

学校の組織社会学

—ゴッフマンの分析視角から—

教育社会学研究室 越 智 康 詞

The Sociology of School Organization —from Goffman's perspective—

Ochi Yasushi

Many sociologists of education have been researching school organization from various standpoints. However, there are some problems; for example, current organizational studies are so separated or unrelated that integrative and comprehensive theory has been lacked. In addition, many researchers are seemd to see “education” mere functional matter. The aim of this paper is to introduce a new perspective about school organizations, seeing them as <total institution>. Then we will be able to see school as auto-power-productive-device which govern children who are not yet inside social systems. We will find that “education” is not only a pure functional matter, but also a strategical device by which school justifies its inner process.

目 次

- I 学校研究の検討
- II 組織社会学の批判的検討～分析の枠組みを求めて～
 - A 組織構造と構造特性
 - B 公式目標の機能
- III 学校の構造と内部過程
 - A 学校の構造
 - B 全制施設としての学校
 - C 教育という目標の機能
- IV 結びにかえて

I 学校研究の検討

教育社会学にとって学校とはその中心的な対象領域であり、これまでに数多くの学校に関連する調査・研究の成果が蓄積されてきた。しかしながら、これらの研究に、まったく問題が残されていないというわけではない。ここでは、三つの点からその問題点を指摘すると同時に、それらの検討を通じて今後求められる方向性を見出す作業を行うことにしよう。

第一に問題として挙げられるのは、学校を対象とした実証的研究の多くは、個別領域に分断され、統一的視点を欠いたまま進められてきたという点である。もちろん、多様

な角度から実証的に学校に接近することは不可欠なことではある。しかし、なにがしかの理論を持たないで行われる研究は、研究者の直観的力量に依存するしかないという限界を有しているし、さらには、そのように個々別々に集められた成果は、単なる集積物として統合されないまま残されることになってしまう。学校研究の現状も、この点において例外ではない。

しかし、学校に関する実証的研究を個別に検討してみると、研究者の暗黙の関心、その発見的事実の集合は、一つの方向性を示していることが察知される。例えば、教員文化研究について見てみよう。そこでは、『教職は教師集団のインフォーマルな規制力の大きな職業である』『教師は子どもの予期しない複雑で多様な行動に直面し、その処理と対策にエネルギーを集中する』『教員文化は生徒に画一性、禁欲、上下の差を強制するものとなっている』などの報告がなされてきた。¹⁾また、教師の社会化に関する研究成果も、学校において教師は“理想主義から現実主義へ、人間志向から管理志向への変容パターン”を描くという言葉に要約されうる。²⁾このように、教員研究の暗黙の関心は、学校の内部世界は教育とは別の論理、即ち、政治・統制活動の論理によって展開されているという事実の解明に向けられている。そして、その『別の論理』にとって重要なことは、教師の置かれた状況の特異性（組織的・構造

的特性!)ではないかということも、そこでは薄々気付かれつつある。³⁾

この点については、マイクロパースペクティブを信奉する新しい教育社会学者たちの学校研究を検討することによって敷衍することができる。本稿とも関係の深い彼らの研究の成果は、二つの点から要約できる。一つは、彼らが学校を、これまでの常識的観点とは対照的に、『教育の場』としてではなく、相互に異なった目的を有する二種類の行為者(集団)が、様々な戦略を交差させる闘技場として、これを描写したということである。⁴⁾もう一つの発見的成果は、教師の行為は状況対処的なパースペクティブによって規定されているということである。教師は、たとえ理想的なイデオロギーを有している場合でも、現実の行動は、無自覚に、いわば状況の論理に拘束されて進行しているのだということが、ここでは示されたわけだ。⁵⁾ところで、これらの発見から導かれるべき興味・関心は、それらの戦略やパースペクティブを生み出したものは何か、あるいは、それらの総体として持つ効果があるとすればそれはどのようなものか、という方向であるべきだろう。(このように、行為者の主観や行為を作り出し拘束するものを求める方向を、行為者の意味付与活動や主体性を重視してきたマイクロ社会学者の研究成果から引き出すというのはアイロニーといえるだろう)

学校研究の第二の問題点として挙げられるのは、学校を組織としてとらえようとする理論的研究は、学校の内部過程(学校研究において蓄積されてきた諸成果)と関連させられることがほとんどなかったことである。これまでの学校組織論の限界は、その枠組みがフォーマルな構造しかその対象として含んでいなかったことにある。官僚制的構造を敵視し、教師の専門職化を求めた論争は、はからずもこの限界を如実に現したものとなっている。⁶⁾教師を専門職としてとらえようとする人々は、明示された規則から自由でありさえすれば教師は『教師』らしくなると楽観視してきた。しかし、先に指摘したように、教師は(その自由がかなり保障されているはずのインフォーマル・スクールにおいてもなお)状況対処的なパースペクティブによって動かされているのである。即ち、これらの研究成果から示唆されることは、学校を組織的に見る場合、そのインフォーマルな部分、教師・生徒の相互作用過程そのものについても視野におさめられるものでなければ片手落ちになってしまうということである。

最後に指摘したいのは、これまでの学校研究は、学校の常識的見解、あるいは教育という表象に依然とらわれたままであり、その常識的な視点を土台として、その上に研究が進められてきた観があるということである。⁷⁾このよう

