自律的キャリア形成時代における大学キャリア教育の課題

著者	藤村 佳子
雑誌名	京都光華女子大学京都光華女子大学短期大学部研究紀要
号	58
ページ	235-241
発行年	2020-12-01
URL	http://id.nii.ac.jp/1108/00001027/

自律的キャリア形成時代における大学キャリア教育の課題

藤　村　佳　子

1. はじめに

企業の人的資源管理や人々のキャリア形成に関わる議論の中で、「自律型キャリア」や「キャリア自律」の重要性が問われるようになって久しい。「キャリア自律」とは、「めまぐるしく変化する環境のなかで、自らのキャリア構築と継続的学習に取り組む、（個人の）生涯に渡るコミットメント」（花田・宮地・大木、2003）と定義される。1990年代以降、バブル経済の崩壊やグローバル化の進展、IT技術の発達等、企業を取り巻く競争環境は極めて厳しいものとなっている。高度経済成長が終わり経済が減速、終身雇用が崩壊し始め、事業構造のめまぐるしい変化が起こる中で、個人のキャリア形成のあり方が問われるようになった。企業主導の人材育成から、自分のキャリアに自分で責任を持つという「キャリア自律」の方向に舵が切られたのである。

一方で、欧米においては、自律的キャリアやキャリア自律についての議論はそれほど取り上げられていないと指摘される（島田、2008）。キャリア自律に対応する用語としてCareer Self-Reliance（Collard, Epperheimer & Saign, 1996）があるが、そもそもキャリアという概念自体に自律の要素を含んだものとして理解されており、「自律」が特に強調されることが少ないのである（島田、2008）。

従来の日本の雇用慣行においては、いったん就職してしまうと、その先は就職した先の企業や組織に自身のキャリア形成を委ねるのが一般的な職業人の姿であったと考えられる。組織主導のキャリア形成ではなく、自律的にキャリアを形成する職業人を育成する必要性が生まれたことにより、早期からのキャリア教育の重要性について議論が起こった。

そうした背景の中で、教育分野においても「キャリア教育」が導入され始めた。キャリア教育の目的[1]は、「職業観・就業観の涵養」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」にあるとされる。つまりは職業人として自律的にキャリアを築くことができる素地を身につけることである。しかし、そもそも「自律的にキャリアを築く」ということがどういうことなのか、またそうした素養を育てるために何が課題となっているのか、十分な検証がされておらず、明確な理解が得られていない。さらには、そうした「キャリア自律」が当たり前のように問われる時代になりつつある現代において、大学でのキャリア教育は対応できているのかという疑問がある。本稿では、キャリア自律がいかにして可能となるのか、またキャリア自律を前提とした現代における大学でのキャリア教育のあり方について検討することとしたい。

2.「自律的キャリア」の議論の背景

日本において、「キャリア自律」という概念はバブル経済崩壊以後の経済低迷の中で注目されてきた。日本経営者団体連盟の報告書（日本経営者団体連盟、1999）が契機となり、日本型エンプロイヤビリティの形成について議論が広がった。従来の長期的な雇用慣行のなかで能力を育成していくシステム、つまりは終身雇用や人事制度の年功的運用が従業員の自律を妨げることが指摘され、企業は個人の希望を尊重した人事システムやキャリア形成支援を提供し、個人は企業の支援策を活用して主体的に自己の能力開発を行うことが提唱されたのである。

エンプロイヤビリティとは、「就業可能性」あるいは「雇用されうる能力」を意味する。流動的な労働市場を前提に、従業員は自由意志によって離職可能であり、企業や組織側は離職があり得ることを考慮しながら他社でも通用しうる職業能力の育成に投資することになる（奥林、2001）。それ故に、企業と個人の社会的契約は雇用保障からエンプロイヤビリティに代わることとなり（森田、2001）、従業員は自律的にキャリアを形成することが奨励されるに至った。

