

教職課程における「学校と地域との連携」に関する 理解と基礎知識に関する考察：「教育に関する社会的、 制度的又は経営的事項」における指導法の開発 に向けて

木村, 拓也
九州大学大学院人間環境学研究院：准教授

中世古, 貴彦
九州産業大学基礎教育センター：講師

宮本, 聡
九州大学大学院人間環境学研究院：助教

草野, 舞
九州大学大学院人間環境学研究院：助教

他

<https://doi.org/10.15017/4488117>

出版情報：九州大学教育社会学研究集録. 22, pp.12-18, 2021-09-29. Seminar of Educational Planning, Measurement, Evaluation, Department of Education, Graduate School of Human-Environment Studies, Kyushu University

バージョン：

権利関係：

教職課程における「学校と地域との連携」に関する理解と基礎知識に関する考察
—「教育に関する社会的、制度的又は経営的事項」における指導法の開発に向けて—
A Study on the Understanding and Basic Knowledge of "School-Community Cooperation" in Teaching
Curriculum: Toward the Development of Teaching Methods in "Social, Institutional, and Management
Matters Related to Education”

木村 拓也 中世古 貴彦 宮本 聡 草野 舞 坂巻 文彩 徳永 真直 陣内 未来

1. 問題の所在—教職課程コアカリキュラムの意図

2017(平成29)年11月17日に教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会が上梓した「教職課程コアカリキュラム」(教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会, 2017)において、教育社会学、教育行政学、教育制度論、教育経営論の名称で開講されることの多い「教育に関する社会的、制度的又は経営的事項」に該当する教職課程科目の中に、「学校と地域との連携及び学校安全への対応を含む」(教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会, 2017, p.13)という目標が追加された。当該科目の全体目標には、「現代の学校教育に関する社会的、制度的又は経営的事項のいずれかについて、基礎的な知識を身に付けるとともに、それらに関連する課題を理解する。なお、学校と地域との連携に関する理解及び学校安全への対応に関する基礎的知識も身に付ける」(教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会, 2017, p.13)とされている。

では、以上のような教職課程コアカリキュラムにおいて追加された「学校と地域との連携」においてはいかなる講義が求められているのであろうか。教職課程カリキュラムにおいては、さらに具体的に、一般目標として、「学校と地域との連携の意義や地域との協働の仕方について、取り組み事例を踏まえて理解する」(教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会, 2017, p.13)とされ、到達目標として、「(1) 地域との連携・協働による学校教育活動の意義及び方法を理解している。(2) 地域との連携を基とする開かれた学校づくりが進められてきた

経緯を理解している」(教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会, 2017, p.13)とされている。

こうした状況を踏まえ、本稿では、まず、「学校と地域との連携」についての基礎知識や実際の事例を紹介し、その理解の上で、「教育に関する社会的、制度的又は経営的事項」に該当する教職科目における指導法について、考察することとする。

2. 先行研究—「学校と地域との連携」に関する研究の状況

「学校と地域との連携」に関する研究については、コミュニティ・スクールを中心に、「学校と地域との連携」の実態を調査した研究や「学校と地域との連携」で求められる教師の資質に関する研究が蓄積されている。前者については、三菱総合研究所(2010)、佐藤(2011)、屋敷(2015)、川原・鈴木・川上(2021)、後者については、玉井(2016)が挙げられる。

まず、前者についてであるが、三菱総合研究所(2010)は、学校支援地域本部における取り組み及び成果や課題等の実態を把握すべく、学校支援地域本部(各地域につき、1校)1953校を対象にアンケート調査を行い、1402校(小学校:57.5%、中学校:38.0%)の回答を得ている。学校支援地域本部の活動6項目の実施状況について調査した結果、「学習支援(79.7%)」を行っている学校が、最も多いことを示している。また、「学習支援」の中でも、「ゲストティーチャーとしての授業補助(74.1%)」が最も多く、「総合的な学習の時間(72.2%)」の中での支援が

