

スクールポリシーの実現に向けた教員と生徒との対話の場の創設 —高等学校における学校行事の企画・運営を通して—

山田 雄太

岐阜県立岐阜北高等学校 y_ymd0904@hotmail.com

要約: 本研究の目的は、研究校（以下、A 高等学校）のスクールポリシーに示された資質・能力の育成を実現するための一つ的手段として、教員と生徒との対話の場を創設することである。本研究では、生徒発案の事案に関する意思形成の面におけるA 高等学校の組織体制面での課題に焦点を当て、対話型組織開発の理論に依拠した4段階の協働プロセスモデルを作成して実践を行った。2021（令和3）年には、学校行事の企画・運営に焦点を絞って実践をした結果、量的調査や質的調査の結果等から、教員と生徒との対話の場の創設という視点から見て成果があった。また、対話をする際の土台になる心理的安全性において、新たな知見が得られた。さらには、今回の実践は資質・能力の育成にも寄与したとよい。一方で、今回の実践の持続性という面等での課題も見出された。教員と生徒での協働的な学校運営体制が、A 高等学校に根付くよう、今後も実践を継続していきたい。

キーワード

対話型組織開発
協働
スクールポリシー
生徒の学校運営への参画

1. 課題と目的

本研究の目的は、研究校（以下、A 高等学校）のスクールポリシー「荒野をひらく探究人」に示された資質・能力の育成を実現するための一つ的手段として、教員と生徒との対話の場を創設することである。

人工知能の飛躍的な進化やロシアのウクライナ侵攻等に見られるように、今後一層先行きが不透明で、将来の予測が困難な VUCA な時代になっていくと言われている。教室での授業の様子に目を向けてみても、岐阜県の高等学校では 2019（令和元）年に黒板に代わってホワイトボードが導入され、その後程なくして生徒一人に一台のタブレットが配布され、それをを用いた協働的な学びだけでなく、新型コロナウイルス感染症流行下にはオンラインでの学びも行われるようになり、この数年でその様相が大きく変化した。

このような時代をより良く生きるためには、「目の前の事象から解決すべき課題を見だし、主体的に考え、多様な立場の者が協働的に議論し、納得解を生み出すこと（中教審答申 2021：4 頁）」が重要であるとの指摘のとおり、単に知識を獲得するのではなく、目の前の事象を自分のこととして捉え、多様な他者と協働する中で解決策を生み出すための資質・能力の育成が、学校教育にも求められているといえるだろう。

先に述べたような資質・能力の育成を実現するための有効な手段の一つが、これまでのような「教える側」と「教えられる側」としての教員と生徒との関係性を打開し、教員と生徒が協働し、学校運営を行うことだと考える。このことについては、白井が「生徒もエージェンシー⁽¹⁾を発揮して教育に積極的に参加し、教師と協働する存在として期待される（白井 2020：56 頁）」と指摘しているように、生徒自身が教育活動を自分のこととして捉えて主体性を発揮し、教員と協働する存在として学校運営に参画することで、先に述べたような資質・能力の育成につながると捉える。しかし、管見の限りにおいて、日本国内のこれまでの研究においては保護者や地域住民の学校運営への参加の例は見られるものの生徒の参画の例や、スクールポリシー実現の手段の一つとして、教員と生徒との

協働的な学校運営を捉えている研究は見当たらない。

さらに、A 高等学校の実情を見てみると、2019（令和元）年に教員と生徒との対話の場として「がやがや会議」が実施された。この「がやがや会議」には管理職を除く約 60 名の教員と有志生徒 22 名とが参加し、A 高等学校の今後のあり方について対話した。【図1】は、その時の様子が「A 高ならではの学校運営へ」という見出しで岐阜新聞に掲載された時のものである。【図1】を見てわかるように、「がやがや会議」では、教員と生徒とが立場を超えて頭を寄せ合って活発に意見交流をした。そして「がやがや」会議で出た意見を集約する形で、スクールポリシー「荒野をひらく探究人」が設定された。このスクールポリシーは、2022（令和4）年に新学習指導要領が実施されることを受け、A 高等学校の教育課程を再編する際に必要だと感じて設定したものである。ここでは、先行き不透明な時代を荒野と見立て、そのような時代を自分の足で切り拓くために必要な資質・能力として「主体性」、「協働性」、「自律性」の3つの軸、「自ら拓く」、「ともに拓く」、「自分を啓く」が設定された【図2】。

