

キャリア発達を支援するプログラム開発 —基礎ゼミナールに交流分析を導入して—

Program Development to Support Carrier Development
—Introducing Transactional Analysis into basic seminars—

岡本 泰弘 (教養教育部教授)

Yasuhiro OKAMOTO (Faculty of Liberal Arts and Education, Professor)

〈要旨〉

本研究では、大学のリベラルアーツ教育である基礎ゼミナールに交流分析という心理技法を意図的・計画的に導入し、大学生のキャリア発達を促進するプログラムを検討した。大学1年生を対象に、キャリア発達を促す交流分析プログラム（構造分析（エゴグラム）、交流パターン分析、脚本分析、ロールレタリング）を週1回、計6回実施した。その結果、進路選択に対する自己効力尺度の上昇、交流分析による心理技法後の内省報告による自己の将来に対する様々な気づきが認められた。以上の結果から、現代社会に必要な人材を育てていくことを目的とする大学のリベラルアーツ教育としての基礎ゼミナールに交流分析という心理技法を意図的・計画的に導入することは、大学生のキャリア発達を促進する効果があることが示唆された。

〈キーワード〉

キャリア発達, 交流分析, 基礎的・汎用的能力

1 問題と目的

2030年には、少子高齢化が更に進行し、65歳以上の割合は3割に達する一方、生産年齢人口は総人口の約58%までに減少すると見込まれている。同年には、世界のGDPに占める日本の割合は、3.4%にまで低下するとされており、日本の国際的な存在感の低下も懸念されている。

そのような中、第4回産業競争力会議雇用・人材・教育ワーキンググループにおいて、文部科学省提出資料として、教育再生による経済成長を掲げ、付加価値の高い人材の育成を求めている。その理由として、「今後、10～20年程度で、半数近くの仕事が自動化されるリスクが高い」(マイケル・オズボーン) や「2011年にアメリカの小学校に入学した子どもたちの65%は、大学卒業時に今は存在していない職業に就くだろう」(キャッシー・デビットソン) といった予測等からも、個人個人の目的意識を伸ばし、職業意識と技術を身につけた人材の育成の具体的な施策の一つとして、体系的なキャリア教育の推進を訴えている。

キャリア教育とは、「一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育」と定義している。また、キ

ャリア発達とは、「社会の中で自分の役割を果たしながら、自分らしい生き方を実現していく過程」とされている(中央教育審議会, 2011)。そのキャリア発達に関わる諸能力「4領域8能力」が国立教育政策研究所生徒指導研究センター(2002)によって提示された。しかしながら、それらは高等学校までの想定にとどまっており、生涯を通じて育成される能力という観点が薄く、社会人として実際に求められる能力としての共通言語となっていないことから、「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(答申)」(2011)で基礎的・汎用的能力が示されたのである。基礎的・汎用的能力とは、「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4つの能力で構成され、子ども・若者の発達の段階に応じて育成されるべきものとされている。

交流分析(Transaction Analysis)とは、アメリカの精神科医であるE.バーンによって提唱されたパーソナリティ理論であり、それに基づいた心理療法である。交流分析は、人の思考、感情、行動などを「今、ここで」を客観的に捉え、自分と他人で行われる交流パターンに気づかせ、その改善を可能にし、自己実現を目指すものである。

中村・杉田(1993)は、交流分析の目的を(1)自分への気づきを深めることにより、心身の自己コントロールを可能にすること(2)自律性を高めることで自分の考え、感じ方、さらには行動に責任を持つまで成長すること(3)こじれる人間関係に陥らず、互いに親密な心のふれあいを経験できるようになることを挙げている。また、交流分析には、4つの分析があり、「構造分析(エゴグラム)」「交流パターン分析」「脚本分析」「心理ゲーム分析」がある。構造分析とは、自分の内部に3つの自我状態があり、その人特有の思考や行動パターンを形成するものとして分析するものである。交流パターン分析とは、3つの自我状態から、相手との日常のやりとりを言葉、態度、行動から分析するものである。脚本分析とは、人生を一つのドラマとして捉え、その中で自分が演じている役割を脚本として分析するものである。心理ゲーム分析とは、相手と人間関係をこじらせ、非建設的な結果を招く行動パターンを分析するものである。

