

小学校 学級経営

小学校6年生の「自己理解・自己管理能力」の育成に関する研究  
ーグループ・キャリア・カウンセリングプログラムの構築, 実践を通してー

教育相談課 研究員 玉川 卓

要 旨

小学校6年生のキャリア発達を目的に、基礎的・汎用的能力における自己理解・自己管理能力を高めるためのグループ・キャリア・カウンセリングプログラムを構築し、実践した。その結果、「キャリア教育アンケート」において4因子中2因子（自己理解・自己管理能力、人間関係形成・社会形成能力）、「キャリアレジリエンス態度・能力尺度」において8因子中1因子（将来設計能力）、「自尊感情測定尺度（東京都版）」において3因子中1因子（関係の中での自己）に有意な上昇が認められ、プログラムの有効性が明らかとなった。

キーワード：小学校 キャリア教育 キャリア・カウンセリング 自己理解・自己管理能力

I 主題設定の理由

1 キャリア教育の現状と課題

「若者の生活に関する調査報告書」（内閣府政策統括官，2016）によると、日本の15～39歳のひきこもりは約54万人と言われる。また、16～19歳の初職の離職率は依然として高く、さらに若者の自己肯定感や将来への希望に関しての意識が長年にわたって低い傾向にあり、これらは大変憂慮すべき問題である。彼らにとって必要な力は何であろうか。また社会に出た子供たちを支える力とは何であろうか、本研究を通して明らかにしたいと考えた。

文部科学省では、人間関係をうまく築くことができない、自己肯定感が低い、将来に希望をもつことができない若者の状況を受け、キャリア教育の重要性を通知し、推し進めてきた。小学校学習指導要領（平成29年告示）解説総則編において、キャリア教育の充実を図ることと明示されたのは、その重要性を再認識する必要があったからに他ならない。しかし、キャリア教育に対する教員の受け止め方にはばらつきが見られ、「キャリア教育を実施する十分な時間確保ができない」「指導の内容や方法が分からない」といった悩みから十分に成果を上げているとは言えないのが現状である。なかでも、小学校教員へのアンケート調査（国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター，2020）において、「キャリア教育を行っていく上で、困ったり悩んだりしたこと」への回答で、2番目に高い21.8%の割合を示したのは「キャリア・カウンセリングの内容・方法が分からない」であった。それに伴うように、小学校におけるキャリア・カウンセリングの実施率は3.8%となっており、中学校（75.1%）、高等学校（75.4%）に比べて著しく低い。キャリア・カウンセリングは、子供たち一人一人の悩みや迷いなどを受け止め、自己の可能性や適性についての自覚を促し、意思決定や自発的な行動を援助するものである。その効果は、「自分を理解すること」「自分の得意を見つけること」「働くこと、生きることへの動機付け」「自己効力感の向上」「自尊感情の向上」「ストレスの解決支援」等、多岐にわたる。小学校段階から必要不可欠なものであり、若者の状況改善に有効である。

2 自己理解・自己管理能力とキャリア・カウンセリング

キャリア教育で育成すべき基礎的・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」であるが、その中の「自己理解・自己管理能力」は、「自分が『できること』『意義を感じる』『したいこと』について、社会との相互関係を保ちつつ、今後の自分自身の可能性を含めた肯定的な理解に基づき主体的に行動すると同時に、自らの思考や感情を律し、かつ、今後の成長のために進んで学ぼうとする力」（文部科学省，2011）とあり、「自己の役割の理解」「前向きに考える力」「自己の動機付け」「忍耐力」「ストレスマネジメント」「主体的

行動」等が具体的な要素として挙げられる。これらはキャリア・カウンセリングの効果と合致する。

また「自己理解・自己管理能力」は、キャリア形成や人間関係形成における基盤となるものであり、生涯にわたり常に深めていく必要があるとされる。西岡（2018）は、「小学校においてキャリア教育の推進を図る際は、まず『自分づくり』に重点を置き、その取組を充実・発展させ、そこから他者や社会に目を向けさせていくことを考えるべきである。そのためには基礎的・汎用的能力を構成する四つの能力のうち『自己理解・自己管理能力の育成』を重視する必要がある」と述べている。つまりは、キャリア・カウンセリングの実施によって、自己理解・自己管理能力が高まり、よりよいキャリア形成につながっていくと捉えることができる。

さらに宮城（2006）は、「同学年、同年齢や同じようなキャリア上の問題や悩みを抱える人達がグループを組み、話し合い、意見や情報を交換し合うことは、自己理解・他者理解と深い自己への気づきを促す上で大変効果的である」とし、集団におけるキャリア・カウンセリングについて言及している。

そこで着目したのが、「グループ・キャリア・カウンセリング」である。これは、グループとなって話し合うことを通して、他者との違いや自分らしさに気づき、自分の方向性やキャリアを組み立てていく活動である。個別対応よりも短時間で実施できることや、グループ活動によって他者からの評価が得られ、よりよい人間関係がつけられる利点もある。

