

親性準備性の育成をめざした保育実習の実践

－ライフキャリアの視点に基づく教科横断型授業－

阪口 尚子

Shoko Sakaguchi

大阪府羽曳野市立峰塚中学校

Osaka Prefecture Habikino City Minezuka junior high school

1. 問題と目的

子どもが成長していく上で家庭の影響は大きく、健全な成長には、家族、特に親の役割りを果たす資質が必要不可欠である。しかし貧困や格差からくる様々なリスクが重なり、それが子どもの健全な成長を阻んでいる現実がある。このような社会の中で子どもは成長し、やがて移り変わる環境の中で、様々な役割を担い、他者や社会と関わりながら、今後起こり来る多くの問題に直面しながら生きていかなければならない。まして「親」になるということは、完全に自立した大人が求められる。今までのように、生きていくために必要な知識やスキルを教えただけでは、貧困や格差社会から脱却する力や、自分の力で人生を創っていく力をつけることはできないと考える。

そこで、Watts (1996) の提唱する「たとえ競争社会から弾き飛ばされても、何とか自分でキャリアを切り開ける力や、みんなでできるだけ協力し合えるような社会を創っていける力」を身につけさせることが、学校教育にもとめられていると考え『キャリア教育』に着目した。特にライフキャリアの視点を、教科の中に組み入れることで、子どもの資質を伸ばし、社会の中に自分の人生をうまく組み入れ、人生を生ききる力をつけることができるのではないかと考えた。

河崎 (2010) は、ライフキャリア教育を提唱し、自己開発や自己実現に関わる「個の発達」の側面と、他者支援や社会貢献に関わる「関係性の発達」の両側面から、生き方を「意思決定」し、それを評価し、修正しながら「キャリア統合」を行うことにより、最終的に「共生的なアイデンティティ」の発達を可能にすると考えられると述べている。本研究では、河崎の理論に基づきキャリアを「ライフキャリア」として広義で捉える。また、ライフキャリアの視点から男女のあり方、家庭のあり方や創り方、子どもの

育み方、地域とのかかわり方をとりいれた親性準備性教育を行なう必要性から、家庭科を中心とした教科横断型のキャリア教育プログラムの開発・実践が求められている。

そこで、本研究では「親性準備性」を「次世代の誕生と、健やかな発達を支援する社会の一員として備えていくべき資質」とし、将来社会人として基盤づくりに教育的効果が高い、「体験学習」に着目した。そして、教科で学習したことを探求的・協同的な学習へと深めるために、総合的な学習の時間で「保育体験学習」を行なう、教科横断型のカリキュラムを開発することとした。「保育体験学習」で「世話をされる立場」の子どもである中学生が、幼児の世話をするという主体的なケアを体験させるために、学校・家庭・地域が、子ども達のキャリア発達を促すという同じ目標での取り組みの意義は大きいと考える。

2. 方法

(1) 大阪府公立 A 中学校 1 年生～3 年生に「ライフキャリア・親性準備性に関する実態調査」を実施する。調査結果の分析により、「親性準備性教育」の能力領域について検討する。

(2) (1) の調査結果をふまえ、家庭科を中心とした教科横断型の「保育体験学習」のプログラムを開発する。

(3) プログラムの実践及び評価を行なう。

3. 親性準備性の能力領域についての検討

3.1. 生徒の実態把握

プログラムを作成するにあたり、「ライフキャリア・親性準備性に関する調査」を実施した。質問紙調査は 2012 年 6 月に大阪府公立 A 中学校 1 年生～3 年生を対象として実施した。質問項目を教師が読みながら無記名自記式で行った。欠損値を含むケースを除いた有効回答率は 85 % であり、有効回答数

