

# 生徒の不適応や問題行動に対応するカウンセリングの在り方

鳴門教育大学大学院 学校教育専攻科 人間教育専攻 臨床心理士養成コース 井上一臣研究室  
高知県立梶原高等学校 教諭 西森多佳

## 1 はじめに

生徒の不適応や問題行動の要因の1つとして、将来の目標を見失い、学校での学習に意義を感じることができない場合が考えられる。非行問題の観点では八並（2010）が、学校教育における非行予防や問題解決のヒントとして、生徒の将来設計能力を育成することを挙げており、生徒が将来の目標を抱けるように支援することは、生徒のさまざまな問題行動を抑止する効果があると考えられる。

進路指導は近年、各学校段階を通じた組織的・系統的な「キャリア教育」という大きな枠組みの中に組み込まれるようになった。キャリア教育は、学校における教育活動を「生きること」や「働くこと」と結び付けて捉えなおすことで、各学校の段階に応じたキャリア発達を支援し、子どもたちが自分らしいキャリアを積み重ねるための能力や意欲を育成することを目的としたものである。

しかし寺田（2008）は、日本のキャリア教育はインターンシップなどの実践のみが先行する場合も多く、生徒に将来の職業や専門を主体的に選択させるための体系的なキャリアカウンセリングを実施することを課題の1つとしている。また下山（1998）も、青年期の発達においては進路決定が中心テーマであり、妥当な進路決定には進路成熟に向けての長い期間と適切な進路指導が必要だが、諸外国に比べて日本では、発達早期からの「進学」指導はあっても、本人の適性を考慮した進路指導や職業カウンセリングはほとんど行われておらず、青年の進路発達が十分になされていないとしている。

高校で行われる進路面接では、進路決定と合格に向けての指導を行うことが中心となり、生徒の悩みや不安について話すカウンセリング的な場面は少ないと思われる。西村（2008）は、青年期の自我発達を促進する心理的援助には、青年の「依存という退行欲求」と「自立に向けて前進しようとする欲求」の両面の必要性を理解し、親とは異なった、親密さ、依存、同一化の対象となる役割が必要であるとしている。そして大人は、青年のさまざまな悩みとそれに基づく葛藤を積極的に許容し、支持的態度で接することが重要であるとする。進路決定においても、教師が生徒に安心して思考錯誤できるような場を提供することが、発達段階に応じた関わり方になると考えられる。

## 2 研究目的

本研究では、高校生に対して臨床心理の分野で開発された技法を活かしてキャリアカウンセリングを実践し、その効果を検証することを目的とする。技法として「動機づけ面接法」を用いる。

## 3 研究内容

### (1) キャリアカウンセリング

文部科学省（以下文科省と略す）の「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」（2004）によると、学校におけるキャリアカウンセリングの定義は、「子どもたち一人一人の生き方や進路、教科・科目等の選択に関する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深めさせたり、適切な情報を提供したりしながら、子どもたちが自らの意志と責任で進路を選択することができるようにするための、個別またはグループ別に行う指導援助」であり、基本的なキャリアカウンセリングについては、すべての教師が行うことができるようになることが望ましいとされている。また高校におけるキャリアカウンセリングについて、文科省

「高等学校キャリア教育の手引き」(2011)では、入学時から計画的かつ継続的に実施する必要がある、そのためには、生徒が教師との適切なコミュニケーションを通じて、自らの思いや迷い、悩みを自由に語れるようにする必要があるとしている。

他方、日本のキャリアカウンセリングについては、専門性を危惧する意見がある。渡辺と Herr (1998)は、日本ではキャリアカウンセリングは治療的でないとする傾向が強いことや、担当者の専門性が問題にされず、職業やキャリアについての知識と経験があれば誰でも行える面接にもどりつつあることを指摘している。そして、心理的・治療的カウンセリングとの融合を図ることや、他国に通じることばである「カウンセリング」と呼べるような活動を行うべきであるとしている。宮城(2002)も、人は情緒的な問題解決によってもたらされる精神的安心感を持ちえてはじめて、建設的に今後のライフキャリアの方向性へ目を向けられるが、キャリアカウンセリングの歴史の浅い日本では、クライアントの心理的問題に関するケア・サポートなどは除外され、単なる職業紹介と斡旋、個人と仕事のマッチングに関する問題に焦点を当てていると述べる。

