

[研究論文]

地域教育資源の活用とカリキュラム編成に関する一考察

—教員の教職経験による資質・能力に差異に着目して—

A Study of Educational Resources in School District and Curriculum Development
Individual Differences of Qualities and Abilities in Teacher's Experience

峯田 明子 大竹 晋吾
Akiko MINETA Shingo OTAKE

(福岡教育大学教職実践ユニット)

(2021年1月29日受理)

本研究では、教育課程開発に関する「地域資源」を活用したマネジメント能力の育成についての考察を述べたい。

平成17年の学校教育法施行規則55条の2の改訂にともない、学校では「地域(学校種によって異なるが仮説的に「学区(就学指定地域)」を対象として)」の多様な資源を活用して特色ある「カリキュラム(教育課程)」を編成することが求められるようになった。その後、平成29年の学習指導要領改訂(小学校)においても、学校の自律的な「教育課程」又は「カリキュラム」の編成に焦点があてられ、各学校において、「社会に開かれた教育課程」を開発することが求められている。この間、政策的な議論を踏まえて教員が「地域」の資源を活用し「カリキュラム」を開発するためには、どのような資質・能力の獲得を目指さなければならないのだろうか。これらの諸点を本論では教育政策における議論を集約し、一方で求められる資質・能力の獲得に向けた人材育成との乖離について論究する。「地域資源」の活用として「カリキュラム」の開発に対する課題を指摘することで、今後の若年・ミドル・マネジメント層の人材育成について述べたい。

キーワード：教育課程行政、カリキュラム編成(開発)、資質・能力、人材育成

1. 「地域」の資源を活用したカリキュラム

(1) カリキュラム開発における「地域」

本研究の目的は、教育課程・カリキュラム開発において、「地域」を活用した編成を進めていくことについては、その議論は言うまでもない。1980年代以降、文部科学省(当時は文部省)の教育政策においても、ある意味では一貫した主張の中で受け継がれてきた政策理念であると言える。

そこで、まず教育政策において論じられてきた、教育課程又はカリキュラム開発において、「地域」というものがどのように論じられてきたのかを、

関連する教育法・諸答申、教育学分野における先行研究の展開を踏まえ論点を整理したい。

(2) 中央・教育政策における学校—地域間関係

学校と地域との関係性は、1980年代以降大きく変容してきている。後述するが、学校にとって「地域」の存在は、系統性をもって政策として主張されてきたと判断するよりも、各々の政権・教育政策・答申において多様に解釈され実施されてきたと解釈するのが妥当である。

そのため、まずは一連の教育政策における「学校—地域間関係」の文脈を論じてみる。その上で、現

状の学校教育に求められる「学校－地域」関係を通じて行われる「地域」の「教育（的）資源」を活用した「教育課程の編成（カリキュラム開発）」がどのように論じられているのかを整理したい。

教育政策からの文脈を整理した上で、今日の学校組織において地域（資源）を活用した教育課程の編成（カリキュラム開発）を担う人材について論じる。学校種によって異なるものの、「地域」の実態が「学区（就学指定区域）」と同一であるならば、学校に所属する教職員が地域（学区）の資源を把握し、教育課程の編成につなげなければならないと考えたからである。これらを担う学校組織の教員が明示されないまま議論することは難しいと考えたためである。

これらを明らかにし、今後のスクールリーダー教育における「カリキュラム・マネジメント」を担う人材について論究する。以上のことを本論文で述べる。

2. 教育政策の文脈における 学校－地域間関係と教育課程

(1) 「特色ある学校づくり」と教育課程

教育政策において、地域の重要性が主張される一つの「契機」として、1980年代における臨時教育審議会答申があげられる。「開かれた学校運営」として、臨時教育審議会では、学校改革の中心的課題として取り上げられた。

A：「学校は憲法、教育基本法に規定されている父母、児童・生徒の教育上の諸権利の尊重に努めなければならない。学校は地域社会や父母・家庭に対してもっと**開かれた学校運営**を行うよう努力し、児童・生徒の個性と人格を尊重する基本姿勢を確立し、学校への新鮮な風通しをよくすることが必要であろう。」
(臨時教育審議会第2次答申、1986)