本研究では、交流分析をキャリア発達促進のために、基礎的・汎用的能力の育成の観点から、「人間関係形成・社会形成能力」は交流パターン分析を、「自己理解・自己管理能力」は構造分析(エゴグラム)を、「課題対応能力」及び「キャリアプランニング能力」「自己理解・自己管理能力」は人生脚本と、交流分析と関連あるロールレタリングを導入することにした。なお、心理ゲーム分析については、基礎ゼミナールが全8時間という短時間であるため取り扱わないことにした。

これまでの大学生のキャリア発達を促す心理技法を導入した先行研究として、寺本(2019)は、大学3年生、4年生を対象にゼミナール活動を活用して、仲間による対話と支え合い(ピア・サポート)の要素を取り入れたグループワークを中心とするキャリア教育プログラムを実践している。キャリア発達の意識や態度を肯定的に捉えるための「職業観」や就職活動に関するディスカッションを学生によるファシリテーターを付け、4回実施した結果、進路選択における自己効力感や自己形成等における肯定的変化がみられたことを報告している。また、キャリア発達の支援から、横山・石川・糸川・森本(2015)は、大学生のキャリア発達支援のために、1年次から4年次まで、キャリア科目の授業を開講し、キャリアガイダンスの実践を行った結果、1年生ではアンケート調査から自己責任と目的意識性が有意に上昇し、2年生では自己モニター力、3年生ではコミュニケーション能力が向上し、4年生では具体的な将来のキャリアを考えるようになったことを、学生の内省報告から指摘している。他方、和泉(2015)は、交流分析を大学の教養教育に導入し、学生が穏やかに自分自身や対人関係について自ら考える機能を果たす授業が展開でき

ることを見いだしている。

以上のように、キャリア教育の必要性が提唱されることに伴い、大学教育においてもキャリア教育の研究が見られてきてはいるものの、その多くは理論研究であり、学生のキャリア発達を促す実践的プログラムに関する研究は乏しいのが現状である。

そこで、本研究では、大学のリベラルアーツ教育である基礎ゼミナールに交流分析という心理技法を意図的・計画的に導入し、大学生のキャリア発達を促進するプログラムを検討していくことにする。

2 方法

2-1 対象

本研究の対象は、地方A大学経済学部Bクラス(実施群)1年生24名(男子12名、女子12名)、Cクラス(統制群)1年生24名(男子11名、女子13名)を分析対象とし、そのうち実施前と実施後の効果測定(査定)を実施できたBクラス(実施群)1年生23名(男子11名、女子12名)、Cクラス(統制群)1年生23名(男子11名、女子12名)を分析対象とした。なお、すべての被験者には当研究の趣旨を説明し、同意後試行した。

2-2 手続き

以下の図1の手続きで実施した。

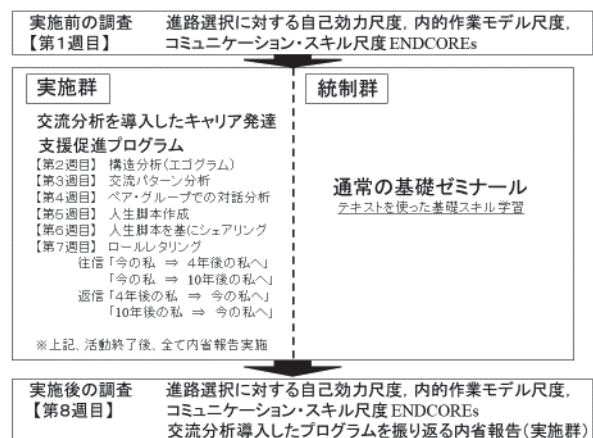


図1 実験スケジュール

(1) 実施期間・実施回数

2019年5月から7月にかけて、週1回、全8回実施した。

(2) 実施群

第1週目に、実施前の調査として、進路選択に対する自己効力尺度及び内的作業モデル尺度、コミュニケーション・スキル尺度 ENDCOREsを実施した。第2週目に、「自己理解・自己管理能力」の観点から、構造分析(エゴグラム)をもとに、自身のパーソナリティを把握するとともに、自己変容計画シートの作成と活動後の内省報告を実施

