

第3章 テストⅠ－職業レディネス・テストを使った生徒理解

1. はじめに

教育の場でのキャリア・ガイダンスにおいては、生徒に自己理解を深めさせることが一つの大きな課題である。特に中学生、高校生という青年期に向けためざましい成長の時期にある子どもたちが自分の個性や適性に目を向け、理解を深めることは、将来の進路を考え、仕事を選ぶ時の大きな手がかりとなる。

自己理解を深めさせるための方法としては様々なやり方があるが、比較的短時間で効率的に興味や適性を的確に捉え、客観的な資料として提供する方法として、興味検査や適性検査の活用がある。

学校教育の場で活用できる検査としては従来、様々なものが開発されているが、安定行政を通して、中学校、高等学校に広く提供され、活用されている検査として、「職業レディネス・テスト (Vocational Readiness Test : 以下 VRT とする)」がある。この検査は、中学生、高校生を主な利用者として想定し、職業興味や職務遂行の自信度など、職業意識を総合的に捉えようという目的で開発された検査である。利用を希望する学校は安定所を通して検査用紙を無償で入手することができ、ここ数年では、1年間に約28万部程度発行されている。

学校で行われる生徒のキャリア形成支援のための授業においても、一連のプログラムの過程でこの検査の実施を組み込み、生徒の自己理解に役立てようとしている試みが近年多くみられるようである。しかし、VRT の利用に関して長期的な利用経験をもつ教員がいたり、VRT についての専門的な知識をもっているカウンセラー等の援助が受けられるといった特別な場合を除き、検査の結果を十分に活用することはなかなか難しい。どのような心理検査についても言えることであるが、検査を実施することは実施者にとっても受検者にとっても一定の負担がかかる。そのため、実施するからには、負担を上回る成果やメリットが得られるよう、検査についての十分な理解やデータから多くの情報を引き出す工夫が必要になる。

一般に、心理検査の実施には、①目的、内容、実施方法に関する受検者への事前の説明、②適切な実施、③正確な採点、④結果の分析、⑤結果の解釈、⑥受検者への結果の説明というプロセスが必要となる。この条件のどれが不足しても検査を十分に活用したとはいえない。学校での実施では、1時間で VRT の実施、次の1時間で自己採点とワークシートの作成を行い、そのまま生徒に結果を持ち帰らせて VRT の実施は終了ということも多いようである。このような実施方法の場合、生徒自身がプロフィールを作成することで自分の職業興味や自信に関するだいたいの特徴を知ることができる。しかし、教員が VRT の結果に基づいて自分のクラス全体の特徴を理解したり、あるいはクラス全体の中でその生徒の個性がどのような特徴を示すのかを理解するためには、データを集めて教師自身が結果を検討して見る必要がある。

VRT は、標準化という心理検査の開発の基本的な手続きに基づいて開発された検査であり、

背景には多くの中学生、高校生のデータをもっている。そこで、クラスあるいは学年全体の VRT の結果を集めて分析することによって、その学年やクラスの特徴がわかったり、気がついていなかった意外な発見をすることもある。また、得られた特徴を生徒に説明することによって、自分と同年代の他の生徒と比べたときの自分の特徴ということを理解させることにも役立つだろう。生徒一人一人が自らの個性を知ることは VRT の本来の目的でもあり、とても重要な点である。しかし、貴重な時間と手間をかけて集めたデータであるからには、もっといろいろな形で分析し、役立てたいものである。

そこで、本章では、東京都立 F 高等学校のキャリア教育プログラムの中で実施された VRT のデータを使って、データを全体として分析することによって、VRT から引き出すことができる様々な結果を提示したい。VRT は、職業興味、基礎的志向性、職務遂行の自信度という職業発達を総合的にみるための 3 つの検査で構成されている。加えて、各尺度には、それぞれ下位の尺度もあるので、そういった尺度の組み合わせによって多くの情報を引き出すことができる。その他、VRT の実施にあわせて、興味をもっている仕事を書かせたり、好きな学校の教科などについての簡単なアンケートなどを実施すれば、VRT の結果を解釈する上での資料としても役立つであろう。VRT から得られたデータを実際に分析してみると、手引きを一読しただけではよく理解できない、尺度間の特徴、尺度の信頼性、男女間の興味の違い、学年による職業意識の発達などをはっきりと捉えることができる。この点も検査の解釈のスキルを向上させるために役立つと思われる。

なお、本章では、分析に際し、適宜、統計的な手法による検証も行ったが、学校での実施で学年やクラスの傾向をみるための資料として活用する目的であれば、単純集計だけでも十分有効である。ただ、データを全体として分析する場合には、ある程度のサンプル数が必要となる。

2. データの収集と実施方法

(1) 実施についての手続き

本章で扱うデータは、東京都立 F 高等学校(普通科)のキャリア教育プログラムの一環として収集された。F 高等学校は、平成 19 年度にキャリア教育推進校に指定され、キャリア教育に関するモデルカリキュラムを実施している。そのカリキュラムの日程の一部で、VRT と「進路意識等に関するアンケート調査」を担当の教員に実施してもらった。

カリキュラムは、「導入 (ガイダンス)」、「展開 1 (6 名の講師による私のキャリア)」、「展開 2 (VRT の説明・実施・採点)」、「展開 3 (VRT の結果のワークシートでの整理)」、「展開 4 (VRT の結果の見方についての解説)」、「まとめ」という流れで組まれていた。VRT は「展開 2」で実施したが、その前に進路意識等に関するアンケートに回答してもらい、その後、VRT の実施という順序で行った。

(2) 対象者 東京都立 F 高等学校 1 年生 174 名 (男子 81 名、女子 93 名) ; 2 年生 140

名（男子 66 名、女子 73 名、無記入 1 名）；計 314 名。なお、VRT とアンケート調査は、基本的にはどちらも受検するように指示したが、どちらか一方しか受けなかった生徒もいた。その内訳は図表 3-1 の通りである。

図表3-1 VRTとアンケート調査の受検者内訳(人)

| | 1 年 | | | 2 年 | | | |
|---------|-----|----|-----|-----|----|-------|-----|
| | 男 | 女 | 計 | 男 | 女 | 性別無記入 | 計 |
| 両方実施 | 60 | 72 | 132 | 52 | 67 | | 119 |
| VRT のみ | 18 | 16 | 34 | 12 | 5 | 1 | 18 |
| アンケートのみ | 3 | 5 | 8 | 2 | 1 | | 3 |

(3) 実施した検査とアンケートの内容

①職業レディネス・テスト (VRT) 第3版

VRT は、中学生、高校生の職業発達について調べるために開発された尺度である（労働政策研究・研修機構,2006）。A 検査（54 項目で職業興味を測定）、B 検査（64 項目で基礎的志向性）、C 検査（54 項目で職務遂行の自信度）で構成されている。A 検査と C 検査は具体的な職務内容に対して回答を行うことから職業志向性を測定する尺度、他方、B 検査は、日常生活における行動や意識に関する評価を行わせるため、基礎的志向性を測定する尺度として位置づけられている。

A 検査と C 検査はアメリカの研究者 Holland の理論に基づく職業興味 の 6 領域（現実的領域：R 領域、研究的領域：I 領域、芸術的領域：A 領域、社会的領域：S 領域、企業的領域：E 領域、慣習的領域：C 領域）で結果を整理する。B 検査は対情報志向(D 志向:Data)、対人志向(P 志向:People)、対物志向(T 志向:Thing)の 3 つで整理する。各領域および志向性の内容を図表 3-2 に示す。

図表3-2 職業レディネス・テストの尺度とその内容

| A 検査、C 検査：職業興味 (Holland の職業興味 の 6 領域) | |
|---------------------------------------|------------------------------|
| 現実的興味領域(Realistic) | 機械や物を対象とする具体的で実際的な仕事や活動を好む |
| 研究的興味領域(Investigative) | 研究や調査などのような研究的、探索的な仕事や活動を好む |
| 芸術的興味領域(Artistic) | 音楽、美術、文芸など芸術的領域での仕事や活動を好む |
| 社会的興味領域(Social) | 人に接したり、奉仕したりする仕事や活動を好む |
| 企業的興味領域(Enterprising) | 企画や組織運営、経営などのような仕事や活動を好む |
| 慣習的興味領域(Conventional) | 定まった方式や規則に従って行動するような仕事や活動を好む |
| B 検査：基礎的志向性 | |
| 対情報志向(Data) | 知識、情報、概念、データなどを取り扱うのを好む |
| 対人志向(People) | 人と直接関わっていくような活動を好む |
| 対物志向 (Thing) | 機械や道具など、物を取り扱うことや戸外での活動を好む |

②進路意識等に関するアンケート調査

「進路意識等に関するアンケート」としてA4サイズ1枚の用紙に、以下のような設問を用意した。

問1：将来してみたい仕事、なってみたい職業2つと、その理由を記述（自由記述）。

問2：学校で学習している教科10個と得意の判定（得意、普通、不得意）で評価。

問3：進路課題自信尺度（12項目）（坂柳・清水,1990）

問4：将来の進路に関する項目（「希望する進路が決まっている」、「だいたい決まっている」、「まだあまり決まっていない」、「全く決まっていない」まで4段階で評価）

問5：将来の仕事に関する項目（「よく考えている」、「だいたい考えている」、「あまり考えていない」、「全く考えていない」）まで4段階で評価）

3. VRTの採点方法と結果の整理

（1）採点方法

VRTでは、A検査とC検査の項目は同一で、職業についての具体的な職務内容の記述が6領域について各9項目、全54問ある。それぞれの職務内容の記述に関して、A検査では「やりたい（○）」、「どちらともいえない（__）」、「やりたくない（×）」の3段階で回答し、C検査では、その職務内容の仕事を将来やるとしたら自信があるかどうかを「自信がある（○）」、「どちらともいえない（__）」、「自信がない（×）」の3段階で回答する。VRTを実施した際には、回答用紙の右横に整理欄が用意されており、興味の6領域別に「○」の数、「__」の数、「×」の数を数え、「○」の数を2倍した値に、「__」の数を加えた値を「合計点」（粗点）の欄に記入する。これは「○」を2点、「__」を1点、「×」を0点として領域毎に合計点を出す方法と同じである。本研究の分析においても、A検査、C検査は、肯定的な回答の順に、2、1、0点として採点した。そのため、各領域に関して18点～0点の範囲で得点が分布し、得点が高いほど、その職務に対して「やりたい」、あるいは「自信がある」という気持ちをもっていることが示される。

B検査は、日常生活の様々な記述に関して、「あてはまる（○）」、「あてはまらない（×）」で回答する。回答用紙の整理欄ではD志向、P志向、T志向毎に「○」の数を合計する。これは「あてはまる」を1点、「あてはまらない」を0点として採点する方法であり、本研究においては同様の方法で採点した。なお、D志向、P志向は各24項目で構成されているので、得点は24点から0点までの範囲をとる。T志向は16項目なので、得点は16点から0点の範囲となる。また、VRTでは基礎的志向性の整理に関しては、D志向の下位尺度として、D1、D2、D3、P志向の下位尺度としてP1、P2、P3、T志向の下位尺度としてT1、T2が用意されており、例えばD志向はD1とD2とD3の「○」の数の和として集計される。本研究では、今回の分析はD、P、Tの3つの志向性について行い、下位尺度までは取り上げなかった。

