

学校組織における「組織的知識創造」の経営

——教育改革を具体化する教師の自律性に着目して——

群馬県教育委員会 都丸 洋一

1. 課題把握の視座

平成10年の第16期中央教育審議会答申において「学校の自主性・自律性の確立」が言われてから、「自律性」という語は随分と耳慣れたものになった。そんな中、「学校の自律性」は多く語られるが、もう一步踏み込んで「教師の自律性」となるとどうであろうか。学校組織としての自律性はあっても、組織成員の自律性は考えられないことなのであるか。

日本的な企業経営を理論化した野中郁次郎の「組織的知識創造」の考え方においては、組織成員の自律性が、創造性の発揮に大きく関わっていることに着目して経営理論を展開している⁽¹⁾。また、教育研究の流れの中にあっても、専門職論において教員の法的権威や地位向上を対外的に主張するものとして自律性の語が用いられてきた⁽²⁾。しかし、これら両者の間においては、自律性の解釈においてかなりの開きが見られる。自律性とは、どう解釈されるべきものなのであるか。

単純に辞書的解釈によれば、「他からの支配や助力を受けず、自分の行動を自分の立てた規律にしたがって正しく規制すること」⁽³⁾となる。前半部からは、確かに専門職論のように職業に対する法的権威や地位向上を主張するという解釈も生まれてくるであろう。しかし、後半部分まで視野に入れるなら、職業に対する責任や信念、しかも正しい価値観のもとに発揮されなければならないものであることが読みとれる⁽⁴⁾。規制緩和や地方分権の流れの中で、学校教育法などの法的整備も進められてきた今日、自律性を教師の内面の有り様として解釈し、企業以上に成員の創造性を生かす学校経営を考える時がきたのではないだろうか⁽⁵⁾。

そこで、今回の特集のテーマである『学校の組織力』を「自律的な教師の取組を引き出し、学校における組織的な知識を創出する力」と捉え、教師の自律性にまで踏み込んだ学校経営の可能性を探るために、組織的知識創造を展開している事例に焦点を当てて経営の特質を考察してみたい。本論文のこうした探究は、今日の教育改革が、各学校において確かな質的成果を上げられるかどうかの鍵となるものであると考える。

2. 教育改革が進展する学校の今日的状況

(1) 学校訪問から看取できること

指導主事になって7年目になるが、教職員の誠実な対応や書類や説明資料の充実など学校訪問か

ら感じ取れる総体的な学校の印象は年々変わってきている。特に、事務的な面での教師の多忙感が強く感じとれる。また、学校訪問で助言する内容も教育の今日的動向に対応して、話題に事欠かないといった状況である。

そうした中、教師から受けるひとつの印象として、おそらく先の多忙感とも関わっていると思われるが、ものともとのつながりで捉える意識が弱いことが気になる。例えば指導案において、目標に対しておおむね満足できる子どもの姿として設定される「評価規準」と、指導計画に示される「具体的評価規準」の関係、またそれらと「本時の評価」の関係におけるつながり意識である。教師が、これらを一連のものとして認識することによって、評価規準が、単元（題材）の目標を具体的に評価する本時において、子どもの確かな学習状況を把握するのに生かされる。しかし、その認識がなければ、無意味なものを指導案に載せているにすぎなくなる。年間指導計画についても同様であり、そこに設定された評価規準と指導案の評価規準が一致しなければ何の意味があろう。年間指導計画の作成、指導案の作成、授業が、別個のものという意識で捉えられているように思われる。

年間指導計画の全ての単元（題材）に評価規準を設定するには、多くの事務的な時間をとられるであろう。しかし、それを活用することによって、知識など量的な学力だけでなく思考や判断など捉えにくい質的な学力が評価しやすくなり、また計画的な教育に有効に働くという目的があって行われるものである。この点を曖昧にして事務的な作業だけが行われるとすれば、多忙感のみで教育の質的な向上は望めないであろう。このことから、実施することと機能させることとの間に、大きなギャップを看取することができる。

