

専門職の学び合うコミュニティ PLCs の協働成熟を支える 学校ネットワークとコンソーシアムの可能性

木村 優

I. 急変する社会と世界

21 世紀の四半世紀が間近に迫っている 2022 年現在、世界中でハイパーコネクティビティ（グローバル経済の拡張や人の移動の増加、移民難民の増加、AI やロボティクスの発展による自動化の爆発的増大によって人々のつながりが緊密化すること）と VUCA（Volatility: 変動性, Uncertainty: 不確実性, Complexity: 複雑性, Ambiguity: 曖昧性）が加速している。

科学技術は急速に進歩しており、AI やロボティクスの進歩とあいまって IoT（Internet of Things: あらゆるものがインターネットに接続することで私たちの生活をより便利にすること）と IoA（Internet of Abilities: 人間がインターネットに接続することで人間の身体的・精神的能力が拡張すること）が私たちの暮らしを一変させている。

グローバリゼーションの拡大はダイバーシティ（多様性）を世界各地で同時に拡大しており、宗教や民族やジェンダーの違いを超越した多文化共生の新しいかかわりのあり方を私たちに求めている。

地球規模の気候変動と温暖化を背景にして偏西風の動きが変化しており、超高温、豪雪、竜巻、洪水といった自然災害が増加の一途をたどっている。また、世界各地で火山活動が活性化し、特に環太平洋火山帯の動きが活発化している。

そして、2020 年 1 月 5 日、WHO が「2019 年末、中国武漢市で原因不明の肺炎が流行していること確認された」と報じ、世界各国に公衆衛生上のリスクについて警鐘を鳴らし始めた。その 1 週間後の 1 月 12 日、「原因不明の

肺炎」は新型コロナウイルス SARS-CoV-2 と特定された。感染症 Corona Virus Disease 2019、すなわち新型コロナウイルス感染症は、その後、武漢市から中国全土、アジア諸国、アメリカ、ヨーロッパから地球全体へと蔓延しパンデミックを引き起こし、私たちの生活様式を一変させた。

こうした急変する社会、急変する世界の中で、私たちは個人の生活の質をより良い状態に保ちながら、社会と地球全体が抱える諸問題に常に開かれ、地域や世界中の人々と協力して問題解決にあたることが求められている。すなわち、個人・社会・世界・地球のウェルビーイングの実現を目指して、一人ひとりが責任をもって行動することが強く求められるようになった。

II. 社会と世界のウェルビーイングの実現を目指す エージェンシーとコンピテンシー

こうした急変する社会と世界を生き抜き、変動し不確実で複雑で曖昧なあらゆる難問に立ち向かう高次の能力＝コンピテンシーを私たちは育む必要がある。この点に関して、OECD（経済協力開発機構）の教育スキル局が世界各地の教育政策関係者、教育者・研究者・その他のソーシャルサポーター、生徒・学生とのマルチステークホルダーの協働で 2015 年から進めている Education 2030 プロジェクトでは、人々が社会に積極的にかかわり、他者や環境をより良い方向へと前進させ励ますコンピテンシーとして「エージェンシー」を同定している（OECD, 2018）。

OECD によると、エージェンシーは「自分の人生および周りの世界に対して良い方向に影響を与える能力や意志を持つこと」とされ、「働きかけられるというよりも自

らが働きかけること」「型に嵌め込まれるというよりも自ら型を作ること」「他人の判断や選択に左右されるというよりも責任をもった判断や選択を行うこと」とされている。

このエージェンシーに関する OECD の提唱はもちろん、エージェンシーを扱ったこれまでの学術研究の知見に立脚している。例えば、「学習者のエージェンシー」の概念化に取り組んだ Schoon (2017) は、エージェンシーを社会・世界のウェルビーイングを多用多層に実現していく上で個々の主体に必須の能力と定義している。具体的に、Schoon & Lyons-Amos (2017) は、イギリスで13歳・14歳の若者15,770人を対象にその学業成績を追跡した2004年の調査を利用し、その6年後に19歳・20歳となった若者9,558を抽出して、若者たちのエージェンシーの認識および発達過程を質問紙調査によって捉え分析した。その結果、若者たちは様々な進路を通して進学や就職へと人生のコマを進め、その道行きで多様な人々や環境との出会いを通して状況に適応し、目標を見定め、自己効力感を高め、学校生活にも主体的に参画していたことが明らかとなった。すなわち、学習者のエージェンシーは人との出会いとそこでの相互作用を意味する社会的なエコシステムを通して育まれると示唆されている。

