

中・高校生における自己理解と文科系・理科系興味との関係

進路適性検査開発における基礎的分析

高橋 一公（東京未来大学モチベーション行動科学部）

山村 豊（帝京大学教育学部）

鈴木 喜信（株式会社日本マンパワー）

藤平 潤也（株式会社電脳）

本研究は、キャリア教育における学習指導と進路指導の連携を前提とした新たな進路適性検査の開発に先駆け、文科系・理科系志向性と自己理解、論理的思考、直感的思考の関係について明らかにし、学年進行における発達的な変化について検討することを目的に中学校3年生から高等学校2年生を対象にWeb調査を行った。その結果、自己理解の高い方が文科系・理科系興味が強いことが示された。しかし、自己理解尺度と文科系・理科系興味尺度は学年の上昇に伴い相関関係が弱まる傾向も示された。また、論理的思考・直感的思考尺度においても自己理解尺度との関係で同様の傾向がみられた。これは進路選択やキャリア教育において中学校から高等学校にかけては文科系・理科系という指標の中で決定される可能性を示唆しているのに対して高等学校からそれ以上の教育機関における進路選択やキャリア教育では文科系・理科系といった指標に続く、大学や社会で要求される能力に関わる要因の抽出とその測定が求められることが示唆された。

キーワード：進路適性検査、文科系・理科系興味、自己理解 生徒進路指導

問 題

キャリア教育と進路指導

平成23年1月31日の中央教育審議会「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を、「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」と定義している。ここに至るまでにはキャリア教育をめぐる様々な解釈の中で必ずしも期待される効果を示してきたわけではなく、勤労観や職業観の育成が課題とされる中で、社会的・職業的自立のために必要な能力の育成が軽視されてしまったという反省がこの定義に反映され、キャリア教育の本来の理念に立ち返ることを求めている。

これらのことを検討するにあたって「キャリア」という用語の定義についても明らかにしておくことが求められる。中教審の報告書では「キャリア」を、「人が、生涯の中で様々な役割を果たす過程で、自らの役割の価値や自分と役割との関係を見出していく連なりや積み重ねが、『キャリア』の意味するところである」と定義している。また、「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」では「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」と定義し、中教審の示したものと同様の定義と本質的に同じであると考えられている（文部科学省、2011）。

このような中で中学校、高等学校における生徒進

路指導の中でこのキャリア教育をどのように実践していくのかについては多くの課題について検討する必要があるといわれている。例えば「進路指導」という用語が中学校・高等学校で限定的に使われる傾向があることから就職指導や上級学校への合格指導といった所謂「出口指導」というに終始する実践活動を暗に意味するなど、本来のキャリア教育の目的とは乖離した進路指導の実践が行われていることも事実であろう。

それでは、社会的・職業的自立のために必要な能力の育成という本来のキャリア教育に立ち返ったとき、その基礎となる能力とはどのように考えられているのであろうか。

基礎的・汎用的能力

中央教育審議会キャリア教育・職業教育特別部会は平成23年にこれまでの進路指導における4領域8（12）能力論に変えて、キャリア教育の中核として「基礎的・汎用的能力」の育成を掲げている。この「基礎的・汎用的能力」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」の4能力として包括的概念として整理され、それぞれの能力が相互関連・依存的な関係にあるとされている。

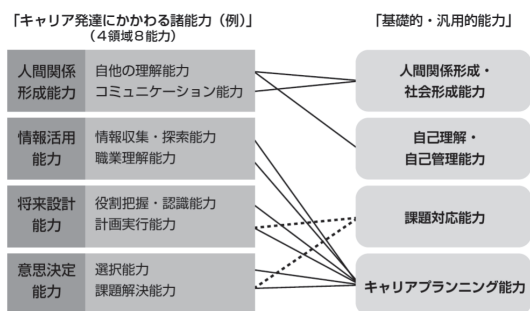


図1 「4領域8能力」から「基礎的・汎用的能力」への転換
(文部科学省「高等学校キャリア教育の手引き」(2011)より転載)

