

社会参画を目指したキャリア教育の実践研究

— 自己有用感を育てるキャリア・パスポートの活用 —

総合支援部高等学校支援課 1 班 山本 光紗

1 主題設定の理由

キャリア教育は、「一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育」（中央教育審議会、2011）^{〔1〕}として、すべての学校で実施されている。しかし、高卒就職者の就職後1年以内離職率は16.6%と高い水準にあり（厚生労働省、2025）^{〔2〕}、学校から社会・職業への移行において、つまづきが生じている可能性が示唆される。

研究協力校においても、卒業後に進学先や就職先を離れるケースが見られるほか、在学中の進路活動において志望先の決定が遅れる、志望理由や面接回答の作成が難しいなど、進路形成の停滞を課題としている。これらの停滞は、単に文章表現の技能面の問題にとどまらず、自分のよさや可能性を捉える自己理解と、社会の中で求められる役割や働き方を捉える社会・職業理解を往還しながら、将来像を組み立てる過程において生じやすい困難として捉えられる。

実際、高等学校段階のキャリア教育においては、卒業後の進路を問わず、現実的に社会・職業の理解を深めることに加え、「自分が将来どのように社会に参画していくかを考える」教育活動等を指導計画に位置付けて実施する必要性が示されている（文部科学省、2023）^{〔3〕}。また、社会に適応していくためには自己理解だけでなく社会・職業理解も同時に深め、その双方を結び付けて将来を考える支援が必要であると整理されている（厚生労働省、2010）^{〔4〕}。

これらのことを踏まえると、高校生が「自分の特性が分からない」「卒業後の姿が想像できない」といった自己理解・社会理解の不足を抱える場合、自分のよさや可能性を、社会の中でどのような役割や貢献につなげられるかという見通しを持ちにくく、結果として進路意思決定が停滞しやすいと考えられる。さらに、若年層を対象とした6か国比較の意識調査では、「自分の行動で、国や社会を変えられると思う」という質問項目において、日本は他国と比べて肯定的回答の割合が低い傾向にあることが報告されている（日本財団、2024）^{〔5〕}。

したがって、自己理解・社会理解が十分でない場合、進路意思決定のみならず、「自分は社会に働きかけられる／役に立てる」という感覚が形成されにくく、ひいては社会に貢献しようとする意識が育ちにくいことが懸念される。こうした課題に対しては、自己理解や社会理解の知識的側面を補うだけでなく、「自分は他者や社会の中で役割を果たせる」という実感を育む視点が重要であると考えられる。本研究では、この実感を自己有用感として捉え、その形成を通して社会参画意識の向上を図る可能性に着目した。

先行研究では、地域の大人や多世代との協働による課外活動が、社会参画意識に肯定的な影響をもつことが報告されている（倉岡、2020）^{〔6〕}。一方で、地理的・時間的制約により、すべての学校で地域協働や校外活動を十分に実施することは困難であると考えた。

そこで本研究では、学校行事を「役割を担い、他者に働きかけ、成果を共有する」社会的経験として位置づけ、キャリア・パスポートを用いた振り返りで可視化・意味づけすることにより、自己有用感を育成する実践を構想した。自己有用感が高まることで、生徒は自分のよさや可能性を貢献へ結びつける見通しを持ちやすくなり、社会参画意識の向上につながると考えた。

2 研究の目的

本研究は、キャリア・パスポートの活用を通じて、学校行事における自己有用感の形成を促し、社会参画意識の向上を目指すことを目的とする。

3 研究の方法

本研究は、研究協力校の全校生徒45名を対象とした実践研究である。学校行事ごとに作成・

提出された記録用紙の記述を質的に分析するとともに、アンケート調査によって得られた量的データとあわせて検討することで、キャリア・パスポートの運用改善に資する具体的示唆を得ることを目的とする。あわせて、研究協力校においては、記録用紙の配信・回収等にGoogle Classroomを活用した運用を実施し、生徒の振り返りの記述内容およびアンケート結果に基づき、その有用性や課題を検討することとした。

(1) 必要な視点の整理

本研究を進めるにあたり、以下の視点を整理した。

ア 自己有用感

文部科学省国立教育政策研究所（2015）^{〔7〕}によれば、自己有用感は「『人の役に立った』『人から感謝された』など、自分と他者との関係を自他共に肯定的に受け入れられることで生まれる、自己に対する肯定的な評価」と定義されており、自己と他者との関係を良好に構築する社会性の基礎となるものである。この自己有用感、自己肯定感とは異なり、他者との関わりの中で育まれるものである。

栃木県総合教育センター（2013）^{〔8〕}によれば、自己有用感「存在感」「承認」「貢献」の三つの要素から構成され、これらが互いに関連し合うことで高められる。また、学校行事のように生徒が役割を持ち、協働し、他者から承認される場面が豊富な活動において獲得されやすいことが示されている。

本研究では、学校活動における自己有用感を「共同体の中での協働体験・承認体験を通して、『自分が仲間の役に立っている』と感ずること」として捉える。ここでいう協働体験とは仲間と協力して活動することを、承認体験とは他者から「ありがとう」「助かった」などの言葉や態度で認められることを指す。なお、本研究における自己有用感の把握は、自己有用感そのものを直接測定するのではなく、記録用紙における振り返り記述のうち、自己有用感（承認・貢献）に関わる記述の表出の程度を、基準に基づいて数値化して扱う。