また、社会・経済的環境の変化は雇用システムの変革をもたらし（宮本、2012）、人事管理の構造変化に

より自律的キャリアが求められるようになったという説明もある（平野、2003）。従来の人事管理は職能資格制度を基軸としていた。職能資格制度は、人件費を変動費化しづらく人件費の高騰化を招きやすい（平野、2010）という特徴がある。平野（2010）によると、これは職能資格制度の「資格は過去から積み上げてきた成果を反映したもの」「一度身についた能力は減らない」という基本思想に起因している。経済の低成長時代において、職務の変化がなくとも昇格・昇級されるケースが生じ、賃金と職務のバランスが崩れることが問題視された。職能制度の見直しや成果主義の強調は、職能資格制度の色彩を強めることや、役割によって職務を再定義するという方法によって進められ、同時に、人事部に集権化されていた人事権については分権化が進んだ。人事管理の権限が人事部から各部門に分権化されたことにより、人事部は個々の従業員についての情報を限定的にしか取得できなくなった。企業組織全体の最適な人材配置を行うために従業員個々人の情報を取得可能にするには非常にコストがかかるため、個人による主体的かつ自律的にキャリア選択が求められることになった。

こうした企業を取り巻く環境や企業内部の構造変化により、従業員の自律的で主体的なキャリア形成への取り組みが求められることになったと考えられる。従来は組織の視点で提供されていた人事の仕組み、能力開発や人材育成の仕組みについて、個人の視点から見たキャリアデザインやキャリア構築の仕組みへの転換が図られるようになったのである（花田、2006）。こうして、自律的なキャリア形成が望ましいあり方として重視され始め、自己選択型キャリアを奨励する新たな制度が導入され[2]、従業員の意識としても「自分で職業生活を考えていきたい」という考えが広まった[3]。

3. 自律的キャリアに関する先行研究

(1) 自律的キャリアの先行研究

キャリアとは、「一連の仕事経験の積み重ねにより出来上がっていく個人の仕事の経歴」（高橋、2003）とされる。しかし近年では、富裕化や仕事だけの人生への疑問などから、職業と生活とのバランスをとろうという意識が強くなったこと、高齢化による職業引退後の生活に向けての人生設計のためのライフコースを意識するようになったことから、「キャリア」を労働・職業の世界での生き方に限定せず、ライフプロセスや生き方（ライフスタイル）を表現するものと考えられるようになっている。そうしたキャリアを自律的に形成していくというキャリア自律が強く求められるようになったのは、前述の通り企業内外の環境や構造変化によるものが大きい。日本ではこれまで働く個人が自らの意志でもって主体的にキャリア形成をすることが一般的ではなかったからこそ、近年はその必要性がより強調されるのであろう。

また、欧米においてはキャリア概念に自律の要素が含まれ、働く個人が自らの能力や将来の指向性を考慮して職業人生を決めるとされる。その中で、米国においても、組織を超えた自律性に注目する研究が発表されている。Waterman らの研究では（Waterman, et al. 1994）、IBM などの終身雇用を前提としていた大企業が、グローバル化による競争激化や経済の低迷などの環境変化により、事業再編やダウンサイジング、レイオフなどを行い、従業員にキャリア自律を求めるようになったとされる。また、キャリア・レジリエンス（career resilience）を持つ従業員は、継続的な学習や変化に対応するために自己革新を通じて自身のキャリアマネジメントに責任をもつことが主張された。

組織を超えた移動に注目する概念として、Arthur and Rousseau（1996）が提唱したバウンダリーレス・キャリア（boundaryless career）がある。これはシリコンバレーにおける IT 技術者のキャリア分析を踏まえたものであり、組織や産業、国家の境界を超えた移動しながらキャリアを形成していくことが強調される。そうした境界を超えた移動を可能にするのは、IT 技術者がもつ専門技術と外部ネットワークである。

また、Hall（2002）はプロティアン・キャリア（protean career）概念により、新しい時代の変化の激しい環境に対してプロティアン（変幻自在）に適応していくキャリアのあり方を提唱した。プロティアン・キャリアは他者から評価されることよりも、個人の仕事における満足度や成長感などの内的基準による心理的成功を目指すものである。

