

教育サービス会社の人材育成と実践共同体の構築

松本雄一（関西学院大学商学部）

matsuyu@kwansei.ac.jp

1. はじめに

本報告では、実践共同体(communities of practice)の形成と相互作用について、教育サービス会社の事例をもとに考察する。実践共同体についての研究は蓄積が進んでいるが、複数の実践共同体に所属する多重成員性(multimembership)がどのような効果をもたらすか、および実践共同体同士の相互関係のもたらす影響についてはまだ研究の余地が残されている。本報告では実践共同体が重層的に構築されている事例を検討しながら、その効果とそれを可能にする組織的マネジメントの可能性について考察する。

2. 既存研究の検討

Lave & Wenger(1991)、Wenger(1998)、および Wenger, McDermott & Snyder(2002)といった実践共同体の代表的な研究では、実践共同体とそれが構築されている組織との多重成員性(multimembership)が学習を促進するとしている。Wenger et al.(2002)では、組織と実践共同体の多重成員性が織りなす二重編み(double-knitted)組織において、企業におけるビジネスプロセス、作業グループ、チームと実践共同体の多重成員性が知識資本の生成・適用のループを生み出すとされている。他方で Wenger(1998)は、複数の実践共同体に同時に所属する度合いを調整することで、成員のアイデンティティが構築されるとしている。Wenger(1998)では、複数の実践共同体に共通して所属するブローカー(broker)と呼ばれるメンバーと、共有された人工物である境界物象(boundary object)によって、実践共同体同士が結びつけられるとする。そして学

習者の実践による状況との相互作用によって、その共同体の境界や成員のアイデンティティは相互規定され、不断の実践によって常に変容していくものであるとされている。

この複数の実践共同体への多重所属は、二重編み組織における多重成員性と同様、所属する成員にとっては異なる学習や実践ができるなどのメリットが期待できる。たとえば松本(2010)における陶磁器作家、あるいは田崎(2009)における酒造業者は、複数の実践共同体に所属しながら、一方では技能の向上、他方では熟達者からの指導を受けるなど、異なる目的を持って学習を進めていた。また荒木(2007)は複数の実践共同体に所属することで、専門領域の自覚とキャリアの確立を促進するとしている。他方で山内(2002)は電子ネットワークで結ばれた複数の実践共同体の境界を巡る実践によって、学校における学びにネガティブなものを含む複雑な影響があったことを実証している。しかしこのトピックにかんする研究蓄積はまだ十分とはいえない。本報告では複数の実践共同体に所属する成員の事例について検証することで、多重所属のメリットについて考察していきたい。

既存研究では暗黙の前提として、実践共同体同士はフラットな関係であり、複数の実践共同体に所属する成員は学ぶ立場としてはどこでも同じと考えられてきた。しかし一方の実践共同体では周辺メンバーとして学習し、他方では実践共同体をコーディネートするという、立場の違う所属の仕方も考えられる。すなわち実践共同体が「重層的な」関係にあり、成員がその積み重なった境界に位置するということである。それは Likert(1961)にお

ける「連結ピン(linking pin)」のように両者を連結し、Wenger(1998)における境界の重なり(overlaps)実践に携わるであろう。学びをすぐに自身の実践共同体への指導に反映させるというケースは、組織と実践共同体の多重成員性同様、知識や技能の生成・適用のループを生み出すと考えられるのである。

以上のような問題意識から、本報告は実践共同体の重層的な多重所属がどのように行われ、その中で成員はどのような実践に携わり、そこからどのようなメリットを得るのかについて明らかにすることを目的とする。

