

大学卒業生の教育内容満足感とキャリア発達

Educational Satisfaction and the Carrier Development of the University Graduates

榊原 國城

Kuniki Sakakibara

安田 恭子

Yasuko Yasuda

若杉 里実

Satomi Wakasugi

要約

卒業生の在学中の教育内容とキャリア発達を把握することを目的に、大学在学中の教育内容への満足感および仕事への取り組みとの関連性について検討した。その結果、年齢と教育内容への満足感との関連性については、20歳代において教育内容への満足感が高く、学部・カリキュラム編成の改変に伴う授業内容の工夫が満足感を高くするという効果につながっているのではないかと考えられた。他方、年齢と仕事への取り組みとの関連性については、20歳代の平均値が低く、この時期は職業人として自立していくための能力を身につける時期であり、上司の指示に従って就業しているために平均値が低くなっているのではないかと考えられた。また、役職ありで有意に高かった4項目は、高い責任と権限を持ち組織の重要な仕事をこなすことを求められる応用的な能力であるため、平均値が高くなっているのではないかと考えられた。

I. はじめに

近年、大学・短期大学への進学率は55%を超え、「大学全入」時代を迎えた。そのうち約77%が私立大学へ進学している。2008年には中央教育審議会から“学士課程教育の構築に向けて”答申が出され（文部科学省，2008）、学士力（課題探求や問題解決等の諸能力）の養成、初年次教育、教職員の職能開発（FD）の充実化、教育の質保証など、さまざまな取り組みがなされている。

私立大学は固有の建学の精神を持ち、自律的な教育機関として活動を続けることに大きな意味があり、私立大学の教育改善と発展は、「自立して教養の高い構成員」を社会に送り出す機能の一端を担うことになる。

FDの観点からは、大学教育に関する「自己評価」「第三者評価（相互評価、認証評価）」「専門分野評価」「行政機関の行う大学評価」「政策評価としての大学評価」「社会的評価」など、大学が様々な評価を受けるようになってきた（蔵原，2005）。事実、アメリカでは大学生を対象とした大学教育に関する顧客満足度調査が毎年実施されている（龍・佐々木，2005）。しかし、吉本（2007）は社会的な説明責任という枠組みでの「教育の成果」の検討は、自己点検・評価の常套手段の授業評価や、単位取得状況や試験・資格取得実績などだけでその「成果」がはかれるものではなく、むしろ教育の成果は卒業生のキャリアに体现されるはずであると述べてい

る。森山（2007）は、キャリア教育の目的は、「職業観・就労観の涵養」であり、「主体的に進路を選択する能力・態度の育成」「職業に必要な知識・技能の習得」にあると述べている。「教育の質保証」は、単に学生の個人的な満足のみを直接取り上げるのではなく、社会に必要とされる人材の育成という観点からのアプローチが必要である。

そこで、我々の研究グループでは、「教育の質保証」を念頭に置き、卒業生の観点から大学教育を振り返り、現在のキャリア発達を考察する。その際、実学や専門教育の効果ばかりではなく、社会人基礎力、大学教育に対する満足感といった点に注目する。この視点は、従来の研究では見出し得ない本研究の特色であり、「自立した教養の高い社会構成員」を社会に送り出す機能としての私立大学教育の効果について検討する新たな枠組みである。

このような状況を背景に、これまでの研究において、我々は以下の2つの観点から検討を試みてきた。一つは、大学生の学生生活満足感についてであり、一つは大学生生活への満足感に及ぼす教育・指導体制の影響についてである。大学生の学生生活満足感は、学部に対する満足感との関係性が強く、学問への期待が大きな影響力を持っていることが示唆された（安田・若杉・榊原，2007）。また、大学生生活への満足感に及ぼす教育・指導体制の影響については「授業受講者数」「授業選択自由度」「教育関連サービス」「キャンパス環境」などから成る12尺度が構成され、とくに影響を及ぼしていた因子は「授業内容」「学修態勢」「授業選択自由度」の3因子であることが分かった（安田・若杉・榊原，2009）。