これらの諸能力は仕事に就くときに必要な能力と考えられており、初等中等教育において地域や学校の特色に合わせて教育の目標の中でその育成が求められている。

自己理解とキャリア教育

基礎的・汎用的能力の一能力として「自己理解・自己管理能力」があげられている。この「自己理解・自己管理能力」の客観的測定や理解はキャリア教育において重要な位置を占めると考えられる。「自己理解」という概念について、「他者との関係で、今、自分の内面に生起している感情をありのままに意識し、さらに、自分の性格傾向や考え方について知り、自分に対する理解を深めること」(杉浦、2002)と定義し、他者との関係を前提とした理解の重要性を指摘している。また、木村(1997)は「個人が自分自身を理解する諸活動」としたうえで、①自分自身を分析し、統合するという手続き、②自分を描写する言葉や方法の客観性、③自己と環境との関係理解の促進、④包括的継続的に行なわなければならないこと、などを具体的な特徴としてあげている。

自己理解と共通する概念として「自己概念」をあげることができる。スーパー(Super, D.E.)は自己概念を「本人が職業に関連すると考えた自己特性の配置」と定義している(National Career Development Association, 1994)。さらに、①主観的自己と客観的自己についての自己評価の正確さ、②主観的環境と客観的環境についてのリアリズム評価、③主観的自己と主観的環境の一致、④客観的自己と客観的環境の一致をあげ自己概念を整理している。また、ベッツ(Betz, N.E.)は自己概念に関する研究は職業的興味や選択における自己概念の実現に焦点をあてたものが多く、自己概念と職業的役割の類似度に関心を持つ

ていたと述べている(National Career Development Association, 1994)。

スーパーの論じた「自己概念」は今回の研究における「自己理解」と内容的に一致すると考えられ、自己理解を評価することはキャリア発達の一要因の理解につながると考えられる。

キャリア教育と進路適性検査

キャリア教育や進路指導においてその計画や実践については多くの試みがなされているが、その個別の指導計画に有効なデータを提供するものとしては教師の持つ生徒指導、学習指導を通して得られるデータと生徒との進路面談などを通して得られる情報为中心的な役割を果たしている。

進路指導においては教科の成績データが重要視されているが、キャリア教育の視点から「自らの役割や価値」の育成を考えるとより多角的な要因へのアプローチが不可欠になる。職業適性検査や職業興味検査は教科成績だけでは得られない志向性についての情報を提供してくれるものと考えられる。

室山(2008)は職業適性検査について、「ある職業に従事したときに、個人がその職業に必要な能力やスキルを将来的に十分に発揮できそうかどうかについて予見する基準として開発されたもの」としている。しかし単に将来性の予見だけではなく職業適性の視点として重要なものとして、「本人がその仕事が好きであるとか、やりがいを感じられるという条件も不可欠である。その意味では、職務に関する能力だけをもって適性を測定しても十分であるとはいえない」とも述べ、職業興味や意欲的な側面の重要性について示唆している。

現在、代表的な職業適性検査としてGATB厚生労働省編一般職業適性検査(General Aptitude Test Battery)や新版職業レディネス・テスト(Vocational Readiness Test)、VPI職業興味検査(Vocational Preference Inventory)、適職診断テストCPS-J(Career Planning Survey - Japanese Version)などをあげることができる。GATBは職業能力検査としての色彩が濃く、紙筆検査と器具検査に分かれているが、職業レディネス・テスト、VPI、CPS-Jのいずれも興味検査を含み、その基礎理論として「職業選択はパーソナリティ表現の一つである」(渡辺、2007)というホランド(Holland, J.L.)理論が用いられている。

目 的

キャリア教育における学習指導と進路指導の連携を前提とした新たな進路適性検査の開発に先駆け、文科系・理科系志向性と自己理解、論理的思考、直感的思考の関係について明らかにするとともに、学年進行における発達のな変化について検討することを目的とする。

