

高校生の進路意識に関する研究

—総合的な学習の時間の先進校における調査に基づいて—

山崎保寿 教育科学講座

1 はじめに

高校生の時期における進路や職業への関心は、将来の進路選択や職業選択を行うための基礎的な能力につながる。進路や職業への関心を持ち、進路選択や職業選択の基礎的能力を身に付けることは、青年期の重要な発達課題である。高校生の時期には、こうした進路意識を高め、将来の進路選択や職業選択を行う基礎能力を身に付けることが必要である。高等学校の教育課程においては、青年期の発達課題に対応し進路意識を高める学習活動が適切に行われなければならない。

新学習指導要領（1999.3.29 改訂）では、高等学校における総合的な学習の時間の具体的内容に関して、「ア. 国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題」、「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」の3つの内容が例示されている。特に、ウの内容は、青年期という高校生の発達段階において、進路発達や進路意識の形成に大きく関わる学習内容である。

また、これらの例示内容をはじめとして、高等学校における総合的な学習の時間では、環境学習、情報学習、地域学習、自由研究・卒業研究、進路学習、ボランティア活動など多様な学習活動が現在実施されている。これらの学習活動においては、体験的学習、問題解決的学習、調査・探究活動など、総合的で探究的な学習活動が行われている。これらの学習活動も、高校生にとって直接的あるいは間接的に進路意識の形成につながる学習活動である。このように、新学習指導要領によって総合的な学習の時間が各学校の教育課程に設置されたことにより、高校生の進路意識の形成に寄与し得る学習活動が行われている。

しかし、このような状況に対して、総合的な学習の時間と進路発達との関係に関しては、これまで必ずしも十分な研究がなされていないわけではない。その理由の一つは、新学習指導要領における総合的な学習の時間のねらいが、生徒の主体的な課題発見や自主的な学習、学び方の学習、探究活動や問題解決、学習課題に創造的に取り組む態度、自己の在り方生き方を考えることなど多岐にわたっていることである。新学習指導要領では、それらのねらいの一つとして、進路意識の形成に寄与し得る自己の在り方生き方を考える学習活動があるという位置付けである。したがって、総合的な学習の時間は、進路発達に焦点化されて実施されているとは限らないことになる。高校生の進路発達や進路意識の形成は、総合的な学習の時間における学習活動による一つの付随的な成果としてもたらされることになる。

さらに、理由の二つ目として、従来、進路発達や進路意識の形成は、高等学校では主に進路指導の領域を通して行われてきたことである。進路指導は、教育課程の領域としては各教科よりも特別活動の一部に含まれるという認識が教師間にあったため、総合的な学習を通じて進路発達や進路意識の形成を促すという認識が弱かったことである⁽¹⁾。そのため、新学習指導要領に総合的な学習の時間が設置されたとしても、それが進路発達や進路意識の形成を促す学習活動との関連で把握されることが少なかったといえる。

したがって、高等学校の新学習指導要領による教育課程においては、総合的な学習の時間の効果として、進路意識がどのように形成されているかを実証的に明らかにすることが現在の重要な研究課題となる。本稿の課題は以下の3点である。

- (1) 総合的な学習の時間の先進校における高校生を対象として、総合的な学習の時間の効果として、進路意識がどのように形成されているかを調査研究によって実証的に明らかにする。
- (2) 高校生の進路意識に関して、筆者は1993年に調査研究を実施しており、ここでは3つの因子を抽出している。本研究においても同一の調査項目を用いることにより、同様の因子が抽出できるかを確認し、因子の対応と調査項目の安定性を検討する。
- (3) 抽出した各因子の因子得点を学校別に比較し検討する。また、今回の調査結果の考察および今日におけるキャリア教育の動向を踏まえ、今後の高等学校における進路指導の改善について示唆を得る。