以上のことから、グループ・キャリア・カウンセリングを構築し、実践することを通して、自己を肯定的に理解し、将来に向かって前向きに取り組んでいくためのキャリア発達の基盤となる「自己理解・自己管理能力」を育むことに有効であろうと考え、本主題を設定した。

## II 研究目的

小学校6年生を対象としたグループ・キャリア・カウンセリングプログラムを構築し、実践することを通して、「自己理解・自己管理能力」の育成に有効かどうかを明らかにする。

## III 研究の実際とその考察

### 1 グループ・キャリア・カウンセリングについて

宮城（2005, 2006）は、グループによるカウンセリングについて、「『自己への気づき』をグループを通して効果的に得ることを可能とする」だけではなく、「グループ内の他者の話を客観的に聴くことによって、他者を理解することも可能となる。そして、他者の話と自己を照らし合わせながら、共通点や相違点を見出し、さらに自己理解を深めることも可能となる」と論じている。また、グループ・キャリア・カウンセリングのプロセスは、「『自分について書きだす、話す、他者について聴く』を通して、自己理解・他者理解を深めていく」としている。そこで、自己理解を深めるために、以下の6項目を話し合うテーマとして例示している。

①自分は何をしたいのか、それはなぜか、②自分は何に興味があるのか、何が好きか、③自分は何ができるのか、強み・弱みは何か、④自分は何を大切に生きていきたいのか、⑤自分の役割と責任は何か、⑥自分は何をすべきか、行動すべきか

また、福永（2005）の授業実践では、「グループワーク等を取り入れ、その活動の中で生まれた不安、悩み、疑問をシェアリングしていく」という流れを組んでいる。「シェアリングすることにより、不安が和らぎ、新たな自分を発見したり、新たな行動を可能にしたりすることができる」としている。

### 2 グループ・キャリア・カウンセリングプログラムについて

本研究のプログラムは、上記二人の実践を踏まえ、自分について書きだす・グループワーク・シェアリングという展開とする。前述の宮城が挙げた話し合いのテーマ例を参考にグループワークを考案し、プログラムを作成した。

### 3 自己理解・自己管理能力と自己肯定感

新谷（2014）は、自己理解・自己管理能力と自己肯定感に関わりが強く、また、キャリア意識と自己肯定感、どちらも学年が経過するにつれて低下していく傾向にあると述べている。

また、教育再生実行会議（2017）では、自己肯定感「他者からの肯定的評価による自己肯定感」と、

自分の長所のみならず短所も受け止める「自己受容による自己肯定感」の二つの側面をもっているとして  
いる。これを踏まえ、プログラム内のグループワークには、他者からの肯定的な評価が得られる場面を取  
り入れる。ただし肯定的な評価は、グループ内における多様な他者との関わりや、よりよい人間関係があ  
ればこそ生まれるものであると考え、プログラム作成に当たっては、「人間関係づくり」と「他者からの  
肯定的評価」を取り入れたグループワークとした。

#### 4 検証尺度について

##### (1) キャリア教育アンケート

文部科学省「小学校キャリア教育の手引き〈改訂版〉」（2011）の「キャリア教育アンケートの一例」  
を使用する。「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因子12項目からなり4件法で行う。児童の基礎的・汎用的能力、特に研究の中  
心に据える「自己理解・自己管理能力」の変容を調査する目的で実施した。

##### (2) キャリアレジリエンス態度・能力尺度「CRACS」

キャリアレジリエンスとは「変化する社会のなかで、困難な状況にあっても、それを乗り越えて、自分  
なりのキャリアを創造していく力」（坂柳，2016）と定義される。「自己肯定」「援助関係」「楽観思考」  
「将来展望」「自己発揮能力」「人間関係能力」「問題対応能力」「将来設計能力」の8因子32項目か  
らなり5件法で行う。8因子の中でも自己理解・自己管理能力と特に関連が強いのは、「楽観思考」「自  
己発揮能力」であるが、児童のキャリア意識を図るため、参考として6因子についてもプログラム実施前  
後に測定した。

##### (3) 自尊感情測定尺度（東京都版）

自尊感情測定尺度（東京都版）は東京都教職員研修センターと慶應義塾大学が共同で作成したもので、  
「自己評価・自己受容」「関係の中での自己」「自己主張・自己決定」の3因子22項目の4件法からな  
る児童生徒の自尊感情を測るための尺度である。本研究においては、児童の自己肯定感を測る尺度として  
プログラム実施前後に測定した。

#### 5 検証授業について

##### (1) 対象

研究協力校6年生 1学級 30名（男子16名，女子14名）を対象とした。

##### (2) 実施時期

2020年4月～7月

##### (3) 事前調査（2020年4月実施）

###### ア キャリア教育アンケートでの事前調査

調査対象児童の基礎的・汎用的能力を調査するために実施した。「人間関係形成・社会形成能力」因  
子（3.41）の平均値が高く、「自己理解・自己管理能力」因子（3.21）「課題対応能力」因子（3.26）  
「キャリアプランニング能力」因子（3.21）の平均値が低かった。

