

## IV 研究ノート

### 90年代アメリカ学校組織研究の動向と課題

#### —「教授－学習」モデルの位置づけと「学校組織デザイン」—

国立教育政策研究所研究協力者 加藤 崇 英

#### 1. はじめに一本稿の目的と課題—

80年代から90年代のアメリカ教育行政経営研究<sup>(1)</sup>において、端的に言って指摘できる大きな変化は「教授－学習」の位置づけの変化であり、これの重視である。そのような流れの中で学校組織研究においても「教授－学習」を中心に位置づける動きが展開されてきた。

近年、わが国においても、佐古（1986, 1990, 1994）、水本（1999）、加藤（1999）など、「教授－学習」モデルを学校組織論においていかに位置づけるかという課題に取り組んだ研究が散見できる。これらの研究は、「教授－学習」モデルを単に位置づける以外に、理論的視点の転換を試みようとしている点が指摘できる。佐古（1986, 1990）は、目標の共有の度合いと組織の統合が双方とも高いことが必ずしも学校の効果を生じないことを明らかにした。水本（1999）は、ルーマンに依拠しながら組織の作動を意思決定の連関において捉え、例えば、教師－生徒間関係における「授業という相互作用システムと学校組織という組織システム」（水本1999：54）との相互の触媒的な関係機能を説明する。加藤（1999）はローワン（Rowan, B.）の学校組織論を取りあげ、技術としての教授のタイプが導く学校組織のストラテジーと学校改革のタイプとの関係を明らかにした。

これらの研究の共通点を大まかに指摘するとすれば、それは学校組織における諸要素間の関係構造に対する見方の転換を図ろうとしているということである。すなわちここでの学校組織に対する理論的な視点の転換とは、当該学校において展開される「教授－学習」、これを導き支える校内の「学校組織」、さらに父母や地域あるいは広く教育政策なども対象とする「外部環境」、これら諸側面および関係性に対する視点の転換でもある。本稿では「教授－学習（teaching and learning）」、「学校組織（school organization）」、「外部環境（environment）」という3つの関係を固定的に捉えるのではなく、オルタナティブ（alternative）に捉え、これらを総じた包括的な概念として「学校組織デザイン（Organizational design of school）」<sup>(2)</sup>という用語を用いる。

学校組織における諸要素間の関係構造に対する見方の転換に関して、その教育経営研究における意義について論じているものに曾余田（1997）がある。彼は、これまでの組織観における「一方向的な因果関係」の連鎖に関し、これについての直線的思考の限界について述べて、これに代わる枠組み（an alternative framework）として、円環的思考を提示した。同様に、90年代におけるアメリカ学校組織研究は、様々なフレームワークが提示されてきたといえるが、それは新しいというよ

りも、むしろ従来のフレームワークに導かれた改革案や施策に対する代替りの施策や戦略 (alternative strategies) を提示できる、代替的なフレームワーク (alternative framework) の提示ともいえた。しかし、そのようなオルタナティブの提示は、単なる新しい理論や視点の提示ではないと思われる。すなわち、実践の場である学校とそこにもたらされる改革の動き、そして理論を提示し、研究を行う研究者の側の視点の転換、これらがなされるなかでオルタナティブとしての「学校組織デザイン」が構想されてきたと考えられる。

本稿の目的は、以下のものである。80年代から90年代にかけてのアメリカにおけるスクール＝リストラクチャリングという学校改革の流れを背景としながら、アメリカ学校組織研究において、「教授－学習」モデルが位置づく過程で、「学校組織デザイン」としての総体的な意味での研究的な見方が転換してきたと捉え、その動向を明らかにするとともに、今後の課題を考察する<sup>(3)</sup>。

なお、本稿では、90年代アメリカ学校組織研究の全般的な動向を探るにあたってアメリカ教育学会 (American Educational Research Association) による雑誌および書籍などを中心に検討したことをあらかじめ付け加えておく<sup>(4)</sup>。

## 2. 80年代から90年代にかけての研究課題の変容

### (1) 80年代における2つの波と改革の手法

アメリカ教育行政経営研究にとって、80年代から90年代にかけてはいわゆるスクール＝リストラクチャリングという学校改革の流れ<sup>(5)</sup>が大きな背景として存在してきた。その改革の流れは、端的にいうと「第1の波 (first wave)」、そして「第2の波 (second wave)」という2つの大きな動きとこれに伴う改革手法、そしてその後生じた様々な動きにおいて特徴づけられる<sup>(6)</sup>。

「第1の波」は、連邦の教育長官の諮問機関「優れた教育に関する全国審議会 (National Commission on Excellence in Education)」による1983年4月の報告書「危機に立つ国家 (A Nation at Risk)」を契機に、全米規模において展開された一連の教育改革を指す。同報告書における5つの勧告のなかでは、教職の待遇や評価システムの改善および養成・研修による質の向上が求められるとし、また校長および教育行政官のリーダーシップが発揮されるよう住民の支持を訴えた。しかしなかでも主要な課題であったのは、学校教育における基礎的な知識・能力の水準の向上を目指すというものであり、具体的にはハイスクール卒業要件 (graduation requirements) の強化などが提言された。同報告書の提言以降、州主導型の改革が全米規模に広がり、その意味で、その改革手法は、トップダウン式になされたものであり、官僚制化としての学校組織改革である。

「第2の波」は、「第1の波」における官僚制化に対抗するかたちで、個々の教師の自律性を高めるとともに、専門職としての権威を高めようとするものである。1986年のカーネギー財団による「備えある国家－21世紀の教員 (A Nation Prepared: Teachers for the 21st century)」で様々な教員養成改革案が提言されるなど、「第2の波」では、教師や校長および教育行政官ら、それぞれの個々の専門職性を強化し、権威を高めようとする動きが展開された。これにより、とくに「教授－学習

(teaching and learning)」過程そのものに注目が集まるようになった。また、ここでは「第1の波」におけるトップダウン式の改革手法ではなく、地方や学校、教員および生徒や父母の側からの、すなわちボトムアップ式の改革手法が模索されるようになった。例えば、単位学校に権限委譲する「学校に基礎をおいた経営 (School-Based Management)」(以下、SBM) が広く展開されるようになったことは、これまでの学校と教育委員会との関係を改革するという意味をもった。このように「第2の波」の進展は、アメリカの公立学校の伝統的な経営システムそのものに抜本的な改善や改革を迫る「学校再構築 (スクール＝リストラクチャリング、School Restructuring)」と総称される動きをもたらした。

