

「チームとしての学校」施策におけるレジリエンス概念の意義 －組織レジリエンスの枠組みに焦点を当てて－

The Significance of the Resilience Concept in the "School as a Team" Policy
－ Focusing on an Organizational Resilience Framework －

福島 真治
FUKUHATA Shinji

Abstract

In this study, after explaining the characteristics of the "school as a team" policy and its challenges, I propose organizational resilience as a perspective to make the practices that are already being developed in a great number of fields more effective than ever and explain the relationship between its characteristics and the "school as a team" theory.

First, based on previous studies, the following issues were addressed as the problems that the "school as a team" policy confront : (1) the individualism of elemental reductionism, (2) internalization of shadow works, (3) suppression of the attribution of personality, (4) the lack of reference to the management and operation methods of the "school as a team", (5) dealing with the contradiction of the coexistence of the "division of labor" theory (clear division of roles), which aims to eliminate busyness and long working hours, and the "collaboration" theory (synergy of teams), which aims to create an organizational culture of collaboration between teachers and professional staff, and (6) weaknesses in the perspective of institutional guarantees.

I then propose organizational resilience, defined as "the ability of an organization to respond to a crisis situation without undermining its fundamental nature," as a foundational concept to consider how to respond to the above issues. And I explain that the components of organizational resilience, such as "holism," "clarity and sharing of goals," "contextualized ties," "interpretive leaders," "ensuring diversity," and "extensive networks of resources" contribute to it.

Finally, I demonstrate that (1) having a moderate level of diversity in an organization plays a major role in improving organizational resilience, and is an effective way to increase the ability to respond quickly to disruptions during peacetime, (2) rather than focusing only on the crisis, it is necessary in reality to rethink normal times as a "state of well-being" and focus on maintaining this state while paying attention to why it was established, and (3) in order for a school organization to adapt and operate stably as a "school as a team" despite changes, the perspective of redundancy supporting sufficient resources is essential. We suggest that the following three perspectives are possible by using the concept of organizational resilience.

1. 問題関心と課題設定

(1) 「チームとしての学校」の現状

急速な社会経済状況の変化による、児童・生徒に求められるスキル・人間力の多様化への対応、そして、地域に対してより開放的・協働的であることが求められている学校組織という文脈の中で、「個々の教員が個別に教育活動に取り組むのではなく、校長のリーダーシップの下、学校のマネジメントを強化し組織として教育活動に取り組む体制を創り上げるとともに、必要な指導体制を整備することが必要である。その上で、生徒指導や特別支援教育等を充実していくために、学校や教員が心理や福祉等の専門家（専門スタッフ）や専門機関と連携・分担する体制を整備し、学校の機能を強化していくことが重要である（中教審 2015, p.3）」という認識から、「チームとしての学校」施策（以下、「「チーム学校」施策」と表記）が、現在全国的に展開されている。

先の中教審の提言から5年が経過した現在、全国の学校ではそれぞれの特色や背景の上で、「チーム学校」施策が行われており、教育行政のレベルにおいては、「学校に関わる多様な職を明確化し、配置拡大の努力をするとともに、個別学校の課題となっている、これらの教育連携ネットワークが効果を発揮する学校組織メンバーの“働き方”の事例、いくつかの典型モデルといったものを収集し、整理しながら情報提供していくこと（安藤 2016a, p.234）」が必要とされている。

実際の取り組み例を幾つか紹介すると、まず教職課程段階でのアプローチとして五島（2020）では、大学講義の中で学生がチームとなって課題を設定して研究を進めるグループ・プロジェクト学習を実施することで、外部の様々な人々と連携する「チーム学校」への理解の深まりが見られたとしている。次に、学校での実践例を紹介した研究として末藤（2017）があり、ここでは外国籍児童に対して「専門性に基づくチーム体制」を構築して細やかな対応を行っている飯田北いちよう小学校の事例が取り上げられている。さらに、教育行政レベルでの取り組みとして、茨城県教育委員会（2015）・高知県教育委員会（2019）・北九州市教育委員会（2018）の取り組みが挙げられる。茨城県教委は、「学校のチーム力の強化や学校の負担を軽減できる体制についての実践研究」を複数の小・中学校にて行い、「教員の事務業務の縮減による子供と向き合う時間の増加」や「評価項目作成研修による業務改善に向けた全教職員の協働体制の確立」といった効果が出ていると報告している。続いて高知県教委では、組織的な働き方改革の中心的方法論としてチーム学校を取り入れており、セルフチェックシートの提示によって取り組むべきポイントを明確化し、実際の小・中学校での取り組み例を載せることで、その他の学校の実践を促す取り組みを行っている。最後に北九州市教委では、「北九州市立学校の校長及び教員としての資質の向上に関する指標」の中で「チーム学校を支えるマネジメント力」を設定し、管理職・教員に必要な資質を具体的に列挙することで、チーム学校の取り組みが実践で具体化しやすくなるよう工夫がなされている。

このように、「チーム学校」に関する取り組みは、主に教員の働き方改革の一環としながらも、それぞれの学校が抱える文脈・課題を解決するための実践として行われており、最近では様々な側面における効果も報告されてきている。しかしながら、後に検討する通り、この「チーム学校」施策は、その原理的なレベルにおいて実践に対しての課題となりうる要素をはらんでおり、先に挙げた実践例でも、より効果的・効率的な結果を引き出すための課題が挙げられていることも事実である。

そこで、より原理的な位相において、チーム学校の目的観や抱える課題、そしてそれらを乗り

越えるために必要な考え方について改めて検討することによって、「チーム学校」に関する実践の効果を今以上に発揮することができるような視座を提示していくことが必要であると考ええる。