イ 社会参画意識

社会参画意識とは、「より良い社会を作るために企画・計画する段階から主体的に社会に参加すること」についての意識であり、①社会参画への意欲、②社会参画への効力感の2要素から構成される（石島、2016）^{〔9〕}。しかし、研究協力校の生徒は進路選択に向けた準備段階にあり、石島が示したような社会参画意識を、そのままの語で捉えることは必ずしも容易ではない。そこで本研究では、社会参画意識を「高校卒業後を見据えて、自分のよさや可能性を生かして社会とつながり、社会に貢献しようとする意識意欲および、その実現可能性に関する認識」として操作的に捉え、アンケートにより把握することとした。

ウ 自己有用感と社会参画意識のつながり

本研究では、自己有用感が形成されることで「自分は働きかければ役に立てる」という見通しが生まれ、それが「社会とつながり、貢献したい」という意欲へとつながるという仮説を立てた。あわせて、本研究では、この関連を自己理解と社会理解が接続されていく過程として捉える。

(2) データ収集方法

本研究では、定性調査による質的データ（記録用紙の記述）と定量調査による量的データ（アンケートの回答）を組み合わせて検討する混合的な方法を採用した。具体的には、学校行事後の記録用紙記述を収集し、その記述を後述の基準に基づいて整理した上で、アンケートとの関連をあわせて検討することとした。

ア 記録用紙（キャリア・パスポート）

本研究では、学習活動の記録を継続的に蓄積し振り返りにつなげるというキャリア・パスポートの理念に基づき、高校段階で活用可能な記録用紙を作成して用いた。

栃木県総合教育センター（2013）^{〔8〕}によれば、自己有用感を高めるためには、「一人一人に活躍の場を与えて、見守り、やり遂げさせ、達成感を味わわせる」ことが有効であるとされている。本研究では、自己有用感の形成を促す場面として学校行事に着目した。学校行事は、生徒が役割をもって協働し、他者から承認される経験が生起しやすく、自己有用感の形成に関わる経験を得やすいと考えたためである。

記録用紙の作成にあたっては、「学校行事目標シート」（松本、2024）^{〔10〕}を参考にした。松本は、目標設定理論と自己決定理論に基づき、「事前の目標設定」「実践」「事後の振り返りと自己および他者に対する新たな気付き」という流れを構造化した活動シートを開発し、生徒の自己指導能力の育成に一定の効果があったことを報告している。

本研究では、松本の枠組みを理論的基盤としながら、本研究の目的に照らして記録用紙の構成を整理した。（表1）。

表1 学習活動の種類と記録用紙の記入のねらい

学習活動の種類		記録用紙の記入のねらい
学校行事	体育祭、マリン実習、修学旅行（2年）/遠足（1、3年）、文化祭、フォト・ラリー	役割遂行、協働、承認体験についての振り返り
進路活動	進路ガイダンス	社会理解と自己理解の接続、進路に関する気付きの整理
学期末振り返り	1学期末、2学期末	学期全体の成長の総括、次への見通しの形成

Google Classroomを選択した理由は、①生徒が日常的に使用しているツールであり記入の負担が相対的に小さいこと、②教員が記述に対してコメントを付しやすいこと、③過去の記録を容易に参照でき、振り返りの蓄積を行いやすいことである。記録用紙はGoogle Classroomの「課題」機能を用いて配信し、生徒が各自の端末（Chromebook、スマートフォン等）から作成・提出する仕組みとした。提出された記述に対して教員が必要に応じてコメントを付したが、コメントに対する生徒の受け止めや行動変容等を直接把握するデータは収集していないため、本研究ではコメントの影響そのものは分析対象としない。

イ アンケート

アンケートは、6件法（1＝全くそう思わない／感じない～6＝とてもそう思う／感じる）で実施し、自己理解、自己有用感、社会参画意識に関する設問を含めた。1学期末には学期全体を振り返るアンケートを実施し、2学期以降は、記録用紙の記入とあわせて、学校行事後等のタイミングで実施した。アンケートはGoogleフォームで作成し、Google Classroom上でURLを提示することで、生徒が記録用紙の記入とあわせて回答できるようにした。

2学期以降の学校行事（修学旅行/遠足、文化祭、フォト・ラリー）実施後には、仲間との協働を通じた自己有用感に関わる経験の状況を把握するため、各行事における役割遂行や承認体験に焦点を当て、協働意識と自己有用感を中心に測定するアンケートを実施した（表2）。

表2 学校行事後に実施したアンケートの設問一覧

設問	内容	測定概念
問1	今回の行事を通して、仲間とのつながりや一体感を感じましたか？	協働意識

問2	今回の行事中に、自分の行動が、チームや仲間の役に立ったと感じましたか？	自己有用感
問3	今回の行事で、仲間や先生から自分の頑張りや取り組みを認められたと感じましたか？	自己有用感
問4	今回の行事で、自分の力を発揮し、自分が必要とされていると感じましたか？	自己有用感
問5	今回の行事を通して、「自分は誰かの役に立てる」とより思えるようになりましたか？	自己有用感
問6	今回の行事を通して、自分の良さを実感し、それを将来に活かして誰かの役に立ちたいと思う気持ちは高まりましたか？	社会参画意識
問7	問5の「今回の行事を通して、『自分は誰かの役に立てる』とより思えるようになった」について、そう感じた具体的な場面や理由があれば教えてください。	自己有用感に関するエピソード
問8	今回の行事の中で、『すごい』『偉いな』『助かった』『ありがとう』など、仲間の行動を見て良いと思ったことがあれば、簡単に教えてください。	他者への承認

進路ガイダンス実施後には、学校外の社会との関わりを通じた社会参画意識の捉え方の変化を把握するため、社会理解、自己有用感、社会参画意識を測定するアンケートを実施した(表3)。