一連の研究における本研究での新たな観点は、卒業生が在学中に受けてきた教育を振り返るという観点であり、現在の仕事への取り組み状況を把握し、大学教育の在り方を探求してみることにある。

II. 方法

1. 調査の概要

本研究で用いた質問紙調査票は全41項目からなる「愛知淑徳大学卒業生のキャリア発達に関する調査」である。そのうち、本研究で分析された質問項目群は以下の16項目である。それらの内容は、大きく二つに分類され、一つは大学の教育内容への満足感（Q1：教育内容は総合的にみて満足できる、Q2：所属していた学部満足している、Q3：興味のあるカリキュラムが組まれていた、Q4：専門性の高い講義が行われていた、Q5：授業を好きなように組むことができた、Q6：興味のあることを中心に勉強を展開することができた、Q7：実践的な講義が行われていた、Q8：コンピュータ教育は仕事に活かされている）であり、一つは仕事への取り組み（Q14：仕事に積極的に取り組む、Q15：仕事の目標を設定し確実に実行する、Q16：仕事の改善に取り組む、Q17：仕事において相手の意見や立場を尊重する、Q18：仕事の状況に応じて、自らの発言や行動を適切に律することができる、Q19：組織の中で自分が求められている役割を理解している、Q20：ストレスを感じるがあっても、成長の機会だと捉えて対応することができる、Q21：仕事の企画原案、運営などの業務を任せられている）である。

いずれも「当てはまる」～「当てはまらない」の5件法で回答を得た。

2. 調査対象者

2009年度までに愛知淑徳大学同窓会に入会した会員（2万名超）の中から5143名を出身学部、卒業年度を考慮したランダムサンプリングによって被調査者を選出した。アンケート回収数は988通であり、回収率は19.2%であった。回答者の平均年齢は、33.39歳（SD=8.99）であった（女性924名、男性56名、不明8名）。

3. 調査方法

調査対象者へ調査票を郵便にて送付、回収した。

4. 調査期間

2010年6月～2010年8月であった。

Ⅲ. 結果

対象者の年齢を5群（20歳代、30～34歳、35～39歳、40～44歳、45歳以上）および役職の有無別（主任以上かそれ以外）に分け、以下の分析を行った。年齢群別の平均年齢および男女比はそれぞれ、20歳代、30-34歳、35-39歳、40-44歳、45歳以上の順に、25.48歳（SD=2.12）、女性411名、男性37名、不明1名、32.11歳（SD=1.36）、女性133名、男性18名、37.01歳（SD=1.32）、女性113名、男性1名、不明1名、41.75歳（SD=1.34）、女性104名、不明2名、48.92歳（SD=2.83）、女性157名であり、役職の有無別の平均年齢および男女比はそれぞれ役職なし、役職ありの順に、31.22歳（SD=8.52）、女性582名、男性39名、不明1名、38.08歳（SD=8.05歳）、女性147名、男性9名、不明1名であった。

1. 大学の教育内容への満足感

1) 年齢との関連性

大学の教育内容への満足感についての8項目の設問（Q1～Q8）と年齢との関連性について一元配置分散分析を行った。その結果を表1に示す。8項目全てにおいて有意差がみられた（ $p<.001$ ）。なお、表2にはTukeyの多重比較による結果を示し、20歳代との比較において有意差がみられなかったのは、30-34歳におけるQ5、Q8、35-39歳におけるQ1、Q2、Q4、40-44歳におけるQ4であった。