臨時教育審議会答申では「個性重視」の論調が叫ばれつつも、一方で学校における児童・生徒、家庭（保護者）に対し、「開かれた学校運営」の用語で、学校と他者との関係性を変容させることを主張している。学校－家庭との関係性の再編については、この議論が発端となっていると考える。

B：「(1) 各学校の自主性・自律性の確立と自らの責任と判断による創意工夫を凝らし

た特色ある学校づくりの実現のためには、人事や予算、教育課程の編成に関する学校の裁量権限を拡大するなどの改革が必要である…（中略）…

さらに、公立学校が地域の専門的教育機関として、保護者や地域住民の信頼を確保していくためには、学校が保護者や地域社会に対してより一層開かれたものとなる必要があり、地域の実態に応じて「学校評議員制度」を導入するなど、学校運営に地域住民の参画を求めるなどの改革が必要である。」

(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：はじめに6(1)」、1998)

1990年代後半において、先進国と同様に、地方分権推進改革が我が国でも展開していく。中央－地方間関係の再編は、中央省庁の再編、市町村合併等に影響を与え、これらが教育委員会の再編、学校－保護者・地域との関係論の再考という形で推移していく。地方教育行政（教育委員会）の在り方を見直す法改正にもつながり、教育行政－学校関係の再編が主張された。その後、学校の自主・自律性論議が展開されるが、それらは学習指導要領や学校運営（職員会議の補助機関化・学校評議員制度の導入）にも影響を与えていった。

C：「**開かれた学校づくり**を進めるため、地域や学校の実態に応じ、家庭や地域の人々の協力を得るなど、開かれた学校づくりと事例研究と家庭や地域社会との連携を深めること。」
(1998年12月＝小学校学習指導要領)

学習指導要領においても、教育課程編成の裁量権の拡大が主張され「総合的な学習の時間」に代表されるような、学校の教育課程の裁量権の拡大へと展開していく。関連して、教育課程編成、カリキュラム開発が学校を主体として、新たな展開を生み出していった。教育課程が地域との関係性において論じられる契機となったものと指摘できる。

D：「**○教育の目的を実現するため、学校・家庭・地域社会の三者の連携・協力が重要**であり、その旨を規定することが適当。
○子どもの健全育成をはじめ、**教育の目的を実現する上で、地域社会の果たすべき役割は非常に大きい。学校・家庭・地域社会の三者が、それぞれ子どもの教育に責任を持つとともに、適切な役割分担の下に相互に緊密に連**

携・協力して、教育の目的の実現に取り組むことが重要であり、その旨を規定することが適当である。」

(中央教育審議会答申「新しい時代にふさわしい教育基本法と教育振興基本計画の在り方について」第2章 新しい時代にふさわしい教育基本法の在り方について 2003)

E:「各学校の運営に保護者や地域住民が参画することを通じて、学校の教育方針の決定や教育活動の実践に、地域のニーズを的確かつ機動的に反映させるとともに、地域ならではの創意や工夫を生かした特色ある学校づくりが進むことが期待される。学校においては、保護者や地域住民に対する説明責任の意識が高まり、また、保護者や地域住民においては、学校教育の成果について自分たち一人一人も責任を負っているという自覚と意識が高まるなどの効果も期待される。さらには、相互のコミュニケーションの活発化を通じた学校と地域との連携・協力の促進により、学校を核とした新しい地域社会づくりが広がっていくことも期待される。」(中央教育審議会「今後の学校運営の在り方について」、2003)

2006年の教育基本法改正に伴い、公教育を支えていくために、学校—家庭—地域(社会)の連携の在り方が法的に位置づけられた。学校教育においては「学校教育法」、地方教育行政機関については「地方教育行政の組織と運営に関する法律(以下、地方教育行政法と略記)」が改正され、これらが連動するものとして施策が展開していった。

また、学校運営の制度上の展開も同時期に展開していく。学校運営協議会制度の導入は、学校組織の運営に対する保護者・地域住民の参加を法的に位置づけるものである。学校運営協議会制度の導入は教育委員会における任意制度ではあるが、市町村立の義務制段階における通称「コミュニティ・スクール」の実状は、今後も拡大する方向性にあると指摘できる。