しかし、このような教員と生徒の協働的な取組は一過性のものとなってしまったという課題があった。言い換えれば、教員と生徒が定期的に対話をする場がなかったという組織面での課題が析出された。

ここまで見てきたように、時代や社会の予測困難なほどの急激な変化によって学校教育に育成が求められる資質・能力も変化しており、その育成のための新たな学校運営の仕方として教員と生徒とが協働して学校運営に着手するあり方³⁾も OECD（Organization for Economic Co-operation and Development：経済協力開発機構）によって提唱されている。A 高等学校には教員と生徒とが協働して取り組んだ経験はあるものの、その体制が確立しているわけではないという課題があった。

そこで本研究では、新型コロナウイルス感染症流行下での学校行事の企画・運営を主な対話の材料とし、スクールポリシーの実現を目指した教員と生徒との定期的な対話の場としての「学校活性化コアチーム（以下、コアチーム）」を新設し、教員と生徒との協働的な学校運営組織の確立を目指した。

2. 方法

(1) コアチームの設置及び意思形成上の位置付け

本研究では、組織の変革に関してジョン・P・コッターが、「変革を推進するための連帯が形成されていない事情から、遅かれ早かれ、さまざまの変革の試みは破綻の道をたどることとなる（ジョン・P・コッター2002：95-98 頁）」と、組織の変革における失敗の要因を組織内の連携がないことを指摘していることを参考にし、筆者一人で実践に着手するのではなく、変革推進の核となる「コアチーム」を新設することとした。コアチームのメンバー構成は、ジョン・P・コッターが、「当初の変革は通常の場合、二、三人の人たちによって始められる（ジョン・P・



図1 「がやがや会議」の様子²⁾

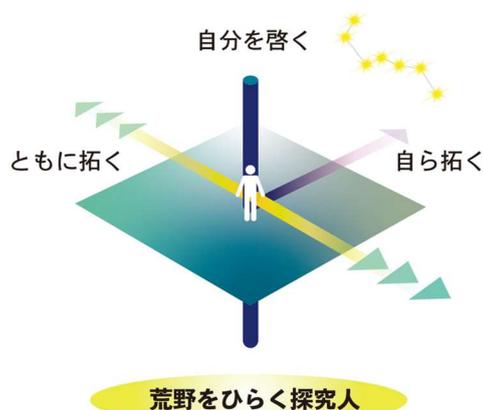


図2 A 高等学校スクールポリシー
(A 高等学校 HP より引用)

コッター2002：98-102 頁）」と指摘しているのを踏まえ、【図3】のようにした。つまり、特別活動部長である筆者、スクールポリシーの実現の推進を目指す校務分掌であるカリキュラムデザイン部（CD部）の部長、生徒会主顧問の教員メンバー3名と、生徒会長1名、生徒会執行役員2名の生徒メンバー3名とで構成した。

次にコアチームの二つの機能について述べる。機能の一つ目は、生徒会活動の内容に関して、2018（平成30）年に告示された『高等学校学習指導要領解説（特別活動編）』に「生徒が主体的に組織をつくり、役割を分担し、計画を立て、学校生活の課題を見いだし解決するために話し合い、合意形成を図り実践すること（文部科学省2018：71-72頁）」と指摘されているような、意思形成のために教員と生徒とが対話する場としての機能である。

