

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—

一 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 ICHINOSE

要 旨

新学習指導要領が告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ようとしている。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・対話的で深い学び」(アクティブ・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「なにができるようになるか」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る、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、生徒指導で養われるべき「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)で養われるべき「資質・能力」とそれを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生ずる。本研究ではこれらの関係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管見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、従前からの変更点を中心に整理する。

2.1 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、知識基盤社会、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議論されてきた。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・対話的で深い学び」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者に留まらず、社会問題に積極的に取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年の社会と子供たち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、従前からの「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・能力の構造例が示されており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。これらの関係を層状の構成とし図1に示す。

また、我が国以外において21世紀の資質・能力に関しては、Griffinらが21世紀型スキルを示している。

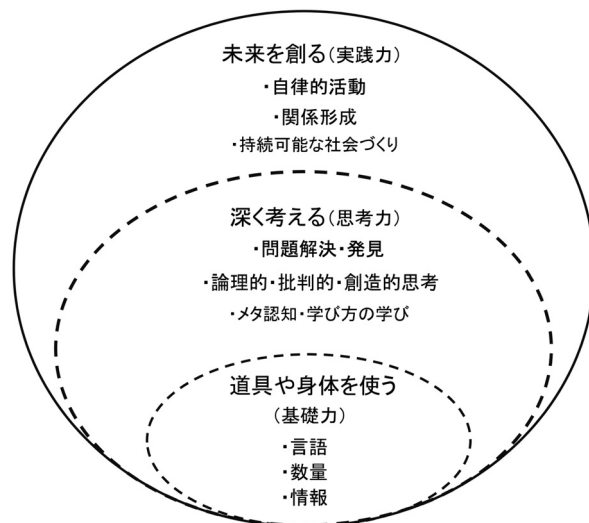


図1 21世紀に求められる資質・能力の構造一例
(「資質・能力を育成する教育課程の在り方に関する研究報告書1」より)

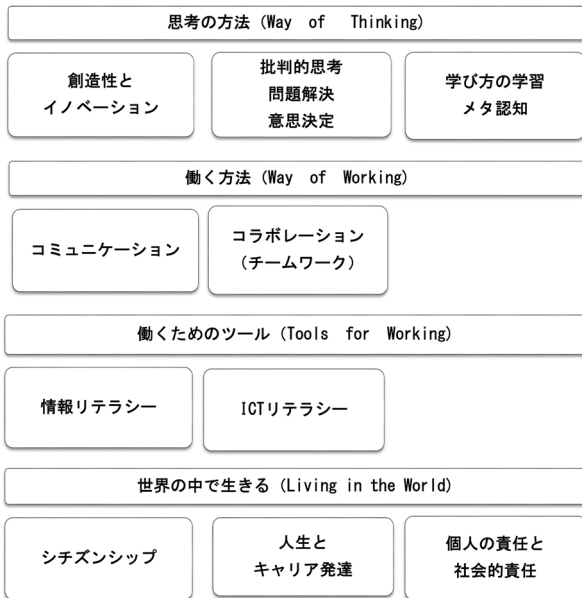


図2 21世紀型スキルの構造図
(Patrick Griffin, *Assessment and Teaching of 21st Century Skills* より筆者作成)

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、創造性とイノベーション、批判的思考・問題解決・意思決定、学び方の学習・メタ認知で構成されている。同様に第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)、第3カテゴリーは、働くためのツールとして、情報リテラシー、ICTリテラシー、第4カテゴリーは、世界における生き方として、シチズンシップ、人生とキャリア発達、個人の責任と社会の責任として示されている。これらを図2に示す。前述の21世紀に求められる資質・能力と対比すると、第1カテゴリーが図1の第1、第2層に相当し、第4カテゴリーが第3層に相当すると考えられる。そして、これらを有効に行うために第2、第3カテゴリーの道具を指摘していると考えられる。

新学習指導要領では、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」、「未知の状況にも対応できる思考力・判断力・表現力等の育成」、「学びを人生や社会に生かそ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。この実現のために、新学習指導要領では、資質・能力の育成をするための方法にも言及しており、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育活動により資質・能力を育成する教育環境を「社会に開かれた教育課程」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 求められる能力と知識・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」、「未知の状況にも対応できる思考力・判断力・表現力等の育成」、「学びを人生や社会に生かそうとする学びに向かう力・人間性の涵養」と定めており、これらの3つは関連付けられていた。そして教育活動により資質・能力を育成する教育環境を「社会に開かれた教育課程」と捉えており、「カリキュラム・マネジメント」によりこれらを実現するとした。