日本における自律的キャリアに関する研究として、組織間キャリア発達についての研究（山本、2008）や従業員個人のキャリア自律に関わる状況や活動につい

ての研究（高橋、2003：武石・林、2013）、有効なキャリア自律支援のあり方を検討する研究（平林・川﨑・高橋、2014）、知識労働者の自律的キャリア形成に関する研究（三輪、2011）などがある。

花田・宮地・大木（2003）では個人が継続的かつ能動的に生涯にわたって学習する自律的キャリアの重要性が論じられている。自律的キャリアを具体化する行動として、3つのキャリア自律行動（ジョブ・デザイン、スキル開発、ネットワーキング）を挙げ、キャリア自律を可能にするポイントとして自己概念の変態・変容（バリューのストレッチング）を重視している。高橋（2003）では、経営の視点と個人の視点を統合した自律的キャリア形成のあり方として、内的基準重視のキャリア評価に基づくキャリア形成を指摘している。具体的な行動レベルでは、主体的ジョブデザイン行動、ネットワーキング行動、スキル開発行動の3つのキャリア自律行動が重要であるとされる。また、そうしたキャリア自律的主体的行動プロセスをキャリアコンピタンシーとして提示している。キャリアコンピタンシーとは「価値観と合致した仕事、動機と合致した能力発揮を通じて、自分らしい仕事の仕方で成果に結びつけるプロセスを、日常的に効果的に推進していく行動特性、思考特性」と定義される。

(2) 日本における自律型キャリア形成の現状

キャリア自律について研究が蓄積されてきた一方で、日本企業における自律型キャリアの推進状況には課題が見られる。日本生産性本部（2009）によれば、組織の雇用理念や人材育成制度を会社主導で行う」という企業が1997年には23.7％だったのに対し、2007年には76.7％と大幅に増加している。また、「長期雇用を前提にするが、能力開発などは本人主体で行う」という企業は1997年には49.0％だったものが2007年には19.8％まで減少した。つまりは組織内の人材育成について、個人よりも組織主導で行う傾向にあることが読み取れる。

さらには、藤本（2018）は労働政策研究・研修機構が2016年に実施した「企業内の育成・能力開発、キャリア管理に関する調査」のデータを用いて、調査に回答した531社のうちキャリア自律を促している企業は27.7％の147社であったとしている。「キャリア自律組促進企業」と位置付けられたこれらの企業では、従業員自身の意向を反映した仕事への配置や、所属部署の枠を超えた業務経験の提供に力を入れているという比率が、キャリア自律を促進していない企業に比べて2倍以上高い結果となっているものの、全体の3割弱にとどまっている。

日本企業における自律的キャリア形成支援の取り組みは、大企業において注目され進展してきた（平林・川﨑・高橋、2014）。一方で中小企業の場合は、自律的なキャリア形成支援によりせっかくの優秀な人材が離職してしまう懸念や、キャリア支援の体制や人員が十分でないことから、自律的キャリア形成支援に消極的な企業が多いとされる（日本経済団体連合会、2010）。

こうした状況においては、組織内において必ずしも自律的にキャリア形成するのではなく、他律的もしくは組織主導により決まるという可能性が懸念され、キャリア自律は注目されつつも浸透しているとまでは言えないのが現状である。

5. 大学におけるキャリア教育とその効果

(1) 大学におけるキャリア教育

職業人において自律的キャリア形成が盛んに議論されるようになったのと同時期に、大学におけるキャリア教育の導入が進められてきた。大学におけるキャリア教育の導入は、大学進学率の高まりに伴い大学進学の目的が明確でない若者が増加したことが背景としてあげられる（潮木、2004）。潮木（2004）は、若年者の雇用問題から、「就職できなかったセカンド・チョイス」としての大学進学、「労働の代替物としての学習」が出現したとしている。さらに、学習よりも労働に興味を持った学生層が登場し始めたと論じ、彼らが大学での学修に対してもつ期待は、実際の職業に直結するスキルを身につけることであり、そのための知識・体験を獲得することであるとしている。大学進学の目標が明確とは言い難い若者をこそ、しっかりとしたキャリア観を持った人材として育てなければならないという議論が起こったとされる。