表1 大学の教育内容への満足感の年齢別平均値およびF値

質問項目	22-29歳	30-34歳	35-39歳	40-44歳	45歳以上	F値
	N=449	N=151	N=115	N=106	N=157	
Q1:教育内容満足	3.85(0.85)	3.56(0.95)	3.65(0.92)	3.41(0.95)	3.41(1.04)	10.17***
Q2:所属学部満足	4.18(0.93)	3.75(1.11)	3.94(1.02)	3.83(1.01)	3.74(1.01)	9.46***
Q3:カリキュラムへの興味	4.00(0.84)	3.68(0.92)	3.68(0.95)	3.42(0.97)	3.06(1.00)	34.64***
Q4:講義内容の専門性	3.71(0.99)	3.43(1.04)	3.53(0.96)	3.54(1.03)	3.20(1.01)	8.16***
Q5:授業選択自由度	4.05(1.01)	3.80(1.05)	3.47(1.09)	3.33(1.08)	2.70(1.21)	50.23***
Q6:興味ある勉強の展開	4.07(0.85)	3.73(0.99)	3.46(1.02)	3.23(1.09)	2.82(1.07)	57.75***
Q7:実践的な講義	3.29(1.02)	2.99(0.97)	2.91(0.97)	2.99(0.99)	2.50(1.02)	18.80***
Q8:コンピュータと仕事	3.13(1.24)	2.82(1.30)	2.60(1.33)	2.36(1.35)	1.59(0.85)	45.04***

*** $p<.001$

表2 大学の教育内容への満足感の多重比較結果 (20歳代との比較)

質問項目	30-34歳	35-39歳	40-44歳	45歳以上
Q1: 教育内容満足	**	<i>ns</i>	***	***
Q2: 所属学部満足	***	<i>ns</i>	**	***
Q3: カリキュラムへの興味	***	**	***	***
Q4: 講義内容の専門性	*	<i>ns</i>	<i>ns</i>	***
Q5: 授業選択自由度	<i>ns</i>	***	***	***
Q6: 興味ある勉強の展開	**	***	***	***
Q7: 実践的な講義	*	**	*	***
Q8: コンピュータと仕事	<i>ns</i>	***	***	***

* $p<.05$ 、** $p<.01$ 、*** $p<.001$

2) 役職の有無との関連性

表3には役職の有無別（主任以上かそれ以外）にQ1～Q8の平均値と t 検定の結果を示し、Q3、Q4、Q6、Q8に有意差がみられた。

表3 大学の教育内容への満足感の役職有無別平均値および t 値

質問項目	役職なし	役職あり	t 値
	$N=621$	$N=157$	
	平均値 (SD)	平均値 (SD)	
Q1: 教育内容満足	3.72 (0.91)	3.55 (1.01)	1.91
Q2: 所属学部満足	4.05 (1.01)	3.94 (1.04)	1.24
Q3: カリキュラムへの興味	3.79 (0.93)	3.51 (0.97)	3.40***
Q4: 講義内容の専門性	3.60 (1.02)	3.39 (0.94)	2.30*
Q5: 授業選択自由度	3.75 (1.15)	3.58 (1.10)	1.62
Q6: 興味ある勉強の展開	3.78 (1.02)	3.47 (0.99)	3.31**
Q7: 実践的な講義	3.12 (1.05)	2.96 (0.95)	1.88
Q8: コンピュータと仕事	2.86 (1.32)	2.52 (1.29)	2.87**

* $p<.05$ 、** $p<.01$ 、*** $p<.001$

2. 仕事への取り組み

1) 年齢との関連性

対象者の年齢を5群（20歳代、30～34歳、35～39歳、40～44歳、45歳以上）に分類し、仕事への取り組みについての8項目の設問（Q14～Q21）との関連性について一元配置分散分析を行った。その結果を表4に示した。Q15、Q19～Q21の4項目で有意差がみられ（ $p<.001$ ）、平均値は、20歳代で低く、45歳以上で高い傾向があった。なお、表5にはTukeyの多重比較による結果を示し、20歳代との比較においてQ15およびQ19は45歳以上の間で、Q21は30歳以上のすべての年齢群間で有意差がみられた。なお、Q20は30～34歳と45歳以上の間で傾向差がみられた。

