

教職員組織における協働と合意 — その形成メカニズムへの一考察 —

西 口 正 文

Collaboration and Consensus in School Personnel Organizations :
An Inquiry into Its Formation Mechanism

Masafumi NISHIGUCHI

Making consensus and collaboration in school personnel organizations has been considered self-evident. Certainly in the case where acts expected in school personnel organizations can be grasped with the notion of rational acts for a purpose, we can regard it as valid to consider the formation of consensus and collaboration self-evident. However, at present, we can find fluctuation which deviates from meaning orders of rational acts for a purpose in the discourse both of school personnel and school administration researchers. Moreover, we can find theoretically that the notion of rational acts for a purpose in school personnel organizations cannot be maintained, that is, the foundation of fluctuation mentioned above comes to be recognized in the re-thinking of the notion of school organizations and school personnel organizations and of teachers' professionalism from 1980's on. And so, the difficulty in the formation of consensus and collaboration has become awakened. Nevertheless, the school improvement discourse does not explain the condition and the mechanism of the formation, only expressing the normative requirement that the formation of consensus and collaboration is necessary, under present conditions of that discourse.

This paper brings meaning orders on consensus and collaboration which are already in common currency into question, and attempts to illuminate the following problem : on what notions' base, under what a prerequisite, and through what mechanism can consensus and collaboration in school personnel organizations be formed on condition that such meaning orders are current ? To speak more precisely, this paper attempts to found a basis for such illumination.

Based on such an attempt of illumination, the necessity for groping the new organization of educational work has come to be awakened as a problem from the perspective of exploring new possibility for the integration of individuality and community, under the key concept of the operation of reflection.

第1節 問題設定と視座

組織編制された教職員集団¹⁾が効果的にその機能を発揮するためには、不断の協働が、そしてそれを支える合意が、不可欠の重要性をもつ。こうした考え方はもちろん古くからあるのだが、その考え方の根拠をなす意味連関についての掘り下げた検討は、また、協働や合意がいかにして形成されるのかについての解明は、これまで主題化してなされることがほとんどなかったといえよう。教職員組織にとって合意や協働が

重要であるのは自明のことであり、重要視すること自体の意味を、また、合意や協働の形成メカニズムを、ことさらに問題化する必要はない、と考えられてきたように思われる²⁾。

合意や協働は教職員組織を合理的に編制するための基盤に深くかかわる事象である。教職員組織の目的を達成することに向けた日常的教育行為の過程の基底をなす事象であるともいえる。合意や協働という事象が生起するとすれば、それはなぜなのか。組織における共同性と個々の教職員の個性との有機的結合が実現

するとすれば、それはどのようなメカニズムによるのか。この・組織をめぐる・古くて新しい問題が、今日の教職員組織のありようにかかわって、考察されねばならないと考える。

従来、教職員にとって教職員組織の目的とは、それへの貢献が安定的・持続的になされるに値するものとして考えられてきた。つまり、教職員組織の目的のもつ権威の正当性が構成員達によって承認され受容されるものと考えられてきた。また、そのことに教育研究者もとりたてて問題化する必要を感じてこなかった。教職員組織においては協働もそれを支える合意も成立するのが当然とみなされてきたといえよう。しかし、'80年代以降には、教職専門性の捉え直しや学校組織・教職員組織の捉え直しながされるようになり³⁾、結果的には、あらためて教職員組織における協働ということが強調されるようになった。その背景として押えておくべきなのは、'70年代以降累積されてきたとみることのできる次の二点である。

①学校教育の病態の深刻化という状況認識

②学校化批判論の擡頭とそれへの対処の必要認識

この①と②の複合的な影響が、教職員組織における合意や協働の強調の基盤にあると考えることができるだろう。このことは換言すれば、既在の学校教育システムの構造・機能・意味の正当性をめぐる問題が、さらに言えば学校教育システムの正当性の根拠に動揺が生じてきた故にそれに対処しなければならないという要請が、合意や協働の強調の基盤にあるということである。

ところで、この国（日本）では、教職員組織における協働およびそれを支える合意の重要性に注目しその実現方策を考える、という構えの議論は、主として「学校改善」を求める議論⁴⁾として展開されてきた。本稿では、この「学校改善論」の視座に立つ・合意と協働についての・意味連関を、主要な検討対象とする。

本稿において提起しようとするのは、「学校改善論」においては自明視されてある・合意と協働への・要請をひとたびはエポケーし、その要請が発生し受容される意味連関上のコードを問う、という問題構制の必要性である。こうした問題構制を欠いては、合意・協働という事象への規範主義的思念の支配を許すことはあっても、この事象への解明の前進を望むことはできないからである。