(2) 結果の整理

VRT では、A 検査、B 検査、C 検査の各下位尺度の得点（粗点）を算出した後、換算表を使って、下位尺度毎に標準得点を算出する。換算表は中学生用と高校生以上用があり、各領域に関して男女別に数値を照合するようになっている。この換算表は標準化の過程で得られた全国の中学生 10,966 名、高校生 17,104 名のデータに基づいた基準から作成されている。VRT の結果の整理の手続きとしては、標準得点を算出した後、ワークシート「結果の見方・生かし方」を使って、興味のプロフィールなどを作成したり、結果の解釈を行ったりというステップに進む。

標準得点を算出する意味は、多くの同年代のデータと比較して、個人の職業興味のレベルを把握するというために行うものである。本研究では個人別のプロフィールを扱う目的はないので、換算表の得点は使わず、各領域の粗点を用いて分析を行った。

4. VRT データの各尺度の平均値に関する分析

データ全体の傾向を見るために、まず、A 検査、B 検査、C 検査の各尺度の下位領域毎に平均値と標準偏差を算出した。なお、今回のデータには 2 学年が含まれ、それぞれ男女がほぼ同数含まれているので、全体の他、学年と男女別に集計を行なった（図表 3-3）。VRT の尺度構成のねらいの一つである、職業意識の準備度の把握という点からみると、学年による回答傾向の違いを確認することは大切である。また、職業興味の領域によっては、男女で平均値が大きく異なることが標準化調査を含めた従来の研究で確認されていることから、男女別でデータを分析してみることも必要である。

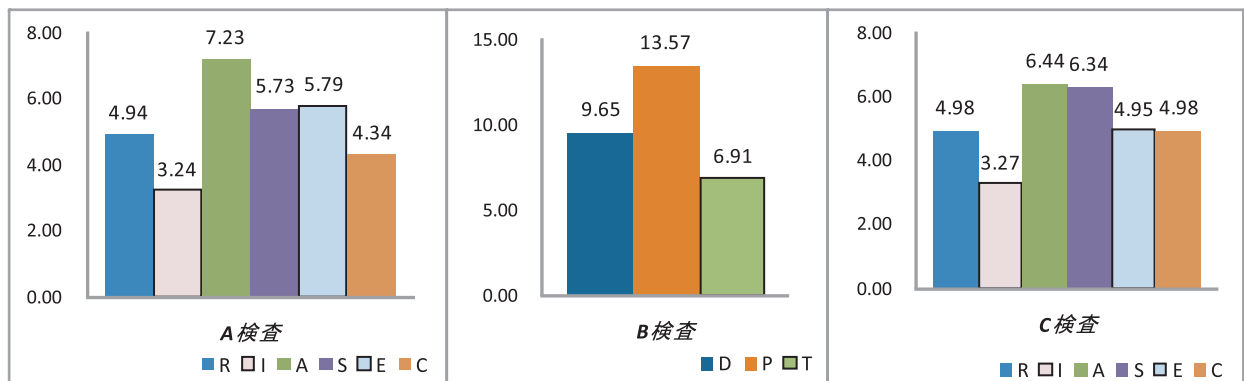
(1) 学年、男女を込みにしたデータ全体に関する分析

最初に、学年、男女を込みにした全体としての平均値に注目して結果を検討する。図表 3-3 の数値に基づき、今回のデータ全体の各尺度の平均値を作成した結果が図表 3-4 である。また、VRT 改訂の際に実施した標準化調査の高校生データ(17,104 名分)の各尺度の平均値を参考としてグラフに作成した(図表 3-5)。標準化調査のデータには高校 3 年生のデータも含まれているが、高校生一般との比較という意味で、F 高等学校の職業志向性や基礎的志向性にどのような特徴があるかを考える資料として参照してみたい。標準化データは「職業レディネス・テスト（第 3 版）手引き」（労働政策研究・研修機構,2006）に掲載されている図表の数値に基づいている。

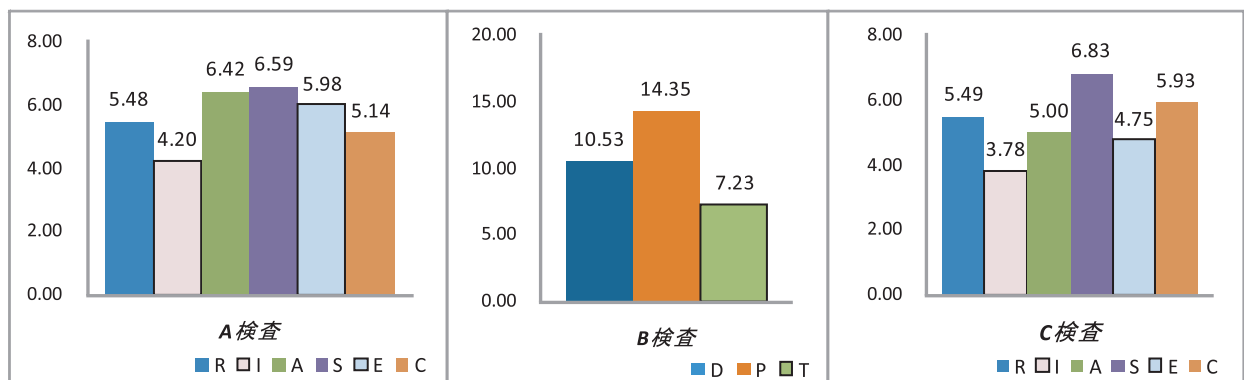
図表3-3 学年別、男女別の平均値(mean)と標準偏差(SD)

| | | 1年 | | 2年 | | 男 | | 女 | | 合計 | |
|-----|------|-------|------|-------|------|-------|------|-------|------|-------|------|
| | | mean | SD | mean | SD | mean | SD | mean | SD | mean | SD |
| A検査 | R | 4.72 | 4.89 | 5.20 | 4.81 | 7.18 | 5.15 | 2.91 | 3.51 | 4.94 | 4.85 |
| | I | 3.10 | 3.84 | 3.42 | 4.28 | 4.32 | 4.42 | 2.30 | 3.43 | 3.24 | 4.04 |
| | A | 7.10 | 4.65 | 7.39 | 5.01 | 6.44 | 4.66 | 7.91 | 4.86 | 7.23 | 4.81 |
| | S | 5.38 | 4.36 | 6.16 | 4.43 | 4.72 | 4.01 | 6.66 | 4.56 | 5.73 | 4.41 |
| | E | 5.75 | 4.66 | 5.83 | 4.40 | 6.28 | 4.55 | 5.33 | 4.51 | 5.79 | 4.54 |
| C | 3.60 | 3.72 | 5.24 | 4.86 | 4.26 | 4.19 | 4.44 | 4.49 | 4.34 | 4.34 | |
| B検査 | D | 9.32 | 5.17 | 10.04 | 5.21 | 9.75 | 5.36 | 9.58 | 5.07 | 9.65 | 5.19 |
| | P | 13.86 | 5.77 | 13.23 | 5.61 | 12.88 | 5.95 | 14.20 | 5.42 | 13.57 | 5.70 |
| | T | 7.04 | 4.03 | 6.77 | 4.07 | 7.12 | 4.12 | 6.74 | 3.98 | 6.91 | 4.04 |
| C検査 | R | 4.81 | 4.96 | 5.19 | 4.98 | 7.24 | 4.94 | 2.90 | 3.90 | 4.98 | 4.97 |
| | I | 3.08 | 4.27 | 3.50 | 4.45 | 4.49 | 4.67 | 2.19 | 3.75 | 3.27 | 4.35 |
| | A | 6.14 | 4.91 | 6.81 | 5.04 | 5.84 | 4.83 | 6.95 | 5.06 | 6.44 | 4.97 |
| | S | 5.87 | 4.84 | 6.91 | 4.63 | 5.49 | 4.30 | 7.11 | 5.04 | 6.34 | 4.76 |
| | E | 4.95 | 5.00 | 4.96 | 4.59 | 5.64 | 4.69 | 4.33 | 4.85 | 4.95 | 4.81 |
| | C | 4.30 | 4.61 | 5.80 | 5.03 | 5.00 | 4.50 | 4.99 | 5.17 | 4.98 | 4.85 |

図表3-4 F 高等学校データ(n=303)



図表3-5 標準化データ(n=17,104)



①各尺度の平均値からみた全体データの特徴

学年、男女をこみにした全体の平均値のうち、A 検査の職業興味をみると、一番高かったのが芸術的領域 (A) で 7.23 となった。第 2 位と第 3 位は企業的領域 (E) の 5.79、社会的領域 (S) の 5.73 で、この 2 つはそれほど差がなく、1 位の芸術的領域と比べると 1.5 点程度低い。4 位は現実的領域 (R) で 4.94、5 位が慣習的領域 (C) で 4.34 となった。この 2 つもほぼ同程度である。一番低かったのは研究的領域 (I) で 3.24 だった。

一方、標準化調査のデータをみると、職業興味は、高い順に S(6.59)、A (6.42)、E (5.98)、R (5.48)、C (5.14)、I (4.20) となっている。F 高等学校のデータは標準化調査のデータと比べると上位 3 領域と下位 3 領域の組み合わせは同じであり、各領域の順位に関しては、標準化データと一貫した傾向を示していることがわかる。ただ、平均値の高さでは、F 高等学校のデータは、標準化データよりも全体として低めである。その中で唯一の例外は、芸術的領域 (A) で、この領域に関しては、標準化調査のデータよりも平均値が高い点が特徴である。

B 検査の基礎的志向性では対人志向 (P) が 13.57 で最も高かった。第 2 位は対情報志向 (D) で 9.65、第 3 位が対物志向 (T) で 6.91 となった。A 検査の職業興味においても、対人的な興味を示す社会的領域 (S) は高めであり、対物的な職業興味を反映する現実的領域 (R) は低めである。日常生活における興味を調べる基礎的志向性においても、職業興味の結果とある程度一貫した傾向がみられるようだ。また、標準化データを参照してみると、P(14.35)、D(10.53)、T(7.23)で、F 高等学校のデータの平均値は全体としてやや低めであるが、順位としては標準化データと一致している。

C 検査は、職務遂行の自信度に関する尺度であるが、A 検査の職業興味と同じく芸術的領域 (A)、社会的領域 (S) が 6.0 以上で高くなっている。芸術的領域や社会的領域に関しては、興味も自信も高い。ただ、芸術的領域では興味に比べ自信は低い、社会的領域では興味よりも自信の方が高めとなっている。続いて、現実的領域 (R) が 4.98、慣習的領域 (C) が 4.98 で同点、企業的領域 (E) も 4.95 でこの 3 つはほぼ同程度であった。現実的領域と慣習的領域では興味も同程度のレベルだが、企業的領域は、興味の方が強く、自信はそれほど高くない。最も低いのが研究的領域 (I) の 3.27 で興味と同程度のレベルとなった。標準化データと比べると、S(6.83)、C(5.93)、R (5.49)、A(5.00)、E(4.75)、I (3.78) である。F 高等学校のデータは標準化データと領域間の順位はほぼ同じ傾向であるが、F 高等学校は芸術的領域 (A) と企業的領域 (E) の得点が高く、残りは標準化データより低くなっている。

