

# 琉球大学学術リポジトリ

## 沖縄県の児童の進路発達と学習の統制感・原因帰属に関する研究

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部 公開日: 2007-10-25 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 廣瀬, 等, 島袋, 恒男, 嘉数, 朝子, 井上, 厚, 前原, 武子, Hirose, Hitoshi, Shimabukuro, Tsuneo, Kakazu, Tomoko, Inoue, Atsushi, Maehara, Takeko メールアドレス: 所属:
URL	<a href="http://hdl.handle.net/20.500.12000/2145">http://hdl.handle.net/20.500.12000/2145</a>

# 沖縄県の児童の進路発達と学習の統制感・原因帰属に関する研究

廣瀬 等・島袋 恒男・嘉数 朝子・井上 厚・前原 武子

A STUDY ON CAREER MATURITY AND CONTROL, ATTRIBUTIONAL STYLE ABOUT LEARNING IN OKINAWAN CHILDREN.

Hitoshi HIROSE, Tsuneo SHIMABUKURO;

Tomoko KAKAZU, Atsushi INOUE, and Takeko MAEHARA

沖縄県の児童の学習意識に関して、CAMI尺度を用いた幾つかの検討が、これまでになされてきた(嘉数・井上・島袋・前原, 1995; 島袋・井上・嘉数・前原, 1995)。例えば、嘉数他(1995)では、CAMI尺度と学習動機づけとの関連が検討され、また、島袋・井上他(1995)では、CAMIによる国際比較を目的とした唐澤・宮下・東(1993)と同様な分析方法を用いて、CAMI尺度によって捉えられる沖縄県の児童の学習意識の特徴を探ると同時に、それが進学成熟態度—進学をめぐる教育的進路成熟態度と、職業選択をめぐる職業的進路成熟態度—の要因とどのように関係するかが検討された。

島袋・井上他(1995)の結果では、CAMI尺度が、(1)自分ができないこと的能力・運帰属、(2)友達ができること・できないことの教師・運帰属、(3)自分ができるとの能力・運帰属、(4)自分ができるとの能力帰属と統制感、(5)友達ができること・できないことの未知の原因帰属、(6)自分の手段(教師)の保有感、(7)友達ができないことの内的帰属、(8)友達ができることと能力帰属、(9)自分の手段の非保有感、の9個の因子から構成されていることが示された。また、加えて、教育的進路成熟、職業的進路成熟尺度の因子分析の結果において、自律度の尺度から親や教師を意識した「教育的進路依存性」、「職業的進路責任性」の因子が新たに抽出されている。島袋・井上他(1995)は、このように、沖縄県の児童の学習意識の特徴を明らかにし、CAMI尺度の主な因子は学習習慣、学業成績、そして進学希望・期待と関連しており、また、教育的進路成熟や職業的進路成熟と

も結びついていることから、学校や家庭での学習指導において、教科指導のみならず、将来の目的意識に関係する教育的進路成熟、職業的進路成熟を育てる必要性を示唆している。そして、現実に対応した子どもの目的意識の発達が、より効果的に学習行動を促進していくと予測した。

ところで、CAMI尺度は「達成への統制感(Control Beliefs)」と「達成のための手段—目的関係の認知(Means-Ends Beliefs)」、および「その手段の保有感(Agency Beliefs)」の3側面からなり、この3側面関係のあり方が学習行動を理解するための有効な指標として考えられる。島袋・嘉数・井上・廣瀬・前原(1995)では、上記のCAMI尺度の3側面を考慮した観点からも検討を行なうために、3側面を独立した項目として扱い、CAMI尺度の各側面に対する個別の因子分析を行なった、その結果、(1)「達成への統制感」に関しては、「達成への統制感」と「達成への無力感」の2因子、(2)「手段保有感」に関しては、「能力と運の非保有感」、「能力と運の保有感」、「教師の保有感」、「能力の非保有感」、「努力・能力・教師の保有感」、「教師の非保有感」の6因子、そして、(3)「手段—目的関係の認知」に関しては、「未知の原因」、「運」、「努力」、「内的要因(ネガティブ)」、「能力」、「教師(ネガティブ)」、「教師(ポジティブ)」の7因子が見いだされた。

本研究では、島袋・嘉数他(1995)の研究に関連して、島袋・嘉数他(1995)において見いだされたCAMI尺度の各因子と、坂柳・竹内(1986)を基に島袋・井上他(1995)により見いだされた

