

小・中・高等学校における キャリア教育の啓発的経験の効果

— 大学生を対象とした調査 —

児 玉 真樹子
(2019年10月3日受理)

Effects of Exploratory Experiences during Career Education in Elementary,
Junior high, and Senior high schools
— A survey of university students —

Makiko Kodama

Abstract: This study examined the effect of elementary, junior high, and senior high school experience activities on the students' self- and work-understanding, to clarify the usefulness of such experiences for the students' career development. Eighty-four university students completed a survey to measure career development indices (basic/general purpose ability, vocational identity, career resilience); experience activities in elementary, junior high, and senior high schools; and the degree of self- and work-understanding through the activities. The results showed that the degree of self- and work-understanding through the activities were generally high, which indicates that these activities succeeded as exploratory experiences. The workplace experience, which 90 % of students had experienced during junior high school, and open campus/trial lessons, which 70% of students had attended during senior high school, promoted self- and work-understanding, and these experiences were useful for students' career choices. The results also showed that experience activities in elementary school had a positive effect on self- and work-understanding, which promoted their career development.

Key words: experience activity, self-understanding, work-understanding, career development
キーワード：体験活動，自己理解，進路理解，キャリア形成

問題

キャリア教育における啓発的経験の重要性

我が国で「キャリア教育」という用語が公の文書で初めて登場したのは、1999年12月に提出された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」においてである。その後、2002年に文部科学省が「キャリア教育に関する総合的調査研究会議」を設置し、2004年に「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～」が発行された。この報告書ではキャリアを「個人が生涯にわた

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」(文部科学省, 2004, p.7)と定義している。さらにキャリア教育を「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、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」であると述べている(文部科学省, 2004, p.7)。その中で「キャリア教育は、学校のすべての教育活動を通して推進されなければならない」とあるが(文部科学省, 2004, p.10)、その一環として職場体験やインターンシップなどの体験活動の重要性

が述べられている。その後、中央教育審議会で2011年1月に取りまとめられた「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」(答申)において、キャリア教育は「一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育」と再定義されている(中央教育審議会, 2011, p.17)。さらに「キャリア教育の実施に当たっては、社会や職業にかかわる様々な現場における体験的な学習活動の機会を設け、それらの体験を通して、子ども・若者に自己と社会の双方についての多様な気付きや発見を得させることが重要である」と述べられている(中央教育審議会, 2011, p.17)。三村(2008)はキャリア教育実施にあたって、1977年の文部省「中学校・高等学校進路指導の手引—進路指導主事編」に示されている、進路指導で中核をなす6つの活動「個人資料に基づいて生徒理解を深める活動と生徒に正しい自己理解を得させる活動」「進路に関する情報を得させる活動」「啓発的な経験を得させる活動(以下、啓発的経験)」「進路に関する相談の機会を与える活動」「就職や進学に関する指導・援助の活動」「卒業生の追指導に関する活動」の重要性を指摘している。このうち啓発的経験は、1974年の「進路指導の手引き—中学校学級担任編」において「生徒がいろいろな経験を通して、自己の適性や興味などを確かめ、具体的な進路情報の獲得に役立つ諸経験の総称」と定義されている(三村, 2008)。三村(2008)は「体験」を「児童生徒が直接五感を通して得る行為」、 「経験」を「体験によってももの見方や考え方が形成されること」と区別し、啓発的経験は「体験」したことを啓発的なプロセスにより「経験」のレベルに引き上げることでありと述べている。これらを踏まえると啓発的経験は、体験を通じて自己理解と進路(職業を含む)理解を促すことと言える。啓発的経験のこのような特徴を踏まえ、渡部・渡部・小池(2015)は啓発的経験を通して自己理解、仕事理解を深め、その後のキャリア形成につながるという構造モデルを提唱している。

小学校、中学校、高等学校での啓発的経験のキャリア形成への影響

小学校、中学校、高等学校各々においてキャリア教育における様々な体験活動による効果の検証を報告する研究は多々見られる(例えば小学校については兄玉・深田, 2008; 中学校については前田他, 2008; 高等学校については金城・杉尾, 2017など)。しかしこれらは、各々の体験活動を通しての効果の検証にとどまっている。

我が国における学校現場でのキャリア教育展開の経緯を振り返ると、2006年に教育基本法が改正され、「義

務教育として行われる普通教育は、各個人の有する能力を伸ばしつつ社会において自立的に生きる基礎を培い、また、国家及び社会の形成者として必要とされる基本的な資質を養うことを目的として行われるものとする。」(5条2項)と規定された。この規定を実現するために学校教育法では義務教育の目標の一つに「職業についての基礎的な知識と技能、勤労を重んずる態度及び個性に応じて将来の進路を選択する能力を養うこと」(21条10号)が規定された。このような背景を踏まえると、現在(2018年)の大学生は、小学校、中学校、高等学校でキャリア教育が展開されている世代である。彼らは各段階で様々な啓発的経験をして自らのキャリアを形成してきたと考えられる。大学生や専門学生を対象に過去に経験したキャリア教育の効果の検証を行っている研究は少ないがいくつかみられる。例えば専門学校生を対象とした苗田・松下・國眼(2015)は、中学校や高等学校での職場体験が進路選択に影響するケースが多いことを報告している。また生駒・米山・日高(2011)では、高専連携教育に参加した専門学校生を対象にインタビューをし、中学校職場体験学習及び高専連携教育への参加という啓発的経験は、キャリア探索期における自己の主体的な意思決定を促すものとして語られていたと述べている。しかし各段階でのどのような啓発的経験が、自己理解や進路(仕事、上級学校など)理解を促し、その後のキャリア形成にどのような影響を及ぼすのかについては、これまで十分な検討がなされていない。

本研究の目的

よって本研究の目的は、大学生を対象に、小学校、中学校、高等学校での体験活動が自己理解と進路(仕事、上級学校など)理解に及ぼす効果を明らかにすることと、体験活動を通しての自己理解と進路理解がキャリア形成に及ぼす影響を明らかにすることとする。

キャリア形成の指標としては、現在キャリア教育で育成をめざしている「基礎的・汎用的能力」とする(中央教育審議会, 2011)。中央教育審議会(2011)によると、「基礎的・汎用的能力」は「分野や職種にかかわらず、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる能力」(p.24)であり、具体的には「人間関係形成・社会形成能力」「自己理解・自己管理能力」「課題対応能力」「キャリアプランニング能力」が含まれる(p.25)。また厚生労働省職業能力開発局(2007)が、「職業生涯が長くなる傾向にある一方、激しい環境変化による企業寿命の短縮、技術や職務の変化等に伴う離転職の可能性の増大など、働く者個人が自ら職業キャリアの方向づけを迫られる機会が拡大している。また、企業