以上が、各検査の平均値を全体として参照した結果であるが、3 つの検査の結果を照合してみると、特に A 検査の職業興味と C 検査の職務遂行の自信に関して、領域のレベルで似たような評価の結果が得られていることがわかる。そこで、3 つの検査についての回答の相互の関連性を調べてみた。

②検査間の関連の検討

VRT では、A 検査の職業興味、C 検査の職務遂行の自信度という 2 つの側面から回答を求めているが、改訂の過程で収集された過去のデータでは、興味と自信に対する評価は、ほぼ対応しており、興味をもっている領域には自信も持っていることが示されている。また、B 検査の基礎的志向性に関しても、A 検査、C 検査の下位尺度のうち特性として関連がある領域に関して、正の高い相関が見られている（職業レディネス・テスト第 3 版手引き,2006）。この傾向は、A 校のデータに関しても示唆されている。そこで、平均値に基づいて、各検査の下位尺度間で相関を求めた結果が図表 3-6 である。また、参考として、標準化データで示されている各検査の下位尺度間の相関係数を図表 3-7 に示した。なお、これは中学生、高校生込みのデータで算出された数値である。サンプル数が多いことから、相関係数の値はそれほど大きくなくても統計的な有意差が検出されるため、各尺度間で最も値が大きかった部分に網掛けをした。標準化データに関しては、A 検査の R 領域と B 検査の P 志向との組み合わせを除き、すべての組み合わせで有意差が見られたので、特に検定結果を示す記号をつけていない。

図表 3-6 F 高等学校における下位尺度間の相関係数（Pearson の相関係数）

| | | A検査 | | | | | | B検査 | | |
|-----|-----|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| | | R領域 | I領域 | A領域 | S領域 | E領域 | C領域 | D志向 | P志向 | T志向 |
| C検査 | R領域 | .82** | .41** | .16** | .08 | .36** | .20** | .25** | .21** | .47** |
| | I領域 | .40** | .77** | .24** | .19** | .27** | .22** | .33** | .05 | .32** |
| | A領域 | .14* | .23** | .81** | .26** | .45** | .15** | .42** | .28** | .41** |
| | S領域 | .10† | .21** | .33** | .76** | .44** | .16** | .33** | .45** | .25** |
| | E領域 | .27** | .25** | .41** | .31** | .78** | .21** | .44** | .38** | .24** |
| | C領域 | .22** | .12* | .26** | .15** | .26** | .71** | .42** | .07 | .17** |
| B検査 | D志向 | .18** | .27** | .41** | .20** | .42** | .33** | | | |
| | P志向 | .16** | .04 | .24** | .42** | .34** | .01 | | | |
| | T志向 | .47** | .38** | .43** | .22** | .24** | .12* | | | |

**…p<.01; *…p<.05; †…p<.10; 無印…統計的な有意水準に達していない

図表 3-7 標準化データにおける下位尺度間の相関係数（Pearson の相関係数）

| | | A検査 | | | | | | B検査 | | |
|-----|-----|-----|------|-----|-----|-----|-----|-----|------|-----|
| | | R領域 | I領域 | A領域 | S領域 | E領域 | C領域 | D志向 | P志向 | T志向 |
| C検査 | R領域 | .86 | .44 | .06 | .02 | .26 | .14 | .12 | .03 | .47 |
| | I領域 | .44 | .84 | .13 | .10 | .23 | .25 | .34 | -.03 | .41 |
| | A領域 | .09 | .15 | .82 | .25 | .49 | .13 | .33 | .23 | .32 |
| | S領域 | .07 | .12 | .29 | .83 | .38 | .27 | .24 | .49 | .17 |
| | E領域 | .23 | .20 | .45 | .28 | .79 | .19 | .37 | .38 | .22 |
| | C領域 | .14 | .25 | .17 | .25 | .28 | .77 | .41 | .07 | .10 |
| B検査 | D志向 | .08 | .31 | .32 | .19 | .34 | .34 | | | |
| | P志向 | .00 | -.01 | .20 | .44 | .36 | .04 | | | |
| | T志向 | .47 | .41 | .32 | .17 | .22 | .10 | | | |

A 検査の職業興味と C 検査の職務遂行の自信度に関しては、同一領域間の正の相関が.70 以上と他に比べて明確に高くなっている。つまり職業興味が高い領域は自信も高いことが示されている。これは、標準化データも同様である。

また、B 検査と A 検査の下位尺度間の関係を見ると、対情報志向 (D) に関しては、相関が.40 以上のものは企業的領域 (E)、芸術的領域 (A) となった。標準化データでは芸術的領域も高めではあるが、企業的領域 (E) と慣習的領域 (C) が高くなっている。F 高等学校では標準化データに比べ、D 志向と芸術的領域との関連が慣習的領域よりも高く現れている点が特徴である。対人志向 (P 志向) に関しては.40 以上の相関は、社会的領域 (S) のみであり、日常生活での対人的な志向性は、職業に対する興味や自信でも同様に現れることがわかる。この点は標準化データも一致している。対物志向 (T) に関しては.40 以上の相関は、現実的領域 (R) と芸術的領域 (A) であった。日常生活での物作りや身体を動かすといった作業への関心が、そのような要素を含む職業への興味や自信にも現れていることが示された。ただ、標準化データでは、芸術的領域 (A) と対物志向 (T) の関係よりは、研究的領域 (I) と対物志向 (T) との相関の方が大きくなっている。

B 検査と C 検査の下位尺度間をみると、.40 以上の相関は、対情報志向 (D) と企業的領域 (E)、芸術的領域 (A)、慣習的領域 (C)、対人志向 (P) と社会的領域 (S)、対物志向 (T) と現実的領域 (R)、芸術的領域 (A) に見られた。これは B 検査、A 検査で見られた関係とほぼ同じであるが、対情報志向 (D) で慣習的領域 (C) との関係が新たに.40 以上になっている点が異なる。一方、標準化データでは、対情報志向 (D) で慣習的領域 (C) との関連が F 高等学校よりも強く表れているが、芸術的領域 (A) との関連は F 高等学校よりも低いこと、対物志向 (T) で研究的領域 (I) との関連の方が芸術的領域 (A) との関連よりも高いことが F 高等学校の結果と異なる点である。

以上、このデータから計算した 3 つの検査間の関連性は、標準化データとほぼ類似したものであり、データの信頼性は高いといえるが、F 高等学校の特徴として、芸術的領域 (A) の平均値の高さと研究的領域 (I) の平均値の低さが示されているようだ。

(2) 学年別にみたデータの分析

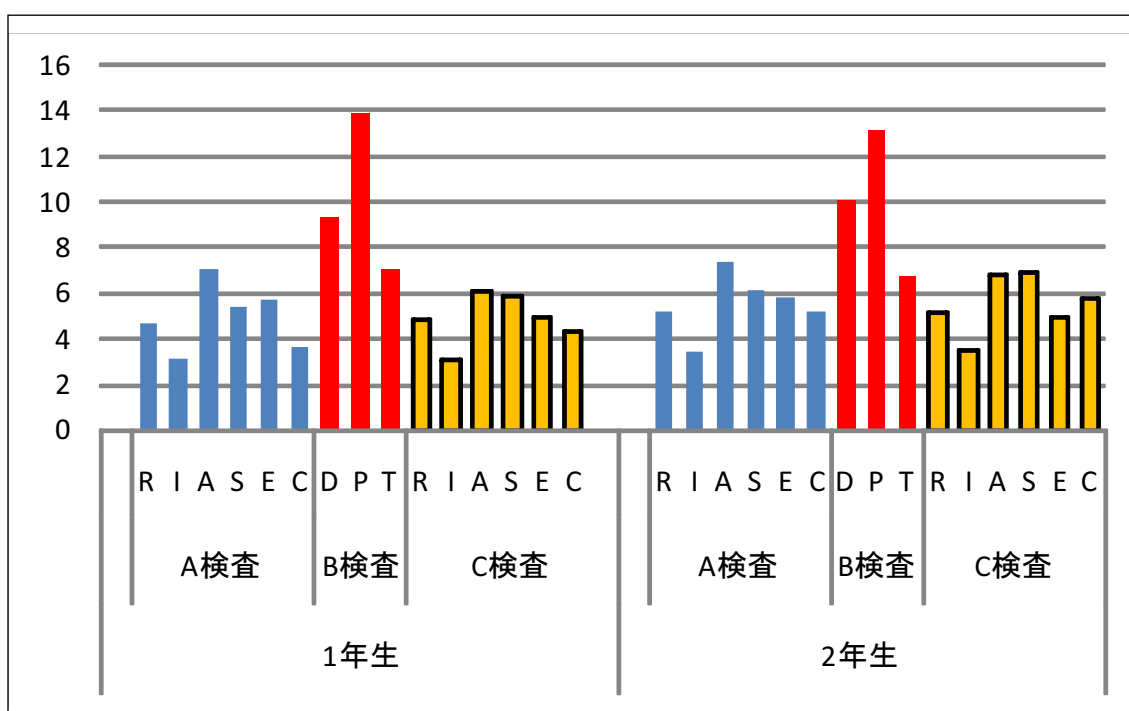
次に、男女をこみにし、学年別に算出したときの平均値の特徴に注目する。各検査の下位尺度の平均値を学年別に算出した。図表 3-3 の値に基づき、学年別に各下位尺度の平均値をグラフにしたものが図表 3-8 である。

① 学年別にみた各検査下位尺度の平均値

1 年生では A 検査で平均値が高いのは、順に、芸術的領域 (A)、企業的領域 (E)、社会的領域 (S)、現実的領域 (R)、慣習的領域 (C)、研究的領域 (I) となっている。B 検査では、対人志向 (P)、対情報志向 (D)、対物志向 (T) である。C 検査では、高い方から順に、芸術的 (A)、社会的 (S)、企業的 (E)、現実的 (R)、慣習的 (C)、研究的領域 (I) となっており、2 位と 3 位の順位が A 検査とは逆になっているだけで後は同じ順位である。

2年生の場合、A検査では、芸術的（A）、社会的（S）、企業的（E）、現実的（R）、慣習的（C）、研究的領域（I）の順である。1年生と比べて2位と3位が入れ替わり、社会的領域（S）が企業的領域（E）よりも高い。B検査では、1年生と同じく、対人（P）、対情報（D）、対物志向（T）の順である。C検査では、A検査の1位と2位が入れ替わり、社会的領域（S）が最も高く、芸術的領域（A）となっている。3位以下は慣習的領域（C）、現実的領域（R）、企業的領域（E）、研究的領域（I）の順となり、A検査より企業的領域（E）の順位が落ち、慣習的領域（C）の順位が上がっている。

