

研究する文化への積極的意味付与を促進する要因に関する研究 —根岸小学校の事例に焦点つけて—

安藤 知子*

(平成26年9月30日受付；平成26年11月4日受理)

要 旨

本研究では、学校全体の特色ある取り組みに対して、教員個人々の積極的関与を促進する学校経営の在り方について、根岸小学校の事例を検討した。観察とヒアリングによって収集したデータを分析し、「研究する文化」への積極的関与と肯定的な意味付与が広く共有されている理由を、Weickの意味生成に関する議論を参照して考察した。

第一に知識経営の概念に着目し、学校全体で特色ある活動に取り組み、高いパフォーマンスを上げている複数の小学校事例で、いずれも知識経営が展開していたことを確認した。第二に、それらの知識経営が「知識」や「情報」のマネジメントを超えて、「価値」のマネジメントや、人と人をつないで積極的な関与を促進するような実践コミュニティを育成する経営プロセスであったことを指摘し、根岸小学校の場合の実践コミュニティの内実を考察した。そのうえで、第三に根岸小学校の実践コミュニティの特質を整理し、そこでは、専門的自律性や対等な同僚性を基盤とする「研究する文化」を否定する「根岸教員養成所」という新たな意味の組織的生成によって、逆説的に「研究する文化」が強化・促進されたと考えられることを明らかにした。以上の考察から、スクールリーダーには新たな意味を自ら創造する力、ないしは組織の中に兆している新たな意味を見つけ出し抽出する力が期待されることを論じた。

KEY WORDS

case study 事例研究, teacher training on the school 校内研修, knowledge management 知識経営
community of practice 実践コミュニティ, sense making 意味形成

1 問題の所在

自律的学校経営への関心が高まると共に、学校組織全体のパフォーマンス向上が重要課題となっている。しかし、個々の学校のもつ力には無視しがたい多様性がある。この多様性の内実は例えば、水本が整理している学校の組織力の構成要素である「個人」「装置」「相互行為」の相乗効果の結果として捉えることができる⁽¹⁾。特に、具体的行為者となる個人が組織的な取り組みにどのような意味を付与して組織行動（職務行動）に関与するかが重要な分岐点であると考えられる。そこで、組織内の「相互行為」や組織内にある「装置」がどのように「個人」と関係しあいながら、学校の自己改善への意欲を向上させていくのかを探ろうと試みてきた。

学校全体で特色ある教育活動に取り組み、それなりに高いパフォーマンスを上げていると見なせるいくつかの小学校を対象とする事例検討からは、例えば以下のような知見を成果として得た⁽²⁾。

- ①当事者が学校全体の取り組みに対して付与する意味は流動的であること。「肯定的な意味が付与されたから積極的に関与する」わけではなく、実際には積極的に関与しながら学校の取り組みを理解する過程で肯定的な意味が付与・生成されている。
- ②当事者の「自己役割認知」が積極的関与や積極的意味付与に影響していること。例えば、研究推進担当や取り組みの窓口担当として「リードする立場」、新採教員や臨採講師、着任1年目の「学ぶ立場」であることを意識している教員は、そうした立場にあるということが積極的な関与の根拠として語られていた。
- ③学校全体の取り組みの「可視性」が、積極的な意味付与の拡大や共有に影響すること。例えば、外部からの肯定的評価を当事者だけでなく周囲の教員にも見えるようにすることで、積極的な意味付与は拡大する。
- ④新たな意味に関する「情報量」が、積極的関与や積極的意味付与に影響すること。
- ⑤事例校では、いずれも③や④を促進する「装置」や「環境」の存在が確認されたこと。例えば、「装置」としては全国研究大会の実施、教科横断的カリキュラムを視覚的に確認できるカリキュラム表の作成、若手教員のためのOJT研修などが観察された。また「環境」としては、自ずと他の教員の動向が視界に入りやすい小規模校であることや、校長の強いリーダーシップの発揮、先輩教員のサポート、頻繁な研修の機会、システム化された研究の機会などが観察された。

以上のような分析結果から、学校組織のリーダーやミドルリーダーにとって、学校全体のパフォーマンスを上げていくための経営課題として、③や④に働きかけるための「装置」や「環境」にアプローチする戦略(⑤)の重要性が明らかになった。では、②の当事者の役割認知の部分はどうであろうか。教員一人一人に組織内での役割を意識させ、積極的関与を促すようなリーダーやミドルリーダーによる働きかけは可能なのだろうか。本稿では、この部分で成功していると思われる事例として、根岸小学校に焦点を当て、研究する文化への積極的関与と積極的な意味付与が広く共有されているのはなぜなのかを、Weickのセンスメイキングに関する議論^③を参照して考察したい。

2 根岸小学校の組織・実践・パフォーマンス

根岸小学校は東京の下町にあり、2013年度に創立140周年を迎えた伝統校である(明治7年開校)。2013年度の児童数は560名、教員数は校長、副校長も含めて26名である。都内では「研究の根岸」で通っている歴史的な研究校であり、間を空けることなく様々な指定研究に取り組んできた。特に東京都や文部省・文部科学省の指定を受けて教育課程開発に取り組み、最近では生活・総合やキャリア教育などの研究に従事してきている。しかし、近年の大量退職大量採用の影響を受けて、根岸小学校でも初任者教員を受け入れずにはすまない状況となってきている。その中で、「研究の根岸」としての研究する文化を継承しつつ若手育成に力を入れることが課題となっている。