以上のことから、学校現場において、教師が臨床心理学の知識を活かしたキャリアカウンセリングの実践例を積み重ねることは有意義であると考えた。

## (2) 動機づけ面接法 (Motivational interviewing)

### ア 動機づけ面接法とは

動機づけ面接法 (Motivational interviewing、以下 MI と略す) は、1980 年代に Miller と Rollnick によって提唱された、主にアルコールや薬物の問題をもつ患者に対する治療技法である。MI は、個人の選択における自律性を特に尊重し、動機や資質は個人の内部に本質的に備わっており、外から植えつけられるものではなく、むしろ喚起されるべきであるという信念に基づいている。MI では、人が変わるためには、「変わりたいが、変わりたくない」という両価的 (アンビバレント) な状態から生じる葛藤を解決することが中心的課題であると考えられる。カウンセラーは、クライアントが両価性を探り、解決するのを援助することによって、クライアントに本来備わる動機づけを高めていこうとする。クライアント自身のものの見方に焦点を当てるという点では「クライアント中心」と言えるが、クライアントの両価的な気持ちの解決を意図して進められ、特定の変化の方向 (健康など) を目指すという点においては「指示的」である面接スタイルである。MI においてカウンセラーは、権力的な態度を避けて協働作業のパートナーとして話し (協働性)、教えこむのではなくクライアントの中から「変化への動機」を見出して呼び覚まし (喚起性)、変化の責任はクライアントにあると考える (自律性)。

### イ 動機づけ面接法の原則

MI には、以下の 4 つの原則がある。

- ①「共感を表現する (Express empathy)」とは、「受容」を根底とし、クライアントの感情や意見を裁いたり批判したり責めたりせずに、理解することを追及することである。
- ②「矛盾を拡大する (Develop discrepancy)」とは、クライアントの観点から、クライアントの現在の行動と本来もつ目標・価値観の矛盾を明らかにし、それを拡大することによって変化へと動機づけられるようにするというものである。クライアント自身が自分の両価性について自覚し、理解を深めて進む方向を決定することが大切である。
- ③「抵抗に巻き込まれ、転がりながら進む (Rolling resistance)」とは、変化に関する直接的な議論は避け、クライアントの抵抗には反論しないというものである。クライアントの抵抗は、面接者が応答を変えるための信号であると考えられる。
- ④「自己効力感を援助する (Support self-efficacy)」とは、障害を乗り越えて変化を成し遂げる能力に対するクライアントの自信を深めることである。カウンセラーがクライアントの変化する力を信じることに効果がある。

## ウ 動機づけ面接法の技術

MIには、以下の4つの基本となる技術がある。

- ①「開かれた質問 (Open question)」とは、「はい」「いいえ」のように簡単に答えられない質問である。これによってクライアントの話す時間が長くなり、クライアントは率直な感情や考えを表現することができるようになる。ただし、質疑応答の流れに陥ってしまわないよう、開かれた質問で考える課題を示した後は、振り返りの傾聴など、別の方法で応答する。
- ②「振り返りの傾聴 (Reflective listening)」とは、MIの中で最も大切に最も多く使われるが、習得が難しい技術の1つである。本質は、話し手が本当に言いたいことを推測する応答である。単にクライアントのことばを繰り返す単純な振り返りもあるが、洗練されたものは、クライアントのことばの意味するところを考えて、新しいことばに置き換えるなど、複雑なものとなる。
- ③「認めて肯定する (Affirm)」とは、クライアントを直接的に認めて肯定し、支持することである。信頼関係を築き、クライアントが安心して率直に自己表現できるようにする。
- ④「要約して締めくくる (Summarize)」とは、話された事柄を繋ぎ合わせ、強化するためのものである。面接中に話されたクライアントの「変わりたい」という発言も要約して強化する。

この4つの技術は、それぞれの頭文字を取って「OARS」と表される。この他には、「重要性尺度を使う」「決断の利益・不利益を探索する」「変化の計画について話し合う」などの方法がある。

