新学習指導要領における生徒指導・進路指導の方法
－特別活動、総合的な学習の時間の目的との関連より－

之瀬 敦幾
健康栄養学科

Student Guidance and Career Education in the New Course of Study
－Relationship with Purpose of Special Activity and Purpose of Comprehensive Learning Time－

Atsuki ICHINOE

要 旨
新学習指導要領が示され実施されようとしている。新学習指導要領は、「何ができるようになるか」の資質・能力の育成を主な観点としている。本研究では、生徒指導、進路指導を行う上で、新学習指導の観点から実践する方法を考察する。

生徒指導に求められる資質・能力は新学習指導要領の特別活動の目的と多くの一致点を見出せる。また、進路指導（キャリア教育）は総合的な学習の時間の目標を実現すべく多くの取り組みを行うことにより、進路指導（キャリア教育）が目指す資質・能力を育成できることが分かった。総合的な学習の時間の授業時間としては多くはないが、その探究的な学習は各教科・特別活動で行えることが考察された。

キーワード：新学習指導要領、生徒指導、進路指導、特別活動、総合的な学習の時間

Abstract
New course of study guidelines was announced and are about to be implemented. The main point of the new course of study guides is to nurture the qualities and abilities of “what will become possible”. In this research, we consider methods to practice from the viewpoint of new learning guidance in guiding students and career guiding.

The qualities and abilities required for student guidance can find many points of agreement with the purpose of the special activities in the new course of study guidance. It was considered that explorative learning of comprehensive learning time could be done with each subject, special activity.

Keywords: New course of study, Student guidance, Career education, Special activity, Comprehensive learning time
１．本研究の目的

新学習指導要領が告示され実施されることとしている。本研究は中等教育を対象とする新学習指導要領の特徴は、従来の学習指導要領が学習内容の基準を示すことを主としていたが、さらに「主体的・対話的で深く学び」（アクティビ・ラーニングの視点の学びの方法も加え、これにより養成される「資質・能力」を主観点とするものである。このことにより、教科の学習のみならず、生徒指導、進路指導も「資質・能力」、つまり「なぜができますのか」の観点が求められ、それを実現するための方法・活動について留意する必要があり、これが従来の学習指導要領との大きな違いである。つまり、生徒に求められている「資質・能力」を多様な面から養成しようとする点が新学習指導要領である。

このように考えると、生徒指導が養成されるべき「資質・能力」とそれを実現するための特別活動、また進路指導（キャリア教育）で養成されるべき「資質・能力」とそれ実現するための総合的な学習の時間との関連性を考える必要がある。本研究ではこれらの関連性について検討するものである。この点について明確に議論をした資料については省略の限り見当たらない。そこで、第1に新学習指導要領で求められている「資質・能力」について、文部科学省を中心とする行政資料から整理してみる。第2に生徒指導と進路指導の学校教育活動の中での位置づけについて述べる。第3に生徒指導・進路指導を実現するための要素について述べる。第4に今後の求められる生徒像と生徒指導および進路指導について新学習指導要領の観点を踏まえて検討する。その際に生徒指導を実現するための特別活動についておよび進路指導（キャリア教育）への総合的な学習の時間の活用について述べる。

２．新学習指導要領

新学習指導要領について、従前のからの変更点を中心に整理する。

２．1 新学習指導要領の改訂に見る方向性

新たな学習指導要領が告示された。今回の改訂では、知識基盤教育、情報化・グローバル化の進展に対応すべく、21世紀の教育にかかわる多くの検討がなされている。今回の学習指導要領改訂については考えてみると、これまでの学習指導要領の中でも「生きる力」を掲げ、21世紀に対応する力の育成の必要性は論じられてきた。新学習指導要領作成過程では、21世紀における能力についての議論を詳細に活発に重ねることにより、最終目標とする資質・能力とさらには育成に関する方法等についても検討がなされた。その資質・能力を育成するための具体的方法については、「主体的・対話的で深く学び」の視点として示された。この方法を、学校、教員が当該校における「カリキュラム・マネジメント」において実施することにより実現することとしている。この一連の流れは、教育活動において、学校に、そして教員に、教育の専門家としての自律性を求めているものと捉えてよい。つまり、学校は学習指導要領に基づく教育課程の実施に留まらず、社会問題に積極的にとり組む人材の育成を学習活動をとおして自主的に自律的に実践していくことが求められている。