2009年度に着任した高橋校長は、この課題に対して明確な戦略意識をもって学校経営計画を構想し取り組んできた。実践や研究成果の蓄積としては、「キャリア教育根岸プラン」¹⁾が作成され、そこに示されている「学級経営10か条」「学習指導のための授業10か条」といったスタンダードが教職員に共有されるなど、目に見えるものも多々あるようである。2013年度には「全国小学校社会科研究協議会研究大会東京大会」の研究発表校となり学校全体で社会科のカリキュラム研究、授業研究に取り組んでいる。

この全国大会発表へ向けた直前の研究推進委員会や各準備部会の活動等を参与観察し、あわせて何人かのキーパーソンに対するヒアリングを実施した。観察とヒアリングからは、校長だけでなく多くの教員が根岸小学校の研究する文化を意識しており、その継承発展を根岸小学校職員の役割および課題であると捉えていることが確認された。また、若手教員もそれぞれ主体的に研究大会準備に関与しており、発表会当日には例外なく授業公開を行っていた。全教員への直接の聞き取りはできなかったが、複数の観察エピソードから年齢や根岸小学校での勤務年数に関わりなく「根岸小学校では研究をする」という意味を多くの教員が共有していることが窺われた。

3 考察の視点：知識経営研究の観点から

3.1 知識経営とナレッジマネジメント

学校の組織力を高めるための学校経営課題は何かについての問題関心は、知識経営、ナレッジマネジメント、実践コミュニティという一連の研究テーマ群を鍵概念として整理、概念化することができる。

知識経営研究は、従来の「人、物、金」のマネジメントから関心を「知識」へ移し、知識や価値、意味のマネジメントこそが高いパフォーマンスを生むことに着目、そのマネジメントを探求してきた。織田はこれを「知識を重要な資源として経営実践に活用していこうとする考え方である。この理論では、人間の相互作用を基盤とした知識の経営(=知識を獲得、創造、活用、蓄積する連続的な経営プロセス)を展開するなかで、継続的・長期的に組織能力(競争力や成長力)を向上させていくことが目指される」と説明する⁽⁴⁾。こうした捉え方は野中・紺野の整理による広義のナレッジマネジメント概念に相当している。野中・紺野はこの概念を狭義のナレッジマネジメント概念と区別するために、「知識経営」と表現し、狭義のそれを「ナレッジマネジメント」と表記して次のように述べている⁽⁵⁾。

「なぜこんなことにこだわるかというと、(中略)米国でのナレッジマネジメントは企業内のベストプラクティスの共有、意味情報の活用という側面が強いからです。／知識のとらえかたについても、どちらかというと『形式知』寄り、という傾向を持っています。(中略)／また、これらを活用するための仕組みも、ドキュメントマネジメント(電子的文書管理)や定性情報のデータベース、検索システムなど、これまでもあった情報システムの応用の域を出ないものが少なくありません。むしろ『知識管理』と訳出したほうがふさわしいものです。」

後述するように、経営者たちの実践コミュニティへの関心の契機はここで野中・紺野が「狭義」の意味で使用しているナレッジマネジメントの限界にある。そのため、以後の論述でもナレッジマネジメント概念を広義と狭義で使い分ける必要が生じるかもしれない。そこで本稿でも広義のナレッジマネジメントの意味では知識経営という表記を使

用したい。

3. 2 知識経営としての学校経営

このような知識経営研究の知見としては、新たな商品や新たな価値の開発に成功し、成長を続ける企業の事例分析から野中らが提示した「SECIプロセス」がよく知られている⁽⁶⁾。知識を暗黙知と形式知に分けて捉え、それらの相互作用プロセスが循環することで新たな知識が創発され、組織内に蓄積、内面化されていくプロセスをモデル化したものである。組織メンバー個々人が持っている暗黙知の形式知化、その接続と内面化の循環による新たな知の生成、拡大、浸透といったモデルは、学校組織における実践の革新を促すモデルとしても援用を試みられ、検討されている（例えばHargreaves⁽⁷⁾、都丸⁽⁸⁾など）。当然ながら、企業と学校の組織特性の相違に無頓着になることは戒めなければならないが、織田が指摘するように、今日の学校組織の経営課題として知識経営の考え方に着目することはむしろ重要である。筆者のこれまでの事例検討から得られた知見についても、校長やミドルリーダーの戦略が、③「学校全体の取り組みの可視化」や、④「新たな意味に関する情報の流通」に働きかけるためのものであったとすれば、それはまさに知識経営であると見ることができる。

例えば、八名川小学校ではESD教育への取り組みを軸とした学校づくりを進めてきたが、そこで若い教員がESD教育を理解し意味を付与していく過程には、新たな取り組みを学習するための研修や講演会、先輩教員の支援やアドバイスが大きく関わっていたことが語られている。また、ただ座学を重ねるのではなく、実際に教科横断型の視覚的カリキュラム表（ESDカレンダー）を全員で作成してみるという作業を同時進行にしたことで、理解が深まったことが語られた。このような校内研修の場での作業によって、「知識としてインプットされた理解」を「実践するものとしての具体的理解」へと変換したり、他者や他学年のカリキュラム表を見ることで、自身の理解を修正したりすることが促進されたことが伺われる⁽⁹⁾。これらは、組織リーダー側から見れば、新たな知識（ESD教育）の獲得、蓄積、活用を促進するための「情報」のマネジメントであるし、これによってESD教育に関する形式知の共有・拡大・浸透が促進していると考えられる。