表3 進路活動後に実施したアンケートの設問一覧

設問	内容	測定概念
問1	学校外の人と関わる中で、新しい発見や気づきがありましたか？	社会理解
問2	自分も社会の一員として誰かの役に立てると感じるようになりましたか？	自己有用感
問3	社会の一員として生きていくという実感が強くなりましたか？	社会参画意識
問4	働くことを通じて社会とつながっていくイメージが具体的にになりましたか？	社会参画意識
問5	働くことの意味についてどのように考えましたか？	社会理解
問6	印象に残ったことや学んだことがあれば、具体的に教えてください。	社会理解

2学期末には、学期全体の活動を通じた変化を多面的に把握するため、記録用紙の記述内容と対応させながら、自己理解、自己有用感、社会参画意識を測定する振り返りアンケートを実施した(表4)。

表4 学期末に実施したアンケートの設問一覧

設問	内容	測定概念
問1	今学期の様々な活動を通して、自分の得意なことや良さが分かってきましたか？	自己理解
問2	今学期の活動を通して、自分はクラスや周囲の役に立てたと感じましたか？	自己有用感
問3	今学期を通して、自分の良さを活かして誰かの役に立ちたいと思う気持ちが高まりましたか？	社会参画意識
問4	今学期を通して、社会の一員として働き、貢献していくイメージが具体的にになりましたか？	社会参画意識

問5	今学期の活動で特に印象に残ったことや、「成長できた」と感じたことがあれば教えてください。	自己理解
問6	今、困っていることや相談したいことがあれば、自由に書いてください。	支援ニーズ

(3) 分析方法

ア 記録用紙の分析

記録用紙の記述内容を、表5を基に3段階で判定した。判定基準は、学校行事用と学期末用の2種類を設定した。

表5 記録用紙の判定基準

レベル	生徒の記述内容		キーワード例
	学校行事 ※1学期は振り返り本文のみ、2学期以降は承認欄を含む	学期末 ※承認欄なし	
2	承認体験+貢献・協働の実感を記述	振り返り本文に承認体験+自己有用感が明確	「ありがとう」「助かった」「役に立てた」
1	協働の記述あり、承認体験不明確	協働の記述あり、自己有用感は不明確	「協力した」「頑張った」「取り組んだ」
0	行動のみ	行動のみ	「～した」「参加した」 (感情・承認の記述なし)

いずれも、「どのような行動をしたか」という記述の具体性と、「誰かの役に立った」「自分の価値」への気づきの明確さを一体的に捉えたものであり、生徒が自らの行動を振り返る中で、「誰かの役に立った」という実感や「自分の価値」に気付いているかを判定することを目的としている。学校行事では、2学期以降に導入した承認欄の記述を含めて判定したが、1学期の学校行事（体育祭、マリン実習）には承認欄がなかったため、振り返り本文の記述のみで判定した。学期末振り返りは、全期間を通して承認欄がないため、振り返り本文に承認体験や自己有用感が明確に記述されているかを基準とした。

イ アンケートの分析

自己有用感と社会参画意識の関連性を検討するため、学校行事アンケート（表2）では問2～5の平均を「自己有用感」、問6を「社会参画意識」とし、進路活動アンケート（表3）および学期末アンケート（表4）では問2を「自己有用感」、問3～4の平均を「社会参画意識」として、それぞれ相関係数を算出した。また、記録用紙の評価レベルとアンケート結果の関連性についても同様に相関係数を算出した。

4 研究の内容

(1) 事前質問紙の分析と手立て（1学期の実態把握）

1学期には、体育祭（5月）、マリン実習（7月）、1学期末振り返りを通して、記録用紙とアンケートによるデータ収集を行った。

体育祭は、クラス全体で協力して取り組む行事であり、多くの生徒が協働の意識を持っていた。しかし、記録用紙の分析（表6）では、レベル2が4.9%、レベル1が58.5%にとどまり、「自分が誰かの役に立った」という自己有用感を明確に言語化できていなかった。

マリン実習は、海での活動を通じて、普段の学校生活では体験できない環境で協働する機会であったが、レベル0が51.1%と過半数を占め、振り返りの記述そのものが不十分であっ

た。

1学期末の振り返りは、学期全体を通じた成長を記述する機会であったが、レベル2は13.5%であった。約半数の生徒は行動の記述にとどまり、具体的な貢献や協働の実感を言語化できていなかった。

1学期末記録用紙の記述レベルと1学期末に実施したアンケートの自己有用感に関する設問との関連を分析した結果、相関係数は $r=0.227$ であり、明確な相関は認められなかった(図1)。特に、レベル2の生徒(平均4.27)がレベル1の生徒(平均4.91)よりも低い自己有用感を示したことから、記述の質の高さが必ずしも内面的な実感を反映していないことが明らかになった。

1学期の結果は、記述が形式的になり、生徒自身の実感と乖離している可能性を示唆している。この課題を踏まえ、2学期以降は、生徒が自己の経験をより深く振り返り、実感を持った言語化ができるよう、活動内容や振り返りの方法を改善していく必要がある。

表6 1学期における記録用紙の記述分布

活動名	レベル2	レベル1	レベル0
	(件数/ 割合)	(件数/ 割合)	(件数/ 割合)
体育祭	2件	24件	15件
(N=41)	4.9%	58.5%	36.6%
マリン	1件	21件	23件
(N=45)	2.2%	46.7%	51.1%
学期末	5件	17件	15件
(N=37)	13.5%	45.9%	40.5%

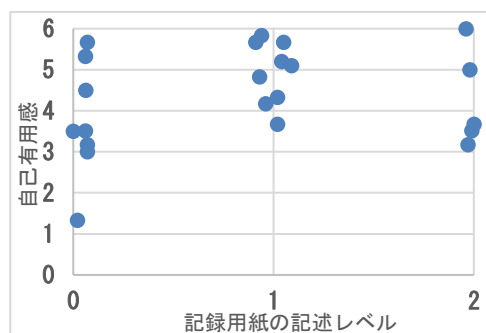


図1 1学期末の記述レベルと自己有用感の相関
($r=0.227$, $n=22$)