###### イ キャリアレジリエンス態度・能力尺度での事前調査

調査対象児童のキャリア意識を調査するために実施した。「援助関係」因子（4.55）「将来展望」因  
子（4.01）「自己発揮能力」因子（4.05）「人間関係能力」因子（4.18）が比較的高い数値を示してい  
たのに対し、「自己肯定」因子（3.93）「楽観思考」因子（3.98）「問題対応能力」因子（3.88）「将  
来設計能力」因子（3.86）の平均値が低かった。

###### ウ 自尊感情測定尺度（東京都版）での事前調査

調査対象児童の自己肯定感を調査するために実施した。「関係の中での自己」因子（3.32）「自己主  
張・自己決定」因子（3.31）が比較的高く、「自己評価・自己受容」因子（3.18）の平均値が低かった。

##### (4) プログラムについて

実施したプログラムの一覧を次頁に記載する（表1）。全10時間を三つのカテゴリー（学習の方向付  
け、自己理解に関するグループワーク、自己管理に関するグループワーク）に分けて実施した。

表1 実施したプログラムの一覧

No	題材名	活動のねらい	区分
1	オリエンテーション 「仲間と楽しもう」	<ul style="list-style-type: none"> <li>様々なグループワークを通して多様性を尊重することの大切さを理解する。</li> <li>今後の学習についての見通しをもち、プログラムの意味を理解する。</li> </ul>	学習の 方向付け
2	「“私”への思い」	肯定的な印象を伝え合うことで、自己肯定感を高めたり、他者から見た自分を理解したりすることができる。	自己理解に関するグループワーク
3	「短所を乗り越えよう」	エゴグラムから自分らしさに気付くとともに、自分の長所や短所を考え、グループで話し合うことを通して、短所も捉え方によって長所に変えることができたり、短所を乗り越えたりできるようにする。	
4	「プラスのストロークを贈ろう（1）ほめ言葉」	自分がうれしくなる言葉や行動を書き出し、グループで交流することで、相手が喜ぶプラスのストロークの効果や方法について理解し、実行することができる。	
5	「プラスのストロークを贈ろう（2）はげまし言葉」	自分が元気になる言葉や行動を書き出し、グループで交流することで、相手が喜ぶプラスのストロークの効果や方法について理解し、実行することができる。	
6	「私の特長」	自分のよさや友達のよさを再発見し、自分の進路について主体的に考え、夢の実現のためには何をすべきか目標をもつことができる。	
7	「自分さがし」	今の自分を振り返る活動を通して、自己理解を得るとともに、将来の自分について想像する。	
8	「目標に取り組もう（1）自分をみつめよう」	自分にとって重要な目標を達成することが自信につながるということを知り、自己分析から適切な目標を設定し、目標達成のための計画を立てることができる。	自己管理に関する グループワーク
9	「目標に取り組もう（2）目標達成計画」		
10	「わたしが大切にしたいこと」		

#### (5) 検証授業の実際

プログラムの主な活動と児童の感想（児童の表現のまま一部抜粋）を以下に記載する。

##### ア 1時間目「仲間と楽しもう」（学習計画についての説明）

プログラムを实践する目的を「自分を理解すること（自己理解）」「自分に自信をもつこと（自己肯定感）」「前向きに物事を考え、主体的に行動すること（自己管理）」とし、将来の自分たちを支える生きて働く力となることを全体で確認した。

学年単学級のため、ややもすれば固定化された人間関係になりがちである。本時では、いくつかのグループワークを通して、児童の人間関係を再構築するとともに、多様性の尊重という概念の意識付けも行った。

児童の感想には、「5年間一緒にいた仲間でも知らないことをたくさん知ることができたのでよい機会になったなと思いました。」があった。

##### イ 2時間目「“私”への思い」

グループワーク「いいとこ四面鏡」は、自分自身が思う自分の長所と、他者から見た自分の長所を比較し、自己理解を図るとともに自己肯定感を高めることをねらいとして行った。

児童の感想には、「自分にはこんないいところがあるんだなって思いました。」「周りの友達は、自分では分からない違う自分を見つけてくれる。」などがあった。

### ウ 3時間目「短所を乗り越えよう」

「エゴグラム」は、自己の性格の傾向を知ることができる自己発見法である。実施後、診断結果をグループ内でシェアリングし、互いの長所を補足し合った。短所については、その克服方法をアドバイスし合ったり、長所に言い換えるリフレーミングを行ったりした。

児童の感想には、「自分にはいろいろな可能性があるのだから、それを大切にしていきたい。」「今までずっと短所だと思っていたところもよい方向に使っていけば、それが長所になっていけるんだなと思いました。」などがあつた。

