

琉球大学学術リポジトリ

沖縄県A高等学校におけるキャリア意識と学力との
関連性

— 1学期と2学期の開始時を対象とした全学年調査
—

メタデータ	言語: ja 出版者: 琉球大学教育学部 公開日: 2022-04-07 キーワード (Ja): 高校生, キャリア意識, 学力 キーワード (En): high school students, career awareness, academic performance 作成者: 知念, 秀明, 中尾, 達馬 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.24564/0002017881

沖縄県A高等学校におけるキャリア意識と学力との関連性

－ 1 学期と 2 学期の開始時を対象とした全学年調査－

知念 秀明*¹・中尾 達馬*²

Career awareness and academic performance at *A-high school* in Okinawa:
All graders' survey at the beginning of the first and second semesters

Hideaki CHINEN*¹ and Tatsuma NAKAO*²

要 約

本研究の目的は、高校生827名（高校1年生289名、2年生277名、3年生261名）を対象に、1学期のはじめ（4月）と2学期のはじめ（9月）に行われる実力テストの際に、キャリア意識尺度を実施し、(a) 学年や性別によるキャリア意識の違い、(b) 全体、学年別、男女別にキャリア意識と学力との関連性を明らかにすることであった。調査の結果、以下の5点が示された。すなわち、(a) 女子は、男子に比べて、キャリア意識の4領域全ての得点が有意に高かった。(b) 高校1年生や3年生は、2年生に比べて、キャリア意識の4領域全ての得点が有意に高かった。(c) 人間関係形成、将来設計、意思決定については、1年生においてのみ、第1回調査（4月）に比べて、第2回調査（9月）の方が得点は有意に低かった。(d) 人間関係形成と意思決定は、第1回調査時点では、高校1年生と3年生の得点間に有意差はなかったが、第2回調査時点では、高校3年生は、高校1年生に比べて、得点が有意に高かった。(e) 実力テスト合計点は、情報活用、将来設計、意思決定と有意な弱い正の相関があった。本研究の学術的貢献は、(a) 学年進行に伴うキャリア意識のU字型の変化は、1年生の1学期にはじまることを実証したこと、(b) 「学力とキャリア意識は連動しているというよりは、むしろ、関連性が弱く、それぞれが独立したものとして存在している可能性が高い」という知念・中尾（2018）の主張を全学年において確認したことである。

キーワード：高校生、キャリア意識、学力

Abstract

The purpose of this study was (a) to reveal the differences in career awareness and (b) to clarify the relationship between career awareness and academic achievement in high school students by grade and gender. Participants were 827 *A-high school* students in Okinawa (289 tenth graders, 277 eleventh graders, and 261 twelfth graders). The main findings were as follows: (a) High school girls scored higher on all four fields of career awareness than high school boys significantly; (b) Tenth graders and twelfth graders scored significantly higher in all four fields of career awareness than eleventh graders; (c) The scores for relationship formation, future planning, and decision making were significantly lower in the second survey (September) than in the first survey (April) only for tenth graders; (d) There was no significant difference between the scores of tenth graders and twelfth graders in relationship formation and decision making at the first survey (April). However, twelfth graders had a significantly higher score in these fields than tenth graders in the second survey (September). (e) The total test score has a significant positive correlation with information utilization, future planning, and decision making, but the degree of correlations was weak. This study had two academic contributions: (a) The study demonstrated that the U-curve

*¹ 沖縄県立与勝高等学校

*² 琉球大学教育学部

change in career awareness as the school year progresses started the tenth graders' first semester. (b) the study confirmed Chinen and Nakao's (2018) suggestion that academic achievement and career awareness are weakly related and are likely to exist independent of each other rather than being linked in all graders.

Keywords : high school students, career awareness, academic performance

問題と目的

中央教育審議会（2008）は、「高校生の平日における家庭学習状況調査から約4割が平日に学校の授業以外に全く、またはほとんど勉強していないという状況を踏まえ、中学校段階から継続して語学や漢字などの各種検定に挑戦させたり、中学校での職場体験と一貫性・連続性をもったキャリア教育などにより、学習意欲を高める必要がある(p.49)」とキャリア教育による学習意欲（学習動機づけ）の向上を期待している。それでは、キャリア教育を充実させることは、キャリア意識（あるいは基礎的・汎用的能力）¹を育み、生徒の学習意欲や学力の向上を実際に導くのであろうか。

国立教育政策研究所（2013）は、「キャリア教育・進路指導に関する総合的実態調査」に基づき、「高等学校においては、「体系的・系統的なキャリア教育」の計画及び実践により、生徒の学習意欲が向上する」(p.99)という報告を行った。しかし、この報告書で用いられたデータは、高校生を直接の調査対象者として学習意欲を測定しているわけではなく、教師や学校管理職や担任教師に回答を求めており、言わば、間接的に高校生の学習意欲を測定していた。