方 法

対 象

Aリサーチ会社が持つ全国モニタの中学校3年生～高等学校2年生の男子145名、女子165名、計310名（中学3年生：104名、高等学校1年生：103名、高等学校2年生103名）。平均年齢は15.41歳（SD=0.95）。

調査方法

2016年8月にAリサーチ会社に委託してWeb調査を実施した。

調査項目と内容

(1) 文科系・理科系興味尺度

学習内容からイメージされる文科系志向と理科系志向について、一般的に認知されている項目を文科系、理科系ともに10項目作成し、「当てはまる」「やや当てはまる」「あまり当てはまらない」「当てはまらない」の4件法にて回答を求めた（表1）。

表1 文科系・理科系興味尺度の項目および平均

項 目	平均	標準偏差
語学に興味がある	2.568	1.021
地理や歴史に興味がある	2.442	1.062
文 日本や世界の文化に興味がある	2.474	1.057
科 経済情勢に興味がある	2.445	1.025
系 政治や行政に興味がある	2.271	1.069
へ 日本や世界の社会情勢に興味がある	2.303	1.060
の 現代社会の問題点に興味がある	2.361	1.057
興 歴史的建造物に興味がある	2.355	1.116
味 世界の観光地に興味がある	2.439	1.095
法律や裁判に興味がある	2.229	1.047
合計	23.887	8.100
生物の進化に興味がある	2.368	1.011
数学や理科の公式に興味がある	2.206	1.019
理 化学的な実験に興味がある	2.426	1.064
科 人体の構造に興味がある	2.342	1.030
系 地震や火山に興味がある	2.200	0.955
へ グラフの作成や読解に興味がある	2.142	0.991
の 宇宙の成り立ちに興味がある	2.545	1.104
興 確率や統計に興味がある	2.097	1.003
味 細胞の仕組みに興味がある	2.116	1.008
動植物の生態に興味がある	2.300	1.051
合計	22.742	7.3988

(2) 自己理解尺度

先行研究（木内、1995、佐久間ら、2000、村上、橋本、徳永、2003、篠田、石井、2008）を参考に自己理解に関する項目を作成した。今回は自己理解に関する20項目について「当てはまる」「やや当てはまる」「あまり当てはまらない」「当てはまらない」の4件法にて回答を求めた（表2参照）。

(3) 論理的思考・直感的思考尺度

論理的思考とは日常における行動パターンの源泉として「論理的・合理的に物事を捉える考え方」を有するものとして考えられる。今回は10項目を設定し調査項目として利用した。

それに対し直感的思考とは日常における行動パターンの基となる思考が「直感的・独創的に物事を捉える考え方」を中心として行われるものと考えられる。論理的思考と同様に10項目を調査項目として設定し、「当てはまる」「やや当てはまる」「あまり当てはまらない」「当てはまらない」の4件法にて回答を求めた（表3参照）。

結 果

各項目の基本統計量

表2 自己理解尺度の項目および平均

項 目	平均	標準偏差
自分のことを見つめ直す機会を作っている	2.484	0.884
自分は何に向いているかを考えている	3.048	0.809
自分にはどんな進路に向いているかを考えている	2.971	0.908
自分のことには関心がない※	2.729	0.880
自分の夢や目標について考えていない※	2.832	0.961
自分らしさについて考えている	2.723	0.889
これからの人生や生き方について考えていない※	2.752	0.874
自分について考えることはない※	2.865	0.886
進路を考えるための情報を集めている	2.829	0.907
将来の自分を想像している	2.823	0.933
自分の長所や短所を知っている	2.771	0.912
将来やってみたいことがある	3.113	0.960
興味や関心のあることがない※	3.158	0.865
自分に向いている分野 教科や科目など）を知っている	3.026	0.877
自分らしさを知っている	2.577	0.884
自分の性格や特徴を理解している	2.839	0.844
自分にとって何が大切か知っている	2.784	0.900
自分のやりがいを知っている	2.652	0.921
自分の魅力がわからない※	2.226	0.925
自分の得意 不得意がわからない※	2.684	0.923
合計	55.884	9.974

