

学校組織の構成員としての児童・生徒の可能性

熊丸 真太郎

(島根大学)

1. 研究の目的

本稿の目的は、学校経営において、「組織」をいかにマネジメントするかという問題関心の前提として、学校という組織がどのようにとらえられているか改めて検討し、その課題を明らかにしようとするところにある。

近年、「組織マネジメント」という言葉が、学校経営に関する様々な場面で用いられるようになってきた。中教審答申や文科省が作成した「組織マネジメント研修」のモデル・カリキュラムなどの影響もあり、多くの教育委員会において、「組織マネジメント」研修が取り入れられている。さらには、教員免許状更新講習の必修領域において、「組織的対応の重要性」が取り上げられるべき内容として示されたこともあり、教員にもその用語が広く知られるようになってきた。

このような経緯から、学校経営において、学校組織⁽¹⁾がどのように動くべきであるか、組織を動かしていくリーダーシップのあり方はどのようなものであるかといったことに、実践上も関心が寄せられるようになってきた。もちろん、教育経営学においては、従来から学校組織がどのような構造をもち、どのような機能を果たしているのかということに関心を寄せてきた。いわゆる学校組織論という分野においては、ルースカップリング、組織風土や組織文化といった概念に代表されるように、学校を組織として理解しようとしてきた歴史がある。その他にも、学校組織を動かす管理職のリーダーシップについても多くの研究上の蓄積がある。

それゆえ、学校経営の実践において、「組織」という視点が持ち込まれた(広がった)こと自体は、望ましいことであり、教育経営学のこれまでの知見が大いに活用される可能性を大きく広げるものととらえることができよう。浜田(2004)が指摘するように、「学校の自律性」が強く要請されている現在、学校組織内部の問題を「ブラックボックス」のままにしておくことはできない。学校組織がどのように動いていくか、その具体的方策の一つが「組織マネジメント」であるといえる。

しかしながら、近年の「組織マネジメント」の広がりには、看過されていることがあるのではないのか。それは、学習者である児童・生徒の存在である。児童・生徒は学校組織の構成員ではないのか、それともステークホルダーに過ぎないのか、あるいは単なる外部環境でしかないのか。学校経営において、「組織」をマネジメントする際の学校組織の境界はどこにあるのか。そこで、本稿では、学校を組織としてとらえる際の「構成員」という視点から、学校組織を改めて考えていく。

2. 「組織マネジメント」への注目

まず、学校を組織としてとらえ、それをマネジメントするという視点が、どのような文脈において出現したか確認しておく。学校経営において「組織マネジメント」が求められるようになった背景には、地方分権の教育行政への影響がある。1990年代後半からの行政改革における規制緩和・地方分権の流れは当然ながら、教育行政にも影響してきた。

1998年の中教審答申『今後の地方教育行政の在り方について』に始まり、学校の自主性・自律性確立を志向した学校の裁量権限の拡大に向けた様々な提言がなされた。それらを受ける形で2000年以降に具体的な制度変更がなされた。

例えば、校長の補助機関として位置付けた職員会議の法定化(2000年)、教員免許や教職経験を持たない人物の管理職への登用(いわゆる民間人校長)(2000年)、地域から学校運営に関する意見を聞こうとする学校評議員制度の導入(2000年)、保護者や地域住民による学校運営への参画を制度的に認めた学校運営協議会制度の導入(2005年)などである。

いずれも、中央集権的な行政手法ではなく、「地域の実情に応じた」教育を行うに当たって、いかに現場による意思決定が重要であるかを反映した制度的変更である。1980年代半ばからの「個性を重視する」という教育面からの学校教育への要請に加え、こうした「地方でできることは地方で」という行政面での動向とが絡み合い、個々の学校における経営判断が求められるようになってきた。

学校の組織マネジメントは、文部科学省によって教員研修のモデル・カリキュラムとして示され、教育委員会などの行政研修において用いられているテキストでは次のように定義されている。

「学校の有している能力・資源を活用・開発し、学校に関与する人たちのニーズに適応させながら、学校教育目標を達成している過程」(マネジメント研修カリキュラム等開発会議：2005)