は男子352人、女子417人の計769人であった。

調査用紙は、①親性準備性に関する能力・態度、②今後のライフプラン③ソーシャルスキル尺度(kiss18)から構成されている。②ライフプランは学年別・男女別の比較や傾向を考察するために使い、③ソーシャルスキルと親性準備性との関係を推察するために使う。今後のライフプランを問う調査からは、半数近くの子どもが、大学進学を漠然と希望しており、男子に比べて女子の方が、「専門学校へ進学して、何らかの資格を身に付けたい」と考えていることが明らかになった。(図1)

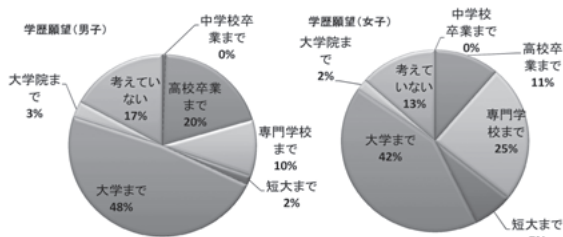


図1 学歴願望

次に女子は、「早く結婚して親になりたい」という希望が男子より高く、男子は「考えたことがない」が女子の2倍である。(図2) この結果は「親性準備性」を学習していく必要性を示唆しているものと捉えた。

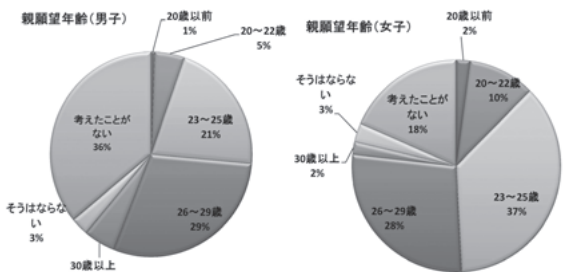


図2 親願望年齢

3.2. 親性準備性に関する能力・態度

次に、親性準備性に関する能力・態度について、検討する。親性準備性に関する能力・態度を測定するために、先行研究(河崎 2003)を基に構成された6領域に、親性準備性に特に関わりの深い新たな領域(伊藤 2006)を加え、各6項目を設け、計42項目の質問を設定した。個の質問項目には5件法により評定を定め、解析にはSPSS統計パッケージ(Ver.20)を利用した。因指数を5に設定し、最尤法により因子を抽出した。プロマックス回転を行い、さらに因子負荷量が.35未満の項目については削除し、同様方法で因子分析を繰り返した。

因子分析の結果は表1に示すとおりである。「人

間関係のためには、ルールやマナーが必要だと思う」「将来、家庭を持ったとき仕事と家庭のバランスを大切にしたい」など、他者に対する受容性や、思いやりを持つ個人の資質を高める力であると考え、第1因子を「人間関係形成・社会形成能力」と命名した。「自分の進みたい学校や職場を見学に行き、必要な情報を集め、見直しを立てることができる」「自分の進路の目標を実現するために、今何をすべきかがわかっている」など、人生を上手く社会の中で組み立てる力であると考え、第2因子を「キャリアプランニング能力」と命名した。「自分に自信を持っている」「自分のことが好きである」など、自己肯定感や感情のコントロールと精神的な自立をする力と考え、第3因子を「自己理解」と命名した。「ボランティア活動に参加してみたいと思う」「地域での活動をしていきたいと思う」など、社会の一員として自覚し、他者との関係性の理解と弱さへの理解をする力と考え、第4因子を「ケアリング」と命名した。「家族はいざというときに頼りになる」「家族と一緒にいると楽な気持ちになると思う」など、家族結合役割を理解し実践する力と考え、第5因子を「親性準備性」と命名した。以上の5つの能力領域は相互に関連しながら形成が目指される。(図3)