２．２ 今後求められる資質・能力

21世紀を生きる生徒が必要とされる資質・能力については多くの場面で議論されてきた。2030年の社会を形としたもの未来を念頭に置き、予測困難な時代に、一人一人が未来の創り手となるための学校教育が考えられている。このような流れの中で、従前の「生きる力」の理念の具現化を図る教育課程を実現するために新学習指導要領が示された。

国立教育政策研究所による「資質・能力を育成する教育課程の在り方に関する研究報告書1」では21世紀型能力について次のように検討されている。21世紀に求められる資質・能力の構造が示されており3つの層に分かれている。

第1に、道具や身体を使う基礎力（言語、数量、情報を含む）。第2に、深く考える思考力（問題解決・発見・論理的・批判的・創造的思考、メタ認知・学び方の学びを含む）。第3に、未来を創る実践力（自律的活動、関係形成、持続可能な社会づくりを含む）である。これらの関係を図の構成として図1に示す。

また、我が国以外において21世紀の資質・能力に関連しては、Griffinらが21世紀型スキルを示している。
それは4つのカテゴリーに分けられており、第1カテゴリーは、思考の方法として、創造性とインスピレーション、批判的思考・問題解決・意思決定、学び方の学習・メタ認知である。第2カテゴリーは、働く方法として、コミュニケーション、コラボレーション（チームワーク）、働きためのツール（Tools for Working）である。第3カテゴリーは、行動で生きる（Living in the World）として、シチズンシップ、人生とキャリア、個人の責任・社会的责任を示している。

新学習指導要項では、資質・能力に相当する「何ができるようになるか」の内容として、「生きて働く知識・技能の習得」、「「未知の状況に対応できる思考力・判断力・表現力等の育成」、「社会を生きる力・人間性の涵養」を含んでおり、これら3つは関連付けられている。この実現のために、新学習指導要項では、資質・能力の育成をするための方法も言及しており、①「主体的・対話的で深い学び」の視点（アクティブ・ラーニングの視点）、②カリキュラム・マネジメントに重点を置いている。これらを包括した教活動により資質・能力を育成する教育環境を「社会を関かれた教育課程」と捉えている。このような方向性の中で、生徒指導、進路指導が行われて、21世紀においての「生きる力」を育成することが求められている。

2.3 求められる能力と資質・技能・思考力・判断力・表現力

資質・能力として「何ができるようになるか」、そのために「何を学ぶか」、その方法として「どのように学ぶか」を連携させて資質・能力を育成する。また、資質・能力に相当する「何ができるようになるか」の内容として「生きて働く知識・技能の習得」、「未知の状況に対応できる思考力・判断力・表現力等の育成」、「学びを人生や社会生活に生かすようとする学びに向かう力・人間性の涵養」を含んでおり、これら3つは関連付けられている。そして教育活動により資質・能力を育成する教育環境を「社会を関かれた教育課程」と捉えている。「カリキュラム・マネジメント」によりこれらを実現するとする。

教育課程については、「教育課程を通じて、これから末の時代に求められる教育を実現していくためには、よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創るという理念を学校と社会が共有し、それぞれの学校において、必要な学習内容をどのように学び、どのような資質・能力を持ちかえられるようにするのかを教育課程において明確化し、それらの連携及び協働によりその実現を図っていくという、社会を関かれた教育課程の実現が重要となる」と示されている。

また、平成28年12月21日に出された中央教育審議会文書である「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要項の改善及び必要な方策等について」では学びの観点として以下のような考察を促している。「現行の学習指導要項については、（略）全体としてはなお、各教科等において「教員が何を教えるか」という観点を中心に組み立てられ、そのことが、教科等の編成を越えた指導改善の工夫や、指導の目的を「何を知っているか」にとどまらず「何ができるようになるのか」にまで発展させることを妨げているのではないかとの指摘もあるところである。つまり、教師は「教える専門家」ではなく、子どもたちの視点に立った「学ぶの専門家」の視点に重点が求められている。求められる資質・能力を「何ができるようになるのか」（育成をめざす資質・能力）の観点で整理し、その育成のために「何を学ぶのか」（内容）、その内容をどのように学ぶか（方法）を計画的に実践し、「何が身にいったか」を評価で見取り、さらに改善を図っていくことが大切である。つまり、「何ができるようになるのか」という観点で資質・能力の育成の策定に始まり、内容の選定を行い、方法により実践し、その効果を検証し改善に結びつけることがカリキュラム・マネジメントに求められている。これらの関係を図3に示す。