「キャリア教育」について、1999年の中央教育審議会の答申「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」の中で、「望ましい職業観・勤労観及び職業に対する知識や技能を身につけさせるとともに、自己

の個性を理解し、主体的に進路を選択する能力・態度を育てる教育」であると定義されている。しかしその後の2004年「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」において、「勤労観・職業観の育成のみ焦点が絞られてしまい、現時点においては社会的・職業的自立のために必要な能力の育成がやや軽視されてしまっている」ことが課題として指摘されている。キャリア教育においては、働くことに関するイメージをもたせるではなく、社会で生きる職業人としての社会的・職業的な自立が求められているが、職業教育やキャリア・ガイダンスと混同されることがままある。図表1では、文部科学省によるキャリア教育に類似の用語の定義をまとめている。

図表1　キャリア教育に関連する用語の定義

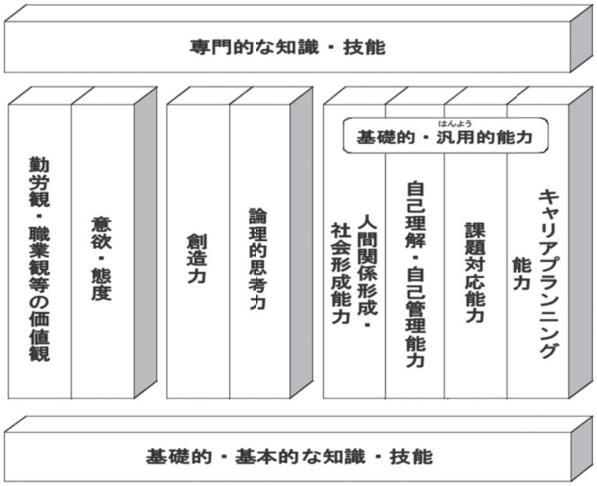
キャリア教育	一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育
キャリアガイダンス	社会的・職業的自立に関する指導等、キャリア教育の考え方に基づきつつ、学生に対して実際に教育が行われる場合に現れる態様である指導・支援
職業教育	一定の又は特定の職業に従事するために必要な知識、技能、態度をはぐくむ教育
厚生補導	学生の人間形成を図るために行われる正課外の諸活動における様々な指導、援助等であり、具体的には、課外教育活動、奨学援護、保健指導、職業指導等を含む

（文部科学省（2009）「大学における社会的・職業的自立に関する指導等（キャリアガイダンス）の実施について」、中教審（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）より）

また、大学設置基準では「大学は、当該大学及び学部等の教育上の目的に応じ、学生が卒業後自らの資質を向上させ、社会的及び職業的自立を図るために必要な能力を、教育課程の実施及び厚生補導を通じて培うことができるよう、大学内の組織間の有機的な連携を図り、適切な体制を整えるものとする」としており、ここでも職業教育ではなくあくまでもキャリア教育として社会的・職業的自立のために必要な能力の育成が求められていることがわかる。

社会的・職業的自立、学校から社会・職業への円滑な移行に必要な能力の要素として、基礎的・基本的な知識・技能、基礎的・汎用的能力、論理的思考力、想像力、意欲・態度及び価値観、専門的な知識・技能がある（図表2）。またこれらの能力は義務教育から学校教育において育成することができるとされており、とりわけ社会に出る直前の教育段階である大学でのキャリア教育で涵養されるべき能力であるといえる。

「社会的・職業的自立」のためのキャリア教育であるが、主体的にキャリアを形成するための素養やキャリアコンピテンシーを身につけるという観点の議論はなく、高等教育終了後に職業人としてのスタートが切れるための準備と捉えることができる。



図表2　「社会的・職業的自立、学校から社会・職業への円滑な移行に必要な能力」の要素
（中教審（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））

では、キャリア教育の実態とはいかなるものであるのか。中教審（2011）によると、全国88.4%の大学学部においてキャリア教育が実施されている。実施の具体的な内容は図表3の表の通りである。