した。第3週目に、「人間関係形成・社会形成能力」の観点から、交流パターン分析により会話・コミュニケーションについて交流システムを分析する個人によるワークと活動後の内省報告を実施した。第4週目に、「人間関係形成・社会形成能力」の観点から、交流パターン分析を活用し、ペアやグループで前週（第3週目）の交流システムに基づき、対話分析と活動後の内省報告を実施した。第5週目に、「課題対応能力」及び「キャリアプランニング能力」「自己理解・自己管理能力」の観点から、これまでの人生で自分が外的な出来事に対し、どのように反応し、生活してきたかを振り返るために、人生脚本の作成と活動後の内省報告を実施した。第6週目に、前週（第5週目）に作成した人生脚本を基に、これからの生き方についてペアやグループで話し合うシェアリング活動と活動後の内省報告を実施した。第7週目に、「課題対応能力」及び「キャリアプランニング能力」「自己理解・自己管理能力」の観点から、ロールレタリングを実施した。「今の私→4年後の自分へ」「今の私→10年後の私へ」というテーマで往信の書簡を作成し、その後、「4年後の自分→今の私へ」「10年後の私→今の私へ」の返信の書簡を作成し、ペアやグループによるシェアリング活動と活動後の内省報告を実施した。第8週目に、実施後の調査として、実施前と同様に、進路選択に対する自己効力尺度及び内的作業モデル尺度、コミュニケーション・スキル尺度 ENDCOREsを実施した。また、交流分析を導入したプログラム（全8回）を振り返る内省報告も実施した。

(3) 統制群

第1週目に、実施前の調査として、進路選択に対する自己効力尺度及び内的作業モデル尺度、コミュニケーション・スキル尺度 ENDCOREsを実施した。第2週目から第7週目は、基礎ゼミナールⅠ（社会人としての基礎スキルを学ぶ講義）を実施した。第8週目に、実施後の調査として、実施前と同様に、進路選択に対する自己効力尺度及び内的作業モデル尺度、コミュニケーション・スキル尺度 ENDCOREsを実施した。

(4) 実施者

実施に関する全ての手続きは、交流分析の体験と知識を有する公認心理師（男性1名）が施行した。また、親和的な雰囲気ですぐに接し、求められた質問には適宜回答した。

2-3 効果の測定（査定）

① 進路選択に対する自己効力尺度

浦上（1995）が作成した進路選択に対する自己効力尺度を使用した。これは、進路選択における自己効力から、進路計画や行動力を測定する尺度である。30項目から成り、「全く自信が無い（1点）」から「非常に自信がある（4点）」

の4段階で評定を求めるものである。得点可能範囲は30点～120点であり、得点が高いほど、進路に対する将来設計や選択力、行動力が高いとし、キャリアプランニング能力（文部科学省、2012）を測定する尺度とした。

② 内的作業モデル尺度

戸田（1988）が作成した内的作業モデル尺度を使用した。これは、人間の最も基本的な動機である「安全感」を捉える尺度であり、個人の内部が安定しているものほど、外界からの情報を上手に処理し、有効な行動プランを立てることができるものとされている。「安定尺度」「アンビバレント尺度」「回避尺度」の3尺度の各6項目から成り、「全くあてはまらない（1点）」から「非常によくあてはまる（6点）」の6段階で評定を求めるものである。得点可能範囲は18点～108点であり、得点が高いほど、個人の内部が安定しており、自己の動機づけや主体的な行動力、課題発見や解決力が高いとし、自己管理能力及び課題対応能力（文部科学省、2012）を測定する尺度とした。

