

職業ハンドブック（OHBY）を活用した進路学習が中学生の進路不決断に及ぼす効果

その他のタイトル	Effects of the Japanese Occupational Outlook Handbook for Youth on the Career Indecision of Junior High School Students
著者	川? 友嗣
雑誌名	関西大学社会学部紀要
巻	34
号	1
発行年	2002-12-20
URL	http://hdl.handle.net/10112/00022323

職業ハンドブック (OHBY) を活用した進路学習が 中学生の進路不決断に及ぼす効果

川 崎 友 嗣

Effects of the Japanese Occupational Outlook Handbook for Youth on the Career Indecision of Junior High School Students

Tomotsugu KAWASAKI

Abstract

This study evaluated the effects of the Japanese Occupational Outlook Handbook for Youth, a kind of computer-assisted career guidance system, on the career indecision of 268 students (137boys and 131 girls) enrolled in three junior high schools in Osaka. Students used the system in the class corresponding to the purpose of each school. Results indicate significant decrease in three of four sub-scales of career indecision among students in two schools. And it was shown that the effects varied in schools and the traits of students. Effective use in the career guidance of this system was discussed.

Keywords: computer-assisted career guidance system, Japanese Occupational Outlook Handbook for Youth, career intervention, career indecision, the one-group pretest-posttest design, career guidance, career development

抄 録

日本労働研究機構が開発中の職業ハンドブック (OHBY) はCACG システムの一種である。大阪府の3つの市立中学校において OHBY を活用した進路学習を行い、事前事後計画を用いて進路不決断に及ぼすキャリア介入の効果を測定した。対象者は男子137名、女子131名の計268名であった。進路学習の効果は学校によって異なっていたが、進路不決断の3つの下位尺度において効果が認められた。また、生徒の特性による効果の違いも見いだされた。これらの結果を踏まえ、職業指導・進路指導における OHBY の有効活用について検討した。

キーワード：CACG システム、職業ハンドブック中高生版(OHBY)、キャリア介入、進路不決断、事前事後計画、職業指導・進路指導、キャリア発達

本研究は日本労働研究機構が実施した OHBY の活用に関する一連の研究の一環として筆者が行ったものであり、結果の一部は日本進路指導学会第23回大会において発表した(川崎・下村, 2001)。本研究にご協力いただいた中学校の先生方ならびに生徒のみなさんに衷心より謝意を表します。

1 問題と目的

1-1 中学・高校生向 CACG システム

アメリカの DISCOVER と SIGI PLUS、カナダの CHOICES、イギリスの PROSPECT (HE) などは世界的によく知られた CACG システム (computer-assisted career guidance system) である。これらは主に大学生を対象としたシステムであるが、DISCOVER for Junior High/Middle Schools、DISCOVER for High Schools、あるいは CHOICES High School という中高生を対象としたシステムも開発されている (室山, 1998 a)。しかしながら、CACG システムのすべてが中高生向けのバージョンを設けているわけではない。シンガポールの JOBS 2 は、これまでアジア諸国で唯一の CACG システムであったが、日本労働研究機構 (2000) が開発した In☆Sites 2000 は、日本ではじめての「本格的な CACG システム」、すなわちマキシ・システムである。マキシ・システムとは、評価 (assessment)、探索 (search)、情報提供 (delivery) という 3 つの要素をサブシステムとしてもち、それがひとつのシステムに統合されている CACG システムのことである (Sampson, 1997)。待望久しい CACG システムがついに日本でも誕生したわけであるが、In☆Sites 2000 も 20 歳～30 歳代前半程度の比較的若い求職者を対象としており、短大生や大学生、専門学校生等が自己理解・職業理解を促進し、キャリアプランニングについて考える上では有効なシステムであるが、中高生を対象としたものではない。

CACG システムは、職業世界を探索するための職業情報データベースと検索システム、自己の特性を理解するための心理検査、プランニングや意思決定を支援するためのソフトを含んでいるのが一般的であるが、職業情報は早い段階からの活用が望まれる。適切な職業選択を行うには、中高生あるいは小学生のころから十分な時間をかけて職業世界を探索し、職業についての理解を深める必要がある。そのためには、就職が目前に迫った時期にはじめて職業情報にアクセスするのではなく、発達段階に応じて多種多様な職業情報を活用すべきであるが、システム化された職業情報の利点は、単に職業情報を引き出すだけでなく、検索の過程を重視する利用の仕方が可能であり (川崎, 1998)、複数の観点から職業理解を促進することができるところにある。また、今日の社会および教育場面における情報化・IT 化の現状を考えると、システム化された職業情報は中高生にとってなじみやすく、アクセスしやすいものであり、職業世界への興味・関心を高めるためにも適していると考えられる。以上からみて、中学校・高等学校の進路学習において有効活用が可能な

CACG システム、特に職業情報の検索システムが求められているといえよう。

各種の職業情報を研究・開発してきた日本労働研究機構では、現在、中高生版「職業ハンドブック」を開発中である。OHBY（Occupational Handbook for Youth）と呼ばれるこのシステムは、完成の暁には、前述の必要性にマッチした職業情報の検索システムになると期待される。

1-2 職業ハンドブック中高生版（OHBY）

ここでは、本研究の効果測定で用いた OHBY の試作版（Ver. 1.5）について、その概要を紹介する。試作版 OHBY の収録職業数は 300 であり、個別の職業情報は次の項目から構成されている。

- a. どんな職業？ : 仕事の内容や特徴
- b. 映像でみよう！ : 仕事の場面についてのイラスト 2 点および写真 4 点
- c. なるには？ : その仕事に就くための進路選択や適性
- d. どうなってる？ : 就業者の特徴や労働条件など
- e. 兄弟職業 : 類似職業や一緒に働く職業などについての情報

また、個別の職業情報にたどりつくための検索経路として、次の 4 つが設けられている。

a. 職業パノラマ

職業に関連の深い産業や職場という観点から職業を 12 の分野に分けており、そのひとつを選択すると該当する職業のリストが表示される。従来の職業ハンドブックにおける 12 分野を継承している。

b. ジョブタウン探検

イラストで描かれた「ジョブタウン」という地域や街に存在する会社・事業所から職業を探索する。「ジョブタウン」には、「本社オフィス街」「駅前商店街」「臨海港湾エリア」など 9 つのエリアが設けられており、エリアを選択すると会社や事業所が表示され、そのひとつを選択すると該当する職業のリストが表示される。

c. ピンポイント探索

「モノを組み立てる」「コンピュータ・IT」「人をケアする」「海外で活躍する」といった 55 のキーワードが設けられており、そのひとつを選択すると該当する職業のリストが表示される。

d. 仕事発見テスト

簡便な興味テスト・能力テストの結果から自分の特性に合った職業を探索する。結

果は興味と能力のマトリックスで表示され、重なったセルを選択すると、興味と能力の両方に適合する職業のリストが表示される。また、興味か能力の一方だけに適合する職業、どちらにも適合しない職業も表示することができる。

以上のように、OHBY は複数の検索経路を用いて、さまざまな視点から職業の世界を探索できるシステムであるが、「仕事発見テスト」によって自己の特性を理解し、それに合った職業を探索することが可能であり、中高生の進路選択を支援するガイダンスツールとして開発されている。「仕事発見テスト」は簡便な検査ではあるが、主に大学生を対象とした従来の「職業ハンドブック CD-ROM 検索システム」(日本労働研究機構, 1997, 1998)にはなかった評価 (assessment) の要素を付加したものである。つまり、OHBY は基本的には職業情報の検索システムであり、必ずしも「本格的な CACG システム」(マキシ・システム)とはいえないかもしれないが、中高生向 CACG システムの一種とみなすことができると思われる。OHBY を DISCOVER および CHOICES と比較した小林 (2002) が作成した表をみると、確かに不十分な点もあるが、OHBY がマキシ・システムに限りなく近づいていることがうかがえよう (表1)。

OHBY はもちろん、単独で使うこともできるが、他のさまざまなツールや情報源を合わせて使うことも可能であり、また OHBY を用いた課題を設定することもできる。中学校・高等学校においては、各校の目的に応じて多様な使い方が可能であり、進路指導・進路学習における活用が期待される。なお、中高生向けの職業情報検索システムとして、「職業探索ナビ 職業しらべ CD-ROM」(ベネッセコーポレーション, 2001) が知られている。また、ウェブ上で利用できるシステムとして、「リクルート進学ネット 仕事ナビ」(リクルート, 2002)、「将来の仕事なり方完全ガイド」(学習研究社, 2002)、「生徒のひろば夢ランド『仕事発見ルーム』」(実業之日本社, 2002) などがある。

1-3 CACG システム活用の効果

ところで、CACG システムの活用については、どのような効果がどのようにして確認されているのであろうか。大学生向けの CACG システムが多いため、効果測定やシステムの評価を行った研究も、大学生を対象としたものが多い。例えば、DISCOVER の効果を検討した研究 (Fukuyama, Probert, Neimeyer, Nevill, & Metzler, 1988; Barnes & Herr, 1998; Eveland, Conyne, & Blankney, 1999) や DISCOVER と SIGI PLUS の効果を比較した研究 (Garis & Niles, 1990; Sampson, Peterson, Reardon, & Lenz, 1992; Peterson, Ryan-Jones, Sampson, Reardon, & Shahanasarian, 1994)、SIGI PLUS の効果測定

表1 中高生向システムの比較

	職業ハンドブック 中高生版(OHBY)	Discover for Middle Schools	Choices (カナダ版)
対 象 (学年)	中学校・高校 (7-12年)	中等学校・中学校 (6-9年)	高校以上 (10年-)
導入	○	?	△
構 成 要 素	自己評定	○	○
	キャリア情報	○	○
	意思決定	—(読み物)	○?
	計画と準備	—(読み物)	○
検 査	興味	○ 9問(3件法)	○ 144問(4件法)
	能力	○ 9問(3件法)	○ 28項目
	その他	—	○ 適性
収録職業数	400余	530	1204
キ ャ リ ア 情 報	個別情報画面 での職業情報	仕事内容 仕事に就くための進路	仕事内容 必要な教育訓練
	能力種類	必要な適性や資格	必要な能力・技能
		勤務先の状況	就業人口
		どんな人たちと働くか	成長(将来性)の予測
		労働条件	給料の水準
		先輩に聞く	関連職業 など
		類似職業	
			雇用状況・就業機会 雇用展望・就業予測 収入・所得/関連職業 問合せ先/職業興味 身体的な要件、活動 職業分類/技能 など

注1：小林(2002)より引用した。書式は多少改めたが、内容はそのまま掲載している。

注2：本研究で使用したOHBY試作版の収録職業数は300である。

注3：本研究で使用したOHBY試作版の検査は、興味18問、能力9問であり、完成版ではどちらも18問になる予定である。

(Kivlighan, Johnston, Hogan, & Mauer, 1994) などが行われており、また CHOICES を用いた効果の測定 (Mau, 1999) や PROSPECT (HE) の活用が大学のキャリアサービスに及ぼす影響についての検討 (Sampson & Watts, 1994) なども行われている。

一方、中高生を対象に CACG システムの効果を検討した研究として、古くは Maola & Kane (1976)、Melhus, Hershenson, & Vermillion (1973)、Myers, Lindeman, & Thompson (1975) などを行った ECES (Education and Career Exploration System) や CVIS (Computerized Vocational Information System) の効果測定があり、Cairo (1983) がこれらのシステムや SIGI の効果測定に関する諸研究の結果を検討している。その後、DISCOVER の開発に携わった Prediger (1987) は、DISCOVER において用いられている職業クラスターの妥当性を検証し、その有効活用について検討している。また、Luzzo & Pierce (1996) や Hinkelman (1999) は DISCOVER の効果測定を行い、Yang

(1992)はDISCOVERとSIGIの効果を比較検討している。これらのうち、中学生を対象に効果測定を行ったのはLuzzo & Pierce (1996)のみであり、他はすべて高校生を対象としている。

このような効果測定においては、事前事後計画が多用されており、測度としてしばしば用いられるのが自己効力感 (self-efficacy) に関する尺度や職業不決断 (vocational indecision)・キャリア不決断 (career indecision) に関する尺度である。対象者や用いられたCACGシステム、その使い方などが異なるため、結果も必ずしも一様ではない。しかしながら、概していえば、進路決定に関する自己効力感や不決断傾向の変化を通して、CACGシステムの活用が大学生や中高生のキャリア発達を促進する効果を持つことが示されている。ここでは、効果測定の研究にみられる一般的な傾向を確認するにとどめておく。

今後、システムの活用は一段と進むであろうが、特に職業情報の活用は早い段階から必要であると考えられるため、単にシステムがどのような効果をもつかを確認するだけでなく、どのような活用が有効かを検討するために、中学生を対象とした研究が望まれる。