### エ 4時間目「プラスのストロークを贈ろう（1）ほめ言葉」

日常に起こり得る場面において、自分だったらどのような「ほめ言葉」をかけてもらったら嬉しいかを考え、実際の場面を想定したロールプレイを行った。

児童の感想には、「普段言われないことなので、いざ言われるとうれしい。」「ほめ合うのは、言う方も言われる方も両方うれしい。」などがあつた。

### オ 5時間目「プラスのストロークを贈ろう（2）はげまし言葉」

前述エの後編として実施した。日常に起こり得る場面において、自分だったらどのような「はげまし言葉」をかけてもらったら嬉しいかを考え、実際の場面を想定したロールプレイを行った。

児童の感想には、「友達が落ちこんでいるときは、はげます言葉を言うだけじゃなく、相手の気持ちを考えた言葉を言いたいです。状況によっても言葉が変わると思うので、そこを気をつけながら、はげまし言葉を言いたいです。」があつた。

### カ 6時間目「私の特長」

前述イの後編として実施した。自分自身が思う自分の長所と、他者から見た自分の長所を挙げた後、それらの特長を6種類に分類し、どの職業に適性があるかを知るグループワークを行った。他者評価によって自己の可能性を広げ、職業を身近に捉える糸口としての活動である。

児童の感想には、「これからどんな職業につくか分からないので、一年一年少しずつ考えていこうと思いました。」「自分の夢とは一致しなかったけど、ぼくはその夢を叶えるためにいろいろなことに挑戦してがんばりたいです。」などがあつた。

### キ 7時間目「自分さがし」

「自分発見カードゲーム」は、「優しさ」「挑戦」など、語句の書かれた90枚のカードの中から、自分が大切にしたいことや将来の自分はこうありたいと考えるカードを5枚選び、友達と交換しながら考えを深めていくグループワークである。

児童の感想には、「自分らしさを大切にしていきたい。」「自分が大切にしていることをあらためて考えた。意識できた。」「自分のことを知り、なりたい自分をはっきり見つけられた。」などがあつた。

### ク 8時間目「目標に取り組もう（1）自分を見つめよう」

短期間で達成可能な目標を設定し、成功体験を積み重ねることで自己肯定感を育むとともに、目標達成に向けて具体的な行動を考え、取り組むことを通して、自己管理能力を育成する活動である。

児童の感想には、「ふだんあまり目標などを決めて実行しないので、短期間でできる目標は考えやすくいい。」「自分が決めた目標によって人との関わり方が変わる。関わり方が変わると人への接し方、会話の仕方が変わると思いました。」などがあつた。

### ケ 9時間目「目標に取り組もう（2）目標達成計画」

前述クの後編として実施した。「マングラチャート」（実際は9×9マスだが、本時で使用したのは3×3マス）を用いて、計画を立てる学習を行った。真ん中のマスに達成したい目標を書かせ、周囲の8マスには、目標達成のための具体的な行動を考えさせた。

児童の感想には、「目指していることはみんなちがうけど、目標に向かってしっかり計画を考えていると思った。」「具体的な行動を毎日の習慣にしていきたい。」「友達と話し合うことはとても楽しいことなんだと知りました。もっと積極的に話し合いをしていきたいです。」などがあつた。

### コ 10時間目「わたしが大切にしたいこと」

「社会人基礎力」を取り上げる。「社会人基礎力」とは、経済産業省が提唱した概念で、12の能力要素から構成され、「職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な基礎的な力」と定義付けられている。本時は、その12の能力を自分の価値観で順位付けし、他者と話し合うことで、考え方の差異に気付いたり、自分の考えをまとめたりする活動である。

児童の感想には、「社会に出るためにはいろいろな力が必要で、その力を付けるためにはいろいろな

努力が必要なのがありました。」「みんなで話し合うといろいろなことが分かるなと思いました。」  
「みんなと意見を合わせるのが、こんなに気持ちがいいものだと思って知りました。」などがあった。

## 6 結果

### (1) キャリア教育アンケートでの事後調査（2020年7月実施）

プログラム実施後、基礎的・汎用的能力の数値がどのように変容したかを調べるために実施した。その結果、各因子の平均値は、「人間関係形成・社会形成能力」因子（3.59）、「自己理解・自己管理能力」因子（3.48）、「課題対応能力」因子（3.44）、「キャリアプランニング能力」因子（3.49）となった。

この結果について、Wilcoxon符号付順位検定で事前調査と事後調査の値を比較したところ、「自己理解・自己管理能力」因子が1%水準で、「人間関係形成・社会形成能力」因子が5%水準で平均値が高まっていることが明らかとなった（表2）。

また、「自己理解・自己管理能力」因子について、質問項目ごとの値をWilcoxon符号付順位検定で比較したところ、「問5 気持ちが沈んでいるときや、あまりやる気が起きない物事に対するときでも、自分がすべきことには取り組もうとしている」「問6 不得意なことや苦手なことでも、自ら進んで取り組もうとしている」が5%水準で平均値に有意差があった（表3）。

