

キャリア教育の充実に向けた教育課程や指導方法の工夫改善についての研究

～高等学校普通科におけるキャリア教育の推進及び充実に向けて～

高知県立安芸高等学校 教諭 坂本 万礼

高知県教育センター 指導主事 別役 千世

高知県教育委員会事務局高等学校課 指導主事 山岡 晶

本研究の目的は、高等学校普通科（以下、「普通高校」という）において、キャリア教育の意義を実証するとともに、キャリア教育に関する取組体制が高校生の「勤労観・職業観」の確立や「基礎的・汎用的能力」の育成に及ぼす効果を検証すること、さらに、その分析結果から、キャリア教育の効果的な取組体制について検討することである。

そこで、高校生の「勤労観・職業観」及び「基礎的・汎用的能力」を量的に測定するキャリア形成アンケートを開発した。次に、高知県内の普通高校1年生を対象にアンケート調査を実施し、キャリア形成と自尊感情、生徒の意欲や行動の関係を検証した。そして、学校の取組体制について調査を実施し、「勤労観・職業観」及び「基礎的・汎用的能力」の変容と、効果的な学校の取組体制について分析し検証した。

その結果、「勤労観・職業観」「基礎的・汎用的能力」の高まりが、生徒の意欲や行動へとつながることが明らかとなり、また、それらを高める体制として、教員一人一人がキャリア教育の視点で、社会とのつながりを意識して指導することや、社会で必要とされる能力を育成し、価値観の形成を支援していくことが大切であることが確認できた。またキャリア教育計画を作成して実践を行い、キャリア形成の変容を見取り、改善を行うというPDCAサイクルを全教員で実施することが欠かせないことが明らかとなった。

〈キーワード〉キャリア教育、普通高校、勤労観・職業観、基礎的・汎用的能力、
キャリア形成アンケート、PDCAサイクル

1 研究目的

(1) 現状と課題

近年、産業・経済の構造的な変化・雇用の多様化・流動化に伴い、社会環境の変化とともに子どもたちを取りまく環境や生活が変化している。そのため、子どもが働く親の姿を見ることや職業人と接することが少なくなり、理想の大人の姿や自分の生き方が見えにくくなっている。また、幼少期からの様々な体験や異年齢者との交流が減少し、社会性が育ちにくくなるなど子どもたちの成長や発達に課題がみられている。このような背景から、変化する社会の中で、子どもたちが希望を持って自立的に自分の未来を切り開いていくために、変化を恐れず、対応していく力と態度を育てることが必要となってきた。この流れを受け、平成21年3月に改訂された高等学校学習指導要領では、総則において「学校の教育活動全体を通じ、計画的、組織的な進路指導を行い、キャリア教育を推進すること」と定め、すべての高等学校におけるキャリア教育の推進が明示された。

しかし、「高等学校キャリア教育の手引き」（文部科学省，2012）にあるように、普通高校では、卒業生の約8割が大学や専門学校等の高等教育機関へ進学しているが、その中には、将来の生き方・働き方について考え、選択・決定することを先送りする傾向が強く、目的意識が希薄なまま進学しているものが少なくないという指摘がある。このような実態を踏まえ、普通高校では特にキャリア教育の推進・充実を図ることが必要とされている。

高知県の普通高校においても、「高知県教育振興基本計画 重点プラン」（高知県教育委員会，2012）

で示されているように、「ほとんどの学校が従前の進路学習との違いが明確にできていない」ことがキャリア教育の課題として挙げられている。学校では、様々な教育活動が行われているものの、それらがそれぞれの目的においてのみ実施され、取組がつながりのあるものになっていなかったり、出口指導という意味での進路指導に偏ってしまっていたりする現状がある。また、キャリア教育の理解も様々で、キャリア教育の方法や評価の仕方が分かりにくいことも実践の上では課題である。

また、「高等学校キャリア教育の手引き」(文部科学省, 2012)にも示されているように、多くの人は、人生の中で職業人として長い時間を過ごすこととなり、職業や働くことについて、どのような考えを持つのかに関することや日常生活の中でそれぞれの役割を果たしつつ、どのような職業に就き、どのような職業生活を送るのかに関する事は、人がいかに生きるのか、どのような人生を送るのかということと深く関わっている。この意味で、一人一人が自らの「勤労観・職業観」の形成・確立を図ることは極めて重要である。

そこで、本研究では、キャリア教育によって育成したい「基礎的・汎用的能力」と確立を促したい「勤労観・職業観」を量的に測るアンケートを開発し、学校で行われている教育活動と生徒の変容を分析することで、現在の教育活動を生かしながら、それぞれの取組が最大限に生きるキャリア教育となる手がかりを見つけ、普通高校のキャリア教育の推進と充実の助けとしたい。また生徒の能力を測るアンケートを開発すれば、これからのキャリア教育の評価に生かすことができるのではないかと思われる。

2 研究仮説

「勤労観・職業観」の確立を助け、また、「基礎的・汎用的能力」を育成することによって、生徒の意欲や行動を高めることができるのではないか。また、現在行っている取組や学校の体制及び教員の意識と生徒の変容を分析することによって、これらの能力や価値観を高める効果的な指導の体制を見つけることができるのではないか。

本研究では、この仮説を検証するために、以下のことを行う。

- ・高校生の「勤労観・職業観」「基礎的・汎用的能力」を量的に測定するアンケートの開発
- ・キャリア形成と自尊感情、生徒の意欲や行動の関係を検証
- ・キャリア教育の効果的な取組体制の検証

※本研究では、学校全体としての体制を学校体制、教員個々の指導における意識を指導体制とし、また、これら二つの体制を併せて取組体制と定義する。

3 研究方法

(1) 高校生の「勤労観・職業観」「基礎的・汎用的能力」を量的に測定するアンケートの開発

ア キャリア形成アンケート暫定版の作成

「勤労観・職業観」及び基礎的・汎用的能力の「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」を測定するためのアンケートの開発にあたって、図1に示す手順に基づいて行った。

まず、「高等学校キャリア教育の手引き」(文部科学省, 2012)や、三川ら(2013)、河崎(2010)等の先行研究を基に「勤労観・職業観」や「基礎的・汎用的能力」に該当すると思われる144項目を準備した。なお、各観・能力の定義には、「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, 2002)及び「高等学校キャリア教育の手引き」(文部科学省, 2012)を用いて概念精査を行った。さらに、心理学研究者などキャリア教育の専門家4名に、「項目素案」が各定義に一致しているかどうかについて判定するエキスパートジャッジを実施し、内容的妥当性を検討した。これらの結果、「基