そこで国立教育政策研究所（2016）は、高校生自身の回答が含まれる「高等学校普通科におけるキャリア教育の実践と生徒の変容の相関関係に関

する調査研究」について再分析を行い、(a)高校生は、基礎的・汎用的能力の4つの下位領域（人間関係形成・社会形成能力、自己理解・自己管理能力、課題対応力、キャリアプランニング能力）全てにおいて、自己評価が高いと、「家での学習を積極的に取り組んでいる」という項目に対して「あてはまる」「ややあてはまる」と肯定的に答える傾向があること、(b)特に、「キャリアプランニング能力」に含まれる「学ぶことに対する「自分なりの意味づけ」を高校生自身の中で深めていくこと」が、家庭学習という具体的な学習行動を喚起する可能性があること、を示唆した。

一方で、キャリア意識と学力については、知念・中尾（2018）は、高校3年生を対象に調査を実施し、キャリア意識の「将来設計」と学力（実力テストの点数）において、有意な正の相関($r=.18-.21$)を見出したものの、全体としては関連性が低かった。そのため彼らは、「学力とキャリア意識は連動しているというよりは、むしろ、関連性が弱く、それぞれが独立したものとして存在している可能性が高いのではないだろうか。つまり、キャリア教育を充実させれば学力が向上するのではなく、また逆に学力を伸ばせばキャリア意識が養われていくものでもないことを示唆しているのではないだろうか。」(p.15)と、これまでのキャリア教育が前提としてきた両者の関連性（たとえば、国立教育政策研究所、2013、2016）に一石を投じてい

¹キャリア意識は「キャリア発達にかかわる基礎的な意欲・態度・能力に対する個人の自己評価」と定義される(新見・前田, 2009, p.44)。近年、キャリア教育で養うべき4能力（人間関係形成能力、情報活用能力、将来設計能力、意志決定能力；国立教育政策研究所生徒指導研究センター, 2002）は、他の類似性の高い能力論（たとえば、内閣府「人間力」、経済産業省「社会人基礎力」、厚生労働省「就職基礎能力」と共に、改めて分析を加えられ、「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」（基礎的・汎用的能力）として再構成されている(文部科学省, 2011)。既に、基礎的・汎用的能力を測定する尺度は開発されているが（たとえば、浜銀総合研究所, 2015）、本研究は、知念・中尾（2018）を発展させた研究であり、知念・中尾（2018）と結果の比較が容易に行えるように、キャリア意識尺度（前田・新見, 2010；新見・前田, 2009）を用いた。なお、本研究では、両者は、それらが意味する能力の「側面」という点では違いがあるものの、両者は共に、「社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる資質・能力」およびその自己評価を意味するという点では同じであるという前提で論を展開している。

た。しかし、知念・中尾（2018）は、高校3年生のみを調査対象としていたため、高校1年生や2年生における両者の関連性の詳細については、何も明らかになっていなかった。

そこで本研究では、知念・中尾（2018）を踏まえて、高校生におけるキャリア意識と学力の関連性をより明確化することを試みた。具体的には、高校1年生、2年生、3年生の全学年に対して、1学期開始時（4月）と2学期開始時（9月）にキャリア意識についての調査を行った。そして本研究では、まず、4月と9月におけるキャリア意識の変化について報告を行う。性差や学年進行によるキャリア意識（前田・新見，2010）や基礎的・汎用的能力（浜銀総合研究所，2015）の違いに関する調査結果、および、2年生の時期は、いわゆる「中だるみ」と一般的に言われる時期であること（国立教育政策研究所，2016）を踏まえるならば、以下の3つの予測を立てることができる。

予測1-1：性別の主効果

女子は、男子よりも、4領域全てにおけるキャリア意識の得点が有意に高い。

予測1-2：学年の主効果

高校1年生や3年生は、2年生に比べて、情報活用や将来設計におけるキャリア意識の得点が有意に高い（情報活用や将来設計においては、学年進行に伴ってU字型にキャリア意識の得点に変化する）。

予測1-3：性別×学年の交互作用

人間関係形成では、高校1年生と2年生においては、女子は男子よりも得点が有意に高いが、高校3年生では、そのような性差は得られない。

次に、全体および学年別・男女別に、第1回調査および第2回調査におけるキャリア意識尺度と学力との相関を報告する。知念・中尾（2018）の結果に基づくならば、以下のように予測できる。