3. 調査方法

本報告では実践共同体の多重所属の影響について明らかにするため、定性的方法により収集したデータに基づく事例研究を行った。事例研究は Yin(1994)の方法に基づく単一事例研究である。本報告では株式会社日本公文教育研究会(以下「公文」)を調査対象に選定した。公文は公文式教室をフランチャイズ展開し、学習活動を支援する教育サービス会社である(井上・真木、2010; 向山、2009)。選定理由は事例研究において Yin(1994)の示す単一事例の3つの条件にいずれも合致すること、そして公文において本報告の目的である「重層的な」実践共同体が形成されていることである。公文は指導者が共通の教材を用いて、公文式教室を経営して学習者を指導するが、指導者はそれぞれの教室で学習者と補助スタッフによる実践共同体を形成している。そしてそれと同時に指導者はその指導技能の向上のため、多くの実践共同体に参加しているのである。本報告における実践共同体は、指導者が運営する教室、および技能向上のため参加する実践共同体はいずれも Wenger et al.(2002)による定義に合致する。このことから公文は本報告の目的にかなう事例を構成できる調査対象であるといえる。

データを収集するための調査方法は、イン

タビュー調査と観察調査の2つの方法を用いた。インタビューは公文において10~30年以上の指導キャリアを有する熟達した指導者7名である。インタビューは調査者と被調査者の対面形式でおこなわれ、時間は1時間から1時間30分である。インタビュー方法は事前のガイドラインに従いながら質問し、具体的なポイントについては深く追求する半構造化インタビュー(May, 2001)である。インタビューデータはICレコーダーによって録音し、後日筆者によって文書化された。

観察調査は公文の協力を得て、主催する2つのイベント・研修の様子を観察した。まず「第32回日本公文指導者研究大会」(2010年12月5日、於東京ビッグサイト)は、全国の指導者が集まり、研究発表や各種分科会、全体会などが開催されるイベントである。もう1つの「近畿ゾーンメンターゼミ」(2011年6月8日、於日本公文本社ビル)は、近畿地方で指導している指導者の中でも、特に「メンター」として指導者の育成にあたる、熟達した指導者を集めた研修イベントである。観察結果は Emerson, Fretz & Shaw(1995)の方法に従い、現場での発見と所感の両方を対応させる形で観察メモとして記録していった。そしてインタビュー調査と観察調査双方から得られた定性的データをもとに、問題意識に沿って特徴的なデータを抽出し、事例を構成した。以下ではその事例を検証する。

4. 公文における実践共同体の事例

公文はその主な事業として、全国89か所の事務局を拠点とし、16,800の公文式教室(算数・数学、英語、国語)を全国でフランチャイズ展開している(2011年10月時点)。教室では生徒(学習者)は、個人別に課される課題に取り組み、指導者(先生)がその個人別学習活動を支援する。そして毎回宿題が課され、生徒は家庭に持ち帰って宿題に取り組み、次の教室にそれを持参することになっている。

各教室は地域別に管轄する事務局が統括し、公文の社員が「地区担当」として教室の運営をサポートするという仕組みになっている。

公文の調査により明らかになったのは、指導者は自身の教室において実践共同体を形成し、学習を促進しながら教室を運営しているということである。そして指導者は同時に多様な実践共同体に所属し、指導技能を向上させながら、指導・教室運営の知識を獲得し、教育・教室経営の動機づけを得ている。そして公文の事業システム(加護野・井上、2004)は、実践共同体を形成し、実践により境界を越えて広がる仕組みを内包しているということである。

(1) 公文式教室という実践共同体

まず先述の通り公文式教室はそれ自体、実践共同体と呼ぶことができる。生徒は個人別の進度に応じて教材を学習するが、教室はたんに学力を培う場ではない。生徒はお互いの学習態度、あるいは先輩の態度を見て学び、刺激を受け、切磋琢磨することができる。同時に指導者から採点とコメントだけでなく、学習姿勢についてもアドバイスを受ける。週2回の教室学習だけでなく、自分でできる宿題を課していることが毎日の学習に繋がり、それが自律的な学習姿勢を形成することになっている。これらの指導・学びによって、高い基礎学力を身に付け、同時に自律的な学習姿勢や人間的な成長を果たした数多くの生徒の事例を持っていることが、他の教育サービス会社に対する差別化の要因ともなっている。そして指導者は、教室を個々人が刺激し合っ