(2) 本稿の目的と意義

そこで本稿では、チーム学校に関する先行研究を検討する中で、チーム学校概念の構成要素やその課題を抽出し、チーム学校に関する実践の有効性をより高めていくための原理的基盤を提示することを目的とする。

その上で、それら課題を乗り越えるためのサポート概念として、「組織レジリエンス」を取り上げる。「レジリエンス」は、「様々な困難から立ち直る力」という定義が一般的であり、「様々な変化に対応できるような多様性」、「変化に迅速かつ効率良く対応できるネットワーク・関係性」、「多少の変容でシステム・組織全体に深刻なダメージを受けない程度の冗長性」の3点が中心概念（福島 2016）である。また、最近の研究の流れの中でレジリエンス概念は、単なる現状への回帰という性質ではなく、“危機・大きな変化”の後に組織が積極的に変化すること、つまり以前よりも成長することも包含した動的概念であるという捉え方もなされてきている（福島 2019）。なお、レジリエンス概念は自然災害のような規模の大きい危機や事故を対象とする概念として理解されていることが多いが、組織レジリエンス研究においては、組織が直面する日常的な「変化」もその対象としており、Day & Gu（2013）が「教師の場合、日常の専門的世界が、本来、不確かで予測できない環境やシナリオによって特徴付けられる。そのため、教えることにコミットメントし続けること、そして質の高い授業へ目を向けることは、教師にとって困難から素早く効率的に回復すること以上の意味をもつ。この「日常」という意味において、レジリエンスは、少ないヒーローによって約束されたまれな特質を意味しているのではない（p.15）」と指摘しているように、特に学校組織は日常的に種々の「変化」に直面しており、そうした状況に組織として即興的に対応していくことが常々求められている環境であることから、「チーム学校」施策が想定する様々な課題等も、組織レジリエンスの対象として捉えることが不自然であるとは言えないと考える。

組織レジリエンス概念は、組織を「個人－集団・チーム－組織」という3つのレベルにおけるレジリエンスの相互作用の総体として捉えることが一般的であり、それぞれにおける変化への適応プロセスと、それらが成功した後の回復結果・成長を含むものとなっているため、チーム学校が抱える課題に対してのより詳細な視座となるだけでなく、「チーム学校」の取り組みが本来想定していなかった効果について言及することも可能となる。これは当然のことながら原理的なレベルでの議論にとどまるため、実証的な部分はらち外となってしまうが、実践をより効果的に行うための視点と、より広範な効果について整理がなされることで、実践における実効性をより担保できるものと考えられる。

最後に、本研究における「チーム」の範囲について、一点言及しておく。先述の通り、組織レジリエンスは、「個人－集団・チーム－組織」という3つのレベルにおけるレジリエンスの相互作用の総体として捉えることが一般的であり、その「組織」レベルにおいては、組織外のアクターとの関係・プロセスもその議論の枠内となる。しかしながら、「チーム学校」施策においては、地域や保護者を含めた総体を「チーム」とする議論もあり、その場合は組織レジリエンスの範ちゅうを超え、「コミュニティ・レベル」でのレジリエンスが対象となるため、紙幅の都合と議論をより簡潔にすることを理由として、本稿における「チーム」はあくまでも学校内のアクターによ

るものを主たるものとして想定し、議論を進めていくことにする。

2. チーム学校

(1) チーム学校の概要

中教審（2015）によって打ち出された「チームとしての学校」像は、安藤（2018）が指摘するように、これまで多くの議論に上ってきた従来・現在の学校像を整理した上で、その課題を乗り越える新たなモデルという形で提案されていることに特徴がある（表1）。そこには、教員を含めた専門スタッフ集団が、「多くの職種の存在を前提にそれぞれの専門性が生かされた「多職種協働」（藤原 2016, pp.223-224）」を基盤とし、外部アクターと連携しながら組織全体として学校が直面する複雑・多様な課題に挑戦していくプロセスが想定されている。それを答申では、「チームとしての学校」像が、「校長のリーダーシップの下、カリキュラム、日々の教育活動、学校の資源が一体的にマネジメントされ、教職員や学校内の多様な人材が、それぞれの専門性を生かして能力を発揮し、子供たちに必要な資質・能力を確実に身に付けさせることができる学校（p.12）」と定義付けした上で、そのための柱として、①専門性に基づくチーム体制の構築・②学校のマネジメント機能の強化・③教職員一人一人が力を発揮できる環境の整備、を設定している（p.12）。

加えて、「保護者や地域住民その他の関係者が、それぞれの立場や役割に応じて、学校が抱える様々な課題に前向きに取り組んでいく学校文化を構築し、教育活動を推進していくことも重要である（p.6）」と説明しているように、チーム学校が学校組織内で完結するものではなく、学校外のアクターを含めた上で、それを一つの組織体として捉えようとしていることが理解できる。

その上で、表1にもあるように、こうした組織活動を効果的に運営していくために、「学校のマネジメント機能の強化」に力点を置くのも、「チーム学校」議論の特徴である。答申でも、「校長は、学校の長として、リーダーシップを発揮するために、まず、子供や地域の実態を踏まえ、学校の教育ビジョンを示し、教職員の意識や取組の方向性の共有を図ることが重要である。それに当たって、「チームとしての学校」における校長には、多様な専門性を持った職員を有機的に