内においても、不確実性やリスクの高まる経営環境の中で、新しい価値を創造するために信念を持って行動する感性や問題意識の高い個人が必要とされ、働く者自らが変化に対応し、自立的にキャリアを切り開くことが求められている。」と指摘しているように、近年、各個人が自律してキャリアを形成する必要性が増している。そのためには職業的アイデンティティを確立することが重要な課題となると児玉・深田（2005）は指摘している。これを踏まえ、キャリア形成の指標として、「職業的アイデンティティ」を扱う。児玉・深田（2005）は職業的アイデンティティを「職業領域における自分らしさの感覚」と定義し、児玉（2017）は、学生の職業的アイデンティティは目標・目的因子と有能感因子の2因子から成ることを確認した。さらに児玉（2015）は、このような社会状況において、キャリア形成を脅かすリスクに直面した時、それに対処してキャリア形成を促す働きをする心理的特性である「キャリアレジリエンス」が自らのキャリア形成上重要な役割を担うと指摘している。そのため3つ目として「キャリアレジリエンス」をキャリア形成の指標として扱う。児玉（2015）によるとキャリアレジリエンスは「チャレンジ・問題解決・適応力（以下、問題対応力）」「ソーシャルスキル」「新奇性・興味関心の多様性（以下、新奇・多様性）」「未来志向」「援助志向」の5つの構成要素から成る。

キャリア教育における体験活動としては、国立教育政策研究所生徒指導研究センター（2008）で例として挙げられている次の活動を扱うこととする。まず小学校校での体験活動としては、酪農体験等を組み込んだ林間学校、職場見学・体験等を主体とした修学旅行等、あこがれの仕事調べ、農業体験、地域の特産物づくり活動、商店でのお手伝い活動、地域の名人やお年寄りや芸術家に学ぶ活動、身近な人の職業から学ぶ活動、職場見学、お店調べ・スーパーマーケット調べ活動の10種類とする。中学校校での体験活動としては、職場体験、職場見学、身近な人の職業調べ活動、身近な人の職場訪問、ジョブシャドウイング（働いている人に「影」のように密着して行動を共にし、その仕事ぶりや職場の雰囲気を観察すること）、アントレプレナーシップ（起業家精神）にかかわる体験活動、商業・商人体験活動、農業体験活動の8種類とする。高等学校としては、職場や研究機関の訪問・見学、地域の職業人に職業・生き方を学ぶ調査活動、インターンシップ、デュアルシステム（企業等の現場で实际的・実践的に職業に関する知識や技術・技能を学ぶもの）、熟練技術者を学校に招いての技術指導、学校オリジナル商品を開発してそれを販売する活動、オープンキャンパスや上

級学校の授業の受講の7種類とする。いずれも渡部他（2015）を参考にし、それぞれの活動の経験者には、それを通しての自己理解の深まりと進路（仕事、上級学校など）理解の深まりを尋ねることとする。さらに大学生を対象とすることから、これらの活動を経験した後に実際に進路（進学先）選択を行っている状況を踏まえ、これらの活動が実際の進路選択に役立った度も尋ねることとする。

方法

調査方法と調査対象者

2018年6月～7月に、集合調査を実施した。調査用紙のタイトルは「小・中・高における体験活動とキャリア意識に関する調査」とし、調査用紙の表紙に個人を特定することはないこと、調査への参加は任意であることを明記した。調査対象者は2つの大学学部3、4年生計95人であり、欠損値を含まない有効回答は84人であった。有効回答の内訳はA大学3年生54人（男性20人、女性34人）、4年生3人（男性1人、女性2人）、B大学3年生27人（全員女性）であった。

調査項目

基礎的・汎用的能力、職業的アイデンティティ、キャリアレジリエンス、小学校、中学校、高等学校における各体験活動の経験の有無、経験有と答えた場合はその経験を通しての自己理解、進路理解、進路決定への役立ちの各度合を尋ねた。

基礎的・汎用的能力 大嶋・廣川・宮崎・芳賀（2016）の開発した基礎的・汎用的能力の測定尺度（全17項目）を用いた（Table 1）。非常によくあてはまる（4点）から全くあてはまらない（1点）の4段階評定で回答を求めた。

職業的アイデンティティ 児玉（2017）で用いられた職業的アイデンティティ尺度（全8項目）を用いた（Table 1）。基礎的・汎用的能力と同様に4段階評定で回答を求めた。

キャリアレジリエンス 児玉（2017）で開発された学生用キャリアレジリエンス尺度（全18項目）を用いた（Table 1）。基礎的・汎用的能力と同様に4段階評定で回答を求めた。

Table 1 キャリア形成指標にかかわる質問項目

| 要因 | 因子 | 質問項目 | 備考 |
|--|--------------------------|---|---------|
| 基礎的・汎用的能力 | 人間関係形成・社会形成能力 | 他者と協力して、活動することができる | 除外 |
| | | チームの中での自分の役割を理解できる | |
| | | 自分と異なる意見であっても、受け止めることができる | |
| | | 相手の立場に立って、考えることができる | |
| | 自己理解・自己管理能力 | 相手の立場や意見を尊重して、意見を述べるすることができる | この因子は除外 |
| | | 自分がどのようなことに意義を感じるのか、理解している | |
| | 課題対応能力 | 自分がやりたいことは、明確である | |
| | | 自分の能力や、できることを把握している | |
| | | 自分の立てた計画に基づいて行動できる | |
| | | 物事を進めるときに適切な計画を立てることができる | |
| キャリアプランニング能力 | 課題の解決に必要な情報を収集できる | | |
| | 課題の解決策を何通りも考えることができる | | |
| | 自分で得た情報を将来設計のために活用できる | | |
| | 自分の将来のために必要な情報を積極的に収集できる | | |
| ア職イ業デ的ンテイ | 目標・目的 | 自分の考えを基に職業を選ぶことができる | |
| | | 大学で学ぶことを将来の職業に結びつけて考えることができる | |
| | | 自分の将来の可能性を肯定的に捉えている | |
| | | 将来の職業的な生き方をみこした自分の大学・学部選択は自分なりに正しかった、と確信を持っている。 | |
| | 有能感 | 自分なりの職業的な生き方に関する目標・目的を達成するため、努力をしている。 | |
| | | 自分の意思で将来の職業的な生き方をみこした大学・学部選択をしてきたと思う。 | |
| | | 自分なりの職業的な生き方に関する目標・目的がよく分からない。(逆) | |
| | | なんらかの職業で、自分の能力を生かしてうまくやっていけそうだと思う。 | |
| | | 職業面で役立つと思われる自分の能力が分かっている。 | |
| | | 自分なりの職業的な生き方に関する目標・目的が実現してきていると感じる。 | |
| 自分の持っている程度の能力では、どの職業についてもうまくやっていけそうにないと感じる。(逆) | | | |
| キャリアアレジリエンス | 問題対応力 | 困ったことがあったら周りの人に援助を求めることができる | 除外 |
| | | 環境の変化に適應できる方である | |
| | | 周囲の変化に柔軟に対応できる方である | |
| | ソーシャルスキル | どんなことでも、たいていなんとかなりそうな気がする | |
| | | 交友関係が広く、社交的な方である | |
| | | 自分から人と親しくなることが得意である | |
| | 新奇・多様性 | 相手に自分の感情を素直に表せる | |
| | | おもしろく話をすることが得意である | |
| | | 新しいことを学ぶ意欲をもっている | |
| | 未来志向 | 色々なことを知りたいと思っている | |
| 色々なことにチャレンジするのが好きである | | | |
| 新しいことや珍しいことが好きである | | | |
| 援助志向 | 自分には誇れるところがあまりないと思う(逆) | | |
| | あなたの将来の見通しは明るいと思う | | |
| | 自分の将来に希望をもっている | | |
| | | 自分の将来にはきっといいことがあると思う | |
| | | 思いやりを持って人と接している | この因子は除外 |
| | | 他人に対して親切なほうである | |