※項目は逆転項目、平均は得点逆転済

文科系・理科系興味尺度項目、および文科系・理科系興味尺度の各合計得点の平均と標準偏差は表1の通りである。

自己理解尺度項目、および自己理解尺度の合計得点の平均と標準偏差は表2の通りである。

表3 論理的思考・直感的思考尺度の項目および平均

項目	平均	標準偏差
グラフや表を読み取ることが好きだ	2.229	0.963
情報を整理することが好きだ	2.516	0.971
資料を作成することが好きだ	2.277	0.969
論 集計や分析することが好きだ	2.187	1.045
理 筋道を立てて検討しないと気が済まない	2.303	0.954
的 物事を推理することが好きだ	2.452	1.044
思 物事を証明することが好きだ	2.042	0.983
考 論理的に考えることが好きだ	2.206	0.99
わからないことは、調べないと気が済まない	2.768	0.961
裏付けがないと信じられない	2.526	0.961
合計	23.506	6.915
新しいことを考えるのが好きだ	2.897	0.929
直感やひらめきを大切にしている	2.810	0.975
いろいろなアイデアが思い浮かぶ	2.506	0.988
直 他人が考えもしないようなことを思いつく	2.397	0.966
感 いろいろなことを想像するのが好きだ	3.032	0.972
的 芸術的なことが好きだ	2.439	1.037
思 何かを発明してみたい	2.365	1.079
考 他人と違ったことをしてみたい	2.861	1.000
ユニークなほうだ	2.494	0.941
珍しい物が好きだ	2.777	0.998
合計	26.577	6.623

論理的思考・直感的思考尺度項目、および直感的思考・論理的思考尺度の各合計得点の平均と標準偏差は表3の通りである。

尺度の信頼性

今回の研究では各尺度の項目選定において先行研究や職業適性検査等で用いられてきた項目を使用しているが、その信頼性については検証しておく必要があるため、それぞれの尺度において信頼性検討を行った。「当てはまる」「やや当てはまる」「あまり当てはまらない」「当てはまらない」のスケールに4点から1点（逆転項目は1点から4点）を付与した。

その結果、それぞれの尺度についてクロンバックの α 係数を算出したところ文科系興味尺度： $\alpha=0.920$ 、理科系興味尺度： $\alpha=0.898$ 、自己理解尺度： $\alpha=0.882$ 、論理的思考尺度： $\alpha=0.886$ 、直感的思考尺度： $\alpha=0.863$ であった。いずれも尺度としての信頼性はあるものと考えられる。

文科系・理科系興味の学年変化

中学校3年生から高等学校2年生における文科系・理科系興味尺度の学年平均は表4、表5の通りである。文科系・理科系興味ともに学年による有意差はみられなかった。

表4 文科系興味尺度の学年別平均値

	中学3年生	高校1年生	高校2年生
平均値	24.33	23.60	23.73
標準偏差	8.555	8.401	7.347

表5 理科系興味尺度の学年別平均値

	中学3年生	高校1年生	高校2年生
平均値	22.45	22.15	23.63
標準偏差	7.432	7.846	6.874

自己理解の学年変化

自己理解尺度について、中学校3年生から高等学校2年生の平均値を表6に示した。学年間の比較を行ったところ有意差がみられた ($F=3.42$, $df=2,307$ $P<0.034$)。さらに多重比較の結果、中学3年生と高校2年生の間に有意差がみられた。

表6 自己理解尺度の学年別平均値

	中学3年生	高校1年生	高校2年生
平均値	53.84	56.66	57.17
標準偏差	10.438	9.712	9.511

論理的思考・直感的思考尺度の学年変化

中学校3年生から高等学校2年生における論理的思考・直感的思考尺度の学年平均は表7、表8の通りである。論理的思考・直感的思考ともに学年による有意差はみられなかった。