(2) 研究の構想

1学期の分析結果と、経過報告会における指摘を踏まえ、2学期には以下の実践を行った。

ア 記録用紙の改良

1学期の課題を踏まえ、2学期には以下の改良を行った。

第一に、生徒が承認体験を想起しやすくするための工夫として、2学期の学校行事の記録用紙に「自分が承認されたと感じた行動」欄(以下、承認欄)を新設した。

第二に、記録用紙を目的に応じて3種類に分類した。学校行事では仲間との協働や承認体験を、進路活動では社会との接点を通じた気づきを、学期末では全体を通じた成長を、それぞれ振り返る仕組みとした。

学校行事の記録用紙は、体育祭や文化祭などの学校行事における協働・貢献・承認の体験を振り返るためのものである。生徒は、「事前:行動目標」「事後:振り返りと承認の自覚」を行い、他者から承認された具体的な場面を記録する。

進路活動の記録用紙は、進路ガイダンスやインターンシップなど、進路に関する活動での気づきを記録するためのものである。社会との接点を通じて得た学びや、「自分も社会の一員として役に立てる」という感覚を言語化することを目的としている。

学期末の記録用紙は、学期全体を通じた成長を振り返り、自己理解・自己有用感・社会参画意識の変化を確認するためのものである。生徒は、今学期の活動を通じて「自分の良さ」「役に立てた実感」「将来への意欲」などを記述する。

また、教員が記録用紙運用の趣旨を理解し、適切に活用できるよう、教員向けの指導書を作成した。指導書には、各項目を記述させる意図や、生徒の記述を促すための具体的な

声かけの例を示した。

イ 2学期の検証

2学期の実践では、承認欄の導入により自己有用感の記述がどのように変化するか、また、記録用紙での記述レベルとアンケート回答の関連性を検証することとした。

(3) 実践と検証

ア 修学旅行/遠足 (10月)

2年生は修学旅行（2泊3日、兵庫・大阪）、1年生・3年生は遠足で実施した。

記録用紙の記述分布（表7）では、レベル2が21.2%に上昇し、1学期と比較して大幅に増加した。これは、承認欄の導入によって、他者からの反応（「ありがとう」「助かった」等）に言及する具体的記述が増加し、自己の行為と他者の反応とを関連付けて記述する生徒が増加したことによると考えられる。

記録用紙の承認欄では、「迷いそうになっていた友達に声をかけたらありがとうと言われた」といった記述が見られた。アンケートの自由記述（問7）においても、「班員が迷子にならないように気を配り、みんなが楽しめるようサポートした」など、具体的な場面での貢献と承認の体験が記述されていた。これらの記述は、修学旅行という非日常的な環境において、生徒が仲間を気遣い、役割を果たすことで、自己有用感を獲得していたことを示している。

アンケートの分析結果（図2）では、自己有用感（問2～5の平均値）と社会参画意識（問6）の相関係数は $r=0.754$ と強い正の相関が確認された。また、自己有用感を高群（4.5以上）と低群（3.5未満）に分けて社会参画意識の平均値を比較したところ、高群は5.07、低群は2.85であり、自己有用感が高い生徒ほど社会参画意識も高いという強い関連性が確認された。

この結果は、自己有用感と社会参画意識との間に強い関連があるという、本研究の仮説を支持するものである。

イ 文化祭 (11月)

文化祭は、探究活動の発表、部活動や授業の展示、クラス劇、eスポーツ大会などを行った。記録用紙の記述分布（表8）ではレベル2は26.9%であり、修学旅行/遠足よりも増加した。記録用紙の承認欄には、「劇の音響を頑張った」「演技が良かったと言われた」など、クラス劇に関する記述が多く見られた。また、「展示の足の片付けロープでまとめるときにありがとうと言われた」「文化祭の飾り付けをするときに頼られた」といった準備や片付けでの貢献に関する記述も見られた。さらに、「自分

表7 修学旅行/遠足における記録用紙の記述分布

レベル	件数	割合
レベル2	7件	21.2%
レベル1	8件	24.2%
レベル0	18件	54.5%

(n=22)

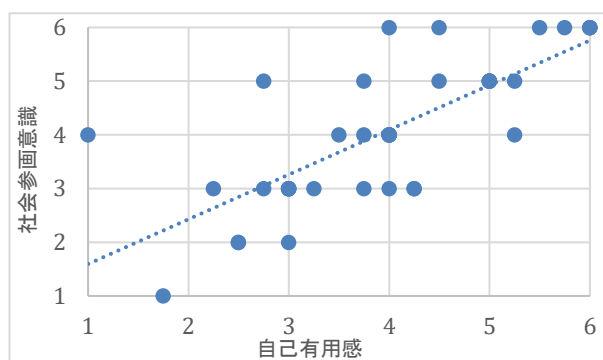


図2 修学旅行/遠足のアンケートにおける社会参画意識と自己有用感の相関

($r=0.754$, $n=40$)

表8 文化祭の記録用紙における記述分布

レベル	件数	割合
レベル2	7件	26.9%
レベル1	6件	23.1%
レベル0	13件	50.0%

(n=26)

は誰かの役に立てる」と感じた具体的な場面について、アンケートの自由記述では、「生徒会企画を作っているときや司会をしているときに感じた」といった記述があり、様々な場面において、承認や貢献に関わる具体的な記述が見られた。クラス劇や展示準備など役割が明確な活動が多く、自己有用感を実感しやすかったと考えられる。

