

**—中学校の進路指導における取組の分析
—生徒の夢や希望の実現に向けて—**

京都教育大学大学院 連合教職実践研究科
教職実践専攻 生徒指導力高度化コース
146045 伴 太貴

一中学校の進路指導における取組の分析

一生徒の夢や希望の実現に向けて

伴 太貴

生徒指導力高度化コース

要約：教職専門実習Ⅱでは第3学年の学級を担当し、また第3学年放課後進学補習を通じて進路指導の取組について関心を持った。進路指導は、「進路選択が間近に控えた時期となつてからの指導・援助や斡旋だけでなく、入学時期から卒業後の追指導までも包含した計画的・組織な教育活動が求められる」（文部科学省,2011）とあるように、学校教育方針を基にあらゆる教育活動の中で行われる。本研究では、対象校の「学校教育目標から成果段階に及ぶ過程」を分析し、学校教育目標と実践段階から得られた成果が整合していることが分かった。

キーワード：進路指導、人権教育、質的研究、学校教育目標、トライアングレーション

1. はじめに

教職専門実習Ⅱでは第3学年の学級を担当し、学年主任教諭による進路指導や本実習校の卒業生を招いた進路講演会など、様々な進路指導に関する取組を見ることができた。

学級経営では、学級目標に「自治の力」という言葉を掲げ、生徒が第3学年としての自覚を持ち、生徒一人ひとりが行事や進路実現に向けて取り組む姿が見られた。これらの知見の中から、進路指導がどのように行われ、生徒達が進路実現に向けてどんな力をつけるのかということに関心を持った。

2. 進路指導の位置付け

進路指導の歴史を辿ると、戦前、戦後時に行われていた職業指導に当たる。文部科学省は、昭和36年（1961）に職業指導から進路指導に名称変更するに当たり進路指導を以下のように定義した。

表1. 進路指導の定義（文部科学省, 1961）

進路指導とは、生徒の個人資料、進路情報、啓発的経験及び相談を通じて、生徒がみずから、将来の進路選択、計画をし、就職または進学して、さらにその後の生活によりよく適応し、進歩する能力を伸長するように、教師が組織的、継続的に指導・援助する過程をいう。
--

この定義は、昭和 58 年（1983）に「社会的・職業的自己実現を達成して行くことに必要な生徒の自己指導能力の伸長を目指す、教師の計画的組織的、継続的な指導・援助の過程と言い換えることができる」（文部科学省, 1983）と解釈され、また平成 6 年（1994）には「さらにその後の生活によりよく適応し、進歩する能力を伸長する」という意味を「将来の生活における職業的自己実現に必要な能力や態度を育成する」（文部科学省, 1994）という広い理念を意味するものとして解釈されている。近年、キャリア教育という長期的視点から進路指導を捉えるようになった。平成 16 年（2004）にとりまとめられた「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書」では、「進路指導は、生徒が自らの生き方を考え、将来に対する目的意識を持ち、自らの意志と責任で進路を選択決定する能力・態度を身に付けることができるよう、指導・援助することである」（p. 14）としている。

進路指導は従来 6 つの活動を通じて実践されると言われている。以下に示すのは、文部科学省『進路指導の手引—中学校学級担任編（三訂版）』（1994）に基づいて『中学校キャリア教育の手引き』（2011）で整理された進路指導の活動内容である。

表 2. 進路指導の諸活動（文部科学省, 2011）

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">① 個人資料に基づいて生徒理解を深める活動と、正しい自己理解を生徒に得させる活動② 進路に関する情報を生徒に得させる活動③ 啓発的経験を生徒に得させる活動④ 進路に関する相談の機会を生徒に与える活動⑤ 就職や進路等に関する指導・援助の活動⑥ 卒業生の追指導に関する活動 |
|---|

進路指導の実践では、これらの活動のうち、事実上「⑤」が大きな割合を占めている。同時に、進路指導の課題では「⑤」に焦点を絞られすぎるという、「出口指導」と指摘される課題もある。進路指導は、「進路選択が間近に控えた時期となつてからの指導・援助や幹旋だけでなく、入学時期から卒業後の追指導までも包含した計画的・組織な教育活動が求められる」（文部科学省, 2011 p.36）ものだからである。