表7 論理的思考尺度の学年別平均値

	中学3年生	高校1年生	高校2年生
平均値	23.41	23.21	23.89
標準偏差	7.080	7.057	6.649

表8 直感的思考尺度の学年別平均値

	中学3年生	高校1年生	高校2年生
平均値	26.89	26.39	26.45
標準偏差	6.646	6.824	6.445

自己理解と文科系・理科系興味との関係

自己理解尺度の平均値を基準に自己理解高群と自己理解低群に分け、文科系・理科系興味との関連について検討した。自己理解尺度の高群の平均値は64.04 ($SD=6.44$)、低群の平均値は48.14 ($SD=5.59$)であった。

文科系興味・理科系興味尺度の自己理解高低別の平均値は表9の通りであった。

表9 自己理解高群・低群別興味得点

	人数	文科系興味		理科系興味	
		平均値	標準偏差	平均値	標準偏差
自己理解高群	151	24.91	8.65	23.56	7.83
自己理解低群	159	22.91	7.44	21.97	6.90

文科系興味尺度では高群の得点が有意に高いことが示された ($t=2.18$ $df=296.08$ $P>0.030$)。また、理

科系興味尺度では高群の得点が高い傾向が示された ($t=1.90$ $df=308$ $P>0.059$)。

文科系興味尺度の項目では「語学に興味がある」 ($t=2.85$ $df=301.73$ $P>0.005$)、「日本や世界の文化に興味がある」 ($t=2.53$ $df=296.64$ $P>0.012$)、「経済情勢に興味がある」 ($t=2.54$ $df=293.33$ $P>0.012$)、「世界の観光地に興味がある」 ($t=2.37$ $df=295.97$ $P>0.018$)に有意差がみられた。

また、理科系興味尺度の項目では「宇宙の成り立ちに興味がある」 ($t=2.34$ $df=297.31$ $P>0.020$)に有意差がみられ、「化学的な実験に興味がある」 ($t=1.68$ $df=298.06$ $P>0.095$)、「動植物の生態に興味がある」 ($t=1.81$ $df=296.82$ $P>0.072$)に有意差傾向がみられた。

自己理解と文科系・理科系興味との相関

自己理解尺度得点と文科系興味・理科系興味の相関係数を調査対象者全体および学年別に算出した。その結果、表10の通りとなった。中学3年生においては文科系・理科系興味と弱いながらも相関関係がみられたが、学年が上がるとともに相関係数が低くなり、高等学校2年生においては文科系・理科系興味と自己理解尺度との間には相関関係はみられなかった。

表 10 自己理解尺度と興味尺度の相関係数

	中学3年生	高校1年生	高校2年生	全体
文科系興味	0.326	0.230	0.071	0.211
理科系興味	0.352	0.140	0.076	0.199

自己理解と論理的思考・直感的思考尺度との相関

前述の自己理解尺度の高低と論理的思考・直感的思考の関連について検討した結果、論理的思考・直感的思考尺度の自己理解高低別の平均値は表11の通りであった。

表 11 自己理解高群・低群別思考得点

	人数	論理的思考		直感的思考	
		平均値	標準偏差	平均値	標準偏差
自己理解高群	151	24.93	7.46	29.21	6.27
自己理解低群	159	22.16	6.08	24.08	5.97

論理的思考尺度および直感的思考尺度のいずれにおいても高群の得点が有意に高いことが示された ($t=3.57$ $df=289.60$ $P>0.000$, $t=7.37$ $df=308$ $P>0.000$)。

自己理解と論理的思考・直感的思考尺度との相関

自己理解尺度得点と論理的思考・直感的思考の相

関係数を調査対象者全体および学年別に算出した。その結果、表12の通りとなった。直感的思考に関しては全体を通して相関関係がみられたが、論理的思考と自己理解尺度の間には相関関係はみられなかった。特に学年が上がるにつれて論理的思考に関しては自己理解との間の相関係数が低くなる傾向がみられた。