このように、「組織マネジメント」は、単に学校の教職員をどのように動かすかという人的資源管理とは異なる、学校内外の諸資源の活用をも含む広い概念と定義されている。さらに、学校の組織マネジメントにおいては、学校や学級に影響を与える要素・要因はすべて対象となるとされている。学校組織の構成員という視点からみると、「組織マネジメント」は、学校教育目標の達成において、学校全体で、外部の協力も得ながら「組織的に」取り組むことを強調したものだといえる。

ただ、「組織マネジメント」という表現が用いられていることから、そうしたモデル・カリキュラムにおいて想定されていた概念の幅広さが理解されていないのではないかと考えられる。学校の組織マネジメントは、教員が学校の「ミッション」を理解し、「PDCA サイクル」を回して学校改善を図るものとして単純化されて理解されている側面もある。

3. 教育経営学における「学校組織」のとらえ方

次に、学校経営に関して、主要な学会である日本教育経営学会の学会誌『日本教育経営学会紀要』において、学校組織の構成員がどのようにとらえられているか見ていく。このことにより、教育経営学が学校組織をどのようにとらえているか、その潮流が明らかになると考えるからである。

ここでは、2001年以降の特集および研究論文のうち、その題目に「学校」あるいは「組織」、またはその両方が出現する論文について、分析の対象とした⁽²⁾。

「学校」あるいは「組織」の構成員が誰を指すかという視点から見ると、題目に「学校」を含んでいたとしても、教育制度全体の議論では、教育制度におけるセクションの一つとして学校が論じられており、組織としてではなくシステムレベルでの議論であった(葉養：2002、笠沙：2004、古賀ら：2008など)。そのため、構成員についてはほとんど触れられていない。

また、個別学校のレベルにおいて、地域との関係や保護者との関係を論じている場合は、「学校」という一つの集合体として、「地域」や「保護者」との関係を論じていた(岩永ら：2004、横山ら：2005)。ただ、それらの「学校」という集合体として論じられている場合には、「学校」が行う取り組みは、教員が行っていることを指す場合がほとんどであった。

あるいは、組織として学校をとらえ、組織レベルで研究しているものにおいても、明確にその構成員が定義されていることはなかった。例えば、露口(2009)は、学校組織において特定の個人のリーダーシップではなく、集団としてのリーダーシップである「チームリーダーシップ」が、学校組織の集団的な自己効力観にどのように影響するかを統計的に明らかにしている。ただ、そこでの「チーム」や「われわれ」が指すものは、暗黙のうちに教員のみを指している⁽³⁾。その他にも、「学校改善」(高木：2001)や「学校づくり」(岩永ら：2002)といった組織レベルの現象を、教員への質問紙調査によって明らかにしようとするなど、学校組織が教員集団とほぼイコールでとらえられている。

このように、学校組織がどのように定義されており、どのような構成員からなるものととらえられているか、明確ではない。「学校」や「組織」のように、基本的な概念であるゆえに、定義を示さずとも共通の理解が図られているという前提で論じられている。ここでの、共通の理解とは「組織として学校をとらえる場合は、その構成員は管理職を含む教員である」というものである⁽⁴⁾。

こうしたことは、学校の組織マネジメントを解説する場合において、組織の定義がバーナードの定義を援用しながら説明されることともつながる。バーナードが定義する「二人以上の人々の意識的に調整された諸活動や諸力の体系」としての組織、さらに組織に不可欠な要素としての「共通の目的」、「コミュニケーション」、「協働意思」があげられるとき、それがわかりやすい形であらわれうるのは学校組織の構成員を教員集団に限った場合だからである。

一般的に「学校」がどのように定義されているかという点、「知識を伝達する場」、「組織的に教育を

行う機関」のように機能に基づいて定義されることがほとんどであり、その構成員として誰を含み、誰を含まないのかということが明確に線引きされることはない。

しかし、組織がいかなるものかを考えていく上で、その境界がどこかということは重要である。さきほど示した「共通の理解」のように、「学校＝教員集団」というとらえ方にはたして問題はないのか。

4. 「学校組織＝教員集団」観の課題

日本教育経営学会が1980年代末に出版した、『講座 日本の教育経営シリーズ』においては、「組織」という単語が多くの章において出現している。さらに、その多くは「組織」の前に対象や機能を示す表現がつく「〇〇組織」という形で用いられている。