親業訓練法 (Parent effectiveness training) を創案した Gordon (1970) は、相手の心の動きを妨げるものとして「命令・指示」「注意・脅迫」「訓戒・説教」「忠告・解決策などを提案」「講義・議論の展開」「批判・非難」「称賛・同意」「悪口をいう・ばかにする・辱める」「分析・診断」「激励・同情」「質問・尋問」「中止・注意を他へそらす」の12の反応 (12 communication roadblocks) をあげているが、MIでもこれらは傾聴ではないとされている。

## エ チェンジ・トーク

MIでは、OARSなどを効果的に使うことによって、クライアントから変化を語ることばであるチェンジ・トーク (Change talk、以下CTと略す) を引き出す。CTには、以下の5つがある。

- ①「変化への希望 (Desire)」とは、その人が求めるものを指す。
- ②「変化への楽観視 (Ability)」とは、クライアントが「問題行動を変えることができる」という自分の能力を表すことばであり、自己効力感を反映している。
- ③「変わることの利点 (Reason)」とは、変わると良いことがあるということばである。
- ④「変わる必要性 (Need)」とは、現状維持の不利益をあらわすことばである。
- ⑤「今後の計画 (Commitment)」とは、変わるために今後行う具体的な計画などである。

これらは頭文字をとって、「DARN-C」と表される。CTが出た場合には、カウンセラーはそれを振り返り肯定したり、基本技術の1つである「要約」を使ってまとめたりすることで強化する。

CTに対し、クライアントが現状維持の利益を語ることばを「レジスタンス・トーク」という。「変わりたい、でも変わりたくない」という両価的な状態にいるクライアントは、少なくとも「変わること」と「変わらないこと」の2つの方法を考えているため、カウンセラーが変化を主張する側に立つと、必然的に変わらない立場に立ち、レジスタンス・トークを発するようになる。

## (3) キャリアカウンセリングの実践内容

### ア 対象

A 県立 B 高校 2・3 年生より面接への参加者を募り、3 年生 15 名 (男子 11 名・女子 4 名)、2 年生 18 名 (男子 11 名、女子 7 名) が被面接者となった。本研究では、33 名との間で行った 110 の面接記録を研究対象とした。筆者は 3 年生とは面識があり、2 年生とは初対面であった。

### イ 面接期間と回数

3 年生に対しては、X 年 5 月～7 月に 4 回の面接を設定した。2 年生に対しては、X 年 5 月～7

月を第Ⅰ期として4回、9月～10月を第Ⅱ期として3回、合計7回設定した。面接参加者には、いつ休んでもやめてもよいことを伝え、毎回参加するかを確認することで自主的な参加を促した。

## ウ 方法

個別に約10～15分の非構造化面接を実施した。最初に「進路に関して気がかりなことは何か」と投げかけ、進路の悩みについて話してもらった。面接内では、MIの技法を取り入れ生徒からCTを引き出すこと、生徒の発言に矛盾点があればそれを拡大することを目指した。毎回の面接の後には、生徒にビジュアルアナログスケール(Visual analog scale、以下VASと略す)をつけてもらった(資料1参照)。VASとは、「痛み」や「疲労感」など主観的な感情を評価する指標として用いられるもので、10cmの長さの直線を引き、左端を「全くなし」、右端を「想像できる最高の強さ」とし、現在その感情がどのあたりにあると感じるか印をつけてもらうものである。線上に目盛りはなく、左端から印までの長さを測定して感情の強さを評価する。「①進路目標への思い」、「②進路目標に向けて行動する自信」、「③進路目標を達成する自信」、「④進路目標を達成できるかという不安」、「⑤高校卒業後の人生に対する自信」の項目で自分の思うところに印をつけてもらい、進路に対する自信や不安の推移をみることにした。面接は、生徒の許可を得た上で録音し、逐語記録を作成した。全ての面接が終了した後は、面接参加者全員に感想を聞いた。

