

商業（科）教育の普通教科化の必要性

関根 慎吾¹

The Necessity of Integrating Commercial Subject Education into the General Education Subjects

Shingo SEKINE¹

¹ *Department of Information Management, Faculty of Business and Administration, Ishinomaki Senshu University, Miyagi 986-8580, Japan*

Abstract

The author argues that contemporary education must focus on developing competencies, building on a foundation of literacy, and suggests using commercial (business) education as a key vehicle. The shift into the post-industrial, or postmodern, era has been characterized by the rise of “self-realization” as a norm and the dissolution of “grand narratives” into countless “small non-narratives”. This has led to the “fast-track knowledge” trend, where liberal arts education risks being driven by students’ personal anxieties about career competitiveness. Although commercial education has declined as a vocational track, it remains a fertile ground for fostering competencies. Competency, defined as the ability to identify problems, plan solutions, and act collaboratively, is a powerful tool for self-realization in a world without grand narratives. The author proposes that non-specialist commercial education content should be considered for re-use, perhaps as a resource to strengthen the currently struggling “Integrated Study of Inquiry” time, mandated since 2022.

1 リテラシーとコンピテンシーの接点—序に代えて

経済協力開発機構（OECD）が“OECD Future of Education and Skills 2030”（Education 2030）と題したプロジェクトを立ち上げたのは2015年のことであった。このプロジェクトは、「昨今の教育は、子どもたちに『何を教える』ということにとどまるものではない。一人一人の生徒が、信頼できる『コンパス』を持ち、より変わりやすくて不確実、複雑で曖昧（volatile, uncertain, complex and ambiguous : VUCA）となる世界においても、自信をもって、自らを導いていくことができるよう手助けをするものになってきている。」（白井 [2020]、v）という認識のもと、1997年から2003年にかけて実施されたDeSeCo（Definition and Selection of Competencies）プロジェクトで理論的に整理されたコンピテンシーを、実用的に活用することを目的に見直しを進め、「ラーニング・コンパス」と名付けて生徒が何を学ぶべきかについての、共通の未来像と言語を示している。

OECD教育スキル局局長としてシュライヒャーは、現在にまで至る学校教育の基本的な枠組みは、工業化社会において作られたものであるとし、そこで重視される規範が「標準化」や「コンプライアンス」などであったこと、多くの生徒をまとめて教えるとともに、いったん訓練した教師を、その後の職業人生においてもより長い期間活用していくことが効果的・効率的と考えられていたこと、そして、生徒が学ぶ内容を定めているカリキュラムは、そうした教育のピラミッドの頂点にあるものとしてデザインされて、公的機関のさまざまな階層を通じて、教室で指導にあたる教師一人一人によって実施されるまで、指導資料や教師の研修、学習環境などの形で「翻訳」されてきたと指摘する。（白井 [2020]、viii）

工業化社会としての近代から脱工業化社会としての近代以降への展開については、ダニエル・ベルに限らず、多くの論者によって考察されているところである。しかも、脱工業化社会もしくは社会の個人化やポストモダン社会として表現される

¹石巻専修大学経営学部情報マネジメント学科

商業（科）教育の普通教科化の必要性

近代以降の時代は、太平洋戦争の敗戦からの戦後復興による一時的な揺り戻しがあった日本では、他の先進諸国から遅れることにはなるが、それでも1970年代の高度経済成長期以降に本格的に移行し始めていると指摘されている。教育という活動の現場に及ぼしていた影響、もしくは世間と、学習指導要領との間のズレが、かなり顕在化してきたと想像できる。令和3年から実施されている「大学入学共通テスト」は、それまでの「大学入試センター試験」から、こうしたズレの是正を試みた取り組みと評価することができるが、それでも依然として基本的にペーパー試験による学習評価という、リテラシー重視の思考からの脱却には至っていないと言わざるを得ない。