注1.質問項目の後の(逆)は、逆転項目を指し、得点化の基準を逆にして得点を算出した。

注2.備考に「除外」とある質問項目は、 α 係数の値が低かったためこの項目を除外して他の項目のみを使用したことを表す。

備考に「この因子は除外」とある因子は、 α 係数の値が低かったため、分析からこの因子を除外したことを表す。

体験活動 小学校、中学校、高等学校それぞれにおける各体験活動の経験の有無を尋ねた (Table 2)。経験した体験活動に対しては、この経験によって自分自身の理解が深まった程度 (自己理解)、特定の職業や

進路 (上級学校等) に関する理解が深まった程度 (進路理解)、自分自身の進路を選択するのに役立った度合 (進路選択への役立ち) の各々について、基礎的・汎用的能力と同様に4段階評定で回答を求めた。

結果と考察

信頼性係数

基礎的・汎用的能力、職業的アイデンティティ、キャリアレジリエンスについては先行研究における因子分析の結果を踏まえ因子ごとに α 係数を算出した。全体的に α 係数の値が高くなかったが、項目数が比較的少ない因子が多かったことから、 α 係数が .60 以上の値を示した場合は一定の信頼性が認められたと解釈した。

まず基礎的・汎用的能力について、人間関係形成・社会形成能力は当初の 5 項目では α 係数の値が .60 未満であったため、他の項目との相関が低い 1 項目を除外して α 係数を算出したところ .63 となった。よって分析時はこの 1 項目を除外した。次に自己理解・自己管理能力は当初の 3 項目でも他の項目と相関の低い項目を除外しても α 係数の値が .50 未満と低かったため、この能力は分析から除外することとした。課題対応能力は 4 項目で .64 となった。キャリアプランニング能力は 5 項目で .68 となった。次に職業的アイデンティティについて、目標・目的因子の 4 項目の α 係数の値は .66、有能感因子の 4 項目の α 係数の値は .66 となった。最後にキャリアレジリエンスについて、問題対応

力は当初の 4 項目では α 係数の値が .60 未満であったため、他の項目との相関が低い 1 項目を除外して α 係数を算出したところ .66 となった。よって分析時はこの 1 項目を除外した。ソーシャルスキルは 4 項目で α 係数の値が .73 となった。新奇・多様性は 4 項目で α 係数の値が .67 となった。未来志向は 4 項目で α 係数の値が .81 となった。援助志向は 2 項目で α 係数の値が .60 未満であったため、この要素は分析から除外することとした。

体験活動の経験状況

小学校、中学校、高等学校それぞれにおける各体験活動の経験者数とその割合、また経験者の自己理解、進路理解、進路決定への役立ちの各度合の平均と標準偏差を算出したところ、Table 2 のとおりとなった。小学校では職場見学を経験している割合が 90% 以上と最も多かった。また小学校では扱った体験活動 10 種類のうち 7 種類で 40% 以上の学生が経験をしていた。一方、中学校では職場体験が約 90% と多く経験していたが、40% 以上の学生が経験していたものはこの職場体験と職場見学のみと、経験した活動の種類が少なかった。高等学校ではオープンキャンパスや上級学校の授業の受講が約 70% と高かったものの、他に 40% 以上の学生が経験していた体験活動は見られず、中学校と同

Table 2 体験活動の経験状況と、経験者の自己理解、進路理解、進路選択への役立ち度の基礎統計量

| 体験活動 | 経験有 | | 自己理解 | | 進路理解 | | 進路選択への役立ち | | |
|---------------------|----------------------|-----|------|------|------|------|-----------|------|------|
| | 人数 | 割合 | M | SD | M | SD | M | SD | |
| 小学校 | 酪農体験等を組み込んだ林間学校 | 19 | 23% | 3.00 | 0.82 | 2.74 | 0.93 | 1.95 | 0.97 |
| | 職場見学・体験等を主体とした修学旅行等 | 40 | 48% | 3.15 | 0.77 | 2.78 | 1.05 | 2.33 | 1.07 |
| | あこがれの仕事調べ | 49 | 58% | 3.24 | 0.63 | 3.08 | 0.84 | 2.82 | 0.88 |
| | 農業体験 | 36 | 43% | 3.17 | 0.91 | 2.75 | 0.97 | 1.97 | 1.00 |
| | 地域の特産物づくり | 14 | 17% | 2.57 | 0.94 | 2.21 | 0.98 | 1.71 | 0.83 |
| | 商店でのお手伝い | 5 | 6% | 3.60 | 0.55 | 3.20 | 0.84 | 3.00 | 0.71 |
| | 地域の名人やお年寄りや芸術家に学ぶ | 51 | 61% | 3.12 | 0.82 | 2.55 | 1.01 | 2.18 | 0.97 |
| | 身近な人の職業から学ぶ | 44 | 52% | 3.23 | 0.61 | 2.95 | 0.83 | 2.73 | 0.92 |
| | 職場見学(工場見学、消防署見学等) | 77 | 92% | 3.04 | 0.87 | 2.75 | 0.99 | 2.18 | 0.91 |
| | お店調べ・スーパーマーケット調べ | 48 | 57% | 3.04 | 0.94 | 2.73 | 0.94 | 2.19 | 0.82 |
| 中学校 | 職場体験 | 75 | 89% | 3.44 | 0.70 | 3.43 | 0.72 | 3.12 | 0.90 |
| | 職場見学 | 36 | 43% | 3.39 | 0.73 | 3.39 | 0.73 | 3.00 | 0.96 |
| | 身近な人の職業調べ | 21 | 25% | 3.29 | 0.56 | 3.29 | 0.64 | 2.95 | 0.81 |
| | 身近な人の職場訪問 | 8 | 10% | 3.00 | 0.93 | 3.25 | 0.46 | 3.25 | 0.46 |
| | ジョブシャドウイング | 1 | 1% | 3.00 | | 3.00 | | 3.00 | |
| | アントレプレナーシップにかかわる体験活動 | 0 | 0% | | | | | | |
| | 商業・商人体験 | 1 | 1% | 3.00 | | 3.00 | | 3.00 | |
| 高等学校 | 農業体験 | 8 | 10% | 3.38 | 0.52 | 3.00 | 0.76 | 2.75 | 0.71 |
| | 職場や研究機関の訪問・見学 | 24 | 29% | 3.25 | 0.85 | 3.04 | 0.86 | 2.67 | 1.01 |
| | 地域の職業人に職業・生き方を学ぶ調査 | 6 | 7% | 3.50 | 0.55 | 3.00 | 0.89 | 2.67 | 0.82 |
| | インターンシップ | 2 | 2% | 4.00 | 0.00 | 4.00 | 0.00 | 4.00 | 0.00 |
| | デュアルシステム | 3 | 4% | 4.00 | 0.00 | 3.33 | 1.16 | 3.33 | 1.16 |
| | 熟練技術者を学校に招いての技術指導 | 5 | 6% | 2.80 | 0.45 | 2.60 | 0.55 | 2.60 | 0.89 |
| | 学校オリジナル商品を開発・販売 | 2 | 2% | 3.50 | 0.71 | 3.50 | 0.71 | 3.00 | 1.41 |
| オープンキャンパスや上級学校の授業受講 | 55 | 65% | 3.47 | 0.74 | 3.55 | 0.66 | 3.55 | 0.66 | |