次にこれらの新学習指導要項の方向性の下での生徒指導、進路指導（カリキュラム教育）について考えていく。
3. 学校の教育活動の中の生徒指導・進路指導

「生徒指導」、「進路指導」は学校の教育活動の中でそれぞれが別々に行われるわけではない。指導の場面だけを見れば区別されているように見えるが、多くの面で関連性をもっている。さらに新学習指導要領の方向性から考えて、生徒に求められる「資質・能力」の1面面に過ぎず、指導内容が生徒の「資質・能力」の向上につながらなければならない。その方法は学習指導要領が示す方向性から「主体的」であり、「対話的」つまり協調的である。そしてそれらを通じて「深い学び」つまり人間性の涵養を図ろうとしている。

3. 1 教育活動としての教科指導と生徒指導

教科指導と生徒指導は独立しているものではなく相互に深くかかわっている。教科指導において生徒指導の機能を発揮することにより、生徒は生き生きと学習に取り組む環境が整い、学校や学級の中で居場所があり安心して生徒同士のつながりが生まれる。そのことによりお互いが協調的である学習環境が生まれる。つまり生徒指導が充実すると、生徒指導上の問題を解決するために両者、生徒の学力向上にもつながる。教科指導が充実し学力が向上すると生徒も学習面での達成感、自信が持ち活動も活発となり生徒指導が充実することになる。一人の生徒の中では教科指導と生徒指導が互いに双方に良い影響を及ぼし教育活動が充実することになる。

3. 2 教育課程の中の生徒指導・進路指導

学校の教育目標を達成するための教育活動全般にわたる設計図が教育課程である。教科の内容や時間割等の教科学習に関わる教科活動と、教科外活動としての特別活動がある。特別活動には、学級活動・生徒会活動・学校行事がある。一方、進路指導に関わりが深いのは総合的な学習の時間である。新学習指導要領の総合的な学習の時間の目標は、「探究の見方・考え方を働き、横断的・総合的な学習を行うことを通じて、自己の在り方生き方を考えながら、よりよく課題を発見し解決していくための資質・能力を育成すること」である。探究的な見方・考え方とは各教科等における見方・考え方を総合的に活用して、広範な事象を多様な角度から観察して捉え、実社会や実生活の文脈や自己の生き方と関連付けて問い続けることである。このように最終的には自己の生き方、つまりキャリア教育との関連が深くなる。また、新学習指導要領における特別活動の見方・考え方は「各教科等における見方・考え方を総合的に活用して、集団や社会における問題を捉え、よりよい人間関係の形成、よりよい集団生活の構築や社会への参画及び自我的実現と関連付けること」である。つまり、ベースには各教科等の見方・考え方を集約的に生かしながら、自己を見つめ自分の在り方・生き方を集団生活や社会とのつながりの中で考えていくことになる。

このように考えると、教育課程の中で扱われている特別活動は生徒指導を実現することに寄与し、総合的な学習の時間は、進路指導（キャリア教育）に係る総合的な力を育成することが主となる。しかし同時にともに「教科等の見方・考え方を総合的に活用」と記載されており、教科学習の見方・考え方では、教科学習の方法として新学習指導要領で取り上げられている「主体的・対話的で深い学び（アクティブラーニングの視点）」に還元される。つまり対象とする事象が教科学習のなか、学校の生活活動のなか、自己の在り方・生き方を考えるのかの違いだけでなく、常に「主体的・対話的で深い学び」を行うことにより、多様な資質・能力の育成の観点を重視したものが新学習指導要領である。このように、生徒指導、進路指導（キャリア教育）は、「資質・能力」を育成する方法に名言から相互に関連付けるものである。