また、A小学校での聞き取り調査では、地域人材を活用する教育実践について印象的なエピソードが多数語られたが、立場も担当学年も異なる複数の教員が自身の経験ではない同じエピソードを話題に出す傾向が見られた。これには、職員集団の小ささ、教務室の見通しの良さといった物理的環境が大きく影響していることが考えられたが、同時に、校長による意図的なフィードバックの可視化が特徴的であったと見ることができる。例えば、地域人材との連絡調整のミスを全職員の前で叱られたり、地域人材から好評価があったときには繰り返し紹介されたり、好評価のあった活動を積極的にマスコミにアピールするなど、特色ある活動を促進する大きな動力として「校長のリーダーシップ」があったことが確認された⁽¹⁰⁾。このような校長のリーダーシップに目を向けると、これはベストプラクティスの共有と、資源としての蓄積・活用を促進するナレッジマネジメントに該当していると考えられる。校長自らが学校全体での取り組みの「価値」を率先して示し、メンバー間に曖昧な形で理解されていた取り組みの意義が明確化するよう働きかけていたことが伺われる。

根岸小学校でも、全国研究大会発表を目標とする研究推進委員会や学年別、部会別の準備作業等は、教員がお互いの持っている知識の交流を通して新たな知を創造するプロセスであり、このような研究指定への取り組み全体が知識経営のプロセスとなっていたことが窺われる。また、研究推進委員会以外でも、校長の発案によって始められた「週案閲覧コーナー」の設置や、若手教員のためのミニ研修「根岸特訓道場」⁽²⁾などは、若い教員にとって重要な「先輩教員の実践に関する情報や、指導スキル吸収の場」としての意味を有していたようである。校長の説明からはさらに、中堅以上の教員にとって自身の実践を振り返り、可能な部分を形式知化して他者と共有することを促進する契機となるように意図されていたことが理解された⁽³⁾。これらはまさに知識経営であるといえよう。

しかし、これらの知識経営はいずれも、そのみで教職員の積極的関与や学校全体の取り組みへの積極的な意味付与を促進していたとは考えられない。いずれの学校でもヒアリングに応じてくれた教員はそれぞれ自身の立場を意識しており、その自己役割認知に基づいて積極的に関与する結果、肯定的な意味を獲得・形成していた。これらの事例校は、キーパーソンになる教員を上手に他の教員とつなぎながら積極的な関与を拡大促進することに成功していたと思われる。つまり、単に「知識」や「情報」を効率良く管理するという範囲を超えて、「価値」のマネジメントや、人と人をつないで積極的な関与を促進するような経営プロセスがあったのではないかと思われるのである。

4 知識経営の新たな着眼点としての実践コミュニティ

4. 1 実践コミュニティの重要性

野中らがSECIプロセスを提示し、単にベストプラクティスを収集・蓄積したり、「形式知」のマネジメントを効率化したりするだけでは多くのものが見落とされていると指摘したのと同じ時期に、やはり、組織の中にある「情報」や「知識」そのものをマネジメントするだけでは、組織成員個人々の意識や行動の変容に限界があることが意識されるようになる。1999年にAPQC（米国生産性品質センター）が実施した調査で、成功している「ナレッジマネジメント先進企業は、情報や知識そのものを管理するのではなく、知識を維持・向上するための実践コミュニティの育成を徹底的に行っていた」ことが明らかにされ、これを契機として「情報を集めること」ではなく、「人と人をつなぐこと」がナレッジマネジメントだと考えられるようになった⁽¹¹⁾。その後、知識経営の実践者たちは、情報のマネジメント以上に、相互に影響し合い学び合う実践コミュニティを育成することへ関心を移していく。Wengerらの『コミュニティ・オブ・プラクティス』は、このような企業組織経営での課題意識を背景として、実践者向けの実践コミュニティ育成の手引き書として出版された⁽¹²⁾。

Wengerらによれば、実践コミュニティとは「あるテーマに関する関心や問題、熱意などを共有し、その分野の知識や技能を、持続的な相互交流を通じて深めていく人々の集団」⁽¹³⁾である。それは多様な場や制度の上に位置付き、一つの組織内にあることもあれば複数の組織にまたがることもある。公式組織であったり、インフォーマル集団であったり、自然発生的に成熟してきたものであったりする。そうした成り立ちや形式にかかわらず「知識を核とした社会的枠組み」のことである。人は昔から関心を同じくする者同士交流し、多様な情報や知識や価値を交換することで実践を質的に変えていく営みを為してきた。そうした実質的な実践コミュニティに着目し、これを活かし育成していくことで、人と人の知識がより有効につながっていく（知識経営の展開）と考えられるようになった。

Wengerらは、今日、組織経営で実践コミュニティが注目される理由について、「より意図的かつ系統的に知識を経営に活かすこと、つまりこの古来の仕組みに、ビジネスで新しく中枢的な役割を担わせることが組織にとって必要になっているから」⁽¹⁴⁾であると述べている。この観点から、知識経営を実践しようとする組織リーダーにとって、組織に本来存在している実践コミュニティを再発見し、育成することが重要な役割であると指摘される。

4. 2 根岸小学校の実践コミュニティ

では、根岸小学校の場合には、単なるナレッジマネジメントではなく「価値」のマネジメントや、人と人をつないで積極的な関与を促進する部分での経営プロセスとして、実践コミュニティの活用や育成があったのであろうか。事例調査では確かに研究集団としての実践コミュニティが存在していることが見て取れた。例えばそれはごく断片的ではあるが、次のようないくつかのエピソードで示すことができる⁴⁾。