1-4 本研究の目的

本研究は、中学生を対象としてOHBYの効果測定を行うものである。その際、心がけたことは、純粋にOHBYの効果測定するのではなく、通常の授業における活用の効果を測定することである。というのは、OHBYの効果そのものを測定することも可能ではあるが、そのために厳密な実験計画を設定すると、現実から乖離した場面における効果測定になりかねない。実際には、OHBYのみを単発で利用するということは考えにくく、それぞれの学校における進路指導・進路学習の流れの中で、さまざまな目的に応じて使われることが多いと考えられるからである。例えば、進路指導・進路学習の流れとしては、キャリア体験の事前指導や事後指導の一環としての活用ということが想定される。

中学校では2002年度より新学習指導要領が施行され、「総合的な学習の時間」が本格的に導入されたこともあり、職場体験学習が盛んに行われている。2003年度から新学習指導要領が施行される高等学校においても、総合学科を中心にインターンシップやジュニア・インターンシップが盛んになりつつある。事前指導や事後指導の中でOHBYを活用すれば、キャリア体験や進路学習の効果を高めることが期待されよう。しかし、OHBYをどのように用いるか、またその前後にどのような学習や活動を行うかは、学校の目的によって異なるはずである。OHBYの有効活用について考えるためには、このように、学校における進路指導・進路学習の流れの中にOHBYの活用を組み込み、目的に応じた形でOHBY

を利用してもらい、その効果を測定することが必要である。

また、OHBY を用いた進路学習の効果は、生徒の特性や取り組みによって異なることも考えられる。そこで、本研究では希望進路、自己投入および進路探索の程度、OHBY の利用についての評価という4つの要因を取り上げ、これらが進路学習の効果に及ぼす影響を検討することとした。希望進路や生徒が独自の目標や対象にどの程度コミットしているかということや、それらを求めようとする傾向の程度によって、OHBY の効果が異なると思われるためであり、また、進路探索に対する志向性の程度や、実際に使ってみて、OHBY を肯定的に評価するかどうかによっても効果が異なると思われるためである。なお、効果測定の見度としては、川崎（1999, 2000）と同様、進路不決断を用いることとした。

以上をまとめると、本研究の目的は、中学生を対象とし、OHBY を利用した進路学習というキャリア介入が、進路不決断に及ぼす効果を検討することである。合わせて、その効果がどのような生徒に対してみられるのかを検討し、OHBY の有効活用について考えることを目的とした。

2 研究の方法

2-1 対象校・対象者

(1) 対象校

大阪府の異なる市にある市立中学校3校を対象校とした。協力の依頼にあたっては、単に研究のために協力してもらうのではなく、OHBY を用いた効果的な進路学習が可能であると考え、またそのような授業展開が可能であると思われる学校に協力してもらうよう心がけた。そのため、事前に中学校を訪問して OHBY の画面を提示し、操作方法等を説明した。そして、目的に応じて多様な活用が可能であることを伝え、進路指導・進路学習の流れの中で、各学校における本来の目的に即した活用法を考えてもらうよう依頼した。また、授業の展開を考える上で必要があれば、相談に応じることを申し添えた。

(2) 対象者

A 中学校および B 中学校は3年生3クラス、C 中学校は2年生3クラスが対象であり、OHBY を活用した進路学習の前後に事前・事後の測定を行った。事前測定では285名（A 中学校102名、B 中学校90名、C 中学校93名）、事後測定では277名（A 中学校104名、B 中学校79名、C 中学校94名）のデータが得られたが、2度の測定が不可能であった生徒

表2 対象者

	男子	女子	計
A中学校	53名 54.1%	45名 45.9%	98名 100.0%
B中学校	38名 48.7%	40名 51.3%	78名 100.0%
C中学校	46名 50.0%	46名 50.0%	92名 100.0%
計	137名 51.1%	131名 48.9%	268名 100.0%

注：A・B中学校は3年生3クラス、C中学校は2年生3クラス

および欠損値の多い生徒を除き、分析の対象とした。その結果、対象者はA中学校98名(男子53名、女子45名)、B中学校78名(男子38名、女子40名)、C中学校92名(男子46名、女子46名)となり、全体では268名(男子137名、女子131名)であった(表2)。なお、尺度項目の欠損値については、平均値をもって置き換えた。

2-2 進路学習プログラム

実際の進路学習において効果測定を行う場合は、どのような流れの中で何を目的としてOHBYを用いた授業が実施されたかを把握するとともに、その授業がどのように展開されたかを明らかにする必要がある。そこで、各対象校における進路学習プログラムについて詳述する。

(1) A中学校

①進路学習の流れ

A中学校では、職業調査の事前指導の一環としてOHBYが利用された。この学校では2年生で職場体験学習を実施しているが、体験先は生徒が決めるのではなく、学校側が決定した職場において、生徒が数人単位で職業体験を行う。そして本研究の対象となった3年生では、職業調査が計画されている。これは、生徒が自ら対象職業を選んで個別に職場を訪問し、インタビューを行うという形式で実施されるものである。職業調査の事前指導が「総合的な学習の時間」4時限を利用して実施されたが、その内容は次の通りである。

a. 1回目：導入（職業理解）

社会にはどのような仕事があり、人はなぜ働くのか、課題や討論を通して考える。

b. 2回目：調査方法の説明

職業調査の目的と調査の進め方の説明および先輩が調査した職業の紹介を行う。

c. 3回目：対象職業の検討

OHBY を利用し、調査対象とする職業について検討する。

d. 4回目：カードの記入

対象職業および訪問事業所を決定し、登録カードに記入する。

上記のように、事前指導の3回目にOHBYを用いた授業が行われたが、その利用目的は、興味・関心のある職業を探し、職業調査の対象職業を検討することである。4回の授業は2001年7月3日～16日に行われた。生徒に対しては、4回の授業内容が1回目の授業の前に知らされていた。

② OHBY を用いた学習プログラム

各クラスの担当教員が授業の目的とOHBYの操作方法を説明し、その後、生徒は自由に利用した。ワークシートが用意され、生徒は検索を行う中で関心をもった職業について、職業名と仕事の内容をワークシートに記入するよう求められた。

以上からみて、A中学校において、OHBYは明確な目的をもって、それに即した方法で利用されたと考えられる。なお、用いる検索方法については特に指定がなかったが、利用頻度は「仕事発見テスト」が89名（91.8%）で最も高く、次いで「ジョブタウン探検」69名（71.1%）、「職業パノラマ」54名（55.7%）、「ピンポイント探索」51名（52.6%）の順であった。また、4つの検索方法をすべて利用した生徒は29名（29.9%）であった。これらは、ログファイルを分析して、用いた検索方法を集計した結果である（ログファイルが記録されなかった1名を除く）。

(2) B中学校

①進路学習の流れ

B中学校では、自己理解および職業理解を促進する進路学習のためにOHBYが利用された。この学校は2年生で職業調べと職場体験学習を実施しており、本研究の対象となった3年生では、自己理解・職業理解を促進するための進路学習が計画されていたが、そこにOHBYを用いた課題を当てることになった。すなわち、OHBYの利用目的は自己理解と職業理解の促進である。課題はB中学校の進路指導主事と筆者が共同で考案し、指導案を作成した。授業は2001年9月20日～26日に進路指導主事の担当教科2時限を使って行

われた。3クラスとも1回目の授業は筆者が担当し、2回目は進路指導主事が担当した。生徒に対する授業の予告は、9月のはじめに行われた。

② OHBY を用いた学習プログラム

自己理解・職業理解促進のための課題を用いた授業の展開は次の通りである。

a. 導入

授業の目的と OHBY の操作方法および課題の概要について説明する。

b. 「仕事発見テスト」を用いた課題1

テストの結果、興味・能力の重なる領域を中心に職業世界を探索し、自分に向いていると考えられる職業を2つ選ぶ。用意されたワークシートに職業名と仕事の内容、その職業を選んだ理由を記入する。

c. 「仕事発見テスト」を用いた課題2

予め決められたグループ内の友人2名になったつもりでテストを実施し、その友人に向いていると考えられる職業を2つ選ぶ。ワークシートに職業名と仕事の内容、選んだ理由を記入する。

d. グループ討論

グループに分かれて、友人2名からワークシートを受け取り、3枚のワークシートに記入された職業を比較する。そして、グループ内で、なぜその職業が向いていると考えたのかを伝え合う。

e. ワークシートの記入

自分と友人が選んだ職業名を改めてワークシートに転記し、課題およびグループ討論を通して感じたことを記入する。

a～cが1回目の授業、dとeは2回目の授業で行われた。ただし、時間が十分足りなかったクラスは、2回目の授業でも OHBY を利用した。特定の目的で利用したため、用いる検索方法は「仕事発見テスト」に限定されていた。B 中学校においても、OHBY は明確な目的をもち、それに即した方法で利用されたと考えられる。

(3) C 中学校

① 進路学習の流れ

2年生が対象の C 中学校では、職場体験学習の事前指導の一環として OHBY が利用された。この学校では、10月に職場体験学習が予定されており、2学期には「総合的な学習

の時間」5時限を利用した事前指導が計画されている。夏休みの宿題として、家族など身近な人への職業インタビューが課されており、その結果を持ちよるところから事前指導が始まったが、その内容は次の通りである。

a. 1回目：職業について考える

夏休みに実施した身近な人への職業インタビューの結果を交流する。また、職業選びの基準を考える課題を実施し、その結果について班ごとに話し合う。

b. 2回目：職業ハンドブックで学習

OHBYを利用して自分の興味や特性を考え、職業について知る。

c. 3回目：職業インタビューに向けて

次の回に行われる職業インタビューの希望コース調査の結果を発表。生徒はコースごとに分かれ、話を聞く2つのコース（2職業）について、質問内容を考える。

d. 4回目：職業インタビュー

異なる職業を持つ10名のゲストが来校。生徒は各自2コース（2職業）の話を聞き、質疑応答の後で話の内容と感想をまとめる。

e. 5回目：職業体験に向けて

職場体験学習について、注意事項などを中心に直前の指導を行う。

上記のように、事前指導の2回目にOHBYを用いた学習が行われたが、利用目的は自己理解・職業理解の促進である。5回の授業は2001年9月18日～10月16日に行われた。事前指導の概要は夏休み前に伝えられ、5回の授業内容は1回目の授業において知らされた。OHBYを用いた授業について伝えられたのは、1回目の授業においてであった。

② OHBYを用いた学習プログラム

各クラスの担当教員が授業の目的とOHBYの操作方法を説明し、生徒は「仕事発見テスト」を利用して興味と能力に合った職業を調べ、その後は自由に検索を行った。用意されたワークシートに、興味・能力の特徴およびこれらに合った職業名を記入するとともに、自由に検索した中で気になる職業を選び、職業名と仕事の内容を記入するよう求められた。

以上からみて、C中学校においても、OHBYは明確な目的をもって、それに即した方法で利用されたと考えられる。なお、C中学校では、LANシステムの関係でログファイルを作成することができなかったため、「仕事発見テスト」の後で、生徒たちがどのような検索方法を利用したかについては、把握できていない。

2-3 効果測定の手続

前節で詳しく述べた授業をはさみ、事前事後計画を用いて、OHBYを利用した進路学習の効果測定を行った。実施時期は2001年7月と9月であった。各中学校における実施手順は次の通りである。

<A 中学校>

- a. 事前測定（7月5日）→ 職業調査の事前指導1回目と2回目の間に実施
- b. OHBYの利用（7月9日）
- c. 事後測定（7月9日）

<B 中学校>

- a. 事前測定（9月1日）→ 始業式の日実施
- b. OHBYの利用（9月20日～26日）
- c. 事後測定（9月21日～26日）

<C 中学校>

- a. 事前測定（9月18日）→ 職場体験学習の事前指導1回目に実施
- b. OHBYの利用（9月25日～26日）
- c. 事後測定（9月25日～26日）

事前測定とOHBY利用との期間は、A中学校が4日間、B中学校は約3週間、C中学校は約1週間であった。この期間については、2～3週間程度で一定にしたかったが、学校の事情や授業の展開上の都合で果たせなかった。また、事後測定は、3校のすべてのクラスとも、OHBYを利用した授業の終了時に行った。つまり、A・C中学校はOHBYの利用終了時であり、B中学校はグループ討論とワークシートの記入終了時であった。これは、単にOHBYの効果測定するのではなく、OHBYを利用した進路学習の効果測定という点を配慮したためである。