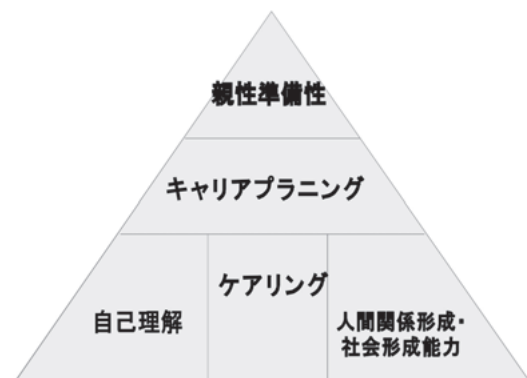


図3 親性準備性を育成するための能力領域の構造

次に、これらの能力領域に基づき、めざす生徒像を以下の5点に設定した。

- ① 五感から子どもを感じ取り、コミュニケーションを成り立たせようとする生徒(人間関係形成・社会形成能力)
- ② 幼児の発達と生活について学んだ知識を生かし、子どもに関心と理解を深め、課題を見出そうとする生徒(ケアリング)
- ③ 自分の生い立ちを振り返り、自分の成長にはどのような人々が関わってくれたのかを考え、これからの生活を展望し、課題を持って生活しようとする生徒(自己理解・キャリアプランニング)
- ④ 「育てる」という意味(子どもを育てるのは誰

表1 親性準備性に関する能力・態度の因子分析結果 (Promax解)

変数(質問項目)	第1因子	第2因子	第3因子	第4因子	第5因子
第1因子: 人間関係形成能力 ($\alpha = .79$)					
42 人間関係のためには、ルールやマナーが必要だと思う。	.58	-.10	.01	.00	.11
20 親しい仲でも礼儀は必要である。	.55	-.09	-.03	.08	.00
28 将来、家庭を持ったとき仕事と家庭のバランスを大切にしたい。	.54	.03	-.08	-.07	.06
18 生活の自立ができるように必要な技術を身に付けたいと思う。	.52	.17	-.08	-.03	-.09
32 重要な問題は、いくつかの選択肢を考えてから決めた方が良いと思う。	.47	.09	.00	-.02	.01
34 他の人に対して誠実であるように心がけている。	.46	.05	.06	.03	-.01
27 自分がやりたい仕事なら、男女の区別は関係ないと思う。	.43	.08	.00	.02	-.16
38 今後の人生や生き方を見つけるために、様々な経験を行いたいと思う。	.42	.21	-.02	.03	.11
35 環境を配慮した生活を心がけたい。	.37	.03	.03	.21	.02
6 今までの家庭や学校での様々な経験は、今後の人生に役立つと思う。	.36	-.07	.19	-.01	.22
第2因子: キャリアプランニング能力 ($\alpha = .79$)					
15 自分が進みたい学校や職場を見学に行き、必要な情報を集め見通しを立てることができる。	.02	.60	.02	.04	-.17
22 自分の進路の目標を実現するために、今 何をすべきかがわかっている。	.06	.59	-.02	-.14	.02
2 自分の進路を実現するために、必要な情報を手に入れることができる。	-.07	.59	.16	-.12	.01
16 自分が興味を持つ分野で働いている人たちに、そこでの仕事についてたずねることができる。	-.08	.45	.17	.18	-.20
8 希望する職業に関する雇用状況や見通しを知ること大切であると理解している。	.25	.45	-.01	-.04	.00
17 進路について考えるのは面倒だと思う。	-.12	.44	-.04	.12	.09
29 興味のある学科、あるいは仕事をいくつかあげることができる。	.09	.44	.00	.10	-.12
24 将来の仕事や家庭のことについて、今考えても無駄だと思う。	.05	.43	-.18	-.07	.23
33 今、目標に向かって何かに取り組んでいることがある。	.13	.42	.07	-.07	.06
3 将来の目標を達成するための計画に無理が生じた時には、計画を修正することができる。	.12	.37	.19	.01	-.08
第3因子: 自己理解 ($\alpha = .74$)					
11 自分に自信を持っている。	-.21	.02	.82	-.01	.07
4 自分のことが好きである。	-.07	-.04	.68	.06	-.01
1 自分の長所を知っている。	-.08	.15	.51	-.02	.14
9 自分の考えを人前で提案することができる。	.08	.24	.39	-.03	-.15
23 今、生活が楽しいと感じている。	.02	-.04	.35	-.07	.32
41 自分の良い面を一生懸命伸ばそうとしている。	.14	.06	.35	-.03	.19
第4因子: ケア ($\alpha = .69$)					
26 ボランティア活動に参加してみたいと思う。	.10	-.08	.00	.79	-.05
21 地域での活動をしていきたいと思う。	.13	-.17	.09	.73	-.03
13 できることから家事はしたくない。	-.17	.26	-.15	.39	.22
31 家庭でのお手伝いをすすんで行っている。	-.18	.22	.03	.35	.21
第5因子: 愛着 ($\alpha = .73$)					
7 家族と一緒にいると楽な気持ちになる。	.02	-.12	.16	.03	.67
40 家族はいざというときに頼りになる。	.11	-.17	.11	-.02	.66
因子間相関	I	II	III	IV	V
I	-				
II		-			
III			-		
IV				-	
V					-