最も多いとも述べている。さらに、「地域住民 (92.7%)」が、最も関わっているということも示している (三菱総合研究所, 2010, pp.13-17)。

佐藤 (2011) は、2007 (平成 19) 年に、コミュニティ・スクールを設置している 213 校の校長を対象に、コミュニティ・スクールに対する期待とその成果に関する調査を実施した。この調査によると、コミュニティ・スクールは、学校改善に関わる「保護者の学校理解 (期待:96.8%、成果:96.7%)」や「地域が協力的 (期待:96.8%、成果:87.0%)」「教職員の意識改革 (期待:95.1%、成果:83.8%)」等について、期待が高く、比較的早く成果が現われているという。一方で、地域に関する「地域教育力の向上 (期待:92.5%、成果:63.2%)」等については、期待の割に成果が低いことを示している (佐藤, 2011, pp.64-67)。

屋敷 (2015) は、「地域とともにある学校」のイメージを捉えるべく、2005 (平成 17) 年から 2013 (平成 25) 年までのコミュニティ・スクール推進フォーラム⁽¹⁾ (文部科学省主催) で発表をした 135 校を対象に調査を実施した (回答率 80.0%、内訳:小学校 64 校、中学校 42 校、小中一貫教育校 1 校、小中併設校 1 校) (屋敷, 2015, p.21)。

調査結果では、学校支援と関連する「地域等によるボランティア活動」を、回答のあった小学校のうち、80%強、回答のあった中学校のうち、65%程度、実施していることを示している。また、回答校では、ボランティア活動を、学校運営協議会による学校支援の活動として位置づけていることも示している (屋敷, 2015, p.26)。

さらに、学校支援やまちづくり活動の実施の有無によって、学校運営協議会の活動は、4 つに類型化できることも提示している。4 つの類型とは、①管理運営特化型: 学校支援もまちづくり活動も行っていないタイプ②学校支援発展型: 学校支援は行うが、まちづくり活動は行っていないタイプ③まちづくり発展型: 学校支援は行わないが、まちづくり活動を行っているタイプ④総合型: 学校支援もまちづくり活動も行うタイプである。この 4 つの類型のうち、最も多いのが、「総合型」であり過半数を占めるという。さらに、「中学校では『管理運営特化型』及び『総合型』の割合が小学校よりも高い」(屋敷, 2015, p.34) ことも示している (屋敷, 2015, pp.32-34)。

川原・鈴木・川上 (2021) は、岩手県内高等学校の管

理職 (64 校) 等を対象に、地域連携の取り組みや成果と課題について調査を実施した。川原・鈴木・川上 (2021) は、成果のあった地域連携の取り組みとして、進路に関するもの等、各校の実態に合わせた多様な形態があることを述べている。また、地域連携の取り組みの課題として、「(教師の) 地域連携の取り組みの成果の理解」「継続可能な校内体制の構築の必要性」「コミュニティ・スクールの周知の必要性」の 3 つの課題を示している (川原・鈴木・川上, 2021, pp.48-49)。

次に、後者についてであるが、玉井 (2016) は、地域協働で求められる教師の資質等を示している。この研究によると、現代では、「社会に開かれた教育課程」が求められており、地域学習活動をコーディネートする力が重要とされ、「それらを教科と結ぶカリキュラム・マネジメント力が重要な学習指導力」(玉井, 2016, p.45) となっているという (玉井, 2016, p.45)。また、「個々の教師が協働できる地域教育活動を構想しながら、学校全体で協働的に計画していく指導力が必要」(玉井, 2016, p.45) であることも示している。

以上のように、中学校、高等学校 (小学校も含む) を中心とした「学校と地域との連携」に関する研究は、多様であり、「学校と地域との連携」により、学校改善や成果がみられる一方で、課題もあることを示している。