同様に、エージェンシーの発達について理論検討を行なった Bandura (2006) も、エージェンシーを変化の激しい時代に主体が社会的なエコシステムとの相互作用を通して育まれる自己成長、適応性、自己刷新を伴う力と定義するに至っている。

これら学術研究の知見から、エージェンシーは、(1) いくつかのコンピテンシーの発達を伴う複合コンピテンシー、(2) そこで主体が個人・社会・世界のウェルビーイングの実現を見据えて行動する力、(3) 社会的なエコシステムとの相互作用を通して発揮され育まれていく、コンピテンシーと考えられる。特に上記(1)について、OECD (2018) は先の Schoon (2017)、Schoon & Lyons-Amos (2017)、Bandura (2006) をはじめとしたエージェンシー先行研究の検証にもとづいて、エージェンシーの主要な構成要素を整理している。

この整理によると、エージェンシーは、人間の態度および価値観としての成長マインドセット、アイデンティティ、目的意識、動機づけ、そして社会情動的スキルとしての希望、自己効力感、所属感を主要な構成要素にすると表現されている (OECD, 2018, p.35)。

すなわち、エージェンシーとは、主体が個人から家庭や仲間、グループやコミュニティ、地域、社会、世界へと同

心円に広がる社会的なエコシステムの中で、自らに結びつく社会的状況に参画関与し、それぞれの状況をより良く改善する(すなわち、ウェルビーイングを実現する)という目的を見据えて、成長マインドセットをもって自己を自ら刷新し続け、多様な人々や環境をより良い方向へと進め、力づけ、励ますことへの責任を負って行動する力、と捉えられよう。

そして、OECD Education 2030 プロジェクトでは、このエージェンシーを中核にして、新しい価値を創造する力・責任ある行動をとる力・対立やジレンマに対処する力の3つで構成される「変革をもたらすコンピテンシー」を人々が育み、個人・地域・世界・地球のウェルビーイングを協力して実現していくことが提唱されている。

III. 教育の変化：ニュー・ペダゴジーへの挑戦

こうした高次かつ複合するコンピテンシーを子どもたちに育むために、世界各地の国や地域では「21世紀型教育」が推進されてきた (Schleicher, 2018/2019)。わが国では「主体的・対話的で深い学び」や「社会に開かれた教育課程」、そしてそれらの基盤となる「チームとしての学校」の実現が学校と教師に求められるようになった (文部科学省, 2016)。

これらの教育改革の要請に対して、教師たちはニュー・ペダゴジーへの挑戦を始めている。教師たちは、産業社会で支配的だった知識伝達型の教え方から脱却し、子どもたちが主体となる学びをデザインし始めている。ペアやグループで学び合う協働学習を授業に積極的に組み込み、子どもたちの学ぶ環境を学校と教室から地域、そして世界へと広げ、実社会で起こっている問題を子どもたちとともに探究している。さらにデジタル教科書やタブレット端末を適切に活用して子どもたちの個性や能力に応じた支援を行なっている。

こうした学びの中で子どもたちは、社会生活の基盤となる基礎的な読み書き・計算能力や人と関わる社会的な能力を育みながら、健康な生活を送るための身体的なスキルを向上させ、芸術的なスキルと見識を育み、複雑な概念や理論を深く理解していく。

また、学びと教えの変化に対応して、子どもたちの学びの実態を把握するために毎年実施されている全国学力・学習状況調査の内容も変化してきた。これまでは、学校で学ぶ内容としての「知識」を問う問題形式で子どもたちの学力を把握してきたが、2019年からは「知識」と「活用」を一体的に問う問題形式に変更されている²⁾。

また、高校入試・大学入試でも、子どもたちの「知識」だけでなく「能力」を問う新しい形式への挑戦が始まっている。例えば、近年の高校入試では、あるトピック（話題）に対する自分の「考え」を問う問題や「判断」を表現する問題が増加傾向にある。大学入試も同様で、さらに高校生までの学びのあゆみ、特に地域での学びや国際的な活動を通じた探究のあゆみを評価する推薦入試や AO 入試が国公立すべての大学に広まっている（木村, 2021）。

