

学校における組織アイデンティティに関する研究(Ⅰ)

熊丸 真太郎

(2001年9月28日受理)

A Study on Organizational Identity on School (I)

Shintaro Kumamaru

The purpose of this paper is to examine meanings of the approaches taken from the viewpoint of "Organizational Identity" for current problems in connection with the school and students. Basically, the problems are in the lack of motivation for study at school.

In this paper, when considering the meanings of approaches taken from the viewpoint of "Organizational Identity", four characteristics are drawn: (1) The approaches for the conventional study motivation, they are reviewed based on precedence research. (2) The problem in the conventional Organizational Identity Theory which was excessively pointed out on organizational culture. (3) Paying attention to the concept of "Self-Categorization", the existing structure of the Organizational Identity based on it is examined as what can conquer the problem. (4) It works on a concrete management strategy from the viewpoint which sets "Self-Categorization" based on the organizational identity of schools.

Organizational Identity Theory includes not only about its own organization's identity, but also about how the members who belong to the organization identifies to the organization. Especially the concept of self-categorization is an important concept of securing the identification to organization while securing the distinctiveness of an organization.

Key words: organizational identity, self-categorization, school organization

キーワード：組織アイデンティティ、自己カテゴリーゼーション、学校組織

I. 問題の所在

本稿の目的は、現在の学校と生徒に関わる問題の多くが、学校での学習意欲の喪失に基因するという認識のもとに、組織アイデンティティという視点からそうした学習意欲の喪失・低迷という問題にアプローチすることの意義について検討することにある。

「不登校」、「学級崩壊」、「不本意就学」、「中退者の増加」など、学校と生徒に関わるこのような問題には、さまざまなとらえ方がある。例えば、子どもが変わってしまったから、あるいは教師の指導力が不足しているから、家庭における子育てに問題があるから、とさまざまな要因との関係性の中で理解されている。他方で、これらの問題をひとくくりにして語り、こと自体に異論を唱える人もいる。

筆者は、このような問題を「学校での学習意欲喪失の問題」としてアプローチする。あえて「学校での」としたのは、生徒たちは学校以外の場面では、例えば自分の趣味に関することであれば、深い知識を得ようとする積極的な姿がみられるからである。彼らは、必ずしも学ぶこと全てから逃避しているのではなく、「学校での」学びから逃げていると理解するからである。

不登校の生徒たちをみても、必ずしも勉強したくないから学校に行かないのではない。心身の病気でない限り、学校での生活を嫌って、学校に行かない生徒たちもいる。実際に、不登校の生徒たちが、学校の勉強に遅れまいと自学自習しているというのはよく聞く話である。また、「学級崩壊」の中心となっている生徒たちも、塾ではきちんと勉強しており、実は学業成績が優秀である生徒たちだったということもある。これら

の現象は、学校という組織の存立のあり方にかかわる。生徒は、学校という組織の存立を支える諸前提や要素、枠組みを受け容れていない、もしくはそれらに意味を見出せないでいる⁽¹⁾。

現在、生徒たちは、学校という組織以外にもさまざまな組織へ所属している。そして、それらの中には生徒たちにとって学校よりも魅力的に思えるものも多く存在する。つまり、学校は塾や仲間集団といったものとならんで、生徒たちにとってはあくまでもコミットする選択肢の一つに過ぎなくなっている。また、学校に所属していると感じておらず、コミットする選択肢にさえ思っていない生徒もいる。このような現象に直面し、学校はいかに生徒のコミットメントを確保し、学習へと動機づけるかが求められているのである。

従来、学校経営論においては効果的・効率的な経営が追求されてきた。それは、学校組織の目標を所与のものとしてとらえ、その目標をいかに達成するかが優先されてきたからである。しかし、現在の学校と生徒との関係は、目的合理的な学校経営を追求する以前の問題であり、学校という組織の存立それ自体をおびやかすものだと理解されよう。

そこで、まず生徒にとって学校という組織の存在を内的に顕在化させ、自らを学校の一員と認識させることが求められる。そのためには生徒に対して、その学校らしさ、つまり「組織アイデンティティ(Organizational Identity)」を明らかにし、それにもとづく学校への同一化(Identification)を図るという手段が考えられる。Albert & Whetten (1985)によれば、組織アイデンティティとは、成員が認知している組織の中核的な特徴、弁別性、継続性といった性質を意味するものとされている⁽²⁾。

