についても、進学する学校を選ぶ際に重視する事項(中学2年生:問5、高校2年生:問6)が、進学希望段階や将来したい仕事の有無によってどのように異なるかを中心に分析・考察を行うことにする。

中学2年生や高校2年生(以後、中2生、高2生と略記)に対する「将来、どの学校まで進みたいですか」(中2生・問4、高2生・問5)という質問に関する選択肢は、中学生用の質問紙では9つ、高校生用の質問紙では7つあるが、進学希望と将来したい仕事の有無のクロス集計を取る際に、1つのセルの人数が少なくなるのを避けるために、表2.1のように統合して新カテゴリ「進学希望段階」を作成した。

表 2.1：中 2 生と高 2 生の質問紙の選択肢と新カテゴリ「進学希望段階」の対応表

中 2 生質問紙	新カテゴリ (中学)	高 2 生質問紙	新カテゴリ (高校)
1. 中学校まで	中学校		
2. 高校まで	高校	1. 高校まで	高校
3. 高等専門学校まで	高専・専門		
4. 専門学校・各種学校まで		2. 専門学校・各種学校まで	専門・各種
5. 短期大学まで	短大・大学・ 大学院	3. 短期大学まで	短大・大学・ 大学院
6. 大学まで		4. 大学まで	
7. 大学院まで		5. 大学院まで	
8. わからない	わからない他	6. わからない	わからない他
9. そのほか		7. そのほか	

2.1 将来したい仕事の有無と進学希望

2.1.1 中 2 生

図 2.1 に、将来したい仕事の有無（中 2 生：問 3）についての中 2 生の回答割合を、3つの地域と男女別に示す。いずれの地域においても、「ある」と回答した者の割合は男子より女子が高く、「ない」や「わからない」と回答した者の割合は女子より男子が高い。いずれの地域でも、男子の約 4 割、女子の約 6 割が「ある」と回答している一方で、男子の約 4 割、女子の約 3 割は「わからない」と回答している。今回の調査対象地域内においては、地域による割合の違いはほとんど見られない。

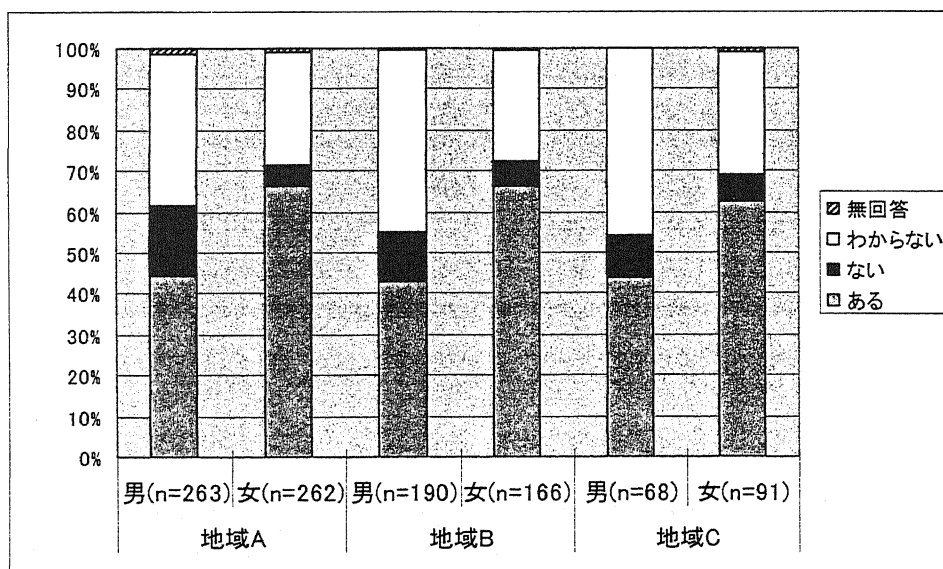


図 2.1：将来したい仕事がありますか（中 2、地域・男女別）

図 2.2～図 2.4 は、それぞれ、将来したい仕事「ある」「ない」「わからない」と回答した生徒の進学希望段階の割合を、3つの地域と男女別に示したものである。

将来したい仕事「ある」と回答した女子は、いずれの地域においても、約5割が「短大・大学・大学院まで」、約3割が「高専・専門まで」への進学を希望している。「ある」と回答した男子については、地域Aでは約7割が「短大・大学・大学院まで」と回答しているが、地域Bと地域Cでは「短大・大学・大学院まで」と回答したのは4割に満たない。「高校まで」や「高専・専門まで」と回答した割合は、地域A以外の2つの地域で高い。

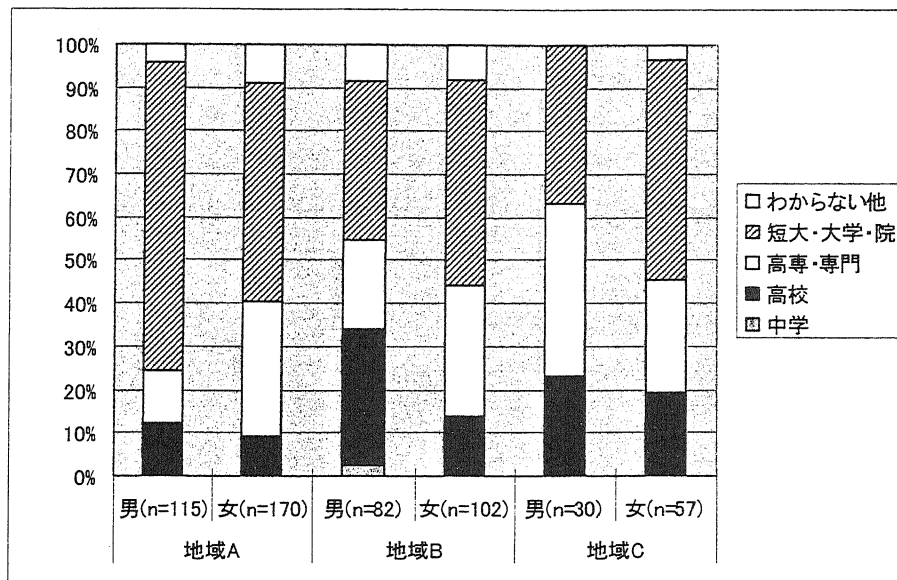


図 2.2：将来したい仕事「ある」と回答した生徒の進学希望段階（中2、地域・男女別）

将来したい仕事「ない」と回答した生徒の数は少ないが、女子はいずれの地域でも5割以上の者が「短大・大学・大学院まで」と回答しているのに対して、男子は「短大・大学・大学院まで」の割合が地域A、B、Cの順に低く、「高校まで」の割合は地域A、B、Cの順に高い。

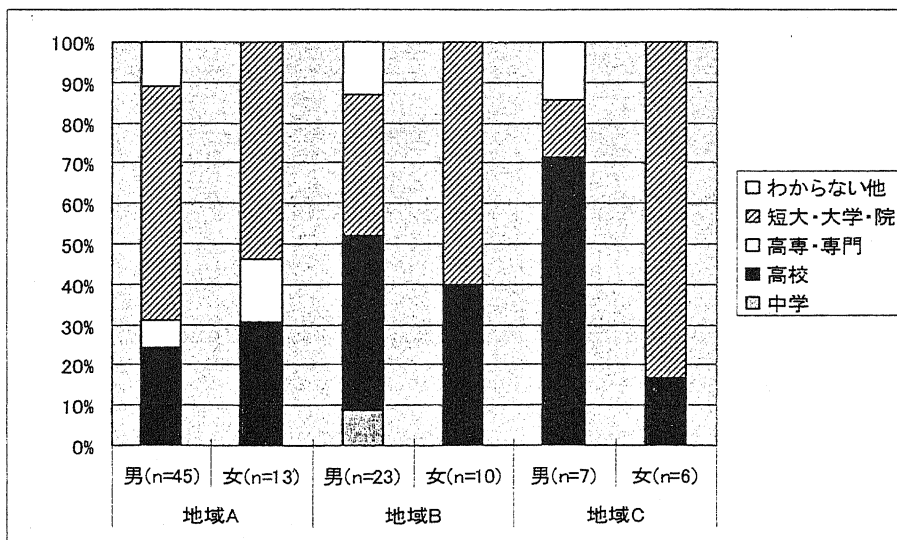


図 2.3：将来したい仕事「ない」と回答した生徒の進学希望段階（中2、地域・男女別）

将来したい仕事が「わからない」と回答した生徒については、いずれの地域でも男女共に 40～55%が「短大・大学・大学院まで」への進学を希望し、10～20%の生徒が「高専・専門まで」への進学を希望している。

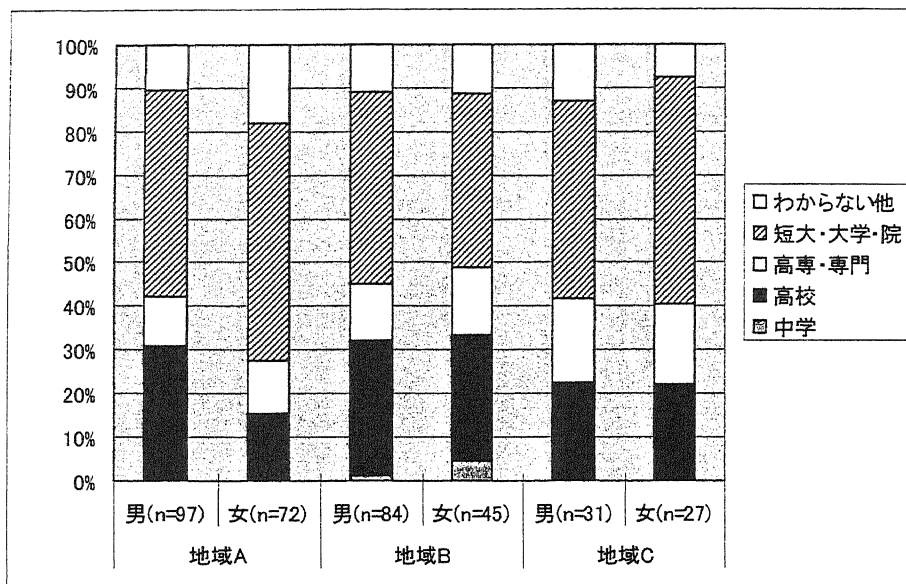


図 2.4：将来したい仕事「わからない」と回答した生徒の進学希望段階（中2、地域・男女別）

2.1.2 高2生

図 2.5 に、高2生全員について、将来したい仕事の有無別に、進学希望段階の割合を示す。将来したい仕事「ある」生徒の約 85%、「ない」生徒の約 60%、「わからない」生徒の約 75%が、「専門・各種まで」または「短大・大学・大学院まで」への進学を希望している。

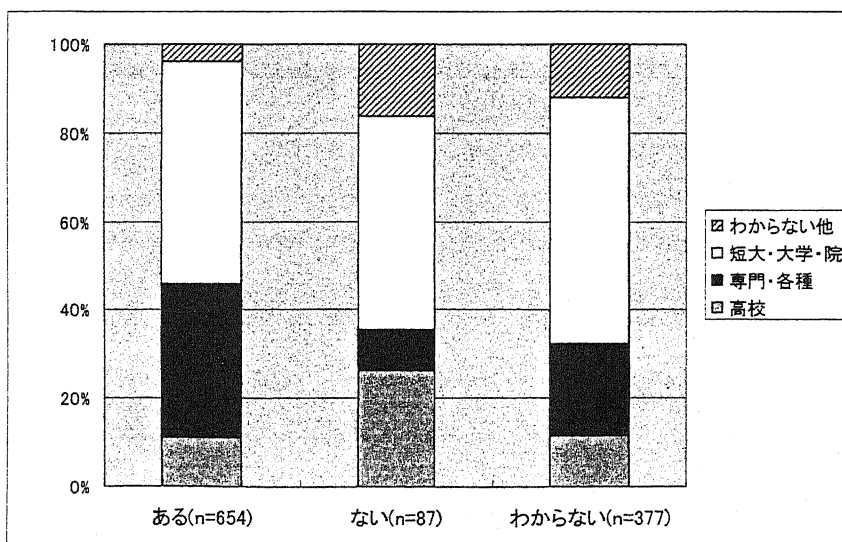


図 2.5：将来したい仕事の有無と進学希望段階（高2、全員）

高2生については、地域別の分析は行わず学科別に将来したい仕事の有無と進学希望段階の傾向をみることにする。ただし、今回調査対象となった4つの高校のうち、普通科は3校に、理数科は2校に設置されているが、それ以外の学科（総合学科、商業科、家庭科、看護科、専攻科）は、いずれも1校にしか設置されていない。よって、学科別の傾向は、今回の調査校で見られた傾向であることに留意する必要があるだろう。

図2.6に、将来したい仕事の有無についての高2生の回答割合を、学科と男女別に示す。ただし、看護科と専攻科（衛生看護科）は、ほとんどが女子のため、男女を分けずに示す。

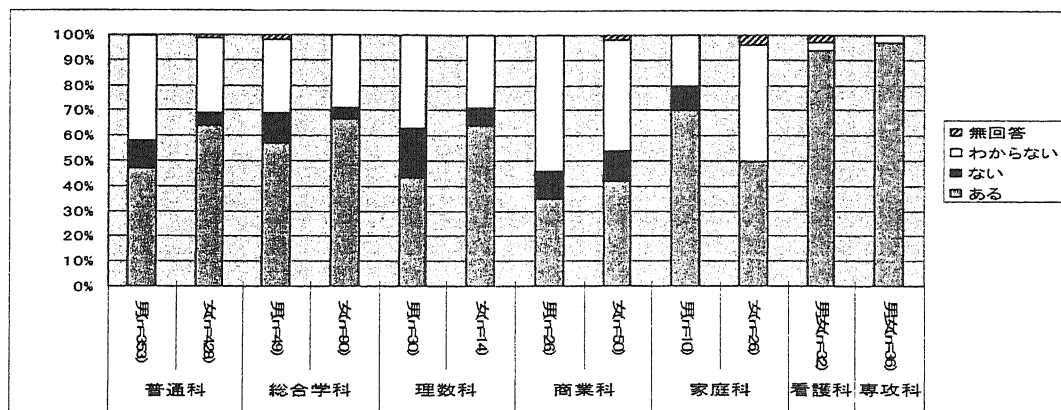


図2.6：将来したい仕事がありますか（高2、学科・男女別）

ほとんどの学科では、「ある」の割合が男子より女子で高く、「ない」や「わからない」の割合が女子より男子で高いという傾向がみられる。これは、中2生と同様の傾向である。ただし、家庭科（食物科）においては、「ある」の割合が女子より男子で高く、「ある」と回答した男子の割合は他学科の男子に比べて高い。また、看護科と専攻科では、ほとんどの生徒が「ある」と回答している。これらの学科は、特定の職業（看護師）の養成を前提にしているためであろう。商業科は他学科に比べて、男女共に「ある」の割合が小さく、「わからない」の割合が大きい。

図2.7～図2.9は、それぞれ、将来したい仕事「ある」「ない」「わからない」と回答した生徒の進学希望段階の割合を学科別に示したものである。ただし、回答者が1名のみの学科は表示していない。また普通科と総合学科については人数が多いので男女別に示した。

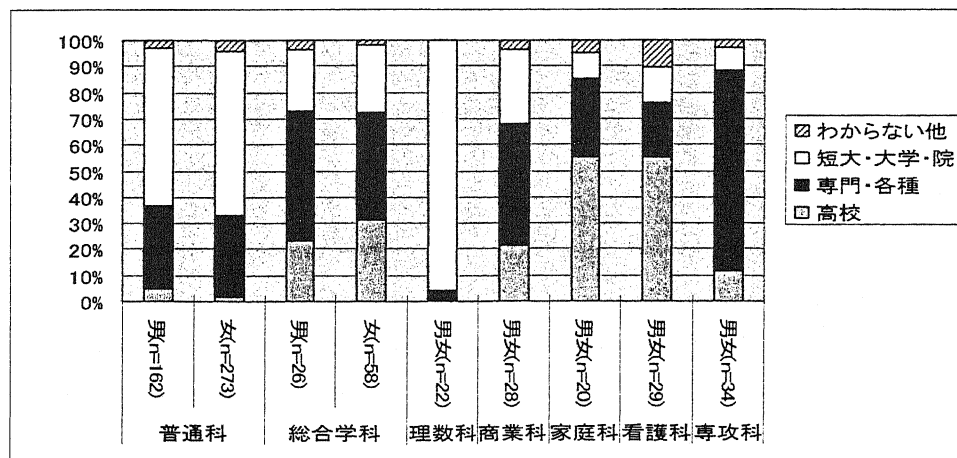


図2.7：将来したい仕事「ある」と回答した生徒の進学希望段階（高2、学科別）

将来したい仕事「ある」と回答した生徒については、普通科では男女共に約6割が「短大・大学・大学院まで」、約3割が「専門・各種まで」への進学を希望しており、総合学科と商業科でも「短大・大学・大学院まで」が20%台、「専門・各種まで」が40%台となっている。

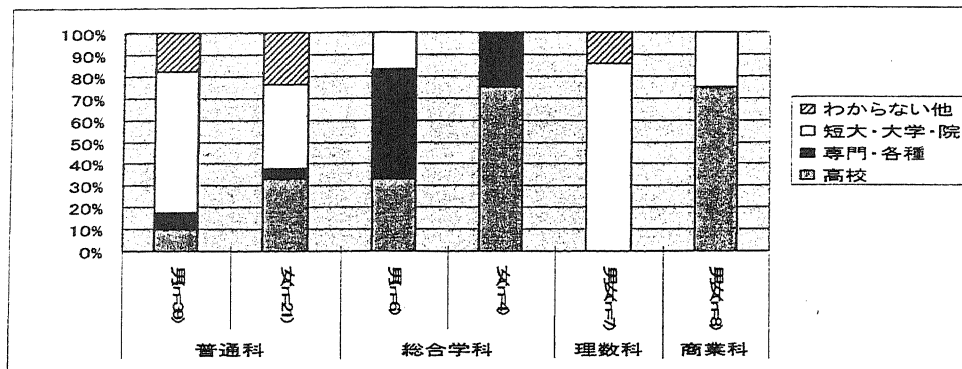


図 2.8：将来したい仕事「ない」と回答した生徒の進学希望段階（高2、学科別）

将来したい仕事「ない」と回答した生徒について、普通科男子では「短大・大学・大学院まで」を希望する者は64.1%であるが、普通科女子では38.1%である。他の学科については、「ない」と回答した者が10人未満なので参考値であるが、学科によって進学希望段階がかなり異なっている。

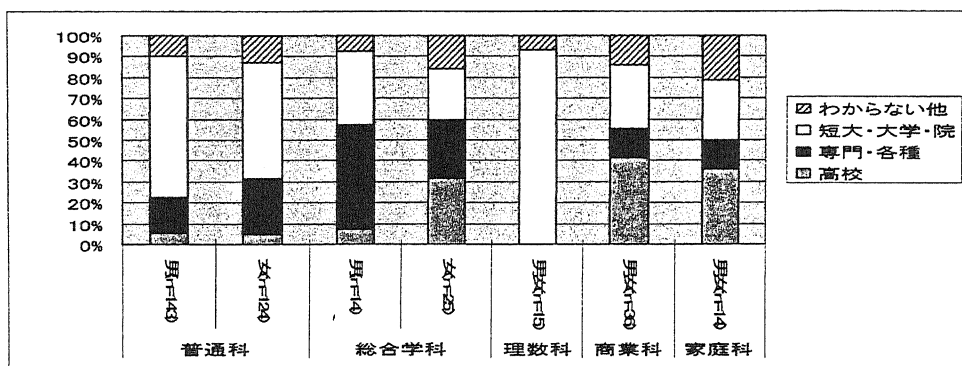


図 2.9：将来したい仕事「わからない」と回答した生徒の進学希望段階（高2、学科別）

将来したい仕事「わからない」と回答した生徒については、普通科男子と総合学科男子では、「短大・大学・大学院まで」を希望する割合が高い。この割合は、将来したい仕事「ある」と回答した男子で同じ学科に属する者が「短大・大学・大学院まで」を希望する割合よりも、やや高い。また、将来したい仕事「わからない」と回答した普通科男子、普通科女子、総合学科女子において「専門・各種まで」を希望する割合は、それぞれ、「ある」と回答した生徒に比べて低いが、総合学科男子においては、「ある」と回答した生徒と同じ割合で「専門・各種まで」への進学を希望している。

2.2 「進学時に重視する事項」の評定平均値の分析

2.1.1と2.1.2で示したように、将来したい仕事の有無にかかわらず、進学を希望する生徒は多い。本節では、生徒たちが進学する学校を決める際に重視する事項が、進学希望段階としたい仕事の有無によってどのように異なるかを分析する。

「進学する学校を選ぶ時に次のことをどれくらい重視しますか」（中2生・問5、高2生・問

6) という問いについては、10 項目のうち 9 項目 (ア～キ) が、「1. 重視しない」「2. どちらともいえない」「3. 重視する」からの選択回答である。ア～キに対する回答を間隔尺度とみなして、進学希望段階と将来したい仕事で分類した生徒群別に平均値を算出した。以後、9 項目をそれぞれ、「ア 学力」「イ 興味・関心」「ウ 得意教科・科目」「エ 希望職業」「オ 親・家族」「カ 教師」「キ 資格」「ク 専門的知識・技術」「ケ 経済状況」と略記する。

2.2.1 中 2 生における傾向

図 2.10 に、中 2 生について、進学希望段階と将来したい仕事の有無別に、ア～キの平均値を示す。ほとんどの群において、「オ 親・家族」「カ 教師」の平均値が他の 7 項目に比べて低く、平均値が 2 を下回る傾向が見られる。

(1) 進学希望段階「高校まで」の中 2 生

「高校まで」の進学を希望する生徒のうち、将来したい仕事がある群は、「イ 興味・関心」の平均値が最も高く (2.67)、「ア 学力」「ウ 得意教科・科目」「エ 希望職業」「キ 資格」の平均値も 2.4 前後で比較的高い。将来したい仕事がない群では、「ア 学力」「イ 興味・関心」「ウ 得意教科・科目」の平均値が高く、「エ 希望職業」「キ 資格」「ク 専門的知識・技術」「ケ 経済状況」の平均値は 2 付近に留まる。将来したい仕事がない群では、「ア 学力」「イ 興味・関心」の平均値が高い。以上より、「高校」までの進学希望者が共通して重視する項目としては「ア 学力」「イ 興味・関心」が挙げられ、将来したい仕事がある群は他の群よりも「イ 興味・関心」「エ 希望職業」「キ 資格」「ク 専門的知識・技術」を重視する傾向が強い。また、将来したい仕事がない群や「わからない」群では、項目間の平均値の違いが小さく、どの項目を特に重視するのか決めかねている様子が示唆される。

(2) 進学希望段階「高専・専門まで」の中 2 生

「高専・専門まで」の進学を希望する生徒のうち、将来したい仕事がない群は 5 名と非常に少人数であるため、参考値としてプロットするに留める。将来したい仕事がある群と「わからない」群は、「オ 親・家族」「カ 教師」以外の 7 項目では、非常に似た傾向を示している。どちらの群も、「ア 学力」「イ 興味・関心」「エ 希望職業」「キ 資格」「ク 専門的知識・技術」の平均値は 2.6 以上と高い。将来したい仕事がある群は「わからない」群に比べると「オ 親・家族」「カ 教師」を重視する傾向が見られる。

(3) 進学希望段階「短大・大学・大学院まで」の中 2 生

「短大・大学・大学院まで」の進学を希望する生徒のうち、将来したい仕事がある群については、「ア 学力」「イ 興味・関心」「エ 希望職業」の 3 項目は平均値 2.65～2.79、「ウ 得意教科・科目」「キ 資格」「ク 専門的知識・技術」の 3 項目は平均値 2.42～2.52 である。将来したい仕事がない群については、「ア 学力」「イ 興味・関心」「ウ 得意教科・科目」の平均値は 2.57～2.70 と高いが、「エ 希望職業」「キ 資格」「ク 専門的知識・技術」「ケ 経済状況」の平均値は 2.15～2.26 に留まる。将来したい仕事がない群については、「ア 学力」「イ 興味・関心」の平均値が 2.7 以上と高く、「ウ 得意教科・科目」「エ 希望職業」「キ 資格」の平均値も 2.36～2.46 と比較的高い。また、将来したい仕事がある群は他の群に比べて「エ 希望職業」「キ 資格」「ク 専門的知識・技術」を重視する傾向が見られる。将来したい仕事がない群は、「ア 学力」「イ 興味・関心」「ウ 得意教科・科目」を重視しつつも、特にどれを重視するかは定まらない傾向が見られる。

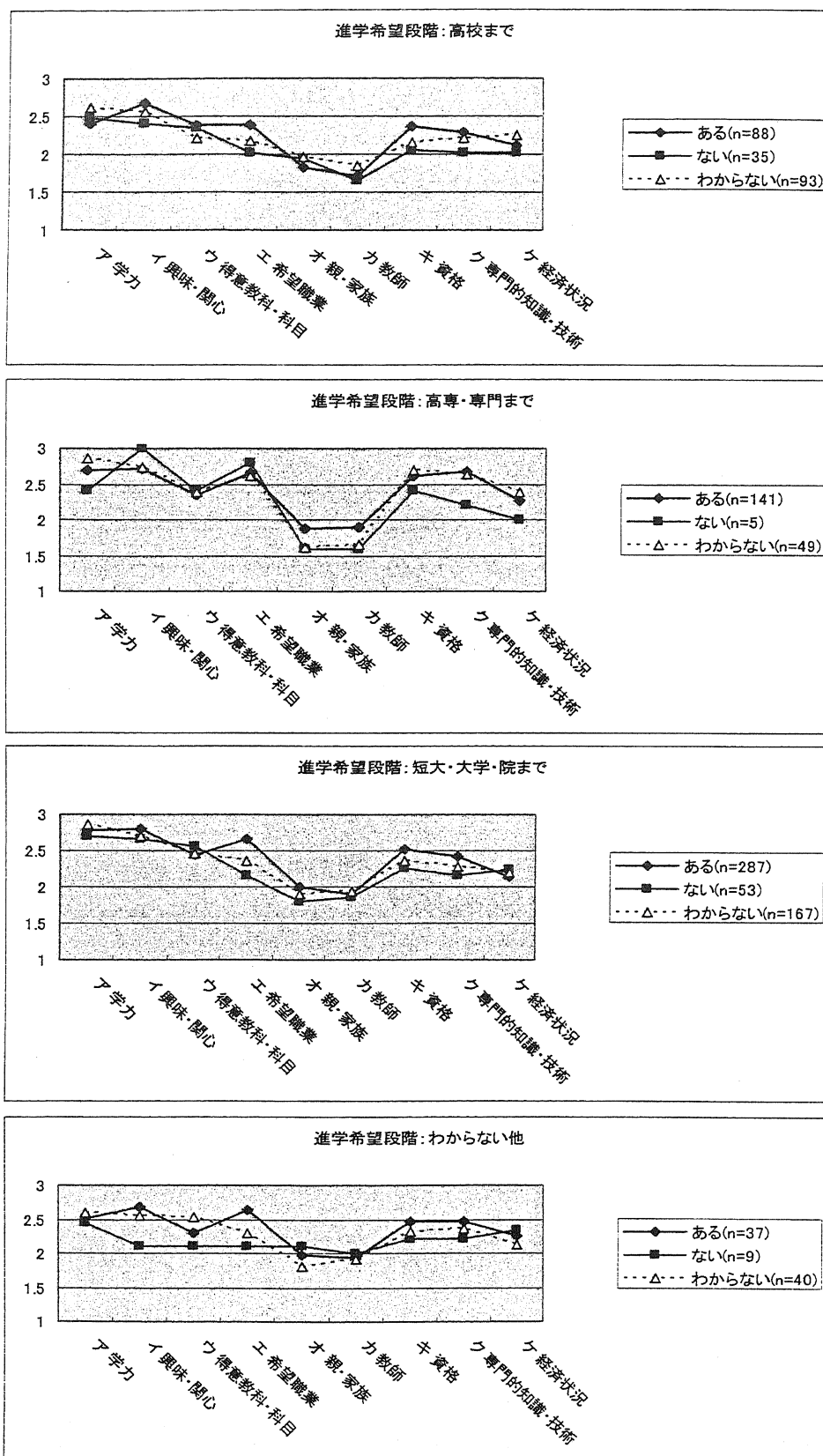


図 2.10 : 進学希望簿段階と将来したい仕事の有無別の進学時重視事項 (中 2)

(◆ : 将来したい仕事「ある」 ■ : 将来したい仕事「ない」、△ : 将来したい仕事「わからない」)

(4) 進学希望段階「わからない他」の中2生

進学希望段階が「わからない他」の生徒のうち、将来したい仕事がない群は9名と非常に少人数であるため、参考値としてプロットするに留める。将来したい仕事がある群については、「イ 興味・関心」「エ 希望職業」の平均値が2.6を上回り、「ア 学力」「キ 資格」「ク 専門的知識・技術」の平均値も2.46～2.51と比較的高い。将来したい仕事がない群については、「ア 学力」「イ 興味・関心」「ウ 得意教科・科目」の平均値が2.53～2.60と高く、「エ 希望職業」「キ 資格」「ク 専門的知識・技術」の平均値も2.30～2.36と比較的高い。また、将来したい仕事がある群では「ア 学力」「イ 興味・関心」「ウ 得意教科・科目」の3項目の間で平均値の開きが見られるのに対して、将来したい仕事がない群ではア～ウの3項目の平均値はほぼ同じくらいで、ア～ウを重視しつつも特にどれを重視するかは定まらない傾向が見られる。

2.2.2 高2生における傾向

図2.11に、高2生について、進学希望段階と将来したい仕事の有無ごとに、ア～キの平均値を示す。ほとんどの群において「オ 親・家族」「カ 教師」の平均値が2を下回っているのに加えて、オとカの平均値と他の7項目の平均値の開きは、中2生よりもさらに大きい。

(1) 進学希望段階「専門・各種まで」の高2生

進学希望段階が「専門・各種まで」の生徒のうち、将来したい仕事がない群は8名と非常に少人数であるため、参考値としてプロットするに留める。将来したい仕事がある群と「わからない」群では、「イ 興味・関心」「エ 希望職業」「キ 資格」「ク 専門的知識・技術」の平均値が2.73～2.96と非常に高いが、この傾向は中2生で「高専・専門まで」の進学を希望する生徒の重視傾向と一致している。また、将来したい仕事がある群と「わからない」群は、ほとんどの項目で平均値が近く、重視傾向が非常に似ている。

(2) 進学希望段階「短大・大学・大学院まで」の高2生

進学希望段階が「短大・大学・大学院まで」の生徒のうち、将来したい仕事がある群は、「イ 興味・関心」「エ 希望職業」「キ 資格」「ク 専門的知識・技術」の平均値が2.86～2.94と非常に高い。この4項目の平均値は、中2生で「短大・大学・大学院まで」の進学を希望する生徒のうち将来したい仕事がある群においても平均値がある程度高いが、「キ 資格」「ク 専門的知識・技術」を「イ 興味・関心」「エ 希望職業」と同じくらい重視している点が中2生と異なる。将来したい仕事がない群では、「イ 興味・関心」(2.93)と「ア 学力」(2.71)の平均値が高い。「キ 資格」「ク 専門的知識・技術」の平均値は低くはないが(2.40～2.48)、ア～イの平均値を下回る。同様の傾向は、将来したい仕事がない群でも見られる。すなわち、将来したい仕事が決まっていない者は、学力や興味・関心を重視する傾向が見られる。

(3) 進学希望段階「わからない他」の高2生

進学希望段階が「わからない他」の生徒のうち、将来したい仕事がある群は、「イ 興味・関心」「エ 希望職業」「キ 資格」「ク 専門的知識・技術」の平均値が2.79～3.00と非常に高い。高2生においては、この4項目(イ、エ、キ、ク)は、進学希望段階にかかわらず、将来したい職業がある群では高い平均値を示している。将来したい職業がない群の人数は少ないが、

9項目の中では、「ア 学力」と「イ 興味・関心」の平均値が比較的高い(2.46~2.54)。将来したい仕事「わからない」群は、「イ 興味・関心」「エ 希望職業」「キ 資格」の平均値が高い(2.70~2.77)。進学希望段階が「わからない他」の中2生のうち将来したい仕事「わからない」群に比べて、「エ 希望職業」「キ 資格」を重視する傾向が強い。すなわち、将来したい仕事や進学希望段階が「わからない」生徒でも、高2生は中2生よりも仕事につながる項目を重視していることが示唆される。

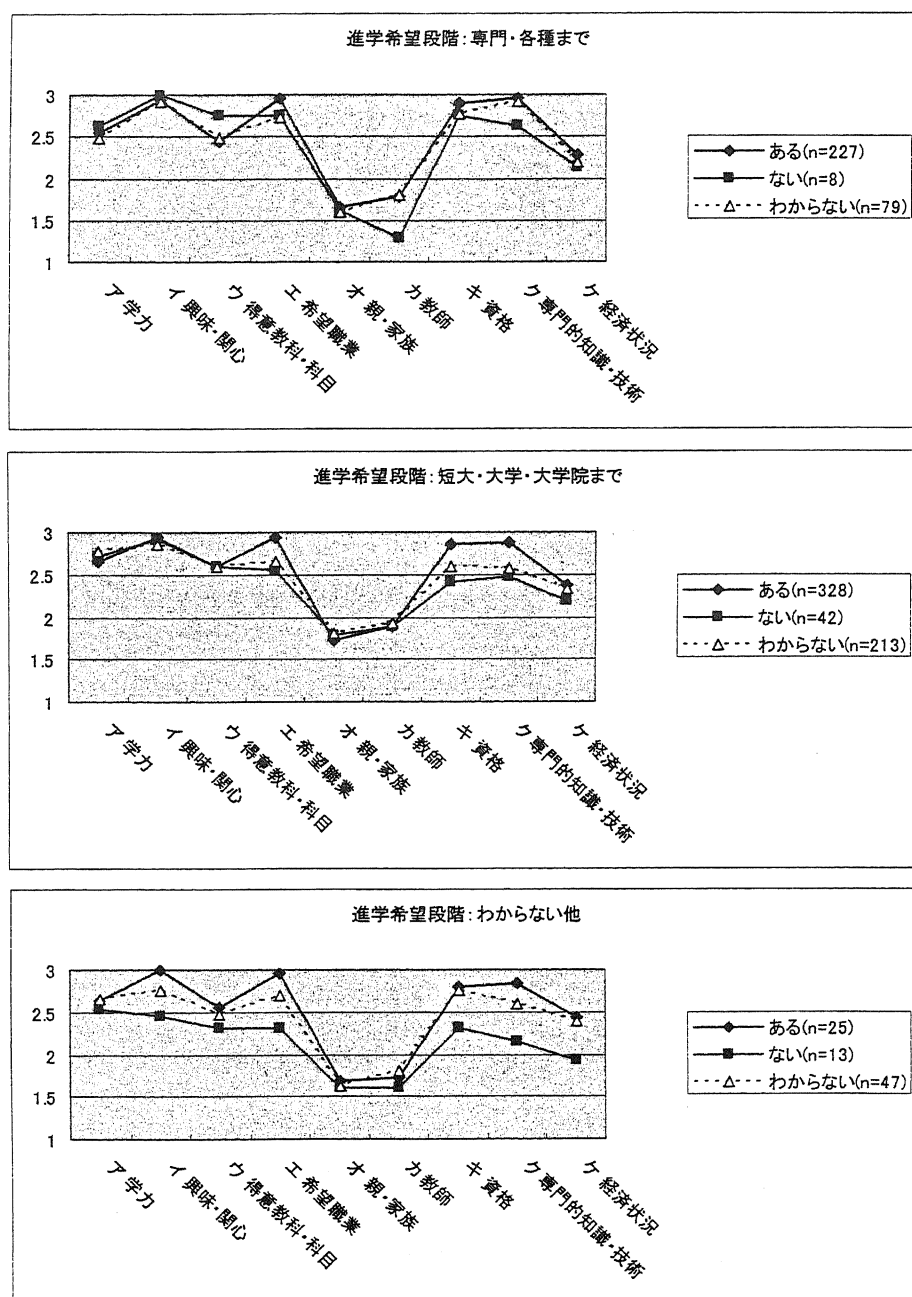


図 2.11 : 進学希望簿段階と将来したい仕事の有無別の進学時重視事項 (高2)

(◆: 将来したい仕事「ある」 ■: 将来したい仕事「ない」、△: 将来したい仕事「わからない」)

2.3 「進学時に重視する事項」の因子分析

「進学する学校を選ぶ時に次のことをどれくらい重視しますか」に関する10項目のうち3段階の評定を行う9項目（「ア 学力」「イ 興味・関心」「ウ 得意教科・科目」「エ 希望職業」「オ 親・家族」「カ 教師」「キ 資格」「ク 専門的知識・技術」「ケ 経済状況」）について、因子分析を行った。

2.3.1 中2生

中2生について、進学を希望しない生徒を除いた1,018名の中の有効回答者980名のデータを用いて上記9項目の因子分析を行った。主成分解を初期解として2つの因子を抽出して、プロマックス回転を行った。

表2.2に、因子パターン行列を示す。

第1因子に負荷量の高い項目のうち、「キ 資格」「ク 専門的知識・技術」「エ 希望職業」の3つは希望する職業との関連が強い項目であり、「イ 興味・関心」「ウ 得意教科・科目」は現在の自分の状態についての項目である。いずれも、自己の志向に基づいた重視事項と言えるだろう。よって、第1因子は「内的志向」因子と命名する。

第2因子は、「カ 教師」「オ 親・家族」の負荷量が高く、これらは周囲からのアドバイスに関する項目である。さらに、カやオほど負荷量は高くないが、「ア 学力」や「ケ 経済状況」も第2因子への負荷量が高い。「ケ 経済状況」は、自分ひとりでは状況を変えられないという点では、周辺の人間も巻き込んだ条件ということになるだろう。また、「ア 学力」は、中学生にとってはテストの得点による相対比較で決まるものであり、自分の意思の届かない周囲の条件で決められるという印象があると思われる。以上の考察により、第2因子は「外的条件」因子と命名する。第1因子と第2因子の因子間相関係数は0.010である。この2つの因子は、ほとんど直交している。

表2.2：因子パターン行列（中2生）

	因子	
	1	2
キ【自分が必要とする資格をとれる】	0.729	0.129
ク【専門的知識や技術を身につけることができる】	0.725	0.027
エ【希望する職業に結びつく】	0.725	-0.029
イ【自分の興味・関心を生かせる】	0.571	-0.093
ウ【自分の現在の得意教科・科目を生かせる】	0.473	0.075
カ【教師のすすめ】	0.025	0.780
オ【親、家族のすすめ】	-0.191	0.766
ア【自分の学力にあっている】	0.114	0.449
ケ【家庭の経済状況にあっている】	0.155	0.444

2.3.2 高2生

高2生についても、中2生と同様に、進学を希望しない生徒を除いた1,001名の中の有効回答者975名のデータを用いて9項目の因子分析を行った。主成分解を初期解として2つの因子を抽出して、プロマックス回転を行った。

表2.3に因子パターン行列を示す。

各因子への負荷量の大小は中2生の結果とほぼ一致している。因子間相関係数が0.101で2つの因子がほぼ直交している点も、中2生と類似している。よって、高2生における第1因子、第2因子は、それぞれ、中2生の場合と同じ「内的志向」因子、「外的条件」因子と命名する。以上より、進学時に重視する9項目について因子分析を行ったところ、中2生についても高2生についても同じ因子構造が得られた。すなわち、どちらの学年においても、内的志向因子と外的条件因子という2つの因子が得られた。

表2.3：因子パターン行列（高2生）

	因子	
	1	2
ク【専門的知識や技術を身につけることができる】	0.765	-0.006
キ【自分が必要とする資格をとれる】	0.731	0.102
エ【希望する職業に結びつく】	0.689	0.011
イ【自分の興味・関心を生かせる】	0.555	-0.137
ウ【自分の現在の得意教科・科目を生かせる】	0.273	0.145
カ【教師のすすめ】	0.000	0.794
オ【親、家族のすすめ】	-0.117	0.770
ケ【家庭の経済状況にあっている】	0.134	0.514
ア【自分の学力にあっている】	0.041	0.512

2.4 「進学時に重視する事項」の因子得点の比較

2.4.1 中2生

図2.12は、中2生について、進学希望段階ごとに、将来したい仕事の有無と性別で分けて因子得点の平均値を算出してプロットしたものである。ただし、進学希望段階、将来したい仕事の有無、性別という3つの観点で分類した結果、「高校まで、したい仕事ない、女子」「高専・専門まで、したい仕事ない、女子」「わからない他、将来したい仕事ない、男子」に属する生徒の人数は10人未満であり、プロットされた値は参考値である。

(1) 「内的志向」因子得点

将来したい仕事がある生徒の「内的志向」因子得点の平均値は、進学希望段階「高校まで」を除く各段階においては男女共に正の値である。また、「短大・大学・大学院まで」や「わからない他」の各段階において、女子の平均値は男子を上回っている。

将来したい仕事がない生徒は、いずれの進学希望段階においても少人数なので、「高校ま

で」の男子、「短大・大学・大学院まで」の男女に言及するにとどめるが、「内的志向」因子得点の平均値はいずれも負の値である。特に、「高校まで」の男子の平均値は、「短大・大学・大学院まで」の男女よりもさらに低い値になっている。

将来したい仕事「わからない」生徒の「内的志向」因子得点の平均値は、進学希望段階が「高専・専門まで」の生徒以外は、負の値である。特に、進学希望段階「高校まで」の男女の平均値は特に低く、同じ進学希望段階（高校まで）で将来したい仕事「ない」男子の平均値と同じくらい低い。進学希望段階が「高専・専門まで」の生徒では、男女共に「内的志向」因子得点の平均値は非常に高く、同じ進学希望段階（高専・専門まで）で将来したい仕事「ある」男女の平均値と同じくらい高い。

(2) 「外的条件」因子得点

将来したい仕事「ある」男子の「外的条件」因子得点の平均値は、進学希望段階が「わからない他」を除いて負の値であるが、「高校まで」「高専・専門まで」「短大・大学・大学院まで」「わからない他」の順に、平均値が高くなっている。将来したい仕事「ある」女子の「外的条件」因子得点の平均値は、進学希望段階が「高校まで」では負だがそれ以外では正であり、進学希望段階が「わからない他」を除いて、男子の平均値を上回っている。

将来したい仕事「ない」男子の「外的条件」因子得点の平均値は、進学希望段階が「高校まで」「短大・大学・大学院まで」共に、負である。

将来したい仕事「わからない」生徒の「外的条件」因子得点の平均値は、進学希望段階が「高校まで」と「高専・専門まで」では男子が正で女子が負である。また、進学希望段階が「わからない他」を除いては、将来したい仕事「わからない」男子の「外的条件」因子得点の平均値は、同じ進学希望段階で将来したい仕事「ある」男子に比べて高い値を示している。それに対して、進学希望段階が「わからない他」を除いて、将来したい仕事「わからない」女子の「外的条件」因子得点の平均値は、同じ進学希望段階で将来したい仕事「ある」女子に比べて低い値を示している。

(3) 中2生における因子得点の傾向のまとめ

中2生で「高校まで」の進学を希望する者の「内的志向」因子得点の平均値は、将来したい仕事の有無にかかわらず低い。「高校まで」の進学希望者は、他の進学希望段階の者に比べると、高校卒業後に社会に出ることをある程度想定していると思われるが、それでも、将来したい仕事「ある」生徒でさえ、他の進学希望段階で将来したい仕事「ある」群に比べて「内的志向」因子得点の平均値は低く、職業への結びつきや資格取得を重視せずに進学する高校を決めようとする傾向がうかがえる。

それに対して、進学希望段階が「高専・専門まで」の生徒の「内的志向」因子得点の平均値は、将来したい仕事の有無にかかわらず男女共に非常に高い値であり、中2生の段階で高専や専門学校への進学を考える生徒は、「職業」や「資格」を視野に入れて進学しようとする傾向が、他の生徒より強いと言えよう。

また、進学希望段階が「短大・大学・大学院」と「わからない他」の生徒では、将来したい仕事「ある」かどうかで、「内的志向」因子得点の平均値の正負が異なる。将来したい仕事なかったり、わからなかったりする生徒にとって、職業や資格を意識して進路を決めることが困難な様子が見えてくる。

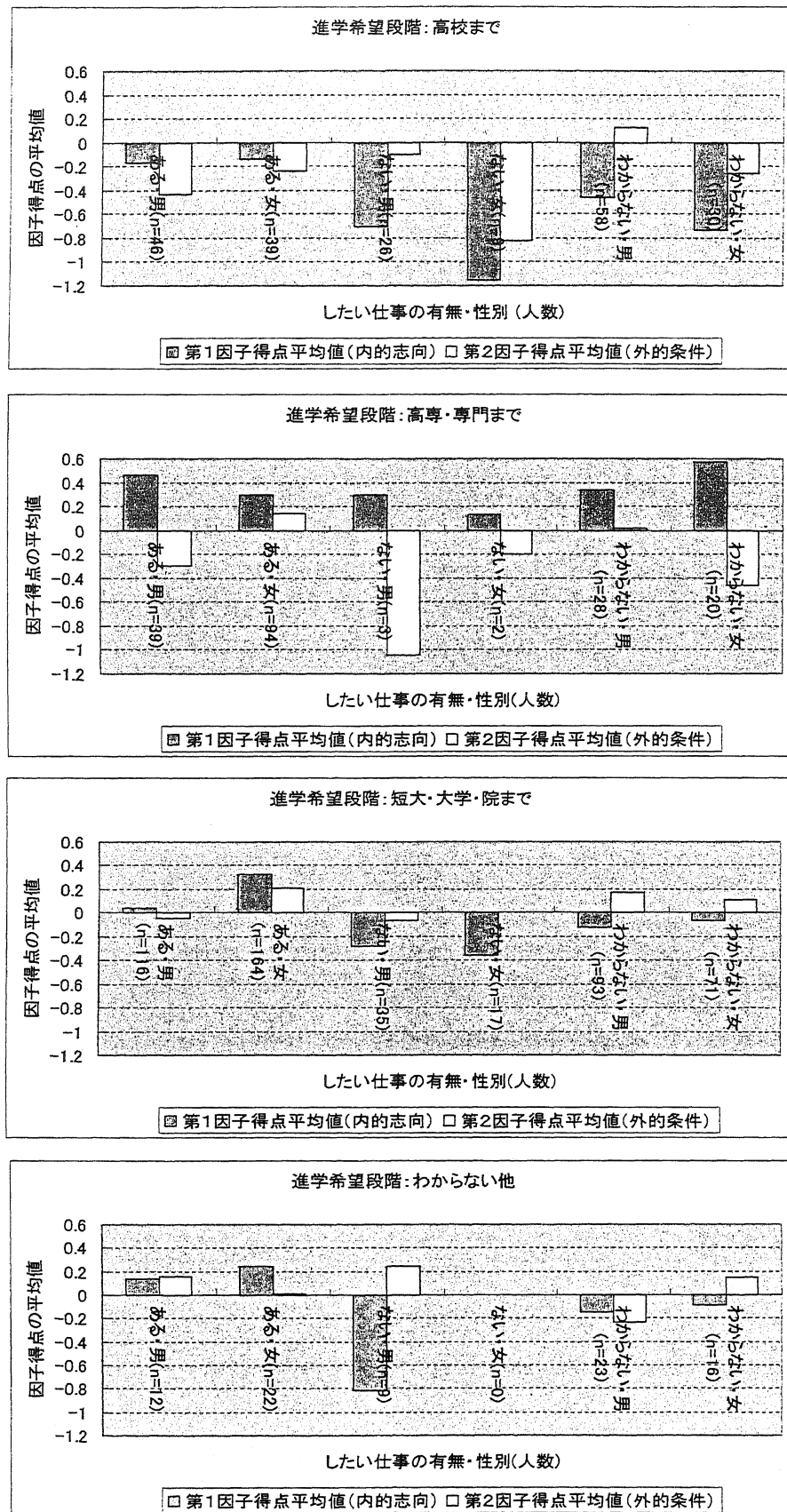


図 2.12 : したい仕事の有無・性別の因子得点平均値 (中 2 生、進学希望段階別)

「短大・大学・大学院」への進学を希望する生徒で将来したい仕事がある生徒については「内的志向」因子得点の平均値は女子が男子を大きく上回っている。この傾向は、柳井他(2002)が大学生を対象に行った調査において、女子のほうが男子に比べて、「興味・関心」「知識・技術」「職業」「資格」を重視して進学する学校を選択した傾向が強いことと一致している。

「外的条件」因子得点の平均値は、将来したい仕事がある生徒は、男女共に、先の段階まで進学を希望する生徒ほど高く、親や教師のすすめや経済的条件や学力を重視する傾向が見られる。中2生の段階では、したい仕事はあっても、職業志向を直接反映させて進学する学校を選ぶのは、職業科などの一部の学科を除いては難しいと思われる。進学希望段階が高くなるほど「外的条件」の因子得点が高くなる傾向は、進学する際に親や教師のアドバイスを受けざるを得ない状況を示唆しているのかもしれない。

また、将来したい仕事がある生徒の「外的条件」の因子得点の平均値は、ほとんどの進学希望段階において、女子のほうが男子より高い値になっている。この傾向は、柳井他(2002)の調査において、女子は男子に比べて「周囲の勧め」を重視して学校選択を行った傾向が強いことと一致している。

将来したい仕事「わからない」生徒は、進学希望段階が「高校まで」と「高専・専門まで」では、男子のほうが女子よりも親や教師のすすめや経済的条件や自分の学力を重視する傾向が見られる。また、同じ進学段階を希望する生徒について、親や教師のアドバイスや経済的条件や学力を重視する度合いを、したい仕事がある生徒と「わからない」生徒を比較すると、男子では後者のほうが強いのにに対して、女子では前者のほうが強い。

「内的志向」因子得点と「外的条件」因子得点の平均値を比較すると、将来したい仕事がある生徒では、進学希望段階が「わからない他」を除いて、男女共に前者の平均値のほうが高く、職業への結びつきや資格取得や自分の興味を、外からのアドバイスよりも重視する傾向が見られる。

それに対して、将来したい仕事「わからない」生徒では、進学希望段階が「高校まで」と「短大・大学・大学院まで」では、男女共に「外的条件」因子得点の平均値のほうが「内的志向」因子得点の平均値を上回っている。したい仕事「わからない」という状況にある生徒の場合、職業についてのイメージがあいまいだったり自分の興味の方向がわからなかったりするため、相対的に親や教師のアドバイスを重視するしかないものと思われる。

2.4.2 高2生

図2.13は、高2生について、進学希望段階ごとに、将来したい仕事の有無と性別で分けて因子得点の平均値を算出してプロットしたものである。ただし、進学希望段階、将来したい仕事の有無、性別という3つの観点で分類した結果、「専門・各種まで、したい仕事ない、男子」「専門・各種まで、したい仕事ない、女子」「短大・大学・大学院まで、したい仕事ない、女子」「わからない他、将来したい仕事ある、男子」「わからない他、将来したい仕事ない、男子」「わからない他、将来したい仕事ない、女子」に属する生徒の人数は10人未満であり、プロットされた値は参考値である。

(1) 「内的志向」 因子得点

将来したい仕事がある生徒の「内的志向」因子得点の平均値は、進学希望段階「専門・各種まで」と「短大・大学・大学院まで」において、男女共に正の値であり、女子の平均値は男子を上回っている。

将来したい仕事「わからない」生徒の「内的志向」因子得点の平均値は、進学希望段階が「専門・各種まで」の男子を除いて、負の値である。それでも、進学希望段階が「各種・専門まで」を除いては、女子の平均値は男子を上回っている。

各進学希望段階において将来したい仕事「ない」生徒の人数は非常に少ないので、ここでは、進学希望段階が「短大・大学・大学院まで」で、したい仕事「ない」男子についてのみ言及するが、「内的志向」因子得点の平均値は非常に低い。

「内的志向」因子得点の平均値が特に低いのは、進学希望段階が「短大・大学・大学院まで」の男子のうち、したい仕事「ない」生徒と「わからない」生徒、進学希望段階が「わからない他」の男子で、したい仕事「わからない」生徒であり、高校卒業後の進学先を考える際に、職業への結びつきや資格、自分の興味を重視しない傾向が強くみられる。

(2) 「外的条件」 因子得点

将来したい仕事がある生徒と「わからない」生徒の「外的条件」因子得点は、いずれの進学希望段階においても、女子の平均値が男子より高い。

また、将来したい仕事がある」と「わからない」生徒においては、男女共に、進学希望段階が「専門・各種まで」よりも「短大・大学・大学院まで」のほうが、「外的条件」因子得点の平均値が高い傾向がみられる。

進学希望段階が「短大・大学・大学院まで」においては、男女共に、将来したい仕事「わからない」生徒の「外的条件」因子得点の平均値が「ある」生徒より高い傾向がみられる。

「外的条件」因子得点の平均値が特に高いのは、進学希望段階が「短大・大学・大学院まで」で将来したい仕事「わからない」女子である。

(3) 高2生における因子得点の傾向のまとめ

将来したい仕事がある生徒は、いずれの進学希望段階でも、職業や資格や興味を重視して進学しようとする傾向が強くみられる。また、その傾向が女子のほうが強いという点は、柳井他(2002)の調査結果と一致している。

将来したい仕事「わからない」男子においては、「内的志向」因子得点の平均値が非常に低く、職業への結びつきや資格、自分の興味を重視しない傾向が強い。

「外的条件」因子得点の平均値が、進学希望段階「短大・大学・大学院まで」のほうが「専門・各種まで」に比べて高いのは、受験する学校を決める際に進学指導を受けたり、経済的条件を考慮したりする必要性が高いためと思われる。

また、「外的条件」因子得点の平均値は、女子のほうが高い傾向がみられ、女子のほうが周囲のアドバイスや経済的条件を重視する傾向がみられる。この傾向も、柳井他(2002)の調査結果と一致している。

「内的志向」因子得点と「外的条件」因子得点の平均値を比較すると、将来したい仕事がある生徒では、いずれの進学希望段階でも、男女共に前者の平均値のほうが高く、職業への結び

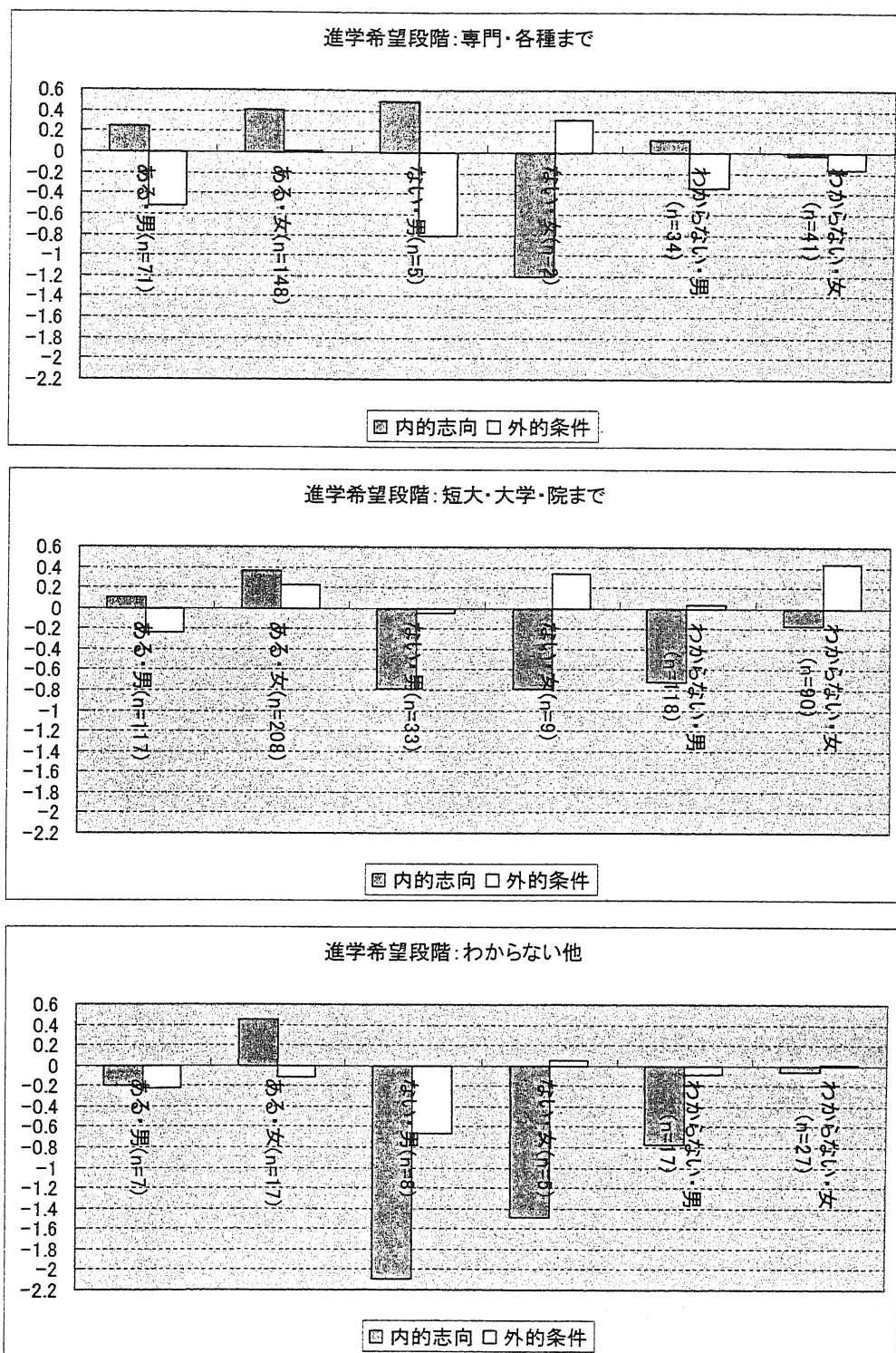


図 2.13 : したい仕事の有無・性別の因子得点平均値 (高2生、進学希望段階別)

つきや資格取得や自分の興味を、外からのアドバイスよりも重視する傾向が見られる。

それに対して、将来したい仕事が「わからない」生徒では、進学希望段階が「専門・各種まで」においては、男女共に「内的志向」因子得点の平均値が「外的条件」因子得点の平均値より高い

が、それ以外の進学希望段階（「短大・大学・大学院まで」と「わからない他」）においては、「外的条件」因子得点の平均値が「内的志向」因子得点の平均値を上回る傾向がみられる。中2生と同様に、高2生でも、したい仕事「わからない」生徒の場合、職業についてのイメージがあいまいだったり自分の興味の方向がわからなかったりするため、相対的に親や教師のアドバイスを重視するものと思われる。ただし、したい仕事「わからない」生徒でも、「専門・各種まで」の進学を希望する生徒は、周囲からのアドバイスよりも内的な興味をやや重視しようとする傾向がみられる。

2.5 「その仕事のことをどのようにして知ったか」と因子得点の関係

質問紙では、将来したい仕事「ある」と回答した生徒に対して、「その仕事のことをどうやって知りましたか」（中2生：問3-4、高2生：問4-4）という質問がある。質問に対する回答として挙げられている14項目のうち、あてはまるものすべてに○をつけるよう指示されている。以後、14項目をそれぞれ、「1. お母さん勧め」「2. お父さん勧め」「3. 本やマンガ」「4. テレビや映画」「5. 学校の授業」「6. 仕事を見た」「7. 職場体験」「8. お父さん仕事」「9. お母さん仕事」「10. 友だちから」「11. 先生から」「12. 自分で考えた」「13. わからない」「14. そのほか」と略記する。

将来したい仕事「ある」生徒のうち、卒業後に進学を希望しない者については、2.3で行った因子分析によって得られた2つの因子の因子得点が算出されている。14項目それぞれについて、「あてはまる」と選択した者のうち進学を希望しない者を除いた生徒について、各因子得点（第1因子得点と第2因子得点）の平均値を男女別に算出した。比較のため、「あてはまる」と選択しなかった者についても、同様に平均値を算出した。中2生と高2生について算出した値を、それぞれ図2.14と図2.15に示す。選択した人数が少ない項目の平均値も、参考値としてプロットした。

2.5.1 中2生

各項目を選択しなかった生徒では、男女共に「内的志向」因子得点の平均値は「外的条件」因子得点の平均値より高い傾向がみられる。選択しなかった生徒の「内的志向」因子得点と「外的条件」因子得点は共に、女子の平均値が男子を上回っている。