な、『教育の場』という前提から派生する効果こそが、学校分析を応用的・問題解決的なものにとどまらせてきた、つまり、組織一般として客観的に分析することを困難にしてきた張本人であるということが出来る。このことは、例えば『学校は統制を行う組織である』ということ正面から取り上げるかわりに、『学校は教育の組織であるにもかかわらず...』という側面から、いわば消極的にしか学校の現実を取り上げることができなかったことに現れている。しかし、問題は逆からも可能である。即ち、『学校は、教師や生徒を不安定な状況に置きながらなお安定して見えるのはなぜか』『その際、教育という目標は学校という組織にとってどのような意味・機能を持っているのか』と。

従って、本稿では、①学校を一つの組織体としてとらえることにより、これまで相互に連絡なく行われてきた学校研究に、その組織構造とインフォーマルな内部過程をつなぐ一本のたて糸を導入することが目指されるが、②その際、それらの内部過程が子どもたちにとって何を意味するのか示唆できるところまで議論を深める。③そして、教育の内容については、これは括弧に入れられるのは当然であるが、ここでは、さらに進めて、その『教育』という目標自体をも形式的にとらえることによって議論の対象とし、その表象の持つ機能・効果についても考察を加えることになる。

II 組織社会学の批判的検討 ～分析の枠組みを求めて～

A 組織構造と構造特性

組織とは限定された目標に向けて作られた社会単位、あるいは、目的を考慮しながら人為的に構造化された社会集団であるということが出来る。これまでの組織研究の多くは、技術論的観点から『いかに構造を組み立てることが目的の有効な達成に適合的か』について思考するという目的的・合理的な立場に立ったものが主流であった。⁸⁾しかしながら、このような観点に基づく理論は、組織をフォーマルな部分のみで成り立つ抽象物・純機能体としてとらえるのみで、実態としての側面については何も述べてはくれない。特に、学校のような、目標そのものが不明確で曖昧な組織にとっては、目的合理的組織という視角はほとんど意味をなさない。《学校=アナーキカル・オーガニゼーション》という結論⁹⁾は、このような組織論を学校に適応した必然的な帰結であったといえよう。従って本稿では、組織を目的的・合理的観点からではなく、『組織=複雑に組み立てられた構造』という事実を重視し、実態としての

組織という観点から組織について考えることにしよう。学校は、目的合理性という点では、周辺的に位置づけられるべき組織であるが、意図的に形成された社会集団であるかどうか、さらにはある目標を追及していると想定されているかどうかという観点から見れば、他のいかなる組織とも同等の存在なのである。

さて、このように実態として組織をとらえるならば、フォーマルな目標の達成ばかりをその活動内容として見ることが、いかに偏った視点であったかがわかる。組織の行う現実の活動の中には、組織自体の存続、安定、及び正当性の維持といった公式目標からは相対的に独立した『目的』へ向けての活動も含まれるのである。¹⁰⁾しかし、さらに重要なことは、このような組織の『現実的目標』と組織の構造とが相互に作用しあい、組織はそれ自身の様々な特性や欲求を生じるという点である。内部世界・活動の秩序化、合理化、効率化への傾向はその例である。ここで、次の点には注意しておかなければならない。つまり、ここでいう『合理化』や『効率化』とは、単位あたりの活動にかかる時間や労力の面でのコストを最小限に抑えるというような組織本位(目的本位ではない!)の努力を意味しているに過ぎないのであって、これは『公式目標の有効な達成』と、必ずしも一致するものではないのである。

ところで、このような一連の構造的欲求や特性は、組織への参加者にとって非常に重要な意味を有している。というのも、組織とはウェーバーが官僚制の中に見てとったように、人間に対する支配の装置に外ならないからである。¹¹⁾しかし、このことは組織が規則や責任によって人間を拘束するという側面に限られるものではない。組織がその参加者に対して及ぼす支配は、徐々にインフォーマルな部分、目に見えない部分にまで拡大・浸透していく傾向性を持っているのである。このような支配拡張・浸透の傾向は、上記の合理化・効率化といった組織の欲求や衝動に深く根ざしたものである。この点は、組織と顧客の関係についてのエチオーニの議論によって敷衍することができる。

組織の側には、正統でもない理由、たとえばある種の官僚が権力への衝動をもつことや、統制された顧客は選択の自由をより多くもった顧客に比べて手なずけやすいことなどの理由のために、その統制範囲を拡張しようとする傾向が生ずる。¹²⁾

しかし、このような組織の構造から発する支配欲求が、参加者に対して作用する程度や様式は次の三つの変数によって異なる。①彼が組織上どのような位置を占める参加者であるか。②どのようなタイプの組織であるか。③その

参加者が構造的にどのような様式で組織に組み込まれているか。以下、それぞれについて説明を加えておくことにしよう。

《参加者の位置》

参加者は、大きく上級参加者(管理者層)と下級参加者とに分けられる。ここで注目したいのは組織の下級参加者に対する関係である。下級参加者は多くの場合、組織目標を共有しておらず、意志決定からしばしば疎外されており、さらには組織から配分される資源(地位など)の量が限られているなどの理由から、ここでの統制活動は、上級参加者のそれに比べてより多くの問題が生じやすいと考えられるためである。組織と下級参加者の間の関係は組織タイプによる差異の最も大きい場所であることも、そこに注目する理由である。¹³⁾

