

公立小学校における学習を促進する組織としての 実践共同体に関する基礎研究

小倉 猛昭

キーワード： 実践共同体、正統的周辺参加、OJT、知識創造、学習

1. はじめに

経済協力開発機構(OECD)は、加盟国など世界48カ国・地域の中学校の教員らを対象に、勤務環境などを調べた国際教員指導環境調査(TALIS)の結果を発表した¹⁾。この調査によると日本の教員の仕事時間は週56時間で、参加国の中で最も長かった。2013年の前回調査と比べても約2時間長く、働き方改革の議論が進む中、改善されていない現状が浮き彫りになった。特に、公立学校の教員は、教育公務員としての「研究と修養」という使命のもと、法定研修(初任者・OJT・五年次・十年次)や校内研修等の様々な研修に取り組んでいる²⁾。また、現在の教育改革における、教員の資質向上の施策により、教員免許更新制の実施等、国の施策として、文部科学省を中心に組み込まれている。しかし、現場では、「団塊の世代」教員の大量退職に伴う新規採用教員の大量採用が続き、経験十年程度の教員の割合も高く、非正規教員の増加に伴い、中長期的な教員の研修

¹⁾ OECD 国際教員指導環境調査 (TALIS : Teaching and Learning International Survey) 2018

²⁾ 教育基本法(教員)第九条「法律に定める学校の教員は、自己の崇高な使命を深く自覚し、絶えず研究と修養に励み、その職責の遂行に努めなければならない。」教育公務員特例法(研修)第十九条「教育公務員は、その職責を遂行するために、絶えず研究と修養に努めなければならない。」

にも支障をきたしている現状がある³⁾。

筆者は、このような状況において、研修に次のような課題を感じている。第1に、OJT研修に、若手教員に対する指導者不足やジェネレーションギャップが生まれやすく、円滑な研修が行われにくくなっている。第2に、OFF-JTにおいても、児童の少子化や学校の小規模化が進み、教員の業務が多忙になり、研修を受ける機会の減少や研修への参加意欲の低下を導いている。つまり、学校現場での学習機会が減少しており、そのことへの対応が必要である。そこで、学校現場での学習に関して、実践共同体という概念に注目したい。

実践共同体は Lave and Wenger (1991) によって最初に提唱された。技能獲得のためにはそれを保有する共同体に、社会文化的実践を通じて参加することが不可欠であるとし、参加を基軸にした学習の枠組みを正統的周辺参加⁴⁾ (legitimate peripheral participation) として呼んでいる。Wenger (1998) は、古来より仕事に従事し社会関係を構築することを含む実践の結果としての集合的な学習がおこなわれてきたとし、その実践の追求の結果として生じた共同体を実践共同体としている。つまり、実践共同体は、参加を通じて、実践的な知識を学ぶ仕組みといえる。そして、Wenger et al. (2002) は実践共同体を、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と定義し、企業の中で知識を創造・保有・更新していく装置としてとらえている。

学校組織における実践共同体の研究で、徳舛 (2007) よる、若手教員を追跡研究した「若手小学校教師の実践共同体への参加の軌跡」をライフヒストリーとして分析した研究や山森 (2011) よる「小学校における英語科経営に関する研究」をテーマにした研究がみられる。実践共同体の特徴や影響を学校現場での教育に関する実践的知識の共有・伝達の間としてとらえた研究は見当たらない。

以上のことから、公立小学校における学校現場における実践共同体についての「学習するということ。」「知識を生み出していくこと。」「マネジメントすること。」の学術的な研究の蓄積が不足している点があり、公立小学校の管理職(校長)として、現場の実態に対応できる実践共同体の学習促進や効果、校内の教員研修における自律的・主体的な学習に着目した実践共同体の実践的マネジメント研究の必要性が高まっている

³⁾ 非正規教員は、その数及び教員総数に占める割合とも近年増加傾向にある。H17: 8.4万人(12.3%) → H24: 11.3万人(16.1%) うち非常勤講師: 約5.1万人(※7.2%)、臨時的任用教員: 約6.3万人(8.9%) H24 文部科学省初等中等教育局財務課調べ

⁴⁾ Lave, J. and Wenger, E. (1991) 正統的周辺参加の理論が Lave, J. and Wenger, E. (1991) により提唱された。