「学校と地域との連携」については、大学等、中学校、高等学校 (小学校も含む) 以外の学校種との連携の可能性もある。先行研究以外の「学校と地域との連携」の場合、どのような形で「学校と地域との連携」が起きていて、どういうことを教職課程で学習すべきと捉えることができるのか検討したい。

3. 「開かれた学校づくり」に関する政策の展開

ここでは、1980 年代の臨時教育審議会答申やそれ以降の政策を整理し、「開かれた学校づくり」が進められた経緯を確認する。

現在の教育改革のテーマの一つである「開かれた学校づくり」のルーツは、1980 年代半ばごろの臨時教育審議会での動きにあるとされる。特に「開かれた学校の推進」が示された 1987 (昭和 62) 年の臨時教育審議会第 3 次答申に続き、同年の第 4 次答申 (最終答申) では、「学校活

性化のための新しい課題」が次のように記されている。

学校は地域社会共通の財産との観点から、学校・家庭・地域の協力関係を確立する。このため、施設の開放を進めるとともに、学校の運営への家庭・地域社会の建設的な意見の反映、インテリジェント化など地域との連携、自然学校等とのネットワーク、国際的にも開かれた学校へとより広く発展していくための管理・運営の在り方が模索されなければならない。(臨時教育審議会, 1987, p.25)

「学校は地域社会共通の財産との観点」から、施設の開放や家庭・地域社会からの意見を学校運営に反映すること等を通して、地域との連携が目指されていくこととなった。

その後、1996(平成8)年の中央教育審議会答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」では、学校と家庭・地域社会の連携が主なテーマとして重視され、「開かれた学校」が提起された(中央教育審議会, 1996)。学校での教育活動にも1990年代頃から変化がみられている。施設の開放等から始まった「開かれた学校づくり」は、1989(平成元)年学習指導要領での生活科の導入や1998(平成10)年学習指導要領での総合的な学習の時間の導入等により、地域の様々な資源を活用することが進められた。

1998(平成10)年の中央教育審議会答申「今後の地方教育行政の在り方について」では、学校と地域の連携に関する制度として「学校評議員」の設置が求められている(中央教育審議会, 1998)。これを踏まえ、保護者・地域住民の学校運営への参画に関する具体的制度として学校教育法施行規則第23条の3で学校評議員制度が規定され、2000(平成12)年4月から施行された。その後、2004(平成16)年の中央教育審議会答申を受けて地方教育行政の組織及び運営に関する法律が改正され、学校運営協議会制度が2005(平成17)年に設けられた。

2006(平成18)年に改定された教育基本法第13条では、「学校、家庭及び地域住民その他の関係者は、教育におけるそれぞれの役割と責任を自覚するとともに、相互の連携及び協力を努めるものとする」と定められている。ここでは、住民だけではなく行政機関や企業なども含め

た連携の必要性が示されている。その後2013(平成25)年の第2期教育振興基本計画では、教育行政の基本的方向性の一つとして「学習を通じて多様な人が集い協働するための体制・ネットワークの形成など社会全体の教育力の強化や、人々が主体的に社会参画し相互に支え合うための環境整備」(文部科学省, 2013, p.1)が掲げられ、学校・家庭・地域の相互の連携・協力体制が推進されることとなった。

そして、2015(平成27)年には中央教育審議会答申「新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方と今後の推進方策について」が出された。ここでは、学校と地域の連携・協働をより推進するための方策として「全ての公立学校において、地域住民や保護者等が学校運営に参画する仕組みとして、コミュニティ・スクールを目指すべきであること、また、全小・中学校区をカバーする領域において、地域における学校との協働体制として、地域学校協働本部の構築を目指すべきであること」が提言されている(中央教育審議会, 2015a, p.71)。「地域でどのような子供たちを育てていくのか、どのような地域を創っていくのか」(中央教育審議会, 2015a, p.48)というビジョンを学校と地域が共有し、大人も子どもも学び続ける社会を創る必要性が示されているのである。

