

協同的な学習コミュニティとしての学校

廣瀬 真琴*

(2014年10月28日 受理)

Schools as Collaborative Learning Communities

HIROSE Makoto

要約

近年、世界において、教育改革が進展しつつある。改革下において、学校や教師たちは、さまざまな圧力を意識的・無意識的に受けながら、組織や自らの成長を遂げていくことが求められている。本研究では、まず、教育改革という社会現象に関連した近年の専門的な学習共同体に関する研究動向と教師研究の動向を整理した。両者に登場する主体とそれらの関係性の検討した結果、専門的な学習共同体やそのネットワーク化を通して、学校長等がリーダーシップを発揮し、同僚性を構築しながら、専門的成長を維持する機会を提供していくことの必要性が示唆された。また、こうした展開は、学校内の教職員間や学校間に競争的な関係性を構築することでは実現されず、協同によってもたらされる価値観、具体的には共通の善なるものの追求、浮沈を共にし、互いの成功を支援・促進して幸福と効力感を分かち合う協同的な学習によって実現されることが、研究の展望として示された。

キーワード：専門的な学習共同体、協同学習、教師の感情、インストラクショナル・ラウンズ

* 鹿児島大学教育学部 准教授

はじめに

近年、世界において、教育改革が進展しつつある。その契機の1つは、OECD(経済協力開発機構)が実施しているPISA調査にあることは、衆目の一致を見よう。2012年の同調査は、参加国・地域数65(OECD非加盟も含む)、約51万人の生徒が対象となっている。2000年調査には、32ヶ国(非加盟含む)、26万5千人の生徒であった。12年間で、参加国及び調査対象が2倍に増えていることになる。

こうした現象は、OECDで調査している学力がグローバル化段階にはいったことを意味しているよう。多くの国がPISA調査の結果を受けて自国の教育改革を進展させていることは、その傍証になると考える。実際、わが国もその影響を受け、活用型学力の育成が目指され始めている。学習指導要領の改訂により、各学校も、そうした学力の育成に関する実践を展開し始めている。

このように、教育改革では、教師や学校が主たる対象となると同時に、その実現者となる。わが国においては、変化の激しい時代に対応する力を子どもたちにはぐくむために、学び続ける教員像が、その実現者の姿として標榜されている。具体化すれば、それは、(1)教職に対する責任感、探究力、教職生活全体を通じて自主的に学び続ける力、(2)専門職としての高度な知識・技能、(3)総合的な人間力の3つについて、自らの資質や能力を高め続けていく教員像であるとされている。

一方、欧米では、進展する教育改革の文脈において離職せずに教職にコミットしつづける教師について、かれらの感情面にアプローチする研究が進展している。Day & Gu(2010)やDay & Lee(2011)の一連の研究は、教育改革の文脈や教師の私的・公的な人間関係等といった背景を描きつつ、それでもコミットしつづける教師の心的な状態(レジリエンスやウェルビーイング等)や、そうした状態を引き出す環境を解明しつつある。

これら教員個人に着目する研究に加え、米国を中心に近年進展しているのは、学校組織に関する研究である。この点において、米国を中心に近年進展しているのが、専門的な学習共同体(Professional Learning Community。以下、PLCと表記)やそのネットワーク化である。これらは、学び続ける組織をいかに構築するか、その組織をいかにして発展・持続させていくかという志向性を有した研究である。

そこで、本研究では、まず、教育改革という社会現象に関連した近年のPLCに関する研究動向と教師研究の動向を整理する。それらの接点を考察し、学校を協同的な学習コミュニティと捉えることの意義について検討していく。