このように、子どもたちの学びとそれを評価する方法も「主体的・対話的で深い学び」と「社会に開かれた教育課程」の実現に向けて変化してきている。そして、この変化を牽引していく最も重要なアクターが教師であることは現在、社会的にも学術的にも広く受け入れられている認識である。

IV. 教師協働を推進する PLCs

ニュー・ペダゴジーと新たな学びへの教師たちの挑戦と専門性開発を支え促す鍵が「教師協働」と「同僚性」であることは、教育学研究が広く分野を超えて明晰化してきたことである（Little, 1982; Huberman, 1993; Hargreaves, 1994; 秋田, 1998; 今津, 2000）。そして、教師協働の推進と同僚性の構築に向けた理論的解答の一つが「専門職の学び合うコミュニティ（Professional Learning Communities, 以下 PLCs）」を学校に築くことであった（Hargreaves, 2003/2015）。

PLCs は「子どもの学びと育ち」「教師の協働とケア」「実践の実態と成果検証」の3つの学校改革実践を支柱にしてこれまで概念化が進められてきた（図1）。第1世代の研究は、教師の授業改善を促す PLCs の実践哲学として学校における PLCs 構築の必要性を訴え、第2世代の研究は、子どもの学びに焦点化して実践の成果を客観デー

タに基づき検証し、そこで教師協働を戦略的に推進する PLCs の実践原理を抽出した。第3世代の研究は、学校の実態と子どものニーズに即した実践と教師協働の多様性を見出し、PLCs の実践哲学や原理は決して普遍なものではなく、学校の文脈に即して生成・成熟する PLCs の実践文化を描出し始めている。

しかし、PLCs のビジョンにもとづく学校改革が世界各地で展開する中、学校における PLCs のシステムと文化の持続可能性と波及可能性に関する実践的及び理論的課題が見出されてきた。

まず、学校はおよそ5年から10年の歳月をかけて PLCs 実践文化を生成・成熟していくのだが（木村, 2015; 金子・高井良・木村, 2018）、学校長の交代や PLCs のシステム構築を推進したリーダー教師の異動により、長期にわたり構築したシステムに変更が迫られ、PLCs 実践文化の持続に困難をきたす事例が報告されるようになった（e.g., Matthews, Holt & Arrambide, 2014）。

また、PLCs 構築・成熟への挑戦は1つの学校だけで収斂する傾向があり、この収斂性が PLCs 実践文化の他校への波及を阻み、さらに学校の PLCs 実践の公的検証を困難にする一因となっている。

加えて、米国では、PLCs を「教員研修プログラム」や「問題解決会議」と誤解釈している学校の事例も多数確認され、これらの事例は学校が孤立して PLCs 構築を推進する際に生じる問題で、この問題回避に向けた PLCs 理論の再構築の必要性が提起されている（AllthingsPLC, 2018）。

これらの課題に対して、PLCs の第2世代の研究では、(1)学校内で同僚性を高める力強い PLCs の構築、(2)学校外で教師たちが学び合う専門職ネットワークの構築、という2つの原理を示してきた（e.g., McLaughlin & Talbert, 2001）。しかし、いずれの原則も個としての教師の学びに焦点化したものであり、管理職の交代やリーダー教師の

第3世代 Hargreaves & O'Conner (2018)	子どもの学びだけでなく成長全体を考える	他律ではなく自律して日常から協働しケアし合う	一人ひとりの子どものニーズに応じて思慮深く根拠を扱う
第2世代 Dufour (2004)	教師の教えよりも子どもの学びに焦点を当てる	協働文化を通して教育実践の公共性を保障する	子どもの学びの実態を根拠にして実践の成果を検証する
第1世代 Hord (1997)	実践改善の基準として子どもの学びのビジョンを打ち立てる	同僚と対等関係をつくり互いに学びあう支援状況をつくる	同僚間で実践を批評し合いフィードバックを交換する
	概念的支柱1 子どもの学びと育ち	概念的支柱2 教師の協働とケア	概念的支柱3 実践の実態と成果検証