と考えている。この課題に応えるために、次のような順番で議論を進めた。第1に、実践共同体研究の推移をたどる。第2に、実践共同体における学習について説明する。第3に、実践共同体の効果を検討する。そして、最後に、実践共同体の今後の課題を議論して結びとする。

2. 実践共同体の研究の検討

実践共同体の定義は、Wenger, McDermott and Snyder (2002) の「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」が代表的なものである。簡単にいえば「学習のための共同体」といえよう。

松本 (2012b) は、実践共同体研究が組織論の分野で進展しない最大のボトルネックは、これらの主要な研究において、実践共同体の概念の意味するところが異なっているということを指摘している。荒木 (2007) や 筒井 (2015) は、それを解消するためには、共通点と相違点をうまく整理し、組織との関係性を含め、実践共同体の概念を整理拡張する必要があると論じている。ここでは、まずはこれらの主要研究について概観する。

2-1. 実践共同体研究の推移

実践共同体研究の源流は、Lave and Wenger (1991) に求めることができる。そこでは学習者が正統的周辺参加 (legitimate peripheral participation) という学習の枠組みの中で、参加を深めていく共同体として実践共同体があげられている。知識や技能の修得には、新参加者が実践共同体へ、社会文化的実践を通じて十全的参加 (full participation) を果たすことが必要であるとする。そして実践共同体の成員になるということに価値を見いだしながら、実践共同体に参加を深めていくことを通して、技能の獲得と成員のアイデンティティの発達を達成していくことが、正統的周辺参加の基本的な考え方である。また、実践共同体については、Lave and Wenger (1991. p11) は、「実践共同体というのは人と活動と世界の間の時間を通しての関係の集合であり、またそれに接したり重なり合ったりしている他の共同体との関係を持っている」と指摘している。この箇所では後の研究で取り上げられる多重成員性 (multi membership) について触れている。また 彼らは仕事場以外の個人的な人間関係に基づく共同体を「隙間に生じる実践共同体 (interstitial communities of practice)」と表現している。

これらの研究をより大きな枠組みとして昇華させたのが Wenger (1998) である。そこでは実践共同体を、さまざまな実践による相互作用によって、意味 (meaning) を生成し、共同体を規定し、自身のアイデンティティ (identity) を規定するものとしてとらえる。また共同体の境界 (boundary)、ローカリティ (locality) も絶えざる実践によって常に変容していく、相互構成されるものとし、実践共同体概念ではこの相互構成性が強調されている。

実践共同体における学習については、Wenger (1998) は学習者の共同体への関わり方 (所属: belonging) をデザインすることであるとする。すなわち共同体の中で参加・不参加や創発的な行動、共同体外との交流や共同作業などの度合いをデザインしていくことである。この点は Lave and Wenger (1991) での「十全的参加」へ向かう参加の概念をさらに精緻化している。時には「不参加という参加」の形態をとったり、周辺からより中心的なポジション (あるいはその逆) へと関わり方を変えたり、時には異なる共同体との相互作用をも視野に入れた、より広範な所属 (とそのための実践) の枠組みを提唱している。Wenger (1998) は、共同体と組織、および共同体同士の関係性を考える上で重要な概念が「布置 (constellation)」と考えている。学習者は自分の共同体および関係する他の共同体を含めて、実践にかかわる自分の世界の全体像、「布置」を構築する。これは仕事においては自分がどこに属し、誰と知り合いで、どこの誰と協働し、競争し、また取引しているかについての、自分なりの「共同体の地図」ということができるであろう。それは 個々人が作り上げるもので、人によって違うが、共有することもできると述べている。他方で企業によって規定された組織形態である「配置 (configuration)」もあり、両者は相互に影響しあう裏表の関係にあるといえる。そしてその相互補完的な両者のすりあわせによって布置 (共同体の地図) は形作られるとされている。これは公式組織と実践共同体の関係を考える上で大きな示唆を与えてくれる。企業における経営の分野において実践共同体をその研究対象に応用したのが Brown and Duguid (1991) である。そこにおいて実践共同体の概念は、仕事 (working) と学習 (learning)、そしてイノベーション (innovation) の相互関連性・相互補完性を高める触媒的な存在として位置づけている。彼らは、三者は本来密接に関係してはならないにもかかわらず、相互にコンフリクトが起きているとし、その要因を現場の教訓や知識と実践との間の乖離に求める。実践を仕事の理解の中心に置くことで、それらは正しく理解されるとしているのである。彼らの考え方のポイントは、よいと信じられている知識と、実践に基づく知識との差異にある。組織では抽象的で規範的な知識 (canonical knowledge) が良いとされているが、現場では実践に基づく非