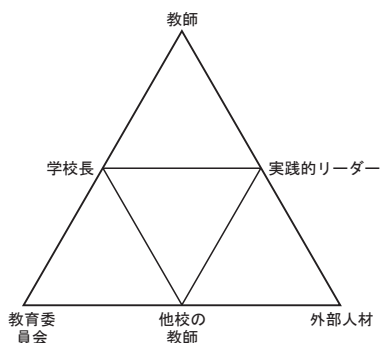
1. PLCの動向

近年、米国を中心に、PLCの理論と実践が進展してきている。学校を1つの学習するコミュニティとして捉え、組織内部の成人が、子どもたちの学力向上を目指して、互いに学びあうことを志向した組織論である。専門的な学習共同体の理論構築を牽引したHordによれば、PLCは、教

育者の持続的な学び、そして改善の機会を提供するものであり、かれらの専門性を高めることが目的である (Hord & Sommers 2008, p.2)。そして、そのために、教職員がともに学びあう関係性を構築する。

ところで、米国においては、教師たちがこのように学びあう関係性を構築することは、新たな挑戦であるという。学年団や教科団での会議は開かれるが、それは管理の側面に焦点を置く、合理的な目的を有する集まりである。しかし、こうした会議は、専門的な学習としての性格を有しているとは言えない。教科内容やより効果のある指導方策に関する深い学びや、個別化・個性化する生徒の学びに対する探究とは、目的を異にした集まりであるためである (Hord & Sommers 2008, p.2)。PLC は、組織のマネジメントに必要な会議では得ることができないような、教師としての専門的な学習を組織的に展開することを目指していると言えよう。

そこで、本章では、関係者を視点として、PLC や学校組織研究の動向を整理していく。取り上げるのは、PLC のネットワーク化 (Networked Learning Communities。以下、NLCs と表記)、そして PLC と同様の志向性を有する Instructional Rounds (以下、IR と表記) という営みである。動向を整理する枠組みとして、本論文で取り上げるこれらの営みにおける特徴的な参画主体を抽出し、構造化した。その結果が、図表 1 である。以下、この図の関係構造をもとに、それぞれの営みについて整理していく。



図表 1 特徴的な参画主体

1. 1. PLC において志向される関係性

Stoll & Louis(2007) の整理によれば、PLC は、個々の教師ではなく、集団とその学びに焦点を置いている。それは、集合的な知恵の創造・共有を目的とした集団であり、教師、生徒、そして学校長の相互的なケアリングの精神のもとに生じる凝集性のある集団である。また、こうした集団内部における専門的な学習を、PLC は重視している (p.3)。

具体的には、PLC は、下記のような要素を有しているという (Hord & Sommers 2008, p.9)。

図表 2 専門的な学習共同体の構成要素

信念・価値観・ビジョンの共有	教職員は生徒の学習に一貫して焦点を置く。生徒の学習は教職員自身の持続的な学習によって強化される。それゆえに、専門的な学習共同体である。
共有的・支援的リーダーシップ	管理職や各部門の構成委員は、決定に関する権力・権限を共有している。

共同的な学習とその応用	生徒の学習ニーズに取り組むために、共同体が何をどのように学習するかは、重要な事項である。
支援的な状態	協働を支援するための時間、適した場所、資源や方針等といった物理的な要件を、構造的な要素が支援する。関係的な要素は、共同体の人間やその関係性の進展、開放性、率直な対話、尊重とケアリングの態度に焦点を置いた支援となる。
個々人の実践共有	個人や組織の改善を支援するよう、共同体のメンバーは、互いにフィードバックを与えあう。

各要素について概観すると、そこには、教員や管理職が登場し、その役割や活動が記されていることがわかる。管理職は、組織の構成員（教師）と権力・権限を共有し、生徒の学習ニーズに対応するために構成員がどのような学びを進めていくかについて、共同的に決定していく。そして、教員や管理職は、互いに対する尊重やケアリングを重視する関係性を構築していく。

ところで森（2012）は、PLCの活動において、それを牽引する実践的リーダーの存在を、訪問調査によって明らかにしている（p.16）。「専門的力量開発学校コンプライアンスコーチ」とよばれる実践的リーダーが、学校のPLCの企画運営を担っていた事例が報告されている。この報告を踏まえれば、PLCにおいては、教師と学校長といった管理職、そして実践的リーダーが、階層的ではない関係性、すなわち同僚的な関係性を構築することが志向されているといえよう。