表2 「キャリア教育アンケート」のWilcoxon符号付順位検定

下位尺度	N	事前平均 (SD)	事後平均 (SD)	Z値
人間関係形成・社会形成能力	30	3.41 (.73)	3.59 (.71)	-2.352*
自己理解・自己管理能力	30	3.21 (.78)	3.48 (.78)	-2.662**
課題対応能力	30	3.26 (.78)	3.44 (.83)	-1.643
キャリアプランニング能力	30	3.21 (.96)	3.49 (.91)	-1.677

\*\* $p < .01$  \* $p < .05$

表3 「自己理解・自己管理能力」の質問項目ごとのWilcoxon符号付順位検定

下位尺度	N	事前平均 (SD)	事後平均 (SD)	Z値
問4 自分の興味や関心、長所や短所などについて知ろうとしている	30	3.41 (.76)	3.53 (.80)	-1.027
問5 気持ちが沈んでいるときや、あまりやる気が起きない物事に対するときでも、自分がすべきことには取り組もうとしている	30	3.21 (.61)	3.50 (.69)	-2.065*
問6 不得意なことや苦手なことでも、自ら進んで取り組もうとしている	30	3.07 (.83)	3.40 (.80)	-2.517*

\* $p < .05$

### (2) キャリアレジリエンス態度・能力尺度での事後調査（2020年7月実施）

プログラム実施後、キャリア意識がどのように変容したかを調べるために実施した。各因子の平均値は「自己肯定」因子（4.20）、「援助関係」因子（4.58）、「楽観思考」因子（4.23）、「将来展望」因子（4.16）、「自己発揮能力」因子（4.23）、「人間関係能力」因子（4.38）、「問題対応能力」因子（4.17）、「将来設計能力」因子（4.21）となった。この結果についてWilcoxon符号付順位検定で事前調査と事後調査の値を比較したところ、「将来設計能力」因子において5%水準で有意に向上した（表4）。

表4 「キャリアレジリエンス態度・能力尺度」のWilcoxon符号付順位検定

下位尺度	N	事前平均 (SD)	事後平均 (SD)	Z値
自己肯定	30	3.93 (1.13)	4.20 (1.22)	-1.911
援助関係	30	4.55 (.74)	4.58 (.88)	-.734
楽観思考	30	3.98 (1.08)	4.23 (1.01)	-1.844
将来展望	30	4.01 (1.17)	4.16 (1.23)	-1.033
自己発揮能力	30	4.05 (1.17)	4.23 (1.05)	-1.489
人間関係能力	30	4.18 (1.03)	4.38 (.09)	-1.830
問題対応能力	30	3.88 (1.06)	4.17 (1.05)	-1.716
将来設計能力	30	3.86 (1.27)	4.21 (1.22)	-2.360*

\* $p < .05$

### (3) 自尊感情測定尺度（東京都版）での事後調査（2020年7月実施）

プログラム実施後、自己肯定感がどのように変容したかを調べるために実施した。その結果、各因子の平均値は「自己評価・自己受容」因子（2.94）、「関係の中での自己」因子（3.62）、「自己主張・自己決定」因子（3.56）となり、3因子全てで向上した。この結果について、Wilcoxon符号付順位検定で事前調査と事後調査の値を比較したところ、「関係の中での自己」因子が5%水準で有意に高いことが示された（表5）。

また、「関係の中での自己」因子について、質問項目ごとの値をWilcoxon符号付順位検定で比較したところ、「問5 私は人のために力を尽くしたい」「問8 私はほかの人の気持ちになることができる」「問14 人に迷惑がかからないよう、いったん決めたことには責任を持って取り組む」が5%水準で有意な差が認められた（表6）。

表5 「自尊感情測定尺度（東京都版）」のWilcoxon符号付順位検定

下位尺度	N	事前平均 (SD)	事後平均 (SD)	Z値
自己評価・自己受容	30	2.87 (1.14)	2.94 (1.22)	-1.360
関係の中での自己	30	3.43 (.89)	3.62 (.77)	-2.103*
自己主張・自己決定	30	3.41 (.95)	3.56 (.95)	-1.825

\* $p < .05$

表6 「関係の中での自己」の質問ごとのWilcoxon符号付順位検定

下位尺度	N	事前平均 (SD)	事後平均 (SD)	Z値
問2 人の意見を素直に聞くことができる	30	3.43 (.69)	3.56 (.75)	-1.459
問5 私は人のために力を尽くしたい	30	3.50 (.81)	3.75 (.51)	-2.070*
問8 私はほかの人の気持ちになることができる	30	3.14 (.83)	3.46 (.70)	-2.294*
問11 私には自分のことを理解してくれる人がある	30	3.68 (.66)	3.75 (.69)	-1.155
問14 人に迷惑がかからないよう、いったん決めたことには責任を持って取り組む	30	3.18 (.95)	3.50 (.85)	-1.968*
問17 自分のことを見守ってくれている周りの人に感謝している	30	3.68 (.68)	3.75 (.65)	-1.508
問20 私には自分のことを必要としてくれる人がある	30	3.37 (.95)	3.54 (.94)	-1.4850