図1 PLCs 概念の3世代研究による理論的前進
Note. 木村 (2019a) の PLCs 概念図を調整図示。各世代の代表的研究を示した。

異動といった「個」の様態変化によって起こる学校の PLCs システムの停滞と文化の未成熟の改善には対応不可能という限界を示している。

さらに、教育改革期にある我が国の動向に鑑みると、PLCs のシステム構築にかかわる「チームとしての学校」の実現は、学校の諸問題の解決に向けた地域の「多様な経験や専門性を持った人材」との協働を要請している。しかし、PLCs 研究では教師間の協働に分析の射程が限定され、教師と地域の人々との協働の形態や課題を探る学校の協働文化の拡張的分析は行われていない。

以上を踏まえると、「力強い PLCs はいかにして学校の組織文化の中で地域と協働して成熟し続け、組織改革とカリキュラム開発を進めながら、他校へと波及していくことが可能になるのか」という学術的問いが浮かび上がり、この問いを解明する実践研究の推進が PLCs 研究において喫緊の課題となってきた。

V. PLCs を編み込む学校ネットワークとコンソーシアムの可能性

この学術的問いに対して、「個」のつながりとしての専門職ネットワークから「組織」のつながりとしての学校ネットワークによる PLCs 実践文化の協働成熟の可能性が考えられる。複数学校がネットワークを結び、それぞれ PLCs 実践文化の生成や成熟を進めながら互いの組織改革、カリキュラム開発、地域の人々との協働のあり方に関する「知」を共有し創造することで、各学校の PLCs 実践文化の持続的成熟の相互作用が期待できる。また、特定の目標に価値をあてた学校ネットワークは実践コミュニティ (Wenger, McDermott & Snyder, 2002) として機能させることができ、PLCs 構築を目指す新たな学校がネットワークへの参画を通して生まれる波及効果も期待される (Shirley & McDonald, 2016)。

そこで筆者は、ローカルな地域内の学校ネットワーク構築による学校間の協働的な教育課程開発と組織改革の効果に着目し、福井県教育庁と 2018 年度より協働実施している「課題解決型学習モデル開発事業」を基盤として、福井県立高校 6 校：羽水・勝山・鯖江・丸岡・敦賀・若狭と「学校組織の協働生成的アクションリサーチ」(木村, 2019b) を実施した。このアクションリサーチでは、学校ネットワークにおける地域課題に根ざした探究型カリキュラムの開発と実践及び学校組織改革過程を検討した。

その結果、学校ネットワーク内での情報共有と相互扶助を繰り返す中で、学校が行政・事業所・各種団体との

連携を拡張しながら教育課程開発・組織改革を達成していったことが明らかとなった。ある高校では、探究型カリキュラムとしてのプロジェクト学習を実装・実行する教師たちの教科を超えたリーダーシップチームが組織されており、そのリーダーシップチームが教師たちの知識学習、スキルアップ、チームワーク、実践の省察を促す機能を持っていた (Watanabe & Kimura, 2019)。この高校の組織学習を他校が学ぶことで、それぞれの高校でもリーダーシップチームをコアにした教師協働のシステム構築が進み、同僚性を高める校内研修がデザインされていた (木村・永田, 2020)。

さらに、学校ネットワークで交流される探究型カリキュラムの課題として、探究テーマと課題の設定、探究の単位、教師協働コミュニティづくり、地域人材との接続の 4 点が析出された。ここでは、第 4 点目の課題が PLCs の理論的検討において極めて重要である。

PLCs 研究を含めた教師の同僚性や学校組織に関する従来の学術研究では、学校の協働文化の分析射程は教師間の協働に限定されていた。それに対し、近年の学校に地域探究と国際探究の広がりや展開は、教師と地域及び他国の人々との協働を含めた新しい協働のあり方を提起している。学校ネットワークそれ自体も、学校が相互に結びつくだけでなく、学校と地域の企業や団体、自治体、大学等の教育機関が相互に連携して子どもたちの学びと育ちを支えるという、PLCs における新たな協働のフェーズが立ち上がりつつある。

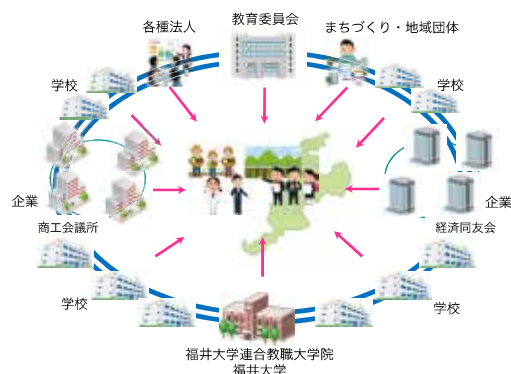
実際に、筆者のアクションリサーチにおいても、学校と地域による教育課程開発とそこでの生徒の学びを中核に据えた地方創生をさらに加速するために、学校・地域・行政・大学を一体化したコンソーシアム構築の必要性が見出された (木村・永田, 2021)。そこで筆者は、福井銀行をはじめ産業界の支援を借りながら、福井県教育委員会の協賛のもとで産官学連携の学校ネットワーク・コンソーシアムの社会実装に着手するに至った (図 2)。