組織アイデンティティという視点からアプローチする意義を考えていくうえで、次の4つの作業を行う。

- (1) 従来の学習意欲の問題に対するアプローチについて、先行研究をもとにレビューする。
- (2) 組織文化(価値の共有)を過度に強調していた従来の組織アイデンティティ論の有する問題点を指摘する。
- (3) その問題点を克服しうるものとして「自己カテゴリー化(Self-Categorization)」という概念に注目する。そして、この概念にもとづいた組織アイデンティティの存立構造について検討する。
- (4) 学校の組織アイデンティティについて、自己カテゴリー化をその基底に据える視点から、具体的な経営方策について検討する。

II. 学習意欲の問題

1. 心理学的アプローチ

従来、生徒の学習意欲の問題を比較的多く取りあげてきたのは、心理学とりわけ教育心理学である。その中でも学習意欲については、大きく分けて①学習意欲の構造を明らかにするなど学習意欲そのものに関する研究、②学習意欲とその他の要因との連関関係を明らかにする研究、の2つに分けられる。

学習意欲そのものに関する研究としては、たとえば、塩見ら(1997)は、小学校4年生と6年生を対象にアンケート調査を行い、学習意欲が「学習方略」、「自己効力感」、「学習価値観」、「テスト不安」という4つの因子から構成されていることを明らかにしている⁽³⁾。その他にも、学習意欲の構造を明らかにしたり、類型化を行ったりしている研究は数多くみられる⁽⁴⁾。

また、学習意欲とその他の要因との連関関係を明らかにする研究としては、教師による生徒の能力へのポジティブなフィードバックや、生徒の自己決定を育成するような教師による関与、教師の行動スタイルが生徒の学習意欲を高めるという⁽⁵⁾。さらに、Deci, Vallerand, Pellerier & Ryan (1991)は、教師の職務モチベーションを高めることが生徒の学習意欲を高めることにつながるということを明らかにしている⁽⁶⁾。

このように、教育心理学において学習意欲はその研究対象として取りあげられ、学習内容そのものや教師個人との関係に焦点を当てたものが多くみられる。しかしながら、生徒と学校経営との関係とを視野に入れたような研究はみられず、学級集団への適応との関連を取り扱った研究が散見される程度である⁽⁷⁾。

2. 教育学的アプローチ

教育学的アプローチにおいては、主に授業実践と関連づけた研究が多くみられる。その多くは、児童・生徒の学習意欲を高める授業実践はいかなるものかを明らかにしようとするものである。

たとえば、集団や組織と関連をもつものとして、生活綴方による「仲間づくり」⁽⁸⁾や、全生研(全国生活指導研究協議会)による「学級集団づくり」⁽⁹⁾などが挙げられる。いずれも学級集団の形成を中心にしたもので、学級集団の形成を通じて生徒の学習への参加を促そうとするものであり、主体的参加を通じてより学習意欲が高まると考えられている。

また、子どもの変化の表れとして、学校生活や勉強といった「学校的なもの」に対する関わりの変化と、学習への意欲とを関連づける動きもある。

たとえば、小浜(1994)は、学校には登校している

ものの授業には参加しようとしないうちにおける逸脱状況を「授業無視」と名づけ、生徒たちが学校に来る要因を、『人並みの資格を得るという機能的な効用と、何かにはならなければならない将来に備えての、一応の心理的安定、それに、集団に参加していることそのれなりの人間的手ごたえ』だとしている⁽¹⁰⁾。そのような状態では、学習内容や学校への魅力といったものの存在や、学習意欲の高まりといったことは期待できない。

さらに、最近では「学力低下論」における議論の中で、学力低下の要因として学習意欲の問題が取りあげられている。たとえば、佐藤(1998)は、生徒の学校外での学習時間が諸外国中最低レベルであったり、「教科嫌い」を示したりしている諸調査の結果をもとに、生徒が「学びからの逃走」をしていると指摘している⁽¹¹⁾。

