

## キャリア支援担当者と教員の連携・協働の現状と課題

### —学内での部門間連携事例に注目して—

伊藤 華余子

#### はじめに

2010年に改正された大学設置基準第42条の2によると、「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」ことが定められている。この条文には、以下2点が定められているといえる。第一にキャリアガイダンスの実施、第二に大学内での有機的な連携である。現在、キャリアガイダンスの実施についてはほとんどすべての大学で行われている。しかし、大学内での連携についてはその重要性については認識されているにもかかわらずほとんど実施されていない。

連携の必要性についてはしばしば論じられている。例えば堀(2007)は、大学の就職・キャリア形成支援から孤立している学生の内定獲得率は低いことから、就職活動支援以前に学生の孤立を防ぐための支援が必要であること、そのためには教育活動を通じた支援を核としながら、学生・大学職員、大学教員が連携することの重要性を述べている。また、「多様な学生が入学しており、教員が個々に対応できること、大学の授業として対応できること、キャリアセンターが対応できることを再認識し、個々の学生の求めていること、就活事情や企業、組織の求めていることを情報共有し、学生にとって効果的なキャリア教育の構築を全学で取り組む必要がある」と堀(2016, pp.40-41)が述べているように、キャリア教育は本来、学校全体で取り組むべきものである。にもかかわらず、実際に専門教育とキャリア教育の融合に向けた取り組みを行っている大学は、調査に回答した459校のうち28.5%に過ぎない(労働政策研究・研修機構2014, p.108)。

キャリア意識を高める取り組みについては、キャリア支援者と教員との連携によって、有効性が高まると想定される。しかし本稿第1節でも指摘するように、キャリアセンターと教員との連携の有用性は主張されているものの、どのような要因がキャリア支援者と教員の連携を促進、あるいは阻害するのかという点については、明らかにされていない。一方、キャリア支援の隣接領域である大学の学生相談室や学生支援担当者についての研究や、初等中等教育における教員以外の専門スタッフ(カウンセラーやソーシャルワーカー等)についての研究では、これらの相談・支援の担当者と教員との間の連携についての知見に一定の蓄積が見られる。キャリア支援者はカウンセリングも行うことから、これらの先行研究はキャリア支援担当者と教員の連携・協働の促進あるいは阻害の要因を考える上でも有益であると考えられる。

以上の課題を踏まえ、キャリア支援者を「就職活動に関連する自己分析、エントリーシートの添削や面接練習などのサポート」を提供する者、あるいは「キャリア教育を行う者」と定義した上で、

本稿では1) キャリア支援担当者の現状と課題についての動向を概観し、2) 学生支援担当者と教員の連携・協働、3) 初等中等教育における教員以外の専門スタッフと教員の連携・協働についての先行研究の成果を、連携・協働を促進・阻害する要因についての知見を中心に整理していく。そのうえで、4) キャリア支援担当者と教員の連携・協働の促進・阻害要因を考えるうえで、今後の研究において注目すべき観点について考察する。

## 1. キャリア教育、キャリア支援の現状と課題

「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」（中央教育審議会答申 2011）と定義される大学でのキャリア教育が、大学に普及し始めたのは、2003年に、文部科学省・厚生労働省・経済産業省、および内閣府の連携で進められた若者自立・挑戦戦略会議による「若者自立・挑戦プラン」を契機とするといわれる（安藤 2021）。大学分科会第二次報告（文部科学省 2009）では、「学生が入学時から自らの職業観、勤労観を培い、社会人として必要な資質能力を形成していくことができるよう、教育課程内外にわたり、授業科目の選択等の履修指導、相談、その他助言、情報提供等を段階に応じて行い、これにより、学生が自ら向上することを大学の教育活動全体を通じて支援する職業指導（キャリアガイダンス）を適切に大学の教育活動に位置付けることが必要である」として、学生の興味関心、適性などを踏まえた職業指導（キャリアガイダンス）を充実させることの必要性が示された。大学における「就職課」が存在感を増し、「就職支援課」を「キャリアセンター」「キャリア支援センター」等の名称に改名した大学も多い（以後、「キャリアセンター」と表記する）。現在では、正課科目として行う「キャリア教育科目」と、正課外教育として主にキャリアセンターによって行われる「キャリア支援」（就活関連のセミナー運営やカウンセリング等、従来の就職支援部門が担ってきた業務）という2つの科目を軸にして、学生にキャリア教育、支援が行われている。