こうした問題構制のもとに立論する手順と方法について、その輪郭を示しておこう。教職員組織における

合意と協働についての言説として、現在、典型的とみられるものを考察することをおして、一方では、そこにおける意味解釈を中心にして、それら言説の意味連関上のコード（以下ではこれを「意味コード」と略記する）を捉え了解しようとする。意味解釈によって得られた了解を、可能な限り、教職員組織の構造・機能や制度と関連づけて、主観的かつ客観的に支えられた意味コードとして開示する。また他方では、それら言説に現出するゆらぎの徴候に着目する。さらには、「学校改善論」という実践的・理論的企図を検討することを通して、合意と協働についての言説にゆらぎを生み起こす基盤を把握する。これらをふまえ、教職員組織についての意味コードの現状の下で合意と協働が形成される機制を開示する。そして最後に、新たな組織化可能性についての認識を得るための方略を示す。こうした手順である。それらを探る方法は、存在（合意と協働についての言説のありよう）から認識（合意と協働についての意味コード、そのコードをはみ出して現出するゆらぎ、及び、新たな意味づけによる組織化の可能性）への接続に際し、意味解釈による理性手続きを中心しつつも、構造や制度との関連を問うことによって、観察帰納や仮説演繹による理性手続きをも用いた総合的方法を採る（認識の存在接続のための複合的総合的方法を採る⁵⁾）。

第2節 教職員組織における協働と合意についての言説のありよう

2-1 学校教育・経営の当事行為者—教職員—の場合

この項で考察対象とするのは、近年の教職員自身の教職員組織観（ないし教職員集団観）や学校経営観についての・広く承認される内容をもった・代表的な言説である。特に取り上げるのは、「学校経営」誌で発表された受賞論文「組織の活性化と全教職員参加による学校経営—学校経営検討委員会の活動を中心として—」であり、研究主体は公立小学校の内部に設けられた経営研究部（その研究活動には当の学校の全教職員が参加している）である⁶⁾。この論文を取り上げたことについて説明しておこう。「学校経営」誌は学校経営に関する専門誌として主要なものの一つであるとみなされている。そこにおいて毎年、学校教育現場での特に学校経営研究の成果に基づく論文のうち優秀なるものとして発表される論文は、学校経営の研究者や従事者・関係者にも広くその価値を認められる内容を有

していると考えられる⁷⁾。さらに、この論文には他の受賞論文よりも直接的に教職員自身の学校経営観・教職員組織観が映し出されているとみることができる。こうしたところから、取り上げるに値すると考えた。

さて、この論文で報告されている研究の概要は次のようである。学校改善を意欲的に進めるという目標に向けて、教職員が学校経営上の問題点や改善策の共通理解を得られるようにし、さらに学校経営への参加意識を高めるための方策を探り出すことに主眼を置いた研究であること。その方策として、学校経営評価を中心にしそこに、教育目標の検討・校内研修の充実・学力向上のための研究をも結び合わせ（そのために、それぞれの特設委員会を設けて連携を図りつつ）、研究が進められていること。その成果を学校経営の改善・活性化に生かそうとしていること、である。

このような研究の過程及び成果を記述しているこの論文中の言説を素材にし、合意や協働に関してそこに底流する主要な意味コードを把握すべく、考察してみよう。

第一に、学校改善という最終目標に照らして最も合理性をもって貢献しうるのは、学校経営という視角からの教育諸活動の見直しである、という基本的発想が全体に流れている。この発想に基づいて「P（計画）－D（実践）－S・I（評価・改善）」という過程を忠実に辿りながら、そこに教職員全員が明確な役割を担って参加し活動している姿が描かれている。

こうした姿をふまえた上で注目したいのは、次の言説である。「教師が何のための組織なのかというねらいを的確に把握し、（中略）全職員がねらいをもって組織の一員の自覚のもとに、学校経営に参加することができれば、教育目標の達成や学校の組織の活性化につながり、さらに一人一人の職員の成就感や組織への所属感も生まれるであろう。さらに、円滑で、充実度の高い学校経営も期待できる。⁸⁾」

組織目的に向けての合意の重要性・不可欠性という意味連関が前提になっている。合意に支えられた協働によって組織目的が達成され、組織が活性化され、その中でこそ個人（＝成員）の成就感も組織への所属感も生まれ、充実した活動がなされることになる。このような意味コードは、学年部会・教科部会・学校経営特設委員会・その他の校務分掌上の部会や委員会それぞれの下に合意と協働がたえず要請される構造によって、さらにそれら部会・委員会相互が全体として合意と協働を達成するように要請されると

いう組織構造によって、支えられて機能し、そのように支えられて機能する意味コードが今度は反転して組織構造を強化するわけである。

第二に、「研究の成果」として次のように記されている点に注目しよう。

「それぞれの職員が、『こんな学校にしたい』という理想像を教育目標に照らし合わせた時、その実践方策を学校経営という面から見直す必要がある。今回の研究をとおして得られたことの一つに、職員が学校経営という言葉の基に、学年学級経営を始めとする諸々の教育活動を見直す機会になり、共通の土壌で本校の教育について語り合えたことがあげられる。⁹⁾」学校経営とは教職員個人と教職員組織とを、組織目的への肯定的理解そして合意を介して、さらに、協働による目的達成感を介して、統合することを可能ならしめる制御機能を果たしうる営みなのだ、という意味コードが読みとれる。さらに、学校経営の評価を軸とする研究を通して、教職員組織としての結束力が生じ、また、若年層の教員の経営参画の意識が高まり、職能成長に良い結果を及ぼした、とする捉え方がみられる¹⁰⁾。解釈－了解によって¹¹⁾ここにひき出した意味コードは、学校全体の現職教育にも位置づく取組みとしての学校経営研究活動の中に、各教職員がすべてそれぞれの役割と責任を明確に担って参加し、経験年数を積み重ねれば通常は学校経営リーダーの地位（校長・教頭や主任だけでなく、学校内規上の各種リーダーも含めて）に就く－地位上昇する－ことになる、という組織構造によって支えられ、そしてまた、逆に意味コードが組織構造を支えてもいる。

