

■ Articles

進路指導における自己理解の必要性と方法論について

津村 俊 充

(南山大学人文学部心理人間学科)

1 中学校・高等学校における進路指導の現状と問題

近年、学校教育における進路指導、とりわけ中等教育としての中学校・高等学校における進路指導の問題点が浮き彫りになってきている。従来、中学校においては、いわゆる「業者テスト」を利用し、偏差値や順位により、進学可能な学校を割り振るような指導が行われてきた。その指導は、中学3年次の学級担任による「出口指導」とどまっており、1年次からの計画的・組織的進路指導は行われていない(三川、1999)。平成14年度における高等学校、高等専門学校等への進学率は95.7% (通信制課程 [本科] への進学者を含む。)、大学・短期大学への進学率は44.8%となっている。高等学校進学率が高くなってきていることは、同時に、不本意入学者が多くなり、学習意欲を低下させ、学業不振や留年、不登校や中途退学の増加を引き起こしている。実際に、平成10年度には、中学校における不登校生徒数が10万人を越える人数が報告されている(文部科学省平成14年度「学校基本調査」より)

このことは、高等学校における進路指導にも波及しており、「入りたい大学」ではなく、いわゆる偏差値に従って「入りやすい大学」に進学する結果を招いている。このことは、高度経済成長期の社会情勢と連動し、まさに「学歴社会の弊害」、あるいは「学歴偏重社会」の問題点として、個人に対する評価において、「何をどれだけ学んだか(学習歴)」よりも「いつどこで学んだか(学校歴)」が重視され、しかもそれが個人の価値、能力や個性の評価にまで影響を及ぼしているという点が指摘されている(臨時教育審議会の第1次答申、1985)。

こうした「学(校)歴偏重社会」は、大きくは冷戦構造の崩壊後、企業活動のグローバル化、国際競争の激化等の社会、経済的变化の中で、一人ひとりの

もつ能力や個性が活用される社会に変わろうとしているのである。「『みんなが（大学に）行くから、自分も行く』という生徒の意識が変わっていかねば、個人の多様な能力・適性、意欲・関心等に基づく主体的な進路選択が十分に行われないおそれがある」と中教審答申（1999）は述べている。そのために、進路選択において自分自身の本来望む目的を明確にもち、主体的な選択ができる進路指導へと改善していかなくてはならないのである。

文部科学省に対する中教審の答申（1999）において、以下の4つの検討課題が必要であると提案している。

（1）「自ら学び、自ら考える力」と「課題探求能力」の育成を軸にした教育

今後は、生涯の各時期にわたって、いつでも学習できるような環境や条件を整備するとともに、初等中等教育段階にあっては、知識の一方的な教え込みではなく「自ら学び、自ら考える力」の育成、高等教育段階にあっては、初等中等教育段階で身に付けた「自ら学び、自ら考える力」を基礎として「課題探求能力」の育成を図ることが重要になる。

（2）後期中等教育段階における多様性と高等教育段階における多様性との「接続」

進学率の上昇により、多様な能力・適性、意欲・関心を有する生徒が進学してくることとなった高等学校においては、平成15年度から実施される新しい学習指導要領においても、履修教科・科目の多様化が更に進展し、今後、生徒の能力・適性等の多様化はより一層進むものと考えられる。

（3）大学と学生とのより良い相互選択を目指して

大学入学をめぐる競争については、少子化に伴い、入学定員の総数と志願者の総数との関係から、全体として緩和され、希望者の多い特定の大学への入学をめぐる厳しい競争は依然として残るものの、「受験競争」は全体として緩和される方向に進むと考えられる。その際、多様な能力・適性、意欲・関心等を有する学生が自らの進路希望等に応じて大学を選択するという側面がより強くなることが予想される。

（4）主体的な進路選択

中等教育修了後の進路の選択肢は今後一層多様なものとなる。進学する場合にも専門学校から大学まで幅広い選択肢が用意され、大学も一層多様化していくものと考えられる。このため、中等教育段階を通して、生徒が自己の能力・適性を自覚できるような進路指導を行い、将来への目的意識を明確にした上で、主体的に進路選択を行っていくようにすることがますます重要となる。

上記の答申が出されたということから、これまでの進路指導に関わる教育状況を鑑みると、生徒一人ひとりの個性を尊重し、進路を自ら決めることができるようになるための進路指導や、自己理解を深め生徒自身の適性を生かすような進路指導が、これからの学校教育の中であって、非常に重要であることが理