1. 2. NLCs において志向される関係性

上述した PLC については、その持続や持続的な発展が困難であるという指摘がなされている。Cochran-Smith & Lytle(2009) は、学校という単位そのものに、限界があることを指摘している。そもそも、学校という組織単位は、効果的かつ持続的な変革として十分なサイズであるのであろうか（p.51）。我が国において、出生率の低下という社会現象は、児童・生徒数に基づく人材配分という制度設計によって、学校の小規模化を進展させつつある。それはつまり、各学年、中学校・高等学校においては、各教科団において、学びあいの関係性を構築する相手が乏しいことを意味する。また、小規模校という固定的なメンバーや閉じた組織体制では、学びあう内容に偏りや停滞感が生じると考えられる。PLCの構築ができたとして、その営みを維持・発展させるには、マンパワーが不足するという状況に陥ることになる。

このような状況を打開するために米国等で展開されつつあるのが、PLCのネットワーク化である。Stoll & Louis(2007) は、ネットワークを構築する対象とそれがもたらす知識について提示している（p.5）。それは、PLCに外部人材（保護者、子ども、他職種の専門家、行政等）や、他校の教員等を招き、かれらの知識や専門性を吸収しようとする志向性を有する方向と、学校間連携（学区内の学校間）を複数校（あるいは学区レベル）で展開し、メンバー間で知識を共有し学びあう志向性を有する方向に整理される。

このように、PLCのネットワーク化の方向性は、以下の2つに大別しうる（廣瀬他 2014）。1つは、PLCのオープン化という方向性である。これは、PLCの営みに外部人材や他校の教員を巻き込み、コミュニティの学びを活性化するものである。実践的リーダーが、外部人材や他校の教員とネットワークを構築し、専門的な知識や他者の視点を吸収しようとする学究的な関係性を構築することが志向されているといえよう。

もう1つの方向性が、学校間連携ともいえるネットワーク化という方向である。これは、NLCs（Networked Learning Communities）と呼ばれている。Kats *et al.* (2009)によれば、NLCsにおいて、学校長や実践的リーダーが、互いの学校の課題やその解決について検討しあっている。テストスコア等のさまざまなデータを共有し、学校間で共有している枠組みに基づいてそれを分析しながら、互いの知恵を共有し、互いを高め合っている。このように、互いの課題に関心を寄せあいながら、知恵を共有し、互いの学びを深めていく点で、関係者間に共鳴的な関係性を構築することが志向されていると考えられる。

1. 3. IR において志向される関係性

IRは、医師の回診をモデルとして提唱・実践されている学びのシステムであり、アメリカやオーストラリア、カナダで展開されはじめている。IRは、学区の教育委員会がイニシアチブを発揮して、学区全体の学校の改善を図る営みである。PLCと同様、IRは、子どもの学びに注目し、その改善を志向する成人の専門的な学習コミュニティであると性格づけられる。また、IRはNLCsの営みと接点を有しており、PLCの新展開として位置づきうると考えられている（廣瀬他 2014）。

IRでは、教育委員会と数多くの学校がネットワークを組み、チームを構成（3~4校／チーム）する。チーム内で相互に学校を巡回することで、学校をまたいで授業のモデルを共有したり、授業の改善について互いに学びあっている（City *et al.* 2011）。

学区の共通テーマのもと、各学校が個別の実践課題を設定する。例えば、レイクサイド学区（匿名）においては、以下のテーマが、参加校の多くに共通していたという（Roberts 2012, p.4）。