表1 従来・現在の学校像と「チームとしての学校」像の比較（安藤 2018, p.100）

	従 来	現 在	チームとしての学校
授 業	教員による一方的な授業への偏重	変化する社会の中で、新しい時代に必要な資質・能力を身につける必要	アクティブ・ラーニングの視点からの不断の授業改善
教員の業務	学習指導、生徒指導等が中心	学習指導・生徒指導に加え、複雑化・多様化する課題が教員に集中し、授業等の教育指導に専念しづらい状況	専門スタッフ等との協働により、複雑化・多様化する課題に対応しつつ、教員は教育指導により専念
学校組織 運営体制	鍋蓋型の教職員構造 担任が「学年・学級 王国」を形成	主幹教諭の導入等の工夫 学校教職員に占める教員以外の専門スタッフの比率が国際的に見て低い構造	カリキュラム・マネジメントを推進 多様な専門スタッフが責任を持って学校組織に参画して校務を運営
管理職像	教員の延長線上としての校長	主として教員のみを管理することを想定したマネジメント	多様な専門スタッフを含めた学校組織全体を効果的に運営するためのマネジメントが必要
地域との 連携	地域に対して閉鎖的な学校	地域に開かれた学校の推進	コミュニティ・スクールの仕組みを活用 チームとしての学校と地域との連携体制を整備

結びつけ、共通の目標に向かって動かす能力や、学校内に協働の文化を作り出すことができる能力などの資質が求められる。また、学校の教育活動の質を高めるためには、校長の教育的リーダーシップが重要であり、教育指導等の点で教職員の力を伸ばしていくことができるような資質も求められている（p.46）」と説明している。加えて、牛渡（2016）も指摘するように、そうした校長を補佐する体制の強化といった校長の職務遂行を支える条件整備、つまり副校長の配置や教頭の複数配置、事務長の配置だけでなく、主幹教諭といったミドル・リーダーの存在も非常に重要であることが指摘されている。

このような「チーム学校」施策は、①1990年代からの「学校の外部環境に合わせた教職員の多様化（藤原 2014）」、②「子どもの貧困」への対策として打ち出された、学校内外の人材と機関の連携を重要視する「学校のプラットフォーム化」、③地域との連携・学校経営への参画を中心とする「開かれた学校」論といった、それまでの学校経営に対するいくつかの重要な議論の流れに位置付けられると、大橋（2017）では指摘されている（pp.82-84）¹。

また、安藤（2016b）では、コミュニティ・スクール設置の進展の中で、当初は学校と地域の協働体制というガバナンスの議論が中心であったのが、「子供の貧困対策の推進に関する法律」の成立や TALIS（国際教員指導環境調査）の結果公表等を背景要因として、「チーム学校」論の主題が、学校内部組織のチームへと変化していき、それが答申における学校組織内部のチーム化と、外部アクターとの連携・協働の促進という二重構造につながっていると論じられている（p.27）。

つまり、本来別々の文脈の中で解決が目指されていた複数の課題が、その議論の進展とともに、専門職集団の協働を基盤とする「チーム学校」施策という形で収められていったという経緯が存在しており、それゆえに、多くの課題に同時に対応できるというメリットを有しながらも、後述するように、それぞれの課題が持つ独自の困難性や、「チーム学校」というコンセプト自体が原理的にはらんでいる危険性とも対峙せざるを得なくなっているとも言うことができる。

（2）チーム学校の課題

ここでは、チーム学校政策が有する課題について検討を行う。まず、安藤（2016b）において、チーム学校の議論には「現在の教師が担っている多様な業務を仕分け、再配分を進めることによる多忙解消、メンタルヘルス対策といった政策意図も強く働いていた（p.28）」とされており、「本来の教師の業務とは何か」という誰もが明確には語ってこなかった難題を顕在化させることにもなった（同）」と指摘されている。このことは、学校組織が抱える様々な課題を、これまで想定していた学校内のアクターを超えた「チーム」でもって乗り越えようとする事自体の困難さと、以下に挙げる組織観とがあいまったことによって露呈した問題であると捉えることができる。

そのチーム学校に対する議論の前提となる組織観と、そこから導出される課題について、安藤は①要素還元論的個人主義・②拡張的組織観（シャドウワークの内部化）・③人格帰属の抑制の3点を挙げている（pp.28-30）。

まず①要素還元論的個人主義であるが、学校組織が抱える教育課題を別個のものとして捉えた

1 大橋（2017）はその流れを、「当初は3つ目の教員の労働環境の改善に向けた対策が検討されていたが、子どもの貧困への社会的な注目が集まる中で新たに2つ目の教育問題への対応が求められ、それらが1つ目の学習指導要領改訂をめぐる議論の中で「チーム学校」として統合されていったという経緯である」と説明している（p.82）。

上で、それぞれについてその要素を分解・抽出し、そこに適切だと思われる専門家を充てていくという、課題と解決策を一对一对応のように理解する考え方である。この場合、もしそれら諸課題が独立したものではなく、共通の原因から立ち上がってきたものであったり、諸課題同士が複雑に絡み合っているのであれば、課題ごとへの個別対処はどこまで行っても応急処置でしかなく、根本的な解決は非常に困難なものとなることが考えられる。逆に、こうした要素還元的な捉え方ではなく、複雑な諸要因の複合体として、多様なアクターの協働からなるチームで対応するという認識であったとしても、今度はこれまで別の文化で働いてきたアクター同士の連携という新たな難題と向き合うことになり、チーム学校政策が一つの目的としている教師の多忙解消には直接つながりえないという恐れが出てくることになる。安藤はそのことから、チーム学校が多忙解消に資すると考える論理構造の中には、業務分担（分業）、つまり要素還元論的な個人主義が埋まっているのではないかと指摘している。