3. 進路指導の現状

第 1 節 高校進学率と高校中退率

高校進学率は高度経済成長期に上昇を続け、1974 年に 90%を超えて以降、ほぼ横ばいで漸増という傾向に転じて、現在では約 98.5%となっている。一方、中途退学率は 1998 年の 2.6%をピークに 2014 年においては 1.5%（53,403 名）と減少にある。（文部科学省,

2014a) しながら、2014 年の高校 1 年生段階での中退者は、18,598 名であり、2、3 年生段階に比べて圧倒的に多い現状である。中退の理由としては、学校不適応が 18,622 名 (34.9%)、進路変更が 18,570 名 (34.8%) であり、中退者全体の 69.7%を占めている (文部科学省,2014b)。日本における高校中退問題に関する研究として、北大高校中退調査チーム (2011) が、高校中退経験者を対象にインタビュー調査を行った研究がある。当該研究によれば、高校中退経験者は中退に至るプロセスで各々に異なる背景を持っており、単一の視点から捉えることは適切ではないとした上で、学校教育における課題として、中退者が小・中学校から学びへの関心が持てないまま低学力にとどまり、学力を中心とした学校の価値観において疎外されてきたことを挙げている。このことから考えると、高校中退問題は高校のみの問題ではなく、中学校における進路指導の問題としても捉えることができる。学校では、学びを保障し、学校生活によって生徒が将来の展望を描いていけるようにすることも重要である。

第 2 節 進路選択期の中学生の実態と背景

中学校における進路指導と関連した研究については、いくつか研究されている。三浦・上里 (1999) は、中学生が高校入試時期にストレスフルな状態にあることを明らかにし、父親、友人、教師からのサポートはストレス反応を軽減する可能性があることを示している。永作 (2009) は、教師が高校進学に対して生徒の自律性を支援するように働きかけることは、男子中学生の自律的高校進学動機における無動機を低減させる効果があることを示唆している。自律的高校進学動機とは、自己決定理論 (Ryan&Deci,2000) に基づいて、永作 (2009) が提唱した、高等学校への進学に対する価値や調整の内在化を表す概念である。山田 (2014) は、学級担任の対応や学級担任に対する信頼感が中学校 3 年生段階の生徒の自律的高校進学動機に与える影響について研究し、教師が情報提供や相談者としてサポートすることによって、中学生は自らのコントロール感を高め積極的に対処できるとして、受験期の中学生にとってカウンセリング的対応に重点を置いたキャリア・カウンセリングが効果的だと示唆した。また、富永 (2008) は進路選択自己効力 (キャリア・セルフエフィカシー) に関する研究の現状と課題を研究した。進路選択自己効力は、進路選択期において必要な行動をうまく遂行できるかという可能性の認知である。富永は、進路選択自己効力を高めるには、適切な介入が必要であるとした。しかし、この研究の中で介入の条件についてのさらなる検討と被験者側の条件統制が必要であるとし、今後不可欠になる視点として「社会的文化的な視点」を挙げた。その理由として、個人の進路選択は、完全

に自由で主体的な選択がなされるのではなく、あくまでその個人が存在する社会の枠の中で行われるからであるとした。これらを踏まえると、進路指導は地域社会や学校の実態に応じて行われなければならないといえる。

第3節 進路指導における在り方と課題

仙崎（1977）は、当時の進路指導の実態と課題に迫り、その背景や問題点について指摘して今後の方向性を示した。仙崎は、進路指導が卒業時点だけの進路の選択と決定の指導（プレースメントの指導）と考えられていることを指摘し、「生徒の主体的・体験的・行動的学習を重視すること」、「学校内外における全教育活動と進路指導の目標・理念の整合を検討すること」等の方向性を示している。生徒の主体的・体験的な学習においては、1999年に「キャリア教育」が登場して以後、職業体験活動が注目され、2008年改訂中学校学習指導要領において、特別活動の「学校行事」の中の勤労・奉仕的行事の中に「職業体験などの職業や進路にかかわる啓発的な体験」が掲げられるようになると、職業体験活動が推進されるようになった。このように進路指導の取組は、キャリア教育の概念を基にして展開され、進路指導と教育課程の関連が一層重視されるとともに、全教育活動と進路指導の目標・理念の整合性においてもより検討されるべきものである。しかし、学習指導要領を見ると、中学生では「生き方」、高等学校では「在り方、生き方」といった抽象的目標でしかない。この目標を具体的に進路指導に当てはめ、生徒一人一人の発達を援助するといった観点を持ち、教科、領域を始め、諸活動の関連性や系統性を意識しつつ、組織的・計画的に実施することが重要である。これらを踏まえると、学校の教育目標が進路指導の土台を作り上げていくといえる。