キャリアセンターにおける主な役割は、職業斡旋であった。しかし現在ではカウンセリングを主たる役割としながら、自己分析の支援、自己PRの作成支援、業界研究、企業研究の支援、履歴書やエントリーシートの添削、面接やグループディスカッションの練習、筆記試験対策、就職試験のガイダンス等も行っている（吉川 2017, p.63）。このように多岐に渡る業務を行う為、キャリアセンターでは大学の正規職員だけでなく、外部の専門家が業務を担うことも多い。外部の専門家等による支援・サービスを「活用している」と回答した大学は7割弱に及ぶ（労働政策研究・研修機構 2014, p.39）。さらに、「就職ガイダンス」「職業に関する情報提供」「エントリーシート等の書き方」「面接訓練」は外部講師・専門家に、「自己理解/自己分析」「就職試験対策講座」は民間業者に、「働くことのルール等の情報提供」「面接訓練」はハローワーク職員に、というように依頼内容によって依頼先も異なる（労働政策研究・研修機構 2014, p.18）。また、多くの大学で、国家資格キャリアコンサルタント取得者がカウンセラーとして常勤、もしくは非常勤で勤務している（三菱 UFJ リサーチ&コンサルティング 2012, pp.21-26）。

キャリア支援を外部の専門家が担うことについては問題点も指摘されている。三菱 UFJ リサーチ

チ&コンサルティング (2012, p.42-44) の調査によると、カウンセラーが能力を発揮する上での障害要因として①キャリアコンサルタントに対する役割理解不足、②教学組織主導のキャリア正課科目と、キャリアセンター主導のキャリア教育関連業務の連携不足、③学生や教員からのキャリアセンターの認知度が低く活用できていない、④キャリア支援者が非正規雇用であることが多いことから組織への働きかけや提案に躊躇する、⑤組織から求められる役割の遂行、適切な機関へのリファーができていない、⑥キャリアセンター内で情報共有不足または共有の仕組みの未整備、の 6 点が課題であるとしている。また、今後カウンセラーに期待する能力として、大学への働きかけ力や教員へ提案・助言力を挙げている。つまり、大学への働きかけや教員への提案、助言の必要性をカウンセラーは認識しているものの、それが実際には組織的な、あるいは雇用上の問題からできていないことが推測される。

一方、大学のキャリアセンターが認識している課題としては、回答が多い順に①学生に関する問題、②就職課・キャリアセンターが提供する種々のプログラムに関する問題、③キャリアセンターと教務・教員、学外の企業等との協力関係、連携の問題が挙げられており（労働政策研究・研究機構 2014,p.23）、「キャリア支援のノウハウを正課授業に反映、教員との連携強化」を望む意見もあったことが明らかにされている（p.55）。この結果から、キャリアセンターもまた、教員との連携の必要性を認識しているといえる。

カウンセラーもキャリアセンターも、キャリア支援者と教員との連携の必要性を認識しているにもかかわらず、それができていない理由としては、カウンセラーやキャリアセンターによる説明不足に加えて（三菱 UFJ リサーチ&コンサルティング 2012）、専門教育を担う教員に、キャリア支援の担い手であるという自覚がないからだと考えられる。白井（2020）はキャリア教育を委託された外部講師に対する調査において、大学がキャリア教育を外部委託する理由について尋ねたところ、専門領域以外にあまり関心がない教員が多いこと、教員自体が就職活動を経験しておらず、企業等で社会人を経験していないことから、就職支援へつなげることが難しいと認識していることを明らかにしている。専門教育を担う教員が、就職のためのスキルや知識を教授することがキャリア教育・支援だと認識している可能性がある。ある大学では、キャリア開発センター長が情報提供のみならず教員側の情報も吸い上げ、全学的な支援体制を調整している。また、別の大学では、教員との効果的な連携を課題と認識しており、キャリア支援者は、ゼミで積極的に学生に対してキャリアセンターに行くように働きかけてほしいと思っている一方で、教職員の中には、大学は教育・研究の場であり就活支援やキャリア支援は自分たちの役割ではない、大学でやるべきことではないとの考え方が報告されている（三菱 UFJ リサーチ&コンサルティング 2012）。

