

学校間連携型授業研究ハンドブックの開発に関する基礎的研究

廣瀬 真琴*・宮橋 小百合**

(2019年10月21日 受理)

A basic study of a Lesson Study Handbook for Interschool Cooperation

HIROSE Makoto, MIYAHASHI Sayuri

要約

本論文は、「専門的な学習共同体」(Professional Learning Community)のネットワーク型である Networked Learning Communities の新展開として諸外国で台頭してきている営みである Instructional Rounds を試行した結果をもとに、学校間連携型授業研究ハンドブックの要件を明らかにするための基礎的な研究である。

学校間にどのような結び目を構築する必要があるかについて、Instructional Rounds を試行から示唆を得ることができた。学校間で関連性の高い実践上の課題という結び目を設けることにより、各学校の構成員間での学びや、課題に関連する知恵の創出とその還流が生起し、方向づけられ、促進されることが示唆された。また、学校間で共通した手続きの明確な授業分析方法を採用することが、教師間での学びを、時にキャリアを超えて架橋することに資することが示唆された。

こうした結び目を複数の学校間で集約する機能を果たす Instructional Rounds における学区の共通課題を設定することが、各学校や日本の教師の学びにどのような影響を与えるかについて明らかにすることが、今後の課題である。

キーワード : Instructional Rounds, 授業分析, 専門的な学習共同体, Networked Learning Communities

* 鹿児島大学 法文教育学域 教育学系 准教授

** 和歌山大学教育学部 准教授

1 教師の学びに関する学校間連携の必要性

日本における、学校の小規模化や教師の世代交代の進行等、学校単独では解消が困難な社会的な動向において、学校間連携によって教師が専門的な学習を展開する必要性が高まってきている。学校の小規模化は、人口減少社会を迎えつつあるわが国において、対策が急務である。学校の小規模化が進めば、子どもたちだけではなく、教師たちにとっても、学び合う相手が校内に乏しくなることを意味するためである。小規模になればなるほど、そして離島域やへき地域になればなるほど、学校を数日あけることになりかねない他校への公開研究会への参加は困難となり、教師が授業を舞台として学ぶ機会の喪失が進展する。わが国の教育文化の根底を支えてきた学校を基盤とする教師の授業研究の文化が、社会背景の変化によって、今、存亡の危機にあることになる。換言すれば、これは、「専門的な学習共同体」(Professional Learning Community, 以下、PLC と表記)としての日本の学校の持続可能性が危ぶまれていることになる。

そこで注目を集めるのが、ネットワーク化された学習コミュニティ (Networked Learning Communities, 以下、NLCs とする) である。PLC は、単独の学校をベースに構築されるものであるが、PLC のネットワーク化によって人的資源面からその営みを拡充するのが NLCs である。例えばカナダでは、ネットワークを「強力な組織的ツール」(Katz, Earl & Jaafer 2009) として捉え、ネットワーク化された学習コミュニティの形成が広がりつつある。

NLCs により、単独の PLC よりも一層豊かな「集合的知恵 (Collective Wisdom)」が創出・蓄積され、それがメンバー間で共有される。同時に、NLCs は、すぐれた授業等を、単独の学校を超えてより広いネットワーク的組織の共有財産とし、それを普及させるという機能をも果たす。

では、NLCs の構築に際し、どのような仕組みを共有する必要があるのか。この疑問に対して、本論において注目するのが、NLCs の新展開として諸外国で台頭してきている営みである Instructional Rounds in Education (以下、IR とする) である (廣瀬他 2015)。IR は、ネットワークを形成した学校が互いの学校を訪問しあい、共通の手続きで授業の観察や分析を行う。ホスト校で提供される授業を、他校の複数名のゲスト教師等がチームを組んで、観察する。その記録を附箋に書き起こし、それらを整理・分析する取組みを行っている。

IR の取組みに学べば、学校間をまたいで、教師たちの専門的な学びを実現させる PLC のネットワーク化には、授業観察や分析において共通の手続きを取り、知の構築を円滑に進める必要がある。ICT を物理的なインフラとすれば、授業の観察方法や分析の手順等、教師が専門的な学びを繰り返すための文化的インフラストラクチャーの構築が必要となる。

現状の日本では、例外的な、そして示唆的な福井や名古屋の取組みを除けば、学校ごとに授業研究の方法が異なることが一般的である。上記の文化的インフラストラクチャーの構築を支援するためのツールの開発 (ここでは学校間連携型の授業研究ハンドブックとする) が必要であると考えられる。