## (4) 実践の結果

### ア 面接への参加状況

3年生のうち、途中で面接をやめた生徒は1名のみで、継続率は93%であった(図1参照)。2年生は5名の生徒が1回で離脱した。離脱した生徒の特徴は、〈進路目標が定まり、ある程度行動もしている〉、〈助言を欲しがらる〉、〈進路に対する考えが明確になっていない〉であった。一方、第Ⅱ期まで継続したのは5名であり、継続率は28%となった(図2参照)。継続した生徒の特徴は、〈進路目標が大筋で決まった上で悩みがあり、話されるテーマに一貫性がある〉であった。以上より、生徒の面接への継続的な参加を促すためには、必要に応じて助言や情報を与えながら悩みを明確にすることや、生徒と面識のある者が面接を行うことが有効であると考えられた。

### イ 発話時間の比較

MIの質的評価の指標の1つに、面接内における面接者(本研究では筆者)会話時間の割合がある。MIの入門レベルは、面接者会話時間が面接内の60%以下、エキスパートレベルは50%以下とされる。本研究で音声を残せた108の面接記録より、筆者と生徒の発話時間の割合を比較した結果、筆者の発話が面接時間の50%以下だったのは全体の約68%にあたる73の面接であり、本研究で実施した面接は、発話時間の条件だけみれば、MIの条件をある程度満たしたと言える。

さらに、筆者の発話が面接時間の60%を超えるものを【筆者発話型】、筆者の発話が40%以上60%以下のものを【両者発話型】、筆者の発話が40%未満のものを【生徒発話型】とした。学年と面識の有無が発話時間に及ぼす影響を見るため、3年生と2年生で発話型ごとの面接数の割合

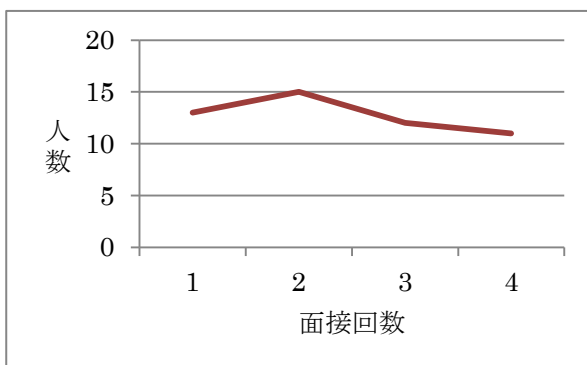


図1 面接への参加者の推移・3年生

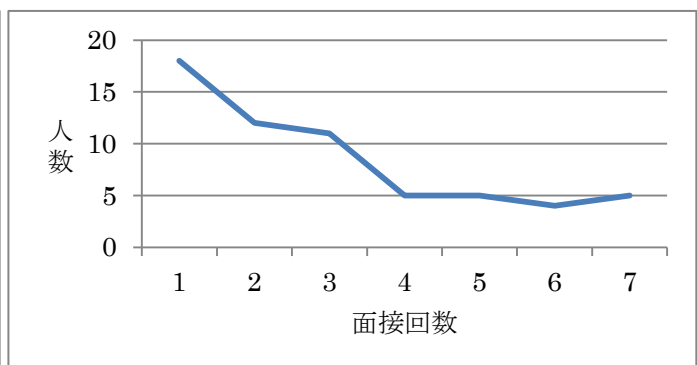


図2 面接への参加者の推移・2年生

表1 発話時間のタイプごとの面接数の割合(%)

発話時間のタイプ	2年生	3年生
生徒発話型 (筆者の発話が40%未満)	68	67
両者発話型 (筆者の発話が40~60%)	21	22
筆者発話型 (筆者の発話が60%を超える)	11	12

表2 MI技法を使った生徒の発話時間の割合の推移(%)

面接回数	1	2	3	4
3年男子の発話時間の割合 (2より変化の計画について話し合う)	39	48	51	59

面接回数	1	2	3	4	5	6
2年女子の発話時間の割合 (5より利益・不利益を検討する)	42	44	42	50	58	59

を比較した(表1参照)ところ、割合はほぼ同じであり、影響はないと考えられた。

発話時間の差は個人間で見られた。【生徒発話型】の面接が3回以上あったのは、3年生5名、2年生2名であった。3年生の特徴は、〈この面接を利用して、自分の進路について考えたいという思いがある〉、〈家庭や学校で出しづらい進路などの悩みを話すことで、ストレスを解消したいという思いがある〉など、話したい内容を持つ生徒であった。2年生の特徴は、〈家族で進路について相談する機会が多く、そこで考えたことや決定したことを話す〉というものであった。