\* $p < .05$

### (4) 自己理解・自己管理能力と各因子間の相関分析

キャリア教育アンケートの「自己理解・自己管理能力」因子とキャリアレジリエンス態度・能力尺度8因子及び自尊感情測定尺度（東京都版）3因子の関連性を調べるために、Spearmanの順位相関係数を算出した（表7）。その結果、キャリアレジリエンス態度・能力尺度の「自己肯定」因子、「自己発揮能力」因子に対して高い正の相関を示した。

表7 自己理解・自己管理能力と各因子間の相関係数

	キャリアレジリエンス態度・能力尺度							自尊感情測定尺度			
	自己肯定	援助関係	楽観思考	将来展望	自己発揮能力	人間関係能力	問題対応能力	将来設計能力	自己評価・自己受容	関係の中での自己	自己主張・自己決定
自己理解・自己管理能力	.704**	.617**	.699**	.344	.762**	.611**	.644**	.574**	.537**	.604**	.601**

\*\* $p < .01$

### (5) 自己肯定と自己理解・自己管理能力の高低による各因子間の比較

前述（4）の相関分析において、キャリアレジリエンス態度・能力尺度の「自己肯定」因子とキャリア教育アンケートの「自己理解・自己管理能力」因子（以下、自己理解とする）の相関係数は.704( $P < .01$ )である。これは自己肯定が高いほど、自己理解も高い傾向があることを示している。しかし、中には自己肯定は高いが自己理解は低い児童、あるいはその逆もいる。そこで、自己肯定と自己理解の高低を組み合わせ4群を構成した。構成の方法は、自己肯定と自己理解、それぞれの因子内の平均値より高い群を自己肯定High-自己理解High群（18人、以下、自己肯定H-自己理解H群とする）、自己肯定は平均値より高いが、自己理解は平均値より低い群を自己肯定High-自己理解Low群（5人、以下、自己肯定H-自己理解L群とする）、自己肯定は平均値よりも低い、自己理解は平均値よりも高い群を自己肯定Low-自己理解High群（2人、以下、自己肯定L-自己理解H群とする）、自己肯定と自己理解がともに平均値よ

りも低い群を自己肯定 Low-自己理解 Low群（5人，以下，自己肯定L-自己理解L群とする）とし，これら4群とキャリア教育アンケートの3因子を比較し，キャリア意識がどのように異なっているかをKruskal-Wallis検定とBonferroni法による多重比較を行って検討した（表8）。

その結果，自己肯定H-自己理解H群は，全ての因子の平均値が最も高く，自己肯定L-自己理解L群との間に有意な差が認められた。

表8 自己肯定／自己理解・自己管理能力の高低による各因子間の比較

項目	1	2	3	4	F値	自由度
	自己肯定H 自己理解H N=18	自己肯定H 自己理解L N=5	自己肯定L 自己理解H N=2	自己肯定L 自己理解L N=5		
人間関係形成・社会形成能力 1>4 2>4	3.64 (.17)	3.47 (.40)	3.33 (.33)	2.53 (.69)	17.99***	3
課題対応能力 1>4 2>4 3>4	3.80 (.32)	3.40 (.39)	3.50 (.50)	2.20 (.86)	12.81***	3
キャリアプランニング能力 1>4	3.85 (.34)	3.20 (1.13)	3.67 (.33)	2.40 (1.02)	5.50***	3

上段は平均値，下段はSD

\*\*\* $p<.001$

## 7 考察

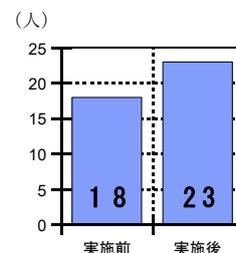
本研究は，グループ・キャリア・カウンセリングプログラムを構築し，実践することで「自己理解・自己管理能力」の向上を目指すものである。三つの尺度，全15因子の事前・事後調査結果を比較したところ，全ての因子で平均値が上昇し，「自己理解・自己管理能力」因子，「人間関係形成・社会形成能力」因子，「将来設計能力」因子，「関係の中での自己」因子の4因子において有意な上昇が認められた。

各因子の上昇の背景として，「自己理解・自己管理能力」因子は，他者からの肯定的評価が得られるグループワークによって自分の長所を新たに発見し，または再確認できたことが大きな要因だと考える。思いがけず他者から認められている自分のよさを知り得ることが，他者評価の利点の一つである。自分には多くの長所があり，よさや強みといった肯定的側面があることを理解し，そのことがさらに自分の得手を増やしていこうとする意気につながったと推察する。「将来設計能力」因子に関しては，短期目標を決め，具体的な計画を立て実行した本プログラムの「目標に取り組もう」により，不得意なことや苦手なことにも前向きに取り組んでいこうとする意欲を喚起するとともに，自らの将来にも目を向けることができたのではないかと考える。このことは，「達成できた経験を積んだことで自信につながった」という児童の感想からも推測できる。