次に、②拡張的組織観（シャドウワークの内部化）であるが、これまでは学校内のアクターとして考えられてこなかった専門家を、一つの「チーム」として明確に学校内部に含もうとする志向性から生まれてくる。ここから出発した場合、児童・生徒に関する諸課題はすべて学校の業務として位置づけられ、結局のところその大部分が教師の役割の中に組み込まれてしまうことにつながると安藤は指摘する。このように、あらゆる職務の範囲やそれに伴う組織の規模が際限なく拡張していく危険性をはらんでおり、仮にそれが複数の専門家の分担として引き受けられたとしても、学校組織に対するニーズの拡張という根本的な問題への対処になりにくいのではないかと考えられる。

最後に③人格帰属の抑制であるが、これは、教育実践というものが教師個人の人格的要素の影響を多分に受ける営為だという考え方と衝突しかねない問題と言える。つまり、チーム学校政策論は、チームの構成員それぞれの活動を客観化し、個々の教員が有している暗黙知や人格帰属を抑制しようとする力学が働いているという指摘である。このことは、教師それぞれの固有の特性から離れた部分に焦点を当てていくため、教師の代替可能性を高めることにつながる。児童・生徒の成長は社会的な要請を多分に含んでいること、また、彼らが享受する学びの質に大きな格差が生まれてはいけないことなどから考えると、個人の影響力が大きすぎるという状況が固定化されること自体は良くないと言えるが、急速に変化・多様化している社会を担う人材の学びを保障する存在が、没个性的で多様性が少なくなってしまうことの危険性も考慮すべきであるという懸念がここで提示されている²。

こうした懸念点を踏まえた上で安藤は、こうした前提のままで進んでしまうことで、「教師教育者が方法を間違えれば、「今までとなんら変わらない」以上に、単純労働として「教育業務」に従事する、現在よりも専門職意識が希薄で非自律的・非主体的な教師が量産されること（p.34）」につながり、そうした自身の専門業務のみに専念するアクターが増えてしまうことで、校長のリー

2 安藤（2016b）はその危険性について、「個々の子どもの発達特性や生育環境などの多様性があるために、組織的決定のみでは保証しきれない実践の不確実性を個々の教師の専門性に委ねることによって縮減するのである。（中略）組織的決定と教職のプロフェッショナル化が共に強化されることによって結果の不確実性を抑制することが可能になるはずである。しかし、近年の改革動向は、教師の専門性への信頼低下を補うために組織的決定を強化し、組織的活動を強調する方向へ向かっている。（中略）このように教育という営みを組織的活動としてとらえ、強化していこうとする志向性は、最前線では「相互的コミュニケーション」でしかあり得ない教育の本質を見落としており、実践結果の不確実性を縮減するために制度システムの強化と同時に必要な相互作用システムの保障に関する視線を欠いているといえる」と指摘している（pp.30-31）。

ダーシップは適切に機能しえず、学校組織全体の教育力の向上には至らないのではないかと指摘している。

その他の課題として、以下3点指摘がなされている。

まず、西脇（2017）は、チーム学校政策論（特に中教審答申）には、チーム学校の管理運営方法への言及がほとんどなく、そのことから、「単にチームを作って連携すれば解決する」といった思考の甘さが見え隠れしており、そのような状態での安易なチーム体制への移行は、逆に現場の負担感を増加させかねないと述べている（pp.62-65）。

次に、織田（2019）では、「職種によって構成される学校のマネジメントのためには、多忙と長時間勤務の解消を目指す「分業論」（明確な役割分担）と、教職員と専門スタッフとの協働の組織文化の創造を目指す「協働論」（チームの相乗作用）の共存を模索するという複雑で高度な課題と向き合うことが必要になるだろう（p.146）」という形で、先に安藤が指摘した懸念点と関連した課題を説明している。

最後に、チーム学校という取り組み自体が有効であるとしても、その実効性を担保する制度的保障がなければ期待された効果は望めないという山本（2019）の指摘を取り上げる。ここでは、外部専門家をチームに組み込むための、専門性スタッフの配置という、初手が一定なされたとしても、「報告義務や最低限の学校訪問・調査のみが法令のなかに書き込まれるにとどまり、果たすべき役割が限定されるなど」、十分な制度的枠組みが用意されなければ、こうした制度の継続性と有効性を保障していくことはできないことが説明されている。

ここまで、先行研究を踏まえた上で、①要素還元論的個人主義、②シャドウワークの内部化、③人格帰属の抑制、④チーム学校の管理運営方法への言及のなさ、⑤多忙と長時間勤務の解消を目指す「分業論」（明確な役割分担）と、教職員と専門スタッフとの協働の組織文化の創造を目指す「協働論」（チームの相乗作用）の共存という矛盾への対応、⑥制度的保障という視点の弱さ、を、「チームとしての学校」が抱える課題として挙げた。

特にチーム学校政策論が中心的な目的の一つとして挙げている、教員の多忙解消に対しては、佐久間（2017）が、多職種協働がその直接的な対抗策とはなりえず、業務削減・業務効率化・人員増の3つの方向性しかないと指摘している点は留意すべきであると考え（p.51）。こうした財政的な議論までを射程に含む説明概念が必要とされている。

3. 組織レジリエンス

（1）代表的な定義と構成要素

まず、「組織レジリエンス」が有する性質についての諸研究についてまとめた福嶋（2020, pp.46-47）を概説する（表2）。構成要素に関しては、（3）において詳述する。