注1. 割合は有効回答者数84名を分母として計算

注2. 自己理解、進路理解、進路決定への役立ち度は、経験有のデータ

様に経験した活動の種類が少なかった。

また、小学校、中学校、高等学校全ての体験活動で、自己理解や進路理解の度合の得点が全般的に高かったため、これらの体験活動は啓発的経験として機能していたと言えよう。特に高等学校では、体験活動を通しての自己理解および進路理解、進路決定への役立ちの各度合が高い傾向が見られた。自己理解、進路理解、進路決定への役立ちに関して天井効果が見られた項目は、小学校では農業体験を通しての自己理解、商店での手伝い活動を通しての自己理解と進路理解であつ

た。中学校では職場体験と職場見学いずれにおいても、自己理解と進路理解の得点に天井効果が見られた。さらに職場体験においては進路決定への役立ち度合でも天井効果が見られた。高等学校は、自己理解については、熟練技術者を学校に招いての技術指導活動を除いた6種類の活動でいずれも天井効果が見られた。進路理解と進路決定への役立ちの各度合については、インターンシップ、デュアルシステム、学校オリジナル商品を開発・販売する活動、オープンキャンパスや上級学校の授業受講の4種類で天井効果が見られた。

Table 3 小学校における体験活動の経験の有無別にみたキャリア形成の諸指標の平均と標準偏差およびt検定の結果

| | 経験 | 酪農体験等を組み込んだ 林間学校 | | | | 職場見学・体験等を主体と した修学旅行等 | | | | あこがれの仕事調べ | | | | 農業体験 | | | | |
|---------------------------------|-------------------|---------------------|------|---------|---------|-------------------------|------|------|---------|-------------|------|---------|---------|----------------------|------|------|---------|----------|
| | | n | M | SD | t(82) | n | M | SD | t(82) | n | M | SD | t(82) | n | M | SD | t(82) | |
| 基礎的 能力 汎用 的 | 人間関係形成・ 社会形成能力 | 無 | 65 | 3.16 | 0.38 | -1.19 | 44 | 3.14 | 0.37 | -1.07 | 35 | 3.14 | 0.39 | -0.99 | 48 | 3.10 | 0.35 | -2.28 * |
| | 有 | 19 | 3.28 | 0.40 | | 40 | 3.23 | 0.40 | | 49 | 3.22 | 0.37 | | 36 | 3.29 | 0.41 | | |
| | 課題対応能力 | 無 | 65 | 2.71 | 0.49 | 0.34 | 44 | 2.65 | 0.48 | -1.15 | 35 | 2.69 | 0.43 | -0.28 | 48 | 2.67 | 0.49 | -0.71 |
| | 有 | 19 | 2.67 | 0.34 | | 40 | 2.76 | 0.43 | | 49 | 2.71 | 0.48 | | 36 | 2.74 | 0.42 | | |
| | キャリアプランニ ング能力 | 無 | 65 | 2.90 | 0.44 | 0.68 | 44 | 2.90 | 0.46 | 0.26 | 35 | 2.99 | 0.38 | 1.83 † | 48 | 2.81 | 0.46 | -1.78 † |
| 有 | 19 | 2.82 | 0.51 | | 40 | 2.87 | 0.45 | | 49 | 2.81 | 0.49 | | 36 | 2.98 | 0.43 | | | |
| 職業的 能力 | 目標・目的 | 無 | 65 | 2.79 | 0.53 | -0.37 | 44 | 2.80 | 0.61 | -0.09 | 35 | 2.86 | 0.46 | 0.79 | 48 | 2.75 | 0.58 | -0.97 |
| | 有 | 19 | 2.84 | 0.62 | | 40 | 2.81 | 0.49 | | 49 | 2.76 | 0.61 | | 36 | 2.87 | 0.51 | | |
| | 有能感 | 無 | 65 | 2.73 | 0.50 | 0.15 | 44 | 2.69 | 0.55 | -0.71 | 35 | 2.83 | 0.43 | 1.53 | 48 | 2.58 | 0.49 | -3.04 ** |
| | 有 | 19 | 2.71 | 0.60 | | 40 | 2.77 | 0.49 | | 49 | 2.65 | 0.57 | | 36 | 2.92 | 0.51 | | |
| | 問題対応力 | 無 | 65 | 2.87 | 0.58 | -1.53 | 44 | 2.77 | 0.61 | -2.70 ** | 35 | 2.97 | 0.53 | 0.61 | 48 | 2.80 | 0.56 | -2.33 * |
| 有 | 19 | 3.11 | 0.59 | | 40 | 3.10 | 0.52 | | 49 | 2.89 | 0.63 | | 36 | 3.09 | 0.59 | | | |
| レ ジ ヤ リ ア ン ス | ソーシャルスキル | 無 | 65 | 2.61 | 0.57 | -1.45 | 44 | 2.55 | 0.57 | -1.86 † | 35 | 2.73 | 0.53 | 0.93 | 48 | 2.55 | 0.54 | -2.03 * |
| | 有 | 19 | 2.83 | 0.63 | | 40 | 2.78 | 0.59 | | 49 | 2.61 | 0.63 | | 36 | 2.81 | 0.63 | | |