このように、教育学的アプローチにおいて学習意欲は取りあげられているものの、あくまでも他のテーマに付随するものであり、学習意欲という概念を明確に定義づけているものは少ない。そのため、学習意欲という概念が意味するものは、研究者によって多様であり、まとまった議論がなされていない現状にある。

3. 組織論的アプローチ

学校組織論においては、学校組織の成員を教職員に限定する見方が主流であるからか、教師のモチベーションといった視点からの研究は多くみられる⁽¹²⁾。しかしながら、生徒を成員として位置づけ、生徒-学校関係について学習意欲を視野に入れ研究している例は少ない。あえて挙げるとすれば、効果的学校(effective school)の研究が近いといえよう。

効果的学校の研究においては、その学校における組織文化が学習者の学業成績に影響を与えることが指摘されている⁽¹³⁾。しかしながら、学業成績の向上は必ずしも学習意欲の向上を意味するものではない。個人と組織との関係として生徒と学校とをみる場合には、生徒が学校をどのようなものととらえているか、そしてどの程度その組織と同一化しているかをも明らかにする必要がある。効果的学校の研究は、学校が生徒に与える影響は明らかにしたものの、生徒の学校への同一化といった、生徒からみた視点に欠けている。

その点、組織アイデンティティ論は、生徒から見た視点を提供する。それは、組織アイデンティティ論がその組織がいったいいかなるものであるかという組織自身のアイデンティティに関する側面と、その組織に所属する成員の組織への同一化(identification)に関する側面とを含むものだからである⁽¹⁴⁾。

組織アイデンティティ論は、主に経営学の領域にお

いて取りあげられ、発展してきたものである。しかし、学校という組織を対象にして組織アイデンティティについて論じている研究は、筆者の知る限りほとんどみられない。そこで、本稿では次に組織における従来のアイデンティティ論のはらんでいた問題点を指摘するとともに、それらを超克した組織アイデンティティ論の有効性を検討する。

III. 組織における従来のアイデンティティ

1. 「組織アイデンティティ=組織文化」という図式

ここではまず、従来の組織におけるアイデンティティに関する議論がどのようなものであったのかを明らかにする。

従来、組織の中核的な特徴や弁別性を考えていくうえで、組織文化(organizational culture)に大きな焦点が当てられてきた。組織文化は、はじめに一般経営学において注目された。その背景には組織構造や過程が比較的同型にもかかわらず、目標達成のレベルや内部統合に差異がみられたということがある。その差異を説明するものとして、組織の文化的側面に研究の焦点が当てられるようになった。つまり、成員の行動様式や規範、それらを支える価値、信念が組織の有効性に大きな影響を与えるというのである⁽¹⁵⁾。

学校においては、教職員と生徒とが相互作用を行う。それを通じて、教職員は教育観や生徒観を共有し、生徒は学習者としてのあり方などその組織における価値や信念の体系を学習する。結果として組織文化が形成される。そしてそれが教育活動に反映されるといったことである。組織文化論では、成員が組織文化を共有することにより、組織におけるアイデンティティが形成され、外的適応や内的統合を図るとされてきた。

たとえば、「教師間は閉鎖性を打破し、協働すべきである」という校長のビジョンが、教師には職員会議や校内研修などを通じ伝達される。そして、教師の授業公開を促進するために校長自らが率先して授業を行うなど、ビジョンを共有するためにさまざまな手段を講じる。そのビジョンを共有した教師集団は、自らの教育実践を変化させ、さらに、教師たちの変化が生徒たちの学習に影響を与え、学校全体が変わっていくといったことである。

このような価値や信念の共有に焦点を当てていた視角においては、組織文化は他の組織と明確に区別するものだという前提にもとづいており、独自性(弁別性)については所与のものとしていた⁽¹⁶⁾。つまり、組織アイデンティティという用語は用いていないが、ほぼ「組織アイデンティティ=組織文化」という図式

で、組織におけるアイデンティティが論じられていた
のである。

2. 価値共有の問題点

先に示したように、従来は、「組織アイデンティティ＝
組織文化」という図式にもとづいて、組織アイデンティ
ティが論じられてきたといえる。しかしながら、そこ
にいくつかの問題点があることが指摘されている。