解できる。

2002年度から新しい学習指導要領になり、学校5日制への完全移行で授業の総時間数が減少し、「総合的な学習の時間」が新設される。この改革の意図には、生徒自身の「自ら学び、自ら考える力」と「課題探求能力」の育成を行い、「主体的な進路選択」が可能になる"生きる力"の養成が期待されているのである。

2 進路選択に見る発達段階

キャリア教育を考えた場合に、人間が成長する過程に学ぶべき課題があるかどうか、あるならばどのような課題が課せられるのかを明確にすることは有効である。スーパーは、職業的発達理論を提唱し、人間の一生を年齢段階ごとに区切り、職業的発達の過程が本質的に自己概念の発達であるとし、それぞれの発達段階に職業的発達課題があることを示している。表1は、スーパーの案を参考に、ジョーダン（1974）が作成したものである（三川、1999）。それによると、児童期・青年前期における課題は、「自分がどういう人間であるかを知る」ことである。そして、「職業世界に対する積極的な態度を養い、また働くことの意味について理解を深める」ことである。その後、職業の探索段階として、青年期後期には「職業についての希望を明らかにしていく」ことを発達課題としてあげている。

表1 職業的発達段階（三川、1999より）

発達段階	時期	職業的発達課題	説明
A成長段階	児童期 青年前期	自分がどういう人間であるかを知る。 職業世界に対する積極的な態度を養い、また働くことの意味について理解を深める。	1つの役割を果たすこと(しばしば尊敬する成人や友人に自分を同一化する結果)により、また学校や自由時間、その他の活動によって、児童は自分が何がうまくやれるか、何が好きか、他の人と自分はどんな点で違うかということを理解し、このような知識で自己像をつくりあげる。
B探索段階	①試みの時期 青年前期 青年中期	職業についての希望を形づくっていく。	自分に適切だと思う職業の水準や分野について、おおむね予想を立てていく。
	②移行の時期 青年後期 成人前期	職業についての希望を明らかにしていく。	学校から職場へ、あるいは学校から高等教育機関に移行する。その際おおむね予想がある1つの選択へと絞っていく。
③実践試行の時期	成人前期	職業についての希望を実践してみる。	暫定的な職業について準備し、またそれを試みることによって、それが生涯にわたる自分の職業となるかどうかを考える。その職業経験はまだ準備的なもので、その経験によって、積極的にその職業を続けるか他の分野に進むかが考えられる。もし他の分野を考えるようになれば、改めてその他の分野が何であるかとか、その職業に対する方向づけを行なっていかなければならない。

C確立段階 ①実践試行の 時期	成人前期 から30歳 ごろまで	職業への方向づけを確 定し、その職業に就く。	必要な機能や訓練経験を得て、一定の職業に 自分を方向づけ、確立した位置づけを得る。 今後起こる職業に関する移動は、1つの職業 内の地位、役割、あるいは雇用場所の変化が 主になる。
②昇進の時期	30歳代か ら40歳代 中期	確立と昇進。	その後経験を積み、輩下を得、また能力を高 めることによって、その地位を確かなもの にし、また昇進する。
D維持段階	40歳代中 期から退 職まで	達成した地位やその有 利性を保持する。	若年層が、競争が激しく新奇な発想が豊富 なのに比べて、この時期は、現状の地位を保持 していくことに、より力が注がれる。
E下降段階	65歳以上	諸活動の減退と退職	やがてくるか、または実際に当面する退職に あたって、その後の活動や楽しみを見出すこ とを考えて実行していく。

(スーパーの案を参考にジョーダンが作成. 1974)

進路指導において、生徒にとっては「自分がどういう人間であるかを知る」といった自己理解、指導する教師にとっては生徒理解が重要な要素になる。なぜなら、進路選択をする者が自らの特徴を理解しその特徴にあった進路を選択することが、望ましい進路選択であり、そのように導くことが進路指導であるという、マッチング理論に従った考えがその背後にはあるからである。