このように、キャリア支援者と教員の連携の重要性については認識されているにもかかわらず、それができていないのは、キャリア支援者が教員に対して十分な働きかけができていないこと、教員がキャリア支援に対して理解不足・無関心であることに起因すると考えられる。その問題を解消するには、雇用問題の改善をはじめとして多くの課題があることも明らかになった。では、他の部署では連携を行う際に生じる課題をどのように乗り越えているのだろうか。

## 2. 学生支援担当者と教員の連携・協働

ここではまず、大学における休・退学者を減らすための大学内連携の事例を取り上げたい。多くの大学では、休・退学者の減少を図るためにゼミやクラス担任制、初年次教育を行っているが、実際は担当者に任せきりになり全学的な取り組みになっていない為、これらが有効に機能していない状況にある(岩崎 2015)。そこである大学では、授業を3週連続で理由なく欠席をした学生については学生相談室に連絡がなされ、教員と学生相談室職員が面談をする仕組みが構築されており、その面談では解決できない問題を抱えている場合は多様な専門家を持つ学生相談室が中心となって対応するシステムを導入している。これにより休・退学者は減少していることが明らかにされている(岩崎 2015)。渡邊ら(2011)は、困難を抱えている学生に対して多面的な支援ができるよう、複数の部署がその専門性を生かして学生を受け止める網の目のような支援体制が構築されており、全教職員が連携しながら学生の支援を行っている事例を紹介している。全教職員が連携・協働しながら学生支援を行うことによって、適切なタイミングで適切な部署に繋ぐことが可能であり、すでに関係性が築けている教職員が支援することにより、学生にとっては侵襲度が少なく負荷がかかりにくいという。岩崎の事例は、教員と学生相談室職員による「ネットワーク型学生支援体制」(渡邊ら 2011)がうまく機能していることを示すものといえるだろう。

次に、留学生の支援に対する連携事例について確認する。金城・渡真利(2016)が調査を行った大学では、学生支援部門のカウンセラー、保健管理センターの看護師、医師、そして指導教員などが連携・協働して、留学生が直面する問題(メンタル的な不調だけでなく寮での騒音トラブル等も含む)の解決に向けて尽力しているという。指導教員側もまた、学生から相談を受けた際に該当部署へ相談し、互いに情報共有を行うことで留学生の来日の目的達成をサポートしているという。金城らが事例とした学生は、指導教員だけでなく、指導教員の上司、履修する授業の担当教員なども連携して学生の生活をサポートすることによって、無事に留学期間を終えることができたことが紹介されている。さらに、指導教員が留学生とカウンセラーの橋渡しをすること、単に連携を可能にする体制を整えるだけにとどまらず気軽にカウンセリングを行える環境作り、人間関係づくりも不可欠であるとしている。徳田(2015)が事例とした大学では、発達障害の学生や精神疾患がある学生、人間関係のトラブルを抱えた学生については、カウンセラーが学生の状況を教務や教員と適宜共有し、教務の力を借りることで支援していることが紹介されている。さらに徳田(2015)は、教職員との連携には「教わる姿勢」「ニーズの把握」「情報の共有」「言葉の工夫」「細やかな報告」「小さなことからコツコツと」「独りよがりにならない工夫」「立場を活かす」「相手を知る」「組織を知る」「相手を尊重する」ことがポイントだとカウンセラーが認識していることを明らかにしている。

一方で課題も挙げられている。中村ら(2020)は、キャリアコンサルタントと同様にカウンセラーも非常勤で働いている者が多く、彼らにとっては連携の方略を模索しても限界があることから、カウンセラーの専任(常勤)化が、連携を促進するためにも必要であると述べている。また谷川ら(2017)は学生支援室に関する教職員へのアンケート調査を行っている。その結果、支援が必要と思われる学生にはシステムティックに対応することもあれば、教員が個人の範囲内で対応するこ