のためか)を考えていこうとする生徒(ケアリング・キャリアプランニング)

- ⑤ 共に地域で育っていることに気づくと同時に、地域の一員としての自覚を持ち、これからの生活の過ごし方が考えられる生徒(キャリアプランニング・親性準備性)

4. 親性準備性を育成するための「保育実習」の授業開発: ライフキャリアの視点から

4.1. これまでの取り組み

保育の授業内容への生徒の関心は高く、より学習を深めさせるために、実践的・体験的な学習活動として「保育体験学習」を取り入れたかったが、学校の規模(1学年約320名)を考えると、「幼児観察」に留まり、問題解決的な学習活動になっているとは言い難かった。そこで、学習内容のねらいがキャリア(ライフキャリア)教育の示す、「基礎的・汎用的能力」を伸ばすことができることに着目した。「家庭科」で身に付けた知識や技能を、総合的な学習の時間と関連をもたせ、家庭科での学びを活用することで、結果的に実生活に生かせ、さらに発展的に社会生活につなげる問題解決的な学習活動を含んだ教材開発と、授業展開の工夫の必要性を考えた。

4.2. キャリア教育と教育課程への位置づけ

キャリア教育は、教科横断型で進めることが示唆されている。本研究では、家庭科と道徳、特別活動、総合的な学習の時間との教科横断型での「親性準備性」のカリキュラムを開発していく。

新学習指導要領の技術・家庭科の改訂にあたっては「改善の基本方針」の中で、「自己と家族、家庭と社会とのつながりを重視し、生涯の見通しをもって、よりよい生活をおくるための能力と実践的な態度を育成する視点から、子どもたちの発達段階を踏まえ、学校段階に応じた体系的な目標や内容に改善を図る」(2008年 中央教育審議会答申)とされた。その主要な観点の一つとして、「自己と社会とのかかわり」であり、新たに「生涯の見通しをもって」という、時間軸の視点が強調され、現在の生活だけでなく、人の一生と生活の営みというライフステージでとらえ、期待を持って生活をよりよくしようという意欲や態度につなげ、より一層の実践力(生きる力)が高まることを目指している。