2 先行研究の検討

まず、進路や職業への関心と進路適性に関する研究では、橘川真彦が、高校生の興味領域が進路選択や職業選択をする際の進路適性にどのように結び付いているかを因子分析を用いて明らかにしている⁽²⁾。橘川の用いた調査は、進路指導研究会編の標準化された進路適性検査に基づいており、次元性の高い尺度からなる内的整合性(信頼性)の確保された検査である。全国の高校1・2年生1030名から得たデータを因子分析を用いて分析するとともに、進学校(大学短大進学希望率80%以上)、中間校(大学短大進学希望率が進学校と非進学校との中間の学校)、非進学校(大学短大進学希望率20%以下)の区分で因子得点に分散分析を施している。橘川は、第1因子である科学的なものへの興味を表す因子の因子得点が、進学校>中間校>非進学校の順であること、第6因子である社会現象に対する興味を表す因子の因子得点が、進学校>中間校>非進学校の順であること、などを明らかにしている。

この結果は、筆者が以前行った二つの調査研究の結果と類似している。第一の調査研究は、高等学校の普通科2年生を対象とし、1993年2月に実施したものである。その結果を分析し、文部省科学研究費補助金奨励研究B(1994年度)の助成を受けて研究報告書としてまとめたものである。同調査では、普通科の高校生においては、職業理解の因子に関しては、因子得点が進学校と非進学校とで同程度、また、科学的関心や社会的関心を表す因子に関しては、因子得点が進学校の方が非進学校よりも有意に高いという結果が明らかにされた⁽³⁾。第一の調査研究の概要については、次節で示すことにする。

第二の調査研究は、筆者が、単位制高校の2年次の生徒を対象とし、文部省科学研究費補助金奨励研究B(1997年度)の助成を受けて実施したものである。単位制高校の生徒の進路意識を第一調査の普通科の生徒の進路意識と比較して明らかにしたものである。単位制高校の生徒に関しては、科学的関心や社会的関心を表す因子の因子得点が、進学校>単位制高校>非進学校の順で有意性が見られたという結果であった⁽⁴⁾。これは、単位制高校生は経歴上ある程度の職業体験を持つ生徒が多く、それだけ社会的関心が高いことが背景にあるためである。以上、筆者が実施した二つの調査研究で用いた調査項目は、高校生の進路意識と進路発達を明らかにする尺度として2002年の調査にも利用している。

進路や職業への関心は、進路選択や職業選択をする際の基本的な能力であり、青年期の重要な発達

課題である。特に、総合的な学習の時間の中にキャリア教育の考え方に基づく学習活動を実施した場合には、総合的な学習の効果として、生徒の進路発達が促されていることが考えられる。キャリア教育は、仙崎武などによって積極的に我が国に紹介⁽⁵⁾され、我が国におけるキャリア発達能力の構造化モデルとそれを適用した進路指導の学校段階別モデル⁽⁶⁾が提案されてきた。筆者は、高校生の進路発達を促すために、総合的な学習の時間の中にキャリア教育の考え方に立つ学習活動を取り入れる方向で研究を行ってきた⁽⁷⁾。

学校教育におけるキャリア教育の必要性については、第17期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」（1999.12.16）が、小学校段階から発達段階に応じてキャリア教育を実施することの必要性を提言している。同答申では、我が国におけるキャリア教育を「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」と定義している。本研究においては、同定義における後半部分の「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」が、総合的な学習の時間の学習活動と関連する。

キャリア教育の必要性は、教育改革国民会議第3分科会審議報告（2000.7.26）、文部科学省および厚生労働省による「高卒者の職業生活の移行に関する研究」最終報告（2002.3.5）でも提言されている。その後、文部科学省により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が発足（2002.11.12）し、児童生徒の発達段階に応じた系統的なキャリア教育の在り方およびその推進方策を検討している。キャリア教育に関する以上の動向を踏まえれば、総合的な学習の時間においてキャリア教育を取り入れることが生徒の進路発達を促すために有効であるといえる。今回改訂された高等学校新学習指導要領では、総合的な学習の時間において自己の在り方生き方や進路について考察する学習活動を取り入れることを示しており、総合的な学習の時間を活用して、生徒の進路発達を促進する学習活動を行うことが重要である。