マッチング理論とは、特性・因子理論ともよばれる理論である。職業指導の創始者でもあるパーソンズは、個人の能力や興味などの諸特性と、その仕事に必要な資質や報酬、将来性等との適合性が高いほど、個人の満足や成功の可能性も高いと考えたのである。いわゆる「適材適所主義」であり、古典的で、人間と進路先を固定化するという批判もあるが、現在も一般的には、職業選択においては説得力のある理論として受け入れられている。

ホランドは、職業選択をパーソナリティと環境との相互作用であると考え、表2に示したように、個人のパーソナリティを(1)現実型、(2)研究型、(3)社会型、(4)慣習型、(5)事業型、(6)芸術型の6つの型に分類し、それに対応する職業生活の環境も同じ6類型に分類、対応させている。このホランドのアイデアをもとに作成されたV P I (Vocational Preference Inventory)は、現在も進路指導の現場において代表的な職業興味検査として活用されている。こうしたモデルに従った検査を用いて自分を知っていくこともできるであろう。

表2 環境型の区分 (ホランド、1973)

(区 分)	(内 容)	(例)
現 実 型	技術、熟練、労働	農業、自動車運転
研 究 型	科学	化学者、生物学者
社 会 型	教育、社会福祉	教師、社会福祉関係者
慣 習 型	事務	記帳、金銭出納
事 業 型	販売、マネージメント	セールスマン、政治家
芸 術 型	芸術、音楽	画家、音楽家

進路選択の際に、自分を理解するもう一つの視点として、スーパーの職業適合性の概念も有効であろう。図1に見られるように、職業的適合性は、学力や熟練度に表される学習する技量と知能や未開発のものも含む適性からなる能力が一つの構成概念であり、もう一つは本人の欲求や価値観、興味、態度などからなる人格であるとしている（広井・中西、1978）。このことより、能力と人格に関わる側面を理解することで自分の特徴、自己概念に迫ることが可能となるだろう。

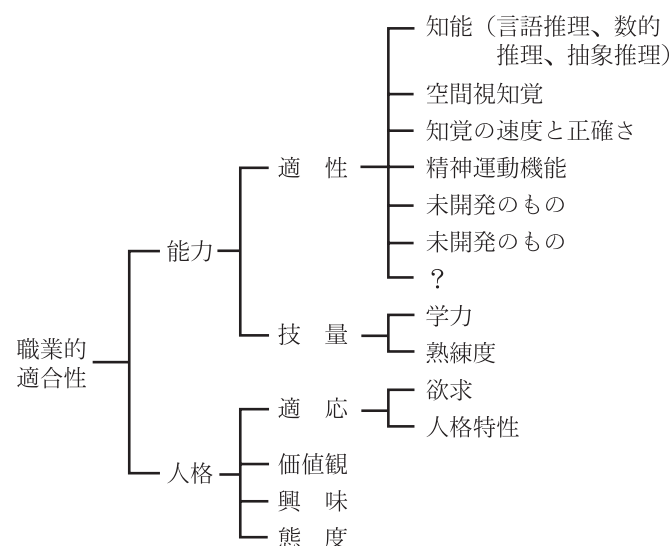


図1 スーパーの職業的適合性の構造（広井・中西、1978）

3 自己理解へのアプローチ

上述してきたように、進路指導においては、進路と本人とのマッチングおよび職業的適合性として本人の能力や人格理解は欠かすことができない課題である。特に、進路選択の主人公である生徒自身がいかに自分自身を理解することができるかといった『自己理解』の教育的アプローチは重要である。そこで、自己理解にどのようなアプローチが可能であるかを検討してみたい。

(1) 私“I”が私“me”を捉えるアプローチ

「私っていったい何だろうか？」この問いは、不可思議であり、生きる人間にとって永遠のテーマでもある。小学校の低学年から高学年へ、そして中学校、高等学校と年齢を経るごとに、特に思春期や青年期の学齢期には心理的特徴として、自分自身への関心が急激に高まることはよく知られている。

友達との関係の中で、自分がどのようにふるまっているか、また親や先生に対して自分がどのように関わったかといった、自分が自分自身の姿を内省することはよくあることである。そのように、私たちが自分あるいは自己とよんでいるものは、「考える自分」すなわち主体としての私と、「考えられる自分」すなわち客体としての「自己」という二つの面があることが知られている。