本稿では、こうした問題意識から、現代社会の特質から求められるべき教育の内容を考えることの必要性を考察する。そこでは、リテラシーを所与としながらも、コンピテンシーの養成をどのように実現していくべきかが議論されなければならない。そこで、筆者が着目したいのは商業（科）教育である。とはいえ、現在学習指導要領で進められている商業科教育を、そのまま普通教科として取り込むことで十分だとは考えていない。むしろ、商業科教育がなぜコンピテンシーの育成に役立つのかを、まず明らかにする必要がある。ここでは、リテラシーとコンピテンシーが学習者の視点に立って接続していることが求められるわけだが、もう一つ忘れてはならないのは、脱工業化と呼ばれたり、ポストモダンと呼ばれたりする現代社会の持つ性質が教育の現場に及ぼす影響である。

2 職業教育としての商業科教育の限界

番場 [2010] によれば、新制高等学校の歴史を顧みると、かつては農業高校・工業高校・商業高校といった職業高校ⁱは、「手に職」という需要に応え得る各分野ほぼ唯一の専門教育機関として位置付けられ、機能していたことが確認できたという（3頁）。しかしながら、中央教育審議会（以下、「中教審」という。）[1991]は、「職業学科は、農業、工業、商業、水産、家庭及び看護の各学科に分かれ、それぞれの分野の職業人を育成することを目的としている。職業学科は、昭和40年頃まで

は生徒数の約40%を占めていたが、その後の大学進学率の上昇等にもなう普通科志向の増加の中で、今日ではその割合は約25%に低下している。従来から、職業学科の卒業者の多くは就職しているものの、今日では進学希望者も増加している。しかし、職業学科においては、基本的に就職する者を主体とした教育が行われているため、進学希望者への対応は十分ではない。また、その学科の区分、内容は、戦後の新制高等学校発足時と基本的には変わっておらず、産業・就業構造の変化に十分に対応したものとはなっていない」と言及した。

職業学科を展開する職業高校全体として、中教審 [1991] の言及は学校基本調査等のデータでも示されているとおりが、とりわけ商業科を展開する商業高校については、上での言及を超えた動向の急激な変化を見てとることができる。図1は、高等学校に在籍する生徒数の経年変化をグラフにしたものだが、昭和40年に最初のピークを迎えた後、平成元年の約560万人強を最後に生徒数は減少を続けている。なお、工業高校と商業高校（及び総合学科）は、職業高校の中では他の学科とはその生徒数で大きく差が開いているため、このグラフでは取り込んでいない。それでも、商業高校、工業高校の生徒数の割合は全生徒数に対して、令和6年には25%を下回る程度しかないため、このグラフからは工業高校と商業高校の動向に大きな違いが見られないように思われる（表1）。そこで、図2では工業高校と商業高校だけを対象に、全生徒数に対する割合の推移を示してみる。

これで見ると、いずれの高校も全体に対する割合が低下していることには変わりはないが、商業高校の割合は平成10年までは工業高校を上回っていたが、その後急激に減少したことがわかる。実際に、商業高校は昭和40年に17%弱を記録したのをピークとして割合は減少の一途を辿り、令和6年にはピーク時の1/3以下となっている。一方で、工業高校は昭和45年のピークの13%強から令和6年に7%弱と、商業高校ほどの落ち込みはない。これが意味することは何であろうか。ここで、職業学科としての教育内容に目を向ける必要があるように思われる。

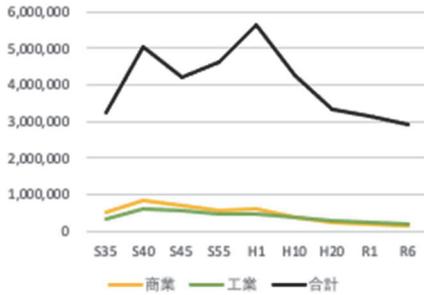


図1 学科別生徒数
(文部科学省学校基本調査より筆者作成)