以上のように進路指導は、学校教育全体で捉えていく必要がある。進路指導の研究では、キャリア教育を中心とした職業体験等の特別活動での体験的・探索的な学習に関する研究や、学級活動の中でソーシャルスキル等に視点を当てた研究、また授業の中で構成的グループエンカウンターを活用してキャリア・アンカーを発見する研究など、進路指導の取組や授業実践に焦点を当てた研究がある。また、進路指導主任を中心とした進路指導体制の研究や進路指導の現状、システムに焦点化して、進路指導の在り方を考察する研究などもある。しかしながら、進路指導の在り方についての研究においては、その研究が学校現場でどのように反映されているのかという検証はされていない。実際の学校現場では、進路指導の理念を踏まえた上で、学校の実態等に応じた進路指導の取組が行われている。

4. 研究目的と方法

第1節 研究目的

本研究は、学校の実態に応じて決定された学校教育目標が進路指導に関する取組にどのように影響を与えているのかを検証し、進路指導の在り方について考察することを目的とする。調査対象とする京都府の公立中学校（以下、対象校と表記する）の平成27年度学校全体計画を基にして、進路指導全体計画、総合的な学習全体計画、道徳教育全体計画、学級経営全体計画等を資料として、学校目標から実践段階に及ぶ過程を質的に分析する。また、対象校の第3学年の教職員にインタビューを行い、進路指導の取組における実践での様子を捉えるとともに、筆者が携わる第3学年の放課後進学補習の観察も踏まえて、進路指導の計画段階、実践段階、成果段階を検証し、考察を行う。

第2節 研究方法 (1) 分析方法の選択

本研究はトライアングレーションを用いた分析を行う。トライアングレーションとは、異なった種類の手続きで得られた複数のデータを、互いに突き合せて分析する方法である(関口,2013)。この分析方法の特徴としては、単一の出所のデータだけでなく、複数の手続きで得られたデータから分析するため、研究結果の妥当性を高めることが期待される。

「学校教育目標が進路指導の実践段階にどのように影響し、そこからどのような成果が得られたか」というリサーチクエスションの下、多角的に分析ができるトライアングレーションが質的研究に適していると考え、今回の分析に用いた。結果については、《理念的な枠組み》・【具体的な取組等】・〈得られる効果等〉に分けた全体の結果図を基にそれぞれを分析していくことにする。実践段階では、進路支援の実践、学年・学級活動の実践、教科・教科外活動の実践の三つの柱でまとめる。

(2) 調査対象

対象校は京都府南部に位置し、創立60年以上の歴史ある学校である。周辺には美しい川や自然があり、歴史と文化を有する学校といえる。学校規模は小規模校といえる。学校の特色として、人権教育を教育活動の中心に据え、グローバルな視点を養う国際交流事業など様々な取組に力を入れている。対象校の創立以来の教育活動の中心は学力保障の実践である。