表 12 自己理解尺度と思考尺度の相関係数

	中学3年生	高校1年生	高校2年生	全体
論理的思考	0.399	0.243	0.180	0.279
直感的思考	0.440	0.494	0.409	0.438

考 察

今回の研究では進路選択における文科系・理科系への興味および論理的思考・直感的思考と自己理解について検討を試みた。進路選択における客観的な自己理解はキャリア発達の中で職業選択をはじめとしてそのキャリア形成に不可欠な要素と考えられる。スーパーをはじめ多くの研究者が自己理解あるいは自己概念とキャリア発達の関連について検討しているが、学習の志向や興味との関連についてはあまり論じられていない。今回は自己理解と学習興味・思考との関連から考察を試みる。

文科系・理科系興味と自己理解について

文科系・理科系興味尺度については発達の有意な変化はみられなかった。しかし、自己理解尺度については中学校3年生と高等学校2年生間に有意差がみられ、有意差は見られなかったものの、中学校3年生よりも高等学校1年生の方が高い値を示していることから、学年が上昇するほどに自己理解が増していると考えられる。自己理解を「自分を理解する諸活動」と考えるならば、中学校3年生よりも高等学校2年生の方が様々な経験をしていると予想され、その生活時間の長さが影響していることは明らかといえる。

自己理解尺度の平均値を基準としてその高低で対象者を二分することで文科系・理科系興味との関係について検討を試みた。結果で示された通り、自己理解高群が低群と比較して文科系・理科系興味尺度が有意に高いことが示された。しかし、自己理解尺度と文科系・理科系興味尺度との相関関係は調査対象者全体ではいずれも認められず、中学校3年生で低い相関関係が認められたが学年進行とともに相関係数が

低くなる傾向がみられた。これは中学生において文科系・理科系興味と自己理解の諸活動のひとつとして機能していることを示唆している。それに対して高校生は、必ずしも文科系・理科系興味と自己理解の諸活動として機能しているわけではなく、進路選択が目的化している可能性を示していると考えられる。高校生や大学生の場合、キャリア教育を意識した自己理解の指標として別のパーソナリティなどの個人要因を検討する必要があると考えられる。

論理的思考・直感的思考と自己理解について

論理的思考・直感的思考尺度については発達的な有意な変化はみられなかった。前述したとおり論理的思考は「論理的・合理的に物事を捉える考え方」と、また直感的思考は「直感的・独創的に物事を捉える考え方」と定義しているが客観的な評価ではなく調査対象者の主観的意識レベルでの回答を求めている。また、中・高校生の教育環境を加味するならば両思考尺度の得点に差がみられないことは理解できる範囲にある。

自己理解の高群・低群による論理的・直感的思考尺度得点との関係についてはいずれも高群の得点が有意に高いことが示されている。文科系・理科系興味と自己理解の関係以上に高いレベルで有意差が示されていることを考えると、具体的な学習内容への志向性よりも思考方法の確立が自己理解につながることを示唆している。

しかし、文科系・理科系興味尺度と自己理解尺度の関係とは異なり相関関係は全体として論理的思考では弱い相関、直感的思考では相関関係が認められている。また、論理的思考では中学校3年生から学年が進むにつれて相関係数が低下するのに対して、直感的思考では学年を越えて相関係数が変化していないことが示されている。これは、中・高校生の自己理解において「直感的・独創的に物事を捉える考え方」である直感的思考が効果的であることを意味しており、論理的思考以上に柔軟な思考形態が自己理解を促し、自己の可能性の発見に貢献していることを示していると考えられる。