特に、学校の組織・運営に焦点を当てた、第3巻『教育経営と学校の組織・運営』では、「学校経営組織」や「校務分掌組織」、「教育指導組織」、「教授・学習組織」、「協力教授組織」、さらには「生徒指導組織」など学校のもつ様々な機能ごとに、節を割いてその構造や改善のあり方について論じている。

また、第4巻『教育経営と教育課程の編成・実施』でも、教授・学習組織の編成や運営のあり方が取り上げられている。岩崎（1987）は、学校組織の中で、学年や学級が教授・学習組織の基本的な単位であることを論じ、教授・学習組織として果たす重要な役割を指摘している。さらに、桑原（1987）は、明確に児童・生徒を学校組織の構成員として位置づけて論じており、学校経営の経営方針までも共有することの必要性を主張している。

確かに、それらで論じられている内容は、若干現在の教育を取り巻く環境には適さない側面もある。しかし、注目すべきは、学校組織をその機能という視点から多面的にとらえようとする姿勢である。つまり、近年において学校経営を語る上で用いられている「組織」概念は、教育経営学がこれまで用いてきた学校全体を組織としてとらえるものから、指し示す対象を狭めている可能性がある。この背景には、研究上の関心が学校外の集団・組織との関係に向けられていることがある。学校外との関係に焦点を当てた場合、「学校」と「何らかの組織・集団」との関係性が論点となる。その背景には、学校組織がオープンシステムとしてとらえられるべきという問題関心がある。特に、保護者や地域社会との関係において、学校組織がどのように動くべきかに関心が向けられるようになっている。

外部との関係において、学校組織が開かれていること自体は否定されるものではない。しかし、学校組織とその他の関係に焦点化してしまうと、学校かそうでないかという境界での議論に終始し、学校組織における多様性に関心が向けられなくなる。特に「開かれた学校づくり」を主張する根拠として、学校の閉鎖性の弊害を指摘する場合、それは教員集団の閉鎖性を問題視している（たとえば永井：1999、など）。そうすると、学校組織が開かれているかどうか、教員と保護者や地域社会との関係がいかに変化したかに焦点化されてしまう。

学校として成果が求められるようになり、「単純素朴な組織論」（水本：2007）が幅を利かせる中で、学校が持つ複雑性ないしは多様性が捨象され、さらに構成員という視点からも教員のみが学校組織を動かしていくという画一性に基づいた議論が盛んである。学校組織の自律性を高め、それにもとづいて児童・生徒や地域の実情にあった教育を行い、成果を上げていくには、学校組織が創造的であることが欠かせない。ただ、現在の「学校組織＝教員集団」とみなす観点は、学校組織の創造性につながりうる多様性を捨象し、同質性の高い教員によってのみ創造的な営みを生み出すことを求めている。

このことと関連するものとして、学校に配置されている学校事務職員や養護教諭など教員以外の職員の学校組織における位置づけがある。学校事務職員や養護教諭などについても、いわゆる「組織マネジメント」の議論において、その存在と役割が十分に検討されているかは議論の余地がある。

近年においても教育経営に関するテキストにおいては、学年経営や学級経営など、児童・生徒を対象とした内容が取り上げられている。しかし、それらでは、学年経営、学級経営がそれ自体で完結して説明されており、学校経営と、学年経営や学級経営とが連続して説明されることはほとんどない。つまり、教職員と児童・生徒とを同時に学校組織の構成員として含んで論じられてはいないのである。このことが、どのような意味を持ち、どのような課題につながりうるのか検討していく必要がある。

5. 学校組織の構成員としての児童・生徒

これまで、現在の学校の「組織マネジメント」の広がりにおいて、その背景にある組織観が「学校

組織＝教員集団」というものであることを指摘してきた。それに対して、発表者は学校組織をマネジメントするうえで、児童・生徒を構成員として位置づけていくことが重要だと考える。そのことがどのような意義を持つのか、以下に2点挙げておく。