③ コミュニケーション・スキル尺度 ENDCOREs

藤本・大坊（2007）が作成したコミュニケーション・スキル尺度 ENDCOREsを参考にし、原尺度の7段階を6段階に変更して使用した。これは、「自己統制」「表現力」「解読力」「自己主張」「他者受容」「関係調整」の6尺度の各4項目から成り、「かなり苦手（1点）」から「かなり得意（6点）」の6段階で評定を求めるものである。得点可能範囲は24点～144点であり、得点が高いほど、他者に働きかける力やコミュニケーション・スキルが高いとし、人間関係形成・社会形成能力（文部科学省、2012）を測定する尺度とした。

④ 内省報告

本研究において、得点の平均値の変化に有意差が認められた進路選択に対する自己効力尺度の得点の変化量が大きかった学生と小さかった学生を抽出し、交流分析による各々の心理技法プログラム後の内省報告からキャリア発達の効果について総合的に測定した。

3 結果

3-1 進路選択に対する自己効力尺度の得点変化

表1は、実施前と実施後の進路選択に対する自己効力尺度の得点の平均値と標準偏差、及び各群と測定時期を要因とし、進路選択に対する自己効力尺度の得点をそれぞれ従属変数とした群（実施群・統制群）×時期（実施前・実施後）の2要因の分散分析を行った結果である。また、図2は実施前と実施後の進路選択による自己効力尺度の得点の平均値の変化である。実施×時期の交互作用が有意であり（ $F(1,44) = 8.16, p < .01$ ）、実施と時期の交互作用における単純主効果では、実施群における時期の主効果は有意に上

表1 進路選択に対する自己効力尺度の得点の平均値 (SD) 及び分散分析結果 (F値)

	交流分析プログラム実施学生 (n=23)		非実施学生 (n=23)		群 F値	時期 F値	交互作用 F値
	実施前	実施後	実施前	実施後			
進路選択に対する 自己効力尺度	73.39 (12.02)	74.95 (11.19)	73.44 (7.98)	72.87 (8.56)	0.12	1.58	8.16**

+ ; p<.10, * ; p<.05, ** ; p<.01, *** ; p<.005, **** ; p<.001

表2 内的作業モデル尺度の得点の平均値 (SD) 及び分散分析結果 (F値)

	交流分析プログラム実施学生 (n=23)		非実施学生 (n=23)		群 F値	時期 F値	交互作用 F値
	実施前	実施後	実施前	実施後			
内的作業モデル尺度	40.65 (3.97)	44.04 (6.42)	40.57 (4.99)	40.57 (3.98)	2.30	3.41+	3.41+

+ ; p<.10, * ; p<.05, ** ; p<.01, *** ; p<.005, **** ; p<.001

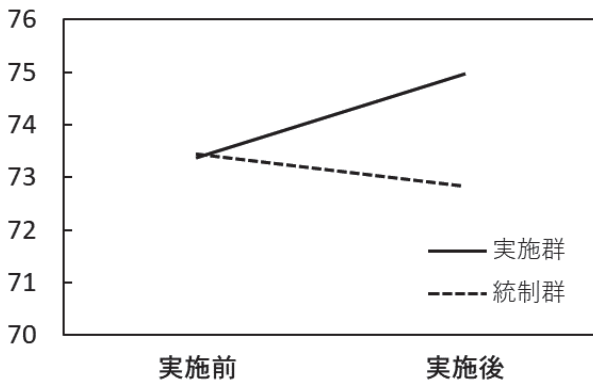


図2 進路選択に対する自己効力尺度の平均得点

3-3 コミュニケーション・スキル尺度 ENDCOREsの得点変化

表3は、実施前と実施後のコミュニケーション・スキル尺度 ENDCOREsの得点の平均値と標準偏差、及び各群と測定時期を要因とし、コミュニケーション・スキル尺度 ENDCOREsの得点をそれぞれ従属変数とした群(実施群・統制群)×時期(実施前・実施後)の2要因の分散分析を行った結果である。また、図4は実施前と実施後のコミュニケーション・スキル尺度 ENDCOREsの平均値の変化である。実施×時期の交互作用は有意ではなかった ($F(1,44) = 0.56, n.s.$)。