ジェームズは、前者を主我(I)と、後者を客我(me)とよび、識別している。そして、客我は、3つの構成要素に分けられると述べている。第1は物質的自己(the material me)であり、自己の身体を中核におき、衣服、家、家族、所有物などを、自分自身の一部と見なす側面である。第2は、社会的自己(the social me)で、周囲の人々が自分を認知していることから影響を受け、相手は自分に対して抱くイメージに合致した姿を相手に見せるようにふるまう傾向がある。第3は、精神的自己(the spiritual me)であり、自分のものとして認めている、心理的能力や性格特性、欲求などの諸傾向をさしている。

このように、ジェームズの述べる社会的自己や精神的自己は、自分と他人とのコミュニケーションを通して、影響を受けながら形成されることになる。このことは、誰とどのような関わりをするかによって、さまざまな自己が誕生することになるのである。

ある年齢になると、ジェームズが述べるように、私たちは自分を認識の対象にして記述することができるようになり、「自分はこんな人間である」というイメージを形成していくことができる。それは、「私は誰？ (Who am I?)」という問いかけに答える形で記述することができるのである。こうした自分を対象化して見たイメージを自己概念(self-concept)とよぶ。「私はどんな人か？」という問いに20回答させる方法(20答法)を用いた自己認識の発達研究も行われている(安藤、1988)。

自己概念の発達は、一般に、(1)外面的な側面(身体的・行動的特徴など)から内面的な側面(感情・意見・欲求など)へ、(2)具体的・特定の側面から抽象的・概念的な側面へ、(3)単純で分化していない自己の記述から複雑で分化した自己の記述へと変化していくといわれている(表3)。

表3 20答法による自己概念の測定

Montemayor, R. & Eisen, M. 1977 The development of self-conceptions from childhood to adolescence. "Developmental Psychology," 13, 314-319 より作図(安藤、1988)

自己の諸側面	10歳	12歳	14歳	16歳	18歳
性別	45%	73%	38%	48%	72%
名前	50	10	8	11	31
職業	4	12	29	28	44
国籍・市民権	48	16	21	13	11
個としての存在感	0	34	19	26	54
思想や信念	4	14	24	24	39
好み	69	65	80	45	31
持ち物	53	22	24	14	8
身体的特徴	87	57	46	49	16
自己決定感	5	8	26	45	49
個としてのまとまりの感覚	0	0	15	17	21
対人関係	42	76	91	86	93
気分の型	27	42	65	81	72

(2) 進路指導体験からの自己理解アプローチ

仙崎 (2001) は、青年期における発達能力の構造モデルを示し (表 4)、(1) キャリア設計能力、(2) キャリア情報探索・活用能力、(3) 意志決定能力、(4) 人間関係能力、の 4 つの能力の育成を提唱している。

表 4 青年期における発達能力の構造化モデル (仙崎、2001)
(課題、能力、行動様式)

	能力	思 春 期
キャリア設計	生活上の役割把握能力	・生活における役割が相互に関係していることを理解する
	仕事における役割認識能力	・仕事の中の様々な役割が変化していることを理解する。
	キャリア設計の必要性及び過程理解能力	・暫定的なキャリア設計を行い、キャリア選択の過程について理解する。
キャリア情報探索・活用	啓発的経験への取り組み能力	・生き方を探索する経験に取り組み、仕事に就くために必要な技能を知る。
	キャリア情報活用能力	・職業に関わる情報を位置づけ、理解し、運用する技能を身につける。
	学業と職業とを関連づける能力	・学校で学んだことが、社会や仕事を行う上でどのように役立つか知る。
	キャリアの社会的機能理解能力	・仕事が経済及び社会において必要とされる機能にどのように関連しているかを理解する。
意思決定	意思決定能力	・意思決定の技能を身につけ、それに伴う責任を受け入れる。
	生き方選択能力	・様々な仕事を通じ、生き方について考える。
	課題解決・自己実現能力	・役割を果たす中で、自己を自立させ、実現することの重要性を知る。
人間関係	自己理解・人間関係尊重能力	・自分の良い面がわかり、自分の行動が他者に与える影響を理解する。
	人間関係形成能力	・他者との関わりの中で、感情が変化し、成長することの重要性を理解し、人間関係づくりを大切にす。

これら 4 つの能力領域は、学校教育だけでなく、家庭や地域社会との連携・協力・融合によって育成されると考え、図 2 に示されるような学校進路指導のありようを提唱している。