《組織のタイプ》

ここでは、ブラウ&スコットの議論が示唆的であろう。彼らは、組織が誰のために奉仕することを目的として作られたかという点から、組織を四つのタイプに分類している。即ち、事業組織体、公益組織体、相互受益組織体、そしてサービス組織体がそれぞれであり、それぞれ、所有者・管理者、公衆一般、メンバー、クライアントが、その組織にとっての奉仕の対象である。¹⁴⁾ところで、重要なことは、組織のタイプによって、それぞれの組織の構造的欲求(特に参加者への支配・統制範囲の拡張の傾向)の当該組織の目標にとって持つ意味が異なっていることである。即ち、効率的な利潤追及を至上命令とする事業組織体や、公衆の利益を目的とする公益組織体に比べて、相互受益組織体やサービス組織体において、目的の有効な達成と組織自体の欲求との間の矛盾は、いっそうよく生じやすい。というのも、後の二つは、組織の公式目標によって利益を受けると想定されたまさにその本人が、組織構造や上級参加者によって搾取される危険にさらされているためである。(これらの組織では、表向きの活動と現実の活動との間の食い違いの可能性が高い)

《組織と参加者の関係様式》

最後に残された重要な条件は、参加者の組織への組み込まれかたを規定する構造的条件である。この構造的条件次第で、下級参加者が、組織と純粹に目的、機能的に交わるのか、あるいは物理的で権力的な関係に取り込まれるのかが決まってくる。このような構造的条件に関しては次のような尺度が考えられる。(1)組織の下級参加者に対して行使する活動の範囲と浸透度。(2)組織と下級参加

者の関係の性質(規則や知識に基づいた限定的なものか無限定的なものか)(3)関係の外部世界からの断絶度。(4)個人として扱われるか集合的に扱われるか。(5)組織と下級参加者の目的の一致度。(成員の選抜の度合。強制的参加か自主的参加か)(6)組織と下級参加者の間の文化的な一致度。(7)下級参加者、管理者側のカテゴリーについての仮定。(意志決定への参加資格の有無、罰を与えるべきか保護を与えるべきか、社会的身分・信用性など)

さて、下級参加者が組織の管理者層に搾取される可能性が最も少ない構造的条件を考えてみよう。理念型としての専門職構造はその一つとして挙げられる。顧客と専門職との関係は、理想的には、依頼人本人によって要求された限定された範囲のみを対象とし(5)、(1)、しかも、その依頼人に対する活動は明確な規則や知識に従って行われ(2)、専門家は外部の専門職団体に規制されることにより組織から相対的に自律しているため顧客は組織から保護されており(3)、しかも、専門家と依頼者との間には1対1の関係が結ばれるのが普通である(4)。

ただし、このような関係が純粋な状態で存在するのは非常に限られた条件のもとにおいてのみである。例えば、医師の患者に対する関係においても、その対象が文化的にギャップのある患者、あるいは子どもや精神病患者であった場合、活動をスムーズに進行させるためには依頼者の側の意志や欲求を根絶する必要が高く、その関係は潜在的に不安定なものとなる。¹⁵⁾

しかしながら、ここで重要なことは、一つの構造的条件の変化が他の条件へ波及効果を及ぼし、そして、そうした変化が組織の内的な諸過程を質的に変容させてしまうという点である。例えば、入院患者も、先に述べたような関係の潜在的な不安定性に加えて、例えば入院生活の長期化などの要因から、管理・規制を受ける時間・範囲が著しく広がると、当人の目標は、『病気を治す』ということから、『日々をいかにして楽に生き延びるか』『医者への権威をいかに覆すか』ということに切り替わるかもしれない。そして、そのことが病院側の患者に対する扱いを変化させることにつながる可能性も大いにありうることなのである。¹⁶⁾軍隊などもこの点、興味深い組織の一つである。戦争時、あるいはその可能性の高い差し迫った状況の中では、軍隊内部の秩序維持は比較的容易である。しかし、平和な時期において、軍隊は内側から内的世界をまとめあげる力を期待することはできない。このように、構造的に脆弱となった組織の中で軍隊らしい堅固な秩序を維持しようと思うならば、組織はともすれば無気力になりがちな構成員に対して、人為的な意味や規則をでっちあげ、それを守ること

自体を目標にして、これに専念することになるであろう。¹⁷⁾さらにまた、宗教施設においても次のようなことが言えるだろう。そこが世間からの隠棲を目的とし隔離される度合の高い施設であればあるほど、そこは内部で自己完結した王国となり、これによって自動的に上位者と下位者との権力の乖離、従って、修道女の自由や権利の剥奪が神聖化される度合が高くなる。¹⁸⁾

このように上記の尺度において専門職構造とは対極にあるような構造、例えば極めて広い範囲にわたって人間の行為を制御する必要があり、相対的に外部世界から独立することによって内部世界は王国的に組織化されており、多数のものを一度にまとめて取り扱わなければならないような構造を持つ組織の理念型として、ゴッフマンの全制的施設を挙げることができよう。¹⁹⁾このような構造を持つ組織においては、その内部過程を不安定にさせるような潜在的傾向が存在しているため、公式的目標に向けての活動は、秩序維持のための活動、活動の条件を整えるための活動等に完全に凌駕され、それに従属(奉仕)するようにさえなっているのである。

B 公式目標の機能

さて、このように構造的性質によって実質的に骨抜きにされている場合でも、その公式目標は組織にとって無意味であるというわけではない。というのも、依然として目標はその組織の存在意義であり続けるし、なによりもそこで行われる個々の活動を解釈する枠組みとして、さらには、それを正当化するものとして機能するからである。ゴッフマンは次のように述べている。