(2) ギャップに内在する要因がもたらすもの

今日の教育の動向を示す言葉をあげれば、学習指導に関わるものだけでも「目標に準拠した評価」「評価規準の設定」「確かな学力の定着」「きめ細かな指導」「少人数指導」など、教育改革が進展する中で続々と新しいことが登場してきている。そして、それらが具体的な形となって着々と実施されている。それだけに実施することを十分に機能させることが一層重要となる。

そこで、先の実施と機能の間でギャップを生じさせている要因は何か、この点を「少人数指導」を例にして考えてみたい。少人数指導を有効に機能させるには、端的に言って教師が個の実態把握の重要性を認識し、個の実態に応じた指導・支援を工夫することが不可欠であろう。また、少人数指導の利点を生かすには、「なぜ少人数指導なのか」といった課題意識が教師になければならない。それには、教師が少人数指導導入の趣旨や背景を十分に理解するとともに、日常の指導において「確かな学力の定着」に切実な課題を実感し、その解決の方策として「少人数指導」の重要性が自覚できている必要である。このことから、ギャップに内在する要因として、教師の創意工夫、課題意識、趣旨理解、切実感、自覚などの不足を抽出することができる。

こうした教師の内面的な状況を見つめ、内在する要因を克服することなしに少人数指導を実施するならば、子どもの存在は忘れられ、子どもをよく知っている教師なのに子どもを生かす工夫をせず、子どものためになるはずの方策なのにその機能が十分に生かされない、といった状況を生じさせる

ことになるであろう。

(3) 学校経営の課題

教育改革の目指す成果は、新しいことを実施することに止まらず、実施によって教育を質的に向上させることが重要といえる。そのためには、製品の質を向上させるのとはちがって、教育においては法的、物的、人的環境が整っても、さらに人的な内面の状況にまで踏み込む必要がある。

この内面的状況を「教師の指導力の問題」といえば、確かにそれは指導力に関わるものである。しかし、そこで止まっているなら具体的な解決は進まない。教師を育てること、生かすこと、組織に巻き込むことなど、経営の問題として切り込んでいく必要がある。実施と機能との間にあってギャップを生じさせている要因、これを組織としてどう克服するか、ここに学校経営の課題を見出すことができる。

3. 「組織的知識創造」の学校経営

上記課題の解決を目指すひとつの方向性として、「組織的知識創造」の経営に視点を当てて考えてみたい。「組織的知識創造」は、組織課題の解決の方策としての知識を、成員間の組織的な関わりの中で創出して課題解決し改善を進める。組織の知識創造は、暗黙知から形式知へ、そしてまた暗黙知へと循環的に向上していくが、その過程には、日本的な経営の中に見出される一連の組織的な展開がある。暗黙知から形式知への過程を取り出しみるなら、「-- [暗黙知] ---- 解釈の多義性 → 暗黙知の共有 → 概念化 → 正当化 → 形態化 → 意味ネットワーク化 ---- [形式知] --」といった過程が考えられる⁽⁶⁾。こうした「組織的知識創造」を学校経営において考えるに当たり、まず学校の組織力を発揮して創造的な教育を展開している事例⁽⁷⁾に着目してみることにする。

(1) 香川大学教育学部附属坂出中学校における事例

① 創造的な教育の展開

附属坂出中学校では、昭和50年代から60年代にかけて長く「モジュール」に視点を当てて特色ある教育を展開し、平成元年度からは、生涯学習の視点からこれまでの研究を基盤に一層進展させて「異教科TTによる合科型自由学習」を展開するに至った。

当初、選択教科の学習を生徒に思い切りやらせたいという願いから、教師が支援する形式の「自由学習」が始まった。そしていつの間にか、教科の枠を越えた生徒の学習に対応するために合科型の学習（「合科型自由学習」）となり、さらに他教科の教師と一緒にいればいつでも生徒を支援してやることができるということでTTが始まり、「異教科TTによる合科型自由学習」となった。