上記のように、学校運営において、学校関係者である保護者・地域住民の学校参加(学校参加論)は1980年代以降、一定の拡大路線を選択している。このことは、保護者・地域住民の意見を取り入れた学校運営を求める図式となるが、そのためには、それらに応じた学校組織・教職員の存在が不可欠になってくる。

(4) 学校教育法の改正と「特色ある教育課程」

教育基本法改正に伴い改正された学校教育法において、教育課程における「地域」の実態と関連付いた提言がなされた。これらが、「特色ある学校づくり」として、中核となる教育課程編成の在り方を変容させる契機となった。

F: 学校教育法施行規則

第五十五条の二 文部科学大臣が、小学校において、当該小学校又は当該小学校が設置されている地域の実態に照らし、より効果的な教育を実施するため、当該小学校又は当該地域の特色を生かした特別の教育課程を編成して教育を実施する必要があり、かつ、当該特別の教育課程について、教育基本法(平成十八年法律第二十号)及び学校教育法第三十条第一項の規定等に照らして適切であり、児童の教育上適切な配慮がなされているものとして文部科学大臣が定める基準を満たしていると認める場合においては、文部科学大臣が別に定めるところにより、第五十条第一項、第五十一条(中学校連携型小学校にあつては第五十二条の三、第七十九条の九第二項に規定する中学校併設型小学校にあつては第七十九条の十二において準用する第七十九条の五第一項)又は第五十二条の規定の全部又は一部によらないことができる。

2008年4月にスタートした教育課程特例校制度は、学校教育法施行規則第55条の2に基づき、学校を指定し学習指導要領によらない教育課程を編成して実施することを認める制度となった。教育課程が「地域の特色を生かした」ものであることが条件(必要)とされている。

教育課程特例校制度は現在でも継続されており、地域の実情に基づいて、多様な教育課程を展開している。ここでも、学校・教育委員会単位で、カリキュラムを開発し実践することができるようになる法案の制定である。

(5) 「社会に開かれた学校づくり」と教育課程

教育基本法改正における学校・家庭・地域社会の変容、その後の平成17年の学校教育法施行規則55条の2の改訂によって、学校では「地域」の多様な資源を活用して「特色ある教育課程」を編成することが求められるようになる。

これらは、平成21年版の小学校学習指導要領においてこれらは明文化され、平成29年・小学校学習指導要領改訂においても、「教育課程」や「カリキュラム・マネジメント」の文脈の中に位置付けられていると解釈することができる。

各学校において「カリキュラム・マネジメント」とともに提唱された「社会に開かれた教育課程」の文脈においても、地域社会の存在を確認することができる。

G：「社会に開かれた教育課程」の3条件

- ①社会や世界の状況を幅広く視野に入れ、よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創るという目標を持ち、教育課程を介してその目標を社会と共有していくこと。
- ②これからの社会を創り出していく子供たちが、社会や世界に向き合い関わり合い、自らの人生を切り拓いていくために求められる資質・能力とは何かを、教育課程において明確化し育てていくこと。
- ③教育課程の実施にあたって、地域の人的・物的資源を活用したり、放課後や土曜日等を活用した社会教育との連携を図ったりし、学校教育を学校内に閉じずに、その目指すところを社会と共有・連携しながら実現させること。

児童・生徒の資質・能力の発達のために、地域社会との関係性構築が一層求められるようになった。「社会に開かれた教育課程」について、理念が示されたのは、中央教育審議会・教育課程企画特別部会「論点整理」(2015)以降である。教育課程部会教育課程企画特別部会で示された、「論点整理」は上記の様になっている。

H：「学校がその目的を達成するため、学校や地域の実態等に応じ、教育活動の実施に必要な人的又は物的な体制を家庭や地域の人々の協力を得ながら整えるなど、家庭や地域社会との連携及び協働を深めること。また、高齢者や異年齢の子供など、地域における世代を越えた交流の機会を設けること。」(小学校学習指導要領(総則)解説2017年)

地域の教育環境を生かした「社会に開かれた教育課程」の理念は、以降の中央教育審議会答申(2016)、小学校・中学校の新学習指導要領(2017)