そこでは、中学 3 年間の一貫した進路指導の試みとして、「自己理解 (1 年生)」、「自己啓発 (2 年生)」、「自己表現に向けた進路選択 (3 年生)」の学級活動の展開が示されている。

そのためには、自分自身を捉える視点として、「Who am I?」に代表されるように「私はどんな人か?」といった問いに答えてみることから始まり、「自分らしさとは何か?」、「私の夢は何か?」、「私が大切にしていること (価値観) は何か?」、「私はどのような生き方を選ぶか?」などと、今ある自分を確かめ、自分のもつ価値観を明確にするような、自分の生き方を確立する授業展開が必要になるのである。

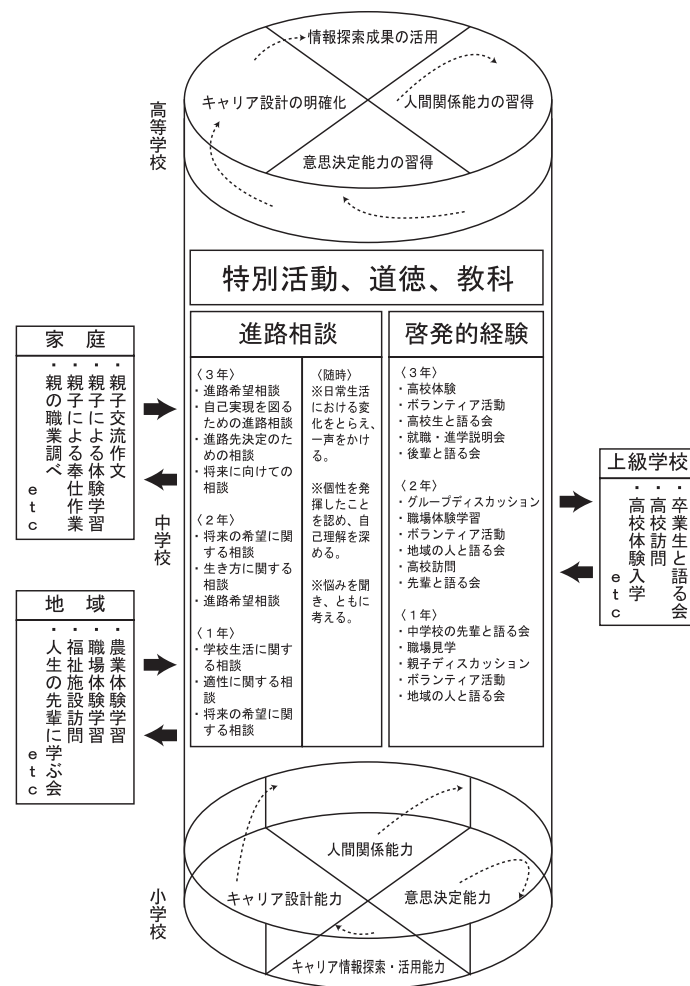


図2 学校進路指導の構造化“キャリア発達”の円柱とつながり (仙崎、1998)

それは、自分自身について記述してみることやその記述をクラスの中で発表し、仲間と話し合うことにより、自己理解は深まっていくと考えられる。なぜなら、話し合うためには、自分らしさや自分の夢や価値観を言語化することが必要になったり、話し合うことを通してさらに自分のありようを吟味したりする体験になっていくと考えられるからである。

また、自己理解や他者理解を深めるために、最近では体験学習が多く取り入れられているが、生徒の体験がまさに学びとなるためには、しっかりと体験したことを内省し、仲間と共有化することを通して、学びを内面化させ、次の行動に変化を引き起こす「ラボラトリー・メソッドによる体験学習」の導入が有効であると考えられる。この「ラボラトリー・メソッドによる体験学習」は、学習者自らが主体的・試行的に体験を重ねていくことをベースに、その体験から学ぶためのステップとして「体験」－「指摘」－「分析」－「仮説化」の一連の循環過程を基礎としており、行動科学の方法論を適応した学習モデルである。「ラボラトリー・メソッドによる体験学習」についての詳細は、別紙に譲る (津村、2001、2003)。

最近では、総合的な学習の授業の一環として、職場体験、就労体験がかなり広

く行われるようになってきている。こうした体験をいかに学びに結びつけることができるようになるか、これが学校教育の中において重要な課題になってきている。生徒たちの就労体験などの直接体験から、自分の仕事への取り組み方や人と関わる時の特徴を知り、自分の成長の課題を見つけ出すためには、この「ラボラトリー・メソッドによる体験学習」は効果的である。