こうした発展的な展開の背景には、昭和40年代の「創造」という視点からの指導方法や授業の在り方についての追究、昭和50年代の「モジュール化」の視点からの追究、そしてそれが時間モジュール、空間モジュール、教材モジュール、人的モジュールと視点を変えて展開され、平成になってからは、生涯学習の視点が加わって現在の展開に至るという過程がある。そこには、この学校としての層を成す研究成果の積み重ねがあり、特に一人の教師では足りないところをTTで補い合うと

いうところには、人的モジュールの成果とのつながりが強いことなどが窺える。

②組織的な知識の創造における成員の有り様

研究開発を目的とする附属中学校の特殊性を考えると、今日的な教育課題を追究しようとして、流行を追う方向に研究が飛躍したり単発的で一時的な研究になりやすいと思われるが、このように研究が着実に連続して展開されてきたのはなぜか。この点について、塩田副校長は、

変えよう変えようというのは実態から出てきているから、それはそれで意義がありますよ。しかし、時期を待たなければならない。「無理をするなよ」「できると思うけど一つずつつけよ」と言うし、必ず「歴史的な原点に立ち返れ」と。こういう立場（管理職：筆者注）になってから、片側では原点を意識させようと思いますよ。

と、管理職として進展することを期待しながらも、原点を意識させることをそれ以上に大切にしている言葉を投げかけていること、この点を歴代の管理職から学んだことを含めて語ってくれた。

また、研究主任との関係を料理に喩えて次のように言う。

盛りつけが管理職といったところですか。最終的には、研究主任の意向を通します。味つけは研究主任です。捉え方は違って同じ実態を見ているのですから課題は同じですよ。

では、研修主任の寺岡教諭自身は、どう捉えているのか。

これまでを振り返ってみて、研究主任が強くても管理職が調整してくれるからいいんです。ところが、管理職が研究主任と合体してしまうとだめです。行き詰まるというか、他の教師の研究意欲が低下します。中学校ですから離れていって自分の壺（教科）の中に入ってしまう。教科でテーマを決めて進めるからということになってしまうんです。

また、塩田副校長は、研究主任と他の教師の関係を次のように捉えている。

研究主任は、それなりに悩んで進めてきていますよね。人の悩みを自分で悩んできていますのでね。誰かがこういうことを言ったと。それを粗末にしないし、それを他の教師はみんな感じていますから、全力をあげて考えてくれるし、配慮もしてくれると。とことん議論するところまで行きますとね、その後は「任せろ」とそういう感じですね。

さらに教師間の様子については、研究授業を例に次のように言う。

「こんなじゃだめだ」、「見えてない」って言われるんです。言うのは失礼なんです。それが言えるのは自分もやるからです。怒りますよ。「なんだその言い方は」と、怒りながらも「やはりそうかな」と。ですから議論しているときは、喧嘩みたいな感じなんです。だけど、しばらくしたらにこやかになっていますね。同じ体験をもっているというところで深いつながりをもっているんです。

③子どもと四つに組む教師の有り様

では、具体的に「異教科TTによる合科型自由学習」に、各教師はどう取り組んでいるのか。数学と理科のTTで、「瀬戸大橋を支える力」をテーマにした学習に着目してみたい。環教諭と矢野教諭は、「瀬戸大橋のもつ意義を再確認し、生活の中で有効に活用されるようになるとともに、人としての生き方を考えるきっかけとしたい」というねらいをもって臨んでいる。環教諭は、「地域の学習として学んでいくなかで、どんなに苦勞した人がいたかを知ってもらいたい」という期待を込め、