進路成熟態度の各因子との相関を新たに検討する。具体的には、CAMI尺度によって捉えられる「達成への統制感」、「手段保有感」「達成のための手段-目的関係の認知」の中の各因子で示される学習意識・認識と学習統制感の特徴が、将来に対する目的意識を示していると考えられる進路成熟態度（教育的進路成熟態度と職業的進路成熟態度）の各要因といかに関係しているかを明らかにし、児童の将来に対する目的意識が現在の学習意識の特徴とどのように関わっているかを考察していくことにする。

## 方 法

**被験児** 沖縄本島の都市郊外の小学校2校（男児251名、女児205名）と沖縄本島南部地区農村部の小学校1校（男児85名、女児83名）の5年生（313名）、6年生（311名）、合計624名がCAMIの調査対象であるが、本研究ではそのうち、CAMIと進路成熟態度尺度が実施された295名を分析対象とした。

**調査尺度と手続き** 調査にあたり、CAMI尺度（唐澤他，1993；Skinner, 1988）と進路成熟態度（坂柳・竹内，1986）の調査用紙に、デモグラフィック要因、家庭学習時間、一週間の通塾回数、本人の進学希望水準および親の進学期待の認知、そして国語、算数の成績の自己評価の6項目を加え「児童の学習意識に関する調査」票を作成した。そして、この調査票は、各クラス担任を介して児童に配布され、担任教師の説明・指導のもとで記入回答させた（進路成熟態度尺度の調査項目は、付録を参照のこと）。

調査の結果から、島袋・井上他（1995）では、進路成熟態度尺度の項目についての因子分析を行い、(1)「教育的進路成熟」に関しては、「教育的進路自律性」、「教育的進路計画性」、「教育的進路関心度」、「教育的進路依存性」の4因子、(2)「職業的進路成熟」に関しては、「職業的進路自律性」、「職業的進路計画性」、「職業的進路関心度」、「職業的進路責任性」の4因子が見いだされている。

さらに、島袋・嘉数他（1995）では、「達成への統制感」、「達成のための手段-目的関係の認知」、「その手段の保有感」の3側面を独立した

項目として扱い、CAMI尺度の各側面についての個別の因子分析を行っている。その結果、先に述べたように、「統制感」に関して2因子、「手段保有感」に関して6因子、そして、「手段-目的関係の認知」に関して7因子がそれぞれ見いだされている。本研究では、島袋・嘉数他（1995）で見いだされた因子を用いて、CAMIと進路成熟態度の相関を検討する。

## 結果と考察

第1に、男子と女子を含めた全体的な統制感と進路成熟態度尺度との相関係数を表1に示す。なお、表には相関係数が5%水準で有意な項目のみを示している。また、本研究では相関係数が.200以上の項目に特に着目して考察を行うことにする。達成への統制感に関しては、全体的な傾向として、進路成熟態度が高い者ほど、達成への統制感が高い。特に、教育的進路計画性、教育的進路関心度、そして、職業的進路関心度においてその傾向が認められた。これらの結果は、進学や就職について関心を持ち、進学に対する計画を持っている者ほど、「やる気になれば勉強をがんばれる」という統制感を持つことを示唆している。達成への無力感に関しては、全体的な傾向として、進路成熟度が高い者ほど、達成への無力感が低い。特に、職業的進路自律性と職業的進路責任性においてその傾向が認められた。つまり、将来の職業について、自分で責任を持ち積極的に関わっていくようにしている者ほど、「がんばっても勉強ができない」という無力感を持たないと言える。

続いて、男女別の統制感と進路成熟尺度との相関係数を表2と表3に示す。達成への統制感、達成への無力感と進路成熟態度尺度との相関は、男子と女子で異なる傾向が認められた。具体的には、男子では「教育的進路計画性と達成への無力感」、および「職業的進路自律性と達成への統制感」を除いて各相関が有意であったのに対し、女子では「教育的進路関心度と達成への統制感・無力感」、「職業的進路関心度と達成への統制感」、「職業的進路自律性と達成への統制感・無力感」、「職業的進路責任性と達成への無力感」のみに有意な相関が認められた。これらの結果は、男子に関しては教育的進路成熟と職業的進路成熟の両方が達