| | 新奇・多様性 | 無 | 65 | 3.17 | 0.49 | -0.62 | 44 | 3.15 | 0.50 | -0.75 | 35 | 3.28 | 0.41 | 1.45 | 48 | 3.11 | 0.39 | -1.75 † |
| | 有 | 19 | 3.25 | 0.41 | | 40 | 3.23 | 0.45 | | 49 | 3.13 | 0.51 | | 36 | 3.30 | 0.55 | (df=60) | |
| | 未来志向 | 無 | 65 | 2.70 | 0.63 | -1.03 | 44 | 2.75 | 0.69 | 0.18 | 35 | 2.81 | 0.56 | 0.85 | 48 | 2.59 | 0.62 | -2.50 * |
| 有 | 19 | 2.87 | 0.63 | | 40 | 2.73 | 0.57 | | 49 | 2.69 | 0.67 | | 36 | 2.93 | 0.59 | | | |
| | 経験 | 地域の特産物づくり | | | | 地域の名人やお年寄りや 芸術家に学ぶ | | | | 身近な人の職業から学ぶ | | | | お店調べ・スーパーマー ケット調べ | | | | |
| | | n | M | SD | t(82) | n | M | SD | t(82) | n | M | SD | t(82) | n | M | SD | t(82) | |
| 基礎的 能力 汎用 的 | 人間関係形成・ 社会形成能力 | 無 | 70 | 3.20 | 0.38 | 0.64 | 33 | 3.14 | 0.29 | -0.85 | 40 | 3.21 | 0.45 | 0.49 | 36 | 3.14 | 0.39 | -0.95 |
| | 有 | 14 | 3.13 | 0.40 | | 51 | 3.21 | 0.43 | (df=82) | 44 | 3.16 | 0.31 | (df=69) | 48 | 3.22 | 0.38 | | |
| | 課題対応能力 | 無 | 70 | 2.71 | 0.44 | 0.21 | 33 | 2.68 | 0.49 | -0.33 | 40 | 2.70 | 0.47 | -0.05 | 36 | 2.79 | 0.46 | 1.57 |
| | 有 | 14 | 2.68 | 0.53 | | 51 | 2.72 | 0.44 | | 44 | 2.70 | 0.45 | | 48 | 2.64 | 0.45 | | |
| | キャリアプランニ ング能力 | 無 | 70 | 2.92 | 0.41 | 1.22 | 33 | 2.78 | 0.49 | -1.78 † | 40 | 2.90 | 0.49 | 0.23 | 36 | 2.91 | 0.44 | 0.49 |
| 有 | 14 | 2.71 | 0.60 | (df=16) | 51 | 2.95 | 0.41 | | 44 | 2.87 | 0.42 | | 48 | 2.86 | 0.47 | | | |
| 職業的 能力 | 目標・目的 | 無 | 70 | 2.83 | 0.50 | 0.88 | 33 | 2.70 | 0.54 | -1.39 | 40 | 2.81 | 0.56 | 0.09 | 36 | 2.74 | 0.46 | -0.93 |
| | 有 | 14 | 2.64 | 0.78 | (df=15) | 51 | 2.87 | 0.55 | | 44 | 2.80 | 0.55 | | 48 | 2.85 | 0.61 | | |
| | 有能感 | 無 | 70 | 2.76 | 0.47 | 0.91 | 33 | 2.60 | 0.53 | -1.83 † | 40 | 2.74 | 0.50 | 0.29 | 36 | 2.82 | 0.37 | 1.43 |
| | 有 | 14 | 2.57 | 0.74 | (df=15) | 51 | 2.81 | 0.51 | | 44 | 2.71 | 0.55 | | 48 | 2.66 | 0.61 | | |
| | 問題対応力 | 無 | 70 | 2.95 | 0.59 | 0.97 | 33 | 2.78 | 0.65 | -1.87 † | 40 | 2.91 | 0.70 | -0.24 | 36 | 2.95 | 0.62 | 0.39 |
| 有 | 14 | 2.79 | 0.59 | | 51 | 3.02 | 0.53 | | 44 | 2.94 | 0.48 | (df=68) | 48 | 2.90 | 0.57 | | | |
| レ ジ ヤ リ ア ン ス | ソーシャルスキル | 無 | 70 | 2.66 | 0.59 | 0.23 | 33 | 2.66 | 0.62 | 0.02 | 40 | 2.72 | 0.68 | 0.89 | 36 | 2.80 | 0.51 | 1.93 † |
| | 有 | 14 | 2.63 | 0.61 | | 51 | 2.66 | 0.57 | | 44 | 2.60 | 0.50 | (df=71) | 48 | 2.55 | 0.63 | | |
| | 新奇・多様性 | 無 | 70 | 3.19 | 0.46 | 0.10 | 33 | 3.22 | 0.49 | 0.45 | 40 | 3.18 | 0.52 | -0.17 | 36 | 3.15 | 0.56 | -0.71 |
| | 有 | 14 | 3.18 | 0.57 | | 51 | 3.17 | 0.47 | | 44 | 3.20 | 0.44 | | 48 | 3.22 | 0.40 | (df=61) | |
| | 未来志向 | 無 | 70 | 2.77 | 0.60 | 0.97 | 33 | 2.71 | 0.70 | -0.30 | 40 | 2.70 | 0.69 | -0.53 | 36 | 2.80 | 0.61 | 0.76 |
| 有 | 14 | 2.59 | 0.77 | | 51 | 2.75 | 0.58 | | 44 | 2.77 | 0.57 | | 48 | 2.69 | 0.64 | | | |