以上においてその意味コードを解釈－了解すべく考察してきた言説の中に、ゆらぎを見出すことはできないだろうか。こうした受賞論文はその性格上、研究テーマの下に一貫した意味づけをもって統制されることになりがちであると推測される。確かにこの論文の場合も、ゆらぎを示す言説を見出すのは容易でないのだが、以下に記す④の言説と⑤の言説との関係にはゆらぎの徴候を読みとることができるのではないだろうか。即ち、学校経営評価に主眼を置く研究の「成果」として、④「経験層と若年層の職員の教育観の違いは見られるものの距離間が狭まった¹²⁾」と述べられている。他方で「今後の課題」としては、⑤「経験層のベテラン教師と若年層の教師の教育観の違いを認め、その一人一人の教師の特性を大切にしながら学校経営を進めていきたい¹³⁾」と述べられている。上記④と⑤の相違は、微妙ではあれ、重大であろう。この論文に貫

いてみられた意味コードは、組織の全体性や共通性が目的とされ、諸個人は組織の役割構造の中で責務を果たすべき存在であった。それは④に表れている。しかし、⑤では諸個人が、組織の役割構造という既設の差異構造に適応しきるのでなく、新たな差異化を生み出す活動の可能性へと開かれている、とみることができらるだろう。

2-2 学校経営の観察者-研究者-の場合

この項では学校経営の専門的研究者による・教職員組織における合意と協働についての・言説を考察対象とする。考察対象として注目するに値すると思われるのは、小島弘道「今なぜ指導組織を取り上げるのか-学校から見た教職員定数改善¹⁴⁾」と高野桂一「新学力観を具体化するために協働体制をどうつくっていくか¹⁵⁾」である。小島氏・高野氏ともに学校経営や学校教育組織に関する研究の第一線で活躍している研究者であり、とりわけ上記の論文は、今日の教職員組織が当面している課題にどう対応すればよいのかという問題意識の下に、教職員組織における協働ということに直接に言及しているからである。なお、小島論文と高野論文は、その言説についての解釈-理解によって得られる・合意と協働に関する・意味コードにおいて、重なり合うところが多いので、ここでは小島論文への考察のみを記すことにする。

さて、小島論文の趣旨は、教職員の協働ということ、教育の個性化、さらにその基盤となる「新しい学力」を実現すべき今日の学校経営の基本原則として重要視しなければならない、というところにある。この論文にみられる協働や合意についての主要な言説を、以下、①~④に分けて考察しよう。

①教職員組織、特に指導組織としてのそれにおいて、今日協働ということが強調されるのはなぜかについて、次のように述べている。「現在の協働化は、(中略)指導力の解決というような教師の側、学校の側の都合ではない。個性化は、子どもの個性の育成・伸長・尊重を成り立たせる指導およびその組織、そして経営それぞれにおける考え方である。これを実現するために必要な条件として協働化が理解され、その推進が強調されているのである。¹⁶⁾」

ここからは、子どもの個性的育成を重視する新しい教育観に沿った指導を効果的に実践するためにこそ、そのために必要な条件として協働が推進されねばならないのだ、という意味コードが明瞭に看取される。

②上記の点に関連してさらに協働の意義について、

次のように述べている。子どもの個性を開発・育成し自己実現を可能にする場としての学校教育という考え方、及びそれに基づく実践は、これまであまり経験していないことなのであるが、それだけになおさら、「教育の方法と組織に関して創意と工夫を交流し、また開発しながら、指導を展開していかなければならない。ここに協働の意義がある。¹⁷⁾」ここから解釈-了解される意味コードはこうである。即ち、個性化や自己実現という新しい教育のための方法と組織は、個々の教員の力では見出せないから、協働が求められるのだ。協働によって新たな方法と組織についての知恵が出てくるはずだ、というものである。

③「新しい学力観」に立つ学力を形成するための指導と協働との関連については、次のように述べられている。

「子どものなかに、自ら学ぶ意欲をつくり、それに基づいて、問題や課題に付して主体的に取り組み、それを解決する力を形成することが教師の役割でなければならない。それはまた、子どもの自己決定、判断、そして子どもの満足、自己実現を豊かにすることでもある。教師の指導は、子ども(集団)のなかに、こうした活動をデザインすることである。学校でこうした指導を教育課程として計画し、実施するためには、まずこうした考えとその背景について共通理解を図り、それに基づいた教育のプロセスをデザインすることが必要になる。¹⁸⁾」

ここから解釈-了解される意味コードは、新しい学力の考え方とその背景についての教職員間の共通理解、及びそれに基づく教育過程のデザインが、組織としてまとまって設定され、実行されることが、子どもの中に求められている「新しい学力」を形成するための必要条件となる、というものである。