## (2) 90年代における課題の変容－「学校組織－外部環境」と「教授－学習」－

80年代後半から現れ始め、90年代になって顕著になってきた学校組織改革の課題とは、内的には「教授－学習」の組織としての位置づけという問題であり、外的には「学校組織－外部環境」という外部との関係性への着目とその対処である。この2つの手法が同時に80年代後半から現れ始め、90年代には顕著になって課題視されてきたこと背景には2つの影響が存在したと考えられる。一つは先述のSBMを例とする分権化 (decentralization) <sup>(7)</sup>の動きである。二つには、生徒を第1の、そして中心の行為者として位置づけ、彼らの「学習」に重きを置こうとすることが課題視されてきたことである<sup>(8)</sup>。いずれも先述の「第2の波」以降、顕著になってきた動きといえるが、この2つを背景に、単位学校における「教授－学習」の組織的改善、すなわち「専門職的共同体 (professional community)」の形成が学校組織の効果を高めると考えられるようになった。

「専門職的共同体」とは、いかに「教師の信念や実践 (teachers' beliefs and practices)」に対する考え方が形成され、またそれがどのように「生徒の学習 (student learning)」に影響するか、そしてこれらを総じて「学校の効果に関する諸力 (overall school effectiveness)」とみなす、学校における専門職組織の特質を表す構成概念である (Sykes1999:236)。「専門職的共同体」は以下の5つの要素によって構成されると指摘される (Sykes1999:236)。第一に「規範と価値の共有 (Shared norms and values)」。特に生徒の幸福や学習と関わる核心的な意味での規範や価値、これらに対して学校において教師がどの程度コンセンサスをもっているか。第二に「反省的対話 (Reflective dialog)」。カリキュラムや指導および生徒の学習について教師間において定期的なディスカッションがあり、これがサポート的かつ批評的あるいは評価的なものであるか。第三に「実践の脱個別化 (The deprivatization of practice)」。個々の教師の実践を、対話・観察・フィードバック、その他の手段を用いて、開かれた審査 (open scrutiny) を行う。第四に「生徒の学習に対する学校全体からの視野 (A school-wide focus on student learning)」。第五として、「協働 (collaboration)」が指摘される。すなわち校長を含め、教師間において自然に対話が起り、また実践について他の教師に対して開かれている。教師は、共に教材を開発し、教え合い、互いにフィードバックを供給し、共に新しい実践を学んだり、新たなアイデアを試みる。

もちろんこれには、「第2の波」においてもたらされた教職の専門性の強化という動きも大きく影

響したといえる。それまでは、教師の専門職性（teacher professionalism）に関する議論を組織における問題として捉えた場合、教師を専門職としてみるか、労働者としてみるか、という雇用や待遇面の管理論的視点による議論、あるいは官僚的組織の中でいかに教師の自律性が確保され、そのために専門職としての教職の特質が見出されるのかということが中心に議論されていたといえる（Corwin and Borman 1988:291）。90年代になって、単位学校における組織課題として「教授－学習」の向上が目的とされるようになると、学校の組織改善の課題や視点が、教室における授業そのものにまで踏み込んだものとなっていった。これは、80年代以降特に注目されてきたショーン（Schon, D）のいわゆる「反省的实践家」などの教授実践者としての教師の特質を示す概念が、90年代になって学校の組織の問題との関連において位置づいてきたということでもある。つまり「教師の内省を支え、促進する学校の革新が、教師の同僚性や協同性という条件を含めた学校の体制や環境づくりといった組織改革、組織革新によって進められなければならない」（北神 1995：37）という課題意識である。

つまり、80年代までのアメリカ教育行政経営研究と90年代までのそれとでは、もっとも大きな違いは、前者がいかに「管理」するかを主題としていたということであり、後者がいかに「教授－学習」そのものを中心に据えようと試みたかということである。このことは実践面における課題であると同時に、この動態をどのように捉えるかという意味で80年代から90年代にかけての研究上の課題変容をもたらしたともいえる<sup>9)</sup>。

### 3. 「教授－学習」モデルと「学校組織デザイン」のフレームワーク

#### (1) 新しい理論的知識に対する実践的関心の現れ

前節において、90年代のアメリカにおける学校経営の組織的な実践課題を、「学校組織－外部環境」という視点と、「教授－学習」の位置づけの2点について、その特質として指摘した。では、この2点は研究的には新しい知見であったといえるだろうか。「学校組織－外部環境」という視点はその起源をオープン・システムズ理論として、また、「教授－学習」に関する最も近年の転換点を「反省的实践家としての教師」におけば、この両者はそれぞれ90年代に登場したものとは到底いえない。オープン・システムズ理論については古くは60年代末から、またわが国における教育経営研究においても70年代においてすでに「認識枠組」として着目されていた（朴 1984：145）。また反省的实践家については、ショーン（Schon, D）による著作（Schon:1983）を考えれば遅くとも80年代初頭からすでに知られ始めていたものである。同時に、「ルースカップリング」「学校文化」「学校風土」といった学校組織に固有といわれる特質への着目や、「現象学的アプローチ」「エスノグラフィ」などの新たな研究アプローチも教育研究においては70年代後半から盛んに議論されてきた。これらは、80年代においては研究的な意味での知識としての重要性が指摘されてはいたが、とくに学校経営やその組織における実践的な意味合いとしては乏しかったといえる<sup>10)</sup>。しかし、90年代におけるアメリカ学校経営行政研究を概観すれば、これら新しい理論的知識は、理論面のみな

らず実践的関心の俎上に置かれていることが指摘できる。特に先述の「専門職的共同体」を創出する校長のリーダーシップについては80年代半ばからさかんに議論されてきたといえる。つまり90年代において実践的関心としても必要視されることとなってきたのである。このことはどのように考えられるであろうか。

## (2) 学校の効果に対する視点の転換と「学校組織デザイン」

すでに見たように、「第1の波」においては、トップダウンによる改革手法が典型であったが、このことは州や学区という設置者であり管理者である上部機関と個々の学校のつながりを機能主義的な観点から強化する改革ということができる。これはすなわち、いわゆるゲッツェルス・モデル (Getzels model) としての古典的な機能主義モデルを強化するようなものといえる。このような組織観においては、学校組織はきわめて管理的かつ機械的に捉えられた。すなわち、その効果性を問う視点は、組織における達成目標とそのため的手段を明確化し、そのうえで児童生徒のアチーブメントをアウトプットとして計測する<sup>(11)</sup>。この場合、学校組織をトータルな意味でのタイト・カップリングとしてデザインする傾向にあった<sup>(12)</sup>。これが「第1の波」において典型的な学校組織の改革手法であった。