表4 仕事への取り組みの年齢別平均値およびF値

質問項目	22-29歳	30-34歳	35-39歳	40-44歳	45歳以上	F値
	N=449	N=151	N=115	N=106	N=157	
Q14: 仕事への積極性	4.20(0.89)	4.26(0.75)	4.24(0.80)	4.32(0.81)	4.44(0.74)	ns
Q15: 目標設定と実行性	3.76(0.94)	3.91(0.88)	3.97(0.81)	3.99(0.90)	4.03(0.78)	2.85*
Q16: 改善への取り組み	3.84(0.93)	4.04(0.83)	3.99(0.89)	2.57(2.02)	2.75(2.02)	ns
Q17: やり方と相手の尊重	4.27(0.71)	4.22(0.68)	4.20(0.75)	4.32(0.76)	4.29(0.80)	ns
Q18: 臨機応変な態度	3.89(0.82)	3.92(0.74)	4.01(0.78)	4.01(0.78)	4.06(0.80)	ns
Q19: 組織内での役割理解	4.02(0.83)	4.11(0.69)	4.30(0.60)	4.29(0.71)	4.26(0.88)	4.04**
Q20: ストレスの捉え方	3.69(1.01)	3.61(0.99)	3.90(0.81)	3.93(0.88)	3.93(0.84)	2.98*
Q21: 企画原案、運営業務	2.65(1.39)	3.23(1.35)	3.15(1.34)	3.51(1.24)	3.48(1.36)	13.15***

*p<.05、**p<.01、***p<.001

表5 仕事への取り組みの多重比較結果（20歳代との比較）

質問項目	30-34歳	35-39歳	40-44歳	45歳以上
Q14: 仕事への積極性	ns	ns	ns	ns
Q15: 目標設定と実行性	ns	ns	ns	*
Q16: 改善への取り組み	ns	ns	ns	ns
Q17: やり方と相手の尊重	ns	ns	ns	ns
Q18: 臨機応変な態度	ns	ns	ns	ns
Q19: 組織内での役割理解	ns	ns	ns	*
Q20: ストレスの捉え方	ns	ns	ns	ns

*p<.05

2) 役職の有無との関連性

表6には役職の有無別にQ14~Q21の平均値とt検定の結果を示した。Q14、Q15、Q16、Q19、Q21で有意差がみられた。

表6 仕事への取り組みの役職有無別平均値およびt値

質問項目	役職なし	役職あり	t値
	N=622	N=157	
	平均値(SD)	平均値(SD)	
Q14: 仕事への積極性	4.23(0.83)	4.45(0.70)	3.03**
Q15: 目標設定と実行性	3.80(0.91)	4.16(0.75)	4.97***
Q16: 改善への取り組み	3.87(0.92)	4.19(0.79)	3.99**
Q17: やり方と相手の尊重	4.28(0.74)	4.28(0.64)	ns
Q18: 臨機応変な態度	3.92(0.80)	4.03(0.76)	ns
Q19: 組織内での役割理解	4.09(0.79)	4.30(0.73)	2.98*
Q20: ストレスの捉え方	3.76(0.94)	3.78(0.97)	ns
Q21: 企画原案、運営業務	2.76(1.35)	3.87(1.25)	9.48***

*p<.05、**p<.01、***p<.001

(Q14~Q21における最大有効回答数は、役職なし590、役職あり144)