グローバル探究エージェンシー GIA (Glocal Inquiry Agency: GIA) と名付けたこのコンソーシアムは、北陸地域の子どもたち・若者たちの学校や園内外での地域探究・国際探究を産官学連携によって支え、各地域のすべての子どもたち・若者たちが、産官学連携のネットワークによって展開する地域の資源・人材と交流した豊かで付加価値の高い地域探究・国際探究に公平に参画できる教育システムの構築をビジョンに掲げている。



コンソーシアム：グローバル探究エージェンシー GIA Global Inquiry Agency

＜きょうそうさんかくたんけんねっと（協力 OECD・文部科学省）・地域エコシステム採択!＞



ビジョン 「子どもたち・若者たちと地域、企業を結びつける」

北陸地域の子どもたち・若者たちが、地域をつくり盛り上げている企業・団体とそこで働く人々とかがわりながら、「社会に開かれた教育課程」としての豊かな地域探究を誰もがみな経験できる仕組み；連携マッチングコーディネート事業、地域の未来を変革するイノベーション人材育成事業、地域に新しい価値創造をもたらす共同商品開発事業などを構築・展開します。

また、私たちはOECD Education 2030プロジェクトに呼応するオール・ジャパンの新組織：きょうそうさんかくたんけんねっとに参画しています。グローバル規模で、教育の新しいすがたカタチ=ニューノーマルをみなで共創することをコレクティブ・インパクトに掲げています。

参加・協力パートナー（2022.1 現在 拡大中）

教育関係機関（抜粋）

- 福井県教育委員会 福井市教育委員会
- 福井市森田中学校、福井大学教育学部附属義務教育学校
- 福井県立羽水高校、勝山高校、高志中学校・高校、鯖江高校、
- 武生高校、敦賀高校、藤島高校、丸岡高校、若狭高校
- 福井大学連合教職大学院

予定している活動

- ◆ Iカンファレンス 学校×企業・団体の探究交流会です。
- ◆ OUR JOB, OUR LEARN 企業研修×地域探究 しごと学のセミナーです。
- ◆ OODA ソリューション 協働的<実社会>問題解決のワークショップです。
- ◆ IDEASON デザイン思考 新しい価値創造のワークショップです。

マッチング・コーディネート事業 (Basic)

マッチング・フィールド
出会い×コラボレーション

- 学校×地域の企業・団体 Iカンファレンス
- 共有Pしごと学 OUR JOB, OUR LEARN セミナー (Advance)
- 協働的<実社会>問題解決 OODA ワークショップ (Advance)
- 共有P IDEASON：デザイン思考による新しい価値創造 (Advance)

マッチング理論
にもとづく
選好プロファイルの分析



イノベーション人材育成事業 (Advance)

共有プロジェクト 社員研修×地域探究
若手社員×児童生徒 OUR JOB, OUR LEARN 研修

「教えること」は最大の学び、「体験すること」は豊かな学び、「話し合うこと」は確かな学び（ラーニングピラミッドより）。若手社員が子どもたち・若者たちに事業内容や働き方を教え、仕事について話し合うことで、仕事の学びを深め、組織のビジョンを明確にし、仕事と組織へのコミットメントを高めます！

共同商品開発事業 (Advance)

企業・団体×子どもたち・若者たちの探究×コンソーシアムで、子どもたち・若者たちの想いとアイデアにもとづく商品を共同開発し、地域に新しい価値を創造します！

探究トラベル事業 (Advance)