（共通テーマ）

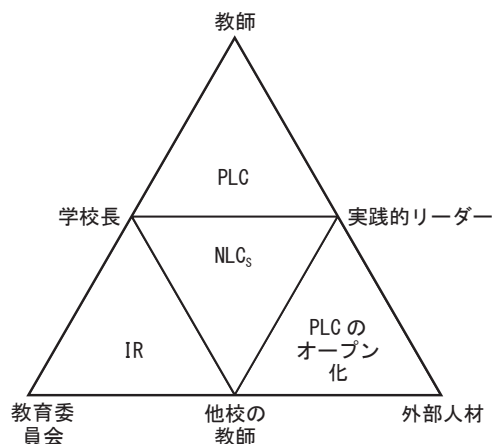
多くの生徒が簡単な問題には答えられる。しかし、オープンな質問に回答するために深く思考することや、複雑なプロセスを要する問題に答えることを教員から求められると、生徒たちは思考を停止してしまうか、あきらめてしまう。こうした困難さを伴う課題と出会った瞬間、多くの生徒は読むこと、書くこと、考えることを止めてしまう。

こうしたテーマに即して検討されたホスト校の実践課題を、訪問メンバーが共有する。これに基づき、訪問メンバーがホスト校で授業観察・分析を行い、課題の改善に向けた提言を取りまと

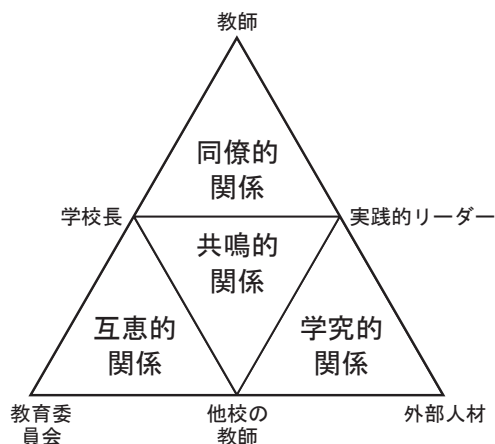
めていく。訪問メンバーには、同じチーム内の他校の教師だけではなく、学校長といった管理職、行政関係者が加わっている。他校の教師や管理職は、ラウンドの内容や結果を自校に持ち帰る。行政関係者は、各チームの改善の営みから学ぶと共に、そこでの学びを学区に持ち帰り、学区全体の教育計画にそれらを反映することが可能となる。このように、IRは、学校長と教育委員会、そして他校の教師といった異なる属性のメンバー間に、互いの課題解決に貢献しようといった互恵的な関係を構築することが志向されていると考える。

1. 4. PLCの動向整理

以上、PLCとその展開と考えられるNLCsやPLCのオープン化、IRにおいて特徴的な関係主体を整理したのが図表3である。また、それぞれの間にどのような関係性の構築が志向されているかを整理したのが図表4である。



図表3 特徴的な関係主体



図表4 志向される関係性

上記の図表3及び4を俯瞰すると、PLCの構築段階から、その発展・持続段階（NLCsやPLCのオープン化、IR）へと組織の営みが移行するにつれ、各学校の教師や学校長、実践的リーダーたちは、多様な属性を有する他者との交わることになると考えられる。また、それぞれ共鳴的関係、学究的関係、互恵的関係を結ぶためのシステム構築が求められることになる。

2. 教育改革を背景とした教師研究の動向

次に、PLCと同様の文脈に注目している領域、つまり進展する教育改革下における教師の感情研究を取り上げ、その動向を整理していく。

2. 1. 教師の感情研究

教師の感情に関する先行研究をレビューした Schutz & Zembylas(2009) によれば、教師の感情に関する研究が興隆してきている背景には、教師の高い離職率があるという。そして、教師の感情が子どもたちの学習、学校の雰囲気、教育の質と密接に関係していることが明らかにされてきたためであるという (p.3)。

Zembylas & Schutz(2009) は、感情研究の動向を整理し、4つの主要な知見について論じている。教育改革に関連する指摘をとりあげると、教師はそれに、多様な感情（幸せ：変革支援、ストレス：孤立、喪失）をもって応じているという。たとえもし、教育改革に対して教師が同意したとしても、感情面での影響がないわけではない。教育改革が職場に複雑性をもたらし、それが改革側の想定以上に教師の不快感情を誘発するという。また、教師が感情的にネガティブになりやすいのは、自らが変革の外に置かれているからであり、とくに成果主義（学力向上等）という気運のなかで働くためであるという (pp.368-376)。