(2) 指導者の参加するゼミ・自主研

指導者は個人事業主であるので教室を自分の力で運営しなければならない。もちろん公文の地区担当を通じたサポートはあり、単位

制の講習会の受講機会もあるが、生徒の成績を伸ばし自律的な学習者を増やしたいという気持ちから、指導や運営のノウハウを共有したいというニーズは常にあるという。そのために指導者は「ゼミ」「自主研究活動(以下「自主研」)」と呼ばれる実践共同体に積極的に参加している。おもに指導技能の研究と共有を目的とする自主研と、指導技能共有の他に教室運営ノウハウなど幅広い目的ごとに形成されるゼミが存在する。ゼミは目的によって開設キャリアに関係なく開催されるものもあれば、開設後数年のキャリアの短い指導者を集めて開催されるものもある。ゼミのコーディネーターは経験を積んだ熟達した指導者であり、地区別に指導者が複数で企画・運営することもある。

ゼミでは日々の教室運営の悩みや効果的な指導方法などについて、個々の指導者の事例を交えて活発な議論がおこなわれる。初めて会う指導者同士でも活発な議論ができる理由については、同じ指導者で話題が共有できることに加え、共通の公文式の教材を使っていることが大きく影響しているという。これは Wenger(1998)における境界物象(boundary object)にあたるものである。教材への理解を深めることが指導者の熟達の重要なポイントであり、それが指導技能の共有においてより詳細な議論を可能にしているのである。

(3) 指導者が運営の中心となるゼミ・自主研

指導者としてのキャリアを積み、指導に熟達してくると、今度は事務局の方からゼミ・自主研を主催するアドバイザーになってほしいという要請がある。指導者は自身の指導経験から、指導技能や教室運営について、参加した指導者に知識や技能の伝達をおこなう。これまでゼミや自主研に参加するだけだった指導者が、それらを運営する側の立場になることについて最初に感じる戸惑いはどの指導者からも聞かれたが、先輩の指導者から学ん

だことを伝えたり、指導技能を共有する意義を理解したりして、はじめは手探りでもアドバイザーとしての務めを果たしていこうという考えに至った指導者が多かった。このように熟達した指導者は、これまで通りゼミや自主研に参加しながら、同時に自分でゼミを運営する立場になることは珍しくないのである。

(4) メンターゼミ

公文は指導者になってキャリアの短い人々をサポートする制度をいくつかもっているが、その一つが先輩の指導者が開設1年目の指導者のメンターとして相談に乗る「インストラクターアドバイザー」制度である。このメンター役の指導者や、ゼミの運営に携わる指導者を集めた、「メンターゼミ」というイベントが開催されていた。参加する指導者は指導技能のみならず教室経営でも高い成果を上げている指導者が多かった。熟達者向けの実践共同体であるといえる。

メンターゼミでは長年指導者の技能と経営成果の向上に当たってきたベテラン指導者(本報告では熟達した指導者の中でも特に高度に熟達した指導者を指す)と事務局が中心となり、最近の活動の成否と取り組みについて、指導者の事例を発表してもらい場面や、それについてグループ討議をする場面などがあつた。また作成した新しい指導ツールの説明がおこなわれ、メンターになる指導者が先んじて最新版のツールにふれ、その感想を聞くという場面もみられた。メンターの指導者を起点にして、指導者全体への普及を図ろうとしていた。そして参加した指導者の地区担当も同時に参加し、指導者の意見を聞きながら、理解を深めていた。

メンターゼミでは参加した指導者が、高い成果を上げるという目標に向けてどのような方策があるのかを熱心に話し合っていた。ベテラン指導者は高い成果を目指すことが教室の運営にもよい影響を与えるという事例を紹

介し、具体的な数値目標をあげさせたり、そのための取り組みを評価したりしていた。またグループ討議では新しいツールの使い方について、率直な感想とともに、このツールが学習者の現状を目標に応じて細かく把握するという考え方の転換と定着を目指すものであるという意見を共有していた。指導面に重点を置いた教室運営という目線からの濃密な議論が展開されていた。