定義においては、「危機的な状況に直面しても、組織の基本的な性質を損なわないように組織が対応することができる能力（福嶋 2018, p.101）」という特性が共通している。ここで組織レジリエンスが想定する「危機的・困難な状況」には、「個々の過誤・不祥事・危機・衝撃・ルーティンの崩壊・進行中のリスク（例：競争）・ストレス・緊張（同）」のように、大小さまざまなものが含まれている。ただし、定義の中で「能力」と「過程」の観点がある通り、ここで能力とあるのは固定的なものではなく、そうした劇的な変化から立ち戻る・それ以上に成長する組織過程自体も包含したダイナミックな概念であることが、組織レジリエンス概念の大きな特徴である（同）。

表2 組織レジリエンスの代表的な定義と構成要素（福嶋 2019, p.30）

定 義	構成要素
<p>1. 組織が極度の状況変化に直面したとき、そうした変化に適応し、基本的な目的と健全性を維持する能力（能力の観点）</p> <p>2. 重大な逆境の文脈において積極的な適応を包含するダイナミックな過程（過程の観点①）</p> <p>3. 社会関係資本・資源として活性化されうる関係性（過程の観点②）</p> <p>4. 日々の業務における「変動」に人が上手く対応して安全を保つこと（安全に焦点化した観点）</p>	<p>【組織構造】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・文化的なアイデンティティ ・環境の変化に対して迅速に反応できるようなフラットな階層性 ・連続した失敗からシステムを守るための疎結合のサブシステム ・深い信頼に根ざしたインフォーマルなネットワーク ・ボトムアップの調整 ・「通訳型」リーダー ・訓練された energizer（メンバー間の良好な関係性の促進者） <p>【組織の姿勢・機能】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・変化の文脈において、学習・適応する能力 ・一定の頻度での適度な失敗 ・即興性 ・問題解決志向 ・積極性に対する組織的な支援 ・たとえ何が向かってきても、その組織が適合できるような機会を増加させる多様な資源やスキル ・部分的なシステムの破壊という状況下でさえも、中心となる機能が維持されることを確保するための、決定的なシステム上の機能的な冗長性

また、組織レジリエンスとは非常事態において突然生み出されるものではなく、いわゆる「日常」の中で醸成されてきた種々のリソースがその場面において明確に表出するものである。だからこそ、組織レジリエンスにとって平時でのリソースの確保（冗長性³の創出）は決定的に重要となってくる。このように定義づけできる組織レジリエンスが高い組織について、澁谷他（2020）では「平常時から高いマネジメント力で民主的な管理が行われ、危機や変化への準備性が高く、いざという時の余力がある。また、優れた人材を有し、組織成員の心理的安全性が保たれている。柔軟で創造性のある組織文化が構築されていて、組織自体の信頼が高い。このような組織は、有事の際にも、危機的な状況が自組織に与える影響を的確にアセスメントして即応し、大きな損害を回避したり、障害から迅速に回復する。たとえ、大きな障害を受けた場合でも、協働力を発揮して、組織機能を継続することができる。さらに、このような組織は、侵襲的な出来事への対処過程を通して、従前よりも組織のパフォーマンスを向上させ、組織の成長につなげることができる。つまり、危機をチャンスに変えることができる組織である（pp.35-36）」と簡潔に表現している。

さらに、澁谷他（2020）では、組織レジリエンスに関する諸研究を概観した上で、組織レジリエンスの結果要素について検討している（pp.34-35）。諸研究の構成要素を概念分析した結果、【組織のパフォーマンス向上】・【組織の成長】の2つのカテゴリを抽出している。それぞれサブカテゴリを有しており、【組織のパフォーマンス向上】は、「生産性の維持・向上（継続したサービス

3 平田（2014）は、「冗長性（redundancy）」を、「組織の仕組みやシステムなどに何かあったときに、本来の機能が失われることの内容にする余剰を意味する。簡単にいってしまえば、無駄といつか、普段は使わないが何かあったときのための余裕の能力である（p.38）」であると説明しており、冗長性を確保するためのコスト増への対応こそが、経営においては非常に困難であり重要であると指摘している。その上で、「企業組織では、ひたすら業績数値で管理しても、社員のほうは息が詰まってしまう活力や適応力が失われてしまう。スムーズに動く歯車には、「遊び」がある。潤滑油的な意味も含めて、組織ではある程度の無駄（冗長性）はやはり必要なのである（p.40）」と結論付けている。

提供による生産性の向上))・〔維持機能の向上(競争力や問題対応力等の向上))・〔イノベーションの創出(新システム・戦略の創発による発展))の3つ、【組織の成長】は、〔組織の安定化(危機対応を経ての信頼性向上))・〔組織の構造的革新(危機対応を経ての内外含めた組織編成の変化))・〔組織成員の肯定的変化(阻構成員の効力感や能力の向上))・〔新しい組織文化の構築(危機対応をオープンに議論し協働できる文化の醸成))・〔危機的経験を通じた成長(危機後の成長、柔軟性や適応力の獲得))の5つから構成されている。

(2) 学校組織における組織レジリエンス

ここでは、組織の中でも特に学校組織におけるレジリエンスの特性について検討している福島(2020)について説明する(pp.60-61)。

図1モデルの前提として、組織レジリエンスは、組織のリソース・ルーティン・プロセスに関連するマルチレベル概念であり、個人・集団・組織それぞれのレジリエンスは、異なるレベル間の相互作用に依存しているという組織観が採用されている。