(3) 分析資料

トライアングレーションを用いて、3つの分析資料で研究を行う。

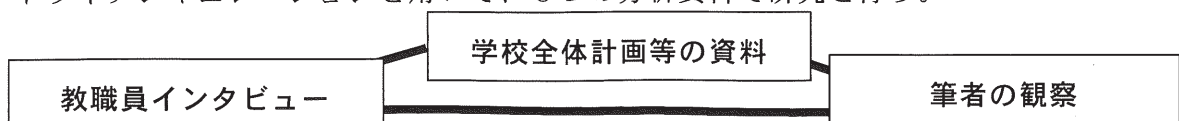


図1. トライアングレーションで用いる分析資料

5. 調査結果

第1節 資料内容全体の結果

図2はトライアングレーションを用いて、筆者が作成した資料内容全体の結果図である。これを基にして、計画段階、実践段階、成果段階、についてそれぞれ分析する。

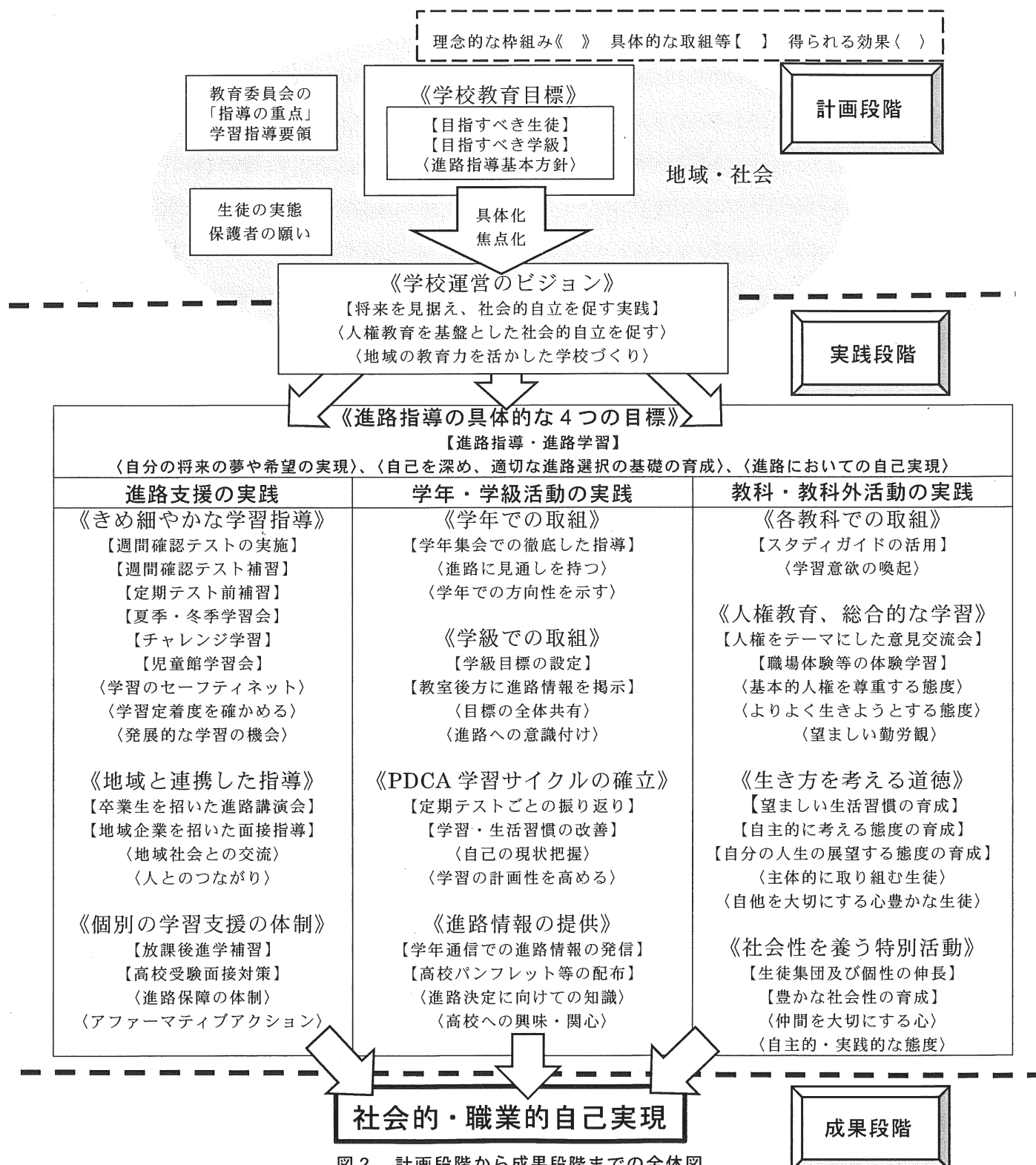


図2. 計画段階から成果段階までの全体図

第2節 計画段階の流れ

計画段階は《学校教育目標》から《学校運営のビジョン》に至るまでの過程である。図3は、計画段階の《学校教育目標》の具体化・焦点化の流れについての図である。《学校教育目標》は「基本的人権を尊重する生徒の育成」、「確かな見通しを持って主体的に生き抜く生徒の育成」等であり、【目指すべき生徒】においても「自分と同じく、人を大切にする」、「進んで学び、深く考える」等があり、《学校教育目標》に基づいた生徒像を目指している。また、目指すべき学級の中でも「個々の尊重」という《学校教育目標》との関連が読み取れる。《学校運営のビジョン》の中には「人権教育を基盤とした社会的自立」や「地域の教育力を活かした学校づくり」などの《学校教育目標》のポイントとなる学校の教育方針がある。以上により、人権教育を基盤とした主体的な態度や実践力を地域の教育力を活かして育成しようとする学校方針が理解できた。