4. 考察

1. 大学の教育内容への満足感

1) 年齢との関連性

対象者の年齢と大学の教育内容への満足感との関連性について検討した結果、8項目全てに

において20歳代の平均値が最も高く、45歳以上の平均値が最も低かった。多重比較の結果、20歳代と45歳以上との間では8項目全てにおいて有意差がみられた。また、「教育内容満足(Q1)」「所属学部満足(Q2)」「講義内容の専門性(Q4)」の3項目の平均値については、20歳代が最も高く、30～34歳にかけて低下し、35～39歳に再び上昇していた。この結果については、以下の事情が背景にあったと考えられる。卒業後間もない20歳代の卒業生の在学していた時期には、学部・カリキュラム編成の改変が行われていた。1975(昭和50)年の開学以来、教育環境の整備のためにさまざまな取り組みがなされてきている。現在の体制となるまでには、1992(平成4)年にカリキュラム再編を実施し、健康科学教育センター、情報科学教育センターを開設した。本学において、1995(平成7)年4月には男女共学化(現代社会学部455名<うち男子学生115名>、文学部738名<うち男子学生73名>)を果たし、複数学部を擁する大学へと拡大した。また、このような変化の中、建学の精神である「十年先、二十年先に役立つ人材の育成」の継承を目指した。これをより具体的、現実的に達成していくために、男女共学化のスタートとともに「違いを共に生きる」という理念を掲げ、この理念を実現するためのテーマとして「地域に根ざし、世界に開く」「役立つものと変わらないもの」「たくましさやさしさを」の3つを掲げた。さらには、国際化社会、生涯学習社会、情報化社会への対応を目指して、各種外国語教育や国際交流、ジェンダー・女性学研究所の開設、コンピュータ教育などに代表される資格教育とボランティアをはじめとする体験教育の充実、キャンパスのバリアフリー化などさまざまな教育体制の確立と教育実践に取り組んできた。カリキュラムは、2つの柱で編成され、実社会のさまざまな分野で役立つ実践的な力と、どんな時代にも変わることなく必要とされる普遍的な力の育成をめざしている。専門教育と全学共通教育の2つの学びを有機的に組み合わせることにより、すべての学生が、課題発見能力や問題解決能力、コミュニケーション能力などを養いながら、それぞれの目標や進路に即した資格、スキル、語学力などを同時に身につけることができるように構成されている。

安田ら(2007)は、大学生活における全体的な満足感、対人関係面や教育環境面ばかりではなく、学問への期待やイメージが大きく影響を及ぼし、さらに大学生活における全体的満足感に現在の満足感である学部満足感に大きな影響を及ぼすことを明らかにしている。加えて、安田ら(2009)は、大学生活の満足感を高めるには、教育・指導体制が与える影響が大きく重要であることを示唆している。溝上(2004)は、学生自らが役立てることができる知識やスキルを学ぼうという意欲を持たせること、学びそのものの価値を認めさせることが重要であると述べている。

したがって、20歳代において教育内容への満足感が高いのは、どんな時代にも変わることなく必要とされる普遍的な力の育成をめざし、「違いを共に生きる」という理念のもと、国際化社会、生涯学習社会、情報化社会への対応を目指した学部・カリキュラム編成の改変に伴う授業内容の工夫、授業アンケートの実施などの「教育の質保証」のための取り組みが満足感を高くするという効果につながっているのではなかろうか。一方、45歳以上は、短大のみであった本

学園に大学が創設された黎明期であり、30～34歳は本大学が女子大から男女共学になり、学部の編成などが変わった時期と重なっていた。このことから、学部・カリキュラム編成や授業内容が試行錯誤の状況にあったことが、大学の教育内容の満足感に影響を及ぼしていたのではないかと推察される。

2) 役職の有無との関連性

役職の有無と大学の教育内容への満足感については、8項目全てにおいて役職なしで高く評価され、「興味のあるカリキュラムが組まれていた (Q3)」「専門性の高い講義が行われていた (Q4)」「興味のあることを中心に勉強を展開することができた (Q6)」「コンピュータ教育は仕事に活かされている (Q8)」が有意であった。以上の結果は、専門的な学修とコンピュータ活用スキルに関連する大学教育がキャリアの初期段階で有効活用されていることを反映するものである。

2. 仕事への取り組み

1) 年齢との関連性

対象者の年齢と仕事への取り組みとの関連性について検討した結果、Q 14～Q 21の8項目の平均値が低かったのは20歳代であり、45歳以上で高い傾向があった。多重比較の結果、20歳代と45歳以上との間ではQ15、Q19、Q21の3項目全てにおいて有意差がみられた。なお、Q20は30～34歳と45歳以上の間に傾向差がみられた。