予測2

将来設計と学力との間には、有意な弱い正の相関がある。

方法

(1) 調査対象者・分析対象者

沖縄県立A高等学校普通科全学年・全クラス（3学年×8クラス）に対して調査を実施した。A高等学校は、知念・中尾（2018）の調査対象校と同じであり、進路多様校である（たとえば、2015年3月卒業生の進路に関しては、大学・短大・大専・短期大学等104名、専修学校・職業訓練校等130名、就職43名、進路未定18名であった；知念・中尾，2018）。調査対象者は、1年生294名（男子147名、女子147名）、2年生292名（男子150名、女子142名）、3年生271名（男子153名、女子118名）の計857名であった。本研究では、このうち、2回の調査に両方とも参加した1年生289名（男子144名、女子145名）、2年生277名（男子141名、女子136名）、3年生261名（男子146名、女子115名）の計827名を分析対象者とし統計的解析を実施した。

(2) 調査内容

学力 本研究では、学力の指標として、第1回校内実力テスト（ベネッセ，基礎力診断テスト）と第2回校内実力テスト（ベネッセ，基礎力診断テスト）の国語・英語・数学の得点（それぞれ100点満点）を用いた。これらは、義務教育範囲から高校履修範囲までの基礎学力の定着度を測定できるテストとして使用される「高校生のための学びの基礎診断」認定ツールの1つである（文部科学省，2018）。実力テストの結果の使用については、事前に調査協力校の校長とベネッセの承諾を得た。

キャリア意識 本研究では、「人間関係形成」「情報活用」「意思決定」におけるキャリア意識を測定する尺度としては、高校・大学生用キャリア意識尺度（前田・新見，2010）から「人間関係形成」8項目と「情報活用」7項目、「意思決定」5項目を抜粋して使用した。また、「将来設計」については、高校・大学生用キャリア意識尺度（前田・新見，2010）の「将来設計」の内的整合性が $\alpha = .56$ と十分な値ではないため、知念・中尾（2018）と同様に、 $\alpha = .76$ と一定程度の内的整合性を備えている小中高校生用キャリア意識尺度（新見・前田，2009）の「将来設計」11項目を実施した。こ

れら合計31項目について、調査対象者には、6件法（1＝「とてもそう思わない」から6＝「とてもそう思う」）で評定を求めた。

(3) 調査時期および倫理的配慮

第1回調査（キャリア意識尺度と第1回実力テスト）は2015年4月、第2回調査（キャリア意識尺度と第2回実力テスト）は2015年9月に実施した。2回の調査における調査対象者の照合のために、調査対象者には生徒番号（学年、組、出席番号）を尋ねたが、質問紙の冒頭では守秘義務の順守について記載し、さらに口頭でも調査への参加

は任意であること、および回答したくない項目は記入しなくてもよいことを伝えた。さらに、学力データを公表する際には、回答者個人のプライバシー（匿名性）が守られるように、個人が特定されないようにした。

結果と考察

(1) 記述統計量および性差・学年差

以下の分析においては、統計ソフトIBM SPSS Statistics 25とHAD Version 16.30（清水，2016）を用いた。表1、表2、表3に本研究で使用した

表1 各学年における実力テストの平均値 (SD)

	第1回調査			第2回調査		
	1年生	2年生	3年生	1年生	2年生	3年生
国数英合計	186.64 (38.62)	148.22 (37.67)	134.80 (36.45)	180.38 (36.01)	154.50 (40.89)	131.06 (38.30)
国語	63.18 (14.07)	49.89 (14.16)	46.75 (15.48)	67.46 (15.40)	58.29 (18.27)	51.48 (18.74)
数学	62.51 (17.45)	47.77 (18.69)	37.57 (15.77)	54.75 (16.29)	45.30 (17.31)	35.41 (15.83)
英語	60.94 (15.27)	50.56 (12.27)	50.49 (14.29)	58.17 (13.06)	50.91 (13.69)	44.18 (12.98)