それぞれの項目を選択した生徒の数は、項目によってはかなり少ないものもあるが、男子では、「12. 自分で考えた」（91名）、「4. テレビや映画」（86名）、「6. 仕事を見た」（79名）、「3. 本やマンガ」（40名）、「7. 職場体験」（30名）が、選択した人数の上位5つである。女子では、「6. 仕事を見た」（131名）、「4. テレビや映画」（124名）、「12. 自分で考えた」（116名）、「7. 職場体験」（96名）、「3. 本やマンガ」（77名）が、選択した人数の上位5つである。選択人数による順位は男女で異なるものの、上位5つの項目はまったく同じである。ただし、女子では、「1. お母さん勧め」を45名が選択しており、6番目に選択人数が多い項目になっている。

選択人数の上位5項目のうち、男子では、「3. 本やマンガ」「6. 仕事を見た」「12. 自分で考えた」の3つの項目では、選択した生徒の「内的志向」因子得点の平均値は、選択しなかった生徒よりも高い。女子では、「3. 本やマンガ」「4. テレビや映画」「12. 自分で考えた」の3項

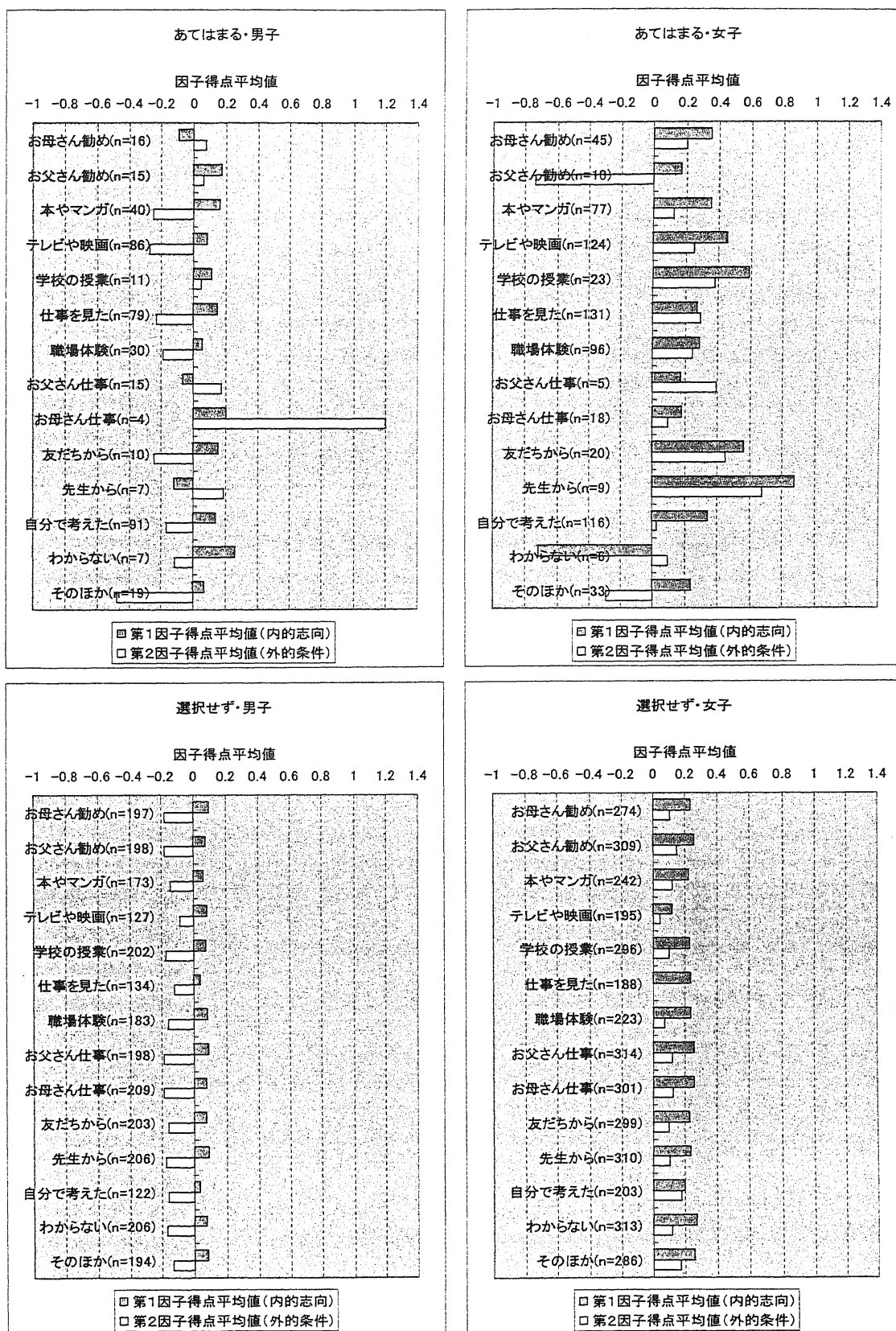


図 2.14: 「将来したい仕事のことをどうやって知ったか」

「各項目を選択したか・しないか」と「性別」の因子得点平均値 (中2生)

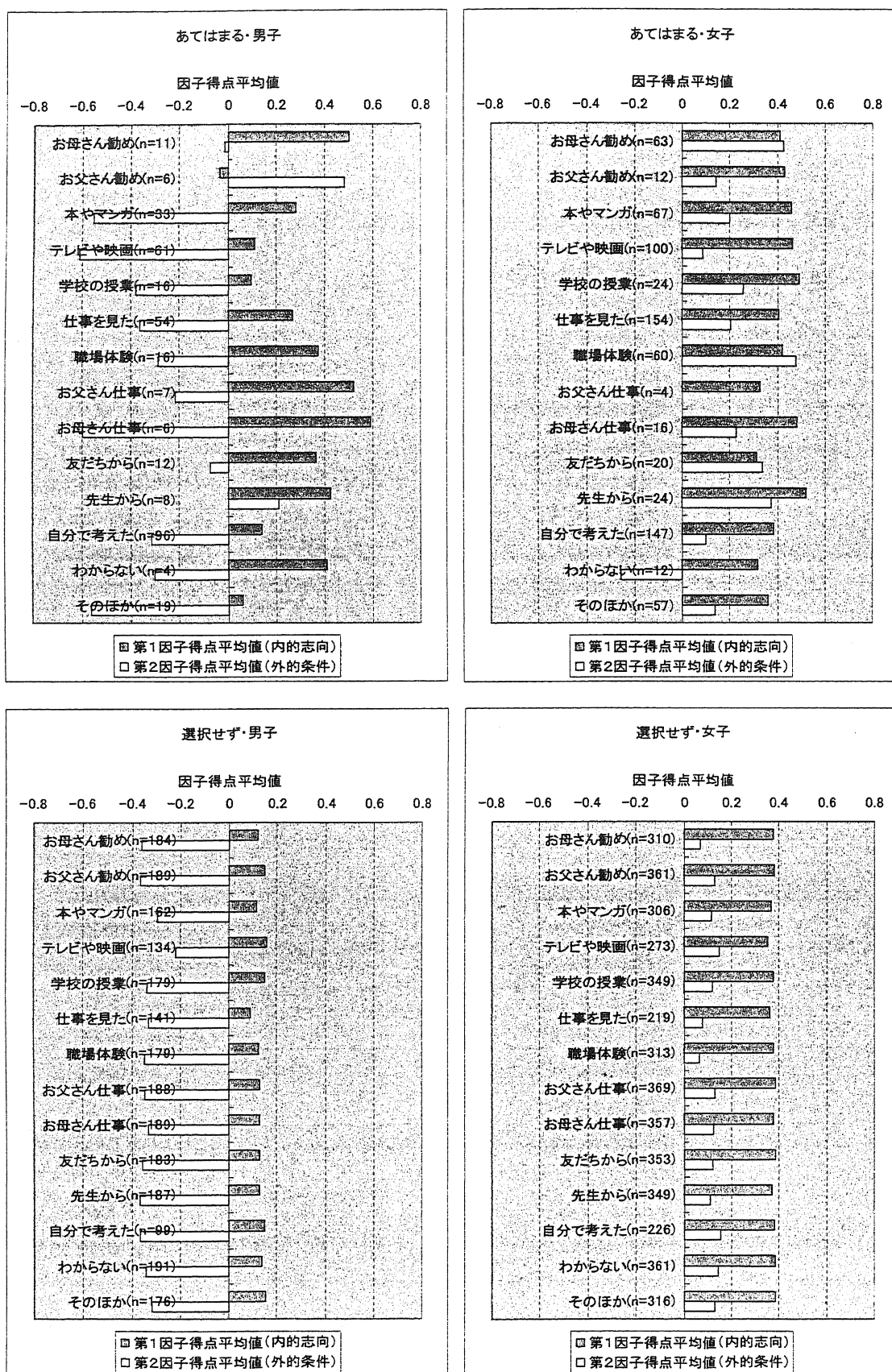


図 2.15 : 「将来したい仕事のことをどうやって知ったか」

「各項目を選択したか・しないか」と「性別」の因子得点平均値 (高2生)

目で、選択した生徒の「内的志向」因子得点の平均値が、選択しなかった生徒よりも高い傾向がみられた。「7. 職場体験」を挙げる女子の人数は比較的多いが、男子の人数は少ない。

また、選択人数の上位5項目のうち、男子では、「3. 本やマンガ」「4. テレビや映画」「6. 仕事を見た」の3つの項目では、選択した生徒の「外的条件」因子得点の平均値は、選択しなかった生徒よりも低い。女子では、「4. テレビや映画」「6. 仕事を見た」「7. 職場体験」の3つの項目では、「外的条件」因子得点の平均値は、選択しなかった生徒よりも高い値を示した。すなわち、「4. テレビや映画」と「6. 仕事を見た」では、選択した生徒としなかった生徒の因子得点の平均値の大小関係が、男子と女子で逆になっている。

すなわち、仕事のことを知った情報源として多くの生徒が挙げた項目に関して、情報源を明示的に選択する男子には、進学時に職業や興味・関心のある程度重視するが、周囲のアドバイスはあまり重視しない傾向がみられる。それに対して、情報源を明示的に選択する女子では、進学時に職業や興味・関心も重視する一方で、周囲のアドバイスも考慮する傾向が示された。

2.5.2 高2生

各項目を選択しなかった生徒では、男女共に「内的志向」因子得点の平均値は「外的条件」因子得点の平均値より高い傾向がみられる。選択しなかった生徒の「内的志向」因子得点と「外的条件」因子得点は共に、女子の平均値が男子を上回っている。また、どちらの因子得点も、平均値の男女差は中2生よりも大きくなっている。

14項目のうち、男子では、「12. 自分で考えた」(96名)、「4. テレビや映画」(61名)、「6. 仕事を見た」(54名)、「3. 本やマンガ」(33名)が、選択した人数の上位4つであり、それ以外の情報源を「あてはまる」とした人数はいずれも20名未満である。女子では、「6. 仕事を見た」(154名)、「12. 自分で考えた」(147名)、「4. テレビや映画」(100名)、「3. 本やマンガ」(67名)、「1. お母さん勧め」(63名)、「7. 職場体験」(60名)の6項目では、60名以上が「あてはまる」として回答している。「7. 職場体験」を挙げる女子の人数は比較的多いが、男子の人数は少ないという点は、中2生と一致している。また、中2生の女子では、仕事のことを知った情報源として、母親の勧めを挙げた生徒よりも職場体験を挙げた生徒のほうが多かったが、高2生では、ほぼ同数となっている。

男子の選択人数の上位4項目のうち、「3. 本やマンガ」と「6. 仕事を見た」の2つの項目では、選択した生徒の「内的志向」因子得点の平均値は、選択しなかった生徒よりも高い。また、選択人数は少ないものの、各項目を「あてはまる」として選んだ生徒の「内的志向」因子得点の平均値のばらつきは、中2生よりも激しくなっている。

女子の選択人数の上位6項目のうち、「3. 本やマンガ」「4. テレビや映画」「6. 仕事を見た」の3項目で、選択した生徒の「内的志向」因子得点の平均値が、選択しなかった生徒の平均値をやや上回ったが、残りの3項目では目立った差はみられない。選択人数が少ない項目についても、それぞれの項目選択した生徒の「内的志向」因子得点の平均値の項目間のばらつきは、男子ほど大きくない。

また、選択人数の上位5項目のうち、男子では、「3. 本やマンガ」と「4. テレビや映画」の2つの項目では、選択した生徒の「外的条件」因子得点の平均値は、選択しなかった生徒の平均

値をかなり下回っている。

女子では、「1. お母さん勧め」「3. 本やマンガ」「6. 仕事を見た」「7. 職場体験」の4つの項目では、「外的条件」因子得点の平均値は、選択しなかった生徒よりも高い値を示した。特に、「7. 職場体験」に加えて「1. お母さん勧め」で、かなり大きな差がみられる。また、選択した人数は少ないものの、「10. 友だちから」や「11. 先生から」を挙げた生徒の「外的条件」因子得点の平均値は、挙げなかった生徒よりもかなり高い値であり、身近な人からのアドバイスを進学時に重視する傾向がうかがえる。

3. まとめ

本稿では、中高生が進学する学校を選ぶ際に重視する事項について、進学希望段階や将来したい仕事の有無による違いを分析した。

将来したい仕事がある生徒は、進学希望段階にかかわらず、「興味・関心」「希望職業」「資格」「専門的知識・技術」を重視する回答傾向が、中2生でも高2生でも強くみられた。また、「高専・専門まで」(中2生)や「専門・各種まで」(高2生)の進学希望者は、将来したい仕事がない生徒でも、「興味・関心」「希望職業」「資格」「専門的知識・技術」を重視している。一方、中2生の「高校まで」の進学希望者で、将来したい仕事がない生徒や「わからない」生徒は、どの項目を特に重視するのか決めかねている様子が示唆された。また、高2生で「短大・大学・大学院まで」の進学を希望する者のうち、将来したい仕事がない生徒や「わからない」生徒は、「資格」や「専門的知識・技術」の重視度は低くはないが、「興味・関心」や「学力」を下回る傾向がみられた。

中2生、高2生共に、進学時の重視事項として質問紙に挙げられた9項目について因子分析を行ったところ、「内的志向」と「外的条件」という2つの因子が抽出された。

中2生では、将来したい仕事がある生徒でも、進学希望段階が「高校まで」の生徒は、他の進学希望段階で将来したい仕事がある生徒に比べると、職業への結びつきや資格取得を重視する傾向が弱い。また、将来したい仕事がない中2生では、進学希望段階が「高校まで」と「短大・大学・大学院まで」の生徒において、男女共に「外的条件」因子得点の平均値が「内的志向」因子得点の平均値を上回っている。将来したい仕事がない高2生についても、進学希望段階が「短大・大学・大学院まで」と「わからない他」においては、「外的条件」因子得点の平均値が「内的志向」因子得点の平均値を上回る傾向がみられる。中2生でも高2生でも、したい仕事がないという状況にある生徒の場合、職業についてのイメージがあいまいだったり自分の興味の方向がわからなかったりするため、相対的に親や教師のアドバイスを重視するしかないものと思われる。ただし、高2生においては、したい仕事がない生徒でも、「専門・各種まで」の進学を希望する生徒は、周囲からのアドバイスよりも内的な興味をやや重視しようとする傾向がみられる。

柳井他(2002)による大学生の調査によれば、専門分野への適応度が低い学生は、「興味・関心」「得意科目」「職業」「資格」「知識・技術」をあまり重視せずに、「学歴」を得ることや「周囲のすすめ」を重視して進路選択を行ったことが示されている。今回の調査対象となった中高生では、したい仕事がない生徒が、内的な興味よりも、周囲のアドバイスを重視して進路を決

めようとする傾向がみられた。これから進学する学校を決める中高生が、進学後の不適應によって就業意欲が低くなることを避けるには、将来したい仕事があいまいな生徒に対して、「興味・関心」「希望職業」「資格」「専門的知識・技術」を重視した進路選択をうながすような指導が求められるだろう。

【参考文献】

・柳井晴夫他（2002）、「大学生の学習に対する意欲等に関する調査研究」、高等教育学力調査研究会、平成 12、13 年度文部科学省教育改革の推進のための総合的調査研究委託報告書。

Ⅲ-2 賃金観・失業観の要因分析

独立行政法人労働政策研究・研修機構職務・キャリア分析部門副主任研究員

下 村 英 雄

1. 問題意識

職業は、我々の社会における分業の仕組みであり、ある職業は社会の中で特定の役割や使命を果たしている。そのため児童・生徒の職業観も単独で子どもの心の中にあるのではなく、様々な社会事象に対する認識や理解との関連で成立していると考えられる。特に、児童・生徒の職業観は、広い意味での社会事象、経済システムの理解と深く関連しているであろう。

子どもが社会事象、経済システムをどのように理解しているかに関しては、代表的な研究として木下(1992)、田丸(1997)などがある。例えば、田丸(1997)は、子供が価格の仕組みを理解する際に「ものの直接的・感覚的諸性質」に即した説明を行う自然的説明、価格の背後にある「社会的諸関係(労働・生産関係、需給関係など)」による説明を行う社会的説明、さらに両者の混合型の混合的説明の3つの説明様式があると述べる。そして、「低学年ほど自然的説明が多くみられ、学年が上がるるとしだいに混合的説明、社会的説明が現れてくる」と述べている。

一方、こうした社会事象・経済システムの理解が児童・生徒の職業観とどのように結びついているのかを検討した例は少ない。その原因の一つとして、子どもの職業観に関する研究がそもそも少なく、そのため十分に職業観とそれ以外の意識を関連づけて検討がなされてこなかったことがある。

しかし、現在、盛んに行われているキャリア教育に関する議論では、改めて小学生段階から中高生段階に至る一連のキャリア発達といったものに関心が向けられている。そして、子どもの職業意識の発達について様々な角度から再検討がなされている。その一環として、子どもの職業意識の発達を、社会事象や経済システムの理解と関連づけて検討するといったことも重要であろう。

以上の問題意識に基づいて、本章では、小学生・中学生・高校生の賃金観・失業観の分析を行うこととした。様々な社会事象があるなか、特に賃金観と失業観に焦点を当てた理由は、この両者は特に子どもの進路意識の背景にあつて、将来の進路の方向性に影響を与える重要な意識だと思われたからである。

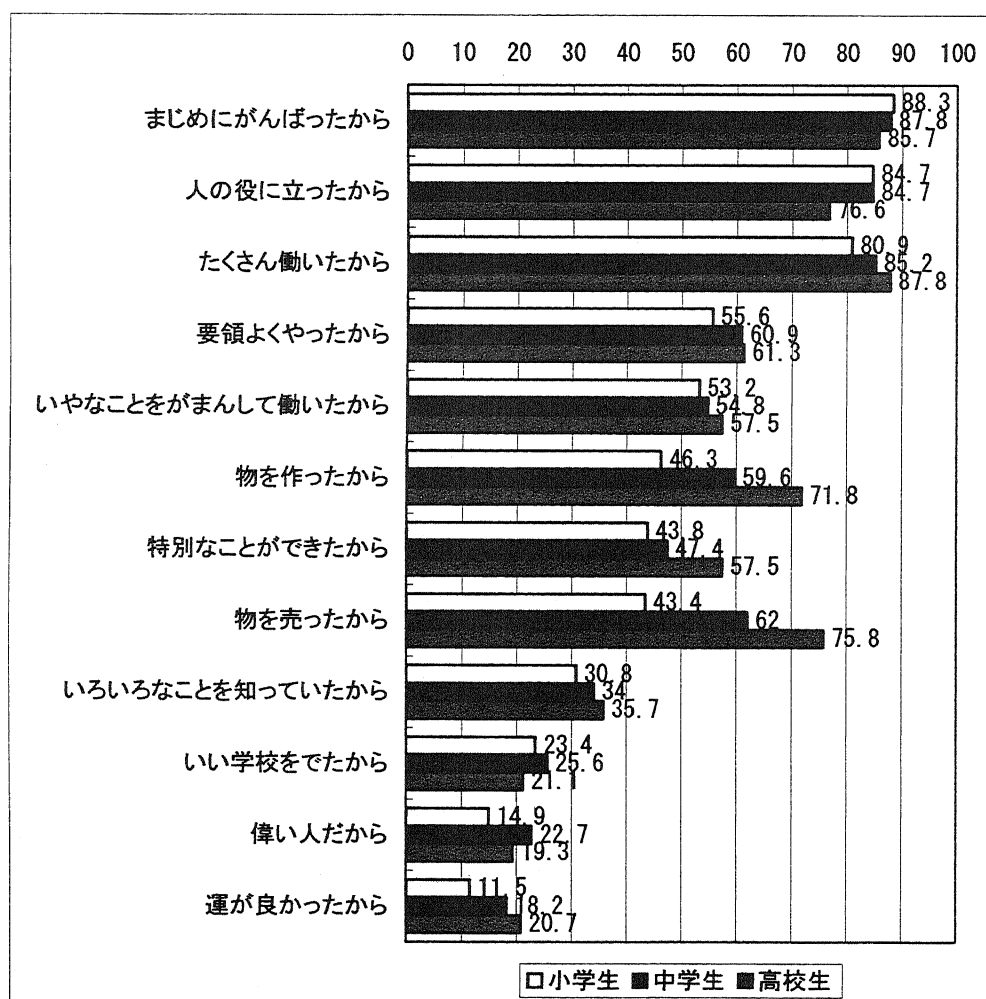
職業とは何らかの労働の対価として賃金をもらう活動であるという側面がある。しかし、このことを子ども達がどのように考えているのかは、直接、職業観と関連することが予想される。同様に、職業に就いている状態と対極にある失業状態をどのように理解しているかも、裏返しの職業観として子ども達の職業意識をよりクリアに描き出す可能性もあろう。

以上のことから、本研究では、以下に、小学生・中学生・高校生の賃金観・失業観について分析を行うこととした。

2. 小学生・中学生・高校生間の賃金観・失業観の比較

図表1は、「働くとお金がもらえるのは、なぜだと思いますか」（賃金観）という質問に対する回答を、小学生・中学生・高校生で比較したものである。図表1では、小学生・中学生・高校生を通じて、「まじめにがんばったから」「人の役に立ったから」「たくさん働いたから」の回答の値が高くなっている。ただし、図表1では、小学生から中学生、高校生になると発達につれて「物を作ったから」「物を売ったから」という回答が増加することも特徴的であった。

小学生段階では労働と金銭の関係がもっぱら属人的であり、本人の努力や貢献などが金銭と結びついている。一方、中学生、高校生と発達するにつれて、労働と金銭が「物を作る」「物を売る」といった経済活動に媒介されているということが理解されるようになっていく。労働と金銭の関係の理解が、目に見える直接的な努力から経済活動の結果へと変化していく様子がうかがえる。田丸(1997)が述べる「自然的説明」から「社会的説明」へと発達にしたがって変化していることが観察される。

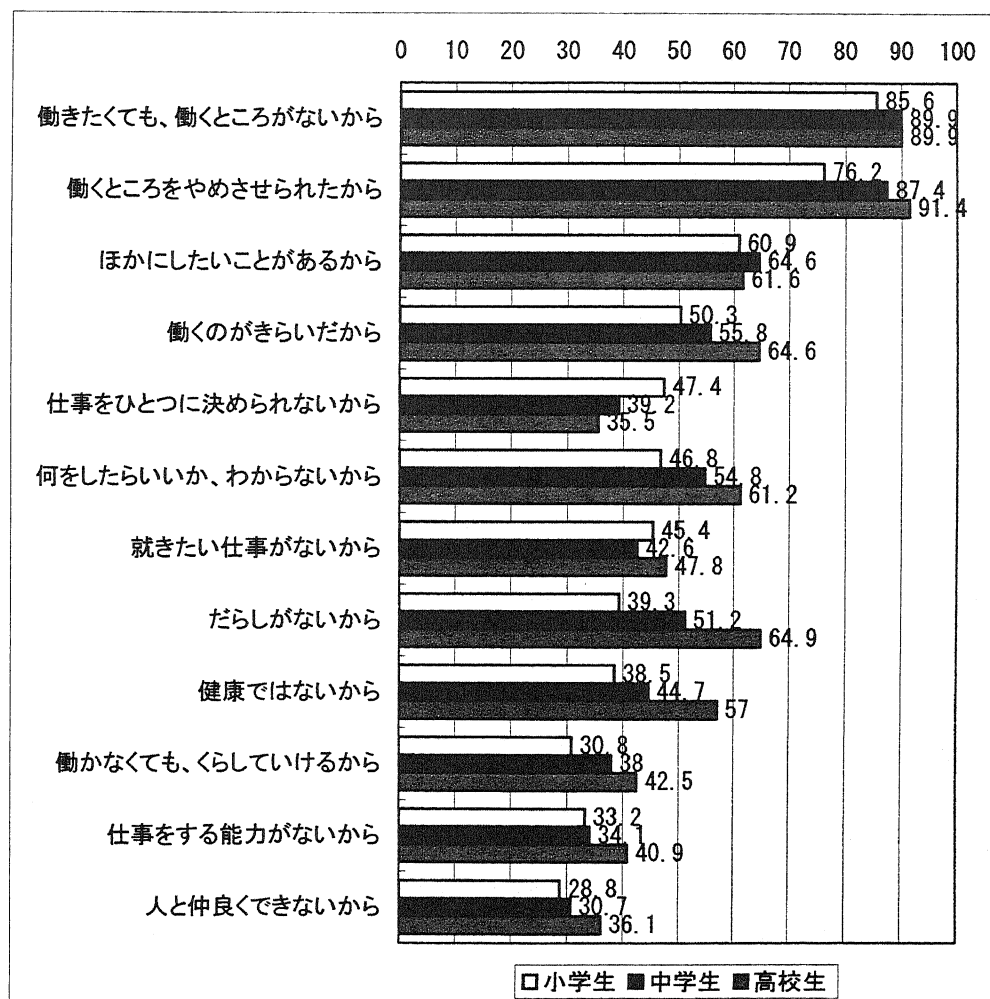


※値は、「とてもそう思う」「まあそう思う」と回答した者の割合(%)

図表1 「働くとお金がもらえるのは、なぜだと思いますか（賃金観）」に対する回答

図表2は、「大人で仕事をしていない人がいるのはなぜだと思いますか」という質問に対する回答を、小学生・中学生・高校生で比較したものである。図表2では、小学生・中学生・高校生を通じて「働きたくても、働くところがないから」「働くところをやめさせられたから」の回答の値が高くなっている。また、図表2でも、「自然的説明から社会的説明へ」という発達的な変化は観察されており、「働くところをやめさせられたから」に肯定的な回答をする割合は、小学生、中学生、高校生になるにしたがって増加している。

しかし、子どもの失業観に関するこの質問では、発達が進むにつれて、より個人に失業の原因を帰属する説明に対する回答が増加していることが特徴となっている。例えば、「働くのがきらいだから」「何をしたらいいか、わからないから」「だらしがないから」「健康ではないから」などで増加の割合が大きくなっている。失業の原因を個人の特徵に求める説明は、田丸(1997)にしたがえば、どちらかと言えば「ものの直接的・感覚的諸性質」に説明の原因を求める自然的説明と考えられる。こうした説明様式が発達とともに増加する点については、さらに掘り下げた分析が必要となる。



※値は、「とてもそう思う」「まあそう思う」と回答した者の割合(%)

図表2 「大人で仕事をしていない人がいるのはなぜだと思いますか(失業観)」に対する回答

3. 学業成績による賃金観、失業観の違い

学業成績によって、賃金観、失業観が異なるか否かを比較した。

学業成績については、直接、児童・生徒にたずねるのが難しかったため、次の方法を用いた。まず、小学生では、「国語」「算数」「社会」「理科」の4教科それぞれについて「3：得意である」「2：ふつう」「1：得意ではない」の3件法で回答を求め、その合計点を学業成績の代替指標とした。この指標が平均値よりも高い児童を得意科目の多い相対的に成績が上位であると考えられる群、平均値よりも低い児童を得意科目の少ない相対的に成績が下位であると考えられる群とした。同様に、中学生では「国語」「数学」「社会」「理科」「外国語」に対する得意・不得意の評定、高校生では「国語」「数学」「地理歴史」「公民」「理科」「外国語」に対する得意・不得意の評定をもとに「成績上位群」と「成績下位群」を設定した。

賃金観に関する質問項目では、「特別なことができたから」「要領よくやったから」で、小学生・中学生・高校生で共通して成績による差が見られた（図表3）。また、「物を作ったから」「いろいろなことを知っていたから」では小学生と高校生でのみ成績による差がみられた。総合的な解釈は困難であるが、成績の良い児童・生徒では、より賃金が本人の特別な属性に結びつけられやすいことが考えられる。

図表3 賃金観の学業成績による差

	小学生			中学生			高校生		
	成績 下位	成績 上位	差	成績 下位	成績 上位	差	成績 下位	成績 上位	差
特別なことができたから	39.2	49.4	10.2 **	39.9	54.1	14.2 ***	50.6	64.0	13.4 ***
物を作ったから	42.0	51.6	9.6 *	56.7	62.0	5.3	66.6	77.2	10.6 ***
いろいろなことを知っていたから	26.7	36.0	9.3 **	33.8	34.3	0.5	30.2	41.0	10.8 **
要領よくやったから	51.7	60.7	9.0 ***	57.2	64.0	6.8 ***	57.1	65.6	8.5 *
いやなことをがまんして働いたから	50.1	57.5	7.4 *	53.5	56.0	2.5	58.1	57.5	-0.6
物を売ったから	41.5	45.9	4.4	60.0	63.8	3.8	71.0	80.8	9.8 ***
たくさん働いたから	79.5	82.7	3.2	85.6	84.9	-0.7	87.8	88.2	0.4
まじめにがんばったから	86.9	90.0	3.1 *	88.4	87.2	-1.2	86.9	84.9	-2.0
人の役に立ったから	83.5	86.4	2.9 ***	82.4	86.8	4.4	73.5	79.8	6.3
いい学校をでたから	22.4	24.4	2.0	23.4	27.5	4.1	18.6	23.7	5.1
偉い人だから	14.3	15.2	0.9	22.9	22.5	-0.4	19.1	19.7	0.6
運が良かったから	11.9	10.7	-1.2	17.9	18.5	0.6	18.6	22.9	4.3 **

※値は、「とてもそう思う」「まあそう思う」と回答した者の割合(%)

※** p<.01 * p<.05 (なお、差の大きさと統計的な有意性は必ずしも一致しない)

次に、失業観に関する質問項目では、小学生・中学生・高校生で共通して成績による差がある項目はなかった（図表4）。「働くところをやめさせられたから」「働きたくても働くところがないから」で小学生と中学生共通して成績による差がみられたのみであった。この点に関しては、小学生・中学生段階では成績によって失業の意味の理解に違いがあるが、高校生段階では成績によって失業の意味の理解が異なるということがないのだと考えられる。

図表4 失業観の学業成績による差

	小学生			中学生			高校生		
	成績 下位	成績 上位	差	成績 下位	成績 上位	差	成績 下位	成績 上位	差
働くところをやめさせられたから	72.5	81.3	8.8 ***	84.0	90.3	6.3 **	89.6	93.6	4.0
働きたくても、働くところがないから	83.9	88.2	4.3 *	87.7	91.8	4.1 **	89.1	90.7	1.6
健康ではないから	36.5	40.8	4.3	42.9	46.3	3.4 *	56.4	57.5	1.1
働かなくても、くらしていけるから	29.2	33.3	4.1	38.4	37.7	-0.7	44.9	40.2	-4.7
働くのがきらいだから	49.0	52.2	3.2	55.2	56.5	1.3	65.4	64.1	-1.3
仕事をする能力がないから	32.3	34.8	2.5	33.9	34.3	0.4	39.6	42.0	2.4
何をしたらいいか、わからないから	46.2	47.7	1.5	52.1	57.0	4.9	58.2	64.0	5.8
人と仲良くできないから	28.1	29.5	1.4	27.8	33.3	5.5	35.1	37.2	2.1
仕事をひとつに決められないから	46.9	48.1	1.2	38.4	39.6	1.2	31.6	39.2	7.6 *
ほかにしたいことがあるから	60.6	61.6	1.0	66.2	62.9	-3.3 *	60.3	63.7	3.4
だらしがないから	38.8	39.7	0.9	48.7	53.5	4.8	65.1	64.6	-0.5
就きたい仕事がないから	45.8	45.0	-0.8	42.5	42.7	0.2	46.0	49.2	3.2

※値は、「とてもそう思う」「まあそう思う」と回答した者の割合(%)

※** p<.01 * p<.05 (なお、差の大きさと統計的な有意性は必ずしも一致しない)

4. 性別による賃金観、失業観の違い

性別によって、賃金観、失業観が異なるか否かを比較した。

まず、「働くとお金がもらえるのは、なぜだと思いますか」という賃金観に関する質問項目では、「特別なことができたから」「物を作ったから」「物を売ったから」「運が良かったから」「いい学校を出たから」で、小学生・中学生・高校生で共通して男子の方が値が大きかった(図表5)。何か特別な技術に対して賃金が支払われる、また物を作ったり売ったりした結果として賃金が支払われるという考え方は、男子に特徴的な賃金観であると言える。

女子の方が値が大きかったのは、高校生段階での「まじめにがんばったから」賃金がもらえるとする考え方であった。また、統計的に有意な差ではなかったが「人の役にたったから」の値も一貫して女子の方が大きい。男子では運やいい学校を出たという考え方も特徴的な賃金観であることにも示されるように、何か特別なことに対して賃金が支払われると考えがちであるのに対して、女子の場合には努力や貢献に対して賃金が支払われると考える傾向があることが推測される。

図表5 賃金観の性別による違い

	小学生			中学生			高校生		
	男子	女子	差	男子	女子	差	男子	女子	差
特別なことができたから	50.0	37.0	-13.0 ***	51.0	43.8	-7.2 **	62.4	53.8	-8.6 **
物を作ったから	52.4	39.6	-12.8 ***	63.2	55.9	-7.3 **	73.9	70.5	-3.4 ***
いやなことをがまんして働いたから	57.6	48.4	-9.2 **	57.9	51.7	-6.2 *	57.3	57.0	-0.3
物を売ったから	47.4	38.9	-8.5 **	64.2	59.8	-4.4 **	79.2	73.3	-5.9 ***
運が良かったから	14.8	7.9	-6.9 ***	21.5	14.9	-6.6 **	28.1	15.1	-13.0 ***
いい学校をでたから	26.4	20.0	-6.4 **	28.6	22.6	-6.0 **	24.2	18.4	-5.8 *
偉い人だから	17.3	12.3	-5.0	24.6	20.7	-3.9 **	25.0	15.2	-9.8 ***
要領よくやったから	57.6	53.3	-4.3 **	62.6	59.1	-3.5	68.0	56.6	-11.4 ***
たくさん働いたから	82.0	79.7	-2.3	84.6	85.8	1.2 *	95.7	89.3	-6.4 *
いろいろなことを知っていたから	31.9	29.6	-2.3	34.2	33.9	-0.3 ***	35.9	35.5	-0.4 ***
まじめにがんばったから	88.6	87.8	-0.8	88.1	87.5	-0.6	78.2	91.5	13.3 ***
人の役に立ったから	83.3	86.3	3.0	83.5	85.9	2.4	73.6	78.9	5.3

※値は、「とてもそう思う」「まあそう思う」と回答した者の割合(%)

※** p<.01 * p<.05 (なお、差の大きさと統計的な有意性は必ずしも一致しない)

次に、「大人で仕事をしていない人がいるのはなぜだと思いますか」という失業観に関する質問項目に関する特徴は、職業観や賃金観では概して男子の方が値が大きかったのに対して、女子の方が値が大きい項目が比較的多く見られる点である(図表6)。例えば、「就きたい仕事がないから」失業しているとする見方は、小学生・中学生・高校生で共通して女子の方が肯定率の高い項目となっている。また、小学生では男子の方が値の大きい項目が多く見られるのに対して、

中学生・高校生では女子の方が値が大きい項目が特に多く見られるようになる。例えば、「何をしたらいいか、わからないから」「働くのがきらいだから」「健康ではないから」「働かなくても、くらしていけるから」「就きたい仕事がないから」「ほかにしたいことがあるから」などの項目では女子の方が値が大きい。これら女子の方が値が大きい項目に一貫した共通点は、本人の意向や意志で仕事をしていないとする見方である。女子では「仕事をしていない」ということが失業という意味で捉えられていなかった可能性が示唆されるであろう。むしろ、この項目から「仕事と家庭」のどちらを選ぶかといった趣旨の項目として受け取られていた可能性がある。

なお、小学生では男子が特に「だらしがないから」「働くところをやめさせられたから」「人と仲良くできないから」と考えていたが、ここでは、男子は働くのが当たり前なのに働いていないのはなぜかという質問として受け取っていたと言える。

図表 6 失業観の性別による違い

	小学生			中学生			高校生		
	男子	女子	差	男子	女子	差	男子	女子	差
だらしがないから	45.9	32.1	-13.8 ***	50.9	51.6	0.7	65.6	64.4	-1.2
働くところをやめさせられたから	80.5	71.4	-9.1 ***	87.2	87.6	0.4	91.5	91.4	-0.1
人と仲良くできないから	32.3	24.8	-7.5 ***	32.1	29.3	-2.8 **	36.8	35.5	-1.3 *
仕事をする能力がないから	36.3	29.9	-6.4	33.7	34.4	0.7 **	48.4	35.7	-12.7 ***
何をしたらいいか、わからないから	49.4	43.9	-5.5	53.1	56.5	3.4 *	62.9	60.1	-2.8 **
働きたくても、働くところがないから	87.5	83.6	-3.9 ***	89.6	90.3	0.7 *	89.1	90.3	1.2
働くのがきらいだから	51.9	48.6	-3.3 ***	55.1	56.5	1.4 ***	63.0	65.9	2.9 *
仕事をひとつに決められないから	48.2	46.4	-1.8	38.4	39.9	1.5 *	41.7	31.6	-10.1 ***
健康ではないから	37.9	39.0	1.1	40.8	48.6	7.8 **	54.4	59.2	4.8 *
働かなくても、くらしていけるから	29.6	32.0	2.4	32.9	43.1	10.2 ***	39.4	44.4	5.0 ***
就きたい仕事がないから	42.7	48.4	5.7 **	38.0	47.2	9.2 **	42.1	52.3	10.2 ***
ほかにしたいことがあるから	57.7	64.4	6.7	59.7	69.5	9.8 **	59.4	63.3	3.9 **

※値は、「とてもそう思う」「まあそう思う」と回答した者の割合(%)

※** p<.01 * p<.05 (なお、差の大きさと統計的な有意性は必ずしも一致しない)

5. 賃金観・失業観の意識構造

ここまで賃金観・失業観の相互の関連を個別に検討してきた。しかし、これらの価値観の背景には、何らかの中核となる価値観が存在している可能性がある。中核となる価値観が賃金観や失業観として表面に現れていると想定することが可能であろう。そこで、以下に、賃金観・失業観がどのような価値観に裏打ちされているのかを明らかにするために因子分析を行い、その根底に想定される意識構造を明らかにすることとした。

(1) 賃金観の意識構造

小学生・中学生・高校生の賃金観に対して因子分析を行った結果が図表 7 である。図表 7 から小学生・中学生・高校生に共通して「属人的」「道義的」「社会的」な賃金に対する理解といったものが、賃金観の背景に存在していることがうかがえる。

「属人的」な賃金観とは、「運が良かったから」「偉い人だから」「いい学校を出たから」などの質問項目に肯定的な意識であり、その個人の属性によって賃金が支払われているという理解の仕方である。何らかの意味で特別な人がその特別さを理由に賃金をもらっているという考え方である。

「道義的」な賃金観とは、「まじめにがんばったから」「人の役に立ったから」「たくさん働

いたから」などの質問項目に肯定的な意識である。この賃金観は、個人の努力や労力によって賃金が支払われているという理解の仕方である。まじめに一生懸命頑張ったり、多く働くことによって、賃金がもらえるという考え方である。

「社会的」な賃金観とは、「物を売ったから」「物を作ったから」などの質問項目に肯定的な意識であり、賃金の支払いの背景に社会の仕組みを想定した理解の仕方である。賃金が販売や製造の結果として支払われているということ推定している点で、経済学的・社会的な説明様式と言える考え方となっている。

こうした賃金観の捉え方が、基本的には小学生・中学生・高校生で変わらないことから、今回の調査対象となった小学生5年生・6年生段階では、既に賃金がどのようなものかについて十分な判断の軸が形成されていることが分かる。賃金をどのような軸で捉えるかには小学生・中学生・高校生であり異ならないと言える。

図表7 賃金観の意識構造

	小学生			中学生			高校生		
	属人的	道義的	社会的	属人的	道義的	社会的	属人的	社会的	道義的
運がよかったから	.76	-.06	.05	.73	-.03	.14	.75	.10	-.11
偉い人だから	.75	.10	.17	.81	.06	.09	.74	.05	.06
いい学校をでたから	.69	.07	.21	.69	.02	.19	.74	.06	-.01
特別なことができたから	.56	.24	.23	.49	.17	.48	.58	.33	.15
いろいろなことを知っていたから	.51	.42	.03	.53	.49	.05	.48	.03	.48
まじめにがんばったから	.00	.80	-.05	.03	.83	.00	.01	.01	.81
人の役に立ったから	-.03	.65	.15	-.12	.71	.08	-.02	.05	.71
たくさん働いたから	.21	.60	.13	.12	.69	.16	.11	.27	.63
要領よくやったから	.24	.41	.35	.45	.26	.40	.56	.34	.15
いやなことをがまんして働いたから	.21	.35	.35	.19	.44	.20	.43	.20	.30
物を売ったから	.15	.06	.88	.16	.10	.90	.18	.91	.09
物を作ったから	.19	.12	.86	.16	.13	.90	.18	.90	.14
説明率	19.80%	16.60%	16.00%	20.80%	18.80%	17.80%	23.4%	16.6%	16.4%

(2) 失業観の意識構造

小学生・中学生・高校生の失業観に対して因子分析を行った結果が図表8である。図表8から小学生では「能力的」「猶予的」「社会的」な失業の理解といったものが、失業観の背景に存在していることが想定される。

「能力的」な失業観とは、「だらしがないから」「仕事をする能力がないから」「人と仲良くできないから」などの質問項目に肯定的な意識であり、本人の能力が原因で失業に至っているという認識が反映されている。失業の原因を本人の特性に求めるという点で属人的な捉え方とも言える素朴な失業観である。

「猶予的」な失業観とは、「ほかにしたいことがあるから」「働かなくても、くらしていけるから」「仕事をひとつに決められないから」などの質問項目に肯定的な意識である。働くこと以外にもやりたいことがあり、さらにそうすることが許される状態にあるから職業に就かないでいるとする捉え方である。職業を決めかねている状況にあるために失業状態にあるという認識もうかがえる。属人的な失業観の一種と捉えられるが、本人の意向で失業しているという捉える点で「能力的」な失業観と異なる面がある。

「社会的」な失業観とは、「働きたくても、働くところがないから」「働くところをやめさせ

られたから」「健康ではないから」などの質問項目に肯定的な意識である。失業は何らかのやむを得ない事情によって生じているとする社会の仕組みを想定した理解の仕方である。何らかの社会的な要因が原因となっていると考える点が特徴となっている。

図表 8 失業観の意識構造

	小学生			中学生				高校生			
	能力的	猶予的	社会的	能力的	猶予的	社会的	対人的	猶予的	能力的	対人的	社会的
だらしがないから	.80	-.03	.05	.70	-.16	-.01	.39	.06	.80	.04	-.01
仕事をする能力がないから	.73	.05	.09	.76	.09	.03	.04	.14	.77	-.02	.10
人と仲良くできないから	.58	.23	.16	.31	.20	.01	.63	.38	.27	.40	.03
何をしたらいいか、わからないから	.58	.32	.13	.53	.48	.13	-.05	.77	.24	-.11	.05
働くのがきらいだから	.55	.38	-.05	.61	.32	-.03	.05	.19	.63	.26	-.13
ほかにしたいことがあるから	-.08	.78	.07	-.09	.68	.13	.16	.33	-.19	.62	.12
働かなくても、くらしていけるから	.15	.63	-.03	.19	.42	.00	.17	-.04	.16	.76	-.09
仕事をひとつに決められないから	.26	.57	.10	.22	.66	.05	-.13	.72	.11	.12	.00
就きたい仕事がないから	.28	.46	.15	.04	.56	-.09	.34	.68	.02	.09	.04
働きたくても、働くところがないから	.01	.03	.84	-.05	.06	.88	.04	.07	-.06	.04	.88
働くところをやめさせられたから	.15	.01	.84	.10	.04	.87	.11	.03	.05	.14	.88
健康ではないから	.14	.30	.40	-.02	.12	.16	.80	-.03	.10	.66	.24
	19.7%	16.1%	13.9%	16.0%	15.1%	13.3%	11.7%	15.7%	15.4%	14.1%	13.8%

失業観では、中学生にいたって若干、小学生とは異なる認識の軸がみられる。それは、「対人的」な側面からの失業観とも言えるものであり、「人と仲良くできないから」「健康ではないから」失業しているという認識である。この認識の背景は十分に理解しにくい面がある。しかし、ひとつの説明として、中学生が、いわゆるステレオタイプ的な「路上生活者」や「ホームレス」のイメージを失業状態の極端な形として思い描いた可能性が考えられる。中学生の認識のなかでは、対人コミュニケーションに問題があり、そのために生じた何らかの不健全さが失業の原因となっていると受け取られた可能性がある。

高校生では、失業観はさらに複雑な様相を示す。小学生・中学生と共通して「能力的」「社会的」な失業観は継続してみられるものの、「猶予的」「対人的」な失業観に変化がみられる。その変化は、自分の将来の進路選択との関連で失業を捉えるようになった結果であると思われる。すなわち、小学生・中学生よりも高校生は将来の就職と時間的に近いために、自分の状況と失業を関連づけて考えるようになっている。例えば、高校生では「猶予的」な失業観の意味内容が、小学生・中学生とは微妙に異なる。小学生・中学生では他にやりたいことがあり、何もしなくても暮らしていけるからという面が含まれているが、高校生では含まれていない。むしろ、「何をしたらいいか、わからないから」「仕事をひとつに決められないから」「就きたい仕事がないから」など、自分が就職しないまま卒業したり、進学してしまうことの予期や、将来の就職可能性に対する不安が、失業観に反映されている。

そして、中学生では極端な失業者イメージとして捉えられていた「対人的」な観点からの失業の理解は、高校生では意味内容がかなり異なっている。むしろ「ほかにしたいことがあるから」「働かなくてもくらしていけるから」などの意識を取り込んだ形で、小学生・中学生ではみられない独特の失業観の捉え方が示されている。この背景にある意識は、たぶん「フリーター」のイメージと重なっているであろう。つまり、将来的に自分が「フリーター」になる見込みや不安が、失業観に反映されている可能性が考えられる。「大人で仕事をしていない人がいるのはなぜですか」という質問項目が、高校生では卒業後、無就業の状態になってしまうのはなぜかという

趣旨の質問として受け取られていた可能性が考えられる。

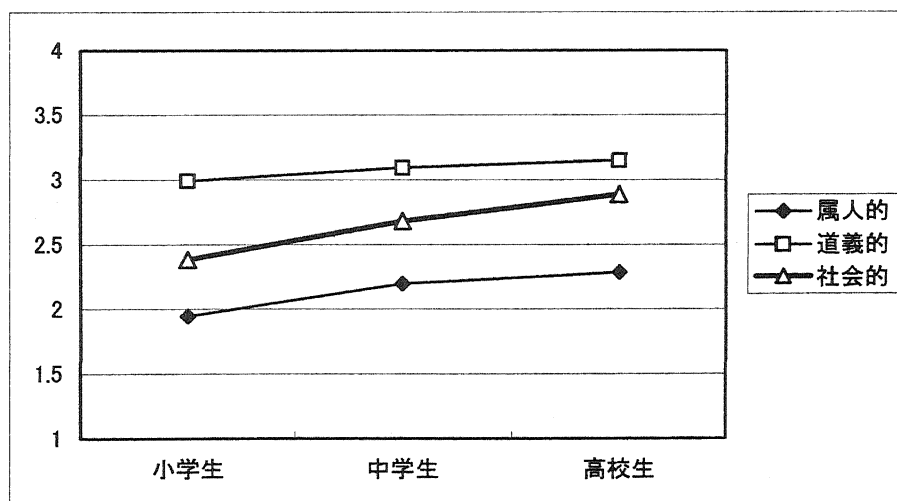
以上、賃金観・失業観の意識構造を小学生・中学生・高校生で比較した場合、失業観に発達的な変化が大きく見られる。小学生では、本人の能力や意向で失業しているとする素朴な属人的な理解の仕方か、もしくは社会的な背景から失業が生じているとする理解が主だった軸を構成している。中学生・高校生になるにしたがって、失業の捉え方は複雑になり、高校生では自分の置かれた状況との関連で失業の多様な捉え方がなされるようになってきていることが示される。

6. 賃金観・失業観の変化

前節では、小学生・中学生・高校生の賃金観・失業観の背景には、いくつかの価値観があることが示された。これら価値観をどの程度、重視するかには、小学生・中学生・高校生で違いがあると思われる。そこで、小学生・中学生・高校生で賃金観・失業観の背景にある価値観がどのように変化しているのかを検討した。

図表9に、「属人的」「道義的」「社会的」の3つの賃金観を重視する程度がどのように変化しているのかを示した。

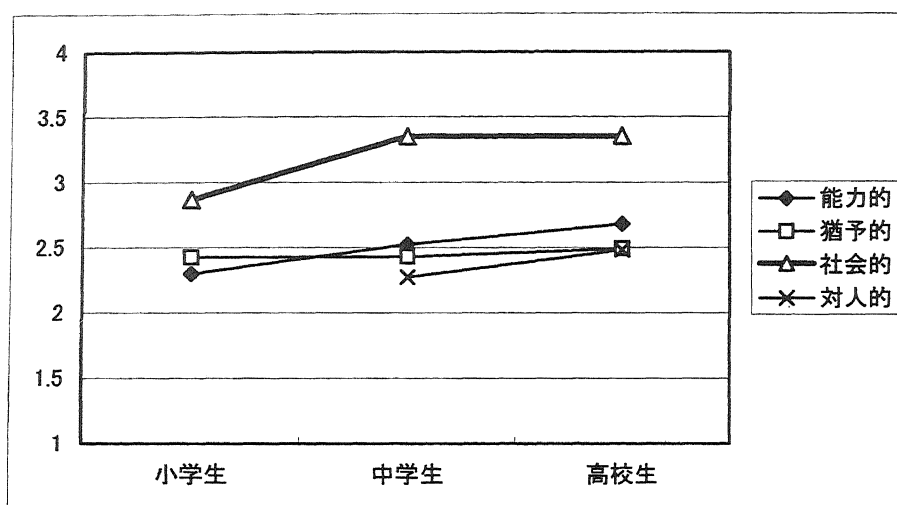
どの賃金観についても、おおむね小学生から高校生にかけて上昇しているが、特に、社会の仕組みによって賃金がもらえる「社会的」な賃金観の上昇の程度が大きい。そのため、相対的に小学生から高校生にかけて「社会的」な賃金観が優勢になると言える。一方、より年少の段階では相対的に「属人的」な賃金観が優勢であり、本人の努力や貢献などが金銭と結びついている。労働と金銭の関係の理解が、目に見える直接的な努力から経済活動の結果へと変化していく様子が見え、田丸(1997)が述べる「自然的説明」から「社会的説明」へと発達にしたがって変化していることが観察される。



※「1：ぜんぜんそう思わない」～「4：とてもそう思う」の平均値の推移

図表9 賃金観の変化

また、図表10に、「能力的」「猶予的」「社会的」「対人的」の失業観を重視する程度がどのように変化しているのかを示した。



※「1：ぜんぜんそう思わない」～「4：とてもそう思う」の平均値の推移
「対人的」な失業観は、中学生・高校生のみ

図表10 失業観の変化

全般的に小学生・中学生・高校生で共通して、社会の仕組みによって失業するという「社会的」な失業観が優勢である。ただし、小学生から中学生にかけての変化が比較的大きく、この段階で「社会的」な失業観に対する認識が高まることが分かる。

なお、小学生から高校生にかけて、本人の能力によって失業するという「能力的」な失業観は一貫して上昇している。失業の理由を本人の能力に帰属する認識は、どちらかと言えば属人的な認識であるが、失業の理由を本人に求める考え方が優勢になっている。この点は「対人的」な失業観でも同様であり、発達にしたがって、失業は本人の問題であるという認識が高くなることが分かる。

7. 賃金観・失業観の相互関係

賃金観・失業観をその背景にある意識構造間の相互の関連を検討した。

その結果、小学生では全ての相関係数が1%水準で統計的に有意となっており、中学生・高校生と比較して、相対的に強い関連がみられていた。中学生・高校生では、あまり大きな相関係数がみられなかった。その理由として、中高生段階では、賃金観・失業観が漠然と連想で結びつけられる発達段階には既になく、賃金観・失業観がそれぞれ独立した正確な認識を形成するようになっていることが考えられる。

また、失業観の質問が「大人で仕事をしていない人がいるのはなぜですか」というものであったことから、特に、高校生にとって、自分が大人になった際に仕事をしないでいる理由を問われているように受け取られた可能性も考えられる。高校生に至って、失業観が、将来の就職の見込みや就業意識など、本人の自己概念と関連が深まっている傾向がうかがえる。

図表 1 1 小学生・中学生・高校生の賃金観・失業観の相互関係

		賃金観			
		属人的	道義的	社会的	
失 業 観	〈小学生〉	能力的	.36	.28	.25
		猶予的	.26	.25	.20
		社会的	.21	.35	.29
	〈中学生〉	能力的	.31	.17	.21
		猶予的	.24	.16	.20
		社会的	.09	.20	.19
	〈高校生〉	对人的	.22	.18	.18
		能力的	.29	.14	.09
		猶予的	.20	.08	.05
	对人的	.22	.19	.15	
	社会的	.10	.18	.24	

※.08以上の相関係数は全て1%水準で有意

ただし、本人の属性や特性によって賃金が支払われるという「属人的」な賃金観と、本人能力がないから失業したとする「能力的」な失業観については、小学生・中学生・高校生に共通して比較的強い関連がみられていた。本人の特性や能力と賃金・失業を関連づけて考える考え方は、発達段階が進行しても比較的根強くみられることがうかがえる。

また、小学生では、個人の努力や労力によって賃金が支払われているという「道義的」な賃金観が、「働きたくても働くところがないから」「働くところをやめさせられたから」とする「社会的」な失業観と比較的強く結びついていることも特徴的である。一生懸命頑張れば賃金がもらえるとする考え方は、中学生・高校生では失業観とはあまり結びつかなくなっていることがうかがえる。

8. 賃金観・失業観が職業観に与える影響

賃金観・失業観と、将来の職業観の関連を検討した。

本調査では職業観の項目として12個の質問項目に回答を求めた。それらの項目に対する回答傾向を因子分析によって検討した結果、小学生・中学校・高校で共通して「生活志向」「社会貢献志向」「自己実現志向」と解釈される因子がみられた。「生活志向」とは生活のために働くという意識であり、「貧乏にならないため」「お金持ちになるため」「働くのはあたりまえだから」などの質問項目に肯定的な意識である。「社会貢献志向」とは人のため、世の中のために働くという社会貢献的な意識であり、「人の役にたつため」「世の中をよくするため」「人と仲良くするため」などの質問項目に肯定的な意識である。「自己実現志向」とはいわゆる自己実現的な価値観に裏打ちされた意識であり、「やりたいことをするため」「自分の得意なことを生かすため」などの質問項目に肯定的な意識である。また、中学生と高校生では、「達成志向」的な意識が独立した次元としてみられるようになる。これは「偉くなるため」「人に認められるため」「お金持ちになるため」などの質問項目に肯定的に反応するような意識である。

これら「生活志向」「社会貢献志向」「自己実現志向」「達成志向」の職業観と賃金観・失業観がどのように結びついているかを検討した。図表12は、職業観を被説明変数、賃金観・失業観を説明変数とした重回帰分析を行ったものである。なお、性別と学業成績は職業観に与える影

響が大きいと思われたので、調整のための変数として重回帰分析に投入した。

図表12から、小学生・中学生・高校生におおむね共通して、①「生活志向」の職業観には「属人的」な賃金観、②「社会貢献志向」の職業観および「自己実現志向」の職業観には「道義的」な賃金観が、もっとも強い影響を与えていることが示される。また、中学生・高校生では共通して、「達成志向」の職業観には「属人的」な賃金観が強い影響を与えていることが示される。

言い換えると、本人の属性や特性によって賃金が支払われるという賃金観は、生活のために働くという職業観またはお金持ちや偉くなるために働くという職業観に強い影響を与えることが分かる。一方で、本人の努力や労力に対して賃金が支払われるという考え方は社会貢献や自己実現などの職業観に強い影響を与えていることが分かる。

また、賃金観は職業観に比較的強い影響を与えている一方で、失業観はあまり強い影響を与えていないことも示される。

図表12 小学生・中学生・高校生における賃金観・失業観が職業観に与える影響

	生活志向	社会貢献志向	達成志向	自己実現志向
〈小学生〉				
性別(1=男、2=女)	-.17 **	.13 **		.08
学業成績	-.02	.17 **		.07
属人的賃金観	.30 **	.17 **		.11 **
道義的賃金観	.16 **	.27 **		.18 **
社会的賃金観	.13 **	-.04		-.02
能力的失業観	.10 **	-.09		-.03
猶予的失業観	.04	.05		.05
社会的失業観	.04	.02		.05
	R ² =.344	R ² =.164		R ² =.074
〈中学生〉				
性別(1=男、2=女)	-.09 **	.08 **	-.11 **	.08 **
学業成績	-.07 **	.10 **	.04	.10 **
属人的賃金観	.25 **	.08 **	.40 **	.00
道義的賃金観	.10 **	.28 **	.08 **	.19 **
社会的賃金観	.09 **	-.02	-.01	.05
能力的失業観	.20 **	-.12 **	.12 **	.01
猶予的失業観	-.03	.06	-.02	.09 **
社会的失業観	.11 **	-.05	.05	.04
对人的失業観	-.03	.16 **	.01	.02
	R ² =.217	R ² =.150	R ² =.267	R ² =.082
〈高校生〉				
性別(1=男、2=女)	-.04	.02	-.09 **	.03
学業成績	-.08 **	.05	.06	.10 **
属人的賃金観	.25 **	.08	.40 **	-.03
道義的賃金観	.08 **	.35 **	.08 **	.22 **
社会的賃金観	.09 **	-.06	.01	.03
能力的失業観	.17 **	-.11 **	.11 **	.02
猶予的失業観	-.11 **	.11 **	-.10 **	.03
社会的失業観	.10 **	.08 **	.00	.08 **
对人的失業観	.02	.03	.04	.05
	R ² =.179	R ² =.173	R ² =.249	R ² =.081

以上のことから、おおむね小学生・中学生・高校生の賃金観・失業観・職業観の背景に、ア) 生計を立てるために働く—本人の属性によって賃金が支払われる、イ) 社会貢献や自己実現のために働く—本人の努力によって賃金が支払われる、とする2つの系統の考え方があることが分かる。そして、失業観はそれとは独立した系列の意識として存在していることが推測される。

9. 本人の価値観・親の価値観と賃金観の関係

小学生・中学生・高校生が抱えている様々な価値観と賃金観にはどのような関係がみられるだろうか。また、親の価値観との関係はどうであろうか。

本調査では、本人の価値観、親の価値観をいくつかの質問項目でたずねている。本章で分析に用いた価値観に関する項目は以下のとおりである。「女の人は、ずっと続けられる仕事を持ったほうがよい」「女の人は、子どもを育てたり、家をそうじしたり、ごはんを作ったりすることが大切である」「男の人は、ずっと続けられる仕事を持ったほうがよい」「男の人は、子どもを育てたり、家をそうじしたり、ごはんを作ったりすることが大切である」「お年よりの世話は、できるだけしなければいけない」「結婚はしたほうがよい」「子どもを育てるべきだ」「これからの世の中は夢や希望にみちている」「毎日を大切に生きることが大事である」「先のことを今考えても仕方がない」「努力することは大事である」「人が見ていなくても、悪いことをしてはいけない」「約束の時間は、守らなければならない」「家族と過ごすのは楽しい」「家に帰るとほっとする」「友だちと遊ぶのは楽しい」「学校の授業はよくわかる」「学校を転校したいと思う」「今の町にずっとくらしたい」「外国で働いてみたい」。

以上の質問項目に示される価値観が賃金観にどのように影響を与えているのかを特定するために、ステップワイズ式の重回帰分析を小学生・中学生・高校生それぞれについて行った。