表1 統制感と進路成熟態度尺度との相関

	教育的進路				職業的進路			
	計画性 <sup>a</sup>	関心度	自律性	依存性	計画性	関心度 <sup>a</sup>	自律性	責任性
達成への統制感	-.254***	.263***	-.192**	.142*	.184**	-.244***	.157**	.161**
達成への無力感		-.173**	.194***	-.118*	-.136*	.181**	-.239***	-.204***

<sup>a</sup>逆転尺度 \* $p < .05$  \*\* $p < .01$  \*\*\* $p < .001$

表2 統制感と進路成熟態度尺度との相関 (男子)

	教育的進路				職業的進路			
	計画性 <sup>a</sup>	関心度	自律性	依存性	計画性	関心度 <sup>a</sup>	自律性	責任性
達成への統制感	-.324***	.234**	-.253**	.168*	.206*	-.214**		.161**
達成への無力感		-.201*	.297***	-.178*	-.177*	.270***	-.206*	-.179*

<sup>a</sup>逆転尺度 \* $p < .05$  \*\* $p < .01$  \*\*\* $p < .001$

表3 統制感と進路成熟態度尺度との相関 (女子)

	教育的進路				職業的進路			
	計画性 <sup>a</sup>	関心度	自律性	依存性	計画性	関心度 <sup>a</sup>	自律性	責任性
達成への統制感		.337***				-.247**	.251**	
達成への無力感		-.178*					-.281***	-.226**

<sup>a</sup>逆転尺度 \* $p < .05$  \*\* $p < .01$  \*\*\* $p < .001$

表4 手段保有感と進路成熟態度尺度との相関

	教育的進路				職業的進路			
	計画性 <sup>a</sup>	関心度	自律性	依存性	計画性	関心度 <sup>a</sup>	自律性	責任性
能力と運の非保有感		-.219***	.214***	-.204***	-.175**	.224***	-.275***	-.189**
能力と運の保有感								
教師の保有感								
努力の非保有感		-.163**	.143*		-.135*	.164**	-.171**	-.130*
努力・能力・教師の保有感		.192**	-.134*		.121*	-.204***		.151**
教師の非保有感		-.144*	.129*	-.198***				

<sup>a</sup>逆転尺度 \* $p < .05$  \*\* $p < .01$  \*\*\* $p < .001$

表5 手段保有感と進路成熟態度尺度との相関 (男子)

	教育的進路				職業的進路			
	計画性 <sup>a</sup>	関心度	自律性	依存性	計画性	関心度 <sup>a</sup>	自律性	責任性
能力と運の非保有感		-.227**	.280**	-.280**		.267**	-.239**	-.183*
能力と運の保有感	-.208*							
教師の保有感						-.231**		
努力の非保有感		-.214**	.171*			.273***		
努力・能力・教師の保有感	-.190*	.187*	-.175*		.160*	-.296***		.281***
教師の非保有感				-.168*				

<sup>a</sup>逆転尺度 \* $p < .05$  \*\* $p < .01$  \*\*\* $p < .001$

表6 手段保有感と進路成熟態度尺度との相関 (女子)

	教育的進路				職業的進路			
	計画性 <sup>a</sup>	関心度	自律性	依存性	計画性	関心度 <sup>a</sup>	自律性	責任性
能力と運の非保有感		-.261**			-.189*	.186*	-.324***	-.193*
能力と運の保有感								
教師の保有感	.187*							
努力の非保有感							-.195*	
努力・能力・教師の保有感		.221*						
教師の非保有感		-.199*		-.234**				

<sup>a</sup>逆転尺度 \* $p < .05$  \*\* $p < .01$  \*\*\* $p < .001$

表7 手段-目的関係の認知と進路成熟態度尺度との相関

	教育的進路				職業的進路			
	計画性 <sup>a</sup>	関心度	自律性	依存性	計画性	関心度 <sup>a</sup>	自律性	責任性
未知の原因		-.224***	.123*	-.181**	-.215***	.128*	-.307***	-.135*
運		-.198***	.151*	-.122*	.126*	.235***	-.162**	-.120*
努力	-.174**	.264***	-.156**		.183**	-.255***		
内的要因 (ネガティブ)								
能力								
教師 (ネガティブ)		-.183**	.147*		-.119*		-.144*	
教師 (ポジティブ)								