これに対して「第2の波」が専門職強化の動きとして起こり、前述の「専門職的共同体」と呼ばれる概念が改めて注目されるわけである。すでに見たようにここには「教師の信念や実践」あるいは「規範と価値の共有」など、教師一人ひとりの信念や教師が互いに共有する価値といった、いわば「学校文化」や「学校風土」の視点を盛り込んでいる。あるいは「専門職的共同体」という概念自体が、「学校文化」や「学校風土」といった視点から明らかにされてきた側面もある。「学校文化」や「学校風土」といった視点は、いわゆる「理論論争 (Theory Debates)」<sup>(13)</sup>のその論争史において明らかなように、70年代以降、その実践性や研究上の実証的客観性の面から実証主義や機能主義の立場から反批判が展開されてきた。だが、80年代に入っても、機能主義の立場がその実践性や現実性においてそれまでの支持を取りつけているにしても、70年代の末以降のいわゆるポストモダンといわれる社会科学全体における大きなムーブメントの中では、いずれにせよ新しい意味での機能主義の視点を提示する必要性は次第に高まっていったといえる。

それには学校の組織観の転換とともに、学校の効果に対する視点が転換される必要があった。例えば、前述の「第1の波」において典型的なタイトカップリングの改革手法は、「教授－学習」という場を学校における一つの要素と見た場合、これを結びつける組織の機能的なつながりを一対一対应的に把握する。つまり「学校」としての全体的な機能的変化は、「教授－学習」という部分的要素の変化と一対一で対応している。ポストモダンの思想とは、このような意味での効率性と合理性の追究の典型例を批判するものである<sup>(14)</sup>。

以上、これまで、80年代以降における2つの波と改革手法、および学校組織に関する研究上の発展から、学校の効果に対する視点が転換される条件といえる背景について述べてきたが、それらをまとめると以下のように指摘できる。

第一に、教育行政経営研究の内外における学問的状況。すなわち「ルースカップリング」に代表される新しい知見や、機能と要素との一対一対応的な関係という効率性と合理性に関する視点への批判を例に見る、ポストモダンの状況。

第二に、実践面における「学校組織」と「外部環境」の関係やこれに対する視点の重要性の高まり。80年代以降から90年代まで、「第1の波」「第2の波」そして「スクール＝リストラクチャリング」というように、時として州や学区がイニシアチブをもって、あるいはSBMのように学校が基盤となって、矢継ぎ早に改革を展開するというアメリカの学校改革の動き。

第三に、「第2の波」における「専門職的共同体」に見たように、それまで理論的知見として新しいといえた「学校文化」や「学校風土」を実践面における知見により近づけたこと、また、あらためて「教授－学習」という学校組織において核（core）となる技術（technology）<sup>(15)</sup>への着目もなされるなかで、これらの「効果」が指摘されていたことである。

これらを条件として、80年代から90年代にかけての学校の組織観と効果に関する視点の転換がなされたと考えることができる。すなわち上で述べた3つの背景を踏まえ、次の項において取りあげるハリンジャーとマーフィーの研究に即していえば、まず第一に関わっていえば、学校の効果性に関してこれを一対一対応的な関係においてみるのではなく、「学校の効果性に関する変数とみなしうる重要な諸側面あるいは諸機能をひとまとまり」としてみるということであり、それはつまり、「これら諸機能が結びついたいくつかのパターンに分類するということ」である。また、第二および第三に関わっていえば、実際の学校改革の動きのなかで、教師の信念や共有する規範に関わる「学校風土」や「学校文化」といった側面に関わる「第一の命令・規則・秩序（first-order）」の改変と、「教授－学習」や「公式組織」などの学校組織の技術に関わる「第二の命令・規則・秩序（second-order）」の改変について、それぞれの変数を分けて考えるということでもある（Hallinger, P. et al:1985:360）。すなわち学校の組織観と効果に関する視点について、「異なる学校ごとによって、異なる変数の組み合わせが効果を生み出す」という仮定への転換である（Hallinger, P. et al :1985:365）。

### （3）「学校組織デザイン」のフレームワーク—Hallinger と Murphy の研究—

ハリンジャーとマーフィーらによれば、効果的学校に関する研究は、以下のような三つの側面においてなされ、またそれぞれ重複するところを持ちながら展開されてきた。すなわち、学校の効果性に関して、「要因を詳述すること（factor specification）」、「概念としてのフレームワークを発展させること（conceptual framework development）」、「モデルを構築すること（model building）」である。彼らによれば、80年代前半までの効果的学校に関する研究の多くは、「要因を詳述すること」に中心がおかれてきた。以下に述べる彼らの研究が、「概念としてのフレームワークを発展させること」を目的としており、また、「モデル構築」としての効果性に関する研究の動きは、当時の80年代半ばにおいて始まったばかりのものとして認識されていた（Hallinger, P. et al :1985:360）。

彼らの学校の効果性に関する「フレームワーク」において重要な課題とされていることは、「学校の効果性に関する変数とみなしうる重要な諸側面あるいは諸機能をひとまとまりにすること」であ

り、それはつまり「これら諸機能が結びついたいくつかのパターンに分類するということ」であった (Hallinger,P. et al :1985:360)。

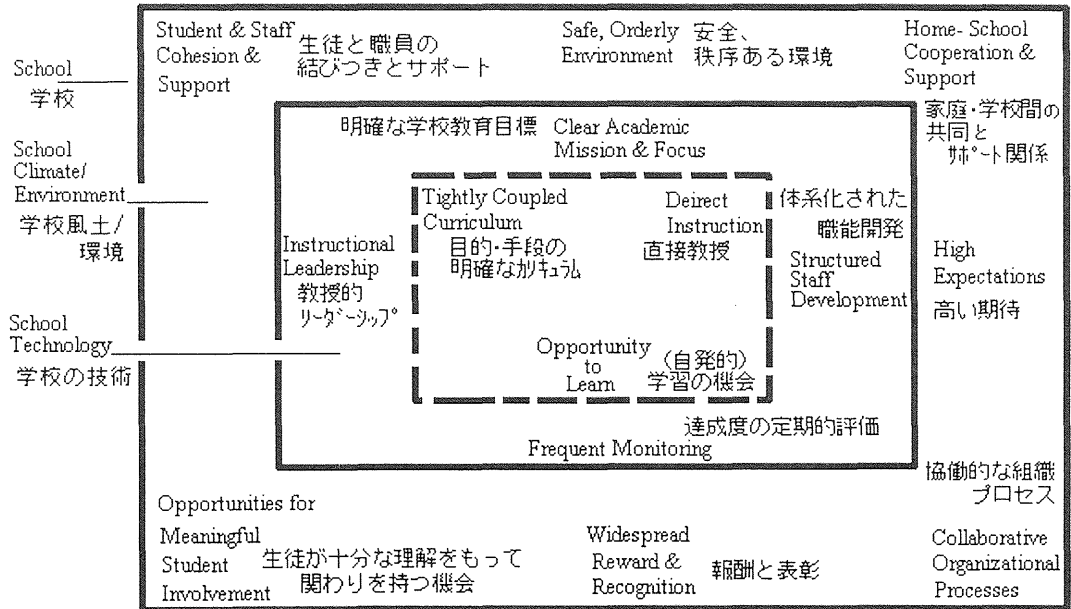


図1 学校の効果性：概念的な関連構造  
 Murphy, Weil, Hallinger, and Mitman(1985:363)  
 (Figure 1: School Effectiveness: A Conceptual Framework に筆者が訳付)