図表3-8 学年別各下位尺度の平均値



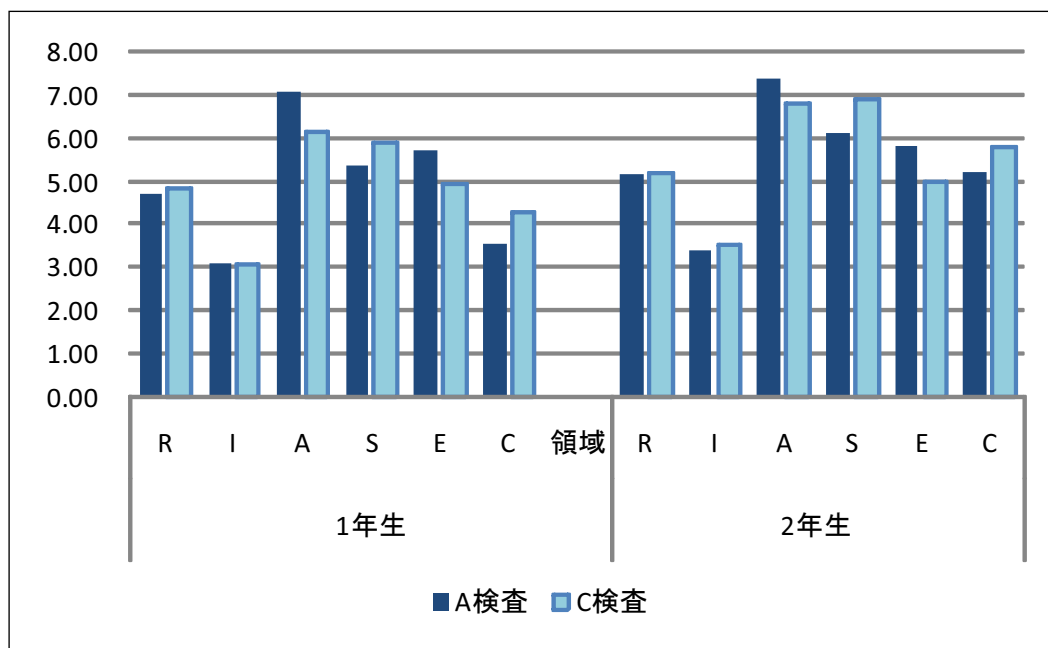
1年生も2年生もA検査、B検査の傾向はあまり変わらないが、2年生においてA検査とC検査での領域の順位の入れ替わりが見られる。これを明確にするため、1年生と2年生でA検査、C検査の領域間の順位がどのように替わるのかを図表3-9にまとめた。1年生では、領域間の入れ替わりが2位と3位のみであるが、2年生では大きく順位が入れ替わっている。

A検査は単に興味だけで判断するが、C検査はそれができるかどうかという自信で判断するため、より現実的な吟味が判断の中に含まれる。2年生で領域の順位が入れ替わっているのは、そのような現実的な吟味の過程が影響した結果である可能性も考えられる。そこで、1年生と2年生の学年毎にA検査とC検査の平均値を領域で比較した結果をグラフにまとめた（図表3-10）。

図表3-9 学年別にみたA検査、C検査の平均値による領域の順位

| | A検査 | | C検査 | |
|-----|-----|------|-----|------|
| | 領域 | 平均値 | 領域 | 平均値 |
| 1年生 | A | 7.10 | A | 6.14 |
| | E | 5.75 | S | 5.87 |
| | S | 5.38 | E | 4.95 |
| | R | 4.72 | R | 4.81 |
| | C | 3.60 | C | 4.30 |
| | I | 3.10 | I | 3.08 |
| 2年生 | A | 7.39 | S | 6.91 |
| | S | 6.16 | A | 6.81 |
| | E | 5.83 | C | 5.80 |
| | C | 5.24 | R | 5.19 |
| | R | 5.20 | E | 4.96 |
| | I | 3.42 | I | 3.50 |

図表3-10 学年別 A 検査と C 検査の平均値の比較



学年に関してみると、1年生も2年生も領域間で、興味の自信の傾向は一致している。つまり、現実的領域（R）、研究的領域（I）では興味と自信がほぼ同程度で、これらの領域は興味がある人は自信も同程度にあり、興味と自信が一致する傾向のある領域であるといえる。芸術的領域（A）、企業的領域（E）では興味よりも自信が低くなり、関心は高いが実際にやってみることを考えると自信をもちにくい領域であることが示されている。反対に、社会的領域（S）、慣習的領域（C）は興味よりも自信が高く、これらは関心が低くてもやればできる自信はあると評価されやすい領域であることがわかる。これは VRT の標準化調査のデータ分析において見られた傾向とも一致している（労働政策研究・研修機構,2007）。

これを明確にするため、各学年で領域ごとに A 検査の平均値から C 検査の平均値を減じた値を算出し、統計的に有意であるかどうかを平均値の差の検定（t 検定）で検証した(図表 3-11)。その結果、R 領域と I 領域以外で、統計的な有意差および有意な差の傾向が見られた。t 値がプラスの符号を示すものは、興味は自信を上回っている領域、マイナスの符号が見られるものは、自信が興味を上回っている領域である。1 年生、2 年生ではほぼ同様の傾向が見られる。

図表3-11 学年別にみた領域毎の興味と自信の差の検定

| | 領域 | A検査 | C検査 | t値 |
|-----|----|------|------|----------|
| 1年生 | R | 4.72 | 4.81 | -0.41 ns |
| | I | 3.10 | 3.08 | 0.11 ns |
| | A | 7.10 | 6.14 | 4.04 ** |
| | S | 5.38 | 5.87 | -1.91 † |
| | E | 5.75 | 4.95 | 3.15 ** |
| | C | 3.60 | 4.30 | -2.45 * |
| | 領域 | A検査 | C検査 | t値 |
| 2年生 | R | 5.20 | 5.19 | 0.06 ns |
| | I | 3.42 | 3.50 | -0.35 ns |
| | A | 7.39 | 6.81 | 2.32 * |
| | S | 6.16 | 6.91 | -2.8 ** |
| | E | 5.83 | 4.96 | 3.63 ** |
| | C | 5.24 | 5.80 | -1.99 * |

**…p<.01; *…p<.05; †…p<.10; ns…有意差なし

この結果を見ると A 検査と C 検査の平均値の差のプラスとマイナスの現れ方をみた限りでは、特に学年によって大きな傾向の違いは見られない。1 年生と 2 年生で符号が変わっているのは現実的領域（R）、研究的領域（I）の得点であるが、得点そのものの差は有意ではなく、1 年生も 2 年生も、この 2 つの領域については興味も自信も同程度に評価されているといえるだろう。

それでは、2 年生において C 検査の順位が替わった点はどのように説明ができるだろうか。2 年生では、興味では 1 位の芸術的領域（A）の平均値が自信度では低くなっているが、その得点差を上回って、社会的領域（S）の自信度が興味よりも高くなったことが順位の入れ替わりを生じさせている。また、企業的領域（E）の自信度が興味に比べて大きく下がっている一方で、慣習的領域（C）の自信度が上がっていることも、3 位以下の順位の入替わりに影響している。以上をまとめると、2 年生では、社会的領域（S）と慣習的領域（C）の自信が興味よりも大きくなっていること、芸術的領域（A）の自信度がやや低くなり、企業的領域（E）の自信度が大きく減じたことが全体の順位を替えることに影響したといえよう。

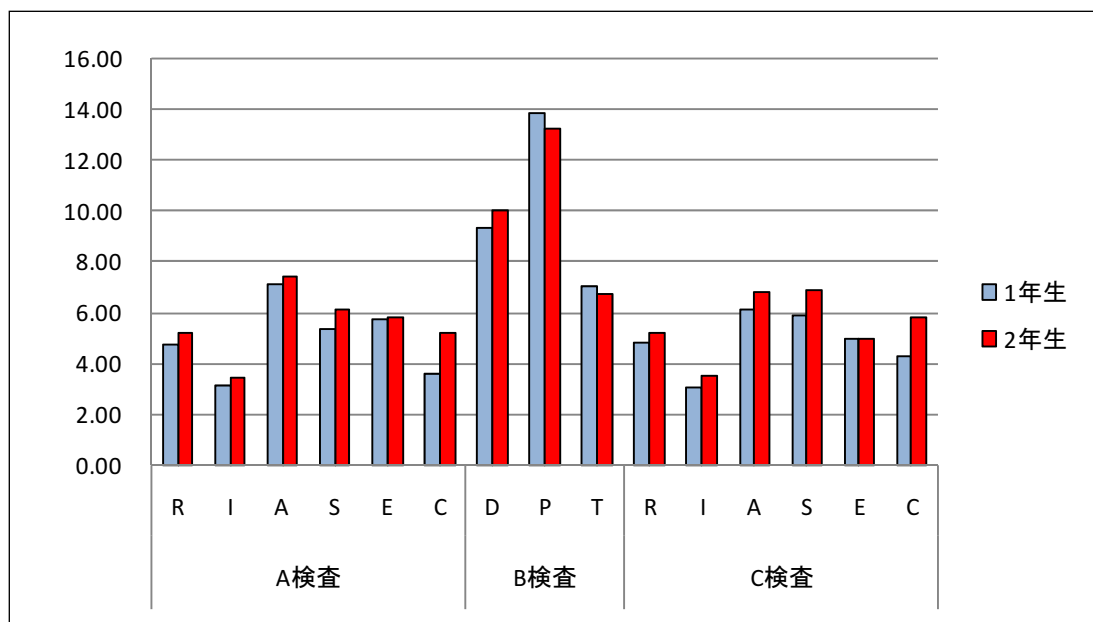
②学年間での平均値の比較

従来、VRT においては、各下位尺度の平均値と暦年齢（学年）との間に、相関関係は見いだされていない。つまり、学年が上がると、興味や自信が一律に高くなるという傾向はなく、興味や自信の平均値が高くなることを職業レディネスが発達したことを示す指標であるとは

考えない。しかし、各領域における得点が学年によってどのように違うかをみることには、学年全体の回答傾向を他の学年と比較しながら考える上で参考になるとと思われる。そこで、各検査の下位尺度毎に1年生と2年生の平均値を比較してみた(図表3-12)。

データでは、B検査の対人志向(P)と対物志向(T)を除き、1年生より2年生の平均値の方が高く、1年生より2年生の方が、いろいろな仕事の領域に関して興味を示し、その仕事をやってみることにに対する自信度が高いということが示唆された。興味や自信の強さは、いろいろな活動に対する関心や積極的な意欲を示すので、F高等学校では、1年生よりも2年生においてそのような傾向をもつ生徒が多いとみることができるかもしれない。なお、領域別にみると、一つ一つの領域に関する差はそれほど大きくないが、慣習的領域(C)において2年生の平均値が1年生よりも興味も自信も高めにてでているようであった。

図表3-12 各尺度の平均値の学年間比較



(3) 男女別にみたデータの分析

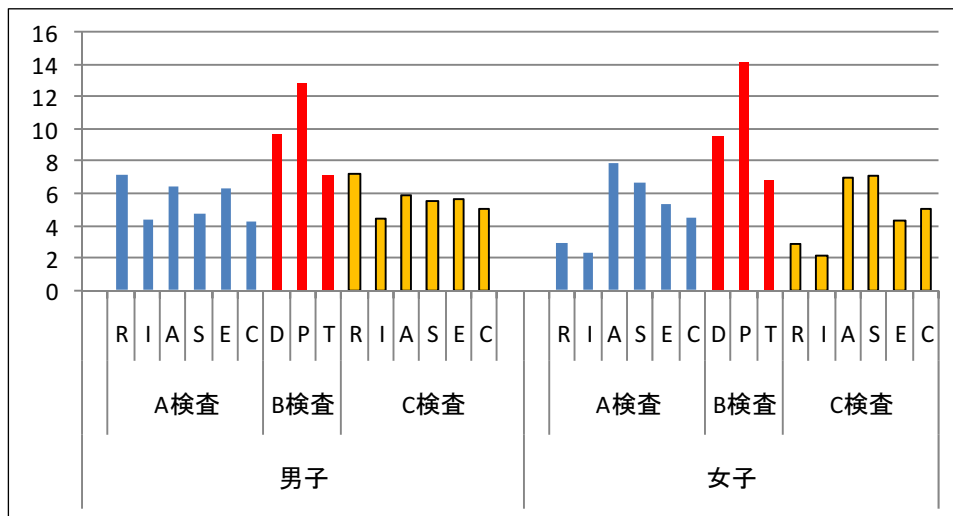
次に、学年をこみにして、検査毎に、男女別に各下位尺度の平均値をグラフにしたものが図表3-13である。