教育課程については、「教育課程を通して、これから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してよりよい社会を創るという理念を学校と社会とが共有し、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・能力を身に付けられるようにするのかを教育課程において明確にしなが、社会との連携及び協働によりその実現を図っていくという、社会に開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答申「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」では学びの観点として以下のような転換を促している。「現行の学習指導要領については、(中略)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ており、そのことが、教科等の縦割り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か』にまで発展させることを妨げているのではないかと指摘もあるところである」。つまり、教師には「教える専門家」に加え、子どもの視点に立った「学びの専門家」としての視点が要求されている。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、「何が身についたか」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」というめざす資質・能力の策定に始まり、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領の方向性の下での生徒指導、進路指導(キャリア教育)について考えていく。

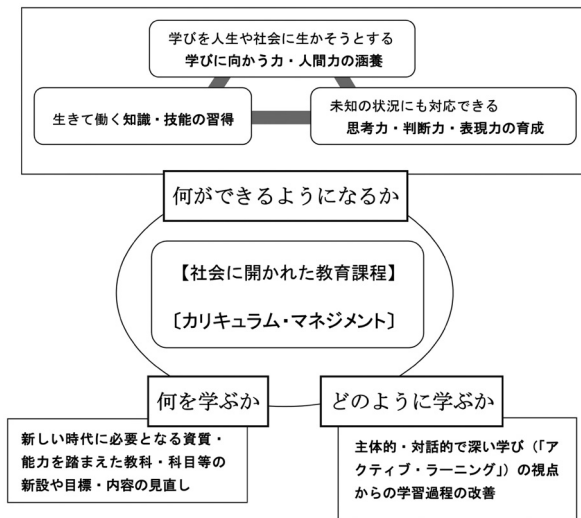


図3 学習指導要領改訂の方向性
 (答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善及び必要な方策等について」より筆者改)

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場面に過ぎず、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し、その方法は新学習指導要領が示す方向性から「主体的」であり、「対話的」つまり協働的である。そしてそれらを通して「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働しあう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にとどまらず、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、自己肯定感を持ち活動も活発となり生徒指導が充実してくる。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より影響を及ぼし教育活動が充実してくる。

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も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・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、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俯瞰して捉え、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己の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・考え方を総合的に生かしながら、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）に関係する総合的な力を育成することが主となる。しかし双方ともに「教科等の見方・考え方を総合的に活用し」と記載されており、教科学習での見方・考え方は、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活動なのか、学校の生活活動なのか、自己の在り方・生き方を考えるのかの違いだけで、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」を育成する方法の観点から相互に関連付けられるものである。

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、学年に応じた課題を乗り越え成長していく。以下の表に生徒指導的観点と進路指導的観点からの発達課題をあげる。生徒は発達過程の中であるので、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。

表1 発達と生徒・進路指導の観点

	生徒指導的観点	進路指導的観点
中学生	<ul style="list-style-type: none"> 自らの生活について客観的に見つめ直す機会の充実 意見交換を通して、生活の具体的な改善策を考え、実践に努める態度を養う取組の充実 	<ul style="list-style-type: none"> 暫定的自己理解と自己有用感の獲得 興味・関心等に基づく職業観・勤労観の形成 進路計画の立案と前提的選択 生き方や進路に関する現実的探索
高校生	<ul style="list-style-type: none"> 社会的な自立に向けて、自らの生活習慣を自分でつくる力を育成する取組の充実 生徒相互の支え合いにより、人間関係を深め、生活習慣の改善を図る取組の充実 	<ul style="list-style-type: none"> 自己理解の深化と自己受容 選択基準としての職業観・勤労観の確立 将来設計の立案と社会的移行の準備 進路の現実吟味と試行的参加

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、前述のとおり「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は、「何を学ぶ」かを主とした目的としているので教科ごとに分かれたカテゴリーとして形成されたカテゴリー型カリキュラムが定着したと考えられる。しかし技術が進展し情報化、国際化社会が進み不確実・不確定な時代となり、今後求められる資質・能力を検討していく中で、従来の学校教育が主に行っていた「何を学ぶ」かに加えて、問題解決力などの「何ができるようになるか」への転換を行い、問題解決やどう生きるのかを考えなければならない時代となった。そのために知識・技能を記憶、定着させることにとどまらず、問題発見・解決のプロセス、多様な考えをもとに集団としての考えを形成したり、意味や価値を創造していくことが求められる。つまり、主体的に学習に取り組むなど学びに向かう力や自己の感情や行動を制御する能力、自らの思考の過程等を客観的に捉える力（メタ認知力）が求められるようになった。従来のカリキュラム・マネジメントについては、高野桂一が示すように、①教育課程の教科の内容の系列と②それを支える経営系列として捉えられていた。さらに、これからはこれら2つの枠組みを系統的につなげたカリキュラムの作成が求めら