注1. ***p<.001, **p<.01, *p<.05, †p<.10

注2. 表中にdfが示された箇所は、等分散を仮定しないt検定の結果。それ以外は等分散を仮定したt検定の結果。

小・中・高等学校におけるキャリア教育の啓発的経験の効果
 — 大学生を対象とした調査 —

Table 4 中・高等学校における体験活動の経験の有無別にみたキャリア形成の諸指標の平均と標準偏差およびt検定の結果

| | 経験 | 中学校 | | | | | | | | 高等学校 | | | | | | | | |
|------------|---------------|------|----|------|-------|-----------|----|------|-------|--------------|----|------|-------|---------------------|----|------|-------|--------|
| | | 職場見学 | | | | 身近な人の職業調べ | | | | 職場や研究機関の訪問見学 | | | | オープンキャンパスや上級学校の授業受講 | | | | |
| | | n | M | SD | t(82) | n | M | SD | t(82) | n | M | SD | t(82) | n | M | SD | t(82) | |
| 基礎的・汎用的能力 | 人間関係形成・社会形成能力 | 無 | 48 | 3.17 | 0.41 | -0.35 | 63 | 3.19 | 0.42 | 0.51 | 60 | 3.15 | 0.35 | -1.15 | 29 | 3.06 | 0.35 | -2.21* |
| | | 有 | 36 | 3.20 | 0.35 | | 21 | 3.15 | 0.27 | (df=54) | 24 | 3.26 | 0.45 | | 55 | 3.25 | 0.38 | |
| | 課題対応能力 | 無 | 48 | 2.67 | 0.45 | -0.71 | 63 | 2.69 | 0.47 | -0.27 | 60 | 2.69 | 0.43 | -0.34 | 29 | 2.63 | 0.48 | -1.07 |
| | | 有 | 36 | 2.74 | 0.46 | | 21 | 2.73 | 0.43 | | 24 | 2.73 | 0.52 | | 55 | 2.74 | 0.44 | |
| 職業的 | キャリアプランニング能力 | 無 | 48 | 2.89 | 0.46 | 0.19 | 63 | 2.92 | 0.49 | 1.20 | 60 | 2.85 | 0.46 | -1.07 | 29 | 2.86 | 0.49 | -0.41 |
| | | 有 | 36 | 2.87 | 0.44 | | 21 | 2.78 | 0.28 | | 24 | 2.97 | 0.43 | | 55 | 2.90 | 0.43 | |
| レジャー | 職業目標・目的 | 無 | 48 | 2.91 | 0.52 | 2.18* | 63 | 2.85 | 0.58 | 1.29 | 60 | 2.81 | 0.54 | 0.31 | 29 | 2.80 | 0.56 | 0.01 |
| | | 有 | 36 | 2.65 | 0.56 | | 21 | 2.67 | 0.45 | | 24 | 2.77 | 0.58 | | 55 | 2.80 | 0.55 | |
| | 職業的有能感 | 無 | 48 | 2.72 | 0.50 | -0.15 | 63 | 2.74 | 0.54 | 0.36 | 60 | 2.71 | 0.53 | -0.49 | 29 | 2.70 | 0.56 | -0.35 |
| | | 有 | 36 | 2.74 | 0.56 | | 21 | 2.69 | 0.46 | | 24 | 2.77 | 0.50 | | 55 | 2.74 | 0.50 | |
| エンターテインメント | 問題対応力 | 無 | 48 | 2.87 | 0.63 | -1.02 | 63 | 2.94 | 0.62 | 0.32 | 60 | 2.89 | 0.57 | -0.74 | 29 | 2.72 | 0.62 | -2.33* |
| | | 有 | 36 | 3.00 | 0.53 | | 21 | 2.89 | 0.49 | | 24 | 3.00 | 0.63 | | 55 | 3.03 | 0.55 | |
| | ソーシャルスキル | 無 | 48 | 2.58 | 0.56 | -1.44 | 63 | 2.71 | 0.62 | 1.43 | 60 | 2.60 | 0.56 | -1.53 | 29 | 2.57 | 0.64 | -1.00 |
| | | 有 | 36 | 2.76 | 0.62 | | 21 | 2.50 | 0.47 | | 24 | 2.81 | 0.64 | | 55 | 2.70 | 0.56 | |
| 未来志向 | 新奇・多様性 | 無 | 48 | 3.17 | 0.41 | -0.53 | 63 | 3.21 | 0.50 | 0.79 | 60 | 3.17 | 0.40 | -0.50 | 29 | 3.10 | 0.48 | -1.22 |
| | | 有 | 36 | 3.22 | 0.55 | | 21 | 3.12 | 0.38 | | 24 | 3.24 | 0.63 | (df=31) | 55 | 3.24 | 0.47 | |
| | | 無 | 48 | 2.78 | 0.61 | 0.72 | 63 | 2.74 | 0.68 | 0.12 | 60 | 2.73 | 0.58 | -0.30 | 29 | 2.57 | 0.70 | -1.81† |
| | | 有 | 36 | 2.68 | 0.66 | | 21 | 2.73 | 0.44 | (df=54) | 24 | 2.77 | 0.75 | | 55 | 2.83 | 0.57 | |

注1. ***p<.001, **p<.01, *p<.05, †p<.10

注2. 表中にdfが示された箇所は、等分散を仮定しないt検定の結果。それ以外は等分散を仮定したt検定の結果。

体験活動の経験の有無別にみたキャリア形成の諸指標の得点

各体験活動の経験の有無別に、基礎的・汎用的能力、職業的アイデンティティ、キャリアレジリエンスの平均と標準偏差を算出し、経験の有無による差異を確認するためt検定を行った。ただし体験の経験者もしくは未経験者が10人未満の体験活動は分析から除いた。その結果、小学校での体験活動はTable 3、中学校、高等学校での体験活動はTable 4のとおりとなった。特に小学校における農業体験の経験の有無によって有意な差が見られるキャリア形成指標が多くみられ(9つの因子のうち5つで有意差、2つで有意傾向)、いずれも経験有群が無群より得点が高かった。居崎・谷・小島・ほしの(2014)は、大学生を対象とし、農業に対する興味関心等が向上して好ましいイメージを抱くことがより良い就労観や将来展望の形成に繋がる可能性を示唆している。発達段階的な時期は異なるものの、本研究の結果からも農業体験がその後のキャリア形成にポジティブな影響を及ぼす可能性が示唆された。

体験活動での自己理解、進路理解、進路選択への役立ちの各度合がキャリア形成の諸指標に及ぼす影響

体験活動の経験者が20名以上の体験活動を対象に、その体験活動を通しての自己理解、進路理解、進路決定への役立ちの各度合を説明変数、基礎的・汎用的能力、職業的アイデンティティ、キャリアレジリエンスのそれぞれを目的変数とした重回帰分析を行った。そ

の結果、回帰モデルの有意性(有意水準5%)、もしくはその傾向(有意水準10%)が認められたものは、小学校での体験活動がTable 5、中学校での体験活動がTable 6、高等学校での体験活動がTable 7のとおりとなった。

小学校での体験活動では7種類の体験活動を対象に分析を行ったが、全種類でいずれかのキャリア形成指標に対して進路理解による有意な正の影響が見られた。特に、お店調べ・スーパーマーケット調べ活動においては、キャリア形成指標として捉えている3つの指標の全9つの因子のうち7つの因子に対して、進路理解度が有意もしくは有意傾向の正の影響を示した。小学校段階で実際の仕事に関して調べる活動を通して、実際の特定の仕事内容をより詳細に知ることが、将来のキャリア形成を促しているということを示す、貴重なデータと言えよう。同じく小学校での3種類の体験活動において自己理解度が有意な正の影響を示した。特にあこがれの仕事調べ活動では、キャリア形成指標として捉えている6つの因子に対して有意な正の影響を示した。この時期のあこがれの仕事調べ活動は、小学校段階の発達課題である自己への積極的関心やあこがれる自己イメージの獲得につながると考えられ、それが将来のキャリア形成を促すことを本研究の結果は示していると言えよう。一方、進路選択への役立ち度とキャリア形成との関係はほとんどみられず、ほんのわずかなキャリア形成指標に対して有意な負の影響を示した。国立教育政策研究所生徒指導研究セン

ター(2002)では、小学校段階の職業的(進路)発達段階を「進路の探索・選択にかかる基盤形成の時期」とし、職業的(進路)発達課題を「自己及び他者への積極的関心の形成・発展」「身のまわりの仕事や環境への関心・意欲の向上」「夢や希望、憧れる自己イメージの獲得」「勤労を重んじ目標達成に向かって努力する態度の形成」としている。小学校段階はあくまで基盤形成の時期で進路選択の時期ではない。そのため、小学校段階での諸活動が自分自身の進路選択に役立た

なくても、その後のキャリア形成に特に影響しないという結果は妥当と言える。また進路選択への役立ち度とキャリア形成の指標との間に負の関係が見られた結果は、特に自身の進路選択には役立たなかった関心のない進路の情報を得ることで職業を幅広く知り、それがその後のキャリア形成につながっているとも解釈できる。