2-4 調査票の構成

事前測定用と事後測定用の調査票を作成した。最初に効果測定を実施したA中学校の教員に調査項目の表現や表記に関する検討を依頼し、中学生にとってわかりにくい箇所を修正した。調査票の構成は次の通りである。

<事前測定用調査票>

- a. 学年、クラス、番号、性別（マッチング用）
- b. 中学卒業後および高校卒業後の希望進路

- c. 同一性地位判定尺度
- d. 中高生進路探索尺度
- e. 中高生進路不決断尺度（効果測定用）

〈事後測定用調査票〉

- a. 学年、クラス、番号、性別（マッチング用）
- b. 中高生進路探索尺度
- c. 中高生進路不決断尺度（効果測定用）
- d. OHBY 評価尺度

事前測定と事後測定の調査票をマッチングするため、各学校の許可を得て学年、クラスおよび番号をたずねた。次に、用いた尺度について述べる。

(1) 中高生進路不決断尺度

効果測定の測度として、キャリア不決断尺度（川崎，1999，2000）を中学生・高校生向けに改変したものを用いた。キャリア不決断尺度は、清水（1989 a, 1989 b, 1990）が中学生における不決断の変化を探究するために作成した尺度を援用し、大学生を対象とした職業ハンドブックの効果測定に適するよう内容を改めたものである。大学生向けのキャリア不決断尺度と区別するために、今回用いた尺度を中高生進路不決断尺度と呼ぶことにする。ただし、OHBY の効果測定用の尺度であるため、進学に関する進路決定の項目は含んでいない。なお、ここで「中高生」としたのは、本稿においては報告していないが、高校生を対象とした効果測定も実施したためである。

キャリア不決断尺度は5つの下位尺度、25項目からなっているが、中高生進路不決断尺度では、「就職情報不安」を除く4つの下位尺度、20項目とした。下位尺度は次の通りである。

- a. 自己理解不足 : 自己理解の不足による不決断傾向
- b. 職業情報不足 : 職業情報の不足による不決断傾向
- c. ガイダンス志向 : 将来の職業決定のためのガイダンス志向
- d. モラトリアム傾向 : 将来の職業決定に関するモラトリアム傾向

項目は表3に示した。キャリア不決断尺度における「希望の職業」という表現は、すべて「将来の職業」と表現を改めた。また難しいと思われる表現はやさしくしたが、上記の4下位尺度については、基本的にはキャリア不決断尺度と同じ内容を測定する項目と考えられる。回答は川崎（1999，2000）と同様に5件法で、「よくあてはまる」「かなりあてはま

る」「どちらともいえない」「あまりあてはまらない」「まったくあてはまらない」の中からひとつ選ぶことを求めた。

(2) 同一性地位判定尺度

キャリア介入の効果に影響を及ぼす要因として、「現在の自己投入」と「将来の自己投入希求」を測定するために、加藤（1983）の同一性地位判定尺度を用いた。この尺度は、「危機」(crisis) および「自己投入」(commitment) という2変数を設けて同一性概念を定義した Marcia (1966, 1980) の同一性地位面接のアプローチを参考とし、多数のデータ収集と同一性地位の客観的な判定を可能とするためにつくられた大学生向けの尺度であり、次の3つの下位尺度からなる。

- a. 現在の自己投入 : 独自の目標や対象への努力の傾注の程度
- b. 過去の危機 : 迷い、考え、試行するというこれまでの傾向の程度
- c. 将来の自己投入希求 : 独自の目標や対象を求めようとする傾向の程度

項目は表5に示した。大学生向けの尺度を中学生に用いることについては困難も予想される。しかし、この尺度は職業やイデオロギー、性役割、価値観、対人関係といった特定の領域ではなく、一般的な「自己投入」と「危機」の傾向を測定するものであること、また本研究においては、地位を判定するためではなく、「自己投入」の程度を測定する目的で使用することから、中学生にも適用可能ではないかと考え、ひとつの試みとしてこの尺度を用いることにした。加藤（1983）にしたがい、回答は6件法で、「まったくそのとおりだ」「かなりそうだ」「どちらかといえばそうだ」「どちらかといえばそうではない」「そうではない」「全然そうではない」の中からひとつ選ぶことを求めた。

(3) 中高生進路探索尺度

高校生の進路設計に取り組もうとする意識の高さを測定するために、川崎・長須（2000）が作成した進路意識尺度15項目から6項目を抜粋し、新たに2項目（項目5、6）を加えて中高生進路探索尺度を作成した。項目は付録1に示した。この尺度は、職業を中心とした進路探索に関する志向性の程度を測定しようとするものである。回答は5件法で、中高生進路不決断尺度と同じ選択肢を用いた。

(4) OHBY 評価尺度

授業における OHBY 利用の感想をたずねた6項目からなる尺度であり、OHBY の利用

を肯定的にとらえている程度を測定するために作成した。項目は付録2に示した。回答は5件法で、中高生進路不決断尺度および中高生進路探索尺度と同じ選択肢を用いた。

3 結 果

3-1 希望進路

中学校および高等学校卒業後の希望進路をたずね、「進学」「就職」「その他」「まだ決めていない」の中から回答するように求めた。

中学卒業後の進路をみると、全体で92.2%が高校進学を希望しており（図1）、学校間に有意差はみられなかった（ $\chi^2(6)=6.17$, ns）。2001年3月の中学卒業者における高等学校等進学率は96.9%であるが（文部科学省, 2001）、この比率を考えれば、中学生に対して中学卒業後の希望進路をたずねても、それは進路が明確であるか否かの指標にはなり得ない。そこで、ひとつ先のステップである高校卒業後の希望進路も合わせてたずねた。

高校卒業後の希望進路は回答が適度に散っており、全体では「まだ決めていない」（未決定）が35.8%で最も多く、次いで「進学」（34.0%）、「就職」（22.8%）、「その他」（7.5%）の順であった（図2）。A中学校では進学希望が最も多く（37.8%）、B・C中学校では未決定が最も多かったが（38.5%、38.0%）、学校間の差は有意ではなかった（ $\chi^2(6)=3.75$, ns）。ちなみに、2001年3月の高等学校（全日制課程・定時制課程）卒業者における大学等進学率は45.1%であり、就職率（全卒業者数のうち就職者総数に占める比率）は18.4%であった。本研究の対象者の場合、未決定が35.8%も占めることを考えると、中学校時点における高校卒業後の就職希望（22.8%）は、現実の全国平均による就職率（18.4%）に比べて、かなり高いといえそうである。

以上の結果をふまえ、キャリア介入に及ぼす希望進路の影響の検討にあたっては、高校卒業後の希望進路を用いることとした。その際、「その他」「まだ決めていない」については、両者を合わせ、「他・未決定」（43.3%）として扱うこととする。なお、中学および高校卒業後の希望進路について、学校別に性差およびクラス間差を検討したが、いずれも有意差は認められなかった。

3-2 各尺度の得点化

(1) 中高生進路不決断尺度

①項目分析

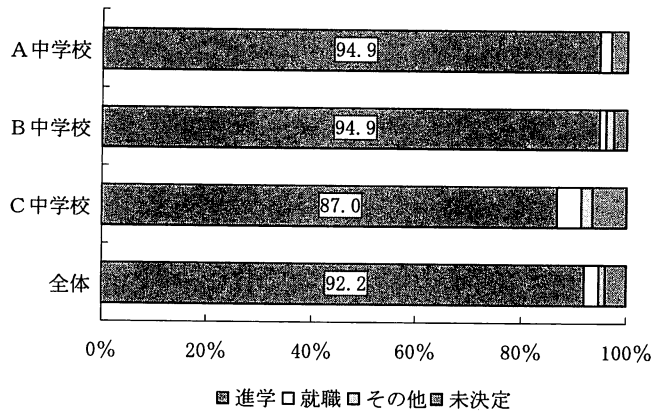


図1 中学校卒業後の希望進路

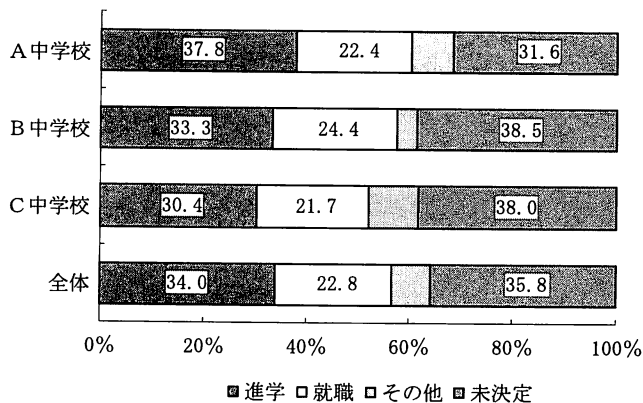


図2 高校卒業後の希望進路

各項目について、「よくあてはまる」～「まったくあてはまらない」の回答に5～1点を付与し、全対象者の平均値と標準偏差を求めて表3に示した。次に下位尺度ごとに項目得点と当該項目を除く合計得点との相関を算出したところ、「ガイダンス志向」に含まれる項目19 (.202, .322) および「モラトリアム傾向」に含まれる項目4 (.305, .312) は、他の項目に比べて相関係数が低かった。また、これらの項目を削除すると α 係数が増加することが示されたので、2項目を削除することとした。その結果、「モラトリアム傾向」以外の下位尺度では α 係数がすべて.800をこえ、十分な内的一貫性を有することが示された。「モラトリアム傾向」の α 係数は事前測定が.633、事後測定が.764であり、事前測定における値がやや低いが、項目数が少ないことを考慮すれば、ある程度の内的一貫性が示された

表3 中高生進路不決断尺度の項目と平均値、標準偏差および相関係数

項 目	事前測定			事後測定		
	平均値	標準偏差	相関係数	平均値	標準偏差	相関係数
〈自己理解不足〉 $\alpha = .874/.877$						
1. 自分の興味や関心がよくわからないので将来の職業が決まらない	2.50	1.24	0.733	2.40	1.20	0.742
5. 自分の能力や適性がよくわからないので将来の職業が決まらない	2.78	1.24	0.692	2.44	1.16	0.736
9. 自分の性格がよくわからないので将来の職業が決まらない	2.35	1.04	0.730	2.27	1.01	0.695
13. 自分の人生観や考え方がよくわからないので将来の職業が決まらない	2.43	1.10	0.750	2.33	1.07	0.772
17. どの職業にも興味が持てないので将来の職業が決まらない	1.91	1.07	0.623	2.02	1.10	0.611
〈職業情報不足〉 $\alpha = .874/.893$						
2. どのような職業があるかよくわからないので将来の職業が決まらない	2.43	1.22	0.668	2.24	1.12	0.647
6. 具体的な仕事の内容がよくわからないので将来の職業が決まらない	2.67	1.18	0.761	2.42	1.14	0.774
10. 必要な免許や資格のことがよくわからないので将来の職業が決まらない	2.46	1.13	0.653	2.46	1.18	0.746
14. 賃金や勤務時間などの条件がよくわからないので将来の職業が決まらない	2.46	1.17	0.720	2.40	1.16	0.742
18. 就職した後の職業生活のようすがよくわからないので将来の職業が決まらない	2.35	1.13	0.713	2.38	1.15	0.785
〈ガイダンス志向〉 $\alpha = .892/.920$						
3. 自分の興味や関心にあった職業がわからないので相談したい	2.42	1.17	0.745	2.14	1.08	0.777
7. 自分の能力や適性にあった職業がわからないので相談したい	2.46	1.21	0.774	2.25	1.13	0.854
11. 自分の性格にあった職業がわからないので相談したい	2.40	1.16	0.805	2.23	1.12	0.834
15. 自分の人生観や考え方にあった職業がわからないので相談したい	2.30	1.06	0.731	2.17	1.02	0.805
〈モラトリアム傾向〉 $\alpha = .683/.764$						
8. 将来のことはわからないから職業のことは考えたくない	2.18	1.09	0.400	2.12	1.03	0.419
12. 将来は職業につかずに好きなことをしたい	1.99	1.22	0.533	2.12	1.22	0.670
16. 職業のことなど考えずに自分の好きなことに集中していたい	2.70	1.25	0.504	2.58	1.27	0.571
20. 自由な時間がなくなると思うと職業にはつきたくない	2.50	1.19	0.429	2.41	1.20	0.602
削除項目						
19. 自分にあった職業がわかるような検査を受けたい（ガイダンス志向）						
4. 将来の職業についてまだ真剣に考えていない（モラトリアム傾向）						