企業・団体・大学での体験・交流・学習活動を組み込んだ、新しい学びの旅路「探究トラベル」をコンソーシアムで企画・実施します！

図2 産官学連携のコンソーシアムの構成・ビジョン・予定活動と事業

そして、以下にあげる5つのベーシック及びアドバンス事業をもとに、学校と企業の協働開催による探究交流会、企業研修と学校の地域探究をクロスしたしごと学セミナー、子どもたち・若者たち・大人たちが実社会の課題のソリューションを体験する問題解決ワークショップ、さらに子どもたち・若者たち・大人たちがデザイン思考によって新しい価値創造に挑戦するアイデアソンなどを企画している。

(1) マッチング・コーディネート事業 (Basic)

学校における子どもたち・若者たちの地域探究に伴走いただく協賛企業・団体をコンソーシアムがマッチング・コーディネートする。学校と地域、企業様が一体となって、ふるさとへの愛着をもって地域振興・地方創生に貢献する「未来の担い手」を育む。

(2) イノベーション人材育成事業 (Advance)

地域の企業・団体の社員研修と子どもたち・若者たちの地域探究をクロスした新しい成長の場を提供する。「働くということ」について世代を超えて語り合い、現実には起こりうる問題を協働探究するワーク等を通して、社会課題の解決に必要な力=コンピテンシーを育む。

(3) 新しい価値創造事業 (Advance)

学校の地域探究を通じて子どもたち・若者たちが生み出すアイデアを、協賛企業様・団体様とコンソーシアムが学校と一体になって積極支援し、新商品や新企画の開発へと結びつけていく。

(4) 探究トラベル事業 (Advance)

学校の地域探究の一環として、北陸地域のフィールドワーク、働く人々との出会い、体験活動などを彩り鮮やかに組み込んだ新しい学びの旅路=探究トラベルを提供する。

(5) 情報発信アウトリーチ事業 (Basic)

機関紙とブログを通じて、各種事業の取り組み、協賛企業・団体・学校の紹介、産業界と教育界の連携についての最新動向レポート等を発信する。

このコンソーシアムの挑戦は端緒に着いたばかりで、これからまさにアクションを始めるフェーズである。今後の実践の展開について改めて検証した上で、新しい時代の PLCs の協働成熟のシステムとメカニズムについて考究していくことが課題となる。

【註】

- 1) こうした社会変化は、私たちの暮らしに大きな変化をもたらしている。例えば、およそ40年前、それまで「高性能計算機」であったコンピュータが個人用として売り出された頃、多くの人々にとって、コンピュータが自分自

身のデスクに置かれ、さらに小型化したコンピュータ（スマートフォン）が手のひらにおさまるなど夢にも思わなかった。今、この時も、多くの家庭ではロボット掃除機が大人たちの代わりにせわしなく家中を駆けめぐり、塵やホコリを集めている。田んぼや果樹園では、人々が稲刈りや果実摘みのために田んぼや果樹園中を歩き回る代わりに上空でドローンが飛び回り、稲や果実の成熟状態をチェックしてくれている。ビジネスマンや専門家たちはオンライン会議システムを用いて遠く離れた商談相手や共同研究者とつながり、商品の取引や新しい発見について意見を交換する。子どもたちも同様で、とある学校では、新型コロナウイルス感染症への対応として遠隔授業が行われ、子どもたちは自分の部屋のデスクやリビングのテーブルで授業を受けている。また別のとある学校では、タブレット端末を手にもった子どもたちが校庭の草花を熱心に観察し、写真を撮り、インターネットを介して自分たちの気づきを写真に添えてクラスメイトに共有している。

- 2) 最新の令和3年度調査結果については、以下の文部科学省ホームページを参照。
<https://www.nier.go.jp/21chousakekkahoukoku/21summary.pdf>

[参考文献]