<sup>a</sup>逆転尺度 \* $p < .05$  \*\* $p < .01$  \*\*\* $p < .001$

表8 手段-目的関係認知と進路成熟態度尺度との相関 (男子)

	教育的進路				職業的進路			
	計画性 <sup>a</sup>	関心度	自律性	依存性	計画性	関心度 <sup>a</sup>	自律性	責任性
未知の原因		-.187*			-.193*		-.271***	
運		-.206*		-.190*		.275***		
努力	-.220**	.265**	-.203*		.221**	-.294***		
内的要因 (ネガティブ)								
能力					.196*	-.180*		
教師 (ネガティブ)		-.182*				.163*		
教師 (ポジティブ)								

<sup>a</sup>逆転尺度 \* $p < .05$  \*\* $p < .01$  \*\*\* $p < .001$

表9 手段-目的関係の認知と進路成熟態度尺度との相関 (女子)

	教育的進路				職業的進路			
	計画性 <sup>a</sup>	関心度	自律性	依存性	計画性	関心度 <sup>a</sup>	自律性	責任性
未知の原因		-.308***		-.258**	-.232**	.300***	-.351***	-.245**
運		-.215*		-.073*		.191*	-.281**	-.180*
努力		.296***				-.217*		
内的要因 (ネガティブ)								
能力								
教師 (ネガティブ)		-.188*	.267**		-.173*		-.222**	
教師 (ポジティブ)								

<sup>a</sup>逆転尺度 \* $p < .05$  \*\* $p < .01$  \*\*\* $p < .001$

成への統制感や無力感と関わっているのに対し、女子に関しては教育的進路成熟に比べて職業的進路成熟が達成への統制感や無力感と関わっていることを示していると考えられる。

なお、教育的進路自律性に関しては、全体的な傾向と逆の傾向を示した。また、この結果は、男子において特徴的であった。具体的に述べるならば、達成への統制感を持ち、無力感を持たない者ほど、「将来、上の学校に進むための勉強は自分で進んでやる」、「入りたい高校の校風や特徴は自分で調べたい」という項目で示される教育的自律性が低いと言える。沖縄の児童を対象とした調査（島袋・井上他、1995）では、坂柳・竹内（1986）で示された「教育的自律性」が「教育的自律性」と「教育的進路依存性」の2因子に分かれており、この場合の「自律性」が一般的な意味での自律性ではなく、「親や教師に対する反発（耳をかさない）」という態度を測定している可能性が考えられる。この立場から考えるならば、進路成熟態度が高いほど、進学のための勉強方法や、進学の目標の高校の選択において、「自分の考えだけ」ではなく、先生やまわりの人の意見に耳を傾ける傾向が増していくとも言える。この因子の結果に関しては、沖縄県の児童の特徴を考える上でも、今後、「教育的進路依存性」因子との関連から詳細に検討を加える必要があると思われる。

第2に、男子と女子を含めた全体的な手段保有感と進路成熟態度尺度との相関係数を表4に示す。能力と運の非保有感、努力の非保有感、そして、教師の非保有感に関しては、全体的な傾向として、進路成熟態度が高い者ほど、非保有感が低い。特に、能力と運の非保有感での教育的進路関心度、教育的進路依存性、職業的進路関心度、そして、職業的進路自律性においてその傾向が認められた。これは、進学や就職について関心を持ち、進学に関しては親や先生に頼りながら、将来の職業に関しては自分で決定していこうとする者ほど、「能力も運もない」という非保有感がないと言える。努力・能力・教師の保有感に関しては、全体的な傾向として、進路成熟態度が高い者ほど、保有感が高い。特に、職業的進路関心度においてその傾向が認められ、将来の職業について関心を持つものほど、「努力ができ、能力を持ち、先生に教え

てもらえる」という保有感を持っていると言える。ただし、教育的進路自律性に関しては、全体的な傾向と逆の傾向を示しており、統制感と進路成熟態度で述べたこと同様な考察が考えられる。

続いて、男女別の手段保有感と進路成熟態度尺度との相関係数を表5と表6に示す。手段保有感と進路成熟態度との相関における、男子と女子で異なる傾向を挙げるならば、男子の職業的進路関心度と手段保有感の4項目（能力と運の非保有感、教師の保有感、努力の非保有感、そして、努力・能力・教師の保有感）との間の有意な相関が挙げられる。教育的進路関心度と手段保有感の相関は、男女であまり違いが認められないことから、男子にとって職業的関心度が手段保有感に深く関わっていることが特徴的であると言える。