そしてベテラン指導者のアドバイスを直接聞くことができるということとともに、このメンターゼミに参加するということが、指導者にとって大きな動機づけになっていることがうかがえた。参加者の中には、自分の住む地域ではこのような話は聞けない、この場に参加していること自体が大きな意義がある、と述べている指導者もいた。

(5) 指導者研究大会

日本公文指導者研究大会(以下「指導者研究大会」)は年に1回、大きな会場に全国から指導者を集めて研究成果を発表する、最も規模の大きい実践共同体である。この大会は指導者にとって大きな意味を持つ。

まず指導者研究大会では自主研やゼミで取り組んできた有効な指導方法について、指導者によって発表される。高い成果をあげたもので、審査を通過したものしか発表できないので、ここでの発表は指導者にとって、自身の取り組みが認められたという意義を持つ。ベテラン指導者の中には運営する自主研での最終目標をこの大会に据え、若手指導者に発表をさせることで能力の伸張と自信をもたせようとしている指導者もいた。

前述の通り指導者は教材の共通した知識をもっているため、どの発表でも理解することができる。観察した発表では、国語教材の指導方法と学習者の指導方法についての発表がおこなわれ、指導者は熱心にメモをとっていた。

他の会場では、キャリアの短い指導者を集め、その時期を超えた指導者が体験談を発表するという分科会があった。発表者は教室開設初期の具体的な問題や悩みを克服する方法を、自身の経験談を交えて説明していた。そのあとで近くに座っている指導者同士が交流する時間が設けられていた。そこでも新人指導者は先輩の体験談に熱心に耳を傾けていた。公文社員からの説明では、開設まもない新人指導者は、同期以外の指導者とネットワークを作る機会があまりないので、このような場を設ける意義は大きいとのことである。ここからゼミや自主研活動の存在を知り、参加していくことが多いという。

また全体会ではキャリアの長い指導者を表彰するとともに、会社の経営理念の浸透や経営目標の宣言などがおこなわれていた。そしてそのあとの懇親会でも、指導者同士のネットワーク作りがおこなわれるという。

このように公文の指導者は、自身の教室という実践共同体を運営しながら、同時に自主研・ゼミという実践共同体に参加し、指導技能や経営ノウハウを学習していく。そして熟達とともに自身で自主研やゼミを運営するようになる。また高い成果を上げた指導者のためのメンターゼミや、指導者が一堂に会する全国大会といった実践共同体にも参加する。指導者はその目的、また自身の熟達の度合いによって多様な、そして重層的な実践共同体に重複参加していることが明らかになった。

(6) 事務局・地区担当の境界を越える実践

Wenger(1998)でも指摘されているように、実践共同体の境界はその参加者の境界を越える実践者(broker)によって形成され、また変化していく。公文における指導者の実践共同体においては事務局・地区担当の社員が、そのような境界を越える実践において重要な役割を担っていた。

まず公文式教室という実践共同体の運営で

は、事務局、および教室を担当する地区担当の社員の存在が欠かせない。事務局には教室で使用する教材や物品などがそろえられていて、指導者は教室運営上必要なツールを作成するため、また種々の相談事のために事務局を訪れる。そして地区担当は担当地区の教室を訪問し、またたびたび連絡を取り、指導者の教室の運営について相談に乗る。指導者と理想の教室運営についてヴィジョンを共有し、同時に指導指標・経営指標のデータを指導者とともにみながら議論したりするという取り組みによって、指導面のみならず経営面でも安定した教室にすることができるのである。

地区担当の社員はまた、指導者たちの実践共同体による指導技能の獲得を事業システムの中で促進し、指導技能の自律的形成がうまく進むように助力を行っている。特に教室開設して日が浅い指導者にとっては、他の指導者と出会い、ゼミや自主研に参加する機会は少ない。そんな指導者にゼミへの参加を促したり、指導者同士を引き合わせたりするのは地区担当の重要な役目である。地区担当の社員は1人で30~40人の指導者を担当することが多いため、このようなネットワーク作りが可能になる。またゼミ・自主研の企画・運営のみならず、指導者研究大会やゼミ・自主研での指導者の発表も助力することもある。このことで発表をしやすくし、幅広い実践に指導者が携わるのを補佐している。そして地区担当同士もまた実践共同体を構築し、収集した指導事例の共有や、効果的な指導者のサポートについての議論を行っているのである。