記録用紙とアンケートの両方を提出した生徒 (n=19) について、自己有用感と社会参画意識の関連性を分析した。

図3に示すように、相関係数は $r=0.867$ と非常に強い正の相関が確認された。この相関係数は、修学旅行/遠足 ($r=0.754$) よりもさらに高い値であり、生徒の自己有用感が高まることで社会参画意識が高まるという本研究の仮説を支持するものである。

なお、散布図を記述レベル別に色分けしたところ、レベル別の平均値に統計的な有意差は見られなかった (レベル0 : 自己有用感3.95、社会参画意識4.00、レベル1 : 自己有用感5.08、社会参画意識4.67、レベル2 : 自己有用感3.95、社会参画意識3.80、 $F=0.781$)。記録用紙は、生徒が自分の経験を振り返り言語化する過程そのものに教育的意義があるが、その記述の質だけで生徒の実感の程度を判断することは難しい。そのため、記録用紙による質的な把握とアンケートによる量的な測定を組み合わせることで、生徒の内面をより正確に理解できると考えられる。

ウ フォト・ラリー (11月)

フォト・ラリーは、3～4人のグループで地域内のチェックポイントを訪問し、テーマに沿った写真を撮影する行事である。

記録用紙の記述分布 (表9) では、レベル2が66.7%を占め、他の行事 (修学旅行21.2%、文化祭26.9%) と比較して最も高い割合となった。記録用紙の承認欄には、「道に迷ったときに手

助けできた」「落とし物を拾ったときにお礼を言われた」といった具体的な承認体験が記述されていた。また、「地域の方々に元気な挨拶をすることができた」など、地域の人々との関わりを通じた承認体験の記述も見られた。アンケートの自由記述では、「時間管理や道を決めることができた」「声を掛け合いながら行動した」といった記述があり、グループ内での役割を果たすことで自己有用感を実感している様子が確認された。仲間の行動について尋ねた設問では、「足を捻挫しているので『足大丈夫?』『歩くペースゆっくりにする?』と気にかけてくれてありがたかった」「皆で声をかけながら進んで助かった」といった記述があり、相互に配慮し合う姿勢が見られた。

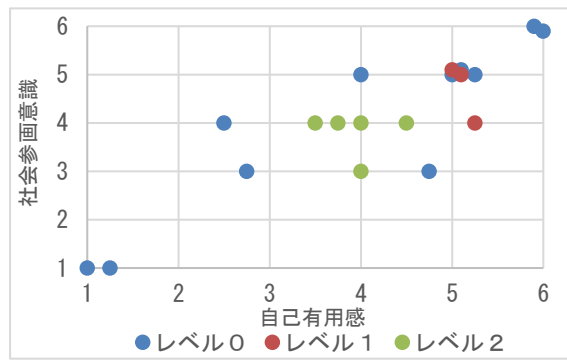


図3 文化祭のアンケートにおける社会参画意識と自己有用感の相関

($r=0.867$, $n=19$)

表9 フォト・ラリーの記録用紙における記述分布

レベル	件数	割合
レベル2	8件	66.7%
レベル1	2件	16.7%
レベル0	2件	16.7%

($n=12$)

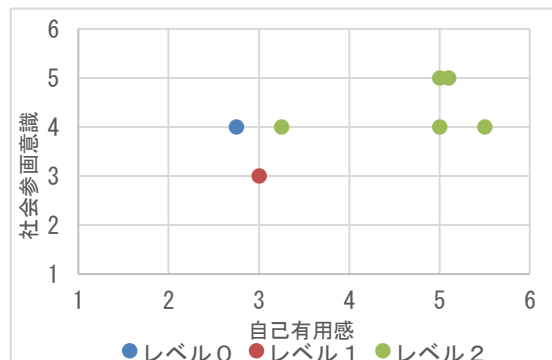


図4 フォト・ラリーのアンケートにおける社会参画意識と自己有用感の相関

($r=0.581$, $n=7$)

地域探索という開放的な環境で、グループ内での役割分担や協力が明確になり、承認体験を実感しやすかったことが、レベル2の高さにつながったと考えられる。

アンケート回答者（n=14）の自己有用感と社会参画意識の相関係数は $r=0.690$ と中程度以上の正の相関が認められた。なお、記録用紙とアンケートの両方を提出した生徒は7名であったため、散布図（図4）は参考値として示す。サンプル数は限定的であるが、レベル2の生徒が比較的高い得点領域に分布する可能性が示唆された。サンプル数が少ないため、結果の一般化には慎重な解釈が必要であるが、本研究においては、学校行事における自己有用感と社会参画意識の関連を探索的に捉える資料として位置づける。

フォト・ラリーは、学校内の協働体験から地域社会との関わりへと視野を広げる機会となり、社会参画意識を育成する上で重要な役割を果たしたと考えられる。

エ 進路ガイダンス（11月）

進路ガイダンスは、学校に専門学校や企業の担当者を招き、生徒が関心のある分野の話聞く活動である。1・2年生を対象に実施し、社会とのつながりを体感することを目的とした。

記録用紙の記述内容の分析では、進路ガイダンスは個人活動が中心で、承認体験や協働体験を伴わないため、レベル評価による自己有用感の分析は適さなかった。記録用紙への記入は少数にとどまり、多くの生徒は進路への考えを事前に記述するにとどまった。

進路ガイダンスの生徒アンケート（n=21）における自己有用感と社会参画意識の相関係数は $r=0.826$ と強い正の相関を示した（図5）。

修学旅行・文化祭などの学校行事を通して獲得した生徒の自己有用感が、社会参画意識へと発展しているかを検討するため、学校行事（修学旅行/遠足、文化祭、フォト・ラリー）と進路ガイダンスのアンケート結果を比較した（表9）。