①男女別にみた各検査下位尺度の平均値

まず、職業興味であるA検査の結果を見ると、男子では、高い順に、現実的領域(R)、芸術的領域(A)、企業的領域(E)、社会的領域(S) 研究的領域(I)、慣習的領域(C)となった。B検査では、対人(P)、対情報(D)、対物志向(T)の順に高かった。C検査では、現実的領域(R)、芸術的領域(A)、企業的領域(E)、社会的領域(S)、慣習的領域(C)、研究的領域(I)となった。A検査とC検査では、研究的領域(I)と慣習的領域(C)の順位が入れ替っているが、残りは同一で、興味と自信の順位に関して特に大きな違いは見られない。

一方、女子では、A 検査における順位は、芸術的領域 (A)、社会的領域 (S)、企業的領域 (E)、慣習的領域 (C)、現実的領域 (R)、研究的領域 (I) となった。B 検査では、対人 (P)、対情報 (D)、対物志向 (T) の順に高かった。C 検査では、社会的領域 (S)、芸術的領域 (A)、慣習的領域 (C)、企業的領域 (E)、現実的領域 (R)、研究的領域 (I) の順となった。A 検査と C 検査を比べてみると、1 位と 2 位および 3 位と 4 位の入れ替わりが見られた。5 位と 6 位の順位は興味も自信も同じであった。

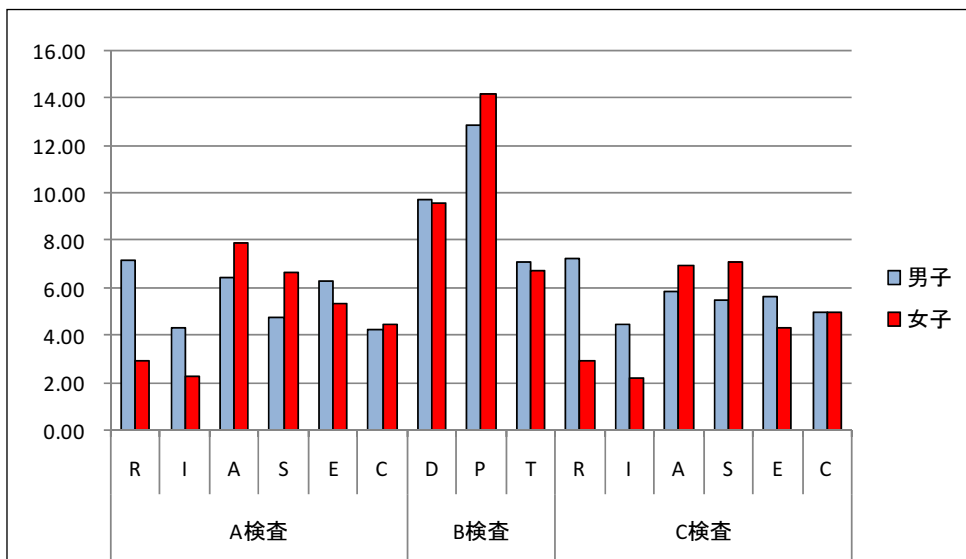
図表3-13 男女別にみた各検査、各下位尺度の平均値



②男女間での平均値の比較

B 検査では男子も女子も高い順に P 志向、D 志向、T 志向であるが、A 検査、C 検査においては、興味を持っている領域、自信をもっている領域の順位が男女で異なっている。そこで、各検査、下位尺度ごとに男女の平均値を比較したものが図表 3-14 である。

図表3-14 各尺度の平均値の男女間比較



男子の方が女子より平均値が高い領域としては、A 検査、C 検査ともに現実的領域 (R)、研究的領域 (I)、企業的領域 (E) となった。B 検査では対情報志向 (D) と対物志向 (T) で男子の方の平均値が高かった。残りの領域は女子の方が男子より平均値が高いが、特に A 検査、C 検査の社会的領域 (S) や B 検査の対人志向 (P) で差が大きい。以上の結果をまとめると男子は手工技能系の領域に関心、自信が高く、女子は対人的な領域に関心が高いことが示されている。

(4) 学年、男女による各検査、下位尺度毎の平均値の比較

学年と男女間で平均値の大きさに違いが見られた部分があったので、統計的な手続きで確かめるため、各尺度別に学年、性の 2 要因の分散分析を行った。その結果をまとめたものが図表 3-15 である。全体に、学年差に関しては、平均値では 1 年生より 2 年生が高めにでていたものの、統計的な有意差は一部の尺度を除いて見いだされなかった。一方、性差に関しては多くの尺度で有意差が見られた。

A 検査では、慣習的領域 (C) 以外で、性の主効果が有意、または有意な傾向を示した。男子は女子よりも現実的 (R)、研究的 (I)、企業的 (E) 領域で平均値が高い。また、女子は男子よりも芸術的 (A)、社会的 (S) 領域で平均値が高い。

B 検査では、対人志向 (P) で有意な男女差がみられ、女子の方が男子よりも得点が高かった。対情報志向 (D) や対物志向 (T) には差は見られなかった。D 志向や T 志向は職業興味の I 領域や R 領域とそれぞれ関連があるが、A 検査でこれらの領域に差が見られている一方で、B 検査で見られないのは、A 検査が職務への興味を回答させるので特に技術系、研究計の領域へは関心の有無が明確に分かれるのに対し、B 検査は日常生活における活動や行動傾向を聞くので回答が極端に分かれないためであろう。

C 検査では、現実的 (R)、研究的 (I)、芸術的 (A)、社会的 (S)、企業的 (E) 領域で性に関する主効果が有意、または有意な傾向を示した。現実的 (R)、研究的 (I)、企業的 (E) 領域で男子は女子よりも得点が高く、芸術的 (A)、社会的 (S) 領域では女子の方が男子よりも得点が高かった。性差に加えて、社会的領域 (S) と慣習的領域 (C) では学年差が見られ、1 年生よりも 2 年生の得点が高かった。交互作用効果が得られたのは、C 検査の企業的領域 (E) だけだった。この領域の平均値は、1 年生男子 5.13、1 年生女子 4.78、2 年生男子 6.27、2 年生女子 3.78 であった。2 年生の男子と女子の間で統計的な有意差が得られ ($t=3.25, p<.01$)、2 年生の男子の値が最も大きく、2 年生の女子の値は最も小さくなった。それ以外の組み合わせでは差が見られなかったため、交互作用効果が検出されたといえる。

図表3-15 VRT の各尺度に関する学年、男女 2 要因の分散分析の結果

| | | R | I | A | S | E | C |
|---------|----|---------|---------|--------|---------|-------|---------|
| A 検査 | 男子 | 7.18 | 4.32 | 6.44 | 4.72 | 6.28 | 4.26 |
| | 女子 | 2.91 | 2.30 | 7.91 | 6.66 | 5.33 | 4.44 |
| | F値 | 71.86** | 19.77** | 7.10** | 15.31** | 3.31† | ns |
| | 1年 | 4.72 | 3.10 | 7.10 | 5.38 | 5.75 | 3.60 |
| | 2年 | 5.20 | 3.42 | 7.39 | 6.16 | 5.83 | 5.24 |
| | F値 | ns | ns | ns | ns | ns | 11.56** |

| | | D | P | T |
|---------|----|-------|-------|------|
| B 検査 | 男子 | 9.75 | 12.88 | 7.12 |
| | 女子 | 9.58 | 14.20 | 6.74 |
| | F値 | ns | 4.09* | ns |
| | 1年 | 9.32 | 13.86 | 7.04 |
| | 2年 | 10.04 | 13.23 | 6.77 |
| | F値 | ns | ns | ns |

| | | R | I | A | S | E | C |
|---------|----|---------|---------|-------|--------|-------|--------|
| C 検査 | 男子 | 7.24 | 4.49 | 5.84 | 5.49 | 5.64 | 5.00 |
| | 女子 | 2.90 | 2.19 | 6.95 | 7.11 | 4.33 | 4.99 |
| | F値 | 72.12** | 22.22** | 3.79† | 3.81** | 5.68* | ns |
| | 1年 | 4.81 | 3.08 | 6.14 | 5.87 | 4.95 | 4.30 |
| | 2年 | 5.19 | 3.50 | 6.81 | 6.91 | 4.96 | 5.80 |
| | F値 | ns | ns | ns | 3.81† | ns | 7.68** |

***… $p < .01$; *… $p < .05$; †… $p < .10$; ns…有意差なし

※統計的に有意差（または有意な傾向）が得られた平均値の高い方に網掛け

(5) VRT の平均値から得られたデータの特徴

VRT の各領域の平均値においては、学年差よりも性差が顕著に表れた。性差が多く領域で統計的な有意差を示したのに対して、学年差は1年生より2年生の平均値は全体に高めであったものの、統計的に有意となったのは慣習的領域 (C) と社会的領域 (S) のみであった。

A 検査から C 検査に見られた領域毎の性差は、これまでに VRT を使って収集したデータと一致した傾向である (労働政策研究・研修機構, 2006)。さらに、Holland の興味の 6 領域に関しては、大学生以上を対象とした興味検査である VPI 職業興味でもデータが集められているが、現実的領域 (R)、研究的領域 (I)、企業的領域 (E) で男性が女性よりも高く、社会的領域 (S) と芸術的領域 (A) で女性が男性よりも平均値が高いという同様の性差が見られている (渡辺・松本・舘・松本, 1982)。本研究の VRT のデータは1年生 166 名、2年生 136 名とそれほど多くはないが、Holland の興味の 6 領域に関する性差がこれまでの研究と一貫する方向で確認されており、これは尺度の信頼性の高さを示すと同時に、生徒が検査に対して真剣に回答したということの両方を裏付ける結果となっている。

学校段階での職業興味への性差は、学校を卒業した後の職業選択にも影響を及ぼす可能性は高い。平成 18 年度版「ものづくり白書」では、製造業における女性比率の低下を取り上げ、その背景には理工系の大学学部での女性の在籍比率の低下等、学校段階からの職業意識

の影響が関連することが示唆されている（厚生労働省,2007）。

このような問題に対する何らかの対応を考えるためには、職業興味における性差が学校段階のいつ頃からどのように見られるかという点を明らかにする必要があるが、高校 1 年生、2 年生を扱った本研究のデータでは不十分である。そこで、参考として、VRT の標準化調査のときに収集したデータを使って、中学校 1 年生から高校 3 年生までの職業興味、職務遂行の自信度、基礎的志向性の各領域に関する男女別の平均値を算出し、その差が学年を追ってどのように変化するか注目してみた（図表 3-16）。図表の数値は男子の平均値から女子の平均値を引いた値である。プラスの数字は男子の平均値が女子より高いことを示し、マイナスは女子の平均値の方が高いことを示す。これをみると例えば男女差の大きい R 領域では、中学 1 年生から高校 3 年生までほとんど変わりがなく、男子の方が女子よりも平均値が高い。また、I 領域は中学より高校で差が小さくなる。図表 3-16 には示していないが平均値を調べると、女子の平均値の変化よりも男子の平均値が徐々に低下していくことによる差の減少であった。この他にも、差が少しずつ大きくなる傾向が示されている領域、あまり変化がない領域など様々であるが、ここでは参考程度として紹介するに留め、詳しい分析については別の機会に行うこととする。