4. 2. 1 エピソード1：(10月4日研究推進委員会／「意思決定力」と「判断力」の関係)

発表会当日配布資料のダイジェスト版を読み合わせ、内容について共有し、Q&A（当日予想される質問の想定問答集）を作成することが目的。まず校長が原稿を音読しながら適宜解説を織り交ぜて内容確認をする。その中で、「『社会の形成に参画する資質・能力』の基礎と意思決定力をはぐくむ要素」の図の理解が問題となった。各要素と意思決定力とのつながりについて、意思決定力の定義（写真1）に関する自身の解釈を示したあと「わからないところはありますか？」という校長からの投げかけをきっかけとして、約5分間委員の間でのやりとりが活性化した。

研究主任：自ら判断し、問題解決の表現力もそのステップを経て、最後の判断力ですから、それが意思決定力っていう名前に今回なっているから。でもそこに判断力が入っているからちょっと矢印を動かした方が良いかなあ。

B教諭： 矢印を動かすよりかは、こっちに判断力を動かせばいいかなあ。

校長： こっちに？

A教諭： 要素を変えちゃう。

研究主任：要素を変えちゃうと、判断、判断になっちゃう。

B教諭： こっちの判断力と自分の意思を決める判断力は違うんですね。

研究主任：違う。問題解決を図る判断力。

校長： 定義が曖昧だと、皆だつてつながらないじゃん。

研究主任：違わないと言えば違わないよね。

- C教諭： だけどこんな風に、ある程度要素と直接結びつけようとする、「自分の意思を決める判断力」っていうのと、ここで言う「自ら考えて決める判断力」っていう判断力とは違う。自ら考え判断してという判断は、まだ自分の意見を出すまでのジャッジ。授業だと、どういう解決策があるかと自分で考えて、こういうのがあるなという、決めるまでのジャッジ。
- 校長： それはね、意思決定の判断でなくて、AとBがあってBのほうが良いという価値判断するほう。でもそれは他人事なんですよ。
- C教諭： そうです。まだそのレベルですよ。・・・「自分の意思を決める判断力」っていうのは？
- 校長： だからそれは客観的にA、B、Cがあると、AよりBのほうが良いなあと、BよりCのこの部分のほうが良いなという意味では、これは意思決定の判断じゃなくて、価値判断として客観的に見てるといことですよ。だから判断力は価値判断があって、自分の意思を決める判断も意思決定の判断ではないよね。
- C教諭： …というふうに説明すればいいですか？
(以下略)



写真1：意思決定力の定義－判断力が重複する

4. 2. 2 エピソード2：(10月4日研究推進委員会, 10日全体研究会／「ふかめる」段階の意義や必要性)

エピソード1と同じ日の研究推進委員会では、他にも都小社研がテーマとしている4つの指導過程(「つかむ」「調べる」「まとめる」「ふかめる」)の中での「ふかめる」段階の意義をどのように説明するかについて、研究主任から委員へ投げかけられ、A教諭から3つのキーワードで説明をするというアイデアが出される。

- 研究主任：…要するに他の地区から来た人は、東京都の「ふかめる」という趣旨が分からずに来ている。ということは、「ふかめる」段階の意義を、きちんとこちらの考えをもって説明できないといけない。各学年の教材で。出来ない、都小社研の研究をせっかく受けているのに、本校は実際にはうまく説明できなかったことになるんです。(以下略)
- 校長： (子どもたちが)「何とかしなきゃ」って思う気持ちになったのは、まとめた後に、揺さぶりをかける「ふかめる」段階があったから。そういうことが今までに比べたら「全然違いますよ」って実践の事実と自信をもって言う。(以下略)
- A教諭： 僕も考えていたんですけど、「ふかめる」の部分を聞かれた時は、キーワードを答えてしまった方が良いと思うんですよ。「意思決定力」っていうのが目的で、キーワードが3つで、「意思決定力」、「インパクト」、「問い直し」だと思うんです。多分これで語れる。
- 校長： ああ、良いねそれ。
- 研究主任：メモしておこう。

その後10月10日の全体研究会でも、全職員が共有しておくべきQ&Aの内容として、「ふかめる」段階の意味を理解し発信しなければいけないことが校長から語られる。その際、そこをどのように理解しておくかについて、校長からA教諭へ発言が促され、A教諭は自分なりの理解を説明した。

- A教諭： どういうふうに「ふかめる」を作ってみたかという、「ふかめる」についての質問が、うちの学年では小単元が多くて、「ふかめる」ですごくパターンを考えないといけない。それで、周りをみながらインパクトがあること、意思決定場面が必ず設定されること、なおかつそれに、意思決定場面を設定するには問い直しという活動が入れられること、この3つのキーワードを用いて「ふかめる」という場面を語ると、「ふかめる」のネタ探しのポイントであるということと言うと、すっきり言えるのではないかと。それぞれの学年ごとで良いとは思いますが、『「ふかめる」のネタはどういう観点でやっていますか」というときに答えられれば良いかなと考えております。
- 校長： はい、ありがとうございます。ということで、このような答えを、趣旨がぶれないように、それぞれの3、4、5、6学年の当日の授業の内容で答えられるようにしておいてもらいたいと思います。(以下略)