④指導における協働関係を取り結ぶものについての次の言説にも留意しておこう。

「指導における協働関係を取り結ぶものは、新任教師にあっても、ベテラン教師にあっても、各教師の指導力と、教師相互の尊重・信頼である。指導力において“優秀なる者への尊敬”という原則は、形式的な上下の関係を排除し、尊重・信頼の感情を生む。指導力と信頼をベースに、水平的な協働関係、また“優秀なる者への尊敬”をベースにした協働関係の構築が可能になる。こうした協働関係を中心に置く経営は、やはり新しい視野を切り開くものとなる。¹⁹⁾」

指導組織における合意と協働関係を成り立たせる要因となるのは、指導力に基づく教員相互の尊重と信頼

であり、“優秀なる者への尊敬”の原則なのだ、という意味コードが解釈—了解される。

この意味コードからの展開として、次のような意味連関を読みとることもできるだろう。即ち、指導力の優秀性という専門職能的優秀性による権威の構造—階層的地位の構造ではなく、リーダーシップ機能発揮のための構造—が、組織構造として形成されるならば、それが上記①～④において抽出してきた意味コードを支えることになる、という意味連関であり、さらには、こうした組織構造によって支えられた意味コードが、今度は反転して組織構造を支え強化することになる、という意味連関である。

このようにみてきた小島論文は、そこに一貫した意味コードを通そうとしているのがわかる。とはいえ、たとえば次の言説には、意味コードの間からはみ出してくるゆらぎの徴候を読みとることも不可能でないように思われる。（教育の個性化や「新しい学力観」に立つ学力形成を強調する脈絡での）「指導の協働化は、そもそも、指導組織の基準を固定的に考えない。だから必要ならば、基準の柔軟な運用や、ときには基準の無視さえも起こりうることだ。20」（強調の傍点は引用者による。）この言説からは、組織目的への共通理解や合意、それに基づく協働という基本原則—小島論文が組織化の基準として重要視していたこと—に対しても、その基準（基本原則）の脱固定化ということを自己言及的に立ち返らせて自省することに（つまり、共通理解や合意を凝結させ固定化した上での協働のあり方に対して、自省することに）開かれている、と解釈—了解できるのではないだろうか。

2-3 意味コードとゆらぎとの関係論理

前項と前々項で我々は、学校経営の当事行為者の場合および学校経営の観察者の場合それぞれの・教職員組織における協働と合意に関する・言説を考察することを通して、いずれの場合にも、その言説から抽出される意味コードだけでなく、その間隙をぬって読みとられるゆらぎの徴候をも、提示してきた。ここでは、提示した意味コードとゆらぎの徴候との関係を論理化して把握することを試みよう。

前々項での意味コード群とゆらぎ、前項での意味コード群とゆらぎ、これらから帰納することにより、かつ、そこに解釈という手続きをも動員して、ゆらぎの現出への反省的認識を得るとすれば、次のようになるであろう。即ち、意味コード群は学校経営本位に、つまり、学校組織・教職員組織としての機能的合理性

に準拠して生産力向上を徹底する立場本位に、論じる論脈で生じている。それに対しゆらぎの徴候は、上記論脈を逸脱して、むしろ個々の教員の心的システムの意味充実およびそのことと相即する行為創出を強調して述べる箇所—協働を求めるにしても、共通理解や合意が先行的に要請される協働ではなく、個の意味充実を志向して形成される協働として求める、という箇所—で生じている。つまりゆらぎとは、その既設の構造を前提とした学校組織・教職員組織の機能的合理性を徹底するという秩序からはみ出しであり、組織の全体性よりも個人の創造性や意味充実を押し出そうとする動向なのだとして了解されるだろう。とはいえ、これら言説全体の趣旨からみれば、ゆらぎはやがて制御され意味コードの中に包摂されるべきものという位相にあるわけだ。

ところで、これまでの考察を通して、ゆらぎを生み起こす基盤には学校組織や教職員組織の目的観念の動揺がある、ということを感じとることができるであろう。つまり、従来のような確定的で普遍的合理性を備えた目的観念を持ち続けるのが困難になってきたということ了我々は推察することができる（—どちらかという、小島論文への考察の方からより推察し易いであろうが）。次節では、「学校改善論」の基本的枠組を確認した上で、広くは学校改善を志向する議論群中に位置するとみることができると同時に、学校組織観・教職員組織観への反省的捉え直しや教職専門性への反省的捉え直しの積極的遂行作業を窺うこともできる、そのような理論的企図に注目し検討することによって、ゆらぎを生み起こす基盤を把握すべく試みよう。

第3節 合意と協働の形成メカニズム

3-1 教職員組織における目的合理的行為

一般的には、組織に参加する諸個人がその確定した目的を安定的持続的に共有しうるような組織であれば、そこでは合意が形成され、成員達の目的合理的行為が多様な解釈の葛藤に曝されることなき協働という形をとって、なされるはずである。それゆえ、安定的に確立した合意と協働という形をとる目的合理的行為の成立可能度合は、組織目的の確定的定立度合に依存する、と考えることができる。教職員組織についてはその目的が確定的に定立可能である、と考えられることがこれまで多かった。組織目的が問題となるにしても、その骨格は据え置いたままでの部分的調整とい