「人間関係形成・社会形成能力」因子の向上については，プログラムの工夫が影響しているものと考えられる。毎回，グループのメンバーを入れ替えて交流や話し合い活動を取り入れることで，自己と他者の理解や，よさを見つけ多様性を尊重するというねらいをもたせた。そのため他者から自分の長所を伝えられる経験，他者のよさを見つけようと思慮する経験が，向上の要因になったと考える。また，「関係の中での自己」因子の各質問項目において，「問5 私は人のために力を尽くしたい」「問8 私はほかの人の気持ちになることができる」の質問に有意な上昇が認められた。このことから，本プログラムで実施した他者からの肯定的評価は，人との関わりを重視し，他者の喜びを自分の喜びに代えるという利他的な感情を子供たちに気付かせることにつながったものと推察する。

自己肯定と自己理解・自己管理能力の組合せによる多重比較では，自分自身を大切に，ありのままの自分を受け止める自己肯定感と，自分を肯定的に理解し主体的に行動しようとする自己理解・自己管理能力が高い児童ほどキャリア意識が高いことが分かった。つまり「自己理解・自己管理能力」と「自己肯定感」の両方をバランスよく育てることがキャリア意識全般を高めることになると言える。さらに，「自己肯定」因子が平均値より高い児童は，プログラム実施前が18名だったのに対し，プログラム実施後には23名に増加している。また，それぞれの平均値は実施前の4.53から実施後4.75に増加した（図1）。

本プログラムは「自己理解・自己管理能力」の向上に焦点を当てた研究であったが，結果的にグループ・キャリア・カウンセリングは，「自己理解・自己管理能力」だけでなく「自己肯定感」をも高めることにつながった。



平均値	4.53	4.75
全体平均値	3.93	4.20

図1 自己肯定因子における平均値より高い児童数とその平均値

## 8 他学年、また他校におけるプログラム及びアンケートの実施

研究協力校5年生22名（男子14名、女子8名）でプログラムを3時間（No. 3・4・6）実施し、プログラム実施前後で行ったキャリア教育アンケートの結果を比較した（表9）。また、研究協力校とは別の小学校（以下、B校とする）の6年生78名（男子32名、女子46名）に対し、4月と7月にキャリア教育アンケートを実施した（表10）。

その結果、研究協力校5年生は、3時間のプログラム内容であったものの、平均値は全因子で上昇した。しかし、有意差が見られたのは「人間関係形成・社会形成能力」因子だけであった。一方、プログラムを実施していないB校6年生は、平均値の変化はほとんど見られず、有意差は認められなかった。

これらのことから、本プログラムは児童のキャリア意識に変容をもたらすこと、また普段の授業や学校行事だけではなく、本プログラム内容と併用した取組を行うことで大きな効果が期待できると言える。

表9 「キャリア教育アンケート」のWilcoxon符号付順位検定（研究協力校5年生）

下位尺度	N	事前平均 (SD)	事後平均 (SD)	Z値
人間関係形成・社会形成能力	22	3.32 (.75)	3.56 (.50)	-2.043*
自己理解・自己管理能力	22	3.30 (.76)	3.45 (.63)	-1.004
課題対応能力	22	3.24 (.81)	3.52 (.53)	-1.750
キャリアプランニング能力	22	3.36 (.68)	3.62 (.54)	-1.463

\* $p < .05$

表10 「キャリア教育アンケート」のWilcoxon符号付順位検定（B校6年生）

下位尺度	N	事前平均 (SD)	事後平均 (SD)	Z値
人間関係形成・社会形成能力	78	3.37 (.72)	3.37 (.68)	-.064
自己理解・自己管理能力	78	3.03 (.90)	3.05 (.86)	-.369
課題対応能力	78	3.06 (.79)	3.04 (.79)	-.250
キャリアプランニング能力	78	3.12 (.87)	3.04 (.87)	-1.082

## V 研究のまとめ

本研究では、小学校6年生を対象とした「グループ・キャリア・カウンセリングプログラム」を構築し実践することを通して、児童の「自己理解・自己管理能力」が高められるかどうかについて検証した。

その結果、キャリア教育アンケートの「自己理解・自己管理能力」因子、「人間関係形成・社会形成能力」因子、キャリアレジリエンス態度・能力尺度の「将来設計能力」因子、自尊感情測定尺度の「関係の中の自己」因子において有意な上昇が認められた。以上の結果から、本研究において作成したグループ・キャリア・カウンセリングプログラムを実施することにより、小学校6年生の自己理解・自己管理能力が高められることが認められた。