注) Nは、1年生=289、2年生=277、3年生=261である。

表2 第1回調査と第2回調査における記述統計量、α係数、各変数間の相関係数

	1	2	3	4	5	6	7	8
1 T1 国数英合計	-							
2 T1 国語	.83**	-						
3 T1 数学	.83**	.52**	-					
4 T1 英語	.80**	.55**	.46**	-				
5 T1 人間関係形成	.05	.03	.04	.04	-			
6 T1 情報活用	.12**	.09**	.08**	.13**	.68**	-		
7 T1 将来設計	.14**	.09**	.12**	.12**	.74**	.75**	-	
8 T1 意思決定	.08*	.01	.07	.12**	.75**	.59**	.71**	-
9 T2 国数英合計	.76**	.63**	.63**	.60**	.06	.13**	.15**	.06
10 T2 国語	.61**	.62**	.42**	.48**	.05	.11**	.11**	.02
11 T2 数学	.66**	.45**	.70**	.43**	.02	.06	.09**	.03
12 T2 英語	.57**	.44**	.39**	.58**	.08*	.14**	.16**	.11**
13 T2 人間関係形成	.02	.00	.02	.02	.37**	.24**	.30**	.29**
14 T2 情報活用	.11**	.10**	.08*	.08*	.27**	.36**	.31**	.23**
15 T2 将来設計	.13**	.09*	.11**	.11**	.32**	.32**	.41**	.30**
16 T2 意思決定	.06	.04	.05	.06	.37**	.29**	.34**	.43**
M	-	-	-	-	4.50	4.64	4.41	4.30
SD	-	-	-	-	0.84	0.83	0.70	0.90
α係数	-	-	-	-	.82	.76	.81	.77

注) T1は第1回調査、T2は第2回調査で、両調査ともN=827である。実力テストの得点は、学年毎に算出したz得点である。 **p<.01, *p<.05である。

表3 第2回調査における記述統計量、 α 係数、各変数間の相関係数

	9	10	11	12	13	14	15	16
9 T2 国数英合計	-							
10 T2 国語	.86**	-						
11 T2 数学	.79**	.48**	-					
12 T2 英語	.78**	.57**	.42**	-				
13 T2 人間関係形成	.02	.02	-.01	.05	-			
14 T2 情報活用	.10**	.10**	.06	.09*	.74**	-		
15 T2 将来設計	.11**	.10**	.06	.11*	.78**	.80**	-	
16 T2 意思決定	.04	.04	.01	.06	.80**	.66**	.77**	-
<i>M</i>	-	-	-	-	4.45	4.58	4.33	4.22
<i>SD</i>	-	-	-	-	0.91	0.93	0.78	0.95
α 係数	-	-	-	-	.86	.82	.84	.80

注) T2は第2回調査で、 $N=827$ である。実力テストの得点は、学年毎に算出した z 得点である。** $p<.01$, * $p<.05$ である。

測度の記述統計量、 α 係数、各変数間の相関係数を示した。キャリア意識の「人間関係形成」「情報活用」「意思決定」については前田・新見(2010)の結果、「将来設計」については新見・前田(2009)の結果に従い、各尺度の項目平均を算出した。これら4つの下位尺度について α 係数を算出したところ、本研究でも、前田・新見(2010)、新見・前田(2009)、知念・中尾(2018)と同様に、 $\alpha = .76-.86$ と一定程度の内的整合性(信頼性)が得られた。実力テストの得点については、表1には各学年における加重平均得点を示しているが、学年によって試験問題の難易度が異なる可能性があったため、分析の際には、山口(2012)と同様に、各学年で平均値0、標準偏差1に標準化した

z 得点を用いた。

キャリア意識(人間関係形成、情報活用、将来設計、意思決定のそれぞれ)について、性差、学年進行および調査時期による違いがあるかどうかを、2(性別：男子、女子)×3(学年：1年生、2年生、3年生)×2(調査時期：4月、9月)の3要因分散分析を用いて検討した(表4、表5)。性別と学年は調査対象者間要因であり、調査時期は調査対象者内要因であった。また、多重比較としては、Holm法を用いた。

その結果、キャリア意識の4領域全てにおいて、性別の主効果が有意であり、女子は、男子に比べて、得点が有意に高かった(表5)。したがって、予測1-1(女子は、男子よりも、4領域全てにお

表4 キャリア意識に対する2(性別)×3(学年)×2(調査時期)の記述統計量

性別	学年	調査時期	人間関係形成		情報活用		将来設計		意思決定	
			<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
男子	1年生	T1	4.46	0.94	4.57	0.85	4.40	0.76	4.28	1.04
		T2	4.25	1.01	4.47	0.99	4.21	0.86	4.08	1.02
	2年生	T1	4.22	0.86	4.30	0.83	4.13	0.65	4.10	0.88
		T2	4.16	0.94	4.25	0.97	4.04	0.77	4.03	0.99
	3年生	T1	4.48	0.77	4.56	0.81	4.36	0.63	4.35	0.87
		T2	4.53	0.90	4.54	0.98	4.34	0.74	4.39	0.94
女子	1年生	T1	4.72	0.77	4.91	0.72	4.75	0.62	4.49	0.88
		T2	4.59	0.86	4.75	0.80	4.53	0.75	4.21	0.95
	2年生	T1	4.52	0.76	4.66	0.77	4.35	0.64	4.19	0.76
		T2	4.55	0.76	4.72	0.84	4.32	0.68	4.14	0.79
	3年生	T1	4.65	0.82	4.85	0.87	4.51	0.78	4.43	0.89
		T2	4.69	0.86	4.83	0.90	4.58	0.76	4.49	0.92