一般的に言って、全制的施設がその公式目標を達成するにはほど遠い状態にあることは周知のことである。(しかしそれに比して)これらの公式目標あるいは設立趣旨の各項が、意味への鍵一すなわち、職員そしてときには被收容者が当該施設において採られる措置の個々の破れ目に対して与えられる説明の言葉—としては驚くほど適切なことはあまりよく知られていないのである。²⁰⁾

このように、組織内で行われる活動のほとんどは、公式目標を根拠とした解釈によって正当なものとして受け取られ、自明視されるようになる。否、そればかりではない。それらの日常化された活動は、徐々に儀礼的価値を帯びるようにさえなる。例えば入院患者がいつもベットでおとなしくしていなければならないという規則は、なにも治療という目標から生じたものとは限らないのであるが、この規則は病院という状況においては一種の儀礼的な価値

を有しているといつてよいだろう。ただし、このように言ったからといって組織は全くデタラメな活動を目標に引き付けて解釈させる力があるわけではない。組織は社会的に制度化された価値やルールに由来する儀礼的な様式からはずれない仕方でも活動しなければならない。²¹⁾患者をベットに縛り付ける規則も、社会的に制度化されたルールとして確立しているからこそ有効な統制法となりうるのである。

組織の目標には、さらに、それが様々な派生的前提や規範を生み出すという効果が備わっている。例えば、サービスを目標として掲げ、それが社会的に承認されている場合、それは新たな前提（例えば、『クライアントは組織の側の行為を疑うべきではない』というような）を必然的にもたらす。医者は“いつけをよく守り、自分をとことん信頼して、時としてミスを犯してもとことん生命をあげけた以上文句をいわない従順な患者”²²⁾を当然のごとく要求する。特に、全制的施設のような王国的構造を持つ組織においては、こうした規範や解釈の過剰生産は一般的な特徴となっている。そこでは専横的な解釈をチェックする外的な力が作動しにくいと、規範・解釈は無制限に繁殖し、信念や教義（これはしばしば殉教者を生む）への発展していくのである。²³⁾

ところで、目的についての記述を終えるに当たって付言すべきことがある。それは、これまで組織目標と一まとめに述べてきたことは、組織目標にまつわる意味の総体ともいうような、広い意味でとらえられねばならないということである。例えば、精神病院、あるいは学校のような人間を直接の対象とする組織においては、その目標の内容自体に、おそらくその対象とする人間類型に関する様々な明示的あるいは暗黙の仮定が含まれているはずである。組織目標の内容は、このような対象となる人々に関するカテゴリーと不可分の関係で発展してきたのである。これらが公式目標あるいは組織（あるいはその個々の活動）自体の正当性と深く関連していることは明らかである。²⁴⁾

III 学校の構造と内部過程

A 学校の構造

これまでの議論からもわかる通り、学校は、それが同一の制度規則に基づいて作られ、外見的にほとんど同一であるとしても、ここで述べた構造的観点からすればそれは全く一様であるとするわけにはいかない。学校の置かれた社会的情況、学校の規模、対象者の性質（選択の度合、出身階級、年齢、性別など）、子供や教育に対する観念、そして何よりも、生徒自身の持ち込む学校観²⁵⁾や目的意識（進

学校が否かなどによる）によっては、非常に異なった構造条件を有することにもなりうるのである。例えば、学校を功利的な知識の販売店と見なす社会と、学校や教師を神聖視し、教育を何か特権的な専門的職業（聖職）と見る社会とでは、学校が外的世界から自律・隔離される度合は大きく異なる。また、同じ社会に存在する学校でも、選抜の度合の高い学校と、不本意就学者を多く受け入れねばならない学校とでは、参加者の目的の共有度（内部世界の潜在的な安定性に関連する）などの点において同一ではない。²⁶⁾ さらにまた、子供の有する文化と学校文化との適合性も内的世界のスムーズな展開を左右する重要な変数となりうるだろう。

ところで、近年学校は巨大化、画一化、形式化への移行をどんどん押し進めてきたと同時に、そこでは知育のみでなく、子供の世話・保護や道德教育を総て包含するものとしての役割を演じることを期待されるというようにその活動対象、及び活動範囲を著しく拡大してきた。そして、このような現実が確立され、子供に対する保護・監視が常態となった結果、世間はますます学校による子供の管理を不可欠のものとするようになり、学校の役割は累積的に増大することになった。

学校における教師、家庭における親、この両者の目の届かない社会という領域では、子供たちだけでは自由に行動させるわけにはいかない。社会の不健全、不健康に感染して非行化するのではないかと恐れるのである。... 学校の領域を極大化し、汚れた社会の領域を極小化すれば、子供たちの非行を防げるのではないかと考えるのである。²⁷⁾

さらに、今日の（特に日本の）学校は、実学の間としてよりも、全体的かつ抽象的な志向性を持つ『教育』という目標に拘束されることによって、独自の文化をもった自己完結社会としての傾向を強めてきた。そこでは社会の実践的行動体系とはほとんど無縁な観念体系が教えられるうえに、通常では単に遊びや食事にすぎないものも、教育的意義を付与されることによって学校特有の活動として外的世界とは分離されるのである。²⁸⁾ ところで、このことは一見、道德的社会の形成を意味しているかに見えるが、教育的意義を付与されたこれらの活動も、その内容構成自体が特に工夫されているわけではない。実際には、学習という活動は授業という儀礼の無事な進行が、道德教育という目的は生徒の絶えざる監視、校内規則違反への処罰が、子供の世話・保護の活動は、危険や汚れからの隔離が、その肩代わりをしているに過ぎない。そして、これらの活動のほ