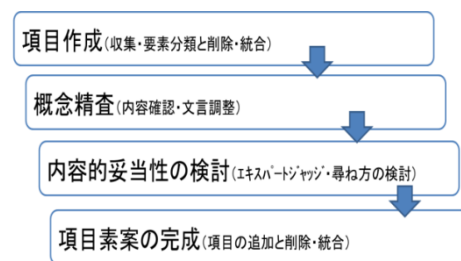


図1 アンケート暫定版の作成過程

「基礎的・汎用的能力」のうち、「人間関係形成・社会形成能力」10項目、「自己理解・自己管理能力」12項目、「課題対応能力」8項目、「キャリアプランニング能力」12項目及び「勤労観・職業観」6項目に整理し、合計36項目からなるアンケート項目素案（以下「キャリア形成アンケート（暫定版）」という）を作成した（表1）。

表1 キャリア形成アンケート（暫定版）の項目内容

基礎的・汎用的能力	課題対応能力
人間関係形成・社会形成能力	
1 自分とはちがう考え方を持つ人のことも受けとめようとしている	23 わからないことがあったときには、自分からすすんで情報を集めることができる
2 相手の気持ちを考えて話をしようとしている	24 何かをするときに、先のことを考えた計画を立てることができる
3 必要なときには、自分の意見をはっきり言うことができる	25 自分が立てた計画を実行することができる
4 自分の考えや気持ちを、相手がわかるように伝えることができる	26 何か問題がおきたときには、なぜそうなったかを考えるようになっている
5 ほかの人と一緒に何かをするときには、自分ができることは何かを考えて行動するようになっている	27 何か問題がおきたときには、どのようにしたらその問題が解決できるかを考えるようになっている
6 ほかの人と一緒に何かをするときには、周りの人と力を合わせるということを意識している	28 何か問題がおきたときには、次に同じようなことがおきないように工夫をするようになっている
7 グループ・集団のルールを守るができる	29 何かに取り組むときには、進め方や考え方がまちがっていないか、ふり返って考えるようになっている
8 グループ・集団の調和を大切にすることができる	30 失敗をしても、あきらめずもう一度挑戦することができる
9 場面に応じて、適切な言葉遣いで対応することができる	
10 自分がやらなければならないことは、責任をもってやりとげることができる	キャリアプランニング能力
自己理解・自己管理能力	31 様々な働き方や生き方があることを理解することができる
11 長所や短所を知るために、自分をふり返ることができる	32 学校生活での経験と将来とのつながりを実感することができる
12 自分の良いところを伸ばそうとすることができる	33 現実に向け、自分の目標を実現するための方法を考えることができる
13 自分のよいところを直そうとすることができる	34 将来就きたい仕事や夢について、真剣に考えることができる
14 自分が何に興味や関心があるのかわかっている	35 高校卒業後に積極的に取り組みたいことを考えることができる
15 身の回りのことは、できるだけ自分でしている	36 自分がどんな人生を送りたいのかについて、真剣に考えることができる
16 学校生活の中で、自ら目標を立てることができる	37 自分に適した進路選択のために、体験や見学等の具体的な行動をとることができる
17 目標に向かって粘り強く努力することができる	38 勉強することの意味について自分なりの考えを持っている
18 嫌なことがあってもうまく気持ちを切り替えることができる	39 仕事をする意味について自分なりの考えを持っている
19 必要なときには、苦手なことにもがんばって取り組むようになっている	40 職業や働き方を選ぶ際に、どのように情報を調べればよいかわかっている
20 やるべきことがわかっているときには、ほかの人が指示される前に取り組むことができる	41 将来の夢や目標が具体的にになっている
21 気分が沈んでいるときなどであっても、しなければならぬことにはきちんと取り組むことができる	42 将来の夢や目標に向かって努力している
22 自分の意思で決めたことは、最後までやり通すことができる	勤労観・職業観
	43 人の役に立つ仕事がしたい
	44 ボランティア活動やその他の地域活動等を通して社会に役立ちたいと思っている
	45 自分や家族の幸せのために働くことは大切だと思っている
	46 自分の能力をいかせる仕事がしたい
	47 責任を伴う仕事はできるだけ避けたい
	48 努力や訓練が必要な仕事はやりたくない

イ 回答方法

教示は、「次の質問に対して、あなたに一番当てはまるものを塗ってください。」とし、相川・吉森（1995）で用いられている「6：非常に当てはまる」「5：かなり当てはまる」「4：やや当てはまる」「3：あまり当てはまらない」「2：ほとんど当てはまらない」「1：まったく当てはまらない」の6件法により回答を求めた。

ウ 調査対象者及び実施時期

【対象】高知県内の公立高等学校8校 普通科1年生 * 2学級以上で地域や特色を考慮し抽出。

有効回答数 999名（男子434名、女子551名、未記入14名）

* 男女比較は実施しないため性別未記入者も有効回答とした。

【実施時期】第1次調査 6月下旬～7月上旬・第2次調査 10月下旬～11月上旬

アンケートにおける下位概念の信頼性及び妥当性を検討するため、第1次調査結果について主成分分析及び因子分析を行い、抽出した項目を用いて、第2次調査を実施した。

(2) キャリア形成と自尊感情、生徒の意欲や行動の関係

「勤労観・職業観」及び「基礎的・汎用的能力」が伸びることによって、生徒の意欲や行動にどのような影響が表れるかを検証するために、質問項目を準備した。在籍校の生徒の課題や「高知のキャリア教育」、「『高校生採用に関する企業アンケート調査』報告書」（高知県教育委員会、2013）等から、高知県の生徒に付けさせたい力について、生徒の意欲や行動に関する、「主体的な学びや行動」3項目、「社会性」2項目、「進路実現」2項目といった概念を想定した7項目を準備し、さらに「自尊感情」2項目と合わせた合計9項目により因子分析（主因子法、プロマックス回転）を行い、因子構造の確認を行った。その結果、想定通り、「社会性」「主体的な学びや行動」「進路実現」と「自尊感情」という、4因子構造が見出されたため、表2のように各4下位尺度を構成すること

とした。

そして、これらを元に、キャリア形成と自尊感情、意欲や行動のつながりについて、図2のような分析モデルを作成し、以下ア、イ、ウの分析を行った。

ア 「勤労観・職業観」「基礎的・汎用的能力」の相関関係
 イ 意欲や行動に対する「勤労観・職業観」「基礎的・汎用的能力」の影響

ウ 「勤労観・職業観」「基礎的・汎用的能力」に対する「自尊感情」の影響

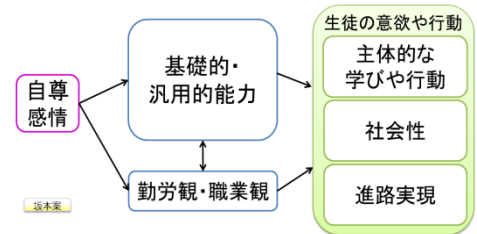


図2 分析モデル図

表2 生徒の意欲や行動及び自尊感情の因子分析結果（主因子法・プロマックス回転）

	F1	F2	F3	F4
F1: 主体的な学びや行動(α=.75)				
自分の成長のために、可能な限り何事にも挑戦している	.94	-.03	.03	-.06
時間を確保し、自ら意欲的に勉強している	.69	.05	-.04	-.04
その場の状況を判断し、やるべきことを考え行動に移している	.61	.01	.02	.19
F2: 自尊感情(α=.88)				
自分には良いところがあると思っている	.01	.89	-.02	.02
自分という存在を大切に思っている	.01	.88	.01	-.04
F3: 進路実現(α=.76)				
やってみたい仕事がある、または、やってみたい仕事をいくつかあ	-.01	-.04	.86	-.06
今考えている進路について、なぜ自分にとってその進路が大切なの	.01	.05	.71	.07
F4: 社会性(α=.63)				
苦手な人ともうまくつきあうことができる	.02	-.05	-.04	.76
誰に対しても、気持ちよくあいさつしている	.01	.14	.07	.51
	F2	.57	—	
	F3	.58	.43	—
	F4	.70	.65	.64