文科系・理科系興味と論理的・直感的思考の関係

文科系・理科系興味尺度と論理的思考・直感的思考尺度の関係については表13の通りいずれも高い相

関関係を示していた。

特に理科系興味と論理的思考間の相関関係は高く、ついで文科系興味と論理的思考にもその傾向がみられた。しかし、直感的思考において理科系興味との相関係数は0.50を超えており、論理性が検討されがちな理科系においても、「直感的・独創的に物事を捉える考え方」が必要であることが示されている。

表 13 興味尺度と思考尺度の相関

	文科系興味	理科系興味
論理的思考	0.633	0.769
直感的思考	0.457	0.578

キャリア教育における興味尺度の位置づけ

中学校・高等学校の進路指導において文科系・理科系の選択は特に大学進学希望者にとっては重要な意味を持っている。一般的には自己理解が進むことによって進路選択の方向性も明確になり文科系・理科系興味との関係が示されると考えられている。

しかし、今回の調査では自己理解尺度と興味尺度との間には期待される結果は導き出せなかった。中学校3年生では文科系・理科系興味ともに低いながらも相関関係はみられるが、学年の上昇とともに相関関係は低くなっている。しかし、自己理解の高低による分析では自己理解が高い方が文科系・理科系興味ともに高くなる傾向を示しており進路選択における文科系・理科系の枠組みは必ずしも自己理解によって進むものではなく、逆に自己理解が進むことによって道具的な選択として行われる可能性を示唆している。

中学校においては教科として英語、数学、国語、理科、社会という5教科の枠組みのなかで学習指導が行われていくが、高等学校の場合、理科・社会が教科として細分化されていくことを考えれば、文科系・理科系の単純な分類ではキャリア教育の視点からすると高等教育機関への進学のみを前提とした情報だけになってしまう可能性を含んでいる。職業適性検査開発の観点に立てば、高等教育機関修了後の自己の在り方、職業選択に影響する要因を探る必要性を示唆している。

高等学校2年生は進路選択の上では分岐となる学年であり、具体的な進路決定が行われる高等学校3年生以上には文科系・理科系興味に代わる新たな要因の探索が必要となる。プレディガー (Prediger, D.J. 1998) によれば職業選択に関して必要な興味 (能

力)として二つの次元から捉えることを提唱している。ひとつは「対人活動 vs 対物活動に関する興味(能力)」の次元であり、二つめとして「データや情報の体系化 vs 抽象的創造活動に対する興味(能力)」である。この二つの次元から職業適性をより詳細に測定することを試みている。キャリア教育を前提にするならば文科系・理科系興味を発展させるような要因を検討することが求められる。

結 果

今回は進路適性検査の開発に先駆け、中学校3年生から高等学校2年生までの自己理解と文科系・理科系興味、論理的思考・直感的思考の関係についての検討を試みた。

自己理解の程度により、文科系・理科系興味の程度も異なり、自己理解が高い方が興味の程度も高くなることが示された。また、論理的思考・直感的思考においても同様の傾向がみられた。しかし、自己理解尺度と興味尺度、思考尺度との相関関係は低く、特に学年の進行に伴い文科系・理科系興味という視点だけでは進路適性の評価としては十分でない可能性も示された。ただし思考尺度、特に直感的思考において自己理解との関係が示されていることを考慮すれば、画一的な思考よりもより柔軟な思考形態が自己理解を促進する可能性も示された。

中学生・高校生の場合、キャリア発達の段階を考えれば探索期にあたり、現実的な進路選択や職業選択の基準としては明確な視点を持つまでには至っていないと考えられ、文科系・理科系興味は暫定的な進路についての方向性を示すに過ぎない。しかし、教科学習の志向性からキャリア発達を検討することは中学校から高等学校2年生頃までは生徒にとって理解しやすい指標となっていることも事実である。今後、大学や社会で要求される能力に関連した文科系・理科系興味に続くキャリア発達支援の要因を見出すことが新たな進路適性検査開発の視点となることは確かである。