また、自己認知だけでなく、他者による認知も大切な情報として、活かすことで「心の四つの窓」で示される対人関係における自己理解として、「自分では気づいていないが、他者からは見えている（盲点の領域）」を広げていくことが可能になる。すなわち、生徒同士の話し合いや教師と生徒との面談を行うことは、まだ気づいていない・知らない自分に出会うチャンスなのである。

この「心の四つの窓」とは、「ジョハリの窓」ともよばれている。図3に示されたように、私自身のことを自分と他者との関わりの中で捉える枠組みとして考えられ、私が知っている部分と知らない部分、他人が知っている部分と知らない部分に分け、4つの領域（窓）を考えている。他者との関係でより自由で信頼できる関係を築き上げるとともにありのままの自分でありうるためには、第1の領域『開放された窓』を広げることが大切であると考えている。そのためには自分が知っていることや気づいていることを正直に語る“自己開示”と、他者から自分自身のことで知っていることや気づいていることを教えてもらう“フィードバック”の働きが重要になるのである。“自己開示”と“フィードバック”が柔軟に行えるコミュニケーションを促進することにより、相互に信頼した関係づくりと真実な自分の姿を発見したり思いがけない自分に出会ったりすることが可能になると考えられている（柳原、1992）。このモデルより、学習者間の相互関係だけでなく、教育場面における教師と学習者との関係にもこの図式を参考にして相互信頼関係を創り出していくことが可能になるであろう。

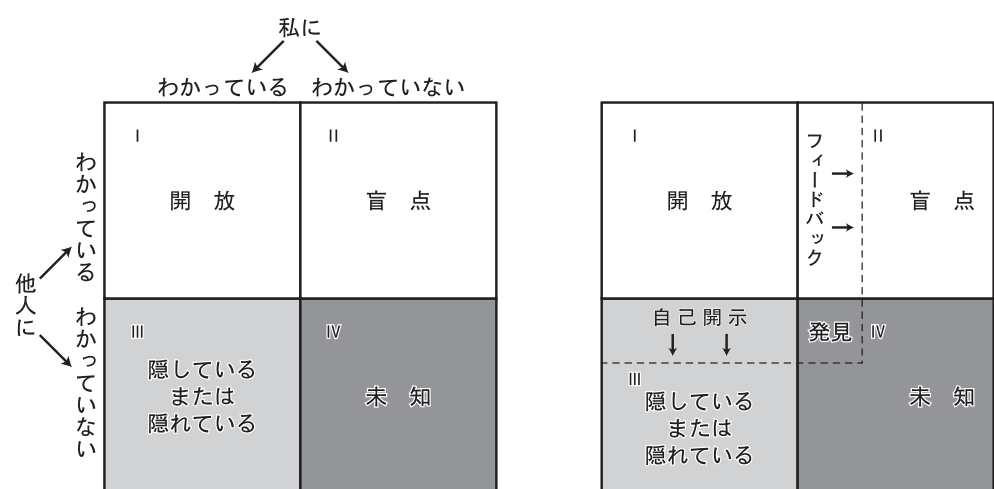


図3 ジョハリの窓（柳原、1992）

(3) 質問紙を活用した自己理解アプローチ

職業適性検査としてさまざまな質問紙等が準備されている。たとえば、前節で紹介したように、ホランドによるV P I (Vocational Preference Inventory) とよばれる職業興味検査も自分自身を理解する一つの道具として活用できる。若林ら (1989) は、表5に示された質問紙を用いて、大学生の職業志向(job orientation)の研究を行っている。

表5 職業志向尺度 (若林ら、1989)