N=999

(3) キャリア教育の効果的な取組体制の検証

生徒のキャリア形成の変容に学校のどのような取組体制が関係しているかを明らかにするために、「キャリア教育をデザインする—今ある教育活動を生かしたキャリア教育—」（国立教育政策研究所, 2012）等を参考に2種類の教員アンケートを作成し、選択・記述式で同様に実施した。以下、教員アンケート調査の概略を示す。

- ①担当者アンケート 【対象】キャリア教育担当者（各校回答者数1名）
【内容】学校全体のキャリア教育の取組体制について等
- ②学年団アンケート 【対象】第1学年団教員全員（各校により回答者数が異なる）
【内容】キャリア教育への理解度や重点的な指導と体制について等

*①②ともに8月下旬～9月中旬に選択・記述式で調査を実施

これらの調査を元に以下の分析を行い、キャリア教育の効果的な取組体制を検証した。

- ア 担当者アンケート調査・学年団アンケート調査とキャリア形成の分析
- イ 調査対象校の聞き取り調査

4 結果と考察

(1) 高校生の「勤労観・職業観」「基礎的・汎用的能力」を量的に測定するアンケートの開発

キャリア形成アンケート（暫定版）における下位概念の信頼性及び妥当性を検討するために、調査対象校8校の生徒1064名中、欠損値を除いた999名を対象として分析を行った。なお、統計的分析には、IBM SPSS Statistics 21.0を用いた。

ア 「基礎的・汎用的能力」における項目の抽出と信頼性及び妥当性の検討

基礎的・汎用的能力の各能力の項目を抽出し、信頼性及び妥当性を検討するために二段階の分析を行った。

(ア) 項目の抽出と信頼性の検討

得られた回答について「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」の能力ごとに主成分分析を行い、質問項目数のバランスを考慮して成分負荷量が.76以上の項目を残した。各能力の概念定義を満たすため、「人間関係

形成・社会形成能力」の項目のみ、成分負荷量を.75とした(表3)。この結果「人間関係形成・社会形成能力」5項目、「自己理解・自己管理能力」6項目、「課題対応能力」4項目、「キャリアプランニング能力」6項目の、合計21項目を基礎的・汎用的能力の項目として抽出し、各下位尺度とした。そして、抽出された各下位尺度の信頼性を検討するため、これらの下位尺度の信頼性係数(Cronbach α)はそれぞれ.88~.92となり、十分な内的整合性を備えていたことから、それぞれ一定の信頼性を有すると判断した。

表3 キャリア形成アンケートにおける「基礎的・汎用的能力」の主成分分析結果

人間関係形成・社会形成能力($\alpha = .88$)		自己理解・自己管理能力($\alpha = .89$)		課題対応能力($\alpha = .88$)		キャリアプランニング能力($\alpha = .92$)	
項目内容	I	項目内容	I	項目内容	I	項目内容	I
8 グループ・集団の調和を大切にすることができる	.83	17 目標に向かって粘り強く努力することができる	.81	27 何か問題がおきたときには、どのようにしたらその問題が解決できるかを考えるようにしている	.82	35 高校卒業後に積極的に取り組みたいことを考えることができる	.84
6 ほかの人と一緒に何かをするときには、周りの人とかを合わせるということを意識している	.82	12 自分の良いところを伸ばそうとすることができる	.79	28 何か問題がおきたときには、次に同じようなことがおきないよう工夫をするようにしている	.81	34 将来就きたい仕事や夢について、真剣に考えることができる	.83
5 ほかの人と一緒に何かをするときには、自分ができることは何かを考えて行動するようにしている	.79	22 自分の意思で決めたことは、最後までやり通すことができる	.77	29 何かに取り組むときには、進め方や考え方がまちがっていないか、ふり返って考えるようにしている	.80	36 自分がどんな人生を送りたいのかについて、真剣に考えることができる	.83
7 グループ・集団のルールを守ることができる	.76	19 必要なときには、苦手なことにもがんばって取り組むようにしている	.77	26 何か問題がおきたときには、なぜそうなったかを考えるようにしている	.80	33 現実に向け、自分の目標を実現するための方法を考えることができる	.81
2 相手の気持ちを考えて話をするようにしている	.75	16 学校生活の中で、自ら目標を立てることができる	.77	24 何かをするときに、先のことを考えた計画を立てることができる	.73	42 将来の夢や目標に向かって努力している	.79
10 自分がやらなければならないことは、責任をもってやりとげることができる	.72	13 自分のよくないところを直そうとすることができる	.76	25 自分が立てた計画を実行することができる	.73	37 自分に適した進路選択のために、体験や見学等の具体的な行動をとることができる	.79
4 自分の考えや気持ちを、相手がわかるように伝えることができる	.70	20 やるべきことがわかっているときには、ほかの人が指示される前に取り組むことができる	.75	30 失敗をしても、あきらめずもう一度挑戦することができる	.73	40 職業や働き方を選ぶ際に、どのような情報を調べればよいかわかっている	.75
9 場面に応じて、適切な言葉遣いで対応することができる	.68	21 気分が沈んでいるときなどであっても、しなければならぬことにはきちんと取り組むことができる	.74	23 わからないことがあったときには、自分からすすんで情報を集めることができる	.66	42 将来の夢や目標が具体的にになっている	.75
1 自分とはちがう考え方を持つ人のことも受けとめようとしている	.67	11 長所や短所を知るために、自分をふり返ることができる	.69			39 仕事をするこの意味について自分なりの考えを持っている	.74
3 必要なときには、自分の意見をはっきり言うことができる	.62	15 身の回りのことは、できるだけ自分でしている	.67			38 勉強することの意味について自分なりの考えを持っている	.71
		18 嫌なことがあってもうまく気持ちを切り替えることができる	.64			32 学校生活での経験と将来とのつながりを実感することができる	.71
		14 自分が何に興味や関心があるのかわかっている	.58			31 様々な働き方や生き方があることを理解することができる	.58