注) T1は第1回調査、T2は第2回調査である。

表5 キャリア意識に対する2(性別)×3(学年)×2(調査時期)の分散分析と下位検定の結果

人間関係形成	分散分析および下位検定結果
1. 性別の主効果	$F(1, 821) = 29.97^{**}$, $\eta_p^2 = .04$; 女子 > 男子
2. 学年の主効果	$F(2, 821) = 7.09^{**}$, $\eta_p^2 = .02$; 1年生, 3年生 > 2年生
3. 時期の主効果	$F(1, 821) = 1.96$, <i>n.s.</i> , $\eta_p^2 = .00$
4. 性別×学年の交互作用	$F(2, 821) = 1.06$, <i>n.s.</i> , $\eta_p^2 = .00$
5. 性別×時期の交互作用	$F(1, 821) = 0.59$, <i>n.s.</i> , $\eta_p^2 = .00$
6. 学年×時期の交互作用 ($F(2, 821) = 3.64^*$, $\eta_p^2 = .01$)	① 1年生における調査時期の単純主効果は有意で ($F(1, 821) = 8.95^{**}$, $\eta_p^2 = .03$), 1年生においては, 第1回調査 > 第2回調査であった。 ② 第1回調査および第2回調査における学年の単純主効果は有意で (それぞれ, $F(2, 1642) = 5.46^{**}$, $\eta_p^2 = .01$; $F(2, 1642) = 6.46^{**}$, $\eta_p^2 = .02$), 多重比較の結果, 第1回調査においては, 1年生, 3年生 > 2年生, 第2回調査においては, 3年生 > 1年生, 2年生であった。
7. 性別×学年×時期の交互作用	$F(2, 821) = 0.22$, <i>n.s.</i> , $\eta_p^2 = .00$
情報活用	分散分析および下位検定結果
1. 性別の主効果	$F(1, 821) = 47.57^{**}$, $\eta_p^2 = .06$; 女子 > 男子
2. 学年の主効果	$F(2, 821) = 7.85^{**}$, $\eta_p^2 = .02$; 1年生, 3年生 > 2年生
3. 時期の主効果	$F(1, 821) = 2.09$, <i>n.s.</i> , $\eta_p^2 = .00$
4. 性別×学年の交互作用	$F(2, 821) = 0.61$, <i>n.s.</i> , $\eta_p^2 = .00$
5. 性別×時期の交互作用	$F(1, 821) = 0.08$, <i>n.s.</i> , $\eta_p^2 = .00$
6. 学年×時期の交互作用	$F(2, 821) = 1.53$, <i>n.s.</i> , $\eta_p^2 = .00$
7. 性別×学年×時期の交互作用	$F(2, 821) = 0.47$, <i>n.s.</i> , $\eta_p^2 = .00$
将来設計	分散分析および下位検定結果
1. 性別の主効果	$F(1, 821) = 38.40^{**}$, $\eta_p^2 = .05$; 女子 > 男子
2. 学年の主効果	$F(2, 821) = 16.08^{**}$, $\eta_p^2 = .04$; 1年生, 3年生 > 2年生
3. 時期の主効果	$F(1, 821) = 7.84^{**}$, $\eta_p^2 = .01$; 第1回調査 > 第2回調査
4. 性別×学年の交互作用	$F(2, 821) = 0.92$, <i>n.s.</i> , $\eta_p^2 = .00$
5. 性別×時期の交互作用	$F(1, 821) = 0.55$, <i>n.s.</i> , $\eta_p^2 = .00$
6. 学年×時期の交互作用 ($F(2, 821) = 6.24^{**}$, $\eta_p^2 = .02$)	① 1年生における調査時期の単純主効果は有意で ($F(1, 821) = 19.57^{**}$, $\eta_p^2 = .06$), 1年生においては, 第1回調査 > 第2回調査であった。 ② 第1回調査および第2回調査における学年の単純主効果は有意で (それぞれ, $F(2, 1642) = 15.47^{**}$, $\eta_p^2 = .04$; $F(2, 1642) = 10.57^{**}$, $\eta_p^2 = .03$), 多重比較の結果, 第1回調査においては, 1年生 > 3年生 > 2年生, 第2回調査においては, 1年生, 3年生 > 2年生であった。
7. 性別×学年×時期の交互作用	$F(2, 821) = 0.41$, <i>n.s.</i> , $\eta_p^2 = .00$
意思決定	分散分析および下位検定結果
1. 性別の主効果	$F(1, 821) = 4.83^*$, $\eta_p^2 = .01$; 女子 > 男子
2. 学年の主効果	$F(2, 821) = 9.95^{**}$, $\eta_p^2 = .02$; 3年生 > 1年生 > 2年生
3. 時期の主効果	$F(1, 821) = 5.65^*$, $\eta_p^2 = .01$; 第1回調査 > 第2回調査
4. 性別×学年の交互作用	$F(2, 821) = 0.22$, <i>n.s.</i> , $\eta_p^2 = .00$
5. 性別×時期の交互作用	$F(1, 821) = 0.03$, <i>n.s.</i> , $\eta_p^2 = .00$
6. 学年×時期の交互作用 ($F(2, 821) = 6.00^{**}$, $\eta_p^2 = .01$)	① 1年生における調査時期の単純主効果は有意で ($F(1, 821) = 16.89^{**}$, $\eta_p^2 = .06$), 1年生においては, 第1回調査 > 第2回調査であった。 ② 第1回調査および第2回調査における学年の単純主効果は有意で (それぞれ, $F(2, 1642) = 6.41^{**}$, $\eta_p^2 = .02$; $F(2, 1642) = 11.19^{**}$, $\eta_p^2 = .03$), 多重比較の結果, 第1回調査においては, 1年生, 3年生 > 2年生, 第2回調査においては, 3年生 > 1年生, 2年生であった。
7. 性別×学年×時期の交互作用	$F(2, 821) = 0.27$, <i>n.s.</i> , $\eta_p^2 = .00$