引用文献

- 木村 周(1997). キャリア・カウンセリング 理論と実際、その今日的意義 社団法人雇用問題研究会.
- Holland,J.L. (1985). *MAKING VOCATIOAL CHOICES* (2nd.ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. (渡辺三枝子 松本順平 館暁夫(共訳) (1990). 職業選択の理論 社団法人雇用問題研究会.)
- 文部科学省初等中等教育局児童生徒課 (2011). 高等学校キャリア教育の手引き. 文部科学省.
- 文部科学省国立教育政策研究所生徒指導研究センター (2011). キャリア発達にかかわる諸能力の育成に関する調査研究報告書. 文部科学省.
- 村上貴聡、橋本公雄、徳永幹雄(2003). スポーツ選手のメンタルヘルス評価尺度改訂版の作成 健康科学 **25**, 67-77.
- 棕野要、柳井晴夫(1977) 青年期における興味発達の縦断的研究 教育心理学研究 **25 (3)**, 145-156.
- 室山晴美 (2008). 適性検査を活用する有効性について 日本労働研究雑誌No.573/April 2008 58-61.
- National Career Development Association. (1994). *The Career Development Quarterly*. John Wiley & Sons Limited. (全米キャリア発達学会 仙崎武、下村英雄(編訳)(2013). D・E・スーパーの生涯と理論 図書文化)
- 日本労働研究機構 2002 VPI職業興味検査(第3版) 手引き雇用問題研究会
- 岡田昌毅(2013). 働くひとの心理学 ナカニシヤ出版
- Prediger, D.J. (1998). *Career Planning Survey Technical Manual* ACT,Inc.
- 佐久間路子、遠藤利彦、無藤隆(2000). 幼児期・児童期における自己理解の発達—内容的側面と評価の側面に着目して— 発達心理学研究, **11 (3)**, 176—187.
- 篠田晴男、石井正博(2008). 青年期における自己理解の深化と対人関係性について—高機能広汎性発達障害の青年期支援に向けて— 立正大学心理学部研究紀要 **6**, 15-25.
- 杉浦京子(2002). 臨床心理学講義 朱鷺書房.
- 高橋一公、蔵下智子、原恵子(2016). アセスメントとは 日本マンパワー 国家資格キャリアコンサルタント養成講座 TEXT4アセスメント/メンタルヘルス (Pp.2-74) 日本マンパワー.
- 渡辺三枝子(2007). 新版キャリアの心理学 キャリア支援への発達のアプローチ ナカニシヤ出版.
- 柳井晴夫(1965) 高校生からみた大学の専門分野の構造 教育心理学研究 **13 (3)**, 165-174.

**Relation between arts and science interest, and self-understanding to junior high school students and high school students.
Basic analysis in aptitude test development.**

Ikko TAKAHASHI (*School of Motivation and Behavioral Sciences, Tokyo Future University*)

Yutaka YAMAMURA (*Faculty of Education, Teikyo University*)

Yoshinobu SUZUKI (*Nippon Manpower Co., Ltd*)

Junya FUJIHIRA (*Denno Co., Ltd*)

This study is the basic research for development of the new aptitude test which promotes the cooperation of educational guidance and guidance counseling in career education. Our purpose is to clarify the relation of self-understanding, arts and science interest, logical thinking, intuitive thinking. And we also investigated development change. We carried out Internet research to the second-year student in a high school from the third-year student in a junior high school.

As a result, when self-understanding was high, it was shown that arts and science interest are strong. But the correlation of self-understanding, and arts and science interest has the tendency to fall as school year goes up. Moreover, the same tendency was seen with a relation with self-understanding also by logical thinking and intuitive thinking.

From a junior high school up to a high school, course selection may be determined in the index of liberal arts and science interest. But, it is necessary to clarify the index which we replace with arts and science interest in the educational institution more than a high school. It is required to find out the index which a university and society need. And it was suggested that the index needs to be improved further.

Keywords: aptitude test, arts and science interest, self-understanding, guidance counseling