うレベルのもの（一子どもの発達段階に応じて、地域社会の特殊性に応じて、時代の特殊な要請に応じて、等の部分的調整）であった。

安定的に確立した合意と協働という形をとった目的合理的行為が教職員組織において成立可能であるとする考え方は、依然として存続している。それは、「学校改善論」が次のように自己認識しているところから、知ることができる。即ち、学校改善を志向する立論は学校存在を歴史的必然の所産として肯定的に捉えた上で、その在り方について学校経営論さらに教育経営論として構造化を試みようとする立論なのであり、したがって、学校組織・教職員組織の目的を確定し、目的達成の効率化を意図する立論なのだ、という自己認識²¹⁾である。

3-2 目的合理的行為への反省とその限界

上にみたような自己認識が支配的であるとはいえず、学校改善を志向する諸議論の内にも教職員組織目的の確定性や目的合理的行為の安定的定立可能性への反省が見られるようになってきており、その反省の中でかなり明瞭にゆらぎを、さらにはゆらぎを生み起こす基盤を、見て取ることができるのである。ここではそのような反省的捉え返しを最も尖鋭に示している例として、西穰司による「生態学モデル」の学校組織観の提唱²²⁾、及び、佐藤学による「反省的实践家」としての専門職教師像の提唱²³⁾を検討してみよう。

西穰司は従来の学校組織を、建て前上は独自の教育理想を掲げてはきたが事実上は目標による手段合理性・効率性を旨とする「工場モデル」への道を歩んできた、と捉え、学校改善をかけ声に終わらせず実のあるものとするには、このような「工場モデル」の学校組織観への囚われを脱却しなければならない、としている。「工場モデル」に代るべき学校組織のモデルとして提示されるのが、「生態学モデル」である。そのようなモデル転換の必要性については、次のように捉えられている。従来は明確な目的・目標や秩序によって教職員組織編制および教職員-生徒関係構築がなされてきたが、現代社会における学校の抱える問題状況の打開には、個々の生徒の内的条件や個別的差異を「全的に認め」、予め設定された教育計画の消化よりも個々の生徒のそのつどの学習成就感の深さを重視することが求められるのであり、それに対応した・多様性や柔軟性を備えた・教職員組織編制が求められる。それは、個々の教員の主体的な意思や判断の尊重がなされ、相互の意見の相違をおそれるのではなく、合意を

得るにしても相違点についての議論を尽した上での、深く納得できる・合意形成の過程を保障するような組織編制でなければならない。このように捉えられているのである。つまり、学校教育の病態の打開を図り「健康な」学校組織を創り出すためには、確定的で普遍的な合理性を備えた組織目的に準拠した協働をという考え方ではなく、そのつどの問題状況に応じた・不確定で多様性や柔軟性を備えた・協働を、謙虚なコミュニケーションを介して共存をめざす協働を、求めなければならない、と捉えられているのである。

このような「生態学モデル」の組織観は、前節でひき出してみることできたゆらぎが生起する基盤を示すものである。要するに、その基盤には、確定し普遍的合理性をもった組織目的という観念が、現代社会の学校組織・教職員組織の病態への理論的解剖作業を通して、保持されがなくなり、それゆえ、合意や協働の確定的準拠定点を見出しがなくなった、ということがある。ゆらぎの生起する基盤についてのこの説明からは、教職員組織についての新たな意味づけの可能性を感じとることができる。

しかし西の立論は、合意形成と協働への慎重な姿勢を示しつつも、最終的には組織における共存と連帯のための合意と協働を求めることになっている²⁴⁾。では、教職員組織としての共存・連帯をもたらさう合意と協働は、どのような条件のもとで、いかなる機制で、形成されるのか。そこどころが示されていないのであり、それが西の立論の限界となっている。

さて次に、佐藤学による「反省的实践家」像の提唱に眼を転じよう。我々がここで特に注目すべきなのは、教育実践についての捉え方の変化がこの提唱の基礎となっていることだ。即ち、従来は教育実践とは教授学や心理学の原理や技術の合理的適用（技術的实践）であると考えられ、複雑な状況や事柄を単純な概念や原理に抽象化し一般化して確実性を拡大するのがよい教育実践だとみなされた。こうした考え方ではしかし、ますます複雑化する学校教育の問題状況を有効に解決する力を発揮しえないことに気づかれるようになり、そこでこの提唱がなされるに至ったわけである。「反省的实践家」としての教師像においては、教育実践の特徴を「再帰性」「不確実性」「無境界性」において捉えた上で、与えられた問題状況に対する問題解決過程たる教育実践では、個別具体的経験に即した反省的思考が展開されねばならず、反省的思考を通じて経験が概念化され、そこから「実践的見識」-「反省的实践家」の専門性の基礎をなすもの-が得ら