図表 3-16 標準化調査における各領域の平均値の男女差
（男子の平均値マイナス女子の平均値）

| | | 中学校 | | | 高等学校 | | |
|----------|-----|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| | | 1年 | 2年 | 3年 | 1年 | 2年 | 3年 |
| 職業興味 | R領域 | 5.02 | 5.61 | 5.64 | 5.27 | 4.87 | 5.30 |
| | I領域 | 2.88 | 3.12 | 2.88 | 2.42 | 2.21 | 2.31 |
| | A領域 | -3.85 | -3.45 | -2.44 | -2.09 | -1.52 | -0.85 |
| | S領域 | -3.66 | -3.69 | -3.89 | -3.27 | -3.13 | -3.13 |
| | E領域 | 0.22 | 0.22 | 0.45 | 0.36 | 0.42 | 0.69 |
| | C領域 | -0.20 | 0.02 | -0.40 | -0.55 | -0.59 | -1.11 |
| 職務遂行の自信度 | R領域 | 5.11 | 5.66 | 5.73 | 5.27 | 4.87 | 5.51 |
| | I領域 | 2.88 | 3.01 | 2.83 | 2.43 | 2.22 | 2.26 |
| | A領域 | -2.98 | -2.40 | -1.61 | -1.08 | -0.76 | -0.22 |
| | S領域 | -3.23 | -3.16 | -3.24 | -2.72 | -2.33 | -2.48 |
| | E領域 | 0.53 | 0.61 | 0.74 | 0.72 | 0.79 | 0.91 |
| | C領域 | 0.11 | 0.36 | -0.20 | -0.33 | -0.36 | -0.92 |
| 基礎的志向性 | D志向 | -0.84 | -0.53 | -0.19 | 0.05 | -0.11 | 0.02 |
| | P志向 | -2.01 | -2.33 | -2.16 | -1.98 | -1.94 | -1.42 |
| | T志向 | 0.71 | 0.71 | 0.77 | 0.54 | 0.48 | 0.95 |

他方、学年差であるが、高校 1 年生と 2 年生を比較した本研究のデータにおいては、特に大きな学年差は見られなかった。唯一、慣習的領域（C）で、興味と自信の両方で学年差がみられ、1 年生よりも 2 年生で平均値が高くなった。前述の通り、VRT では、職業レディネ

スの発達を、学年とともに領域の得点が高くなることであるとは考えていないが、C領域に関しては、VRTの標準化調査の時に収集したデータにおいても、中学生、高校生の両方で学年とともに平均値が高くなる結果が得られている。慣習的領域は、定型的な作業を正確にきちんとこなすという特性と関連するので、学校での学習や授業への取り組みへの指導による影響が、学校での在学年数の長さに比例して表れているのではないかと思われる。

5. VRTにおける分化度の検討

(1) 職業発達の指標としての分化度の考え方

VRTでは、生徒の職業興味や基礎的志向性、職務遂行の自信度など生徒の個性を正確に測定し、理解することを一つの大きな目的としている。それと同時に「職業レディネス・テスト」の「レディネス」とは、準備(用意)ができているということを示す言葉であり、この意味では、VRTは、個々の特性を明らかにするだけではなく、個人の職業的な意識全体の発達のレベルを捉えることも目的として含んでいるといえよう。

それでは、VRTにおいては、職業意識の発達をどのように捉えることができるだろうか。VRTにおける職業意識の発達を考える上で、一つの指標としているのは、「分化度」という概念である。この考え方は、職業興味の6領域を提唱しているHollandの理論において言及されている。Hollandは、6つの興味領域の最高点と最低点の差を「分化度」とし、分化度が高いほど職業興味が明確になっているという意味で、職業意識の発達が進んでいるとみなす。ただ、Holland自身が「職業選択の理論」において「分化に関する我々の仮説を支持する研究はわずかしかない」述べているように(Holland,1985)、実証データでは、職業意識の発達の指標としての分化度を明確に示す実証データは少ないようである。これまでには、Hollandの研究において、分化度が高いほど職業選択の安定度が高いという結果が男子学生に限定して確認されている(Holland,1968)。また、意志決定が優れている者のプロフィールは分化しているという結果が得られている(Holland, Gottfredson & Nafziger,1975)。

VRTのA検査、C検査の枠組みはHollandの考え方に準拠していることから、VRTでは、職業への準備性が進んでいるほど、興味や自信の分化度は大きくなると予想する。つまり、興味や自信の高い領域と低い領域の差が大きいほど、自分の興味や遂行の可能性についての認識が明確になっていると考えるためである。そこで、本研究においても、得られたデータに関して、興味や自信の「分化度」によって職業意識の発達が捉えられるかどうかを検討してみたい。

(2) 職業興味と自信における学年、男女別の分化度

A検査とC検査のそれぞれについて、得点の一番高い領域から一番低い領域の差を求め、それを分化度とした。A検査とC検査のそれぞれについて学年、男女別に分化度の平均値(mean)と標準偏差(SD)を求めた結果を図表3-17に示す。さらに、A検査、C検査ごとに学年別(男女こみ)に平均値をグラフにしたものが図表3-18、男女別(学年こみ)のグラ

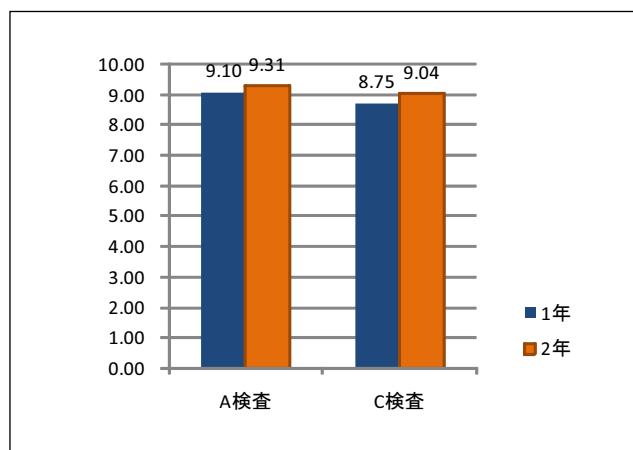
フが図表 3-19、学年男女別のグラフが図表 3-20 である。

学年間で比較すると、A 検査、C 検査いずれでも、1 年生に比べて 2 年生の平均値が高い (図表 3-18)。しかし、男女別に学年間で平均値を比較すると、男子では 1 年生より 2 年生の分化度が小さく、学年間の平均値の違いは、主に女子において 1 年生より 2 年生の得点が高くなっていることによる。他方、男女間で比較すると、A 検査、C 検査いずれでも、男子より女子の分化度が大きく (図表 3-19)、これは 1 年生でも 2 年生でも同じである (図表 3-20)。この結果からみると男子に比べて女子の方が、興味、自信ともに、より分化している傾向が示唆されている。

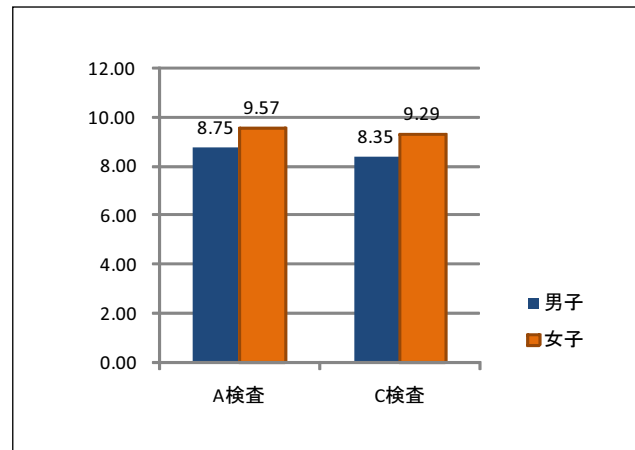
図表3-17 A 検査、C 検査における分化度の平均値(mean)と標準偏差(SD)

| | | 男子 | | 女子 | | 男女計 | |
|------|------|------|--------|------|--------|------|--------|
| | | mean | SD | mean | SD | mean | SD |
| A 検査 | 1 年生 | 8.88 | (3.89) | 9.30 | (4.14) | 9.10 | (4.02) |
| | 2 年生 | 8.59 | (4.19) | 9.90 | (4.30) | 9.31 | (4.27) |
| | 学年計 | 8.75 | (4.02) | 9.57 | (4.21) | 9.19 | (4.13) |
| C 検査 | 1 年生 | 8.49 | (4.48) | 8.98 | (4.42) | 8.75 | (4.44) |
| | 2 年生 | 8.19 | (4.84) | 9.67 | (4.36) | 9.04 | (4.68) |
| | 学年計 | 8.35 | (4.63) | 9.29 | (4.39) | 8.88 | (4.55) |

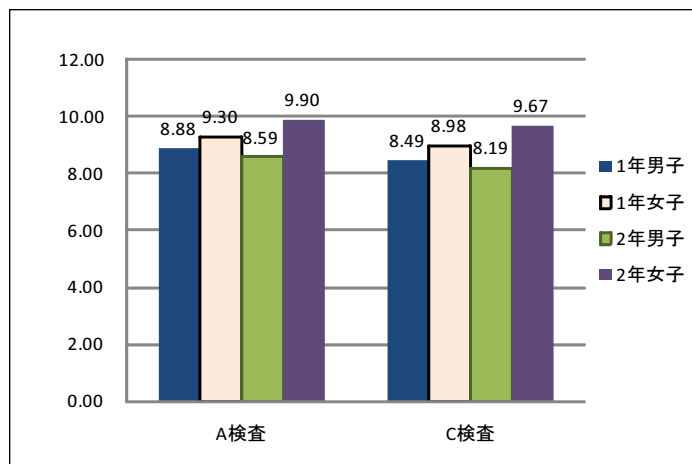
図表3-18 学年別分化度の平均値



図表3-19 男女別分化度の平均値



図表3-20 学年別・男女別の分化度の平均値



上記の傾向を統計的に検証するため、学年と性による2要因の分散分析を実施した。この結果、A検査でもC検査でも5%水準の有意差は得られなかったが、性の主効果が10%水準で有意な傾向を示した(A検査: $F=2.94, p<.10$; C検査: $F=3.23, p<.10$)。分化度に関する結果では、男子より女子の分化度が高いという傾向が見られた。つまり、男子よりも女子の方が職業興味や自信がはっきりわかれていることが示された。一方で、学年による違いは見られず、1年生よりも2年生で分化度が進むということは確認できなかった。

(3) 進路意識等に関するアンケートと分化度との関連

分化度の指標では、学年の違いに関して、職業意識の発達との関連を明らかにすることはできなかった。このデータは、高校1年生と2年生であり、年齢の違いが1年であるため、学年という条件よりも個人差の条件の方が大きく影響している可能性もある。そこで、学年という条件に加えて、個人における職業意識の程度を考慮するため、「進路意識等に関するアンケート調査」への回答を使い、VRTの分化度との関連をみることにした。