4.3. 総合的な学習の時間・道徳・特別活動と家庭科

総合的な学習の時間では、今回の改訂で、小・

「保育実習」総合的な学習の時間 評価	観点	観点	大阪府のキャリア教育「つきたい力」
自分の意思や意見を表現できる	つながる	つながる	地域行事などで地域の人とつながることができる
他者の意見を受け入れることができる			年上や年下の人とつながることができる
他者と協力して学習することができる			広い社会の中で多くの人とつながり、多様な価値観を身に付けることができる
みんなと役割分担し協働作業をすることができる			自他を尊重できる人間関係づくりができる
体験学習でいろいろな人と話することができる			
自分と身近な人とかかわりを見直すことができる	えがく	えがく	やってみたいことを計画し、準備に何が必要か考えることができる
他者とかかわりの中で自己が成長していることに気付くことができる			主体的に行動の先にあるものを想像し、進退を判断できる
ルールやマナーを守ることができる			多彩な職業への道を見通すことができる
自分の生活を見直すことができる	えがく	わかる	身近な大人の話の中から「なるほど」を見つけことができ、自分の力として吸収することができる
自らの課題を設定することができる			科学的・理論的な判断ができ、様々な出来事の本質を見抜くことができる
自らの課題に応じて体験学習の目標を立てることができる			多くの情報の中から、必要なものを選択し活用できる
多様な方法で情報を収集することができる			
情報を取捨選択し、まとめることができる			
自分の進路について考えることができる	きめる	きめる	多様な職業についての興味・関心を広げ、理解を深める中で、職場体験先を主体的に決めることができる
自己実現への努力をすることができる			多様な進路と可能性を見通した中から、進路選択ができる
工夫したプレゼンをすることができる			
自分の興味、能力、スキルを肯定的に理解することができる	認める	チャレンジ	興味・関心を増やし、必要な準備をしてから、やってみることができる
自分の短所や不得意なことを補うことができる			失敗を恐れず、そこから学ぶことができる
自分の長所や特技を伸ばすことができる			自分の可能性を高めるために、チャレンジできる
家庭や地域における世話役について肯定的に理解することができる	共に生きる		
育児や子育てについて肯定的にりかいすることができる			
子どもを援助することができる			
子どもと共感することができる			
道具を使い玩具を作ることができる			
後片付けができる	育む		
子どもに安心を与えるような言葉がけができる			
落ち着いて安全に取り組めるような配慮ができる			
子どもの表情や仕草に注意や関心をはらうことができる			

図4 「保育実習」総合的な学習の時間 評価の観点と項目 大阪府キャリア教育「つきたい力」との対応

中・高等学校共通のものとして、従前の総則に示されていた、総合的な学習の時間のねらい（１）および（２）を踏まえて、総合的な学習の時間の目標①～⑤が新たに設定された。

- ① 横断的、総合的な学習や探求的な学習をすること
- ② 自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育成すること
- ③ 学び方やものの考え方を身に付けること
- ④ 問題解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育成すること
- ⑤ 自己の生き方を考えることができるようにすること

さらに、「探求的学習」や「協同的」の文言が加えられている。以上のことを踏まえ、今回の「保育体験学習」は、総合的な学習の時間において、以下の４点を目的とした。

- ① 人とかかわりの中で、思いやりの気持ちを育む→育む
- ② 班活動を通して、各々が責任を持ち、みんなで協力することによって得られる、楽しさや達成感を味わう→つながる・認める
- ③ 自己を振り返り、これからの自分たちの役割や責任について考える→えがく
- ④ 地域で自分ができていることを見つける→共に生きる

4. 4. 家庭科の指導計画の作成

自己の成長を振り返りながら、家族や家庭生活とかかわりについて考え、自己理解を深めていき、自分より幼く、ケアを必要とする幼児の心身の発達や、幼児の生活に関心を持ち、幼児への理解を深め、実践的・体験的な地域での「保育体験学習」を通して、人間関係形成・社会形成能力を養うとともに、主体的なケアを実践することで、これからの生活を展望し、課題を持って家庭生活をよりよくしようとする態度を養うことを目標に作成した。

4. 5. 総合的な学習の時間・道徳・特別活動の指導計画

「保育体験学習」に向けて、総合的な学習の時間・道徳・特別活動において、学級集団を見直し、「仲間づくり（暴力による支配を考える）」をテーマに「自己理解」「人間関係形成・社会形成能力」を育成する学習や、子どもを観察するにあたって、「五感を使ったコミュニケーションをシュミレーションする」プログラムを開発した。これらの学習の目標を次のように設定した。

- ① 幼く力の弱い子どもに対して、自分たちはどのような立場にあるのかを考えさせる
- ② クラスの中で安心して自分の意見が言え、何かにチャレンジしたくなる場にクラスを変えていく
- ③ 五感から人を感じて、コミュニケーションを成