注： α は事前測定・事後測定における係数を、相関係数は各項目得点と当該項目を除く合計得点との相関を示す。

と考えることができるだろう。ただし、今後は項目の再検討が必要と思われる。

②尺度得点の傾向

前述の2項目を除いて尺度化を行った。下位尺度によって項目数が異なるため、項目得点の合計値を項目数で除した値を下位尺度の得点とした。全対象者および学校別に下位尺度得点の平均値と標準偏差を算出した(表4)。表中の値をみると、すべての平均値は2.12~2.55の範囲を示し、いずれも中央値(3.00)を下回っており、進路不決断の傾向は概して低いといえよう。また、事前調査・事後調査の平均値を比較すると、C中学の「モラトリアム傾向」を除き、すべての得点が低下している。

次に、事前測定の下位尺度得点に関する学校差を検討したが、有意な差はみられなかった。また、効果測定分析に先立ち、各学校における等質性を確認するために、性差とクラス差を学校別に検討したところ、A中学校において「ガイダンス志向」得点のクラス差が有意であった($F(2, 95) = 4.46, p < .05$)。多重比較の結果、クラスa($M = 2.09, SD = 1.05$)とクラスb($M = 2.80, SD = 0.67$)の差が有意で($p < .05$)、クラスc($M = 2.61, SD = 1.18$)との間には有意差がないことが示された。つまり、A中学校においては、最初

表4 中高生進路不決断尺度の下位尺度得点

下位尺度	事前測定			事後測定		
	N	平均値	標準偏差	N	平均値	標準偏差
自己理解不足						
A中学校	98	2.38	0.96	98	2.30	0.95
B中学校	78	2.37	0.89	78	2.17	0.87
C中学校	92	2.44	0.94	92	2.38	0.89
全体	268	2.39	0.93	268	2.29	0.91
職業情報不足						
A中学校	98	2.55	0.98	98	2.41	0.96
B中学校	78	2.45	0.99	78	2.33	1.05
C中学校	92	2.41	0.88	92	2.39	0.90
全体	268	2.47	0.95	268	2.38	0.96
ガイダンス志向						
A中学校	98	2.50	1.03	98	2.24	0.96
B中学校	78	2.51	1.06	78	2.23	1.04
C中学校	92	2.20	0.89	92	2.12	0.96
全体	268	2.40	1.00	268	2.20	0.98
モラトリアム傾向						
A中学校	98	2.31	0.82	98	2.21	0.92
B中学校	78	2.32	0.88	78	2.30	0.92
C中学校	92	2.39	0.87	92	2.42	0.88
全体	268	2.34	0.85	268	2.31	0.91

から、将来の職業決定のためのガイダンス志向が高いクラスとそうではないクラスがあったということである。効果測定の検討においては、この点を配慮して分析を行うこととする。なお、これ以外には有意な性差・クラス差はみられなかった。

(2) 同一性地位判定尺度

①項目分析

加藤 (1983) と同様に、「まったくそのとおりだ」～「全然そうではない」の回答に 6～1 点を与え、項目得点とした。ただし、逆転項目(項目 2, 4, 5, 7, 10, 12)には 1～6 点を付与した。加藤 (1983) は「現在の自己投入」(項目 1～4)、「過去の危機」(項目 5～8)、「将来の自己投入希求」(項目 9～12)の合計得点を求め、項目分析を行っている。その結果、項目得点と合計得点の相関係数が概して高いことから下位項目の一貫性が示唆されたとし、また、3つの合計得点間の相関係数が概して低いことから相対的独立性が示唆されたとしている。

そこで、本研究でも同じ分析を行い、加藤 (1983) の結果とともに表 5 に示した。表中の相関 1 (加藤, 1983) と相関 2 (本研究) を比較すると、全体的に相関 1 の方がやや高い傾向がみられるが、相関 2 の方が高い値を示す項目もあり(項目 3, 8, 11)、中学生を対象とした場合でも、結果は大きく異なることが示された。しかし、この値は項目得点と合計得点との相関係数であるため、項目分析の指標として必ずしも適切ではない。そこで、項目得点と当該項目を除く合計得点との相関係数を求めたところ、値は著しく低くなり、最も高いもので .598 (項目 3)、最も低い項目は -.001 (項目 7) という値を示した(表 5)。また、合計得点間の相関係数は次の通りであった。

	加藤 (1983)	本研究
a. 現在の自己投入－過去の危機	.18	.209
b. 現在の自己投入－将来の自己投入希求	.33	.520
c. 過去の危機－将来の自己投入希求	.25	.224

本研究でも a と c の相関は加藤 (1983) と同程度であり、「過去の危機」は他の 2 つから相対的に独立していると考えられるが、b の相関は .520 とかなり高い値を示し、「現在の自己投入」と「将来の自己投入希求」は独立性が認められない。これは、対象が中学生であることと関連しているかもしれない。さらに、4項目ずつを用いて α 係数を算出したところ、「現在の自己投入」は比較的高い値が得られたが (.691)、「過去の危機」(.261) と「将来の自己投入希求」(.487) については値が非常に低かった(表 5)。

表5 同一性地位判定尺度の項目一得点相関

質問項目	加藤(1983) 相関1	本研究 相関2	本研究 相関3
現在の自己投入 ($\alpha = .691$)			
1. 私は今、自分の目標をなしとげるために努力している	0.74	0.654	0.413
2. 私には、特にうちこむものはない	0.75	0.685	0.394
3. 私は、自分がどんな人間で、何を希望し、何をしようとしているかがわかっている	0.74	0.788	0.598
4. 私は、『こんなことがしたい』という確かなイメージを持っていない	0.82	0.760	0.514
過去の危機 ($\alpha = .261$)			
5. 私はこれまで、自分について自主的に重大な決断をしたことはない	0.59	0.534	0.121
6. 私は、これまで、自分がどんな人間なのか、何をしたいのかということをしんげんに迷い考えたことがある	0.70	0.620	0.200
7. 私は、親やまわりの人の期待にそった生き方をすることに疑問を感じたことはない	0.58	0.414	-0.001
8. 私は以前、自分のそれまでの生き方に自信が持てなくなったことがある	0.62	0.647	0.212
将来の自己投入希求 ($\alpha = .487$)			
9. 私は、一生けんめいにうちこめるものを積極的にさがし求めている	0.71	0.666	0.313
10. 私は、環境に応じて、何をすることになっても特にかまわない	0.52	0.511	0.150
11. 私は、今、自分がどんな人間であり、何をしようとしているのか、いくつかの可能性をしんげんに考えている	0.67	0.740	0.472
12. 私には、自分がこの人生で何か意味あることができるとは思えない	0.66	0.595	0.223
	(n=310)	(n=268)	(n=268)

注1：項目2, 4, 5, 7, 10, 12は逆転項目。

注2：相関1・2は項目得点と合計得点との相関係数、相関3は項目得点と当該項目を除く合計得点との相関係数を示す。

以上の結果からみて、少なくとも本研究においては、4項目ずつを用いて3つの下位尺度を構成することは困難であると判断した。そこで、尺度構成について検討するために、因子分析を行った。

②因子分析

全対象者のデータを用いて主因子法、Promax 回転による因子分析を行った。2～4因子の可能性が示唆されたが、まとまりのよい構造はなかなか得られなかった。そこで、因子負荷量と共通性および α 係数の値から判断して項目を削除し、寄与率の大きさも配慮しながら因子分析をくり返した。その結果、最終的には5項目を削除し、2因子を抽出した(表6)。

表6 同一性地位判定尺度の因子分析結果

質問項目	因子1	因子2	共通性
因子1 ($\alpha = .715$)			
3. 私は、自分がどんな人間で、何を希望し、何をしようとしているかがわかっている	0.734	0.204	0.619
4. 私は、『こんなことがしたい』という確かなイメージを持っていない	0.683	-0.047	0.460
12. 私には、自分がこの人生で何か意味あることができるとは思えない	0.537	-0.243	0.314
2. 私には、特にうちこむものはない	0.498	-0.031	0.245
1. 私は今、自分の目標をなしとげるために努力している	0.487	0.074	0.252
因子2			
8. 私は以前、自分のそれまでの生き方に自信が持てなくなったことがある	-0.150	0.738	0.539
6. 私は、これまで、自分がどんな人間なのか、何をしたいのかということをしんげんに迷い考えたことがある	0.250	0.367	0.221
固有値	1.873	0.817	
寄与率(%)	26.86	10.98	
因子間相関	因子2	0.128	

注1：項目5, 7, 9, 10, 11は削除した。項目2, 4, 12は逆転項目。

注2：現在の自己投入は項目1～4、過去の危機は項目5～8、将来の自己投入希求は項目9～12(加藤, 1983)。

因子1は「現在の自己投入」の4項目に「将来の自己投入希求」の1項目が加わったものであり、因子2には「過去の危機」の2項目が含まれている。因子1には共通性の低い項目もみられ、また α 係数も(.715)必ずしも十分とはいえないが、1項目加わったために、4項目のみの場合(.691)よりは値が大きくなっている。そこで、今回はこの5項目の項目得点を加算し、尺度得点として用いることとした。「将来の自己投入希求」の1項目が含まれたので、因子1を単に「自己投入」と呼ぶこととする。5項目の内容から判断すると、尺度の意味は「独自の目標や対象への努力の傾注の程度」と考えることができそうである。なお、因子2は2項目のみであること、また本研究では「自己投入」の程度を測ることが目的であったことから、今回は尺度として用いないこととした。

③尺度得点の傾向

全対象者および学校別に「自己投入」得点の平均値と標準偏差を示した(表7)。平均値をみると、A中学校(20.13)がB中学校(18.84)・C中学校(18.97)より得点が高い傾向がみられたが、その差は有意ではなかった($F(2, 265) = 1.81, ns$)。次に学校別に性差とクラス差を検討したが、どの学校においても有意な性差とクラス差は認められず、等質

表7 自己投入、進路探索志向、OHBY 評価の尺度得点

尺度	N	平均値	標準偏差	尺度	N	平均値	標準偏差
自己投入				OHBY 評価			
A中学校	98	20.13	5.03	A中学校	98	22.28	5.18
B中学校	78	18.84	4.49	B中学校	78	23.82	5.15
C中学校	92	18.97	5.62	C中学校	92	20.87	5.78
全 体	268	19.36	5.11	全 体	268	22.24	5.49
進路探索志向(事前)				進路探索志向(事後)			
A中学校	98	21.73	2.87	A中学校	98	21.28	2.83
B中学校	78	21.42	3.03	B中学校	78	21.92	3.12
C中学校	92	20.85	2.88	C中学校	92	20.41	3.76
全 体	268	21.34	2.94	全 体	268	21.17	3.30

性が確認された。

④尺度得点による群分け

キャリア介入に及ぼす「自己投入」の程度の影響を検討するために、尺度得点を用いて対象者を群分けした。学校間に差がみられたわけではないが、効果測定の見直しは学校別に行うため、群分けも学校ごとに行った。すなわち、学校別の平均値と分布を配慮して、各学校において2群がほぼ同数となるように「自己投入高群」と「自己投入低群」に分けた。「自己投入高群」の比率は、A中学校49.0%、B中学校50.0%、C中学校45.7%であった。くり返すが、学校別に群分けを行ったので、この比率は、B中学校において「自己投入高群」が最も多いことを示すわけではない。

(3) 中高生進路探索尺度

①項目分析

事前測定・事後測定の各項目に対して、「よくあてはまる」～「まったくあてはまらない」の回答に5～1点を付与し、8項目の項目得点を用いて α 係数を算出した。 α 係数の値と項目間相関および項目得点と当該項目を除く合計得点との相関を検討した結果、項目1, 4, 8の3項目を削除し、5項目の合計得点を尺度得点として用いることにした。この5項目は、川崎・長須(2000)が用いた3項目と新たに加えた2項目である。 α 係数は、事前測定において.685、事後測定においては.797であった。

②尺度得点の傾向

表7に全対象者と学校別の平均値および標準偏差を示した。この得点が高いほど、進路探索に関する志向性が高いことを意味していると考えられる。事前測定の「進路探索志向」得点は、C中学校（20.85）がA中学校（21.73）・B中学校（21.42）よりわずかに低い傾向がみられるが、得点差は有意ではなかった（ $F(2, 265) = 2.23, ns$ ）。また、事前測定における「進路探索志向」得点の性差およびクラス差を学校ごとに検討したが、いずれも有意差はみられず、各学校における等質性が確認された。

③尺度得点による群分け

キャリア介入に及ぼす「進路探索志向」の程度の影響を検討するため、事前測定における尺度得点を用いて、学校ごとに対象者を「進路探索志向高群」と「進路探索志向低群」に分けた。「進路探索志向高群」の比率は、A中学校43.9%、B中学校51.3%、C中学校51.1%であった。