これらのエピソードからも、根岸小学校には個々の教員がそれぞれに研究目的に向かって主体的に関わりあい、学び合うような実践コミュニティが存在していると見ることができる。このコミュニティでの学び合いが個々の教師にとって指導力量を高める重要な契機となり、また、根岸小学校全体の教育実践の根底を支えていることが窺われる。しかし、このような「学び合うコミュニティ」は学校組織の知識経営によってある時点で意図的に育成されたというよりも、長い歴史の中で結果的に育てられてきたものであると考えた方が事実に近いように思われる。それは、歴史的に指定研究に取り組み続けてきているということと、そのためにいつの頃からか研究のための組織がきちんと作られてきたという教員の受け止めがあるからである。例えば研究主任はヒアリングで次のように語っている。

これ（「研究の根岸」というブランド）をずっと継承していくために、きっと私がお世話になる前から組織的な動きがきちんと確立されていたのではないかなというのは、入ってきた時にまず感じています。

私が来たときには、学年集団がまず研究を核にして授業力の向上を図ろうという雰囲気があったということと、学年単位で動いていると縦の発達段階がわかりませんから、縦割りの研究に合わせた組織を作ってやっていました。例えば教育課程部会という縦組織を作っているんですね。その部会は研究にももちろん関わっているものなのですが、1年生から6年生、専科までお一人ずつ入った形で4クラスずつ4つの部会で成り立っているようなものです。縦横の糸がしっかりしていますので、それが織りなすものがきちんと組織されているな、という感じがしました。

同様に教務主任も、根岸小学校に着任することが決まった時には、「あの『研究の根岸』か」と感じ、それなりの覚悟ができたことを語っている。これらの語りからは、根岸小学校の文化が周囲の学校教員にも理解されていることや、新しく着任する教員が“そこに参入する”という意識を持って異動してくることが理解される。根岸小学校への着任は、すなわち「研究に従事する」ことを意味している。この意味は、根岸小学校で個人研究をしっかりとやるという意味ではない。「そのような集団の仲間になる」という意味である。このように意識する時点で、そこにはすでに実践コミュニティがあったといえよう。

では、根岸小学校において「研究すること」に対して教職員の積極的な意味付与が認められるのは、このような実践コミュニティがそのまま有効に機能し続けて現在に至り、その文化が継承されているからなのであろうか。そうであるとすれば、学校の文化として実践コミュニティがあったことで、個々の教員が基本的な役割認知として「研究すること」を肯定的に受容することが促進され、知識経営が功を奏したのだということになる。ここには、冒頭に示した②「個人の自己役割認知」ヘリリーダーやミドルリーダーが短期的にアプローチする余地はない。

ところが、この点についても直ちにそうであるとは考えられないのである。学校の文化としての実践コミュニティは以前から存在していたものの、その変質や内実の希薄化という課題に直面しており、だからこそ、「研究する文化」への積極的な意味付与は重要な学校経営課題であったと見ることができる。

5 実践コミュニティの課題とそれへの対応

5.1 学校組織の変質と研究する文化の危機

高橋校長が、校内にある研究組織（実践コミュニティ）をめぐる課題として着任当初に意識した点は、大きく2つあった。1つは教員の年齢構成の大幅な変動による学校組織の変質である。校長は『週間教育資料』の中で、「本校でも、ベテラン教員の退職や転出によって若い転入教員が増え、初任者も毎年のように配置される状況に変わっていったのである。／その結果、これまで円滑に行われてきた学校行事や学校運営上の面で、教員間の考え方が統一されず、混乱したりぎくしゃくしたりする状況が見られるようになった。」と述べている⁽¹⁵⁾。

東京都の教員年齢構成は小・中・高等学校全体で、現在50代教員が多く、30代と40代前半の教員が少ない状況であ

る。毎年2000人規模で退職者がいるため、今後もしばらくは新規採用教員を大量に迎えなければならない。特に小学校では2012年現在、30代前半までの教員が圧倒的に多い状況であり、個別学校組織内での教職員構成の不均衡が問題化している⁵⁾。東京都教育委員会では、こうした状況を踏まえて、急増する若手教員の育成を目指し、人材育成の3つの手段（通所研修、OJT、自己啓発）の関連を図った研修運営に力を入れている。特にその中でもOJTの推進を重要課題に位置づけ、2010年に『OJTガイドライン』を作成し、管理職を中心に啓発を進めている。根岸小学校でもこの状況は例外ではなかった。2013年度は26名の教職員中4名が初任者である。当然、はじめから質の高い研究をできる一人前の教員ばかり着任するわけではない。今後も初任者教員が着任することを前提として考えなければならない。根岸小学校は、どのような教員が新しく着任しても、どのような年齢構成になっても「研究の根岸」としての文化を継承しなければならないという点に大きな課題を抱えていたようである。

もう一点は、研究組織にとっての「研究」の意味の希薄化である。この点について校長は着任1年目のエピソードを次のように語っている⁶⁾。

…研究への取り組みが形骸化していると感じていました。そんな時に、ある教員が研究授業の検討会が終わってこう言ったんですね。「あー。終わったー。次の人頑張るね。」これを聞いて私はすぐ全員に向かって一喝したんです。わかりますか？研究は何のためにするのか。目の前の子どもの変化を目指して授業や教育実践の質を問い続けなければならないからするんです。そんな研究に終わることがあるのか、と。