ともあったと明らかにしており、本来は学生の状況によって適切な対処を検討すべきではあるが学校全体でのサポート体制が構築されておらず、教職員個人のできる範囲で対応するケースが多いとしている。その結果、「時間や労力を駆使して対応して生じる感想は『心残り』である」（谷川ら 2017, p.106）とあるように、教職員自身の業務にプラスして個別対応を行い、結果として教職員らの心身が摩耗してしまう危険性も指摘されている。この知見を踏まえれば、学校全体での連携や渡邊が指摘する「ネットワーク型学生支援体制」（渡邊ら 2011, p.154）の構築は、学生だけではなく、支援者側をサポートする意味でも必要なものといえるのではないだろうか。

### 3. 初等中等教育における教員以外の専門スタッフと教員の連携

学校全体での連携という観点で述べるならば、初等中等教育では「チーム学校」が求められている。教員と多様な専門性を持つ職員が一つのチームとして連携・協働することは、「複雑化・多様化しているといわれる学校が直面する課題」を解決し、教員の「働き方改革」を進めるうえで重要である（山本 2019, p.40）。「チーム学校」が目指す教員と専門性を持った職員の連携・協働は、大学においても重要であり、大学におけるキャリア支援者と教員の連携を考えるうえで有益だと考えられる。本節では、「チーム学校」を構成する専門職の中でも、教員との連携・協働についての知見の多い「スクールカウンセラー」（以下 SC）「スクールソーシャルワーカー」（以下 SSW）の事例から見た連携の手法、課題について確認する。

SC、SSW は児童・生徒の「不登校」「いじめ」などの問題への対応やそれらの問題の未然防止を行う予防的対応などを主業務として学校配置が進んできた。しかし、教員各々が抱える問題として、特に「不登校」の問題解決において時間がかかるだけでなく、事後の SC 利用満足度としては低い傾向がみられること、実践上の問題としては、SC の配置日数不足や個人情報への壁による守秘義務の問題で SC と教員間での情報共有が難航すること、SC の力量の個人差があることなどが挙げられている（小溝ら 2020）。一方、SC と教員の連携・協働を促進する要因としては①SC の職務内容が明確であること②会議等におけるフォーマルなコミュニケーションとともにインフォーマルな場でのコミュニケーションを通じて信頼関係が築かれていること、を挙げており、これらがあることによって、教員と SC、教員との連携・協働に繋がっていくと指摘している。

また、文部科学省（2007）は、SC へのアンケート調査をもとにした上で「SC の「外部性」は、教育の専門性を持っている教員とは異なる、臨床心理の専門性を生かすことができるという点で意義があり、教員と連携して児童生徒の自己実現を助ける役割を果たしている」と述べており、専門性を活かしながら現場の教員と連携することの意義を挙げている。その一方で、小溝ら（2020）は、連携をする上での課題として、①教員側の SC への理解を深める必要性、②カウンセラーの雇用体制の課題、③守秘義務の問題による情報共有の限界、を挙げている。また、SC と教員の相互理解を促進するために、双方の養成段階での取り組みの重要性についても指摘をしている。まず SC の養成に関わるであろう心理系大学院のカリキュラムが学校や教育分野に特化したものではないため、教員側からすると SC の専門性に懐疑的な目を向けることがあるという。そのため小溝ら（2020）

は、養成段階のカリキュラム整備を行い学校教育への理解を深めておくことの必要性を示し、さらに教員側も養成段階から SC との連携についての理解を深めておく必要があると述べている。

次に SSW については、連携の成功事例として、いじめの現状のみならず卒業小学校や地域での関係性等の情報収集と分析に努め、教職員、養護教諭、学年全体での当該生徒へのフォロー体制と、いじめの加害生徒のフォローとして SC との協力体制を構築した事例が報告されている。その結果、本人や保護者が学校に相談しやすい仕組みの確立、いじめの加害生徒へのカウンセリングを行うとともにスムーズな学校復帰を促したこと、情報共有を細やかに行ったことにより、教職員の不安軽減をしながら役割分担をして円滑に解決することができたことが示されている（福岡県教育委員会 2020）。また、北海道教育委員会（2020）は、高校における不登校傾向がある生徒に対して、SSW が生徒や保護者と面談で情報収集をしたあと、ケース会議と役割分担を行い、学校が組織的に支援をしたことによって学習に意欲的になった事例を挙げている。