(イ) 妥当性の検討

因子構造的妥当性を確認するために、改めて、上記の基礎的・汎用的能力の項目計21項目により、主因子法・プロマックス回転による因子分析を行った(表4)。その結果、想定通り、まず、「キャリアプランニング能力」に対応する、「将来就きたい仕事や夢について、真剣に考えることができる」など6項目が高い負荷を示す第1因子が見出された。さらに「人間関係形成・社会形成能力」に対応する「グループ・集団の調和を大切にすることができる」など5項目が高い負荷を示す第2因子も見出された。また同様に想定通り、「自己理解・自己管理能力」に対応する「目標に向かって粘り強く努力することができる」など6項目が高い負荷を示す第3因子、「課題対応能力」に対応する「何か問題がおきたときには、どのようにしたらその問題が解決できるかを考えるようにしている」など5項目が高い負荷を示す第4因子が見出された。以上のよ

表4 「基礎的・汎用的能力」の因子分析結果

F1: キャリアプランニング能力				
34 将来就きたい仕事や夢について、真剣に考えることができる	.95	.04	-.11	-.03
35 高校卒業後に積極的に取り組みたいことを考えることができる	.93	.02	-.05	-.04
36 自分がどんな人生を送りたいのかについて、真剣に考えることができる	.88	.05	-.14	.08
42 将来の夢や目標に向かって努力している	.62	-.10	.33	-.10
37 自分に適した進路選択のために、体験や見学等の具体的な行動をとることができる	.60	-.07	.19	.07
33 現実に向け、自分の目標を実現するための方法を考えることができる	.49	.03	.26	.10
F2: 人間関係形成・社会形成能力				
8 グループ・集団の調和を大切にすることができる	-.02	1.00	-.07	-.08
7 グループ・集団のルールを守ることができる	-.02	.79	.04	-.07
6 ほかの人と一緒に何かをするときには、周りの人とかを合わせるということを意識している	.04	.76	.02	.04
5 ほかの人と一緒に何かをするときには、自分ができることは何かを考えて行動するようにしている	.02	.56	.13	.11
2 相手の気持ちを考えて話をするようにしている	.04	.54	.08	.08
F3: 自己理解・自己管理能力				
17 目標に向かって粘り強く努力することができる	-.03	-.08	.97	-.08
16 学校生活の中で、自ら目標を立てることができる	.11	.01	.70	-.06
22 自分の意思で決めたことは、最後までやり通すことができる	.02	.09	.64	.02
12 自分の良いところを伸ばそうとすることができる	.04	.05	.64	.08
13 自分のよくないところを直そうとすることができる	-.04	.16	.60	.07
19 必要なときには、苦手なことにもがんばって取り組むようにしている	-.02	.14	.59	.03
F4: 課題対応能力				
27 何か問題がおきたときには、どのようにしたらその問題が解決できるかを考えるようにしている	-.01	-.02	-.08	.96
26 何か問題がおきたときには、なぜそうなったかを考えるようにしている	.03	-.05	-.09	.91
28 何か問題がおきたときには、次に同じようなことがおきないよう工夫をするようにしている	-.04	.05	.11	.72
29 何かに取り組むときには、進め方や考え方がまちがっていないか、ふり返って考えるようにしている	.01	.01	.27	.50
	F2	.50	-	
	F3	.67	.69	-
	F4	.55	.60	.68

N=999

うに因子分析の結果、基礎的・汎用的能力の各4能力の定義から想定される因子構造を得ることができたため、一定の因子構造における妥当性が担保されたものと判断した。

イ 「勤労観・職業観」における項目の妥当性の検討

勤労観・職業観の妥当性を検証するために、得られた回答について主因子法・プロマックス回転による因子分析を行った。その結果、肯定質問と否定質問の二つの因子構造に分かれた。(表5)。第1因子には、「自分や家族の幸せのために働くことは大切だと思っている」などが高い負荷を示しており、「勤労観・職業観(肯定)」に対応する因子と判断した。第2因子には、「責任を伴う仕事はできるだけ避けたい」などが高い負荷を示しており、「勤労観・職業観(否定)」に対応する因子と判断した。

表5 「勤労観・職業観」の因子分析結果

	F1	F2
F1: 勤労観・職業観(肯定) ($\alpha = .84$)		
45 自分や家族の幸せのために働くことは大切だと思っている	.83	.00
43 人の役に立つ仕事がしたい	.81	-.03
46 自分の能力をいかせる仕事がしたい	.72	.03
44 ボランティア活動やその他の地域活動等を通して社会に役立ちたいと思っている	.67	-.01
F2: 勤労観・職業観(否定) ($\alpha = .79$)		
47 責任を伴う仕事はできるだけ避けたい	.06	.84
48 努力や訓練が必要な仕事はやりたくない	-.06	.78
		-.34

N=999

ウ キャリア形成アンケート(完成版)の決定

「勤労観・職業観」6項目及び基礎的・汎用的能力の「人間関係形成・社会形成能力」5項目、「自己理解・自己管理能力」6項目、「課題対応能力」4項目、「キャリアプランニング能力」6項目の21項目を含めた27項目(以下、「キャリア形成アンケート」という)とした。

(2) キャリア形成と自尊感情、生徒の意欲や行動の関係

ア 「基礎的・汎用的能力」間及び「勤労観・職業観」との相関関係

基礎的・汎用的能力の「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」のつながりについて、相関分析を行った結果、いずれも相関係数が0.5以上の値を示しており、互いに中程度の正の相関が見られた。また、「基礎的・汎用的能力」と「勤労観・職業観」の相関分析を行った結果、肯定質問はそれぞれ正の相関が、否定質問では負の相関が見られた(表6)。

表6 因子間の相関分析結果

	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	勤労観・職業観(肯定)	勤労観・職業観(否定)
人間関係形成・社会形成能力	—	.683**	.577**	.514**	.575**	-.205**
自己理解・自己管理能力		—	.645**	.664**	.552**	-.206**
課題対応能力			—	.551**	.506**	-.117**
キャリアプランニング能力				—	.609**	-.201**
勤労観・職業観(肯定)					—	-.282**
勤労観・職業観(否定)						—

相関係数の有意水準(両側) **1%水準 N=999

イ 意欲や行動に対する「勤労観・職業観」「基礎的・汎用的能力」の影響

「主体的な学びや行動」「社会性」「進路実現」に対する「勤労観・職業観」及び「基礎的・汎用的能力」の影響を見るため、第2次調査の「主体的な学びや行動」(モデル1)、「社会性」(モデル2)、「進路実現」(モデル3)をそれぞれ従属変数とした重回帰分析を行った。なお、第1次調査から第2次調査にかけての変化に着目するため、各モデルにおいて、各従属変数の第1次調査の値を独立変数として投入し、制御することとした。