- 秋田喜代美 (1998) 「実践の創造と同僚関係」, 佐伯胖・黒崎勲・佐藤学・田中孝彦・浜田寿美男・藤田英典 (編著) 『教師像の再構築』, 235 頁-259 頁, 岩波書店.
- AllthingsPLC (2018) “What are Professional Learning Communities.” <https://www.allthingsplc.info/about> (Accessed: 28th December 2021).
- Bandura, A. (2006) Toward a psychology of human agency, *Perspectives on Psychological Science*, 1(2), pp.164-180.
- DuFour, R. (2004). What is a “professional learning community”?, *Educational leadership*, 61(8), 6-11.
- Hargreaves, A. (1994) *Changing teachers, changing times: Teachers' work and culture in the postmodern age*. New York: Teachers College Press.
- Hargreaves, A. (2003). *Teaching in the knowledge society: Education in the age of insecurity*. New York: Teachers College Press. (木村優・篠原岳司・秋田喜代美 (監訳) (2015) 『知識社会の学校と教師: 不安定な時代における教育』, 金子書房) .
- Hord, S. M. (1997). *Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.
- Huberman, M. (1993) *The lives of teachers*, London: Cassell.
- 今津孝次郎 (2000) 「学校の協働文化—日本と欧米の比較」, 藤田英典・志水宏吉 (編) 『変動社会のなかの教育・知識・権力』, 300頁-321頁, 新曜社.
- 金子奨・高井良健一・木村優 (2018) 『「協働の学び」が変えた学校: 新座高等学校改革の10年』, 大月書店.
- 木村治生 (2021) 「推薦入試・AO入試の効果に関するレビュー研究: 『個別大学の追跡調査』と『複数高校・大学を対象とした調査』の結果に注目して」, 『大学入試ジャーナル』, 31, 167頁-174頁.
- 木村優 (2015) 「『専門職の学び合うコミュニティ』としての学校の発展過程: 福井市至民中学校との協働研究のあゆみを事例として」, 『教師教育研究』(福井大学大学院教育学研究科教職開発専攻・紀要), 第8号, 25頁-32頁.
- 木村優 (2019a) 「授業研究が実装する専門職としての教師の資本育成と学び合うコミュニティ成熟機能: 授業研究の歴史的展開を踏まえた理論研究」, 『教師教育研究』(福井大学大学院連合教職開発研究科紀要), 第12号, 3頁-11頁.
- 木村優 (2019b) 「学校組織のアクション・リサーチ研究: 高校における学校改革のアクション・リサーチを中心に」秋田喜代美・藤江康彦 (編著) 『これからの質的研究法: 15の事例にみる学校教育実践研究』, 208頁-222頁, 東京図書.
- 木村優・永田卓裕 (2020) 「地域の学校ネットワークに基づく社会に開かれた教育課程と学校組織の協働開発のアクションリサーチ」, 『教師教育研究』(福井大学大学院連合教職開発研究科紀要), 第13号, 463頁-473頁.
- Little, J.W. (1982) “Norms of Collegiality and Experimentation Workplace Conditions of School Success,” *American Educational Research Journal*, 19, 325-340.
- Matthews, L., Holt, W., Arrambide, M. A. (2014) “Factors influencing the establishment and sustainability of professional learning communities: The teacher’s perspective,” *International Journal of Business and Social Science*, 5(11), 23-29.
- McLaughlin, M. W. & Talbert, J. E. (2001) *Professional communities and the work of high school teaching*. Chicago: University of Chicago Press.
- 文部科学省 (2016) 「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について (答申)」, http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/icsFiles/afeldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf (Accessed: 28th December 2021).
- OECD (2019) *Learning Compass Concept Notes*, <https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/> (Accessed: 28th December 2021), (『OECD ラーニング・コンパス (学びの羅針盤) 2030』, OECD 著、秋田喜代美他 17 名 訳、 <https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass->

2030/OECD_LEARNING_COMPASS_2030_Concept_note
_Japanese.pdf).

Schoon, I. (2017) Conceptualising learner agency: A socio-ecological developmental approach, *Center for Learning and Life Changes in Knowledge Economies and Societies Research Paper*, 64, <https://www.llakes.ac.uk/sites/default/files/LLAKES%20Research%20Paper%2064%20-%20Schoon%2C%20I.pdf> (Accessed: 28th December 2021).

Schoon, I. & Lyons-Amos, M. (2017) A socio-ecological model of agency: The role of structure and agency in shaping education and employment transitions in England, *Longitudinal and Life Course Studies*, 8(1), pp.35-36.

Schleicher, A. (2018) “World class: How to build a 21st-century school system,” Paris: OECD (鈴木寛・秋田喜代美 監訳『教育のワールドクラス:21世紀の学校システムをつくる』, 明石書店, 2019).

Shirley, D & McDonald, E. A. (2016) *The mindful teacher*, New York: Teachers College Press.

Watanabe, H. & Kimura, Y. (2019) “Professional Learning Communities drive curriculum innovation: Longitudinal action research on the school organization of Wakasa Senior High School,” *World Education Research Association 2019 Focal Meeting*, Japan, Gakushuin University.