(1) 組織目標の達成という視点

近年、企業組織においても、顧客は一方的に商品やサービスを受け取る対象ではなく、共に商品やサービスを開発していくパートナーであるという見方が出現してきている。

商品やサービスの開発において、販売・サービス開始の前にテストマーケティングを行い、その反応に応じて商品やサービスを修正し、市場にリリースするということは珍しいことではない。また、インターネットサービスを中心に、クチコミサイトやSNS（Social Networking Service）のようにある利用者が産み出した情報そのものが、他の利用者にとってはサービスとして提供されるというCGM（Consumer Generated Media）も企業と消費者との境界を曖昧にしている一つの例だといえる。

つまり、消費者が、受動的に商品やサービスを受け取るだけでなく、能動的に商品やサービスの開発に関わることが、消費者の望む商品やサービスの開発につながり、さらにそれらの購入や消費につながる。企業はそうしたことを想定して、商品やサービスの開発・生産・流通等の戦略をとるようになってきた。なぜなら、企業にとってはそのことが、企業の目標の一つである、収益の改善、利益の増大につながるからである。

企業とは異なり、学校組織は、児童・生徒を教育というサービスの受け手にのみとどめておくことはできない。それは、教育の目標それ自体が児童・生徒の学習の成果によってもたらされるからである。学校組織の目標は、「教育を提供すること」ではない。児童・生徒が「学習することにより、様々な知識や技能を身につけること」という、児童・生徒の学習により達成するものが目標なのである。

そのように考えると、近年の学校経営において「組織マネジメント」が教員をどのように動かすかということに終始していることは、教育を提供する側からのみとらえることになる可能性を大きくはらんでいる。さらに教育は、教育を行う者のみが存在すれば成立するものでなく、同時に学習する者の存在を必要とする営みであるという、教育学の基本的な立場をふまえる必要がある。そうすると、やはり「組織マネジメント」の対象として児童・生徒を含む、つまり「組織」の構成員として児童・生徒を含むことが重要となる。同様の議論として、織田（2008）は、D.H.ハーグリーブスの主張に依拠しながら、学習者のニーズや関心に応じた教育版のカスタマイゼーションである「学習の個別化」において、生徒が教授・学習活動の共同的な創造者や探究者であることを指摘している。

そのように、学校経営においても児童・生徒を学校組織の構成員として位置づけ、教員個人と児童・生徒との関係にとどまらず、教員集団と児童・生徒との「協働」をどのように促していくかという視点からのマネジメントが、学校組織の組織目標の達成のためにも欠かせないのである。

水本（2000）が指摘するように、特に義務教育段階では、児童・生徒は自らの意思によって学校での学習者になるわけではない。そういう点では、児童・生徒が明確に学習内容に対する要望を持っているとは限らない。そうだとすると、児童・生徒を学校経営の全く対象外においてよいわけではない。

(2) 組織としての多様性を保証するという視点

学習者である児童・生徒を学校という組織の構成員としてとらえ、マネジメントの対象として含めるということは、組織の「多様性」を保証するということにもつながる。

学校の「組織マネジメント」が単に、学校の教育条件を整備するためにのみ行われるのであれば、確かに児童・生徒を組織の構成員としてマネジメントの対象に含む必要はない。そうであるならば、学校の「組織マネジメント」ではなく、学校の「教員マネジメント」と呼ぶべきであろう。

学校の「組織マネジメント」が教育課程に関わるものである限り、または「カリキュラム・マネジメント」と関わるものならばなおさら、児童・生徒を学校組織の構成員としてとらえる必要がある。ここでは詳述しないが、教育課程論において、「教育課程」と「カリキュラム」とを異なるものとしてとらえる見方がある。「カリキュラム」は、「学習経験の総体」であり、「教育課程」は「教育計画」を意味する。本来、「カリキュラム」の訳語であった「教育課程」が次第に、教育を行う側の視点からのみ用いられるようになってきたことに対して、学習者の実際の経験に注目すべく「カリキュラム」という用語を改めて用いるようになってきた（田中：2009）。

教育課程論において、「カリキュラム」を学習者が実際に獲得した知識や技能まで含めるものとして

とらえられるようになってきたのに対して、学校経営において教員の視点からのみ学校組織の有り様を考えていくことは「学習者と教師との間の協働」により、学校という組織の目標を達成していくという視点に欠けていたと言える。