(4) OHBY 評価尺度

①項目分析

「よくあてはまる」～「まったくあてはまらない」の回答に5～1点を与え、6項目の項目得点から α 係数を求めたところ、.882という値が得られ、十分な内的一貫性が示唆された。項目間相関および項目得点と当該項目を除く合計得点との相関にも問題となるような値はみられなかったため、全6項目の合計得点を求め、これを尺度得点として用いることとした。

②尺度得点の傾向

「OHBY 評価」得点の平均値と標準偏差を表7に示した。この得点が高いほど、OHBYの利用を肯定的にとらえていることを意味すると考えられる。得点はB中学校（23.82）、A中学校（22.28）、C中学校（20.87）の順であるが、学校間の差が有意であり（ $F(2, 265) = 6.34, p < .01$ ）、多重比較の結果、B中学校はC中学校よりも有意に得点が高いことが示された（ $p < .05$ ）。OHBY 評価尺度は、事後測定においてのみ用いた尺度であり、得点はキャリア介入の効果を反映するものであるため、ここでみられた学校差については、考察で述べることにする。なお、学校別に「OHBY 評価」得点の性差とクラス差を検討したが、いずれの差も有意ではなかった。

③尺度得点による群分け

OHBY に対する評価によって、キャリア介入の効果が異なるかどうかを検討するため、尺度得点を用いて、学校ごとに対象者を「OHBY 評価高群」と「OHBY 評価低群」に群分けした。「OHBY 評価高群」の比率は、A 中学校 43.9 %、B 中学校 48.7 %、C 中学校 46.7 %であった。

3-3 進路不決断傾向の変化

(1) 全対象者における不決断傾向の変化

前述のように、学校によって OHBY を用いた進路学習の目的や内容は異なっており、その効果も学校によって異なると考えられる。したがって、効果測定分析、すなわち事前・事後測定における進路不決断傾向の変化は、基本的には学校別に検討を行うが、それに先立ち、全対象者のデータを用いて、不決断傾向の変化を検討しておくこととする。

表 4 に示した各下位尺度得点の全体平均をグラフに表したのが図 3 であるが、事前・事後測定の値を比較すると、得点はいずれも低下している。これらの得点は不決断傾向を表しているため、得点の低下がみられるということは、不決断傾向の緩和を意味しており、そこに進路学習の効果が認められることになる。

そこで、全対象者の下位尺度得点を用いて、対応のある T 検定を行ったところ、「モラトリアム傾向」には有意差がなかったが ($t(267) = 0.66, ns$)、「自己理解不足」($t(267) = 2.19, p < .05$)、「職業情報不足」($t(267) = 2.06, p < .05$) および「ガイダンス志向」($t(267) = 3.66,$

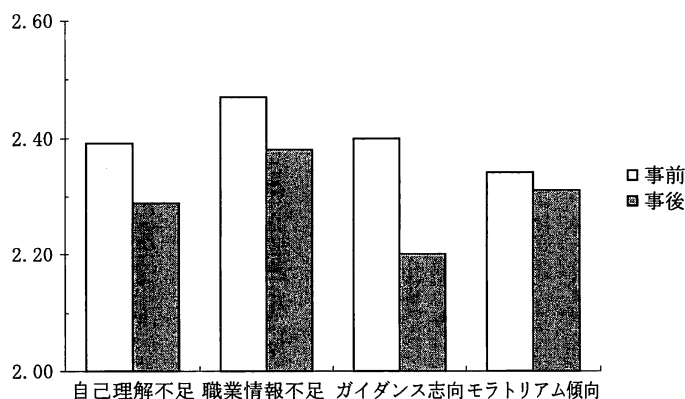


図 3 進路不決断傾向の変化

$p < .001$) の 3 尺度においては得点の有意な低下がみられた。すなわち、3 校全体でみた場合、3 つの下位尺度における進路不決断傾向の改善に、OHBY を用いた進路学習の効果が認められたといえよう。以下の分析は学校別に行い、どのような効果がみられたのかを検討していく。

(2) A 中学校における不決断傾向の変化

はじめに進路不決断傾向の変化を対応のある T 検定で検討し、次にその変化に影響を及ぼす要因の効果を検討するため、一般線形モデルの反復モデルを用いて分散分析を行った。この分析の手続は、B 中学校・C 中学校においても同様である。

①進路学習の効果

表 4 に示した A 中学校の下位尺度得点の平均値を図示した (図 4)。事後測定における得点はいずれも低下しているが、対応のある T 検定を行った結果、最も得点低下の大きい「ガイダンス志向」においてのみ有意差が認められた ($t(97) = 3.12, p < .01$)。しかし、前述のように、A 中学校では、事前測定において、クラス間の「ガイダンス志向」得点に有意差がみられたので、同様の分析をクラス別に行った。「ガイダンス志向」得点の平均値は、クラス a $2.09 \rightarrow 2.11$ 、クラス b $2.80 \rightarrow 2.43$ 、クラス c $2.61 \rightarrow 2.20$ であり、クラス a は得点がわずかに上昇し、クラス b・c では得点が低下している。T 検定の結果、クラス a の得点変化は有意ではなく ($t(32) = 0.10, ns$)、クラス b ($t(31) = 2.86, p < .01$) とクラス c ($t(32) = 3.18, p < .01$) の得点変化が有意であった。クラス b・c における得点低下に影響されて、3 クラス全体でも有意な得点の低下がみられたと考えられる。以上より、全体でも「ガイダンス志向」の低下がみられたが、少なくとも 3 クラス中の 2 クラスにおいては低下が明らかであり、ここに進路学習の効果が認められた。

「自己理解不足」 ($t(97) = 1.26, ns$)、「職業情報不足」 ($t(97) = 1.95, ns$)、「モラトリアム傾向」 ($t(97) = 1.31, ns$) の 3 尺度においては、得点の変化が有意ではなかったが、「職業情報不足」については、有意確率が微妙な値を示したので ($p = .054$)、「ガイダンス志向」と同様にクラス別に得点変化を検討した。「職業情報不足」得点の平均値は、クラス a $2.29 \rightarrow 2.25$ 、クラス b $2.74 \rightarrow 2.46$ 、クラス c $2.62 \rightarrow 2.52$ であり、3 クラスとも得点が低下しているが、T 検定の結果、最も得点低下の大きいクラス b においてのみ有意差が認められた ($t(31) = 2.14, p < .05$)。1 クラスのみであるが、「職業情報不足」の低下という進路学習の効果が示唆された。

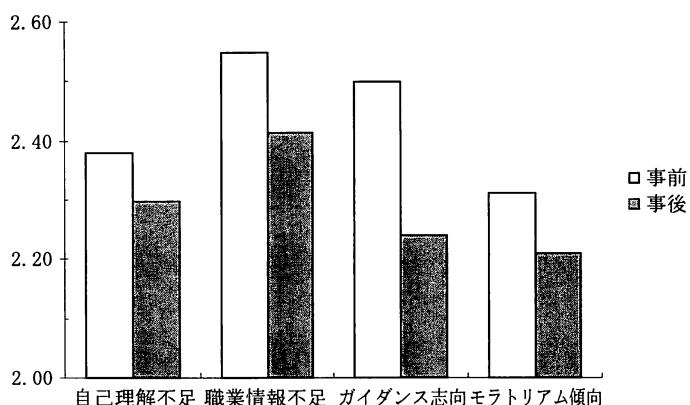


図4 進路不決断傾向の変化 (A中学校)

②キャリア介入に影響する要因

次に、キャリア介入の效果に影響を及ぼす諸要因について検討した。一般線形モデルの反復モデルを用い、進路不決断傾向の下位尺度得点を被検者内因子（被検者内変数は、事前測定・事後測定における下位尺度得点）とし、「自己投入」（高群／低群）、「進路探索志向」（高群／低群）、「OHBY 評価」（高群／低群）、希望進路（進学／就職／他・未決定）のそれぞれを被検者間因子とする分散分析を、下位尺度ごとに4つずつ行った。すなわち、反復の效果（尺度得点の変化）に及ぼす4つの要因の效果を個別に分析したものである。

1) 「自己理解不足」

対応のある T 検定において、「自己理解不足」得点の変化は有意ではなかったが、4つの分散分析でも反復の效果は有意ではなく、やはり「自己理解不足」得点に有意な変化はみられなかった。また、4つの要因の效果も有意ではなかったが、「自己理解不足」×「自己投入」の效果 ($F(1, 96) = 3.38, ns$) は、有意確率が微妙な値であったので ($p = .069$)、「自己投入」の群別に得点変化の分析を試みた。

事前測定における「自己理解不足」得点は、「自己投入低群」の方が有意に高く ($F(1, 96) = 29.34, p < .001$)、「自己投入高群」では $1.90 \rightarrow 1.94$ 、「自己投入低群」では $2.83 \rightarrow 2.64$ と変化している (図5)。群別に対応のある T 検定を行ったところ、「自己投入高群」では有意な得点変化がみられなかったが ($t(47) = 0.42, ns$)、「自己投入低群」では得点が有意に低下していた ($t(49) = 2.18, p < .05$)。以上より、全体では「自己理解不足」に変化はなかったが、「自己投入」の程度別にみた場合、「自己投入」の低い群において、「自己理

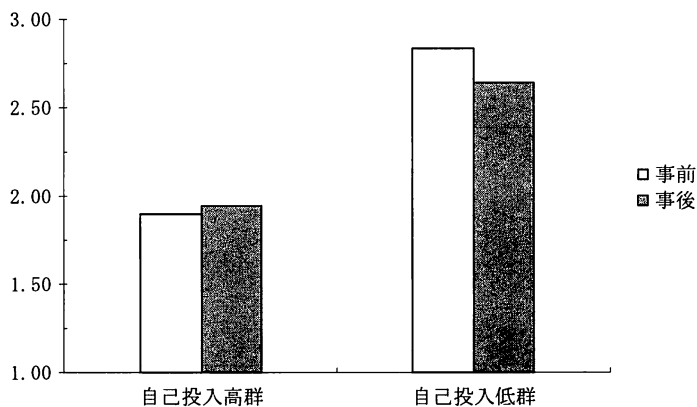


図5 自己理解不足の変化（A中学校）

解不足」の低下という進路学習の効果が確認された。

2) 「職業情報不足」

対応のある T 検定では、クラス b においてのみ有意な得点低下がみられたが、4 つの分析のうち、「進路探索志向」を被験者間因子とした分析 ($F(1, 96) = 4.28, p < .05$)、および「OHBY 評価」を被験者間因子とした分析 ($F(1, 96) = 4.08, p < .05$) において、反復の効果が有意であった。組み合わせる要因によって、「職業情報不足」の低下がみられる場合とみられない場合があるが、部分的に進路学習の効果が示唆された。しかしながら、反復に及ぼす要因の効果はいずれも有意ではなかった。

3) 「ガイダンス志向」

対応のある T 検定では有意な得点低下がみられ、またクラス別の分析でも 2 クラスで得点が有意に低下していた。分散分析においても、「自己投入」($F(1, 96) = 9.81, p < .01$)、「進路探索志向」($F(1, 96) = 9.08, p < .01$)、「OHBY 評価」($F(1, 96) = 8.85, p < .01$)、希望進路 ($F(1, 95) = 9.04, p < .01$) のいずれを被験者間因子とした場合も、反復の主効果のみが有意であり、要因の効果は認められなかった。つまり、「ガイダンス志向」は全体的に低下がみられ、進路学習の効果が確認されたといえよう。

4) 「モラトリアム傾向」

対応のある T 検定と同様、分散分析でも反復の効果は有意ではなく、また要因の効果も認められなかった。ただし、「モラトリアム傾向」×「進路探索志向」の効果 ($F(1, 96) = 3.14, ns$) は有意確率が 10 % 未満 ($p = .080$) であったので、「進路探索志向」の群別に得点変化

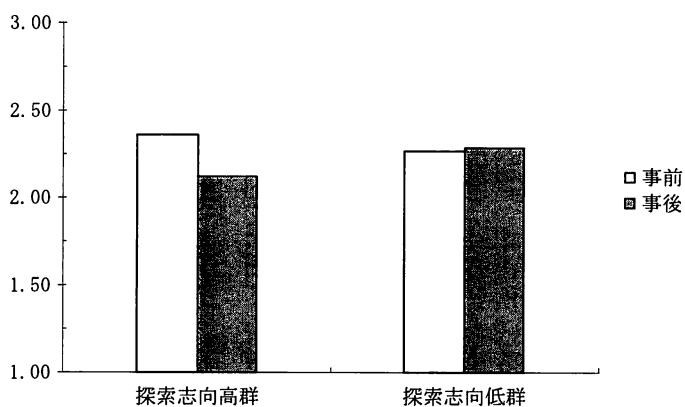


図6 モラトリウム傾向の変化 (A中学校)