れ機能するのだ、と論じられている。

「反省的实践家」像でのこのような教育実践についての捉え直しは、教職員組織の確定した目的に準拠した目的合理的行為としての教育実践、という観念が保持されがなくなったことの基盤を、説明してみせている。その基盤の説明からは、教育実践と教職員組織についての新たな意味づけの可能性を感じとることができる。

しかし佐藤は、教員の専門的成長にとって「同僚性」と先輩教員の「援助的指導」が決定的な役割を果たす、と主張し²⁶⁾、教職員組織における合意とそれに基づく協働の形成を求めていると解釈される。では、合意と協働はどのような条件のもとで、いかなる機制で形成されるのか。そここのところが示されていないのであり、それが佐藤の立論の限界となっている。

以上にみた西と佐藤の立論は、両者ともに教職員組織の目的観念の動揺、その目的への合意と協働による目的合理的行為としての教育実践という観念の動揺、を理論化して示すものであった。それは前節で考察したゆらぎの徴候の基盤を示すものでもある。結局、確定的組織目的及びその目的に向け普遍合理性をもって組織化された教育実践—普遍的価値を公認された文化財や規範の系統的配列、そしてそれに沿った組織的計画的な教授や指導および評価によって、子ども達の成長発達を保障し幸福追求を実現させ、かつ、豊かで高度な文明社会への発展に寄与する、という目的合理的行為—という認知図式の正当性を保持できる、とする従来の観念の崩壊が可視化されたことになる。こうした可視化に至ってもなお、両者の立論は教職員の合意と協働の重要性を述べはしても、合意と協働の形成される条件や機制が示されることなく、むしろ合意と協働への規範主義的要請が先在するのである。

3-3 制御機能としてのコミュニケーション

ここまでの考察から、教職員にも学校教育・学校経営研究者にも、教職員組織において目的合理的行為が安定的になされうるといふ見方はもはや保持されがたい、との自覚があらわれてきているのを知ることができた。それは即ち、確定された目的に基づく論理整合的な合意と協働の形成が困難であることの自覚でもあった。とはいえ、それでもなお合意と協働の必要性や重要性が主張され続けているのを知ることができた。

ところで我々は、学校教育システムや教職員組織が存続しているという事態を見据えるならば、何らかの

合意と協働が—目的合理的行為でのそのような論理的整合性を備えたものでない合意と協働が—現に形成され再形成されている、と認識しなければならないだろう。現状においてどのような合意と協働が、どのような条件で、どのような機制で、形成・再形成されているのか？また、別様の条件と機制をもって、どのように別様な合意と協働が形成・再形成されるのか？いまやこの問に向かうべき段である。この間の十全な説明はしかし、現代学校教育システムの正当性問題を射程に入れてなされねばならないが、ここでは、第2節で考察した教職員組織についての意味コードの現状をふまえて、現在の状況下での問とそれへの説明のためのアプローチに限定する²⁶⁾。そのアプローチを、教職員組織における合意と協働の②準拠する観念①条件③機制、に分けて提示しよう。

②. 教職員組織における合意と協働が準拠する観念

まず何よりも、既存の教職員組織が存続し機能するのを必要不可欠とする意識・感覚もしくはハビトゥス²⁷⁾がある。こうした意識・感覚やハビトゥスはしかし、当事行為者にとって明晰に対象化され自覚されるものではなく、根拠づけの曖昧なまま、当事行為者に身体化されてある性向としてはたらき続ける。

次に、無秩序への恐怖そして忌避という観念が作用するのを無視することはできないだろう。たとえば、本稿でこれまでに考察したゆらぎの徴候を増幅することは—既に通用している意味コードの不確定性・偶有性への自覚がつき進むことは—、通用的意味コードの崩壊をもたらすほどのポテンシャルを有する。この崩壊は、既設の教職員組織に価値的意味を与えてきた者にとって、無秩序として恐怖される。恐怖される無秩序は必然的に忌避される。

それでは、無秩序を忌避して秩序化するために、どのような観念が作用するであろうか。それは、環境状況—学校教育システムと教職員組織の側から捉え意味つけた「環境状況」—に対応させつつ、組織の存続にとっての最大利益を確保しうる最適の行為体系という観念であろう。この観念が、確固たる目的合理性を備えることができなくなった教職員組織の場合にも、共同主観的信念という形で組織体における秩序の準拠軸として作用しうる。

③. 教職員組織における合意と協働が形成される条件

一般化して言えば、個と組織との緊張関係を緩和する方途として、個に対し組織体としての統合を優位に

置くシステム（構造・機能・意味コードを備えた体系）が構築されていることである。この条件を存続させるために具体化したレベルで特に重視されることになるのは、以下の二点である。第一に、階層的地位関係による指示命令（一固定的形式的な権力作用）に依拠するのではなく、機能としての指導に依拠する指導助言体制の構築を図る²⁹⁾、という点。第二に、組織体としての意思決定の権威を増大する手段となり、構成員にとっては統一的意思決定に向けての従来の参加度合よりも拡大されることになる、そのような参加体制の構築—共同決定のための参加の可能性の拡大—を図る²⁸⁾、という点。ただし、意思決定のための公共的コミュニケーションは、合意形成の極大化をこそ志向するものゆえに、批判のコミュニケーションとして十分に展開されるには至らず、既存の組織（さらにはシステム）に通用するコードへの根底からの批判はむしろ阻まれることになるだろう。