とんどが、時間と空間の細かな仕切りの中で整然と進行すべく求められるのである。学校は、一日が“管理で始まって管理で終わる”²⁹⁾ことを特徴とする管理社会となっているのである。このような世界において生徒は、集団としての存在、不断の評価・監視の視線、絶対的な権力関係の中での生活に適応することを強いられているのである。³⁰⁾

このように見てくると、今日の学校は教師と生徒の非拘束的な出会いの場であるべきというような理想にも拘わらず、現実にはかなり全制的施設に構造的に類似してきているように見える。少なくとも、学校は次のような基本的構造条件を有した組織であることは否定できない。

1. 少数の職員が多数の広い範囲にわたって、しかも長期間扱う。2. その内部世界は(教育の論理等によって)外部から相対的に自律し、王国のようになっている。3. 職員の活動は限定された規則や知識に基づいて行われるわけではない。4. 対象者は少なくとも形式的には強制的に参加させられている。(しかも、内部の活動は子供にとって興味の薄いものが多い) 5. 職員は自分達が正しいと信じているし、実際強力な正当性を与えられている。(これらの条件の外にも、近年では学校の価値とそれを取り囲む社会の価値との間に『ずれ』が生じてきたことには注意しておく必要があるだろう)

ところで、ここで注意してほしいことは、私の意図は何も学校が全制的施設になってしまっているということ告発することにあるのではない、という点である。本稿の目的は、あくまで学校の内部で進行している様々な諸過程について理解を深めるための一つの視点を導入することにある。従って、以下では、全制的施設の構造特性についてゴッフマンの研究を参考にしながら考察し、同時に学校内部の諸過程をこの視点から解釈してみることにしよう。

B 全制的施設としての学校

全制的施設を一言で現すならば、それは決められた活動を合理的・効率的に行う組織としての要素と、権力・資源の不平等な二つの分裂した集団によって構成される自己完結した共同体(王国)との要素とが融合して形成された社会単位であるといつてよいだろう。これを職員集団の側から言うならば、それぞれ意志や目的や欲求を持った対象を最小限の労力(コスト)で効率的に取り扱う必要、及び、施設内部世界の役割構造を安定化する必要(自身のサバイバルの必要)という二重の『必要性』が存在していることを示している。このことから、職員集団にとっていかに対象者の有効な制御や統治が実践上重要な関心事とならざるを得ないかがわかるだろう。しかも、職員と被収容

者の関係の大部分は、明示的な規則や知識によってコード化されていないが、それだけに、施設の内部世界においては、様々な戦略的実践³¹⁾が交差する可能性が高くなっているのである。ただし、施設内部で生じる戦略や実践は、相互作用論者がそうしたように、個別的で単発的なものばかりと考えるべきではない。多くは集団的戦略として実践され、さらには様々な形態でもって蓄積されていくという側面をも持つのである。従って、被収容者の空間的・時間的配置、施設内規則、被収容者の扱い方についてのマニュアル(職員文化として蓄積される)などは、しばしばそのようなものとして呈示されているように、組織の目標に由来するものというよりは、客体化された(秩序維持等を目的とした)戦略・実践として見られるべきであろう。³²⁾(校則を生徒心得として呈示する巧妙さ!)

さて、施設における戦略や戦略的装置について考える際、重要なことは、個々の施設において採用される戦略・装置の具体的形態は組織の種類や目的によって異なるもの(なぜなら、目的から見て不適切な方法は組織の神話を崩すから)、それらの戦略・装置の総体の目標、あるいは被収容者に対する機能・作用についてみれば、それはかなり共通した特性を持っているのだという点である。これは、組織支配の見えない部分、そして主観的側面への浸透ということに外ならないが、ゴッフマンはそれを『無力化過程』と『特権体系への組み込み過程』という二つのプロセスとして見いだした。以下、この二つの戦略について簡単に述べておくことにしよう。

《無力化の過程》

施設においては、全体的な人間をまとめて処理する必要があるが、このことには様々な困難が付随する。人間は一人ひとり『目的自体』であるという道徳原理(対象者の持つ『市民としての自己の感覚』)、及びそれぞれの参加者の多様な個性、欲求、目的意識、社会関係等が様々な局面で作用し、職員の被収容者に対するスムーズな活動が阻害されるためである。従って、施設としては、被収容者の内面そのものへ支配を浸透・拡張させていくことが不可欠となる。つまり、施設は対象者の『自己についての感覚』(自尊感情、アイデンティティー、権利意識)や『個人的な身体的・時間的感覚』(テイスト、個人的なペース)をマヒさせ、否定することによって、彼らを『素材』として、あるいは『被支配者』として都合のよい形へと規格化する必要があるのである。ある特定のカテゴリーへの同定・閉じ込め、及び、一連の辱め、降格、非聖化による自己決定力や自己に対する信憑性の奪取などはよく見られる手口である。学校においても、校則の増大・機械的適用、体育の

授業における規律訓練、時間・空間の細かな分割、教師に対する敬意の強制などが無力化への効果を持つがゆえに重視されることは当然として、様々な理想の生徒像・生徒役割を構成する徳目の数々でさえ、その実質的意味内容は無力化への戦略と深く関連して再構成されているのである。自主性・主体性という徳目も“自主性や主体性の方向が学校内、教室内へと向かう”³³⁾生徒を実際には意味し、理想的な生徒像も“学校の持つ制度的な目標（たとえば知識の獲得など）以上に教師の指導したがう”³⁴⁾従順さを指示するというのが現実なのである。