および高等学校学習指導要領(2018)、特別支援学校学習指導要領(2017)にも示されている。

「社会に開かれた教育課程」に記述については、「学校が社会や地域とのつながり」を意識しつつ、あくまで「社会の中の学校」であることを求めている。このため教育課程も「社会とのつながり」重要性を認識しつつ作成していかなければならないとされている。

「教育課程の実施」にあたっては、①地域の人的、②物的資源の活用、③課外活動・休日・祝日等、④社会教育との連携を図り、学校教育を内外に開放し、目指す社会との目標の共有・連携を進め実現させることとされている。

教育政策における学校-地域間関係の文脈は、学校参加論における教育権・学習権の主体が諸アクターの権限の変容という視点から論じることができる。

上述したように、1990年代後半における「開かれた学校づくり」における学校参加論の主張は、学校-地域間関係、アクターとしての学校教職員-保護者・地域住民の関係性に变容をもたらしたものと捉えることができる。「開かれた学校づくり」以降、2000年初頭の「特色ある学校づくり・教育課程」では、教育基本法・学校教育法の改正が併せて実施されたことにより、学校-家庭-地域の関係性が更に変容したものと捉えることができる。

但し、「特色ある学校づくり・教育課程」の主張においては、あくまで「地域の特色」を学校の教育課程に取り込むことが主導されている。教育課程編成については、教育課程編成権限の委譲や多様化という論議として捉えられない部分がある。その後の「開かれた学校づくり」における学校参加論においても、権限の委譲や多様化については、保護者・地域住民への権限の委譲という論理では、学校の実情は捉えることができず、あくまで協力的・相互理解を前提とした関係性の構築という段階を突出するものではない。

現行学習指導要領(2017・2018)では、「社会に開かれた教育課程」として、社会は今後の「未来社会」を含めた論点へと更に拡大している。多様化する「地域(社会)」をどのように捉えれば良いのかを複雑化する社会へと文脈を拡大している。教職員にはこれらを理解する能力が求められている。

学校-保護者・地域間関係の文脈において、教育権・学習権の主体は、どのように推移しているのか。教育課程・カリキュラムの編成権についても、学校-教員の意味決定プロセスにも強く影響を与えるようになっていると考えられる。

「特色ある学校づくり」は政策側の主導的な施策ではあるが、それらが「特色ある教育課程」として学校に求められるようになったため、学校における教育課程の主体的な意思決定プロセスは、どの諸アクターに対して説明責任を果たすものになるのだろうか。これらの帰結が、児童・生徒、保護者、地域住民に応じる教育課程・カリキュラム編成としての「特色ある教育課程」であるならば、学校―地域間関係の帰結は、学校の意思決定プロセスに影響を与えるだけでなく、教育課程・カリキュラムの編成権に対する影響力を有するものと捉えることができる。

このような多様な教育政策に関する文脈について、今次の学校教育を担う教職員は理解しておかなければならない。学校の主体的な意思決定、教育課程編成に対応する説明責任は、児童生徒・保護者・地域住民に応じるもとしての自律的な回答が求められる。

しかし、このように考えると、これらに応じる学校組織の主体的な意思決定プロセスは、どのように変容していると捉えれば良いのだろうか。学校組織がどのように変容すれば良いのか、教職員側の高度な理解が求められると考えられる。

3. 教育課程・カリキュラム開発と学校組織

(1) 学校組織の変容とカリキュラム開発

これまで教育政策の文脈における、学校―地域間関係の変容について述べてきたが、ここからは、学校における教育課程・カリキュラム開発と「地域」を関連付けて述べることにする。

学校が「地域」の資源を活用して教育課程を開発する際、これらと結びついた学習活動を展開させるためには、例えば、「総合的な学習の時間」において、単に「地域」を題材とした「調べ学習」を実践する議論ではなくなってくる。あくまで「地域」「資源」や文化的背景、多様な分析的な視点を教職員が体系的に捉え、カリキュラム(教育課程・単元・授業レベル)へと展開していかなければならない。