その上でこのモデルでは、「組織－チーム－個人」の各レベルにおいてそのレジリエンスを醸成・促進する要因は異なっていると考える。

まず、組織の中で各メンバーが積極的な交流を行うことによって、それぞれの所属意識や自己肯定感が高まることで、所属するチーム・集団のレジリエンスが高まっていく。また、そうしたチーム・集団が各人の心理的安全の拠点となることによって、逆に個人のレジリエンスが強くなるという逆向きの作用も存在する。さらに、そうしたチーム・集団がそれぞれに学習を深めていくことによって、組織自体のレジリエンスも強くなると考えている。また、そのような学習を促進するための構造・リソースを組織が用意することによって、チーム・集団、さらに各個人のレジリエンスも維持・発展するという流れが、この図からは見て取れる。

また、学校組織の特色として、管理職という「組織レベル」の立場として積極的に個人のレジリエンスを促進しようとする関わり方を見せている点が挙げられている。

ただし留意点として、多くの学校組織が抱える「多忙化」の状況は、レジリエンスの大きな特質の一つである「冗長性(心理的な余裕・物的なリソースの担保)」の不足の表れとも捉えることができるため、この課題を放置してしまうと、せっかくインフォーマルなネットワークの中で信頼関係を構築できる組織文化・構造であっても、組織レジリエンスの醸成にストップをかける結果となりかねないという点が指摘されている。

(3) 「チーム学校」に関する諸要因と組織レジリエンスとの関係性

ここでは、学校における「チーム」という概念が持つ特質・構成要素と、組織レジリエンスが有する構成要素との関係性について検討する。

まず、中教審(2015)が言及するチーム学校を実現するための要素・指針であるが、大きく①専門性に基づくチーム体制の構築・②学校のマネジメント機能の強化・③教職員一人一人が力を

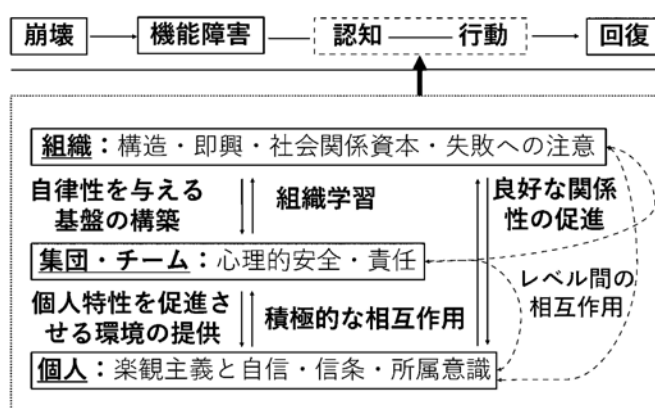


図1 学校組織レジリエンスの理論モデル
(福島 2020, p.60)

発揮できる環境の整備、の3つに区分されている。①専門性に基づくチーム体制の構築の中身として、まずもってチーム体制を整えるための「教職員や専門スタッフの人材の確保」、多様な文脈を有する専門家が教育実践に滞りなく参画できるように、目的を共有していくことを目指す「チーム体制の構築」と、そうした協働を支える組織文化の創出を目指す「学校における協働の文化」が挙げられており、それらチームを校長が指揮監督するという体制が意識されている。続いて②学校のマネジメント機能の強化の中身として、チームを適切に支援・管理していく「優秀な管理職の確保」と、複雑化・多様化した学校の課題を組織的に対処していくための「学校のマネジメント体制の強化」を挙げた上で、「多様な職員で構成される組織において求められるマネジメント」として、教員と専門家の文化の違いに配慮しながら意識や取組の方向性をそろえていくことが重要であり、そのためには学校裁量を拡大していくことも必要であると説明している。最後に③教職員一人一人が力を発揮できる環境の整備の中身として、「人材育成の充実」「業務改善の推進」「教育委員会等による支援」を列举している。

このように「多様な専門性を持った職員を有機的に結びつけ、共通の目標に向かって動かす能力や、学校内に協働の文化を作り出すことができる能力などの資質 (p.46)」が求められるチーム学校における校長が、自身のリーダーシップを発揮し、学校の教育力を向上させていくために、校長の補佐体制を強化することも中教審は提言している。

続いて、三沢他 (2020) では、教員のチームワークにおける行動面の要素として、「相互調整」・「職務の分析と明確化」・「知識と情報の共有」の3つを抽出している。教員が目標や計画について、合意形成を通じてその策定を目指し、実践場面では互いに職務の配慮・調整を行い、様々な情報交換や相談を行うことによって組織学習を進めていくことが、教員のチームワークの理想像の一つであることが説明されている。また、こうしたチームワークは、協働を志向し相互に開放的な議論が可能な組織風土の下でより発揮されやすいと結論付けている (pp.72-73)。

最後に、織田 (2019) では、エドモンソン (Edmondson, A. C., 2012) の議論を紹介しながら、複雑な組織のチームづくりにおいて直面する共通の境界として、①物理的な距離 (時間帯や場所の違い) ・②地位 (特定の属性が持つ社会的価値) ・③知識 (経験・知見・教育) を挙げている。その上で、それらを乗り越えて協働を可能にする条件として、①に対しては「他の職場への定期的な訪問・共通の目標への焦点・知識の保存と交換」、②に対しては「経験による地位の格差を最小化するためのリーダーシップの一体性」、③に対しては「個々人のパースペクティブの明確な共有・各組織によって保持される価値の重視・共通の目標への焦点」と「専門を基礎とした知識の積極的な共有・境界媒介物の活用」を提示している (pp.142-143)。