《特権体系への組み込み過程》

施設がより活動をスムーズに進行させようと思うなら、特に学校のような理想主義的な組織において正当性を維持しつつ成員をうまく制御するためには、対象者を規格化し、扱いやすくするだけでは不十分で、彼らから組織に対して、さらには個々の活動に対して積極的な関与を引き出すことが必要である。施設内部の安定性は主観的な側面からの統制がどれだけ成功するかにかかっているのである。このための最もプリミティブな戦略としては、内部活動への積極性、あるいは、職員に対する従順さの度合に応じた賞や罰の配分が挙げられる。しかし、より多くの安定性・効率性・信頼性を必要とする組織においては、その技法は高度化する傾向がある。公式目標から引き出した施設特有の意味を内部世界での役割や序列と結び付けることによって構造化された世界を作り出すこと、即ち、人為的に作り上げた地位や身分を与えることによって被收容者に『自分は施設の側の人間である』と錯覚させること、は典型的な方策であるといえよう。学校が数多くの施設の中でも活動意義のこじつけ、絶えざる評価の視線、そして序列化の非常に発達した組織であることはもはや例を示す必要もないであろう。ところで、これらのメカニズムを通して被收容者は、自分自身のアイデンティティーを施設から受け取ることになるのであるが、こうして作られた『主観』は、職員のそれ以上に施設の秩序を監視し維持する力と化すことさえあるのである。³⁵⁾

ここで付言しておいてよいと思われることは、このように我々の立場から見ると同じ方向に狙いが定められているかに見える戦略も、それを行使する個々の職員にとっては、多くの場合、それぞれ全く別々なものとして意識されているのだということである。教師にとって『愛の鞭』『謙虚・礼儀作法などの徳育』あるいは、『自己自身のサバイバル』や『同僚の視線の操作』などいかなる動機から生まれた戦略も、施設によって『無力化』『組織への組み込み』への方向を運命づけられた実践であったと見ることも可

能なのである。

C 教育という目標の機能

さて、もしもこれまで述べてきたように、学校においては構造による規定性が大きいということが本当であるならば、『教育』という目標、あるいは学校にまつわる様々な意味の総体の性質（構造にとっての利用価値）についても考察しておく必要がある。

1. 教育という言葉は、具体的な内容・行為を指示するものではない。これは教育を行う主体の側の意図（しかも善良な意図！）を現しているに過ぎないが、このことはかなり幅広い範囲の行為が教育というカテゴリーへ包含される可能性があることを暗示している。“戸塚ヨットスクールのようなシゴキが『教育的』という美名のもとに行われる”ことがあると思えば、“『教育的配慮』によって、子どもが何をしても見て見ぬふりで許容し、もみ消しを図る”³⁶⁾こともあるわけだ。ただし、これを『それは偽りの教育だ』とって批判するのは誤りであろう。どちらのケースも、主体が教育的意図を有しているならば、それは確かに教育なのである。このように考えるならば、施設の必要から生じる様々な戦略は教師の意図・主観によって、まさに教育そのものとなるのである。
2. 教育という概念はその対象を目的的・意識的に操作することを意味するが、これと同時に、教育関係は、全人格的な、無限定的なものを暗示する。かくして学校は子供を『操作客体＝対象』の地位・身分に固定化することを自明視させる場となる。³⁷⁾これは、『子ども』という概念の意味するところによって補足される。即ち、『子ども』は自分で自分のことに関する責任を完全に持つことができないということを含意しているのであるが、このことは（他のサービス機関のクライアントと異なり）生徒は、サービスの対象としての役割は与えられているが、そこに参加する資格はないということを示しているのである。このような意志決定への参加の否認は、非常に効果的に無力化戦略と結び付く。
3. 教育のまなざしは、単に一つの行為（服装、態度、成績など）に過ぎないものを、内面の表れ、あるいは人格全体の表徴として解釈させる力を持つと同時に、教育という意図は、これらの表徴に対して『予防』としての『処罰』を加えることを可能にする。特に、行為の精神主義的解釈は、あらゆる振舞いを教育権力の正当な侵入領域として指定することを許す。ところで言うまでもなく、これらのことから利益を受けるのは『子どもたち』ではなくて『学校』である。なぜなら、こうして、学校（構

造)の欲求にとって都合の悪い行為,あるいは教師の実践的パースペクティブからみて好ましくない行為は,容易に『教育=戦略』(評価・判決を下し報酬・制裁を加えるプロセス)へ組み込むことが可能となるためである。教育の論理は,そこから逃れたがっているまさにその当人を,最も容易にその『対象』として取り囲むことができるのだ。

以上要するに,学校は,教育の論理を無力化の戦略と結び付けることによって,型からはずれる行動,自律的態度,に対して公然と非難し処罰を与える機関となり,組み込みの戦略と結び付けることによって,人間的に優れたものと劣ったものとの分割を恣意的に押し進める装置になる。³⁹⁾ところで,さらに付け加えるならば,このように生徒の分割を押し進め,教育の論理によって反抗的な生徒を『問題児』の категорияに収めることに成功するならば,学校は自己の正当性を容易に保持することが出来るようになる。というのも,この場合学校に反抗する生徒,非適応的な生徒が発生するのは学校のせいではなく,反抗する生徒の内面的な『問題』のせいなのだから。(例えば,『登根拒否児』という categoria は,登校を拒否するという行動の原因が,学校にではなく,その生徒の内面的な問題に起因していることを自明視させる効果がある)