第3に、男子と女子を含めた全体的な手段-目的関係の認知と進路成熟態度尺度との相関係数を表7に示す。未知の原因、運、そして、教師（ネガティブ）に関しては、全体的な傾向として、進路成熟態度が高い者ほど、手段の認識が低い。特に、未知の原因での教育的進路関心度、職業的進路関心度、そして、職業的進路自律性において、さらに、運での職業的進路関心度においてその傾向が認められた。努力の要因に関しては、全体的な傾向として、進路成熟態度が高い者ほど、手段の認識が高い。特に、教育的進路関心度と職業的進路関心度においてその傾向が認められた。ただし、教育的進路自律性に関しては、全体的な傾向と逆の傾向を示している。これは、進学や就職について関心を持ち、将来の職業について積極的に関わっていこうとしている者ほど、「友だちがなぜ勉強できる（できない）のかわからない」という認識を持たず、さらに、就職について関心を持つ者ほど、「友だちが勉強ができる（できない）のは運がいい（悪い）からだ」という認識を持っていないと言える。加えて、進路成熟態度が高い者ほど、努力の手段の認識が高い傾向も示された。特に、教育的進路関心度と職業的進路関心度においてその傾向が認められ、進学や就職について関心を持っている者ほど、「友だちが勉強ができる（できない）のは、がんばった（がんばらなかった）からだ」という認識を持っていると言える。なお、内的要因、能力、そして、教師（ポジティ

ブ) に関しては、進路成熟態度との有意な相関は認められなかった。

続いて、男女別の手段-目的関係の認知と進路成熟度尺度との相関係数を表8と表9に示す。手段-目的関係の認知と進路成熟度尺度との相関における、男子と女子で異なる特徴を挙げるならば、男子では努力の要因と進路成熟態度との相関が多く認められるのに対し、女子では未知の原因の要因と教師(ネガティブ)の要因との相関が多く認められることである。具体的には、男子は、進路成熟態度が高い者ほど、「友だちが勉強ができるのは、がんばったからだ」という認識を持っていると言え、女子では、進路成熟態度が高い者ほど、「友だちがなぜ勉強ができるのかわからない」という認識を持たず、さらに、「友だちが勉強できるのは運がいいからだ」という認識を持っていないと言える。

本研究の結果を全体的に考察するならば、男子と女子を含めた全体的な視点からは、進路成熟態度、特に教育的・職業的関心が高い者ほど、(1)「やれば勉強ができる」という達成への統制感を持ち、(2)そのための「努力ができ、能力を持ち、先生に教えてもらえる」という手段保有感を持ち、(3)達成のための手段としては、未知の要因といった外的要因ではなく、努力という内的要因を重要視していると言える。さらに、男子と女子を別にしての観点からは、(1)達成への統制感は、男子では教育的進路成熟態度と職業的進路成熟態度に関連し、女子では主に職業的進路関心度と関連しており、(2)手段保有感は、男子では特に職業的進路関心度と関連しているが特徴であった。また、(3)達成のための手段としては、男子では努力の要因、女子では未知の原因と教師(ネガティブ)と関連していたと言える。

島袋・井上他(1995)では、現実に対応した子

どもの目的意識の発達が、より効果的に学習行動を意味づけ学習行動を促進していくことが示唆され、学校や家庭での学習指導において、教科指導のみならず、将来の目的意識に関係する教育的進路成熟、職業的進路成熟を育てる必要性のあることが示されているが、本研究の結果もこの考察を支持するものと考えられる。

### 引用文献

- 嘉数朝子・井上 厚・島袋恒男・前原武子 1995 沖縄県の児童の学習動機づけと原因帰属に関する研究 琉球大学教育学部紀要, 46, 115-121.  
 唐澤真弓・宮下孝弘・東 洋 1993 学習意欲と原因帰属に関する国際比較研究-CAMIによる調査(中間報告)- 発達研究, 9, 87-98.  
 坂柳恒夫・竹内登規夫 1986 進路成熟態度尺度(CMAS-4)の信頼性および妥当性の検討 愛知教育大学研究報告(教育科学編), 35, 169-182.  
 島袋恒男・井上 厚・嘉数朝子・前原武子 1995 沖縄県の児童の進路発達と学習の原因帰属に関する研究-CAMIによる学習意識と進路成熟の関係- 琉球大学教育学部紀要, 46, 101-114.  
 島袋恒男・嘉数朝子・井上 厚・廣瀬 等・前原武子 1995 沖縄県の児童の学習意識・認識に関する研究-CAMIによる分析を通して- 琉球大学教育学部紀要, 47(印刷中)  
 Skinner, E. A., Chapman, M., & Baltes, P. B.: 1988 Control, means-ends, and agency beliefs: A new conceptualization and its measurement during childhood. *Journal of personality and Social Psychology*, 54, 117-133.