ここまで挙げてきた条件・要素に関して、組織レジリエンス概念が関連していると考えられる点について、説明を行う。組織レジリエンスの分析視座として紹介した「組織－チーム・集団⁴－個人」を軸とし、それぞれのレベルにおける関係性を見ていくこととする (表3)。

【組織レベル】

まず、組織レベルにおいては、価値観を共有することを重視した上で、比較的フラットな階層性とボトムアップ型のコミュニケーションを通じて、信頼関係を構築していくことが、レジリエンスの醸成に重要であるとする。そうした組織全体の交流プロセスを円滑に行うために、「多

4 ここでの「チーム・集団」は、学校組織の下位集団 (学年集団・教科集団・校務分掌・専門職集団) を指しており、対外アクターとの関係性を含める「チーム学校」施策上の「チーム」より狭い概念となる。

表3 「チーム学校」に関する諸要因と組織レジリエンスとの関係
 福島 (2019, p.30 & p.36)・Shikha & Sanjeev (2016) を参考に筆者作成

	チーム学校	組織レジリエンス		
		組織レベル	チームレベル	個人レベル
必要 な 条 件 ・ 構 成 要 素	・教職員や専門スタッフの確保	・広汎な資源のネットワーク ・冗長性	・適度な多様性	
	・チーム内での目的の共有	・強いイデオロギーの同一性	・チーム目標の明確化と共有	・目標、方針の理解と認識
	・教員間の相互調整		・頻繁なコミュニケーション ・職務の分析と明確化 ・知識と情報の共有	・役割認識
	・専門を基礎とした知識の積極的な共有		・チーム学習	・情報提供、収集
	・学校における協働の文化	・深い社会関係資本 ・積極性に対する組織的な支援	・信頼関係の構築	
	・開放的な組織風土	・建設的な意思決定過程 ・フラットな階層性	・心理的安心感の構築 ・学習志向	・楽観性
	・優秀な管理職の確保 ・校長の補佐体制の強化	・「通訳型」リーダー ・訓練された energizer	・訓練された energizer	
	・学校のマネジメント体制の強化			・十分な自律性の確保
	・経験による地位の格差を最小化するためのリーダーシップの一体性	・ボトムアップの調整		
	・学校裁量の拡大	・複雑で多様な行動リスト ・即興性 ・機能的な冗長性	・チームの柔軟性	・教育実践に活用可能な資源の存在

くの場合は舞台裏で支持者を結びつけ、さまざまなネットワークや視点、知識体系、課題を一体的な全体像にまとめ上げる重要な役割（Zolli & Healy 2013, p.22）」を担う「通訳型」リーダーと、そうした管理職を支える存在として、メンバー間の関係性を良好なものとして促進する役割を担う「訓練された energizer」が重要であることも指摘されている（Miguel et al. 2013）。特に学校の組織レジリエンスを高めるための校長の条件として、Day & Gu (2015) は「有している価値 (value) と美德 (virtue) を、はっきりと話して共有すること」が重要であると述べており（pp.154-156）、仕事や組織に対する教員個人の動機づけやコミットメントを向上させるには、より倫理的な意味での信頼構築が必要であるとしている（同）。そして、そうした組織活動を支える基盤として、種々の変化に対応するための即興性と機能的な冗長性、様々なメンバーやリソースを後半に結び付けるネットワークの構築が挙げられる。特にチーム学校のような「相互作用の豊かな職業は、トップダウンの業務デザインを通じてよりもむしろ、ボトムアップの調整を通じてより多くのレジリエンスの要求とその機会を創出する可能性（Miguel et al. 2013, p.12）」があると考えられている。これは、そうした集団においては、人々が自身の仕事を固定されたタスクの混合体としてというよりもむしろ、成長と向上の源泉として利用する方法を集団的に発見することが期待されるためであるとされる（同）。なお、組織レジリエンスは特定の危機や変化だけを想定するものではなく、「何かあったときに柔軟に適応・対処できること」に焦点化している概念であるため、平時における人的・物的リソースの確保を強調することがその特質である。

【チームレベル】

次にチームレベルであるが、ここでは学校組織の下位集団において、目標が明確であり共有がなされており、頻繁なコミュニケーションを通じて職務の分析や知識等の共有を行っていくことで、レジリエンスが醸成・向上されていくと捉えられている。そうした関わり合いの中で信頼関係が構築されることで、集団に対する心理的安心感が増すこととなる。この過程を円滑にする存在として、先に挙げた「訓練された energizer」があり、彼らが積極的な交流によって管理職と下位集団を自然につないでいくことが重要であり、こうした組織のリーダーは、「命令や支配ではなく、影響力と調整によって統率」することが求められる（Zolli & Healy 2013, pp.355-356）。そしてここでも、チーム・集団の柔軟性を高めるために、メンバー構成が適度な多様性を保てるように、冗長性を担保した人材確保がなされる必要があることが強調されることとなる。

【個人レベル】

最後に個人レベルであるが、組織—チームレベルと同様に、目標・方針の理解と認識があった上で、自身の実践において必要な情報を収集し、チームに提供していくことがレジリエンスにとって必要とされている。加えて、個人のレベルにおいてはメンバーそれぞれが自身の役割を適切に認識していることも重要とされている。そしてこうした実践を、楽観性を持って柔軟に行っていくためには、学校組織が各メンバーの十分な自律性を確保し、実践に活用可能な資源を提供することが求められる。特に、教員の自律性は、他の教師との共同作業の中で社会的に構築されるが故に、共同体の一部として、生徒のニーズや同僚のニーズを考慮に入れながら、新しい実践の構築に参加することが求められる。そしてその際に、革新的な方法で自分の仕事を考案・実施するように奨励され、様々な変化の中でチームや組織に対しての効力感を高め、組織レジリエンスを醸成していくという過程も想定されている（Kunnari et al. 2018, p.124）。