IV 結びにかえて

我々は,本稿のはじめに,個別に存在する学校研究から一つの共通テーマを導き出した。それは教育組織としての学校の逆機能へ,いわば直観的に向けられたものであったが,今やその直観的関心を明示的な言葉で知ることが可能となった。学校はその構造的な特殊性によって,教師や教育学者の理想や労苦にもかかわらず,というよりもむしろ,それらを利用することによって,過剰な権力の産出装置へと向かう傾向性を内在化しているということが明らかにされたのである。そして,本稿では,いかなる効果を狙った戦略が学校において行使されるかを検討することにより,これらの権力の遂行される水路,及び,その効果・機能について認識を深めることにも配慮が払われた。

しかしながら,ここでのより基本的な狙いは,学校についての常識化・規範化された認識に意義を申し立てること,そこに新たな視角を導入することにある。本稿を通じて示唆されたことは,学校は安定して存在していることのほうが不思議な構造を持っているのだということである。学校の組織としての成功(正当性を維持しようという意味での)は,教師,生徒を含む回りの人々が教育を信じてい

ること,あるいは少なくとも彼らが教育から派生する規範から完全に自由でないことにより,かろうじて免れてきた事態であったとも言えるのである。³⁹⁾しかし,現代のように教育や努力や学問はうさん臭いものとされ,教師の権威も自動的に維持するのが困難な時代において,学校の古いイメージに固執することは,学校をますます過剰な権力装置へと追い込むことになるだろう。⁴⁰⁾そして,そうなればなるほど『教育』という目的の学校にとって持つ役割は,ますます『目標』としてのそれ,教師や教育学者のいいたてるような内容としての効果から,組織としての学校に奉仕する手段,即ち,学校の発する過剰な権力を正当化するイデオロギーとなってしまうのである。

ところで,これまで述べてきたことは,もちろん仮説の域を出るものではない。というよりもむしろ,ほんの試論・出発点に過ぎないであろう。本稿が,理論的にも実証的にも内容の検討,精緻化がまだまだ進められなければならないものであることは言うまでもない。しかし,これを読んだ一人でも,学校をこれまでとは少しでも違ったふうに見ることができるようになったと感じるならば,ここでを試みは成功したと言っていいだろう。

(指導教官 天野郁夫)

注

- 1) 例えば,永井聖二「現代の教員社会と教員文化」『日本教員社会史研究』石度谷哲夫,門協厚司編,亜紀書房,1982,田中一生「新任教員の職業的社会的社会化過程」九州大学教育学部紀要,第20集,1974,pp.137-151,など
- 2) 例えば,永井聖二「教員社会化研究の現状と課題」筑波大学教育学研究集録,第一集,1978,pp.53-61など
- 3) 例えば,永井は,教師文化の発生の原因として『職務上の責任の曖昧さ』『能率の原理の不徹底』『教員集団の等質性』を挙げている。永井聖二,前掲論文
- 4) 例えば,Woods, P. "Sociology and the School" Routledge & Kegan Paul, 1983など参照。
- 5) 例えば,Sharp, R. and Green, A. "Education and Social Control: A study in progressive primary education" Routledge & Kegan, Paol, 1980
- 6) 例えば,吉本二郎編『教育学研究全集7・学校組織論』第一法規を見よ
- 7) J. マイヤーは,教育社会学は教育システムそのものの中にビルト・インされた科学理論に近いところにとどまっていると指摘している。Meyer, J. Types of Explanation in the Sociology of Education, "Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education," Richardson, J. E. (eds.) Greenwood press, 1986, pp. 341-60
- 8) J. G. マーチ& J. P. オルセンは,『組織におけるあいまいさと決定』有斐閣選書 R, 1986において,組織とは決して合理的な存在ではないことを指摘した。また, Meyer, J. W. and Rowan, B. は, Institutionalized Organization: Formal Structur as Myth and Ceremony, A. J. S. 1977 vol. 83 No. 2, pp. 340-64において,組織にとって