このように「地域」を「資源」として活用する学習活動を展開させ、「カリキュラム開発」として具現化するためには、教育課程において活動の目標・内容の重複・多層化を整理統合し、特定のカリキュラムとして総合化する教育活動が不可欠になってくる。また、「地域」を題材とする場合、これらの活動を展開するために学校内外の様々な関係者とネットワークを構築・連携する必要がある。教職員に求められるのは、他者との協力関係の構築、他者

と協働する能力が重要ということになる。

学校内に視点を向ければ、校務分掌内の組織間関係、学年・教科・領域間の担当者間の関係性、カリキュラム開発のための協議機関の設置、教職員が協議し進められる組織体制が必要となる。

今次の教育政策の文脈からすれば、各学校はカリキュラム開発に向けて、地域社会との接点を念頭に置かなければならないが、そのための組織体制の在り方、教職員の役割分担と協働体制のマネジメントについては、それらすべてを管理職の指導の下に実現するというもの困難ではないだろうか。

チーム学校の提言においても、教職員が協働性の重要性を理解し、組織としての役割を果たす必要があるが、そのためには、教員個々の判断ではなく、教職員が学校・学年全体として協力し、「チーム」として相互に関係性を構築しながら、協働することで地域の接点を開き、教育課程を開発することができる。

しかしこのような条件を列挙すればする程、現実態との乖離について、教職員が集团的に教育活動・研修活動を進めることの困難性を指摘せざるを得ない。

(2) カリキュラム開発の資質・能力

しかし、このような条件を踏まえると、これらを担当する教職員の資質・能力の変容無しに、カリキュラム開発を実現することは不可能である。

コミュニティ・スクールやチーム学校に伴う地域協働性の構築、学習指導要領で求められる「地域(社会)」を踏まえた教育課程の開発、これらを相対的に進めるためのカリキュラム・マネジメント、これらを進める教職員の資質・能力の開発は、マネジメント層だけで担うことは不可能に近い。

キャリア・ステージとして考えると、大学・学部段階の教員養成課程において、教職科目の中で「教育課程」を意識した科目(例「教育課程論」)は開設されているかもしれないが、「地域」の資源を活用する科目設定を想定している大学がどれ程あるだろうか。

また、初任者段階・若年層段階の研修機会においても、同様のことが指摘できる。学級・教科指導能力の向上、生徒指導等の知識・技術性の獲得は、若年層段階として求められる能力ではあるが、一方では初任者段階から「地域」を想定した教育課程を開発する能力は求められないのだろうか。

コミュニティ・スクールでは、「地域学校協働本部・支援員」が地域コーディネートを担うことにな

っている。これらの関係支援員との関係構築についても、協力関係を構築する能力を、人材育成の観点からも議論していかなければならない。

この点、特定（例えば社会科）の専門性を有する教員が活躍すれば良いという議論も成立するのかもしれないが、それは今次の学習指導要領が教職員の在り方（学び続ける教師像）ではないと考えられる。カリキュラムの開発を担う教員は、特定の教科や領域の偏ることによる弊害は、労務負担の方よりを生じさせ、「働き方改革」の議論と逆行するものである。このような地域の状況や組織作りの方法についての知識獲得機会が無ければ、地域は学校との接点を有することは困難であり、学校と協力したい活動が生じたとしても、学校側が応じることができないであろう。

「地域」を資源としてカリキュラムを開発する能力を獲得するためには、①地域資源の分析、②学校内外関係者との関係構築、③カリキュラム開発の3つの能力が求められる。これらの新たに求められる能力を人材育成の観点から考えると、それらをミドル層の段階から研修していくとすると、当該ミドル層は既にカリキュラム開発の中核となっているため遅すぎるのではないだろうか。そうすると、その前段階としての若年層教員、教員養成段階から学んでいくべき実態があるように思える。

学年主任・教科主任を担う段階になって、他教科・領域を学習するのでは、人材育成として機能していない。カリキュラム・マネジメントの教科横断的な視点での開発だけでなく、「地域」の資源を活用した教育課程の開発を進めるといふならば、それらの概念を理解し分析する能力は、より早期の段階から育成されるべきであろう。

「地域」の資源を活用した教育課程の開発、学校組織体制の再編をもたらすカリキュラム・マネジメントの実践を展開するためには、教員養成・現職研修段階の資質・能力獲得のための学習・研修機会の見直しは避けられないものと考えられる。