注) * $p < .05$, ** $p < .01$ である。本表は, 人間関係形成, 情報活用, 将来設計, 意思決定のそれぞれに対して行った3要因分散分析結果を1つの表にまとめたものである。多重比較としては, Holm法を用い, 有意差は不等号(>)で示した。たとえば, 「1年生, 3年生 > 2年生」は, 1年生や3年生は, 2年生に比べて, 得点が有意に高いことを示す。

けるキャリア意識の得点が有意に高い)は支持された。さらに、キャリア意識の4領域全てにおいて、学年の主効果も有意であり、高校1年生や高校3年生は、高校2年生に比べて、得点が有意に高かった(表5)。したがって、予測1-2(高校1年生や3年生は、2年生に比べて、情報活用や将来設計におけるキャリア意識の得点が有意に高い)も支持された。しかし、人間関係形成において、性別×学年あるいは性別×学年×時期の交互作用は有意ではなく、予測1-3(人間関係形成では、高校1年生と2年生においては、女子は男子よりも得点が有意に高いが、高校3年生では、そのような性差は得られない)は、支持されなかった。

さらに、人間関係形成、将来設計、意思決定においては、学年×調査時期の交互作用が有意であり、下位検定の結果、1年生においてのみ、第1回調査の得点が、第2調査になると有意に減少していた。この結果は、学年進行に伴うU字型のキャリア意識の変化が、1年生の1学期にはじまることを示唆していると考えられよう。

また、人間関係形成と意思決定については、第

1回調査時には、1年生と3年生との間に有意差はなかったが、第2回調査になると、3年生は、1年生に比べて、得点が有意に高かった。この結果は、高校3年生は、2学期という就職試験や進学受験が間近に迫ってくる時期においては、自らの進路と真摯に向き合っている(本気度が違う)からだと解釈できよう。なお、1年生において、キャリア意識が高い水準にあるのは、中学3年生の時に、高校入試のために、高くなったキャリア意識の名残があるためだと考えられる。

(2) キャリア意識と学力との相関

全体、学年別、男女別に第1回調査と第2回調査におけるキャリア意識と実力テスト得点との相関係数を算出した²(表6)。その結果、実力テスト合計点は、情報活用とは $r=.10-.17$ 、将来設計とは $r=.10-.17$ 、意思決定とは $r=.08-.15$ と、値は必ずしも大きくはないが、有意な正の相関が得られた。したがって、予測2(将来設計と学力との間には、有意な弱い正の相関がある)は、支持された³。また、知念・中尾(2018)とは異

表6 学年別、男女別のT1とT2におけるキャリア意識と国数英合計得点との相関

	全 体 N=827	1年生 N=289	2年生 N=277	3年生 N=261	男 子 N=431	女 子 N=396
T1 人間関係形成	.05	.10	.04	-.01	.00	.07
情報活用	.12**	.11	.08	.17**	.07	.14**
将来設計	.14**	.16**	.09	.17**	.11*	.14**
意思決定	.08*	.12*	.03	.09	.01	.15**
T2 人間関係形成	.02	-.01	.03	.07	.00	.00
情報活用	.10**	.12*	.07	.12*	.10*	.05
将来設計	.11**	.14*	.03	.17**	.10*	.08
意思決定	.04	.08	-.04	.09	.02	.06