3 1993年調査の概要

1993年の調査は、高校生の進路意識を都市部と非都市部の進学校および非進学校とで比較したものである。調査対象校は4校で、調査の概要は、表1に示す通りである。

表1. 調査の概要（1993年）

調査の枠組み	実施内容および結果
調査の趣旨	高校生の科目選択と進路意識に関する調査
調査の実施時期	1993年2月
調査票の全項目数	56項目
(内、進路意識に関する項目数)	(11項目、内9項目を因子の解釈に用いた)
調査対象校および学年	4高等学校(1県)、第2学年生徒
有効回答数	529(男性309,女性219,性別不明1)
有効回答率	100%

1993年調査では、高校生の進路意識として、職業的発達⁽⁸⁾の観点を踏まえ、職業と社会に対する意識を測るために設定した11項目に対して、因子分析(主因子法→Varimax回転)を施した。因子の抽出に当たっては、共通性($h^2 < 0.4$)の低い2項目を削除し、残り9項目について固有値1.0以上を基準として、表2に示されるような3因子を抽出した。これら3因子の累積寄与率は、49.3%であった。抽出された3因子は、「職業理解の因子」(第1因子)、「役割意欲の因子」(第2因子)、

「社会的関心の因子」(第3因子)である。これら3つの因子は、職業的発達の観点から職業と社会に対する関心の程度を明らかにするために、先行研究を踏まえた本研究の視点となるものである⁽⁹⁾。図1は、各因子の組み合わせに対する因子負荷量プロット図である。

表2. 進路意識に関する因子分析結果(1993年)

No. 項目の趣旨	因子1	因子2	因子3	共通性 h^2
35. 仕事の内容をよく理解している	0.7731	0.1642	0.0687	0.6288
36. 大体の給料や勤務時間を知っている	0.7533	0.1051	0.0514	0.5813
37. 希望の職業に必要な資格を知っている	0.7353	0.1315	0.1153	0.5738
38. 能力が職業に適しているか知っている	0.4588	0.2964	0.1108	0.3129
40. 社会の一員としての役割を果たしたい	0.2200	0.8010	0.1502	0.7149
41. 社会に役立とうと考えている	0.1363	0.7720	0.1981	0.6653
39. 職業が社会で果たす役割を知っている	0.4897	0.5983	0.2098	0.6424
44. 科学の発見や学問の進歩に関心がある	0.0614	0.0427	0.9108	0.8354
43. 政治や社会の動きに関心がある	0.0606	0.2639	0.4809	0.3340
寄与率 (%)	20.5	16.9	11.9	
累積寄与率 (%)	20.5	37.4	49.3	

(固有値1以上で因子を抽出)

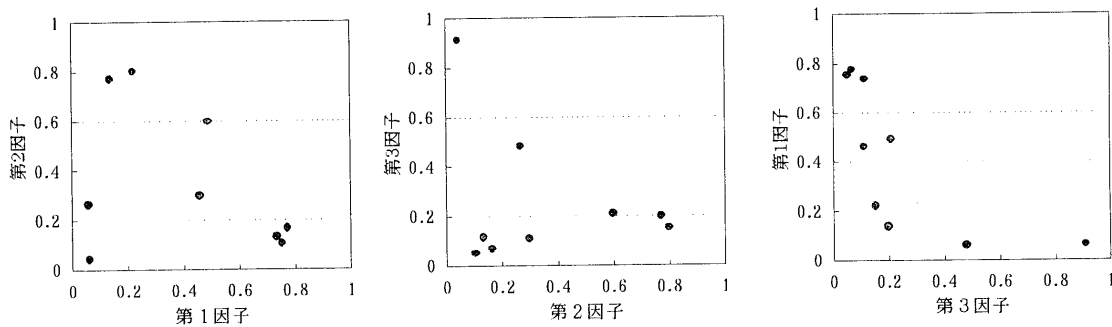


図1. 因子負荷量プロット図(第1×第2, 第2×第3, 第3×第1因子)