森山（2007）によると、キャリア教育としてカリキュラムに組み入れられている内容としては、大学によって配当年次は異なるものの、授業テーマは概ね次の4点に集約される。①有意義な学生生活を送る、②産業社会を知る、③キャリアデザイン、④就職試験対策、である。キャリア教育としてカリキュラム化された内容としては、学生の将来の進路や就職目的の涵養が共通項として読み取れる。これらは何らかの職業に従事するために必要な知識や能力、態度を育てるという職業教育の側面が強いと考えられる。

図表３　大学（学部）における職業意識・能力の形成を目的とした教育の実施状況（2010 年度）

	国立	公立	私立	合計
インターンシップを取り入れた需要科目の開設	216 （60.8%）	65 （40.6%）	883 （58.2%）	1164 （57.3%）
今後の将来の設計を目的とした授業科目や特別講演等の開設	233 （65.6%）	75 （46.9%）	977 （64.4%）	1285 （63.2%）
資格取得・就職支援対策等を目的とした授業科目や特別講義等の開設	108 （30.4%）	63 （39.4%）	810 （53.4%）	981 （48.3%）
勤労観・職業観の育成を目的とした授業科目や特別講演等の開設	222 （62.5%）	80 （50.0%）	1019 （67.2%）	1321 （65.0%）
コミュニケーション能力、課題発見・解決能力、論理的思考力等の能力の育成を目的とした授業科目の開設	137 （38.6%）	57 （35.6%）	718 （47.3%）	912 （44.9%）
社会や経済の仕組み、労働者としての権利・義務等の知識の獲得・習得を目的とした授業科目の開設	89 （25.1%）	19 （11.9%）	473 （31.2%）	581 （28.6%）
企業関係者、OB、OG などの講演等の実施	74 （20.8%）	49 （30.6%）	506 （33.4%）	629 （31.0%）

（中教審（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））

経営組織における人材育成について論じた川喜多（2004）では、人材育成は、人材育成を目的として意図的に作られた制度や教材だけではなく、あらゆる場面を通して行われることが指摘されている。組織・集団・グループにおける活動、他者との交わり、本人の態度や行動、それらがそのまま教材となり、用具となるであろう。普段生きている、その場面で経験するありとあらゆることの中に、人を育てるものがあるのである。

中央教育審議会の答申（2011）においても、「キャリア教育はそれぞれの学校段階で行っている教科・科目等の教育活動全体を通じて取り組むべきものであり、単に特定の活動のみを実施すればよいということや、新たな活動を単に追加すればよいということではない」と述べられている。

大学においてキャリア教育が導入される場合に、各種のガイダンスや教科の追加、インターンシップ等の実施が増加しているものの、それらは有機的に組み合わされてこそ効果を生むと考えられる一方で、どの要素がどういうことに効果的であるのか、その検証が難しい。また、大学は多くの人にとって社会に出る直前の教育段階であり、社会・職業への移行を見据えたキャリア教育・職業教育が重要であると考えられるが、昨今の職業人が求められる自律的キャリア形成についての議論は現状では見当たらない。

(2) キャリア教育の効果

キャリア教育は学生のキャリア形成にどのような効果をもたらしているのだろうか。森山（2007）では、四天王寺国際佛教大学におけるキャリア科目受講者を対象として、受講前後における職業レディネスの変化を検証している。学年・性別によって異なるが、とりわけ女子学生には学年を問わずキャリア教育が職業レディネスを高めることが確認されている。

三川（2008）の研究では、追手門学院大学における「キャリアデザイン論」を受講した大学生（1 ～ 4 年生）を対象に、受講前後で進路成熟（career maturity）の程度が変化したかどうかを測定している。測定に用いた尺度は自己実現的態度、進路計画、進路決定という 3 つの下位尺度で構成されている。調査の結果は年度によってバラつきが見られ、有意な得点の上昇が見られない場合もあった。