そこで本研究では、IR を日本国内において試行し、参加者の学びについて分析する。授業の観察

から分析といった教師の専門的な学びに関する IR の仕組みに焦点を置きながら、その成果と課題を踏まえ、NLCs の構築に資する学校間連携型授業研究ハンドブックの要件について検討することを目的とする。

2 IR の概要

大別すれば、IR には、ネットワークレベルと授業分析レベルの、2つのシステムが存在している(廣瀬 2019:251-252)。

2.1 IR のネットワークレベルにおけるシステム

米国においては、IR に学区の多くの学校を参画させ、学区全体の教育改善を図ることが意図されている(City et al. 2011)。学区内に 24 校あれば、3 校で計 8 チームが編成されることになる。例えば言語能力の育成といったように、IR では学区の共通課題が設定される。これに基づきながら、各学校が、自校の実践上の問題を具体化する。学区の教育課題と関連する各学校の課題解決に対して、互いに知恵を共有したり、展望を構想・提供しあう仕組みであるという(廣瀬 2019:251)。

2.2 授業分析レベルにおけるシステム

チーム内の学校は、順番にホスト校を務める。ホスト校は、他校の教師や管理職等から構成されるラウンドメンバーに、複数の授業を公開する。授業観察は、インストラクショナル・コア(Instructional Core)、つまり、ある授業内容のもとに展開された生徒の活動と教師の言動、それらの相互作用に注目して行われるという(廣瀬 2019:251)。

授業分析に関するシステムは、訪問前(Before)、訪問時(At)、訪問後(After)の3段階に分かれる(City et al. 2011)。訪問前は、学区の共通課題に基づき、各学校は自校の実践上の問題を具体化する。各学校はこれまでの自校の取り組みを振り返り、生徒に関するデータを確認したり、期待したほどには効果の得られなかった指導等を整理したりしておく。訪問当日は、授業観察の前に、ホスト校からラウンドメンバーに対して、実践上の問題について、説明がなされる。問題の所在やその改善の現状、行き詰っている点などが、ホスト校からラウンドメンバーに伝えられる。

次に、実際に授業を観察する際の活動について説明する。ラウンドメンバーは、5名程度のグループで行動し、各授業を観察する。観察後、ラウンドメンバーは、授業の分析や改善点の検討を行う。

図表 1 は、IR の授業分析方法の概要である(廣瀬 2019:252)。これは、観察から展望に至るプロセスが、IR の授業分析方法として整理されたものである。ラウンドメンバーはチームに分かれ、複数名で授業の観察を行う。観察された事実を記述する段階、記述を附箋に書き起こした後、その整理分析を行う段階へと進み、子どもの立場で思考し、展望を構想・提示する段階へと進む。

図表 1 IR の授業分析方法の概要

1.記述 (Description)	<ul style="list-style-type: none"> ・観察事実に基づいた記述を行う。感想や、評価、推断をしない。 ・実践上の問題に関連すると考えられるデータ(記述)を選ぶ。 ・データを附箋に書き出し、グループ内で共有する。 ・メンバーは附箋を確認しあう(内容が実践上の問題に沿っているか、評価的(価値判断的)になっていないか)。
2.分析 (Analysis)	<ul style="list-style-type: none"> ・観察した授業に、パターンが存在していないかを分析する。授業において気が付いた点に、附箋は集約されていく。
3.推測 (Prediction)	<ul style="list-style-type: none"> ・教員の言動と子どもたちの学習を繋げて考える。そのために、ラウンドメンバーは、子どもたちの立場になって思考する。例えば、「もし自分が子どもであるとして、上記のパターンが与えられたとしたら、何を知り、何ができるようになるだろうか?」といった思考である。
4.展望 (Next level of work)	<ul style="list-style-type: none"> ・パターンや推測を基に、展望(改善策や必要となる支援等)をホスト校に提示する。

3 試行調査概要

参加者は、筆者らが作成した進行の手引きを用いて試行に取り組んでいる。手引きには、IRの3ポイント6項目について解説と簡単な演習が含まれている。概説すると、「ポイント1. 授業を観察しよう」が①何に注目して観察するか、②どのように書き記すかの2項目、「ポイント2. 授業を分析しよう」が③記録を確認しよう(事実の確認)、④分析しよう(整理・分析)、⑤子どもの立場になって考えて推測しよう(解釈)の3項目、「ポイント3. これからのことを皆で考えよう」が⑥展望の1項目である。