り立たせることに気づかせる

次に、総合的な学習の時間・道徳・特別活動で学んだことを、保育体験学習のプログラムの中に組み入れた。

- ① 生徒一人に対して、一人の幼児を受け持つ（1園だけ2人に1人）
- ② クラス単位で役割を決め、体験先までの移動や活動を生徒主体で行なう
- ③ アイスブレイキングとして、幼児の前でのパフォーマンスをクラスで取り組む
- ④ 幼児の観察、保育士や先生の観察から、幼児を通して見えてくるものを考える

これらの内容から、評価・観点を作成し、大阪府のキャリア教育「付けたい能力」と対応させ（図4）『キャリア教育「保育体験学習」』として総合的な学習に時間に位置づけた。

4. 6. 保育体験学習の指導案

1時間目は通常授業を行いその後、時間差で体験先へ移動し、1年生8クラス7園（幼稚園3、保育園4）において、昼食をはさみ4時間「保育体験学習」を行った。（図5）

・ 午前		
時間	活動内容	備考
10:20	1.「はじめまして」 ・生徒挨拶	・司会は生徒
10:30	2.「すごいでしょ」 ・ダンスや歌 ・アリゴリズム体操 ・縄跳び、剣玉 ・リフティング など	・クラスで内容を決める （園児を交えても可）
10:45	3.「作って遊ぼう」 ＜トイレ誘導＞	・チーム別活動 文具の取り扱い、返却、ゴミの始末 ・トイレの呼びかけ
11:30	4.「一緒にお食事」	・食事の準備 ・食事の指導 ・食事の後片付け
・ 午後		
時間	活動内容	備考
12:05	＜トイレ誘導＞	・トイレの呼びかけ
12:25	5「楽しいね」 ・増え鬼 ・ボールや 遊具で遊ぶ	・雨天の場合保育室で遊ぶ ・絵本の読み聞かせ ・お絵かき、粘土、レゴ、ままごとなど
13:30	6「またね、元気だね」 ・ごほうびメダル贈呈 ・生徒挨拶	・後片付け
13:45	＜トイレ休憩＞	・トイレの呼びかけ ・後片付け、忘れ物点検

図5 「保育体験学習」プログラム

5. 結果と考察

5. 1. 成果

第1回目（11月上旬実施）「ライフキャリア・親性準備性に関する調査」に続き、同じものを「保育体験学習」後（11月下旬実施）に実施した。「保育体験学習」を行った1年生男女だけを対象に、第1

回目と同じように、調査目的と研究上の意義を簡潔に説明した後、教室で質問項目を教師が読みながら無記名自記式で行ない、「保育体験学習」を行う前後の差異の分析を行った（表2）。

表2 保育体験学習前後の差異

	体験前(1年生) (N=287)		体験後(1年生) (N=278)				
	平均	SD	平均	SD	t値	自由度	有意水準
人間関係形成・社会形成能力	3.98	0.62	4.14	0.49	-3.35	551	0.00
キャリアプランニング	3.29	0.70	3.42	0.59	-2.47	551	0.01
自己理解	3.10	0.75	3.16	0.61	-0.98	551	0.34
ケアリング	2.97	0.90	2.98	0.73	0.15	551	0.88
親性準備性	4.12	0.92	4.11	0.83	0.11	551	0.92

この結果から、保育体験学習後の方が「人間関係形成・社会形成能力」「キャリアプランニング」「自己理解」において、得点の平均値の差異が上昇した。「人間関係形成・社会形成能力」と「キャリアプランニング」に優位差が見られたのは、保育体験学習で、自分の存在を他者に受け入れてもらうための働きかけをしたことによって、意味のある結果を得たからだと考える。このようにある行動で「自分は上手にやれた」という手応えをつかめたことや、友だちの言動からの気づきを、自己に返すことで新たな自分を発見したことが、「意欲」や「自信」へとつながったと考える。その「意欲」や「自信」が、「自ら果たすべき様々な立場や役割」の自覚へと導き、「関係性を持つことの重要性」に気づくことができたと言える。今回の結果は、先行研究で示されている、ボランティア活動経験のあるライフキャリア能力と同じ傾向であり、ライフバランスや将来展望など、将来への意欲・態度に変わり、勤労観の形成に寄与すると示唆されている。