機能の二つ目は、生徒発案の事案における意思形成の速度を上昇させる機能である。本研究以前のA高等学校には、学校全体での生徒発案の事案に関する意思形成の速度が遅い、という課題があった。具体的には【図4】に示したように、①生徒議会から生徒会執行部で週に1回実施される生徒会定例会に対する提案がなされ、②提案を受けての生徒会定例会での検討及び③生徒会活動の指導を担当する特別活動部への提案、④特別活動部での検討と企画委員会への提案、⑤企画委員会から特別活動部への回答、⑥特別活動部から職員会議での提案及び承認、さらには承認を受けた後の生徒会定例会への回答、という何段階もあるプロセスを経た意思形成をしていた。今述べたように、教員と生徒が別々に検討することによって意思疎通面での齟齬が起きたり、原則月に1回しか開催されない企画委員会や職員会議での承認を得る必要があることで、学校としての意思形成に多くの時間を要したりすることがあった。例えば、2019（令和元）年度に検討された、生徒が着用する靴下の色の規定の見直しに関する議論には半年以上の時間を要した。

そこで、校内での意思形成の速度に関する課題を解決するために、【図5】のようにコアチームを位置付けた。つまり、①生徒議会から生徒の意見として生徒会定例会に提案された意見は、②生徒会定例会からコアチームへ提案され、③コアチームで検討、議決された結果を校長に提案する。さらに④コアチームが校長からの助言を受け、⑤生徒会定例会と⑥生徒議会へと答申する。さらには⑦コアチームから企画委員会へ提案し、⑧企画委員会から担当校務分掌への提案、さらには⑨担当校務分掌での検討と職員会議での提案、職員会議での承認、という意思



図3. コアチームのメンバー構成

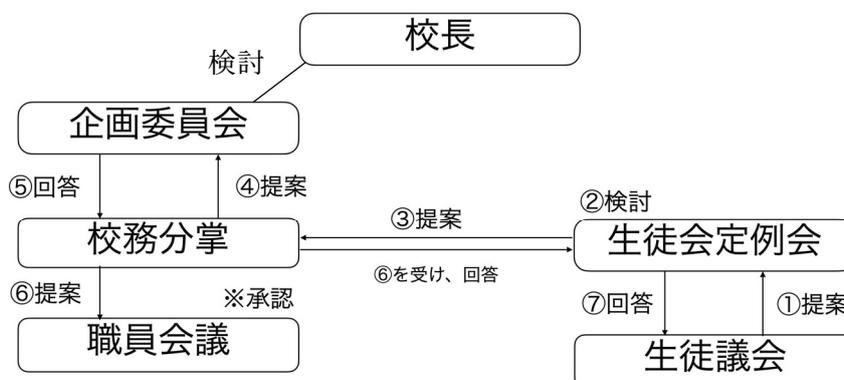


図4. A高等学校における生徒発案の事案に関する意思形成モデル図

形成のプロセスである。このようにすることで、一見すると意思形成のプロセスを表す矢印の本数は増加するが、教員と生徒が別々に活動することによって生じていた意思疎通の面での齟齬が起きにくくなると考えられる。また、意思形成の速度を上昇させるために、コアチームでの議決事項は、校長や企画委員会に直接提案できることとした。