4. 地域との連携・協働による学校教育活動の方法例1— 地域におけるボランティア活動

一言にボランティア(活動)と言っても様々な定義がありうるが、ある大学生向けの教科書によれば、以下のよう

に定義されている。

ボランティアとは、医療や福祉、まちづくりや環境問題、あるいは文化や国際的な問題などなど、多様な地域的・社会的課題に対して、「おかしいぞ」とか「おもしろそうだ」といった関心から出発し、それを「他人事」にしないで自ら選び、主体的に、他の人びとと共同的にそれらを解決しようとして行動する人、また、そのような活動(運動)を通じて自らを成長させる人。

(岡本, 2006, p.9)

こうしたボランティアの特性は、学校と地域との連携を理解するという目的に対しても親和的であると考えられる。

地域社会の多様な課題を解決するために各地でボランティア(個人や団体)が様々な活動を行っており、その中には学校と連携したものも存在する。例えば、福岡県荇田町では、「殿川とホテルを守る会」が、総合的な学習の時間の一環として近隣の小学校でのホテルの飼育指導や生き物調査に協力し、学校・地域・行政と一体となった活動を展開している(荇田町役場 作成年不明, RKB 毎日放送株式会社 2021)。

また、災害ボランティアという視点からは、学校単位で何らかの支援活動に携わることも考えられるが、災害時に各地の学校が避難所として用いられる現実を念頭に置くならば、地域住民とともに防災拠点としての学校の在り方を検討することも重要である。例えば、福岡市では、市主催の防災学習課程「博多あん・あん塾」(「安心・安全の意」を修了した防災士ら(地域住民でもある)が、地域の学校で防災教育ゲームを活用した出前講座を行っている。ゲーム実施に際して「講座を実施する地域の指定避難所(小学校など)の敷地図や間取図を準備し使用すると、ゲームをよりリアルに体感できますし、参加者からも活発な意見が出る」(博多あん・あんリーダー会, 作成年不明)とされる。

これらの例は、学校が、自治体や経験豊富なボランティア(団体や個人)といった、学校外の関係機関、専門家、地域住民と連携・協力する中で、地域の教育資源を活用する例であると言える。特に、ここで示したような地域に根差したボランティア活動は、知識として具体例を知るだけでなく、教職課程で学ぶ学生自身が実際に参加・体験することも比較的容易である。以上のようなボランティア活動について教職課程の中で取り扱うことは、「学校と地域との連携の意義や地域との協働の仕方について、取り組み事例を踏まえて理解する」(教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会, 2017, p.13) ことそのものであると言える。

5. 地域との連携・協働による学校教育活動の方法例2—地域資源を活用する

本節においては、地域資源の活用事例として、具体的な地域の取り組みを概観し、学校・地域との連携・協働の可能性について考えたい。中央教育審議会「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」においては、新しい時代の子どもたちに必要な資質・能力を育むにあたり、「チームとしての学校」という体制の必要性が述べられている。そこでは、「育むべき資質・能力を育むためには、学校が社会や世界と接点を持ちつつ、多様な人々とのつながりを保ちながら学ぶことができる、開かれた環境となることが不可欠である」(中央教育審議会, 2015b, p.5)と示されており、子どもの育ちを目的とし学校をより地域社会に開かれたものとして推進していくことが示されている。ここでは、そのような新たな理念に対して、教育活動における地域資源の活用の持ちうる意義を考える。

地域資源には、自然や歴史、経済、人的な資源といった地域社会の持つ独自の資源が挙げられるが、ここでは地域社会で醸成、継承されてきた地域文化に焦点化したい。近年、地域文化は少子化や生業形態の変化の中で担い手不足が叫ばれている。そのため、積極的に次世代をその継承のプロセスに参加を促す新たな取り組みを実施する自治体も少なくない。