図表13に示した重回帰分析結果を詳しく検討する前に、全般的な傾向として、親の価値観はほとんど小学生・中学生・高校生の賃金観・失業観に影響を与えていなかった。この点については、親の価値観が子どもに直接的には影響を及ぼさない結果とも解釈されるが、一方では、親の価値観を、子どもを通じて検討することの難しさを示すものとも解釈されるであろう。より幼少からのキャリア教育への関心の高まりとともに、家庭におけるキャリア教育の基本的なあり方についても関心が高まっている。親と子どもの間で伝えられる職業観・職業意識について今後も継続的な検討が必要となると思われる。

さて、図表13に示される重回帰分析結果であるが、個別の結果に基づく煩雑な議論を割愛し、小学生・中学生・高校生の結果を総合して大まかに指摘できる点について、いくつか焦点を絞って検討したい。

第一に、属人的賃金観についてであるが、小学生・中学生・高校生で共通して性役割観に関する項目が、比較的影響を与える価値観として挙がっている。これは、本人の属性や特性によって賃金は支払われるという賃金観と性役割観が直接関連しているというよりも、むしろ本調査におけるこれらの項目が仕事に対する直接的な意識をたずねていることによるとと思われる。小学生・高校生では男性であること、また、学業成績が良いことが、この賃金観に影響を与えていることから、強い達成志向または将来の仕事に対するモチベーションが背後に隠れていると言えるであろう。注意が必要な結果としては、小学生と中学生において、「人が見ていなくても、悪いことをしてはいけない」と考えないことが、この賃金観に影響を与えているという結果である。達成志向を背景として考えると考えられるこの賃金観が、小学校・中学校段階において規範意識の緩さと結びついている。この両者の意識の連関については、さらに検討が必要となろう。

図表 1 3 本人の価値観および親の価値観が賃金観に与える影響

			β
小学生	属人的	本人【外国で働いてみたい】	.14
		本人【女の方は、子どもを育てたり、家をそうじしたり、ごはんを作ったりすることが大切である】	.11
		親【女の方は、子どもを育てたり、家をそうじしたり、ごはんを作ったりすることが大切である】	.09
		性別(1=男、2=女)	-.09
		本人【人が見ていなくても、悪いことをしてはいけない】	-.15
	道義的	本人【男の方は、ずっと続けられる仕事を持ったほうがよい】	.14
		本人【友だちと遊ぶのは楽しい】	.14
		学業成績	.11
	社会的	本人【外国で働いてみたい】	.09
		本人【男の方は、子どもを育てたり、家をそうじしたり、ごはんを作ったりすることが大切である】	.10
中学生	属人的	本人【男の方は、子どもを育てたり、家をそうじしたり、ごはんを作ったりすることが大切である】	-.10
		性別(1=男、2=女)	-.10
		本人【女の方は、子どもを育てたり、家を掃除したり、ごはんを作ったりすることが大切である】	.12
		本人【学校の授業はよくわかる】	.11
		学業成績	.10
	道義的	本人【先のことを今考えても仕方がない】	.09
		本人【人が見ていなくても、悪いことをしてはいけない】	-.11
		本人【家に帰るとほっとする】	.11
		本人【男の方は、ずっと続けられる仕事を持ったほうがよい】	.11
		本人【努力することは大事である】	.09
		本人【人が見ていなくても、悪いことをしてはいけない】	.09
		本人【友だちと遊ぶのは楽しい】	.08
	社会的	本人【男の方は、子どもを育てたり、家を掃除したり、ごはんを作ったりすることが大切である】	.08
		本人【外国で働いてみたい】	.08
		本人【学校の授業はよくわかる】	.11
高校生	属人的	本人【女の方は、ずっと続けられる仕事を持ったほうがよい】	.10
		性別(1=男、2=女)	-.09
		学業成績	.10
		本人【学校を転校したいと思う】	.10
	道義的	本人【男の方は、ずっと続けられる仕事を持ったほうがよい】	.09
		性別(1=男、2=女)	-.13
		本人【お年よりの世話は、できるだけしなければいけない】	.19
		本人【友だちと遊ぶのは楽しい】	.18
		本人【努力することは大事である】	.11
	社会的	本人【家に帰るとほっとする】	.10
		性別(1=男、2=女)	.09
	社会的	学業成績	.14

第二に、道義的賃金観では、小学生・中学生・高校生に共通して「友達と遊ぶのは楽しい」とする価値観が影響を与えている。また、中学生・高校生に共通して「家に帰るとほっとする」とする価値観が影響を与えている。これらの価値観と道義的賃金観の結びつきの背景には、友人や家庭などとの温かい交流があることがうかがえる結果となっている。こうした対人関係の良好さにこの賃金観は支えられていると言える。また、小学生・中学生において「外国で働いてみたい」という意識が影響を与えており、幅広い交流の可能性を求める意識と連動していることがうかがえる。

第三に、社会的賃金観では、小学生・中学生で性別が影響を与えていることが特徴となっている。男子の方がこの賃金観をもつことが多い。社会の仕組みについて比較的早くから関心をもっている可能性がうかがえる。

10. 本人の価値観・親の価値観と失業観の関係

前節と同様の手法で、失業観との関連を検討した。本節でも、図表14から小学生・中学生・高校生を通して観察される大きな特徴に焦点を当てて検討を行う。

図表14 本人の価値観および親の価値観が失業観に与える影響

			β
小学生	能力的	本人【女の人は、子どもを育てたり、家をそうじしたり、ごはんを作ったりすることが大切である】	.12
		本人【人が見ていなくても、悪いことをしてはいけない】	-.12
	猶予的	本人【これからの世の中は夢や希望にみちている】	.11
		本人【家に帰るとほっとする】	.09
		本人【友だちと遊ぶのは楽しい】	.08
		本人【努力することは大事である】	-.12
	社会的	本人【家に帰るとほっとする】	.13
		学業成績	.12
		本人【男の人は、ずっと続けられる仕事を持ったほうがよい】	.12
		本人【女の人は、ずっと続けられる仕事を持ったほうがよい】	-.09
中学生	能力的	性別(1=男、2=女)	-.10
		本人【外国で働いてみたい】	.09
		本人【女の人は、ずっと続けられる仕事を持ったほうがよい】	.08
		本人【先のことを今考えても仕方がない】	.08
	猶予的	本人【人が見ていなくても、悪いことをしてはいけない】	-.10
		性別(1=男、2=女)	.11
		本人【先のことを今考えても仕方がない】	.09
		本人【男の人は、子どもを育てたり、家を掃除したり、ごはんを作ったりすることが大切である】	.08
	社会的	学業成績	.12
		本人【家に帰るとほっとする】	.09
高校生	対人的	本人【約束の時間は、守らなければならない】	.08
		本人【男の人は、子どもを育てたり、家を掃除したり、ごはんを作ったりすることが大切である】	.07
	能力的	本人【学校を転校したいと思う】	.12
		本人【女の人は、子どもを育てたり、家を掃除したり、ごはんを作	.08
	猶予的	本人【家に帰るとほっとする】	.10
		本人【友だちと遊ぶのは楽しい】	.13
	社会的	本人【毎日を大切に生きることが大事である】	.08
		本人【男の人は、ずっと続けられる仕事を持ったほうがよい】	.08
	対人的	本人【学校を転校したいと思う】	.10
		本人【学校の授業はよくわかる】	.09

第一に、能力的失業観では、「人が見ていなくても、悪いことをしてはいけない」と思わない方が、この失業観をもちやすいことが示される。本人の能力のための失業をしているとする考え方が、緩い規範意識と伴っている点は、前節でみた属人的賃金観と同様であり、なぜこうした結果になるのかについては、今後、さらに検討する必要があると思われる。

第二に、猶予的失業観では、中学生・高校生で「家に帰るとほっとする」とする価値観と連動していることが示された。また、小学生では「これからの世の中は夢や希望にみちている」、中学生では「先のことを考えてもしかたない」などが影響を与えており、将来に対する楽観的な見通しが、この失業観の背景にあることが示される。

第三に、社会的失業観では、小学生・中学生で「家に帰るとほっとする」とする価値観が影響を与えている。先の猶予的失業観ともども、良好な家庭状況が両者の失業観の背景にある。また、

小学生・中学生で学業成績が、高校生で「学校の授業はよくわかる」という意識が影響を与えていたことから、失業は社会の仕組みによって生じるという失業観は、社会や職業に対する知的な理解が背景に伴っていることが分かる。

第四に、対人的な失業観では、中学生と高校生に共通する要因はみられず、一貫した解釈が困難であった。

11. まとめ

本章の分析から、以下のことが明らかになった。

1. 賃金観については、小学生から高校生に至るほど、「物を作ったから」「物を売ったから」賃金がもらえるとするような、労働と金銭の関係を経済活動の結果であるとする認識が高まる。
2. 失業観については、小学生から高校生に至るほど、「働くのがきらいだから」「何をしたらいいか、わからないから」「だらしがないから」「健康ではないから」など、失業の原因を個人の特徴に求めるような理解の仕方が多くなる。
3. 成績による特徴の違いを検討した結果、成績の良い児童・生徒は、「特別なことができたから」「要領よくやったから」賃金が貰えるとする賃金観をもつ傾向がある。おおむね、個人の特別な能力によって賃金が支払われるという認識を示すが、それ以外に明確な知見は得られなかった。
4. 性別による特徴の違いを検討した結果、男子では、何らかの特別な技術、物を作ったり売ったりした結果、賃金が貰えるとする賃金観が強くみられた。一方、女子では、失業観について、中学生から高校生になるにつれて、本人の意向や意志で仕事をしていないとする考え方が強まり、男子と女子で「仕事をしていない状態」の受け取り方が異なっていることが示された。
5. 小学生・中学生・高校生に共通して、賃金観は「属人的（個人の属性によって賃金が支払われる）」「道義的（まじめに頑張ったからたくさん働いたから賃金がもらえる）」「社会的（物を作ったり作ったりしたから賃金がもらえる）」におおむね分類される。
6. 小学生・中学生・高校生に共通して、失業観は「能力的（だらしがないから、能力がないから）」「猶予的（他にしたいことがあるから、仕事をひとつに決められないから）」「社会的（働かなくても働くところがないから）」におおむね分類される。しかし、中学生では「対人的（対人関係に問題があるから）」という失業観も現れ、高校生では卒業後の自分の就職可能性に対する不安などを反映した複雑な失業観が現れる。
7. 賃金観の発達のな変化については、小学生段階では、相対的に本人の努力や貢献などが金銭と結びつけられる「属人的」な賃金観が優勢であるが、中学生から高校生にかけて「社会的」な賃金観が優勢になる。労働と金銭の関係の理解が、目に見える直接的な努力から経済活動の結果へと変化していく様子が観察された。
8. 失業観の発達のな変化については、小学生から中学生にかけて、社会の仕組みによって失業は生じるという認識が高まる。また、小学生から高校生にかけて一貫して本人の能力が原因で失業するとする認識が高まる傾向が観察された。
9. 賃金観・失業観の相互の関連を検討した結果、小学生段階では両者に概して相関関係がみら

れるが、中学生・高校生段階では相関関係がみられなくなり、賃金観・失業観が分化していることが示された。ただし、本人の特性や能力と賃金・失業を関連づけて考える考え方は、小学生・中学生・高校生を通じて比較的強い関連がみられていた。

10. 賃金観と職業観の関連については、ア) 生計を立てるために働く一本人の属性によって賃金が支払われる、イ) 社会貢献や自己実現のために働く一本人の努力によって賃金が支払われる、とする2つの系統の考え方が背景にあることが示された。ただし、失業観はそれとは独立した系列の意識として存在していることが推測された。

11. 賃金観・失業観には親の価値観は直接的には影響を与えていなかった。また、本人の価値観では、性役割観、将来に対する見通し、学業成績、家庭環境など様々な意識が複雑に関連していることが示された。しかし、概して、統一的な解釈をすることは難しく、賃金観・失業観に影響を与える要因について、本章の分析結果からは明確な結論は見出せなかった。

賃金観および失業観が児童・生徒の職業観に与える影響については、次のことが言える。おおむね何故、賃金が支払われるのかという賃金観は、職業観と関連している。一方、失業観は職業観とは若干距離がある意識であると考えられる。そして、賃金観と職業観の関連に関しては、生計を立てるために働かなければならず、そのためには本人が何らかの特別な能力をもっていなければならないとする考え方が1つのタイプとしてあることが示された。さらに、もう1つのタイプとして、社会貢献や自己実現のために働きたいと考える背景には本人の努力や労力に見合った形で賃金が支払われるとする考え方があった。両者の意識面での区別の意味について、また、こうした意識面での区別がどのような価値観がから生じてくるのかについては、本章の分析結果からは十分に明らかにされなかった。

今後、児童・生徒の職業観・賃金観・失業観についてさらに詳細な検討を行うにあたっては、より幼少の頃からの価値観形成について検討する必要があるであろう。そして、本研究の結果からは、年少の頃からの価値観が遠く青年期から成人期にかけての職業観・賃金観・失業観に影響を及ぼしている可能性が推測される。

【引用文献】

- ・木下芳子 1992 社会についての理解 新・児童心理学講座第8巻 金子書房 pp.217-259.
- ・田丸敏隆 1997 社会的事象の理解とその発達 井上健治・久保ゆかり(編) 子どもの社会的発達 東京大学出版会 pp.131-149.

Ⅲ—3 職業生活へのコミットメント過程に影響を及ぼす要因

帝塚山学院大学大学院人間科学研究科助教授

藤 田 博 康

はじめに

フリーター志向の高まりや、若年層の早期離転職者の増加などが社会問題化している昨今の状況において、キャリア教育の必要性やその見直しが問われている。職業を通じて「自分の能力、個性を生かせること¹⁾」や、職業に「夢や希望を実現しようと意欲的に取り組めること²⁾」は、職業生活を充実させ、かつ、継続させるための重要な要因であることはいままでもない。この点、児童・生徒が比較的早期に自分の適正をつかみ、将来の目標としての職業を明確にし、勤労の意義や価値を肯定的にとらえ、仕事を通じての自己実現をイメージするといったプロセスが、キャリア教育の理想であると常識的には考えられよう。

しかし、実際問題として、職業生活にはそのようなポジティブな側面ばかりではなく、自立や自活のために、生きがいや自己実現の追求にはそぐわないと感じられるような仕事に就いたり、あるいは続けたりしなくてはならないという場合も少なくはない。その意味では、キャリア発達、キャリア教育を積極的自己実現的側面からばかりとらえることは危険であろう。

本項では、生きがいや自己実現の追求のための仕事と、自立的生活の維持、生きる「枠組み」としての仕事³⁾という、相反する可能性もあるそれぞれの就労価値観、職業観を、個々人がどのようなバランスで発達させ、将来の職業生活にどうコミットしていくのかという観点からの分析を試みる。

I 希望としての仕事と適性認知

1. 将来したい仕事があることは望ましいことか

将来したい仕事があることは一般的に望ましいことなのか、あるいは逆に、どんな要因が、希望の仕事の有無に影響するのかについて、児童・生徒の、

自己肯定感 [小学問 15, 中学問 17, 高校問 18, ア) 明るい人、イ) かつこいい人、ウ) 元気な人、エ) 勉強ができる人、オ) やさしい人、カ) 頼りになる人、キ) 運動ができる人、ク) 先生に好かれている人、ケ) 人より優れたところがある人、コ) どんなことにも一生懸命である人、サ) 失敗してもくよくよししない人、シ) クラスの人気者の合計を、(他児童・生徒からの評価に投影させた) 自己肯定感尺度得点とみなす]

¹⁾ 財団法人社会経済生産性本部 社団法人日本経済青年協議会 平成 15 年度および 16 年度新入社員 『働くことの意識』調査報告書

²⁾ 国立教育政策研究所 2002 児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について

³⁾ 報告書 I. 子どもの職業意識を育成する教育施策・活動 3. 「生きがいとしての仕事」と「生きる枠組みとしての仕事」の循環的キャリア発達～心理臨床の現場から～

勤勉性・真面目さ[小学問 16, 中学問 18, 高校問 19, ケ) 毎日を大切に生きることが大切である、サ) 努力することは大事である、シ) 人が見ていなくても悪いことはしてはいけない、ス) 約束の時間は守らなければならないの合計を勤勉性・真面目さ尺度得点とみなす]

家庭の安心感[小学問 13, 中学問 15, 高校問 16 ア), 家族と過ごすのは楽しい、イ) 家に帰るとほっとするの合計を家庭の安心感尺度得点とみなす]

友人との親和性[小学問 13, 中学問 15, 高校問 16, ウ) 友達と遊ぶのは楽しい、を友人との親和性尺度得点とみなす]

授業理解度[小学問 13, 中学問 15, 高校問 16, エ) 学校の授業はよくわかる、を授業理解度尺度得点とみなす]

学校帰属感[小学問 13, 中学問 15, 高校問 16, オ) 学校を転校したいと思う、を逆転項目とし学校帰属感尺度得点とみなす]

将来への楽観性[小学問 16, 中学問 18, 高校問 19, ク) これからの世の中は夢や希望に満ちている、を将来への楽観性尺度得点とみなす]

親への同一化傾向[小学問 17, 中学問 19, 高校問 20, あなたは大人になったらおうちの人のような生き方をしてみたいと思いますか、を親への同一化傾向尺度得点とみなす]

親との将来の仕事についての会話[小学問 18, 中学問 20, 高校問 21, あなたはおうちのひとと将来の仕事や生活について話をしますか、を親との将来の仕事についての会話尺度得点とみなす]

との関連で分析する。すべての尺度において、得点の高い者のほうが、より望ましい状態にあるとみなし、ここでは、それらの尺度を総称して「生活適応感」と呼ぶことにする。

表1 将来したい仕事の有無に応じた生活適応感の比較(平均値の差)

	適性 認知度	自己 肯定感	勤勉性・ 真面目さ	家庭の 安心感	友人との 親和性	授業 理解度	学校 帰属感	将来への 楽観性	親への同 一化傾向	親との将 来の仕事 の会話
小学5年	◎	○	◎	◎		◎		◎		◎
中学2年	◎	○	◎	◎			×	○		◎
高校2年	◎		◎	◎	○		○			◎
◎ 仕事あり>なしで $p<.01$, 空欄 あり>なしで有意差なし, ○ あり>なしで $p<.05$, × なし>ありで有意差なし,										

将来したい仕事があるグループのほうが、「ない」グループよりも、中2の「学校帰属感」を除くすべての項目における平均得点で上回っていた(表1)。将来したい仕事があることと、児童・生徒の日常の生活適応感とは密接に関連しており、一般的に、健全なキャリア発達の指標ととらえてよいものと考えられる。

また、「勤勉性・真面目さ」、「家庭の安心感」、「親との将来の仕事についての会話」については、小中高すべてを通じて、将来したい仕事があるグループの得点が有意に高かった項目であった。児童・生徒が希望の仕事を意識することに、発達段階を問わず恒常的に影響すると思われるこれらの要因は、主として家庭環境や親の教育にかかわるものであり、キャリア教育の基盤としての家庭教育の重要性が示唆されていると思われる。

他方、発達的に変遷がある項目を挙げると、「自己肯定感」、「授業理解度」、「将来への楽観性」に関しては、小学であった有意差が高校ではなくなっていた。このことから、小学で将来したい仕事を意識している児童は、相対的に自分に自信があり、成績もよく、将来についても楽観的であり、積極的な子どもが多く、将来の夢や生きがいとしての仕事をイメージしているものと推測されるが、一方、高校段階になると逆に、主観的な個人の能力や自信などを問わず職業希望形成がなされる、つまり、現実を踏まえた、あるいは、現実には迫られた職業希望、職業選択に近くなってくることが推測される。また、「友人との親和性」や、「学校帰属感」は高校になって初めて有意差が出てきていることから、高校生の職業選択には、交友関係や所属校の影響が強くなるとも考えられる。

2. 適性認知があることは望ましいことか

表2 小中高の仕事への適性認知度(全体)

	はっきりと わかってい る	なんとなく わかってい る	あまりわか らない	ぜんぜん わからない
小学5年	10.3%	42.1%	38.9%	8.2%
中学2年	5.4%	37.9%	40.1%	11.4%
高校2年	7.3%	41.3%	35.2%	9.0%

表3 小中高の仕事への適性認知度
(将来したい仕事があるグループ)

	はっきりと わかってい る	なんとなく わかってい る	あまりわか らない	ぜんぜん わからない
小学5年	14.4%	49.2%	29.9%	6.3%
中学2年	9.3%	46.0%	33.9%	6.1%
高校2年	10.9%	53.4%	29.0%	5.1%

表4 適性認知の有無に応じた生活適応感の比較(平均値の差)

	自己 肯定感	勤勉性・ 真面目さ	家庭の 安心感	友人との 親和性	授業 理解度	学校 帰属度	将来へ の楽観性	親への同 一化傾向	親との将 来の仕事 の会話
小学5年	◎	△	◎	○	◎	×	◎	◎	◎
中学2年	○	◎	◎		◎	×	◎	○	◎
高校2年	◎	○	△	×	◎		◎		◎

◎ 適正認知がある>なしでp<.01, ○ ある>なしでp<.05, △ ある>なしでp<.1
空欄 適正認知がある>なしで有意差なし, × ある>なしで有意差なし

自分がどんな仕事に向いているかに関する適性認知がある子どもは、小学時代には5割を超えるが、中学ではいったん5割以下となり、再び高校で増加する(表2)。また、将来したい仕事があるグループに限っても、中学時代には適性認知がいったん落ち込むという同様の傾向が見られる(表3)。これは、一般的に中学時代は心理社会的発達上、思春期の入り口であり、学童期までに形成された自己概念に揺らぎが生じる時期であることが強く影響しているものと思われる。I-1の結果も含めると、小学時代に、いわば夢や理想としての将来の仕事像を抱き、それに主観的適性認知が影響されるが、中学に入り、思春期的な自己概念の揺らぎにより、適性認知の見直しや、小学時代の夢や理想としての仕事への疑いが生じる。そして、高校レベルになると、自分の能力や現実を意識した職業志向に近づくものと考えられる。

適性認知の有無に応じた生活適応感の比較(表4)によると、小中高を問わず、「自己肯定感」、「勤勉性・真面目さ」、「家庭の安心感」、「授業理解度」、「将来への楽観性」、「親との将来の会話」に関して、適性認知が「ある(はっきりとわかっている・なんとなくわかっている)」のほうが、「なし(あまりわからない・ぜんぜんわからない)」のグループの得点よりも有意に高かった(ただし、小5「勤勉性・真面目さ」、高2「家庭の安心感」は $p<.1$)。「将来したい仕事があること」と同様、「適性認知があること」は、児童・生徒の日常の生活適応感と密接に関連しており、一般的に健全なキャリア発達の指標ととらえてよいものと考えられる。

ただし、高校の「自己肯定感」、「授業理解度」、「将来への楽観性」の項目は、I-1の「将来したい仕事の有無」による比較では有意差がなかった項目であり、高校時代は、現実 に即した職業選択に迫られる一方で、自己肯定感や楽観性などの自信や将来への希望を持っているものが、仕事への適性を自覚している傾向が強いといえ、したがって、この時期に自信や希望を持っていないものは、勤労を義務的なものとしてとらえる可能性が高いことが推測される。

3. 実現可能性に乏しい、あるいは、実現容易な将来の仕事を希望することは望ましいことか

表5 将来希望する仕事の実現可能性と生活適応感(平均値の順位)

		適性 認知度	自己 肯定感	勤勉性・ 真面目さ	家庭の 安心感	友人との 親和性	授業 理解度	学校 帰属感	将来への 楽観性	親への同 化傾向	親との将 来の仕事 の会話
小学5年	簡単にできる	1	1	3	3	1	2	4	1	2	1
	努力すればできる	2	2	1	1	2	1	2	2	1	2
	わからない	3	4	2	2	3	3	1	4	4	4
	無理だと思う	4	3	4	4	4	4	3	3	3	3
	平均値の有意差	◎	○	◎	◎	×	◎	○	×	△	○
中学2年	簡単にできる	1	1	3	2	4	3	4	2	3	2
	努力すればできる	2	2	1	1	3	1	1	1	1	1
	わからない	3	4	2	3	2	2	2	3	2	3
	無理だと思う	4	3	4	4	1	4	3	4	4	4
	平均値の有意差	◎	△	◎	○	×	◎	×	△	△	◎
高校2年	簡単にできる	1	1	4	3	4	2	4	1	1	1
	努力すればできる	2	4	1	1	3	1	1	2	2	2
	わからない	4	3	2	2	2	4	2	3	3	3
	無理だと思う	3	2	3	4	1	3	3	4	4	4
	平均値の有意差	◎	×	△	×	×	×	△	×	×	○

◎ $p<.01$, ○ $p<.05$, △ $p<.1$, × 有意差なし

将来の仕事の希望を持つもののうち、「努力すればその仕事につくことができる」と回答したものは、小中高を問わず多数(小-82.9%, 中-86.0%, 高-85.0%)であり、「簡単につくことができる(小-2.0%, 中-1.1%, 高-1.3%)」、「無理だと思う(小-4.2%, 中-4.7%, 高-5.8%)」の回答は少数であった。また、実現可能性の程度による生活適応感の平均得点の順位(表5)によれば、「努力すればできる」のグループの平均得点は第一順位が最も多く、「無理だと思う」のグループの平均得点は最下位のものが多かった。

なお、小中高ともに「簡単にできる」と答えたグループの「自己肯定感」、「適性認知度」は最も高かったが、その「勤勉性・真面目さ」は低かった。「勤勉性・真面目さ」は、職業生活に適応するうえでの重要な要因であることを考えると、将来したい仕事の実現が容易ととらえているものは、適性への自覚があり自己肯定感も高い傾向にあるが、勤勉性に劣るため、認知が過度に楽観的であるか、将来の挫折への適切な対処ができない等の可能性も高いと考えられる。

II 「生きがい・自己実現追求のための仕事」観と「生活の維持のための仕事」観

やりたいことや生きがいを追求するといった勤労の自己実現的側面と、暮らしていくため、生活のために時には意に反しても働かねばならないといった勤労の義務的側面のキャリア発達の統合という観点から、

1. 「(仕事をするのは) やりたいことのため(小学問6、中学問7、高校問8、オ)」—「暮らすのに必要なお金をもらうため(小学問6、中学問7、高校問8、キ)」、および

2. 「仕事は人生における生きがいである(小学該当項目なし、中学問8、高校問9、ア)」—「望む仕事に就けなかったら我慢して働くべき(小学該当項目なし、中学問8、高校問9、ウ)」

の組み合わせに着目した。なお、それらのどの項目においても、肯定的な答えが多数

(表6)、(表7)であった。

表6 何のために働くか

		やりたいことを するため	生活費のため
小学5年	はい	75.7%	83.0%
	いいえ	22.4%	15.9%
中学2年	はい	89.6%	91.8%
	いいえ	9.6%	7.3%
高校2年	はい	96.1%	93.5%
	いいえ	6.5%	6.4%

表7 生きがいと我慢

		仕事は人生 における生き がいである	望む仕事でな くても我慢し て働く
中学2年	はい	68.9%	76.1%
	いいえ	30.6%	23.4%
高校2年	はい	66.3%	72.4%
	いいえ	37.5%	27.2%

1. 「やりたいことをするため—暮らすのに必要なお金をもらうため」

いずれの項目についても、まず、肯定的な回答をした者と否定的な回答をした者との2グループに分け、さらに、それらの組み合わせにより、以下の4タイプに分類した。

	やりたいことを するため	暮らすのに必要 なお金をもらう ため
現実に則した自己実現追求群	○	○
自己実現優先群	○	×
現実生活優先群	×	○
虚無群	×	×

表8 「やりたいことをするため—暮らすのに必要なお金をもらうため」の組み合わせタイプ別割合(小中高)

	現実に則した自己実現追求群	自己実現優先群	現実生活優先群	虚無群
小学5年	65.5%	11.7%	18.2%	4.6%
中学2年	84.1%	6.1%	8.5%	1.3%
高校2年	88.0%	5.5%	5.6%	0.9%

表9 「やりたいことのため—暮らすのに必要なお金をもらうため」の組み合わせタイプ別生活適応感の比較(平均値の順位)

		適正 認知度	自己 肯定感	勤勉性・ 真面目さ	家庭の 安心感	友人との 親和性	授業 理解度	学校 帰属感	将来への 楽観性	親への同 化傾向	親との将 来の仕事 の会話
小学5年	現実に則した自己実現追求群	1	2	1	1	3	1	2	2	1	2
	自己実現優先群	2	1	2	2	1	4	4	1	2	1
	現実生活優先群	3	3	3	3	2	2	1	3	4	3
	虚無群	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4
	平均値の有意差	○	×	○	◎	×	×	×	◎	×	◎
中学2年	現実に則した自己実現追求群	2	1	2	2	2	3	4	3	3	3
	自己実現優先群	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1
	現実生活優先群	4	2	4	3	3	2	2	4	2	4
	虚無群	3	4	3	4	4	4	3	2	4	2
	平均値の有意差	×	×	△	△	◎	×	×	×	△	×
高校2年	現実に則した自己実現追求群	3	1	2	1	1	1	1	2	3	2
	自己実現優先群	2	3	1	2	3	2	2	1	2	1
	現実生活優先群	4	2	3	3	2	3	3	3	4	3
	虚無群	1	4	4	4	4	4	4	4	1	4
	平均値の有意差	◎	×	◎	△	◎	△	×	◎	×	×

◎ p<.01, ○ p<.05, △ p<.1, × 有意差なし

小中高を問わず「現実に即した自己実現追求群」に属するものが多数であり、「虚無群」は少数であった(表8)。また、小中高と発達段階があがるにつれ、「現実に即した自己実現追求群」

の割合が高くなる。「自己実現優先群」、「現実生活優先群」および「虚無群」の割合は小学生がもっとも高く、特に、「現実生活優先群」および「虚無群」に関しては、その傾向が強い。小学生は、具体的な将来の仕事については、夢や理想といったポジティブなイメージを抱いている可能性が高いが、勤労観については、義務的あるいは虚無的にとらえている傾向も中高に比して高く、ややネガティブで未成熟な勤労観と、ポジティブで具体的な職業希望とが遊離している可能性が考えられる。

タイプ別の生活適応感の比較(表9)では、小学生は「勤勉性・真面目さ」、「家庭の安心感」、「将来への楽観性」、「親との将来の仕事についての会話」、「適性認知度」に有意な差があり、おおむね「現実に即した自己実現追求群」、「自己実現優先群」の順に得点が高い傾向にあった。中学生は、「自己肯定感」が「現実に即した自己実現追求群」で最も高かったことを除いては、「自己実現優先群」の平均得点が最高位だったが、有意差があるものはほとんどなく、「虚無群」といっても平均得点が第2、第3順位のものも複数あり、自己実現を優先して追求する傾向とともに、勤労価値観が定まらず拡散していることがうかがえる。これも、前思春期の自己概念の揺らぎのなかで、自己同一性を獲得していこうという内面のあらわれと考えられる。

高校では再び「現実に即した自己実現追求群」の得点が高くなり、「虚無群」の平均点がほとんどの項目において最低であった。「適性認知度」に関しては「虚無群」が最も高得点であったが、わずか10人と極めて小数であることによるものか、あるいは、実際の職業選択が近づくこの時期に、悲観的な自己認知により希望があまり持てないような仕事への適正を自覚し、虚無的になっている可能性が考えられよう。

以上により、「現実に即した自己実現追求群」を、児童・生徒のキャリア教育における目標群とみなしてよいものと思われる。また、「虚無群」は問題群と考えられ、個別の対応等が望まれる。また、児童・生徒の一般的なキャリア発達として、「小学段階：未成熟な勤労観と明確な希望の仕事との遊離— 中学段階：自己や適性認知の揺らぎのなかでの仕事を通じての自己実現追求志向— 高校段階：現実に即した希望職業の形成と勤労観の成熟、両者の統合」というプロセスが考えられる。

2. 「仕事は人生における生きがいである—望む仕事に就けなかったら我慢して働くべき」

Ⅱ-1. と同様に、いずれの項目についても、まず、肯定的な回答をした者と否定的な回答をした者との2グループに大きく分け、さらに、それらの組み合わせにより、以下の4タイプに分類した。

	仕事は人生における生きがいである	望む仕事に就けなかったら我慢して働く
諦めを視野に入れた生きがい追求群	○	○
生きがい追求優先群	○	×
現実生活優先群	×	○
就労消極群	×	×

表10 「仕事は人生における生きがいである—望む仕事に就けなくても我慢して働くべき」の組み合わせタイプ別割合(中高大)

	諦めを視野に入れた生きがい追求群	生きがい追求優先群	現実生活優先群	就労消極群
中学2年	53.7%	15.6%	22.8%	7.9%
高校2年	48.6%	17.8%	24.1%	9.5%
大学生 (参考)	42.8%	25.6%	17.4%	14.2%

表11 「仕事は人生における生きがいである—望む仕事に就けなくても我慢して働くべき」の組み合わせタイプ別 生活適応感の比較(平均値の順位)

		適性 認知度	自己 肯定感	勤勉性・ 真面目さ	家庭の 安心感	友人との 親和性	授業 理解度	学校 帰属感	将来への 楽観性	親への同 化傾向	親との将 来の仕事 の会話
中学2年	諦めを視野に入れた生きがい追求群	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1
	生きがい追求優先群	2	3	1	2	3	2	1	2	2	2
	現実生活優先群	3	4	3	3	2	3	3	4	3	3
	就労消極群	4	2	4	4	4	4	4	3	4	4
	平均値の有意差	△	×	◎	◎	◎	◎	×	×	◎	◎
高校2年	諦めを視野に入れた生きがい追求群	2	2	1	1	1	1	2	1	1	1
	生きがい追求優先群	1	1	2	3	3	2	1	2	2	2
	現実生活優先群	4	3	3	2	2	4	3	4	3	3
	就労消極群	3	4	4	4	4	3	4	3	4	4
	平均値の有意差	◎	○	◎	◎	×	◎	×	◎	×	◎
大学3年 (参考)	諦めを視野に入れた生きがい追求群	2	1	1					1		
	生きがい追求優先群	1	2	2					2		
	現実生活優先群	3	3	3					4		
	就労消極群	4	4	4					3		
	平均値の有意差	○	◎	◎					◎		

◎ p<.01, ○ p<.05, △ p<.1, × 有意差なし

「諦めを視野に入れた生きがい追求群」が中高を問わず多数であり(表 10)、その生活適応感
は、ほとんどの項目で最上位であった(表 11)。また、「就労消極群」は少数であり、その各平均
得点は最下位が多かった。ただし、「諦めを視野に入れた生きがい追求群」は、学年が上がるに
つれ、その割合は低くなっており、現実的には諦めを視野に入れる必要性を感じながらも、職業
選択の時期が近づくにつれ、嫌な仕事をする事は避け、少しでも生きがいにつながる仕事をと
いう心理が表れているものと思われる。

なお、高校で初めて有意差が生じた「自己肯定感」、「適性認知度」においては、「生きがい追
求優先群」が「諦めを視野に入れた生きがい追求群」の平均値を上回っている。この時期になる
と、主観的な自己肯定感や適正認知度の高いものは、生きがい追求にこだわる傾向が強いといえ
るが、その分、将来の可能性とともに挫折などに伴う勤労不適応の危険性の両方が潜在している
層であるとも考えられる。

Ⅲ 性差の及ぼす影響について

(表12)「やりたいことのため一暮らすのに必要なお金をもらうため」の組み合わせタイプ別割合(男女)

		現実に則した自己実現追求群	自己実現優先群	現実生活優先群	虚無群	男女差
小学5年	男子	68.1%	9.2%	18.8%	3.9%	p<.05
	女子	62.8%	14.4%	17.4%	5.4%	
中学2年	男子	81.2%	5.7%	10.9%	2.2%	p<.01
	女子	85.9%	7.1%	5.6%	1.3%	
高校2年	男子	88.2%	4.6%	5.7%	1.5%	なし
	女子	88.0%	6.2%	5.3%	0.4%	

(表13)「仕事は人生における生きがいである一望む仕事に就けなかったら我慢して働く」の組み合わせタイプ別割合(男女)

		諦めを視野に入れた生きがい追求群	生きがい優先追求群	現実生活優先群	就労消極群	男女差
中学2年	男子	54.2%	14.4%	23.9%	7.5%	なし
	女子	52.4%	17.1%	20.1%	10.3%	
高校2年	男子	45.5%	19.5%	24.1%	11.0%	なし
	女子	50.8%	16.7%	24.0%	8.4%	
大学3年(参考)	男子	42.5%	23.7%	17.2%	16.6%	なし
	女子	43.1%	27.3%	17.5%	12.1%	

(表14)職業観・就労観の男女の特徴

全学年を通じて(職業観は小中高、就労観は中高)、男子が女子の回答率を上回った項目

「働くのは当たり前だから」、「たとえ望む仕事に就けなかったとしても、我慢して働くべき」

「暮らすのに必要なお金をもらうため」、「貧乏にならないため」、「お金持ちになるため」、「遊ぶのに必要なお金をもらうため」、「お金に困らなければわざわざ望まない仕事に就く必要はない」

「偉くなるため」、「仕事は人生における生きがいである」、「就職は有力なコネで決まる」、「人と仲良くするため」、「人に認められるため」

全学年を通じて(職業観は小中高、就労観は中高)、女子が男子の回答率を上回った項目

「自分の得意なことを生かすため」、「希望する仕事に就くために、どういう勉強をすればよいかを考えなければならない」

「人の役に立つため」

「やりたいことをするため—暮らすのに必要なお金をもらうため」の組み合わせタイプ別割合の男女差（表 12）に関しては、小学 5 年、中学 2 年で有意な性差があり、女子は「やりたいことをする」という自己実現的側面を重視し、男子は「生活費のために働く」という現実生活の維持という側面を重視する傾向が強い。なお、高校 2 年でも同様の傾向が認められた（有意差なし）。合わせて、職業観、就労観に関して、すべての学年を通じて男子あるいは女子の回答が上回った項目（表 14）を参照すると、男子は、働くことは自明なもの、仕事は生活費を得る手段、および、他者からの評価や他者との交流の基盤になるものとしてとらえており、一方、女子は、自分のやりたいこと、得意なこと、さらには人の役に立つこととして、仕事自体を目的的にとらえる傾向が強い。したがって、職業生活へのコミットメント過程において、男子は仕事の「生きる枠組み」あるいは「手段」としての側面に大きく影響され、対照的に女子は「仕事を通じての自己実現」といった側面を重視していると考えられる。

このことから、経済的に「豊か」になり、一般的に「食べるに困らない」時代ではあるが、就労状況が不安定で終身雇用制が崩れつつあるわが国においては、労働が生活のための手段・枠組みであるといった自明性に揺らぎが生じ、その意味では、男性の方がより勤労不適應に陥りやすいことが推測される。さらに、いまだ「男性が主たる家計の担い手」という世間の暗黙の前提は根強く、仕事が対人関係や他者からの評価に大きく影響する（と考える）のであるから、悪循環的に問題が深刻化し、いわゆるひきこもりや、心理的・精神的不適應につながる危険性が高いのも男子であることが予測される。

なお、「仕事は人生における生きがいである—望む仕事に就けなかったら我慢して働くべき」の組み合わせ別割合の男女差（表 13）については、いずれの学年についても、有意な性差はなく、すべての年代を通じての男女の典型的な傾向も認められなかった。

まとめ

本項では、生きがい追求のための仕事と自立的生活の維持のための仕事という相反する可能性もあるそれぞれの就労価値観、職業観を、個々の児童・生徒がどのようなバランスで発達させていくのかという観点からの分析を試みた。

まず、児童・生徒が比較的早期に自分の適性をつかみ、将来の目標としての職業を明確にすることの意義を改めて検討したところ、やはり、将来したい仕事があること、自分の適性を自覚していることは、実現可能性として「無理」あるいは逆に「容易」な仕事を希望していない限り、一般的に健全なキャリア発達の指標ととらえてよいものと考えられ、その基盤には家庭環境や親のかかわりが強く影響していることがうかがわれた。

また、適性認知の発達の変遷等も含めて考えると、小学時代の夢や理想としてのやりたい仕事から、中学時代の自己概念の揺らぎ、希望の仕事や適性認知への迷いや疑いの時期を経て、高校時代には、友人や所属校の影響も受け、自分のおかれた現実にもとらされた職業選択志向が生じてくるものと推測された。ただし、高校の時期は、自信が持てない者、将来に悲観的な者は、勤労の義務感ばかりが強くなり、勤労への不適應感を募らせていく可能性があることから、そのような層には、少しでも自分のやりたいこと、自分に向くような仕事を探求してゆくといった方向への教育的援助が重要となるものと思われた。

次に、「(仕事をするのは) やりたいことのため—暮らすのに必要なお金をもらうため」、および「仕事は人生における生きがいである—望む仕事に就けなかったら我慢して働くべき」の対組み合わせにより、それぞれを4タイプに分類し分析したところ、それぞれ、「現実に則した自己実現追求群」、「諦めを視野に入れた生きがい追求群」が望ましいタイプであるとみなされ、生きがい追求のための仕事と自立的生活の維持のための仕事という相反する可能性もあるそれぞれの就労価値観、職業観の発達的な統合が、キャリア教育において重要であることが示された。

(ただし、「仕事は人生における生きがいである—望む仕事に就けなかったら我慢して働くべき」のタイプ別割合に関しては、学年差、男女差を問わず、「(仕事をするのは) やりたいことのため—暮らすのに必要なお金をもらうため」の対組み合わせほど明確な結果は得られなかった。これには、「生きがい」の概念のあいまいさ等が影響しているものと思われ、さらなる検討が必要であろう。)

児童・生徒の一般的なキャリア発達プロセスとしては、「1. 小学段階：未成熟な勤労観と夢としての希望の仕事との遊離—2. 中学段階：自己や適性認知の揺らぎのなかでの仕事に関する自己実現追求志向—3. 高校段階：現実に即した希望職業の形成、勤労観の自己実現的側面と義務的側面の統合」という各段階が示唆された。

さらに、小学段階への発達の固着が、夢への固執、あるいは挫折を受け入れられないタイプの勤労不適応に、中学段階への固着が、自己不安定型、あるいは自己誇大型の勤労不適応に、さらに、高校段階への固着が、現実失望型、無気力型の勤労不適応につながりやすく、それぞれ順に、1. 「生活のための仕事」という義務的側面の涵養、2. まずは、とにかく働いてみて、そこから自己(同一性)を確立していくという姿勢の重視、3. 少しでも自分のやりたいこと、適性に合った内容の仕事を見つけていくことに向けての援助といった、それぞれのタイプの勤労不適応層への教育・援助の方向性が考えられた。

なお、職業コミットメント過程に関する性差として、男子は、仕事の「生活のための手段」、「枠組み」としての側面をより意識し、逆に女子は、仕事に「やりたいこと」「得意なこと」「人の役に立つこと」などといった自己実現を追及する傾向が強いことが認められた。このことから、おおむね衣食住に足りてはいるが、終身雇用制が崩れるなど、勤労や就労の自明性が揺らぎつつある昨今においては、特に男性の方がより深刻な勤労不適応に追い込まれる可能性が示唆された。ただし、本項では男女の差異については補足的な検討にとどまっており、さらなる調査等により、先述の発達段階的な観点とも関連させた男女の差異や特徴について検討・考察することが必要であろう。

Ⅲ－４ 親とのコミュニケーションがキャリア発達に与える影響について

国立教育政策研究所研究協力者

豊 浩 子

１．問題の所在

子ども・若者の職業選択に対して家庭が強い影響力を持っていることは、これまでに多く指摘されている (Herr, Cramer, & Niles 2004)。例えば、家庭の社会経済的地位の差は、子どもの職業達成の機会にも、そこに至るプロセスにも違いをもたらすことが理解されている。社会経済的地位の高い家庭の子どもは、教育機会の経済面、職業に関する情報や経験、興味の違いなどで、社会経済的地位の低い子どもよりも有利に立つとされるが、家庭の社会経済的地位の及ぼす影響は、子どもが低年齢のうちから既に見られるという。例えば、Mckay and Miller (1982)の調査では、中上流階級の家庭の小学生は、より低い社会経済的地位の家庭の子どもよりも頻繁に、ホワイトカラーや専門的職業をゴールとして選び、しかもその態度は小学3年生までには、確固たるものになっていたとされる。

また、親の社会経済的地位の違いは、子育てのスタイルにおいても見られるとされる。例えば、社会経済的地位の高い親は、子育ての過程でも、子どもに対して自立性を強調するのに対し、社会経済的地位の低い親は、子どもに対して従順を重んじるという (Kohn 1977, Brislin 1993)。また、同じ親でも、息子と娘に対する期待が違うことも指摘されており (Block 1983)、子どもの将来に対する親の期待には、親の社会経済的地位だけでなく、ジェンダーのような、社会的規範に関する親自身の価値観が反映されると考えられる。

一方、昨今のわが国で、学校を卒業しても定職に就かず、アルバイトなどの非正規雇用形態で働く「フリーター」や、アルバイトも求職活動もしない「ニート」と呼ばれる若者が急激に増加している (玄田・曲沼 2004)。フリーターになる者の特徴として、家庭の社会経済的地位による影響が指摘される一方で、社会経済的地位による差は確認できない、との指摘もある (耳塚 2003、荻谷 1997、小杉 2003、玄田・曲沼 2004)。また、高校卒業後、無業者になる者は、自分の親とのコミュニケーションが少ない傾向にあることも指摘されており (荻谷 1997)、将来について親と話すことが、本人の職業観や進路希望に影響を与えていることが考えられる。

「ニート」については、中卒、高校中退者、不登校経験者が多い一方で、家庭環境による違いは確認されていない。「ニート」の特徴は、働くことについて「働く自分に自信がない」「やりたいことが見つからない」「とりあえず踏み出すことができない」ことだという。また彼らは、困ったことを相談する相手は、親を含めても「いない」と答える者が多く、人間関係が閉じている傾向が強いとされる (玄田・曲沼 2004)。

こうして見てくると、フリーターやニートに限らず、子ども・若者の、職業選択を含むキャリア発達のプロセスにおいて、コミュニケーション能力や人間関係形成能力、職業観などの価値観の形成に影響を最も強く与えるのは、やはり家庭ではないかと考えられる。特に、家庭での親子間のコミュニケーションは、キャリア発達に影響を与える重要な要因ではないだろうか。そこで、

本章では、以上の問題意識をふまえて、親とのコミュニケーションと、キャリア発達に影響を及ぼすとされる自己概念・興味・職業観との関係について考察する。

2. 分析方法と結果

2-1. 親とのコミュニケーション

家族、特に親や保護者（以下、親）とのコミュニケーションの度合いを見る指標として、「あなたは、おうちの人とあなたの将来の仕事や生活について話をしますか。」という質問に対する回答を「親と話す」ことを表す変数として扱う。回答は、「全然話をしない」と「あまり話をしない」「ときどき話をする」と「よく話をする」の4点尺度で行われた。尚、分析にあたり、「ときどき話をする」と「よく話をする」と回答した者を「親と話す」者とし、「全然話をしない」と「あまり話をしない」と回答した者を「親と話さない」者という二つのグループに分けた。

尚、この変数は、コミュニケーションの内容を、将来の仕事や生活に限ってはいるが、親とのコミュニケーション全般を表す指標となりうるかを見るために、まず、小学生・中学生・高校生それぞれについて、「あなたのおうち的人是、次のようなことを言いますか」として質問した13の各項目に対する「親と話す」変数との相関係数を見た（表1）。

表1 「親と話す」と「おうちの人が次のようなことを言う」の相関係数

	小学生	中学生	高校生
【女の人は、ずっと続けられる仕事を持ったほうがよい】	.212**	.081**	.185**
【女の人は、子どもを育てたり、家をそうじしたり、ごはんを作ったりすることが大切である】	.210**	.155**	.090**
【男の人は、ずっと続けられる仕事を持ったほうがよい】	.229**	.144**	.118**
【男の人は、子どもを育てたり家をそうじしたり、ごはんを作ったりすることが大切である】	.145**	.096**	.147**
【お年よりの世話は、できるだけしなければいけない】	.244**	.156**	.132**
【結婚はしたほうがいい】	.275**	.192**	.145**
【子どもがいてよかった】	.284**	.211**	.289**
【これからの世の中は夢や希望にみちている】	.164**	.110**	.092**
【毎日を大切に生きることが大切である】	.248**	.198**	.204**
【先のことを今考えても仕方がない】	.159**	.011	.059*
【努力することは大切である】	.285**	.280**	.240**
【人が見ていなくても、悪いことをしてはいけない】	.197**	.198**	.159**
【約束の時間は、守らなければならない】	.173**	.193**	.210**

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

これによると、小学生・中学生・高校生で一貫して相関の高い項目は、「結婚はしたほうがいい」「子どもがいてよかった」「毎日を大切に生きることが大切である」「努力することは大切である」「人が見ていなくても、悪いことはしてはいけない」「約束の時間は守らなければならない」など、幅広い範囲にわたる価値観である。将来について親と話すと答えた者の親は、子どもの現在や将来に関係する価値観や一般常識、社会のルールなどを折りにつれ、伝えていることが伺われる。親と自分の将来について話をする者は、親との会話の内容はそれだけに限定するのではなく、ふだんから親とよくコミュニケーションがとれており、将来に関する話題も、その中の一部であるのではないかと考えられる。

表2は、親とのコミュニケーションがどのくらいとれているか、また、性別・成績の違いによって、親とのコミュニケーションに差があるか、について、小学生・中学生・高校生それぞれについて見たものである。

成績は各教科について得意かどうかを「3（得意である）」「2（ふつう）」「1（得意ではない）」の3段階で答えてもらった。この中から、通常、主要教科とされる国語、数学（小学生は算数）、外国語（中高生のみ）の3科目（小学生は2科目）の回答数値を合計したものを、「成績」の変数とし、これを、上位、中位、下位の3つのグループに分けた¹。

表2 将来の仕事や生活について親と話すことがある者の比率

		小学生	中学生	高校生
全体		56.8%	63.0%	72.1%
性別	男子	53.2% **	54.2% **	60.5% **
	女子	60.7%	71.9%	80.1%
成績グループ	上位	65.8% **	66.3% **	76.3% *
	中位	54.7%	65.1%	73.3%
	下位	48.6%	52.9%	66.1%

※グループ間の差：* $p < .05$ ** $p < .01$

表2によると、小学生では、約半数の者が、親と将来の仕事や生活について話すことがある。中学生になると、親と話す者は6割を超え、高校生では、約7割の者が親と将来の仕事や生活について話すことがある。

小学生にとって、将来の仕事や生活というのは、まだ遠い先の話で、日常の会話でも、さほど話題に上がることがそれほど多くないのに対し、中学、高校と学校段階が上がるにつれて、就職や進学が現実的な話題として親子の会話に登場することが伺われる。

将来について親と話す者の、性別による差を見ると、小学生・中学生・高校生とも、一貫して、女子のほうが男子より親と話す傾向にあり、しかも全ての学校段階で、その差が1%水準の有意で見られる。女子は、小学校から中学校、高校と学校段階が上がるにつれて、親と将来について話す者は、約6割→7割→8割と確実に増えているのに対し、男子は、小学生、中学生では約半数しか親と将来について話さず、高校生でようやく約6割となっている。

成績別で見ると、小学生、中学生、高校生とも、成績が上位の者ほど親と将来について話す傾向があり、その差は小学生、中学生については1%水準、高校生については5%水準で有意である。

¹ なお、成績は、自己申告という回答の特性上、「2 ふつう」に集中する傾向があり、この結果、中学生は成績中位の者が全体の半数、高校生では、全体の6割を占めることになった。小学生、中学生、高校生それぞれの成績グループの比率は、以下のとおりである。

	小学生	中学生	高校生
上位	34.9%	28.8%	14.6%
中位	35.4%	51.0%	63.1%
下位	29.7%	20.3%	22.3%

表3 「あなたは、その仕事に就くことができますか」と回答の各グループ間の比較

		簡単に就く ことができ る	努力すれば 就くことが できる	無理だと思 う	わからない
小学生					
親との会話グループ *	親と話す	2.0%	88.5%	3.4%	6.2%
	親と話さない	2.0%	75.4%	6.1%	16.4%
性別	男子	2.5%	81.9%	4.4%	11.1%
	女子	1.5%	86.4%	4.1%	7.9%
成績グループ	上位	1.0%	87.9%	3.8%	7.3%
	中位	2.7%	83.3%	3.0%	11.0%
	下位	2.6%	80.4%	6.2%	10.8%
男子 *	親と話す	2.6%	85.9%	4.0%	7.5%
	親と話さない	2.3%	74.8%	5.3%	17.6%
女子 **	親と話す	1.4%	90.6%	2.9%	5.1%
	親と話さない	1.8%	76.1%	7.1%	15.0%
成績上位 *	親と話す	0.5%	91.1%	3.3%	5.2%
	親と話さない	2.7%	78.4%	5.4%	13.5%
成績中位 **	親と話す	2.3%	88.9%	1.8%	7.0%
	親と話さない	3.2%	73.1%	5.4%	18.3%
成績下位 *	親と話す	4.3%	83.8%	5.1%	6.8%
	親と話さない	0.0%	75.0%	7.9%	17.1%
威信グループ	上位	1.6%	84.9%	5.0%	8.4%
	下位	2.6%	83.1%	3.3%	10.9%
威信上位 **	親と話す	2.0%	88.7%	3.4%	5.8%
	親と話さない	0.7%	76.9%	8.4%	14.0%
威信下位 **	親と話す	2.0%	88.1%	3.5%	6.4%
	親と話さない	4.0%	72.7%	3.0%	20.2%
威信上位・男子	親と話す	1.9%	86.2%	4.4%	7.5%
	親と話さない	0.0%	78.0%	5.5%	16.5%
威信下位・男子	親と話す	4.8%	85.7%	3.2%	6.3%
	親と話さない	7.7%	66.7%	5.1%	20.5%
威信上位・女子 **	親と話す	2.2%	91.8%	2.2%	3.7%
	親と話さない	1.9%	75.0%	13.5%	9.6%
威信下位・女子 *	親と話す	0.7%	89.2%	3.6%	6.5%
	親と話さない	1.7%	76.7%	1.7%	20.0%
中学生					
親との会話グループ *	話す	1.2%	84.5%	2.2%	12.0%
	話さない	0.6%	70.1%	11.5%	17.8%
性別	男子	2.2%	81.5%	4.0%	12.3%
	女子	0.3%	79.9%	5.3%	14.5%
成績グループ *	上位	0.0%	88.3%	2.8%	8.9%
	中位	1.4%	78.3%	4.5%	15.9%
	下位	2.1%	72.6%	9.5%	15.8%
男子 *	親と話す	2.7%	85.0%	1.4%	10.9%
	親と話さない	1.3%	75.0%	8.8%	15.0%
女子 **	親と話す	0.4%	84.2%	2.7%	12.7%
	親と話さない	0.0%	64.9%	14.3%	20.8%
成績上位	親と話す	0.0%	90.2%	1.5%	8.3%
	親と話さない	0.0%	82.6%	6.5%	10.9%
成績中位 **	親と話す	1.4%	82.7%	1.4%	14.5%
	親と話さない	1.3%	65.3%	13.3%	20.0%
成績下位	親と話す	3.4%	78.0%	6.8%	11.9%
	親と話さない	0.0%	63.9%	13.9%	22.2%
威信グループ	上位	1.1%	79.5%	5.5%	13.9%
	下位	0.7%	81.7%	4.0%	13.7%
威信上位 **	親と話す	1.6%	84.3%	3.7%	10.5%
	親と話さない	0.0%	67.9%	9.9%	22.2%
威信下位 **	親と話す	0.5%	84.9%	1.0%	13.7%
	親と話さない	1.4%	72.2%	12.5%	13.9%
威信上位・男子	親と話す	2.3%	81.6%	2.3%	13.8%
	親と話さない	0.0%	76.1%	2.2%	21.7%
威信下位・男子 *	親と話す	1.8%	92.7%	0.0%	5.5%
	親と話さない	3.3%	73.3%	16.7%	6.7%
威信上位・女子 **	親と話す	1.0%	86.5%	4.8%	7.7%
	親と話さない	0.0%	57.1%	20.0%	22.9%
威信下位・女子 *	親と話す	0.0%	82.0%	1.3%	16.7%
	親と話さない	0.0%	71.4%	9.5%	19.0%
高校生					
親との会話グループ *	親と話す	1.3%	87.4%	4.5%	6.8%
	親と話さない	1.5%	77.4%	11.3%	9.8%
性別ダミー **	男子	3.1%	77.7%	8.9%	10.3%
	女子	0.5%	89.3%	4.3%	5.9%
成績グループ	上位	1.8%	84.5%	7.3%	6.4%
	中位	1.0%	86.6%	4.9%	7.6%
	下位	2.1%	82.4%	7.7%	7.7%
男子	親と話す	3.2%	81.9%	6.5%	8.4%
	親と話さない	3.0%	67.2%	14.9%	14.9%
女子	親と話す	0.5%	89.5%	3.8%	6.2%
	親と話さない	0.0%	87.9%	7.6%	4.5%
成績上位	親と話す	1.1%	87.8%	4.4%	6.7%
	親と話さない	5.0%	70.0%	20.0%	5.0%
成績中位	親と話す	1.2%	87.7%	3.9%	7.2%
	親と話さない	0.0%	81.6%	9.2%	9.2%
成績下位	親と話す	1.9%	85.8%	6.6%	5.7%
	親と話さない	2.8%	72.2%	11.1%	13.9%
威信グループ	上位	0.9%	83.0%	8.9%	7.2%
	下位	1.2%	87.4%	4.1%	7.2%
威信上位	親と話す	1.0%	84.8%	8.4%	5.8%
	親と話さない	0.0%	74.4%	11.6%	14.0%
威信下位 **	親と話す	1.2%	89.1%	2.4%	7.3%
	親と話さない	1.2%	81.0%	10.7%	7.1%
威信上位・男子	親と話す	2.5%	82.3%	10.1%	5.1%
	親と話さない	0.0%	73.9%	4.3%	21.7%
威信下位・男子 *	親と話す	4.2%	80.6%	2.8%	12.5%
	親と話さない	2.4%	65.9%	19.5%	12.2%
威信上位・女子 **	親と話す	0.0%	86.6%	7.1%	6.3%
	親と話さない	0.0%	75.0%	20.0%	5.0%
威信下位・女子 *	親と話す	0.4%	91.3%	2.4%	5.9%
	親と話さない	0.3%	91.9%	2.4%	5.4%

※グループ間の差: * p<.05 ** p<.01

2-2. 自己概念と親とのコミュニケーションの関係

まず、本人の自己概念は親とのコミュニケーションによって差が見られるか、について検討する。自己概念の変数としては、(1) 希望する職業に就けると思うかどうか、という「希望達成予測」と、(2) 自分の職業に関する適性をわかっていると考えているか、という「適性認知」を用いる。

(1) 希望達成予測

「希望達成予測」の変数は、「将来したい仕事がありますか」の質問に対して、「ある」と回答した者に一番就きたい仕事を記述してもらい、更に「その職業に就くことができますか」という質問に対して「簡単に就くことができる」「努力すれば就くことができる」「無理だと思う」「わからない」の4点尺度で回答してもらったものである。

表3では、「将来したい仕事」として書いてもらった職業に、就くことができると思うか、本人から見た希望達成予測について尋ねた項目の分散について見たものである。

尚これ以降、2-2、2-3、2-4の分析は全て、各変数について「親と話す」「性別」「成績」を因子とする分散分析を行い、これを「親と話す」・「親と話さない」、「男子」「女子」「成績上位」「成績中位」「成績下位」の7グループ別に見た後、「親と話す」と「親と話さない」との差を各グループで見るために、「男子」で「親と話す」・「親と話さない」、「女子」で「親と話す」・「親と話さない」、「成績上位」で「親と話す」・「親と話さない」、「成績中位」で「親と話す」・「親と話さない」、「成績下位」で「親と話す」・「親と話さない」の10のグループ別に見ている。

小学生、中学生、高校生とも、有意差（小中学生は、1%水準、高校生は5%水準）で、将来について親と話す者のほうが、「努力すれば就くことができる」と答え、逆に、親と話さない者は「無理だと思う」、また「わからない」と答える者が多くなっていることがわかる。小学生は、男子でも女子でも、またどの成績レベルでも、将来について親と話す者のほうが、「努力すれば就くことができる」と答え、逆に、親と話さない者は「無理だと思う」、また「わからない」と答える者が多くなっている。中学生では、男子、女子、及び成績中位のグループについて、同様の傾向が見られる。高校生になると、将来について親と話すことによる差は、性別、成績別のグループでは見られない。