《学校教育目標》	【目指すべき生徒】	【目指すべき学級】	〈進路指導基本方針〉
基本的人権を尊重する生徒の育成	自分と同じく、人を大切にする生徒	生徒が笑顔で、充実した毎日を経験することのできる学級	目的と展望をもって、自らの進路を主体的に切り拓く力の育成
確かな見通しを持って主体的に生き抜く生徒の育成	進んで学び、深く考える生徒	個々が尊重され、のびのびと自分を表現できる学級	



具体化・焦点化

《学校運営のビジョン》
〈人権教育を基盤とした社会的自立を促す実践〉
〈地域の教育力を活かした学校づくり〉

図3. 《学校教育目標》の具体化・焦点化

第3節 実践段階の流れ

実践段階では、計画段階で考えられた《学校運営のビジョン》に基づき、《進路指導の具体的目標》が示され、進路支援の実践、学年・学級活動の実践、教科・教科外活動の実践に分かれる。ここでは、この三つの柱をさらに具体的に見ていく。

(1) 進路支援の実践 (i) 学校全体計画等の資料から

進路支援の実践では《きめ細やかな学習指導》、《地域と連携した指導》、《個別の学習支援の体制》の категорияがある。《きめ細やかな学習指導》については、【週間確認テストの実施】、【定期テスト前補習】、【夏季・冬季学習会】、【チャレンジ学習会】、【児童館学習会】の具体的な学習活動がある。【週間確認テストの実施】とは、毎週月曜日に行うテストのことである。これは、5教科あり、テストの範囲は一週間の授業内容である。【週間確認テストの実施】は、1週間おきに生徒の学習定着度が確認することができる。また、【週間確認テスト】の課題未提出者やテスト結果を受けての【週間確認テスト補習】も行われて

いる。【チャレンジ学習】とは、さらに発展的な学習を目指したい生徒のために設けられたものである。具体的には、英語検定・漢字検定等の資格取得のための学習会となっている。これらの学習は〈学習のセーフティーネット〉として、〈学習の定着度を確かめる〉ことや〈発展的な学習の機会〉に活かされている。

《地域と連携した指導》では、《学校運営のビジョン》にある〈地域の教育力を活かした学校づくり〉を基にして、【卒業生を招いた進路講演会】、【地域企業を招いた面接指導】の活動がある。

（ii）教職員のインタビューと筆者の観察

《個別の学習支援の体制》では、【放課後進学補習】や【高校受験面接対策】等の取組がある。【放課後進学補習】では、10月に行われた三者面談で、進路実現に向けて学力の向上が望まれる生徒を対象に行う取組である。週5日を5教科で分けて、毎回1教科を復習して、補習の最後に「週間確認対策テスト」を行い、達成することで週間確認テストの点数向上と学力の向上につなげている。入試が近づくと入試問題等にも取り組み、生徒の学力を保障していくものであると理解できた。また、教職員へのインタビューでは、このような〈進路保障の体制〉について、地域や社会背景に関連した〈アファーマティブアクション（積極的格差是正措置）〉の視点があることが分かった。【卒業生を招いた進路講演会】では、社会人だけでなく、中学生と年齢が近い大学生にも来校してもらうことで、生徒が親近感を持ち、自分の近い将来と今後の未来を考える機会となった。

（2）学年・学級活動の実践 （i）学校全体計画等の資料から

学年・学級活動の実践では《学年での取組》、《学級での取組》、《PDCA 学習サイクルの確立》、《進路情報の提供》のカテゴリーがある。《PDCA 学習サイクルの確立》では、定期テストの前後で「PDCA 学習サイクル表」を活用し【定期テストごとの振り返り】をして、【学習・生活習慣の改善】につなげている。このように短期間での振り返りをして、次の目標を設定することにより、〈自己の現状把握〉をし、〈学習の計画性を高める〉ことができる。

（ii）教職員のインタビューと筆者の観察

《学年での取組》では、【学年集会での徹底した指導】がある。第3学年の学年主任教諭は、学年集会を通じて〈学年での方向性を示す〉ことで、〈進路に見通しを持つ〉ことを学年の取組として力を入れていると強調している。《学級での取組》では、【学級目標の設定】や【教室後方に進路情報を掲示】から、〈目標の全体共有〉や〈進路への意識付け〉等がある。【学級目標の設定】に関して、第3学年で《学年での取組》と《学級での取組》の関連