Schein (1978) は組織内での人びとのキャリア発達段階を6つの段階にまとめている。16～25歳は、「仕事世界参入」の期間で、組織のメンバーとなり、職場に適応していくことが中心課題となる。すなわち、組織内での仕事経験を通じ、職業人としての「基礎的訓練」が行われる段階であり、上司からの指示に従って仕事を行うことが多いために平均値が低くなっているのではなかろうか。

一方、30～34歳は、他のどの年代よりも「改善への取り組み」の平均値が最も高いものの、「ストレスの捉え方」の平均値が最も低かった。25～45歳は、中堅社員として仕事上で高い専門性と責任を担う「中期キャリア」の期間であり、とりわけ注目されるのが「キャリア危機」である。すなわち、当初の自分の夢や野心と比較して、今の現実や将来の可能性を考え、現状維持か、キャリアを変えるか、あるいは新たな仕事に進むかを決定する期間である。(Schein, 1978)。30～34歳の年齢にある卒業生の多くは、中期キャリアの時期であり、組織の中でアイデンティティを確立し、自分自身のみならず、他者を含めた仕事への責任を引き受け、仕事の改善に取り組んでいこうという意欲はあるものの、改善のためには様々なストレスが多く、それを成長の機会とは捉え難くなっているのではないかと考えられる。

加えて、近年、仕事と家庭生活、公的な仕事の時間と私的な個人の時間の両方を大切にす“ワーク・ライフ・バランス (仕事と生活の調和)”が大切であると言われている (田中, 2011)。したがって、30～34歳は中期キャリア危機にさしかかる時期であるため、Schein(1978)が示唆しているように仕事で求められるキャリア発達と生活の調和を図っていく方法を模索している

段階であることを反映していると推察される。

2) 役職の有無との関係性

役職の有無と仕事への取り組みの自己評価については、「目標設定と実行性 (Q15)」「改善への取り組み (Q16)」「組織内での役割理解 (Q19)」「企画原案、運營業務 (Q21)」の4項目において、役職ありで有意に高く評価された。また、40歳～定年は、「後期キャリア」の期間で、リーダーすなわち管理者・経営者として、高い責任と権限を持ち組織の重要な仕事をこなす期間である (Schein, 1978)。したがって、役職ありで有意に高かった4項目は、高い責任と権限を持ち組織の重要な仕事をこなすことを求められる応用的な能力であるため、平均値が高くなっているのではなかろうか。

一方、「やり方と相手の尊重 (Q17)」「臨機応変な態度 (Q18)」「ストレスの捉え方 (Q20)」は役職の有無によって差はみられなかった。これは、経済産業省が提唱している社会人基礎力 (前に踏み出す力<アクション>; 主体性、はたらきかけ力、実行力>、チームで働く力<チームワーク>; 発進力、傾聴力、柔軟性、状況把握力、規律性、ストレスコントロール>、考え抜く力<シンキング>; 課題発見力、計画力、創造力>) に含まれるものと類似しており、役職の有無に関係なく社会人として必要とされる基礎的な能力であると考えられる。しかしながら、役職の有無によって社会人の基礎的な能力の質は異なると推測され、今後は役職別に自由記述による質的検討が必要であろう。

キャリア教育には、社会の習慣やルール、規範を身につけ、一人の人間として適切に行動できることを目指す社会化の観点と自分の持ち味を活かしていく個性化を伸長するという観点が考えられ、この2つの観点の育成と調和が行われるべきであると浦上 (2010) は指摘する。しかしながら、個性化の伸長は生涯続くものである。50歳前後の94名の女性に調査を行った Scott & Hatalla (1990) は、自分のキャリア形成において重要だった要因は、「自分のスキルや能力の自覚」「自分の興味の自覚」「自分の教育レベル」「自分の知的水準の自覚」などであったと指摘している。現在行われているキャリア教育において、個性化の伸長を視野に入れた大学卒業後にも有用な教育が実際になされているであろうか。あるいは、大学における「教育効果の質保証」としてのキャリア教育については何が必要であろうか。