規範的な知識 (noncanonical knowledge) への需要が高い。彼らの取り上げている Orr (1990) の研究を例にすると、コピー機修理のマニュアル (規範的知識) よりも、現場の技術者は即興的实践によって生み出されたやり方 (非規範的知識) を用いているということである。そして両者の差異が仕事に対する理解、実践に基づく学習、環境や組織に対する新しい解釈からのイノベーションに結びつくと考えられている。Brown and Duguid (1991) は、集団と実践共同体の関係性について、組織論で一般的に語られる規範的で境界がはっきりしていて組織によって構築される集団と違い、実践共同体は認識されにくく、非規範的な性格であるとする。実践共同体は流動的で、相互進入性がある境界がなく、そして、創発的である。そこから学習に関する中心的問題は、創発や既存の実践共同体の発見と支援であるとし、実践共同体を組織や集団とは別のものであり、なおかつ組織内で併存可能であると考えている。そして公式組織だけ見ていると実践共同体を見逃してしまうとする一方、チームや作業グループで学習を進めようとする、従業員が自らを個としてみて孤立してしまうとして、学習を促進するには、目指す実践共同体のメンバーシップとアクセスを促進することであるとしている。仕事の規範的な部分は適応や学習するのも困難であり、そして、変えるのも困難であるとして、その固着性を指摘しつつ、小さく自己構成的な実践共同体は、大きな組織の固着化傾向を逃れられるということが、その中心的利点の1つであるとしている。仕事の部分でみたように実践共同体における現場の行動は常に変化しており、新人にとって習熟者の人と入れ替わる変化と、実践の必要性が共同体を関係と環境を変更させる変化、両面が不断に起こる。そして実践共同体は流動的で非規範的な世界の視点を提供し続けることで、組織の固定的で規範的な視点と実践を変容する挑戦の間にあるギャップを埋めるとしているのである。現場での実践が組組織や環境に対する新しい視点を生み出し、それがイノベーションのきっかけになるという考え方である。そして、イノベーションのプロセスは主体的に概念的枠組みを構築し、環境にそれを当てはめ、相互作用をもたらすことを含んでおり、ストーリーテリングのように、環境創造は解釈的意味生成と変化のコントロールのプロセスであるとしている。そこからイノベーションを起こすには、環境を知覚するだけではなく、閉鎖的で固定的な単一の世界の見方を超え、再登録 (reregistering) する必要があるとしているのである。つまり、視点を変容することが、イノベーションに結びつくというのが、Brown and Duguid (1991) の考え方である。

Wenger, McDermott and Snyder (2002) は、特にナレッジ・マネジメントと知識創造活動において、実践共同体を知識の創造・保持・更新の装置として位置づけ、実践共同

体を先に述べたように定義した上で、実践共同体を企業内に「育成」することをマネジメントの基盤に据え、その方法論を議論している⁵⁾。彼らの実践共同体による学習のポイントは「二重編み組織 (double-knit organization)」の概念を提示していることである。実践共同体のメンバーは同時に公式組織にも所属しており、その多重成員性 (multi membership) が学習のループを生み出すとしている。学習のループとは、公式組織の一員として職務を遂行し、新しい問題に直面すると新しい解決方法や知識を考え出し、次に、その経験や知識を実践共同体に持ち込んで議論し、一般化あるいは文書化し、問題解決に対する支援を得ると同時に、公式組織にそれを持ち込み、現実の問題に適用するという流れである。彼らは実践共同体と公式組織は別個の存在と位置づけている。その上で Wenger, McDermott and Snyder (2002) は、実践共同体育成の7原則、すなわち (1) 進化を前提とした設計を行う、(2) 内部と外部それぞれの視点を取り入れる、(3) さまざまなレベルの参加を奨励する、(4) 公と私それぞれのコミュニティ空間を作る、(5) 価値に焦点を当てる、(6) 親近感と刺激を組み合わせる、(7) コミュニティのリズムを生み出す、を規定した。そして、実践共同体のメンバーを参加度合いによって「コーディネーター」「コア・メンバー」「アクティブ・メンバー」「周辺メンバー」に分類し、実践共同体育成の5段階、すなわち「潜在 (potential)」「結託 (coalescing)」「成熟 (maturing)」「維持・向上 (stewardship)」「変容 (transformation)」の5段階を詳細に記述している。実践共同体の構築・運営に関してマネジメントの視点を取り入れているのが特徴であるといえる。