その問題点の第一は、価値共有の問題である。

たとえば、山田真茂留（1993）は組織社会学の視点
から、成員が価値や信念を共有しているだけでは、組
織としてのアイデンティティが保証されないことを指
摘し、価値共有の問題点として次の3点を挙げている⁽¹⁷⁾。

(1) 共同性や相互性における問題点

共同性や相互性といったものは、必ずしも集合
体の形成に結びつかず、単なる関係に終始するこ
とがある。同一組織の成員だからといって目標や
価値が共同であったり、相互の魅力が生じたり
するとは限らない。また、他の組織の成員と目標
や価値が共同であったり、相互に魅力を抱いたり
するということもある。

(2) 大規模で複雑な組織における問題点

とりわけ大規模で複雑な組織においては、共同
性や相互性の貫徹が大変に難しく、厳密な意味で
の共同的・相互的な関係の存在や、特定の価値や
信念の共有を主張することは難しい。

(3) 共有されている価値や信念の独自性の問題

成員に共有される価値や信念が、組織外の他者
に伝達されその人の行動を規定することも十分に
ありえる。また、組織に固有の価値とされている
ものを、他の組織も同様に共有しうることが指摘
されている⁽¹⁸⁾。そういったときには、共有されて
いる価値や信念がその組織に独自なものであると
は言いきれない。

また、学校における組織アイデンティティを考えて
いくうえでは、価値共有には問題点がもう一点ある。

それは、生徒に価値や信念の共有を求めること
の問題点である。学校が生徒に組織文化の共有を
求めることは、一元的な価値の押しつけになる
という側面があることは否定できない。生徒の
価値観が多様化している現状では、学校にお
ける価値や信念を所与のものとして受け容
れさせるのは非常に困難であろう。価値や
信念の共有に頼って組織アイデンティティを
高めようとすることは、生徒にとって価値
の押しつけであり、自律性を奪われること
でしかないのである。そして、

生徒が現在その価値に対して積極的・消極的に拒否反
応を起こしていることが、学校に対して魅力を抱けな
いことの根底にあるのではないだろうか。

構造や機能といったものでは説明できない組織間の
差異を説明するものであった組織文化論も、徐々に組
織文化を変革することにより成員をコントロールしよ
うとする機能主義の様相を見せてきたといえる。しか
しながら、現在では個人の自律性と多様化した価値観
という要求に対処するためには、組織は構造の柔軟性
と文化の柔軟性を保ちながら組織としてのアイデン
ティティを高めようとするのが求められているのである。

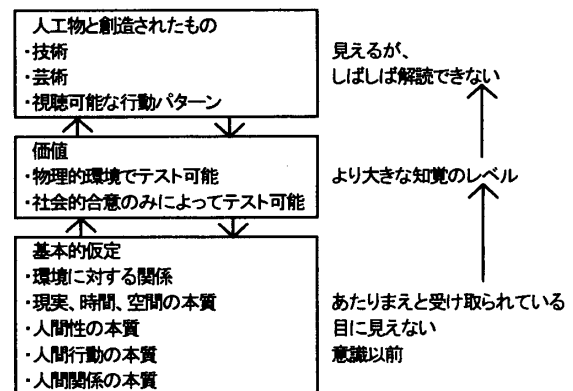
3. 独自性の問題

価値や信念の共有によって組織アイデンティティを
高めようとする視角には、いくつかの問題点が見られ
た。これに対して「価値」ではなく、組織において当
然のこととして受け容れられている「無自覚的な前提」
に焦点を当てる組織文化論もある。

無自覚的な前提を中心に据える視角の代表的な研究
者である Schein (1985) は組織文化を次のように定義
している。

「ある特定のグループが外部への適応や内部統合の
問題に対処する際に学習した、グループ自身によって、
創られ、発見され、または、発展させられた基本的仮
定のパターン」⁽¹⁹⁾

図1 文化のレベル (Schein, 1985)



このように、彼は組織文化を組織によって学習され
た基本的仮定であると定義している⁽²⁰⁾。無自覚的な前
提、彼の言葉でいえば「基本的仮定 (basic assumption)」
という視角は、価値の共有が認められなくとも、組織
の統合がもたらされる可能性を示唆している。これは、
先に指摘した価値共有の問題点を克服し得るという点
では意義あるものである。