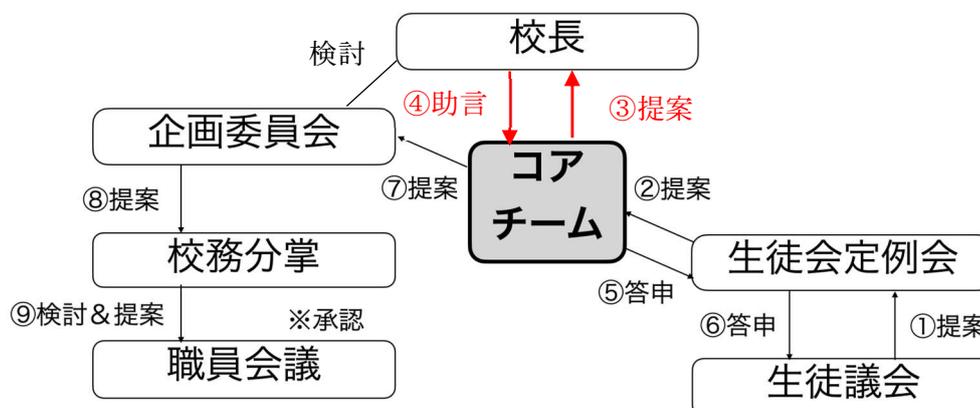


図5. コアチームの活動における意思形成モデル図

(2) 実践における理論

本研究では、実践の理論として、対話型組織開発の理論を用いた。具体的には、佐古（2010：134頁）で述べられている教員の協働や実践に関するモデルを援用するとともに、協働の範囲を教員と生徒まで拡大した【図6】のようなモデル、つまり、①認知の段階、②意思形成の段階、③実践の段階、④認知の段階、という4段階の協働プロセスモデルを作成して実施した。

次に①から④のそれぞれの段階について述べる。

①認知の段階

この段階の課題は、教育活動の実態に関する共通認識の形成をすることである。言い換えれば、A高等学校の教育活動の実態に関するメンバー同士の認識をすり合わせ、共有する段階である。オープンなコミュニケーションの中で、具体的な教育活動の事実を出し合い、確認することで、学校としての課題を自分のこととして捉え、日常の実践へと転換するきっかけとした。特に、本研究の目的が教員と生徒との定期的な対話の場の創設であることから、対話をする土台としての心理的安全性の構築を意識した。本研究では、エイミー・C・エドモンドソンのアメリカでの研究結果を受け⁽⁴⁾、石井（2020：48-57頁）で示された、「①話しやすさ、②助け合い、③挑戦、④新奇歓迎」の4つの因子を心理的安全性における因子と位置付けた。その中でも、その他3つの因子の土台となる「話しやすさ」を最重要の因子として捉え、特に生徒メンバーが自分の意見を表明しても受け入れられるという雰囲気の醸成に取り組んだ。

また本研究においては、本研究以前の球技大会や学校祭等の行事について、「A高等学校のスクールポリシーに示された資質・能力の育成」、「新型コロナウイルス感染症の感染予防」という二つの観点で良さや課題を析出し、情報の収集と整理をした。

②意思形成の段階

この段階の課題は、教育活動における目標（課題）を形成し、共有することである。つまり①において共有したA高等学校の教育活動の実態から、コアチームでの活動を軸とした実践改善へと接続する段階である。具体的には、①で出された研究校における課題を「こうあってほしい」という理想の状態（目標）に置き換え、さらにその状態を実現するための手立てをメンバー同士の対話を通して検討する段階である。

またこの段階においては、設定する目標の内容だけでなく、そのプロセスも重要である。つまり、校長や一部の教員のみによる目標の形成ではなく、コアチームを起点とした学校教育に関与する人たちの参画と理解のもと

表6 . 各段階における協働プロセスとコアチームの活動
(佐古, 2010, 134 頁を参考に筆者作成)

協働の局面	各段階の課題	コアチームにおける活動	ファシリテート機能
認知の段階	教育活動の実態に関する認識の共有	教育活動の実態についての認識の活性化とコミュニケーションの開放 ↓ 主要な問題の焦点化(抽出)と教育活動の実態の確認・共有	データ等の収集と提示 情報の整理と焦点化(方向づけ)
意思形成の段階	目標(課題)の形成と共有	↓ 教育活動の課題(目標)の形成	問題から課題への転換 課題の転換(視点の変更)
実践の段階	実践の改善と協働的省察	↓ 個々の教員・生徒の実践改善 実践改善の経過と成果の共有	共通性、重要性の高い内容の整理、フィードバック
認知の段階	教育活動の変容に関する確認	↓ 教育活動の実態の確認	データ等の収集と提示