多くの教師が、生徒の学習のためにベストを尽くそうという情熱とコミットメント (Commitment) を有して、教職に就く。しかし、教育改革や労働環境の変化、私生活での様々な出来事によって、教師は疲労し、精神の健康が侵害されていく。こうした教育改革下における教師の感情研究は、教職が構造的にある種の傷つきやすさ (Vulnerability) をはらんでいることを示していよう (Bullough Jr 2009)。そのために、教師の感情を分析したり批判的に省察したりすることが重要となる。それは、傷つきやすさのリスクを熟慮することを意味するし、さらに、教職生活を通して、可視化された見えにくい痛みや無力観に対応していくという支援を、持続させていくことに資するためである (Zembylas & Schutz 2009, pp.359-361)。

また、教師当人も、感情についての自己認識を形成することで、個人としても教師としても成長し、政策にあらがう力を得ていくことにつながるという (Day & Gu 2014)。それゆえ、Zembylas & Schutz(2009) らの、教師への要望が高まるにつれて、行政・教師教育者・管理職は、教師の感情面での健康に対応することが重要となるとの指摘は、意義深い。

2. 2. 教職に対するコミットメントの岐路

それでは、さまざまな感情を抱えながらも、教職にコミットメントしつづける教師には、どのような背景が存在しているのだろうか。本論では、Day & Gu(2010) の研究から、事例を確認していきたい。

Day & Gu(2010) は、8年目～15年目を中堅前期として、16年目～23年目を中堅後期として定義し、かれらワークラインや質問紙調査の回答を分析しながら、人生と仕事（教職）の関係を整理している。知見として、中堅の時期は、①教職に対するコミットメント（人生における教職の重み）の度合いが分かればじめる段階であること、②分岐の要因となるのは、政治的背景（スタンダード重視）、悪化する子どもの実態、目標到達への圧力、そして個人的な出来事があ

ることが明らかにされている。また、中堅教師は仕事のにも人生的にもいろいろな変化が起こりやすい時期であり、そうした変化が、かれらのその後のコミットメントに大きな影響を及ぼすと指摘している。

以下、中堅前期と中堅後期について、事例を紹介する。また、その際、中堅時期の教師に影響を与えた8つの要素(①リーダーシップ、②同僚性、③子どもとの良好な関係性、④子どもたちの実態、⑤私生活での出来事、⑥ワークライフバランス、⑦政策、⑧専門的成長を維持する機会)についても、取り上げていく。

結論からいえば、中堅教師の教職に対するコミットメントの持続背景には、管理職や先輩教員の①リーダーシップ、②同僚性、③子どもとの良好な関係性、⑧専門的成長を維持する機会の4点が、前期及び後期に共通しているという (Day & Gu 2010, pp.86-92)。

1) 中堅前期

中堅前期は、A：維持タイプとB：分離・喪失タイプに大別されている。前者は、昇進・キャリアアップの道など、効力感が高く、コミットメントがキャリア形成と比例する人々たちである。後者は今後、ベテラン期に突入したり、次の昇進等の時期を迎えたりしていくと、効力感が下がる傾向にある人々であるという。

対象と概要	タイプ	影響を与えた要素(●=負)
Alison -中堅前期(11年目) -Literacy Co -Year group Co -Gifted & talented	A:維持	①リーダーシップ ②同僚性 ③子どもとの良好な関係性 ④子どもたちの実態(●) ⑥ワークライフバランス(●) ⑧専門的成長を維持する機会