図1では、学校風土／環境 (School Climate/ Environment) という相と、「学校の技術 (school technology)」という相、さらに学校の技術の中核 (点線で括られた部分) には「教授－学習」のタイプが示されている。彼らの「フレームワーク」には、以下のような特質が指摘できる。第一に、「学校風土」、「学校組織」と「外部環境」の関係など、新しい知見を含ませていた。第二に、諸要素間を一対一対応的な図式で捉えていない。つまり、ルースカップリングの視点を取り入れていた。第三に、「学校の技術」のさらに中核 (点線で括られた部分) に、「目的・手段の明確なカリキュラム (Tightly Coupled Curriculum)」、「直接教授 (Direct Instruction)」、「(自発的) 学習の機会 (Opportunity to Learn)」として「教授－学習」のタイプを示している。このことは、学校組織における技術としての教授への着目を示している。

図2は、彼らのその後の研究 (Hallinger,P., and Murphy,J.:1986) に示されているものであり、図1を発展させたものである。本稿の枠組みからいえば、円の一番外側は、学校と「外部環境」との関係や共有されるコンテキストを示すものであり、中間の円弧の部分は「学校組織」そのものあるいは組織を導くディシプリンを示すものである。そして中心の円弧の部分は「教授－学習」のタイプを示すものである。



図2 学校の効果に関わる諸力の関連構造  
 (Hallinger and Murphy (1986: 330)  
 (FIG. 1. School effectiveness framework に筆者が訳付))

図1と図2の大きな違いは、ハリンジャーとマーフィーの先の研究の課題であった「学校の効果性に関する変数とみなしうる重要な諸側面あるいは諸機能をひとまとまりにすること」、「これら諸機能が結びついたりいくつかのパターンに分類するという」ということについて、その関係を提示していることである。

この研究では、「生徒の社会＝経済的地位達成度 (student socioeconomic status = SES)」を学校にとって影響のある社会的コンテクストとして捉え、「効果的な学校 (effective school)」を検証している。

SESの高い「効果的な学校」では、校長の「カリキュラム・コーディネイト」に対する関わりは強いが、他方、教室における教授に対する統制としての「直接教授」は弱い。校長は、教室にお



ける教師の教授に対し、直接に指導するようなことは少なく、だが、教師の感じる生徒にとってのカリキュラムに関する問題について耳を傾けて話し合う。ここで教師の行動の規範(norm)となり、これを方向づけているのは、教授的リーダーシップ (Instructional Leadership) である。

また、SESの低い「効果的な学校」では、校長がカリキュラム面だけでなく、教室における教授面における決定(instructional decisions)に対しても強い影響力をもつ。彼らの例示した学校は、ヒスパニックや移民の児童で多数構成される学校であるが、このような学校では教授において、特別なプログラムが展開されることになる。強い強制力をもって展開されるこの校長のリーダーシップに対して、すべての教師が指示するわけではないが、この校長は、学区からの強いサポートを受けている。ここでも校長による強い教授的リーダーシップ (Instructional Leadership) が展開されているといえるが、学校組織において教師を動機づけ、規範となり、その行動を方向付けるのは、明確に示された教授の目的や方法、プログラムから導かれる体系化された職能発達 (Structured Staff Development) である。

このように、関連の度合いの強い諸力(図に隣接する諸力)を諸機能のまとまりとしてとらえ、そのようなフレームワークを発展させたのが図2であった。「効果的な学校(effective school)」は、「学校組織」のどのような要素と強い結びつきにあり、またそれがどのように「外部環境」と関わっているのか。このような問いを立てたとき、「第1の波」においては、タイト・カップリングの構造が「効果的」であった。「第2の波」においては、「専門職の共同体」のような要素が学校組織にとって「効果的」であった。ハリンジャーとマーフィーの研究では、諸要因を示し、「効果性」を捉える学校のフレームワークにおいてこれを関連させたが、そこでは、異なる「教授-学習」のタイプのそれぞれと、「学校組織」と「外部環境」のそれぞれの諸側面との異なる関連を示しているところに特色があるといえる。つまり、これらの関連構造、すなわち「学校組織デザイン」を社会的なコンテキストにおいてオルタナティブな関係としてとらえようと試みたといえる。

では、ハリンジャーとマーフィーの研究が、80年代半ば以降から教育行政経営研究において主流であったかというところではない。むしろ、80年代を通してアメリカ教育行政経営研究の「学校組織」に関する研究は、「第1の波」を象徴するような研究が主流を占めていた段階であったといえる。80年代までのアメリカ教育行政経営研究を包括的にレビューした Boyan, N.J. (Ed.) (1988) においても、そこでは「管理」を「学校組織」の中心課題としてみる見方が優勢的であった。「管理」がいかに「効果(effect)」をもってなされるかということについて、量的調査による、いわゆるインプット・アウトプット・リサーチが主流を占めていた。その視点とは、投入される財とアウトプットとしての児童生徒のアチーブメントとの比例的な関係を「効果」としてとらえ、この因果関係に介入する様々な変数を検証し、これを学校改善に導く手がかりとした(Bossert:1988:342-343)。様々な教育目標が立てられたとしても、このような「効果」こそが、公立学校が住民から公共的な意味でのチャーターを取りつけるとみなされていた(Bossert:1988:341)。

## 4. 90年代アメリカ学校組織研究における「教授－学習」に関する研究

## (1) 90年代における領域・対象・方法の多様化

前節で見たように、ハリンジャーとマーフィーは、効果的学校に関する研究の3つの側面（「要因を詳述すること (factor specification)」、「概念としてのフレームワークを発展させること (conceptual framework development)」、「モデルを構築すること (model building)」)を指摘し、今後、「モデルを構築すること (model building)」が進展していく、と80年代半ばにおいて指摘した。しかし、その後もアメリカ教育行政経営研究においては、むしろ「概念としてのフレームワークを発展させること (conceptual framework development)」が様々に提起され、この動向は90年代を通じて続いた傾向とさえいえる<sup>(16)</sup>。つまり社会学や一般組織論あるいは新しい統計手法の影響もさることながら、SBMやチャータースクールのような教育行政経営における様々な改革、あるいは異文化・多文化・マイノリティー・貧困といった特定の教育課題の重点化など、研究における全般的な領域・対象・方法の多様化は、結局、多様な「フレームワーク」を登場させることになったといえる。