4 2002年調査の枠組み

本研究における調査の枠組み、調査の目的、調査の手続き、質問項目の構成、調査対象校については拙論⁽¹⁰⁾で詳述したので、ここでは概要のみを示す。調査は、総合的な学習の時間の効果を明らかにすることを目的として実施したものである。調査票は、self-esteem、自己効力感、進路発達、クロス・カリキュラム・コンピタンス(CCC: Cross-Curricular Competencies)などの概念を構造化して構成した。特に、進路意識を調べる項目として、筆者が1993年に実施した「科目選択と進路意識に関する調査」⁽¹¹⁾において、因子分析を施したうえで共通性を検討し、最終的に残された項目と同一の9項目を設定した。

調査対象校は、総合的な学習の時間を先進的に実施している11校の高等学校である。11校の所在地は、10都県にわたっている。調査対象校の選定に当たっては、筆者がこれまで蓄積してきた研究情報に基づき、都市部と非都市部、大規模校と小規模校、進学校と非進学校のバランスに配慮した。さらに、事前に当該校の状況を確認し当該校の了解を得たうえで最終的な選定を行った。調査対象となった高等学校の学科は、全日制の普通科(10校)と総合学科(1校)である。本稿では、これらの高等学校をA高校からK高校までのアルファベットで表している。総合学科の高等学校は、I高校

である。表3は、調査の概要を示したものである。表2と表3で、網掛けで示した部分が同一の質問項目を用いた部分である。

表3. 調査の概要 (2002年)

調査の枠組み	実施内容および結果
調査の趣旨	総合的な学習の時間の効果に関する調査
調査の実施時期	2002年3月
調査票の全項目数	117項目
(内、進路意識に関する項目数)	(9項目)
調査対象校および学年	11高等学校(10都県), 第2学年生徒
有効回答数	1091(男性463, 女性587, 性別不明41)
有効回答率	97.5%

5 総合的な学習の時間の効果と進路意識に関する分析

総合的な学習の時間の効果として、総合的な学習の時間の先進校(A高校~K高校)では、進路意識の形成が促進されているものと考えられる。今回、進路意識に関する質問として設定した項目①~⑨は、前述のように、筆者が1993年に実施した「科目選択と進路意識に関する調査」と同一内容の質問項目である。これらの質問項目は、1993年に実施した調査と今回の調査の比較を可能にするために設定したものである。以下に示すように、今回の因子分析の結果、因子負荷量と項目順序の違いを除いて、1993年に筆者が実施した調査と同様の因子が抽出された。これによって、進路意識に関する項目①~⑨が安定した因子構造を持っていることが確認できた。因子分析の手順は、前節と同様に次のように行った。

まず、生徒の進路意識を測る項目として設定した9項目に対して、次の手順で因子分析を施した。因子分析は、主成分分析によって因子を抽出した後、Varimax回転を施して、それぞれの軸に対する因子負荷量が最大になるようにした。因子の抽出に当たっては、固有値1.0以上を基準として3因子を抽出した。表4がその結果である。これら3因子の累積寄与率は、69.2%であり十分な寄与率であった。

次いで、表4に示される因子分析の結果に基づいて、因子負荷量0.5以上の項目を中心に各因子の解釈を施した。因子の解釈に当たって、共通性($h^2 < 0.4$)の低い項目として除く項目はなかった。これらの因子を、各項目の趣旨を判断して、第1因子から順に、「職業理解の因子」(第1因子)、「役割意欲の因子」(第2因子)、「社会的関心の因子」(第3因子)と命名した。これらの命名は、1993年に筆者が実施した調査と結果的に全く同じである。第1因子から第3因子までの因子の順序も、1993年の調査と同じ結果である。

したがって、今回の調査によって、進路意識に関する調査項目が安定した因子構造を持っていることが分かったことになる。図2は、各因子の組み合わせに対する因子負荷量プロット図である。このプロット図からも分かるように、分析方法の違いもあるが、今回の調査の方が各因子の区別が明瞭で因子の独立性が強い形で抽出されている。今回の調査は、総合的な学習の時間の効果を明らかにするために実施したものである。今回の調査は、総合的な学習の時間の先進校を対象としており、それらの先進校では、総合的な学習の時間の学習活動として進路に関わる探究的な学習活動が取り入れられていることから、これらの因子は、総合的な学習の時間の効果として、進路意識の形成が促されていることを示唆するものと考えられる。