4. 生徒指導・進路指導を実現するために必要な要素

ここで、生徒指導・進路指導（キャリア教育）を実現するために必要な教育環境や要素について考えてみる。

4. 1 発達課題の意識

生徒は、学年とそれに相応した課題を乗り越え成長していく。これに対して、生徒指導の観点と進路指導の観点からの発達課題をあげる。生徒は発達過程の中でであるので、これらの課題を意識しながら指導することが求められる。
4. 2 カリキュラム・マネジメント

新学習指導要領では資質・能力として「何を学ぶか」から「何ができるようになるか」への転換を求め、「カリキュラム・マネジメント」については、前述の通りに「①教科等横断的な視点を加え、教育内容を組織的に配列していくこと、②教育課程の改善のために PDCA サイクルを確立すること、③地域等の外部の資源も効果的に組み合わせること、④すべての教職員で取り組むこと、⑤学校評価と関連させること」の 5 点を指摘している。

このような学習指導要領の変化について、走井洋一は、「新学習指導要領は、カテゴリー型カリキュラムからシステム型カリキュラムへの転換である」と指摘している。これまでの学習指導要領では、「何を学ぶか」かを主とした目的としているのに対し、新学習指導要領では、横断的な視点を加え、教育内容を組織的に配列していくこと、教育課程の改善に PDCA サイクルを導入すること、地域等の外部の資源も効果的に組み合わせること、すべての教職員で取り組むこと、学校評価と関連させることの 5 点を指摘している。

このような変化の背景として、走井洋一は、「新学習指導要領は、カテゴリー型カリキュラムからシステム型カリキュラムへの転換である」と指摘している。これまでの学習指導要領では、「何を学ぶか」を主とした目的としているのに対し、新学習指導要領では、横断的な視点を加え、教育内容を組織的に配列していくこと、教育課程の改善に PDCA サイクルを導入すること、地域等の外部の資源も効果的に組み合わせること、すべての教職員で取り組むこと、学校評価と関連させることの 5 点を指摘している。

4. 3 タスクの分担及組み

学校教官において生徒を育成するには、多面的な経験が求められる。学校組織としての業務に取り組むためには、組織が柔軟に対応することが求められており、「チーム学校」として、「共創理解」と「協働」による取組が大切である。「チーム学校」を実現するためには、教員が教員の支援を必要とする。まず、新しい学習指導要領に基づき、組織体制の充実が重要である。そして、心理的・人生的な問題を解決する手段として、学校教官としての職務内容を明確化し、質の確保と配置の充実を進めるべきである。さらに、教員がそれぞれの力を発揮し、伸ばしていくことができるようになるために、人材育成の充実や業務改善の取組を進めることが重要である。また、学校内でのつながりと、教員活動を充実させるための環境が必要となる。

4. 4 評価（振り返り）の連携

学校教育目標をチームとして実現するためには、現在行われている評価制度の改善が重要となる。学校経営においては「学校評価制度」が行われ、学校経営方針への

<table>
<thead>
<tr>
<th>表 1 発達と生活・進路指導の観点</th>
<th>進路指導の観点</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>生徒指導的観点</td>
<td>進路指導的観点</td>
</tr>
<tr>
<td>中学生</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>自己の生活について客観的に見る現状を理解し、自己の資質・能力を認識する</td>
<td>実現的探求</td>
</tr>
<tr>
<td>意見交換を通じて、学校生活の具体的な改善策を考え、実践的に学際性を育む</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>高校生</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>社会的な自立に向けて、自己の生活習慣を自分で養う努力を開始する</td>
<td>自己理解の深化と自己 \n</td>
</tr>
<tr>
<td>生涯の生活を自力で生き抜くための準備を開始する</td>
<td>選択基準としての職業観・動機観の確立</td>
</tr>
<tr>
<td>将来設計の立案と社会移行の準備</td>
<td>進路の現実の実行</td>
</tr>
<tr>
<td>進路の現実の実行</td>
<td>進路の現実的実行</td>
</tr>
</tbody>
</table>

図 4 カリキュラム・マネジメントのシステム
（田村より）
取組について、評価、振り返りが行われる。学校経営の実践はそれぞれの教員が行っており、その取組については「教員評価制度」が実施されている。教員評価制度は、教育活動を通じての教師の資質・能力の向上を目的としており、チーム学校として取り組む中で多くの経験を行い、また多くの教員、保護者等との交流から、生徒指導、進路指導に関する技量の向上が図られると考えられる。