学校組織の構成員として、児童・生徒を位置づけることは、教員の他に児童・生徒という視点があることにつながる。同時に、学校事務職員や養護教諭などの職員の視点も取り入れることが重要であることは言うまでもない。そして、こうした多様な属性を有する構成員の存在は、学校組織の多様性を保障することにもつながる。

教員が「汲み取った」児童・生徒の様子だけではなく、児童・生徒の言動そのものをいかに学校づくりに活かしていくか。学級担任とその学級の児童・生徒の関係だけでなく、それを学校組織全体の経営につなげることが重要である。学校経営やその中核となるカリキュラム・マネジメントにおいて、自律的であることが求められる学校組織は、同時に創造的であることも求められる。教員のみが学校組織の構成員であるならば、そのなかでの多様性は限定される。児童・生徒をも（もちろん学校事務職員や養護教諭などの職員も）学校組織の構成員として位置づけることにより、視点の多様性から発想の多様性をもたらし、創造的な学校経営のアイデアを生み出すことにつながる。

学力問題の議論で取り上げられる PISA (Programme for International Student Assessment) に関しても「生徒の学校への関わり (student engagement)」として、学校に対する生徒の帰属意識や参加について、学業成績との関連が取り上げられている (OECD: 2003)。これまでの児童・生徒と教師との関係や、学級集団における個人と集団との関係についてではなく、児童・生徒という個人と学校という組織全体との関係についても今後検討していく必要がある。自律的な学校経営を組織的に行うということは、そうした点を含めたものとして考えていくべきではないだろうか。

注および参考文献

【注】

- (1) 「学校」は行政法学上、営造物つまり「国又は地方公共団体等の行政主体によって公の目的に供される人的手段及び物的手段の総合体」ととらえる見方もあり (菱村: 2008、87 ページ)、組織体としてとらえられない見方もある、本研究では、「組織」として学校をとらえる見方から論じるため、「組織としての学校」あるいは「学校という組織」という意味で、「学校組織」という表現を用いる。
- (2) 教育経営学は、かならずしも研究対象を学校組織のみにした研究分野ではない。そのため、少なくとも学校教育を対象としている、あるいは学校を組織としてとらえている研究のみを分析対象とするため、「学校」あるいは「組織」をタイトルに含む論文のみを分析した。2001 年から 2010 年までの論文 87 本のうち、「学校」あるいは「組織」を題目に含む 55 本の論文を分析対象とした。
- (3) 論文の研究上の問題関心が、「教師効力感」にあるために教員に関しての議論が中心となっていること自体には注意する必要がある。しかしながら、露口は「学校組織」という用語を用いているものの、教員以外の構成員が存在する可能性にも触れていない。
- (4) 一部においては「組織は多様な人々によって構成されており」(河野: 2005)、「(学校改善の構成主体として教師に加え: 引用者注) 保護者及び地域住民、更には生徒といった主体を構成要素として包摂する可能性がある」(篠原: 2004) のように、学校組織を教員集団にとどまらず、他の構成員をも含みうる可能性を指摘している論文もある。

【引用・参考文献】

- (1) 岩崎三郎 (1987) 「第 4 章 第 1 節 教授・学習組織の編成と運営」日本教育経営学会『講座 日本の教育経営 4 教育経営と教育課程の編成・実施』ぎょうせい、135-152 ページ。
- (2) 岩永定・芝山明義・岩城孝次 (2002) 『『開かれた学校』づくりの諸施策に対する教員の意識に関する研究』『日本教育経営学会紀要』第 44 号、82-94 ページ。
- (3) 岩永定・芝山明義・橋本洋治・岩城孝次 (2004) 「保護者の学校教育に対する意識と学校関与意欲の関係—小・中学校の保護者調査を通して—」『日本教育経営学会紀要』第 46 号、52-64 ページ。
- (4) OECD (2003) *Student Engagement at School: A Sense of Belonging and Participation, Results from Pisa 2000* (=経済協力開発機構著・渡辺良監訳 (2006) 『生徒の学校への関わり 帰属意識と参加