ところで、親とのコミュニケーションによって、希望達成予測が異なるか、を見るにあたり、ここで見ている「あなたはその仕事に就くことができますか」という質問は、就きたい仕事として記述された職業に左右されることを考慮しなければ、単純に、本人の希望達成予測の変数として扱うことはできない。どのような職業を「就きたい」とするか、によって、その職業に就くことができるかどうか、の本人の見通しは異なるものになることが予想される。

そこで、「将来したい仕事がある」と答えた者には「一番したい仕事は何ですか」と質問し、記述してもらったものを、95年SSM社会調査の職業分類（盛山 1998）に基づいて分類し、威信スコアを配した。この希望職業の威信スコアが60未満を威信下位グループとし、60以上を威信上位グループとした。

威信グループの上位と下位では、小学生、中学生、高校生とも「希望達成予測」にほとんど差は見られなかった。しかし、威信上位、威信下位それぞれのグループで、親と話す者と話さない者の差を見ると、小学生では、はっきりと違いが見られた ($p < .01$)。親に話すグループでは「努力すれば就くことができる」と考える者が、親に話さないグループより多く、逆に「わからない」とする者は、親に話さないグループのほうが、多くなっている。

中学生でも、小学生と同じような傾向だが、更に、親に話さない者は「無理だと思う」と答える者の比率も、親に話す者に比べて高くなる。

高校生になると、威信上位グループでは、親と話す者の話さない者との有意差がなくなるが、威信下位グループでは、中学生と同じように、親に話さない者が「無理だと思う」と答える者が、親に話す者に比べて多い。

更に、それぞれのグループの男女別に、親と話す者の「希望達成予測」が、親と話さない者と異なるかについて見た。小学生、中学生、高校生とも一貫して見られるのが、威信上位グループの女子が、親と話す者と話さない者とで、希望達成予測に1%水準の有意差があるということである。威信下位グループの女子も、5%水準の有意差が小学生、中学生、高校生ともに認められ、また威信下位の男子は、中学生、高校生で、同様に有意差 ($p < .05$) が見られる。この結果から、威信の高い職業に就きたいと思う女子は特に、親との会話を通して、その職業に就くことは努力すれば可能だという確信を抱くように思われる。

(2) 適性認知

「適性認知」の変数は、自分の職業に関する適性について尋ねた、「あなたは、自分がどんな仕事に向いているかどのくらいわかっていますか」という質問に対する4点尺度の回答である。

尚、分析にあたり、回答を「はっきりわかっている」「なんとなくわかっている」と答えた者は「わかっている」グループに、「あまりわからない」「ぜんぜんわからない」と答えた者は、「わからない」グループに分けた。表4は、「わかっている」者の比率を各グループ別に示している。将来について親と話す者のほうが、親と話さない者よりも、自分の適性について「わかっている」と答えた者の割合が、小学生、中学生、高校生とも有意差 ($p < .01$) で多くなっていることがわかる。また、この適性認知には、性別による有意差は見られないが、成績の上位の者ほど、小学生、中学生、高校生とも有意差 ($p < .01$) で適性をわかっていると答えている。個別に、それぞれのグループで見ると、どの学校段階でも、男子も女子も、またどの成績グループも、親と話す者は、適性をわかっていると答える傾向が、有意差で見られることがわかる。

3. 興味と親とのコミュニケーションの関係

次に、本人の持つ興味は、親とのコミュニケーションによって差が見られるか、について検討する。興味の変数としては、(1) 就きたい仕事イメージできるか、という「希望職業の有無」と、(2) どのような活動が好きか、という「嗜好活動」を用いる。

(1) 「希望職業の有無」

「あなたには、将来したい仕事がありますか」という質問に対する回答によって、特定の職業

表4 「適性がわかっている」と答えた者の比較

小学生		
親との会話グループ**	親と話す	61.5%
	親と話さない	41.0%
性別	男子	52.2%
	女子	53.2%
成績グループ**	上位	65.0%
	中位	49.2%
	下位	42.0%
男子**	親と話す	62.0%
	親と話さない	41.3%
女子**	親と話す	61.1%
	親と話さない	40.6%
成績上位**	親と話す	72.6%
	親と話さない	50.7%
成績中位**	親と話す	57.1%
	親と話さない	39.8%
成績下位**	親と話す	49.4%
	親と話さない	34.5%

中学生

親との会話グループ**	親と話す	53.9%
	親と話さない	32.0%
性別	男子	43.2%
	女子	48.1%
成績グループ**	上位	50.7%
	中位	46.7%
	下位	35.3%
男子**	親と話す	52.1%
	親と話さない	32.9%
女子**	親と話す	55.3%
	親と話さない	30.5%
成績上位**	親と話す	58.5%
	親と話さない	36.5%
成績中位**	親と話す	54.3%
	親と話さない	32.2%
成績下位**	親と話す	44.2%
	親と話さない	26.3%

高校生

親との会話グループ**	親と話す	60.5%
	親と話さない	39.9%
性別	男子	51.4%
	女子	56.7%
成績グループ**	上位	66.3%
	中位	55.3%
	下位	45.6%
男子**	親と話す	59.1%
	親と話さない	39.8%
女子**	親と話す	60.7%
	親と話さない	40.5%
成績上位*	親と話す	72.4%
	親と話さない	46.2%
成績中位**	親と話す	59.7%
	親と話さない	43.1%
成績下位**	親と話す	53.9%
	親と話さない	29.4%

※グループ間の差：* p<.05 ** p<.01

表5 「希望職業がある」と答えた者の比較

小学生		
親との会話グループ**	親と話す	77.7%
	親と話さない	49.4%
性別**	男子	59.7%
	女子	71.9%
成績グループ**	上位	72.2%
	中位	64.7%
	下位	58.1%
男子**	親と話す	71.5%
	親と話さない	46.3%
女子**	親と話す	83.9%
	親と話さない	53.5%
成績上位**	親と話す	81.6%
	親と話さない	53.6%
成績中位**	親と話す	76.8%
	親と話さない	50.5%
成績下位**	親と話す	72.7%
	親と話さない	44.3%

中学生

親との会話グループ**	親と話す	63.4%
	親と話さない	41.7%
性別**	男子	44.4%
	女子	66.3%
成績グループ**	上位	60.8%
	中位	55.7%
	下位	55.4%
男子**	親と話す	52.9%
	親と話さない	34.5%
女子**	親と話す	71.4%
	親と話さない	53.5%
成績上位**	親と話す	67.5%
	親と話さない	46.9%
成績中位**	親と話す	63.8%
	親と話さない	40.8%
成績下位*	親と話す	54.5%
	親と話さない	38.5%

高校生

親との会話グループ**	親と話す	64.7%
	親と話さない	41.9%
性別**	男子	47.9%
	女子	65.9%
成績グループ	上位	65.9%
	中位	57.1%
	下位	56.3%
男子**	親と話す	55.5%
	親と話さない	36.4%
女子**	親と話す	69.8%
	親と話さない	50.0%
成績上位*	親と話す	70.3%
	親と話さない	51.3%
成績中位**	親と話す	63.5%
	親と話さない	39.9%
成績下位**	親と話す	63.9%
	親と話さない	41.4%

に対する興味を持っているかどうかを判断する指標とする。尚、「将来したい仕事」の有無について、「わからない」と答えた者は、「ない」と答えた者と同様に扱って問題ないと考え、回答を「ある」と「ない」の2つに分けた。

表5は希望職業の有無について尋ねた質問で、「ある」と答えた者の割合を、17の各グループ別に見たものである。

小学生、中学生、高校生とも、親と話す者は、有意差($p<.01$)で、将来したい仕事があることがわかる。女子のほうが男子よりも、また成績の上位の者ほど、将来したい仕事があると答えているが、それぞれのグループ内で見ると、性別にかかわらず、またどの成績グループにおいても、将来について親と話す者のほうが、将来就きたい希望の職業があるとなっている。

(2)「嗜好活動」

嗜好活動に関する分析には、「あなたは、次のようなことが好きですか」という質問に対し、19項目について、それぞれ「好き」「好きではない」を回答してもらったものを用いた。

どのような活動が好きか、について尋ねた質問で、小学生では、親と話す者は、ほとんど全ての活動に対して、有意差で「好き」と答えている(表6)。この傾向は、特に小学生の男子について見られ、男子で親と話す者は、話さない者に比べて有意差($p<.01$)で、「料理をする」「工作をする」「図書室や図書館で調べる」「人を笑わせる」「自分の意見を言う」「動物の世話をする」「歌を歌う」「おどる」「人の世話をする」の活動が好きと答えている。成績が上位、中位の者にも、同じような傾向が見られる。

中学生は、全体で見ると、親と話す者と話さない者の間で有意差が見られる項目はないが、小学生同様、男子で親と話す者は「人と話をする」「人を笑わせる」「自分の意見を言う」「歌を歌う」「作文を書く」「人の世話をする」といった項目で、親と話さないグループに対して、有意差($P<.01$)で「好き」と答えている。「人の世話をする」という項目は、成績中位グループも下位グループも、親と話す者は話さない者に比べて、有意差($p<.01$)で好きと答えている。

高校生では、親と話すグループと話さないグループで1%水準での有意差が見られるのは、「人と話をする」「料理をする」「人を笑わせる」「自分の意見を言う」「歌を歌う」「人の世話をする」である。「人と話をする」と「人の世話をする」ことについては、男子も女子も、親と話す者のほうが親と話さない者よりも、有意差で好きだと答えている。

高校生の女子で親と話すグループは、「自分の意見を言う」「人の世話をする」ことが、親と話さないグループに比べて、有意差($p<.01$)で好きと答えている。また、高校生の成績中位グループの者で、親と話す者は、親と話さない者に比べて有意差で、「人と話をする」「料理をする」「人を笑わせる」「自分の意見を言う」「動物の世話をする」「歌を歌う」「作文を書く」「人の世話をする」ことが好きだと答えている($p<.01$)。

将来について話す者は、「人と話をする」「自分の意見を言う」「人の世話をする」といった、他者とのコミュニケーションやかかわりに対して積極的である傾向が、小中高で一貫して見られる。これは、こういう活動が好きな者が親と将来について話をする、と考えるよりは、日頃より親と話をする者は、結果的に、他者とのコミュニケーションや、他者への働きかけを好み、積極的に行う傾向にあると考えられる。

表6 「あなたは、次のようなことが好きですか」に対して、好きと答えた者の比率

小学生		本を読む	スポーツをする	観察・実験をする	計算をする	人と話をする	料理をする	工作をする	図書室や図書館で調べる	パソコンを使う	人を笑わせる										
親との会話グループ	親と話す	74.2%	**	0.8%	0.6%	50.0%	90.9%	**	77.5%	**	81.5%	**	52.5%	**	83.7%	**	72.9%	**			
	親と話さない	66.5%		0.8%	58.4%	44.4%	84.7%		65.3%		74.3%		40.9%		82.7%		58.3%				
	男子	68.2%		84.6%	**	64.8%	**	55.3%	**	83.2%	**	55.4%	**	78.9%		45.2%	83.1%	61.6%			
	女子	74.0%		70.8%	**	56.3%		38.7%		93.9%	**	90.8%		77.9%		50.1%	83.6%	72.2%			
成績グループ	上位	77.6%	**	82.3%	**	66.4%	**	77.6%	**	90.7%		71.1%		80.1%		56.4%	**	86.7%	**	66.7%	*
	中位	72.6%		78.3%		59.7%		46.4%		86.7%		73.8%		78.1%		46.8%	85.7%	67.1%		67.1%	
	下位	60.9%		72.3%		55.4%		13.3%		87.0%		71.9%		77.0%		37.8%	76.1%	60.0%		60.0%	
男子	親と話す	71.0%		87.7%		67.8%		57.9%		85.4%		62.7%	**	83.3%	**	52.3%	**	84.6%		71.0%	**
女子	親と話さない	64.7%		80.9%		61.1%		52.6%		80.5%		47.2%		73.8%		36.8%	81.1%	50.9%		50.9%	
	親と話す	77.3%		70.5%		57.0%		42.3%		96.4%	**	91.7%		79.7%		52.5%		83.0%		75.0%	
	親と話さない	69.0%		71.0%		54.8%		33.6%		90.3%		89.4%		74.9%		46.3%	84.8%	68.1%		68.1%	
	成績上位	親と話す	81.3%		80.9%		68.0%		79.4%		91.8%		74.7%		82.8%		61.0%	**	86.9%		77.2%
成績中位	親と話さない	71.0%		84.8%		62.8%		74.6%		88.4%		63.8%		74.6%		47.4%		86.2%		62.0%	**
	親と話す	74.7%		79.2%		61.5%		42.5%		89.8%		80.9%	**	81.8%		50.0%		85.4%		73.0%	**
成績下位	親と話さない	70.1%		77.0%		59.6%		51.3%		82.9%		65.2%		73.5%		42.8%		86.0%		59.7%	
	親と話す	62.0%		74.7%		53.9%		13.3%		90.9%		77.4%		78.8%		41.6%		76.0%		66.3%	
親と話さない	59.3%		69.7%		56.2%		13.5%		83.7%		67.0%		75.1%		34.1%		76.4%		54.2%		
	中学生																				
親との会話グループ	親と話す	77.0%	**	82.8%		48.0%		34.3%		89.9%	**	69.8%	**	62.6%	*	37.8%	**	81.4%		75.0%	**
	親と話さない	67.5%		82.7%		44.1%		31.1%		83.7%		56.8%	**	56.4%		29.7%		79.3%		66.0%	**
	男子	65.0%	**	87.9%	**	53.7%	**	38.5%		84.8%	**	48.8%	**	63.5%		31.0%		78.8%		65.6%	*
	女子	82.1%		77.3%		39.4%		27.5%		90.3%		81.4%		57.2%		38.6%		82.0%		77.6%	
成績グループ	上位	78.2%	**	84.2%		49.2%		52.3%	**	90.6%	*	70.8%	*	60.6%		42.6%	**	87.2%	**	71.8%	*
	中位	76.3%		82.2%		47.2%		30.0%		87.9%		63.7%		59.0%		34.9%		81.0%		74.5%	
	下位	59.2%		81.2%		40.6%		12.1%		82.1%		60.9%		63.0%		23.6%		68.8%		63.8%	
男子	親と話す	69.1%		89.4%		57.3%		43.1%		89.4%	**	53.6%		67.5%		34.2%		80.4%		71.4%	**
女子	親と話さない	60.3%		86.5%		49.2%		33.2%		79.7%		43.5%		58.6%		27.4%		77.2%		58.9%	
	親と話す	83.1%		77.7%		40.9%		27.6%		90.2%		82.1%		58.8%		40.7%		82.1%		77.7%	
	親と話さない	79.2%		76.4%		35.7%		27.8%		90.3%		79.0%		52.8%		33.3%		82.6%		77.6%	
	成績上位	親と話す	80.2%		84.3%		48.7%		52.3%		92.9%		74.6%		61.2%		41.4%		86.8%		71.6%
成績中位	親と話さない	74.0%		84.0%		50.5%		53.0%		86.0%		63.0%		60.0%		45.0%		88.0%		73.0%	
	親と話す	78.7%		82.5%		48.1%		30.9%		90.1%		68.2%	**	62.7%		38.8%		80.5%		78.1%	
成績下位	親と話さない	71.6%		82.0%		45.4%		28.6%		83.6%		54.9%		51.9%		27.9%		82.5%		67.6%	
	親と話す	65.4%		80.6%		45.9%		11.9%		83.5%		66.7%		64.2%		29.4%		74.3%		71.6%	
親と話さない	52.6%		82.5%		34.4%		12.5%		81.3%		54.6%		60.8%		17.5%		63.9%		55.2%		
	高校生																				
親との会話グループ	親と話す	74.8%		78.1%		42.8%		32.6%		90.6%	**	70.1%	**	59.5%		34.9%		63.9%		78.9%	**
	親と話さない	71.4%		80.7%		44.1%		33.0%		82.0%		57.8%	**	59.9%		29.5%		62.7%		69.6%	**
	男子	70.8%	*	89.7%	**	49.8%	**	38.0%	**	85.5%	*	56.1%	**	65.8%	**	26.5%	**	66.6%		69.7%	**
	女子	76.3%		71.0%		38.7%		29.5%		89.9%		74.0%	**	55.4%		38.5%	**	61.8%		80.9%	
成績グループ	上位	84.6%	**	82.8%		46.2%		49.1%	**	92.3%		66.3%		59.8%		40.8%	**	67.5%	*	78.1%	
	中位	74.9%		78.3%		43.1%		34.8%		87.1%		67.2%		61.0%		35.0%		65.0%		75.9%	
	下位	63.8%		77.8%		41.2%		16.0%		88.3%		65.4%		55.3%		24.1%		56.4%		76.3%	
男子	親と話す	73.1%		91.3%		49.3%		38.5%		89.2%	**	59.4%		66.8%		26.2%		69.2%		72.7%	
女子	親と話さない	66.8%		87.2%		50.3%		36.9%		80.2%		50.3%		63.6%		25.7%		62.0%		64.7%	
	親と話す	75.9%		70.8%		39.4%		29.9%		91.3%	*	75.6%		55.5%		39.4%		61.2%		81.9%	
	親と話さない	77.6%		71.6%		35.8%		27.8%		84.3%		67.9%		55.2%		35.1%		64.2%		76.9%	
	成績上位	親と話す	86.0%		80.6%		44.2%		47.3%		93.8%		68.2%		55.8%		44.2%		69.0%		79.1%
成績中位	親と話さない	80.0%		90.0%		52.5%		55.0%		87.5%		60.0%		72.5%		30.0%		62.5%		75.0%	
	親と話す	75.2%		77.7%		42.4%		34.3%		89.8%	**	71.2%	**	61.0%		36.0%		65.1%		78.8%	**
成績下位	親と話さない	73.7%		79.9%		44.8%		36.3%		79.9%		55.7%		60.8%		32.0%		64.9%		67.5%	
	親と話す	64.7%		77.1%		42.4%		15.9%		90.6%		67.6%		57.1%		24.7%		55.9%		78.8%	
親と話さない	62.1%		79.3%		39.1%		16.1%		83.9%		60.9%		51.7%		23.0%		57.5%		71.3%		

※グループ間の差：* p<.05 ** p<.01

— 164 —

4. 職業観

最後に、本人の持つ職業観は、親とのコミュニケーションによって差が見られるか、について検討する。職業観の変数としては、(1) なぜ、何のために働くと思うか、という「就労働機」、(2) 希望する職業が社会的威信をどの程度反映しているか、を見る「職業威信スコア」、そして(3) 男性、女性の仕事と家事に対する「性別役割観」を用いる。

(1) 就労働機

小学生、中学生、高校生それぞれに、「あなたは、将来、何のために働きたいと思いますか」という質問を、各12項目について行い、4点尺度で回答してもらった結果を主成分分析すると、小学生では、全分散の52%を説明する、固有値1以上の主成分が3つ抽出された(表7)。

小学生の3つの主成分は、第1主成分が「お金持ちになるため」「貧乏にならないため」「遊ぶのに必要なお金をもらうため」「くらすのに必要なお金をもらうため」「偉くなるため」に、第2主成分は「人の役にたつため」「世の中をよくするため」「人と仲良くするため」「人に認められるため」に、第3主成分が「やりたいことをするため」「自分の得意なことを生かすため」に対し、負荷量を持っている。これらの主成分は、順に「経済・金銭上・生活のため」「他者のため・人間関係」「自己実現」の尺度と解釈することが可能だと思われる。

中学生でも、同様の手続きを行ったところ、全分散の63%を説明する、固有値1以上の主成分が4つ抽出された。第1主成分は、「暮らすお金をもらうため」「遊ぶお金をもらうため」「貧乏にならないため」「お金持ちになるため」に、第2主成分は「人と仲良くするため」「人の役にたつため」「世の中をよくするため」に、第3主成分は「偉くなるため」「人に認められるため」「お金持ちになるため」に、第4主成分は「自分の得意なことを生かすため」「やりたいことをするため」に対し負荷量を持っており、第1主成分から順に「経済・金銭上・生活のため」「他者のため・人間関係」「社会的評価・地位・権威」「自己実現」の尺度と解釈することが可能だと思われる。

高校生でも、中学生と傾向はほぼ同じとなり、全分散の64%を説明する、固有値1以上の主成分がやはり4つ抽出された。第1主成分は、「暮らすお金をもらうため」「遊ぶお金をもらうため」「貧乏にならないため」に、第2主成分は「人と仲良くするため」「人の役にたつため」「世の中をよくするために」、第3主成分は「偉くなるため」「人に認められるため」に、第4主成分は「自分の得意なことを生かすため」「やりたいことをするため」に対し負荷量を持っており、中学生の場合と同様に、第1主成分から順に「経済・金銭上・生活のため」「他者のため・人間関係」「社会的評価・地位・権威」「自己実現」の尺度と解釈することが可能だと思われる。

尚、小学生の「社会的評価・地位・権威志向」は、中高生ほど、明確に一つの群を成すまでには至っておらず、「経済上・金銭上・生活志向」と「他者のため・人間関係志向」の中に、對他者の要素として、入っていると考えられる。

これらの主成分得点をそれぞれ、就労働機の尺度として用いる。

表 7 就労働機の主成分分析結果

小学生	経済・金銭上・ 生活のため	他者のため・ 人間関係	自己実現	
【偉くなるため】	0.556	0.160	0.208	
【人に認められるため】	0.262	0.493	0.343	
【お金持ちになるため】	0.777	-0.055	0.148	
【自分の得意なことを生かすため】	-0.048	0.264	0.716	
【やりたいことをするため】	0.074	-0.029	0.787	
【遊ぶのに必要なお金をもらうため】	0.609	-0.066	0.025	
【暮らすのに必要なお金をもらうため】	0.558	0.179	0.041	
【人と仲良くするため】	0.161	0.608	0.230	
【人の役に立つため】	-0.106	0.833	0.024	
【世の中をよくするため】	0.026	0.803	-0.034	
【働くのはあたりまえだから】	0.614	0.132	-0.116	
【貧乏にならないため】	0.793	-0.051	-0.058	
寄与率	24.8%	17.5%	9.4%	
回転法: Kaiser の正規化を伴うバリマックス法				
中学生	経済・金銭上・ 生活のため	他者のため・ 人間関係	社会的評価・ 地位・権威	自己実現
【偉くなるため】	0.173	-0.020	0.833	0.033
【人に認められるため】	0.037	0.283	0.731	0.076
【お金持ちになるため】	0.478	-0.113	0.662	0.091
【自分の得意なことを生かすため】	-0.116	0.239	0.124	0.723
【やりたいことをするため】	0.018	0.020	0.040	0.832
【遊ぶのに必要なお金をもらうため】	0.599	-0.282	0.338	0.173
【暮らすのに必要なお金をもらうため】	0.768	0.103	0.005	0.109
【人と仲良くするため】	0.263	0.497	0.008	0.362
【人の役に立つため】	-0.009	0.851	-0.037	0.139
【世の中をよくするため】	-0.041	0.818	0.165	0.015
【働くのはあたりまえだから】	0.598	0.165	0.119	-0.245
【貧乏にならないため】	0.784	-0.043	0.215	-0.097
寄与率	25.5%	18.2%	10.5%	8.8%
回転法: Kaiser の正規化を伴うバリマックス法				
高校生	経済・金銭上・ 生活のため	他者のため・ 人間関係	社会的評価・ 地位・評価	自己実現
【偉くなるため】	0.151	0.057	0.852	-0.018
【人に認められるため】	-0.005	0.345	0.718	0.108
【お金持ちになるため】	0.557	-0.174	0.586	0.035
【自分の得意なことを生かすため】	-0.005	0.183	0.085	0.810
【やりたいことをするため】	-0.056	0.103	-0.008	0.829
【遊ぶのに必要なお金をもらうため】	0.649	-0.271	0.296	0.066
【暮らすのに必要なお金をもらうため】	0.752	0.038	-0.008	0.096
【人と仲良くするため】	0.255	0.492	0.035	0.320
【人の役に立つため】	-0.088	0.806	0.041	0.232
【世の中をよくするため】	-0.055	0.802	0.169	0.024
【働くのはあたりまえだから】	0.598	0.345	0.005	-0.199
【貧乏にならないため】	0.826	-0.007	0.123	-0.088
寄与率	24.5%	19.9%	10.0%	9.6%
回転法: Kaiser の正規化を伴うバリマックス法				

「将来何のために働くか」という就労働機が、親と話す者と、話さない者で違いがあるか、については、小学生では、「他者のため・人間関係」「自己実現」に1%水準での有意差が見られた(表8)。親と話す者は、親と話さない者より、働く動機としての「他者のため・人間関係」「自己実現」を重視することがわかる。

表8 就労働機と職業威信スコア（平均値）の比較

		経済・金銭 上・生活の ため	他者のた め・ 人間関係	社会的評 価・地位・ 権威	自己実現	職業威信ス コア
小学生						
親との会話グループ	親と話す	-0.03	0.13 **	---	0.14 **	61.86
	親と話さない	-0.04	-0.18	---	-0.19	61.28
性別	男子	0.23 **	-0.09 **	---	0.02	64.44 **
	女子	-0.25	0.10	---	-0.02	59.11
成績グループ	上位	0.08 *	0.10 **	---	0.08 *	63.02 **
	中位	0.02	0.06	---	0.02	61.49
	下位	-0.12	-0.21	---	-0.11	59.97
男子	親と話す	0.26	0.05 **	---	0.22 **	64.66
	親と話さない	0.20	-0.27	---	-0.23	64.16
女子	親と話す	-0.31	0.20 **	---	0.07 *	59.56
	親と話さない	-0.16	-0.06	---	-0.14	58.01
成績上位	親と話す	0.11	0.18 *	---	0.19 **	63.00
	親と話さない	0.03	-0.05	---	-0.13	63.00
成績中位	親と話す	-0.08	0.19 **	---	0.11 *	61.79
	親と話さない	0.13	-0.10	---	-0.11	60.93
成績下位	親と話す	-0.21	-0.05 **	---	0.11 **	60.14
	親と話さない	-0.04	-0.36	---	-0.33	59.92
中学生						
親との会話	話す	-0.11 **	0.03	-0.02	0.07 **	59.82
	話さない	0.20	-0.05	0.05	-0.12	60.88
性別	男子	0.12 **	-0.05	0.13 **	-0.07 *	62.01 **
	女子	-0.12	0.05	-0.13	0.07	58.89
成績	上位	-0.01	0.16 **	0.05	0.11 *	61.41
	中位	-0.04	-0.04	0.03	-0.01	59.58
	下位	0.12	-0.15	-0.15	-0.12	59.32
男子	親と話す	-0.01 **	0.04 *	0.07	0.03 *	61.97
	親と話さない	0.26	-0.15	0.21	-0.20	62.09
女子	親と話す	-0.19 **	0.02	-0.10	0.10	58.63
	親と話さない	0.10	0.10	-0.21	0.00	59.67
成績上位	親と話す	-0.11 **	0.15	0.05	0.08	60.87
	親と話さない	0.20	0.18	0.08	0.16	62.91
成績中位	親と話す	-0.17 **	-0.01	-0.02	0.10 **	59.65
	親と話さない	0.21	-0.11	0.13	-0.23	59.38
成績下位	親と話す	0.07	-0.08	-0.17	-0.07	57.99
	親と話さない	0.18	-0.19	-0.12	-0.20	61.05
高校生						
親との会話	話す	-0.04	0.13 **	-0.02	0.01	59.08
	話さない	0.09	-0.33	0.06	-0.01	58.32
性別	男子	0.09 *	-0.11 **	0.17 **	-0.05	60.27 **
	女子	-0.07	0.08	-0.12	0.03	58.29
成績	上位	-0.14	0.08	0.04 **	0.16 *	60.21 *
	中位	0.04	0.03	0.05	0.00	59.12
	下位	-0.01	-0.11	-0.18	-0.09	57.44
男子	親と話す	0.02	0.06 **	0.19	-0.07	61.37 *
	親と話さない	0.20	-0.37	0.14	-0.01	57.79
女子	親と話す	-0.07	0.17 **	-0.14	0.04	58.19
	親と話さない	-0.06	-0.27	-0.05	-0.01	58.87
成績上位	親と話す	-0.16	0.17 *	-0.08 *	0.21	60.19
	親と話さない	-0.07	-0.22	0.43	0.00	60.30
成績中位	親と話す	-0.02 *	0.16 **	0.03	0.00	59.25
	親と話さない	0.18	-0.32	0.12	0.01	58.66
成績下位	親と話す	0.00	0.03 **	-0.15	-0.10	57.80
	親と話さない	-0.03	-0.40	-0.23	-0.09	56.18

※グループ間の差：* p<.05 ** p<.01

中学生では、親と話す者と話さない者とで分散に有意差が見られたのは、「経済・金銭上」と「自己実現」であった ($p < .01$)。親と話す者は、話さない者に比べて、就労働機としての、「経済・金銭上」を重視しない傾向が見られる。

高校生は中学生と、ほぼ同じような傾向が見られるが、有意差があるのは、「他者のため・人間関係」($p < .01$)で、親と話す者は、話さない者よりも、他者のために働くことやよい人間関係を働く動機として重視していることがわかる。

また、性別による有意差が見られるのは、小学生、中学生、高校生とも「経済・金銭上」と「他者のため・人間関係」であり、男子は女子よりも、働く動機・目的として「経済・金銭上」社会的評価・地位・権威」を重視し、女子は男子よりも「他者のため・人間関係」を重視する傾向が見られる。

成績による有意差は、小学生では、「経済・金銭上」と「他者のため・人間関係」で見られ、中学生では、「他者のため・人間関係」と「自己実現」、高校生では「社会的評価・地位・権威」と「自己実現」で見られる。

小学生では、男子も女子も、どの成績グループでも、親と話す者は、「他者のため・人間関係」と「自己実現」を重視することがわかる。中学生では、男子も女子も、成績上位・中位のグループも、親と話す者は、「経済・金銭上」を重視しない。高校生になると、男子も女子も、どの成績グループでも、親と話す者は、「他者のため・人間関係」を重視することが、確認される。親と話す者と、話さない者とで、「働く動機・目的」が違うことが確認されたが、「働く動機・目的」のどの側面が異なるかは、小学生、中学生、高校生の間で違いがあることがわかる。

(2) 職業威信スコア

「将来したい仕事がある」と答えた者には「一番したい仕事は何ですか」と質問し、記述してもらった。これを、先述の2-2(1)「希望達成予測」の分析で述べたように、95年SSM社会調査の職業分類(盛山 1998)に基づいて分類し、威信スコアを配し、この威信スコアが60未満を威信下位グループとし、60以上を威信上位グループとした。

威信スコアの分散が、各グループ間で異なるか、について見たところ、小学生では、性別と成績によって有意差($p < .01$)が見られる(表8)。中学生では、性別のみによって、有意差($p < .01$)が見られる。高校生では、性別($p < .01$)と成績($p < .05$)による有意差が見られる他、男子で、親と話すグループと話さないグループで有意の差($p < .05$)が見られる。

(3) 性別役割観

性別役割観については、「女の人は、ずっと続けられる仕事を持ったほうがよい」「女の人は、子どもを育てたり、家をそうじしたりごはんを作ったりすることが大切である」「男の人は、ずっと続けられる仕事を持ったほうがよい」「男の人は、子どもを育てたり、家をそうじしたりごはんを作ったりすることが大切である」について、「そう思う」「どちらとも言えない」「そう思わない」で回答してもらったものを用いる。

表9は、これら4つの性別役割観それぞれについて、「そう思う」「どちらとも言えない」「そう思わない」の3点尺度のうち、「そう思う」と回答した者の割合を、17の各グループ別に見た

表9 性別役割観の比較

		女の人、ずっと続けられる仕事を 持ったほうがよい		女の人、子どもを育てたり、 家をそうじしたり、ごはんを 作ったりすることが大切である		男の人、ずっと続けられる仕 事を持ったほうがよい		男の人、子どもを育てたり、 家をそうじしたり、ごはんを 作ったりすることが大切である	
小学生									
親との会話グループ	親と話す	33.1%	**	62.7%		77.8%	**	19.5%	**
	親と話さない	23.7%		56.8%		68.6%		11.9%	
性別	男子	23.8%	**	57.2%	*	75.3%		14.3%	**
	女子	34.7%		63.8%		72.3%		18.6%	
成績グループ	上位	31.9%		61.8%	*	77.3%		19.6%	
	中位	27.1%		58.4%		73.2%		15.8%	
	下位	27.9%		61.3%		70.8%		13.2%	
男子	親と話す	28.2%	**	60.9%		78.8%		17.8%	**
	親と話さない	19.0%		52.5%		71.0%		10.0%	
女子	親と話す	38.0%		64.6%		76.7%	*	21.1%	
	親と話さない	29.8%		62.4%		65.4%		14.4%	
成績上位	親と話す	35.2%		63.7%		80.4%		23.2%	*
	親と話さない	25.9%		57.6%		71.2%		12.2%	
成績中位	親と話す	28.8%		62.7%		77.9%	*	17.6%	
	親と話さない	25.3%		53.0%		67.2%		13.1%	
成績下位	親と話す	35.7%	**	62.7%		73.5%		16.3%	
	親と話さない	20.6%		59.8%		68.2%		10.4%	
中学生									
親との会話グループ	親と話す	31.0%		35.1%		78.8%		20.2%	*
	親と話さない	26.1%		39.5%		78.0%		13.4%	
性別	男子	24.8%	**	40.3%	**	79.3%		17.4%	
	女子	33.5%		33.3%		77.6%		18.0%	
成績グループ	上位	23.6%	*	35.8%		80.6%		19.5%	
	中位	32.1%		36.0%		77.2%		15.6%	
	下位	29.7%		40.4%		78.4%		20.1%	
男子	親と話す	24.9%		40.4%		80.2%		21.1%	**
	親と話さない	24.8%		40.1%		78.2%		13.1%	
女子	親と話す	35.6%		31.2%		77.7%		19.6%	
	親と話さない	28.3%		38.6%		77.6%		13.9%	
成績上位	親と話す	25.9%		35.2%		80.4%		22.2%	
	親と話さない	19.0%		37.0%		81.0%		14.1%	
成績中位	親と話す	34.8%		32.8%	*	77.6%		16.7%	
	親と話さない	27.2%		41.8%		76.5%		13.7%	
成績下位	親と話す	28.2%		41.8%		79.1%		27.3%	*
	親と話さない	31.6%		38.1%		77.3%		12.2%	
高校生									
親との会話グループ	親と話す	43.3%	**	35.7%		86.9%	**	38.0%	
	親と話さない	30.5%		34.3%		80.1%		32.6%	
性別	男子	29.2%	**	37.0%	*	83.3%		33.8%	
	女子	47.1%		34.4%		86.2%		38.7%	
成績グループ	上位	43.2%	**	40.2%		84.5%		41.7%	
	中位	40.2%		35.5%		86.3%		36.0%	
	下位	36.2%		31.5%		81.7%		34.6%	
男子	親と話す	34.3%	*	38.8%		86.3%		35.4%	
	親と話さない	21.5%		34.4%		78.6%		31.0%	
女子	親と話す	48.2%		34.4%		87.2%		39.6%	
	親と話さない	42.5%		34.3%		82.1%		35.1%	
成績上位	親と話す	48.1%		38.8%		86.7%		43.0%	
	親と話さない	27.5%		45.0%		77.5%		37.5%	
成績中位	親と話す	43.0%	*	36.4%	*	87.6%		37.8%	
	親と話さない	32.6%		33.2%		82.5%		30.9%	
成績下位	親と話す	41.2%		31.2%		84.7%		34.7%	
	親と話さない	26.4%		32.2%		75.9%		34.5%	

※グループ間の差：* p<.05 ** p<.01

ものである。

小学生では、親と話す者は、「女の人は、ずっと続けられる仕事を持ったほうがよい」ことについて、親と話さない者よりも、「男の人は、ずっと続けられる仕事を持ったほうがよい」「男の人は、子どもを育てたり、家をそうじしたりごはんを作ったりすることが大切である」の意見について、親と話さない者に比べて、有意差 ($p < .01$) で肯定的である。

小学生の男子は、親と話す者のほうが「女の人は、ずっと続けられる仕事を持ったほうがよい」「男の人は、子どもを育てたり、家をそうじしたりごはんを作ったりすることが大切である」に対して、有意差 ($p < .01$) で肯定的である。女子で親と話す者は「男の人は、ずっと続けられる仕事を持ったほうがよい」について肯定的である ($p < .05$)。

また、どの成績グループも、「女の人は、ずっと続けられる仕事を持ったほうがよい」に対して、親と話す者のほうが、話さない者よりも、「そう思う」割合が多いが、特に成績下位のグループで親と話す者は「女の人は、ずっと続けられる仕事を持ったほうがよい」について、親と話さない者に比べて、有意差 ($p < .01$) が見られた。

中学生では、親と話すことによる有意差は、「男の人は、子どもを育てたり、家をそうじしたりごはんを作ったりすることが大切である」項目で、5%の水準差で見られる。また、男子で親と話すグループは、「男の人は、子どもを育てたり、家をそうじしたりごはんを作ったりすることが大切である」について、肯定的である ($p < .01$)。

また「女の人は、子どもを育てたり、家をそうじしたり、ごはんを作ったりすることが大切である」については、成績中位のグループは、親と話さない者のほうが、話す者よりも、「そう思う」者が有意差 ($p < .05$) で多くなっている。この項目については、女子全体でも、成績上位グループでも、有意ではないが、同様に親と話さない者のほうが、話す者よりも、「そう思う」者が多い。

「男の人は、子どもを育てたり、家をそうじしたり、ごはんを作ったりすることが大切である」については、成績下位のグループが、親とのコミュニケーションによる有意差 ($p < .05$) が見られる。

高校生では、「女の人は、ずっと続けられる仕事を持ったほうがよい」「男の人は、ずっと続けられる仕事を持ったほうがよい」について、親と話すグループと話さないグループで、有意差 ($p < .01$) が見られる。女子は、「女の人は、ずっと続けられる仕事を持ったほうがよい」について、男子よりも有意差で肯定的だが、親とのコミュニケーションによる差は見られない。男子は「女の人は、子どもを育てたり、家をそうじしたり、ごはんを作ったりすることが大切である」ことについて、女子よりも肯定的だが ($p < .05$)、やはり親とのコミュニケーションによる差は見られない。成績上位のグループでは、親と話さない者のほうが、「女の人は、子どもを育てたり、家をそうじしたり、ごはんを作ったりすることが大切である」に対して、有意差 ($p < .05$) で肯定的なのに対し、成績中位のグループでは、親と話す者のほうが、有意差 ($p < .05$) で肯定的である。

これらの価値観のうち、小学生、中学生、高校生とも、女性の家事労働（「女の人は、子どもを育てたり、家をそうじしたり、ごはんを作ったりすることが大切である」）については、親と話す者と話さない者との間に有意の差が見られないのは、興味深いと思われる。この現象に対す

る説明は、親以外のところから、この価値観について学んでいるか、もしくは、将来について話す親からも話さない親からも学んでいるということが考えられる。

5. まとめ

(1) 小学生から高校生になるにつれて、将来について親と話す者が増えるが、小学生、中学生、高校生とも、男子より女子のほうが、成績が上位の者ほど、親と話す傾向が有意差で見られる。

(2) 自己概念を表す指標として扱った、将来就きたい仕事に対する「希望達成予測」は、将来について親と話す者と話さない者の間で、「努力すれば就くことができる」と思うか、「無理だと思う」か、「わからない」かで、差が見られた。これは、将来就きたい仕事について親と話すことによって、その仕事に対する情報や、その仕事に就くためには、今の自分に何が必要か、といったことが、わかるのではないかと考えられる。そして、職業に対する情報の源がそれほど多くないと思われる小学生、中学生で、この傾向は顕著である。

また、同じような職業威信の高さの職業を希望するグループは、親と話す者のほうが、親と話さない者に比べて、希望達成予測が高い。特に、職業威信の高い職業を希望する女子の場合、この傾向が小学生から高校生まで一貫して強く見られ、親からの励ましや情報によって、本人の達成予測が高まると考えられる。

「適性認知」については、小学生から高校生まで、男子も女子も、またどの成績グループも、親と話す者は、適性をわかっていると答えており、親と話すことで、自分に対する理解を深めていることが伺われる。将来についての親との会話は、自分の将来の可能性に対する理解として、キャリアに関する自己概念の形成に影響を及ぼすことが考えられる。

(3) 興味を表す指標として扱った、「希望職業の有無」については、小学生から高校生まで、将来について親と話す者は話さない者より、将来したい仕事があることがわかる。女子のほうが、男子よりも、また成績の上位の者ほど、将来したい仕事があると答えているが、それぞれのグループ内で見ると、男子も女子も、また成績の上位、中位、下位の者も、将来について親と話す者のほうが、将来就きたい希望の職業がある。将来について親と話すことによって、職業に対する情報、関心が増え、自分が就きたいと思う職業も増えるのではないかと考えられる。

また、「嗜好活動」では、「人と話をする」「人を笑わせる」「自分の意見を言う」「人の世話をする」といった、対人関係の活動や、「歌と歌う」「おどる」といった自己表現活動、また「料理をする」といった、家族と一緒にいることが推測される活動などについて、将来について親と話す者は、話さない者に比べて、好きだと答える傾向が見られる。一般的に、「好きなこと」は「得意なこと」と一致しやすいことを考えると、昨今、仕事を進める上で重要だと言われるような、コミュニケーション能力や対人関係能力、自己表現能力は、日常生活での親とのコミュニケーションによって形成される面が大きいことが推測される。

(4) 職業観を表す指標として扱った「就労働機」では、小学生では、将来について親と話す者は、親と話さない者より、「他者のため・人間関係」「自己実現」を重視する。中学生では、親と

話す者は、親と話さない者に比べて「経済・金銭上」を重視しない傾向が見られた。高校生では、親と話す者は、親と話さない者より、小学生と同様に「他者のため・人間関係」「自己実現」を重視する。将来について親と話すことによって、子どもの就労働機が、より他者のため、人間関係の充実のため、自己実現のため、といった方向に向かうのだとすれば、親の影響力の強さ及び、親が職業や社会について子どもに伝える内容の重要性を示唆するものといえよう。

希望職業の「職業威信スコア」は、小学生、高校生では性別と成績による有意差のみが、中学生では性別による有意差のみが確認された。将来について親と話す者と話さない者との間では、希望職業の威信スコアには大きな差が見られなかった。このことを、就労働機の結果と重ね合わせて考えると、将来について親が子どもに伝えているのは、職業の威信の高低ではなく、職業と子ども自身との関係（どうやったら希望の職業に就けるか、など）や、働く目的・動機なのではないかと思われる。

性別役割観のうち、「女の人、ずっと続けられる仕事を持ったほうがよい」と「男の人、ずっと続けられる仕事を持ったほうがよい」は、小学生と高校生で、将来について親と話す者と話さない者との間で、差が見られた。職業を続けて持つことに対する肯定的な価値観が、親から入ってくることが確認される。また、「男の人、子どもを育てたり、家をそうじしたり、ごはんを作ったりすることが大切である」については、小学生、中学生で、親と話すことによって差が見られ、高校生になると、その差はなくなるが、肯定する割合は、小学生、中学生より高い。

このことは、この価値観が、小中学生の間は、主として親から伝えられ、高校生になる頃には、それ以外の情報源からも伝わって、親とのコミュニケーションによる差が見られなくなるのではないかと考えられる。

以上の分析結果から、将来について親と話す児童・生徒は、親と話さない者に比べて、職業に対する希望達成予測、適性認知などの自己概念を深めること、職業に対する興味を広げること、対人関係・自己表現の嗜好活動を好むこと、就労働機として、他者のため、自己実現といった価値観を形成することが確認された。今回の調査では、将来について親と話す内容にまでは触れていない。にもかかわらず、親と話すことによって上記のような結果がもたらされるとすれば、日常生活で、親が子どもに伝えている内容のインパクトの強さが確認されたということができる。今後、以上のことをふまえた、子どものキャリア発達を助けるための、親に対する働きかけが、ますます重要な課題となってくるといえよう。

【参考・引用文献】

- ・Block, H. H. 1983 Differential premises arising from different socialization of the sexes: Some conjectures. Child Development, 54, 1335-1354.
- ・Brislin, R. 1993 Understanding culture's influence on behavior. Orland, FL. Harcourt Brace & Company.
- ・玄田有史・曲沼美恵 2004「ニート・フリーターでもなく失業者でもなく」幻冬舎
- ・Herr, E. L., Cramer, S. H., & Niles, S. G. 2004 Career guidance and counseling through the life span: Systematic approaches, 6th edition. New York: Harper Collins.

- ・ 荻谷剛彦ほか 1997 「進路未決定の構造」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第37巻
- ・ Kohn, M.L. 1977 *Class and Conformity: A Study in values* (2nd ed.). Chicago: University of Chicago Press.
- ・ 小杉礼子 2003 「フリーターという生き方」勁草書房
- ・ McKay, W.R., & Miller, C.A. 1982 Relations of socioeconomic status and sex variables to the complexity of worker functions in the occupational choices of elementary school children. *Journal of Vocational Behavior*, 20, 31-39.
- ・ 耳塚寛明研究代表 2003 「高卒無業者の教育社会学的研究」平成13～14年度科学研究費補助金報告書

Ⅲ - 5 児童・生徒の職業観

国立教育政策研究所生涯学習政策研究部長

山 田 兼 尚

本章では、約 20 年前に実施された児童・生徒の職業観に関する調査結果（以下、前回調査）の概略を紹介し、その調査結果と今回の職業観の調査結果との比較検討を行う。

I. 前回調査について

1. はじめに

昭和 57 年度より、実施された高等学校学習指導要領において、新たに導入された「勤労にかかわる体験的な学習（勤労体験学習）」について、その第 1 章第 1 款の 4 において、「学校においては、地域や学校の実態等に応じて、勤労にかかわる体験的な学習の指導を適切に行うようにし、働くことや創造することの喜びを体得させるとともに、望ましい勤労観や職業観の育成に資するものとする。」と規定された。

この状況を背景として、児童・生徒自身のもっている「職業観」の実態把握と、同時に、教師・保護者が「望ましい」とする「職業観」とはどのようなものであるかを把握し、その間にどのような差異があるかを検討するための、「職業観」に焦点を絞った調査を実施した。

先ず、この調査結果の概略を紹介する（詳しくは山田（1985）を参照されたい）。

2. 職業観のとらえ方

「職業観」のとらえ方（山田（1982））は、研究者の立場によって様々であるが、「職業に従事することによって、さまざまな要求が満足されるものと期待されるが、職業に就くことによって何をしようとしているのか、何を最も重視して職業というものをとらえているのか」というような観点に立った「職業価値観」ともよべるものを「職業観」とした。具体的には、先行諸研究を参考として、職業を選択・決定する時に考慮されるであろう条件として、次の 10 条件を取りあげた（以下の文中、図表では各条件の（ ）の中のアンダーラインを示した語によって略記する）。

- ①高い収入が得られること（経済性）
- ②世間の評判が高いこと（社会的評価・地位）
- ③自分の能力を充分発揮できること（自己実現・能力発揮）
- ④世の中のためになること（社会的奉仕）
- ⑤働く時間が短く、余暇が活用できること（余暇）
- ⑥失業や倒産のおそれがないこと（安定性）
- ⑦会社や職場に対する誇りがもてること（事業体への定着）
- ⑧働くことに意義を感じ、使命感がもてること（義務感・使命感）
- ⑨職場での人間関係のよいこと（人間関係）
- ⑩人からさし図を受けずに仕事ができること（独立性・責任）

そしてこれら 10 条件のすべての 2 つの組合せ (45 組 (対)) について、一対比較法により回答を求め、これら 10 条件がどのように順位づけられるか (重要視される順位) によって「職業観」をとらえた。10 条件に限ったのは、各条件を一対比較させるので、条件が多くなると対の数が多くなりすぎる点を考慮したからである。

3. 調査方法・手続および調査対象者

調査対象者は、児童・生徒 (小 5 年生、中 2 年生、高 2 年生) とその保護者、およびその児童・生徒の在籍する学校の教師である。

児童・生徒質問紙、保護者質問紙、教師質問紙の 3 種を作成し、以下に示す教示文により、50 対についての評定を求めた (評定の信頼性を検討するために、同一の対を 5 対挿入し 50 対とした)。

児童・生徒用教示文

人は職業 (仕事) を選び、決める時にいろいろな条件について、あれこれと考えると思います。次の 1～50 には、それぞれ A、B 二つの条件があげてあります。

あなたが、自分自身のつく職業 (仕事) を選び、決める時に、A、B のうちのどちらの条件の方がより大切であると考えますか。

あまり深く考えるとかえって難しくなりますので、あなたの感ずるままに、必ずどちらか一方を選んで記号 (A、B のいずれか) に○をつけてください。

この回答には「正しい」とか「間違っている」ということは全くありません。

教師／保護者用教示文

人は職業 (仕事) を選び、決める時にいろいろな条件について、あれこれと考えると思います。次の 1～50 には、それぞれ A、B 二つの条件があげてあります。

あなたが、自分自身のつく職業 (仕事) を選び、決める時に、A、B のうちのどちらの条件の方を重視する方がより望ましいと思われますか。

一般的に言って、どちらの方がより好ましいか、あるいは望ましいかという観点からお答えください。

(同様の手続で、児童・生徒には「世の中のおとなの人の立場になって」、教師／保護者には「自分が教えている児童・生徒の立場／自分の子どもの立場になって」という教示文での評定を求めているが、その結果については、山田 (1985) を参照されたい。)

調査の期日は、昭和 57 年 2～3 月で、調査対象地域は神奈川県／群馬県／栃木県／宮城県で、調査対象校数および調査対象者数は表 1 に示すとおりである。

表 1 調査対象校数および調査対象者数

	小 5 年 生		中 2 年 生		高 2 年 生	
	学校数	児童数	学校数	生徒数	学校数	生徒数
児童・生徒	6校	496人	7校	568人	8校	707人
教師		128		137		181
保護者		448		513		641

4. 調査結果・考察

(1) 評定の信頼性の検討

前述したように、評定を求める50対の中に、同一の対が5対含まれている。これらの対に対して調査対象者は2回の評定をすることになるが、その2回の評定の一致度（率）によって、評定の信頼性を検討した。

5対の平均一致率は、児童・生徒が76.0～81.1%、保護者が78.2～78.8%、教師が81.4～84.3%で、4分の3以上の対象者が同一の評定をしていることから、評定の結果は一応、信頼することができるものと判断した。

(2) 児童・生徒の職業観

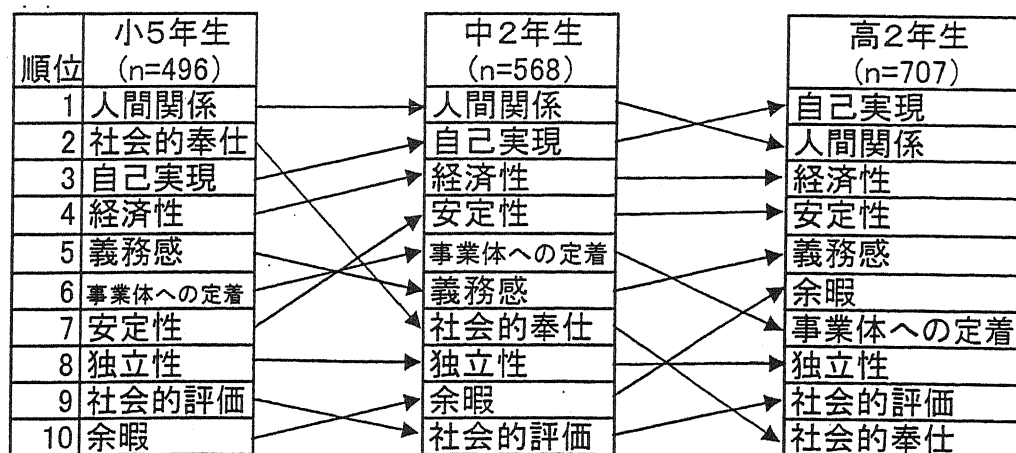
一対比較法（ケースVの仮定のもとに）による数処理を行い、とりあげた職業を選択・決定する時の10の条件の間隔尺度による尺度値を算出し、それにより各条件の重要視される順序づけを求め、これを児童・生徒の職業観とした。山田（1985）では、各条件の間隔尺度による尺度値で結果の考察を行っているが、ここでは、各条件の順位（尺度）に注目して考察を行う。図1に児童・生徒の職業観（各条件の順序づけ）を示した。

各調査対象学年で、ほぼ共通して上位に順序づけられている条件は、「自己実現」（自分の能力を充分発揮できること）、「人間関係」（職場での人間関係のよいこと）、「経済性」（高い収入が得られること）である。したがって、『自分の能力を充分発揮でき、職場での人間関係のよく、高い収入が得られること』という職業観を、どの学年にもほぼ共通して、もっていると言えようか。

一方、学年進行によって重要視している条件の順序づけに差異がみられるものもあり、発達的な変化の傾向がうかがわれる。

特徴的な差異は、「社会的奉仕」（世の中のためになること）が、小5年生で2位、中2年生で7位、高2年生では最下位に順序づけられていることである。又、「安定性」（失業や倒産のおそれがないこと）が、小5年生で7位、中2年生・高2年生で4位に、「余暇」（働く時間が短く、余暇が活用できること）が、小5年生で最下位、中2年生で9位、高2年生で6位に位置づけられていることも特徴的な変化と言えよう。

図1 児童・生徒の職業観



これらの差異は、学年進行に伴い、理想的（建て前）な志向から現実的（本音）な志向へ移行することを反映しているのではないかと推察される。

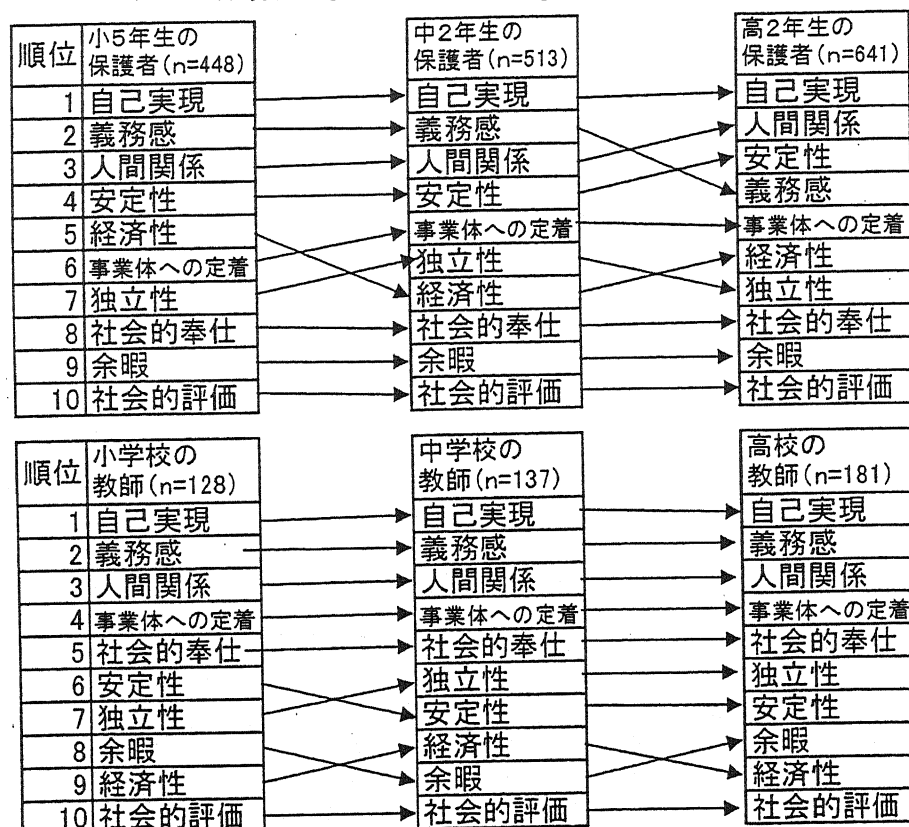
（３）保護者・教師が「望ましい」とする職業観

図２に保護者・教師が、職業を選択・決定する時に、「望ましい」とする各条件の順位づけ（職業観）の結果を示した。

図２の上段の小５年生、中２年生、高２年生の保護者間の各条件の順位づけを比較してみるに（これら三者間においては、その年齢構成比に統計的（ χ^2 検定）に有意な差異が認められているので、これらの比較には、年齢的要因が関与していると思われる）、最上位の「自己実現」、下位３位の「社会的奉仕」「余暇」「社会的評価」が三者とも一致しており、その他の条件でも、その順序づけの「ズレ」は、高々２段階で、概ね同様の順序づけしている傾向がみられ、三者が「望ましい」とする「職業観」は、ほぼ同様であると判断してよからう（因みに、三者間の１０条件の順序づけの相関関係を示すスピアマンの順位相関係数は、小５年生の保護者と中２年生の保護者間が 0.964、小５年生の保護者と高２年生の保護者間が 0.952、中２年生の保護者と高２年生の保護者間が 0.952 であった）。

また、図２の下段の小学校・中学校・高校の教師間の評価を比較してみるに（これら三者間の年齢構成比は、統計的（ χ^2 検定）に有意な差異は認められなかった）、この三者間の各条件の順序づけの一致度は極めて高い（因みに、三者間のスピアマンの順位相関係数は、小学校・教師と中学校・教師間が 0.976、小学校・教師と高校・教師間が 0.988、中学校・教師と高校・教師

図２ 保護者・教師が「望ましい」とする職業観（１）



間が 0.988 であった)。すなわち、上位 5 位に「自己実現」「義務感」「人間関係」「事業体への定着」の順序づけの一致度は極めて高い(因みに、三者間のスピアマンの順位相関係数は、小学校・教師と中学校・教師間が 0.976、小学校・教師と高校・教師間が 0.988、中学校・教師と高校・教師間が 0.988 であった)。すなわち、上位 5 位に「自己実現」「義務感」「人間関係」「事業体への定着」「社会的奉仕」および最下位に「社会的評価」を、三者とも位置づけており、その他の 4 条件についても、それぞれ三者間で高々 1 段階の「ズレ」しかみられていない。教職についているという共通の立場にあることで、保護者と比較して等質的な調査対象者群であることが、このような結果に反映されているのかもしれない。

上述のように、三者の保護者間、また小・中・高の教師間に 10 の条件の順位づけの差異は少ないことから、図 3 の「計」によって保護者と教師が重要視するのが望ましいとする条件を比較する。

「自己実現」「人間関係」「義務感」を上位 3 位内に、最下位に「社会的評価」を順序づけている両者間の共通点を見ることが出来る(両者間のスピアマンの順位相関係数は、0.806)。しかし、「安定性」「経済性」については保護者の方が、「社会的奉仕」については教師の方が、それぞれ 3 段階上位に位置づけているのが特徴的な差異として指摘することができる。保護者の方が失業や倒産の恐れのないという企業の安定性や、高い収入が得られるという経済性を志向している傾向がうかがわれる。

図 3 保護者・教師が「望ましい」とする職業観(2)

順位	保護者計 (n=1602)		教師計 (n=446)
1	自己実現	→	自己実現
2	人間関係	→	義務感
3	義務感	→	人間関係
4	安定性	→	事業体への定着
5	事業体への定着	→	社会的奉仕
6	経済性	→	独立性
7	独立性	→	安定性
8	社会的奉仕	→	余暇
9	余暇	→	経済性
10	社会的評価	→	社会的評価