5. 今後求められる生徒像と生徒指導・進路指導

5.1 生徒指導・進路指導の意義

生徒指導の定義は「一人一人の生徒の人格を尊重し、個性的な伸長を図りながら、社会的資質や行動力を高めることを目的として行われる教育活動」のことである。そして、教育課程の内において、生徒の健全な成長を促し、生徒自ら現在および将来に当たり自己実現を図るためには、自己指導能力の育成が大切である。

また、進路指導（キャリア教育）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成することを通じて、キャリア発達を促す教育である。そのキャリア発達は、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」である。生徒指導・進路指導は、規範意識の育成や職業教育を行うことに加え、学校教育に求められている「生きる力」の育成が求められている。つまり、生徒に21世紀を生きる力の涵養が学校教育に求められており、生徒指導・進路指導がその中心としての役割を期待されている。

5.2 生徒指導の方法

新学習指導要領は「何ができるのか」という資質・能力の育成を目指している。その目標の一つに「学びに向かう力・人間性」がある。これは教科指導等における学習指導と生徒指導の両者が部の両輪の一つで機能することができる期待される。そのための生徒指導は、「生徒一人ひとりの健全な成長を促し、自ら現在および将来における自己実現を図っていく力の育成を支授することが目的である」という再認識しなければならない。とすれば、個別の問題行動等への対応にとどまらない生徒指導を、どのような資質・能力の育成を目指しているのか、生徒の発達およびキャリア形成の方向性等を踏まえながら、学校全体としてその機能が発揮されるようにしていくことが重要となる。また学習指導場面においても、生徒が「主体的・客観的で深く学び」を実現していくためには、生徒一人一人への理解を図るという生徒指導の基盤や、生徒が自己存在感を感じられるようにすること、教師と生徒との信頼関係や生徒相互の人間関係づくり、生徒の自己選択や自己決定を促すといった生徒指導の機能を生かして、その充実を図っていくことが求められる。

生徒指導の目的を実現するには、特別活動を活用することができる。新学習指導要領における特別活動の目的は「集団や社会の形成者としての見方・考え方を養う、様々な集団活動に自主的、実践的に取り組み、互いの良さや可能性を発揮しながら集団や自己の生活上の課題を解決することを通じて、多様な他者との協働する様々な集団活動の意義や活動を行う上で必要となることについて理解し、行動の仕方を身に付けるようとする。②集団や自己の生活、人間関係の課題を見出し、解決するための話し合い、合意形成を図ったり、意思決定に至ったりすることができるようになる。③自発的、実践的な集団活動を通じて身に付けたことを活かして、集団や社会における生活及び人間関係をよりよく形成するとともに、人間としての生き方についての考えを深め、自己実現を図ろうとする態度を養うことである。ここで、集団や社会の形成者としての見方・考え方とは、①各教科等における見方・考え方とは、「各教科等における見方・考え方」とは、全体的な視点から集団や社会における問題を捉え、よりよい人間関係の形成、よりよい集団生活の構築や社会への参画及び自己の実現と関連付けることである。このような特別活動が生徒指導の目的を達成するために適した活動である。

具体的には、学級活動として、日常的な学級活動および授業としての特別活動の時間活用して学級の活動計画、学校行事への企画活動を協働して行うことが考えられる。また、学校運営の一部である生徒会活動において生徒会組織する各種委員会の活動も組織活動としての経験を行うことができる。

5.3 進路指導（キャリア教育）の方法

児童生徒に将来、社会や職業で必要となる資質・能力を育むためには、学校で学んできること、社会との接続を意識し、一人一人の社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる資質・能力を育む、キャリア発達を促すキャリア教育の視点が重要である。キャリア教育については、中央教育審議会が平成23年1月に示された答申「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」を踏まえ、その視点が浸透している一方で、例えば、「職場体験活動のみをもってキャリア教育を行ったものとしているのではないか、社会への接続を考えず、次の学校段階への進学のみを視野に残した指導を行っているのではないか、職業を通じて未来の社会を創り上げていくという視点に乏しくない」といった課題が指摘されている。一方、「将来の夢を描くことに力点が置かれて、職業と仕事を結びつけることが重視されていいるのではないか」との指摘もある。