を検討した。

事前測定における「モラトリウム傾向」得点には有意差がなく ($F(1, 96) = 0.27, ns$)、図6に示したように、「進路探索志向高群」は得点が低下し ($2.36 \rightarrow 2.12$)、「進路探索志向低群」は得点がわずかに増加している ($2.27 \rightarrow 2.29$)。対応のある T 検定の結果、「進路探索志向高群」 ($t(42) = 1.96, ns$)、「進路探索志向低群」 ($t(54) = 0.21, ns$)のいずれにおいても有意差は認められなかったが、「進路探索志向高群」の有意確率は.056 という値であった。以上より、明確ではないが、「進路探索志向高群」において、「モラトリウム傾向」が低下するという進路学習効果の可能性が示唆されたといえよう。

(3) B 中学校における不決断傾向の変化

①進路学習の効果

表4に示したB中学校の各尺度得点の平均値をグラフに表したのが図7である。事後測定において、すべての得点が低下しているが、対応のある T 検定の結果、「自己理解不足」 ($t(77) = 2.21, p < .05$) および「ガイダンス志向」 ($t(77) = 2.55, p < .05$) において、有意な得点低下が認められた。「職業情報不足」 ($t(77) = 1.42, ns$) 得点および「モラトリウム傾向」 ($t(77) = 0.21, ns$) 得点の変化は有意ではなかった。以上より、「自己理解不足」と「ガイダンス志向」の低下という進路学習の効果が認められた。

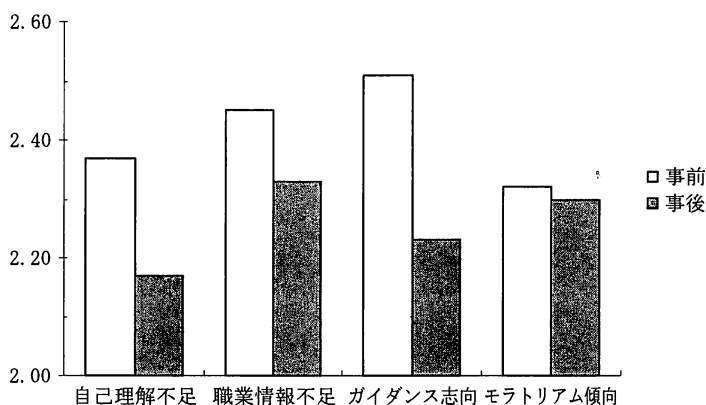


図7 キャリア不決断傾向の変化 (B中学校)

②キャリア介入に影響する要因

1) 「自己理解不足」

対応のある T 検定の結果と同様、分散分析においても、「自己投入」($F(1, 76) = 5.07, p < .05$)、「進路探索志向」($F(1, 76) = 4.79, p < .05$)、「OHBY 評価」($F(1, 76) = 4.99, p < .05$)、希望進路 ($F(1, 75) = 4.01, p < .05$) のいずれを被験者間因子とした場合も、反復の主効果がみられ、「自己理解不足」得点は有意に低下していた。要因の効果はすべて有意ではなかったが、「自己理解不足」×「自己投入」の効果 ($F(1, 76) = 3.57, ns$) は、有意確率が微妙な値であったので ($p = .062$)、「自己投入」の群別に得点変化を検討した。

事前測定における「自己理解不足」得点は、「自己投入低群」の方が有意に得点が高かった ($F(1, 76) = 35.51, p < .001$)。「自己投入高群」では $1.87 \rightarrow 1.84$ 、「自己投入低群」では $2.87 \rightarrow 2.51$ と変化しており (図 8)、群別に対応のある T 検定を行った結果、「自己投入高群」では有意な得点変化がみられなかったが ($t(38) = 0.26, ns$)、「自己投入低群」では得点の低下が有意であった ($t(38) = 2.83, p < .01$)。以上より、全体として、「自己理解不足」の低下という進路学習の効果がみられたが、「自己投入」の程度別にみた場合は、「自己投入」の低い群において、その効果が確認された。

2) 「職業情報不足」

対応のある T 検定と同様、分散分析でも反復の効果は有意ではなく、また要因の効果も認められなかった。すなわち、「職業情報不足」の得点は有意に変化しておらず、また得点の変化に及ぼす要因の影響もみられなかったため、進路学習の効果は確認されなかった。

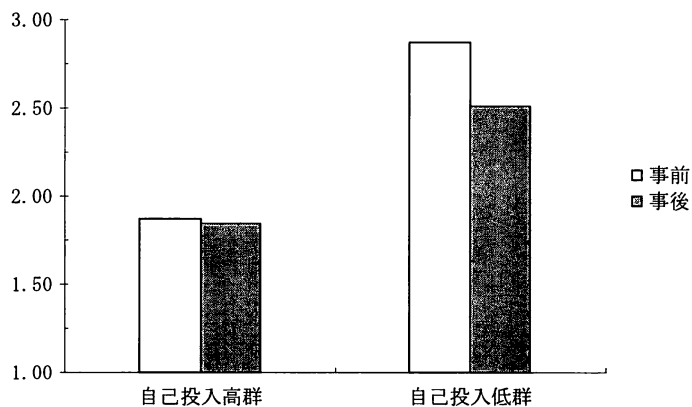


図8 自己理解不足の変化 (B中学校)

3) 「ガイダンス志向」

対応のある T 検定でみられたように、分散分析においても、「自己投入」($F(1, 76) = 6.44, p < .05$)、「進路探索志向」($F(1, 76) = 6.72, p < .05$)、「OHBY 評価」($F(1, 76) = 6.81, p < .05$)、希望進路 ($F(1, 75) = 6.27, p < .05$) のいずれを被験者間因子とした場合も、反復の主効果がみられ、「ガイダンス志向」得点は有意に低下していた。また、「ガイダンス志向」×「進路探索志向」の効果が有意であり ($F(1, 76) = 3.53, p < .01$)、得点の低下は「進路探索志向」によって異なることが示された。そこで、「進路探索志向」の群別に検討をおこなった。

事前測定における「ガイダンス志向」得点には有意差がみられなかった ($F(1, 76) = 1.80, ns$)。図9に示したように、「進路探索志向高群」では得点が低下し (2.66 → 2.09)、「進路探索低群」は得点がわずかに増加している (2.34 → 2.38)。対応のある T 検定の結果、「進路探索低群」には有意な得点変化がみられなかったが ($t(37) = 0.21, ns$)、「進路探索志向高群」では得点が有意に低下していた ($t(39) = 4.11, p < .001$)。以上より、全体として、「ガイダンス志向」の低下に進路学習の効果がみられたが、「進路探索志向」の程度別にみた場合は、「進路探索志向高群」においてその効果が確認された。

4) 「モラトリアム傾向」

対応のある T 検定の結果と同様に、分散分析でも反復の効果は有意ではなく、また要因の効果も認められなかった。すなわち、「モラトリアム傾向」得点に有意な変化はなく、変化に及ぼす要因の影響もみられなかったため、進路学習の効果は確認されなかった。

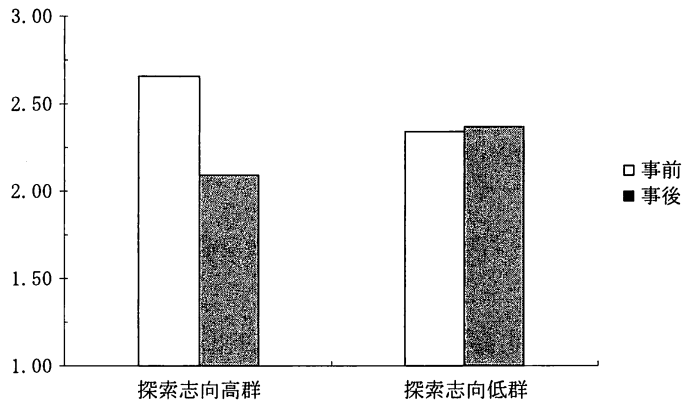


図9 ガイダンス志向の変化（B中学校）

(4) C中学校における不決断傾向の変化

①進路学習の効果

表4に示したC中学校の尺度得点の平均値を図10に表した。「モラトリアム傾向」の得点は、事後測定の方がわずかに事前測定を上回っており、他の3尺度では得点がわずかに低下している。しかし、対応のあるT検定を行ったところ、いずれの得点変化も有意ではなかった。すなわち、C中学校の対象者全体でみる限り、不決断傾向の変化によって進路学習の効果を確認することはできなかった。

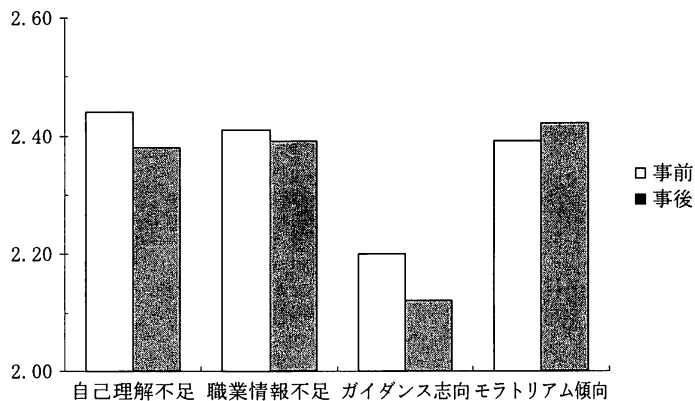


図10 キャリア不決断傾向の変化（C中学校）

②キャリア介入に影響する要因

対応のある T 検定の結果と同様、分散分析でも反復の効果はすべて有意ではなく、どの下位尺度でも有意な得点変化は認められなかった。しかし、要因については、希望進路×「モラトリアム傾向」の効果が有意であり ($F(2, 89) = 4.76, p < .05$)、「モラトリアム傾向」得点の変化が高校卒業後の希望進路によって異なることが示された。そこで、希望進路別に「モラトリアム傾向」得点変化の検討を行った。

「モラトリアム傾向」得点は、事前測定の段階で希望進路による差が有意であり ($F(2, 89) = 5.74, p < .01$)、多重比較の結果、「進学」は「就職」($p < .05$)と「他・未決定」($p < .01$)よりも得点が低かった。変化をみると、「進学」では $1.95 \rightarrow 2.34$ と得点が上昇しているのに対し、「就職」($2.60 \rightarrow 2.49$)と「他・未決定」($2.57 \rightarrow 2.43$)では得点が低下している(図 11)。対応のある T 検定の結果、「進学」における得点変化は有意であったが ($t(27) = 3.50, p < .01$)、「就職」($t(19) = 0.85, ns$)と「他・未決定」($t(43) = 1.03, ns$)には有意な変化がみられなかった。以上より、全体としては「モラトリアム傾向」に変化はみられないが、高校卒業後に「進学」を希望する生徒においては、「モラトリアム傾向」が増大するという期待される効果とは逆の方向での変化が認められた。他の尺度においても、進路学習の効果が確認されなかった。

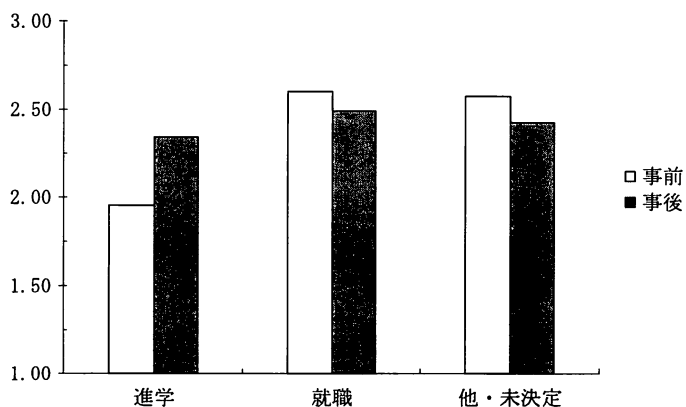


図 11 モラトリアム傾向の変化 (C中学校)

4 考 察

4-1 進路学習の効果について

(1) 3校の対象者全体における効果

はじめに全対象者のデータを用いて、進路不決断尺度得点の変化を検討した結果、「モラトリアム傾向」を除き、「自己理解不足」「職業情報不足」「ガイダンス志向」の3尺度の得点が低下しており（図3）、これらの不決断傾向の緩和にOHBYを用いた進路学習の効果が認められた。

自己理解と職業理解は、将来の職業選択において、最も基本となる要素と考えられるが、OHBYを用いた進路学習の結果、これらの点において中学生のキャリア発達が促進されたと考えてよいであろう。また「ガイダンス志向」は、項目内容からわかるように、自己の特性に合った職業について相談したいという志向性を測定しており、それが低下したということは、将来の職業決定のための「ガイダンス志向」がある程度満たされたことを反映しており、OHBYを活用した進路学習がガイダンス機能を有していたと考えられるのではなかろうか。ただし、「ガイダンス志向」の低下が進路決定に結びつくのかどうかについては、今後、検討が必要であると思われる。