表4. 進路意識に関する因子分析結果(2002年)

項目の趣旨	因子1	因子2	因子3	共通性 h^2
③その職業に就くのに必要な資格を知っている	0.846	0.102	0.017	0.727
①将来就きたい仕事の内容をよく理解している	0.835	0.111	0.018	0.710
②大体の給料や勤務時間を知っている	0.751	0.001	0.089	0.572
⑤就きたい職業が社会で果たす役割を知っている	0.725	0.305	0.091	0.628
④能力適性がその職業に向いているか考えている	0.663	0.187	0.073	0.480
⑦将来, 社会に役立とうと考えている	0.143	0.905	0.184	0.874
⑥将来, 社会の一員の責任を果たそうと考える	0.220	0.901	0.127	0.877
⑧科学・学問の発見や技術の進歩に関心がある	0.059	0.092	0.831	0.702
⑨政治や社会の動きに関心がある	0.074	0.164	0.788	0.654
Varimax 回転後の固有値	3.022	1.819	1.383	
寄与率	33.577	20.206	15.372	
累積寄与率	33.577	53.784	69.155	

(固有値1以上で因子を抽出)

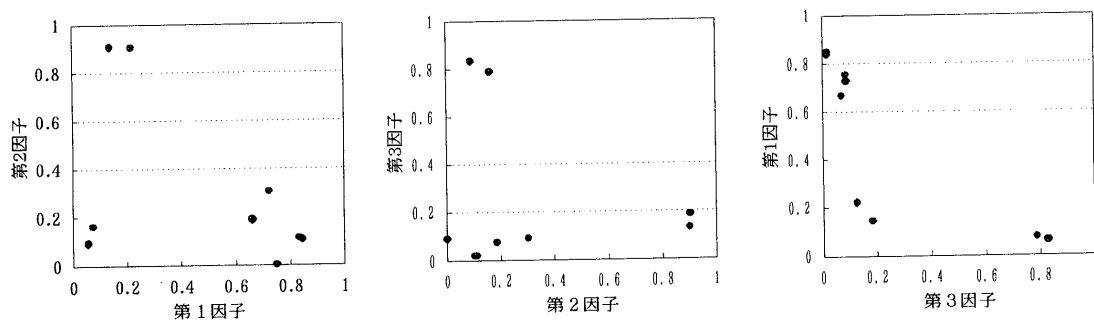


図2. 因子負荷量プロット図(第1×第2, 第2×第3, 第3×第1因子)

6 進路意識尺度の構成と学校別比較

次に, 抽出された因子に基づいて, 進路意識に関する尺度を1993年調査と同様に構成した。尺度の構成は, 各因子を構成する項目得点の平均値で構成した。第1因子の「職業理解の因子」は項目①②③④⑤で, 第2因子の「役割意欲の因子」は項目⑥⑦で, 第3因子の「社会的関心の因子」は項目⑧⑨で構成した。続いて, 各尺度の内的信頼性を検討した。内的信頼性を表すCronbachの α 係数を求めたところ, 第1因子項目については $\alpha = 0.840$, 第2因子項目については $\alpha = 0.865$, 第3因子項目については $\alpha = 0.531$ であった。第3因子項目の α 係数が低いのは, 項目数が2項目と少ないためである。

各学校の因子得点平均値の状況をさらに分析するため, それぞれの因子について, 各学校をグループ分け(水準)とする一元配置分散分析を施した。表5に示したように, 一元配置分散分析の結果, F値はすべて有意($p < 0.01$)であった。さらに, 各学校間の組み合わせに対する有意差を明らかにするためLSD法($p < 0.05$)を用いた多重比較を施した。LSD法による多重比較の結果は, 各学校間の組み合わせに対して出されるが, ここでは, 煩雑さを避けるため, 他の高校との有意差が最も数多く見られた結果について, 一元配置分散分析の結果と一括して示すことにする。表5は, 各因子別にその結果を示したものである。表5では, 他の高等学校の因子得点平均値を4校以上有意に上回った場合を△印で, 4校以上有意に下回った場合を▼印で示してある。図3は, 因子得点平均値の学校別比較を示したものである。