その結果、第2次調査の「主体的な学びや行動」には第1次調査の「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」が正の影響を及ぼしており、これらの基礎的・汎用的能力が高まることによって生徒は主体的な学びや行動に向かうことが分かった。また、「勤労観・職業観」の影響は見られなかった。第2次調査の「社会性」には、第1次調査の「課題対応能力」が正の影響、「勤労観・職業観(否定)」が負の影響を与えていることから、「課題対応能力」が高まるほど、また、勤労や職業に対する否定的な考えが低くなるほど社会性は高まること分かった。第2次調査の「進路実現」には第1次調査の「キャリアプランニング能力」が正の影響を及ぼしており、キャリアプランニング能力を高めることで生徒は進路実現に向かうことが分かった(表7)。

表7 生徒の意欲や行動への影響（重回帰分析）

** $p < .01$, * $p < .05$

		従属変数(第2次調査)		
		モデル1	モデル2	モデル3
		主体的な学びや行動	社会性	進路実現
独立変数(第1次調査)				
「勤労観・職業観」	肯定質問	.018	.005	.055
	否定質問	.009	-.066 *	-.022
「基礎的・汎用的能力」	人間関係形成・社会形成能力	-.050	.046	.018
	自己理解・自己管理能力	.139 **	.050	-.037
	課題対応能力	.093 *	.069 *	-.001
	キャリアプランニング能力	.111 **	.014	.175 **
「生徒の意欲や行動」	主体的な学びや行動	.394 **		
	社会性		.543 **	
	進路実現			.500 **
R ²		.390	.450	.442
F値		85.786	109.776	106.533
サンプル数		949	949	949

ウ 「勤労観・職業観」「基礎的・汎用的能力」に対する「自尊感情」の影響

「勤労観・職業観」及び「基礎的・汎用的能力」に対する「自尊感情」の影響を見るために、第2次調査の「勤労観・職業観」（モデル4、モデル5）、「基礎的・汎用的能力」（モデル6～モデル9）をそれぞれ従属変数とした重回帰分析を行った。なお、イと同様に、各モデルにおいて、各従属変数の第1次調査の値を独立変数として投入し、制御することとした。その結果、第1次調査の「自尊感情」は第2次調査の「勤労観・職業観」の否定質問に対しては負の影響を、「基礎的・汎用的能力」には、四つの能力すべてに正の影響を与えていることが分かった。一方、第2次調査の「勤労観・職業観」の肯定質問には有意な影響が見られなかった（表8）。

表8 自尊感情からの影響（重回帰分析）

** $p < .01$, * $p < .05$

		従属変数(第2次調査)					
		モデル4	モデル5	モデル6	モデル7	モデル8	モデル9
		勤労観・職業観 (肯定)	勤労観・職業観 (否定)	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
独立変数(第1次調査)							
自尊感情		.040	-.070 *	.166 **	.190 **	.143 **	.098 **
「勤労観・職業観」	肯定質問	.676 **					
	否定質問		.512 **				
「基礎的・汎用的能力」	人間関係形成・社会形成能力			.551 **			
	自己理解・自己管理能力				.559 **		
	課題対応能力					.482 **	
	キャリアプランニング能力						.626
R ²		.481	.272	.418	.471	.320	.459
F値		438.759	178.854	0.893	421.579	222.185	400.829
サンプル数		949	949	949	949	949	949

エ 考察

アの相関分析の結果から、基礎的・汎用的能力の「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」の四つの能力は、それぞれが独立したものではなく、互いに関連していることがわかる。その中でも、「人間関係形成・社会形成能力」「課題対応能力」「キャリアプランニング能力」はいずれも「自己理解・自己管理能力」との相関が特に高いことから、「高等学校キャリア教育の手引き」（文部科学省, 2012）にも示されているように、キャリア形成や人間関係形成の基盤となっているのではないかと考察する。また、イの重回帰分析の結果から、「勤労観・職業観」及び「基礎的・汎用的能力」を高めることで、「主体的な学びや行動」「社会性」「進路実現」などの生徒の意欲や行動につながっていくことが明らかとなった。これらの生徒の意欲や行動は高校生に見られる県や学校の課題として想定したものであることから、「勤労観・職業観」や「基礎的・汎用的能力」を高めるキャリア教育を実施していくことにより、これらの課題の改善に結びつく可能性が示唆された。また、ウの重回帰分析の結果からは、「勤労観・職業観（否定）」や「基礎的・汎用的能力」に「自尊感情」が影響していることも明らかになったことから、「自尊感情」を高めることによって、「勤労観・職業観」の否定的な考えが低くなるとともに「基礎的・汎用的能力」が高まり、その結果、生徒の意欲や行動につながっていくといえる。このような第1次調査から第2次調査にかけての縦断調査の結果

から、高知県の高中生に付けさせたい力を身に付けさせるためにも、自尊感情を育くみつつ、キャリア教育を充実していくことが重要であるとする。

(3) キャリア教育の効果的な取組体制の検証

ア 「勤労観・職業観」及び「基礎的・汎用的能力」を高める取組体制の検証

生徒の意欲や行動につながる「勤労観・職業観」及び「基礎的・汎用的能力」が、第1次調査から第2次調査にかけて上昇している学校群に共通する取組体制を、教員アンケート調査の結果から抽出した。

(ア) 「社会性」へとつながる「勤労観・職業観」を高める取組体制

「勤労観・職業観」の否定的な考えが低くなるほど「社会性」は高くなることから、第1次調査から第2次調査にかけて「勤労観・職業観」の否定的な考えが低くなっていた学校に共通する特徴的な取組体制を抽出した(表9)。

これらの取組体制をとっている学校群を有群、それ以外の学校群を無群とし、

2要因混合計画の分散分析(回数(被験者内要因2水準)×指導の有無(被験者間要因2水準))を行った(表10)。その結果、主効果及び交互作用では有意な結果が得られなかったが、有群は、第1次調査から第2次調査へと数値が下がっていた(図3)。

表10 2要因分散分析(混合計画)の結果(勤労観・職業観)

ソース	タイプIII			F値	有意確率
	平方和	自由度	平均平方		
被験者内効果	回	.057	1	.057	.089
	回×群	1.330	1	1.330	2.071
	誤差	608.394	947	.642	
被験者間効果	切片	8920.401	1	8920.4	4433
	群	.632	1	.632	.314
	誤差	1905.443	947	2.012	

*勤労観・職業観(否定質問)では、項目内容が否定的な内容となっているため、数値が下がるほど良い結果となっている。

表9 「勤労観・職業観」を伸ばす効果的な取組体制

共通する取組体制・教員の意識	
学校体制	・「現在の学びと将来の進路との関連を生徒に意識づけること」を重視し、学校目標やキャリア教育についての年間指導計画の作成をしている ・「キャリア教育及び学校の全体目標の成果に関する評価計画」について、学校目標やキャリア教育についての年間指導計画で具体的に示している
教員	・「学ぶことの意義を理解し、学校での学習と自分の将来をつなげて考えること」「世の中の実態や厳しさを実感させるような取組や指導を行うこと」「個別面談を適宜行って進路意識を高めること」について7割以上の教員が重視して指導している ・日常のやりとりの中でキャリア教育を全教員が実施している