福岡県糸島市においては、地域の文化的な地域資源を生かした学校教育活動に力を入れている。例えば糸島市と福岡県が協働し実施している「いとしま学」においては、「地域の文化・歴史を学び、郷土への誇りと愛情を育む」(糸島市, 2021) ことを目的とし、糸島市にある自然や歴史、文化を教材としたテキスト「いとしま学」を作成し、市内の小中学校の教育活動に活用している。またテキストのみでの学習だけではなく、テキストをベースにし実際に校区の住民に話を聞いたり、ともに校区の課題を解決する企画を考えたりと、それぞれの校区の特色を生かした教育活動を展開している。

糸島市においては、そのような教育行政主導の取り組みだけではなく、地域社会からの文化的な資源を生かした子どもたちへの働きかけや学校との連携・協働も見られる。以下では、糸島市高祖地区へのフィールドワークデータを基に地域資源の活用事例を報告する。高祖地区は、500年以上の歴史をもつ福岡県の無形文化財である高祖神楽を継承する地区である。神楽においては、4月

と11月の年に2回、それぞれ収穫の祈願と感謝の意味が込められ、神社境内で奉納舞が行われる。この中で男児が参加する舞（「子ども神楽」）が3番、女児が参加する舞（「稚児舞」）が1番、合計4つの舞で子どもたちが舞い手として舞台上がっている。この取り組みは、地区の大人たちで形成される保存会が主導し、大人の舞手から稽古を受けて、奉納当日に披露される。調査時において、子どもたちの舞に対し、地域の大人たちが暖かな目で見守っており、「うまく舞えたね」と一緒になって喜んで様子が見られた。また見物にきた子どもたちも神楽をじっと魅入る様子が見られた。そのように神楽という地域文化を中心にして、子どもたちが世代を越えた交流が生まれているとともに、地域の大人たちが子どもたちの育ちを確認し支える機会になっている。また、この地区では、1月の元旦には子どもたちと大人が集まる初日の出の登山や、8月のお盆には子どもたちが笛や太鼓を用いて地区の家々を回り先祖供養と安寧を願う行事が行われている。このように地域において文化的な資源を活かして、子どもたちが地域社会に積極的に参加し、次世代を担う子どもに地域文化が伝えられていく様子を見ることができる。ここには地域社会における子どもの育ちを支える緩やかなコミュニティを見出すことができる。中央教育審議会（2015a）の答申においては、地域住民や保護者が子どもたちの育ちを支える地域コミュニティを創出する動きが広がりつつあるとし、「新たに地域コミュニティを創り出すという視点に立って、学校と地域住民や保護者等が力を合わせて子供たちの学びや育ちを支援する地域基盤を再構築していくこと」（中央教育審議会、2015a, p.3）と述べている。学校は地域コミュニティを構成する一員として期待されている。この点に関し、高祖地区においては、地域文化を活用した学校の教育活動との連携も見受けられる。地区が位置づく校区の小学校においては、総合的な学習の時間を活用し、神楽師（舞手の指導者）を講師とした教育活動を取り入れ、子どもたちが「生きた文化」を通して地域を学ぶ機会を生み出している。また、同市内の別の神楽（福井神楽）を継承する福井地区の小学校と、互いの地域の文化を子どもたちが調べて紹介しあう交流授業を展開している。このような地域文化を教育活動に活用することを通して、学校は地域社会と協働する機会が生まれている。

上記の事例においては、糸島市の地域文化を活用した取り組みを報告した。地域文化をはじめとする地域資源を教育活動に活用する可能性として、地域に根付いている資源であるからこそ、学校・地域が連携・協働の媒介として作用すること、そして学校や地域住民を含んだ多様なアクターの関わる地域社会における育ちのコミュニティの醸成の可能性について示唆できるだろう。

6. 「学校と地域との連携」に関する指導案の提案

以上の整理を踏まえ、「教育に関する社会的、制度的又は経営的事項」に該当する教職科目における指導法について、考察していく。全体の構成から考えて、「教育に関する社会的、制度的又は経営的事項」の中で、「学校と地域との連携」の内容を扱えるのは、15コマ中、1コマないしは2コマ程度であると考えられる。仮に1コマと想定して、講義内容について、整理してみたい。