その他、SC・SSW と学校教員との関係を調査した保田（2014）の研究では、心理学的・社会福祉学的専門性が高い職務を SC や SSW に任せ、「雑多な職務まで含め」（保田 2014, p.10）全般的に教員が担う傾向があること、毎日学校にいて児童生徒と関わる教師が連携においてゲートキーパーとしての役割を担うことも明らかにされている。また、教職員と連携を強化するためには、毎日出勤したら窓口役の教師と打ち合わせを行うこと、キーパーソンとなる教師との情報交換を通じて情報を得ること、生徒指導会議等教師がケースを取り上げて話す機会に参加すること等が有益であることが示されている。

SC、SSW の事例からは、より複数の人員、関連部門との連携を行うためには、それぞれが当該の仕事の知識だけでなく、お互いの仕事の基礎知識を持つこと、お互いの役割理解・分担、情報収集と情報共有、学校全体での支援体制の確立が必要であることが分かる。大学のキャリア支援者と教員が連携する際にもこれらは必要になるのではないだろうか。

## おわりに

本稿では、先行研究レビューを通じてキャリア支援担当者と教員の連携・協働の現状と課題を検討してきた。第 1 節では、キャリア支援の現状を確認するとともに、キャリアセンター内で認識している課題を確認した。また、キャリア支援者が認識している教員との連携が進まない理由として、キャリア支援者が教員に対して十分な働きかけが出来ていないことや、非正規雇用という立場の弱さ等に加えて、教員がキャリア支援に対して理解不足・無関心であることが示された。第 2 節では、キャリア支援に隣接する領域として、大学における学生支援部門と教員との連携に関する事例を整理した。その結果、連携を促進する要因として、体制を整えるだけではなく学生と教学部門の教職員やカウンセラーが気軽に話せる環境及び人間関係作りが明らかになった。第 3 節では初等中等教員と多様な専門性を持つ職員が一つのチームとして連携・協働する「チーム学校」の取り組みとして、SC と SSW の取り組みを整理した。その結果、SC、SSW が教員と連携するためには、情報交換や相互理解に加えて、学校全体で支援体制を確立することの必要性が明らかになった。一方でキ

キャリアカウンセラーと同様に、専門スタッフの雇用形態は連携をする上で課題となっていることが示されたと考えてもよいだろう。

これらを踏まえれば、キャリア支援者と教員の連携を行う際にも「情報共有」「相互理解」「気軽に話せる環境及び人間関係作り」「学校全体での支援体制確立」「支援者の雇用形態」が重要であると推測される。今後の研究においては、これらの要因が実際の大学におけるキャリア支援者と教員の連携を促進する上で有効か否か、との点を検証していくことが課題となる。その際には、初等中等教育と大学の違いにも配慮する必要がある。初等中等教育の「チーム学校」の実践で得られた教訓のうち、どのような部分が大学教育に適用可能で、どのような部分が異なるのか、との点を問わなくてはならない。他方、初等中等教育の研究では、支援を担当する専門職側だけでなく、教員の意見も含めた調査が行われている。大学におけるキャリア支援を考える上でも、これまでの研究のような、キャリア支援者やキャリアセンターへの調査だけでなく、大学教員側の調査も含めて、連携・協働の促進・阻害要因を検討していく必要があるだろう。