表5. 各因子に対する一元配置分散分析結果（進路意識）

因子	学校	学科	回答者数	平均値	標準偏差	分散分析
	第1因子			全体	1073	
第1因子	A	普通科	95	3.090	0.860	自由度 グループ間 10 グループ内 1062 F値 5.065**
	B	普通科	116	3.106	0.958	
	C	普通科	150	3.180	0.945	
	D	普通科	108	3.050	0.930	
	E	普通科	90	3.386	0.776	
	F	普通科	110	2.965 ▼	0.912	
	G	普通科	54	2.970 ▼	0.944	
	H	普通科	67	3.313	0.829	
	I	総合学科	93	3.421	0.801	
	J	普通科	71	3.645 △	0.759	
	K	普通科	119	3.033 ▼	0.823	
	第2因子			全体	1088	
第2因子	A	普通科	96	3.770	1.041	自由度 グループ間 10 グループ内 1077 F値 3.282**
	B	普通科	116	3.599	1.079	
	C	普通科	152	3.342 ▼	1.060	
	D	普通科	111	3.486	1.054	
	E	普通科	93	3.709	0.756	
	F	普通科	110	3.509	0.969	
	G	普通科	59	3.372	0.949	
	H	普通科	67	3.567	0.869	
	I	総合学科	94	3.718	1.038	
	J	普通科	71	3.922 △	0.916	
	K	普通科	119	3.365	1.063	
	第3因子			全体	1082	
第3因子	A	普通科	95	3.252	1.012	自由度 グループ間 10 グループ内 1071 F値 3.498**
	B	普通科	116	3.336 △	0.884	
	C	普通科	152	2.904	1.027	
	D	普通科	109	3.183	1.031	
	E	普通科	92	2.891	0.931	
	F	普通科	110	2.840 ▼	0.962	
	G	普通科	58	2.801	0.945	
	H	普通科	67	3.134	0.766	
	I	総合学科	93	3.064	1.000	
	J	普通科	71	2.943	0.935	
	K	普通科	119	2.915	0.928	

*p < 0.05 **p < 0.01

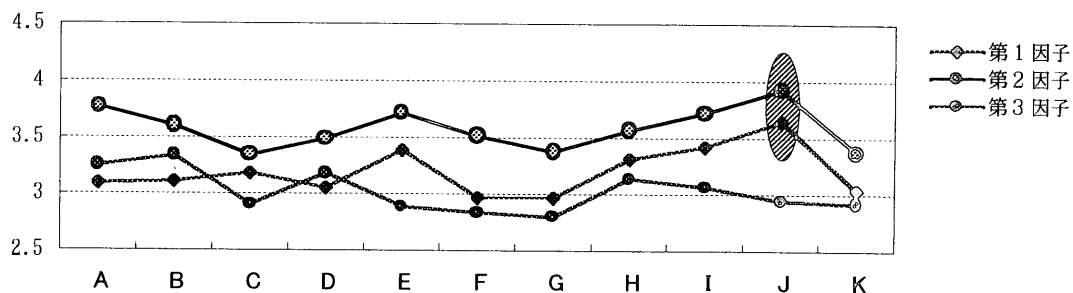


図3. 因子得点平均値の学校別比較

LSD法を用いた多重比較の結果、第1因子について、他の高校の平均値を有意 ($p < 0.05$) に上回ることが多かったのはJ高校で、他の8高校の平均値より有意に高かった。反対に、他の高校の平均値を有意 ($p < 0.05$) に下回ることが多かったのは、F高校、G高校、J高校で、他の4校に対して有意に下回った。次に、第2因子について、他の高校の平均値を有意 ($p < 0.05$) に上回ることが多かったのはJ高校で、他の7高校の平均値より有意に高かった。反対に、他の高校の平均値を有意 ($p < 0.05$) に下回ったのはC高校で、他の5校に対して有意に下回った。第3因子については、他の高校の平均値を有意 ($p < 0.05$) に上回ることが多かったのはB高校で、他の7高校の平均値より有意に高かった。反対に、他の高校の平均値を有意 ($p < 0.05$) に下回ったのはF高校で、他の4校に対して有意に下回った。