注) T1は第1回調査, T2は第2回調査, * $p<.05$, ** $p<.01$ である。全体の結果は、表2と表3の結果を再掲した。

²表5においては、キャリア意識の4領域全てにおいて性別×学年の交互作用は有意でなかった。そのため、本研究では、性別×学年の組み合わせ毎にはキャリア意識と実力テスト得点との相関係数を算出していない。また、キャリア意識と国数英それぞれの得点との相関は、付録の表A-Cに示した。

³本研究では、キャリア意識が学力へ影響を与えるのか、あるいは逆に、学力がキャリア意識へ影響を与えるのか、という経時的な相互関係に関して、交差遅延効果モデルや同時効果モデル(Finkel, 1995)を用いた分析を実施できなかった。その理由は、以下の通りである。すなわち、一般的に、2つの変数XとYの間に因果関係があることを示すには、(a)時間的先行性: XはYより先に出現する、(b)関連の強固性: XとYの間に強い相関関係がある、(c)非介入性: XとYの相関関係は他の変数によって引き起こされたものではない、という3つの条件が必要である(宮川, 1997)。しかし、本研究の結果は、(b)関連の強固性を満たしていなかった。

なり、本研究では、将来設計だけでなく、情報活用や意思決定も、学力と有意な弱い正の相関があることも示された。なお、中学校での成績（「下の方」から「上の方」の5段階による自己評定）は、高校時代のキャリア教育の評価（将来の進路や職業について学習したことを覚えている、それが役立っている）とは関連が薄く（労働政策研究・研修機構、2010）、中学校における学力と高校でのキャリア意識の関連性は低い可能性が高い、ということを付言しておきたい。

(3) 結果のまとめおよび結論

本研究で得られた主な結果を整理すると以下のようになる。すなわち、(a)女子は、男子に比べて、キャリア意識の4領域全ての得点が有意に高かった（予測1-1は支持された）。(b)高校1年生や3年生は、2年生に比べて、情報活用や将来設計におけるキャリア意識の得点が高かった（予測1-2は支持された）。そのため、学年進行に伴って、キャリア意識の4領域全ての得点は、U字型に変化すると考えられる。(c)人間関係形成、将来設計、意思決定の得点は、1年生においてのみ、第1回調査（4月）に比べて、第2回調査（9月）の方が有意に減少した（したがって、キャリア意識におけるU字型の変化は、1年生の1学期にはじまると考えられる）。(d)人間関係形成と意思決定は、第1回調査時点では、高校1年生と3年生の得点間に有意差はなかったが、第2回調査時点では、高校3年生は、高校1年生に比べて、得点が有意に高かった。(e)実力テスト合計点は、情報活用、将来設計、意思決定と有意な弱い正の相関があった（予測2は支持された）。

(e)の結果は、「学力とキャリア意識は連動しているというよりは、むしろ、関連性が弱く、それぞれが独立したものとして存在している可能性が高い」という知念・中尾（2018）の主張を支持する結果であるといえよう。したがって、本研究におけるキャリア意識と学力との関連性に関する提案も、知念・中尾（2018）と同様に、「両者は、高等学校の教育において共に重要であるため、それぞれに対して、適切な援助・教育を行っていくことが重要である」（知念・中尾、2018、p.15）ということになる。なお、予測1-3（人間関係形

成における性別×学年の交互作用）は、本研究では支持されなかったが、この点については、今後もさらなる検討が必要であろう。

(4) 本研究の学術的貢献・今後の課題

本研究の学術的貢献は、(a)学年進行に伴うキャリア意識のU字型の変化は、1年生の1学期にはじまることを実証したこと、(b)「学力とキャリア意識は連動しているというよりは、むしろ、関連性が弱く、それぞれが独立したものとして存在している可能性が高い」という知念・中尾（2018）の主張を全学年において確認したことである。しかし、本研究では、1年生から3年生の全校生徒を対象とした調査を行ったものの、対象校はあくまで1校のみであり、大学進学から専門学校、就職と多種多様な進路へ進む進路多様校である。大学進学率は40%程度で、進学校と比較すると学力向上対策をしっかりとやっているとは言い難い。そのため、今後は、大学進学率の異なる複数の高校や専門高校を対象として、本研究の知見が再現されるかどうかを検討する必要がある。