㉑. 教職員組織における合意と協働の形成される機制

この機制は、要約して言えば、コミュニケーションによる・個の意識や行為に生起するゆらぎへの・制御にほかならない。つまり、無秩序への恐怖・忌避意識の発生を契機として、㉑で説明した準拠概念のもとに調整された秩序の全体性の中へ、ゆらぎを退縮させ包摂しようとする制御の必要性が、組織の中で自覚されてくる。この必要性の自覚に応じて制御作用を演じうるのは、秩序の全体的統合性へと指導するコミュニケーションである。この指導するコミュニケーションは、㉑で述べた準拠概念に基づいているから、教職員組織の、さらには学校教育システムの、意味コードの全体構造の現状において、最適の合意と協働を促しうるコミュニケーションとなるはずである。このとき、ゆらぎの増幅—既に通用している意味コードの基底に潜伏する不確定性・偶有性、それゆえ当の意味コードを確定的・必然的なものとみる見方の恣意性、についての知覚の発展—は抑えられ、教育行為に携わる者の間での呼びかけ—応答のありようへの自省作用、就中、別様の呼びかけ—応答の可能性を探ることへと開かれた自省作用、も抑えられることに、留意しておこう。

3-4 教育行為に携わる者の間での呼びかけ—応答の新たな可能性を求めて

前項で示したように、教職員組織に合意と協働が形成される実相においては、既設の組織の存続という

“目的”に支えられて、個に対する・組織の全体的統合性の立場からの意味コードの・優越のもとに、その意味コードに向けて個の視点から発する自省作用が、また、教育行為の呼びかけ—応答のありようへの自省作用が、阻まれる傾動がみられた。このような阻止的傾動をもたらす槓桿として作動するのが、ゆらぎの増幅によって無秩序に陥ることへの恐怖・忌避であった。

ここで我々が留目すべきは、上記脈絡での無秩序を避けるためには、既設の組織の全体的統合性優位を動かしえぬ準拠概念として秩序化を図り、その中に個が役割編制上の位置づけを与えられて所属する必要がある、とする発想である。この発想の故にこそ、ゆらぎは制御されて既存の秩序の全体的統合性の中に退縮させられねばならなくなる。ここで敢えて問おう。ゆらぎは必ず荒れ狂い、無秩序をもたらすばかりなのか、と。教職員組織の中から個々に現出するゆらぎの徴候は、既存の学校教育システムにおいて（もちろん、全体社会システムとの関連のもとに）通用している意味への自省を通して、新たな教育への意味づけを模索する胎動が表面化してきたもの、とみることができないだろうか。教育行為に携わる者達が、各々の恣意に流れるのではなく互いに呼びかけ—応答しうる新たな可能性を求めるといふ方向性をもって、そうしたゆらぎの個々の現出を増幅し、それぞれに増幅されたゆらぎが共鳴しあうことがあるならば、あるいは、相互に触発しあうことがあるならば、そこにおいてそのとき、教育行為への新たな意味づけ可能性が見出され共有され、それをもとに、新たな教育行為の組織化が追求され始めるのではないだろうか³⁰⁾。

我々は現在、近代公教育批判や学校化批判の理論的営為の蓄積にも触発されて、既設の学校教育システムや教職員組織において支配的に通用してきた意味コードの自明視からは多少とも距離をとる可能性を、潜在的には得つつある。そうであればこそ、いっそうダイナミックに教育行為への新たな意味づけ可能性を求め合い、教育行為という相互行為を通しての個の意味充実にこそ照準して、教育行為に携わる者の間の新たな共同世界を構築することの必要性が認識されねばならないであろう。

《注および引用文献》

- 1) このような教職員集団はさまざまなレベルで考えることができる。通常は、その基本的な形態として

一つの学校における教職員集団が念頭に置かれることが多いが、ほかにも地域的広がりや全国的広がりをもった教職員集団が多数存在する。また、個々の教職員はただひとつの教職員集団に属するとは限らず、複数の教職員集団に属する場合も多い。

ところで、従来、教育研究者が「教職員集団」という語を用いることが多く、「教職員組織」という語を用いることは少なかったように思われる。それに比して、「学校組織」という語はかなり多用されてきた。こうした状況のもとで、本稿が敢えて「教職員組織」という語を用いようとするのは、次の理由による。即ち、複数の教職員達が共通の目的の達成に向けて役割編制し協働行為を継続しており、協働行為を一貫させるために媒介的統御がはたしている、という様態を示すためには「教職員組織」という語がふさわしいからである。また、目的の共有や協働行為のための媒介的統御への意識性度合に着目するならば、児童・生徒をも成員として含むことになる「学校組織」の組織性よりも「教職員組織」の組織性の方が強いと考えることができる。さらに、本稿での考察が照準するのは教職員の教育行為と不可分な〈意味〉であり、それを議論するために必要な概念として「教職員組織」が設定されている。こうした含意のもとに、本稿では、これまで「教職員集団」という語で表示されることの多かった対象にも「教職員組織」という語をあてて表示している。