【筆者発話型】の面接が1回以上あったのは、3年生3名、2年生4名であった。面接内容の特徴は、〈筆者の研究への協力を意図して参加しており、筆者の質問に答えるという受け身な姿勢であった〉、〈進路について「そんなに悩みがない」と言う〉、〈苦手な教科の勉強について悩んでいる〉というものであった。一方、1回目の面接は【筆者発話型】であったが、面接の中でMIの技法である「変化の計画について話し合う」や「利益・不利益を探索する」を用いたことで、生徒の発話時間が増え、【両者発話型】となっていく生徒もいた(表2参照)。

以上より、本研究で発話時間が長かった生徒は、進路に対して関心が高く、面接で話す内容を持っていたと考えられる。一方で、受け身の生徒、悩みが明確になっていない生徒、苦手な勉強をどうすればよいか分からない生徒に対しては、筆者が多くの質問を投げかけることで筆者の発話時間が増え、生徒の自由な発話を促せていなかった。しかし、MIの技法を適切に使うことで発話時間が増えた生徒もおり、MIの技法の有効性が確認された。

#### ウ MI技法①「変化の計画について話し合う」

進路に向けて何らかの変化の必要性を感じていた生徒13名と、面接の中で話し合っ課題を設定し、生徒に取り組んでもらうようにした。設定した23の課題のうち、生徒が実際に取り組んだ課題は14、取り組まなかった課題は9であった。実際に取り組まれた課題の特徴は、〈既にできている部分があったもの(例:言葉遣いに気をつける)〉、〈生徒の問題意識が反映されたもの(例:勉強しやすくするため蛍光ペンを買う)〉、〈実行が比較的容易なもの(例:携帯電話で志望校の入試情報を得る)〉であった。生徒が取り組まなかった課題の特徴は、〈量を多めにしたもの(例:問題集を100ページまでやる)〉、〈苦手なことに取り組もうとしたもの(例:家庭学習をする)〉、〈進路指導室に行くという手間がかかるもの(例:情報誌を探しておく)〉であった。

変容ステージモデル(stages of change)を提唱したProchaskaら(1994)によれば、人が何らかの行動を起こそうという意志決定に至るには、行動変容から生じる良い面が悪い面よりわずかに勝っているくらいが最も良く、行動変容の良い面が悪い面よりもずっと勝っている段階では、まだ変化の準備ができていないとしている。今回取り組まなかった課題は、生徒の「必要なことだが、面倒だからやりたくない」といった行動変容の悪い面を十分に検討できていなかったため、生徒の「やります」という発言がCTにならなかったと考えられる。以上のことから、変化の計画を立てる時には、現状維持の利益についても十分に検討した上で、スモールステップで課題を設定することや、課題を遂行できる環境が整っているかを確認する必要があると考えられた。

## エ MI 技法②「利益・不利益の検討」

面接の中で、2つの選択肢で悩んでいた2年生2名と、表（資料2参照）を使ってそれぞれの選択肢の利益と不利益を検討することを試みた。進学補習を受けるか、自分で学習するかで悩んでいた2年生は、両者の利益と不利益を検討した結果、二者択一的な考え方から「進学補習を受けながら、分からないところを自宅での学習でフォローする」という融合型の考えに自ら至った。他のケースにおいても、利益・不利益を検討した後は、生徒が新たな考え方を抱くようになった。以上より、生徒が両面的な思いを抱いている場合、こちらが助言を与える前に、生徒に目に見える形でそれぞれの選択肢に対する考えを整理させてみることで、生徒が何らかの結論を導き出すことが示された。そしてその結論は、助言された場合より尊重される可能性が高いと考えられた。

## オ MI 技法③「重要性尺度を用いた質問」

「重要性尺度を用いた質問」とは、クライアントに変化の重要性を数値で尋ね、その後に「どうして数値が（ ）で、ゼロではないのか」「（ ）からより高い数値になるには何が起こらなければならないのか」を尋ねるといったものである。この2つの質問の答えはほぼCTになる。本研究の中では、以下のような用い方を試みた。大学合格を不安に思う3年生との面接事例である。