(4) 児童・生徒の職業観と保護者・教師が「望ましい」とする職業観の比較

図 4 に児童・生徒の職業観と保護者・教師が「望ましい」とする職業観の結果を示した。

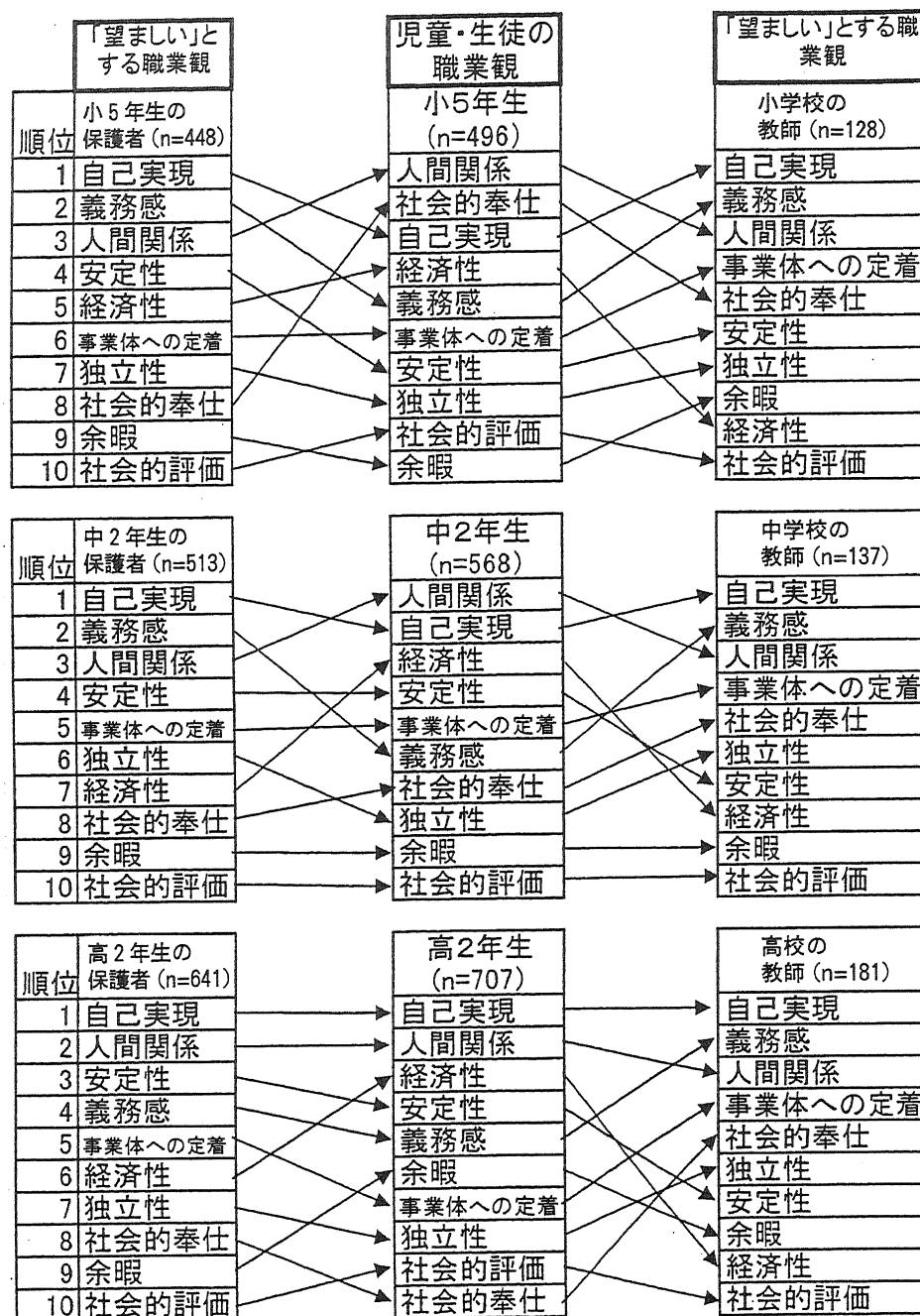
まず、全体的な傾向として、児童・生徒の職業観が、学年が進むにつれて、教師が「望ましい」とする職業観よりも(両者のスピアマンの順位相関係数は、学年進行順に 0.624、0.612、0.406)、どちらかと言えば保護者が「望ましい」とする職業観の方に近づいていく傾向(特に高 2 年生になって)にあるということである(両者のスピアマンの順位相関係数は、学年進行順に 0.600、0.745、0.818)。

次に、各学年での特徴的な傾向(保護者・教師が「望ましい」とする職業観と児童・生徒の職業観との差異—順序づけに 3 段階以上の差異のある条件—)に注目する。

小 5 年生では、「社会的奉仕」が、児童が 2 位に位置づけているのに対して、保護者が 8 位、教師が 5 位に位置づけていること、「義務感」を児童が 5 位に位置づけているのに対して、保護者・教師が 2 位に位置づけていることがあげられる。又、「安定性」を児童が 7 位、保護者が 4 位、「経済性」を児童が 4 位、教師が 9 位に位置づけていることもあげられる。

中 2 年生では、「経済性」が、生徒が 3 位に位置づけているのに対して、保護者が 7 位、教師

図4 児童・生徒の職業観と保護者・教師が「望ましい」とする職業観



が8位に位置づけていること、「義務感」が、生徒が6位に位置づけているのに対して、保護者・教師が2位に位置づけられていることがあげられる。そして、「安定性」を生徒が3位に、教師が7位に位置づけていることもあげられる。

高2年生では、前述したように、生徒の職業観は、高校教師が「望ましい」とする職業観よりも、保護者が「望ましい」とする職業観の方により近い傾向にある。その中にある、生徒・保護者間で、「経済性」を、生徒が3位、保護者が6位に、「余暇」を生徒が6位、保護者が9位に順序づけている差異はみられている。

一方、生徒・教師間では、「経済性」を生徒が3位、教師が9位に、「安定性」を生徒が4位、教師が7位に、「使命感」を生徒が5位、教師が2位に、「事業体への定着」を生徒が7位、教師

が位に、「社会的奉仕」を生徒が10位、教師が5位に順序づけているなどの差異がみられている。

各学年において以上のような児童・生徒の職業観と教師・保護者が「望ましい」とする職業観との差異がみられているが、各学年に概ね共通してみられる特徴は、児童・生徒が、「経済性」「安定性」を、教師あるいは保護者の評定より、より上位に、「義務感」を、より下位に位置づけていることである。

II 今回の調査結果との比較

1. 両調査について

両調査の方法・手続が若干異なっているので、その点について最初に述べておく。前回調査については、すでに述べてあるが比較のために再度紹介する。

(1) 調査の方法・項目

【前回調査】

職業観のとらえ方は、研究者の立場によって様々であるが、前回調査では、「職業に従事することによって、さまざまな要求が満足されるものと期待されるが、職業に就くことによって何をしようとしているのか、何を最も重視して職業というものをとらえているのか」というような観点に立った「職業価値観」と呼べるものを「職業観」とした。

具体的には、先行諸研究を参考として、職業を選択・決定する時に考慮されるであろう、以下の示す10項目（条件）を取りあげた。そして、これら10項目のすべての二つの組み合わせ（45組（対））について一対比較の評定を求め、これら10項目がどのように順位付けされるかによって「職業観」を捉えた。

- ①高い収入が得られること（経済性）
- ②世間の評判が高いこと（社会的評価・地位）
- ③自分の能力を充分発揮できること（自己実現・能力発揮）
- ④世の中のためになること（社会的奉仕）
- ⑤働く時間が短く、余暇が活用できること（余暇）
- ⑥失業や倒産のおそれがないこと（安定性）
- ⑦会社や職場に対する誇りがもてること（事業体への定着）
- ⑧働くことに意義を感じ、使命感がもてること（義務感・使命感）
- ⑨職場での人間関係のよいこと（人間関係）
- ⑩人からさし図を受けずに仕事ができること（独立性・責任）

回答を求めた指示文は次のとおりである。

人は職業（仕事）を選び、決める時にいろいろな条件について、あれこれと考えると思います。次の1～50（*）には、それぞれA、B二つの条件があげてあります。

あなたが、自分自身のつく職業（仕事）を選び、決める時に、A、Bのうちのどちらの条件の方がより大切であると考えますか。あまり深く考えるとかえって難しくな

りますので、あなたの感ずるままに、必ずどちらか一方を選んで記号（A、Bのいず

れか)に○をつけてください。この回答には「正しい」とか「間違っている」ということは全くありません。」

(＊－10項目で45組の対ができるが、評定の信頼性を把握するために、同一の組合せを 5 組加え、計 50 組についての評定を求めた)

【今回調査】

今回の調査においては、何のために働きたいかという視点で「職業(仕事)目的意識」とも呼べるものを「職業観」とした。以下に示したア)～シ)の12の働く目的をとりあげ、次の形式で回答を求めた。

あなたは、将来、何のために働きたいと思いますか。それぞれについてあてはまる数字に○をつけてください。

	とても そう思う	まあ そう思う	あまりそう 思わない	ぜんぜんそう 思わない
ア) 偉くなるため・・・・・・・・・・	4	3	2	1
イ) 人に認められるため・・・・・・・・	4	3	2	1
ウ) お金持ちになるため・・・・・・・・	4	3	2	1
エ) 自分の得意なことを生かすため・・・・・	4	3	2	1
オ) やりたいことをするため・・・・・・・・	4	3	2	1
カ) 遊ぶのに必要なお金をもらうため・・・・・	4	3	2	1
キ) 暮らすのに必要なお金をもらうため・・・・・	4	3	2	1
ク) 人と仲良くするため・・・・・・・・	4	3	2	1
ケ) 人の役に立つため・・・・・・・・	4	3	2	1
コ) 世の中をよくするため・・・・・・・・	4	3	2	1
サ) 働くのはあたりまえだから・・・・・・・・	4	3	2	1
シ) 貧乏にならないため・・・・・・・・	4	3	2	1

(2) 調査対象／地域／実施時期

調査対象／地域／実施時期は、表2に示すとおりである。

表2 調査対象／地域／実施時期

	調査対象校数／調査対象者数			調査対象地域	調査実施時期
	小5年生	中2年生	高2年生		
前回調査	6校／496人	7校／568人	8校／707人	神奈川県／群馬県／栃木県／宮城県	1982年2～3月
今回調査	20校／1176人	9校／1040人	4校／1161人	千葉県／香川県	2003年11～12月

(3) 両調査における「職業観」の比較の方法

前回の調査は「職業観」だけに焦点を絞った調査であるので、一対比較法によって回答を求め

ることが可能であったが、今回の調査は、「キャリア教育」全般にかかる調査であったため、「選択肢」で回答を求めざる得なく、全く同一の手続で「職業観」を捉えることができなかった。

回答を求める指示文については、内容的には、ほぼ同様に、いずれの調査も『職業あるいは仕事につくことによって何をしようとしているのか、何を最も重視して職業につこうとしているか』といった「職業目的意識」あるいは「職業価値観」を捉えていると考えてよからう。これらは職業要求としての「職業観」に分類されるものである。

「職業価値観」を測定するために増田・広井（1965）が作成した「職業観診断テスト」によれば、次の五つの下位尺度は、次のとおりである（山田（1982））。

第Ⅰ尺度 職業の経済性重視

職業に従事することによって得られる収入、生活の安定、経済生活の向上などを重視する度合い。

第Ⅱ尺度 職業の社会的価値重視

職業に従事することによって得られる社会的地位、名声、威光、ないしは集団所属、社会的承認などを重視する度合い。

第Ⅲ尺度 職業における自己実現重視

職業に従事することによって、自己の個性・能力を発揮し、自由な自主的な活動を通して、自己の興味や理想を実現しようとする態度を測定する。

第Ⅳ尺度 職業義務感

職業の社会的有用性を極めて高く評価し、職業を義務視し、あるいはこれを神聖化して、職業の社会的有用性が、個人的な要求や欲求に優先するものであると考える度合い。

第Ⅴ尺度 帰属性

作業集団・企業体・事業体に所属した場合、その集団に対する忠誠心、職業移動に対する抵抗性、職場での定着性などに現れる職場・企業体への帰属性。

上記の「職業観」の下位尺度に基づいて、両調査で「職業観」を捉えるために用いた項目を分類し、その対応関係をみたのが、次の表3である。

表3 両調査で用いた項目の対応関係

職業観尺度	項目表現(前回)	項目表現(今回)
第Ⅰ尺度 職業の経済性重視	高い収入が得られること	お金持ちになるため 遊ぶのに必要なお金をもらうため くらすのに必要なお金をもらうため 貧乏にならないため
第Ⅱ尺度 職業の社会的価値重視	世間の評判が高いこと	偉くなるため 人に認められる
第Ⅲ尺度 職業における自己実現重視	自分の能力を充分発揮できること	自分の得意なことを生かすため やりたいことをするため
第Ⅳ尺度 職業義務感	社会的奉仕 義務感・使命感	世の中のためになること 世の中をよくするため 働くことに意義を感じ、使命感がもてること 働くのはあたりまえだから
第Ⅴ尺度 帰属性	会社や職場に対する誇りがもてること	(該当なし)

両調査における具体的な項目表現は異なっているが、職業観尺度のレベルでは、対応関係はあるとみてよからう。ただ今回の調査では、第Ⅴ尺度「帰属性」に該当する項目がないので、他の四つの職業観尺度（「経済性」「社会的価値」「自己実現」「義務感」）の比較・検討を行う。第Ⅳ尺度の「義務感」は、「社会的奉仕」と「義務感・使命感」の二つに分け、五つの職業観尺度によって比較・検討を行う。

前回の調査は既述したように一対比較法によったので、職業観尺度の間隔尺度値を得ることができたが、今回の調査ではそれが叶わなかったため、両者調査の職業観尺度の順序尺度値で比較を行う。前回調査の職業観尺度は間隔尺度値をそのまま順序尺度値として扱い、今回の調査結果は、「とてもそう思う」「まあそう思う」「あまりそう思わない」「ぜんぜんそう思わない」の選択肢に4～1の数値を与え、平均値を算出し（値が大きい程、重要視される）、職業観尺度の順序尺度値とした（2～4項目を含む尺度では、それらの項目を合計した平均値を算出して、職業観尺度の順序尺度値とした）。

2. 両調査における「職業観」の比較・検討

今回調査の結果から、上述した五つの職業観尺度の重要視されるその順序尺度値（平均値）を表4に示した。

表4 今回調査の五つの職業観尺度の順序尺度値（平均値）

職業観尺度	項目表現(今回)	小5年生	中2年生	高2年生
「経済性」	お金持ちになるため	2.35	2.55	2.66
	遊ぶのに必要なお金をもらうため	1.79	2.29	2.63
	くらすのに必要なお金をもらうため	3.29	3.48	3.51
	貧乏にならないため	2.75	2.81	3.02
	尺度平均値	(3)2.54	(2)2.78	(2)2.95
「社会的価値」	偉くなるため	1.90	1.98	1.96
	人に認められる	2.76	2.71	2.71
	尺度平均値	(5)2.33	(5)2.34	(5)2.34
「自己実現」	自分の得意なことを生かすため	3.22	3.34	3.26
	やりたいことをするため	3.18	3.52	3.59
	尺度平均値	(1)3.20	(1)3.43	(1)3.42
「社会的奉仕」	世の中をよくするため	(2)2.74	(3)2.66	(4)2.55
「義務感・使命感」	働くのはあたりまえだから	(4)2.46	(4)2.53	(3)2.85

()内の数字は順位を示す

また、前回調査における同様の五つの職業観尺度の重要視された順位を表4に示した。

表5 前回調査の五つの職業観尺度の順位

職業観尺度	小5年生	中2年生	高2年生
「経済性」	3位	2位	2位
「社会的価値」	5	5	4
「自己実現」	2	1	1
「社会的奉仕」	1	4	5
「義務感・使命感」	4	3	3

図5 両調査における学年間の各職業観尺度の順位の比較

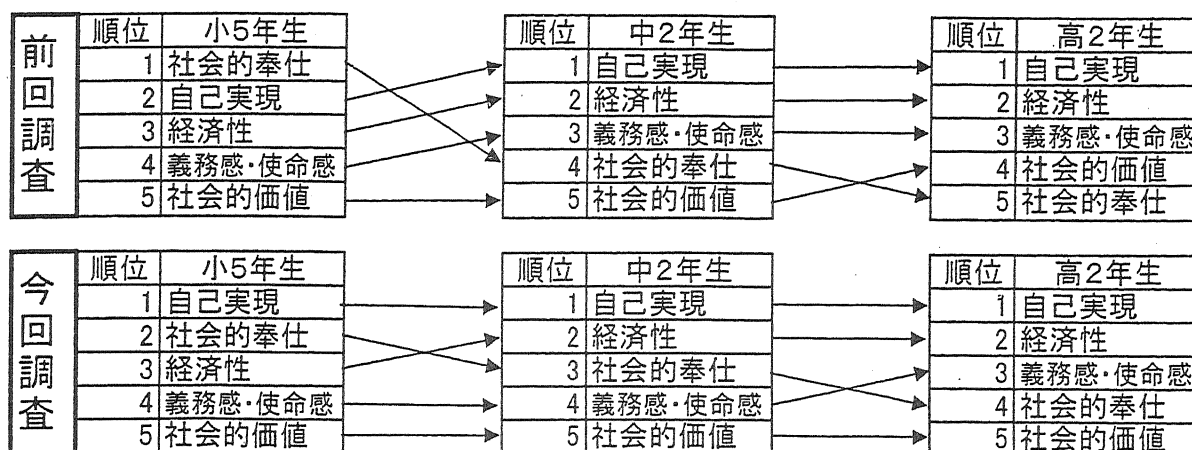


図6 各学年における両調査間の各職業観尺度の順位の比較

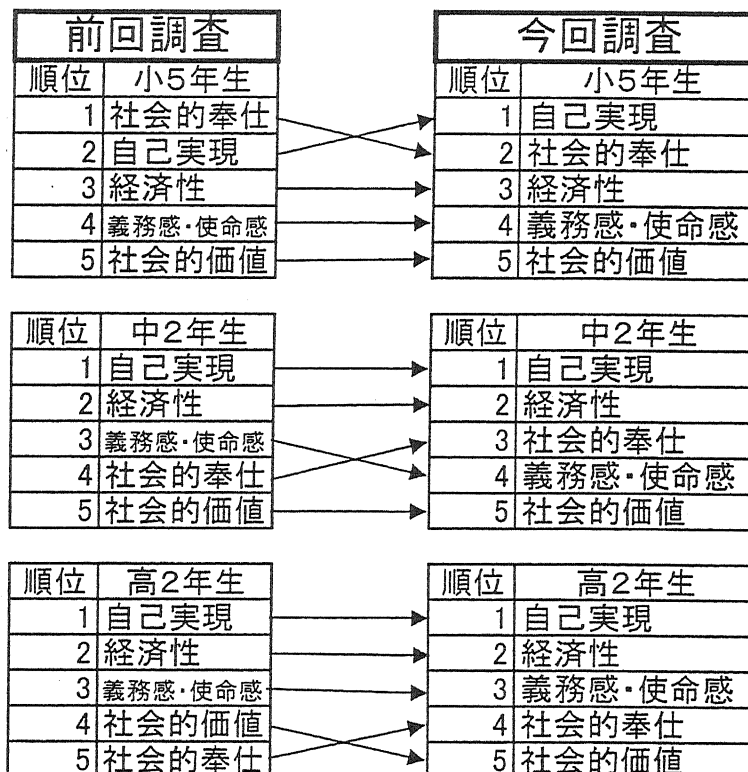


図5、6に両調査における各調査対象学年の各職業観尺度の順位と、その変化を矢印で示した。

学年間の各職業観尺度の順位を比較（図5）すると、前回調査では、「社会的奉仕」の順位が学年進行に伴って、1位、4位、5位と下がっており、この「社会的奉仕」を除いた他の四つの職業観尺度の順位は、どの学年においても同様である。

一方、今回調査では、小5年生と中2年生間では、「社会的奉仕」「経済性」の順位が2位と3位と入れ替わり、中2年生と高2年生間では、「社会的奉仕」「義務感・使命感」の順位が3位と4位と入れ替わっている。しかし、前回調査と同様、「社会的奉仕」が、学年進行に伴い、2位、3位、4位と下がっており、この「社会的奉仕」を除いた他の四つの職業観尺度の順位は、どの

学年においても同様である。

図 6 で、各学年の両調査間の順位を比較すると、「社会的奉仕」が、小 5 年生では前回調査 1 位、今回調査 2 位、中 2 年生では前回調査 4 位、今回調査 3 位、高 2 年生では前回調査 5 位、今回調査 4 位に変化している。前述したとおり、「社会的奉仕」の順位が学年進行に伴い、順位が次第に下がっていく傾向は同様である。

前回調査と今回調査では、各職業観尺度を構成する項目の具体的な表現は、やや異なっているが、五つの職業観尺度の次元で比較すると、「社会的奉仕」の位置づけに変化がみられるが、他の四つの尺度の位置づけは、どの対象学年でも同様であるので、概して、20 年前と比べて、児童・生徒の職業観はそれほど変化していないと、判断してよいのではなかろうか。

参考文献

増田幸一・広井甫（1965）「職業観診断テスト」（竹井機器）

山田 兼尚（1982）『新進路指導事典』（第一法規）所収「職業観形成に関する情報・資料」
p. 467-482

山田 兼尚（1985）『勤労体験学習のねらいと実践』（ぎょうせい）所収「子ども、教師、親の職業観」 p. 269-292

Ⅲ－6 知的関心は職業的関心を育むか

国立教育政策研究所生涯学習政策研究部総括研究官

立 田 慶 裕

1. 子どもたちが好きなこと

本研究の質問紙では、小学生、中学生、高校に共通する質問として、「あなたは、次のようなことが好きですか」とたずね、19の選択肢について、「好き」か「好きではないか」をたずねている。

本章では、この質問に加えて、各学校段階で共通する質問として加えた「あなたの得意なことは何ですか」、「次の教科が得意ですか」、「学校の勉強の他に何か勉強したいものがありますか」という計4つの質問について分析する。本章では、子どもたちが「好きなもの」があるかどうか、あるいは「学校の勉強の他に何か勉強するものがありますか」といった知的関心が、職業的な志向性とうどう関連しているか、という問題を主として取り扱う。その際、「好きなもの」をもつことが教科とどのような関連にあるか、また、「将来したい仕事がある」かどうか、といった将来の職業への志向性の有無にどう関連しているか、を検討する。

表1は、それぞれの学校段階での結果を示したものであり、「好きなこと」への回答率の高い順に列挙したものである。

表1 子どもたちが好きなこと

	小学生	%		中学生			高校生	
1	話す	88.2	1	話す	87.6	1	話す	88.2
2	パソコン	83.2	2	スポーツ	80.6	2	スポーツ	78.9
3	工作	78.5	3	パソコン	79.5	3	笑わせる	76.4
4	スポーツ	78.0	4	読書	73.8	4	歌う	76.3
5	ゲーム	77.4	5	ゲーム	72.9	5	読書	73.9
6	動物の世話	74.9	6	笑わせる	70.6	6	ゲーム	70.0
7	料理	72.3	7	動物の世話	65.2	7	動物の世話	66.9
8	読書	71.0	8	歌う	63.5	8	料理	66.8
9	笑わせる	66.6	9	料理	62.7	9	パソコン	63.6
10	実験	60.8	10	工作	59.9	10	工作	59.7
11	絵を描く	58.6	11	絵を描く	48.4	11	意見する	58.8
12	楽器	53.7	12	実験	47.7	12	人の世話	55.0
13	人の世話	48.7	13	意見を言う	45.4	13	楽器	54.8
14	調べる	47.6	14	人の世話	43.7	14	絵を描く	52.5
15	計算	47.5	15	楽器	43.2	15	実験	43.2
16	歌う	46.7	16	踊る	36.1	16	踊る	41.5
17	意見する	40.7	17	調べる	34.5	17	調べる	33.5
18	作文	26.1	18	問題解き	32.3	18	問題解き	32.8
19	踊る	24.6	19	作文	19.0	19	作文	18.4

各学校段階に共通して、子どもたちは、「話す」ことを第一にあげている。小学生で第2位であった「パソコン」は、中学生で3位に、高校生では9位に下がり、代わって、スポーツや読書などの活動が上位にあがってくるようになっている。そこで、こうした学校段階の変化をまとめて示した表が次の表2である。

表2 好きなことの変化

行為	小学生	中学生	高校生	変化
変化しないもの				
話す	88.2	87.6	88.2	－
読書	71.0	73.8	73.9	－
スポーツ	78.0	80.6	78.9	－
料理	72.3	62.7	66.8	－
絵を描く	58.6	48.4	52.5	－
楽器	53.7	43.2	54.8	－
増加するもの				
歌う	46.7	63.5	76.3	増加
笑わせる	66.6	70.6	76.4	増加
意見する	40.7	45.4	58.8	増加
人の世話	48.7	43.7	55.0	増加
踊る	24.6	36.1	41.5	増加
減少するもの				
作文	26.1	19.0	18.4	減少
ゲーム	77.4	72.9	70.0	減少
動物の世話	74.9	65.2	66.9	減少
パソコン	83.2	79.5	63.6	減少
工作	78.5	59.9	59.7	減少
実験	60.8	47.7	43.2	減少
調べる	47.6	34.5	33.5	減少
計算	47.5	32.3	32.8	減少

表2の結果からは、次のことがいえる。

- ・人と話すことは、9割弱の子どもたちが好きなこととしており、年代に関係なく、好きなこと上位を占める。
- ・読書は、75%前後を占め続けて好きな活動となっている。
- ・スポーツも高い比率を占め続ける。
- ・料理は中学生でいったん低くなるが、高校生で再び上昇。
- ・絵を描くことや楽器などの芸術活動も学校段階にかかわらず、半数以上の子どもたちが好きなこととしている。
- ・他方、増加してきた活動としては、歌うことや笑わせることなどのいっそう他の人への表現に重点を置いた活動が主になりはじめ、「意見する」や「人の世話」など、人間関係に関わる活動が高くなってきている。このことは、子どもたちが、社会性の向上を示す活動をいっそう嗜好するようになってきていると言っていいたいだろう。
- ・問題は、パソコンや工作、実験、調べることなどの科学的な活動が減少し、作文を好きという子どもも減少していく点である。
- ・また計算が好きというものの比率は小学生で5割弱であったが、中学生と高校生では「問題を解く」という選択肢に変えたこともあるが、3割に減少した点である。話したり、歌ったりすることは好きでも、文章で表現したり、問題を解いたりするという活動への嗜好性はどんどん下がっていくのである。

以下、①人と話すことや世話（対人関係）、②読書、③作文や絵を描くこと、④計算や問題を解くこと、⑤運動やスポーツ、⑥音楽や歌、踊り、⑦ゲームやパソコンの7つの視点に焦点を当てながら、結果を検討してみたい。

2. 好きなことが将来したい仕事の有無にどうつながるか

表3は、子どもたちの好きなことが、「将来したい仕事の有無」とどのような関係にあるかをみたものである。表中の数字は、各項目を好きと回答したものの中で、したい仕事があるというものの回答率である。

表3 将来したい仕事の有無との関連

	小学生	中学生	高校生
作文	77.6	作文 70.2	人の世話 68.0
意見を言う	76.0	人の世話 68.6	作文 66.2
踊る	74.7	踊る 64.7	調べる 65.0
歌う	73.4	調べる 63.7	踊る 64.0
人の世話	71.6	楽器 63.0	料理 62.8
楽器	71.2	歌う 61.1	意見を言う 62.1
調べる	70.2	意見を言う 61.0	楽器 61.8
笑わせる	69.6	料理 59.7	笑わせる 61.7
料理	69.4	動物の世話 58.0	絵を描く 60.9
絵を描く	69.4	絵を描く 57.5	歌う 60.6
読書	68.7	計算 56.6	パソコン 59.9
計算	68.5	読書 56.6	計算 59.7
工作	66.8	笑わせる 56.1	読書 59.4
パソコン	66.7	パソコン 56.0	話す 59.2
話す	66.6	実験 55.8	動物の世話 59.0
実験	66.4	話す 54.7	実験 58.9
スポーツ	65.6	工作 54.2	工作 58.4
動物の世話	65.6	スポーツ 53.1	スポーツ 56.9
ゲーム	61.4	ゲーム 51.0	ゲーム 56.3

その結果から、将来したい仕事の有無、つまり、あるとの回答との関連をみて、それぞれの項目によって、どれだけ明確な職業志向性をもつようになっているかを判断すると次のような結果になる

①人と話すことや世話（対人関係）

「人と話す」ことよりも、「意見を言う」や「人の世話をする」という活動の方が高い志向性を持つ。

②読書

読書活動は、職業への志向性とも高い関連をもつが、学校段階が高くなってもそれほど大きな変化はない。

③作文や絵を描くこと

読書だけではなく、作文や絵を描くという表現へとつながる行為が、職業へのいつそう高い志向性を示している。

④計算や問題を解くこと

他方、「計算」や「問題を解く」ことが好きかどうかは、高い志向性との関連がみられるが、それは学校段階が高くなっても大きな変化はみられない。

⑤運動やスポーツ

さらに、運動やスポーツを好きで、以下に見るように、得意という子どもが多いが、これもまた、学校段階が高くなっても、職業への志向性との関連に大きな変化はみられない。

⑥音楽や歌、踊り

他方、楽器の演奏や、歌、踊るという活動は、同じ技能的側面で合っても、職業的な志向性との間の関連性は、学校段階が高くなるにつれて、大きくなっている。

⑦ゲームやパソコン

ゲームはまったくの遊びと割り切る考えが見られるが、他方、高校生になるとパソコンの嗜好性を職業的な志向性となつなげて考える子どもたちが多くなっている。

さらに、この結果を確かめるために、両質問の連関係数をみた表が、表4である。

表4 将来したい仕事の有無と好きなこととの連関係数 (Cr)

小学生		中学生		高校生	
意見を言う	0.211	人の世話	0.276	人の世話	0.238
歌う	0.172	歌う	0.205	料理	0.175
作文	0.172	踊る	0.176	笑わせる	0.164
料理	0.16	楽器	0.165	踊る	0.15
笑わせる	0.152	作文	0.165	パソコン	0.134
楽器	0.147	料理	0.162	調べる	0.131
読書	0.142	調べる	0.152	歌う	0.131
人の世話	0.141	意見を言う	0.136	意見を言う	0.127
ゲーム	0.134	動物の世話	0.127	作文	0.118
調べる	0.127	読書	0.123	楽器	0.112
踊る	0.122	ゲーム	0.105	絵を描く	0.11
話す	0.121	パソコン	0.09	話す	0.098
絵を描く	0.12	絵を描く	0.084	問題解き	0.097
工作	0.101	問題解き	0.076	工作	0.083
パソコン	0.096	笑わせる	0.075	読書	0.065
動物の世話	0.088	実験	0.071	ゲーム	0.056
計算	0.081	話す	0.061	実験	0.043
実験	0.058	スポーツ	0.042	動物の世話	0.041
スポーツ	0.045	工作	0.032	スポーツ	0.028

連関係数が 0.15 以上のものをみると、小学生から高校生に共通しているのが、「料理」である。また、小学生と中学生では、「歌う」と「作文」が、中学生と高校生では、「人の世話」がトップを占め、「踊る」ことにも共通して高い関連がみられる。

3. 好きな活動と教科の関連性について

こうした活動を好きになるかどうかはまた、学校でどのような教科を得意とするか、といった学校教育の顕在的な教育の影響が考えられる。

教科が子どもたちの好きな活動にどのような影響を及ぼしているかは、それぞれの活動によって異なる。音楽や運動は、学校体育だけでなく、おけいごとやスポーツクラブとの関連をみる必要がある。

ただ、作文や調べるといった活動が、国語や社会の得意・不得意と関係していることは、当然といえば、それだけであるが、それぞれの教科において、知識だけでなく、技能や制作活動など、人の多様な技能的側面や興味、関心をどのように引きだしているかが重要だろう。

表5は、各活動別に、各教科の得意・不得意をみた結果である。

表5 好きな活動別にみた各教科の得意・不得意

【国語】	得意ではない ふつつ		得意である	【社会】	得意ではない ふつつ		得意である
作文	6.9	56.3	36.8	調べる	21.5	52.3	26.2
意見を言う	11.2	64.3	24.5	意見を言う	22.6	51.7	25.7
調べる	13.2	64.6	22.2	作文	24.8	50.8	24.4
歌う	13.6	65.0	21.4	計算	26.4	50.5	23.1
人の世話	13.4	65.2	21.4	実験観察	24.7	52.4	22.9
楽器	14.4	64.9	20.8	読書	24.4	53.1	22.5
読書	15.1	64.6	20.3	人の世話	24.9	53.7	21.4
絵を描く	16.4	64.1	19.5	パソコン	27.5	52.0	20.6
計算	18.2	62.6	19.1	話す	29.5	50.8	19.7
笑わせる	15.8	65.1	19.0	工作	28.4	52.0	19.6
踊る	13.9	68.1	18.1	スポーツ	28.7	51.8	19.6
料理	17.7	64.8	17.5	笑わせる	28.4	52.4	19.2
話す	18.6	63.9	17.5	ゲーム	29.6	51.2	19.2
動物の世話	17.1	65.4	17.5	動物の世話	28.8	52.2	19.0
パソコン	19.3	63.6	17.1	楽器	28.2	53.0	18.9
実験観察	18.1	65.0	16.9	絵を描く	29.2	52.1	18.8
スポーツ	20.3	63.7	16.0	料理	29.1	52.4	18.5
工作	19.7	64.3	16.0	歌う	30.5	53.2	16.3
ゲーム	22.6	62.9	14.5	踊る	32.3	52.8	14.9
合計	16.9	64.2	18.8	合計	27.5	52.1	20.4

【算数】	得意ではない ふつつ		得意である	理科	得意ではない ふつつ		得意である
計算	5.1	30.1	64.8	実験観察	9.9	44.1	46.0
意見を言う	19.8	36.7	43.5	調べる	13.5	45.6	40.9
調べる	23.9	37.0	39.1	意見を言う	13.8	46.0	40.3
スポーツ	24.9	36.5	38.6	計算	15.9	44.2	39.9
実験観察	24.0	37.3	38.6	工作	15.5	47.7	36.8
ゲーム	26.2	35.2	38.6	読書	15.8	48.1	36.1
パソコン	24.0	37.7	38.3	パソコン	16.0	48.3	35.7
笑わせる	26.2	36.2	37.6	スポーツ	17.0	48.1	35.0
工作	25.9	37.4	36.7	ゲーム	17.3	48.1	34.6
楽器	24.8	38.8	36.4	料理	16.0	49.6	34.4
読書	24.5	39.5	36.1	動物の世話	16.8	49.0	34.2
話す	27.0	37.1	35.9	笑わせる	16.6	49.2	34.2
作文	27.4	37.3	35.3	絵を描く	16.9	49.2	33.9
動物の世話	26.9	37.9	35.2	人の世話	15.8	50.4	33.8
料理	27.9	37.5	34.6	話す	17.2	49.2	33.6
人の世話	27.0	38.5	34.5	作文	18.5	48.5	33.0
絵を描く	27.9	38.0	34.2	楽器	16.6	50.6	32.8
踊る	30.6	35.8	33.7	歌う	18.6	50.6	30.9
歌う	28.8	38.2	33.0	踊る	15.4	55.9	28.7
合計	25.0	37.1	37.9	合計	16.0	48.4	35.6

【音楽】	得意ではない	ふつう	得意である	【図画工作】	得意ではない	ふつう	得意である
踊る	8.0	30.6	61.5	絵を描く	6.7	31.9	61.3
歌う	9.0	33.4	57.6	工作	4.1	36.4	59.6
楽器	7.7	35.4	56.9	踊る	7.6	36.5	55.9
作文	13.9	33.3	52.8	料理	9.5	36.6	53.9
人の世話	18.6	35.6	45.8	実験観察	8.7	39.4	51.9
料理	17.8	38.9	43.3	歌う	9.5	38.6	51.8
絵を描く	19.1	37.6	43.2	動物の世話	9.4	38.9	51.8
意見を言う	21.5	36.5	42.0	読書	10.1	38.3	51.6
調べる	19.7	38.5	41.8	調べる	10.3	38.3	51.4
読書	21.1	40.2	38.7	楽器	9.1	39.5	51.4
動物の世話	21.3	40.7	38.0	笑わせる	10.9	37.8	51.2
笑わせる	20.9	41.4	37.7	作文	10.9	38.5	50.7
計算	26.0	36.5	37.5	人の世話	9.2	41.2	49.6
話す	22.7	39.8	37.5	スポーツ	12.6	37.9	49.5
パソコン	22.9	39.8	37.4	意見を言う	12.7	38.0	49.4
実験観察	24.2	39.3	36.6	話す	11.4	39.7	49.0
工作	23.7	40.0	36.4	計算	12.1	39.0	48.9
スポーツ	26.2	39.2	34.6	ゲーム	11.6	39.5	48.9
ゲーム	26.8	42.3	30.9	パソコン	10.9	40.5	48.6
合計	20.6	38.6	40.8	合計	9.9	38.3	51.8

【家庭科】	得意ではない	ふつう	得意である	【体育】	得意ではない	ふつう	得意である
踊る	6.9	34.0	59.0	スポーツ	4.6	32.2	63.2
料理	6.6	38.8	54.7	計算	14.6	31.6	53.8
人の世話	8.1	37.3	54.5	意見を言う	13.9	33.3	52.8
歌う	7.5	38.0	54.5	ゲーム	14.5	32.8	52.7
楽器	8.0	39.0	53.0	踊る	14.3	33.1	52.6
作文	6.6	40.9	52.5	笑わせる	14.7	33.9	51.4
絵を描く	10.7	39.3	50.0	話す	14.9	33.9	51.2
動物の世話	9.5	41.4	49.1	パソコン	15.1	33.8	51.1
意見を言う	12.3	39.5	48.2	人の世話	13.4	35.7	50.9
工作	11.2	40.9	47.9	動物の世話	15.1	34.7	50.2
調べる	10.7	41.7	47.6	工作	15.7	34.2	50.2
計算	13.6	39.3	47.1	実験観察	16.4	34.3	49.3
読書	12.5	41.8	45.7	作文	16.1	34.9	49.0
笑わせる	12.2	42.3	45.5	料理	16.2	35.9	47.9
話す	12.7	42.2	45.2	歌う	16.1	36.5	47.3
実験観察	12.5	42.8	44.8	調べる	15.6	37.6	46.8
パソコン	11.4	43.8	44.7	読書	17.7	35.8	46.6
スポーツ	13.3	43.3	43.4	絵を描く	16.6	37.0	46.5
ゲーム	15.2	43.3	41.4	楽器	17.3	39.0	43.7
合計	11.0	41.0	48.0	合計	14.7	34.7	50.6

各教科との関連が高いもの（上位5位）を見ると、国語を得意とするものは、「作文」、「意見を言う」、「調べる」、「歌う」、「人の世話」、が好きに多く、社会では、「調べる」、「意見を言う」、「作文」、「計算」、「実験観察」、算数では、「計算」、「意見を言う」、「調べる」、「スポーツ」、「実験観察」、理科では、「実験観察」、「調べる」、「意見を言う」、「計算」、「工作」、などとなっている。

「意見を言う」ことや「調べる」ことが好きな子は、この4つの教科を得意としている一方、スポーツが好きな子は意外と算数とも高い関連がみられる。「作文」が国語や社会だけでなく、「音楽」の成績とも関係している傾向がこの結果から読み取れる。

各教科で必要とされる活動が他の教科の活動でも必要であったり、意外なスキルが教科と関わっているのではないかとこの表から考えられるのである。たとえば、音楽では「人の

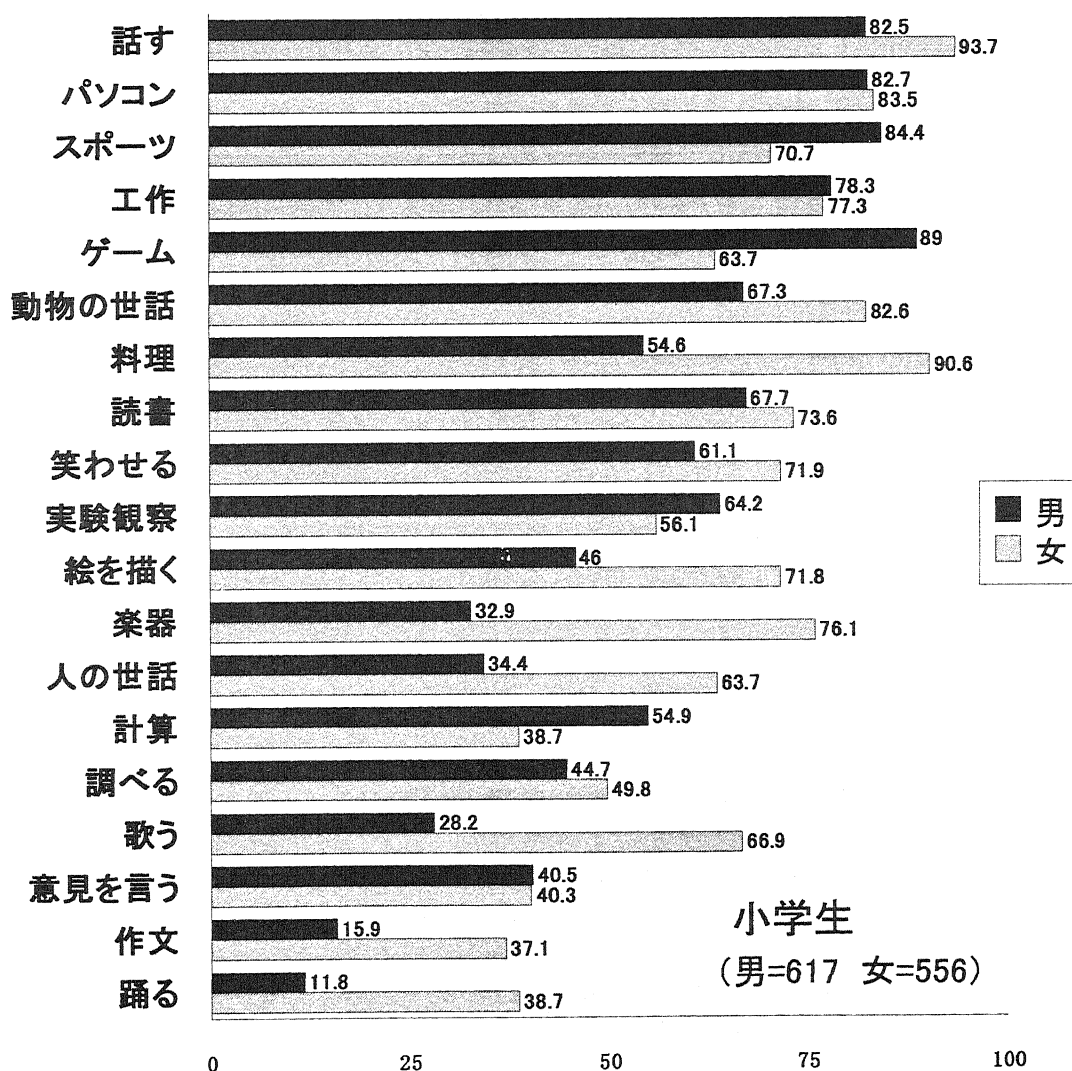
世話」、図画工作では「踊る」や「料理」、「実験観察」、体育で「計算」、「意見を言う」などの項目との関連が大きい。それぞれの教科が得意か不得意かという問題と、どのような活動を子どもたちが好きであるかは、まったく比例する関係にあるようにみえながら、各教科の枠では評価できない子どもたちの技能や性格が別に存在していることを示している。

4. 男女別にみた「好きな活動」

顕在的な教育の効果とは別に、小学校から、中学、高校へといたる段階で、家庭やマスメディアの、そして同じ性をもつ友人同士によって、潜在的な教育カリキュラムが子どもたちの社会化に影響を及ぼすことは十分に考えられる。そこで、次に、性別にどのような活動が好きかをみた結果が次の図1～図3である。活動の種類によって、性別に関わりなく、変化していくものもあれば、小学校から高校にいたるまで一貫して明らかな性差が反映する活動もみられる。

その変化を次に詳細にみていくことにしたい。

図1 好きな活動（小学生）



小学生の段階から、すでに各活動における性差が明確に現れてきている。図1に示したように、料理や楽器の演奏、人の世話、歌う、踊る、作文などの活動のようにその差がきわめて大きいものがある。これらの活動のすべてが学校で行われているわけではない。歌や踊り、楽器の演奏のような音楽活動への女性の嗜好性が、このような小学校段階からあるとすれば、ピアノやコーラスなどのお稽古事を通じて行われる家庭による教育方針の影響が大きいといわざるを得ない。

また、料理や動物の世話、人の世話などをするこも、家庭における男女のしつけの差が大きく影響していると考えられる。

他方、計算やスポーツ、ゲームなどは男子が好む傾向にあり、以降、高校まで続いている。作文は女子に好まれているが、この傾向に加えてわずかではあるが、読書活動における女子の比率が高くなっている。読むことにそれほどの変異がみられないのに対し、書くということを好むのは女子の比率がかなり高い点に注目したい。

一方で、ほとんど性差が見られない活動が、話すことや意見をいうこと、そしてパソコンである。話すことは、各段階を通じて、わずかながら女子の方が高い比率にあるにもかかわらず、すべての子どもたちに好きな活動として認められている。また、それ以上に性差がみられないのが、意見を言うこと、そしてパソコンである。特に、小学校段階では、意見を言うことが好きな活動と回答したものに、将来したい職業があると回答したものとの関連が高かった。しかし、その関連性は、高校になると低くなる傾向にあったことは、こうした論理的な表現活動への嗜好性が必ずしも職業への嗜好性とはつながっていないことを意味すると考えられる。

図2 好きな活動（中学生）

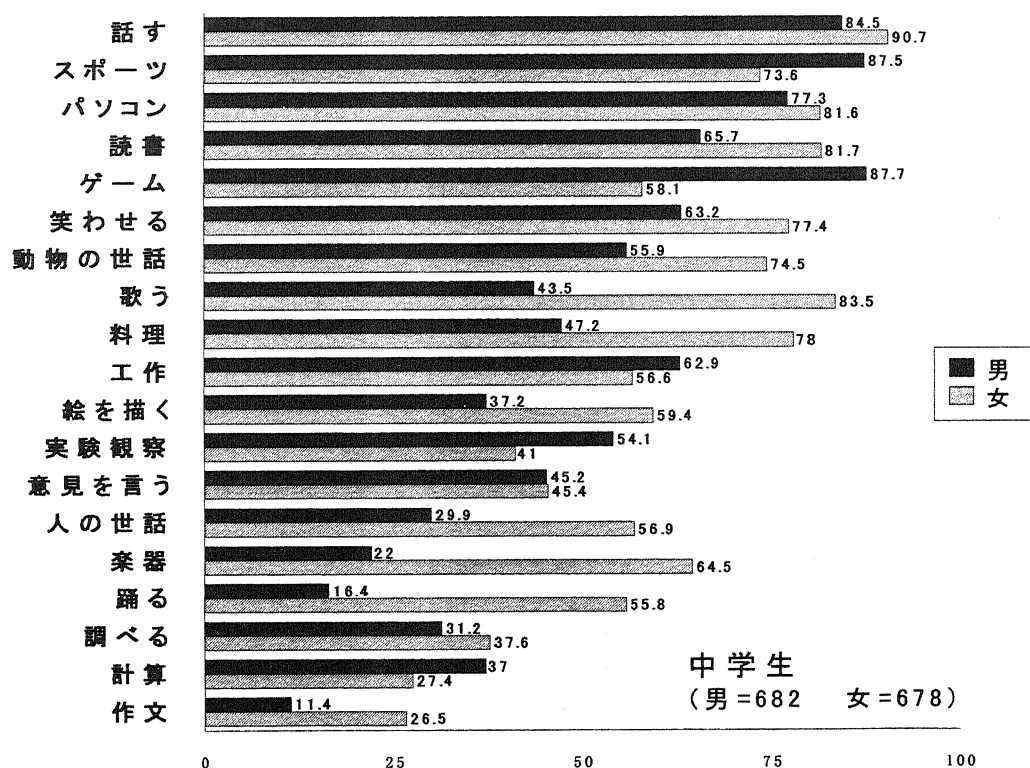
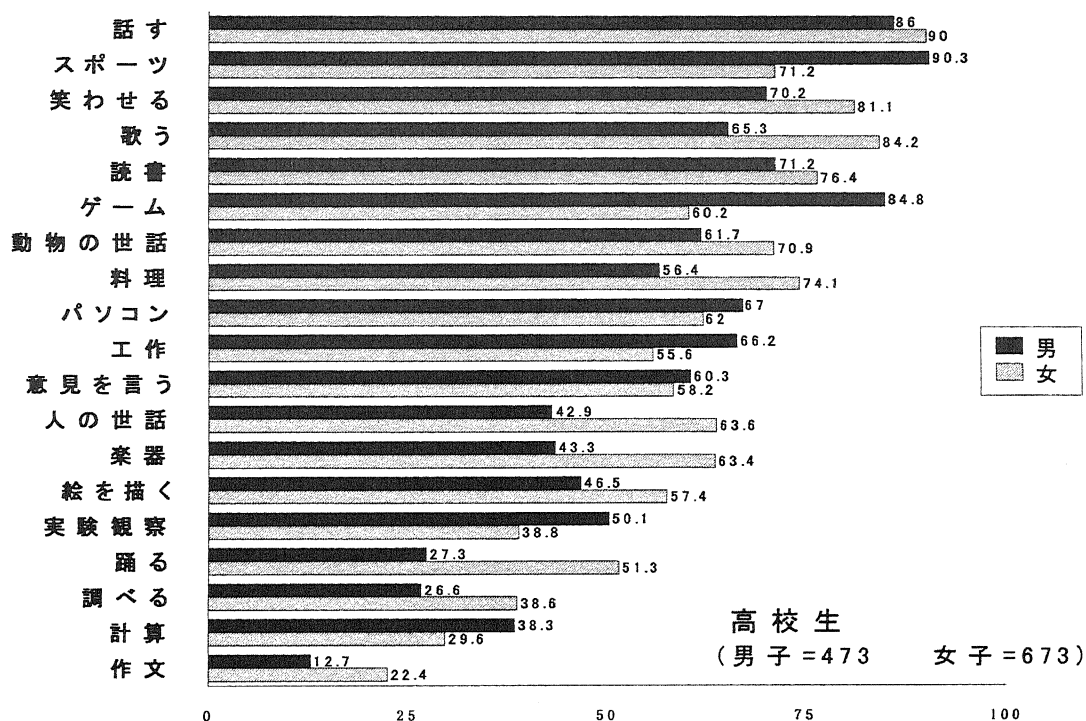


図2、図3にみるように、各活動における性差は、各学校段階でも引き続き、継続していく。表6は、表2で示した各活動の変化と性差の有無、特に女性で高い比率を示すものと、男性で高い比率をしめすものを比較したものである。その結果が示すのは、女性で高い比率を示す活動の方が、学校段階の高くなるにつれて増加しているという点である。

図3 好きな活動（高校生）



行為	小学生	中学生	高校生	変化	性差
変化しないもの					
話す	88.2	87.6	88.2	-	
読書	71.0	73.8	73.9	-	○
スポーツ	78.0	80.6	78.9	-	●
料理	72.3	62.7	66.8	-	○
絵を描く	58.6	48.4	52.5	-	○
楽器	53.7	43.2	54.8	-	○
増加するもの					
歌う	46.7	63.5	76.3	増加	○
笑わせる	66.6	70.6	76.4	増加	○
意見する	40.7	45.4	58.8	増加	
人の世話	48.7	43.7	55.0	増加	○
踊る	24.6	36.1	41.5	増加	○
減少するもの					
作文	26.1	19.0	18.4	減少	○
ゲーム	77.4	72.9	70.0	減少	●
動物の世話	74.9	65.2	66.9	減少	○
パソコン	83.2	79.5	63.6	減少	
工作	78.5	59.9	59.7	減少	●
実験	60.8	47.7	43.2	減少	●
調べる	47.6	34.5	33.5	減少	○
計算	47.5	32.3	32.8	減少	●

表6 好きな活動の変化と性差

○女子に高い ●男子に高い

音楽活動や料理、絵を描くこと、そして人の世話をすることは、そのまま、音楽、料理、芸術、福祉、といった具体的な職業領域への関心につながっていく。その点では、女子の方が当初から職業領域を限定されているというジェンダーの問題を含みつつ、文化産業やサービス産業社会が中心になる現代では、男子よりも恵まれた点もあるとみられる。

5. 学校の勉強の他にしたい勉強

次にこうした広がりをもつ活動への好奇心が勉強の広がりとうどうつながっているかという視点から、学校の勉強の他にしたい勉強についてたずねた結果との関連をみよう。

表7は、学校段階別にその結果を示したものである。他にしたい勉強があるという回答者の比率は小学生で25%であるが、中学生になるといったん22%に減少するものの高校生では再び32%に上昇している。(具体的な学習内容については、別表に小学生と高校生の分を示した)。

表7 学校の勉強の他にしたい勉強がありますか (%)

	小学生	中学生	高校生
はい	25.4	22.2	31.6
いいえ	36.6	32.7	20.6
わからない	35.7	43.3	45.6
無回答	2.2	1.8	2.2
	100.0	100.0	100.0

N=1176 N=1364 N=1161

この結果を小学生について、「好きなこと」別にみたのが次表である。

表8 「好きなこと」別にみた「他に勉強したいこと」の有無

問12 あなたは、学校の勉強のほかに何か勉強したいものはありますか。

	はい	いいえ	わからない	無回答	
問9【自分の意見を言う】	34.5	31.6	30.9	2.9	100.0
問9【作文を書く】	33.9	27.0	35.2	3.9	100.0
問9【図書室や図書館で調べる】	33.6	30.1	34.1	2.2	100.0
問9【おどる】	30.9	30.2	35.4	3.5	100.0
問9【計算をする】	30.5	36.4	31.4	1.8	100.0
問9【歌を歌う】	30.0	30.8	36.4	2.7	100.0
問9【本を読む】ことがすき	29.1	34.2	34.5	2.2	100.0
問9【料理をする】	29.0	32.5	36.3	2.3	100.0
問9【楽器を演奏する】	28.8	31.5	36.9	2.9	100.0
問9【観察・実験をする】	28.2	33.3	36.7	1.8	100.0
問9【人の世話をする】	27.9	30.9	38.2	3.0	100.0
問9【絵を描く】	27.5	32.8	37.3	2.3	100.0
問9【人を笑わせる】	27.3	33.5	36.6	2.7	100.0
問9【パソコンを使う】	26.5	35.4	35.9	2.2	100.0
問9【動物の世話をする】	26.2	34.3	37.0	2.5	100.0
問9【工作をする】	25.9	36.2	35.7	2.2	100.0
問9【人と話をする】	25.8	36.9	35.0	2.3	100.0
問9【スポーツをする】	25.3	37.7	34.7	2.3	100.0
問9【テレビゲームをする】	24.8	38.2	35.0	2.1	100.0
全体	25.4	36.7	35.7	2.2	100.0

(小学生のみ)

自分の意見を言う、作文を書くといった表現活動や調べる、計算をするといった活動と同時に、歌ったり、踊ったりするような音楽活動もまたさらなる勉強の意欲とつながっていることがわかる。ただ、これらの項目が仕事の選択ともつながっているかどうかという点を次にみておこう。

表9 好きな活動と職業に関する他の質問との関連

他の質問との関連(Cr>0.1)	問3 将来した い仕事の 有無	問5 仕事の向 き不向き	問12 学校以外 で勉強し たい事
問9【料理をする】	○	○	○
問9【作文を書く】	○	○	○
問9【人を笑わせる】	○	○	
問9【自分の意見を言う】	○	○	
問9【楽器を演奏する】	○	○	
問9【本を読む】ことがすき	○		
問9【歌を歌う】	○		
問9【図書室や図書館で調べる】		○	○
問9【絵を描く】		○	○
問9【動物の世話をする】		○	
問9【人の世話をする】		○	
問9【人と話をする】		○	
問9【パソコンを使う】		○	
問9【工作をする】			
問9【計算をする】			
問9【観察・実験をする】			
問9【テレビゲームをする】			
問9【スポーツをする】			
問9【おどる】			

(小学生のみ)

こうした活動がさらに他の職業に関する質問との関連をみたのが、表9である。料理と作文は、「他に勉強したいこと」だけでなく、将来したい仕事の有無や自分の仕事の向き不向きといった項目と高い関連をもっている。特に、将来したい仕事の有無と関連の高い項目のうち、「自分の意見を言う」を除けば、すべての項目は女子に高い比率がみられた項目である。また、将来の仕事の向き、不向きという項目との関連でも、「パソコンを使う」という項目を除く項目はまた女子の比率が高い項目であった。

6. 自分が得意なこと

上記の好きな活動をいっそう限定し、自分の得意なことが何かをたずねた結果を整理・分類し他表が、表10、表11である。(ここで、性格は、明るい、やさしいなどとの回答。制作は、作文、絵を描くことなどと分類している。また、整理は掃除や片づけ、技能には、英語や計算、パソコン、習字などが含まれる)。

その結果は、好きな活動と類似した結果を示し、人や動物の世話、料理、制作などが職業の明確な志向性と関連があることがわかる。他方、多く子どもたちが得意と答えている「運動」は志向性と関連が低くなっている。

表 10 得意なこと（小学生）

TYPE	男	女	合計
技能	8.7	11.5	10.1
運動	55.3	34.6	45.5
制作	9.2	13.5	11.2
楽器	1.1	13.3	6.9
歌	0.3	3.9	2.0
教科	3.9	2.0	3.0
料理	1.5	5.6	3.4
知識	6.3	2.5	4.5
対人関係	2.1	3.9	3.0
世話	0.5	4.7	2.5
遊び	3.4		1.8
性格	0.5	0.4	0.4
問題解決	0.3	0.2	0.3
整理	0.3	0.2	0.3
不明	6.5	3.8	5.2
	100.0	100.0	100.0

表 11 得意なことと将来したい仕事の有無

	ある	ない	わからない	無答
世話	86.2		10.3	3.4
料理	80.0	5.0	15.0	
性格	80.0		20.0	
歌	79.2	8.3	12.5	
制作	72.0	6.8	20.5	0.8
楽器	70.4	4.9	24.7	
対人関係	68.6	2.9	22.9	5.7
整理	66.7	33.3		
知識	66.0	1.9	32.1	
運動	63.6	9.0	26.2	1.3
教科	60.0	8.6	31.4	
技能	59.7	5.0	34.5	0.8
不明	50.8	19.7	29.5	
問題解決	33.3		66.7	
遊び	23.8	23.8	52.4	
計	64.8	8.0	26.2	1.0

7. 勉強への意欲が将来したい仕事の明確化につながるか

最後に、こうした他の勉強への意欲が、将来したい仕事の有無とどのような関連があるかをみることによって、「好きなこと」で個別にみてきたような知的な関心が、将来したい仕事の明確化と関連があるかどうかを見ておこう。個別の知的な関心が必ずしも職業活動とつながらないことはすでにみてきたが、中にはいろいろな活動への関心がさらなる学習意欲とつながっている活動もあった。そこで、きわめて単純な形で、知的な好奇心のありようを示すこの質問項目と、将来したい仕事があるかどうかとの関連を示すことによって、知的な関心が職業的関心とつながるかどうかを示すことにしたい。小学生のうち、「将来したい仕事がある」と回答した者は 65%、「わからない」26%、中学生では、「将来したい仕事がある」が 54%、「わからない」35%であった。また、高校生では、「将来したい仕事がある」が 58%、「わからない」34%と回答し、どの学校段階でも、5割から6割は将来したい仕事があると回答していた。その回答率は、学校以

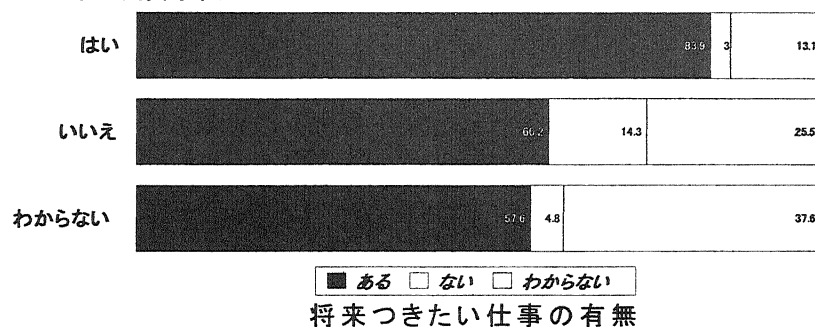
外の勉強への意欲をもつものによってどのように異なるのであろうか。

その結果は次図に示したように、小学生、中学生、高校生のいずれの学校段階であれ、勉強への意欲が高いものほど、将来つきたい仕事の有無と大きな関連を持ち、はっきりと「ある」と回答する比率が高くなっていた。学校での教科学習を含めたいっそう大きな学習への動機付けが職業像の明確化につながることはあきらかなのである。