7 高平均値校の状況と進路指導改善への示唆

以上、各因子に関する因子得点平均値の学校別比較から、他の高校の平均値を有意に上回ることが多かったのは、J高校である。図3の網掛けの部分はそれを示したものである。J高校は、1999年度から2001年度までの3年間、総合的な学習の時間に関する文部科学省の研究開発学校の指定を受けた学校である。J高校では、第2学年と第3学年で自主研究を実施してきた。自主研究は、生徒が自分の興味関心に基づき、自主的に課題を設定し、調査・研究・発表・報告書の作成を行うことで自己教育力を養うことを目的とする学習活動である⁽¹²⁾。J高校では、自主研究を継続的に発展させた総合研究を2000年度から実施している。総合研究は、第1学年は学級単位による研究基礎とグループ単位による地域研究、第2学年はグループ研究、第3学年は個人研究を体系的に実施するものである⁽¹³⁾。総合研究では、研究課題を解決することで、進路実現や自己実現についての意欲を高めることをねらいとしている。

実際、今回の調査におけるJ高校の生徒の自由記述からは、次のように、総合研究に取り組んだことにより、進路実現や自己実現に関する意欲が高まり、進路選択に役立ったことを表す記述が多く見られる。「総合学習をやってみて、今まで知らなかったさまざまな知識が増えてとてもよかったですと思いました。普段、調べ学習をすることはあまりないのでいいことだと思います。」「物事を深く考えられるようになった。はじめは面倒くさいとか思っていたけど、実際、面白かったし、ためになったと思います。」「今回の総研では、地球規模で考えなければならないことだったため、自分の普段の行動を振り返ってみることができた。進路選択においても、国際的な問題を抱えていて、この地球に少しでも役に立つ仕事につきたいと思うようになった。」「総合学習によって、自分が何に興味があるのかがわかった。総合学習によって、歴史や、問題などいろいろなことがわかり、進路選択に役立った。」

このように、J高校においては、総合的な学習の時間の中で、体系的で探究的な学習活動を実施することによって、生徒の進路意識を高めている。こうした体系的で探究的な方法を取り入れることは、他の高等学校にとっても今後の進路指導改善を考えるうえで有効である。

また、3つの因子の因子得点平均値について、因子得点平均値が全体的に低かったのは第3因子の「社会的関心の因子」であった。「社会的関心の因子」に関する因子得点平均値は、11校中6校が2点台であった。「社会的関心の因子」を構成する項目は、「⑧科学・学問の発見や技術の進歩に関心がある」、「⑨政治や社会の動きに関心がある」である。今後は、これらの項目が意味する科学・学問の発見や技術の進歩に対する関心および政治や社会の動きに対する関心は、総合的な学習の時間をはじめとする様々な学習活動を通じて一層育てる必要があるといえる。

そうした学習活動の例としては、まず、新聞記事等を資料とした時事問題を扱うことが挙げられるが、それだけでなく、そうした時事問題を事例研究として取り扱ったり、重要な場面に関するロールプレイを取り入れることなどが挙げられる。また、企業見学や職場見学、インターンシップなどを通じて現実の職業に触れ、職業観や進路選択能力を育むことも必要である。このように、職業理解と現実体験との双方の側面を学習活動に取り入れ、発達の観点に基づいたキャリア教育を実施することが重要である。

8 本稿のまとめ

本研究では、新学習指導要領とキャリア教育の動向を踏まえ、高校生の進路意識と総合的な学習の時間の効果を実証的に明らかにするため、調査研究を行った。調査結果の分析により、次の3点が明らかになった。