学校組織の内的ジレンマ (the internal dilemmas)	
1) 目標 (goals)	「組織目標 (organizational goals)」と「個人の欲求 (individual needs)」
2) 課業の構造 (task structure)	「公式的な課業の構造 (formal task structure)」と「非公式的な課業の構造 (informal task structure)」
3) 専門職性 (professionalism)	統制に関するジレンマ…「自律性 (autonomy)」と「命令 (order)」 職業的な地位、キャリア、平等に関するジレンマ…「行政上の諸規則と手続 (administrational policies and procedures)」と「専門職的な規範 (professional norms)」
4) ヒエラルヒー (hierarchy)	「トップダウン (top down)」と「ボトムアップ (bottom up)」 学校組織の内外的ジレンマ (the external dilemmas)
5) (組織の) 存続 (persistence)	「適応する能力 (a capacity for adaptiveness)」があるか、あるいはないか。
6) (組織の内側と外側の) 境界 (boundaries)	組織環境との関係において技術的な問題としては、内側と外側を「つなぐ (bridge)」か、「分離する (buffer)」か。
7) 応諾 (compliance)	組織の環境に対する適応の問題としての「技術的に (technically)」適応することの問題か、「象徴的に (symbolically)」適応することの問題か。

表 学校組織のジレンマ (Dilemmas of School Organization)

(Ogawa et al.(1999)から筆者が構成)

オガワらは、学校組織に関する相対立する視点やフレームワークを、「両立しない立場 (contradictory stance)」とし、これを現在における学校組織研究におけるジレンマ (dilemmas) として説明した (Ogawa, R. T., Crowson, R. L. and Goldring, E. B.: 1999)。

ここで学校組織を見るうえで前提となっている視点は、学校組織の内部の統制と、内部-外部関係、すなわち学校組織とその環境に対する視点である。また、「教授-学習」は2)の「課業の構造 (task structure)」の問題として重要であるが、そのことは、他の1)~7)とも関連している。

オガワらによれば、学校改革がなされる際に一般的な理解として、学校組織にとっての表面的な意味での改革としての「第一の命令・規則・秩序に関する改変 (first-order reforms)」というレベルと、もっと根本的な、深く浸透するという意味での「第二の命令・規則・秩序に関する改変 (second-order reforms)」というレベルがある。80年代までの多くの研究は、2番目のレベルにまでは、なかなか深く浸透しない (often does not penetrate) という説明の仕方をしてきた (Ogawa et al: 1999: 285-286)。ハリンジャーとマーフィーの研究において見たように、「教室 (classroom)」のレベルでの「教授-学習」のメカニズムがフレームワークにおいて位置づけられていくなかで、「第一の命令・規則・秩序に関する改変」と「第二の命令・規則・秩序に関する改変」がそれぞれ異なるレベルで考えられるようになり、むしろ、これらを繋ぐ視点としてのフレームワークが強調されるようになったといえる。

## (2) 90年代における「教授-学習」に関する諸研究

「学校組織デザイン」を、「外部環境」、「学校組織」、「教授-学習」という3つの側面において捉えたうえで、特に「教授-学習」に関しての学校組織研究には以下のような3つのタイプが挙げられる。第一に、より「教授-学習」実践の技術に近い意味での学校組織研究、第二に教育政策や学校改善の改革によって「教授-学習」や学校組織のありかたにどのような変化が見られるかという研究、第三に「教授-学習」や「学校組織」に対して「外部環境」(広い意味での文化や風土も含む)の影響要因を探る研究である。

「教授-学習」実践の技術に近い意味での学校組織研究には、例えば Stodolsky, S.S. and Grossman, P.L. (1995) の研究が挙げられるが、そこでは以下のようなことが明らかにされた。数学の教師は、知識を高度に構造化して、十分に定義付け、そのことでタイトにコーディネートされたカリキュラムを同僚とともにつくってゆく。他方、英語の教師は、知識を流動的であり十分に定義されないものとみなし、他の教員とともにカリキュラムをコーディネートしたり標準化しようとしな。彼らの研究では特に教科という技術がもたらす教師の認識と学校組織への影響が明らかにされた。

Spillane, J. P. and Jennings, N. E. (1997) は、外部環境から学校組織にもたらされる教育改革とこれに導かれる学校改革が教師の教授実践にいかなる影響を持つかに関する研究である。そこで明らかにされたことは、教授実践についての政策が、不明瞭ではなく明白であると、教師の実践は忠実になされるが、実践のバリエーションは低い。また、教授実践についての政策が不明瞭である

と、実践のバリエーションが多く、また教師はそれまでの経験に頼る傾向が強く、そして教師達が作った独自の政策解釈が用いられることが指摘されている。

第三に挙げられる「外部環境」（広い意味での文化や風土も含む）の影響要因を探る研究としては、Oakes, J., Wells, A. S., Jones, M. and Datnow, A. (1997) が挙げられる。ここでは以下のことが明らかにされた。多くの教師と親は、彼らの持っている「知性に対する考え方 (ideology of intelligence)」やいわゆる「アメリカンドリーム (American Dream)」から導き出されるような上昇志向的であり、競争的な社会移動をよるこんで受け入れている。これらは彼らにとって、アメリカの文化として深く、すなわち制度化されている (institutionalized) という意味で根付いており、これらは彼らにとっては学校における様々なルールづくりについて内面化された考え方として存在している。このような考え方は、例えば、不平等を生み出す原因となる生徒トラッキングを改善するため、これを排除しようとする改革の動きに対して、逆に作用し、むしろそのような改革を妨げる。

従来、このような問題は、文化の対立や個人の志向の問題として扱われ、教育行政経営研究は、このような研究を重要視しないというよりは、教育社会学など他の研究の領域として、つまり対象とする領域の違いや方法論の違いとして区別してとらえてきたと考えられる。

しかし、90年代における学校組織研究の視点では、このようなトラッキングの過程で生じた「教授-学習」上の工夫やトラッキングの結果によってもたらされる「教授-学習」に対する満足感、あるいは生徒のアチーブメント評価に対する考え方などが教師や親に受け入れられているというところに着目する。すなわち、そのようなトラッキングは、カリキュラムへの評価も含めて、「教授-学習」に影響を与えるひとつの社会的な制度 (a social institution) として機能するととらえ、これを学校組織の問題として位置づけるのである。