- は『信頼の論理』こそが重要であることを指摘した。
- 9) Bell, L. A. 1980 The School as an Organization: a re-appraisal. B. J. S. E. vol. 1, No. 2, pp. 183-192
 - 10) エチオーニは、これを『公式目標』と『現実的目標』というように区別し、公式目標の相対的弱体化を『目的の置換』と呼んだ。A. エチオーニ『現代社会学入門2・現代組織論』渡瀬浩訳、至誠堂、1967, pp. 15-18
 - 11) M. ウェーバー『支配の社会学』世良晃四郎訳、創文社、1960 ただし、この場合注意すべきは、官僚制とは上位者の下位者に対する支配を最小限に押さえる工夫の最大限度なされた理念型でもあったという点である。
 - 12) A. エチオーニ 前掲書 p. 148
 - 13) A. エチオーニ『組織の社会学的分析』綿貫譲治監訳、培風館、1966 p. 20 下級参加者とは、例えば収容者、従業員、メンバー、顧客などである。
 - 14) Blau, P. & Scott, R. "Formal Organization: A Comparative Approach," Chandler Publishing Company 1962, chap. 2, pp. 27-58
 - 15) マートンは顧客の専門家に対するアンビバランスを分析し、その構造的要因として継続性、権威の行使、立ち入った詮索などを挙げている。R.K. マートン「専門職業にアンビバランスが生じる原因」『現代社会学体系13マートン：社会理論と構造分析』森東吾訳、青木書店、1969 pp. 392-406
 - 16) 参加者の関与の性質が、組織の使用する権力の性質を決定する(変化させる)というのはエチオーニの重要な論点である。A. エチオーニ、前掲書
 - 17) しかし、実際は、ある直接の戦争のため軍隊が作られることはまれである。つまり、軍隊は、単なる手段ではありえない。“軍隊はそれ自身で充足しており、それが社会のために働くのはおまけでしかないのである。” ジョルジュ・バタイユ「軍隊の構造と機能」『聖社会学』ドゥニ・オリエ編、兼子政勝他訳、工作舎、pp. 241-252
 - 18) デュルケームがコレージュにおける学生の権威失墜の理由として挙げたのも、この王国的組織化であった。E. デュルケーム『フランス教育思想史』小関藤一郎訳、行路社、pp. 320-321
 - 19) E. ゴッフマン『アサイラム』石黒毅訳、誠信書房、1984 全制的施設の例としては、保護・隔離施設、強制収容所、修道院、精神病院など。
 - 20) 同上、p. 88
 - 21) Meyer, J. and Rowan B. op. cit.
 - 22) 石川憲彦「お医者さんは神様ではない—専門職としらうとの考えのずれをめぐる—」『お医者さんは神様ではない』山田真編、筑摩書房、1987 p. 183
 - 23) E. ゴッフマン、前掲書、p. 88
 - 24) この意味で、学校は『教育』という目標の上に成り立っているというよりも、子供に関する様々な言説、機能主義的な学校理解、教師論など、これにまつわる意味の総体と深く結び付いていると考えるべきだろう。
 - 25) 岩見らは、子どもの学校に対するリアリティーが、学園、公塾、たまり場、強制収容所の4つに分離していることを示した。岩見和彦、富田英典「現代中学生の意識分析—『生徒化』論の可能性—」関西大学社会学部紀要、第14巻、第1号、pp. 49-97
 - 26) 田中一生他1976「学校の組織構造と生徒の Involvement に関する調査研究」九州教育学会研究紀要第4巻あるいは、Reynolds, D. and Sullivan, M. 1979 Bringing School Back in, Barton, L. et al (eds), School, Pupils and Deviance, Driffield, Nafferton Books など参照。
 - 27) 戸田忠雄『学校ってなんだ』日本教育新聞社、1987 p. 309
 - 28) 清水義弘「現代社会の教育」『現代教育社会学講座1・現代教育の診断』清水義弘監修、東京大学出版会、p. 18
 - 29) 同上書、p. 19
 - 30) Jackson, P. W. "Life in Classrooms, New York: Holt, Reinhart and Winston, 1968 pp. 10-36
 - 31) ここで言う戦略とは、インタラクショニストの用法とはやや異なっている。戦略を行使するのは確かに行為者だが、その目的は組織のそれと行為者のそれとに二重化されている。
 - 32) 勿論、被収容者の側の対抗戦略も重要だが、彼らは権力資源、戦況を適切に把握できる位置、まとまりを欠いており、しかもそれらは単発的である。
 - 33) 山本雄二「教師の状況的ジレンマ」教育社会学研究第40集、1985 p. 131
 - 34) 同上 p. 131
 - 35) 英国のパブリック・スクールのハウス・システムは、この成功の例である。そこでは、上級生による統制活動のお陰で、職員なしでも秩序は自然に保たれるのである。例えば、Eeasthope, G. "Community Hierarcky and Opeen Education", pp. 19-20 など参照。
 - 36) 新堀道也『「殺し文句」の研究』理想社、1985, p. 23
 - 37) 小浜は、教育とは養育の一部に過ぎないのに、子どもの問題となれば総て教育の問題に還元されると述べている。小浜逸郎『方法としての子ども』大和書房、1987, pp. 237-39
 - 38) 精神医学の視線も、行為を内面の現れと見せしめるものであるが、ゴッフマンは、精神病院において、患者の行為は病院への従順さという点から評価され、それが『正常さ』という身分(特権体系)を構成するようになっていくという事実を発見した。このことは、精神病院における医学的まなざしが、いかに実践的が必要によって歪められているかを現している。E. ゴッフマン、前掲書、p. 171
 - 39) ここに通時的な視点を導入すれば、よりラディカルな見方が可能となる。即ち、もしも教育が、森の言うようにもともと別の理由から作られた装置(学校)の生み出した表象に過ぎないのであるとするならば、そして、教育とはその装置の中での実践と不可分の形で成立したものだとするならば、抽象的・純機能的なもの、そして理想的なものとしてのみ自己の姿を現す教育の表象は、そもそも学校の仕掛けた罠(戦略・装置そのもの)であったとも言えるのである。森重雄「モダニティとしての教育—批判的教育社会学のためのプリコラージュ—」東京大学教育学部紀要、第27巻、1987
 - 40) 近年、校則の問題、体罰の問題等が話題となってきたのは、学校信仰の希薄化により学校の締め付けが可視的になってきたこと、及び、目的や価値を共有しない生徒を前にして、学校がより多くの統制権力を必要とするようになったことの二重の理由に基づいていると思われる。ところで、文化を共有しない生徒を前にした時、学校はこれとは見かけ上、全く逆の反応をすることもある。つまり、学校のほうが生徒の文化に妥協し、自由を認めることにより、彼らを学校の統制力の範囲内におさめようとする場合がそれである。ウィリスは、英国のインフォーマル・スクールという一見進歩的な方向への学校の移行は、不可解な生徒にたまりかねた学校の一つの反応の結果に過ぎなかったと見ている。P. ウィリス『ハマータウンの野郎ども』熊沢誠・山田潤訳、筑摩書房、1985