それ以来会議室の可動黒板の一面には「校内研究三原則」として全教職員が確認し、共有すべき研究へ向かう基本姿勢が記載されたままになっている（写真2）。ここには、実践コミュニティの質の変容に対してもう一度「研究する文化」を位置づけ直す必要はない、しかも多数の初任者教員を含めた研究組織を活性化させなければならない、といった課題意識があったことを見取することができる。

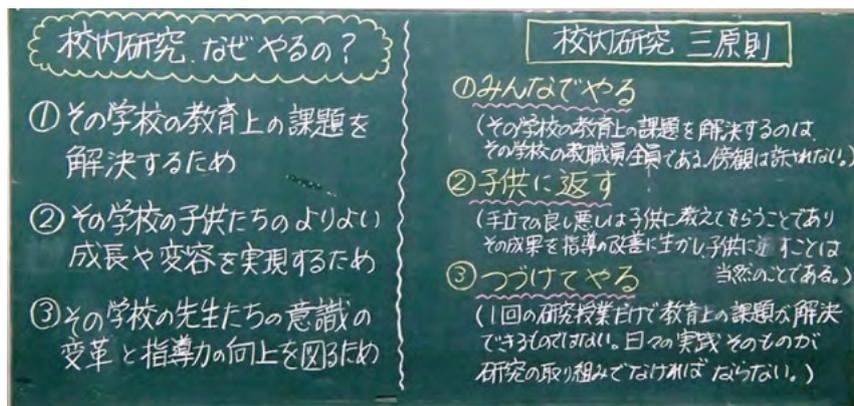


写真2 校内研究の意義を常に確認する

5. 2 校長の戦略とセンスメイキング

高橋校長はこのような課題に対して、「平成25年度学校経営方針」で大きく2つの構想を示している。「根岸教育研究所構想」と「根岸教員養成所構想」である。どこの学校でも示される校長の学校経営ビジョンであるようにも見えるが、本稿では特にこの2つの新たな学校像が、根岸小学校においては組織的なセンスメイキングとして機能したことが「研究する文化」への積極的意味付与を促進したのではないかと、という点に着目したい。教務主任や研究主任へのヒアリングでも、この2つの学校像に基づく学校の説明があり、2つの学校像が端的に校長の描く学校ビジョンを表現していることや、少なくともリーダー層の教員にはこのビジョンが共有されていることが理解された。

□質の高い教育を探究し実践する、「根岸教育研究所」構想

「研究の根岸」としての歴史と伝統と実績、そして、学校経営の基本的な考え方を踏まえ、常に質の高い教育を探究しそれを実践する、教育の専門機関としての『根岸教育研究所』となることを目指す。特に一つ一つの教育活動について、その教育的な目的や意義を明確にし、それを踏まえた的確な指導や活動を行うこと、つまり教育指導における基礎・基本を徹底し、教育の本道を踏まえた指導を行うことによって、保護者・地域からの期待と信頼に応えていく。

（「平成25年度学校経営方針」より）

□若手教員や教員志望者を育てる「根岸教員養成所」構想

「研究の根岸」を支えるために必要な、高い指導力と優れた職務遂行能力をもった教員を養成・育成するため、若手教員や教員志望者等を育てる『根岸教員養成所』となることを目指す。特に、先輩教員が自ら範を示すとともに、後輩教員を適時・適切に指導・育成することや、日常的に教員相互に学び合い切磋琢磨し合うことによって、本校の教員の指導力を一層高めることによって、保護者・地域からの期待と信頼にこたえていく。
(「平成25年度学校経営方針」より)

Weickは「幼児虐待症候群」を例として、センスメーカーとは「ある種のフレームワークの中に異なるものを置くこと」であると説明している。現在進行中の事態に対して回顧的・事後的に省察を試み、異なる解釈を置くことで新たな説明が生まれる。新たな意味や価値の創造が次の組織行動を促していく。Weickはこのような現象に着目してセンスメーカーの7つの特性を論じているが、加えて組織が「独特の言語とシンボルを有していて、それがセンスメーカーに重要な影響を及ぼす」ことも指摘している。「幼児虐待」と言った場合に喚起されるイメージを例として、「生き活きとした言葉は新しい可能性への注意を呼び起こす」し、「より多様なイメージを喚起できる組織は、貧困な語彙しかもたない組織よりも適応的なセンスメーカーをするだろう」という⁽¹⁶⁾。

このようなWeickの議論に照らして根岸小学校の研究する文化への積極的関与の様相を捉えてみると、そこには研究する文化として継続しているように見える校内研究への積極的関与が、実は直線的に継続しているのではなく、特に「根岸教員養成所」という学校像によって、全く異なる意味文脈に沿って展開していることが見えてくるのである。

6 根岸小学校における「研究する文化」の継承

6.1 根岸小学校の実践コミュニティの特徴

根岸小学校の「根岸教員養成所構想」をセンスメーカー（新たな意味の生成）として捉えると、それは「教育の専門家の集まりとしての自律的研究集団」という研究組織の従来のフレームワークの中に、「教員養成所を兼ねている研究集団」という異なる解釈を置くことで、新たな説明が生まれている状況と見ることができる。

従来、根岸小学校にあると考えられた「研究する文化」は、「教師の専門職的職業集団の文化」に近いものとして捉えることができる。それは、研究指定を取ってくるという意味で研究課題を決めるのは管理職であるが、研究するのは教員であり、彼らは研究課題においてみな対等であり、年齢もキャリアも関係なく根岸小学校では全員が研究するという妥協しない姿勢のようなものである。これに対して、観察調査から得られた研究集団としての教職員の相互行為には、次のような特徴が見られた⁽¹⁷⁾。