そうした人の一人で元坂出工事事務所長の杉田さんのことに触れて語ってくれた。

環教諭は、その方の著書『往来茫茫』を授業で取りあげるが、「私は生徒の前では読みません」、「生徒に読ませるんです」と。なぜかと尋ねると、「声にならんのですわ。涙が出て読めんのです」と。教師として内に秘めた強いものをもってこの学習に臨んでいることが窺える。また、環教諭は、生徒の様子を次のように語る。

子どもの満足感が大きいんですよ。瀬戸大橋の学習を通して「ものすごい橋やなあ」「すごいなあ」と。今年なんかですね、まもなく明石大橋ができるんですけど、そこまで見にいっとるわけですよ。自分で新幹線代往復1万円近くかかるにも拘わらず。子どもたちがそんなに動きよるなら僕も見て来んわけにはいかんと、見てきましたよ。

瀬戸大橋という教材に引かれ、また生徒たちの満足感の大きさに影響され、のめり込んでいっているといった感じである。また、瀬戸大橋に詳しいNHKのディレクターを講師に呼んだ時のことを思い出しながら、

後期の学習の時に呼んで話してもらいたいと思って電話したんです。そしたらさっそく来てくれましてねえ。厚かましいお願いやろなあと思いつつも電話できるんです。子どもたちに何か新しい視点でしてやれたら、ということがあるから。講演にいったら講演料高いんですけど、菓子折ひとつやけどそれで来てくれるんです。そして、子どもたちと一生懸命話していただいて。「いやもう橋のよさが少しでも知っていただけたらもう十分です」言うて帰っていかれる。そういう人とのつながりというのはありがたいです。

と語った。そして環教諭は、この学習を今後さらに「瀬戸大橋学として発展させたい」という思いも語ってくれた。

(2) 事例から見出せるもの

附属坂出中学校の創造的な教育の展開を、「組織的知識創造」の一連の過程に沿って分析・検証することは紙面の関係でできないが、「解釈の多義性→暗黙知の共有」における校長(事例の場合は副校長)、「概念化→正当化」における主任、「形態化→意味ネットワーク化」における一般教師の関わり的重要性は、事例から捉えることができる。そこで、この点を以下で整理してみたい。

① トップのメタファー

組織の実質的トップにある副校長の言葉からは、多様な意義を見出すことができる。「無理するなよ」「一つずつつけよ」は、教師への思いやりや信頼関係を生み出すだけでなく、教師の意欲を引き出している。また、それ以上に重要な点として、多様に考えられる解決の方向性の中から確かな方向を見極めさせている点である。例えば、先輩管理職から原点を意識させることの大切さを学んだという「原点に立ち返れ」は、層を成す研究としてより創造的で無駄のない連続的知識の創出に、また学校の特色ある活動を推進するうえで大きな意味をもつといえよう。

しかも、こうした言葉は、単に要点を押さえた言葉というだけでなく、具体的なことに触れずに単純明快な指示となっている。それは、教師にイメージをふくらませる余地、具体的に考える余地を残しており、一定の方策の実施を指示する言葉に比べ、自由度が与えられるため教師の姿勢をより主体的な方向に向かわせているといえる。

②主任のリーダーシップ

副校長は、研修主任との関係を料理に喩えて立場の違いを明確にしている。研修主任自身もその点を前提としたうえで、信頼するトップと迎合することよりも、自ら悩みながら知識を表出して全力投球で他の教師にぶつけていくことに努めている。そこには、当然壮絶なぶつかり合いが生じる。しかし、それが、課題解決に対する各教師の多様なイメージを、暗黙的な知識を背景に共有できる概念へと形成させている。しかも、とことん議論することによって、組織として正当化された知識となっていていっているといえる。