性が見られた。それは、第3学年の2つの学級目標に「協力」と「自治の力」という共通する文言が入っていることである。学級目標を作成する際、学年団の教師で「自治の力」を大切にしていこうという共通理解があり、担任教師から学級の生徒にその想いが伝えられた。この【学級目標の設定】から理解できることは、〈学年での方向性を示す〉ことが学級活動にも波及しているということであり、教師間と生徒間でしっかりとした〈目標の全体共有〉ができていているといえる。

（3）教科・教科外活動の実践 （i）学校全体計画等の資料から

教科・教科外活動の実践では《各教科での取組》、《人権教育、総合的な学習》、《生き方を考える道徳》、《社会性を養う特別活動》のカテゴリーがある。《各教科での取組》での【スタディガイドの活用】とは、授業の流れをホワイトボードで示し、授業の導入時で本時の学習内容を確認する取組である。

《人権教育、総合的な学習》では、《学校運営のビジョン》である〈人権教育を基盤とした社会的自立を促す実践〉を基盤にして、人権教育を中心とした総合的な学習の時間が設けられている。第2学年で行われる【職場体験等の体験学習】等は、キャリア教育に大切な〈望ましい勤労観〉を育む活動である。

（ii）教職員のインタビューと筆者の観察

【人権をテーマにした意見交流会】は、人権をテーマにした作文を書き学級で発表し、さらに各学級の代表者が校内で発表して、人権に対する意識を高める活動である。学級での意見交流会の様子を見ると、生徒たちは、同和問題、在日朝鮮人・韓国人の差別の問題、男女差別の問題、エイズの問題、子どもの権利の問題、障がい者に対する差別、動物虐待の問題、いじめの問題、死刑制度の問題など様々な人権に関する問題を作文にまとめて、発表していた。そして、生徒たちは、「差別をしてはいけないという意識を持つこと」、「個性を理解し、尊重していくこと」、「人権をもっと勉強して、差別をなくすこと」、「歴史を学んで、相手を理解すること」等の意見を学級の皆の前で訴えた。このような取組は、生徒たちに〈基本的人権を尊重する態度〉を身に付けさせ、〈よりよく生きようとする態度〉を育む活動であると理解できた。また、教職員のインタビューで、人権教育の3年間の流れとして、主に1年生では差別全般について理解し、2年生で障害者理解教育について知識を深める、そして3年生で同和問題について深く学習するという人権教育の学習段階が分かった。このように学年段階に応じて、様々な差別の問題を取り上げ、人権教育として総合的な学習の時間を中心に取組を進めていた。

第4節 成果段階の流れ (i) 学校全体計画等の資料から

成果段階では、《進路指導の具体的目標》の内容が実践を通じて、得られる効果としての〈自分の将来の夢や希望の実現〉、〈自己を深め、適切な進路選択の基礎の育成〉、〈進路においての自己実現〉につながり、「社会的・職業的自己実現」が達成される流れを見ていく。

《進路指導の具体的な4つの目標》として、《自ら考え、調べることができる》、《啓発的体験学習を通じて働くことの意義を理解する》、《進路選択のための知識と能力を育てる》、《望ましい職業観や勤労観を身に付ける》という4つの具体的目標がある。図4は具体的目標を実践段階に当てはめ、得られた成果を示した図である。《進路指導の具体的な4つの目標》を当てはめると、「教科・教科外活動の実践」にすべての項目が該当し、また進路指導のすべての実践に具体的目標が当てはまった。

(ii) 教職員のインタビューと筆者の観察

成果段階で実践段階の「進路支援の実践」、「学年・学級活動の実践」、「教科・教科外の実践」の3つが「学力保障」、「承認・自己肯定感」、「生活・将来を見通す力」、「基本的人権の尊重」につながっていると考察した。「生活・将来を見通す力」は、教職員へのインタビューから、《学年での取組》で常に見通しを持ち、計画的に進路指導を進めているということから、成果の観点に挙げた。