本研究の結果、キャリアの初期とキャリアの後期では必要とされる基礎的な能力が異なる可能性が示唆され、キャリアの初期においては大学における各種のスキル関連教育に効果があることが推測された。Super (1996) は、ライフ・スペース (ライフ・キャリア・レインボー) において、キャリアを単なる職業だけではなく、個人が経験する多様な役割とその取り組み方によって構成されるとしている。個々人の役割は個人的な要因だけではなく、社会環境的要因によって決定されるが、役割に対する個人の認知や価値づけがいかなるものかは個人が決定するものであり、その人ならではの人生、つまりキャリアを構成していると述べている。このことから、学生のうちに自分の5年、10年後の人生設計を描いていくことからキャリア教育ははじまっており、キャリア教育と日々の授業がバランスよく機能するように教育内容を工夫してい

くことが社会化、個性化の伸長につながり、大学卒業後のキャリア発達の効果として現れてくるのではないだろうか。キャリアを職業面でのキャリアに限らず、角山（2011）に習い「人が生涯を通じて形づくる役割や生き方」と捉えるならば、大学は高等教育機関であり、職業訓練校とは異なるアカデミックかつ多角的な視点からのキャリア教育の在り方が求められるであろう。本研究の成果がその一端に資すれば幸いである。

【謝辞】：本研究は愛知淑徳大学同窓会の協力および平成 22・23 年度愛知淑徳大学共同研究助成を受けて行われた。ここに謝意を表す。

引用文献

- 角山剛（2011）. 産業・組織心理学の立場からみたキャリア形成, 心理学ワールド, 55, 5-8.
- 蔵原清人（2005）どんな大学評価が大学をのぼすのかー大学評価をめぐる状況と課題についてー 大学評価学会年報編集委員会（編）「大学評価」を評価する 晃洋書房, pp43-58.
- 溝上慎一（2004）. 現代大学生論ーユニバーシティ・ブルーの風に揺れるーNHKブックス.
- 森山廣美（2007）. 大学におけるキャリア教育——その必要性と効果測定の視座から——四天王寺国際仏教大学紀要, 44, 309-319.
- 文部科学省中央教育審議会大学分科会制度・教育部会（2008）. 学士課程教育の構築に向けて（審議のまとめ）,
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo_4/houkoku/080410.htm. (2010年11月30日)
- 龍 慶昭・佐々木 亮（2005）. 大学の戦略的マネジメント 経営戦略の導入とアメリカの大学の事例, 多賀出版, pp122-123.
- Schein, E. H. (1978) / 二村敏子, 三善勝代 (1991). キャリアダイナミクス. 白桃書房.
- Scott, J. & Hatalla, J. (1990). The influence of chance and contingency factors on career patterns of college-educated woman. Career Development Quarterly, 39, 18-30.
- Super, D.E., Savickas, M.L., & Super, C.M. (1996). The life-span, life-space approach to careers. In D. Brown, L. Brooks, & Associates (Eds.), Career choice and development (3rd ed.) San Francisco : Jossey-Bass. pp.121-178.
- 田中堅一郎（2011）. 産業・組織心理学エッセンシャルズ, ナカニシヤ出版.
- 浦上昌則（2010）. キャリア教育へのセカンド・オピニオン, 北大路書房.
- 渡辺三枝子（2007）. 新版キャリアの心理学ーキャリア支援への発達のアプローチー, ナカニシヤ出版.
- 安田恭子・若杉里実・榊原國城（2007）. 大学生の満足感と教育環境要因, コミュニティ心理学研究, 10 (2), 175-185.
- 安田恭子・若杉里実・榊原國城（2009）. 大学生活への満足度に及ぼす教育・指導体制の影響, 愛知淑徳大学現代社会研究科研究報告, 10 (2), 17-26.
- 吉本圭一（2007）. 卒業生を通じた“教育の成果”の点検・評価方法の研究 大学評価・学位研究, 5, 77-107.