このような条件や機会は	普通以下	普通	普通以上	かなり好ましい	非常に好ましい
1. 仕事の内容が、複雑で変化に富んでいること	1	2	3	4	5
2. みんなから、したわれ尊敬されること	1	2	3	4	5
3. 高い給与やボーナスを得る機会	1	2	3	4	5
4. 社会的に恵まれない人々のために、役にたつこと	1	2	3	4	5
5. 人間の可能性や能力について、深く知る機会	1	2	3	4	5
6. 自己の創造性や独創性が、十分発揮できること	1	2	3	4	5
7. 困っている人や、年下の者の相談に応じたり、アドバイスすること	1	2	3	4	5
8. 勤め先が安定していて、世間で評判がよいこと	1	2	3	4	5
9. 親切で、思いやりのある人間関係をつくり上げる機会	1	2	3	4	5
10. 人々が自己の可能性を十分発揮できるよう、援助し指導すること	1	2	3	4	5
11. 困難な仕事に挑戦したり、責任ある仕事がまかされる機会	1	2	3	4	5
12. 人々との間に、お互いに教え、教えられる関係を発展させること	1	2	3	4	5
13. 勤務時間が短く、休日が多いこと	1	2	3	4	5
14. 人間の意識や行動について、研究したり理解を深める機会	1	2	3	4	5
15. 国際的な交流や、取り引きに関する仕事をする機会	1	2	3	4	5
16. みんなから信頼され、頼りにされること	1	2	3	4	5
17. 仕事を通じ、自分自身が学び成長すること	1	2	3	4	5
18. 人々のもつ悩みや問題について、研究したり知識を深めること	1	2	3	4	5
19. 勤務先への、通勤が便利であること	1	2	3	4	5
20. ある事について専門的知識を深め、それを他の人々に伝達すること	1	2	3	4	5
21. 他の人々と、表面的ではない、心からのつながりをもつ機会	1	2	3	4	5
22. 仕事の専門性が高く、誇りをもてること	1	2	3	4	5
23. 人々が学び成長するのを、はげましたり、援助すること	1	2	3	4	5
24. 最先端の技術や情報に接し、それらを実用化すること	1	2	3	4	5
25. 人間の生き方や、人生の目的について考える機会	1	2	3	4	5
26. 専門的知識を深め、それを通じて他の人々を援助すること	1	2	3	4	5
27. 職場の環境が快適で、厚生施設が充実していること	1	2	3	4	5
28. 何かを発明したり、発見したりするチャンスがもてること	1	2	3	4	5

この職業志向尺度は、以下のようなカテゴリから構成されている。

(1)人間関係志向：人間や人間関係に関心が強く、人に関わる仕事を志向し、上司や同僚との間に良好な人間関係を望む傾向がある

【項目番号2, 4, 5, 7, 9, 10, 12, 14, 16, 17, 18, 21, 23, 25】

(2)職務挑戦志向：仕事に対するやりがいを求める気持ちが強く、専門性、複雑性、自律性、創造性などを発揮する機会を求める傾向がある

【項目番号1, 6, 11, 15, 20, 22, 24, 26, 28】

(3)労働条件志向：給与、休日、通勤、厚生施設などの職場条件の良さを期待する傾向がある

【項目番号3, 8, 13, 19, 27】

質問に対する回答の合計点で、これら3つの職業志向を測定し、一般的な大学生（1年生2020名：内男子1312名、女子708名）のデータを示したのが、表6である（宗方、1997）。

表6 学部別にみた職業志向得点（若林ら、1986より作表）（宗方、1997）

職業志向	学部 (人数)	教育 (887)	人文 (138)	文 (54)	法 (103)	経 (99)	理 (106)	農 (147)	工 (421)	水産 (16)	医 (59)
人間関係志向 (14項目)		50.81 <i>10.49</i>	47.38 <i>10.43</i>	44.15 <i>9.94</i>	44.30 <i>10.67</i>	41.65 <i>9.94</i>	42.81 <i>9.92</i>	43.19 <i>10.74</i>	42.11 <i>9.96</i>	41.16 <i>8.96</i>	48.88 <i>12.13</i>
職務挑戦志向 (9項目)		26.20 <i>6.31</i>	28.55 <i>6.28</i>	26.81 <i>6.77</i>	27.79 <i>6.53</i>	27.22 <i>6.62</i>	28.85 <i>6.43</i>	29.41 <i>7.32</i>	31.38 <i>6.23</i>	30.69 <i>4.57</i>	31.31 <i>6.73</i>
労働条件志向 (5項目)		15.26 <i>4.55</i>	15.62 <i>4.54</i>	13.54 <i>4.62</i>	15.69 <i>4.66</i>	16.20 <i>4.66</i>	13.53 <i>3.79</i>	15.46 <i>4.74</i>	16.00 <i>4.43</i>	15.44 <i>3.22</i>	15.81 <i>4.39</i>