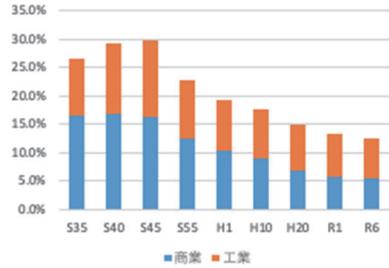


図2 商業工業生徒数割合
(文部科学省学校基本調査より筆者作成)

表1 合計生徒数と商業高校、工業高校の生徒数

	商業	工業	合計
S35	532,360	323,520	3,225,945
S40	857,379	624,105	5,065,657
S45	691,883	565,508	4,222,840
S55	579,170	474,515	4,616,339
H1	588,741	489,316	5,637,947
H10	377,228	375,326	4,250,518
H20	228,789	271,968	3,358,711
R1	185,061	239,204	3,159,016
R6	161,337	199,712	2,898,357

表2 商業高校と工業高校の生徒数の割合

	商業	工業
S35	16.5%	10.0%
S40	16.9%	12.3%
S45	16.4%	13.4%
S55	12.5%	10.3%
H1	10.4%	8.7%
H10	8.9%	8.8%
H20	6.8%	8.1%
R1	5.9%	7.6%
R6	5.6%	6.9%

番場 [2010] によれば、戦後の商業教育の出発点において意図されたのは、産業横断的な、組織のなかに組み込まれることを前提に、オペレーションレベルで戦力となりうる労働力の養成であったという。1956年改訂の学習指導要領では商業教育の性格を、一方において商業従事者のための専門的教育と、他方において一般社会人の教養としての教育との両面の要請にこたえるものとしていた。そして商業教育の取り扱う範囲は第三次産業の分野にとどまるものでもない。すなわち、第一次産業や第二次産業における経営・管理・事務の面も商業教育の取り扱う範囲に属するし、公務などの分野においてもこの教育の範囲に属する面が多いとして、主として事務労働者の養成を意図したものとなっていた。このような教育目標は、高度経済成長期の産業界が高校教育に対して要求するものが、下請けとしての中小零細企業への人材供給を確保することで、安価な労働力を低リスクで確保するというものに由来した。他方、

商業高校側もそれにこたえるべく学習指導要領の改訂等を通じて産業界が求める即戦力としての人材を輩出することで、商業高校への進学が就職に結びつくという点で意味を持っていた。

しかし、1970年代に入り、高度成長の終焉とともに産業界の即戦力供給の要求は急激に弱まっていく。それに呼応するように、1978年改訂の学習指導要領は商業分野の基礎的・基本的な知識と技術を習得させ、国民経済における商業の意義や役割を理解させるとともに、商業の諸活動を合理的、実践的におこなう能力と態度を育て、経済社会の形成者として望ましい資質を養うという基礎教育重視へと方向転換が図られ始めている。

1999年の学習指導要領の改訂に先立って、職業教育の活性化方策に関する調査研究会議が1995年に公表した最終報告書(「スペシャリストへの道」)ならびに理科教育及び産業教育審議会産業教育分科会の1998年答申(「今後の専門高校における教育の在り方について」)では、職業高校の名称

を専門高校と変更し、そこでの教育は継続教育と位置付け、産業界の要請を踏まえつつ、スペシャリストへ向かう基礎教育が重要であることが提言されている。しかし、それはすなわち、従来職業教育とされてきたものの多くが、すでに限定的にしか成立していないことの証左に過ぎないと指摘する。(99-100頁)

ここに他の職業高校、例えば工業高校との相違が見出せるのではないだろうか。図2でも、工業高校の生徒数は減少の傾向を示してはいるが、それでも高度成長期以降の昭和45年以降でも減少のペースが緩やかなのは、依然として高校卒業程度の即戦力が需要として存在するだけの、技術の階層化が確立している表ではないかと考えられる。それに対して商業高校を卒業した人材の輩出先は、事務部門ではコンピュータ化が急速に進み、多くの作業が機械化されマニュアル化されたオペレーションは、むしろ特定の技術を必要としなくなっており、一方で人間が担うことを期待される経営管理業務は高度化によって高等教育の修得が求められるようになっていった。