今回報告する試行(以降、W試行)は、2018年の11月6日から13日に、W県の公立小学校3校において実施された。教科はすべて国語である。概要は以下の通りである。

- ・11月6日(火) K小学校(3年生「組み立てにそって、物語を書こう」・5年生「大造じいさんとガン」)
- ・11月8日(金) S小学校(2年生「お話をつくろう」・5年生「天気を予想する」)
- ・11月13日(火) W小学校(4年生「アップとルーズで伝える」・6年生「鳥獣戯画を読む」)

3.1 試行スケジュール

訪問時のスケジュールであるが、朝9時ごろから夕方、学校に滞在した。訪問時に、学校長や教頭などから、国語を中心に、学校の実践上の課題(研究テーマ等)や目指す子どもの姿、現在取り組んでいることなどについて情報の提供を受けた。

観察時には、参加者を2チームに分け、同時間帯に2つの授業を観察する。チームは途中で学級を入れ替わり、観察を行った。

およそ11時過ぎごろから、ハンドブックに基づきつつ、図表1に示した手順で授業の分析等を進めた。授業者、そしてS及びW小学校においては学校長を交えて、展望の提示を行った。その後、授業者や校長等と意見交換を行っている。

3.2 参加者の属性等

今回の試行における参加者（ラウンドメンバー）は、次の4名である。N氏は、W大学教職大学院・実務家教員で指導主事経験がある。S氏もW大学教職大学院・実務家教員であり、指導主事経験を有している。Y氏はW大学教職大学院・現職教員院生、I氏もW大学教職大学院・現職教員院生であり、教職歴10年を超える中堅である。

また、共同研究者のZ氏は、授業分析や展望の提示場面においてファシリテーターを務めている。氏はIRの内容を理解しており、以前の試行でも同経験を有している。筆者が記録とインタビューを行った。

4 参加者の学びの概要

3回の訪問を行ったが、1回目と3回目に、IRの取組みを振り返るアンケートを実施した。そのアンケートに基づきインタビューを行った。インタビューでは、アンケート結果の概要（理由確認）を聞き振り返りを深めた後、総括的に学びになった点について確認している。

4.1 アンケート結果と語りの概要

以下の図表2は、1回目と3回目の回答結果を整理したものである。手引き記したIRの3ポイント6項目について、どの項目が難しく、どの項目が重要であるかを選択してもらい、自由記述欄に特記事項を記してもらった（図表中、下線部が選択項目）。

3回目後の総括的な回答を見ると、4名の共通点として⑥展望が重要であるということ、NとSの共通点として④⑤⑥が重要であるということ、YとIの共通点として⑥が困難であり、また重要であるという点が確認できる。

そこで、4者が共通して重要であると評価し、指導主事経験者と現職院生とで相違のみられた展望について4名の語りを確認したい(図表3)。

YとIの語りをみるに、⑥展望を考えることが困難である理由として、そうした経験がないことが語られている。更にIからは、「大学教授や指導主事に」任せていたという。また、Yからは、比較的経験の浅い自己が他校で展望を伝えることがどのように相手に受け止められるかや、関係性が構築できていないなかでの遠慮について言及がなされた。

図表2 参加者のアンケート結果

人	回	難点		重要点	
		選択肢	自由記述概要の要約	選択肢	自由記述概要の要約
N	1回目	①②③④⑤⑥	・記録の精度 ・分析視点の焦点化	①②③④⑤⑥	・授業全体を振り返れる ・課題や成果の整理 ・展望が自己のものに
	3回目	①②③④⑤⑥	・着目点がわかりにくい	①②③④⑤⑥	・学校課題に対して的確な分析にするためには重要
S	1回目	①②③④⑤⑥	・半分参観 ・確かな成果に繋がるか	①②③④⑤⑥	・④～⑥は授業を見る力、創る力と関係する
	3回目	①②③④⑤⑥	・慣れた	①②③④⑤⑥	・④～⑥は構成メンバー次第
Y	1回目	①②③④⑤⑥	・活動形態によって記録が困難 ・曖昧な記録にも	①②③④⑤⑥	・事実とパターン整理による研究主題と授業、展望との対応が明確に
	3回目	①②③④⑤⑥	・学校の実態を理解せず展望を語る	①②③④⑤⑥	・研究課題を意識できているかを確認する機会に
I	1回目	①②③④⑤⑥	・取捨選択しながら記録となった	①②③④⑤⑥	・子どもの立場で考えると改善点も本質を問うものに
	3回目	①②③④⑤⑥	・網羅的な記録となると負担感増	①②③④⑤⑥	・展望が漠然としては、ホスト校への還元が乏しい