図4 勉強への意欲と将来つきたい仕事の有無

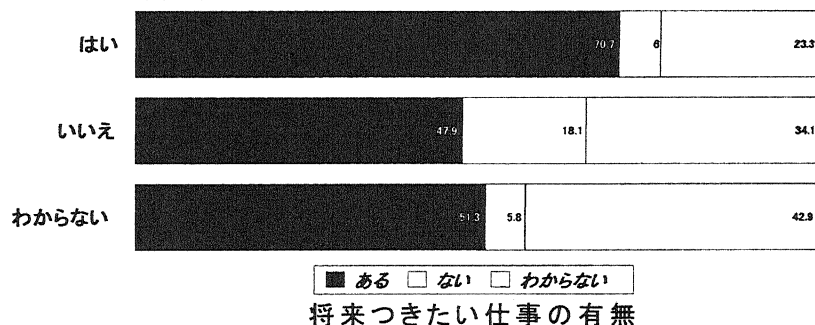
学校の勉強のほかに何か勉強したいものはありますか

【小学生】



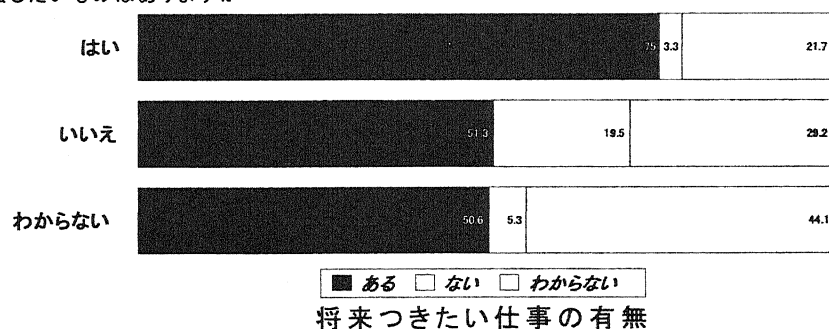
学校の勉強のほかに何か勉強したいものはありますか

【中学生】



学校の勉強のほかに何か勉強したいものはありますか

【高校生】



小学生 (クラメールのV=.210)

中学生 (クラメールのV=.190)

高校生 (クラメールのV=.186)

別表1 小学生が学校以外の勉強として学びたいこと

歴史。	英語料理
歴史(日本や外国の)	英語以外の言葉を勉強したい。
料理をならいたい。	英語を勉強したい
料理をならいたい	英語を勉強したい
料理の勉強をしたい。	英語を書いたりすること
料理の勉強。	英語をならいたい
料理の勉強	英語をしたい。
料理の勉強	英語や世界のことを勉強したい
料理のもりつけをしたい	英語の勉強
料理のしかたとかちょうり方をしりたい。	英語です。
料理のあいしょう。オリジナル料理	英語、外国語、おかしの作り方。
料理がしたい	英語 パソコン
料理	英語
料理	英語
理科の最先端技術	英語
遊び	英語
野球の勉強	英語
野球の勉強	英語
野球のルール	英語
野球のこと	英語
野球について	栄養分の上手なとり方
野球、マラソン大会 卓球	医者になるための勉強
野求	医りょう関係とか…。
命のこと スポーツのこと	れきしものぜんぶを勉強したい。
本を書く。	リコーダーだけでなく他の楽器もふけるようになりたいから
法律の勉強	らんとうについて
保母さんの事を大学になってもすらすらわかるように先に勉強したい。	ようちえんの先生のことなどです。
勉強でみんなとゲームなどをしたい	ゆうぐなどで体力づけ
病院の勉強がとても、したいです。(びょうきの勉強です)。	やきゅうのいろいろなやりかた。
美術	もっと進んだ勉強
美しい絵のかきかた。	もっとむずかしい問題や、しょうらいにやくだつこと。
飛行機などのことがしりたい	メンコをする。(おりがみで作った)
博士になるためのおおがかりの実験	みんなでいろいろなゲームやあそびをする
日本能力漢字検定 日本能力文章題検定 日本能力数学検定	マンガ作文(ものがたり)を作る。
読書の時間(1時間、時間がほしい。)	マンガを自分で作りたい。
動物を育てたりすること	マンガのべんきょう
動物の病気などの種類をべんきょうしたいです。	ほうりつ
動物の能力と行動について	ほうりつ
動物の体のしくみ	べんきょうばかりではなくあそびのじかんもいれてほしい。
動物の世話や低学年の世話をすること	べんきょうのできる本などをかうから
動物の事。	べんきょう!
動物の事	ふつうのこと
動物のことについてやりたい	ぶたいのれきしや、演技きについて。あと■道や日本ぶようとか。
動物のこと	ぶたい げき
動物のお世話とか、をしたい。	ふじゆうな人たちなどと、お話をする時間
動物のあつかい方(?)について。	ふくしの事とか。
動物について。	ふくし
動物について。	ピアノをひく時があつたらいいです!
動物にかんけいすること	ピアノのべんきょうをたくさんしたい。
動物とふれあい	ピアノの、勉強。
働けるようになるための勉強	ピアノなど
天体(てんたい)のこと	ピアノ
鉄道のこと	バトミントン
鳥のしくみ	はたらけるようになるためのべん強

長きよりの事、走り方。	パソコンを使って、他の学校の子と、仲良くなったりする活動
地球について調べる勉強	パソコンを使った勉強！
大人になってやりたい仕事のべんきょう。	パソコンや英語(ときどきじゃなくて)
大人になったらどうすればいいか	パソコンのじゅぎょう
体験学習、勉強以外調べ学習	パソコンのことを勉強したい
体育をもっと勉強したい。	パソコンでやる勉強。
他の学年の人とふれ合う時間	パソコン 英語 地理
全部のスポーツの勉強	パソコン
昔の歴史について。	パソコン
昔のあそび、つりの仕方	バス釣りだけ
声ゆうの仕事について知りたい。	バスブリ
生物のべんきょう	バスケ
生物のこと	なぜ勉強するのか
生物がどんなかんきょうですごすか	どく書の時間
生物(魚や動物)の飼育	どうやったらうまくえがかけるのか
政治	どうぶつのおせわとか。
世界のこと	どうぶつとあそびたい どうぶつをそたてる人
世界のこと	どうしたら力がつか
世の中のこと しょくぎょうのこと	ドイツ語英語、世界の言葉を、少しずつでいいから、勉強したい。
世の中のきびしさ	テレビドラマやえいがのさつえいのしかたやCGのつかいかたなど
数学 三国志(歴史)	テニスの練習試合
数学	デザインのこととか
水泳。	デザインについて
水泳、パソコン	デザインとかに関わる物
水泳 剣道	デザイナーのべんきょうしたい
図工とにているが絵の勉強	チャレンジ
人のためのこと	ちきゅうのこと
色々なダンス。	ダンスを教えてほしい 歌が上手になるために教えてほしい
職業体験。	たのしいことをしたい。
笑語を習うこと	たいきょけん
小さい子の事	ソフトをならっているの、野球がしたい。
将来の事をしたい	そうじゅうのしかた(飛行機)
将来の仕事(夢)に少しでも、ちかづける用に、美容しのべんきょうがしたい。	せいじのことなどの国のじょうきょう
将棋/パソコン漢検	ぜいきんのおさめかた。
習字	スポーツの勉強。
手話など	スポーツのこと
社会問題について歴史をくわしく勉強すること。	スポーツについて
社会勉強	スケート
社会についての問題について勉強する。	しょくぎょうのこととかぜんぜんわからない。
社会	しょうらいの夢にむかっておかしづくりをくわしくべんきょうしたい。
自由にあそべる1時間	しょうぎ
自由タイム	しゅふの仕事
自分の好きな物について勉強したい	じゅくの勉強
自分のしょうらいの仕事のべんきょう！	じゅうどう
自分のしゅみなもの	しゅうしょくのことをしりたい
自分がついていけないから	じっくりみてみたい。
自動車やバイクを、ばらしたり、組みたてること	サッカーの練習
自然を守るために考える勉強	サッカーの勉強。
自然(しぜん)のこと	サッカーの勉強(テクニク)
子どものせわのしかた	サッカーの勉強
子どもたちがやってとても喜ぶようなこと。遊ぶとか……	サッカーの勉強
算数と国語を習いたい	サッカーのとくれん
算数でこうばいすう	サッカーのこと全ぶ
財田川などに、行って、水しつけんさを、したい。	サッカーのこと
今の日本のじょうきょう	サッカーのこと

航空気象数学について	サッカーのこと
工業系のこと	サッカーについて
古いもののことや遊びを知りたい	サッカーがもっとしたい
犬の世話の仕方、パソコンのそうさ バスケットの技術、美容師の技術	サッカー
建築家になるための勉強。	サッカー
魚の事	サッカー
魚のしくみ	サッカー
魚のしくみ	ゲーム大会を月(つき)に一回やる。
機械や電気関係のもの	ゲーム
学問や化学について調べたい。	ケーキについて
学校の問題よりむずかしい問題。	けいさつの仕事のことを勉強したい
外国語	けいさつかんのためのちしきといりょうのけんばのためのであてをすること
絵を書く勉強	クラブとかで1週間に1かいとかじゃなくてまいにちしたい バスケぶとか サッカーぶとか
絵を書くこつ	くもん、チャレンジ
絵をかくことと、手芸をするところ。	くもん
絵をかくこと。	くうぐのじゅぎょう
絵の勉強。	きかいのなまえ
絵の勉強	きかいのしくみや作りかたなどがしりたい
絵のこと	きかい
絵(デッサン)や、人のからだのしくみ、伝き	カンフーかしゃげきかたいきょけん
絵 文章	かんたんな説明のしかた
「絵」をもっと勉強したい(「お花」もしたい)	かんごふさんの勉強を、したい。
回りの自然について、身の回りについて勉強したい。(生活の中でなど)	カメの観察
花の勉強	かていきょうし じゅく サッカー
歌をうたう。	かがくてきにじっけんすること。
歌の勉強。	カードとゲームなどの勉強。
科学の技術	お母さんが、高校受験の準備を小6からはじめると言っていて、あと3ヵ月だからはじめたい。
科学のこと	お茶とか。
科学	お金のつかいかた
家庭科でおかしを作りたい。	お楽しみ会。そつきょう表現 なにかの大会
家族との時間を費やしたい。	おとしよりの人たちとふれあうとか、いろいろ
化学	おかし作りの勉強
化学	エチケットマナー
音楽をもっとふかく	エチケットマナー
音楽をもっとこまかな所までやりたい。	エース。
いろんな、わからなことを、ことばなども、言って、そのことについてしらべる。いろんな、アンケートをするじゅ業。	いい大学、高校に、いきたいから、算数をがんばりたいです。
いろいろな料理の作り方など	アメリカやロシアや中国語しゃべりたい。
いしゃのべんきょう。	あそぶ
いがくのこと	あそび

別表2 高校生が学校以外の勉強として学びたいこと

(日本の)現在の政治についてもう少し詳しく。	国際交流
「魔法先生ネギま！」について！！	今は勉強だけで手いっぱいだが、いろんなことにチャレンジしたいとも思っている
・音楽のことやその歴史とかを学んでみたい。・食物(?)のことなどについても学んでみたい。・いろんな国のこと	今後、どのように将来をきめていくか、どのようにすればうまく進路が決まるか。?などを
・自分の身を守る武術 ・お茶、書道	最新の科学の知識など
3級自動車整備士資格取得の勉強	作詞、作曲、などの音楽的、または芸術的なこと。
C言語	仕事などのけいけん
JRAのしごとのくわしいこと	仕事のことなど
PA、機材の使い方	仕事のことにいろいろと。
アルバイト	私達の学年はパソコンをまだ1度も授業で使っていない。
アルバイト	自分が興味のあること
イタリア語の勉強	自分のしゅみ、好きなことを学びたい。
いろいろ	自分のセンスや感性をもてるように、自分らしさをしっかりさせるために、いろんな人達(成功しているといわれる人じゃない人も)の話を聞きたい。
いろいろな外国語	自分のつきたい職業の知識
いろいろな国のこと。(言葉・文化)心理的なこと。	自分の為のメイク、美容関係
いろいろな仕事のことをくわしく知りたい	自分の興味のあること
いろいろな仕事のやり方	自分の興味のあること。
いろいろな資格を取るために	自分の好きなこと
いろいろな職場に行ってみ学したり、自然の中で観察したい。	自分の好きな科目をとことん勉強したい。(将来使えるものとか)
いろいろな人と話をする機会、意見をきくとか	自分の趣味について
いろんな楽器を演奏したい。	自分の趣味のこと
いろんな国の言語	自分の将来やりたいことなどの勉強など。
いろんな国の料理について知りたい。	自分の得意なこと
いろんな人の話を聞きたい。	自分の夢について調べられる授業
うた	実用的な英語
お花・茶道をしてみたい。	社会で成功するための秘けつ
カーレースのテクニックなど。	社会で働くこと。
かいご	社会にでてもこまらないように一般知識。
かみのカット	社会に出て働くこと。
ギター	社会のいろんなこと。
ギター	社会の礼義や作法
ギターの練習	社会を知りたい。
ギャンブル、イカサマ	社会勉強
きょうみのあること	社会勉強
ゲームの勉強	社会勉強、大人の世界をのぞいてみたい。
こうがいがかくしゅう	社会勉強。
コンピューターの(プログラムの)しくみ	社会勉強。世の中の人との接し方とか、礼儀とか。
コンピューターの使い方、およう、など	車のことをもっと知りたい。
コンピューターの勉強	車のべんきょう
コンピューター関係	車やバイクのせいび
コンピュータの技術	取得したい資格の勉強
コンピュータをさわる事	手話
コンピュータ関係	手話
しょうらいの仕事に役立つこと	手話
しょうらい必要なこと	手話・点字・パソコン
しょくぎょうについて	手話などの福祉的なもの
スペイン語	授業で教えてくれない事全て
スポーツがしたい	授業にない特別な技術
スポーツについてののちしき	宗教学 心理学
スポーツ医学、舞台などの裏方、声優	習字
スワヒリ語を学びたい	熱に行くこと。資格をとること。
たいけん学習など	将来、つきたい職業のこと

たくさんありすぎる。仏語、製菓、音楽、絵をかくこと、パソコン、CG、書道、写真、…	将来、希望する仕事の勉強
ダンス・うた	将来、生きていくために、必要な知識。
ダンスやしょくばたいけんがすぐやれたらいい	将来つきたい仕事について
つきたい仕事の内容	将来つく職業の勉強
ディベート。民族学。昭和・大正・明治のくらしぶりについて。	将来に向けての勉強、ふくしのべんきょう。
デザイン(ファッショ)	将来に役立つ勉強
デザインについて	将来の仕事の専門的な知識
デザイン関係	将来やりたい仕事に必要な知識。
どうしたら景気よくなるか。	将来社会人になったときの礼儀
とりあえず今できること	将来就きたいと思っている職業を専門的に学びたい
なんかせんもののやつ	小説家、シナリオライター
バイト	情報
バイトや運動など	情報関係の勉強をしてみたと思う
バスケットボールの審判資格を取る。	職のためというわけではないがいろいろな技術
パソコン	職業につくときに有利になる資格。
パソコン	職業に関する勉強
パソコン	職業のこと。
パソコン、人間心理	職業やそのための大学のこと
パソコン、専門的なこと	職業体験など
パソコンかんけい	職場体験
パソコンとか	職場体験
パソコンなどのコンピューター関係のじゅ業	色についてのこと
パソコンのやり方	色彩の資格のことを勉強したい。
パソコンの使い方	色々な企業の仕事内容について。税金の行方。官僚の所得はいくらなのか。
パソコンの勉強	色々な国の言葉を話せるようになりたい。
パソコンを使ったデザイン	色々な免きよ
パティシエ	心理学
ピアノ	心理学
フランス語の勉強	心理学
フランス語やお菓子のせんもん用語、自然、世界中の人々、星、裏社会	心理学
ボイストレーニングをしています。	心理学
ほうりつとか何か役にたちそうなもの	心理学
ぼきとか情報しりもしてみたい。	心理学
ボランティア	心理学や英語以外の外国語
もっと、今までのよりくわしいコトを勉強したい。(食物方面で)	新聞をつかって毎日の事を調べたりしたい。
もっとくわしい数学や化学のこと	神話
もっとパソコンのことなど	進学以外の人に対してのちゃんとした指導
もっとみんなと仲よくなっている人々と知り合いたい。	進学勉強
もっと英語をならいたい。バドミントンもならいたい	人としてのあり方ってか道徳は勉強した方がいいで
もっと音楽をとり入れてほしい	人の心理学みたいなもの。
もっと心の幅を広げるような勉強	人の生き方について。
もっと多くの外国語	人の体についてもっと
もっと遊べるところがほしい	人間という生物について、世の中をどうすれば良くてできるか。
やっぱ、美容について。	人間とのコミュニケーションの仕方
リハビリのこと。	人間の心理
りょうり	人間の心理
陰秘学	人間の心理
運動	人間の心理学、行動
栄養と健康について。	人間関係
英かいわ、とパソコン	人権、友達関係について。きれいゴトばっかならべないように…。
英会話をならいたい	人生について
英会話	人生のありかた。
英会話	人体にかかわること。
英会話	世界のいさんの勉強

英会話	世界の流れについて。これは社会になるかもしれないが、我が国の流れについてもっと知るべきであって、世界も知るべきだ
英会話	生活の知識
英会話	生活の役に立つ用な事。今の世間とか。
英会話	聖書
英会話、外国語を勉強したい	昔広島にいたところによくかかれた、原子爆弾の平和授業。胸によくひびく
英会話、芸術、音楽など	接客マナーについて。
英会話など自己啓発の為の習い事 ピアノ	先生と生徒の話し合い。
英検	専もん料理ばかりではなくて家庭的な料理をつくる勉強をしたい
英語(授業であるけど)	専門、国家資格につながる知識の勉強がしたい
英語・国語以外の語学	専門的なこと
英語以外の外国語	専門的なこと
演劇関係	専門的なこと。
音楽	専門的な技術
音楽	専門的な考古学の勉強
音楽	戦争について、日本のボランティア活動について、環境について
音楽	船の免許、車の免許をとるための勉強
音楽、保育についての勉強	体をきたえる
音楽と服	体育
音楽について(声楽や楽器)	対人関係
音楽についてもっと詳しく勉強したい。	茶道や華道等の日本の伝統文化
音楽のこと。エレクトーン。	中国や外国語を勉強したい。
音楽の実技の勉強や福祉関係	中国語、ピアノ、器械体操
音楽の勉強	中国語などの外国語
音楽の勉強	朝鮮語。分かったらおもしろそう。
音楽の勉強	調理と整備の勉強
音楽の勉強(楽器の演奏の仕方)	哲学
音楽関係の勉強	哲学・心理学
歌うたうの好きだからならいたい。	天文学
歌とか楽器演奏とか	電子工学、プログラミング。
歌を本格的に習いたい。勉強出来るならなんでもしたい。	動物のれきとか。
絵の描き方	動物の習性や行動学
絵の描き方	動物関係のこと。
絵の勉強、外国へ行って生の英語の勉強	同じ年の外国人と交流したり、もっと学校の外に出て学習したい。
絵の勉強。どのような職業があるのかなど。	日本の経済…とか政治についてもっと具体的に今の日本を勉強したい
絵をかくことにかんしての技術など	日本の伝統文化
絵を描く。	乳幼児・幼児の事
外国でも通用する言語を学ぶ	脳について、宇宙について
外国の児童文学	農学
外国語(英語以外)・パソコン	被服学・色彩学
外国語、国際関係	飛行機
外国語の勉強	美術みたいなやつではなくイラスト系とか学びたいかも
学校でするよりもくわしくできるぼき。情報。	美容について
学校ではあまりやらないこと	美容関係
学校で身に付けられること以外で社会で役立つ様々なこと。	美容師のこと
楽器	美容師の事について
楽器	病気の感染、病名、詳しい病状、どうやったら治るか。
楽器や音楽	武道、外国語
株式投資	服をつくりたい
漢字・コンピュータ	服をつくる勉強
看護	福祉(保育)
看護のもっと専門的な分野	福祉に関して
韓国語	福祉関係
韓国語の勉強	福祉、医療、ボランティア
危険物取あつかいについて	保育

機械系の勉強がしてみたい。	保育に関して
機械組み立て	保育学(自分の夢のため)
技術(ものをつくる)	保育関係
琴とか、茶道、華道など。	保育関係
計算や学校の勉強以外の勉強	保育士の資格を取るための勉強。
芸術などについてもっとくわしく。	保育師の勉強
芸術関係	保険の制度
芸術関係の勉強	放送の技術
健康について	法学
建築、設計の勉強	法律
建築など設計の技術を学びたい	問15-1
検定のべんきょうとか	野球
犬・猫の種類・育て方・しつけの仕方(動物の)	友達関係…
語学力をつけたい。英語とか中国語とか。あと車の免許をはやく取得したい。	遊びのこと
公務員試験の対策	様々な事
公務員試験の勉強	料理
好きなこと何でも。	料理、ダンス
工業系	料理。一人で生きていける方法。
考古学	料理・他の外国語・茶道・お花
考古学について	料理について詳しく
考古学又は恐竜の発掘の仕方	料理に関すること。
	料理の勉強
	料理作り、お菓子づくり

Ⅲ-7 女性のライフコースにおける職業の視座

国立教育政策研究所生涯学習政策研究部総括研究官

岩 崎 久美子

はじめに

子どもたちの勤労観、職業観を培うため、平成 16 年度から小学校から高校教育に至る学校教育を通じてのキャリア教育が始まっている¹。学校でのキャリア教育は、男女等しく行われており、学校、家庭で性的バイアスのかからない教育は意識されるべきこととしてある。

しかし、その一方で、生涯を見通し、あえて女性の特性を考慮したキャリア教育が必要なことも事実である。その理由は、第一に、女性は、配偶者など「重要な他者」との関係性に意思決定が左右され、育児、介護などのケアの役割の大半を担うことが多く、このことが女性のアイデンティティやキャリア形成に影響を与えと言われる。必然的に、女性は置かれた環境に左右され、男性に比べて生き方が多様になる傾向があり²、結婚・出産、介護などを視野に入れた人生設計が必要とされる。第二に、女性が社会進出し「働く女性」が一定数に達したのは最近のことであり、ロールモデルは少なく限られてきた。「男は仕事、女は家庭」といった性役割観に基づく専業主婦モデルが、現在の学齢期にある子どもの母親世代のモデルとして主流を占める。これまで、「働く女性」としてのロールモデルは例外的であり、モデルとして存在する場合も、仕事も家庭も完全にこなす「卓越した女性モデル」（スーパーウーマン）か、仕事に過度に傾倒する「男性モデル」の二つに著しく特化されてきたことが指摘されている³。第三に、女性は、出産・育児と仕事の責務を持つ可能性が高いことから、仕事と家庭との間で仕事をしていくうえでの葛藤が大きく、その頻度も高い。

このように、女性の労働力化を考える際、仕事の継続、中断の選択肢も含め、労働市場での位置付けが後発であるがゆえに、男子以上に職業選択やキャリア教育の内実について議論がなされる余地がある。

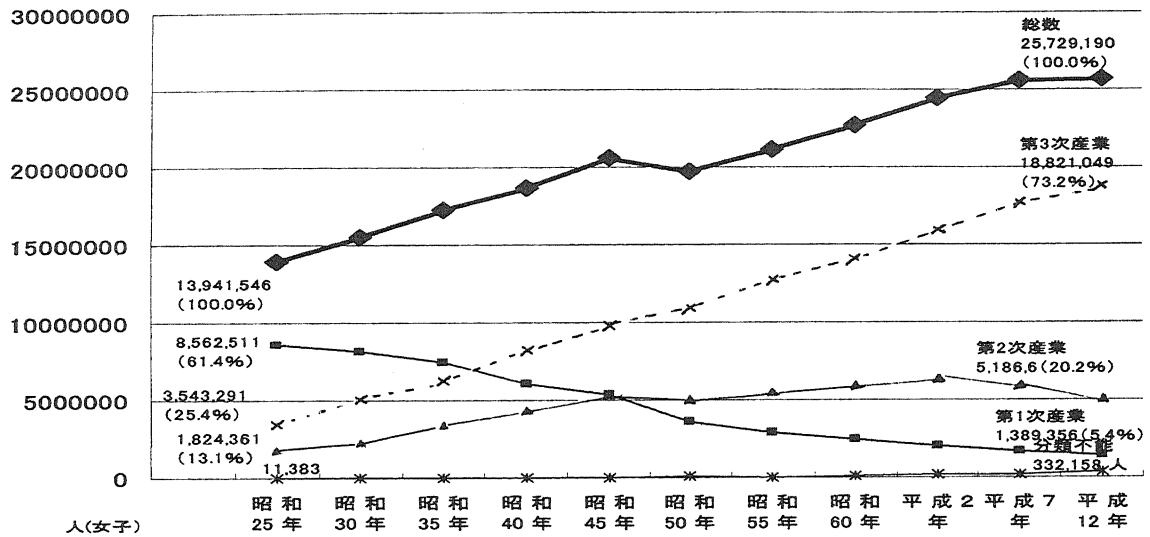
国勢調査によれば、昭和 25 年に約 1,394 万人（労働力人口総数約 3,602 万人）だった女子労働力人口は、平成 12 年に約 2,573 万人（総数約 6,278 万人）と、労働力人口の増加に伴いほぼ一直線に増加している。産業別では、昭和 25 年の女子労働力人口の 61.4%は第一次産業従事者であるが、平成 12 年には 5.4%と減少し、反対に、第三次産業従事者は、昭和 25 年に 25.4%であったが平成 12 年には 73.2%に増加している。つまり、女性で働く者の多くは、サービス関連の給与雇用者と推察される。

¹ 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答申（2004 年 1 月 28 日）「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—」では、キャリアを、「個々人が生涯にわたって遂行する様々な立場や役割の連鎖及びその過程における自己と働くこととの関係付けや価値付けの累積」とし、「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育成していくために必要な意欲・態度や能力を育てる教育」と定義している。文部科学省、厚生労働省、経済産業省、内閣府の関係 4 府省を中心に、政府全体として総合的な人材対策として「若者自立・挑戦プラン（キャリア教育総合計画）の推進」が平成 16 年 1 月にとりまとめられたことにより、その一環として学校におけるキャリア教育施策が実施されることになった。

² 岡本祐子編著『アイデンティティ生涯発達論の射程』ミネルヴァ書房 pp.48-51.

³ Gilligan, C. 1982 *In a different voice*, Harvard University Press. p.184.

図1 産業別女子就業者数の推移



資料出所：国勢調査

そのため、ここでは、女性就労者の多くが第三次産業従事者、つまり、被雇用者であるとの前提にたち、小学生（5年生）、中学生（2年生）、高校生（2年生）の女子サンプルに限定して、女子の職業意識の特徴を提示することで、今後の学校における指導の視点を提供したい。

1. 女子の全体的な職業選択志向

(1) 多い保育士、美容師、看護師、教師、動物関係、菓子職人

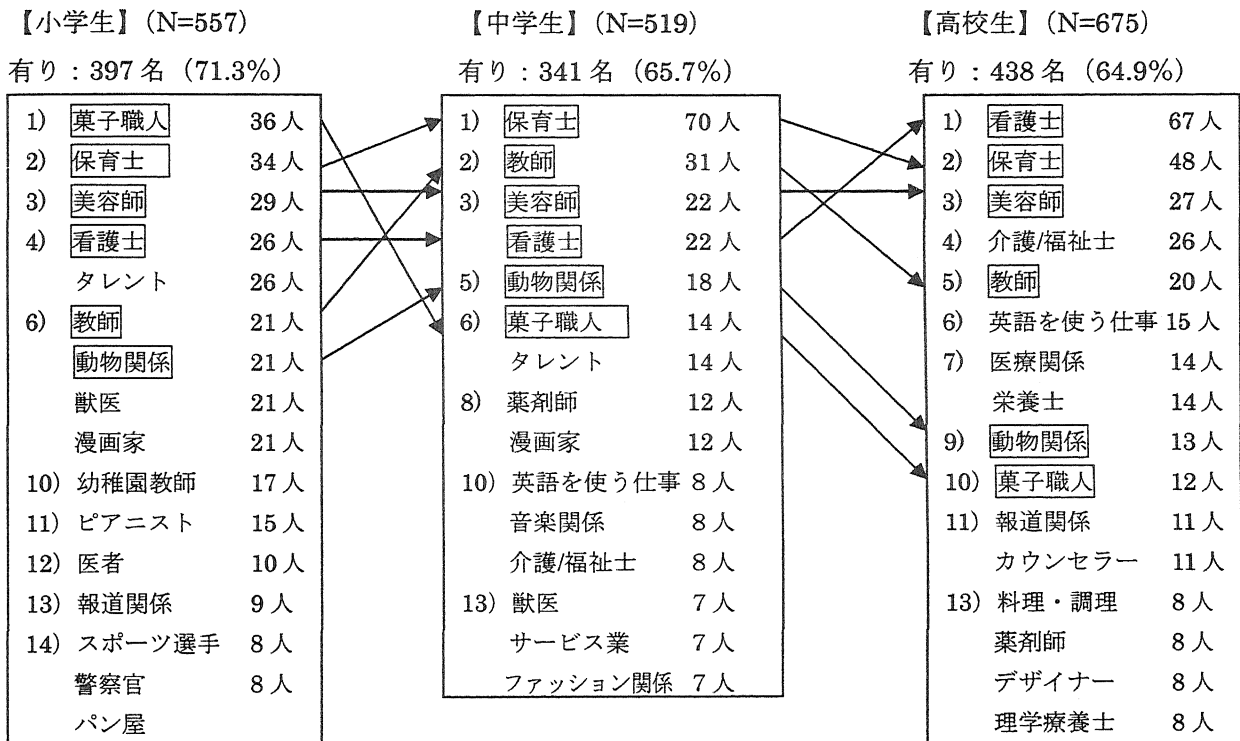
今回の調査で、小・中・高等学校別に、「将来したい仕事がある」と回答した女子数（％）と「就きたい職業」（上位15）は図2のとおりである。

小学校女子の71.3%、中学校女子の65.7%、高校女子の64.9%が「将来したい仕事がある」と回答している。この中で、「将来したい仕事」として、上位にあるのは、学校種を超えて、「看護師」、「保育士」、「美容師」、「教師」、「菓子職人」（パティシエ、パン屋、ケーキ屋など）、「動物関係」（ペットショップ、トリマーなど）である。この結果から上位に挙がっている職種の特徴は、第一に、女性占有率が高い職種であることである。1995年の国勢調査で見ると、女性が9割以上占める職業は、「保健婦」「助産婦」「歯科衛生士」（100%）、「保母」（99.0%）、「栄養士」（96.3%）、「看護師」（96.2%）、「幼稚園教諭」（93.1%）である。このような女性占有率の高い職業が特定の女子児童・生徒の層に固定したかたちで志向されている。

第二に、回答に見られた女性占有率の高いこれらの職業の多くは、自立志向、専門職志向の者が選択する職種であるが、完全専門職と被専門職の間の職業で、いわゆる「半専門職」と呼ばれるものに相当し、職業威信は必ずしも高くはない⁴。半専門職の特徴は、①被雇用者であること、②女性

⁴ これらの職業威信を1995年に行われた「社会階層と社会移動調査」（SSM調査）での類似職業で見ると、「最も高い」100、「やや高い」75、「ふつう」50、「やや低い」25、「最も低い」0の評価で、「小学校の教諭（先生）」63.6、「看護師」59.7、「保母」52.9、「理容師（理髪師）」49.7、「パン製造工」44.6である。

図2 将来したい仕事の有無と就きたい職業（女子）



に占有される職業であること、③半専門職におけるサービス志向が知性ではなく感性であること、④教育訓練時間が短いこと、⑤労働組合的機構を必要とすることである⁵。

第三に、多くが対人関係や教育、社会サービスに関する職種である。従来、男子が高い報酬のもらえる仕事や理数系の仕事を志向するのに対し、女子は他者とのかかわりによる仕事を志向する傾向があるとされてきた⁶。図2「将来したい職業」の上位職業は、先行研究のこのような知見と符合する結果となっている。

第四に、このような女性占有率の高い職種を女子児童・生徒は早くから意識していると予想されることである。つまり、「将来したい仕事」とする職業に早い時期から性的ステレオタイプがつきまわっている。調査に先立つ小学校5年生のインタビューによる予備調査⁷で、「将来したい仕事」について小学校5年生男子3名、女子2名に聞いたところ、男子が「サッカー選手」「からくり人形師」「わからない」と回答したのに対し、女子は「幼稚園の先生」「フライトアテンダント」など具体的な職業名を提出している。女子の方が早い段階から現実的であり、女性が占有される職業への志向を示す。このことは、女性が占有するとされる職種に女子が早くから意識が固定されていく傾向が

⁵ 天野正子「看護婦の意識と労働—半専門職の専門職化に関する事例研究」日本社会学会編『社会学評論』22巻3号、1972年

⁶ Morgan, C., Isaac, J.D., & Sansone, C. 2001 The role of interest in understanding the career choices of female and male college students. *Sex Roles*, 44, pp. 295-320

⁷ 国立教育政策研究所西館談話室（2003年8月27日）にて実施。男子小学5年生3名、女子小学5年生2名、4年生2名、2年生1名。

あることを示唆する結果であり、併せて、職業威信が高く男性に占有されてきている職業に対しては、労働市場の閉鎖性や低い就職可能性を察知し、これを回避する意識が働くことが推察される。注視したいことは、このような初期のステレオタイプ化された意識が実際の就職の時点まで継続するのか、それとも変化するのかという点である。

発達段階に基づく理論によれば、小学校1年生から3年(6-8歳)になると職業選択は、主として性的ステレオタイプを基準に認知され、この年齢の女子の場合、女性的な職業に就きたいとの回答傾向が多いと言われる。小学校4年から中学校2年生にあたる9-13歳になると職業威信といった職業に対する主観的な格付けが社会階層や知性を伴い職業選択に影響し、さらに高校になると個人的な価値や能力に依存した仕事の領域・内容が影響要因になる⁸。また、コールバーグ(Kohlberg, L.)らの50年以上にわたるコーホート調査に基づく研究⁹によれば、性役割のステレオタイプは、幼児期に現れ、年齢を経ることで増加するが、その性役割に対する嗜好性は、児童期と青年期の間に減少し、男性的な活動への興味・関心が増加していくことが明らかにされている。

このように、早い段階で形成される性的ステレオタイプを打開するには、認知の発達に伴って社会的規範に多く触れることによる変化が必要とされる。例えば、アメリカ社会で男性らしい活動が女性らしい活動より価値があると認知されれば、優秀な女子生徒が男性的な好みに移行する傾向がある。その理由としては、優秀な生徒であればあるほど、社会の基準を学習するのが速い結果であるとの推測がなされている¹⁰。

このように、女子児童・生徒の就きたい仕事の知識やイメージが少なく狭いこと、ステレオタイプにより職業トラックが早期に固定化される可能性があることなどから、職業に就ける可能性を広く考え、イメージを広げるためにも、人為的に多様な職業を知る機会が女子児童・生徒により一層求められるとも言える。

(2) 職業威信の高い専門職(医者・弁護士・研究者・建築家・パイロットなど)を志向する者の特性

将来したい仕事で上位におかれる職業が女性占有率の高い伝統的職業とすると、非伝統的な職業を志向する女子の特徴としては、下記のことが挙げられている¹¹。

- ・ 仕事の能力を持つ母性的モデルに触れた女子はキャリア志向の傾向がある。
- ・ 家庭環境も恵まれているため、職業選択を先延ばしすることが可能であり、アイデンティティ

⁸ Linda S. Gottfredson: Circumscription and Compromise: A Developmental Theory of Occupational Aspirations, *Journal of Counseling Psychology Monograph*, Vol.28, No.6.

⁹ Kohlberg, L., & Zigler, E. 1967 The impact of cognitive maturity on the development of sex-role attitudes in the years 4 to 8. *Genetic Psychology Monographs*, 75, pp.89-165.

¹⁰性役割のステレオタイプについてのこれまでのレビューは下記論文に詳しい。

・ Aletha Huston-Stein and Ann Higgins-Trenk. Development of females from childhood through adulthood: Career and feminine role orientations. Paul B. Baltes(Ed.) *Life-Span Development and Behavior*, 1978, Vol.1, pp.257-296, Academic Press.(「児童期から成人期にわたる女性の発達」東洋、柏木恵子、高橋恵子 『生涯発達の心理学 3巻 家族・社会』新曜社 1993年)

・ 上記引用から、Kohlberg, L. & Zigler, E. The impact of cognitive maturity on the development of sex-role attitudes in the years 4 to 8. *Genetic Psychology Monographs*, 1967, 75, 89-165.

¹¹ Herr, E.L., Cramer, S.H. & Niles, S.G. 6th ed. 2004 *Career Guidance and Counseling through the Lifespan*, Pearson. p.250.

について考える機会と葛藤受容の経験がある。

- ・ 父親の学歴が高く、本人は子どもを持たない可能性が高い。
- ・ 教師、カウンセラー、友人、重要な他者からの励ましを受ける傾向がある。
- ・ より高い評価を受けることへの欲求を示す。
- ・ 投機・冒険関心強度検査 (the Strong Interest Inventory Adventure scale) の高得点者で、リスク受容の傾向が強い¹²。
- ・ キャリアを人生の優先事項として考え、キャリアを主要なものと捉えている。

一般に女性比率の少ない非伝統的職業は、職業威信が高い職業である。

「将来したい仕事」としては、様々な職業名が挙がっているが、この中で、職業威信スコア¹³が高い職種として、医師、弁護士、研究者、建築家、パイロット、官僚を挙げた者を選び表1に掲げた。この中では、医師が、小・中・高校を通じて最も多く18名、次いで弁護士・検察官が10名、研究者9名の順である。

この中で医師を挙げた者の仕事を知ったきっかけとして、小・中学生では、「その仕事を見た」、「父親や母親のすすめ」を挙げたものが多い。それに対して、検事・弁護士は、映画やテレビなどの間接的な情報が多い。また、高校生になると、職業威信の高い職業を希望する者は、「自分で考えた」、「自分の適性はなんとなくわかっている」との回答が増え、様々な情報の中から自分自身で職業を決定（職業アイデンティティ達成）した場合も多いと推察される。前述のとおり、先行研究では、職業威信の高い非伝統的職業志向と知的水準の相関も想定されているが、今回の調査では、父母の職業・学歴、本人の学力程度が調査できなかったことから、非伝統的職業に就くことを望む女子児童・生徒について、このような知見を直接実証することはできなかった。また、数量化できるほど事例数が十分ではないため、別表として事例を掲載するにとどめる。

表1 非伝統的職業に就きたいと回答した事例数

	小学生	中学生	高校生	合 計
医 師	9	7	2	18
弁護士・検察官	1	5	4	10
研究者	2	4	3	9
建築家	1	2	2	5
パイロット	1		1	2
官 僚	1			1
合 計	15	18	12	45

¹² Douce, L.A., & Hansen, J-I.C.1990 Willingness to take risks and college women's career choice. *Journal of Vocational Behavior*, 36, pp.258-273.

¹³ 前掲SSM調査によれば、80.0以上のスコアがつけられた威信の高い職業は、高い順に「医師」90.1、「大会社の社長」87.3、「裁判官」86.9、「大学教授」84.3、「パイロット」82.5の順である。このうち、「医師」「裁判官」「大学教授」をそれぞれ「医師」「弁護士」「研究者」としてある。

別表 1-1 非伝統的職業を希望する事例【小学生】

(「動機」「生活設計」の表記はママ)

職 業	動 機	職業に就きたいと思った時期 と知った契機・適性認知	可能性と就けない 場合の対応	進路希望と生活設計
医師	(医者)「1人でも 多くの人々を助けた いから」	小学校 5 年生: 本やマンガ、 仕事を見た、「お母さんのお兄 さんが医者だから」 ・自分の適性はなんとなくわ かっている	努力すれば可能 →就けるよう努 力する	短期大学: 「20 (才で) 仕事につき 22 (才で) 結婚 23 (才で) 子供を産んで 70 (才 で) 孫達に囲まれながら病気で死ぬ」
	(医者)「病気の人 などを、治してあげ たいから。」	小学校に入る前から: 自分で考 えた ・自分の適性はなんとなくわ かっている	努力すれば可能 →就けるよう努 力する	大学院: 「30 (才で) になりたい職業に入る。 80 (才で) 死」
	(医者か薬ざい師、 DNA とかの研究者) 「薬ざい師は薬を まぜるのがおもし ろそうだし 医者 は人を治すのがい いと思うから 研 究者は自分で発見 するのがいいから」	小学校 4 年生: 母親のすすめ、 テレビや映画、その仕事をして いるのを見た、 ・自分の適性はなんとなくわ かっている	努力すれば可能 →就けるよう努 力する	進路 NA: 「19 か 18 (才で) 原えき (ママ) で 医学部か薬学部に入る 26 ~28 (才 で) 医者めんきょをとる 29 ~30 (才で) 病院にしゅうしょく 33(才で) 結婚?！」
	(医者)「人を助け るのが、かっこいい から」	小学校 1 年生: テレビや映画、 その仕事をしているのを見た、 ・自分の適性ははっきりとわ かっている	努力すれば可能 →就けない場合 はほかの仕事	大学院: 「25 (才で) 医者か天気予報士の仕事 について 27 (才で) 結婚して、2人ぐ らいの子どもをもって、35 (才で) 宝くじ (3 億円) があたって、80 ~ 90 (才で) 死んじゃう (事件とかで...)」
	(医者の仕事)「人 を助けるのに役立 つ」	いつからしたいと思っていた か忘れた: 母親のすすめ、父親 のすすめ、本やマンガ、テレビ や映画、その仕事をしているの を見た、自分で考えた ・自分の適性ははっきりとわ かっている	努力すれば可能 →就けるよう努 力する	大学院: 「25 (才で) 医者の仕事につき、125 (才で) 死にたい (人間の死ねる限界 まで) 125 才まで、ずっと医者の仕事 をしたいと思う。」
	(医者 of 外科医) 「病気の人など、人 をたすけることが できるから。」	小学校に入る前から: 自分で考 えた、「テレビなどで見た」 ・自分の適性はなんとなくわ かっている	努力すれば可能 →就けるよう努 力する	仕事について専門に勉強する学校: 「24 (才で) 医者の仕事につき、30 (才 で) 一けんや (奈良に) をたて、(犬 つき) 42 (才で) 医者のかようじゅに なり、66 (才で) 定年たい職 81 才ま で家でのおんぴりくらし、82 才で死去。」
	(医者。(外科、内 科、すべてのしかく をもっている。))「か っこいいし、やりが いがありそうだから」	小学校 4 年生: テレビや映画、 学校の授業、その仕事をして いるのを見た、自分で考えた ・自分の適性はなんとなくわ かっている	努力すれば可能 →就けるよう努 力する	仕事について専門に勉強する学校: 「22 (才で) しゅうしょくしたい 20 (才で) 1人ぐらし 75 (才まで) ぐら いいきたい 20 (才で) お酒をのみたい 13 才までにかしゅのコンサートにい きたい 20 (才で) たばこをすいたい (セブンスター)」

	(お医者さん)「私が病気になった時、助けてくれるから、心用(ママ)できる。心用されるような人間になりたい。」	小学校3年生:その仕事をしているのを見た、自分で考えた ・自分の適性はなんとなくわかってる	努力すれば可能 →就けない場合はほかの仕事	仕事について専門に勉強する学校: 「24(才で)お医者さんになる。25(才で)結婚する。26~29(才で)3人くらいの子どもを産む。47(才まで)子どもを育てる。55(才で)退しよくする。(退しよく金もらう)55(才で)子どもをよい人と結婚させる。55~死まで子どもがいそがしければまごを子もりする。夫と仲よくくらす。100(才で)思い残すことなくみんなに見守られながら温かいベッドの中で思い残すことなくねむるようにこの世を去る。」
	(医者(目の専門)) 「おばあちゃんの目を治してあげるため」	小学校4年生:「おばあちゃんが入院していた病院で」 ・自分の適性はなんとなくわかってる	努力すれば可能 →就けるよう努力する	仕事について専門に勉強する学校: 「24(才で)仕事について(医者)24(才で)結婚して25(才で)子どもが2人65(才で)退職して(医者(まご生まれる)家でできるしゅみをみつける(マンガ、おしばな)66才でのんびりくらす(りょこうなど)90才でひまごが生まれて99才まで生きる。」
弁護士・検察官	(弁護士)「こまっている人を助けたから」	小学校4年生:テレビや映画、自分で考えた ・自分の適性はなんとなくわかってる	努力すれば可能 →就けるよう努力する	大学院: 「20(才で)弁護士の仕事につき、25(才で)結婚し、2人の子供を持ち、40(才で)弁護士を引退し、95(才で)生きる!」
研究者	(研究者)「アレルギー体質だから。そのことについて研究してみたい」	小学校5年生:実験教室で ・自分の適性はなんとなくわかってる	努力すれば可能 →就けない場合はほかの仕事	大学院: 「18(才で)研究者になって21(才で)結婚して2人ぐらいの子どもを持ち60(才で)家でのんびりしくらす90(才)ぐらいまで生きたい」
	(はちゅるい研究者)「へびやイグアナがすきだし、研究したいから」	小学校4年生:自分で考えた ・自分の適性はなんとなくわかってる	努力すれば可能 →就けない場合はほかの仕事	大学: 「24才ではちゅるい研究者の仕事につき、25(才で)けっこんして、27(才で)子どもを1人うんで、35(才で)家ぞくでりょこうにいく。105(才で)死ぬ。」
建築家	(建築家)「家が好きだから。」	小学校4年生:自分で考えた ・自分の適性はぜんぜんわかっていない	努力すれば可能 →就けるよう努力する	大学: 「23(才で)建築家の仕事につき、28(才で)自分で家を設計し、たてて、30(才で)社長になる60(才で)いたいする。」
パイロット	(うちゅう飛行士)「うちゅうを見たいから」	小学校3年生:テレビや映画 ・自分の適性はあまりわからない	努力すれば可能 →就けるよう努力する	仕事について専門に勉強する学校: 「20(才で)けっこんして22(才で)子どもを生んで27(才で)~子どもと仲良くして50(才で)おばあちゃんになってまごをかわいがる」
官僚	(がいむかんりょうになりたい。)'外国や日本の役に立ちたい」	小学校4年生:「親せきがその仕事をやっている。」 ・自分の適性はなんとなくわかってる	努力すれば可能 →就けない場合はわからない	大学: 「25(才で)外む省で仕事をする。45(才で)部長になる60(才で)仕事をやめる。100(才で)死ぬ」

別表 1-2 非伝統的職業を希望する事例【中学生】

(「動機」「生活設計」の表記はママ)

職 業	動 機	職業に就きたいと思った時期と知った契機・適性認知	可能性と就けない場合の対応	進路希望と生活設計
医 師	(医者) 「人を助けたいから。」	小学校に入る前から：テレビや映画、その仕事をしているのを見た、「医者の人に助けられたから。」 ・自分の適性はなんとなくわかっている	努力すれば可能 →就けない場合はほかの仕事	高校： 「20（才で）仕事につき 23（才で）結婚 90（才で）お亡くなり。」
	(医者) 「病気で困ってる人や苦しんでいる人を助けたいと思うから。」	小学校に入る前から：母親のすすめ、テレビや映画、本やマンガ、その仕事をしているのを見た、職場体験 ・自分の適性はあまりわからない	わからない→就けない場合はほかの仕事	大学： 「21（才で）大学卒業 22（才で）仕事に就く 25（才で）結婚 25（才で）子供を産む（3人くらいほしい）117（才まで）生きる」
	(小児科医になって、アフガニスタンなどの現地へ行き、そこで子供達への医りょうをする。) 「戦争などによる人々の死やけが、そして病気。それらはすべて大人達の実任であり、子どもには一切関係がない。そこで、そんな中、めぐまれない子どもなどへのボランティア活動がしたい。」	小学 6 年生：テレビや映画、本やマンガ ・自分の適性はなんとなくわかっている	努力すれば可能 →自分を信じなかったら、すべての夢は叶わないと思う。	大学： 「19（才で）……どっかの大学の医学部に入学。23（？）（才で）…大学卒業。24（才で）…けんしゅう生。？（才で）…小児科医になる。？（才で）…仕事をたい職。その後ボ～っとすごして本でもかいて、90 才ぐらいで死ぬ。」
	(医師) 「人の役に立つ仕事がしたいから。」	小学 5 年生：テレビや映画、本やマンガ、その仕事をしているのを見た、職場体験 ・自分の適性はあまりわからない	わからない→就けない場合はわからない	大学： 「18（才で）大学入学 25（才で）医師 26（才で）結婚 30（才で）2人の子持ち 80（才で）死ぬ」
	(医りょう関係の仕事。) 「人を身近かに助ける事をしたいから。」	小学 6 年生：その仕事をしているのを見た、職場体験 ・自分の適性はなんとなくわかっている	努力すれば可能 →就けるよう努力する	大学： 「22（才で）大学を出て、職につく 24（才で）結こん 3～4人の子 90 歳ぐらいまで」
	(医療関係の仕事) 「父が医者なので、継ごうと思っている。」	小学 5 年生：職場体験、お父さんがその仕事をしている ・自分の適性はあまりわからない	努力すれば可能 →就けなければほかの仕事	大学： 「24（才で）医療関係の仕事につく。27（才で）結婚する。28（才で）2人ぐらいの子どもを生んで仕事を休む 34（才で）仕事を復帰」

	(医者か薬ざい師) 「お父さんが医者で、それを見ていたら、なりたくなあと思ったから」	中学2年生：母親のすすめ、その仕事をしているのを見た、職場体験、お父さんがその仕事をしている、自分で考えた ・自分の適性はなんとなくわかってる	努力すれば可能 →就けるよう努力する	大学： 「21（才で）ちゃとした仕事につき、24（才で）結婚し、3人ぐらいの子どもを持つ85（才で）一生を終える」
弁護士・検察官	(弁護士) 「困っている人を助けたいから。」	小学校6年生：テレビや映画 ・自分の適性はなんとなくわかってる	わからない→就けない場合はほかの仕事	わからない： 「19（才で）海外に留学して、22（才で）日本で結婚する 24（才で）出産（双子の女の子！！）30（才で）料理教室を開く 32（才で）テレビや雑誌にのる。40 才で本を出版 85 才でいく……」
	(けんじ) 「被害者を助けたいから」	小学6年生：テレビや映画 ・自分の適性はわからない	努力すれば可能 →就けるよう努力する	大学院： 「25（才で）就職 28（才で）結婚 30（才で）子ども1人目 32（才で）子ども2人目 75（才で）病気で死ぬ」
	(検事。アメリカで。) 「・テレビでみて、その仕事をしているのが楽しそうだったから。・今習っている英語を生かしたいからアメリカでやりたい。」	中学1年生：テレビや映画 ・自分の適性はなんとなくわかってる	努力すれば可能 →就けるよう努力する	大学： 「22（才で）大学を卒業してアメリカに行つてあと少し（1年半ぐらい）勉強。23（才で）アメリカで検事になる。25～28（才で）結婚・出産（3人ぐらい）・仕事中断。親と一緒に暮らす。35（才で）子どもが小学生になったくらいで仕事復帰。猫を買う。40（才で）大きな仕事をやりとげて給料があがる。～仕事をしながら子供を育てる。ベテラン検事。60 才ぐらいで退職。80 才ぐらいで平凡に死ぬ」
	(弁護士) 「困っている人を助けたくて弁護士が自分に合いそうなので」	中学3年生？（対象は中学2年生）：先生から聞いた、自分で考えた ・自分の適性はなんとなくわかってる	努力すれば可能 →就けるよう努力する	大学： 「18（才で）大学入学 24（才で）弁護士になる 25（才で）結婚（金持ちじゃないとイヤ）26（才で）子供に戻る 236（才で）寿命」
	(弁護士) 「人の役に立つから。」	中学2年生： 「おじさんがしてる」 ・自分の適性はあまりわからない	努力すれば可能 →就けない場合はわからない	大学： 「25（才で）弁護士になって結婚して 26（才で）子ども作って、30（才で）独立して、55（才で）退職 92（才で）死」
建築家	(家などのデザインを考える人) 「考えたりするのが好きだから。自分がデザインした家などを現実に作ってみたいから。」	中学2年生：テレビや映画、自分で考えた ・自分の適性はあまりわからない	わからない→就けるよう努力する	わからない： 「21（才で）建ちく士かんけいの仕事につく 24（才で）結婚し、2人ぐらいの子どもを持つ。29（才で）仕事をやめる。98 才ぐらいまで生きたい。」
	(設計家とか家についての仕事) 「小さい時、家を作っているのを見て感動したから。」	小学校に入る前から：その仕事をしているのを見た ・適性については回答なし	努力すれば可能 →就けるよう努力する	大学： 「22（才で）結婚して、33（才で）2～4人位の子供をもつ 26（才で）仕事につき、27（才で）ひっこして、88（才で）死んでも良い！！」

研究者	(考古学者) 「昔の人がしたい ろいろな事を知り たいから」	中学 2 年生：テレビや映画、 本やマンガ ・自分の適性はあまりわから ない	努力すれば可能 →就けるよう努 力する	大学院： 「20（才で）大学卒業 24（才で）学 者になる。26（才で）結婚。（仕事場 でいい人を見つけた／笑）29（才で） 出世。以降バリ×2 働く。72（才で） 死去」
	(考古学者) 「今までにない 発見をしたいか ら。」	小学 5 年生：テレビや映画 ・自分の適性はあまりわから ない、	努力すれば可能 →就けるよう努 力する	大学院： 「18（才で）高校卒業 21（才で）大 学卒業 23（才で）大学院卒業 24（才 で）考古学者になる 54（才で）退職 明るい老後 94 才寿命」
	(研究者か教師) 「学ぶのが好きだ から」	中学 1 年生：その仕事をして いるのを見た ・自分の適性はあまりわから ない	わからない→就 けるよう努力す る	わからない： 「高校、大学に行って仕事につく 27 （才で）結婚 29（才で）出産（1 人） 仕事を休む 34（才で）仕事に戻る 150（才で）土にかえる 死んでから 地球をながめる」
	(数学者か科学者) 「科学者…宇宙の、 わかっていないこ とははっきりさせ たい。」	小学 5 年生：テレビや映画、 自分で考えた ・自分の適性はなんとなくわ かっている	努力すれば可能 →就けるよう努 力する	大学： 「23（才で）仕事につく 27（才で） 結婚する、2、3 人の子どもをもちた い。35（才で）仕事に成功！（ノーベ ル賞受賞）48（才で）貯金、100 万円 達成！55（才で）第二の人生を歩み始 める 111 才で死ぬかも…。」

別表 1-3 非伝統的職業を希望する事例【高校生】

（「動機」「生活設計」の表記はママ）

職 業	動 機	職業に就きたいと思った時期 と知った契機・適性認知	可能性と就けな い場合の対応	進路希望と生活設計
医 師	(医者) 「『白い巨塔』に影 響されたから」	高校 2 年：「いつの間にか一般 常識として知っていた。」 ・自分の適性はあまりわから ない	就くのは無理→ 初めから就きた い仕事に就くつ もりはない。	大学： 「19（才で）1 浪した後に大学に入学 単位互換制でアメリカに留学 23（才 で）大学卒業、就職 28（才で）社会的 地位のある人と結婚 30（才で）出産」
	(医師) 「したいから」	小学校 5 年生：自分で考えた ・自分の適性はなんとなくわ かっている	努力すれば可 能→つけない場 合はほかの仕事	大学： 「24（才で）就職。38（才で）開業。 75（才で）死ぬ。」
弁護士・ 検 察 官	(弁護士) 「自分の学んだ知 識で人を助けられ るから。」	中学校 3 年：本、マンガ、テ レビや映画、自分で考えた、 ・自分の適性はあまりわから ない	努力すれば可能 →努力する	大学院： 「23（才で）結婚で 2 人ぐらい子供を もつ。27（才で）仕事につく。」
	(弁護士か検察官) 「自分に合ってい ると思うし、直感的 にピンときたか ら。」	高校 1 年：自分で考えた ・自分の適性はなんとなくわ かっている	努力すれば可能 →努力する	大学院： 「25（才で）結婚 27（才で）出産 80 （才で）死ぬ」
	(法律関係) 親の影響	中学校 2 年生：父親がその仕 事をしている ・自分の適性はなんとなくわ かっている	努力すれば可能 →つけない場合 はほかの仕事	大学： 「NA」

	(法律に関係した仕事) ニュースでいろいろな裁判の判決のことを報じているが、その判決の具体的な理由が知りたいから。	中学校1年生: テレビや映画、自分で考えた ・自分の適性はなんとなくわかっていない	努力すれば可能 → 就けない場合はほかの仕事	大学院: 「23~27 (才で) 司法試験合格→仕事につく。~30 (才で) する気があれば結婚 仕事はできなくなるまでしたい。60 歳までは生きていたい。」
研究者	(研究者) 「いろんな物について、いろんなことが知りたいから。」	高校1年: 母親のすすめ、テレビや映画、先生から聞いた、 ・自分の適性はあまりわからない	努力すれば可能 → 就けない場合はわからない	大学: 「22 (才で) 大学卒業して仕事する 30 (才までに) 結婚する 35 (才までに) 出産する 70 (才までに) 死ぬ」
	(化学研究員) 「環境問題について化学の分野から、解決していききたいから。」	高校1年: 本、マンガ、テレビや映画、新聞など ・自分の適性はなんとなくわかっていない	努力すれば可能 → 就けない場合は他に自分のやりたい事を見つけ、それに向かって努力する	大学院: 「24 (才で) 研究員の仕事につき 30 (才で) 結婚し、2人ぐらいの子どもを持ち 75 (才で) 辞世。」
	(病気や人について研究する仕事) 「興味があるから。」	小学校3年生: 本、マンガ、その仕事をしているのを見た ・自分の適性はなんとなくわかっていない	努力すれば可能 → 努力する	大学: 「24 (才で) 仕事をしはじめる 28 (才で) 結婚 30 (才で) 子供を産む 53 (才まで) 生きていたい。」
建築家	(建築デザイン) 「興味があるから」	中学3年: テレビや映画、自分で考えた ・自分の適性はなんとなくわかっていない	努力すれば可能 → 就けない場合はほかの仕事	学部: 「23 (才で) 仕事につく 25 (才で) 結こんし、2人ぐらいの子供 116 (才まで) 生きていたい。」
	(建築師になって、家を設計したい。) 「自分で設計したほうが住みやすい家を造れるから。」	高校1年: 自分で考えた ・自分の適性はなんとなくわかっていない	努力すれば可能 → 就けない場合はわからない	専門学校・各種学校: 「いっぱい遊んでから結婚したい。20 (才で) 専門学校卒業。22 (才で) 一級建築師の資格を取る。23 (才で) 栄養師の資格も取って、結婚。犬を買う。24 (才で) 子ども出産。25 (才で) また子どもを生んで、子どもが1人前になったら、夫と幸せな日を過ごして生きていたい」
パイロット	(パイロット) 「飛行機にいっぱい乗りたい」	高校1年: 自分で考えた ・自分の適性はあまりわからない	無理だと思う→ 就けない場合はほかの仕事	大学院: 「26 (才で) 結婚、子供3人か4人 60 (才で) 吐血するけど完治し、56 (才で) オーストラリアに移住 70 (才で) 夫と死別してオーストラリアのおじいさんと再婚 75 (才で) 死ぬ (突然死)」

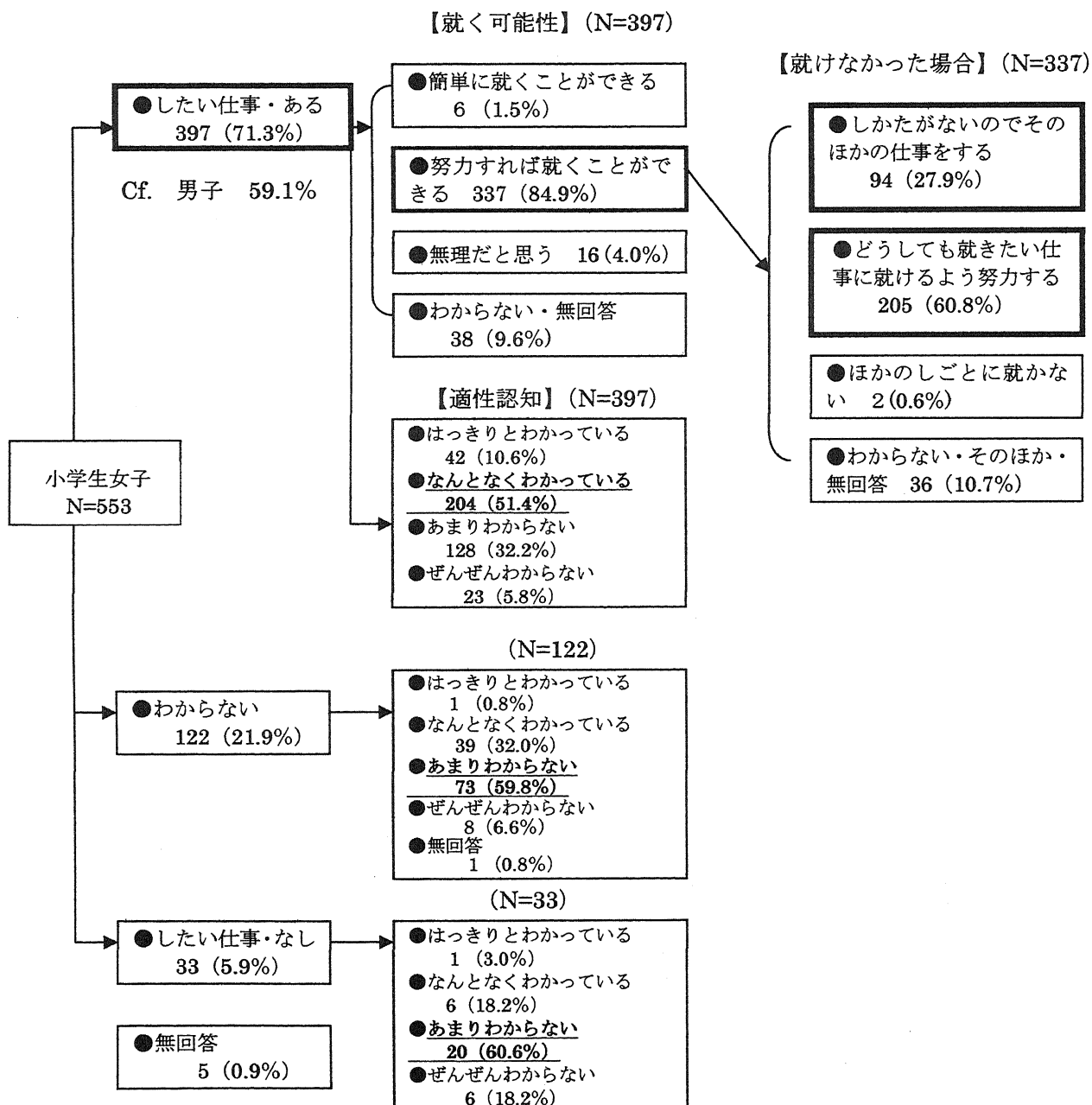
2. 小学生女子の職業意識を規定するものは何か

職業トラックが初期に固定化される傾向が強いと仮定した場合、それでは、このような女子児童・生徒のステレオタイプの職業意識を規定するものは何なのだろうか。小学校 5 年生女子の回答を見てみたい。