筆者：大学に行けそうだという割合はどれくらい？

生徒：今は、「行ける」が3で、「行けない」が7くらいですかね。

筆者：「行けない」が7。「行けない」が10にならないのはなぜ？

生徒：若干やる気があるからです。楽しみなんです。将来に近付ける第一歩に行く感じで。

筆者：では、その「行ける」という3が、10になるには何があればいい？

生徒：成績とかもうちょいあつたら、自信がつかますよねえ。

数値を用いた質問をすることで、生徒の自信となっている部分や、どのようにすればより自信が高まるかを導き出すことができた。MI型の質問は面接場面だけでなく、日常のコミュニケーションにも応用できるものであり、面接以外の場面でも生徒の進路への思いや自信となっている部分を強化できる可能性があると考えられた。

## カ VAS 値の推移

面接の後で生徒につけてもらったVASの数値と面接内容を照らし合わせてみると、不安を語った時には自信が低くなっているなど、VAS値にはその時々々の生徒の自信や不安がある程度正確に反映されていた（図3参照）。また面接を継続した生徒の多くは、回数を重ねることで自信や思いが上昇していた。以上より、VASによって生徒の変容を客観的に捉えることができると考えられ、面接の効果も確認された。さらに、面接において「重要性尺度の質問」を使ってVAS値を話題にすれば、生徒の自信や不安を明らかにすることも可能であり、VASの有効性が示された。

## キ 面接の感想

面接を継続して受けた生徒の感想としては、〈進路の悩みを言葉にする機会が得られた〉、〈話

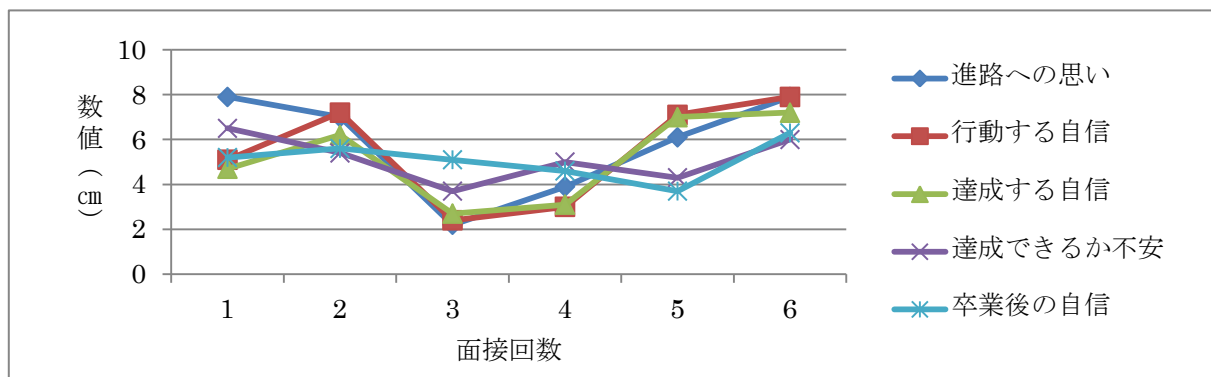


図3 ある2年生のVAS値の推移（3では自信のなさ、5・6では新たな決意を語った。）



すことでポジティブな感情がもたらされた)、〈変化の計画を立てたり、利益・不利益を検討したりしたことが役立った〉などが挙げられた。本研究での面接と、学校で通常行われる面接との違いは、〈指導・助言がない〉、〈気分が楽である〉、〈自分の意見が出しやすい〉、〈機会が多く時間もかけてもらえる〉などが挙げられた。面接の改善点としては、〈助言が欲しい場合もある〉が最も多く挙げられた。以上より、本研究で行った面接は、継続して参加した生徒にとっては何らかの効果があったと考えられる。一方で、助言が有効となる場合もあることが示された。