図表5 中堅前期の事例

図表5は、中堅前期の時期にある Alison の事例を、筆者が8観点と対応させながら整理したものである (Day & Gu 2010, pp.92-95)。ワークラインの分析によれば、①②&⑧ Senior Leadership Team に支えられた初任期に、Alison は、教師として成長するよいスタートを切ることができた。しかし、その後、④子どもたちの実態が悪いクラスを受け持ち悩んだが、学校が子どもたちのしつけを重んじる方針へと転化したことで、状況が改善されていったという。中堅時期に差し掛かり、リテラシーコーチや学年主任といった要職を任されるも、⑥ワークバランスで悩むことになる。しかし、③素晴らしい子どもたちに出会え、良い関係を築けたことで、教職に対する効力感が高まってきているという。このように、Alison は、教職に対するコミットメントが向上している事例である。

2) 中堅後期

中堅後期には、3つのグループに大別されている。A：モチベーションとコミットメント向上タイプは、更なるキャリアアップや子どもの成長、かれらとの

対象と概要	タイプ	影響を与えた要素(●=負)
Jodie -中堅後期(8年目) -社会人経験者(?年)	B:維持	①リーダーシップ ②同僚性 ③子どもとの良好な関係性 ④子どもたちの実態 ⑤私生活での出来事(●) ⑤ワークライフバランス(●) ⑦政策(●)

図表6 中堅後期の事例

関わりによって、それらが向上するタイプであるという。B グループ：モチベーションとコミットメントを維持するタイプは、次の段階を見据えながら、時間のマネジメントを行い、ワークバランスをとりながら、モチベーション、コミットメント、効力感を維持するタイプである。そして、C グループ：モチベーションとコミットメント減少タイプは、仕事量や緊張関係への疲弊、キャリアの停滞が見られる。また、これまでのキャリアから先が見えていて意欲が持てないタイプであるという。

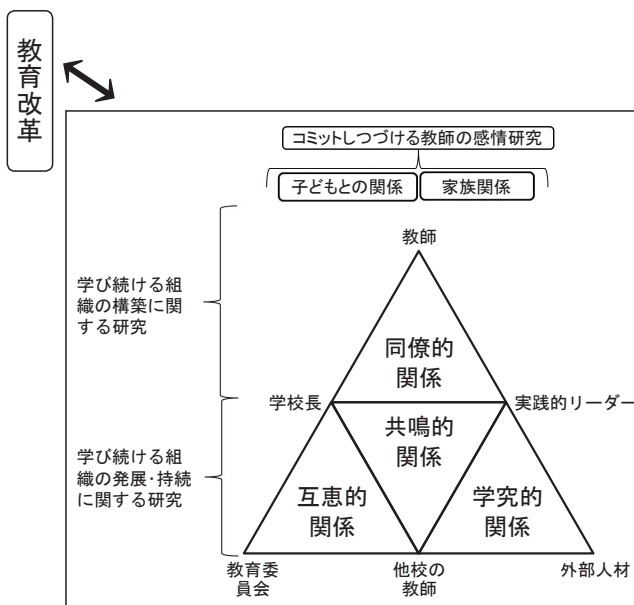
図表6は、中堅後期にある Jodie の事例を、筆者が整理したものである (Day & Gu 2010, pp.98-100)。

① Jodie は、仕事を始めた当初、自分のことを低く評価していたが、その時期を支えてくれたのは、当時の主任であった。⑥新しい学校に赴任し、彼女は、英語科の副主任に抜擢され、これが、彼女のエネルギーとなった。しかし、昇進自体に、特に興味を持つことはなかった。それは、彼女のワークライフバランスが崩れたことを、家族や周囲の人々に心配されたためだ。①&②実際、授業の準備や振り返りをする時間も満足にとれなかったが、SLT が、彼女をサポートしてくれたおかげで、彼女の仕事は充実したものになっていた。③④&⑦子どもたちにも恵まれ、良好な関係を築けたが、国の政策と自分の信念との間にギャップを感じたり、校内で英語科が重視されなくなったりしたことに戸惑っている。そして、⑤夫の退職が迫るなか、自分もその時期が近く感じ、自分のライフスタイルが変わることを感じ始めている。このように、Jodie は、教職に対するコミットメントを維持しているものの、効力感が減少傾向にあり、教職から離脱する可能性があるケースである。