しかしながら、「組織アイデンティティ＝組織文化」
という図式にはもう一つの問題点がある。それは、組
織の独自性の問題である。

従来の組織文化研究では、組織文化は個々の組織に独自の事象として語られていた。そして、このことは無自覚的な前提の視角にも共通するものである。組織文化が独自性をもつのは当然のこととされてきたのである。しかしながら、組織アイデンティティとの関連でいえば、基本的仮定といったものも、やはり価値や信念と同様に、組織に固有のものとしてでないものがある。組織の成員が抱えている基本的仮定は、必ずしもその組織に独自なものとはいえない。

つまり、Scheinの組織文化論においてもまた、組織文化が成員に組織の独自性を保証するというメカニズムは明らかになっていない。そういった点で、無自覚的な前提を中心に据える視角も、組織アイデンティティを考えていくうえでまだ不十分だと言わざるを得ない。

IV. 自己カテゴリゼーションを基底とした組織アイデンティティ

1. 自己カテゴリゼーションとは

従来の「組織アイデンティティ=組織文化」という図式にはいくつかの問題点があったが、山田(1990)はその問題点を克服するものとして、「自己カテゴリゼーション(Self-Categorization)」という概念に注目している⁽²¹⁾。

自己カテゴリゼーション理論は、まず社会心理学において注目された理論である。それは個人が集団の一員となり、成員らしくふるまうようになるメカニズムに関する諸前提及び仮説からなるとされる⁽²²⁾。そして、個人がなぜ集団へ同調したり、内集団をひいきしたりするのかを説明する理論として発展してきた。

自己カテゴリゼーション理論の代表的な研究者であるTurner(1987)は、自己カテゴリゼーションを次のように定義している。

「自己の認知的表象は、他者のなかにいるときは、自己カテゴリゼーションという形をとって現われる。すなわち、ある他の刺激まとまりと比較して、自己とある刺激まとまりとは同じ(同一的・類似的・同等的・互換的な)ものとして分類するのである。」⁽²³⁾

自己カテゴリゼーションとは、集団成員として自己定義する認知過程なのである。自らをある集団成員として定義づけるということは、同時に他者をも何らかの集団に分類することを伴う。つまり、人々を「われわれ」と「かれら」とに分類し、同時にそれらの間に境界を設ける。また、その「われわれ」と「かれら」

との境界を規定するのは、あくまでも個人の主観にもとづいて行われる⁽²⁴⁾。

客観的には組織の独自性が見出されにくい状況においても、成員が当該組織を独自であると認識するのは、他の組織の具体的な諸事象と自らの組織とを厳密に比較することによってではない。むしろ、組織間に存在する境界を参照することにより組織の独自性をうたっているのである⁽²⁵⁾。

このように、自己カテゴリゼーションは、組織文化では保証されなかった独自性の認識をもたらすという点で、組織アイデンティティの基底にあるものである。まず自己カテゴリゼーションによって組織がアイデンティティをもつという「外枠」が保証され、それを基底として「中身」としての組織文化が形成され、総体としての組織アイデンティティが高まるととらえることがより適切である⁽²⁶⁾。

個人は自己カテゴリゼーションがもたらす境界を認識し、組織文化をその意味内容にかかわらず自らの組織に独自なものとして理解する。極端に言えば、理論的には価値を共有していようとしていまいと、自らがある組織に所属しているとカテゴリゼーションすれば、組織間の境界が明確になり、その組織が他の組織とは異なるものとして区別されるのである。

さらに、自己カテゴリゼーションが、組織アイデンティティ論において重要な位置を占める理由がもう一つある。それは、自己カテゴリゼーションという概念が、組織への同一化とも深く関わりをもつ概念だということである。

自己カテゴリゼーションは、単に組織間の境界を設定するだけでなく、個人がある組織に所属するものだと自己定義することでもあった。Ashforth and Mael(1989)は、同一化(identification)を次のように定義している。