4. 研究の考察と残された課題

教育政策における学校—地域間関係の文脈は、学校参加論における教育権・学習権の主体がどのようなアクターとして変化しているのかという視点で論じることができる。特に、学校（組織）—教員（専門職）、児童・生徒、保護者、地域住民の諸アクターが、1980年代以降という近來の教育政策においても、多様な役割を担うことが求められて

いると指摘できる

この学校—地域間関係の文脈において、教育権・学習権の主体に対する社会的認知が変化することは、教育課程・カリキュラムに関する学校—教員の意味決定プロセスにも影響を与えていると考えられる。

「特色ある学校づくり」は政策側の主導的な施策ではあるが、それらが「特色ある教育課程」として学校に求められるようになると、学校における教育課程の主体的な意思決定プロセスは、どの諸アクターに対して説明責任を果たすものになるのだろうか。これらの帰結が、児童・生徒、保護者、地域住民に応じる教育課程・カリキュラム編成としての「特色ある教育課程」であるならば、学校—地域間関係の帰結は、学校の意思決定プロセスに影響を与えるだけでなく、教育課程・カリキュラムの編成権に対する影響力を有するものと捉えることができる。

しかし、学校において組織的に対応するということが理解できるが、それは一方では一つの課題を想起させる。全教職員がカリキュラム・マネジメントに関する開発能力を有することを想定できるのだろうか。

小学において、学級担任制を選択する場合、学級担任全てがカリキュラム開発能力を有していなければならない。今次の教員採用試験の実態からすると、20代若手教員が半数を超える小学校の状況では、初任者で全ての教科領域に関する単元内容を把握しなければならない。

中学校・高等学校の場合、多くの場合は教科担任制であり、そのことはカリキュラム・マネジメントの実態を更に困難なものにしていく。

このような、「地域」の資源を活用して開発する教育課程を担う教員の資質・能力は、ミドルリーダー層から始まるものではないと想定される。教員養成段階、若年層段階からの学習・研修機会が無ければ、それらの能力を獲得することは不可能である。ミドル層になり、学年主任・教科主任等を担う段階になって、初めて教育課程の開発、カリキュラム・マネジメントに触れるのではなく、若年層段階からの人材育成を通じて、「地域」に触れる活動、地域社会との接点を有する活動、地域の資源を開発する活動を経験しておく必要がある。

改めて「地域」資源を活用する教育課程を開発することを、今次の教育政策の文脈においてとらえなおしてみると、教員の資質・能力の開発、養成・採用・研修の見直しにも通じるものがあるのではないだろうか。