図表3 展望に関する語りの概要

N	S	Y	I
<p><重要></p> <ul style="list-style-type: none"> ・学校の授業を複数見て、パターンや改善の仕方を提案した経験がある ・観察から展望まで)日ごろやっていることを丁寧に分けたという感じ。違和感はなかった ・徒弟的な部分もある。一緒に。複数の指導主事配置で、一緒に学校訪問行ったり。管理職になった校長先生とかと、こういう視点でっていう話をしたりとかして自分も学んできた。 	<p><重要></p> <ul style="list-style-type: none"> ・研究校について短期的な改善を提案することがある ・授業を見て、そこから何を学び実践していくかを問うことが大事 ・観察から展望までいつも同時並行的にやっていることを、時間かけて丁寧にやっているという感覚で、違和感や難しさはなかった ・指導主事になった時に観察眼がなかった。(展望を)一緒に考える機会はなかったが、先輩指導主事と同行した際、非常に勉強になった。子どもの姿を的確にとらえて指導助言する先輩と一緒に回り学んだことが大きい 	<p><重要></p> <ul style="list-style-type: none"> ・学校の課題，研究テーマに向かって取り組む(わけな)ので，必要なこと。 ・そこに今日の授業や結び付いてるかどうか，見やすかった <p><困難></p> <ul style="list-style-type: none"> ・今まで学校に短期や長期に関する展望を伝えた経験がなかった ・(展望の提案者によって相手の受け止め方に)やっぱり差があると思う ・分析の中で，他校の先生が，違う学校の先生と一緒に集まって，で，いきなり赤裸々になっていうか，パーって，思ってることを全部言えるか 	<p><重要></p> <ul style="list-style-type: none"> ・校内でもグループごとに付箋を整理して発表するが，そこどまり。展望まで考える必要がある <p><困難></p> <ul style="list-style-type: none"> ・経験がなかった。指導主事や，大学教授に，総括や展望みたいなことを言ってもらっていた

4.2 学びに関するインタビュー結果の概要と解釈

図表4は、4名から語られた、W 試行において学びになったことを、箇条書きで整理したものである。表中の () 内は、前後の文脈からの筆者による補足である。

図表4 学びになったことの結果と解釈

N	S	Y	I
<p>①記録の仕方は面白く、一人では絶対できない【協同的な取組みの必要性】</p> <p>②分析を一緒にするっていうことは少なく、面白かった【協同的な取組みの必要性】</p> <p>③みんなで見合うことで共通の課題を見つけやすい【IR の授業分析方法】【協同的な取組みの必要性】</p> <p>④日本の研究協議とはまた違う方法ではないかなと思ったので、とても新しい目で（授業を）見ることができた【IR の授業分析方法】</p> <p>⑤指導主事育成の研修として取組む価値がある【IR の授業分析方法】</p> <p>⑥長期（な展望の提言）は言いにくいしその機会も少ないが、だからすごく面白かったし、このフォーマットは使える【IR の授業分析方法】</p> <p>⑦視覚的に、付箋で（中略）、授業者にとってもとても見やすい、分かりやすい【IR の授業分析方法】</p>	<p>①（クラス間で）共通性を見つけられること【IR の授業分析方法】</p> <p>②事前に学校研究の方向を聞いたが、方向性で共通点を見つけていくのは意味がある【IR のネットワークシステム】</p> <p>③話し方、聞き方、学び合というテーマであれば、（IR の授業分析方法は）どこでもできる【IR のネットワークシステム】</p> <p>④観察眼を磨くためにはとてもよい方法【IR の授業分析方法】</p>	<p>①教師って結構話してしまうし、自分もそれくらい話してるのかもしれないと考えた【自己理解の深化】</p> <p>②S の記述量や見落としのなさは非常に勉強になった【協同的な取組みの必要性】</p> <p>③（S やN のようなベテランと）一緒に（データ整理や分析、展望構想）活動した経験がなく、（パターンの）見方や注目が学べたことが一番【協同的な取組みの必要性】</p> <p>④普通の授業の協議会とは逆の流れ【IR の授業分析方法】</p> <p>⑤学校独自でするのではなく、外（他校の教師）の風を入れる【IR のネットワークシステム】</p>	<p>①客観的に物事を見る大事さを、まず一番に感じ、学んだ【IR の授業分析方法】。</p> <p>②難しいけども、短期、長期的な展望を、集約していく活動【IR の授業分析方法】</p> <p>③事実を見取ることは誰にでもできるし、（中略）教科に詳しい人とか関係なく、みんなのものになりやすい【IR の授業分析方法】</p> <p>④（これまでは）一個の事実から、自分の中で都合のいいように結論づけてしまっ（て）て（解釈を）書き加えている。ほんとにそれが妥当なのかと疑問をもった【IR の授業分析方法】</p> <p>⑤自分の授業を振り返った。教師の良かれで行ってるが、子どもの立場に立って、もう一回その活動を見直す【自己理解の深化】</p> <p>⑥「あ、こんなことをしていったらいいんだな」は、明確になった【展望内容】</p> <p>⑦自分の課題が他の学校でも同じく課題で、学校なりその地域なりで、課題解決に向けて取組むことが必要【IR のネットワークシステム】</p> <p>⑧環境面で3校とも、図書に関して使いやすい仕組み【見学して得た情報】</p> <p>⑨自分の経験や課題が頭にあり、それについて見聞きしたこと【個人的な思考内容】</p>