「社会的同一化は、なんらかの人間の集合への一体感(oneness)あるいは所属感(belongingness)の知覚である。」⁽²⁷⁾

このように、自己カテゴリゼーションによって、自らをある組織に所属するものと自己定義することは、組織への同一化とも密接な関連をもつものである。組織アイデンティティを論じるうえで、自己カテゴリゼーションという概念は、組織が独自であることを保障するとともに、成員に組織への同一化を促しうるという点で重要な位置を占めるものだといえよう。

2. 自己カテゴリゼーションの「顕著さ (salience)」

個人はさまざまなカテゴリーに自らを分類するが、それらのカテゴリーは、自己概念の中で共存するものである。たとえば、ある生徒は男性というカテゴリーに分類されると同時に、日本人というカテゴリーや、〇〇高校生というカテゴリーなど複数のカテゴリーに分類される。

それら複数のカテゴリーの中で、状況に応じてある特定のカテゴリーが顕著になり、どのように行動するのかに影響を与える。これがカテゴリーの顕著さという考え方である⁽²⁸⁾。社会心理学者である柿本 (1997) は、このカテゴリーの「顕著さ」という概念について、カテゴリーの特性というよりも、そのカテゴリーが人の心の中に占める主観的な重さとしてとらえることを提案している⁽²⁹⁾。

学校に目を向けてみると、従来においては、生徒たちはさまざまな相互作用を通じて学校という組織の一員であると自覚し、自らを学校というカテゴリーに分類してきた。しかしながら、現在、生徒たちは所属している集団が多様化しており、学校というカテゴリーが生徒のうちに顕著になっていないと考えられる。生徒にとって学校というカテゴリーの顕著さを高めることが、価値や信念の押しつけではなく、「組織アイデンティティ=組織文化」という図式では看過されていた組織の一員としての自覚をもたらすものとして、組織アイデンティティ高揚において重要な位置を占めるのである。

3. 自己カテゴリゼーションに影響するストラテジー

これまで論じてきたように、自己カテゴリゼーションという概念に注目することが、組織自身のアイデンティティだけでなく、そこに所属する成員の同一化を考えていくうえでも重要であった。

それでは、自己カテゴリゼーションに訴え、組織アイデンティティを高めるにはいかなるストラテジーがあるのだろうか。山田 (1993) は、そのストラテジーとして VI (Visual Identity) や CI (Corporate Identity) といったストラテジーの有効性を提起している⁽³⁰⁾。VI や CI は主に1980年代に企業経営の手法として用いられたもので、一般にはロゴマークの設定や社名変更などを通じてのイメージ戦略であり、企業内部の変革にはつながらない表層的なものとしてとらえられていた。

しかしながら、山田 (1993) は、そういった VI や CI の感性的である点が、たとえその意味内容がいまいであったとしても抽象的なレベルにある自己カテゴリゼーションには訴えかけるものであり、その企業に対

する自己カテゴリゼーションを顕著にする可能性がある」と指摘している⁽³¹⁾。

組織が成員にとって、自らが所属するものだと認識されるかどうか、自己カテゴリゼーションの顕著さに影響を与え、組織成員として自己定義するか否かにつながるのである。そういった点では、VI や CI も組織成員としての認識を促進し有効である。

V. 学校における自己カテゴリゼーションを基底とした組織アイデンティティ論の意義

1. 自己カテゴリゼーションを基底とした組織アイデンティティが求められる背景

先に、自己カテゴリゼーションを基底とした組織アイデンティティについて、主に組織一般を中心に考察してきたが、本章では学校に適用するうえでの意義や課題について考察してみたい。

近年「特色ある学校づくり」や「学校改善」など、個別学校がどのように組織づくりをしていくかが学校経営上の課題として挙げられているが、生徒がどのように学校をとらえているかなど内部からの視点にたった組織づくりであるとは必ずしもいえない。

生徒と学校との関係は、あくまでも生徒が学校をどのようにとらえるかに関わっている。しかし、生徒の価値観は多様化し、個性尊重が求められている状況では、学校において特定の価値や信念つまり組織文化を、生徒たちが共有できるかどうかは定かでない。そこで学校は生徒の多様性を保証しつつ、組織の統合を図っていかなければならない。