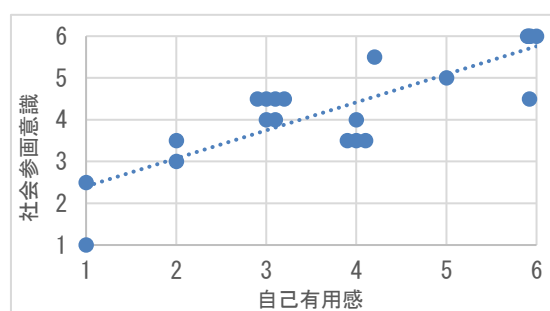


図5 進路ガイダンスのアンケートにおける社会参画意識と自己有用感の相関

($r=0.826$, $n=21$)

表9 修学旅行/遠足、文化祭、フォト・ラリーおよび進路ガイダンスにおける自己有用感・社会参画意識の比較

活動名	回答件数	自己有用感	社会参画意識	相関係数
修学旅行/遠足	40	3.92	4.03	0.754
文化祭	29	4.17	4.14	0.835
フォト・ラリー	14	3.96	3.71	0.690
進路ガイダンス	21	3.76	4.26	0.826

表9より、学校行事(修学旅行/遠足、文化祭、フォト・ラリー)および進路ガイダンスのいずれの場面においても、自己有用感と社会参画意識の間には強い正の相関が認められた($r=0.690\sim 0.835$)。特に進路ガイダンスにおいても $r=0.826$ と高い関連が示されており、自己有用感が高い生徒ほど社会参画意識も高いという関係は、学習活動をまたいで概ね一貫している。したがって、本研究の仮説が想定した「自己有用感と社会参画意識の関連」については、相関関係のレベルでは支持されたと考えられる。

一方で平均値に着目すると、学校行事の3つの活動の平均では自己有用感が4.01であったのに対し、進路ガイダンスでは3.76と低かった。これに対して社会参画意識は、学校行事の平均が4.01であるのに対し、進路ガイダンスでは4.26と高かった。これらの差は、学校行事が「仲間・集団の中での貢献実感(現在志向)」を得やすいのに対し、進路ガイダンスは「将来、社会とつながり貢献するイメージ(将来志向)」を喚起しやすい可能性を示唆する。

ただし、学校行事と進路ガイダンスでは、自己有用感の設問が想定する貢献の対象(仲間/社会)が異なるため、平均値の単純比較には限界がある。また、本結果は同一個人の前後比較による因果検証ではない。したがって、学校内で形成された自己有用感がそのまま「社会で役に立てる」という自己有用感へ移行したとまでは結論づけられない。

進路ガイダンスでは社会理解(設問1)の平均が4.43と高く、自由記述からも職業上必要なスキルや働くこと具体像を獲得していることがうかがえた。社会理解が高まった一方で、自己有用感(3.76)が相対的に伸びにくいという結果は、理解の獲得が直ちに自己有用感の実感へ結びつくとは限らないことを示唆する。今後は、学校内での貢献実感を、社会場面での「自分も働きかければ役に立てる」という見通しへ接続するための橋渡しとして、振り返りの問い、他者からのフィードバックの設計、社会的役割を想定した小さな成功体験の積み上げ等を意図的に組み込む必要があると考えた。

オ 2学期末

2学期末の記録用紙の記述分析では、提出者26名のうち、レベル2の記述は0件(0%)、レベル1が5件(19.2%)、レベル0が21件(80.8%)であった(表10)。1学期末と比較すると、レベル2の記述が大幅に減少し、レベル0の割合が増加した。

これは、2学期末の振り返りにおいて、自己理解や自己評価に関する記述が多く見られ、他者からの承認体験よりも、自分自身の成長や得意なことを振り返る内容が中心となっていたことが影響している可能性がある。学期を通して成長したことを記述する欄では、10名の生徒が「自分には継続力があるということが分かった」「人前に立つことができるようになった」「タイピングの速度が速くなった」「人の話を聞くことができるようになった」といった自己発見を記述しており、内省を促す振り返りとして機能していた。

記録用紙の記述レベルと自己有用感の関連を分析(図6)したところ、相関係数は $r=0.010$ とほぼ相関が見られなかった。レベル別の自己有用感の平均値は、レベル0が4.37、レベル1が4.40と、ほぼ差がなかった。

一方、アンケートにおける自己有用感と社会参画意識の関連を分析したと

表 10 2学期末の記録用紙における記述分布

レベル	件数	割合
レベル2	0件	0.0%
レベル1	5件	19.2%
レベル0	21件	80.8%

(n=26)

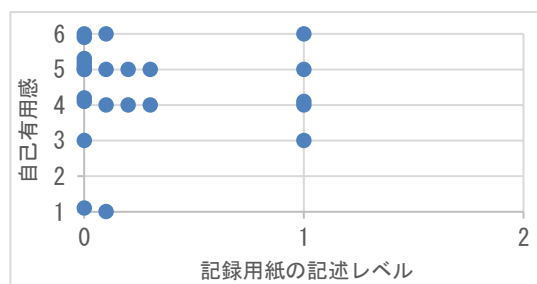


図 6 2学期末の記録用紙における記述レベルと自己有用感の相関

($r=0.010$, $n=24$)