付記 本論文の一部は沖縄心理学会第22回大会(1995)において発表された。

付録 進路成熟態度尺度の調査項目(各項目に付記された因子名は、島袋・井上他(1995)の結果による)

#### A. 職業的進路成熟に関する項目

次に、みなさんの将来の仕事のことがいろいろ書いてあります。それぞれの文章を読んで、自分の考えや気持ちにあうものを、(ア)、(イ)、(ウ)の中からひとつだけ選んで○でかこんで下さい。

1. 将来どんな仕事(しょくぎょう)につくかは、  
 [職業的進路自律度]  $\left\{ \begin{array}{l} \text{(ア) 自分からすすんできめる。} \\ \text{(イ) できるだけ自分できめるつもりである。} \\ \text{(ウ) ほかの人(親や先生など)にきめてもらいたい。} \end{array} \right.$

2. 自分が希望している仕事につけるかどうかは、  
〔職業的進路責任度〕
  - (ア) その時の運<sup>うん</sup>によって決まる。
  - (イ) できるだけ計画を立てることが大切である。
  - (ウ) 計画を立て、準備することが大切である。
3. 最近<sup>さいきん</sup>、自分の将来の仕事のことを、  
〔職業的進路関心度〕
  - (ア) とても気にしている。
  - (イ) すこしは気にしている。
  - (ウ) 全く気にしていない。
4. 将来の自分の仕事は、  
〔職業的進路自律度〕
  - (ア) 親や先生などほかの人にきめてもらいたい。
  - (イ) できるだけ自分で考えてきめたい。
  - (ウ) 自分でよく考えてからきめる。
5. 将来つきいたい仕事は、  
〔将来的進路計画度〕
  - (ア) よく考えてきめたのでこれからも変わらない。
  - (イ) その時になると変わるかもしれない。
  - (ウ) 今はなにもない。
6. 社会の中にどんな種類<sup>しゅるい</sup>の仕事があるのか、  
〔職業的進路関心度〕
  - (ア) あまり興味<sup>きょうみ</sup>がない。
  - (イ) すこし興味がある。
  - (ウ) とても興味がある。
7. 希望<sup>きぼう</sup>している仕事はどんなことをするのかは、  
〔職業的進路自律度〕
  - (ア) 自分でよく調べたい。
  - (イ) できたら自分で調べたい。
  - (ウ) 親や先生に調べてもらいたい。
8. 将来やってみたい仕事は、  
〔職業的進路計画度〕
  - (ア) まだきまっていない。
  - (イ) きまっているが、そのための努力はしていない。
  - (ウ) もうきまっていて、今もそのための努力もしている。
9. なぜ大人<sup>おとな</sup>になって仕事をしなければいけないのか、  
〔職業的進路関心度〕
  - (ア) まじめに考えたことがある。
  - (イ) すこしは考えたことがある。
  - (ウ) あまり考えたことがない。
10. 将来の仕事は、  
〔職業的進路自律度〕
  - (ア) 自分の責任<sup>せきにん</sup>ではきめられない。
  - (イ) できるだけ自分で責任をもってきめたい。
  - (ウ) 自分で責任をもってきめる。
11. 自分が将来どんな仕事をするのか、  
〔職業的進路計画度〕
  - (ア) まったくわからない。
  - (イ) すこしはわかっている。
  - (ウ) だいたいわかっている。
12. 将来どんな仕事を選ぶかは、  
〔職業的進路関心度〕
  - (ア) 自分にとってたいした問題<sup>しやうたい</sup>ではない。
  - (イ) 自分にとってすこしは問題である。
  - (ウ) 自分にとってとても大切な問題である。
13. 将来仕事についてからも、  
〔職業的進路責任度〕
  - (ア) 親や先生にめいわくをかけると思う。
  - (イ) できるだけ親や先生にめいわくはかけないつもりだ。
  - (ウ) 親や先生にめいわくをかけることはしない。
14. どうすればすきな仕事につけるか、  
〔職業的進路計画度〕
  - (ア) だいたいわかっている。
  - (イ) すこしはわかっている。
  - (ウ) まったくわからない。
15. 自分の力<sup>ちから</sup>や性格<sup>せいかく</sup>にあうどんな仕事があるか、  
〔職業的進路関心度〕
  - (ア) とても知りたい。
  - (イ) すこしは知りたい。
  - (ウ) 知りたいと思わない。