中学校での体験活動では3種類の体験活動を対象に分析を行ったが、全体験に共通で見られる傾向はみあ

Table 5 小学校での体験活動における重回帰分析の結果

| 体験活動 | 職場見学・体験等の修学旅行等 | | | 農業体験 | | 地域の名人等に学ぶ | |
|--------------------|--------------------|---------------------------------|---------------------------------|-----------------|--------------|-----------------|-----------------|
| キャリア形成指標 | 基汎:課題 対応 | CR:問題対 応力 | CR:ソーシャル スキル | 基汎:人間 関係 | CR:問題対 応力 | 基汎:人間 関係 | 基汎:課題 対応 |
| 自己理解 | .54 ** | .25 | .22 | -.10 | -.15 | -.06 | -.13 |
| 進路理解 | -.33 | .46 * | .36 † | .48 * | .55 * | .81 ** | .52 * |
| 進路選択への役立ち | .08 | -.37 † | -.55 * | .05 | -.20 | -.45 * | -.07 |
| R ² | .23 * | .22 * | .19 † | .19 † | .19 † | .26 ** | .16 * |
| Adj R ² | .16 * | .16 * | .12 † | .11 † | .11 † | .21 ** | .11 * |
| 体験活動 | あこがれの仕事調べ | | | | | | |
| キャリア形成指標 | 基汎:人間 関係 | 基汎:課題 対応 | 基汎:キャリア プランニング ¹⁾ | 職ID:目標・ 目的 | 職ID:有能 感 | CR:問題対 応力 | CR:ソーシャル スキル |
| 自己理解 | .38 * | .20 | .36 * | .32 * | .33 * | .41 ** | .36 * |
| 進路理解 | .23 | .28 | .10 | .32 † | .47 ** | .21 | .35 * |
| 進路選択への役立ち | -.09 | .03 | .21 | -.01 | -.14 | -.14 | -.22 |
| R ² | .22 * | .18 * | .29 ** | .27 ** | .34 *** | .21 * | .24 ** |
| Adj R ² | .17 * | .12 * | .24 ** | .22 ** | .30 *** | .16 * | .18 ** |
| 体験活動 | 身近な人の職業から学ぶ | | | | | | |
| キャリア形成指標 | 職ID:目標・ 目的 | 職ID:有能 感 | CR:問題対 応力 | CR:ソーシャル スキル | CR:新奇多 様 | | |
| 自己理解 | .30 | .03 | .01 | .07 | .28 | | |
| 進路理解 | .30 | .64 ** | .73 ** | .49 * | -.46 * | | |
| 進路選択への役立ち | -.18 | -.19 | -.48 * | -.24 | .35 | | |
| R ² | .16 † | .28 ** | .25 ** | .15 † | .15 † | | |
| Adj R ² | .10 † | .23 ** | .19 ** | .09 † | .09 † | | |
| 体験活動 | 職場見学(工場見学, 消防署見学等) | | | | | | |
| キャリア形成指標 | 基汎:人間 関係 | 基汎:キャリア プランニング ¹⁾ | 職ID:目標・ 目的 | 職ID:有能 感 | CR:問題対 応力 | CR:ソーシャル スキル | CR:新奇多 様 |
| 自己理解 | .15 | .17 | .33 * | .08 | .18 | .22 † | .30 * |
| 進路理解 | .34 * | .22 | .05 | .34 * | .43 ** | .21 | .05 |
| 進路選択への役立ち | -.09 | -.13 | -.09 | -.07 | -.29 * | -.22 | .02 |
| R ² | .15 ** | .08 † | .11 * | .12 * | .21 ** | .10 * | .11 * |
| Adj R ² | .11 ** | .05 † | .07 * | .08 * | .17 ** | .07 * | .07 * |
| 体験活動 | お店調べ・スーパーマーケット調べ | | | | | | |
| キャリア形成指標 | 基汎:人間 関係 | 基汎:キャリア プランニング ¹⁾ | 職ID:目標・ 目的 | 職ID:有能 感 | CR:問題対 応力 | CR:新奇多 様 | CR:未来志 向 |
| 自己理解 | .17 | -.08 | .22 | -.05 | .07 | .25 | .08 |
| 進路理解 | .49 ** | .50 ** | .32 † | .45 * | .45 * | .33 † | .45 * |
| 進路選択への役立ち | -.23 | -.12 | -.42 * | -.10 | -.28 | -.08 | -.30 † |
| R ² | .24 ** | .18 * | .16 * | .15 † | .16 * | .21 * | .17 * |
| Adj R ² | .19 ** | .12 * | .11 * | .09 † | .11 * | .16 * | .11 * |

注1. ***p<.001, **p<.01, *p<.05, †p<.10

注2.表中の数値は標準偏帰係数(β)

注3.表中の「基汎」は基礎的・汎用的能力,「職ID」は職業的アイデンティティ,「CR」はキャリアレジリエンスを指す

Table 6 中学校での体験活動における重回帰分析の結果

| 体験活動 キャリア形成指標 | 職場体験 | | | | |
|------------------|-----------|---------|-----------|---------|----------|
| | 基汎:人間関係 | 基汎:課題対応 | 職ID:目標・目的 | 職ID:有能感 | CR:問題対応力 |
| 自己理解 | .24 | .29 † | .12 | .08 | .15 |
| 進路理解 | .18 | .03 | -.05 | .12 | .25 |
| 進路選択への役立ち | -.41 * | -.02 | .28 † | .16 | -.10 |
| R^2 | .10 † | .09 † | .12 * | .10 † | .09 † |
| Adj R^2 | .06 † | .05 † | .08 * | .06 † | .05 † |
| 体験活動 キャリア形成指標 | 身近な人の職業調べ | | | | |
| | CR:新奇多様 | 基汎:人間関係 | CR:問題対応力 | | |
| 自己理解 | .57 ** | -.20 | -.75 * | | |
| 進路理解 | -.37 † | .59 † | .92 ** | | |
| 進路選択への役立ち | -.05 | -.50 † | .13 | | |
| R^2 | .23 * | .34 † | .40 * | | |
| Adj R^2 | .16 * | .22 † | .30 * | | |

注1. *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$, † $p < .10$

注2.表中の数値は標準偏回帰係数(β)