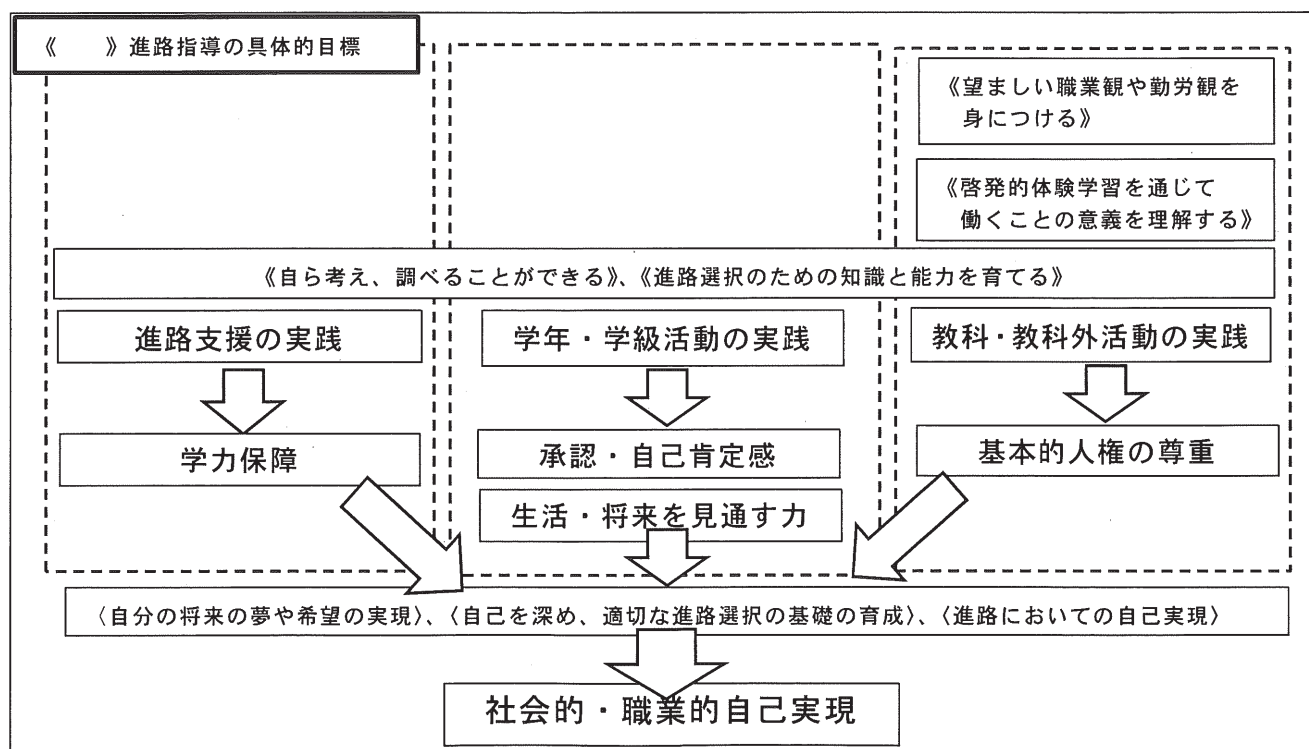


図4. 実践段階から得られた成果を示した図

第5節 考察

これまでの検証において、対象校では「学力の保障」、「承認・自己肯定感」、「生活・将来を見通す力」、「基本的人権の尊重」という観点から「社会的・職業的自己実現」を目指して取り組んでおり、とりわけ学力の保障、人権教育は、進路指導の取組にも大きく関わっていることが分かった。「学力の保障」は、「3,進路指導の現状」の第1節の「学びを保障し、学校生活によって生徒が将来の展望をもつこと」と関連し、「社会的・職業的自己実現」に直接的につながる。現代は、母子家庭の増加の問題など、子どもの貧困が社会問題になっており、対象校においても、社会・家庭の問題が学校教育に大きな影響を及ぼしている。対象校では、実質的な学力の保障の視点から、様々な進路支援に取り組んでいた。

「基本的人権の尊重」は、総合的な学習の時間を中心に重点的な活動を推進していた。人権教育は基本的人権を尊重し、よりよく生きようとする態度を養う。進路指導では、「生活によりよく適応し、進歩する能力を伸長する」（文部科学省,1961）ため、人権教育との関連があるといえ、「社会的・職業的自己実現」に間接的につながる。また、人権教育で他者を大切にし、自分自身も大切にする態度から幸福追求権の付与にもつながると考える。対象校では、「学力の保障」という実質的な「進路の保障」だけでなく、人権教育を中心に「社会的・職業的自己実現」に向けての態度の育成にも取り組んでいた。

第3学年主任教諭は、「進路の保障」について「アフーマティブアクション（積極的格差是正措置）の視点」と「差別に立ち向かう知識・能力の育成の視点」の二つの視点があるとし、前者においては実質的平等の立場での進路保障をし、後者においては社会科の公民的分野において日本国憲法を学び、模擬裁判をして社会に参画する力を育成するなどの活動があったとした。