【参考文献・引用文献】

- ・明石要一・竹内 雄一 (1988) 「「教務主任の役割研究」--教育活動の分析を通して」、千葉大学教育学部編『千葉大学教育学部研究紀要』, No.36 (第1部), pp.107-123.
- ・天笠茂「教育課程基準の大綱化・弾力化の歴史的意味」『日本教育経営学会紀要』第41号, 1999年, pp. 2-11.
- ・天笠茂『カリキュラムを基盤とする学校経営』ぎょうせい, 2013年
- ・伊藤和衛 (1978) 『教育課程の目標管理』明治図書.
- ・奥山 茂樹, 廣瀬 真琴 (2018) 「教務及び研修に携わるミドルリーダーの役割にみる学校組織改革の要点: カリキュラム・マネジメントを視野に」, 鹿児島大学教育学部編『鹿児島大学教育学部研究紀要・教育科学編』巻 69, pp.239-251.
- ・大野裕己 (2019) 「教育課程経営論からカリキュラム・マネジメント論への展開の特質と論点」, 日本教育学会編『日本教育経営学会紀要』, No.61, pp.34-46.
- ・加藤俊宏 (2012) 「教務主任の力量形成に関する研究: 教務主任の資質能力の向上を目指して」. 静岡大学大学院教育学研究科教育実践高度化専攻編『教育実践高度化専攻成果報告書抄録集』, 2巻, pp.1-8.
- ・鈴木隆司 (2018) 「教育課程の管理と運営の実務: カリキュラム・マネジメントと教務主任の仕事」, 千葉大学教育学部編『千葉大学教育学部研究紀要』, No.66 (第2部), pp.33-37.
- ・高野桂一「中教審・臨教審・教課審等の改革論と教育課程経営の科学化」高野桂一編著『教育課程経営の理論と実際—新教育課程基準をふまえて—』教育開発研究所, 1989年, 3-30.
- ・田中真秀 (2019) 「教科横断的カリキュラムの意義と課題—平成29年告示版学習指導要領の視点を軸として—」, 川崎医療福祉大学編『川崎医療福祉学会誌』, Vol.28-2, pp.339-344.
- ・玉井康之 (2003) 「特色ある学校づくりと教師教育の課題:—地域教育連携の力量形成を中心として—」, 日本教師教育学会編『日本教師教育学会年報』, No.12, pp.50-55.
- ・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」, 日本教師教育学会編『日本教師教育学会年報』, No.25, pp.36-46.
- ・田村知子「カリキュラム・マネジメントのモデル開発」『日本教育工学会論文誌』29 (Suppl.), 2005年, 137-140.
- ・田村知子編著 (2011) 『実践・カリキュラム・マネジメント』ぎょうせい.
- ・田村知子 (2018) 『カリキュラム・マネジメント研究の進展と今後の課題』日本教育経営学会編『講座 現代の教育経営3・教育経営学の研究動向』学文社, pp.24-35.
- ・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)」 (Date2021/01/01) (https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuo/toushin/980901.htm)
- ・中央教育審議会 (2003) 「新しい時代にふさわしい教育基本法と教育振興基本計画の在り方について (答申)」 (Date2021/01/01) (https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/030301.htm)
- ・中留武昭 (1989) 「教育課程経営の実践モデルの考え方」, 高野桂一編著『教育課程経営の理論と実際—新教育課程基準をふまえて—』教育開発研究所, pp. 99-132.
- ・中留武昭『スクールリーダーのための学校改善戦略—新教育課程経営に向けての発想の転換—』東洋館出版社, 1991年
- ・中留武昭 (1995) 「教育課程経営の評価に関する現状と課題」『日本教育経営学会紀要』第37号, pp.11-23.
- ・中留武昭 (2003) 「カリキュラム・マネジメントのデザインを創る—総合的な学習のカリキュラム開発に焦点をあてて—」中留武昭・論文編集委員会編『21世紀の学校改善—戦略の再構築—』第一法規, pp.146-164.
- ・中留武昭・田村知子 (2004) 『カリキュラム・マネジメントが学校を変える—学校改善・単元開発・学校文化—』学事出版.
- ・日本教育経営学会編 (1987) 『講座 日本の教育経営4 教育経営と教育課程の編成・実施』ぎょうせい.
- ・西 穰司 (2000) 「特色ある学校づくり」論の日本的事情と課題 (第14回〔日本学校教育学会〕研究大会の概要)-- (課題研究 特色ある学校

- づくりの視点) 『学校教育研究』15巻, 195-199.
- ・平井 貴美代 (2001) 「特色ある学校づくりと教育課程編成--地方政府による地域教育経営の事例から」 『学校経営研究』26巻, 16-27.
 - ・堀内孜 (1987) 「教育組織の特例」 日本教育経営学会編 『講座・日本の教育経営 4・教育経営と教育課程の編成・実施』ぎょうせい, pp.153-167.
 - ・松田 武雄 (2018) 「「社会に開かれた教育課程」の歴史的考察」 『中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要』(50), pp.133-140.
 - ・文部科学省 (2019) 「小学校学習指導要領解説」 (Date2021/01/01)
- (https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387017_001.pdf)
- ・山崎保寿 (2018) 『「社会に開かれた教育課程」のカリキュラム・マネジメント：学力向上を図る教育環境の再構築-』学事出版.
 - ・山崎 保寿 (2018) 「地域の教育環境を生かした「社会に開かれた教育課程」の実現とその可能性：新学習指導要領の理念を踏まえて」, 松本大学地域総合研究センター編 『地域総合研究』19号1巻, pp.7-19.
 - ・臨時教育審議会 (1986) 『教育改革に関する第二次答申』大蔵省印刷局.