(注) イタリックの数値は標準偏差を示している。

人間関係志向が強いのは、教育学部、ついで医学部、人文学部となっており、一般に教育的職業（教師、カウンセラー、ケースワーカーなど）や芸術的職業（音楽家、著述家、演出家など）への関心の強さと関連している。職務挑戦志向が高いのは、工学部、医学部の学生であり、一般に高度の専門的知識を必要とする技術的職業領域や研究的職業領域への興味の強さと関連している。労働条件志向は、理学部と文学部以外の学部で、全般的に高めで、実際の職業（公認会計士、税理士など）や指導的職業（実業家、政治家、市民運動の指導者など）への関心の強さと関連している。

このように客観的な尺度化が行われている質問紙を活用して自分自身の適性や志向性を確かめる作業もまた大切になるであろう。これらの検査の結果は、前述の職業体験の中から見いだされる本人の特徴と照らし合わせながら、さらに自己理解を深めていく進路指導のための手がかりとして有効になると考えられる。

4. おわりに

こうした職業志向テストや職業興味テストなどで示された結果が、自分の全てではないことを自覚することは重要であり、テスト類などを用いて自己診断

をする場合には、かなりさまざまな種類の異なるテスト類を複合的に用いることが望ましい。場合によれば、テストの種類だけ本人の自己像が描けることにもなるかもしれない。

また、自分の特徴から適切な進路選択をするといったマッチング論によるアプローチも大切であるが、自分が進んだ進路先において自分自身が影響を受け、育ち変化成長していくという観点を忘れてはならないのである。それは、きっと学校教育の中にあっても、また職業体験という教室外の体験にあっても、その体験から学習者自身影響を受け、変化していく存在であることを忘れてはならないのである。いわゆる、自分自身はこのような人間であるといったある型に入れてしまうことで、自己理解が深まったように思われるが、その自己理解も発達途上の自己理解であることを認識しておく必要がある。

本論では、進路指導における学校教育の現状から、生徒自身が自分を見つめる必要性和その手だてを考えてきた。「いろいろな自分がある」ことを理解すること、それを固定化せず柔軟に見ていくことが必要であることを、図4の8コマ漫画が教えてくれている。図4に示されているように、自分自身に「これが私だ！」とレッテルを貼ること、生徒理解のために彼・彼女は「こういう人間だ！」とレッテルを貼ってしまうことから抜け出さないと、実はいろいろな自分の新しい可能性に出会うことはないのかもしれないのである。教育実践の中において、教師は、生徒に対する固定的な見方（ある意味、偏見）から解放されないと、生徒の新しい側面に出会うことができないのである。



図4 思い込みのはじまり (小泉、1997)

引用文献

- 安藤清志 1988 自己意識 大坊郁夫（編） わたしそしてわれわれ
北大路書房
- 小泉吉宏 1997 ブッタとシッタカブッタ2 そのまんまでいいよ
メディアファクトリ
- 仙崎武（監修） 2001 中学生の進路力を育てる総合的な生き方の学習プラン
実業之日本社
- 津村俊充 2001 学校教育にラボラトリ・メソッドによる体験学習を導入する
ための基本的な理論と実際 体験学習実践研究会「体験学習実践研
究」 創刊号、p.1-10.
- 津村俊充 2003 環境教育と体験学習の関連性について－環境教育指導者がファ
シリテーターとして機能するために－ 南山大学人間関係研究セン
ター紀要「人間関係研究」 第2号 p.1-18.
- 日本労働研究機構 1987 VPI職業興味検査 日本文化科学社
- 広井甫・中西信男 1974 学校進路指導 誠信書房
- 三川俊樹 1999 進路指導の展開 中西信男・三川俊樹（編）新教職課程の教
育心理学（第2版） ナカニシヤ出版
- 宗方比佐子 1997 職業志向 宮沢秀次・二宮克美・大野木裕明（編）ばーじょ
んあっぷ 自分でできる心理学 ナカニシヤ出版
- 若林満・和田実・中村雅彦・斎藤和志 1989 東海地区国立大学新入生の進路
意識に関する研究 名古屋大学教育学部紀要（教育心理学学科）33、
247-278.

<付記>

本論は、2002年度南山大学パツへ研究奨励金「I-A-2（特定研究助成・一
般）」の助成による一部である。