- ①年齢やキャリアに関わらない研究内容に関する活発なやりとり
- ②発表会準備への主体的、積極的な関与
- ③教師の役割や子どもの学びのプロセスなどに関する多様な“雑談”
- ④若手は「学ぶ」位置にいることの相互理解

これらの特徴を根岸小学校にある研究集団のフレームワークとして、「従来の研究集団のフレーム」と「現在の研究集団のフレーム」に対比させてみると、いくつか従来とは異なる説明が生まれていることが見えてくる。

表1の中の「主体性」や「研究の動機・目的」部分については、校長の認識では形骸化していた時期もあるようだが、一見すると大きな変化はない。個々の教師はそれぞれに主体的に特訓道場での研修や指定研究に取り組んでお

表1 根岸小学校の研究集団の特徴

	従来の研究集団のフレーム	現在の研究集団の特徴
①主体性	研究活動への主体的で熱心な取り組み（研究課題の設定は外部からくるけれども）	
②研究の動機や目的	根岸小学校の子どもの現実に根ざした研究活動の展開。自身の指導力を高めるための研究活動への取り組み。（研究への取り組み動機は内部にある）	
③自律性	①と②を媒介するものとしての <u>専門的自律性</u> が重視される	①と②を媒介するのは、リーダーやベテラン教員による課題の解釈やOJT研修による <u>訓練</u> である
④同僚性	研究推進においては <u>対等な同僚関係</u> が重視される	時に非対称な同僚関係（ <u>教える先輩教員と教えられる若手教員</u> ）が意味を持つ

り、それによる学習の活性化がある⁷⁾。それらの基盤には、以下の研究主任のコメントにみるような、「目の前の児童のための研究であって、研究のための研究ではない」という動機の共有がある。こうして、根岸小学校には専門職的職業集団としての実践コミュニティがあり、「研究する文化」が継承されてきているように見える。

理論的なものは学者に任せて。それはもう、色々なことは先行研究を活用させていただきながら、そこではなくて社会参画に、目の前の子どもたちをどうやってルールにのせていくのかっていうあたりが、やはり実践を通して根岸の先生たちはまじめに一つずつ検証していきますので、その辺がやはり、根岸の研究の強さなのではないかなって思っています。

専門的同僚性についても、研究主任は「研究発表前はある程度の時間は覚悟で、費やすことはしょうがないかな…」「他の会議では決してめめないですけども、研究会では色々な意見が出て、もめます」など、妥協しない姿勢があることを語っている。観察調査でも実際に複数の場面で、若手教員が対等に研究に関与しようとする姿勢を見ることができた。しかし、そこには同時に、あくまでも「若手としてできる範囲で」とか、「若手だからこそのことを」といった役割規定や、「そうすることで学ぶ」という意義づけがあったように思われる。また、そのような役割規定が先輩教員にも認識されていて、それぞれ学年部単位で若手教員を支援することも先輩教員の役割として共有されていた。こうした研究への取り組み方からは、専門的同僚性という従来のフレームも一部には残されながら、実際には非対称的同僚関係や、個人人の専門的自律性よりも先輩教員のリーダーシップが発揮される研究、そこに参加する訓練段階の若手教員といった研究集団の新たなフレームが発見された。

6. 2 継承されている「研究する文化」と共有されている「根岸教員養成所構想」

特に若手教員の研究に目を向けるならば、学びの動機や形態自体は変質しているように思われる。彼らはおそらく、専門的自律性や対等同僚性にそれほどの魅力を感じていない。しかし、それでも学び合う実践コミュニティが存在しているのは、「目の前の児童のために自分の指導力量を少しでも向上させようとする動機」の共有があるからである。つまり、共有されているのは「根岸教員養成所構想」なのである。若い教員を養成する所、個々の教員の力量向上を促進する所という意味づけに即して、養成される側の教員と養成する側の教員がともに切磋琢磨する舞台として「研究への取り組み」が継続されている。従来の「個人人が独立した専門職としてのプライドを持ってぶつかり合う研究の場」ではなく、「子どものために学びあう場」として意味づけ直されることによって、指定研究への取り組みが教員に受け入れられている。「根岸教員養成所構想」という新たな意味の生成によって、どのような立場にある教員でも、どのような力量の教員でも積極的関与が可能になるように、柔軟に自己役割を設定できるようになったのである。

こうして、「根岸教員養成所構想」を共有することによって、教員は新たにそれぞれの学校組織内での位置（初任者、先輩、ベテラン、リーダーなど）に応じた研究への関与姿勢を柔軟にとることができるようになってきている。その結果、各人なりの関与の仕方での研究することを、自らに意味のある学びとして意識できているのである。

7 結論

根岸小学校の場合には、「根岸教員養成所構想」というセンスメイキングがうまく教員全体にとってのわかりやすい新たな意味となり、従来の意識や行動に捕らわれない思考の仕方を牽引したといえよう。これは、結果的に個々の教員の役割認知をより柔軟に「研究する文化」に適応させることを可能にしたアプローチであったといえる。実は、「研究する文化」への積極的関与や意味付与は、従来の「研究する文化」のイメージ（専門的自律性や対等同僚性）を否定する組織的なセンスメイキングによって逆説的に強化・促進されたと考えられる。