そのためには、まず生徒にとって学校を所属する組織であると認識させることが必要である。自己カテゴリゼーションを基底とした組織アイデンティティは、あくまでも生徒自身による学校が自らの所属する組織であるとの認識や、組織の統合が保証されるものである。それは、価値や信念の共有によって組織の統合を図ろうとするものではないという点で、生徒の多様性を保証するものである。このように自己カテゴリゼーションを基底とした組織アイデンティティの高揚というアプローチは、学校に適用する意義があると考えられる。

2. 学校における組織アイデンティティを高めるために

学校の組織アイデンティティを高めるためには、まず生徒にとって学校というカテゴリーをいかに意識のうちにおいて顕著にするかが求められる。一般にわれわれは、生徒にとって学校というカテゴリーは所与のものであり、当然のように生徒にとって重要な位置を

占めると考えがちである。しかしながら、自己カテゴリー化理論にもとづけば、生徒自身にとって学校というカテゴリーは必ずしも意識下で顕著であるとは限らず、状況によってどの自己カテゴリー化が顕著になるのかは異なる⁽³²⁾。

生徒にとって、学校というカテゴリーを顕著にする戦略にはどのようなものがあるだろうか。山田(1993)が指摘するようにVIやCI、学校でいうならばSI(School Identity)という手法も、自己カテゴリー化に影響を与える戦略であるという点では有効な手法であろう⁽³³⁾。たとえば、有名デザイナーのデザインによる制服の導入や校名変更など表面的なものに訴えかけるSIゆえに、生徒たちは価値や信念といったものが不明確であっても、学校という組織を自らが所属するものと認識することができると考えられる。

また、日常的な活動においても生徒にとって学校というカテゴリーを顕著にし、学校の組織アイデンティティを高めていく戦略もあろう。たとえば、「開かれた学校づくり」にともなう地域住民の教育活動への参加や、学校外での職業体験やボランティア活動、インターネットを用いた他校との交流、さらには部活動の活躍なども自己カテゴリー化を顕著にすると考えられる。なぜなら、それらは生徒にウチとソトとを意識化させるものだからである。このように、学校におけるさまざまな活動が、自己カテゴリー化を顕著にするという視点から再解釈できるのではないだろうか。

VI. おわりに

本稿では、学校における組織アイデンティティ論の適用可能性について、従来の問題点を指摘した上で、自己カテゴリー化という概念をその基底に据えた組織アイデンティティ論を中心に論じてきた。

組織アイデンティティ論は、それまで、価値や信念を共有しているか、組織成員の行動パターンが類似しているかといった点に焦点を当ててきた。しかしながら、Weick(1995)が指摘するように、共有するという言葉は、一見プロセスを説明するようで実は結果を説明するものなのである⁽³⁴⁾。自己カテゴリー化を基底とした組織アイデンティティ論は、そのプロセスを説明することができるという点でも意義があると考えられる。

しかしながら、学校への適用可能性という点では、本稿では検討できなかった課題がいくつかある。

たとえば、生徒にとって学級のもつ学校組織におけ

る比重の大きさは、企業における部・課のもつ比重とは違って大きい。そこで今後は、学級という集団をも視野に入れ、学校における組織アイデンティティを検討することが課題としてあげられる。また、組織アイデンティティと成員の同一化との関係について、実証的に明らかにすることも今後の課題となろう。