昇した ($F(1,44) = 8.49, p < .01$)。統制群については、時期の主効果は有意ではなかった ($F(1,44) = 1.28, n.s.$)。

3-2 内的作業モデル尺度の得点変化

表2は、実施前と実施後の内的作業モデル尺度の得点の平均値と標準偏差、及び各群と測定時期を要因とし、内的作業モデル尺度の得点をそれぞれ従属変数とした群(実施群・統制群)×時期(実施前・実施後)の2要因の分散分析を行った結果である。また、図3は実施前と実施後の内的作業モデル尺度の得点の平均値の変化である。平均値は上昇傾向にあったものの、実施×時期の交互作用は有意ではなかった ($F(1,44) = 3.41, n.s.$)。

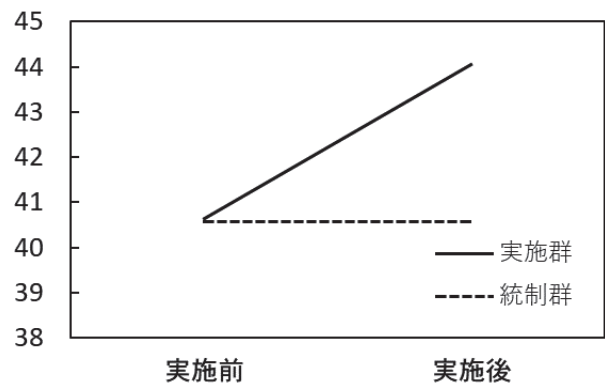


図3 内的作業モデル尺度の平均得点

表3 コミュニケーション・スキル尺度 ENDCOREsの得点の平均値 (SD) 及び分散分析結果 (F値)

	交流分析プログラム実施学生 (n=23)		非実施学生 (n=23)		群 F値	時期 F値	交互作用 F値
	実施前	実施後	実施前	実施後			
コミュニケーション 尺度 ENDCOREs	93.61 (11.61)	94.83 (15.23)	96.00 (10.76)	94.52 (14.14)	0.09	0.01	0.56

+ ; p<.10, * ; p<.05, ** ; p<.01, *** ; p<.005, **** ; p<.001

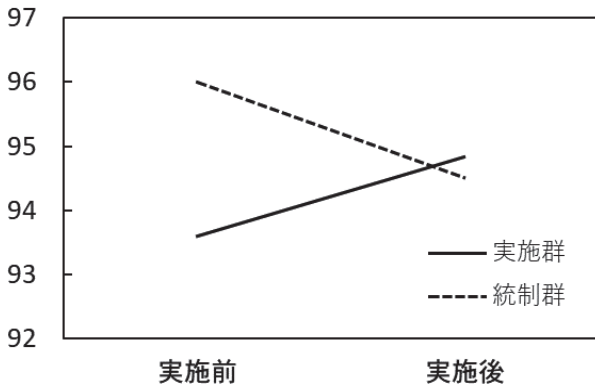


図4 コミュニケーション・スキル尺度 ENDCOREsの平均得点

3-4 交流分析による心理技法後の内省報告

進路選択に対する自己効力尺度の各々の得点の変容及び内的作業モデル尺度、コミュニケーション・スキル尺度 ENDCOREsで有意差が認められた自己効力尺度の得点の変化量が最大の学生と最小の学生に注目し、交流分析による心理技法プログラム後の内省報告から検証した。実施前と実施後で自己効力尺度の得点の変化量が最大で7点上昇した学生が3人いた。そのうち1人を抽出学生Aとした。一方、最小は-6点下降した学生が1人いた。その学生を抽出学生Bとした。