まず、2節で整理したことを踏まえて、「学校と地域との連携」で求められる教師の資質について整理して、講義することが必要だろう。学校運営協議会に関する基礎的な知識の理解をするために、活動類型を紹介したり、教師の資質として、地域学習をコーディネートする力やそれらを教科と結ぶカリキュラム・マネジメント力などを指摘し、今後の教員養成の在り方を講義したり、今後の課題や、異なる学校種（例えば、大学など）との連携などの可能性を指摘することが必要であろう。

次に、3節で整理したように、「学校と地域との連携」が求められた政策背景についての整理が必要であろう。1987（昭和62）年の臨時教育審議会の第四次答申に端を発し、「開かれた学校」を提唱した1996（平成8）年の中央教育審議会答申、学校評議員の設置を提唱した1998（平成10）年の中央教育審議会答申、学校運営協議会制度につながる2004（平成16）年の中央教育審議会答申、コミュニティ・スクール構想を提唱した2015（平成27）年の中央教育審議会答申までの流れを講義する必要があるだろう。

さらに、4節、5節で紹介したような、「学校と地域との連携」の具体例を示すことによって、教職志望者の想像力を喚起することも十分に教育効果を見込めるだろう。キーワードは、地域資源の活用であり、学校が、自

治体や経験豊富なボランティア（団体や個人）といった、学校外の関係機関、専門家、地域住民と連携・協力する中で、活用する事例や、地域社会で醸成、継承されてきた地域文化を教材として扱う事例の紹介である。前者は、学生自身がボランティア活動の経験を大学時代に行うことで、ボランティアの意義にも、目を向けたり、体験談を学生のグループワークで共有することも重要な教育方法であると考えられる。

後者については、学校の身近な地域を活用することで、地域文化の担い手を継承するという意識を、教職を志望する学生に持たせるという副次的な効果も見込めるだろう。

まとめると、1. 「学校と地域との連携」で求められる教師の資質の整理、2. 「学校と地域との連携」で求められた政策背景、3. 「学校と地域との連携」の具体例の紹介、の順で講義を構成することが可能である。

7. 結語—教職課程を踏まえた地域との連携関係の構築の必要性

「教職課程コアカリキュラム」（教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会，2017）において、「教育に関する社会的、制度的又は経営的事項」に該当する教職課程科目の中に、「学校と地域との連携および学校安全への対応を含む」（教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会，2017，p.13）という目標が追加されたことを受け、本稿では、「学校と地域との連携」に関する講義内容の整理を行った。1点気になることは、学生から、教職課程として、かなり厳しい履修を大学として課し、大学によっては、教職課程の履修に追加負担を学生に求めるような状況にある中で、ボランティアや学校外のアクターと協働することが、免許制度自身への皮肉に捉えられる可能性がないわけではない、ということである。つまり、教職の専門性を一方で担保しながら、一方で、その免許制度に則っていない施策を紹介するといった、教育制度の上の矛盾を、期せずして、教職課程の講義中に解説することになるのである。その意味では、「教育に関する社会的、制度的又は経営的事項」でもあるので、教職課程の意義や教育職員免許制度の意味も、「学校と地域との連携」を講義する前後で、しつ

かりと論じなければ、教職を目指す学生に、専門性の意識を理解してもらうことが抜け落ちてしまう可能性もあるだろう。教育行政におこる矛盾をどう捉えていく必要があるのか、そういう視点で講義内容をアレンジすることの必要性を指摘しておきたい。

<注>

(1) コミュニティ・スクール推進フォーラムは、2005（平成17）年から2013（平成25）年までの間に、3度の名称変更を行っている。2009（平成21）年度にコミュニティ・スクール推進協議会、2011（平成23）年度に地域とともにある学校づくり推進協議会、2013（平成25）年度に地域とともにある学校づくり推進フォーラムに名称を変更している（屋敷，2015，p.21）。