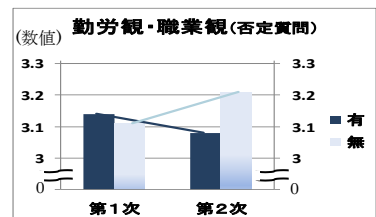


図3 取組体制によるキャリア形成の

(イ) 「主体的な学びや行動」「社会性」「進路実現」へとつながる「基礎的・汎用的能力」を高める取組体制

「課題対応能力」が高まることで「社会性」高くなること、「キャリアプランニング能力」が高まることで「進路実現」に向かうこと、「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」が高まることで、「主体的な学びや行動」に向かうことが明らかとなったことから、これら三つの能力すべてが第1次調査から第2次調査にかけて上昇している学校に共通する特徴的な取組体制を抽出した(表11)。

これらの取組体制をとっている学校群を有群、それ以外の学校群を無群とし、2要因混合計画の分散分析(回数(被験者内要因2水準)×指導の有無(被験者間要因2水準))を行った(表12)。その結果、まず、これらの三つの能力すべてに群の主効果が認められ、指導の有無により有意に差

表11 「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」を伸ばす効果的な取組体制

共通する取組体制・教員の意識	
学校体制	・「学校の課題や重点目標」「学校で身に付けさせたい能力や態度」について、学校目標やキャリア教育についての年間指導計画で具体的に示している
教員	・「学ぶことの意義を理解し、学校での学習と将来とのつながりを考えること」「自分の将来の目標に向かって具体的に行動したりその方法を工夫したりすること」について8割以上の教員が重視して指導している

表12 2要因分散分析(混合計画)の結果(基礎的・汎用的能力)

ソース	タイプIII			F値	有意確率
	平方和	自由度	平均平方		
自己理解・自己管理能力	回	2.556	1	2.556	11.072
	回×群	3.941	1	3.941	17.071
	誤差	218.650	947	.231	
課題対応能力	切片	28543.758	1	28543.758	24243.021
	群	6.323	1	6.323	5.370
	誤差	1114.999	947	1.177	
キャリアプランニング能力	回	.136	1	.136	.478
	回×群	1.106	1	1.106	3.878
	誤差	270.045	947	.285	
自己理解・自己管理能力	切片	30619.739	1	30619.739	21123.936
	群	6.089	1	6.089	4.200
	誤差	1372.703	947	1.450	

があることが示された。また、「自己理解・自己管理能力」及び「課題対応能力」では回数の主効果が認められ、第1次調査から第2次調査にかけて全体として有意に上昇していることが示された。次に、三つの能力すべてにおいて交互作用も認められ、指導の有無と回数の組合せにより有意な差があることが認められた。そこで、それぞれの単純主効果について検討したところ（表13）、三つの能力すべてにおいて、第2次調査では有群の方が有意に高い結果が得られた。また、「自己理解・自己管理能力」「課題対応能力」は、有群においてのみ、第1次調査から第2次調査へと有意に上昇していることが示された。「キャリアプランニング能力」では、有群において、有意な差はなかったが数値が上昇していた（図4）。

表13 単純主効果の検定結果（基礎的・汎用的能力）

	ソース	タイプ III		F 値	有意確率	
		平方和	自由度			
自己理解・自己管理能力	有群における	4.436	1	4.436	17.806	.000
	回数差の誤差	65.028	261	.249		
	無群における	.135	1	.135	.604	.437
	回数差の誤差	153.622	686	.224		
	第1次における	.140	1	.140	.200	.654
	群差の誤差	661.522	947	.699		
課題対応能力	有群における	10.124	1	10.124	14.264	.000
	回数差の誤差	672.126	947	.710		
	無群における	2.940	1	2.940	9.064	.003
	回数差の誤差	84.654	261	.324		
	第1次における	.002	1	.002	.008	.930
	群差の誤差	196.654	686	.287		
キャリアプランニング能力	有群における	.453	1	.453	.712	.399
	回数差の誤差	601.997	947	.636		
	無群における	7.296	1	7.296	10.606	.001
	回数差の誤差	651.420	947	.688		
	第1次における	.697	1	.697	2.212	.138
	群差の誤差	82.233	261	.315		
キャリアプランニング能力	有群における	.422	1	.422	1.541	.215
	回数差の誤差	187.812	686	.274		
	第1次における	1.002	1	1.002	1.118	.291
	群差の誤差	848.902	947	.896		
	第2次における	6.192	1	6.192	7.387	.007
	群差の誤差	793.846	947	.838		