(1) 「将来したい仕事がある」と回答した子どもは自分の適性を意識している

小学生女子で、将来したい仕事があると回答した者は、397 人 (71.3%) である。図 2 のとおり、パティシエ、パン屋、ケーキ屋などの言葉で表される「菓子職人」が最も多く、次いで、「保育士」「美容師」「看護師」「タレント」が続く。

図 3 したい仕事と就く可能性・就けなかった場合【小学生女子】



このうち、「将来したい仕事がある」と回答した者で、自分の適性について、「はっきりとわかっている」(10.6%)と「なんとなくわかっている」(51.4%)と回答した者を足すと全体の62.0%を占める。それに対し、将来の仕事について「わからない」と回答した122名(21.9%)では、適性については「あまりわからない」と回答した者が59.8%を占め、「したい仕事がない」と回答した者33名(5.9%)にあっても、「あまりわからない」が20名(60.6%)を占める。

このことから、「したい仕事がある」と回答した者の多くは、その判断が妥当であるかどうかは不明であるが、自分の適性について何らかの意識化がされており、適性認知に基づいた情報を選択・入手する傾向が認められる。反対に、「したい仕事がない」「したい仕事わからない」と回答した者については、そのような自分の適性についての意識化、情報取得が遅れていると推察される。

女子小学生でしたい仕事「ある」と回答した397名(71.3%)にそのしたい仕事にどのくらい就く可能性があると考えているかも聞いてある。うち、「簡単に就くことができる」と回答した者は6人(1.5%)と少数に留まることと、現実的な回答ではないので除外し、「努力すれば就くことができる」と回答した者337名(84.9%)に限定し、就きたい仕事につけない場合どうするかについて聞いた。回答内訳は、「しかたがないのでそのほかの仕事をする」が94名(27.9%)、「どうしても就きたい仕事に就けるよう努力する」が205名の(60.8%)となっている。

(2) 実際に見た、あるいは母親からの直接情報が小中女子児童・生徒の適性認知に影響

このように「将来したい仕事がある」と回答した小学生女子が仕事を知るきっかけは何であろうか。回答を見ると、小学生、中学生、高校生女子ともに、「その仕事をしているのを見た」が最も多く、次いで「自分で考えた」、「テレビや映画で見た」、「母親のすすめ」が続く。小学生女子は低いが、中学生、高校生女子で比較的回答が多かったのは、「職場体験」であり、職場体験プログラム導入の効果として注目される結果となっている(図4参照)。

さらに、この「将来したい仕事」を知ったきっかけについて、小・中・高等学校の女子のデータを合成しバリマックス法により因子分析にかけた結果、5つの因子に分けられた(表2参照)。第Ⅰ因子は、学校の授業・先生からの情報・友だちからの情報であり「学校を介しての情報」、第Ⅱ因子は、仕事を見た、職場体験など深く状況を知りえることから「体験・経験による実態情報」、第Ⅲ因子は、本、マンガ、テレビ、映画など「メディア等の流行的表層情報」、第Ⅳ因子は、母親のすすめ、父親のすすめであり「父母からのアドバイス」、第Ⅴ因子は母親の仕事、父親の仕事であり、「父母の職業」と名づけることにしたい。

それぞれの因子の平均値について、就職可能性予測ごとに分散分析を行い、就職可能性とのあいだに仕事を知ったきっかけ因子ごとに差異があるかどうかを見た結果が表3である。小・中学生女子で有意差が認められたのは、いずれも「体験・経験による実態情報」と「父母からのアドバイス」であった。つまり、小・中学校女子は、実際の体験・経験や「重要な他者」と思われる父母(特に母親の頻度が高いことから母親と推定)からのアドバイスに基づき就職可能性の予測に差異が生じている。これに対して高校生については、いずれも差異が認められなかった。

図4 「将来したい仕事」を知ったきっかけ【小学生・中学生・高校生女子】（複数回答）（％）

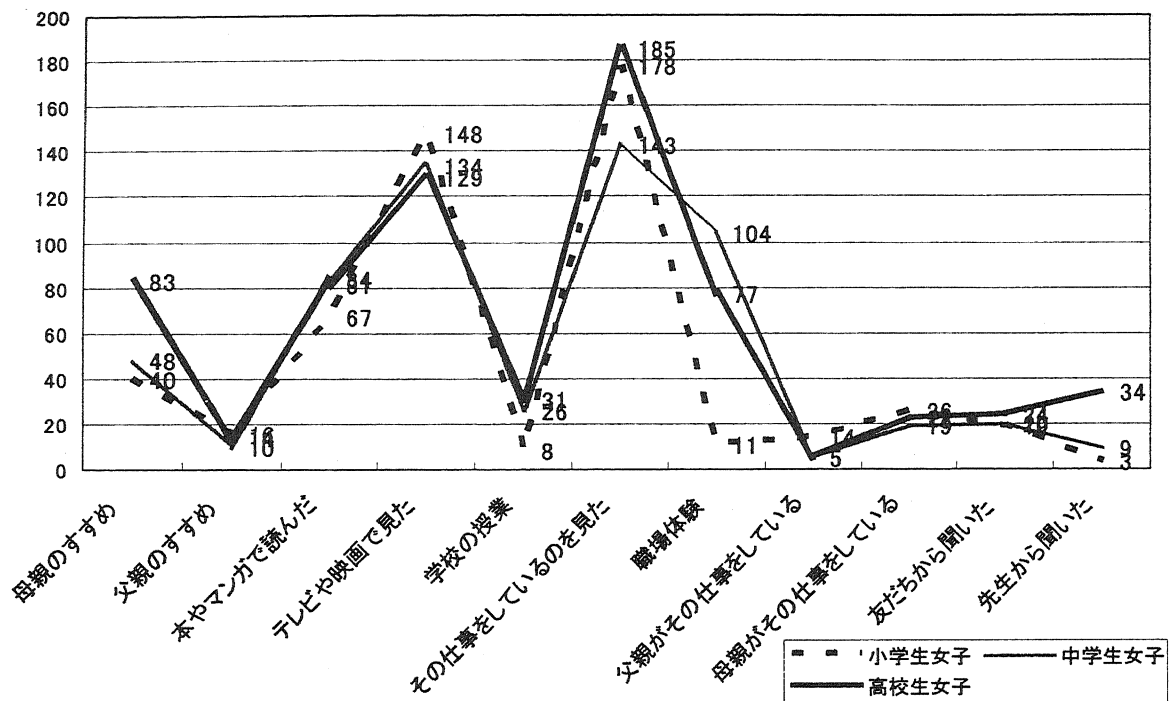


表2 「将来したい仕事」を知ったきっかけの構造【小学生・中学生・高校生女子】

	I	II	III	IV	V
	学校を介して の情報	体験・経験による 実態情報	メディア等の 流行的表層情報	父母からの アドバイス	父母の職業
学校の授業	.708	.257	.015	.001	-.057
先生からの情報	.751	.061	-.053	.092	-.015
友だちからの情報	.531	-.217	.197	-.017	.116
仕事を見た	-.005	.735	.032	.034	.067
職場体験	.110	.725	-.058	-.004	.048
本やマンガ	.116	-.117	.757	-.022	-.016
テレビや映画	-.027	.091	.810	-.019	-.064
母親のすすめ	.001	.163	-.057	.799	-.030
父親のすすめ	.076	-.125	.014	.792	.093
母親の仕事	-.108	.215	-.118	.097	.705
父親の仕事	.119	-.063	.028	-.025	.812
合計	1,404	1,297	1,294	1,288	1,195
分散 (%)	12.8	11.8	11.8	11.7	10.9

主成分分析・バリマックス法

このことから、小・中学生女子の場合、「体験・経験による実態情報」「父母からのアドバイス」因子が就職可能予測に影響し、反対に、「メディア等の流行的表層情報」因子については、「無理だと思う」の平均値が高く、憧れの域に留まり現実味を伴っていないことが推測される。小・中学生女子に「将来したい仕事」として、より現実的な判断をもたらすものは、「体験・経験による実態情報」や「父母のアドバイス」といった直接的な情報であると言える。

表3 「将来したい仕事」を知ったきっかけ因子平均値と就職可能予測【小学生・中学生・高校生女子】

	I 学校を介し の情報	II 体験・経験による 実態情報	III メディア等の 流行的表層情報	IV 父母からの アドバイス	V 父母の職業
【小学生女子】		**		*	
簡単に就くことができる	.167	1.00	.667	.667	.000
努力すれば就くことができる	.074	.499	.549	.148	.104
無理だと思う	.000	.250	.750	.000	.125
わからない	.129	.355	.452	.065	.097
【中学生女子】		*		***	
簡単に就くことができる	.000	1.00	.000	2.000	.000
努力すれば就くことができる	.181	.764	.649	.177	.078
無理だと思う	.111	.222	.833	.111	.000
わからない	.082	.714	.551	.122	.061
【高校生女子】					
簡単に就くことができる	.500	.500	.500	.500	.000
努力すれば就くことができる	.212	.606	.476	.233	.064
無理だと思う	.105	.526	.474	.158	.053
わからない	.115	.539	.539	.077	.039

$P^{**}<.001$, $P^{**}<.01$, $P^{*}<.05$

表4 「将来したい仕事」を知ったきっかけ因子平均値と適性認知

	I 学校を介して の情報	II 体験・経験による 実態情報	III メディア等の 流行的表層情報	IV 父母からの アドバイス	V 父母の職業
【小学生女子】				**	
はっきりとわかっている	.048	.500	.714	.357	.119
なんとなくわかっている	.108	.495	.554	.137	.093
あまりわからない	.047	.469	.484	.094	.109
ぜんぜんわからない	.000	.304	.435	.044	.087
【中学生女子】				*	
はっきりとわかっている	.391	.783	.739	.435	.174
なんとなくわかっている	.172	.749	.644	.141	.086
あまりわからない	.103	.698	.664	.181	.035
ぜんぜんわからない	.095	.476	.286	.048	.095
無回答	.222	.889	.722	.167	.000
【高校生女子】					
はっきりとわかっている	.116	.442	.535	.279	.116
なんとなくわかっている	.219	.629	.477	.228	.063
あまりわからない	.199	.618	.450	.237	.046
ぜんぜんわからない	.105	.632	.474	.000	.053
無回答	.500	.125	.750	.000	.000

$P^{**}<.01$, $P^{*}<.05$

次に、「将来したい仕事」を知ったきっかけと適性認知についての結果であるが、小・中学生女子で「はっきりと（適性を）わかっている」と回答した者で有意に差があるのは、「父母からのアドバイス」の因子である。このことから、女子で「将来したい仕事がある」者で「自分がどんな仕事に向いているかははっきりとわかっている」と回答した者がその仕事を知ったきっかけは、父母（特に母親）からの直接的な情報教示であることが推察される。

小学生などの発達段階の早い時期には、職業についての知識は、環境要因に左右され、性別や社会経済的な家庭要因が職業選択に影響を与えと言われてきた¹⁴。職業意識が、身近な人々の教示に左右される可能性があるとするれば、家庭状況における情報格差がもたらす影響は大きい。そのため、この格差を減らすために、教育の場面で広く職業を知らせる必要性があることを示唆する結果となっている。しかし、小学生時代に「将来したいとされた職業」が必ずしも将来的に維持されるとは限らず、発達に応じて、また、労働市場との関係で就きたい職業は変わっていくことも想像される。

（３）「自己実現欲求」と「公共心」が就きたい仕事を持つ女子の職業意識の中心

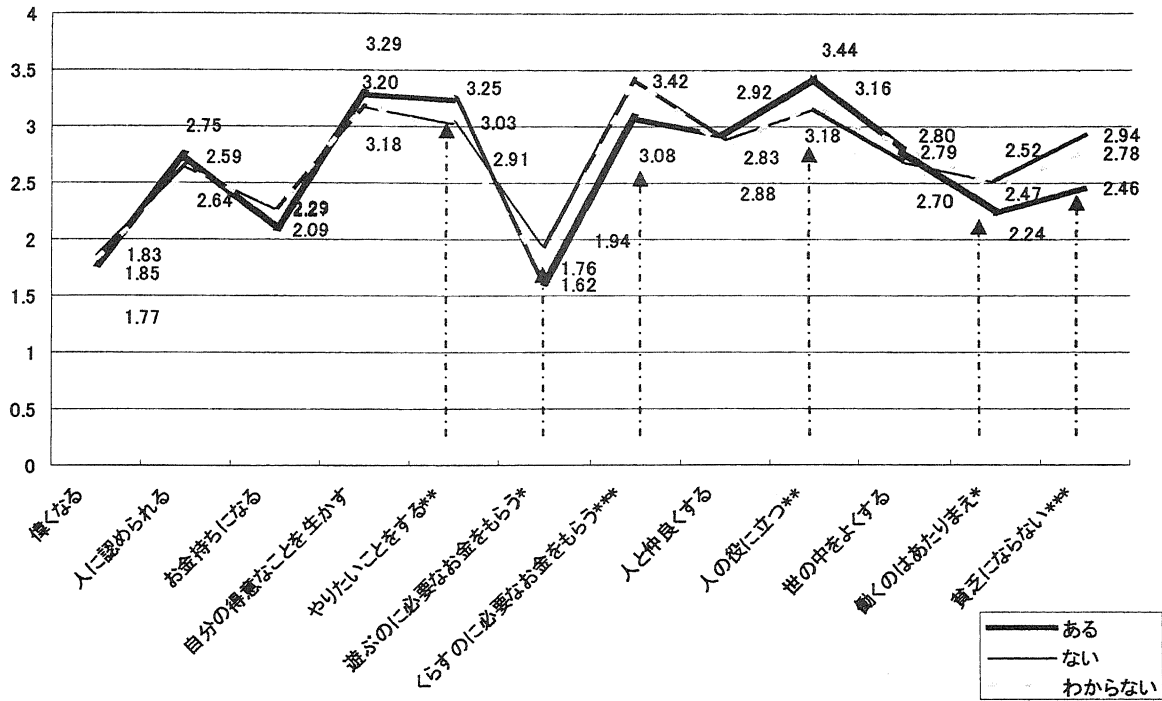
次に、仕事をする目的を聞いた項目別に、したい仕事がある「ある」「ない」「わからない」と回答したグループごとの平均値の差を見るため一元配置の分散分析を行った（図 5-1 から図 5-3 参照）。結果、有意差が見られたのは、小学校では、「やりたいことをするため」、「遊ぶために必要なお金をもらうため」、「くらすのに必要なお金をもらうため」、「人の役に立つため」、「働くのはあたりまえだから」、「貧乏にならないため」の 6 項目であった。

「将来したい仕事がある」と回答したグループは、「やりたいことをするため」、「人の役に立つため」の平均値が高く、「将来したい仕事」を意識している女子にとっては、自己理解を伴う自己実現志向と社会や他者に対する現実的な視点が職業意識の中心にあることがわかる。反対に、「ない」、「わからない」との回答は、ほぼ類似の傾向を示すのであるが、働く目的として挙げられているのは、「貧乏にならないため」、「暮らすのに必要なお金をもらうため」、「遊ぶのに必要なお金をもらうため」、「働くのはあたりまえ」といった回答である。

中学校になると、小学校とほぼ同じ傾向を示すものの、「ある」、「ない」、「わからない」と回答した者の差異が大きくなり、「やりたいことをするため」、「遊ぶために必要なお金をもらうため」、「くらすのに必要なお金をもらうため」、「人の役に立つため」、「働くのはあたりまえだから」、「貧乏にならないため」に加え、「お金持ちになる」「自分の得意なことを生かす」にも差異が認められる。ここでも、「将来したい仕事がある」と回答した者は、「自分の得意なことを生かす」、「やりたいことをする」と「人の役に立つ」という職業に対する積極的な意義付けを伴う回答が高く、「ない」、「わからない」との回答をした者は、「お金持ちになる」、「遊ぶために必要なお金をもらうため」、「働くのはあたりまえだから」、「貧乏にならないため」といった消極的、漠然とした目的意識が相対的に高い値となっている。

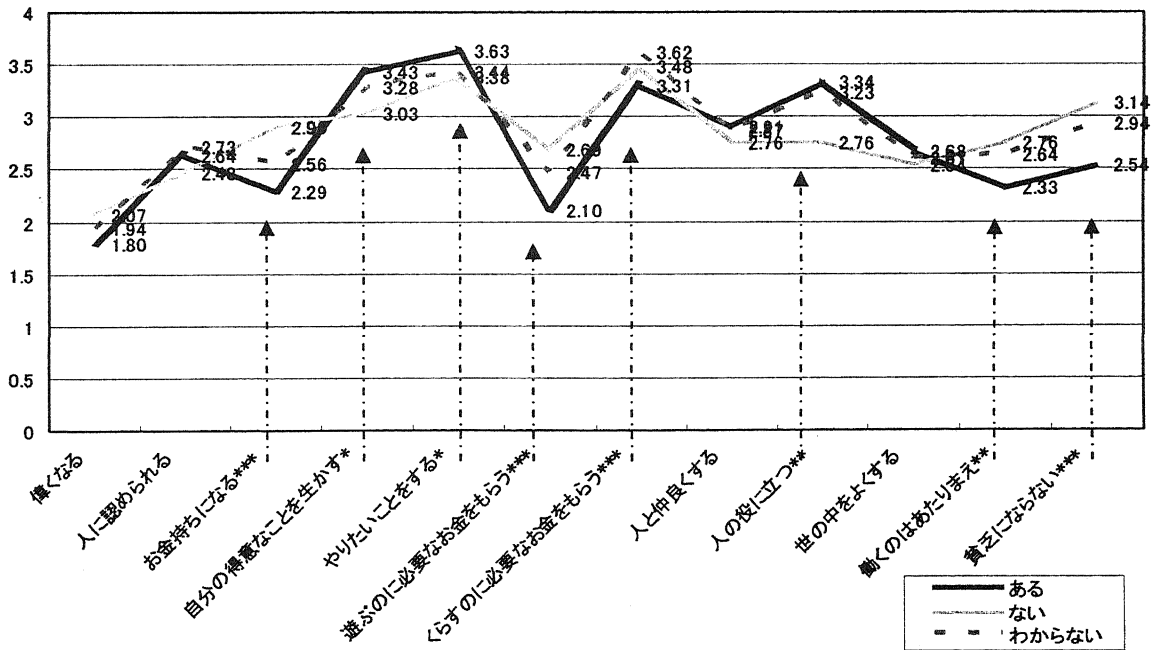
¹⁴ Herr, E.L., Cramer, S.H. & Niles, S.G. 6th ed. 2004 *op.cit.*, pp.338-339.

図 5-1 就きたい仕事の有無と働く目的【小学生女子】



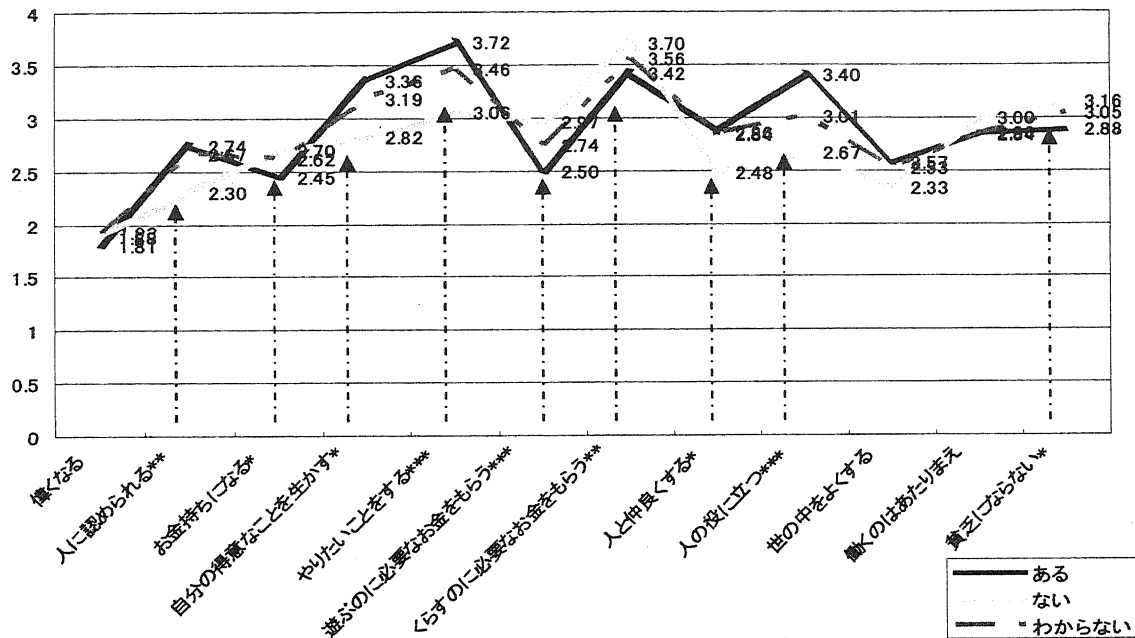
(N=531~551) $P^{**}<0.01$ $P^{***}<0.001$

図 5-2 就きたい仕事の有無と働く目的【中学生女子】



(N=502~512) $P^{**}<0.01$ $P^{***}<0.001$

図 5-3 就きたい仕事の有無と働く目的【高校生女子】



(N=658~662) $P^{**}<.001$ $P^{***}<.01$, $P^{*}<.05$

注) 表の中で矢印表記したのは、有意差が認められたもの

また、小学生の場合は、「ない」、「わからない」と回答した者が同じ傾向を示したが、中学生になると、「わからない」と回答した者は、「ない」と回答した者よりも「ある」と回答した者に類似した回答傾向になっている。

高校生についても中学生と同様に、「ある」、「わからない」と回答した者と「ない」と回答した者との差異が大きくなる。働く目的では、「ある」、「わからない」と回答した者は、「人に認められる」、「自分の得意なことをする」、「やりたいことをする」、「ひとの役にたつ」が高い数字となっている。「ない」と回答した者は、「お金持ちになる」、「遊ぶのに必要なお金をもらう」、「くらすのに必要なお金をもらう」、「貧乏にならない」など、働く目的が、職業内容よりも金銭対価に限定される傾向が見て取れる。

3. 高校生女子の職業意識：専門職養成学科での明確さと学力に左右される普通科

高校の女子について、職業意識や社会的意識が学校タイプによって差異があるかについて、小学校、中学校、高校を通じて、したい仕事の上位にあった「看護師」を養成する「看護科」を軸に比較し、全体を見ていくことにしたい。

(1) 高校のプロフィール

まず、高校女子の学校別サンプリング特性を特記する。小学校、中学校が、特定地域の公立小中学校の悉皆調査であったのに対して、高校は、調査対象の小中学校の学区内にある県立高校に依頼し実施した。調査依頼した高校は、それぞれ、普通科の中堅高校、ほぼ全員が大学進学する地域の

進学校、商業科、家庭科、普通科からなる職業科併設高校、総合学科と看護科がある高校の4校であり、それぞれが異なる学校特性と生徒文化を持っている。そのため、小、中学校と同様の分析ではなく、学校・学科ごとに分析を試みたい。

4つの高校を、それぞれその特性に応じてラベル化すると、S高校は、普通科のみの高校であり、学力レベルでは同年齢層のほぼ真ん中の層が通学する「中堅校」、KI高校は、過去に総理大臣を輩出した学校であり地域で最も学力レベルの高い「進学校」、KC高校は、KI高校と同じ地域にあり、商業科を母体とした普通科、商業科、家庭科からなる学校で、就職者が占める割合が26.7%であり、「普通科・職業科併設校」、H高校は、総合学科と看護科からなる学校であり、就職率27.5%であり、「総合・看護校」と呼称する。

高校は、地域を越えて、子どもの学力特性に応じて振り分けられる階層構造を持つことが多いため、地域の子どもの大半が通う小中学校のデータとの連続性は薄い。また、職業系の学科のうち看護科は、学科進学者の多くが看護師を志望するなど、労働市場との直接的な繋がりを持つ閉鎖的なトラックであることが想定され、「将来したい仕事」の回答に影響していることが予想される。

なお、今回対象にした高校生女子生徒の学校ごとの比率は、表5「各高校のプロフィール」中に表記してある。看護科では女子が全体の94.3%、家庭科では70.0%となっており、女子の比率が際立って高くなっている。

表5 各高校のプロフィール

学校名	創立年	課程・学科・生徒数・ 教職員数 (H.15 生徒数)	2年生女子数/ 調査対象者数 (H15.2 年生)	進学状況 (H.14.3)
地域 A S 高校 【中堅校】	・昭和 58 年創立 ・S 市近隣市町村の生徒が自転車等で通学する普通科高校	全日制 (男女共学) 【普通科】1,176 名 (男 638/女 538) 教職員数 (事務を含む) 86 名	【普通科】 187 名 (46.9%) / 399 名	【普通科】 ・大学・短大 119 名 (30.7%) ・専修・各種等 129 名 (33.3%) ・就 職 40 名 (10.3%) ・浪人・その他 99 名 (25.6 %) ●合 計 387 名 (100.0%)
地域 B KI 高校 【進学校】	・明治 33 年創立 ・昭和 24 年高等学校再統合	全日制 (男女共学)・定時制 (男女共学) 【普通科】: 878 名 (男 368/女 510) 【理数科】: 111 名 (男 71/女 40) 【普通科 (定時制)】: 79 名 (男 45/女 34) 教職員数 (事務を含む): 83 名	【普通科】 189 名 (59.4%) / 318 名 【理数科】 12 名 (35.3%) / 34 名 ●合 計 201 名 (57.1%) / 352 名	*進路資料が合格大学名 (複数提示) となっているため、上記の類型の分類は難しい。 *就職は全学で 7 名のみ

地域 B KC 高校 【職業科 併設校】	<ul style="list-style-type: none"> ・大正 12 年創立 ・商業学校が母体 ・昭和 23 年高等学校設置認可(商業高等学校) ・平成 6 年現在の学校名に改称、普通科新設 	全日制 (男女共学) 【普通科】 1) 普通 239 名 (男 110/女 129) 2) 国際文化類型 119 名 (男 26/女 93) 【商業科】 : 227 名 (男 86/女 141) 【家庭科-食物科】 : 118 名 (男 32/女 86) 教職員数 (事務を含む): 68 名	【普通科】 1) 普通 43 名(52.4%)/ 82 名 2) 国際文化類型 32 名(76.2%)/ 42 名 【商業科】 52 名(65.0%)/ 80 名 【家庭科】 28 名(70.0%)/ 40 名 ●合 計 155 名(63.5%)/ 244 名	【普通科】 ・大 学 37 名 (33.6%) ・短 大 15 名 (13.6%) ・専修・各種等 39 名 (35.5%) ・就 職 8 名 (7.3%) ・浪人・その他 11 名 (10.0%) ●合 計 110 名(100.0%) 【商業科】 ・大 学 13 名(16.3%) ・短 大 4 名(5.0%) ・専修・各種等 27 名(33.8%) ・就 職 34 名(42.5%) ・浪人・その他 2 名(2.5%) ●合 計 80 名(100.0%) 【食物科】 ・大 学 4 名(10.8%) ・短 大 6 名(16.2%) ・専修・各種等 6 名(16.2%) ・就 職 18 名(48.6%) ・浪人・その他 3 名(8.1%) ●合 計 37 名(100.0%)
地域 C H 高校 【総合・看護校】	<ul style="list-style-type: none"> ・大正 3 年創立 ・農業学校が母体 ・昭和 23 年高等学校設置認可 (全日制課程・農業科・家庭科)、 ・平成 10 年総合学科を設置 ・平成 14 年制度変更により看護科 5 年一貫教育を導入 	全日制 (男女共学) 【総合学科】 454 名 (男 184/女 270) 【看護科】 (3 年のみ衛生看護科): 108 名 (男 6/女 102) 教職員数 (事務を含む): 70 名	【総合学科】 99 名(63.5%)/ 156 名 【看護科】 33 名(94.3%)/ 35 名 ●合 計 132 名(69.1%)/ 191 名	【総合学科】 () は内数で女子 ・大学 38(20)名(25.5%) ・短大 12(12)名(8.1%) ・専修・各種 51(29)名(34.2%) ・就職 41(23)名(27.5%) ・その他 7(5)名(4.7%) ●合 計 149 (89 名) (100.0%) 【衛生看護科 (H.15 まで)】 ・短大 3(3)名(9.1%) ・専修・各種 20(19)名(60.6%) ・就職 9(9)名(27.3%) ・その他 1(1)名(3.0%) ●合 計 33(32)名 (100.0%)

(2) 職業意識の学科差

高校生女子で、「したい仕事がある」と回答した比率は、全体で 64.9%であるが、学科別の数値は表 6 のとおりである。「看護学科」では 9 割強 (96.8%) が「将来したい仕事がある」と回答し、この中で最も比率が高くなっている。看護学科は、小学生、中学生ともに「将来したい仕事」の上位にあった「看護師」のための学科であり、高校の進路選択時にすでに「看護師」という職業選択を行

っているということもできる。この学校は、看護学科と総合学科からなるが、同学校の総合学科の生徒で「将来したい仕事がある」と回答している者は 66.7%となっている。看護学科の次に「将来したい仕事がある」との回答が高いのは、職業科を併設する普通科の 74.6%である。ここでは、普通科の 4 人に 3 人が「将来したい仕事がある」と回答しているのに対し、同じ学校における商業科、家庭科といった職業学科の生徒の回答は 42.9%、52.0%に留まり、約半数は高校 2 年生の秋の段階で、「将来したい仕事」が「ない」、あるいは「わからない」と回答している。また、ほぼ全員が大学進学をする「進学校」では、普通科と理数科からなっているが、「将来したい仕事がある」との回答は、69.2%と 58.3%である。進学校の場合は、大学進学が就職の前にあり、職業選択を大学まで先送りしているとも考えられる。あるいは、非伝統的な職業に就く者の特徴として挙げた「職業選択の先延ばしやアイデンティティについて考える機会と葛藤受容の経験」が大学時代に生じることも予想される。「中堅校」では、「将来したい仕事」があると回答した者は 56.1%にとどまり、半数弱の女子生徒は、「将来したい仕事」がない、もしくは不明である。

このことから、「中堅校」においては、特に具体的な職業意識を持つために、その実情に応じた指導が重要であることを示唆する結果となっている。また、「看護科」などの専門学科では、早くから職業が限定され、その意味で早期に職業アイデンティティが確立し、「看護師」などの限定された職業養成トラックに入っていくことが推察される。このことがほぼ全員の「将来したい仕事がある」との明確な回答になっている。それに対し、家庭科、商業科といった従来の職業科にあっては、したい仕事があっても、労働市場に直接的に接続しないことが、「将来したい仕事がある」との回答に反映しないとも考えられる。また、普通科の場合は、大学進学の目的が就職よりも先にあるため、「将来したい仕事」の特定を先送りし、モラトリアムの状況にあるとも捉えられる。加えて言えば、看護師の場合は、就職までの揺らぎが少ない分、就職後の体験を通じての現実とのずれから、再度職業的なゆれが生じる事例があることも考慮に入れる必要があろう¹⁵。

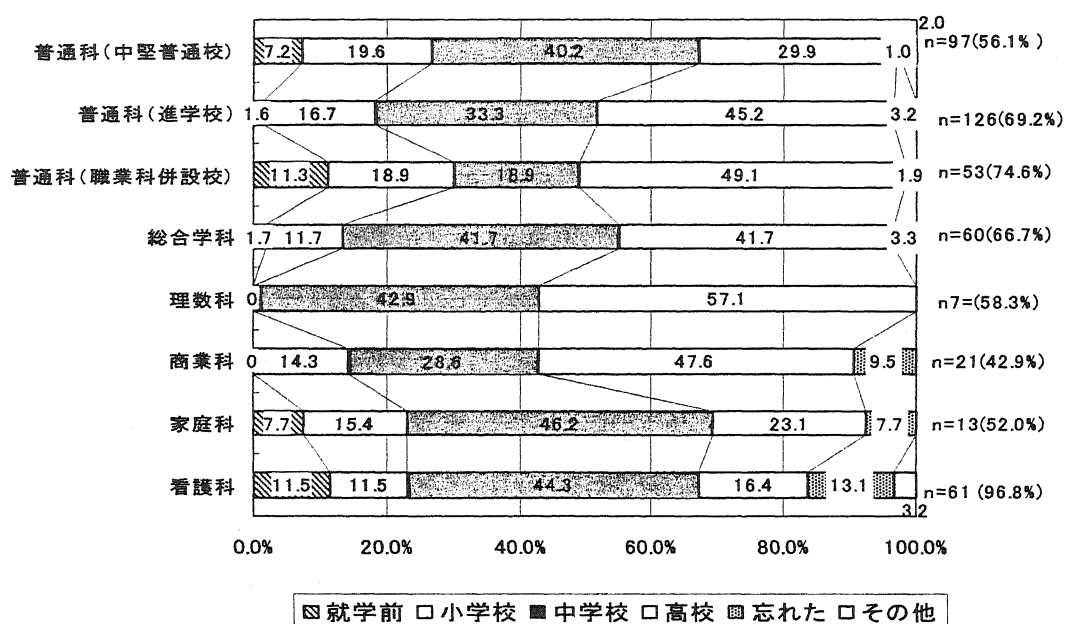
表 6 学科別したい仕事の有無***

		人 (%)			
学科		ある	ない	わからない	合 計
普通科	中堅校	97 (56.1%)	14 (8.1%)	62 (35.8%)	173 (100.0%)
	進学校	126 (69.2%)	5 (2.7%)	51 (28.0%)	182 (100.0%)
	職業科併設校	53 (74.6%)	3 (4.2%)	15 (21.1%)	71 (100.0%)
総合学科		60 (66.7%)	4 (4.4%)	26 (28.9%)	90 (100.0%)
理数科		7 (58.3%)	1 (8.3%)	4 (33.3%)	12 (100.0%)
商業科		21 (42.9%)	6 (12.2%)	22 (44.9%)	49 (100.0%)
家庭科		13 (52.0%)	0 (.0%)	12 (48.0%)	25 (100.0%)
看護科		61 (96.8%)	0 (.0%)	2 (3.2%)	63 (100.0%)

$p^{***}<.001$

¹⁵ 国根真理子「女性の職業意識の発達とアイデンティティ」pp.123-128. 岡本祐子『女性の生涯発達とアイデンティティ』北大路書房 1999 年

図6 したい仕事に就きたいと思った時期*



注) () 内は、「したい仕事がある」と回答した割合

$p^* < .05$

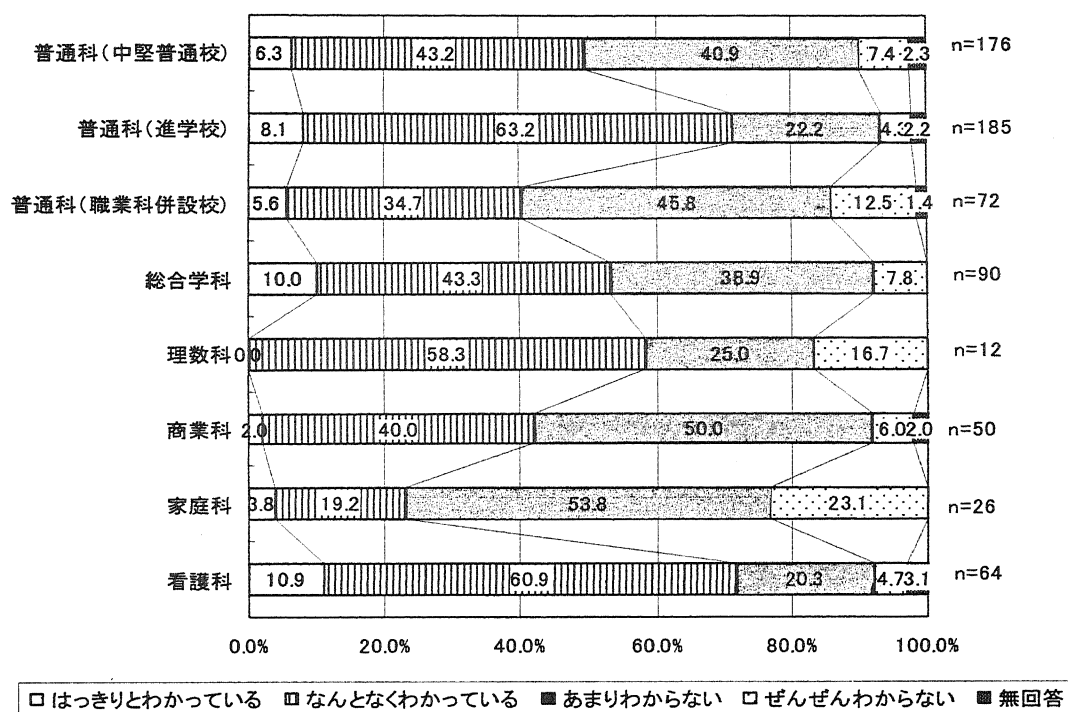
表7 学科別したい仕事を知ったきっかけ (複数回答)

(%)

	看護科	家庭科	商業科	理数科	総合学科	普通科		
						(職業科併設校)	(進学校)	(中堅普通校)
母親のすすめ*	36.1	0.0	14.3	28.6	18.3	20.8	16.7	13.4
父親のすすめ	3.3	0.0	4.8	0.0	1.7	3.8	4.0	3.1
本やマンガで読んだ	14.8	7.7	9.5	14.3	20.0	26.4	19.8	17.5
テレビや映画で見た	39.3	30.8	23.8	28.6	28.3	30.2	28.6	25.8
学校の授業	3.3	15.4	9.5	0.0	11.7	3.8	10.3	3.1
その仕事をしているのを見た	57.4	46.2	33.3	57.1	33.3	43.4	38.9	42.3
職場体験*	14.8	23.1	4.8	14.3	20.0	17.0	10.3	29.9
父親がその仕事をしている	1.6	0.0	4.8	0.0	0.0	0.0	1.6	1.0
母親がその仕事をしている*	14.8	0.0	0.0	0.0	1.7	7.5	4.0	3.1
友だちから聞いた	6.6	0.0	4.8	0.0	1.7	7.5	5.6	7.2
先生から聞いた	11.5	15.4	19.0	14.3	8.3	5.7	5.6	5.2
人数(n)	61人	13人	21人	7人	60人	53人	126人	97人

$p^* < .05$

図7 学科別適性認知***



$p^{***}<.001$

次に、「将来したい仕事」に就きたいと思った時期を見て見たい。「看護学科」は、96.8%が「将来したい仕事」があると回答しており、ほぼ全員が医療関係従事を希望している。「看護学科」では、そのうち67.3%のものが中学校終了までにしたい仕事を決めている。同時に、「普通科(中堅普通校)」ならびに「家庭科」での「将来したい仕事」があるとの回答は、それぞれ半数程度(56.1%、52.0%)に留まるが、あると回答した者は、中学校終了までに69.3%、67.0%がしたい仕事を決めており早期に決定がなされていることがわかる。

「将来したい仕事」を知ったきっかけは、「看護科」の場合は、母親のすすめが36.1%と高く、また、母親がその仕事をしていると回答した者も14.8%となっている。どの学科も共通に、「その仕事をしているのを見た」が半数近くを占めるところが多く、また、「テレビや映画で見た」との回答も高い値を示している。

学科別に自分の適性がわかっているかを聞いた質問では、「はっきりとわかっている」と「なんとなくわかっている」をあわせて、「看護学科」と「普通科(進学校)」がともに7割強を占めている。

(3) 女性のライフコースにおける職業の位置づけ

これまで、「将来したい仕事」の有無で高校の学科別にデータを見てきたが、このような仕事(職業)を女子生徒は、どのようにライフコースに位置づけているかをみてみたい。

「普通科（進学校）」では、「仕事継続し結婚・子どもを持つ」とした者が 42.7%と高い数字になっている。さらに、独身、結婚するが子どもを持たないとした者をたすと過半数を占める 52.5%の女子生徒が仕事を継続する希望を持っている。結婚退職後子どもが一定の年齢になったときに仕事に復帰すると回答した者は全体の 7.0%、出産退職後復帰は 35.1%であり、仕事継続を希望する者とあわせると 9 割以上の者が中断を含め、仕事に従事することを希望している。

「看護科」では、「仕事継続し結婚・子どもを持つ」が 3 割弱（29.7%）であるが、結婚退職後、及び出産退職後仕事復帰を希望する者は、併せて 62.5%(14.1%、48.4%)おり、子どもが幼少時には仕事を中断し、再就職を希望する「仕事復帰」組が多い。看護師の職は、資格や技術を持つことで仕事復帰が可能であるとの予測が回答に反映していると考えられる。逆に、結婚、もしくは出産などのライフ・イベントで退職し仕事に復帰する希望のない者は、「看護学科」では、1 人（1.6%）である。仕事を中断するとの回答は、最も多い「普通科（職業併設校）」であっても、1 割強（11.1%）に留まる。特に、仕事中断後復帰可能性が高く、給与水準が下がらないとされる「看護科」¹⁶では、約半数が仕事復帰を希望する。その他の職種の場合は、具体的にどのように復帰可能かについては予測不明ではあるが、このことから、総じて、高校生女子の多くは、継続、復帰を含め、その多くが仕事を持つことを希望していると考えられる。

表 5 学校タイプと希望するライフコース**

		人 (%)							
		看護科	家庭科	商業科	理数科	総合学科	普通科		
							(職業科併設校)	(進学校)	(中堅普通校)
仕事継続	独身	1 (1.6%)	2(7.7%)	5(10.0%)	1(8.3%)	6(6.7%)	3(4.2%)	9(4.9%)	22(12.5%)
	結婚・子どもなし	2 (3.1%)	2(7.7%)	3(6.0%)	1(8.3%)	9(10.0%)	2(2.8%)	9(4.9%)	9(5.1%)
	結婚・子どもあり	<u>19(29.7%)</u>	2(7.7%)	<u>12(24.0%)</u>	<u>3(25.0%)</u>	<u>15(16.7%)</u>	<u>20(27.8%)</u>	<u>79(42.7%)</u>	<u>25(14.2%)</u>
仕事中断	結婚退職・子どもあり	0(0.0%)	0(0.0%)	2(4.0%)	0(0.0%)	4(4.4%)	3(4.2%)	4(2.2%)	5(2.8%)
	出産退職・子どもあり	1(1.6%)	1(3.8%)	2(4.0%)	1(8.3%)	5(5.6%)	5(6.9%)	3(1.6%)	13(7.4%)
仕事復帰	結婚退職・子どもあり	9(14.1%)	1(3.8%)	5(10.0%)	1(8.3%)	10(11.1%)	10(13.9%)	13(7.0%)	<u>27(15.3%)</u>
	出産退職・子どもあり	<u>31(48.4%)</u>	<u>17(65.4%)</u>	<u>20(40.0%)</u>	<u>5(41.7%)</u>	<u>37(41.1%)</u>	<u>27(37.5%)</u>	<u>65(35.1%)</u>	<u>64(36.4%)</u>
未就職	仕事につかず結婚・出産	0(0.0%)	1(3.8%)	1(2.0%)	0(0.0%)	3(3.3%)	0(0.0%)	2(1.1%)	6(3.4%)
無回答		1(1.6%)	0(0.0%)	0(0.0%)	0(0.0%)	1(1.1%)	2(2.8%)	1(0.5%)	5(2.8%)

p**<.01

¹⁶ 就業中断・再就職による金銭的損失を短大卒の場合と看護師の場合で試算したところ、看護師の出産・育児に伴う就業中断・再就職後の損失は、生涯所得上変わらないか、もしくは大きな差がなく、また、再就職も比較的容易であることから、働きやすい職種である可能性が高いとの結論が出されている（経済企画庁編『国民生活白書』（平成 9 年版）pp.51－55）。

4. 女性の特性に配慮したキャリア教育とは

社会変動が激しく、人材を喫緊に必要とする時代には、資質・能力に基づき性別を超えて人材登用が行われる。「資質があれば性別、国籍を問わない」というのは、アメリカ企業の CEO（最高経営責任者）の女性の言葉である¹⁷。途上国で、社会的威信の高い職種に先進国以上に女性が進出しているのは、欧米諸国の大学などで学位を取得した高い学歴を持つ人材が限定されているため、性別以上に社会階級や学歴が凌駕するからである。特に専門職や管理職などの高い地位においては、性別差別なき登用が存在し増加の傾向にあることが明らかにされている¹⁸。また、労働力不足の中では、資質・能力ある人の場合、年齢も問わない状況も生じる。OECD 諸国では、平均寿命の伸びと少子化により 2010 年以降ヨーロッパの労働力は減少に転じ、2004 年 5 月 1 日付け EU の労働力試算によれば、今後 25 年の間に EU 加盟国の労働力は 1,400 万人まで落ち込む。そのため、年金、医療費の財政負担や経済活力の低下から、高齢者もより長い職業人生に求められる能力が必要とされ、高齢者層の活用施策が検討され始めている¹⁹。社会的に人材活用の面では、資質・能力があれば、性別、国籍、年齢を問わない時代が来ることが予見される。また、社会的な人材活用の視点と同時に、女性の個人的ニーズとしても、生活の質の維持や経済的に自立せざるを得ない状況から、これまで以上に女性も仕事に就くことが求められる可能性が大きい。このことから、今回の高校生のデータからも約 9 割の高校生が、仕事中断・復帰を希望する者も含めて、仕事を持つことを希望していることは注視すべきことである。

「アイデンティティ・ステイタス」という概念を提出したマーシャ(Marcia, J.E.)は、ステイタスを試行錯誤のうえ、自分の意志(両親の希望であっても)で真剣に職業選択し傾倒している「アイデンティティ達成」、まだ曖昧で危機的な「モラトリアム」、他者が準備したか、幼児期から関心を持っていた職業に早期に固執する「予定アイデンティティ」、及び特定の職業を決定もせず深く関心ももたない「アイデンティティ拡散」の 4 つに区分している²⁰。この予定アイデンティティ・ステイタスの者は、他のステイタスの者よりも権威主義的従順と「因習・慣習の尊重性」(Conventionality)の特徴が見られる。推察されうるのは、このステイタスの者は、労働市場の閉鎖性を想定し就職可能性を事前に察知し、女性特有の半専門職的な職種(教員、保育士、美容師、看護師)を早い段階から志向する傾向である。それは、否定的な自己成就予言によりほかの可能性を否定していくクーリング・ダウンの過程でもある。

今回の調査結果において、小学生における適性認知は、「重要な他者」からの直接的示唆によることが大きいことが明らかにされている。しかし、その適性認知の信頼性、妥当性は不明である。このような「重要な他者」からの直接的示唆が幅広い視野や経験に基づいた適切なものであることや女性的

¹⁷ ヒューレット・パカード (HP) 会長兼 CEO (最高経営責任者) のカールトン・S. (カーリー) フィオリーナの言葉「資質があれば性別、国籍を問わない」『日経ビジネス』2004.11

¹⁸ Jolly, D.L., Grimm, J.W., & Wozniak, P.R. 1990 Patterns of sex desegregation in managerial and professional specialty fields, 1950-1980. *Work and Occupations*, 17, pp.30-54

¹⁹ OECD, Directorate for Education (EDU) and Directorate for Employment, Labour and Social Affairs (ELSA), Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC), *Policy Objectives, Strategic Options and Cost Implications*, Draft Strategic Paper, September 28, 2004, pp.4-5.

“Europe’s costly resistance to foreign workers”, *International Herald Tribune*, Friday July 23, 2004, page 2.

²⁰ Marcia, J.E. 1966 Development and Validation of Ego Identity Status, *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, pp.551-558. (但し引用は、鐘幹八郎、宮下一博、岡本祐子共編 『アイデンティティ研究の展望 V-1』ナカニシヤ出版 1998 年, pp.121-135)

職業を超える体験を自ら得ることが職業イメージの拡大と可能性を増加する。学校の早い段階で、性的ステレオタイプに縛られず、また、労働市場を過度に意識しない適性認知をどう指導するかが課題として考えられる。また、女子の職業意識の中心は、「自己実現欲求」と「公共心」であるとすれば、自己実現の内実がどのようなものであるかを早くに自覚させ、適性認知に基づく指導も必要であろう。

女性が仕事を考える場合、女性の占有率の高い伝統的職業を非常に早い段階から考える可能性が高い。「将来したい仕事がある」との高校生回答は、「看護学科」が96.8%と最も高く、次いで「普通科（職業科併設校）」74.6%、「普通科（進学校）」69.2%となっている。逆に「商業科」「家庭科」が42.9%、52.0%であり、「普通科（中堅校）」55.1%となっている。高校生女子の明確な職業志向は、固定的職業トラック（看護）と成績の高さが影響因と考えられる。このことから、「モラトリウム」や「アイデンティティ拡散」が想定される普通科（中堅校）における女子の進路指導のあり方が最も困難で重要であることが想定されるのである。

今回の調査において、女子高校生全体の38.7%が仕事継続を希望し、50.7%が結婚、出産、育児を経ても仕事に復帰したいと回答している（男子がパートナーに希望するパターン：仕事継続25.6%、仕事復帰47.3%）。以上のことから、女性を労働力として今後活用するとすれば、伝統的職業から広く非伝統的職業に至るまで、能力や適性に応じて人材を考慮する必要が生じてくる。そのためには、家庭や環境によって大きく影響される職業イメージ、職業意識、そして職業選択の過程を教育の場面でどのように補償していくかが今後問われるであろう。また、次世代育成を射程に入れながら、仕事復帰の具体的な方策をキャリア教育の一環として提示していくことも必要と考えられる。

資料

学校調査対象地域の教育の現状と施策

白井市教育委員会教育長

今 村 聡 子

1 地理的特性、人口及び産業構造

表 1 学校調査対象地域の概要

	面積 (km ²)	人口 (人) ※	一世帯 あたり人員 (人)※	主要産業、特徴など
千葉県 白井市	35.41	52,078	2.96	梨の作付面積は県下第一位。 千葉ニュータウンの最西部区域を擁し、昭和 50年代後半以降人口が急増、東京のベッドタ ウン化。
香川県 観音寺市	49.09	44,166	2.86	農業、漁業、商業、水産加工業など。 古くから西讃地域の政治、経済、文化の中心 として繁栄、観光名所も擁する。
香川県 綾歌郡 飯山町	20.03	17,159	3.09	桃の生産量は県下第一位。灌漑による稲作も。 番ノ州工業地帯及び近隣市のベッドタウンと して昭和40年代以降に人口が増加。

※平成15年9月1日現在

(1) 千葉県白井(しろい)市

白井市は千葉県の北西部、印旛地域11市町村の最西部に位置し、市域は東西8.7km、南北7.7km、面積は35.41平方kmである。東京都心及び成田空港双方から約30kmの距離にあり、南は船橋市、東は印西市と接し、中央をほぼ南北に国道16号線、東西に北総鉄道が横断している。

「白井(しろい)」の地名の由来は諸説あるが、古くから「清戸(きよど)の泉」(県指定史跡)をはじめとしたきれいな泉で知られることから「知る井」が「しろい」になった、あるいは水のきれいなことを示す「白い」から「しろい」になったともいわれている。

標高は20～30mで概して平坦な下総台地からなり、温和な気候で市域全体にわたって自然環境が多く残されている。全国有数の梨の産地として知られており梨の作付面積は千葉県下1位を誇る。宅地は千葉ニュータウン地区が中心で、特に千葉ニュータウン西白井駅圏、同白井駅圏、富士栄地区からなる人口集中地区には市域8%の土地に人口の56.4%が居住しており、人口密度が1万人強となっている。よって市内は、都会的なマンションや戸建住宅が整然と並ぶ街区などが、田畑や果樹園といった緑地に包まれているといった趣である。

白井を含む下総国は中世期には関東の名族のひとつである千葉氏の配下であったが、江戸時代には白井一体は江戸幕府直轄地となり、野馬の放牧場である小金牧などが設けられた。また、利根川を利用して銚子の海産物を江戸へと運ぶ木下(きおろし)道などの鮮魚(なま)道が整備され、これらが白井を経由していた。

明治元年に白井は下総県に、その後千葉県に属し、近隣村との分合ののち明治 22 年の市制町村制施行を受けて白井村が発足した。その後近隣村との連合合併を重ね、昭和 29 年に現在の市域である白井村が発足し、昭和 39 年には町制を施行した(人口 8,321 人)。

これまで純然たる農村であったが、昭和 42 年に産業経済の活性化を目指し第一工業団地を、同 49 年には第二工業団地を造成した。昭和 40 年代に国道 16 号線が開通し、千葉及び柏方面への利便性が向上した。

昭和 42 年に千葉県及び都市基盤整備公団(現在の独立行政法人都市再生機構)による新住宅市街地開発事業「千葉ニュータウン事業」が白井を含む 5 市町村にまたがる区域で開始され、同 54 年に白井への入居が始まった。あわせて昭和 54 年に北総開発鉄道(現在の北総鉄道)が開業し、平成 3 年には東京日本橋等の都心へ直結した。平成 13 年 4 月には人口が 5 万人を超えたことから市制を施行した。

この間、人口は一貫して増加しているが平成 10 年以降は微増となっている。昭和 54 年以降千葉ニュータウンへの入居により人口が急増し、この 1 年間で人口は 1.5 倍となり 2 万人を、同 57 年には 3 万人を超え、同 54～60 年度までの 7 年間に小学校 4 校、中学校 3 校が開校している。平成 2 年に千葉ニュータウン桜台地区の入居が始まり再び人口が急増し、3 万 6 千人から同 4 年には 4 万人、同 11 年には 5 万人を超えた。

年齢階層別に人口をみると、65 歳以上の老年人口比率は県下で 2 番目に小さく 11.0%、住民の平均年齢は県下で 8 番目に若く 39.3 歳となっているが、40 歳代後半～50 歳代人口が全体の 25.9%を占め突出しているため、現在急速に高齢化が進んでいる。

世帯数は人口増にともない増加しているが、1 世帯当たり人員は一貫して減少している。

15 歳以上の就業者について従業地別でみると、全体の 3 分の 1 を占める県外就業者のうち 9 割が東京都で従業しており、千葉ニュータウンという宅地開発の性質により、生活都市、特に東京のベッドタウンという色彩を帯びていることが人口動態からもうかがえる。

現在は、「住民参加で快適な健康文化都市」をめざし、緑豊かな自然環境と加速する都市化とのバランスが取れた、また住む人が健康で質の高い生活を志向する「生活都市」として発展を続けている。

なお、市町村合併の動向については、印西市、白井市、印旛村及び本埜村で法定合併協議会を設置し平成 17 年 3 月の新市誕生を目指すも、同 16 年 7 月の住民投票の結果を受け白井市が合併協議から離脱した。これを受け法定合併協議会は同 8 月に解散した。

(2) 香川県観音寺(かんおんじ)市

観音寺市は香川県西部、西讃(せいさん)地域 9 市町の西部に位置し、西讃地域の中核都市として国及び県の出先機関の多くが立地している。西は瀬戸内海に面し南は徳島県と接するほか、海上西部約 10km に伊吹島(面積 1.23 平方 km)がある。市域は東西約 13km、南北約 20km、面積 49.09 平方 km と南北に長く、国道 11 号線及び四国横断自動車道が東西に横断している。市中心部には特急の停車駅である JR 観音寺駅があり、高松、岡山までそれぞれ約 1 時間と交通の便がよい。

市の大部分は財田(さいた)川、杵田(くにと)川による扇状地であるため平坦肥沃な耕地となっており、温暖な気候のもと古くから米作を中心とした農業が営まれている。また、瀬戸内海を望む西部地域及び伊吹島は良好な漁業地域であり、市の中心部は商工業地域である。

市名の由来となった観音寺(かんおんじ)は奈良朝以来の古い歴史を有し、8世紀頃は神宮寺と称した法相宗の道場であった。807年に弘法大師空海が唐から帰朝後当地に来て観音像を作り、観音堂を建立してこれを祀り、寺号を観音寺と改名したと伝えられている。室町時代には観音寺や琴弾八幡宮の門前などで定期市が開かれるようになり、その名残を「上市」「下市」「市口」など現在の町名にみることができる。

観音寺は明治5年の廃藩置県ときに丸亀県に属したが、同6年に高松県と合併して誕生した香川県に属し、さらに同8年に香川県が愛媛県と合併となり、再び同21年に香川県の設置によりこれに属した。明治23年に市町村制施行を受けて観音寺町、高室村、常盤村、杵田村、豊田村、粟井村、一之谷村、紀伊村の1町7村が発足し、昭和24年に伊吹村が観音寺町より分村して1町8村となった。昭和30年に観音寺町、高室村、常盤村、杵田村が合併して観音寺市が発足し、同年の第二次合併、翌年の第三次合併を経て現在の市域となった(人口49,216人)。

鉄道は大正2年に敷設されており、昭和47年には特急が停車することとなった。道路については古くは律令政府時代に整備された南海道のひとつとして、杵田駅から伊予及び讃岐の国府へ通じる道が整備されており、以降交通の要衝として発展してきた。昭和40年に徳島、高松及び松山を結ぶ国道11号線が、同62年には四国横断道路が、また平成6年には国道377号線バイパスが開通し、それぞれ市域を横断している。

産業は農業を中核とし、また水産加工品の生産や全国でも数少ない麴の生産なども行っているが、昨今の経済情勢の変化に対応して産業の振興を図るため、昭和62年に「観音寺市地域活性化対策基本構想(リフレッシュ観音寺構想)」を策定し、平成2年に新地域経済活性化対策推進地域の選定を、平成4年には香川田園テクノポリス開発計画地域の指定を受けた。また、平成3年には馬場下流通業務団地を、同10年には山王流通業務団地を造成したほか、同9年には上市商店街の近代化に取り組んだ。

人口は昭和63年以降微減傾向にあるが、世帯数は一貫して増加傾向にあり、よって一世帯当たり人員は減少している。

住民の平均年齢は44.8歳である。年齢階層別に人口をみると、65歳以上の老年人口比率は23.9%であり、人口分布は50歳代を頂点にゆるやかな山状となっており、今後の高齢化は比較的緩やかに進行するものと想定される。

15歳以上の就業者について従業地別でみると、市内就業者が全体の7割を占め、そのうち3分の1が自宅就業者である。職住が近接していることから、産業都市かつ生活都市という市の特性がうかがえる。

西讃の政治、経済、文化の中心として繁栄してきた観音寺市は、「美しく豊かなふれあいのまち・観音寺」を目指す都市像とし、すべての市民が協働してふるさとの美しい自然と共生し、人々がふれあう心豊かで活力のある生活空間の形成をめざしている。

なお、市町村合併の動向については、平成 16 年 4 月に観音寺市、大野原町及び豊浜町で法定合併協議会を設置し、同 17 年 10 月 11 日の新市誕生を目指して協議中である。