#### 4 まとめ

本研究の問題点は、筆者がMIやキャリアカウンセリングに習熟できておらず、効果が十分に検証できたとは言えない点である。特に面接内では質問が多くなり、最も重要である「振り返りの傾聴」を適切に使えなかった。しかし、高校生は学年に限らず進路に関して悩みを抱えており、キャリアカウンセリングの場を設定したことは有効であったと考えられる。また、MIの技法を使って両価的な思いを整理させることは、生徒の動機づけを高める可能性があることが示唆された。生徒自身が変化の必要性に気づくよう支援することは、持続的な変化に結びつくのではないかと思われる。

生徒のキャリア発達を支援するには個別対応も必要である。教師が臨床心理学を学び、そこで得た知識をカウンセリングという形で発揮する場の1つとして、キャリアカウンセリングも有効であろう。キャリアカウンセリングは全ての生徒・教師が関わるもので、汎用性も高い。またMIは、更生保護の分野でも広く用いられており(明石・2010、前川・2009)、生徒指導にも活かせるものである。筆者としては、MIが学校現場にも活かせると確信し、今後も習熟に努めたいと思っている。

#### 引用・参考文献

- 明石史子(2010).カナダにおける犯罪者処遇の基本原則と動機づけ面接について 更生保護と犯罪予防, **152**, pp260-284.
- Gordon, T. (1970). *Parent effectiveness training*. Three Rivers Press. (近藤知恵(訳) (1998)親業—子どもの考える力をのばす親子関係のつくり方 大和書房)
- 原井宏明・岡嶋美代(2009).動機づけ面接技能講座テキスト エコロジーヘルスラボ
- 前川理恵(2009). 非行少年が「変わる」ための動機づけ面接法と認知行動療法の併用アプローチ 家裁調査官研究紀要, **10**, pp53-64.
- Miller, W. R., Rollnick, S. (2002). *Motivational interviewing :preparing people for change (2nd edition)*. Guilford Publications. (松島義博・後藤恵(訳) (2007). 動機づけ面接法 基礎・実践編 星和書店)
- 宮城まり子(2002). キャリアカウンセリング 駿河台出版社
- 文部科学省(2004). 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— ([http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/023/toushin/06122007/all.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/023/toushin/06122007/all.pdf)) (2011年4月10日)
- 文部科学省(2011). 高等学校キャリア教育の手引き ([http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/career/1312816.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/career/1312816.htm)) (2011年12月20日)
- 西村喜文(2009). 青年期をいかに過ごすか—大人になるということ— 佐藤仁美・西村喜文(編) 思春期・青年期の心理臨床 放送大学教育振興会 pp. 38-50.
- Prochaska, J. O., Norcross, J. C. & DiClemente, C. C. (1994). *Changing for good*. Harper Collins Publishers. (中村正和(監) (2005). チェンジング・フォー・グッド 法研)
- Prochaska, J. O., Norcross, J. C. (2007). *Systems of psychotherapy a transtheoretical analysis Sixth Edition*. Brooks/Cole, a Cengage Learning Company. (津田彰・山崎久美子(監) (2010). 心理療法の諸システム 多理論統合的分析[第6版] 金子書房)
- Rollnick, S. R., Miller, W. R. & Butler, C. C. (2008). *Motivational interviewing in health care helping patients change behavior*. The Guilford Press. (後藤恵(監) 後藤恵ら(訳) (2010). 動機づけ面接法 実践入門 あらゆる医療現場で応用するために 星和書店)
- 坂柳恒夫(2007). キャリア・カウンセリングの概念と理論 愛知教育大学研究報告, **56**, pp. 77-85.
- 下山晴彦(1998). 教育心理学II—発達と臨床援助の心理学 東京大学出版会.
- 寺田盛紀(2008). わが国におけるキャリア教育の課題—若干の通説的理解を見直す 日本労働研究雑誌, **573**, pp. 54-57.
- 渡辺三枝子・Herr, E. L. (1998). 進化の過程にあるキャリアカウンセリング—アメリカの実情から学ぶ— 進路指導研究, **18**, pp. 26-35.
- 八並光俊(2010). 青少年調査の結果と学校における問題行動・非行への対応 第4回非行原因に関する総合的研究調査 pp. 336-338. (<http://www8.cao.go.jp/youth/kenkyu/hikou4/pdf/3-2-8.pdf>.) (2010年7月20日)