3 ポストモダンとコンピテンシー

職業教育としての商業教育の転換期であった1970年代とは、どんな時代であったのか。ただ単に高度成長期の終焉期という表層的な理解にとどまらず、より深層の動態を理解することの重要性を指摘する論者は少なくない。トッド[2022]は、人間社会とその動態を層状の構造として表象することができるとして、歴史の表面に意識に相当する経済と政治を見出し、より深いレベルに社会の下意識として教育を位置付ける。そして、より深層の部分に社会の正真正銘の無意識があるとして、それを家族と宗教の複合的な相互関係と論じる。こうした視点に立って近代以降の、特に日本や韓国を含む広義の西洋世界の現象の由来を、高等教育の発展、宗教の消失、家族構造の変容などの内に見出せるとする。(36-46頁)。本稿における問題意識からは特に、「高等教育の発展」という要因が商業科教育の変容過程にどのような影響を及ぼし得たのかが問われる。

ベル[1976]の議論は資本主義の文化的矛盾に焦点を当てたものであったが、そこで主張される

脱工業化社会とは、工業化社会において必要とされる組織の種類と規範に対して、モノとして扱われる人間の、文化の中心を占める自己実現という規範が中心的な位置を占めることになる段階であり、ここに経済と文化という二つの領域が相反する方向に人々を導くこととなったために、分裂を引き起こしていると分析する(44-47頁)。

これらの知見が物語る近代以降、すなわちポストモダン社会を、東[2001]は単一の大きな社会的規範が有効性を失い、無数の小さな規範の林立に取って替わられるというその過程が、まさに、フランス哲学者、ジャン＝フランソワ・リオタールが最初に指摘した『大きな物語の凋落』に対応しているという。18世紀から20世紀半ばまで、近代国家では、成員をひとつにまとめ上げるためのさまざまなシステムが整備され、その働きを前提として、政治的には国民国家や革命のイデオロギーとして、経済的には生産の優位性として現れてきた。『大きな物語』とはそれらシステムの総称であり、近代は大きな物語で支配される時代だった。それに対してポストモダンでは、大きな物語があちこちで機能不全を起こし、社会全体のまとまりが急速に弱体化する。日本ではその弱体化は、高度経済成長と『政治の季節』が終わり、石油ショックと連合赤軍事件を経た70年代に加速したと説明する。その上で、近代社会における「大きな物語」に対して、ポストモダンでは「大きな非物語」だけが必要とされると言う(43-62頁)。

こうした時代解釈を、ある種の流行というか雰囲気のようなものと捉えるならば、それは取り立てて本稿で論じる必要はない。しかしトッド[2022]が指摘した「高等教育の発展」が、ベル[1976]のいう「自己実現という規範」や東[2001]がその存在を指摘した「大きな非物語」との間には何らかの法則性のようなものが確認できるのであれば、そこには社会を律しようとする、無視し得ない大きな力の存在を認めざるを得ない。こうした社会的構造の中で、商業教育を含む(とりわけ「公」)教育活動は、その法則性の中で最適解を模索することが必要とされることになるⁱⁱ。「大きな物語」が近代の経済活動を規定する法則性であったとするならば、それは近代という時代が国家という枠組みによって、社会が主導された時代だっ

たことを意味する。国家間の競争の激化の果てに帝国主義があり、2度の世界大戦を経験した主に西洋諸国による、自由でリベラルな民主主義という価値観の共有が、戦後の世界を支配する「物語」として新たに誕生したのだとすると、それは皮肉なことに、自らが提示した自由の価値観に伴って生じた高等教育の発展を契機として、「経済的次元で個人が原子化し、政治的次元で集団行動ができないという現象」（トッド [2022]、46 頁）を導いたのかもしれないⁱⁱⁱ。