具体的には Lave and Wenger (1991) の研究事例としてさまざまな形で労働に従事する人々が取り上げられているが、実践共同体について労働や生産物などの形で成果を出すことは必要なのかという問題である。これについては「実践共同体の目的は学習を第一義とする」と明確にしなくてはならない。もともと実践共同体研究の源流としての Lave and Wenger (1991) の研究は、正統的周辺参加という学習の枠組みを提示するための研究であった。加えてあくまで共同体の成員は実践に携わるのであり、労働およびその成果をあげるというスタンスで研究が行われる。このことはその実践の1つの形にすぎない。組織と共同体の関係において重要な点である。また、Wenger et al. (2002) は、「戦略上重要な分野で実践共同体を育成すれば、企業は知識を資産として、他の重要な資産を扱うのと同じ位に体系的に扱うことができるようになる」として、実践共同体を企業内に「育成」することをマネジメントの基盤に据え、その方

⁵⁾ Wenger, E., McDermott, R. and Snyder, W. M. (2002) は、実践共同体の育成、マネジメントを初めて提唱した。

法論を議論している。実践共同体を文化的・歴史的に構築されてきていることを踏まえた上で、その古来の仕組みにビジネスで新しく中核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と主張し、その育成の重要性を指摘している

2-2. 実践共同体研究の変化

上述してきた研究をまとめると、次の2点で研究が変化したといえる。第1点目に「実践共同体はつくれるのか」という点である。Brown and Duguid (1991) は、公式組織の中に実践共同体を見いだす、発見するという立場であった。そして、Wenger, McDermott and Snyder (2002) が作れる、育成することが重要であるという立場に変化した。これについても「構築可能である」と明確にする必要がある。実践共同体の構築について、個々の成員の実践によって共同体の意味や境界、学習のあり方が導かれる。そこに組織マネジメントによる構築の余地が生まれると考えられる。Wenger, McDermott and Snyder (2002) の主張する7つの原則や5段階の構築過程はその可能性を示しているものであり、そのマネジメントと学習の中で、文化的歴史的要因を学習資源として用いたり、実践の促進・制約要因として影響を受けたりすると考えられる。いずれにしても実践とそれに基づく参加のあり方が重要なのである。

第2点目として、大きな課題としては実践共同体と公式組織との関係がある。この点は組織論的研究を進める上で避けては通れない問題である。つまり、労働の場である組織を共同体と同一視するのか、もしくは別の存在と考えるのか、である。既存研究でも主張が分かれるところである。しかし、実践共同体の目的は学習を第一義とする部分での前提に変化はない。公式組織の第一義の目的は集団の目標達成であり、多くの場合、それは売り上げなどの組織的成果である。学習は成果およびその効率向上のための手段である。こう考えれば公式組織と実践共同体は別と考えられるが、Brown and Duguid (1991) は、組織を実践共同体の集合と考えることは有効であるとしているし、組織において実践によって参加を深める、正統的周辺参加の過程をたどることによって学習することも可能と考えている。この差異を整理するために、上述のWenger (1998) の主張する布置 (constellation) の考え方をを用いる必要がある。Wenger (1998) は、学習者は実践にかかわる自分の世界の全体像、布置を作り上げるとしている。そして外的なイメージである配置と、実践によって得られる布置とをすりあわせ、相互構成的に自分なりの「共同体の地図」を作り上げる。この布置 (あるいは共同体の地図) の中には所属する公式組織も、実践共同体も含まれており、それぞれについてLave and Wenger (1991) の指摘するように、正統的周辺参加は分散して行われる。このように考

えると、公式組織は実践共同体とは別個の存在でありながら、布置（あるいは共同体の地図）を構成する一部となる。そして、正統的周辺参加は分散して進行しつつも、公式組織と実践共同体の間で構築される学習のループ（Wenger, McDermott and Snyder 2002）も想定できる。したがって公式組織と実践共同体の関係は、両者は別個の存在であるが、同時に広義の実践共同体（布置・共同体の地図）の中に含まれていると整理することができる。