で、対話というプロセスを経て目標を形成することで、一見すると遠回りに見えるかもしれないが、着実な改善に繋がるということである。

③実践の段階

この段階の課題は、個々人が実践改善をし、それを協働的に省察することである。つまり、メンバーの実践改善とそれによる成果の確認を行うことである。②で形成された目標を踏まえて、メンバー各自が実践改善を試みた上でミーティング等の場で実践の内容とその成果を定期的組織的に共有する。詳しくはこの後の「3. 実践」の中で述べるが、本研究では週に一度のコアチームのメンバーによるミーティング(以下、コアミーティング)を成果の確認と協働的な省察の機会と位置づけた。

④認知の段階

この段階の課題は、実践校の教育活動の変容を認知することである。コアチームの実践を核とした研究校の教育活動の変容を、量的・質的調査を通して認知する段階である。具体的には、文化祭後に全教員と生徒会執行役員を対象とした質問紙調査と、コアチームのメンバーを対象としたインタビュー調査を実施した。筆者は調査の分析をし、分析結果をメンバーにフィードバックすることで、さらなる実践改善に繋げるように試みた。なお、調査の際には調査の趣旨や個人情報の取り扱いについて書面で提示した上で口頭でも説明し、対象者の同意を得た上で実施するという倫理的配慮をした。

3. 実践

(1) コアチームの活動内容

コアチームの主な活動として、週に一度、放課後に30分程度実施した、教員と生徒との対話の場のコアミーティングがある。2021(令和3)年度には計28回、2022(令和4)年度には計27回のコアミーティングを実施した。コアミーティングで扱った内容としては、学校行事に関するものの他に、活動の振り返り等もある。また、扱う内容によっては、コアチームのメンバー以外のメンバーの参加も募った。具体的には、体育的行事について扱う際には生徒会の体育委員長に参加の要請をしたり、学校祭の実施の可否について対話した際には、管理職にも参加の要請をしたりした。

(2) コアチームの活動実績

コアチームでの主な活動としてコアミーティングが挙げられるが、そこでは主に三つのことを扱った。一つ目は、球技大会や文化祭や体育祭等の学校行事に関するものである。2021(令和3)年度、2022(令和4)年度ともに新型コロナウイルス感染症が猛威をふるっている中で、どのように学校行事を安全に運営するか、という観点での対話に多くの時間を割いた。学校行事に関する内容の時のコアミーティングには、企画・運営の実務を担う生徒会の

体育委員長や文化委員長も参加して対話を重ねることが多かった。二つ目は、学校生活において生徒が課題に感じたことについてである。例えば、中庭に設置されているゴミ箱周辺の美化活動等について話し合われた。コアミーティングで話し合ったことをきっかけとして、美化委員会で中庭の美化に関する掲示物を作成するに至った。三つ目は活動の振り返りである。学校行事の後や長期休暇に入る前等のタイミングで、①継続する点、②改善する点、③「①と②」を踏まえて挑戦する点という3観点による、活動の協働的な省察をした。

生徒会執行役員の任期が半年であるため、2021（令和3）年度、2022（令和4）年度とで4期コアチームの運営をしてきた。どの期にも共通して言える特徴として、コアミーティングを実施して5、6回経過するまでは、筆者が全ての議題を提示していたが、回を重ねるごとに生徒メンバーの方からも議題の提案がなされるようになり、結果として扱った議題の約50%の議題は生徒メンバーが提案するようになるということが挙げられる。

4. 結果と考察

(1) 教員と生徒との定期的な対話の場の創設という視点からの成果

本研究の目的である、教員と生徒との対話の場の創設という視点から見て、今回の実践は成果があったと言える。具体的には「3. 実践」でも述べたが、2021（令和3）年度には計28回、2022（令和4）年度には計27回のコアミーティングを実施した。このことは、教員と生徒とが対話をする場が、定期的に設けられたということを示している。また、2021（令和3）年10月に実施した、生徒会執行役員を対象とした4件法の量的調査において、「生徒と教員で意見を交流するという点で、コアチームは有効だった」という質問項目において、肯定的な回答が100%だったことから、本研究の目的が果たされたと捉える。