また、前田（2017）では、立命館大学の学生を対象にキャリア教育の効果について分析している。より具体的には、3 年生 9 月時点までのキャリア教育科目の受講歴や、学業成績（GPA）、職業キャリアに関する意識、小集団授業における学生同士のコミュニケーション頻度などが、4 年生で卒業する時点での進路就職決定状況とどのような関連があるかについて検討されている。この調査研究の結論として導かれているのは次の点である。

第一に、キャリア教育は就職不安感を下げ、結果として、進路就職率を向上させる効果が見られた。第二

に、キャリア教育はキャリアへの挑戦性（リーダーになる意欲や、グローバルに働く意欲など）に直接の有意な効果が見られず、また著名企業（入社選抜の厳しい企業）への就職率へのプラスの効果も観察されていない。第三に、演習等の小集団教育における共同作業への積極性が、キャリア意識の醸成や卒業時の進路就職決定率（初職達成度）へ与えるプラスの効果が大きいことが確認された。第四に、キャリア教育を受講する学生はおおむね GPA が 2.0 ～ 3.0 の成績中間層以上であり、GPA で見た成績下位層（2.0 未満）はキャリア教育科目をほとんど受講していないことが判明した。

以上の先行研究より、キャリア教育は職業レディネスの向上に効果が見られ、また就職不安感の軽減や進路就職率を向上させる効果があると考えられる。

6. 結論と今後の課題

本稿では、組織主導のキャリア形成から個人が主体的かつ自律的にキャリアを形成していくことが求められる現代において、社会に出る直前の教育段階である大学でのキャリア教育のあり方について検討した。キャリア自律に関する議論は 1990 年代以降の減速経済下において出発しており、教育現場においてキャリア教育が導入されたのも同時期である。企業や組織を取り巻く内外の環境変化によって働く個人が自律あるいは自立することが求められるようになった一方で、大学としては就職氷河期で就職率が低迷する中、社会的・職業的な自立を目指したキャリア教育がスタートすることになった。

「キャリア自律」という議論が始まって久しい昨今において、キャリア自律が議論され始めた背景や企業組織においてどのように取り組まれているのか、またキャリア自律を可能にする具体的な行動など、様々な研究知見が蓄積されている。一方で、大学におけるキャリア教育は社会において自立した職業人となれることが重要視されており、自律的にキャリア形成する学生を育成するところまでは議論が深まっていないことが先行研究から導かれた。本稿では実証的検証ができていない為、大学におけるキャリア教育において「キャリア自律」の観点をどのように導入できるのか、今後検討していきたい。

注

1　文部科学省中央教育審議会「初等中等教育と高等教育との接続の改善について（答申）」（1999）より

2　例えば、社内公募制度（求人型）や社内 FA 制度（求職型）などの新たな人事異動の仕組み、複数の能力開発メニューを用意して従業員に選ばせる選択型人材育成の拡充、キャリア開発支援としてキャリア・カウンセリングやキャリア・アドバイザーの配置などが挙げられる。

3　厚生労働省の「平成 27 年度　能力開発基本調査」では、正社員の 66.7％が「自分で職業生活を考えていきたい」または「どちらかといえば自分で職業生活を考えていきたい」と回答している。

参考文献

奥林康司（2001）「エンプロイヤビリティ－会社と社員の新しい関係－」『Business Insight』9（2）、現代経営学研究学会、8-21 頁。

川喜多（2004）『人材育成論入門』（法政大学出版局）

厚生労働省（2014）「職業生涯を通じたキャリア形成」『平成 26 年度版　労働経済の分析－人材力の最大発揮に向けて－』149-215 頁。

潮木守一（2004）『世界の大学危機　新しい大学像を求めて』中央公論新書。

島田歌（2008）「「キャリア自律」ミドルにおける有効性－有効性の条件をミドルの語りから探る－」『Works Review』3、102 － 115 頁。

高橋俊介（2003a）『キャリア論－個人のキャリア自律のために会社は何をすべきなのか』東洋経済新報社。

高橋俊介（2003b）「自律的キャリア形成の実態と課題－経営の視点と個人の視点を統合したキャリア自律概念－」『CRL REPORT』No.1、15-35 頁。

武石恵美子（2016）『キャリア開発論－自律性と多様性に向き合う』中央経済社。

武石恵美子・林　洋一郎（2013）「従業員の自律的なキャリア意識の現状－プロティアン・キャリアとバウンダリーレス・キャリア概念の適用」『キャリアデザイン研究』9 号。