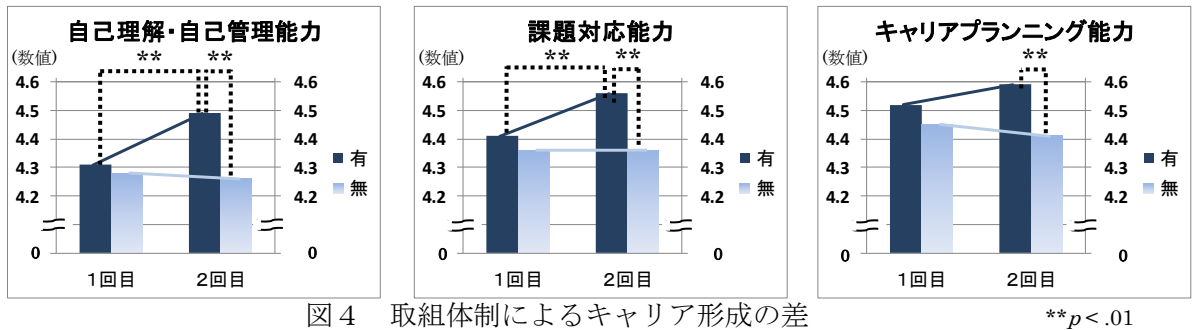


図4 取組体制によるキャリア形成の差

イ 調査対象校の聞き取り調査

「勤労観・職業観」及び「基礎的・汎用的能力」が上昇している学校を抽出し、学校の取組体制について聞き取り調査を行った。以下、表14に主な特徴を示している。

表14 聞き取り調査結果

各校の特徴的な取組体制・教員の意識	
A校	<ul style="list-style-type: none"> ○部活動が盛んな中規模校であり、複数の中学校からの入学者がいる。卒業後の進路は、国公立大学・私立大学・専門学校への進学・就職と幅広い。 ・前年度に生徒の強み・弱みや伸ばしたい力について全員で協議している/・キャリア教育理解のための校内研修を1年を通して定期的に行っている ・毎年、取組の成果と課題を確認し改善を継続して行っている ・取組の成果を見るために、生徒の変化を見るためのアンケートを実施している ・頻繁に学年会を実施し、情報や方法の共有を行い、全員で生徒を支援する体制をとっている ・取組を通じて自己肯定感を高めている
B校	<ul style="list-style-type: none"> ○同じ中学校から入学する生徒がほとんどの小規模校である。卒業後の進路は、国公立大学・私立大学・専門学校への進学・就職と幅広い。 ・前年度に自校の生徒についてアンケート調査を実施し校内研修を行い生徒の伸ばしたい力と方策について全員で確認している ・今までやってきた取組を整理して、全員で意識して実践している ・自己肯定感を高める取組として生徒の良さについて、「褒める・認める」声かけを行うだけでなく掲示することで全生徒へと伝えている ・教員間での情報や方策の共有を行い、全員で生徒の指導にあっている
C校	<ul style="list-style-type: none"> ○複数の中学校から入学する生徒がほとんどの中規模校である。卒業後の進路は、国公立大学・私立大学・専門学校への進学・就職と幅広い。 ・生徒主体の学校行事を通して生徒が成長できる体制をとっている ・教員一人一人が、社会とのつながりを意識した声かけを行っている

ウ 考察

これらの分析及び聞き取り調査の結果から、「勤労観・職業観」及び「基礎的・汎用的能力」を高めるためのポイントを三つにまとめた。

(ア) キャリア教育の視点を意識した指導

学ぶことの意義を理解し、学校での学習と将来とのつながりを考えることや働くことの喜びだけでなく、世の中の実態や厳しさを実感させるような取組や指導を行うことを重視して指導することや、自分の将来の目標に向かって、具体的に行動したりその方法を工夫したりすることなどキャリア教育で身に付けさせたい力に重きを置いて指導することが大切であることが明らかとなった。つまり、キャリア教育を理解することが欠かせない。そのための手立ての一つとして、キャリア教育の理解・実践のための校内研修を行うことが有効であることが示唆された。また、伸ばしたい力を意識した指導や学びと社会とのつながりを、授業や行事だけでなく、日常のやりとり・面談などの個別指導等の場面で意識して行っていくことが大切であると考え

(イ) 全教員主体の PDCA に基づいたキャリア教育の実践

キャリア教育の充実のためには、キャリア教育における PDCA を全教員で主体的に考え、実行していくことが重要であり、上昇が見られた学校群の調査結果から、P（計画）に目標や育てる能力や態度が示されているだけでなく、教員一人一人が自校の生徒について考え、共有化を図ることが大切であることが明らかとなった。そのことから、教員の共通認識の下、計画・実行・評価・改善に向けて全員で取り組むことが重要であること考える。

(ウ) 自尊感情を育む教員集団

聞き取り調査の中で、「自尊感情」を高めることにつながる取組が行われていることが明らかとなった。「自尊感情」が上昇している学校では、社会について知り生徒が自分なりに考える活動を通じて自信や意欲へとつなげることや、生徒を観察し良い行動を認めて伝えることなどを実践している。このような取組体制から、「自尊感情」が生まれ、「勤労観・職業観」や「基礎的・汎用的能力」を高める効果が得られるのではないかと考える。

上記に示したポイントは、普通高校においてキャリア教育を充実するための鍵になると考える。これらの鍵を意識して取組を進めることで、「勤労観・職業観」及び「基礎的・汎用的能力」が高められ、実際の生徒の意欲や行動へとつながっていく。長田（2014）は、これまでの教育活動を「キャリア教育の視点」で見直すことで、今ある「宝」を生かしたキャリア教育が実践できるとしており、教員がキャリア教育の視点を意識して指導することが、キャリア教育の充実につながるかと考える。そのためにも教員それぞれがキャリア教育の理解を深め、協働する教員体制を築いていくことが重要である。さらに、全教員が主体となり、協働して取り組むことで、「勤労観・職業観」の形成と「基礎的・汎用的能力」の育成の土台となる「自尊感情」を育む教員集団につながっていくと考える。

エ キャリア教育推進のための指導モデル作成

(ア) 全教員で取り組むための PDCA サイクル

取組体制の検証から、「全教員主体の PDCA に基づいたキャリア教育の実践」がキャリア教育の鍵の一つであることが明らかとなった。そのためには、「全教員で主体的に」キャリア教育を行っていく上で大切な要点を中心に PDCA サイクルを作成した（図5）。

P…全教員で生徒の実態を把握し、学校教育目

標に生徒の強みや弱みを踏まえて目標（＝目指す生徒像）を立て、学校やキャリア教育の指導計

画を、入学から卒業までのつながりを考えて作成する。全教員で意見を出し合い、全員でP（計画）を作ることが必須である。これは、PDCA サイクルの中でもDと並んで特に重要なものの一つである。ここで一人一人がしっかりと考えて共有することが、主体

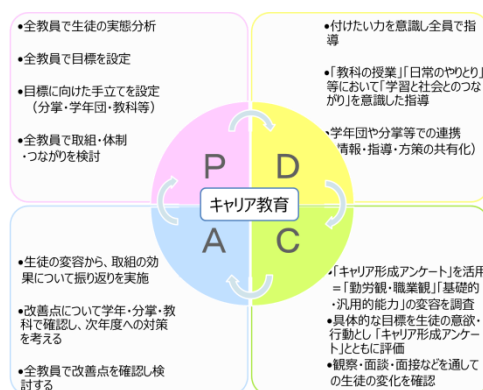


図5 キャリア教育のPDCAサイクル

的に進めていくことを大きく左右する。

- D…全員で付けた力（目標）を意識して全員で取り組む。学年団や分掌等の組織での連携を図り、情報や方策を共有しながら全員で実践することが欠かせない。
- C…生徒の変化を見るためにキャリア形成アンケート等の量的な評価を実施するとともに、観察や面談などを通して質的な評価を行うこと、また長期スパンで見た目指す生徒像に関わる「生徒の意欲や行動の実際の変化」を併せて変容を確認することが重要である。
- A…生徒の変容から取組の効果について振り返りを行い、それを元に学年会や分掌会等を通じて取組体制の改善点を出し合い、全体で共有して対策を考えていく。

(イ) P（計画）のための準備シート（教員・個人用）

教員主体のPDCAの鍵を握るP（計画）のための準備シートとして、学校の取組や行事の整理または年間指導計画作成に活用できるようなシート例を作成した（図6）。生徒の実態を把握し、目標や方策を考えるために、全員で考え協議し、全員で実行し、振り返りを行うことが重要であるが、全員で協議するための自分の考えをまとめるため、利用できるシート例を提示する。これを元に協議を行い、意見を集約して目標や手立てを提示し、共通認識を持ち、キャリア教育を進めることで効果的な取組体制となるのではないかと思う。