ここで、質的調査における生徒メンバーのうちの2名（生徒メンバーA、生徒メンバーBとする）の発言の一部を見てみる。

生徒メンバーAの発言の一部

（コアチームでの活動では）先生たちと対等に意見交流できることで信頼関係を結べたし、話をするごと自体が面白かった。中学の頃は、先生に頼ったりお願いしたりすることが多かったが、この活動では自分の意見をまとめて提案することができたと感じている。

この発言の「先生たちと対等に意見交流ができる」という箇所からも、コアミーティングが教員と生徒との対話の場として機能していたことがわかる。

生徒メンバーBの発言の一部

これまでは、熱が冷めた頃に、（生徒会からの提案等に対する回答を）紙資料などで提案内容の結果を知ることが多かったが、コアチームの活動では、熱量が高い状態のまま校長先生などに考えを直接伝えられ、本当に良かったと思う。

生徒メンバーBの発言は、コアチームの機能の一つである、意思形成の速度に関するものである。この発言から、意思形成の速度の上昇という点においても、コアチームの活動は効果があったといってよい。

さらに、本研究を通して得られた、新たな知見について述べる。質的調査において生徒メンバーが異口同音に「コアミーティングでの情報共有による心理的安全性の構築」について言及したことから、コアミーティングで他者と情報共有することで安心感が生まれ、その安心感が次なる行動を促進していたと言える。そのことを示したのが【図7】である。つまり、毎回のコアミーティングでコアミーティングの場が教員と生徒が対等に対話する場であることを確認することで、対話の土台としての心理的安全性、言い換えれば①「安心して話せる」という心理的安全性が確保されたとと言える。次に、生徒メンバーに対して筆者が問いかけをすることで発言を促すことで、対話を通じた情報共有がなされ、②「自分以外も知っている」という心理的安全性につながったと捉える。さらにそれを土

台として、③「失敗しても大丈夫」という心理的安全性が醸成され、それが主体的な行動につながると言える。

このように、心理的安全性は単に対話の土台となるだけでなく、その先にある主体的な行動の土台としても重要な役割を果たすことが、本研究を通して明らかになった。

(2) スクールポリシーに示された資質・能力の育成という視点からの成果

本研究を通して、特に生徒の主体性の育成という点で大きな成果があったと捉える。具体的には、2021（令和3）年度の文化祭準備活動の後に生徒が自主的にミーティングを実施して活動の改善を図ったり、2022（令和4）年度には他校の生徒会との交流会を自分たちで企画・運営したりした点から、コアチームの活動に参加した当初の生徒たちの言動から大きな変化を見て取れた。このことは、「3. 実践」でも述べたように、コアチーム発足当初のコアミーティングの議題は、筆者がすべて提示したものであったのに対し、活動が終わる頃には約50%の議題を生徒が提案するようになったということからもうかがえる。

このような生徒の言動や意識の変容は、単独で発生したのではなく、教員メンバーの意識や言動の変容と相まって発生したと感じる。例えば、指示を出すことが多かった生徒会顧問は「〇〇についてはどう思うか」等のように、生徒の意見を引き出すような問いかけをすることが多くなった。

ここまで見てきたように、コアチームの活動は、教員と生徒との定期的な対話の場として機能していたと同時に、A高等学校のスクールポリシーに示された資質・能力の育成にも寄与していたと言える。そしてその背景には、コアチームが心理的安全性の高い組織であったことがあった。

5. まとめ

本研究は、A高等学校のスクールポリシーの実現に向けた教員と生徒との定期的な対話の場の創設を目的とした。その際、目的達成のための手段として、A高等学校における組織的な課題に焦点を当てた対話型組織開発の手法を用いた。