3. PLC 研究と教師研究の接点

図表7は、PLC の動向と教師研究の動向を、それぞれの研究において取り上げられている主たる関係主体から整理したものである。

教育改革という、ある種の社会的圧力に対応あるいは抗するという文脈で捉えれば、教師研究は、そうした文脈で殉職にコミットしつづける教師について、かれらの感情からその背景等を浮き彫りにしようと試みていると解釈できる。まさにコミットメントの岐路に立つ中堅教師を対象にした Day & Gu(2010) の研究は、教員が子



図表7 PLC と教師研究の接点

どもや同僚、学校長や先輩教師（実践的リーダー）、そして家族との関係のなかで、さまざまな教職の危機を乗り越えてきた姿を描き出している。学び続ける組織の構築や、その発展・持続には、そうしたコミットメントを促したり、ときにそれを支えたりする関係性を、各主体間で構築する必要がある。教師研究と PLC との主体との関連事項を基に具体化すれば、それは、PLC や NLCs を通して、管理職や実践的リーダーが①リーダーシップを発揮し、②同僚性を構築しながら、⑧専門的成長を維持する機会を提供していくことである。

こうした点に留意しつつ、NLCs や IR といった学び続ける組織の発展・持続を目指して、互恵的・共鳴的・学究的な関係性を構築していくことが肝要となる。新たな対象と異なる関係性を構築することが、教員にとって学びの機会になると同時に、それに応じために多様な感情をかれらが有することが推察されるためである。

さらに言えば、個々人の教師が離職せずに教職にコミットメントし続けるためには、かれらの感情に、PLC 等の各関係主体が着目していく必要がある。教師当人はもとより、学校長や行政関係者が、そうした教育改革下で組織内（学区内）の教員が傷つきやすさを構造的に抱えざるを得ないことを理解し、教師の感情を分析したり批判的に省察したりすることは、かれらの傷つきやすさやそれによって生じるリスクを熟慮することになる。

学校長は、組織内の教員のレジリエンスに着目し、それを構築する人間関係を、学校内において形成することが必要であると指摘されている（Day & Gu 2014, pp.141-146）。レジリエンスは、一般的に、挑戦的な状況のなかで個々人が立ち直る（Bounce back）能力や、柳に雪折れなしといったメタファーにあるように、心のしなやかさやとして定義されている。Day & Gu (2014) によれば、教師のレジリエンス構築は、他者との関係から捉えることができるという。教師はレジリエンスを学校内の信頼関係において構築・成長させていく。また、教師と生徒、教師同士、教師とリーダーの関係性は、それぞれが特色のあるレジリエンスの感覚を構築・維持すると、Day & Gu(2014) は整理している。例えば、子どもとの関係は教師のコミットメントの心臓部にあたり、同僚とのそれは就業的で協同的な学びや成長のための知的・感情的な環境となり、学校長とのそれはレジリエンスのある教師や学校づくりにとって重要である。

以上、整理すると、近年の教師研究や PLC 研究の接点は、それらの領域で特徴的に取り上げられる各関係主体の構造に注目すると、組織内にて同僚的な関係性を構築できるかという点にある。こうした展開は、学校内の人間関係や、学校間に、競争的な関係性を構築することでは、実現されない。これらは、協同によってもたらされる価値観、具体的には共通の善なるものの追求、浮沈を共にし、互いの成功を支援・促進して幸福と効力感を分かち合う協同的な学習によって実現されると考えられる（ジョンソン他 2010, pp.198-200）。