第一に、総合的な学習の時間の先進校に関する調査により、高校生の進路意識に関する因子として、「職業理解の因子」(第1因子)、「役割意欲の因子」(第2因子)、「社会的関心の因子」(第3因子)の3つの因子を抽出した。これらの因子は、1993年に筆者が実施した調査研究と同様の因子であった。これにより、本研究の調査項目が進路意識に関する因子構造に対応する安定したものであることが確認できた。

第二に、各因子の因子得点平均値の比較では、他の高校の平均値を有意に上回ることが多かったのは総合的な学習の時間に関する文部科学省の研究開発学校の指定を受けたJ高校であった。J高校では、総合的な学習の時間として、第1学年から第3学年まで体系的な総合研究を実施している。こうした内容が、J高校においては自己実現についての意欲を高めることにつながっている。

第三に、因子得点平均値が全体的に低かったのは第3因子の「社会的関心の因子」であった。今後は、科学・学問の発見や技術の進歩に対する関心および政治や社会の動きに対する関心について、総合的な学習の時間をはじめとする様々な学習活動を通じて一層育む必要があるといえる。

最後に、今日におけるキャリア教育の動向および今回における調査結果の考察を踏まえれば、今後の高等学校における進路指導の改善に関して、職業理解と現実体験との双方の側面を学習活動に取り入れ、発達の観点を基本としたキャリア教育を総合的な学習の時間を中心として実施することが重要である。

(注)

- (1) 特別活動のホームルーム活動を中心とした実践では、次の文献に代表されるように、従来から進路指導に関する優れた実践が見られる。櫛田敏宏「主体的な進路選択能力の育成を目指した実践研究」『愛知教育大学教育実践総合センター紀要』第3号, 57～64頁。今後は、進路指導と総合的な学習の時間との関連を図る方向での実践研究が重要となる。また、総合学科の原則履修科目「産業社会と人間」は、総合的な学習の時間のモデルになることがある科目であるが、キャリア教育に関連して、この科目に対する課題の指摘も次の文献に見られる。福田公子「男女共同参画社会の学校におけるキャリア教育に関する一考察」『広島大学教育学部紀要第二部』第47号, 1998年, 124頁。
- (2) 橋川真彦「現代高校生における興味領域の分析(3)―因子構造について―」『宇都宮大学教育学部紀要』第52号第1部, 2002年, 17～31頁。
- (3) 山崎保寿『高等学校における選択制の拡大と進路指導に関する研究』平成6年度文部省科学研究費補助金奨励研究B研究成果報告書, 1995年, 34～35頁, 74頁。
- (4) 山崎保寿『単位制高校における科目選択制の効果に関する実証的研究』平成9年度文部省科学研究費補助金奨励研究B研究成果報告書, 1998年, 30～31頁。

- (5) 仙崎武・池場望・宮崎冴子『21世紀のキャリア開発』文化書房博文社，1999年。仙崎武編『キャリア教育読本』教育開発研究所，2000年。仙崎・野々村・渡辺・菊池編『入門進路指導・相談』福村出版，2000年。
- (6) 職業教育・進路指導研究会（研究代表仙崎武）『職業教育及び進路指導に関する基礎的研究（最終報告）』平成8・9年度文部省委託調査研究，1998年。
- (7) 山崎保寿「普通科高等学校におけるキャリア教育導入の課題に関する考察—『総合的な学習の時間』を視野に入れて—」大塚学校経営研究会編『学校経営研究』第24巻，1999年，30～40頁。
- (8) 小竹正美・山口政志・吉田辰雄『進路指導の理論と実践』日本文化科学社，1988年，28頁～33頁。
- (9) 進路意識としての視点としての妥当性については，金子照基「進路の選択・決定と子ども—高校生を中心として—」『日本教育経営学会紀要』第33巻，1991年，36頁。
- (10) 山崎保寿「高校生の進路希望と総合的な学習の時間の効果に関する分析」『信州大学教育学部紀要』第108号，59～68頁。
- (11) 山崎保寿，前掲報告書，1995年。
- (12) J高校『平成13年度研究開発実施報告書』2001年，57頁。
- (13) J高校，同上書，78～79頁。

(2003年5月26日 受理)