将来の職業決定に関する「モラトリアム傾向」には有意な変化がなく、キャリア介入の効果が認められなかった。この点は、大学生を対象に「職業ハンドブック CD-ROM 検索システム」の効果測定を行った川崎（1999, 2000）の結果と一致している。しかし、単にシステムを用いただけではなく、システムを活用した授業を行っても「モラトリアム傾向」に変化がみられなかった点は重要である。「モラトリアム傾向」の改善に対しては、今回、各校で実施した進路学習とは異なるアプローチが求められているのかもしれない。

次に学校ごとにみられた効果について検討する。

(2) A 中学校における効果

A 中学校では3年生を対象とし、職業調査の事前指導という進路学習の流れの中で、職業調査の対象職業を検討するためにOHBYを利用した。A 中学校で確認されたキャリア介入の効果およびそれに及ぼす要因の影響をまとめると、次の通りであった。

- a. 「ガイダンス志向」の低下（全体およびクラス b・c）
- b. 「職業情報不足」の低下（クラス b）

c. 「自己投入低群」で「自己理解不足」の低下

d. 「進路探索高群」で「モラトリアム傾向」の低下（ただし、 $p=.056$ ）

すなわち、「ガイダンス志向」と「職業情報不足」の改善という効果がみられ（図4）、また、「自己投入」の低い生徒に対して「自己理解不足」の改善、「進路探索志向」の高い生徒に対し、「モラトリアム傾向」の改善という効果が認められたことになる（図5・6）。

これらの結果より、OHBYを用いて職業調査の対象職業を検索したことがガイダンス機能の効果を持ち、また職業情報不足による不決断傾向を緩和させたと考えられる。そして、今回のキャリア介入が、独自の目標や対象への努力の傾注が相対的に低い生徒に対しては、自己理解を促進する効果をもたらし、進路探索に関する志向性が高い生徒に対して、「モラトリアム傾向」を低下させる効果をもたらしたことが示唆された。

(3) B中学校における効果

B中学校では3年生を対象とし、独自に設定された課題に取り組むことを通して、自己理解・職業理解を促進することを目的にOHBYを活用した。B中学校で確認されたキャリア介入の効果と要因の影響は次の通りである。

a. 「自己理解不足」の低下

b. 「ガイダンス志向」の低下

c. 「自己投入低群」で「自己理解不足」の低下

d. 「進路探索高群」で「ガイダンス志向」の低下

すなわち、「自己理解不足」の改善と「ガイダンス志向」の低下という効果がみられ（図7）、また、「自己投入」の低い生徒に対して「自己理解不足」の改善（図8）、「進路探索志向」の高い生徒に対し、「ガイダンス志向」の低下という効果が認められた（図9）。

これらの結果より、OHBYの「仕事発見テスト」を用いて自分と友人に向いていると考えられる職業を探索するという課題を行った結果、自己理解が促進され、またガイダンス機能の効果がみられたと考えられる。B中学校でみられたこの2つの効果については、OHBYを活用した課題に取り組んだだけでなく、その結果をグループで話し合ったことが大きな要因ではないかと推察される。そして、今回みられたキャリア介入の効果のうち、自己理解の促進は主に独自の目標や対象への努力の傾注が相対的に低い生徒に対する効果であること、またガイダンス機能は、主に進路探索に関する志向性が高い生徒に対する効果である効果であることが示唆された。

自己理解・職業理解を目的とした課題を設定したにもかかわらず、「職業情報不足」によ

る不決断傾向には変化がみられなかった。これは、OHBY の使い方と関係しており、設定された課題が「仕事発見テスト」のみを使うものであったためと考えられる。ちなみに、前述のように、事前測定における「進路探索志向」得点には学校差がなかったが(表7)、事後測定においては学校差が有意であり ($F(2, 265) = 4.62, p < .05$)、多重比較の結果、最も得点の高い B 中学校 (21.92) と最も得点の低い C 中学校 (20.41) の間に有意差がみられた ($p < .01$)。OHBY の使い方を「仕事発見テスト」に制限したことが、ここにも表れていると考えられる。また、前述のように、「OHBY 評価」得点(表7)にも有意な学校差がみられ、B 中学校の得点が最も高く (23.82)、C 中学校 (20.87) との差が有意であった。つまり、B 中学校の生徒は OHBY の利用を肯定的にとらえていることが示されたが、これは課題への取り組みの満足度を表していると考えられるだろう。

以上のように、B 中学校における効果測定の結果は、OHBY を用いた課題の特性をよく反映していると思われる。

(4) C 中学校における効果

C 中学校では 2 年生を対象とし、職場体験学習の事前指導という進路学習の流れの中で、自己理解・職業理解の促進を目的として OHBY を利用した。しかし、C 中学校ではキャリア介入の明確な効果は確認されなかった(図 10)。キャリア介入の効果を要因別に検討したところ、高校卒業後の希望進路において、「進学」希望者は「モラトリアム傾向」が有意に増大したことが示された(図 11)。これは、進学希望であるがために、将来の職業決定に関する問題は、自分とは無関係であると考えたためではないかと思われる。

さて、C 中学校ではなぜキャリア介入の効果がみられなかったのであろうか。学年は異なるが、C 中学校と類似の進路学習が行われたのは A 中学校である。C 中学校における OHBY 利用の目的は明確であったと思われるが、A 中学校と比べると、進路学習の流れにおける位置づけがやや希薄であったといえるかもしれない。A 中学校では職業調査の対象職業を検討するために OHBY が利用されたが、C 中学校では、職場体験学習の事前指導が始まる前に体験先が決定しており、また、OHBY の利用は身近な人への職業インタビューや来校者に対する職業インタビューとも関連を持っていない。つまり、C 中学校における進路学習の流れは並列的であり、OHBY の活用と前後における学習との関連性が乏しいという印象を受ける。この認識が正しいかどうか定かではないし、仮に正しかったとしても、これだけが原因ではないと思われるが、キャリア介入の効果が認められなかったひとつの原因は、OHBY を活用した進路学習の組み込み方にあったのではなからうか。C 中学校の

「OHBY 評価」得点は最も低かったが(表7)、このことは、他の学校に比べ、生徒たちが OHBY の利用に満足していないことを示唆しており、生徒たちに OHBY 利用の目的や位置づけが十分に伝わっていなかった可能性も示唆される。

次に3校における効果測定の結果を踏まえて OHBY の有効活用について考えてみたい。

4-2 OHBY の有効活用について

(1) 活用の効果について

効果測定の結果、「自己理解不足」「職業情報不足」「ガイダンス志向」に関連する不決断傾向の緩和という効果がみられた。OHBY は基本的には職業情報の検索システムであるが、「職業情報不足」よりも、「自己理解不足」と「ガイダンス志向」における効果の方が明瞭であった点は注目される。これは、システムに「仕事発見テスト」という評価の要素が付加されたことに加え、進路学習の中に OHBY の活用をうまく組み込むことによって、自己理解の促進やガイダンス機能という効果を期待できることを示唆していると思われる。

(2) 目的に応じた利用について

OHBY をより効果的に利用するには、目的を明確にし、それに応じた使い方を工夫する必要があると思われる。OHBY は生徒が self-help で利用することが可能であり、総合的な学習の時間を「消費」するには便利なツールであるが、漠然と利用した場合には、あまり高い効果は期待できないであろう。有効利用のためには、OHBY を単独のシステムとして利用するだけでなく、OHBY のモジュールを用いた課題を設定したり、グループ・ワークと組み合わせたり、また他の情報やツールと合わせて活用することが望ましいと考えられる。少なくとも、検索結果や検索過程での「気づき」を確認するためのワークシートを用意することが望まれる。

(3) 利用の時間について

本研究における OHBY を活用した進路学習は1～2時限であり、必ずしも十分な時間ではなかったと思われる。例えば、中学生を対象に DISCOVER の効果測定を行った Luzzo & Pierce (1996) の場合、システムの使用は1日1時間で2週間以上にわたっている。また、高校生を対象として、ECES の効果測定を実施した Myers et al. (1975) の場

合は、システムの利用時間が1時間30分～4時間50分であったが、利用時間が長い方が効果は大きいことを示している。したがって、ある程度時間をかけて、あるいは継続的に利用した方がOHBYの効果は大きくなると予想される。ただし、単に時間をかけて利用するだけでは、逆効果になる可能性も考えられるので、使い方を工夫するとともに、目的を明確にする必要があることはいうまでもない。

(4) 生徒の特性について

キャリア介入の効果に及ぼす要因について検討したところ、「自己投入」と「進路探索志向」の程度によって、効果に違いがみられることが示唆された。どのような生徒に対して効果がみられるのかという点を踏まえて活用を考えると、独自の目標や対象への努力の傾注が相対的に低く、自己の目的が比較的明確になっていない生徒に対して、自己理解を促進し、進路学習の動機づけを高めるための活用が想定される。また、進路探索に関する志向性が高い生徒に対しては、ガイダンス効果をもたらすような活用が考えられよう。本研究で扱った要因は限られているが、生徒の特性と必要に応じてOHBYの活用を考えることも重要であると思われる。

CACGシステムの効果測定研究を検討した室山（1998 b）は、ある程度将来の見通しが決まっている学生には情報収集や職業選択のプロセスを効率よく学習できる点で有効であるが、レディネスが高い学生でも、最終的な意思決定を行うプロセスに関してはカウンセラーのサポートが有効であること、また将来の見通しが決まっていない学生に関しては、カウンセラーによるガイダンスを中心として、その中にCACGシステムの利用を組み込む使い方が有効であると述べている。学校進路指導において、OHBYをクラス単位で一律に利用する場合は難しいであろうが、生徒のキャリア発達の状況に応じた活用法をとることが大切であるといえよう。

(5) 「逆効果」について

本研究では、C中学校において「モラトリアム傾向」が増大するといういわば「逆効果」がみられたが、川崎（2000）も実験群の一部に同様の傾向がみられたことを報告している。「モラトリアム傾向」に限らず、使い方や生徒の特性によっては、不決断傾向が強まる可能性も考えられなくはない。したがって、OHBYを利用した際は、フォローが必要であると思われる。例えば、ワークシートを用意して、生徒がOHBYの活用によってどのような点に気づいたか、どのような感想を持ったのか、などを生徒の受け止め方を確認すること

が大切であろう。

(6) 有効活用のために

以上、いくつかの点から有効活用に関して述べてきたが、最も有効に活用するには、利用の目的を明確にし、他の情報やツールも併用して学校やクラス、生徒の特性に合わせた活用法を工夫するとともに、生徒たちが興味を持って取り組むような状況をつくり出し、ある程度時間をかけて利用することが重要であろう。吉田（2001）は、青少年の職業的な発達の状況に応じた進路（職業）情報の提供が望ましく、適切に必要な進路（職業）情報を適切な方法で提供するとともに、職業に対するリアリティーをもてるように進路（職業）についての指導をすることの重要性を説いている。学校進路指導においてOHBYを利用する際は、このような進路学習が可能になるように、計画的に利用することが重要であると思われる。

4-3 不決断研究について

本研究においては、キャリア介入の効果を測定するために進路不決断尺度を用いた。大学生を対象に「職業ハンドブック CD-ROM 検索システム」の効果を検討した川崎（1999, 2000）は、効果測定の測度としてキャリア決定自己効力尺度とキャリア不決断尺度の2つを用いている。しかし、統制群と実験群における尺度得点の変化を比較すると、職業情報によるキャリア介入の効果は、自己効力尺度よりも不決断尺度に反映されることが示された（川崎, 1999, 2000）。これは、自己効力感が行動の媒介変数として想定された概念であるのに対し、不決断傾向は行動傾向そのものを表す概念であることに関連していると思われる。本研究では、対象者が中学生ということもあり、回答の負担を配慮して進路不決断尺度のみを用いたが、今後、中学生における自己効力感と不決断傾向との関係についても検討する必要があるのではなかろうか。

vocational indecision や career indecision は、「職業未決定」（下山, 1986）、「職業不決断」（浦上, 1995）、「進路不決断」（清水, 1989 a, 1989 b）、「キャリア不決断」（川崎, 2000）などと訳されているが、不決断研究においては、大学生（または短大生）を対象とした研究が盛んに行われている（例えば、富安, 1996；浦上, 1995, 2001；宇佐見・荻生, 2001；安達, 2001 など）。これらのうち、「無関心さ」「縛り意識」「あきらめ意識」という進路選択に対する考え方と職業不決断との関連を分析した浦上（2001）を除くと、他はすべて自己効力感と不決断傾向との関連を分析した研究である。一方、中学生を対象とした不決断