- PISA2000年調査の結果から』技術経済研究所。)
- (5) 岡東壽隆 (1994)『シリーズ「学校改善とスクールリーダー」4 スクールリーダーとしての管理職』東洋館出版社。
 - (6) 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、50-64 ページ。
 - (7) 桑原敏明 (1987)「第一章 教師の教育権と教育経営」日本教育経営学会『講座 日本の教育経営5 教育経営と教職員』ぎょうせい、9-36 ページ。
 - (8) 古賀一博・市田敏之・酒井研作・藤村祐子・藤本駿 (2008)『『能力開発型』教職員人事評価制度の効果的運用とその改善点—広島県内公立学校教員アンケート調査の分析を通して—』『日本教育経営学会紀要』第50号、65-80 ページ。
 - (9) 河野和清 (2000)「11章 学校組織論」日本教育経営学会編『教育経営研究の理論と軌跡』玉川大学出版部、171-188 ページ。
 - (10) 河野和清 (2005)「教育委員会の学校統括権能と学校経営者の役割転換」『日本教育経営学会紀要』第47号、13-23 ページ。
 - (11) 佐藤晴雄 (1999)「生涯学習社会における『開かれた学校』の経営」佐藤晴雄(編)『“新しい学校”パラダイムの転換 地域社会・家庭と結ぶ学校経営—新しいコミュニティ・スクールの構図をどう描くか—』東洋館出版社、23-50 ページ。
 - (12) 曾余田浩史 (2000)「9章 組織風土・文化論」日本教育経営学会編『教育経営研究の理論と軌跡』玉川大学出版部、136-152 ページ。
 - (13) 田中統治 (2009)「第一章 カリキュラム評価の必要性和意義」田中統治・根津朋実『カリキュラム評価入門』勁草書房、1-27 ページ。
 - (14) 笠沙知章 (2004)「学校の自律性確立と財政的条件」『日本教育経営学会紀要』第46号、14-24 ページ。
 - (15) 高木亮 (2001)「教師の職務ストレスから見た学校改善に関する研究」『日本教育経営学会紀要』第43号、66-78 ページ。
 - (16) 永井聖二 (1999)「『開かれた学校』を阻む力は何か—新たなモデルの必要性—」葉養正明(編)『子どもと教育の社会学4 学校と地域のきずな—地域教育をひらく—』教育出版、9-23 ページ。
 - (17) 日本教育経営学会 (1986)『講座日本の教育経営2 教育経営と教育行政』ぎょうせい。
 - (18) 日本教育経営学会 (1986)『講座日本の教育経営5 教育経営と教職員』ぎょうせい。
 - (19) 日本教育経営学会 (1987)『講座日本の教育経営1 現代日本の教育課題と教育経営』ぎょうせい。
 - (20) 日本教育経営学会 (1987)『講座日本の教育経営3 教育経営と学校の組織・運営』ぎょうせい。
 - (21) 日本教育経営学会 (1987)『講座日本の教育経営4 教育経営と教育課程の編成・実施』ぎょうせい。
 - (22) 日本教育経営学会 (1987)『講座日本の教育経営6 教育経営と指導者の役割』ぎょうせい。
 - (23) 浜田博文 (2004)「第1章 問題の所在」小野由美子・瀧上克義・浜田博文・曾余田浩史(編著)『学校経営研究における臨床的アプローチの構築—研究—実践の新たな関係性を求めて—』北大路書房、1-10 ページ。
 - (24) 葉養正明 (2002)「学校選択・通学区域の弾力化」『日本教育経営学会紀要』第44号、22-32 ページ。
 - (25) 菱村幸彦 (2008)『新訂第4版 やさしい教育法規の読み方』教育開発研究所。
 - (26) マネジメント研修カリキュラム等開発会議 (2005)『学校組織マネジメント研修—すべての教職員のために—(モデル・カリキュラム)』
 - (27) 水本徳明 (2000)「7章 学校の組織・運営の原理と構造」日本教育経営学会編『シリーズ教育の経営2巻 自律的学校経営と教育経営』玉川大学出版部、132-148 ページ。
 - (28) 水本徳明 (2007)「組織・経営理論の展開と学校経営研究」小島弘道(編著)『時代の転換と学校経営改革』学文社、277-286 ページ。
 - (29) 横山剛士・清水紀宏 (2005)「教育イノベーションの継続的採用を促す組織的要因の検討—学校と地域の連携による合同運動会の定着過程に関する事例研究—」『日本教育経営学会紀要』第47号、145-165 ページ。