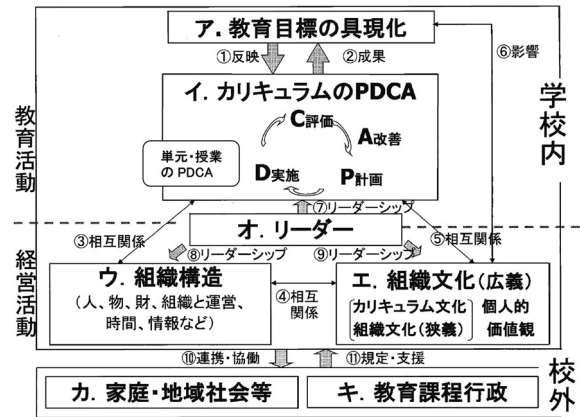


図4 カリキュラム・マネジメントのシステム (田村より)

れ、評価制度を利用して常に改善を図っていかなければならない。これらを盛り込んだカリキュラム・マネジメントのシステムを図4に示す。

図のように、教育活動の中に教育目標の具現化のためにカリキュラムのPDCAサイクルを回し、さらに実施においては、単元や授業のPDCAサイクルを回していく。経営活動では、リーダー（例えば校長など）を中心に、組織構造に取り組み、学校文化を参考にカリキュラムのサイクルを回していく。その際に家庭・地域社会等、教育課程行政との協働、連携を図っていく。

4.3 チームとしての取り組み

学校教育において生徒を育成するには、多面的な繋がりが益々必要となる。学校組織としての業務に取り組むには、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、「共通理解」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、①教員が、学校や子供たちの実態を踏まえ、学習指導や生徒指導等に取り組むため、指導体制の充実が必要である。加えて、心理や福祉等の専門スタッフについて、学校の職員として、職務内容等を明確化し、質の確保と配置の充実を進めるべきである。②教職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するためには、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。③学校と教員の役割は、子供に必要な資質・能力を育むことであることから、学校と家庭や地域との連携・協働により、共に子供の成長を支えていく体制作りが重要である。このように、学校内外でのつながりと、教育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連携が重要となる。学校経営については「学校評価制度」が行われ、学校経営方針への

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、教育活動を通しての教師の資質・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、個性の伸長を図りながら、社会的資質や行動力を高めることを目指して行われる教育活動」のことである。そして、教育課程の内外において、生徒の健全な成長を促し、生徒自ら現在および将来にわたり自己実現を図るために自己指導能力の育成を図ることが大切であった。

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てることを通して、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」であった。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・能力の育成を目標にしている。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車の両輪のごとく機能することが期待される。そのための生徒指導は、「生徒の一人一人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援することが目的である」ことを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りがちな生徒指導を、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・対話的で深い学び」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った生徒指導の基盤や、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・考え方を働かせ、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發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して、①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にする。②集団や自己の生活、人間関係の課題を見出し、解決するために話し合い、合意形成を図ったり、意思決定したりすることができるようにする。③自主的、実践的な集団活動を通し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、「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を活用して学級の活動計画、学校行事への企画運営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が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、学校で学ぶこと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・能力を育み、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 月に出された答申「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、その理念が浸透してきている一方で、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、社会への接続を考慮せず、次の学校段階への進学のみを見据え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か」といった課題も指摘されている。一方、「将来の夢を描くことばかりに力点が置かれ、『働くこと』の現実や必要な資質・能力の育成につなげていく指導が軽視されていたりする」のではないかと指摘もある。

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重要になる。中学校では、総合的な学習の時間や学校行事、特別の教科道徳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。高等学校の就業体験（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が前提となる資格を要する職業も含めた就業体験（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適し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・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、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て、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と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して「自己の在り方・生き方を考えていくこと」とにつながり、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・能力の育成を主観点としている。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、ことあるご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）『生徒指導提要』、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、総合的な探究の時間編』
- Patrick Griffin, Barry McGaw & Esther Care, *Assessment and Teaching of 21st Century Skills*, New York: Springer, 2012, 18～19頁
- 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室年報』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・吉富芳正・西岡加奈恵編著『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