## VI 研究の課題

本研究では、「グループ・キャリア・カウンセリングプログラム」の効果として、基礎的・汎用的能力の「自己理解・自己管理能力」の向上が認められ、二義的效果として「人間関係形成・社会形成能力」の向上も認められた。一方で、「自己理解・自己管理能力」の下位尺度得点がプログラム実施後に下がった児童が3名いる。さらに3名とも「自己肯定」の下位尺度得点も減少している。そのうちの一人は、グループワークの中で、自分の悩み事を友達に吐露する場面があった。自己理解が進む中で、短所も含め、自己を正しく理解した結果、自分自身を客観的に、厳しく評価したものと推察する。グループによるキャリア・カウンセリングでは、他者からの肯定的評価による自己肯定感の向上という利点が示されたと言えるが、自己に対する肯定的な意識をもてない児童に対しては、プログラムの内外において個別に具体的な支援を講じる必要がある。それによって正当な自己評価や自己理解につなげることができると考えられる。

さらに、学校行事や各教科の学びと関連させていくことや、一年間、継続して行うためのプログラム作成、プログラムの持続効果の検証、他学年におけるプログラムの実施ができれば、プログラムの有用性がさらに高まると考える。

本研究をまとめるにあたり、御協力いただきました研究協力校の校長先生並びに関係いただきました先生方に厚く御礼申し上げます。

#### <引用文献・URL >

- 1 内閣府政策総括官（共生社会政策担当） 2016 「若者の生活に関する調査報告書」  
<https://www8.cao.go.jp/youth/kenkyu/hikikomori/h27/pdf-index.html> (2020. 11. 20)
- 2 文部科学省 2017 『小学校学習指導要領（平成29年度告示）解説 総則編』, p. 101
- 3 国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター 2013 『キャリア教育・進路指導に関する総合的実態調査第一次報告書』, p. 86  
[https://www.nier.go.jp/shido/centerhp/career\\_jittaityousa/career-report.htm](https://www.nier.go.jp/shido/centerhp/career_jittaityousa/career-report.htm) (2020. 11. 20)
- 4 国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター 2020 『キャリア教育に関する総合的研究第一次報告書』, p. 92  
[https://www.nier.go.jp/shido/centerhp/career\\_SogotekiKenkyu/](https://www.nier.go.jp/shido/centerhp/career_SogotekiKenkyu/) (2020. 11. 20)
- 5 文部科学省 2011 「小学校キャリア教育の手引き（改訂版）」  
[https://.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/career/1293933.htm](https://.mext.go.jp/a_menu/shotou/career/1293933.htm) (2020. 11. 20)
- 6 西岡由郎 2018 「小学生におけるキャリア教育の推進・充実を図る実践的方法についての研究－基礎的・汎用的能力育成の観点に立った特別活動との連動－」 『奈良佐保短期大学研究紀要特別号』, pp. 65-75
- 7 宮城まり子 2005 「キャリア開発支援とキャリアカウンセリングの実際－キャリアカウンセラーの役割と責任に関する一考察－」 『立正大学心理学部研究紀要 第3号』, pp. 73-80
- 8 宮城まり子 2006 「キャリア教育の意味とキャリアカウンセリングの役割」 『立正大学心理学部研究紀要 第4号』, pp. 13-33
- 9 福永由希子 2005 「中学校におけるキャリア・カウンセリングの在り方－スクールカウンセラーとの連携を生かして－」 『やまぐち総合教育支援センター 平成17年度 長期研修教員調査研究課題』, pp. 99-110  
<https://www.ysn21.jp/introduction/organ/17nendo.htm> (2020. 11. 20)
- 10 教育再生実行会議 2017 「自己肯定感を高め、自らの手で未来を切り拓く子供を育む教育の実現に向けた、学校、家庭、地域の教育力の向上（第十次提言）」  
[https://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusaiei/pdf/dai10\\_1.pdf](https://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusaiei/pdf/dai10_1.pdf) (2020. 11. 20)
- 11 坂柳恒夫 2016 「小・中学生の生き抜く力に関する研究－キャリアレジリエンス態度・能力尺度（CRACS）の信頼性と妥当性の検討－」 『愛知教育大学研究報告 教育科学編』, pp. 85-97
- 12 東京都教職員研修センター 2011 「自尊感情測定尺度（東京都版）」  
[http://www.kyoiku-kensyu.metro.tokyo.jp/09seika/reports/files/bulletin/h23/materials/h23\\_mat01c\\_02.pdf](http://www.kyoiku-kensyu.metro.tokyo.jp/09seika/reports/files/bulletin/h23/materials/h23_mat01c_02.pdf) (2020. 11. 20)

#### <参考文献・URL >

- 1 新谷裕 2014 「小学校から中学校への移行期におけるキャリア意識の発達」 『生涯学習・キャリア教育研究 第6号』
- 2 日経キャリア教育 2019 「採用時に重視する社会人基礎力」  
<https://career-edu.nikkeihr.co.jp/category03/kisogym-0.html> (2020. 11. 20)
- 3 渡部昌平 2018 『グループ・キャリア・カウンセリング』 金子書房