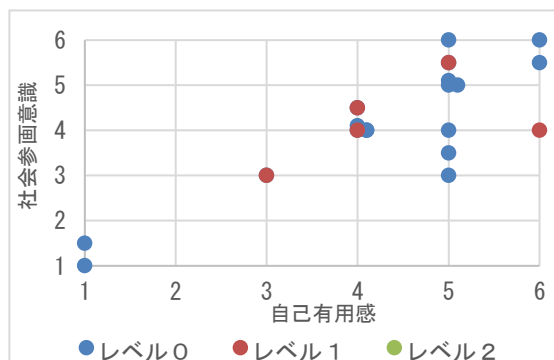


図 7 2学期末のアンケートにおける社会参画意識と自己有用感の相関

($r=0.837$, $n=24$)

ころ（図7）、相関係数は $r=0.837$ と強い正の相関が見られた。これは、修学旅行/遠足（ $r=0.754$ ）や文化祭（ $r=0.835$ ）と同程度の高い相関であり、2学期の活動全体を通して、自己有用感を高めることが社会参画意識の育成につながるという本研究の仮説を支持する結果となった。

2学期末の振り返りアンケートでは、自己有用感・社会参画意識に加えて、自己理解についても測定した。その結果、自己理解の平均は4.11であり、自己有用感との相関は $r=0.776$ （図8）、社会参画意識との相関は $r=0.761$ （図9）と、両方と強い正の相関を示した。これは、学校行事における承認体験が、「役に立てた」という自己有用感だけでなく、「自分は〇〇が得意だ」という自己理解の深化を同時に促していることを示している。

アンケートの自由記述では、「修学旅行などでは、自分たちで考え、情報を集めて行動し、新たな成長ができた」「文化祭などの行事も含め、人前で話せるようになった」といった記述が見られ、生徒が具体的な活動を通じて自己の成長や可能性に気付いていることが確認された。

また、記録用紙の記述では、

「文化祭では音響の仕事を頑張れた」「文化祭の劇の練習では、クラス全員の気持ちが一体化してると感じた」「フォト・ラリーでは、仲間と協力しながら制限時間内に全てのチェックポイントを回ることができた」のように、自分の役割を果たす中で自己の特性を認識している記述が見られた。

この結果は、本研究の仮説で示した「自己理解→他者理解→社会理解」というキャリア発達の流れにおいて、自己理解が自己有用感（他者との関係の中で育まれる自己認識）と密接に関連しながら、社会参画意識の基盤を形成していることを示している。2学期の様々な学校行事を通じて、生徒は自己の可能性や特性を発見し、それを活かして他者に貢献する体験を重ねることで、社会参画への意欲を高めていったと考えられる。

(4) 全体考察

ア 承認欄の導入による自己有用感の記述の変化

2学期は、承認欄の導入により、レベル2の記述が増加した。承認欄を設けることで、生徒が「誰かから『ありがとう』と言われた場面」を具体的に想起しやすくなり、自己有用感の記述が促進されたことが確認された。特にフォト・ラリーでは高い割合でレベル2に達した。

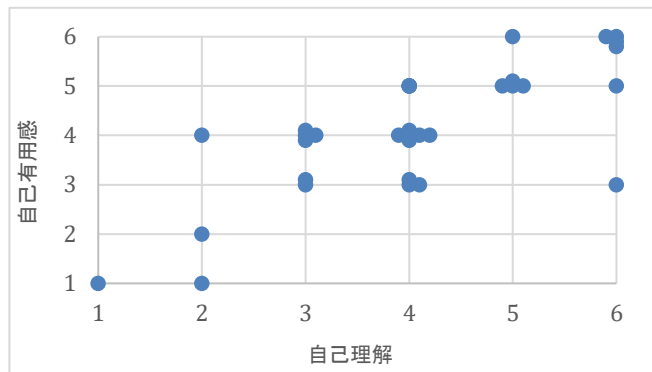


図8 2学期末のアンケートにおける自己理解と自己有用感の相関

($r=0.776$, $n=35$)

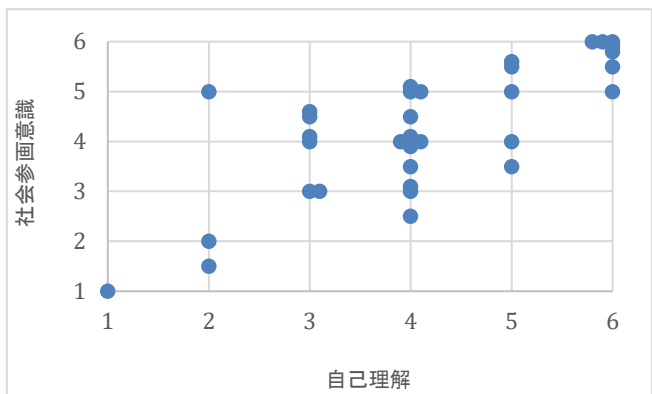


図9 2学期末のアンケートにおける自己理解と社会参画意識の相関

($r=0.761$, $n=35$)

イ 自己有用感と社会参画意識の強い関連性

2学期に行った生徒アンケートにおいて、自己有用感と社会参画意識の間に強い正の相関が確認された（修学旅行/遠足： $r=0.754$ $n=40$ 、文化祭： $r=0.835$ $n=29$ 、フォト・ラリー： $r=0.690$ $n=14$ 、進路ガイダンス： $r=0.826$ $n=21$ 、2学期末： $r=0.824$ $n=35$ ）。特に、文化祭と進路ガイダンスでは非常に高い相関が得られた。これらの結果は、生徒の自己有用感が高まることで社会参画意識が高まる傾向が確認された。