分析に利用した項目は、「進路意識等に関するアンケート」の間4：将来の進路に関する項目（「希望する進路が決まっている」、「だいたい決まっている」、「まだあまり決まっていない」、「全く決まっていない」まで4段階で評価）および、間5：将来の仕事に関する項目（「よく考えている」、「だいたい考えている」、「あまり考えていない」、「全く考えていない」）まで4段階で評価）である。

まず、「将来の進路に関する項目」と「将来の仕事に関する項目」への回答傾向を知るため、それぞれの項目の選択肢を選択した者の割合を算出した。

① 将来の進路に関する項目」への回答結果

「将来の進路に関する項目」の各選択肢を選択した者の割合を全体、学年別、男女別に算出した結果を図表3-21に示す。全体としては、「希望する進路が決まっている」とする者の割合は14.11%と一番少なかった。「だいたい決まっている」は32.66%、「まだあまり決まっていない」は33.06%でこの2つはほぼ同じ割合となった。「全く決まっていない」は20.16%となった。学年別にみると、「希望する進路が決まっている」とする者は2年生の方に多かった。「だいたい決まっている」を選んだ者と合わせた時、1年生では44.12%、2年生では50%となり、決まっているという方向での回答は1年生より2年生に多い。反対に「全く決まっていない」という回答は、2年生より1年生に多かった。男女別にみると、「希望する進路が決まっている」と「だいたい決まっている」という回答の合計は男子で38.39%、女子で53.68%となった。女子の方が男子よりも将来の進路に関して「決まっている」という方向での回答が多いことがわかる。そこで、各学年において、男女別の内訳で、選択率をグラフにしたものが図表3-22である。

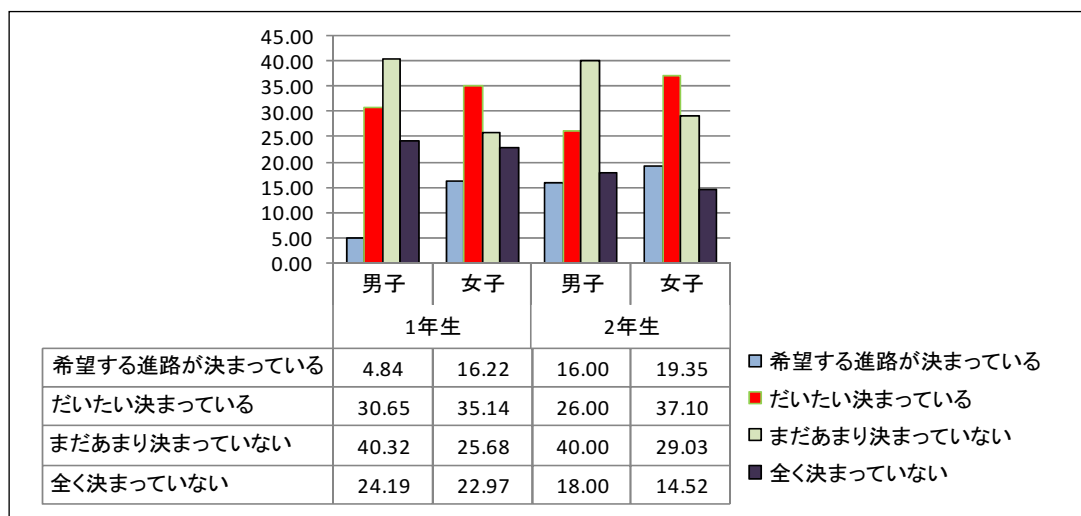
図表3-21 将来の進路に関する項目への学年別、男女別の回答者の人数と割合

| | 1年生 | | 2年生 | | 男子 | | 女子 | | 全体 | |
|---------------|-----|-------|-----|-------|----|-------|----|-------|----|-------|
| | 人数 | 割合(%) | 人数 | 割合(%) | 人数 | 割合(%) | 人数 | 割合(%) | 人数 | 割合(%) |
| 希望する進路が決まっている | 15 | 11.03 | 20 | 17.86 | 11 | 9.82 | 24 | 17.65 | 35 | 14.11 |
| だいたい決まっている | 45 | 33.09 | 36 | 32.14 | 32 | 28.57 | 49 | 36.03 | 81 | 32.66 |
| まだあまり決まっていない | 44 | 32.35 | 38 | 33.93 | 45 | 40.18 | 37 | 27.21 | 82 | 33.06 |
| 全く決まっていない | 32 | 23.53 | 18 | 16.07 | 24 | 21.43 | 26 | 19.12 | 50 | 20.16 |

どちらの学年においても女子の方が男子よりも「決まっている」という方向での回答の割合が高い。ただ、男子、女子それぞれでみると、1年生より2年生の方が「決まっている」という方向での回答の割合は高くなり、「決まっていない」という方向での割合は低くなる。

「決まっている」という方向での回答の割合は、1年男子では35.49%であるが2年男子では42%、1年女子では51.36%で2年女子では56.45%となる。このことから、男子よりも女子の方が希望する進路についてよく考えている割合は高いが、同じ性別の中で比較すれば、1年生よりも2年生の方が、よく考えている割合は高いことが示されている。

図表3-22 将来の進路に関する項目への各学年、男女別の回答者の割合(%)



② 将来の仕事に関する項目」への回答結果

「将来の仕事に関する項目」の各選択肢を選択した者の割合を全体、学年別、男女別に算出した結果を図表 3-23 に示す。

図表3-23 将来の仕事に関する項目への学年別、男女別の回答者の人数と割合

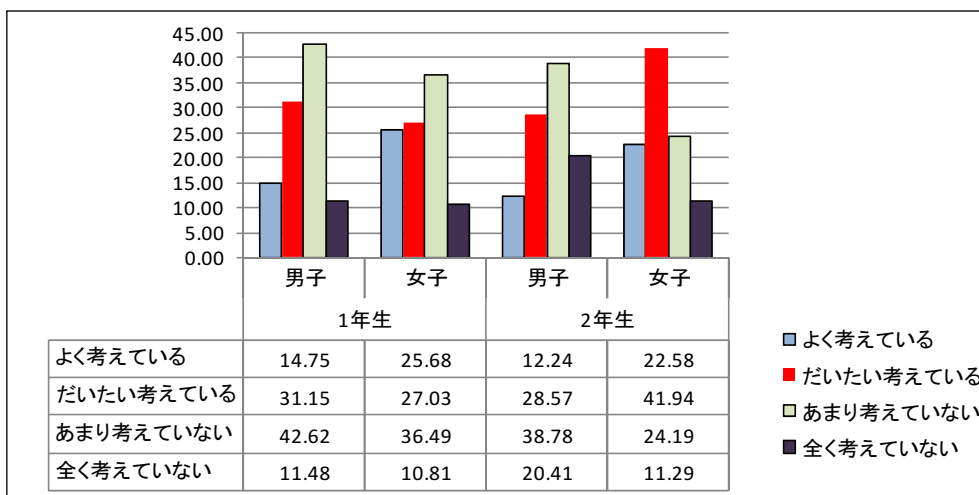
| | 1年生 | | 2年生 | | 男子 | | 女子 | | 全体 | |
|-----------|-----|-------|-----|-------|----|-------|----|-------|----|-------|
| | 人数 | 割合(%) | 人数 | 割合(%) | 人数 | 割合(%) | 人数 | 割合(%) | 人数 | 割合(%) |
| よく考えている | 28 | 20.74 | 20 | 18.02 | 15 | 13.64 | 33 | 24.26 | 48 | 19.51 |
| だいたい考えている | 39 | 28.89 | 40 | 36.04 | 33 | 30 | 46 | 33.82 | 79 | 32.11 |
| あまり考えていない | 53 | 39.26 | 34 | 30.63 | 45 | 40.91 | 42 | 30.88 | 87 | 35.37 |
| 全く考えていない | 15 | 11.11 | 17 | 15.32 | 17 | 15.45 | 15 | 11.03 | 32 | 13.01 |

全体としては、「よく考えている」と「だいたい考えている」を併せて 51.62% となり、過半数が「考えている」方向で回答している。1年生と2年生を比較すると「よく考えている」という回答は1年生が多くなっているが、「だいたい考えている」では2年生の方が多い。両方を合わせてみると、1年生は、49.63%、2年生は 54.06% となり、2年生の方が多くなっている。男女で比較すると、「よく考えている」と「だいたい考えている」を合わせた割合は、男子で 43.64%、女子で 58.08% と、男子より女子の方の割合が高い。次に、各学年、男女別にグラフにした結果を図表 3-24 に示す。

1年生でも2年生でも「よく考えている」と「だいたい考えている」を合わせた割合は男子より女子に多い。男女別に学年を比較すると、男子では、1年生の方が、2年生より「考えている」という方向での回答が多い。女子では、「よく考えている」という割合は1年生の方が多いが、「だいたい考えている」という回答は2年生の方が多い。2つをあわせると1年生は、52.71%、2年生は 64.52% となっており、2年生の方が「考えている」という方向の割合は高い。ただ、「希望する進路」に関する項目に比べて「将来の仕事」に関する項目は、学年による明確な違いが見られない。「希望する進路」に関しては、進学するか就職するか、

あるいは進学先や就職先はどうするかということで、比較的近い将来のことであるため、1年生より学年の進んだ2年生において、「決まっている」という方向での回答が多く見られたように思われる。

図表3-24 将来の仕事に関する項目への各学年、男女別の回答者の割合(%)



③ 希望する進路」と「将来の仕事」への回答の平均値と標準偏差

2つの質問についての回答を選択肢の肯定的な方から順に4点～1点として採点し、各学年、男女別に平均値と標準偏差を求めた(図表3-25)。

学年、男女別の傾向は、回答頻度で検討した時と同じく、「進路」に関しては、男女とも1年生より2年生が高く、男子より、女子の方が高くなっていた。また、「仕事」に対しては、男子では、1年生の方が高く、女子では2年生の方が高くなっていた。

なお、2つの質問は、聞き方が違うので(進路は「決まっているか」、仕事は「考えているか」、同じレベルでは比較できず、仕事に対する項目の方が、肯定的に回答しやすい可能性があると思われるが、平均値をみると、2年生の男子を除いて、どのグループでも進路に対する回答よりも仕事に対する回答の方で平均値が高くなっていた。

図表3-25 各項目に対する各学年、男女別平均値(mean)と標準偏差(SD)

| | 1年生 | | | | 2年生 | | | |
|----|------|--------|------|--------|------|--------|------|--------|
| | 男子 | | 女子 | | 男子 | | 女子 | |
| | mean | SD | mean | SD | mean | SD | mean | SD |
| 進路 | 2.16 | (0.85) | 2.45 | (1.02) | 2.4 | (0.97) | 2.61 | (0.96) |
| 仕事 | 2.49 | (0.89) | 2.68 | (0.98) | 2.33 | (0.94) | 2.76 | (0.94) |

④VRTの分化度との関連

以上、将来の進路と仕事に関するアンケート項目への回答結果をみたが、この個人の得点とVRTで示された各領域の分化度との関連を検討する。VRTの分化度が職業意識の発達の指標として考えられるものであるとすれば、分化度が高いほど、将来の進路の決定度や将来の仕事について考えている程度が高いことが予想される。