たしかに、ポストモダン社会に移行することで、近代を規定したような「大きな物語」が、突然消失するというにはならないであろう。むしろ、「大きな非物語」の存在感が増す一方で、「大きな物語」は脇に押しやられながらも細々と、しかし肝心なポイントでは純然たる力を誇示しながら、ポストモダンな社会を動かしていこうとするシナリオも考えられなくはない^{iv}。こうした文脈の中で、ポストモダンの教育は、コンピテンシーの養成を位置付ける必要がある^v。

4 商業（科）教育を普通教科化する意味

商業科をはじめとする専門科の生徒数は、そのピーク時の昭和 45 年度では、全高校生徒に占める割合は 40% 強程度を占めていた。しかし令和 6 年度には、総合学科を職業科としての専門科と見なさないとすれば^{vi}、ほぼ 80% の生徒が職業高校以外の学校で学んでいることになる。そこで学ぶことができるのは、国語、外国語、数学、理科、社会、情報、家庭、芸術、保健体育といったいわゆる普通教科である。教育基本法では、「義務教育として行われる普通教育は、各個人の有する能力を伸ばしつつ社会において自律的に生きる基礎を培い、また、国家及び社会の形成者として必要とされる基本的な資質を養うことを目的として行われるものとする」（第 5 条 2 項）と定めている。高等学校は義務教育ではないが、普通科は義務教育を基礎として展開される学科であることを鑑みれば、やはり「個人の有する能力を伸ばす」、「社会において自律的に生きる」そして「国家及び社会の形成者としての資質を養う」という要素は、依然として教育の目的として存在していると考えてよいだろう。阿部 [1997] は『自分が社会の中で

どのような位置にあり、社会のためになにができるかを知っている状態、あるいはそれを知ろうと努力している状態』を『教養』がある」（56 頁）と定義するのだが、普通教育はこの定義からすると、教養教育といえるのではないだろうか。

だがここで、ポストモダンという社会構造を加味した場合に、教養教育としての普通教育は、迷走化する危険性を大いにはらんでいることを危惧せざるを得ない。その理由は、形成者たる国家及び社会の原子化と表現された、社会の諸要素の「大きな非物語」化である。このことが学習に対して及ぼす影響として顕在化したものを、レジー [2022] はファスト教養と呼ぶが、「それは、ビジネスパーソン『焦り』である。手っ取り早く何かを知りたい。それによってビジネスシーンのライバルに差をつけたい。そうしないと自分の市場価値が上がらない。成長できない。競争から脱落してしまう……。今の時代の『教養が大事』論は、そんな身も蓋もない欲求および切実な不安と密接に結び付いている。」（10 頁）という。ここには、「学校」教育にもかかわらず、ビジネスに役立つ知識という観点からの、「身も蓋もない欲求および切実な不安」という、あくまで個人的都合が優先されている^{vii}。

いずれにしても、ポストモダンの社会を前提に、普通教育に求められる内容もまた、再検討が必要とされることであろう。東 [2001] は、ポストモダン社会では、近代において社会を作る基本的な要素と考えられていた共感は存在せず、「いまや感情的な心の動きは、むしろ非社会的に、孤独に動物的に処理されるものに変わりつつある。」（139 頁）と指摘するが、OECD が提唱した「コンピテンシーを指向した教育」は、こうした文脈で理解される必要があると思われる。

このように教育が実践される背景としての社会にまで視野を広げて俯瞰してみると、職業教科として成立し得なくなった商業科教育は、それでも、コンピテンシー養成の題材を提供できる素地を持っているといえるかもしれない。自ら課題を発見し、解決策を立案し、協働して問題解決に向けて行動する能力と定義されたコンピテンシーは、「大きな非物語」の中であって自己実現の可能性を探るための強力なツールとなり得る。問題