実践の結果、「4. 結果と考察」で述べたように、教員と生徒との定期的な対話の場の創設という点で大きな成果があったと捉える。具体的には、量的調査の結果や質的調査における生徒メンバーの発言から、それが見て取れた。特に2021（令和3）年10月に生徒会執行役員を対象として実施した量的調査において、「生徒と教員で意見を交流するという点で、コアチームは有効だった」という質問項目において、肯定的な回答が100%だったことから、本研究の目的が達成されたといつてよい。

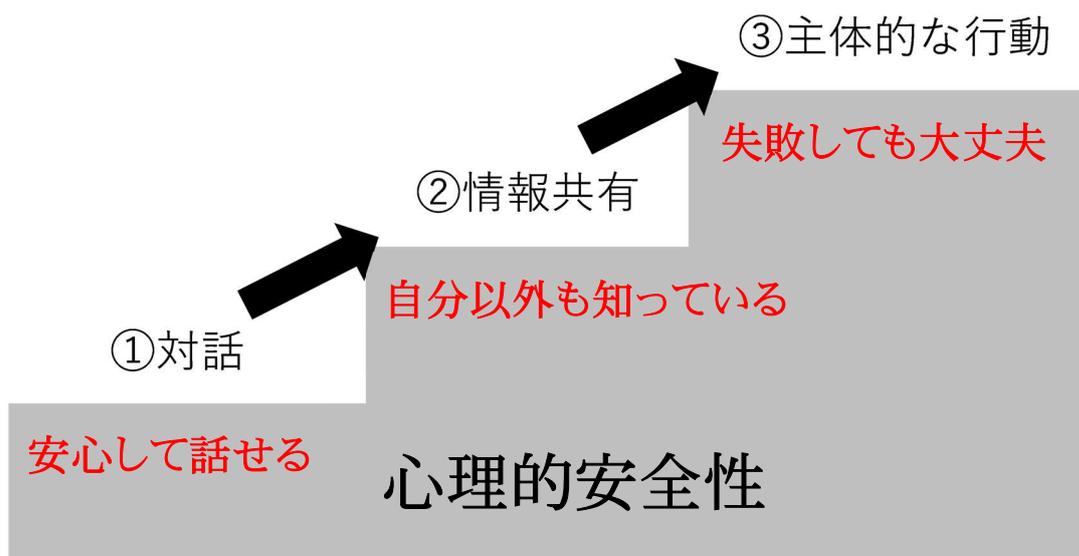


図7. 対話による情報共有と心理的安全性

次に、コアチーム活動の課題を3点挙げる。1点目は、この活動を持続可能なものにしていくことである。A高等学校は公立高校であるため、1年単位で人事異動がある。言い換えれば、教員のコアメンバーが入れ替わる可能性があるということである。その意味で、より多くの教員にコアチームの活動に関わってもらうことで、この活動をA高等学校に根付かせていくことが肝要だと考える。この点については2023（令和5）年度には、各校務分掌長が生徒会定例会に定期的に参加し、生徒と対話することを試みる。2点目は、A高等学校の意思形成におけるコアチームの位置付けの再検討である。ここで、質的調査における教員メンバーのうちの1名（教員メンバーXとする）の発言の一部を見てみる。

教員メンバーXの発言の一部

企画委員会での審議を経ずに、情報発信することへの違和感を持っている教員もいるように感じた。

教員メンバーXの発言から、企画委員会という校内の意思形成における重要な場を経ることなく意思形成することに抵抗を感じている教員が少なからずいることが明らかになった。先に見たように、コアチームの活動を持続可能なものにしていくためにも、コアチームの位置付けを再検討したい。3点目は、今回の実践がA高等学校1校だけで行ったものであるため、一つの実践研究の事例に過ぎないという限界がある点である。今回と同様の実践を、他校にも広めていくことで、研究の進展を図りたい。