3. 実践共同体における学習

前節でその特徴を明らかにしてきた実践共同体は、どのような機能を内包し、どのような役割を果たすべきなのであろうか。本節ではその点について整理する。実践共同体の役割を論じるためには、OJT・Off-JTなどの他の人材育成方法、インフォーマル組織や人的ネットワークなどの他の組織形態と比較して、実践共同体が持つどのような機能が優れているかを明らかにしなくてはならない。このような問題意識のもとで実践共同体の内包する機能について考えてみると、実践共同体による学習の形は、正統的周辺参加、公式組織から「距離を取る」こと、「複眼的学習」と呼ぶべき学習スタイル、そしてそれを踏まえた多重成員性に基づく二重編み組織のループ学習の4つに整理することができる。以下順に説明する。

第1は、正統的周辺参加は先に触れたとおり、社会的実践を通じて実践共同体への参加を深めることでその実践のあり方は共同体ごとに、あるいは成員の布置（共同体の地図）の一部である組織によっても異なるといえる。ここで重要なのは、実践共同体（あるいは組織）ごとに、正統的周辺参加は分散的に、同時並行的に達成されるということである（Lave and Wenger 1991）。

第2に、実践共同体の機能は、職場から「距離を取る」ということである（松本 2012b）。この点はOJT・Off-JTとの比較に関連する。OJTは仕事の中で学ぶのに対し、Off-JTはそこから離れているとされる（寺澤 2005）。しかしそれはあくまで「仕事の現場」から離れているのであり、業務の一環である。それに対して実践共同体は学習者が学びたいものを学ぶための共同体である。学習者は共同体に集う仲間と相互交流を通じて、知識や技能を深めることそれ自体の意義のために学習する。それが眼前の仕事に役立つかどうかは個々の事情によって異なってもよい。実践共同体が「学習のための共同体」といわれる所以である。また、実践共同体は組織以外の「別の居場所」でもある。そこにはWenger, McDermott and Snyder（2002）のいう「アイデンティティの拠り所

(home of identity)」があり、その意味でも職場から離れている。つまり、業務の一部として現場から離れるのと、業務から離れて異なる場所に行くのとは意味が異なる。実践共同体は物理的にも精神的にも仕事から「距離を取る」ことを可能にする。

第3に「複眼的学習」である。Brown and Duguid (1991)は、複眼的学習(multifaceted learning)とは、実践共同体での実践で得られる非規範的視点(non-canonical view)と、公式組織で遵守することをよしとされている規範的視点(canonical view)との間の差異を見だし、それによって学習することであると定義している。それが現場視点での仕事の理解を促進し、実践と不可分な学習を促進し、組織の固定的で規範的な視点と、実践を変容する挑戦の間にあるギャップを埋めることでイノベーションを促進する⁶⁾。そこからさらに起こる学習は「準坳枠の変更」(reframing)である。これはArgyris and Schön (1978)におけるダブル・ループ学習(double-loop learning)、Fiol and Lyles (1985)における高次学習(higher-level learning)、および加護野(1988)におけるパラダイム転換のように、問題、状況、人間、目的に関する認識枠組み(Watkins and Marsick 1993)を個人レベルで修正・変更する、メタレベルの学習である。そのような学習は規範・非規範的視点の差異と違う認識枠組みをもつ他者との交流によって促進される。実践共同体に多重に所属することが、そのようなメタレベルの学習を促進するのである(Wenger 1998)。他方でFiol and Lyles (1985)のいう低次学習(lower-level learning)、スキルや知識の獲得も実践共同体で達成されることはいうまでもないことである。

第4に、実践共同体の機能としてあげられるのが、公式組織と実践共同体の多重成員性に基づく学習である。Wenger, McDermott and Snyder (2002)が、公式組織と実践共同体との相互作用を意図した複合的な組織形態としての二重編み組織(double-knit organization)において、学習を促進する重要な要因と位置づけているのは多重成員性(multi membership)である。公式組織と実践共同体に同時に所属するというポジションを生かし、実践共同体の能力と公式組織に必要な知識とを組み合わせることが機能となる。チームの問題に取り組み、問題に突き当たったときは実践共同体に知識や意見を求め、それをチームに持ち帰って問題に適用し、そこから学習するという多重成員性の機能を生かすことが重要である。この点は明確な学習目的を持たないインフォーマル組織や人的ネットワークではなしえない学習形態であるといえる。