は、そのような能力を試す機会を、教育の現場がどのように確保できるのか、ということであろう。なぜなら、リテラシーの養成が教室内で、しかも客観的に評価することで教育を完結できたことと対照的に、コンピテンシーは、予測不能な、答えのない課題を前に、学習の主体である生徒の、主観的な体験を通じてのみ、修得可能なスキルだからである。ここでの教師の役割は、あくまでファシリテーターに徹して、それでいてリスクへの早期の対処に目を配ることになるので、リテラシー以上に、手間のかかる作業であることは否めない。その点で、2022年度から高等学校で必修化された「総合的な探究の時間」は、コンピテンシー教育の可能性を大いに秘めた学習時間となり得るが、現実には、教育現場での混乱も生じているので、制度設計の見直しは避けられないだろう。ここに、専門基礎としてではない商業科教育コンテンツが、再利用可能なそれとして考慮される余地があるように思われる。

ポストモダンのファスト教養という学習の指向性が、「大きな非物語」の消費と軌を一にするものだとするれば、ポストモダン社会を生きる学習者にとって、就職、もしくは卒業後の就業というのは決して無関心ではいられない問題だし、「大きな物語」が消失した彼らにとっては、社会との唯一の接点として、社会との関係性を保つための拠り所であるかもしれない。そこで、商業科教育のさまざまな局面で提供できる、経済社会に関する知識（リテラシー）のみならず、課題研究その他の実践的な総合演習科目群での経験は、コンピテンシー養成に欠くことのできない経験を提供できるはずである。学校が所在する地域の実情を経済的に理解することは、文化的、行政的にも、果ては科学的にも技術的にも、理解することにもつながるし、そもそもトッド [2022] の社会構造の理解からすると、表層に位置するのが経済であるとするならば、それを足がかりにその社会の深層にアプローチすることもできるかもしれない。多様な可能性を排除するものではないが、少なくとも入り口として「地域の経済活動」という切り口は、誰にとっても入りやすいものとなるであろう。

5 結びに代えて

いずれにしても、ポストモダンの社会を前提に、普通教育に求められる内容もまた再検討が必要とされることであろう。東 [2001] は、ポストモダン社会では、近代において社会を作る基本的な要素と考えられていた共感は存在せず、「いまや感情的な心の動きは、むしろ非社会的に、孤独に動物的に処理されるものに変わりつつある。」(139頁)と指摘しているが、OECDが提唱した「コンピテンシーを指向した教育」は、こうした文脈でこそ理解される必要がある。

注

ⁱ 現在では専門高校と言い換えられているが、本稿では、普通（科）高校が、教養の養成の帰結としての高等教育機関への進学を主な進路と定めた教育機関であるという性格と対比させる趣旨から、職業高校という名称を使用することとする。

ⁱⁱ こうした社会的構造を決定論的な世界として許容し、人間といえども自然法則（物理法則）によって支配されているはずだとするならば、世界のある一時点での状態が決まれば、それ以降のすべての時点における状態の運行も決まってくることになる（稲葉 [2017]、104頁）。ところが、ここに、オプション価格決定の理論として知られるブラック＝ショールズ理論の世界観を当てはめてみると、自由意志といつてよいかどうかは定かではないのだが、正規分布で表される程度の決定論では解決できない領域の存在が確認できるのであり、それを関係概念、すなわち「あくまで人と人との関係において『あの人は自由だ』と人が他者について下すという形で用いられるのが『自由』なる言葉の典型的な用いられ方である、と考える」（同、111頁）とすれば、教育という制度を考える「自由」もまた、私たちには与えられていると考えてよいのではないだろうか、と考えている。なお、ブラック＝ショールズ理論の本質についての経済学視点を、独自の論点で説明しているものとして、長沼 [2016] がある。