次に、生徒の振り返りシート、教師の感想、体験先の幼稚園・保育園からの聞き取りからも、明らかに学びを深め、目指す生徒像に迫る授業実践であったといえよう。

この2つの結果から、この授業実践の成果をもたらした取り組みと考えられる点を次にあげる。

- ① 生徒の日常を把握し、量的調査も併用し、「生徒につけたい資質・能力」を明確化、題材の課題を生徒が主体的にできる内容にしたこと
- ② 問題解決的な学習活動を行うために「考えること」を教える授業の組み立てをしたこと
- ③ 学習の進め方において、一つの疑問に対して、様々な受け取り方や、いろいろな解決方法があるということに気づくことが重要と考え、班やクラスで問題解決的な学習活動を行ったこと
- ④ 教科横断型の授業をすることで、実践的・体験的な学習が可能になり、教師間において教科への理解や、子どもの課題解決につながり、クラスにも変容をもたらしたこと
- ⑤ 学級担任が、幼稚園や保育園へ打ち合わせに数

回行くことで、「地域で子どもを育む」「子どものキャリア発達を促す」という、共通の課題に対して相互理解できたこと

6. 今後の課題

「ライフキャリア・親性準備性に関する調査」と生徒の振り返りシートから考察すると、「自己理解」の平均値は上がったが、有意差に変化は見られなかったことから、「自己への気づき」はできたが、自分自身を納得して受け止めるまでには至らなかったと考える。そこで、今後の授業や学級指導の中で、他者から丁寧に評価されるということが重要だと考える。また、「ケアリング」の有意差の結果を踏まえ、Noddings（1995）の6つの教育的ケアリング能力の育成の必要性が示唆された。これらの能力は、家庭科が「親性準備性」を育む重要な役割を担っていることはいうまでもない。生徒の発達段階に合わせ、長期的な学習計画を立て、他教科と連携しながら系統立てた学習と、教科横断型の授業を実践していくことで学びを深め、子どものキャリア発達に寄与していく授業開発を行なっていきたい。

参考文献

阿部彩（2008）『子どもの貧困－日本の不公平を考える』岩波新書
 青砥恭（2009）『ドキュメント高校中退－いま、貧困が生まれる場所』ちくま新書
 伊藤葉子（2003）「中・高校生の親性準備性の発達」日本家政学会誌54（10），801-812
 伊藤葉子（2007）「中・高校生の家庭科の保育体験

学習の教育的課題に関する検討」日本家政学会誌58（6），315-326
 岡本裕子 古河真紀子（2004）「青年の親準備性概念の再検討とその発達に関連する要因の分析」広島大大学院心理学研究（4），159-172
 河崎智恵（2010）「ライフキャリア教育における能力・態度に関する尺度構成の試み」キャリア教育学会誌（29），25-30
 河崎智恵（2011）「ライフキャリア教育における能力領域の構造化とカリキュラムモデルの作成」キャリア教育学会誌（29）57-69
 佐藤文子 編著（2008）『中学校新学習指導要領の展開 技術家庭科家庭分野編』明治図書
 中野啓明（2003）『教育的ケアリングの研究』樹村房
 西澤哲（2010）『子ども虐待』講談社現代新書
 大阪府教育委員会 「大阪府キャリア教育プログラム－社会とつながり自立した子どもの育成をめざして－ 2011, 3
 日本キャリア教育学会（編）『キャリア教育概説』東洋館出版社2008
 文部科学省中央教育審議会答申「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」2008
 文部科学省「中学校学習指導要領解説－技術家庭科編－」2010
 文部科学省「中学校学習指導要領解説－総合的な学習の時間編－」2010
 中央教育審議会答申「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」2011