⁶⁾ Brown, J. S. and Duguid, P. (2000) は、初めて複眼的学習(multifaceted learning)を提唱した。

4. 実践共同体の効果

以上のように実践共同体の学習は、正統的周辺参加、組織から距離を取ること、「複眼的学習」と呼ぶべき学習スタイル、そして、それを踏まえた多重成員性に基づく二重編み組織の学習であった。本項では、実践共同体がどのような効果を果たすのかを説明する。

第1に、個人学習・熟達化の促進である。学習者は正統的周辺参加の枠組みの中で、実践共同体への参加を深めることにより熟達化していく。学習者は布置（共同体の地図）の一部としての組織に所属しながら、同時に複数の実践共同体にも所属することが可能である。学習者はそれぞれに対して分散して正統的周辺参加の枠組みで参加を深めつつ熟達化していく。加えて職場から距離を取ること、および規範的視点と非規範的視点との差異から複眼的学習を行い、実践に基づく仕事の理解・学習の促進、および準拠枠の変更・再構築を達成することができる。自身の仕事に対する別の見方を持ち、多様な視点から自身の技能、知識、キャリア等について考えを深めることができるのである（荒木 2007, 2009）。そして、それぞれで得られた経験・知識・技能を互いに比較したり、一方から他方に適用したりして、多重成員性に基づく学習を行うことができる。これが実践共同体における個人の学習・熟達化の独特な点である。

第2に、実践共同体への参加者に対するキャリア教育という効果である。正統的周辺参加は、熟達とアイデンティティの構築（Lave and Wenger 1991）、キャリアを包括的に扱うことができる（松本 2008）。Ibarra（2003）は実践に基づくキャリア・アイデンティティを修正することをキャリアデザインととらえているが、多様な参加の形態がアイデンティティの多様なあり方をもたらす（Wenger 1998；松本 2011b, 2013）。たんなる知識獲得にとどまらない包括的な学習というとらえ方が特徴であり、それは新人のみならず、熟達の後期段階である管理職のキャリア教育にとっても有効である。実践共同体内で新人と熟達者の相互作用という観点をもつことが重要である。

第3に、実践共同体はチームや組織の境界を越えた学習という点で大きな効果をもつ。Wenger, McDermott and Snyder（2002）は実践共同体にできることとして、ローカルに孤立した専門知識や専門家を結びつけることをあげ、その「越境的」な機能を強調している。実践共同体は組織の境界を越えた多様な結びつきと相互作用を生み出すことができる。それは多様な視点を学習者にもたらし、あわせて学習のループを生み出す。重要なのは「学習する組織」と実践共同体における学習は両立するという点であり、実践共同体は組織学習に対して新たな学習のエンジンを加えることができるので

ある。

第4の実践共同体の効果は、OJT・Off-JT・自己啓発という古典的な人材育成の枠組みに対して、中原（2010，2012）は職場（workplace）という統合的な学習環境の必要性を強調している。そこでは学習者は上司、上位者、同僚・同期から業務支援・内省支援・精神支援などの多様な形態の学習支援を得ていることが明らかにされている。実践共同体はその「学習環境としての職場」をさらに実り多いものにする可能性をもっている。すなわち組織内部の人間にはもちづらい非規範的視点に基づく3つの支援も可能であるし、職場の問題を実践共同体に持ち帰り、有効な知識を得て職場に戻るという学習のループも可能である。そして、職場の他の場所でも正統的周辺参加は分散して起こっているのであり、実践共同体でも同じように3つの支援が起こることも考えられるのである。

第5の効果は、知識創造である。Wenger, McDermott and Snyder（2002）で議論されているように、実践共同体は仕事から距離を取った環境で自律的な学習と知識創造・共有を促進する。そして、人に体化させた形で知識を保持・更新し続けることができるのである。Brown and Duguid（1991；2000）は、実践共同体の知識創造について、以下の5点を挙げている。(1) 知識は「知る」という人間の行為の中に存在するとして、実践に基づいた知識の創造に実践共同体が長けていること、(2) 暗黙知の重要性と暗黙知と形式知の連結によって知識を体系化するのに実践共同体が理想的であること、(3) 知識は個人的であると同時に社会的なものであること、(4) 実践共同体は共通の基礎的知識基盤を確立し、標準化することで、より創造的なエネルギーをより高度な問題に傾けられるようにできること、(5) 知識はダイナミックな存在であり、器具や文書のように貯蔵したり所有したりあちこちに移動させたりできる物体ではなく、その一つの側面を体現したツールや文書やプロセスの中だけではなく、コミュニティのメンバーの技能や理解、人間関係の中にも存在するとして、その取り扱いには実践共同体が適していること、などをあげ、実践共同体が知識マネジメントにおける中核概念として適していることを指摘している。