ⁱⁱⁱ 松尾 [2019] は、ここでいう「原子化」を、現代の政治を取り巻く社会環境を表現するものとして、「個人化」という。すなわち、「制度化された個人主義は家父長制や農村共同体などに見られる全近代的な身分秩序からの離脱を容易にし、従来は自明性を疑われなかった伝統や共同性を自発的な選択の対象へと変容させたことで、諸個人が選ぶことができる生活様式の幅を広げ、多様な

生き方を可能にしてきた。これは紛れもなく個人化の成果であり、私たち一人一人の生を豊かにしてきた肯定すべき変化である。しかしながら、諸個人が自由に選択しうる行動の余地が拡大していくことは、同時に絶えず「リスク」が増幅しつづけることをも意味している。(中略) 社会が複雑化して為しうる選択が豊富化していけば、人びとは意図するとせざるとを問わず、ありえた他の選択肢を排して特定の選択肢を選んだことになる。そうなると、かつては『自然に』生起するものであると考えられてきた多くのことが、いまや特定の主体による選択の帰結として把握されるようになる。」(9頁)と、個人化の両義性を指摘する。

^{iv} 東 [2017] は、「人間ひとりひとり人間として遇されるコミュニタリアンなコミュニケーションの圏域と人間が動物の群れとしてしか計数されないリベタリアンな統計処理の圏域とが、同じ一つの社会的実体のふたつの権力論的解釈として同時に生成するのだと、そのように考えることはできないだろうか。」(184頁)と、一つの社会の中にパラレルな秩序が存在する可能性を考えている。あるいは私的領域と公共的領域の秩序と言い換えることができるかもしれない。近代以降、公共的領域の秩序への教育(躰け・調教)に慣れた被教育者にとって、ポストモダン社会で求められるのは私的領域での秩序に対する教育ということにあるのであろうか。

^v それが「大きな物語」に沿ったものとなるのか、それとも「大きな非物語」に沿ったものとなるのかは、時代の教育の指向性によって決まるのかもしれないが、経済次元での原子化や、政治の個人化(松尾 [2017]、8頁)といった現象を面前に、教育現場がどのような選択をするのかは極めて興味深い。

^{vi} 学校基本調査では、総合学科は普通でも、専門でもない区分として、総合学科という区分で集計している。

^{vii} 学習ツールの発展などもあり、そもそも集団指導の形態自体が妥当なのか、個人学習化が十分に可能なインフラの整備に資源を投入すべきではないのか、といった教育の展開が指向されるかもしれない。ただ、それが阿

部 [1997] が定義した「教養」なのかといわれると、いささか心許ない。

参考文献

- 東浩紀、『動物化するポストモダン』、講談社、2001年。
 東浩紀、『ゲンロン0 観光客の哲学』、ゲンロン、2017年。
 阿部謹也、『「教養」とは何か』、講談社、1997年。
 稲葉振一郎、『政治の理論－リベラルな共和主義のために』、中央公論新社、2017年。
 白井俊、『OECD Education2030 プロジェクトが描く教育の未来－エージェンシー、資質・能力とカリキュラム－』、ミネルヴァ書房、2020年。
 中央教育審議会、「新しい時代に対応する教育の諸制度の改革について」(答申)(第29回答申(平成3年4月19日))、https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuou/toushin/910401.htm 1991年。
 エマニュエル・トッド(堀茂樹訳)、『我々はどこから来て、今どこにいるのか 民主主義の野蛮な起源』(上)、文藝春秋、2022年。
 番場博之、『職業教育と商業高校 新制高等学校における商業科の変遷と商業教育の変容』、大月書店、2010年。
 ダニエル・ベル、『資本主義社会の文化的矛盾』、講談社、1976年。
 長沼伸一郎、『経済数学の直感的方法 確率・統計編』、講談社、2016年。
 松尾隆祐、『ポスト政治の政治理論』、法政大学出版局、2019年。
 文部科学省、『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 社会編』、文部科学省、2017年。
 文部科学省、「学校基本調査」、https://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa01/kihon/1267995.html
 レジー、『ファスト教養 10分で答えが欲しい人たち』、集英社、2022年。