日本経営団体連盟（1995）『新時代の「日本的経営」

－挑戦すべき方向と具体策－』
日本経営者団体連盟（1999）「エンプロイヤビリティの確立をめざして－従業員自律・企業支援型の人材育成を－」日本経営者団体連盟教育研修部。
日本経団連編（2006）『キャリア開発支援制度事例集－自律人材を育てる仕組み－（ニュー人事シリーズ）』日本経団連出版。
日本経済団体連合会（2010）『中小企業を支える人材の確保・定着・育成に関する報告書』日本経済団体連合会。
花田光世・宮地夕紀子・大木紀子（2003）「キャリア自律の新展開－能力生を重視したストレッチング論とは」『一橋ビジネスレビュー』51 巻 1 号、6-23 頁。
平野光俊（2003）「組織モードの変容と自律型キャリア発達」神戸大学大学院経営学研究科ディスカッション・ペーパー、29。
平野光俊（2010）「社員格付制度の変容」『日本労働研究雑誌』597、74-77 頁。
平林隆一・川﨑昌・高橋武則（2014）「中小企業における自律的キャリア形成支援の実態」『目白大学経営学研究』第 12 号、1-14 頁。
藤本真（2018）「「キャリア自律」はどんな企業で進められるのか－経営活動・人事労務管理と「キャリア自律」の関係」『日本労働研究雑誌』No.691、115-126 頁。
堀内泰利・岡田昌毅（2009）「キャリア自律が組織コミットメントに与える影響」『産業・組織心理学研究』23 巻 1 号。
前田信彦（2017）「立命館大学におけるキャリア教育の成果と課題」『立命館高等教育研究』（17）1 ～ 18 頁。
三川俊樹（2008）「大学におけるキャリア教育－ 3 年間の『キャリアデザイン論』（選択科目）を振り返って」『追手門学院大学教育研究所紀要』26、43-63 頁。
宮島裕（2012）「自律的キャリアの課題についての一考察－自律的キャリアと組織の関係－」『目白大学経営学研究』第 10 号、105-117 頁。
宮本光晴（2012）「雇用制度比較」『日本労働研究雑誌』621、30-33 頁。
三輪卓己（2009）「経営コンサルタントの自律的キャリアの実態の分析：知識の獲得、人的ネットワーク、キャリア志向の多様性」『京都産業大学論集』26、27-56 頁。
森田雅也（2001）「エンプロイヤビリティは新たな『社会的契約となりえるか』『Business Insight』9（2）、現代経営学研究学会、22-35 頁。
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ー」『四天王寺国際佛教大学紀要』第 44 号、309―319 頁。
文部科学省中央教育審議会（1999）「初等中等教育と高等教育との接続の改善について（答申）」
文部科学省中央教育審議会（2009）「大学における社会的・職業的自立に関する指導等（キャリアガイダンス）の実施について（審議経過概要）」（http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkok u/1288248.htm）
Arthur, Michael B. and Denise M. Rousseau（1996）*The Boundaryless Career: A New Employment Principle for a New Organizational Era*, Oxford University Press.
Hall, Douglas T.（1996）“Protean Careers of the 21th Century” *Academy of Management Executive*, Vol.10 No.4
Waterman, Jr. Robert H., Judith A. Waterman and Betsy A. Collard（1994）“Toward a Career-Resilient Workforce”, *HARVERD BUSINESS REVIEW* 72 no.4（July-August 1994）（土屋純訳（1994）「キャリア競争力プログラムが創る自立する社員」『ダイヤモンド・ハーバード・ビジネスレビュー』Oct.-Nov. ダイヤモンド社、71-81 頁）