ウ 学校行事と進路活動の相補的關係

進路ガイダンスの分析から、修学旅行、文化祭、フォト・ラリーと進路ガイダンスでは、自己有用感の実感のしやすさが異なることが明らかになった。学校行事では、「仲間の役に立つ」自己有用感を明確に実感しやすく（平均4.09）、記録用紙でもレベル2の記述が21.2%~66.7%見られた。一方、進路ガイダンスでは、「社会とのつながり」を実感させるものの、「社会で役に立てる」自信（平均3.76）は十分に実感できていない。この0.33ポイントの差は、学校での自己有用感と社会での自己有用感の間にギャップがあることを示しており、両者を発展させる取組が今後の課題である。

5 研究のまとめ

(1) 成果

ア 承認欄の導入による自己有用感の記述促進

本研究では、記録用紙に承認体験を可視化する欄を設けることで、生徒の自己有用感に関する記述が促進される傾向が確認された。承認欄の存在が、生徒に自身の行動や役割を振り返る視点を与え、自己有用感の言語化を支援したものと考えられる。このことから、承認欄の導入は、キャリア・パスポートを活用した自己有用感の醸成において、有効な手立ての一つであることが示唆された。

イ 自己有用感と社会参画意識の関連性の確認

複数の学校行事における分析の結果、自己有用感と社会参画意識の間に一貫した正の相関が認められた。このことから、生徒の自己有用感の高まりと、社会に参画しようとする意識との間に関連があることが確認された。本研究の結果は、自己有用感を基盤として社会参画意識を育成するキャリア教育の在り方について、一定の示唆を与えるものである。

ウ 修学旅行/遠足、文化祭、フォト・ラリーと進路ガイダンスの相補的關係

本研究では、修学旅行/遠足、文化祭、フォト・ラリーにおいて生徒が実感しやすい「仲間の役に立つ」自己有用感と、進路ガイダンスにおいて意識されやすい「社会で役に立てる」自己有用感との間で、実感のされ方に違いがあることが確認された。この結果から、学校行事と進路ガイダンスは、それぞれ異なる側面から自己有用感を醸成する相補的な関係にあることが示唆された。

(2) 課題

ア 自己有用感の記述を支える振り返り支援の充実

分析の結果、レベル0が一定の割合を占めており（修学旅行/遠足54.5%、文化祭50.0%）、自己有用感に関する記述が十分になされていない生徒が少なからず存在することが確認された。今後は、教員が「誰に何を、どう感じたか」「それによって相手はどのように反応したか」などの具体的な問いかけを行い、生徒の気づきや内省を促す振り返り支援が求められる。

また、記録用紙の記述を基にした教員との対話や、生徒同士で体験を共有する活動を通して、記述の質を高めていくことも重要である。これらの課題は、本研究協力校に限らず、自己有用感の言語化を目指すキャリア教育全般に共通する課題であると考えられる。

イ 学校での経験を社会参画へと接続するキャリア教育の充実

学校行事を通して生徒が獲得した「仲間の役に立つ」という自己有用感を、「社会で役に立てる」という自信へと発展させていくための取組が必要である。具体的には、進路ガイダンス等において、生徒一人一人の行動や可能性を社会的役割と結び付けて言語化するフィードバックを行うことや、学校行事での経験を社会参画の視点から振り返る機会を設けることが考えられる。こうした取組を通して、学校での学びを将来の社会参画へとつなぐキャリア教育の一層の充実が求められる。

ウ キャリア・パスポートの計画的運用と組織的支援体制の構築

本研究では、11月に進路ガイダンス、フォト・ラリー、文化祭の3種類の記録用紙を記入することとなり、生徒の負担が大きくなるという課題が見られた。今後は、学年や分掌で行っている活動をキャリア・パスポートに一元化し、年間を通じた計画的な運用を図る必要がある。

また、承認欄の効果を持続的に高めるためには、教員間で生徒の記述内容や承認体験を共有し、組織的に支援する体制が不可欠である。学年会や職員会議等を通して情報共有を行い、日常的な声かけや役割付与につなげることで、生徒一人一人の自己有用感を学校全体で育成していくことが期待される。

【参考文献】

- [1] 中央教育審議会（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）」
- [2] 厚生労働省（2025）「新規学卒者の離職状況」
- [3] 文部科学省（2023）「高等学校におけるキャリア教育」
- [4] 厚生労働省（2010）「明日から使える！キャリア教育～実践編～ Part. 2」
- [5] 日本財団（2024）「日本財団18歳意識調査結果 第62回 テーマ『国や社会に対する意識（6カ国調査）』」
- [6] 倉岡正高（2020）「中高生と地域の大人による課外活動が社会参画意識と学習意欲にもたらす効果 — 地域との協働を基盤にした総合的な探究の時間の取り組みに向けた可能性」『神奈川大学心理・教育研究論集』第47号
- [7] 文部科学省国立教育政策研究所（2015）「生徒指導リーフ18『自尊感情』？それとも『自己有用感』？」
- [8] 栃木県総合教育センター（2013）「高めよう！自己有用感 - 栃木の子どもの現状と指導の在り方 - 」
- [9] 石島恵美子（2016）「社会参画意識尺度の構成と妥当性の検討」
- [10] 松本剛（2024）「生徒の自己指導能力の育成を図る特別活動の実践研究 — 自己決定を促す学校行事活動シートの活用 —」
- [11] 木村憲太郎（2024）「自己有用感の獲得をねらいとしたキャリア教育の実践事例検討 — 特別活動・総合的な学習の時間・道徳科を中心としたカリキュラム・マネジメント —」『大阪総合保育大学紀要』第18号
- [12] 町田幸一・梅澤千広・内田伸吾（2020）「中高生と地域の大人による課外活動が社会参画意識に与える効果」『神奈川大学心理・教育研究センター紀要』第2
- [13] 文部科学省（2018）「『キャリア・パスポート』の目的と定義」中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会 児童生徒の学習評価に関するワーキンググループ（第6回）配付資料，資料3