## 5. まとめにかえて—「学校組織デザイン」の「選択」—

本稿は、90年代アメリカ教育行政経営研究における学校組織研究のなかで、「教授-学習」の位置づけが80年代までと比べてはるかに重要視され、研究の中心に位置づけられてきたその動向について明らかにしてきた。しかし、「学校組織デザイン」という総体的な視点から「教授-学習」をとらえると、今度は多様なコンテクストを招くということにもなる。例えば、前節において90年代における「教授-学習」に関する学校組織研究をいくつか見たわけだが、これらの研究では、「教授-学習」の問題が学校のもつ組織に固有の問題から導き出されるのか、あるいは学校の組織とは関係なく社会における個人（教師）という問題から導き出されるのか、これらの区別について学校を経営する立場から十分に考察されているとはいえない<sup>(17)</sup>。そして、これらの研究における「社会」とは、学校の外部環境を広範に視野に入れるために、学校組織という観点に立ち戻って考えると議論が拡散したり、曖昧になってしまう感が否めない。

しかし、様々な教育政策・学校改革のストラテジーが展開されるなかで、「学校組織デザイン」の

諸側面（「教授－学習」「学校組織」「外部環境」）に対して教師の関わり方（involvement）や支持（commitment）の度合いが検証されたり、同時に生徒のアチーブメントの達成度や、親の支持を測るという意味で、すなわち、「学校組織デザイン」を総体的に評価するという意味では、「教授－学習」を中心に位置づけた「学校組織デザイン」という見方は意義があると思われる。

ただし、オルタナティブな意味で教育組織を総体的に捉えた場合、だれがイニシアティブをもって動くのか、動くことが出来るのか、といった実践行為レベルでの説得に乏しくなる。すなわち、「異なる水準（レベル）にある行為者が互いにどのように影響し合うのか」という視点が必要であり、これにより「学校組織において誰が行動を起こすのか」、「学校組織において行動はいかにして起こるのか」といった側面がさらに探究される必要があると指摘される（Bacharach, S. B. and Mundell, B. 1995 : 391）。逆に言えば、これまで述べてきたような学校組織の機能に関して諸側面が明らかにされてきたことで、これを知識基盤として備えた校長や教師のもつ役割がよりいっそう明確化されるように実践的には要求されてきているといえる。

以上のように見てくると、90年代アメリカ学校組織研究の動向は、スクール＝リストラクチャリングという現実の学校改革に即し、また応えるかたちでの研究の蓄積がなされてきたのであり、研究の手続きの方向性ともいうべき共通理解が形成されてきたとも考えられるのではないか。それは、学校改革が非常に多様で多面的になされているという現実を受けとめて、これらに対して多元的な研究視点・方法を認めることでもある<sup>(18)</sup>。そして、さまざまな学校および教育の組織デザインに関する代替案（alternative plan）を創出することである。さらに、これらのデザインを「誰」が「どのような視点や目的に沿って」、「選択」するのかということ、そしてこれらを「いかにして検証し」結果や原因の究明を試みるかが学校組織研究におけるひとつの課題となっていると思われる。

#### <注>

- (1) 例えば、堀（1993）では、アメリカにおける Educational Administration に関する研究を題材として「アメリカ教育行政学」という語を使用しているし、他方、曾余田（1991）では、アメリカ教育経営学という語を用いている。本稿では、Educational Administration という語に対する訳というよりも、わが国における「アメリカ教育行政学」と「アメリカ教育経営学」の両方の先行研究を踏まえたうえで考察を試みているという意味で、「教育行政経営（Educational Administration）」という語をあてた。
- (2) 本稿で用いた「学校組織デザイン（Organizational design of school）」という言葉は、Rowan（1995）で使用されている語に拠った。これは研究分析的な意味での対象範囲を示す語として本稿では用いた。その意味で、学校内外の実態的具体的組織を総体として呼ぶ「教育組織（Educational organization）」とは区別した。また、「学校組織デザイン」の3側面として示し

ている「教授－学習」、「学校組織」、「外部環境」は、組織でもあり、制度でもある。組織とは、一般的には、「特定の（諸）目標を達成するために、諸個人および専門分化した諸集団の活動を動員し調整するシステム」を指すといえる（濱嶋他編、1999：394、「組織」の項）。その場合、学校組織といえば、例えば単位学校を見れば、校務分掌などの具体的な公式組織が一般的に想起される。しかし、本稿での組織とは、社会学的概念でもある「隠れたカリキュラム論」や「制度論」によって明らかにされてきたように、人々の信念や日常の暗黙に合意とされているような意味での「社会的に構成されたリアリティー」によってその行動が規定されるという意味での構造、これによって体系づけられる行為の連関を組織と捉えるような、広い意味での組織概念を指す（加藤1999：69-71）。なお、制度と組織の概念と関係については、Scott, W. R. (1995) 参照。

- (3) 具体的な研究手法等の考察・まとめについては、今後の課題としたい。
- (4) 80年代から90年代にかけてのアメリカ教育行政経営研究の動向を探るうえで、以下の雑誌・文献群を主として引用・参考とした（論文等については本稿末尾を参照）。注（1）においてすでに指摘したように、本稿にとってのわが国の先行研究の対象とする文献群でもあり、また、本稿の主旨である「学校組織デザイン」を考察するにあたって以下の文献群から示唆を得るところが大きかったことが理由である。

1) Educational Administration Quarterly (1981～1999)

特に特集 (Special Issue) として、リーダーシップに関する特集 (Leadership, vol.28, no.3, 1992)、教授－学習モデルの位置づけに関する特集 (Learning, Teaching, and Educational Administration, vol.31, no.3, 1995)。

2) Handbook of Research on Educational Administration

刊行されている以下の2冊。

- ・Boyan, N. J. (Ed.) (1988) Handbook of Research on Educational Administration, New York: Longman.
- ・Murphy, J. and Louis, K. S. (ed.) (1999) Handbook of Research on Educational Administration, Jossey-Bass.