研究には、清水（1989 a, 1989 b, 1990 など）および清水・坂柳（1991）による一連の研究があり、高校生を対象としたものとして清水・坂柳（1988）があるが、これ以外はほとんど行われていない。また、清水および清水・坂柳による研究は、自己効力感と不決断傾向の関連を検討したものではない。

今日、フリーター現象や早期離職の問題に代表されるように、school to work の移行に関する問題がクローズアップされているが、高校卒業後あるいは大学卒業後の就職に関する意思決定は、それまでの進路決定の問題と深く関わっていると考えられる。これらの問題を分析し、解決策を見いだしていくには、中学生における自己効力感と不決断傾向との関連を検討する必要がある、中等教育機関から高等教育機関へまたがる長期間の縦断的研究も必要になるのではなかろうか。また、長期にわたるキャリア介入の効果を検討することも重要であると思われる。これらについては今後、検討してみたい。

4-4 同一性地位判定尺度について

本研究の直接の目的からは離れるが、同一性地位判定尺度（加藤，1983）について述べておきたい。本研究では、キャリア介入の効果に影響する要因のひとつとして「自己投入」を取り上げ、この傾向を測定するために同一性地位判定尺度を用いた。この尺度は面接を実施せずに、質問紙で同一性地位の判定が可能であるという大きな利点があるため、しばしば用いられている。そのほとんどは、同一性地位を判定するために使われているが、尺度についての検討を行うことなく、加藤（1983）の基準にしたがって、自我同一性地位を分類していることが多い（例えば、都築，1993, 1994；河村・武蔵，2001）。しかし、本研究の結果からみると、この尺度は「現在の自己投入」「過去の危機」「将来の自己投入希求」という3つの下位尺度からなりたっているとは考えにくい点があり、尺度として適切ではない可能性が示唆される。もしそうだとすれば、この尺度に基づく同一性地位の判定にも疑問が生じる可能性がある。ただし、本研究の対象者は中学生であり、本来この尺度が想定している大学生ではないため、対象者の問題を否定することはできない。大学生を対象とした場合には、適切な尺度であるといえるのかどうか、再確認する必要があると思われる。「自己投入」の程度と不決断傾向との関連分析とともに、今後の課題としたい。

5 おわりに

本研究は、条件統制などに不十分な点もあるが、OHBY というシステムを実際の進路学

習の中に組み込み、現実的な授業展開の中で、その全体的な効果を測定した点に意義があると考えている。OHBYは進路学習において、キャリア発達を促進する効果を持ち得るシステムであることが示唆されたが、このようなシステムの開発によって、キャリア発達や進路決定に関する本格的なキャリア介入研究が可能になると考えられる。したがって、OHBYは教育面・実践面だけでなく、研究面においても活用が期待されるシステムであるといえよう。

引用文献

- 安達智子 (2001). 進路選択に対する効力感と就業動機、職業未決定の関連について—女子短大生を対象とした検討—*心理学研究*, 72, 10-18.
- Barnes, J.A., Herr, E.L. (1998). The effects of interventions on career progress. *Journal of Career Development*, 24, 179-193.
- ベネッセコーポレーション (2001). 職業探索ナビ 職業しらべナビ CD-ROM
- Cairo, P.C. (1983). Evaluating the effects of computer-assisted counseling systems: A selective review. *Counseling Psychologist*, 11, 55-59.
- Eveland, A.P., Conyne, R.K., & Blakney, V.L. (1999). University students and career decidedness: Effects of two computer-based career guidance interventions. *Computers in Human Behavior*, 14, 531-541.
- Fukuyama, M.A., Probert, B.S., Neimeyer, G.J., Nevill, D.D., & Metzler, A.E. (1988). Effects of DISCOVER on career self-efficacy and decision making of undergraduates. *Career Development Quarterly*, 37, 56-62.
- 学習研究社 (2002). 将来の仕事なり方完全ガイド <http://kids.gakken.co.jp/campus/shinro/index.html>
- Garis, J.W., & Niles, S.G. (1990). The separate and combined effects of SIGI or DISCOVER and a career planning course on undecided university students. *Career Development Quarterly*, 38, 261-274.
- Hinkelman, J.M. (1999). The effects of DISCOVER on the career maturity and career indecision of rural high school students: A randomized field experiment (Dissertation, Columbia University).
- 実業之日本社 (2002). 生徒のひろば夢ランド「仕事発見ルーム」 http://www.j-n.co.jp/kyouiku/yume/yume_top.html
- 加藤厚 (1983). 大学生における同一性の諸相とその構造 *教育心理学研究*, 31, 292-302.
- 河村茂雄・武蔵由佳 (2001). 自我同一性地位を規定する要因の検討—達成動機・親和動機から— *カウンセリング研究*, 34, 273-283.
- 川崎友嗣 (1998). 職業情報の開発と活用—職業ハンドブックの改訂— *関西大学社会学部紀要*, 29, 143-170.
- 川崎友嗣 (1999). 職業情報の検索によるキャリア決定自己効力・キャリア不決断の変化—職業ハンドブック CD-ROM 検索システムの効果測定— *悠峰職業科学研究紀要*, 7, 12-21.
- 川崎友嗣 (2000). 大学生のキャリア決定自己効力とキャリア不決断に及ぼす職業情報の効果 (その1) 関

- 西大学社会学部紀要, 31 (2・3), 197-240.
- 川崎友嗣・長須正明 (2000). 進路意識とDPT機能の自己評価—高校生・大学生を対象として— 日本進路指導学会第22回研究大会発表論文集, 40-41.
- 川崎友嗣・下村英雄 (2001). 職業ハンドブック中高生版の評価—教育現場における検証— 会員企画シンポジウム「職業情報と進路ガイダンス」 日本進路指導学会第23回研究大会発表論文集, 52-53.
- Kivlighan, D.M. Jr., Johnston, J.A., Hogan, R.S., & Mauer, E. (1994). Who benefits from computerized career counseling? *Journal of Counseling and Development*, 72, 289-292.
- 小林正晃 (2002). コンピュータを活用したキャリアガイダンスに関する研究—キャリア情報探索・活用能力の育成— (兵庫教育大学大学院学校教育研究科学校教育専攻生徒指導コース修士論文・未発表)
- Luzzo, D.A., & Pierce, G. (1996). Effects of DISCOVER on the career maturity of middle school students. *Career Development Quarterly*, 45, 170-172.
- Maola, J., & Kane, G. (1976). Comparison of computer-based versus counselor-based occupational information systems with disadvantaged vocational students. *Journal of Counseling Psychology*, 23, 163-165.
- Marcia, J.E. (1966). Development and validation of ego identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 551-558.
- Marcia, J.E. (1980). Identity in adolescence. In Adelson, J. (Ed.), *Handbook of adolescent psychology* (pp.159-187). New York: John Wiley & Sons.
- Mau Wei-Cheng (1999). Effects of computer-assisted career decision making on vocational identity and career exploratory behaviors. *Journal of Career Development*, 25, 261-274.
- Melhus, G.E., Hershenson, D.B., & Vermillion, M.E. (1973). Computer assisted versus traditional vocational counseling with high and low readiness clients. *Journal of Vocational Behavior*, 3, 137-144.
- 文部科学省 (2001). 学校基本調査 http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/index.htm
- 室山晴美 (1998 a). 欧米の代表的な Maxi System 日本労働研究機構 コンピュータと進路指導 資料シリーズ No.76 (pp.44-57).
- 室山晴美 (1998 b). システムの評価 (その2) —利用の効果に関する評価研究— 日本労働研究機構 コンピュータと進路指導 資料シリーズ No.76 (pp.78-88).
- Myers, R.A., Lindeman, R.H., & Thompson, A.S. (1975). Effects of educational and career exploration system on vocational maturity. *Journal of Vocational Behavior*, 6, 245-254.
- 日本労働研究機構 (1997). 職業ハンドブック CD-ROM 検索システム
- 日本労働研究機構 (1998). 職業ハンドブック CD-ROM 検索システム Ver.1.1
- 日本労働研究機構 (2000). 職業適性診断システム In☆Sites 2000
- Peterson, G.W., Ryan-Jones, R.E., Sampson, J.P., Jr., Reardon, R.C., & Shahnasarian, M. (1994). A comparison of the effectiveness of three computer-assisted career guidance systems: DISCOVER, SIGI, and SIGI PLUS. *Computers in Human Behavior*, 10, 189-198.
- Prediger, D.J. (1987). Validity of the new Armed Services Vocational Aptitude Battery Job Cluster scores in career planning. *Career Development Quarterly*, 36, 113-125.
- リクルート (2002). リクルート進学ネット 仕事ナビ <http://www.recruit.co.jp/shingaku/>
- Sampson, J.P., Jr. (1997). *Enhancing the use of career information with computer-assisted career*

- guidance systems*. Paper presented at the Employment and Vocational Seminars 1997, Tokyo, Japan.
- Sampson, J.P., Peterson, G.W., Reardon, R.C., & Lenz, J.G. (1992). The social influence of two computer-assisted career guidance systems: DISCOVER and SIGI. *Career Development Quarterly*, 41, 75-83.
- Sampson, J.P., & Watts, A.G. (1992). Computer-assisted careers guidance systems and organizational change. *British Journal of Guidance and Counselling*, 20, 328-343.
- 清水和秋 (1989 a). 中学生を対象とした進路不決断尺度の因子的不変性について—COSAN を使用して—
関西大学社会学部紀要, 21, 143-176.
- 清水和秋 (1989 b). 中学生の進路展望と進路不決断との関係 進路指導研究, 10, 1-7.
- 清水和秋 (1990). 進路不決断尺度の構成—中学生について— 関西大学社会学部紀要, 22, 63-81.
- 清水和秋・坂柳恒夫 (1988). 進路不決断と進路成熟—父親、母親、友人、教師の影響に関する高校生の横断的な研究— 進路指導研究, 9, 28-36.
- 清水和秋・坂柳恒夫 (1991). 進路選択の変化と進路不決断—中学男子生徒3年間の縦断調査の分散分析—
進路指導研究, 12, 1-10.
- 下山晴彦 (1986). 大学生の職業未決定の研究 教育心理学研究, 34, 20-30.
- 都築学 (1993). 大学生における自我同一性と時間的展望 教育心理学研究, 41, 40-48.
- 都築学 (1994). 自我同一性地位による時間的展望の差異 青年心理学研究, 6, 12-18.
- 富安浩樹 (1996). 大学生における一般性セルフ・エフィカシーと進路不決断との関連 広島大学教育学部
研究紀要 (第1部心理学), 45, 129-137.
- 浦上昌則 (1995). 女子短期大学生の進路選択に対する自己効力と職業不決断—Taylor & Betz (1983) の
追試的検討—進路指導研究, 16, 40-45.
- 浦上昌則 (2001). 進路選択に対する考え方と職業不決断 アカデミア人文・社会科学編 (南山大学), 72,
168-186.
- 宇佐見兼市・荻生伸子 (2001). 性格からみた大学生の職業未決定 埼玉大学紀要 (教育学部 人文・社会
科学), 50, 1-8.
- Yang, S.C.J. (1992). The effects of two computer-assisted career guidance programs —DISCOVER
and SIGI PLUS— on the career development of high school students (Dissertation, Columbia
University).
- 吉田隆夫 (2001). 情報化社会における進路 (職業) 情報の問題点 芦屋大学論叢, 35, 67-78.

注：ウェブ上で入手した情報については、すべて2002年6月23日に内容を確認した。

付録1 中高生進路探索尺度 (8項目)

- (1) 将来つきたい職業を決めている
- (2) 自分の能力をいかせる仕事につきたい
- (3) つきたい仕事のためなら多少の努力は惜しまない
- (4) 仕事を通して世の中の役に立ちたい
- (5) 自分の能力に合った進路に進みたい
- (6) 自分の興味に合った進路に進みたい

職業ハンドブック（OHBY）を活用した進路学習が中学生の進路不決断に及ぼす効果（川崎）

- (7) 自分に向く職業を探してみたい
- (8) 世の中にはどんな職業があるのか調べてみたい

付録2 OHBY 評価尺度（6項目）

- (1) 職業ハンドブックを使ってみておもしろかった
- (2) もっと時間をかけて使ってみたかった
- (3) 前よりも職業のことに興味が持てた
- (4) もっと職業のことが知りたくなった
- (5) 職業の写真やイラストが楽しかった
- (6) さまざまな職業があることがわかった

—2002.7.1 受稿—