今後は、教師のコミットメントや PLC の構築・維持が、協同学習の理論からどのように促進しうるかについて、論考を重ねていく必要がある。

<参考文献一覧>

- Christopher Day. & Qing Gu. 2014. *Resilient Teachers, Resilient Schools: Building and sustaining quality in testing times*. Routledge.
- Colleen Gillard. 2014. “Targeting Improvement: Instructional Rounds”, *School Administrator*, No.1 vol.71, page20-25.
- Dimitri Van Maele, Patrick B. Forsyth & Mieke Van Houtte. 2014. *Trust and School Life: The Role of Trust for Learning, Teaching, Leading, and Bridging*. Springer Netherlands.
- David Jackson & Julie Temperley. 2007. “From Professional Learning Community to Networked Learning Community.” *Professional Learning Communities: Divergence, Depth and Dilemmas*. Open University Press, pp.45-62.
- Elizabeth A. City, Richard F. Elmore, Sarah E. Fiarman & Lee Teitel. 2011. *INSTRUCTIONAL ROUNDS in EDUCATION: A Network Approach to Improving Teaching and Learning*. Harvard Education Press.
- 廣瀬真琴・宮橋小百合・木原俊行・深見俊崇・森久佳「専門的な学習共同体のネットワーク化の新展開：米国における Instructional Round の分析を通して」『日本教育方法学会第50回大会発表要旨集』, p.137
- ジョンソン, D. W, ジョンソン, R. T & ホルベック, E. J(2010) (石田裕久・梅原巳代子訳)『学習の輪ー学び合いの協働教育入門ー』, 二瓶社。
- John E. Roberts. 2012. *Instructional Rounds in Action*. Harvard Education Press.
- Kathleen Foord & Jean Haar. 2008. *Professional Learning Communities: An Implementation Guide and Toolkit*. Routledge.
- Kristine Kiefer Hipp & Jane Bumpers Huffman. 2010. “Diagnostic and Planning Tools.” *Demystifying Professional Learning Communities*. R&L Education. pp. 43-56.
- Lee Teitel. 2013. “Overview of Instructional Rounds: Practice, Impact, and Philosophy.” *SCHOOL-BASED INSTRUCTIONAL ROUNDS: Improving Teaching and Learning Across Classrooms*, pp.11-29. Harvard Education Press.
- Louise Stoll & Karen Seashore Louis. 2007. “Professional Learning Community: elaborating new approaches.” *Professional Learning Communities: Divergence, Depth and Dilemmas*. Open University Press, pp.1-13.
- Marilyn Cochran-Smith & Susan L. Lytle. 2009. “Practitioner Inquiry: Versions and Variance.” *INQUIRY AS STANCE*, Teachers College Press. pp.37-59.
- Mchalinos Zembylas. and Paul. A. Schutz.(2009)“Research on Teachers’ Emotions in Education:Findings, Practical implications and Future Agenda.” Paul. A. Schutz. & Michalinos Zembylas.(Eds.) *Advances in Teacher Emotion Research.London and New York:Springer*, pp.367-377.
- 森久佳 (2012)「カリキュラム開発の理論とモデル」, 木原俊行『学校を基盤とするカリキュラム開発を推進するリーダーのためのハンドブック - その理論と実践を学ぶ -』, pp.3-20.
- 織田泰幸 (2011)「『学習する組織』としての学校に関する一考察 - Shirley M. Hord の「専門職の学習共同体」論に注目して-」, 『三重大学教育学部研究紀要, 自然科学・人文科学・社会科学・教育科学』, 62, pp.211-228.
- Paul. A. Schutz. & Michalinos Zembylas.(Eds.) *Advances in Teacher Emotion Research. London and New York:Springer*.
- Robert V. Bullough Jr.(2009)Seeking Eudaimonia:“The Emotions in Learning to Teach and Mentor.” Paul.A.Schutz.& Michalinos Zembylas.(Eds.) *Advances in Teacher Emotion Research. London and New York:Springer*, pp.33-53.
- Shirley M. Hord & William A. Sommers. 2008. *Leading Professional Learning Communities: Voices From Research and Practice*. Corwin.
- Steven Katz, Lorna M. Earl & Sonia Ben Jaafar. 2009. *How Networked Learning Communities Work, Building and Connecting Learning Communities: The Power of Networks for School Improvement*. Corwin.
- Thomas Fowler-Finn. 2013. *Leading Instructional Rounds in Education*. Harvard Education Press.