以上のように、実践共同体の効果を検討してきた。個人学習の熟達化、キャリア教育、越境的な機能、学習環境としての職場、知識創造と5点を効果として抽出することができた。

5. むすび

本論文において、公立小学校の教育現場での実践共同体の学習促進や効果、校内の教員研修における自律的・主体的な学習組織構築のための現場の実態に対応した実践共同体のマネジメント研究課題のために、以下の3点を考察した。

第1に実践共同体の研究の推移について考察した。研究の推移をみると、当初の研究では、社会的歴史的にすでに存在する実践共同体があり、そこに参加者が参加するというスタンスであり、その維持発展は実践に携わることによっていわば間接的に達成されるというものであった。Wenger et al. (2002) は、「実践共同体は自発的で有機的なものではあるが、優れた設計によって活気を誘引したり、場合によっては引き起こすことすらできる」として、実践共同体のマネジメントの必要性を強調している。実践共同体を直接的に発展させるために、メンバーの介入や活動を想定している。つまり、実践共同体を人工的に作りだす動きに推移してきているのである。

第2に、実践共同体における学習について、以下の4つの形に類型化した。①「正統的周辺参加」。学習の枠組みとしての正統的周辺参加は、技能獲得と成員のアイデンティティ構築を図る。②「距離を取る」。実践共同体は学習者が学びたいものを学ぶための共同体である。学習者は共同体に集う仲間と相互交流を通じて、知識や技能を深めることそれ自体の意義のために学習する。実践共同体は物理的にも精神的にも仕事から「距離を取る」ことを可能にする。③「複眼的学習」。学習は規範・非規範的視点の差異と違う認識枠組みをもつ他者との交流によって促進される。実践共同体に多重に所属することが、そのようなメタレベルの学習を促進する。④「多重成員性」。公式組織と実践共同体に同時に所属するというポジションを生かし、実践共同体の能力と公式組織に必要な知識とを組み合わせることが機能となる。実践共同体は、これらの機能を内包し、学習を促進する組織として役割を果たすことができるのである。

第3に、上述した機能や4つ学習を促進することで、達成できる5つ効果について検討した。①「個人学習・熟達化の促進」。正統的周辺参加、多重成因性、複眼的学習等、実践共同体の学習促進の機能が発揮されれば、個人の学習・熟達化が促進される。②「キャリア教育」。実践共同体内で新人と熟達者の相互作用という観点をもつことが重要である。③「越境的」な機能。実践共同体は、組織の境界を越えた多様な結びつきと相互作用を生み出し、多様な視点を学習者にもたらし、あわせて学習のループを生み出す。④「学習環境としての職場」。学習者は上司、上位者、同僚・同期から業務支援・内省支援・精神支援などの多様な形態の学習支援を得ていることが明らかにされ

ている。職場の他の場所でも正統的周辺参加は分散して起こっているのであり、実践共同体でも同じように3つの支援が起こることも考えられる。⑤「知識創造」。実践共同体は仕事から距離を取った環境で自律的な学習と知識創造・共有を促進する。そして人に体化させた形で知識を保持・更新し続けることができるのである。以上のような効果を最大限に引き出すには、実践共同体の機能を生かし、学習を促進することが必要である。

実践共同体を公立小学校の現場で、どう構築、活用していくのかという点を検討する上で、更なる研究が必要な課題2点を示して結びとする。

第1に、実践共同体育成の7原則の修正検討を行う。Wenger et al. (2002)の企業組織における実践共同体の育成という考え方が、次の実践共同体育成の7原則である。(1) 進化を前提とした設計を行う、(2) 内部と外部それぞれの視点を取り入れる、(3) さまざまなレベルの参加を奨励する、(4) 公と私それぞれのコミュニティ空間を作る、(5) 価値に焦点を当てる、(6) 親近感と刺激を組み合わせる、(7) コミュニティのリズムを生み出す。実践共同体は公式組織とは別の非公式な集団による知識創造活動という性質が強くなっている。公立小学校の現場において、実践共同体の位置づけをどのように設定し、機能を生かし、学習する組織にしていくか、修正検討を加えた新しい原則を実証していきたいと考える。