図6 キャリア教育 準備シート

(ウ) C（評価）について

キャリア教育の成果を確認し、振り返りを行うための活用例を表15に示している。それぞれの目的に応じて質問項目を調整したり、取組に応じた能力の焦点化をしたりすることで、客観的に生徒の変容をみとることができる。

表15 キャリア形成アンケート活用事例

目的	実施時期・方法
①1年間でのキャリア形成の変容を見る	1回目を4・5月に2回目を12・1月に全ての項目で実施する
②ある取組においてどれほど力が伸びたかを見る	取組の前後に変容を見たい能力・観に絞って実施する

(エ) 取組の実践例として

また、実践の一例として、普通高校の1年次でほとんどの学校で実践されている社会人講話を例にとりあげ、指導のモデルを作成した（図7）。

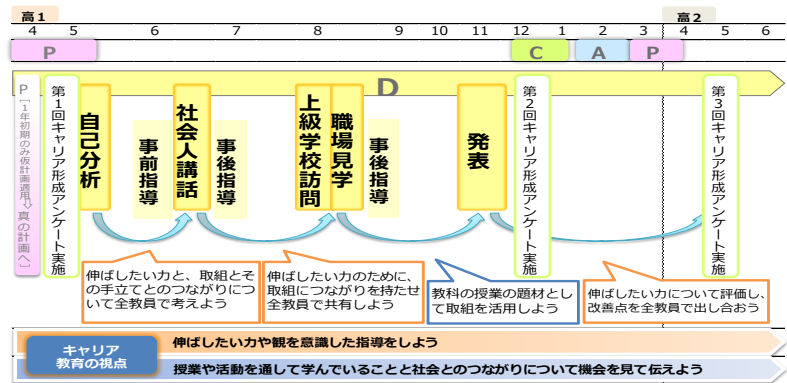


図7 指導モデル（例）社会人講話の流れ

5 成果と課題

(1) 成果

研究の成果として以下の3点を挙げる。まず、一つ目は、高校生のキャリア形成を客観的に検証するためのキャリア形成アンケートを作成したことである。キャリア教育の取組を評価し、取組ごと及び年間での振り返りと改善のために、多くの学校で活用してもらいたい。また、活用例として、キャリア形成アンケートと各学校の目標や課題を照らしあわせて、学校の課題分析に用いることも可能である。

二つ目に、キャリア形成と自尊感情及び生徒の意欲や行動との関係性を明らかにすることができたことである。社会的・職業的自立を目指す生徒を育成するために必要であろう意欲や行動を身に付けていくためには、勤労観・職業観を確立し、基礎的・汎用的能力を育てていくことが重要であ

り、さらにその土台として、自尊感情を高めていく必要があることが示唆された。

三つ目に、「勤労観・職業観」の形成を助け「基礎的・汎用的能力」を高める体制と教員の意識について検証することができたことである。教員一人一人がキャリア教育やその必要性について理解し、現在の学びと社会のつながりや、社会的・職業的自立に必要な能力を育成すること、全教員で意識して指導することこそがキャリア教育の視点であり、このことが生徒の能力を高めることにつながることを明らかにすることができた。教員アンケート調査から、キャリア教育の内容や方法がわからないことが現場教員にとって一番の課題として挙がっていたため、今回の研究結果がその課題の解決につながったのではないかと考えている。

四つ目に、研究の結果を元に、「全教員主体のPDCA」の作成とPのための準備シート例、高校1年の指導モデル例を提示できたことも一つの成果であった。これらの資料が活用されることで、普通高校のキャリア教育の充実に貢献できればと思う。なお、キャリア形成アンケートを含むこれらの資料については、高知県教育センターのホームページ「研究紀要・研究報告書」に掲載する。

(2) 課題

本研究を進めるにあたり、2点の課題が挙げられた。一つ目は、生徒のキャリア形成の変容をみとめるための調査時期を適切に設定することである。今年度の生徒の変容では、ほとんどの能力で有意な差が認められていないことは、変容をみとめる期間が短かったことも関係していると考えられる。キャリア形成アンケートの開発から研究を始めたため、第1次調査の時期が遅くなったことが起因している。今後変容を見るにあたっては、1回目を4月、2回目は12月か1月と十分に期間をとり、その変容をみとめることが望ましい。

二つ目は、PDCAサイクルの一つ、もしくは特定の取組への焦点化である。本研究では、学校全体の取組体制や教員の意識など広く体制について調査分析し、ある一定の成果が見られた。その中で、生徒の将来の姿に向けた「教員間のつながり」「取組間のつながり」がとても大切であることが分かった。その体制をより詳細に探るために、PDCAサイクルの中の一つを取り上げて分析を行ったり、もしくは特定の取組を取り上げ、事前や事後、日常や授業での教育活動とのつながりに焦点化したりとさらに詳細な分析を進めていくことでより具体的な手立てが提示できるのではないかと考えている。

(3) 今後の取組

年間指導計画作成のための準備シートを活用し、教員一人一人の意見の集約を図り、学校教育目標やキャリア教育の指導計画作成についてのPDCAを参考として、学校運営の助けとなればと考えている。キャリア形成アンケートについては、ある一定の信頼性と妥当性が担保されているものができたため、アンケート活用方法とともに、教育センター等を通じて県内高等学校に普及させたい。

【主な参考・引用文献】

- 株式会社 浜銀総合研究所(2013,2014):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
河崎智恵(2010):ライフキャリアの能力・態度に関する尺度構成の試み、キャリア教育研究、第29巻、第1号、pp25-30
河村茂雄(1999):生徒の援助ニーズを把握するための尺度の活用(高校生用)、岩手大学教育学部研究年報、第59巻第2号、pp101-108
高知県教育委員会(2014):高知県教育振興基本計画 重点プラン【改訂版】
高知県教育委員会(2013):高知のキャリア教育
高知県教育委員会(2013):「高校生採用に関する企業アンケート調査」報告書
国立教育政策研究所生徒指導研究センター(2001):児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について
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の関連、日本進路指導学会研究紀要、11、pp18-27
中央教育審議会答申(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
中央教育審議会答申(2006):高等学校におけるキャリア教育の推進に関する調査研究協力者会議 報告書 ~普通科におけるキャリア教育の推進~
東京都教職員研修センター(2012):自尊感情や自己肯定感に関する研究、東京都教職員研修センター紀要、第11号、pp2-38
三川俊樹・石田典子・神田正恵・山口直子(2013):高等学校におけるキャリア教育・職業教育の効果に関する研究—キャリアデザイン尺度の開発—、追手門学院大学心理学部紀要、第7巻、pp57-77
文部科学省(2012):高等学校キャリア教育の手引き
文部科学省、国立教育政策研究所生徒指導研究センター(2011):キャリア発達にかかわる諸能力の育成に関する調査研究報告書