3) Advances in Research and Theories of School Management and Educational Policy

刊行されているのは以下の4冊。

- ・Bacharach, S. B. (1990) Advances in Research and Theories of School Management and Educational Policy, Vol.1, JAI Press
- ・Bacharach, S. B. and Ogawa, R. T. (1993) Advances in Research and Theories of School Management and Educational Policy, Vol.2, JAI Press
- ・Ogawa, R. T. (1995) Advances in Research and Theories of School Management and Educational Policy, Vol. 3, JAI Press
- ・Leithwood, K. (2000) Understanding Schools As Intelligent Systems -Advances in

Research and Theories of School Management and Educational Policy, Vol.4, JAI Press

- (5) 80年代から90年代初頭にかけてのアメリカにおける学校改革の動向について、邦書としては今村（1991）および浜田（1989）を主として参考とした。
- (6) 学校選択やチャータースクールなどは、父母による学校組織のコントロールという意味で、2つの改革とは異なる第3の改革の流れとして位置づけられる（Rowan 1990：31）。
- (7) 分権化と単位学校の改革の関係については、浜田（2000）に依拠したところが大きい。
- (8) 90年代以降、強調されてきた「教授－学習」とは、以下のような「教授－学習」に関する観点を広め、普及させようとするものであったと指摘される（Murphy, J. and Louis, K. S. 1999：p. xxiii）
  - a. 相互作用적視点の反映
  - b. 横の拡がりよりは、縦の深化、すなわち深みのあるカリキュラム
  - c. あらゆる生徒に高度に秩序づけられた思考法を強調する
  - d. コンピューターテクノロジーを使用するとともに、教科書というよりは、元の文献ソースにあたるようにする
  - e. 信頼できる（authentic）評価（assessment）の測定ができるような、ひとつの広い意味での評価システムの使用
  - f. 学習者が中心となるようなサービスを進める
- (9) Handbook of Research on Educational Administration そのものの位置づけも確かに異なる面がある。Boyan, N.J. (Ed.) (1988) では、70年代から80年代を中心にするといっても、19世紀末から数えて、ほぼ100年の教育行政・経営研究を振り返るという意味合いもあったために、内容量は膨大なものになっていた。そのため全体を、管理者（the administrator）、組織（organization）、経済と財政（economics）、政治と政策（politics and policy）、トピックス（special topics）というそれぞれのパートによって構成していたが、このようなパート区分は膨大な量を説明するためには必要であったといえる。

しかし、Murphy, J. and Louis, K. S. (ed.) (1999) はその序論において、新たに第2版を作成するうえで、前著である Boyan, N.J. (Ed.) (1988) を部分的には参考にしつつも、そこには「核となる教育という技術」への着目が欠如しており、このことが「研究によって明らかにされた知見を総合する」ことを困難にしてしまうと指摘した。そして、細分化された専門領域に区切られた構成というよりは、より教職の専門性を発展させるための教育行政・経営の研究としての観点から、全体を構成しようとしている（Murphy, J. and Louis, K. S. 1999：p. xxii）。
- (10) 特に70年代後半から80年代にかけては「現象学的手法」や「エスノグラフィー」などの新しいパースペクティブがこれまでの実証主義に対するカウンターパートとして注目され、いわゆる「理論論争（theory movement）」を巻き起こす一要因となりえた。しかしそれらの影響は認め

られても、それまでの実証主義を根本から転換させるようなものではなかった（堀和郎 1993）。そのような意味からも、80年代においては、これら新しい視点が十分に実践的な学校組織論を形成し、展開するような動きには至っていなかったといえる。

- (11) いわゆるインプット・アウトプット・リサーチ (Input-Output Research) が80年代までの学校の効果 (school effects) に関する研究の典型といえる (Bossert: 1988: 342-343)。
- (12) 「教授-学習モデル」と学校組織の統制ストラテジーの関係とこれに関する考察については、加藤 (1999) を参照。
- (13) 「理論論争」については曾余田 (1991) を参照。
- (14) 曾余田 (1997) では、「一方向的な因果関係」として捉えるなかで、これを「直線的思考の限界」として考察している。
- (15) 制度化論は、70年代のアメリカの学校に特有だったルースカップリングという組織の特質を説明するあまり、これを恒常的なものとしてとらえ、その範疇において技術としての教授についても、その特質を目的も手段も明確なものではない、と特徴づけてしまった (加藤 1999:70-71)。ローワン自身もこの点を指摘している (Rowan 1999:364-365)。
- (16) 例えば、Leithwood et al. (1993) はフレームワークを、Leithwood (2000) は Intelligent system としての「学校組織デザイン」を展開していると考えることができる。
- (17) 前節で取りあげた90年代における「教授-学習」に関する学校組織研究は、研究領域的にはむしろカリキュラム研究といえるものが多い。
- (18) パラダイム論争は、決着を見たというよりは、本文に示したような意味で休止したと考えられる。Educational Administration Quarterly の1992年第3号は、リーダーシップをテーマとしたものだが、この号から多元的な研究視点や研究方法を許容する方向に展開したと判断されるようである (Donmoyer, R. 1999: 32-34)。

#### <その他 引用・参考文献>

- ・Bacharach, S. B. and Mundell, B. (1995) The Implicit Action Beneath Explicit Organizing Models, Bacharach, S. B. and Mundell, B. (ed.) Images of School: Structures and Roles in Organizational Behavior, Corwin, pp.390-397.
- ・Bossert S. T. (1988) School Effects, in Boyan, N.J. (Ed.), Handbook of Research on Educational Administration, New York: Longman, pp.341-351.
- ・Bryk, A., Lee, V., and Smith, J. (1990) High School Organization and its Effects on Teachers and Students: An Interpretive Summary of the Research, in Clune, W.H. and Witte, J. F. (Eds.) Choice and Control in American Education, Volume 1: The Theory of Choice and Control in Education, New York: Falmer Press, pp.135-226.
- ・Cohen, D.K., and Spillane, J.P. (1992) Policy and Practice: The relations between governance



- and instruction, in Grant, G. (Ed.) Review of research in education, Vol.18, Washington DC: American Educational Research Association, pp.3-49.
- Cooper, R., and Burrell, G. (1988) Modernism, Postmodernism and Organizational Analysis, Organizational Studies, 9, pp.91-112.
  - Corwin, R. G. and Borman, K. M. (1988) School As Workplace: structural constraints on administration, in Boyan, N.J. (Ed.) Handbook of Research on Educational Administration, New York: Longman, pp.209-237.
  - Cuban, L. (1984) How teachers taught: Constancy and change in American classroom, 1880-1980, New York: Longman.
  - Dalin, P. (1998) School Development: Theories and Strategies, Cassell, London.
  - Dimmock, Clive (Ed.) (1993) School-Based Management and School Effectiveness, London and New York: Routledge.
  - Donmoyer, R. (1999) The Continuing Quest for a Knowledge Base: 1976-1998, in Murphy, J. and Louis, K. S. (ed.) Handbook of Research on Educational Administration, Jossey-Bass, pp.25-43.
  - Elmore, R. F. and Associates (1990) Restructuring schools: The next generation of reform, San Francisco: Jossey-Bass.
  - Gamoran, A. (1997) Curriculum Change as a Reform Strategy: Lessons from the United States and Scotland, Teachers College Record, 98, 4, pp.607-628.
  - Murphy, J., Weil, M., Hallinger, P. and Mitman, A. (1985) School Effectiveness: A Conceptual Framework, The Educational Forum, 49, No.3, pp.361-37.
  - Hallinger, P., Murphy, J., and Hausman, C. (1992) Restructuring Schools : Principals' Perceptions of Fundamental Education Reform, Educational Administration Quarterly, 28, 3, pp.330-349.
  - Hallinger, P., and Murphy, J. (1985) Assessing in the Instructional Management Behavior of Principals, The Elementary School Journal, 86, pp.217-247.
  - Hallinger, P., and Murphy, J. (1986) The Social Context of Effective Schools, American Journal of Education, 94, pp.328-355.
  - Jackson, P. W. (Ed.) (1992) Handbook on Research on Curriculum, New York: Macmillan.
  - Lee, V. E. Bryk, A. S. and Smith, J. B. (1993) The Organization of Effective secondary schools, in L. Darling -Hammond (Ed.) Review of Research in Education, 19, Washington, DC: American Educational Research Association, pp.171-267.
  - Leithwood, K. (2000) Understanding Schools As Intelligent Systems -Advances in Research and Theories of School Management and Educational Policy, Vol. 4, JAI Press.