<引用・参考文献>

博多あん・あんリーダー会，作成年不明，「HUG(避難所運営ゲーム)」。

<https://www.hakata-anan.org/%E8%AC%9B%E5%BA%A7%E3%81%AB%E3%81%A4%E3%81%84%E3%81%A6/hug/%E9%81%BF%E9%9B%A3%E6%89%80%E9%81%8B%E5%96%B6%E3%82%B2%E3%83%BC%E3%83%A0/>（2021年6月30日最終閲覧）

糸島市，2021，「いとしま学」。

<https://www.city.itoshima.lg.jp/s006/010/060/020/010/010/itoshimagaku.html>（2021年6月30日最終閲覧）

荻田町役場，作成年不明，「かんだエコねっと活動情報」。

https://www.town.kanda.lg.jp/_4064/_4057.html（2021年6月30日最終閲覧）

川原恵理子・鈴木久米男・川上圭一，2021，「高等学校における地域連携の現状と課題—高等学校におけるコミュニティ・スクール導入の可能性を探る—」『岩手大学大学院教育学研究科研究年報』第5巻，pp.45-54。

教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会，2017，「教職課程コアカリキュラム」。

https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/11/27/1398442_1_3.pdf（2021年6月30日最終閲覧）

三菱総合研究所，2010，『「学校支援地域本部事業」実態調査研究報告書』。

https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2010/09/08/1293945_2_1.pdf (2021年6月30日最終閲覧)

文部科学省, 2013, 「第2期教育振興基本計画(概要)」.
https://www.mext.go.jp/a_menu/keikaku/detail/_icsFiles/afieldfile/2013/06/20/1336379_01_1.pdf (2021年6月30日最終閲覧)

岡本榮一, 2006, 「ボランティア=自ら選択するもう一つの生き方」岡本榮一・菅井直也・妻鹿ふみ子編『学生のためのボランティア論』社会福祉法人大阪ボランティア協会出版部, pp. 6-21.

臨時教育審議会編, 1987, 『臨教審だより』第39号.

RKB 毎日放送株式会社, 2021, 「SDGs ホタルの光で深まる『地域の絆』 福岡・苅田町」.
<https://rkb.jp/news/002978.html> (2021年6月30日最終閲覧)

佐藤晴雄, 2011, 「地域ガバナンスから見たコミュニティ・スクールの意義と課題—大人の学びの過程に注目して—」『学校・家庭・地域の連携と社会教育(日本の社会教育)』第55集, 日本社会教育学会, pp.60-73.

玉井康之, 2016, 「地域協働が求められる時代における教師の資質と教師教育の課題」『日本教師教育学会年報』第25号, pp.36-46.

中央教育審議会, 1996, 「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について(答申)」.
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuou/toushin/960701.htm (2021年6月30日最終閲覧)

中央教育審議会, 1998, 「今後の地方教育行政の在り方について(答申)」.
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuou/toushin/980901.htm (2021年6月30日最終閲覧)

中央教育審議会, 2015a, 「新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方と今後の推進方策について(答申)」.
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/01/05/1365791_1.pdf (2021年6月30日最終閲覧)

中央教育審議会, 2015b, 「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について(答申)」.
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/tou

shin/_icsFiles/afieldfile/2016/02/05/1365657_00.pdf
(2021年6月30日最終閲覧)

屋敷和佳, 2015, 「第1章第2節 コミュニティ・スクールに見る先進事例の取組と体制」尾崎春樹(研究代表者)『「地域とともにある学校」の推進に向けた教育行政の在り方に関する調査研究<報告書>』平成25～26年度国立教育政策研究所プロジェクト研究報告書, pp.21-37.

https://www.nier.go.jp/05_kenkyu_seika/pdf_seika/h26/1-2_all.pdf (2021年6月30日最終閲覧)