表4は、抽出学生Aの人生脚本後の内省報告である。抽出学生Aは、人生脚本でこれまでの人生を振り返ることで、良かったことや悪かったこと、全ての過去をプラスにとらえ、今後の人生を充実したものにするために、将来設計を具体的に考えていく決意を述べていた。

表5は、抽出学生Aのロールレタリング後の内省報告である。抽出学生Aは、ロールレタリングにより、普段考えていなかった将来のことを、明確に文字にしていくこと

表4 抽出学生Aの人生脚本後の内省報告

人生脚本でこれまでの人生を考えていくことはとても新鮮であった。楽しいことや少し嫌なことも、それらがあったから、今の自分があるように思えた。これからはこれまでの経験を生かし、なりたい自分になるために、日々目標を持って努力していこうと思った。

表5 抽出学生Aのロールレタリング後の内省報告

10年後のロールレタリングをした。10年後の自分なんて普段考えていなかったのが最初は難しかった。「10年後の私→私」は何を書けば良いかわからなかったが、書き進めていくと、不思議にスラスラ書けるようになって、自分の問題点がわかった。そのことで、今、自分がやるべきことが明確になった。何より将来に対しての希望が湧いてきた。とても自分にとって有意義な時間であった。

表6 抽出学生Bの人生脚本後の内省報告

人生脚本を書いている、これが自分のものなのか他の人のものなのかわからなくなってきた。だから、将来のことについても、正直何も浮かばなかったし、考えることができなかった。

表7 抽出学生Bのロールレタリング後の内省報告

人生脚本の時と同じように、将来のことについて考えることが苦痛でしかなかった。今のこともうまくいってないのに、とても将来を考える気にはなれなかった。みんながロールレタリングで将来のことをどんどん書いているのを感じ、逆に焦ってしまった。

で、これからの将来に向けて取り組んで努力していくことや将来の希望が湧いてきたと述べていた。

表6は、抽出学生Bの人生脚本後の内省報告である。抽出学生Bは、人生脚本で過去のことを思い出すことができず、別人のことを考えているように感じ、将来についてもはっきり考えることができなかったと述べていた。

表7は、抽出学生Bのロールレタリング後の内省報告である。抽出学生Bは、ロールレタリングが苦痛であったとしており、将来を考えることで焦りが生じ、気分が沈んだことを述べていた。

4 考察

本研究では、大学1年生を対象に、大学のリベラルアーツ教育である基礎ゼミナールに交流分析という心理技法を意図的・計画的に導入することで、大学生のキャリア発達を促進するプログラムを究明することを目的とした。その効果検証を進路選択に対する自己効力尺度及び内的作業モデル尺度、コミュニケーション・スキル尺度 ENDCOREs、交流分析による心理技法後の内省報告を用いて行った。

進路選択に対する自己効力尺度の得点については、交流分析を導入したプログラムを実施した学生は有意に上昇した。寺本(2019)は、大学生のキャリア発達において、「大学生は、卒業後の将来設計について具体的な計画を立て、その実現に向けて行動に移す必要がある。その際、過去や現在の自分を振り返って自己理解を深め、現実的に未来の展望を模索する。そのことにより、これまでの漠然とした「夢」や「希望」である感覚的な「職業感」から認知的枠組みである「職業観」に変換する過程であろう」(筆者要約)と指摘している。また、太田・石野(2011)は、「自己についてよく理解している者は、高い自己効力感ゆえに、自己の新たな側面を発見する自己開拓意識が高くな

る」(筆者要約)とし、Blustein(1989)は、「キャリア探索に対する自己効力感は、キャリア探索行動に正の影響を及ぼす」ことを指摘している。本研究では、交流分析の脚本分析である人生脚本を作成することで、人生の早い段階で決定された人生プランを理解し、幼少時に自分が外的な出来事に対し、いかに解釈し反応したかに気づき、今後の人生脚本を書き換えるために、どう思考し行動していけばよいかという自律性が高まったものと考えられる。さらに、ロールレタリングにおいて、将来の自分(4年後の自分や10年後の自分)による往復書簡を行うことで、将来に向けた現在の自己の在り方が明確になったものと思われる。これらのことにより、交流分析の目的である自己のコントロールや自律性向上から、進路選択に対する自己効力尺度得点が有意に上昇したものと推測する。