こうした課題を乗り越えて、キャリア教育を効果的に展開していくためには、教育課程全体を通じて必要な資質・能力の育成を図っていく取組が必要になる。中学校では、総合的な学習の時間や学校行事、特別の教科授業や各教科における学習、個別指導としての進路相談等の
機会を生かしつつ、学校の教育活動全体を通じて行うことが求められる。高等学校においても、中学校におけるキャリア教育の成果を受け継ぎながら、特別活動のホームルーム活動を中核とし、総合的な探究の時間や学校行事、公民科に新設される科目「公共」をはじめ各教科・科目等における学習、個別指導としての進路相談等の機会を生かしつつ、学校の教育活動全体を通じて行うことが求められる。高等学校の就業実習（インターンシップ）については、これまで主に高等学校卒業後に就職を希望する生徒が多い普通科や専門学科での実習を中心に行われてきたが、今後は大学進学希望者が多い普通科の高等学校においても、例えば研究者や大学等の卒業者を前提とする資格を求める職業も含めた就業実習（いわゆる「アカデミック・インターンシップ」）を充実するなど、それぞれの高等学校や生徒の特性を踏まえた多様な展開が期待されている。

これらは、総合的な学習の時間を活用することが通じていると考えられる。総合的な学習の時間の目標は「探究的な見方・考え方を育むこと、横断・総合的な学習を行うことを通じて、よりよく課題を解決し、自己の在り方・生き方を考えていくための資質・能力を目指す」である。「探究的な見方・考え方」とは「各教科等における見方・考え方を総合的に活用し、広範な事象を多様な角度から俯瞰して捉え、実社会や実生活の文脈や自己の生き方に関連付けて問い続けること」である。探究的な見方・考え方を軸に、総合的な学習の時間の目的を達成しようとする多様な体験を通じて「自己の在り方・生き方を考えていくこと」とつながり、進路指導（キャリア教育）の深い学びへと発展していく。

6. まとめ

生徒指導、進路指導（キャリア教育）について、新学習指導要領の観点からの再検討を行った。新学習指導要領では、従前の学習内容の基準にとどまらず、今後求められる資質・能力の育成を基準点としている。その中で、生徒指導に求められる資質・能力は、新学習指導要領の特別活動の目的が多くの一一致点を見出す。また、進路指導（キャリア教育）は総合的な学習の時間の目標を実現すべく多くの取り組みを行うことにより、進路指導（キャリア教育）が目標とする資質・能力を育成できることが分かった。総合的な学習の時間の授業時間としては多くはないが、その探究的な学習は各教科、特別活動で行えるものである。

新学習指導要領による、生徒指導、進路指導（キャリア教育）の求める資質・能力の育成は、総合的な学習の時間の探究的学習の基本的な要素である「主体的・対話的で深い学び」を行うことにより実現できると考えられる。教育活動で取り組む範囲、難易度などの違いはあるが、あることあることに俯瞰的な視点を持ち「主体的・対話的で深い学び」を行い続けることにより生徒指導、進路指導の目的は達成できると考える。

引用・参考文献
国立教育政策研究所（2015）『資質・能力を育成する教育課程の在り方に関する研究報告書1』
文部科学省（2006）『キャリア教育推進の手引－児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てるために－』
文部科学省（2010）『生徒指導要領』、図書出版
文部科学省（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』
文部科学省（2011）『高等学校キャリア教育の手引き』『中学校キャリア教育の手引き』
文部科学省（2016）『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善及び必要な方策等について』
文部科学省（2017）『中学校学習指導要領』
文部科学省（2017）『中学校学習指導要領解説、特別活動編』
文部科学省（2017）『中学校学習指導要領解説、総合的な学習の時間編』
文部科学省（2018）『高等学校学習指導要領』
文部科学省（2018）『高等学校学習指導要領解説、特別活動編』
文部科学省（2018）『高等学校学習指導要領解説、総合的な学習の時間編』
走井洋一「カテゴリー型カリキュラムからシステム型カリキュラムへの転換」『東京家政大学教員養成教育推進年報』3号, 2017, 22〜30頁
高野桂一『教育課程経営の理論と実際』、教育開発研究所、1989、31〜96頁
田村知子・村川雅弘・吉田芳正・西岡加奈子編著『カリキュラムマネジメントハンドブック』ぎょうせい、2016、37頁