最後に、コアチームの今後の展望について一つ事例を挙げて述べる。それは2020（令和2）年からコアチームで検討を始めた制服等の規定の見直しに関する取組である。このことについては、2021（令和3）年4月に、教員と生徒とが対話を通して意思形成を行う新たな場として「制服等検討委員会」が発足して活動し、さらに2022（令和4）年度からは、生活委員会が活動の中心を担っている⁵⁾。この事例は、コアチームがきっかけとして生まれた組織が、学校の意思形成の中核を担う可能性について示唆している。ここで、制服等検討委員会の委員長を務めた教員の言葉を紹介する。この教員は「(服装に関する業務を担当する)生徒指導部と特別活動部とが協働して、服装等の規定の見直しに取り組めたことが大きな成果である。今後も分掌横断的に生徒と関わり、このような活動をA高等学校の特徴としていきたい」という趣旨の発言をしている。この発言にあるように、コアチームでの活動を、言い換えれば、教員と生徒とが対話をする中で意思形成をする活動を、先行き不透明な時代を生きるために必要な資質・能力を育成する場として、A高等学校に根付かせられるよう、今後も活動を継続していきたい。

註

- 1) 心理学において「行為主体」や「行為主体性」などと訳される語。ここでは白井（2020：79頁）で示された、「変革を起こすために、自分で目標を設定し、振り返り、責任をもって行動する能力」の意味で用いる。
- 2) 【図1】は2019（令和元）年11月30日（土）の岐阜新聞に掲載された記事の一部である。
- 3) VUCAな時代を生き抜くために生徒が準備すべきコンピテンシーを示したOECDのEducation2030プロジェクトにおいて、教員と生徒との協働による学校運営をする、「ニュー・ノーマル」なあり方として提案されている。-
- 4) エイミー・C・エドモンドソン（2021）では、「心理的安全性を確立するためのリーダーのツールキット」として、①仕事をフレーミングする、②目的を際立たせる、③状況的謙虚さを示す、④探究的な質問をする、⑤仕組みとプロセスを確立する、⑥感謝を表す、⑦失敗を恥ずかしいものではないとする、⑧明らかな違反に制裁措置をとる、の8項目が示されている。
- 5) A高等学校では、服装等の規定について、見直しと検討を継続している。

謝辞

本研究を進めるにあたり、勤務校であり研究校でもある校長、教頭をはじめとする、教職員の皆様や生徒たちに多大なるご協力をいただいたことに感謝いたします。また、指導教員の棚野勝文教授をはじめ多くの先生方にご指導やご助言をいただきました。心より感謝いたします。

なお、本研究は令和3年度岐阜大学大学院教職実践開発専攻開発実践報告（未刊行）をまとめた上で、さらに令和4年度に実践した結果を加筆したものである。

参考文献

- 石井遼介(2020) 『心理的安全性のつくりかたー「心理的柔軟性」が困難を乗り越えるチームに変える』日本能率協会マネジメントセンター。
- エイミー・C・エドモンドソン著、野津智子訳(2021) 『恐れのない組織ー「心理的安全性」が学習・イノベーション・成長をもたらすー』英治出版。
- 佐古秀一(2010) 「学校の内発的改善力を支援する学校組織開発の基本モデルと方法論ー学校組織の特性をふまえた組織開発の理論と実践ー」 『鳴門教育大学研究紀要』第25号, 130-140頁。
- ジョン・P・コッター著、梅津祐良訳(2002) 『企業変革力』日経BP社。
- 白井俊(2020) 『OECD Education 2030プロジェクトが描く教育の未来ーエージェンシー、資質・能力とカリキュラムー』ミネルヴァ書房。
- 中央教育審議会答申(2021) 「「令和の日本型学校教育」の構築を目指してー全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現ー」。
- 文部科学省(2018) 『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 特別活動編』東京書籍。