学級活動では、「生活・将来を見通す力」が重視されていた。「生活・将来を見通す力」は、《PDCA 学習サイクルの確立》などの学校生活・学習に見通しを持つというミクロでの生活を見通す力とキャリア教育での職業体験などの体験活動を中心として職業観・勤労観を育成し将来に見通しをもつというマクロでの将来を見通す力があることが分かった。

以上から、《学校教育目標》である「基本的人権を尊重する生徒の育成」、「確かな見通しを持って主体的に生き抜く生徒の育成」に実践段階から得られた成果が整合していることが理解できた。

6. 総合考察

本研究では学校教育目標から成果段階に及ぶ過程を調査したが、いくつか研究の限界がある。1つ目に、第3学年を中心に進路指導を考察したため、第1学年、第2学年での取組に迫ることができていない。2つ目に、実践段階で紹介した取組以外にも様々な取組が進路の実現に関わっており、実践段階の考察が不十分である。しかし、本研究では学校の実態に応じた進路指導の在り方において、学校の特色、人権教育を中心とする総合的な学習の時間からのアプローチがあり、他の研究とは異なる視点から考察ができたのではないかと筆者は考える。進路指導の推進と充実した実践を図るためには、「全職員の共通理解と協力態勢とが不可欠である。進路指導の実践は、組織的であるだけでなく、計画的・継続的であらねばならない」(内藤, 1991) という指摘がある。本研究では、学校現場での進路指導を計画段階、実践段階、成果段階に分け、進路指導の流れを示した点と学年・学級活動の実践の中で教師間の連携について学校現場での実践を述べた点が理論と実践の往還において意義があるといえる。多様な学校風土が存在するように、進路指導の実践も多様であり、また生徒の姿も多様である。だからこそ、実態に応じた取組が求められる。生徒の夢や希望の実現のために何ができるのか、今後も理論と実践の中で見つけていきたい。

最後に、研究に対してご協力とご指導及びご助言をいただいた先生方に深く感謝し、お礼申し上げます。

〈引用文献〉

- 北大高校中退調査チーム (2011) 「高校中退の軌跡と構造 (中間報告): 北海道都市部における 32 ケースの分析」 公教育システム研究
- 三浦正江, 上里一郎 (1999) 「中学生の学業における心理的ストレス—高校受験期に実施した調査研究から— ヒューマンサイエンスリサーチ」
- 文部科学省 (1961) 『中学校進路指導の手引き—学級担任編』 日本職業指導協会
- 文部科学省 (1983) 『中学校・高等学校進路指導の手引き—学級担任編 (改訂版)』 大蔵省印刷局
- 文部科学省 (1994) 『進路指導の手引—中学校学級担任編 (三訂版)』 国立印刷局
- 文部科学省 (2004) 『キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会報告書 第2章 5. 進路指導, 職業教育とキャリア教育』 キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議 p. 14
- 文部科学省 (2011) 『中学校キャリア教育の手引き』 国立印刷局 p. 36
- 文部科学省 (2014a) 『学校基本調査—平成 26 年度 (速報) 結果の概要』
(http://www.mext.go.jp/component/b_menu/houdou/_icsFiles/afieldfile/2014/08/07/1350732_01.pdf)
(2015/12/12 アクセス)
- 文部科学省 (2014b) 『平成 26 年度 児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査について』
(http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/27/09/1362012.htm) (2015/12/12 アクセス)
- 永作稔 (2003) 「自律的高校進学動機尺度作成の試み」 筑波大学心理学研究 第 26 号
- 永作稔 (2009) 「自律性支援が高校進学動機に与える影響」 日本教育心理学第 51 回総会発表論文集
- 内藤勇次編 (1991) 『生き方の教育としての学校進路指導』 北大路書房 p. 134
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000) Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being American Personality.
- 関口靖広 (2013) 『教育研究のための質的研究講座』 北大路書房 p. 215
- 仙崎武 (1977) 「進路指導の実態と課題—中学校・高等学校体制と実践を中心に—」 教育社会学研究 第 32 集
- 富永美佐子 (2008) 「進路選択自己効力に関する研究の現状と課題」 キャリア教育研究 第 25 巻 第 2 号
- 山田智之 (2014) 「中学校 3 年生の自律的高校進学動機の変容」 キャリア教育研究 第 33 巻 第 1 号