## 〔文献〕

- 青木多寿子・中富尚宏・徳田智代・森本篤（2019）「効果的なチーム支援を引き出すカウンセラーの関わり方」『岡山大学大学院教育学研究科研究集録』170, pp.41-50.
- 安藤りか（2021）「なぜキャリア教育科目は「働くことの意味」を重要視しないのか 一文献による検討」『名古屋学院大学論集 社会科学篇』57(4), pp.99 - 114.
- 中央教育審議会答申（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」  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1315467.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1315467.htm)（2022年1月8日）.
- 独立行政法人労働政策研究・研修機構（2014）「大学・短期大学・専門学校におけるキャリアガイダンスと就職支援の方法—就職課・キャリアセンターに対する調査結果—」JILPT 調査シリーズ, No.116 (<https://www.jil.go.jp/institute/research/2014/116.html>)（2022年1月12日）.
- 独立行政法人労働政策研究・研修機構（2015）「大学キャリアセンターにおける就職困難学生支援の実態」(<https://www.jil.go.jp/institute/siryo/2015/156.html>)（2022年1月13日）.
- 福岡県教育委員会（2020）「スクールソーシャルワーカーとの効果的連携・協働 Q&A」  
[https://www.pref.fukuoka.lg.jp/uploaded/life/520263\\_60203867\\_misc.pdf](https://www.pref.fukuoka.lg.jp/uploaded/life/520263_60203867_misc.pdf)（2022年1月12日）.
- 北海道教育委員会（2020）「スクールソーシャルワーカー（SSW）との連携について」  
<http://www.sshido.hokkaido-c.ed.jp/R01SSWjissen/R01SSW10leaflet.pdf>（2022年1月23日）.
- 堀眞由美（2016）「キャリア教育の現状と課題」『白鷗大学論集』31(1), pp.27-42.
- 堀有喜衣（2007）「大学の就職・キャリア形成支援の現状と課題」小杉礼子編『大学生の就職とキャリア-「普通」の就活・個別の支援-』勁草書房, pp.51-75.

- 岩崎保道 (2015) 「大学における休・退学防止の検討：学内組織連携 型の学生支援策に注目して」  
『関西大学高等教育研究』 6, pp.81-86.
- 金城尚美・渡真利聖子 (2016) 「留学生のメンタル・サポート：指導教員の役割」『九州地区国立大  
学教育系・文系研究論文集』 3(2).
- 小溝遥香・松尾直博・工藤浩二 (2020) 「スクールカウンセラーと教員の連携・協働に関する研究  
動向と展望：役割から見るニーズや期待と課題」『東京学芸大学教育実践研究』 16, pp.171-178.
- 中村美穂・藤元慎太・岩男尚美 (2020) 「長崎国際大学における学生相談活動の現状と課題—カウ  
ンセラーと教職員との連携・協働に向けて—」『長崎国際大学論叢』 20, pp.9-19.
- 三菱 UFJ リサーチ&コンサルティング (2012) 「キャリア・コンサルティング研究会 —大学等キ  
ャリア教育部会」報告書. ([https://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/2r98520000026lgi-att/  
2r98520000026lta.pdf](https://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/2r98520000026lgi-att/2r98520000026lta.pdf)) (2022年1月13日)
- 文部科学省 (2007) 『児童生徒の教育相談の充実について—生き生きとした子どもを育てる相談体  
制づくり— (報告) 』 [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/  
shotou/066/gaiyou/1369810.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/066/gaiyou/1369810.htm). (2022年1月10日) .
- 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』 [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo4/  
houkoku/1288248.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/1288248.htm).(2022年1月8日).
- 白井章嗣 (2020) 「学部横断型キャリア教育科目の外部委託に関する研究—その発生要因と継続要  
因—」『キャリアデザイン研究』 16 ,p.149-158.
- 谷川佳代子・田中真理・永井美智子(2017) 「本学教職員における学生の変調への気づきと支援の様  
相 ～学生相談室によるアンケートより」『岡崎女子大学・岡崎女子短期大学研究紀要』 50,  
pp.101-110.
- 徳田智代 (2015) 「学生相談カウンセラーと教職員との連帯・協働の内容に関する探索的研究」『久  
留米大学心理学研究』 14, pp.47-55.
- 渡邊素子・加藤久子・深見久美子・橋本容・濱田祥子・諏訪真美 (2011) 「ネットワーク型学生支  
援体制における学生相談の役割について」『学生相談研究』 32, pp.154-163.
- 山本和行 (2019) 「教職の意義と役割における「チーム学校」—専門スタッフを学校に配置するこ  
との歴史的意味—」『天理大学教育教職研究』 (2), pp.39-47.
- 保田直美 (2014) 「学校への新しい専門職の配置と教師役割」『教育学研究』 81(1) ,pp.1-13.
- 吉川正剛 (2017) 「「キャリア教育」時代の「就職支援」の再定義 —就職支援部門の性格と大学設  
置基準第 42 条の 2 の意義—」『大手前大学 CELL 教育論集』 7, pp.57-66.