第2に、実践無共同体の育成の5段階についての修正検討を行う。「潜在」「結託」「成熟」「維持・向上」「変容」という実践共同体の育成5段階は、果たして公立小学校においてあてはまるかが課題として挙げられる。公立小学校の学校組織構造の固定的な特性があり、それに対応できる柔軟な組織変革が、大きな課題として浮かび上がる。公立小学校の組織として実践共同体を自発的な研修組織育成できるような組織変革に向けての育成5段階の実証が必要である。

本論文では、実践共同体の先行研究を振り返ることによって、公立小学校の現場で生かせる学習を促す組織について検討してきた。若手教員をはじめ中堅、ベテラン教員が主体的に学べる組織、学んだことの効果があり、それを実感できる研修組織を構築して、学校の研修の活性化を図りたい。上記の2点については、そのために更に検討を加えていきたい。

<参考文献>

- Brown, J. S. and Duguid, P. (1991) “Organizational Learning and Communities-of-Practice: Toward a unified view of working, Learning, and Innovation” *Organization Science*, 2 (1), 40-57.
- Brown, J. S. and Duguid, P. (2000) *The Social Life of Information*. Boston, MA: Harvard Business School Press. (宮本喜一訳 [2002] 『なぜ IT は社会を変えないのか』 日本経済新聞社)
- Lave, J. and Wenger, E. (1991) *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press. (佐伯胖訳 [1993] 『状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加』 産業図書)
- Wenger, E. (1998) *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wenger, E., McDermott, R. and Snyder, W. M. (2002) *Cultivating Communities of Practice*. Boston, MA: Harvard Business School Press. (野村恭彦監修・櫻井祐子訳 [2002] 『コミュニティ・オブ・プラクティス—ナレッジ社会の新たな知識形態の実践 26 No. 639/October 2013 』 翔泳社)
- Ibarra, Harminia. (2003) *Working Identity: Unconventional Strategies for Reinventing Your Career*. Harvard Business School Press: Boston, MA. (金井壽宏監修・解説、宮田貴子訳 『ハーバード流キャリア・チェンジ術』 翔泳社)
- Fiol, C.M. and Lyles, M. (1985) *Organizational Learning*. *Academy of Management Review*, 10, 803-813.
- 徳舛克幸(2007) 「若手小学校教師の実践共同体への参加の軌跡」 *教育心理学研究* 55 卷 (2007) 1 号
- 山森直人(2011) 「小学校における英語科経営に関する研究～外国語活動のための実践共同体のデザイン～」 『鳴門教育大学研究紀要』 21 卷
- 松本雄一 (2008) 「キャリア理論における能力形成の関連性—能力形成とキャリア理論との統合に向けての一考察(上)(下)」 関西学院大学商学研究会『商学論究』 56 (1) pp. 71-103, (2) pp. 65-116.
- 松本雄一 (2011b) 「教育サービス会社の人材育成と実践共同体の構築」 『経営行動科学学会第 14 回年次大会発表論文集』 pp. 442-447.
- 松本雄一 (2012a) 「二重編み組織についての考察」 関西学院大学『商学論究』 59

(4), pp. 73-100.

- 松本雄一 (2012b) 「実践共同体概念の考察— 3つのモデルの差異と統合の可能性について」 関西学院大学『商学論究』60 (1-2), pp. 163-202.
- 松本雄一 「『学習する組織』と実践共同体」 関西学院大学『商学論究』61 (2).
- 加護野忠男(1988) 『組織認識論 企業における創造と革新の研究』千倉書房
- 寺澤弘忠(2005) 『OJT の実際』日本経済新聞社
- 筒井真理子(2015) 「実践共同体の可視化 : 共著関係ネットワークの分析から Substantialization of Communities of Practice from Analysis of Scientist Communities」日本ナレッジ・マネジメント学会『ナレッジ・マネジメント研究』(13), 35-49, 2015
- 荒木淳子(2007) 「企業で働く個人の『キャリアの確立』を促す学習環境に関する研究 -実践共同体への参加に着目して-」『日本教育工学会誌』31q, 15-27
- 中原淳(2010) 『職場学習論—仕事の学びを科学する』東京大学出版
- 中原淳(2012) 『経営学習論—人材育成を科学する』東京大学出版
- 中原淳編著(2012) 『職場学習の探究-企業人の成長を考える実証研究』生産性出版

<参考資料>

- OECD 国際教員指導環境調査 (TALIS:Teaching and Learning International Survey) 2018