- 2) 教職員組織に関する研究は学会レベルで言えば、従来、教育経営学会・教育行政学会・教育社会学会が主として担ってきたことになる。これら学会の紀要や年報を見ると（共に創刊号から1995年刊行号まで）、ここにいう問題化に直接該当するような論文はみられない。もう少し広げて、学校組織の存立機制・存立構造への問いに直接連なるテーマでみても、「教育社会学研究」36集・37集に数本がみられるにすぎない。さらに広げて、組織や経営・行政への実証主義アプローチに対する反省を迫る内容でみても、ごくわずかしかない（曾余田浩史論文—「教育経営学会紀要33」や堀和郎論文—「教育行政学会年報19」がわずかの例）。
- 3) 主としてアメリカ合衆国での議論動向の影響を強く受けて、日本でもこうした捉え直しがなされるようになってきた。その経緯を論じたものとして、佐藤学「教師文化の構造—教育実践研究の立場から」（稲垣・久富編「日本の教師文化」東大出版会、

1994）や今津孝次郎「教師専門職化論の新段階」（『日本教師教育学会年報1』日本教育新聞社、1992）などがある。

- 4) 「学校改善」を求める議論（＝「学校改善論」）とは、学校教育システムの正当性を前提視して、学校教育の機能不全を治療すべく、改善策を求め提示し実施しようとする方向をとる議論のこと。
- 5) こうした方法上の基本的構えは、社会科学における「メソドロジーの三角形」という今田高俊のアイディアから示唆を得ている。今田高俊「自己組織性」創文社、1986年、第一章参照。
- 6) 研究主体名は、茨城県竜ヶ崎市立竜ヶ崎小学校経営研究部（代表：橋本善七郎）。受賞したのは第25回第一法規研究賞—学校経営部門—優秀1位である。『学校経営』37巻10号（1992年）に発表されている。
- 7) 論文の審査委員は、林部一二・鈴木勲・河野重男・奥田真丈・国分正明（文部事務次官）・田中富彌（第一法規出版社社長）となっている。
- 8) 『学校経営』37巻10号、86頁
- 9) 同上、121頁
- 10) 同上、122頁
- 11) 「解釈—了解によって」とは、解釈という手続きによって得た意味コードが、解釈の対象とした元の言説と、接続されているのを了解できることによって、という意味で、別言すれば、解釈の産物たる意味コードと元の言説との接続が妥当性をもって了解される、そのような解釈によって、という意味で、用いている。
- 12) 『学校経営』37巻10号、181頁
- 13) 同上、123頁
- 14) この論文は『教職研修』22巻8号（1994年）に収載されている。
- 15) この論文は『教職研修』23巻1号（1994年）に収載されている。
- 16) 『教職研修』22巻8号、105頁
- 17) 同上、105頁
- 18) 同上、105頁
- 19) 同上、106頁
- 20) 同上、106頁
- 21) 日本教育経営学会・学校改善研究委員会編「学校改善に関する理論的・実証的研究」ぎょうせい、1990年、38—39頁
- 22) ここでの検討は、西穠司「学校改善のニュー・パラダイムを求めて」（『学校経営』35巻3号（1990

年)に依拠して行う。

- 23) 佐藤学「教師文化の構造—教育実践研究の立場から」(前掲)、「教師の省察と見識=教職専門性の基礎」(『日本教師教育学会年報2』日本教育新聞社、1993年)、「反省的实践家としての教師」(『学校の再生を求めて2教室の改革』東大出版会、1992年)に依拠して検討する。
- 24) 西穰司、前掲論文26頁の表から読みとれる。
- 25) 佐藤学「教師の省察と見識=教職専門性の基礎」(前掲)29-30頁
- 26) したがって、合意と協働の質、合意と協働が形成される条件および機制、についてのここでの解明は、教職員組織(教育行為に携わる者達によって構成される組織)についての新たな意味コードに基づく組織化可能性にまで視野を拡げて、合意と協働の質、その形成条件および形成の機制について考えるあらゆる可能性を解明し尽す、という構えは、いまだとりえていない。そのような構えのもとに探究する必要は、筆者が強く感じているところであるが、ここでは、「教職員組織についての意味コードの現状をふまえて、現在の状況下での問いとそれへの解明のためのアプローチに限定」している。
- 27) この概念はP. ブルデューのそれに依拠している。P. ブルデュー『ディスタンクシオン I・II』(石井洋二郎訳、1979年→1988. 1990年、新評論)
- 28) 既存のシステムや組織に通用するコードを批判的に問うことを欠いているとき、参加の拡大を基調とした参加体制が構築されても、それは組織のありよりの質的变化には結びつかない。この点、次の文献が示唆深い。J. ハーバーマス『公共性の構造転換(第2版)』(細谷貞雄・山田正行訳、1990年→1994年、未来社)中の「1990年新版への序言」(山田正行訳)特にxxxiv-xxxvi頁
- 29) 社会理論においてこうした発想の転換が必要であることを精力的に説いているのは、今田高俊である。今田『自己組織性』、『モダンの脱構築』(1987年、中央公論社)などを参照。