各項目に関する筆者の類型化を【】内に記した。類型化に際しては、廣瀬他(2019)の項目を参考にしている。学んだことや還元事項として項目として、IR のネットワークシステム、IR の授業分析方法、展望内容、見学して得た情報、個人的な思考内容、IR の授業分析方法、自己理解の深化、

協同的な学びの重要性が挙げられている(p.259)。

これらを参考にし、共通課題やラウンドの仕組みに関することを【IRのネットワークシステム】、図表1に関することを【IRの授業分析方法】とした。授業を見たり分析しながら自己について考え直したといった語りを【自己理解の深化】と、分析や展望の構想を複数で行うことの意義や他者からの学びを【協同的な取組みの必要性】とした。これは、先行研究の「協同的な学びの重要性」よりも、本研究の語りの内容を表す項目名を検討して変更したものである。ホスト校への展望が自己や自校にも資するといった語りを【展望内容】、議論や展望の遡上にはあがらなかったものの、図書環境整備といったような【見学して得た情報】、参加しながら考えたことや思ったことといった【個人的な思考内容】とした。インタビューで語られたことは、これら7つに類型化された。

5 W 試行参加者の学びに関する考察

5.1 学びとIRの営みの関係性

【IRのネットワークシステム】と【IRの授業分析方法】、【展望内容】は、IRの営みに組み込まれている活動そのものが学びとなった点であると考えられる(組み込まれた学び)。

【見学して得た情報】は、IRの活動に直接は組み込まれてはいないものの、参画することで副次的に生じた学びであると考えられる。休憩時間などの時間に校内を散策し、図書を利用しやすい環境になっていることに気が付き、参考にしたいとのことであった(副次的な学び)。

そして、【自己理解の深化】、【個人的な思考内容】、【協同的な取組みの必要性】であるが、これらはIRにおいては目的化されてはならず、そのプロセスに付随して生じた学びであると考えられる(付随的な学び)。

5.2 付随的な学びの背景

図表4を見ると、【自己理解の深化】については、YとIが語っていることが確認できる。Yの①(話し過ぎかも)やIの⑤(教師の良かれ)を見るに、授業者と子どもの様子を観察したり、付箋に書き起こされた教師の言動の記述量を客観的に俯瞰して、日ごろの自分に対して捉えなおしが生じていると考えられる。

【個人的な思考内容】については、Yが語っている点である(⑨)。IRの実践上の問題ではなく、日ごろ自己が課題だと思っていることがあったため、他校の授業や取組みから学べるということがあったという。

【協同的な取組みの必要性】については、指導主事経験のあるNと現職院生のYから語られている。Nはの①記録の仕方は面白く、一人では絶対できない活動だから新鮮であり面白く、②複数で観察することで分析時に共通課題を見つけやすいという点を、学びとして挙げた。Yは、②Sの記述量や見落としのなさは非常に勉強になったと、観察や記述について参加しながら学んだと語り、③NやSのような経験豊かな教師と一緒に授業のデータ整理や分析、展望の構想を活動した経験がなく、パターンの見方や注目点が学べたことが一番の学びとなったと語っている。