- ・ Leithwood, K., Jantzi, D., and Dart, B. (1993) Toward a Multilevel Conception of Policy Implementation Processes Based on Commitment Strategies, in Bacharach, S. B. and Ogawa, R. T. (ed.) Advances in Research and Theories of School Management and Educational Policy, Volume 2.
- ・ Murphy, J. and Louis, K. S. (1999) Framing the Project (Introduction) , in Murphy, J. and Louis, K. S. (ed.) Handbook of Research on Educational Administration, Jossey-Bass.
- ・ Oakes, J., Wells, A. S., Jones, M. and Datnow, A. (1997) Detracking: The social construction of ability, cultural politics, and resistance to reform, Teachers' College Record, 98, pp.482-510.
- ・ Ogawa, R. T., Crowson, R. L. and Goldring, E. B. (1999) Enduring Dilemmas of School Organization, in Murphy, J. and Louis, K. S. (ed.) Handbook of Research on Educational Administration, Jossey-Bass, pp.277-295.
- ・ Ogawa, R. T. and Bossert S. T. (1995) Leadership as an Organizational Quality, Educational Administration Quarterly, Vol. 31, No. 2, pp.224- 243.
- ・ Rowan, B (1990) Applying Conceptions of Teaching to Organizational Reform, in R. F. Elmore and Associates, Restructuring schools: The next generation of reform, San Francisco: Jossey-Bass, pp.31-57.
- ・ Rowan, B. (1995) The Organizational Design of Schools, in Bacharach, S. B. and Mundell, B. (ed.) Images of School: Structures and Roles in Organizational Behavior, Corwin, pp.11-42.
- ・ Rowan, B. and Miskel, C. G. (1999) Institutional Theory and the Study of Educational Administrations, in Murphy, J. and Louis, K. S. (ed.) Handbook of Research on Educational Administration, Jossey-Bass, pp.359-383.
- ・ Schmidt, W. and others (1996) A Summary Characterizing pedagogical flow: An Investigation of Science Teaching in Six Countries, London: Kluwer Academic Publishers.
- ・ Schon, D. (1983) The Reflective Practitioner, Basic Books.
- ・ Scott, W. R. (1995) Institutions and Organizations, Sage. (W.リチャード・スコット、河野昭三、板橋慶明訳『制度と組織』税務経理協会、1998年)
- ・ Spillane, J. P. and Jennings, N. E. (1997) Aligned instructional policy and ambitious pedagogy: Exploring instructional reform from the classroom perspective, Teachers College Record, 98, pp.449-481.
- ・ Stodolsky, S. S. and Grossman, P.L. (1995) The impact of subject matter on curricular activity: An analysis of five academic subjects, American Educational Research Journal, 32, pp.227-249.
- ・ Sykes, G. (1996) Reform of and as Professional Development, Phi Delta Kappan, Vol.77, No.7, pp.465-467.

- ・ Sykes, G. (1999) The "New Professionalism" in Education: An Appraisal, in Murphy, J. and Louis, K. S. (ed.) Handbook of Research on Educational Administration, Jossey-Bass, pp.227-249.
- ・ 今村令子編著 (1991) 『各年史／アメリカ 戦後教育の展開』エムティ出版
- ・ 加藤崇英 (1999) 「学校組織研究における制度論的アプローチの再検討－B. ローワンの学校組織論における課業としての教授と統制の関係を中心に－」『日本教育経営学会紀要』第 41 号、第一法規、69-81 頁。
- ・ 北神正行 (1995) 「教師教育論からみる学校の自己組織性の探究－Reflective Teacher Education の理念と構造の分析を通して－」『学校経営研究』第 18 巻、大塚学校経営研究会 28-38 頁。
- ・ 佐古秀一 (1986) 「学校組織に関するルースカップリング論についての一考察」『大阪大学人間科学部紀要』12 巻、137-153 頁。
- ・ 佐古秀一 (1990) 「学校の組織構成次元の抽出とその複合性に関する実証的研究」『鳴門教育大学研究紀要 (教育科学編)』5 巻、321-336 頁。
- ・ 佐古秀一 (1994) 「学校組織研究の視座と課題－目標活動性モデルの限界と転換に関する考察－」金子照基編『現代公教育の構造と課題－転換期社会の教育改革への展望－』学文社、121-148 頁。
- ・ 曾余田浩史 (1991) 「アメリカ教育経営学における『理論論争』の再検討－学校の信頼の喪失と関連して－」『日本教育経営学会紀要』第 33 号、第一法規、99-114 頁。
- ・ 曾余田浩史 (1997) 「円環的思考：教育経営研究の新たな枠組みの可能性」『日本教育経営学会紀要』第 39 号、第一法規、40-51 頁。
- ・ 朴 聖雨 (1984) 『教育経営の理論』教育出版センター
- ・ 濱嶋他編 (1999) 『社会学小辞典【新版】』有斐閣
- ・ 浜田博文 (1989) 「アメリカ教育改革における校長職の役割変容に関する一考察－校長の資質向上をめぐる改善動向の検討を通して－」『日本教育経営学会紀要』第 31 号、第一法規、52-68 頁。
- ・ 浜田博文 (2000) 「アメリカ－S B Mにかかわる学校組織・経営研究を中心に」日本教育経営学会編『諸外国の教育改革と教育経営』(シリーズ教育の経営 6 巻) 玉川大学出版部、244-257 頁。
- ・ 堀 和郎 (1993) 「アメリカ教育行政学の再構築－その背景および経過を中心にして－」『日本教育行政学会年報』第 19 集、教育開発研究所、250-266 頁。
- ・ 水本徳明 (1999) 「学校組織に関するシステム論的考察－ルーマンのオートポイエーシス・システム論の視点から－」『学校経営研究』第 24 巻、大塚学校経営研究会 41-59 頁。