【注および引用・参考文献】

- (1) 飯田浩之(1993)「高等学校における生徒の学校関与—学校存立問題への一アプローチ—」『筑波大学教育学系論集』18(1)、pp.15-34。
- (2) Albert, S. & Whetten, D.A.(1985) "Organizational Identity", *Research in Organizational Behavior*, 7, pp.263-295.
- (3) 塩見邦雄・矢田真士・中田栄(1997)「小学生の学習意欲及びそれに関連する要因の研究」『兵庫教育大学研究紀要(第1分冊)』17、pp.1-13。
- (4) 原岡一馬(1981)「学習意欲の要因分析」『佐賀大学教育学部紀要』29(1)、pp.221-235、下山剛・林幸範・今林俊一・黒木真由子・塚田洋二・宮本光博・曾我部和弘・大塚慶吾・前原辰信「学習意欲の構造に関する研究(2)—学習意欲の類型化の検討—」『東京学芸大学紀要(第1部門)』34、pp.139-152、などが挙げられる。
- (5) 淵上克義(1993)「学校組織行動の社会心理学的研究(Ⅲ)—教師のモチベーション、モチベーターとしての校長—」『鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要』3、pp.91-105。
- (6) Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pellerier, L. G., & Ryan, R. M.(1991) "Motivation and Education: the self-determination Perspective", *Educational Psychologist*, 26, pp.5-346.
- (7) Tesser, A. & Campbell, J.(1982) "A self-evaluation maintenance approach to school behavior", *Educational Psychologist*, 17, pp.1-12. などが挙げられる。
- (8) 小西健二郎(1955)『学級革命』牧書店。
- (9) 全国生活指導研究協議会常任委員会(編)(1971)『学級集団づくり入門』(第二版) 明治図書。
- (10) 小浜逸郎(1994)「学校内の逸脱こそ問題である」『季刊 子ども学』4、ベネッセ、pp.34-41。
- (11) 佐藤学(2000)『「学び」から逃走する子どもたち』(岩波ブックレットNo.524)、岩波書店。
- (12) Miskel, C. G.(1982) "Motivation in organizations", *Educational Administration Quarterly*, 16, pp.70-92.; 岡東壽隆・鈴木邦治(1997)『教師の勤務構造とメン

- タルヘルス』多賀出版、などが挙げられる。
- (13) Edmonds, R.(1979)" Effective Schools for the Urban Poor", *Educational Leadership*, 37 oct., pp.15-27.; Bossert, S. T.(1988)" School Effects", in N. J. Boyan (ed.) *Handbook of Research on Educational Administration*, Longman Inc., pp.341-352. などが挙げられる。
- (14) Pratt, M. G.(1998)" To Be or Not To Be: Central Questions in Organizational Identification", Whetten, D. A. & Godfrey, P. C. (eds.) *Identity in Organizations : Building Theory Through Conversations*, Sage.
- (15) 山田真茂留 (1990)「組織文化の社会学的意味」『ソシオロギス』14、pp .72-86。
- (16) 山田真茂留 (1993)「組織アイデンティティの現代の変容」『組織科学』27(1)、pp .15-30。
- (17) 山田真茂留 (1993) 同上。
- (18) Martin, J., Feldman, M.S., Hatch, M. J. & Sitkin, S. B.(1983)" The Uniqueness Paradox in Organizational Stories", *Administrative Science Quarterly*, 28, pp.438-453.
- (19) Schein, E. H.(1985) *Organizational Culture and Leadership*, Jossey-Bass. Schein は、組織文化を「人工物と創造されたもの」、「価値」、「基本的仮定」の3つのレベルに分け、それらは相互作用するとしている。
- (20) Schein, E. H.(1985) *ibid.*
- (21) 山田真茂留 (1990) 前掲。
- (22) 柿本敏克 (1997)「社会的アイデンティティ研究の概要」『実験社会心理学研究』37(1)、pp .97-108。
- (23) Turner, J. C.(1987) *Rediscovering the Social Group : A Self-Categorization Theory*, Oxford Blackwell.
- (24) Turner, J. C.(1987) *ibid.*
- (25) 山田真茂留 (1993) 前掲。
- (26) 山田真茂留 (1991)「組織アイデンティティ-帰属意識はどう変わってきているか-」吉田民人(編)『社会学の理論でとく現代のしくみ』新曜社、pp .135-150。
- (27) Ashforth, B. E. & Mael, F.(1989)" Social Identity Theory and the Organization", *Academy of Management Review*, 14(1), pp.20-39.
- (28) Turner, J. C.(1987) *op cit.*
- (29) 柿本敏克 (1997) 前掲。
- (30) 山田真茂留 (1993) 前掲。
- (31) 山田真茂留 (1993) 同上。
- (32) Turner, J. C.(1987) *op cit.*
- (33) SI (School Identity) については、次の文献に詳しい。月刊高校教育編集部 (1991)「私学のSI戦略」『月刊高校教育』24(7)、pp .46-50。
- (34) Weick, K. E.(1995) *Sencemaking in Organizations*, Sage.

(指導教官 岡東壽隆)