内的作業モデル尺度の得点については、交流分析を導入したプログラムを実施した学生は、上昇傾向にあったものの、有意差は認められなかった。自己理解、自己管理能力として、構造分析(エゴグラム)を実施し、自己の気づきを促したが、自己の気づきを深めることにより、心身の自己コントロールを可能にする(中村・杉田, 1993)までには至らなかった。このことは、新里・水野・桂・杉田(1993)が構造分析(エゴグラム)による質問紙の限界を指摘しているように、自分を社会的に望ましい方向へとする反応のゆがみや自分を内省したことがないための確に答えられずに自己の気づきが得られなかった学生もいたものと思われる、有効性が限定的であったことが示唆された。

コミュニケーション・スキル尺度 ENDCOREsについては、交流分析を導入したプログラムを実施した学生群と非実施学生群には有意差は認められなかった。本研究では、交流分析により、3つの自我状態から相手との日常のやり取りを言葉、態度、行動から分析し、自己の他者に対する気づきから思考・感情・行動の変容を促すものであったが、実施期間が4ヶ月ということもあり、行動及びスキルの変容までには至らなかったものと思われる。他方、大坪(2017)は、青年期のコミュニケーション・スキルについて、心理的ホメオスタシスとしてのレジリエンスが関連していることを指摘しており、交流パターン分析による自己変容が資質的レジリエンスにどのように影響を与えるかを明らかにすることも今後の課題である。

交流分析による心理技法後の内省報告では、有意差が認められた自己効力尺度の得点の変化量が最大であった抽出学生Aは、人生脚本では、全ての過去の出来事に対して肯定的に受け止め、さらに過去を踏まえ、より良く人生を生きていく決意を述べていた。すなわち、人生脚本をもとに、人がよく適応し、成功した人生を送るかは幼少時に経験した交流からより良い脚本を生きる(Berne, E. 1966)

姿が伺えるものであった。また、ロールレタリング後の内省報告では、抽出学生Aは、ロールレタリングにより、将来の生き方を文字にして書き表すことで、自分の将来のビジョンが明確になり、春口(2013)が指摘するように、自分の考えや感じを文章にうまく表現できたと感じたとき、初めて自分のそれまでの考えや思いがはっきりわかったとしたロールレタリングの効果を示すものとして解釈できる。

他方、自己効力尺度の得点の変化量が最小であった抽出学生Bは、人生脚本で過去のことが思い出せず、別人のことを考えているように感じていた。過去のことを忘れたいとする健忘といった心の働きや自分の人生の出来事を自分のものとしてとらえることができず、まるで他人の経験であるかのような離人感まで訴えていることから、過去、幼少時に大きなストレスがあったことも考えられる。本研究では、一斉に実施したが、抽出学生Bのように心理的支援が必要な学生には、カウンセリングを併用したプログラムを今後検討するとともに、専門機関との連携も視野に入れて、慎重に対応していく必要があるだろう。

以上、本研究では、大学のリベラルアーツ教育である基礎ゼミナールに交流分析という心理技法を導入することで、進路選択に対する自己効力尺度得点の上昇、交流分析による心理技法後の内省報告による将来の進路に対する様々な気づきから、大学生のキャリア発達の促進効果があることが示唆された。