注3.表中の「基汎」は基礎的・汎用的能力,「職ID」は職業的アイデンティティ,「CR」はキャリアレジリエンスを指す

Table 7 高等学校での体験活動における重回帰分析の結果

| 体験活動 キャリア形成指標 | オープンキャンパスや上級学校の授業の受講 | | | | | |
|------------------|----------------------|---------------|-----------|---------|----------|-------------|
| | 基汎:人間関係 | 基汎:キャリアプランニング | 職ID:目標・目的 | 職ID:有能感 | CR:問題対応力 | CR:ソーシャルスキル |
| 自己理解 | .44 * | .11 | -.05 | .30 | .69 *** | .42 * |
| 進路理解 | .03 | -.10 | -.03 | -.22 | -.10 | -.36 † |
| 進路選択への役立ち | -.09 | .36 † | .53 ** | .26 | -.30 | .13 |
| R^2 | .16 * | .14 * | .22 ** | .15 * | .25 ** | .14 † |
| Adj R^2 | .11 * | .09 * | .18 ** | .10 * | .21 ** | .09 † |
| 体験活動 キャリア形成指標 | 職場訪問見学 | | | | | |
| | 基汎:人間関係 | | | | | |
| 自己理解 | .07 | | | | | |
| 進路理解 | .79 ** | | | | | |
| 進路選択への役立ち | -.57 † | | | | | |
| R^2 | .36 * | | | | | |
| Adj R^2 | .26 * | | | | | |

注1. *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$, † $p < .10$

注2.表中の数値は標準偏回帰係数(β)

注3.表中の「基汎」は基礎的・汎用的能力,「職ID」は職業的アイデンティティ,「CR」はキャリアレジリエンスを指す

たなかった。中学校の各体験の経験者の自己理解、進路理解の各度合の平均は全体的に高く (Table 2)、特に経験者数の多い職場体験や職場見学は天井効果が見られており、データに偏りがみられた。職場体験経験者において、自己理解、進路理解の各度合によるキャリア形成の各指標への有意な影響が見られなかったが、その原因の一つにこのようなデータの偏りが挙げられるだろう。単に自己理解や進路理解の深まりの程度のみでなく、その内容も踏まえて詳細に分析することが望まれる。

高等学校での体験活動では2種類の体験活動を対象に分析を行った。そのうちオープンキャンパスや上級学校の授業受講の経験は、現在所属している大学の選択に直結している可能性が高く、進路選択への役立ち

度合も天井効果がみられるほど高かった (Table 2)。さらに進路選択への役立ち度合はキャリア形成の諸指標のうち、特に進路選択にかかわる指標と言える職業的アイデンティティの目標・目的因子に有意な正の影響を、基礎的・汎用的能力のキャリアプランニング能力に有意傾向の正の影響を示している。これは妥当な結果と言えよう。しかし、自己理解や進路理解の度合のキャリア形成指標に及ぼす影響に関して、全体験に共通で見られる傾向はみあたらなかった。中学校と同様、高等学校においても各体験の経験者の自己理解、進路理解の各度合の平均は全体的に高く、データの偏りがみられた (Table 2)。高等学校の体験活動においても、単に自己理解や進路理解の深まりの程度のみでなく、その内容も踏まえて詳細に分析することが望ま

れる。

本研究の意義と今後の課題

本研究では、大学生を対象に、小・中・高等学校での体験活動が自己理解や進路理解に及ぼす効果と、体験活動を通しての自己理解や進路理解が現在のキャリア形成に及ぼす影響を検証した。その結果、小学校、中学校、高等学校全ての体験活動で、自己理解や進路理解の度合の得点が全般的に高かったことから、これらは単なる体験ではなく啓発的経験として機能していたと解釈できる。また多くの学生が経験していた中学校での職場体験や高等学校でのオープンキャンバスや上級学校の授業受講において、自己理解と進路（仕事、上級学校など）理解の深まりに大きな効果があり、かつ自身の進路選択に役立っていることが確認された。さらに小学校での様々な体験活動は、自己理解や進路理解を深めることで、現在（大学生の段階）でのキャリア形成の促進に効果があることが示唆された。

今後は体験活動を通しての自己理解、進路理解の具体的な内容を踏まえ、体験活動を通しての自己理解や進路理解がその後のキャリア形成に及ぼす効果をさらに詳細に検討していく必要がある。また本研究では大学進学者のみを対象としており、調査対象者に偏りがみられる。高校卒業後に就職した者など、様々な進路選択者を対象に検討していく必要がある。

引用文献

中央教育審議会 (2011). 今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について (答申) Retrieved from http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2011/02/01/1301878_1_1.pdf

生駒俊樹・米山博司・日高淳 (2011). 「啓発的経験」が専門学校入学生のキャリア形成に与える影響 - K 理容美容専門学校での高専連携教育参加者への追跡調査 - キャリアデザイン研究, 7, 21-35.

居崎時江・谷伊織・小島雅生・ほしの竜一 (2014). 農業体験学習が大学生の自己意識に与える影響：効果測定のための尺度作成の試み 東海学園大学研究紀要人文科学研究編, 19, 3-16.

金城満・杉尾幸司 (2017). 「社会人基礎力」育成のためのキャリア教育の実践 - ICT 教材を活用した高校生による模擬店運営の試み - 教育情報研, 33, 17-30.

児玉真樹子 (2015). キャリアレジリエンスの構成概念

の検討と測定尺度の開発 心理学研究, 86, 150-159.

児玉真樹子 (2017). 大学生用キャリアレジリエンス測定尺度の開発 学習開発学研究, 10, 15-23.

児玉真樹子・深田博己 (2005). 企業就業者用職業的アイデンティティ尺度の作成 産業ストレス研究, 12, 145-155.

児玉真樹子・深田博己 (2008). 小学校におけるキャリア教育の実践 - 平成16年度, 17年度, 18年度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の資料の分析 広島大学心理学研究, 8, 209-225.

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) Retrieved from <https://www.nier.go.jp/shido/centerhp/sinro/1hobun.pdf>

国立教育政策研究所生徒指導研究センター (2008). キャリア教育体験活動事例集 (第1分冊) - 家庭や地域との連携・協力 - Retrieved from <https://www.nier.go.jp/seitosisou/taiken.htm>

厚生労働省職業能力開発局 (2007). 生涯キャリア支援と企業のあり方に関する研究会報告書 Retrieved from <http://www.mhlw.go.jp/houdou/2007/07/h0720-6.html>

前田健一・中條和光・木本一成・風呂和志・簗島隆・實谷富美・新見直子 (2008). 中学校におけるキャリア教育とキャリア意識の形成 (2) 学部・附属学校共同研究紀要, 37, 269-274.

三村隆男 (2008). 新訂キャリア教育入門 その理論と実践のために 実業之日本社.

文部科学省 (2004). 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～ Retrieved from http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/023/toushin/04012801/002/010.pdf

苗田敏美・松下美知子・國眼眞理子 (2015). キャリア教育・発達に関する研究 (19): 自由記述に見る進路・職業選択に影響を与えた要因 日本教育心理学会総会発表論文集, 57, 552.

大嶋玲未・廣川佳子・宮崎太・芳賀繁 (2016). 大学生の基礎的・汎用的能力の測定の試み キャリアデザイン研究, 12, 145-155.

渡部昌平・渡部諭・小池孝範 (2015). キャリア形成における自己理解・仕事理解・啓発的経験の構造および啓発的経験の理解内容による効果の違いに関する探索的研究 教育カウンセリング研究, 6, 35-40.