③教師の自律性

「異教科TTによる合科型自由学習」という組織として正当化された知識は、「生徒に思い切り自由学習をさせたい」という本質を共有したうえで実施される。環教論と矢野教論のTTでいえば、本質をさらに具体化し、「瀬戸大橋を学習する中で人としての生き方を考えさせたい」という強い思いをもってこの学習を展開している。この教師の思いは、生徒の変容つまり満足感を体感することによってさらに増強し、NHKのディレクターを菓子折一つで授業に引き込むといった積極的で創造的な授業づくりへと教師を駆り立てている。「生徒のために」という正当化された価値は、瀬戸大橋という教材を通して教師の創意工夫を生み出し、その実現のために教師は信念をもって活動してより質の高い学習へと向かっていく。また、人的その他多面的なつながりを一層広げてネットワーク化されていていっているといえる。

(3)「組織的知識創造」の経営における特質

事例をもとに、学校組織における校長（トップ）、主任、一般教師の三者に着目して、その特徴的な点を整理してみたが、そこからさらに次のような経営的特質が見出せる。

①ミドル・アップダウン・マネジメント

前述のように捉えた三者の関係を整理すると、「方向性を各教師に意識付ける管理職、課題を明確にし教師の実践意欲を喚起する主任、教師間の連携を図って創意工夫して教育活動に専念する教師」ということができよう。これをさらに端的に表現すれば、「価値を触発する校長、方策を顕在化する主任、子どもと四つに組んで創意工夫する教師」⁽⁸⁾ということになる。

このことから、これまでのマネジメントのタイプとして、「トップダウンマネジメント」と「ボトムアップマネジメント」の二つが考えられてきたが、組織的知識創造においては、間に挟まれたミドルの存在を意識することによって、「ミドル・アップダウン・マネジメント」という新しいスタイルを確認することができる。それぞれの立場を生かして組織成員を巻き込み、組織として共有する知識を創造するとともに、その知識をもとに各成員がそれぞれ創意工夫して実践に取り組む。それによって、組織は着実に改善の方向に向かって行くといえる。

②自律性によるコミットメントとノイズ

知識創造は、個人が動機付けられなければ始まらないが、この動機付けを容易にするのが自律性である⁽⁹⁾。自律性は、個人を創造的な方向に向かわせ、創造を通して個人はのめり込み（コミット

メント)を強めていく。教育の第一線で子どもと関わる教師にとって、特にこうした状況を生み出せるかどうかが重要となってくる。その際、「教育の向上を目指す」とか「子どものために」といった価値意識や目的意識が正当化されている必要がある。この点を欠いた場合には、自律性はノイズの発生源⁽¹⁰⁾となり、組織として共有すべき望ましい知識を創造することが難しくなる。

したがって、「組織的知識創造」において自律性は重要な要件であるが、組織として望ましい知識が創造されるかどうかは、上記で捉えたようなトップやミドルとの関係や組織としての一連の関わりが重要になってくるといえる。

4. 教師の自律性を生かす学校経営改善の方向性

以上のように学校経営について考察したうえで、ここまでの展開を振り返りまとめてみたい。

まず、学校の今日的状況として、教師のつながりの意識の弱さを指摘するとともに教育改革に関わる具体的な実践の中に、実施することと機能させることとの間にギャップが生じている状況を示し、教師の内面的な状況からギャップに内在する要因を探った。教育改革が教育の質において確かな成果を得ることができるかどうかは、こうした要因をどう克服するかにあり、教育活動の第一線で活躍する教師の有り様にかかっているといえる。そして、この点を単に教師の指導力の問題とせず、学校経営の問題として捉え、創造的な教育活動を展開する学校の事例を通して「組織的知識創造」の経営の視点から検討した。

その結果、組織的な知識が創造されてくる過程において、組織内の立場の異なる三者の役割や関わり方の違いから、「ミドル・アップダウン・マネジメント」という経営スタイルを確認した。またその過程で、教育活動の第一線に位置する教師の自律性について、事例で捉えた環教諭の教育活動を通して探った。そこには、組織として正当化された知識を背景にして、学習活動に強い思いをもって取り組む教師の姿が捉えられた。それは、子どもの感動する姿や意欲から、教師自身が一層創意工夫する方向に駆り立てられ、人的な広がりのもとにより質の高い教育へと取り組む自律的な教師の姿といえる。