なお、本研究の課題として、2点挙げることにする。第1に、今回は1クォーター内(5~7月)の3か月間という短期間のプログラムで実施したため、人間関係形成・社会形成能力とするコミュニケーション・スキルの向上効果が認められなかった。実施学生の交流分析による心理技法の内省報告では、「自分の交流パターンを知ることで相手との接し方がよくわかった」「相手と自分のお互いが気持ち良いコミュニケーションをとれるシステムで、いろいろな人と良好な人間関係を築いていきたい」などの自己や他者に対する様々な気づきが見られたものの、スキルを高めるまでには至らなかった。今後は実施期間及び内容も含め、認知したことが態度や行動に結びつくプログラムを再検討していく必要があるものと考えられる。第2に、本研究では、交流分析といった心理技法を導入したプログラムを、基礎ゼミナールを受講する大学生1年生24名(実施群)に一斉に実施した。実施前にインフォームドコンセントを行ったが、本研究における抽出学生Bのように、自分の過去に対して触れられたくない学生や安易に触れてしまって心理的問題に陥る学生も現存すると考えられる。心理技法を導入する際には、そのことにも考慮し、心理的サポートや関係機関との連携も視野に入れて導入していく必要があるように思われる。

最後に、本研究は大学生を対象に実施したが、キャリア教育は就学前段階から初等中等教育・高等教育を貫く教育（文部科学省，2011）とされており、今後、各発達段階に

応じたキャリア発達を支援する心理技法を導入したプログラムの研究を進めていきたい。

引用文献

- Berne, E. 1966 *Principles of group treatment*. Oxford Univ. Press.
- Blustein, D. L. 1989 The role of career exploration in the decision making of college students. *Journal of College Student Development*, 30, 111-117.
- Cathy Davidson 2011 Education Needs a Digital-Age Upgrade NYTimes.
- 中央教育審議会 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（答申）
- Frey, C. B., & Osborne, M. A 2013 The future of employment: how susceptible are jobs to computerization? Oxford University Programme on the Impacts of Future Technology, *Technological Forecasting and Social Change*, 114, 254-280.
- 藤本学・大坊郁夫 2007 コミュニケーション・スキル尺度 ENDCOREs 堀洋道（監修）心理測定尺度V-個人から社会へ（自己・対人関係・価値観）サイエンス社, 272-277.
- 春口徳雄 2013 ロールレタリングの臨床的仮説 ロールレタリングの可能性-心の教育・治療から日常の問題解決まで 創元社, 53-56.
- 和泉光則 2015 大学教養サイコエデュケーションとしての交流分析 東海大学高等教育研究（北海道キャンパス）, 12, 86-92.
- 国立教育研究所生徒指導研究センター 2002 キャリア発達に関わる調査研究報告書
- 文部科学省 2015 産業競争力会議雇用・人材・教育ワーキンググループ提出資料
- 文部科学省 2011 中学校キャリア教育の手引き 教育出版
- 文部科学省 2012 高等学校キャリア教育の手引き 教育出版
- 中村和子・杉田峰康 1993 交流分析とは わかりやすい交流分析 チーム医療, 1-3.
- 新里里春・水野正憲・桂戴作・杉田峰康 1993 エゴグラムの妥当性と限界 交流分析とエゴグラム チーム医療, 34-35.
- 太田洋介・石野陽子 2011 大学生における自分探し-自己理解の高低および学年差からの検討- 島根大学教育学部紀要（人文・社会科学）, 45, 63-69.
- 大坪岳 2017 青年期のコミュニケーション・スキルとソーシャル・サポートがレジリエンスに及ぼす影響 追手門学院大学心理学論集, 25, 13-25.
- 寺本好子 2019 大学生のキャリア発達を促す心理教育プログラムの実践と評価 開智国際大学紀要, 18, 5-18.
- 戸田弘二 1988 内的作業モデル 堀洋道（監修）心理測定尺度II-人間と社会のつながりをとらえる（対人関係・価値観）サイエンス社, 109-113.
- 浦上昌典 1995 進路選択に対する自己効力尺度 堀洋道（監修）心理測定尺度II-人間と社会のつながりをとらえる（対人関係・価値観）サイエンス社, 359-364.
- 横山明子・石川朝子・糸川美佐子・森本紀子 2015 大学生のキャリア発達とキャリアガイダンス 帝京大学宇都宮キャンパス研究年報人文編, 21, 175-200.