もっとも、このようなセンスメークが最善の判断であるかどうかには議論の余地もあろう。今後の学校が、学校全体としてのパフォーマンスの向上を意図する時に、教員個人人の専門性や裁量の発揮と、学校組織全体としての職務デザインとをどのように配分すべきなのかについては、いっそう慎重な検討が必要であると考えられる。自己の専門性や裁量の発揮にそれほど大きな魅力を感じていない若手教員に対して、そうした専門性を発揮する教員へと育てていくことこそが本来の「教員養成所」の任務であるかもしれない。

とはいえ、もう一面では、これからの学校経営が教職員の実践に対して新たな意味を創造する部分での才覚を問われていることは間違いのないであろう。スクールリーダーには、新たな意味を自ら創造する力、ないしは組織の中に兆している新たな意味を見つけ出し取り出す力が期待されているのである。

注

- 1) 「キャリア教育根岸プラン」については、平成22・23年度の台東区教育委員会研究協力学校としての取り組みの成果報告書『かかわりの中で自立して生きる児童の育成－キャリア教育根岸プランの創造』（2012）および、『キャリア教育根岸プラン2012』が出されている。
- 2) 「根岸特訓道場」は毎週1回、16:30から15分間開講する。初任者教員から3年目までの教員を対象とし、その他の教員は参加自由である。経験5年目以上の教員は全員が根岸特訓道場で講師役を務めることになっている。
- 3) 2014年2月17日に実施された校長へのヒアリングより。なお、校長に対するヒアリングはICレコーダーの操作ミスにより録音されなかった。そのため、フィールドノートの記述に従って語りの概要を示すに止まっている。
- 4) その他、多くの教員間相互行為の様子を説明するエピソードについては、安藤(2)のpp.54-70.を参照。
- 5) 東京都教育委員会HP「東京都教員採用選考の案内」「教員の年齢構成」についての説明より。
http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/pickup/p_gakko/senko/26guide/15.pdf
- 6) ここでの校長の語りも注3)と同様である。フィールドノートの記述に従って再現した語りであるため、厳密な語り口等は再現できていない。
- 7) 例えば、特訓道場（理科）でも、自主参加した初任者ではない教員が、研修終了後に講師役の教員を捕まえて星座学習の際に、実際の星空が見えない中でどのような工夫をしているか尋ねる場面があった。このように、様々な研修機会の工夫が教員間での職務に関連するコミュニケーションを活性化させていることが窺われた。

引用及び参考文献

- (1) 水本徳明, 2006「スクールマネジメントの理論」『スクールマネジメント』ミネルヴァ書房, pp.27-42.
- (2) 安藤知子, 2014『<学校力>向上を規定する組織の内的メカニズムに関する基礎的研究』（科学研究費補助金基盤研究(C)報告書）
- (3) K.E.Weick, 1995/2001（遠田雄志・西本直人訳）『センスメーカー イン オーガニゼーションズ』文眞堂
- (4) 織田泰幸, 2008「学校の組織能力を構築するための知識経営論に関する考察－D.H.Hargreavesの知識創造学校論に着目して－」『日本教育経営学会紀要』第50号, p.51.
- (5) 野中郁次郎・紺野登, 1999『知識経営のすすめ－ナレッジマネジメントとその時代』筑摩書房, p.52.
- (6) 野中郁次郎・紺野登, 同上書, p.111.
- (7) D.H.Hargreaves, 1998, *Creative Professionalism: the role of teachers in the knowledge society*, Demos.
- (8) 都丸洋一, 2004「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」『学校経営研究』第29号, pp.48-55.
- (9) 安藤(2), pp.23-39.参照。
- (10) 安藤(2), pp.40-53.参照。
- (11) 野村恭彦, 2002「監修者序文－知識社会の新たな組織形態」『コミュニティ・オブ・プラクティス』翔泳社, pp.11-23.
- (12) E.Wenger, R.McDermott, W.M.Snyder, 2002/2002（野村恭彦監修・櫻井祐子訳）『コミュニティ・オブ・プラクティス』翔泳社
- (13) E.Wenger, R.McDermott, W.M.Snyder, 同上書, p.33.
- (14) E.Wenger, R.McDermott, W.M.Snyder, 同上書, p.35.
- (15) 高橋武郎, 2013「実践！校長塾240学び合い高めあう学校づくり－OJTで学び合う職場づくりを－」『週間教育資料』（2013年8月19日号）No.1263, p.18.
- (16) K.E.Weick(3), p.4.
- (17) 安藤(2), pp.54-70.参照。

付記：本論文は、平成23～25年度科学研究費補助金基盤研究（C）課題番号23531051「<学校力>向上を規定する組織の内的メカニズムに関する基礎的研究」による研究成果に基づいている。

How do the teachers promote positive sense making to community of practice in the school?

: A case study about the organization of the school

Tomoko ANDO*

ABSTRACT

This article is a case study of Negishi Elementary School. I considered it how teachers participated in a class study as On the Job Training in Negishi Elementary School positively.

Primarily I paid my attention to a theory of the knowledge management. With the case of three elementary schools which I collected, all schools managed knowledge and value and sense in the organizations. And those schools raised quality of the community of practice by knowledge management. Then, I described the aspect of the community which practiced a class study in Negishi Elementary School.

The conclusions that I found are as follows.

The high interest to study of the community of practice is strengthened by the new sense as “the Negishi teacher training school” in the school system. Interestingly, the new sense called “the Negishi teacher training school” denies professional autonomy and value of collegiality that a conventional teacher group as profession regarded as important. Thus, the leader at future school must acquire an ability to discover or create the new sense that there is in an organization.

* School Education