**B. 教育的進路成熟に関する項目**

今度は、みなさんの将来の進学のことがいろいろ書いてあります。

それぞれの文章を読んで、自分の考えや気持ちにあうものを、(ア)、(イ)、(ウ)の中からひとつだけ選んで○でかこんで下さい。

1. 将来、上の学校(高校)に進むための勉強は、  
〔教育的進路依存度〕
 

{	(ア) 親や先生などに言われないとできないと思う。
	(イ) できるだけ自分でするつもりである。
	(ウ) 自分からすすんでする。
2. 自分の希望する高校に入るには、  
〔教育的進路計画度〕
 

{	(ア) 計画をたて、準備することが大切である。
	(イ) できるだけ計画をたてるのが大切である。
	(ウ) その時の運によって決まる。
3. 最近、どんな高校に入れるか、  
〔教育的進路関心度〕
 

{	(ア) まったく気に入らない。
	(イ) すこし気に入っている。
	(ウ) とても気に入っている。
4. 将来どの高校に入るかは、  
〔教育的進路自律度〕
 

{	(ア) 自分でよく考えて決めたい。
	(イ) できるだけ自分で考えて決めたい。
	(ウ) 親や先生などに決めてもらいたい。
5. 入りたい高校は、  
〔教育的進路計画度〕
 

{	(ア) 今はない。
	(イ) その時になれば変わるかもしれない。
	(ウ) よく考えて決めたのでこれからも変わらない。
6. どんな種類の高校や学科があるのか、  
〔教育的進路関心度〕
 

{	(ア) とても関心がある。
	(イ) すこし関心がある。
	(ウ) あまり関心がない。
7. 入りたい高校の校風やとくちょうなどは、  
〔教育的進路依存度〕
 

{	(ア) 先生や親などにしらべてもらいたい。
	(イ) できるかぎり自分でしらべる。
	(ウ) かならず自分でしらべる。
8. 入りたい高校は、  
〔教育的進路計画度〕
 

{	(ア) まえからきまっておき、今もそのために努力している。
	(イ) まえからきまっているが、そのための努力はしていない。
	(ウ) まだ、きまっていない。
9. 何のために高校に入るのか、  
〔教育的進路関心度〕
 

{	(ア) あまり考えたことがない。
	(イ) すこしは考えたことがある。
	(ウ) まじめに考えたことがある。
10. 将来、どの高校に入るかは、  
〔教育的進路自律度〕
 

{	(ア) 自分で責任をもってきめる。
	(イ) できたら自分で責任をもってきめたい。
	(ウ) 親や先生が責任をもってきめてもらいたい。
11. 将来、どのような高校に進むかは、  
〔教育的進路計画度〕
 

{	(ア) だいたいわかっている。
	(イ) 少しはわかっている。
	(ウ) 全くわからない。
12. 将来、どのような高校をえらぶかは、  
〔教育的進路関心度〕
 

{	(ア) 自分にとってとても大切なことである。
	(イ) 自分にとってすこしは大切である。
	(ウ) 自分にとってたいした問題ではない。
13. 将来、高校に入ったら、  
〔教育的進路自律度〕
 

{	(ア) 勉強などで親や先生にめいわくをかけない。
	(イ) できるだけ親や先生にめいわくをかけない。
	(ウ) すこしは親や先生にめいわくかけると思う。
14. 希望する高校に入るためには、どうしたらいいか、  
〔教育的進路計画度〕
 

{	(ア) まったくわからない。
	(イ) すこしはわかっている。
	(ウ) だいたいわかっている。
15. 自分の力や性格をよく生かせるのは、どんな高校か、  
〔教育的進路関心度〕
 

{	(ア) 知りたいと思わない。
	(イ) すこしは知りたい。
	(ウ) とても知りたい。