VRT のワークシートにおいて、分化度は個人のプロフィールの形から解釈する過程で検討するため、パーセンタイル値を用いて判断する。例えば、A 検査の興味が一番高い領域のパーセンタイル値から最も低い領域のパーセンタイル値を引いた値で 51 以上を分化が高い、30～50 を中程度、50 未満を分化が低いと解釈する。本章では、粗点を用いたため、換算表で 50 パーセンタイル値が粗点にしておよそ何点差かを調べたところ 9 点程度であった。ただ、今回のデータをみる限りでは、分化が高めであるため、9 点以上の差としてもサンプルの 7 割が含まれてしまう。そこで、各検査が一番高い領域と一番低い領域の粗点の差が 10 点以上を分化度の HIGH 群、5 点以下を LOW 群とした。各学年男女別にみた HIGH 群と LOW 群の人数の内訳を図表 3-26 に示す。左が「将来の進路」に対する回答の分類、右が「将来の仕事」に対する回答の分類である。学年、男女毎に分化度の HIGH 群と LOW 群の A 検査、C 検査の「将来の進路」および「将来の仕事」に関する回答の平均値を算出し、平均値の差の検定を行った。

図表3-26 HIGH 群と LOW 群の人数の内訳

| 将来の進路 | | 男子(人) | 女子(人) | 男女計 | 将来の仕事 | | 男子(人) | 女子(人) | 男女計 |
|-------|-----|-------|-------|-----|-------|-----|-------|-------|-----|
| 分化度 | 1年生 | 32 | 46 | 78 | 分化度 | 1年生 | 33 | 45 | 78 |
| HIGH群 | 2年生 | 30 | 36 | 66 | HIGH群 | 2年生 | 26 | 36 | 62 |
| | 学年計 | 62 | 82 | 144 | | 学年計 | 59 | 81 | 140 |
| 分化度 | 1年生 | 17 | 25 | 42 | 分化度 | 1年生 | 23 | 26 | 49 |
| LOW群 | 2年生 | 15 | 14 | 29 | LOW群 | 2年生 | 19 | 14 | 33 |
| | 学年計 | 32 | 39 | 71 | | 学年計 | 42 | 40 | 82 |

図表3-27 分化度による「将来の進路」に関する平均値、標準偏差

| 将来の進路 | | 分化度HIGH群 | | 分化度LOW群 | | t値 |
|-------|-----|----------|--------|---------|--------|---------|
| | | mean | SD | mean | SD | |
| A検査 | 1年生 | 2.44 | (1.00) | 2.16 | (0.92) | 1.37 ns |
| | 2年生 | 2.68 | (0.95) | 2.26 | (0.87) | 1.71 † |
| | 男子 | 2.31 | (0.92) | 2.05 | (0.92) | 1.08 ns |
| | 女子 | 2.73 | (0.98) | 2.3 | (0.88) | 2.08 * |
| C検査 | 1年生 | 2.44 | (0.96) | 2.17 | (0.92) | 1.36 ns |
| | 2年生 | 2.64 | (0.90) | 2.21 | (1.02) | 1.87 † |
| | 男子 | 2.33 | (0.91) | 2.19 | (1.00) | 0.65 ns |
| | 女子 | 2.68 | (0.94) | 2.19 | (0.93) | 2.44 * |

*…P<.05;†…p<.10

分化度の HIGH 群と LOW 群における「将来の進路」に関する平均値、標準偏差および、平均値の差の検定結果を図表 3-27 に示す。

まず、A 検査では、学年、男女を問わず、分化度 HIGH 群の方が LOW 群に比べて「将来

の進路」に関する平均値が高くなっている。統計的に有意な結果が見られたのは、2年生および女子における HIGH 群と LOW 群の差である（2年生：t 値=1.71, p<.10; 女子：t 値=2.08, p<.05）。2年生では、将来の進路を決めているかという項目に対して、分化度が高い方が、肯定的な回答をする傾向があり、女子においても同様であることがわかった。

C 検査においても、学年、男女を問わず、分化度 HIGH 群の平均値は LOW 群より高かった。2年生と女子において A 検査と同様の差が見られた。

次に、分化度の HIGH 群と LOW 群に関して、「将来の仕事」についての回答の平均値を各検査、学年別、男女別に求めた結果を示す(図表 3-28)。

図表3-28 「将来の仕事」による各群の分化度の平均値の差の検定

| 将来の仕事 | | 分化度HIGH群 | | 分化度LOW群 | | t値 |
|-------|-----|----------|--------|---------|--------|---------|
| | | mean | SD | mean | SD | |
| A検査 | 1年生 | 2.68 | (0.89) | 2.53 | (1.02) | 0.74 ns |
| | 2年生 | 2.67 | (0.91) | 2.26 | (1.05) | 1.61 ns |
| | 男子 | 2.47 | (0.89) | 2.38 | (1.07) | 0.36 ns |
| | 女子 | 2.82 | (0.88) | 2.47 | (1.01) | 1.75 † |

| 将来の仕事 | | 分化度HIGH群 | | 分化度LOW群 | | t値 |
|-------|-----|----------|--------|---------|--------|---------|
| | | mean | SD | mean | SD | |
| C検査 | 1年生 | 2.79 | (0.92) | 2.46 | (0.98) | 1.7 † |
| | 2年生 | 2.77 | (0.91) | 2.22 | (1.00) | 2.37 * |
| | 男子 | 2.60 | (0.92) | 2.35 | (1.06) | 1.10 ns |
| | 女子 | 2.91 | (0.89) | 2.38 | (0.94) | 2.75 ** |

**…p<.01; *…p<.05; †…p<.10

A 検査の職業興味では、学年で見ると、1年生でも2年生でも分化度 HIGH 群の平均値が LOW 群よりも高い。ただし、どちらの学年においても有意差は見られていない。男女別にみると、男子でも女子でも HIGH 群の平均値が LOW 群よりも高いが、女子においてのみ有意な差の傾向が見られた(t=1.75, p<.10)。

C 検査の自信度では、1年生でも2年生でも HIGH 群の方が LOW 群よりも値が高くなった。1年生では 10%水準での傾向(t=1.70)、2年生では 5%水準で有意差が検出された(t=2.37)。男女別にみた場合、男女とも HIGH 群の方が LOW 群よりも平均値が高い。男子では、有意差は見られなかったが、女子では 1%水準で有意差が見られた(t=2.75)。

⑤分化度についてのまとめ

VRT の分化度に関しては、学年間の比較、男女間の比較を行った結果では、学年間の違いよりも男女間の違いが明らかであり、男子よりも女子の方が、興味も自信度もよく分化しているという結果が得られた。

ただ、同じ学年であっても、進路に対する意識のレベルが個人によって異なることを考え、職業興味と職務遂行の自信度によって分化度の HIGH 群と LOW 群に分け、進路に関するアンケートへの回答結果を使って、分化度との関連を検討した。進路に関するアンケートでは、

「将来の進路をどの程度決定しているか」と「将来の仕事をどの程度考えているか」という2つの項目を設定し、回答してもらったので、それぞれの項目に関して、別々に分析した。

この結果、分化度の **HIGH** 群の方が **LOW** 群よりも、「進路」に関しても「仕事」に関しても平均値が高くなっていた。すなわち、職業興味では、好きな領域、嫌いな領域が分かっていたり、職務遂行では自信がある領域、自信がない領域が分かれている方が、将来の進路に関する方向付けが定まっていたり、将来の仕事についてよく考えている傾向があるといえよう。これは、**Holland** のいう通り、職業興味の分化度は、職業意識の発達の指標となるということを裏付けている結果となった。

また、学年では1年生より2年生で、性では男子よりも女子において、分化度と進路意識との関連が明確に生じていることがわかった。「将来の進路に関する決定度」や「将来の仕事に関する考慮の程度」をみると、1年生よりも2年生で、男子よりも女子で、肯定的な回答の割合が高いことが示されていた。このことを考えると、進路や職業についての意識の発達が進んだ段階になるほど、分化度と意識との関連が明確に現れることが示唆されていると思われる。

6. まとめ

本章では、東京都内の高校1年生と2年生から集めた職業レディネス・テストの結果を使って、学年、男女という条件および尺度間の関係という視点からデータ全体を分析した結果をまとめた。

本調査で扱ったデータ数は、約300名程度であるが、標準化調査で得られた傾向と同じような結果がこのサンプルについても確認された。一つは、興味領域や職務遂行の自信度に関して領域によって平均値に性差があること、もう一つは、興味と自信度を比べた時、領域によっては興味の方が高い領域、自信の方が高い領域があるということである。ただ、このデータ固有の特徴も見られ、例えば、芸術的領域への関心が高い一方で、研究的領域への関心が低いことなどが示された。

さらに、**Holland** の理論に従って、職業興味と職務遂行の自信度に関する分化度を職業発達の指標として検討した。その結果、女子の方が男子よりも分化度が高いことがわかり、女子の職業意識の方が男子よりも発達している可能性があることが示唆された。学年に関しては、分化度の違いが明確ではなかったため、職業意識に関する個人差の影響があると考えた。そこで、進路意識に関するアンケートとの関連をみた結果、2年生および女子において、分化度の高い者の方が低い者よりも、将来の進路について決めていたり、将来の仕事についてよく考えていることがわかった。

以上のことから、職業意識がある程度発達している場合には、**VRT** の職業興味や職務遂行の分化度にもそれが反映されるが、職業意識の発達が十分とはいえない場合には、**VRT** の分化度を発達と関連づけて捉えることは難しいことが示唆されているといえよう。職業発達が

あまり進んでいない段階では、分化度が高くても、よくわからないまま特定の領域にこだわったり、自信をもったりという回答が反映されている可能性もあるのではないだろうか。この点についての詳細な分析は今後の課題である。

VRTには職業興味、職務遂行の自信度、基礎的志向性という複数の尺度が含まれているので、分析方法を工夫することで、いろいろな情報をデータから引き出すことができる。また、VRT以外の質問紙等で集めた変数との組み合わせでも、生徒理解やクラス理解に有効な資料を得ることができるだろう。

【引用文献】

Holland,J.L. 1968 Explorations of a theory of vocational choice:VI. A longitudinal study using a sample of typical college students. Monograph Supplement, journal of Applied psychology, 52,No.1.Part 2.

Holland 1985 Making vocational choices. 2nd.ed. Prentice-Hall Inc. (渡辺三枝子、松本純平、舘 暁夫 共訳「職業選択の理論」 1990 雇用問題研究会)

Holland, J.L. & Gottfredson,G.D., & Nafziger,D.H. 1975 Testing the validity of some theoretical signs of vocational decision-making ability. Journal of Counseling Psychology, 22, 411-22.

厚生労働省 2007 「平成 18 年度ものづくり白書」 厚生労働省職業能力開発局基盤整備室

労働政策研究・研修機構 2006 「職業レディネス・テスト（第3版）手引」 雇用問題研究会

労働政策研究・研修機構 2007 「中学生、高校生の職業レディネスの発達—職業レディネス・テスト標準化調査分析を通して—」 労働政策研究報告書, No.87

坂柳恒夫・清水和秋 1990 「中学生の進路課題自信度と性役割自己概念との関連」 No.11,p.18-27.

渡辺三枝子、松本純平、舘 暁夫、松本真作 1982 Holland の職業選択理論の日本人大学生への適用に関する研究（1）, 進路指導研究, No.3, p2-9.