図表3を見ると、今回参加したNやSも、展望を構想することについては、かつて先輩などから徒弟的に学んできたこともあり、こうした機会は重要であると語っている。こうした指導主事経験のあるNとSが、今回のIRにおいて、観察から展望までいつも同時並行的にやっていることを時間かけて丁寧にやっているという感覚で、違和感や難しさはなかった(S)と語り、観察から展望まで日ごろやっていることを丁寧に分けたという感じで違和感はなかった(N)と語っている。時間をかけ、観察から分析、展望の構想といったプロセスを分けて進めるIRの授業分析方法が、Yにこうした学びを生み出した背景にあると考えられる。

6 学校間連携型授業研究ハンドブックの要件と展望

6.1 要件の検討

試行においては、**組み込まれた学び**、**副次的な学び**、**付随的な学び**の3種の学びが生じていた。そして**付随的な学び**においては、IRの授業分析方法によって、経験豊かな教師と10年め前後の中堅教師の学びとが架橋される可能性が示唆された。

組み込まれた学びは、【IRのネットワークシステム】、【展望内容】、【IRの授業分析方法】とで構成されている。NLCsの構築においては、どのような結び目(knot)を構築するかという点が重要であると指摘されている(Jackson & Temperley 2007:51)。学区の共通課題と各学校との間の結び目については今回の試行で検証できていないが、図表4の【IRのネットワークシステム】と【展望内容】に該当する語りを確認からは、各学校の実践上の課題という結び目によって、参加した教師の学びが生起し、その内実や成果の還流内容が方向づけられることが示唆された。そして、【IRの授業分析方法】のように、学校間で共通した授業分析の方法を設定することが、その学びや還流を円滑にすると考えられる。

付随的な学びは、【自己理解の深化】、【個人的な思考内容】、【協同的な取組みの必要性】から構成されていた。**副次的な学び**と、**付随的な学び**のうちの【自己理解の深化】と【個人的な思考内容】はNLCsによってのみもたらされるわけではないと考えられる。しかし、【協同的な取組みの必要性】については、【IRの授業分析方法】とラウンドメンバーの構成とに関連していると考えられる。事実の観察や記録から分析、展望の構想へ至るプロセスを明確に分けることが、キャリアを架橋し参加者に学びをもたらす可能性があるためである。

整理すると、とりわけ各学校の実践上の課題という結び目は学校間での学びや知恵の創出とその還流を左右しうるし、学校間で共通した手続きの明確な授業分析方法はラウンドメンバー間での学びを架橋することに資すると考えられるため、NLCsの構築に資するツール(学校間連携型授業研究ハンドブック)の要件となる。

6.2 展望

残された結び目である、学区の共通課題と各学校の実践上の課題が、ラウンドメンバーの学びの内実、知恵の創出や還流にどのような影響をもたらすのか、本研究では明らかにされていない。

学区というメゾレベルと、学校や教室といったマイクロレベルとを接続するための結び目として、学区の共通課題が実際に機能するかどうかを解明する必要がある。

【謝辞】

本研究に際し、W 県の多くの先生方にご協力頂きました。ここに記して、皆様に厚く御礼申し上げます。

【追記】

本研究は JSPS 科研費 18K02338 の助成を受けている。

【参考文献】

- 千々布敏弥 (2014) 『プロフェッショナル・ラーニング・コミュニティによる学校再生: 日本にいる「青い鳥」』教育出版株式会社。
- 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・森久佳・深見俊崇・矢野裕俊 (2015) 「新たな専門的な学習共同体のネットワーク化としての Instructional Rounds: 授業分析に基づいた学区の教育及び学校改革」大阪市立大学教育学会『教育学論集』4, pp.17-29.
- 廣瀬真琴・宮橋小百合・木原俊行・森久佳・深見俊崇 (2016) 「Instructional Rounds における授業分析法の試行と評価」日本教育方法学会第 52 回大会 (於: 九州大学), 自由研究 14-② 報告資料.
- 廣瀬真琴・宮橋小百合・森久佳 (2019) 「Instructional Rounds の日本における試行と評価」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』70, pp.249-261
- 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.
- 木原俊行 (2006) 『教師が磨き合う「学校研究」』ぎょうせい
- 木原俊行 (2009) 「子どもの成長・発達に資する小中連携」全国公立学校教頭会編『学校運営』第 51 巻第 1 号, pp. 12-15.
- 木原俊行・矢野裕俊・森久佳・廣瀬真琴 (2013) 「『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教師のためのハンドブックの開発: カリキュラム・リーダーシップの概念を基盤として」日本カリキュラム学会『カリキュラム研究』第 22 号, pp.1-14.
- 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. Harvard Education Press, pp.11-29.
- 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.
- 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.
- 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.