このように公文の事務局・地区担当は指導者同士の実践共同体を結びつけ、またゼミや自主研という実践共同体への参加を促す、境界を越える実践を行っている。この事例に特徴的なのは、実践共同体における純粋な参加者とは異なる存在が実践共同体を構築、または境界を越える実践を行っていることである。

5. 考察

公文の指導者は自身で教室という実践共同体を運営しながら、他方で自主研やゼミという実践共同体で指導技能や運営方法について学び、熟達とともに自身でゼミや自主研を運営するようになる。これは指導技能の熟達によって順序づけられた実践共同体の重層的構造であるといえる。この実践共同体の重層的構造にはどのような利点があるのだろうか。

まず指導技能や運営方法の学習と共有である。これは先述の通りであるが、指導者は重層的構造の中で多様な実践共同体への参加の機会を得、それを通じて技能や知識を獲得することができる。また前項で述べたとおり、それによって指導者とのアイデンティティを形成することもできるのである。

今回その熟達面での利点に加えて注目したいのが、指導者の動機づけについてである。Lave & Wenger(1991)では正統的周辺参加における動機づけについて、内発的報酬という概念は学習活動における動機づけに狭く焦点を当てたものであり、それよりも共同体の一部になること自体により深い意義があるとしている。調査前には指導者は学習者の成長する喜びや、子どもの笑顔などを動機づけの主要因として教室を運営していると推測していたが、調査においてももちろんそれは主要因であるものの、それだけではないという印象を受けた。教室において指導者は実践共同体の中心的な立場にあり、その実践共同体にあらかじめ布置された学習資源の1つとされるからである。Lave & Wenger(1991)の指摘のように共同体の一部になることが動機づけに大きな意味があるとすれば、やはりそれは指導者同士の実践共同体に、正統的周辺参加のプロセスに沿って参加を深めていくことによって得られると考えられるのである。自身の指導者としての成長を喜んでくれる他の指導者の存在は大きい。このように自身の教室を運営しながら、指導者同士の実践共同体に参加

を深めていくことが、所属意識とアイデンティティの形成を促進し、多重所属の学習サイクルを駆動させる原動力と考えられる。そして重層的な実践共同体への所属に加え、地区担当の社員たちのサポートや保護者や地域との関わりなど、多様な実践共同体およびその他の共同体との関わりも動機づけの要因になり得ると考えられる。

そして地区担当の社員によるきめ細やかな教室運営のサポートや、ゼミ・自主研への指導者の参加促進活動が、重層的な実践共同体の構築に大きく寄与していることがわかった。Wenger et al.(2002)では実践共同体の参加メンバーには参加の度合いによってコアメンバー・アクティブメンバー・周辺メンバーの3レベルがあり、それらは参加者の実践によって変化するとされている。しかし地区担当は自身もゼミや自主研を企画・参加して指導技能やノウハウを学びながらも、常に指導者を実践共同体の主役に据え、支援的な役割に徹している。どのメンバーとも違う、いわば実践共同体のスタッフとしてのその存在は、既存研究に大きな示唆を与えるものである。たとえスタッフ的な役割を果たす必要があっても、これまでは参加者(=学習者)の一人がそれを担うべきとされてきたからである。しかし公文は実践共同体構築のスタッフとしての地区担当が、実践共同体における自主的な学習活動を促進しているのである。しかもそれは事業システムとして制度化され、その地区担当の社員同士が実践共同体を構築し、効果的な支援活動について日々研鑽を積んでいるのである。二重編み組織の形であれ、実践共同体を企業における知識創造・共有の装置として活用する上で、学習者の熱意ある学習活動を支援するスタッフワークのあり方を議論する必要性が提示されているといえる。

(紙幅の都合上、参考文献リストは当日会場にて配布させていただきます。)