(3) 香川県綾歌(あやうた)郡飯山(はんざん)町

飯山町は香川県中部、中讃(ちゅうざん)地域 11 市町の中央部に位置し、町域は東西 5.8 km、南北 6.6 km、面積は 20.03 平方 km である。高松市の西約 20 km に位置し、西は丸亀市と、北は坂出市と接していて、この 2 市から経済・文化・環境面等で大きく影響を受けている。坂出市と徳島市を結ぶ国道 438 号線が中央をほぼ南北に縦断しているほか、四国横断道路坂出インターチェンジにも近い。高松や近隣市への交通の便がよく、工業や商業の集積を持つ市町が 10 km 域圏内に 5 つあり、利便性が高い位置関係となっている。

山の形が富士山に似て美しいため「讃岐富士」と呼び親しまれている飯野(いいの)山(海拔 431.9m)が飯山町最北部及び丸亀市、坂出市にまたがり、飯山町のシンボル及び観光名所となっている。「古事記」には、大昔にこの地方などを開いた飯依比古彦(いいよりひこ)という神様が祀られ、この神の頭文字の「飯(いい)」と野原の「野」をとりこの地を「飯野(いいの)」と、この山を「飯野山」というようになったと記されている。「飯山(はんざん)」という地名は、ここが飯野山の南麓に位置し古くから飯山地方と呼ばれていたことに由来する。

気候は温暖で日照時間が長く、香川県の特徴でもあり降水量が少ないため歴史的に干ばつが多く、農業用水等確保のため大小 100 以上のため池が散在している。平坦地が大半を占める地形のため耕地率は県下第 2 位の 42% であり、水田を中心とした緑の多い町域となっている。

現在の町域がある地域では、明治 23 年の町村制施行により、東坂元村、真時村及び西坂元村が合併して坂本村に、上法軍寺村、下法軍寺村及び東小川村が合併して法勲寺村となった。昭和 31 年に坂本村と法勲寺村が合併し、現在の町域である飯山町となった(人口 10,200 人)。飯山町は古くからため池灌漑による稲作地域であるが、合併当初は人口が減少して昭和 41 年には最少の 8,555 人となった。

人口の減少に危機感を感じた町は、高度経済成長期に入ると飯山団地、亀山団地、三谷団地などの民間主導による番ノ州工業地帯のベッドタウン開発の誘致に取り組み、これにより人口が急増して昭和 50 年代初頭には 10,000 人台に回復、昭和 60 年には 15,000 人を超え現在は 17,000 人規模となっている。なお、平成 13 年 10 月 1 日現在の人口動態をみると、県内人口増加市町 11 のうち飯山町の人口増加率は第 1 位で 15.8% となっており、そのうち社会増加率が県内 1 位で 13.5% であり、現在も転入による人口増が続いている。

年齢階層別に人口をみると、65 歳以上の老年人口比率は 17.7% であり、40 代後半から 50 歳代の人口が多いため当面は高齢化が進むと推量される。ただし、住民の平均年齢は県下で 5 番目に若く 41.9 歳であり、20 代後半の人口が多く 14 歳以下の年少人口の減少がそれほどみられないため、少子高齢化の進展は他自治体よりは緩やかなものになると思われる。

15 歳以上の就業者について従業地別でみると、他市町への就業者の割合が県下で 2 番目に高く 66.7% となっている。また、一般世帯の 7 割近くが核家族であり、単独世帯が 1 割を切る少

なさであることから、近隣市町へ就労している核家族のベッドタウンであることが人口動態からもうかがえる。

産業としては都市近郊型農業、特にため池灌漑による米作が中心である。また、特産として桃の栽培に力を入れており、生産量は県下第1位で主に九州方面に出荷している。なお、飯山町は交通網上通過的な位置づけにあたるため、また周囲の産業集積都市からの影響により、まちの核の形成や産業の集積が進みにくい状況となっている。

近年は、瀬戸大橋架橋の完成等による交通利便性の飛躍的な向上を背景に、近隣市のベッドタウンとしての性格がより強まっている。「讃岐富士と桃源郷のまち飯山」をシンボルテーマに掲げ「緑と住まいが奏でるのびやかなまち飯山」をまちづくりの目標とし、田園都市から住宅文化都市へとさらなる発展を続けている。

なお、市町村合併の動向については、丸亀市、綾歌郡綾歌町及び同郡飯山町を廃止し、その区域をもって丸亀市を設置する旨の官報告示済みであり、施行は平成17年3月22日である。

2 教育の現状

表 2 小中学校の概要(平成 15 年 5 月 1 日現在)

	小学校			中学校			
	学校数	児童数 (人)	教職員数 (人)	学校数	生徒数 (人)	教職員数 (人)	域内高校への 進学割合※
白井市	9	3,406	241	5	1,721	144	16.9%
観音寺市	9	2,588	189	3	1,116	93	KI : 23.3% KC : 21.4%
飯山町	2	1,029	61	1	485	38	20.9%

※平成 14 年度卒業生のうち当該市町内に設置されている表 3 の県立高校へ進学する生徒の割合。

表 3 県立高校の概要(平成 15 年 5 月 1 日現在)

	学校名	学科等	生徒数 (人)	教職員 数(人)	設置市町内 からの 進学割合※1
白井市	S 高校	全日制普通科(総合コース、英語コース、理数コース)	1,176	86	28.1%
観音寺市	KI 高校	全日制普通科、理数科 定時制普通科	1,068	83	35.0% (全日制)
	KC 高校	全日制普通科(普通、国際文化類型)、商業科、 家庭科(食物科)	703	68	42.0%
飯山町	H 高校	全日制総合学科(国際理解系列、人文社会系 列、福祉サービス系列、環境デザイン系列、 食品文化系列、情報サービス系列) 看護科※2	562	70	13.7%

※1：在籍生徒数のうち、学校が設置されている市町内の公立中学校卒業生が占める割合。

※2：H 高校看護科は専攻科 2 年を加えた 5 年一貫教育である。なお、本表生徒数及び教職員数には専攻科を含まない。

(1) 千葉県白井市

①小中学校の概要及び沿革

千葉ニュータウン地域への入居が始まる昭和 50 年代までは、町(当時)内にある学校は白井中学校と、白井第一小学校、同東分校及び白井第二小学校、同平塚分校の 1 中学校、2 小学校及び同 2 分校であった。

昭和 20～30 年代は、通学距離が長い上に通学路が自然環境に恵まれ、野遊びに夢中になって学校に着かないまま帰宅する児童生徒が多く、また、学業や進学に重きをおかない考えもあったことなどから長期欠席者率が全国有数という状態であった。この解消のために毎日教職員が児童生徒を確保しようと町中を探索する一方で、勉強の分かることが児童生徒にとって楽しい学校づくりの基本であると考え、学力向上委員会(現在の白井市教育研究会)を設置して授業の充実に努めた。また、運動部活動に力を入れたり、町主催で全中学校において立春式を挙行したりするなどして学校の活性化を図った。ちなみに、昭和 23 年度白井中学校卒業生 175 人の進路は、進学 24%、農業への就職 51%、商業 15%、工業 4%であった。

教職員の人事異動は印旛 11 市町村を管内として行われているが、白井はその最西部に飛び出た形で位置しており、印旛地域の中心である佐倉市及び成田市から遠く、交通の便が悪かったこ

とから白井への転入希望者が常に少なかった。優秀な教員を確保するため、町は白井中学校脇に町教員宿舎を設置し、その後、千葉ニュータウン造成に併せて白井駅南に鉄筋コンクリート造の教職員住宅を設置した。

昭和 54 年から千葉ニュータウンへの入居が始まると、全国各地から児童生徒が転入し、これを受け入れるため小中学校を短期間に多数設置することとなった。現在市内には 5 中学校、9 小学校が設置されているが、うち千葉ニュータウン造成に伴い設置されたのは 4 中学校、6 小学校である。

表 4 白井市立小中学校の概要(平成 15 年 5 月 1 日現在)

	学校名	児童生徒数(人)	学級数※	教職員数(人)	開校年月	進学先中学	備考
小学校	白井第一小	274	12	24	昭 10.10	白井中	昭和 29 年東分校(旧谷清分校)設置,昭 61 年度末同廃止統合
	白井第二小	151	6	17	昭 10. 4	白井中	昭和 29 年平塚分校設置、平成 14 年度末同廃止統合
	白井第三小	383	12 (1)	27	昭 53. 4	大山口中	白井第一小より分離
	大山口小	349	11	24	昭 54. 4	大山口中	白井第三小より分離
	清水口小	554	17 (1)	33	昭 54. 4	七次台中	白井第一小より分離
	南山小	332	12 (1)	28	昭 54. 9	南山中	白井第一小より分離
	七次台小	187	6 (1)	17	昭 60. 4	七次台中	清水口小より分離
	池の上小	408	13 (1)	27	平 2. 4	南山中	南山小より分離
	桜台小	768	23 (2)	44	平 6. 4	桜台中	白井第一小より分離
	9 小学校・計	3,406	11 (7) 1	241	—	—	
中学校	白井中	240	8	24	昭 22. 5		
	大山口中	384	12 (1)	30	昭 54. 4	白井中より分離	
	南山中	413	12 (1)	30	昭 56. 4	白井中より分離	
	七次台中	326	10 (1)	28	昭 59. 4	大山口中より分離	
	桜台中	358	10 (1)	32	平 6. 4	白井中より分離	
	5 中学校・計	1,721	52 (4)	144	—	—	
	小中 14 校合計	5,127	16 (11) 3	385	—	—	

※ 1 : () は特殊学級数で外数

千葉ニュータウン地区に転入した児童生徒は全般に学習意欲が高く千葉県標準学力検査(後述)における成績も上位を占め、長欠対策に力を尽くした時代が一気に過去のものとなった感があった。一方で、様々な生育歴を持つ児童生徒が集まったため、学級づくりや学校としてのまとまりを形づくるのに苦勞する時期もあった。保護者は教育への関心が高く学校に協力的である一方、多様な価値観・思想に基づいた多様な要望を学校に直接問うことも多く、よって千葉ニュータウン地区の学校は白井中学校区とは異なる保護者や地域との関わりを求められることとなった。

白井中学校区の学校ではかつて町民運動会や町民夏祭りが開催されていたなど、学校が長く白井の主要施設として位置づけられていた。また、運動会には親子三代が揃って参加・観戦する姿が今も見られ、学校が地域の人々の心のよりどころとなっている。

千葉ニュータウン地区にある学校の児童生徒は全般に明朗快活で適応能力に優れ、感受性が鋭く知識理解力も高い。反面、基本的生活習慣の定着が未熟で、失敗してもチャレンジする気概に欠け、対人関係が未熟であるという傾向がある。家庭の大部分は都市部に通勤する核家族であり、その多くは経済的に安定しており、高学歴で教育への関心が高い。駅に近い小学校区では東京圏も視野に入れて私立中学を受験する児童も少なくないが、実際に私立中学に進学するのは例年20人程度と少ない。

白井は町として教育に力を入れてきた歴史がある。「まちづくりは人づくり、人づくりは教育から」を施政方針とし、文化会館や運動公園の建設をはじめとして教育分野へ手厚く予算配分をしてきた。現市長も千葉県で初めて光ファイバーによる高速情報通信ネットワークを小中学校間に構築したり、ALT(外国人英語指導助手)を小学校にも派遣したりするなど、教育施策に力を入れている。

②小中学校における教育課題と施策

小中学校ともに児童生徒は落ち着いて学習に取り組んでいる。非社会的行動や反社会的行動をとるごく少数の生徒に他の生徒が付和雷同することはなく、むしろこうした行動をとる生徒自身が仲間に入れなくなり、学校に居づらくなる場合がみられる。

生徒指導面では、非行などよりもむしろ基本的生活習慣の定着や、いわゆる「いい子」が息切れしてしまわないような指導・配慮などに各学校が力を注いでいる。

従来、白井では陸上競技を中心に体育に力を入れ、また運動部活動も盛んであるが、児童生徒の体力・運動能力は全国的な推移に増して急速に低下しており、全国平均及び県・印旛郡市平均より劣っているという現状である。

また、千葉ニュータウン地区では学校を通じて地域への帰属感を抱き、また近隣住民と知り合う家庭が多いことから、各中学校区単位で小中合同による学校と地域住民の共同活動を行う「さわやかコミュニティ推進事業」を毎年実施したり、地域住民に学校活動への参加協力を促したりするなど、学校を核とした地域づくりを常に意識している。

昭和38年、日本児童文芸家協会は少年達が社会人としての自覚を促す機会として、自覚・立志・健康を目標とした「立春式」を14歳の立春の日に開催することを提唱した。また、(社)青少年育成国民会議は昭和41年の設立以来、少年少女を激励する特別の日として「立志の日」の

推進を呼びかけた。

白井の教育の特徴のひとつである立春式は、これらに賛同して当時の児童生徒の状況を鑑みて開始されたもので、青少年に自覚を促し、成人式を迎えるまでの間の少年期に一つの区切りをつけるものとして行われている。市内全中学校の2年生を対象とし、「自覚・立志・健康」を目標に、体験学習を通して自己を確立し、責任感のある心豊かな人間に育つことを願って行われる。開始以来、教育委員会事業として市内全中学校に企画立案及び実施を委任する形を取り実施している。

立春式は白井中学校で昭和39年に開始され、うち職業体験は同51年に導入された。導入当初は、農家が後継者問題で悩んでいたこと、立春式を式典中心から年間を通した行事の積み重ねに改変したことを契機として、農家以外の生徒は農家で、農家の生徒は工業団地を中心とする事業所で職業体験を行った。

現在は、キャンプや登山などの宿泊体験学習、職業体験学習、立春式式典における体験や将来の夢の発表、及び記念誌作成を軸に各学校で趣向を凝らして実施している。平成15年度の職業体験学習では、市内5中学校の合計592人の中学2年生が市内外90事業所で1～3日間の職業体験を行った。

表5 白井市立中学校における職業体験の実施状況(平成15年度)

分野	人数 (人)	分野	人数 (人)
市役所	19	私鉄駅	9
幼稚園、保育所	148	自動車整備・販売	8
小学校	22	美容院	26
図書館	13	飲食店	85
公立文化施設	15	ゴルフ場	2
消防署	26	新聞記者	5
郵便局	18	専門学校等	1
病院、動物病院	49	公衆浴場	3
社会福祉協議会	1	小売店販売業(菓子、書籍、食品、動物、日用品、ガソリン)	114
農業、畜産業、漁業	18	神社仏閣	5
食品製造工場	5	計90事業所	計592人

※参加者は全5校の中学2年生全員である。

③小中学校の学力状況及び卒業生の進路状況

千葉県では昭和27年から県独自の学力検査を実施しており、同30年以降は「千葉県標準学力テスト」と改称し標準化した相対評価法による集団規標準準拠テストとして作成していた。平成7年には「千葉県標準学力検査」と改称し、以降、絶対評価による観点別到達度テストとして毎年作成している。現在は希望校が購入して実施する自由参加方式となっている。この学力検査は、児童生徒の学力を測定して実態を明らかにするとともに、実態を分析して学習指導上の問題点を探り出し、学習指導改善の方向を見出すことを目的としており、学校独自で学力検査の評価計画

を立てて検査結果の分析と考察をすることが求められる。現在、検査結果の県平均は公表されているが、各学校や自治体ごとの結果については集計されておらず、その公表等取り扱いについては各自治体の判断に委ねられている。

白井市においては、教育委員会が一括して全小中学校分を購入し、小学校は全学年で国語・算数を、中学校は全学年で国語・社会・数学・理科・英語を実施している。なお、検査結果については市民には公表していない。

平成 8 年度～14 年度実施の検査結果を概観すると、全般として毎年県平均を上回る学力を維持している。ただし、小中学校とも学年が上がるにつれて漸減して県平均に近くなるとともに、特に中学校においては学校間で点差が開いてくる。

千葉県立高校は 142 校あり、うち全日制普通科を設置するものが単独校 85 校、専門学科等の併設校 29 校の計 114 校である。平成 14 年度末の県内全域での公立中学校卒業者は 55,798 人となっている。全日制普通科の通学区域は 9 学区あり、白井市は第 4 学区(印旛地域 11 市町村)に属する。県立高校入試においては在住学区及び隣接学区内の高校を受験することができる。よって白井市から全日制普通科の県立高校を受験する場合、6 学区の 73 校から選択することが可能である。また、全日制普通科以外の学科、定時制、通信制及び幕張総合高校は全学区から受験することができる。実際には、市内には県立 S 高校 1 校があるのみで、また学区内の高校への交通の便が悪いため、東葛地域(船橋市、八千代市、柏市、鎌ヶ谷市、沼南町など)に当たる第 1、2 学区への進学者が多い。なお、従来の「学力検査」「学力推薦」「特別活動推薦」による選抜制度に替わり、平成 14 年度より「一般選抜」及び各学校が入学定員の一定割合を学校独自の選抜方法によって選抜する「特色ある入学者選抜(特色化選抜)」制度が導入されたことから、県立高校については特色化選抜と一般選抜の最大 2 回受験できることとなった。¹

平成 14 年度中学校卒業者の進路状況をみると、卒業生 608 人のうち専修・各種学校・公共職業訓練施設進学者が 7 人(1.2%)、就職者が 3 人(0.5%)、無業者が 11 人(1.8%)、残り 587 人(93.2%)が高校、盲聾養護学校、高等専門学校進学者(以下「高校等進学者」と呼ぶ。)である。

高校等進学者の進学先別内訳は、374 人(卒業生の 61.5%、高校等進学者の 63.7%、以下同じ。)が県内公立学校、179 人(29.4%、30.5%)が県内私立学校、30 人(4.9%、5.1%)が県外私立学校、各 2 人(0.3%、0.3%)が県内盲聾養護学校及び県内国立高等専門学校となっている。県内公立学校進学者のうち 3 割近い 103 人が県立 S 高校に進学している。

④千葉県立 S 高校の概要

千葉県立 S 高校は白井市域に設置されている唯一の高校であり、北総鉄道白井駅から徒歩 12 分、千葉ニュータウン地区内に設置されている。

昭和 58 年 4 月に開校し、平成 15 年に創立 20 周年を迎えた。全日制の普通科で生徒定員は 30 学級 1200 人、2 年次より 3 コース制を採っており、「総合コース」のほか、「英語コース」(英語及び文科系の授業時数が多く主に文科系 4 年生大学進学を希望している生徒向け)、「理数コース」(理科、数学、英語の授業時数が多く主に理科系 4 年生大学進学を希望している生徒向け)

¹ なお、特色化選抜で合格した場合は一般選抜では受験できない。

を選択することができる。

千葉ニュータウン地域内には当初3校の県立高校を設置する予定であった。現在も用地が確保されているが既に設置されているのはS高校のみである。残り2校の設置は地元の悲願であるが、近年の生徒数減少など状況の変化を受け、千葉県教育委員会が平成16年5月に策定した「県立高等学校再編計画第2期実施プログラム」においては、平成21年度を目途に既設校を千葉ニュータウン域内に移転して単位制を採り入れた普通科とする方向で、引き続き検討することとされた。このような経緯もあり、S高校の生徒定員は千葉県立高校としては最多かつ唯一の30学級1200人が維持されている。(なお、平成16年度入学生徒定員は9学級360名となったため、平成16年度現在の定員は29学級1160人である。)

S高校の校訓は「自ら律(ただ)せ」であり、「人間の尊さと、その義務の重きを修得させる」「厳しく知識を会得させ、それが心の拡大に資することを修得させる」「健康な身体の育成は、人間生活の源であることを修得させる」を教育目標としている。生徒が教師より、子が親より大きく育っていくことを「出藍の誉れ」ということから、これを願い校章に藍の花をデザインしている。

教育の特色としては、アメリカ・オレゴン州ユージン市とオーストラリア・ビクトリア州キャンパスピ郡の学校との交流や校内スピーチコンテストの実施など、国際化に対応した行事や授業の実施、1年生数学への習熟度別少人数授業の導入、漢字検定、英語検定・数学検定、硬筆・毛筆書写検定の実施などが挙げられる。また、希望する2年生を対象にアルバイト等では関わることのできない保育や介護などの専門職に関する施設へのインターンシップを実施したり、希望する2、3年生で夏休みに1日10時間勉強して3泊4日を過ごす学習合宿を実施したりしている。

表6 S高校におけるインターンシップの実施状況(平成15年度)

分野	人数(人)	分野	人数(人)
幼稚園	21	老人介護施設	5
保育所	8	自動車整備	2
図書館司書	3	酪農	2
消防署	2	美容師	2
病院	5	計20事業所	計50人

※参加者は2年生の希望者である。

さらに、地域に密着した学校をめざして近隣中学校からの多数入学を望み、毎年冬季に近隣中学生を招待してのスポーツ大会「S高杯」を開催したり、安心して生徒が通える学校をめざして生徒指導、進路指導、部活動指導の充実を図ったりしている。

S高校の通学区域である第4学区(印旛地域11市町村)には11の県立高校(うち1校は女子校)があり、そのうちS高校は学力レベルでは中位に位置する。高校入試における志願状況をみると、S高校は毎年度1倍をわずかに超える倍率となっており、近隣他校との差別化、特色化をいかに図るかが課題となっている。

居住市町村別に生徒数を見ると、白井市及び東に隣接する印西市がほぼ同数でこの2市で生徒全体の6割を占める。次に多いのが西に隣接する第3学区の鎌ヶ谷市及び南に隣接する第2学区

の船橋市で、この2市で生徒全体の3割を占める。

平成14年度卒業生387人のうち119人(30.7%)が専門学校等、93人(24.0%)が大学、26人(6.7%)が短期大学に進学した。また、40人(10.3%)が就職や家業、31人(8.0%)が浪人等、78人(20.2%)がその他となっており、いわゆる「フリーター」はその他に含まれる。大学進学者の進学先は、国立大学が1人、他は県内外の私立大学となっている。

卒業後の進路状況について過去10年間の推移を概観すると、専門学校等への進学はほぼ30%台である。大学進学者はこの10年で5倍に増えたが、少子化により学生募集に苦心する県内私立大学への入学増に負う部分が大きいというのが学校の見解である。就職はかつて100名を超え、かつ内定率100%であったが毎年減少して40人を切り、かつ内定率も100%に至らなくなった。生徒の希望職種と求人が一致しないことや、社会人になる覚悟のできていない生徒が増えたことが原因ではないかと学校では考えている。

学校によるとここ数年、大学入試については推薦入試やAO入試を頼る傾向が強まっており、不合格になると一般入試に挑戦することをあきらめてフリーターを決め込む生徒が現れ、保護者もこれを黙認しているとのことである。一方で家庭の経済的な事情で進学できず、やむを得ずアルバイトをして学費を貯蓄するという生徒も増加している。これらが「その他」の増加の原因となっていると考えられる。

(2)香川県観音寺市

①小中学校の概要及び沿革

観音寺市及び三豊(みとよ)郡9町は古くから三豊地域と呼ばれている。三豊地域は県内でも伝統的に教育への関心が高い地域であり、教員に対する社会的評価も高く、現在も県下の教員供給地域となっている。また、従来から「三豊は一つ」の合い言葉のもと、各市町が教育力の向上を目指して県外視察研修、教育論文、情報教育研修会などの様々な研修事業を共同で実施し、その時々々の教育課題への対応と三豊郡全体の教員の指導力を向上を協力して行っている。その中で観音寺市は積極的に研究指定を受けるなど、中核および牽引役としての役割を果たしている。

観音寺市立小学校は、観音寺東小学校を除きいずれも明治以来の歴史を有する伝統校である。中心校は観音寺南小学校で、通学区域は旧観音寺町に当たるJR観音寺駅を擁する古くからのまちの中心地であり、漁業地、商業地であるとともに繁華街も抱えている。観音寺東小学校は、市役所等が立地する官庁街を擁する現在の観音寺市の中心地にある。伊吹小学校は伊吹島に設置されており、児童の保護者の多くは漁業に従事しており、人柄の素朴な地域である。他の小学校は農業地域であり、そのうち常磐小学校区及び柞田小学校区で宅地化が進んでいる。このように、各小学校区で主要産業が異なり、地域の産業や保護者の職業が学校の特色や児童生徒の傾向を生んでいる。

表 7 観音寺市立小中学校の概要(平成 15 年 5 月 1 日現在)

	学校名	児童生徒 数(人)	学級数 ※1	教職員 数(人)	開校年月	備考	
						進学先中学校	
小 学 校	観音寺南小	486	15 (4)	38	明 13	観音寺中	
	観音寺東小	263	10 (2)	22	昭 28. 4	観音寺中、 中部中	観音寺南小 より分離
	伊吹小	20	5	9	明 25. 11	伊吹中	
	常磐小	391	12 (1)	24	明 25. 4	中部中	
	高室小	294	10	20	明 24. 10	観音寺中	
	柞田小	502	16 (1)	27	明 7	中部中	
	豊田小	237	9 (1)	18	明 25. 7	三豊中※2	
	栗井小	107	6	12	明 20. 4	中部中	
	一ノ谷小	288	10 (2)	19	明 25	三豊中※2	
	9 小学校・計	2,588	93 (11)	189	—	—	
中 学 校	観音寺中	500	15 (1)	38	昭 22. 4	昭和 26 年常磐中、同 34 年高 室中を吸収統合	
	中部中	584	16 (1)	41	昭 33	観音寺中より分離	
	伊吹中	32	3 (1)	14	昭 22. 5		
	3 中学校・計	1,116	34 (3)	93	—	—	
小中 12 校合計		3,704	12 (14) 7	282	—	—	

※1：()は特殊学級数で外数

※2：三豊中は観音寺市と山本町による学校組合立中学校で、山本町に設置されている。

②小中学校における教育課題と施策

小中学校ともに児童生徒は明るく素直であいさつがよくでき、落ち着いて学習に取り組んでいる。また、学校行事や部活動にも積極的に参加している。一方、基本的生活習慣が乱れ、学習意欲に乏しく、集団生活になじみにくく、あるいは規範意識がやや欠ける児童生徒も一部にみられる。近年、中学校において授業徘徊等が発生していたが、学校における生徒指導を「力の生徒指導」から「心の生徒指導」へと転換し、教職員の協働指導体制づくりを図ることによって課題を克服し、現在では落ち着きを見せている。各中学校では引き続き自己指導能力を培う生徒指導の充実に努めている。

市内の就業者人口を概観したとおり、児童生徒の保護者のうち農業、漁業、商業など自営業者が多い地域もみられる。そのような地域を通学区域に含む学校においては、児童生徒が家業を継ぐことを念頭において学習意欲が乏しい場合があり、この意欲の引き上げが課題となっている。

香川県教育委員会では昭和 45 年度より、高松近郊の丘陵地帯である五色台の豊かな自然の中で体験教育を進める「五色台教育」を実施しており、51 年度以降は五色台及び屋島の少年自然の家での集団宿泊学習として実施している。これは、豊かな自然環境の中での集団宿泊学習を通じて、人間的なふれあいを深めるとともに、自然や地域文化への理解を深め、心身ともに調和のとれた子どもを育てることを期して実施しているものである。対象は県下の中学 2 年生で、平成

15年度には全82校計9,457人が参加した。

また、香川県教育委員会では、不登校やいじめをなくし、明るく楽しい学校づくりを目指して、平成12年度より「マイスクール・マイフレンドプロジェクト（MMP）」を推進している。これは、児童生徒が自分の学校を好きになり、また、児童生徒がお互いのよさを認め合い、一人ひとりの児童生徒がその個性を発揮して活動できる学校づくりを進めようというものである。具体的には、各学校において児童会・生徒会が中心となって、あいさつ運動、異学年交流、仲間づくり活動、地域住民や高齢者との交流、ボランティア活動、環境・栽培活動など、仲間づくりや特色ある学校づくりのための活動を展開している。

観音寺市内の小中学校においても仲間づくり活動のほか、地域の清掃活動といった奉仕活動や、地域の植物の保護活動、米作り体験といった体験活動を実施している。

進路指導・職業教育に関しては、観音寺市内の全ての中学校において、総合的な学習の一環として職場体験学習を実施している。各学校では中学生時代における職場体験が進路指導という観点でも大切な経験であると位置づけ、観音寺中学校では1週間、中部中学校では3日間、伊吹中学校は2日間それぞれ市内の職場を求めて依頼し、実施している。

表8 観音寺市立中学校における職場体験学習の実施状況(平成15年度)

分野	人数(人)	分野	人数(人)
市役所	13	J R 駅	5
保育所、幼稚園	39	C A T V 放送局	6
公共施設	7	自動車整備・販売	14
消防署	5	貸しビデオ店	4
郵便局	7	広告制作・代理店	1
病院、動物病院	23	ソフトウェア制作	2
老人保健施設・介護施設	22	美容院	17
農業、漁業	5	旅館業	8
卸売市場	3	旅行会社・代理店	4
農協	3	飲食店	39
建設会社	1	小売店(衣料、生活用品、食品、ガソリン、手芸用品、書籍、生花、農業用品、パン、ペット)	132
運送業者	7	計116事業所	計367人

※参加者は全3校の中学2年生全員である。

③小中学校の学力状況及び卒業生の進路状況

香川県では平成14年度から、公立学校の小学校3年生から高校1年生を対象とした悉皆の学習状況調査を実施している。これは、児童生徒の基礎的・基本的な内容の定着状況を客観的に把握するとともに今後の指導方法の改善等を図ることを目的としており、小学校では国語、算数、理科、中学校では数学、理科、英語の各教科を実施している。

現在、調査結果については県平均のほか、市町の学校平均正答率なども公表されている。各学校においては、県より送付されたデータや出題のねらいを元に、子ども一人一人について、基礎

的・基本的な内容の定着状況を把握し、指導計画や方法の工夫・改善を通じてきめ細かな指導に役立てている。また、県全体として正答率の低い内容等について、各学校における指導に役立つような教材及び教師用指導資料を開発・配付し、確かな学力の定着を目指す「香川型指導体制」の充実に役立てている。

観音寺市立小中学校にかかる平成 14 年度の調査結果を概観すると、小学校については全教科で各学年とも県平均を上回っている。中学校については県平均と同程度であるが、平均を下回っている学年や教科もみられる。中学校では生徒指導上の課題により学習に落ち着いて取り組めない生徒がみられることから、各学校では生徒が目標をもって学習に打ち込める環境づくりに努めている。

香川県立高校は 34 校あり、うち全日制普通科を設置するものが単独校 13 校、専門学科等の併設校 7 校の計 20 校である。平成 14 年度末の県内全域での公立中学校卒業者は 10,317 人となっている。全日制普通科及び理数科の通学区域は県東部及び西部の 2 学区からなり、観音寺市は第 2 学区(西部 23 市町)に属する。また、全日制普通科、理数科以外の学科、定時制、通信制は全学区から受験することができる。よって観音寺市から全日制普通科の県立高校を受験する場合、第 2 学区に設置されている 8 校から選択することができる。入学選抜制度は、面接、適性検査、作文による「推薦入学」及び学力検査を中心とする「入学者選抜」からなる。よって、県立高校については最大 2 回受験できる。

平成 14 年度観音寺市立中学校卒業生 378 人の進路状況をみると、就職者が 11 人(2.9%)、無業者が 3 人(0.8%)、残り 364 人(%)が高校進学者である。

高校進学者の進学先別内訳は、293 人(卒業生の 79.0%、高校進学者の 82.7%、以下同じ。)が県内公立学校、42 人(11.0%、11.5%)が県内私立学校、21 人(5.5%、5.8%)が県内国立学校となっている。県内公立学校進学者のうち 30%に当たる 88 人が KI 高校に、27.6%に当たる 81 人が KC 高校に進学している。

④香川県立 KI 高校、KC 高校の概要

ア) KI 高校

香川県立 KI 高校は JR 観音寺駅から北に約 1 km、財田川河口近くに設置されている伝統校であり、香川県出身としては唯一の内閣総理大臣である故大平正芳氏を輩出した学校である。

明治 36 年創設の旧制三豊中学校(学制改革により昭和 23 年に三豊高等学校となる。)及び同 40 年創設の旧制三豊実業女学校(同 44 年に三豊実科高等女学校に改名、学制改革により昭和 23 年に三豊女子高等学校となる。)が、昭和 24 年 4 月の高校再編により KI 高等学校として統合設置された。統合時には本校に全日制普通科(定員 21 学級 1,350 人)及び定時制普通科・家庭科、大野原分校(大野原町)に定時制普通科・家庭科、豊浜分校(豊浜町)に定時制普通科、仁尾分校(仁尾町)に定時制普通科を置いていた。その後昭和 37 年 3 月に仁尾分校を、同 43 年 3 月に豊浜分校を、同 52 年 3 月に大野原分校を閉校した。本校家庭科は昭和 25 年 4 月に廃止し、同 44 年 4 月に理数科を設置した。

旧制三豊中学校の前身である旧制丸亀中学校三豊分校の設置から数えて、平成 11 年に創立 100 周年を迎えた。現在は、全日制普通科(定員 22 学級 880 人)、理数科(定員 3 学級 110 人)及び 4

年制の定時制普通科(定員 4 学級 160 人)からなる。なお、普通科では 2 年次より文系、理系の各コースに分かれる。

以下、全日制について概観する。KI 高校の校訓は「我らに燃ゆる希望(のぞみ)あり 我らに高き矜持(ほこり)あり 我らに重き使命あり」であり、創立以来、「質実剛健」の校風と「文武両道」の精神が受け継がれている。教育方針としては、身体を鍛え、知性を磨き、豊かな心を培い、希望と矜持と使命感をもち、活力に満ちた人間、国際的視野に立ち、国や郷土を愛する人間育成をめざして、「学力の向上と進路指導の充実」「特別活動の活性化と健全な心身の育成」「人間尊重の精神の涵養と規律ある生活習慣の確立」「保護者との連携の強化と教職員の研鑽」と定めている。

香川県は公立高校志向が根強い地域であり、中でも KI 高校は高松高校(第 1 学区)、丸亀高校(第 2 学区)に次ぐ県内屈指の進学校として地域に親しまれ、県内外の各界・各分野に人材を輩出している。

教育の特色としては、生徒のほぼ全員が進学を希望しているため、生徒一人ひとりの適性や能力を伸ばしつつ希望進路を達成できることをめざしている。授業時間を確保しながら生徒の学習への動機付けになるような行事や自主性を育てる行事を実施できるよう、始業前 15 分間の早朝学習、65 分授業及び二学期制を採り入れている。また、シラバスの配布・活用、英語・数学での習熟度別少人数授業の実施や、3 年次には選択授業を増やすなど、生徒各自の力を伸ばせるよう指導を工夫している。理数科においては、理数科生徒としての意識や学習意欲をより一層高めるため、また豊かな科学的素養を持ち創造性豊かな生徒を育てるため、宿泊合宿、視察研修、専門家による出張講義など、理数科独自の行事を実施している。

また、校外清掃活動や休日を利用してのボランティア活動などを推奨し、これらに多くの生徒が自主的に参加し活躍するなど、体験を通して人間的な成長を促している。部活動も盛んで、特に運動部は毎年県大会で優秀な成績を収め、全国大会に出場している。

居住市町別に生徒数を見ると、学区内 23 市町のうち観音寺市及び三豊郡 9 町で生徒全体の 99%を占める。うち、観音寺市が最も多く生徒全体の約 3 分の 1 を占め、次に多いのが観音寺市の西に隣接する大野原町で 12%程度であり、以下、豊浜町、豊中町と続く。

平成 14 年度卒業生 359 人のうち 217 人(60.4%)が大学、12 人(3.3%)が短期大学、28 人(7.8%)が専門学校等に進学し、進学者(257 人)は卒業生の 71.6%を占める。また、7 人(1.9%)が就職や家業への就業、95 人(26.5%)が浪人となっている。大学進学者の進学先は、国立大学が 70 人、公立大学が 13 人、私立大学が 134 人となっている。

イ) KC 高校

香川県立 KC 高校は J R 観音寺駅から北東に約 700m、市役所や市文化会館に隣接して設置されている、平成 14 年に創立 80 周年を迎えた伝統校である。

大正 12 年 4 月に観音寺商業学校として開校し、昭和 23 年 4 月の学制改革により香川県立観音寺商業高等学校となった。同 24 年 4 月の高校再編により商業科と家庭科との総合制の高等学校となり、観音寺第二高等学校と改称した。同 30 年 4 月には観音寺商業家庭高等学校と改称した

が、同 32 年 4 月には観音寺商業高等学校と再改称した。同 42 年 4 月には家政科の募集を停止して食物科、服飾科を設置するとともに全国的にも先駆けとなるビジネス教育を目指した商業デザイン科を設置、同 63 年 4 月に国際経済科を設置した。平成 6 年 4 月に香川県立 KC 高等学校と改称し、商業デザイン科、国際経済科、服飾科の募集を停止するとともに、普通科および同科内に国際文化類型を設置し、普通科(普通、国際文化類型)、商業科、食物科からなる普通科・専門科併置校とした。なお、食物科については県下公立で唯一の設置であり、また昭和 42 年に調理師養成施設の認定を受けているため、卒業と同時に調理師免許が取得できる学科となっている。

現在は、全日制普通科(普通；定員 6 学級 240 人、国際文化類型；定員 3 学級 120 人)、商業科(定員 6 学級 220 人)及び家庭科(食物科；定員 3 学級 120 人)からなり、普通科と専門科とが独自性を保ちながらそれぞれの個性を生かした教育活動を展開し、学習と部活動を通じた活力ある高校生活の創造を目指している。

KC 高校の校訓は「誠実 努力 勇気」であり、「生徒一人ひとりの個性を尊重し、知・徳・体に調和のとれた心身の健全な成長を旨として、学ぶ意欲を高め、自己実現を図る教育を徹底し、社会の変化に主体的に対応できる心豊かでたくましい人間の育成を目指す」を教育方針と定めている。教育活動のあらゆる場において「素直で思いやりのある誠実な人間の育成」「最後まで努力するたくましい心と健康な身体の育成」「自ら進んで正しいことを実行する勇気ある人間の形成」に努めている。

普通科では、特色ある選択科目を設けて類型の枠を越えて進路希望や興味関心に応じて科目や講座が大幅に自由選択できる科目自由選択制を採り入れている。また、多様な講座で少人数分割授業を実施するとともに個別指導も重視している。国際文化類型では英語力の向上を図ることと併せて国際的な視野を養うことを重視しており、オーストラリア・南オーストラリア州エリザベス市で約 3 週間のホームステイを実施している。

商業科は、西讃地域の商業教育拠点校として位置づけられ、充実した施設・設備環境が整えられている。社会の変化に対応できる商業教育を目指し、1 年次は共通履修とし、2 年次より「商業の専門科目をバランスよく学習し、就職希望に対応する」系列、「各種上級検定に挑戦し、その資格を使った大学進学や就職に対応する」系列、及び「商業科目の学習に加えて、国語や英語を重点的に選択履修し、進学希望に対応する」系列の 3 系列で多様な進路志望に応える教育課程となっている。

食物科では、日本・西洋・中国料理等のそれぞれの専門調理師による調理実習や、栄養・食品・公衆衛生等の専門科目を学習し、調理師としての心・知識・技術の向上をめざしている。調理師免許という資格を生かした就職や、大学・専修学校等への進学等、幅広い進路選択に応えられるような指導を行っている。

KC 高校の通学区域は、商業科及び食物科については県内全域であり、普通科については第 2 学区 23 市町である。県立高校の中で KC 高校の学力レベルは普通科、商業科、食物科ともに中位に位置する。

居住市町別に生徒数を見ると、観音寺市及び三豊郡 9 町で生徒全体の 95%以上を占める。うち、観音寺市が最も多く生徒全体の約 4 割を占め、次に多いのが観音寺市の西に隣接する大野原

町で13%程度であり、以下、東に隣接する豊中町、山本町と続く。

表7 香川県立KC高校卒業生の進路状況一覧(平成14年度末卒業生)

		普通科	商業科	食物科	計
進学	大学	37	13	4	54
	短期大学	15	4	6	25
	各種学校等	39	27	6	72
	進学・計	91(82.7%)	44(55.0%)	16(43.2%)	151(66.5%)
就職		8(7.3%)	34(42.5%)	18(48.7%)	60(26.4%)
家事従事、進学予備校		11(10.0%)	2(2.5%)	3(8.1%)	16(7.1%)
計		110	80	37	227

平成14年度卒業生227人の進路状況は上記表7のとおりである。

卒業後の進路状況について過去4年間の推移を概観すると、各学科における進路別の割合については大きな変動がなく、普通科は進学者が8～9割、商業科は進学者が55%～65%、食物科は進学者と就職者が半々に近い状況である。就職・進学以外の者(家事従事や進学予備校等)は6～8%みられるが、平成15年度卒業生については3.1%と減少した。

(3) 香川県綾歌郡飯山町

① 小中学校の概要及び沿革

飯山町立小学校は、2校とも明治以来の歴史を有する伝統校である。旧坂本村には坂本尋常小学校が、旧法勲寺村には法勲寺尋常小学校がそれぞれ設置され、昭和22年の新学制導入に新制小学校として2校とも維持されたところ、昭和31年の飯山町誕生により飯山北小学校、飯山南小学校と改称されたものである。

飯山中学校は、飯山町の中央、飯山町役場に隣接して設置されている。昭和28年4月に坂本村、法勲寺村、飯野村及び川西村の4村による組合立飯山中学校として設置された。同31年に町村合併により丸亀市と飯山町による組合立飯山中学校となったが、昭和46年度末をもって組合立を解消し、同47年度より飯山町立飯山中学校となった。

飯山は古くから教育を町是としてきた地域であり、現在も町民の教育に対する関心が高い。

表8 飯山町立小中学校の概要(平成15年5月1日現在)

学校名	児童生徒数	学級数※	教職員数	開校年月
飯山南小	397	12 (2)	27	明26.3
飯山北小	632	18 (1)	34	明25.4
2小学校・計	1,029	30 (3)	61	—
飯山中	485	14 (1)	38	昭28.4
小中3校合計	1,514	44 (4)	99	—

※：()は特殊学級数で外数

②小中学校における教育課題と施策

飯山中学校で行った生徒へのアンケートによると、全体に児童生徒は明るく活動的であり、落ち着いた環境の中で学校生活を楽しんでいる様子がうかがえる。また、集団の規律を守り、授業だけでなく部活動や学校内外におけるボランティア活動などにも積極的に取り組んでいる。ただし、基礎的な学力不足や生活体験の不足が感じられる児童生徒もみられるほか、自己中心的であったり辛抱できずに安易な方向に流れたりする生徒、人間関係づくりが苦手な抵抗感を持つ生徒も特に中学校で一部に見られる。また、全般に将来に夢などを抱く生徒が少ない。

平成11年3月に飯山町教育委員会が行った意識調査によると、子どもと地域との関わりが少なく、地域の人からルールを習ったり注意されたりした経験がない児童生徒が多い。家族が勉強やしつけに関して厳しいと思う児童生徒も少なく、「家族が子どもに対しての関心が薄れた結果、勉強やしつけに対しても親が何も言わなくなったり、放っておくようになったりしたと思われる」と教育委員会では分析している。保護者は、子どもに対して「優しく思いやりがある」(59.7%)、「道徳心や社会性をもつ」(25.3%)、など主に子どもの人格面についての成長を期待している。

飯山町では子どもの数が減少し始めたことを契機に、同じ学齢児がともに学び生活し、小学校にともに入学することを目標に、平成7年度より幼保一元化を実施している。具体的には、3歳までは保育所に、4・5歳は幼稚園に子どもを通わせ、保育・幼児教育と学校教育の円滑な接続を図るものである。また、平成10年には地域子育て支援センターを開設した。

また、社会教育分野では、従来型の子ども会・青年会活動、PTA、婦人会への支援、家庭教育学級などに加えて、自由参加型の生涯学習講座「ピーチカレッジ」を開催している。特に子どもにさまざまな体験の機会を提供するため、「ピーチカレッジちびっこ講座」を設け、スポーツ、調理、合唱、自然観察、芸術などの活動プログラムを年9～16回の継続講座形式で実施している。

飯山南小学校では、学校の教育目標を「将来の夢や希望をもち、心豊かにたくましく生きる児童の育成」と定め、教育活動全体を通して生き方指導としての進路指導を積極的に推進するため、「一日ひとつはVOLUNTEER!」を合言葉としてボランティア教育を実施している。これは、目的意識の欠如、ひいては将来の夢や希望がなく、たくましさに欠けるともいわれる今の子ども達に対し、日々のボランティアを通して、自分で考えて行動する自主的な態度を養うことを期するものである。具体的には、従来の奉仕活動としてのボランティアに学校全体として計画的に取り組むとともに、授業に進んで発表したり質問したりすること、相手を思いやることや人に優しくすることなども「VOLUNTEER」の一つとして位置づけて、「一日一つはVOLUNTEER」の合言葉の下その実践を児童に促している。また、生き方指導の一環として、全校児童朝会時に「生き方講話」を実施し、児童が自らの生き方について考える契機や参考となることを期待して、児童に身近な教職員が自らの生き方を語っている。

飯山中学校では、総合的な学習のテーマを「わたしの未来 ―自分の行き方や進路について考えよう」と設定し、「職場体験学習を通じて、自分の夢をさがそう」「高校を調べよう」「立志式で、今の自分の思いを表そう」の3つのサブテーマのもと、年間を通じた生き方・進路指導を行っている。

具体的には、夏季休業期間中を利用して職場体験学習を実施している。町内にある事業所に限

定せずに各生徒が職場体験を行いたい事業所を選び、自ら職場体験受け入れの交渉を行い、職場体験学習を実施している。

表 8 飯山中学校における職場体験学習の実施状況(平成 15 年度)

分野	人数(人)	分野	人数(人)
図書館	2	J R 駅	1
幼稚園、保育所	24	F M 放送局	1
小学校	9	自動車整備・販売	17
消防署	4	広告制作・代理店	5
郵便局	3	ソフトウェア制作	3
病院、動物病院	21	美容院	15
薬局	6	旅行会社・代理店	2
社会福祉協議会、 保健福祉センター	11	専門学校等	6
農業	2	飲食店	1
建設会社	2	小売店販売業(動物、食品、スポーツ用品、コンピュータソフト)	20
製造工場	6	計 49 事業所	計 163 人
宝飾品製造	2		

また、2 月には立志式を開催し、将来の夢について作文し、これを「立志の誓い」として発表するとともに、記念アルバムの作成や講演会などをあわせて実施している。

③小中学校の学力状況及び卒業生の進路状況

飯山町立小中学校にかかる学習状況調査結果を概観すると、小中学校ともに県平均と同程度であるが、年度や学年、教科によりばらつきがみられる。小中学校ともに学校においては落ち着いて学習に取り組んでいるが、特に中学校において系統的な学びを要する教科について県平均との開きがみられることから、学校では家庭学習の習慣化をめざした指導に取り組んでいる。

香川県立高校の通学区域との関係では、飯山町も観音寺市と同じく第 2 学区(西部 23 市町)に属する。よって飯山町から全日制普通科の県立高校を受験する場合、第 2 学区に設置されている 8 校から選択することができる。なお、県立 H 高校は全日制総合学科であるため、通学区域は県内全域となっている。

平成 14 年度飯山中学校卒業生の進路状況をみると、卒業生 191 人のうち専修・各種学校進学者が 1 人(0.5%)、就職者が 1 人(0.5%)、残り 189 人(99.0%)が高校、高等専門学校進学者(以下「高校等進学者」と呼ぶ。)である。

高校等進学者の進学先別内訳は、156 人(卒業生の 81.7%、高校等進学者の 82.5%、以下同じ。)が県内公立学校、28 人(14.7%、14.8%)が県内私立学校、5 人(2.6%、2.6%)が県内国立高等専門学校となっている。県内公立学校進学者のうち約 2 割に当たる 33 人が県立 H 高校に進学している。

④香川県立H高校の概要

香川県立H高校は飯山町南部、JR坂出駅から南に車で約15分、琴平電鉄琴平線栗熊駅及び岡田駅から北に約4kmの位置にある、平成16年に創立90周年を迎えた伝統校である。

大正3年4月に設置された綾歌郡立綾歌農業学校が同11年の郡制廃止に伴い県立移管し、香川県立飯山農業学校と改称した。昭和23年の学制改革に伴い、香川県立H高等学校となり、本校に全日制課程農業科及び家庭科、定時制課程農業科及び家庭科を置き、あわせて栗熊分校、飯野分校を設置した。同24年4月の高校再統合により普通科、農業科、家庭科からなる総合制高等学校となった。同26年11月に飯野分校を廃止、同29年3月に栗熊分校を廃止した。昭和37年4月に畜産科を設置、翌38年4月に園芸科を設置、同41年3月に定時制課程を廃止した。昭和43年4月には農業科、畜産科を募集停止として農産科を設置、同49年には衛生看護科を設置した。同52年3月に家政科を廃止、同53年4月に専攻科衛生看護科を設置するとともに農産科を食品製造科と改称、同63年には園芸科を施設園芸科と改称、平成8年4月に施設園芸科及び食品製造科を募集停止とし、生産科学科を設置した。平成10年4月に総合学科を設置し、同12年3月に普通科及び生産科学科を廃止した。平成14年4月に衛生看護科を看護科と改称し、制度変更に伴い、専攻科看護科とあわせて看護科5年間一貫教育とした。

現在は、全日制総合学科(定員12学級480人)及び看護科(定員3学級105人)からなり、総合学科には国際理解系列、人文社会系列、福祉サービス系列、環境デザイン系列、食品文化系列及び情報ビジネス系列の6系列が設けられている。

なお、県内公立高校のうち、総合学科、看護科ともに学区に1校ずつ設置されている。したがって、H高校総合学科、看護科ともに第2学区内では唯一の設置校となっている。

H高校の校訓は「真実にものを考える ものを愛する ものをつくる喜びに 力と汗を惜しまない」であり、「豊かな情操と未来を担う創造力を養い、社会の進展に積極的に対応できる心身ともに健全な人間の育成を目指す」ことを教育方針として定めている。「ひとりひとりが輝くために」のテーマの下、生徒が持っている意欲や能力を伸ばし、多様化・高度化する学習ニーズに応えられるよう努めるとともに、「地域の学校」「生徒が活動する学校」を目指して様々な教育活動を行っている。

全校で取り組んでいる特色ある教育のひとつとして、「『心』を育てる朝の読書」がある。これは、豊かな心を育み充実した学校生活を送る雰囲気醸成するため、毎日8:40~8:50の10分間、生徒、教職員ともに全校一斉に、「みんなでやる」「毎日やる」「好きな本でよい」「ただ読むだけ」と旨として行っている。

また、希望者を対象に夏休みを利用して1~3日間のインターンシップを実施している。インターンシップでは、実際の労働実習を通して「労働の厳しさを学び、その中から成就感、やりがいを経験すること」「私たちの暮らしが多くの職業人に支えられて成り立っていることを学び、そこから労働の意味を深く考えるとともに職業の重要性を再確認すること」「望ましい勤労観を持ち、将来の進路選択に必要な職業観を養う」ことをめざしている。

表9 H 高校におけるインターンシップの実施状況(平成 15 年度)

分野	人数(人)	分野	人数(人)
保育所	5	美容師	2
老人介護・保健施設	9	薬局	1
図書館司書	1	小売店販売業(書籍、洋菓子)	3
学芸員等文化施設	2	計 11 事業所	計 23 人

※参加者は、希望する生徒で1年生19人、2年生4人である。

総合学科は、生徒一人ひとりが自らの興味・関心・進路などに応じて科目を選択して時間割を作成し、3年間で必要な単位を履修する単位制の学科である。選択科目の多くが少人数授業であり、きめこまかい指導が可能となっている。

総合学科では、1年次に年次履修単位30単位のうち2単位分、必修の共通科目として「産業社会と人間」を実施している。これは「職業と生活」及び「進路と自己実現」に重点をおき、様々な体験を通して進路決定に必要な内容を学習する。具体的には、社会人講話、上級学校見学、企業見学、進路適性検査、勤労体験学習(田植え、もちつき、うどんづくり)などである。あわせて系列ガイダンス及び学習計画作成を行い、1年間の総まとめとして自分の進路や夢についての論文をまとめた「ライフプラン」を完成させる。

また、希望生徒を対象にホームステイと現地プログラムからなる海外語学研修を冬季休業中に実施している。平成15年度はオーストラリア・パースでの研修に25名が参加した。この研修では、英語のコミュニケーション能力を高めるだけでなく、幅広い視野を育て、異文化理解を深める中で日本の文化を再認識させ、真の国際感覚を養うことをめざしている。さらに、平成14年度からは環境についても個々に研究し、帰国後その成果を感想とともに文集にまとめている。

国際理解系列では、異なる文化を持つ人たちと共に生きる態度や能力、国際感覚を学ぶことをめざしている。少人数のクラス編成で、ALTを含め生徒同士のコミュニケーションを大切にしたい授業を展開している。卒業後は大学や専門学校などの外国語系に進む生徒が多い。特徴的な科目として、時事英語、外国事情、LL演習、中国語などがある。

人文社会系列では、いわゆる普通科文系の教科を学習する。地理歴史や数学、理科ではさらに深く学ぶ科目や、受験をめざす3年次生向けの演習の科目などを設定している。個人指導や放課後課外授業、夏季休業中の進学合宿などを実施して生徒の学ぶ意欲を支援している。

福祉サービス系列では、福祉に関する基本的な知識・技術・心を学ぶ。特徴的な科目として、社会福祉援助技術(点字、手話など)、社会福祉実習などがある。なお、指定の科目を修得すると介護福祉士の国家試験受験資格が得られる。平成15年度までの介護福祉士合格率は約50%で、全国の合格率と同水準を保っている。

環境デザイン系列では、地球環境問題を考えると同時に、人と自然の調和について学習する。具体的には、緑地環境の設計や管理による環境保全、バイオテクノロジーを用いたラン科植物の増殖、野菜・草花などの栽培に関する知識や技術を習得する。また、フラワーデザインやガーデニングに関する技術も習得する。なお、借入地も含めて3万㎡に及ぶ実習地を有している。

食品文化系列では、食品加工の技術、食文化の歴史及び郷土料理について学習する。また、食品の栄養成分を化学的に検証し、発酵食品の製造に必要な微生物の形態や生理についても学習す

る。特徴的な科目としては、食品加工(季節の農産物の加工・食品製造技術の習得)、食品化学(栄養素の定量・定性分析などの実験)、微生物(食品に利用している各種酵母・菌類・カビ類の形態・生理の学習)などがある。

情報ビジネス系列では、IT社会で活躍できる将来のビジネスマンの育成を目指している。特に、進学や就職に役立つ各種資格取得、具体的には、簿記、ワープロ検定、珠算・電卓検定、情報処理検定などの取得に力を入れている。

看護科では、専攻科2年をあわせて5年間で系統的・計画的に学習し、ゆとりを持って看護師国家試験を目指す。高校3年間では普通教科とともに看護を行うための基礎的・基本的な知識と技術を学習し、専攻科では看護研究や臨地実習など密度の濃い学習を行う。

H高校の通学区域は、総合学科、看護科ともに県内全域である。県立高校の中でH高校の学力レベルは総合学科、看護科ともに中位に位置する。

居住市町別に生徒数を見ると、第2学区のうち三豊地域を除く地域で生徒全体の98%を占めている。総合学科については、西に隣接する丸亀市が最も多く生徒全体の約30%を占め、次に多いのが北に隣接する坂出市で19%程度であり、飯山町は3番目に多い14.1%、以下、宇多津町の9.7%と続く。看護科については多い順に坂出市30.5%、丸亀市24.1%、飯山町12.0%となっている。

平成14年度総合学科卒業者149人のうち51人(34.2%)が専門学校等、38人(25.5%)が大学、12人(8.1%)が短期大学に進学し、進学者(101人)は卒業生の67.8%を占める。また、41人(27.5%)が就職や家業への就業、7人(4.7%)がその他となっている。

看護科(注2)については、平成14年度卒業者33人のうち、20人(60.6%)が専門学校等(同校専攻科を含む)、9人(27.3%)が就職、1人(3.0%)がその他となっている。なお、同年度の専攻科修了生32人の進路状況は、就職が29人(90.6%)、進学が2人(6.3%)、その他が1人(3.1%)となっている。

卒業後の進路状況について過去4年間の推移を概観すると、総合学科については、進学先別の割合は年度によって変化するものの、専門学校等、大学、短期大学の順に進学者が多く、進学者の合計は卒業生全体の約7割、就職者が25%前後、5%前後が「その他」となっている。看護科については、就職者数が年度によって差があるものの、数名の大学・短期大学進学者と就職者を除いて、30名以上が専攻科への進学となっている。

注2 平成14年度卒業生の所属学科名は「衛生看護科」であるが、便宜上「看護科」と表記する。

※ 本稿のうち香川県に係る部分については、「香川県、観音寺市、飯山町の地理的特性と教育の現状」(国立教育政策研究所キャリア発達研究会における発表資料 2003 香川県教育委員会義務教育課長(当時)淵上孝氏)を執筆者の文責において加筆修正したものである。なお、加筆修正に当たって、香川県教育委員会高校教育課及び義務教育課、観音寺市教育委員会、飯山町教育委員会、観音寺市立小中学校、飯山町立小中学校、香川県立各高等学校に資料提供等のご協力をいただいた。特に、香川県教育委員会義務教育課下地芳文主任管理主事、間嶋浩主任管理主事には、資料の収集に格別のご協力をいただいた。ご協力いただきました皆様にこの場をお借りして感謝申し上げます。

【参考文献】

『千葉県統計指標 指標で知る千葉県 2003』 2003 千葉県総合企画部統計課
千葉県教育委員会ホームページ(<http://www.pref.chiba.jp/kyouiku/index.html>)
『平成 14 年度統計しろい』 2002 白井市企画調整課
『白井市誕生 白井市市制施行記念誌 2001』 2001 白井市秘書課
『村のあゆみとすがた 1959 白井村編』 2003 白井市郷土資料館
『平成 14 年度教育要覧』 2002 白井市教育委員会
『生徒指導資料 子どもたちとの対話—教育相談の在り方—』 2003 白井地区生徒指導推進協議会
「平成 15 年度学校要覧」 2003 白井市立各小中学校(計 14 校)
『白井中学校創立 50 周年記念誌 年輪』 1996 白井町立白井中学校
『南山中学校創立二十周年記念誌』 2000 白井町立南山中学校
「平成 15 年度学校要覧」「平成 15 年度学校案内」 2003 千葉県立 S 高等学校
『千葉県立 S 高等学校創立二十周年記念誌』 2003 千葉県立 S 高等学校
『千葉県の学力—千葉県標準学力検査 40 年の歩み—』 1999 千葉県総合教育センター、千葉県教育会館文化事業部

「香川県教育史」 香川県教育委員会
香川県教育委員会ホームページ(<http://www.pref.kagawa.jp/kenkyoui/>)

「観音寺市誌」 1985 観音寺市
『観音寺市勢要覧』 1999 観音寺市秘書課
『統計かんおんじ 平成 15 年度版』 2003 観音寺市企画課
「第 4 次観音寺市総合振興計画」 2001 観音寺市
観音寺市ホームページ(<http://www.city.kanonji.kagawa.jp/>)
「平成 15 年度学校要覧」 2003 観音寺市立各小中学校(計 12 校)
観音寺市立各小中学校ホームページ
「平成 15 年度学校要覧」 2003 香川県立 KI 高等学校

香川県立 KI 高等学校ホームページ

「平成 15 年度学校要覧」「平成 15 年度学校案内」2003 香川県立観音寺中央高等学校
香川県立 KC 高等学校ホームページ

「飯山町誌」1988 飯山町

『讃岐富士と桃源郷のまち 町制施行 45 周年記念・平成 13 年飯山町勢要覧』 2001 飯山町総務課

『同上 資料編』 2001 飯山町総務課

飯山町ホームページ(<http://www.town.hanzan.kagawa.jp/>)

「平成 15 年度飯山町の幼児教育」 2003 飯山町教育委員会

「平成 15 年度飯山町社会教育計画」2003 飯山町教育委員会

「平成 15 年度学校要覧」 2003 飯山町立各小中学校(計 3 校)

飯山町立各小中学校ホームページ

「平成 15 年度学校要覧」「平成 15 年度学校案内」2003 香川県立 H 高等学校
香川県立 H 高等学校ホームページ

生涯にわたるキャリア発達の形成過程に関する

総合的研究報告書（Ⅰ）

－児童・生徒のキャリア発達に関する質問紙調査－

平成15－17年度 国立教育政策研究所 政策研究課題リサーチ経費研究

研究代表者：山田 兼尚（国立教育政策研究所 生涯学習政策研究部長）

連絡先：〒153-8681 東京都目黒区下目黒 6－5－22

国立教育政策研究所生涯学習政策研究部

電話：03-5721-5045 ファックス：03-5721-5173

印刷：株式会社ブリカ

平成17年3月31日 印刷

平成17年4月1日 発行