このことから、2において捉えた課題、つまり、①つながりの意識をもたずに教育活動に取り組んでいる教師の現状に対し、改善するために何が必要か、②ギャップの要因となっている課題意識や趣旨理解をどう深めていくか、③切実感や自覚のもと創意工夫を生み出すために何が欠けていたか、といった教育改革が進展する今日の状況下での課題に対し、「組織的知識創造」の経営という考え方で検討を加えることによって、学校経営改善の方向を捉えることができるといえよう。

5. 結び

「子どもたちがそんなに動きよるなら僕も～」という環教諭ののめり込みの様子から、子どもの教育に携わる教師の仕事とは、なんとやりがいのある仕事であろうかと思う。また同時に、子どもに与える影響の大きさから、教師の誠実な職務姿勢や責任の自覚といったことの重要さも実感する。

特に今日の状況を考えると、学校に求められることが多く出てきているだけに、要請にどう応えるか、学校の組織力に期待するところが大きいといえる。

そんなことから、日頃の学校訪問を通して感じている点を整理し、教師の自律性に着目しながら学校経営を考えてきたわけだが、上記のようにまとめ終えて、自律性の重要さとともに創造性の重要さもまた強く感じる。教師の創造的な取り組みは、自らをますます自律的にしている点を見ると、追究すべき経営は、「自律性創造組織」の経営と呼ぶのがふさわしいのかもしれない。

<注>

- (1) 野中郁次郎『知識創造の経営－日本企業のエピステモロジー』日本経済新聞社、1990年。
- (2) 専門職論においては、さまざまな議論がなされてきた経緯を捉えることができる。例えば、勝野は以下の著書において、「教育専門職労働者」には、「専門職の自律性」が保証されてしかるべきであるとする考え方を示している。勝野尚行『教育専門職の理論－教育労働法学序説－』法律文化社、1976年。
- (3) 自律性の一般的解釈として、『大辞林』三省堂、1988年、1218頁「じりつ【自律】」より引用。
- (4) さまざまな専門職論の捉え方の中で西は、以下において「職業的自律性の高揚」に触れ、専門職の基本的性格を押さえたうえで、自律性を対外的自己主張だけでなく対内的自己規制も含めて捉えており、自律性の考え方を広げている点で参考になる。西穰司「専門職教員と学校経営」、市川昭午編、『教師＝専門職論の再検討』教育開発研究所、1986年、130頁。
- (5) 既に40年近く前、吉本は、教員は、創造的な喜びや自主的行動の尊重などが活動の大きな源泉になっているとし、自律的な人間として認識される必要があることを指摘している。吉本二郎『学校経営学』国土社、1965年、166頁。
- (6) 前掲書（注1）に示された「組織的知識創造プロセス・モデル」を参照しつつ、筆者が文脈上不必要と思われる箇所を除き、さらに表現形式を多少変更して作成した「組織的知識創造過程のモデル」がもとになっている。都丸洋一「学校経営における『知識創造』に関する研究－教師の自律性高揚を中心に－」上越教育大学大学院1996年度修士論文、1997年、44頁。
- (7) 香川大学教育学部附属坂出中学校において筆者が事例調査を行い、その結果を以下にまとめた。ここでは、その概要を示す。都丸洋一、同上論文（注6）、57-102頁。
- (8) 前掲論文（注6）、109頁において、学校組織の成員の在り方を組織原理として提言したものを、最近の学校訪問で捉えた実状を踏まえて平易な言葉で表現した。
- (9) 「組織的知識創造」を促進する要件として、意図、自律性、ゆらぎと創造的なカオス、冗長性、最小有効多様性の五つをあげている。野中郁次郎・竹内弘高『知識創造企業』東洋経済新報社、1996年、109-124頁。
- (10) 野中郁次郎、前掲書（注1）、72頁。