引用文献

- 知念秀明・中尾達馬 2018 沖縄県A高等学校3年生におけるキャリア意識、学力、卒業後の進路の関連性 *キャリア教育研究*, 37, 11-16.
- 中央教育審議会 2008 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）文部科学省<https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1216828.htm>（2021年10月27日）
- Finkel, S.E. 1995 *Causal analysis with panel data*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- 浜銀総合研究所 2015 「高等学校普通科におけるキャリア教育の実践と生徒の変容の相関関係に関する調査研究」報告書 浜銀総合研究所<http://souken.shingakunet.com/career_g/2017/02/2017_cg416_dl01.pdf>（2021年10月27日）
- 国立教育政策研究所 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) 国立教育政策研究所.
- 国立教育政策研究所 2013 キャリア教育・進路指導に関する総合的実態調査第二次報告書 国立教育政策研究所.
- 国立教育政策研究所 2016 再分析から見えるキャリア教育の可能性—将来のリスク対応や学習意欲, インターンシップ等を例として— 国立教育政策研究所.
- 前田健一・新見直子 2010 高校生と大学生のキャリア意識とアイデンティティ・スタイル 広島大学大学院教育学研究科紀要 第三部, 59, 65-73.
- 宮川雅美 1997 因果分析への応用—グラフィカルモデリング— 朝倉書店. Pp.121-143.
- 文部科学省 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) 中央教育審議会 <https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1315467.htm> (2021年10月27日)
- 文部科学省 2018 平成30年度「高校生のための学びの基礎診断」の認定について <https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kaikaku/1411945.htm> (2021年10月27日)
- 新見直子・前田健一 2009 小中高校生を対象にしたキャリア意識尺度の作成 キャリア教育研究, 27, 43-55.
- 労働政策研究・研修機構 2010 学校時代のキャリア教育と若者の職業成績 労働政策研究報告書 No.125.
- 清水裕士 2016 フリーの統計分析ソフトHAD—機能の紹介と統計学習・教育, 研究実践における利用方法の提案— メディア・情報・コミュニケーション研究, 1, 59-73.
- 山口 剛 2012 高校生の英単語学習方略使用と認知的・動機づけ要因の関係—有効性の認知の効果に注目したテストの予想得点における個人差の検討— 教育心理学研究, 60, 380-391.

謝 辞

本研究にご協力頂いたA高等学校の全校生徒および校長先生をはじめとする教職員の皆様に、この場を借りて謝意を表します。

付 録

表A 学年別, 男女別の T1 と T2 における国語の得点とキャリア意識との相関

	全 体 N=827	1 年生 N=289	2 年生 N=277	3 年生 N=261	男 子 N=431	女 子 N=396
T1 人間関係形成	.03	.05	.05	.00	.02	.02
情報活用	.09**	.08	.05	.14**	.06	.08
将来設計	.09**	.07	.04	.17**	.07	.08
意思決定	.01	-.02	.00	.07	-.04	.06
T2 人間関係形成	.02	-.04	.01	.10	-.02	.02
情報活用	.10**	.11	.06	.14*	.08	.07
将来設計	.10*	.11	.02	.17**	.06	.10*
意思決定	.04	.04	-.04	.11	.01	.05

注) T1は第1回調査, T2は第2回調査, * $p < .05$, ** $p < .01$ である。全体の結果は, 表2と表3の結果を再掲した。

表B 学年別, 男女別の T1 と T2 における数学の得点とキャリア意識との相関

	全 体 N=827	1 年生 N=289	2 年生 N=277	3 年生 N=261	男 子 N=431	女 子 N=396
T1 人間関係形成	.04	.08	.03	-.01	.00	.08
情報活用	.08**	.07	.10	.07	.04	.12*
将来設計	.12**	.15**	.11	.12	.11*	.13*
意思決定	.07	.09	.03	.07	.01	.13*
T2 人間関係形成	-.01	-.01	.00	-.01	.01	-.04
情報活用	.06	.08	.06	.03	.10*	-.01
将来設計	.06	.12*	.01	.06	.10*	.01
意思決定	.01	.08	-.04	-.01	.00	.02

注) T1は第1回調査, T2は第2回調査, * $p < .05$, ** $p < .01$ である。全体の結果は, 表2と表3の結果を再掲した。

表C 学年別, 男女別の T1 と T2 における英語の得点とキャリア意識との相関

	全 体 N=827	1 年生 N=289	2 年生 N=277	3 年生 N=261	男 子 N=431	女 子 N=396
T1 人間関係形成	.04	.10	.02	-.01	-.02	.07
情報活用	.13**	.13*	.05	.20**	.08	.13**
将来設計	.12**	.17**	.06	.12*	.07	.13*
意思決定	.12**	.21*	.04	.08	.06	.17**
T2 人間関係形成	.05	.03	.07	.06	.02	.03
情報活用	.09*	.10	.04	.12	.06	.05
将来設計	.11*	.12*	.04	.18**	.08	.09
意思決定	.06	.07	-.02	.12	.03	.07

注) T1は第1回調査, T2は第2回調査, * $p < .05$, ** $p < .01$ である。全体の結果は, 表2と表3の結果を再掲した。