4. まとめと課題

（1）まとめ

ここまで、「チーム学校」施策の有する志向性や求められている条件・要素、そして同時に抱えている課題について検討した後、現在既に多くの現場にて展開されている実践の効果を今以上に発揮することができるような視座として、組織レジリエンスを提示し、その特質と「チーム学校」理論との関係性について説明を行ってきた。その上で、先に提示した課題に対して組織レジリエンス概念が提示できる要素をまとめたものが表4である。ここでは、「チーム学校」施策の必要条件・構成要素に対して、組織レジリエンスの構成要素でもってどのような説明が可能であるかが示されている。

まず、「要素還元論的個人主義」に対してであるが、組織レジリエンスの重要な考え方として、全体論（ホーリズム）がある。これは、複雑な組織体においては、組織の一部分だけの強化は（意図しない）別の箇所のぜい弱性につながることもあるため、統合された全体を意識して思考することが求められることを指す（Zolli & Healy 2013, pp.23-24）。これは、組織の諸要素を一対一対応で捉える考え方とは正反対のものであり、教員と専門家からなるチームという複雑なアクターの絡みあいという現実と適合しやすいと考えられる。また、組織レジリエンスは、その集団が置かれている文脈に大きく依存するという前提に立っており、どの集団にも通用する単純な実践パッケージというものも否定する（同、pp.347-348）ため、組織の複雑性により焦点化させる志

表4 「チーム学校」施策が抱える課題とそれに対応する組織レジリエンスの諸要因

「チーム学校」施策が抱える課題	対応する組織レジリエンスの諸要因		
	組織レベル	チームレベル	個人レベル
・要素還元論的個人主義	・全体論（ホーリズム） ・文脈依存性	・適度な多様性 ・頻繁なコミュニケーション	・役割認識
・シャドウワークの内部化		・チーム目標の明確化と共有 ・職務の分析と明確化 ・知識と情報の共有	・目標、方針の理解と認識 ・役割認識
・人格帰属の抑制	・専門知の重視 ・文脈化された結びつき ・失敗への許容 ・認識の多様性	・チームの柔軟性 ・高い自律性 ・チーム学習	・情報提供、収集
・管理運営方法への言及のなさ	・冗長性 ・建設的な意思決定過程 ・フラットな階層性 ・「通訳型」リーダー ・訓練された energizer	・訓練された energizer ・共通の言語	
・「分業論」と「協働論」の共存という矛盾への対応	・モジュール構造 ・多様性の確保 ・ボトムアップによる調整	・パーチャルな役割システム	・十分な自律性の確保
・制度的保障という視点の弱さ	・広汎な資源のネットワーク ・冗長性		・教育実践に活用可能な資源の存在

向性を有する。さらに、チームレベルの観点からも、適度な多様性を有した教員と専門家のチームが、頻繁なコミュニケーションを基盤として協働することによって、単純な分業という意識を超え、全体としての集合的効力感を高めていくことが、種々の課題対応において必須であると言えるため、要素還元的な思考を退けることにつながりうる。個人レベルにおいても、各メンバーがそれぞれの役割を、正に全体論的な観点で認識することによって、過剰な分業・個業を避け、協働に対するモチベーションを向上させることにつながると考えられる。

次に、「シャドウワークの内部化」という課題に対してであるが、チームレベルの視点から見れば、組織がその不確実性に柔軟に対応する能力を高めるためには、チーム全体とメンバー各人の役割やその目的・意義が明確であることが必要であり、それを適切に評価するための基準を設定しておくことが求められる。つまり、学校組織がその役割を無限に拡張しようとする流れは、組織をよりぜい弱にするため、あらかじめ「必ずやらなければいけないこと・できることの範囲」を設定しておくことが不可欠となる。その設定自体の困難さこそが、この課題の根本であることは間違いないが、他の要素でも言われているように、組織の文脈を意識した細やかなコミュニケーションによって、その範ちゅうを慎重に確定していく作業が求められる。またその前提として、それぞれの職務の分析と明確がなされている必要があり、それはチーム内で知識と情報が適切に共有されていることによって可能となる。加えて個人のレベルにおいても、当然のことながら各メンバーが目標・方針を理解・認識し、それぞれの役割を明確化させていることが必須となってくる。

続いて「人格帰属の抑制」に対してであるが、組織レジリエンスは、組織の文脈に細心の注意を払い意味形成を行うことができる専門家の存在（文脈化された結びつき）を重要視する。硬直化した組織階層は、危機に対して非常にぜい弱であるが故に、組織レジリエンスを高めるために

は、その意思決定を現場の第一線に委ねる必要がある。その際の権限は、その職位ではなく最も適した専門知を有する人材に移譲されることになるため、各アクターの個性や文脈が最大限尊重されることになる（Weick & Sutcliffe 2015, p.13）。また、そうした専門家も固定された構成ではなく、より多くの危機や変化に適応できるよう、ある程度多様性をもたせることが重要となる。このように多様性を担保された集団の認識によって、即興的な対応が生まれやすくなると考えられている（Zolli & Healy 2013, pp.271）。また、「レジリエントな集団は、人々を失敗から守るのではなく、失敗しないことから守る（Miguel et al. 2013, pp.12）」とあるように、失敗から学習する姿勢を維持し、メンバーの心理的安全を保障することが、組織・チームのレジリエンスを醸成することから、や各メンバーそれぞれの特性を生かした組織作りが目指されていることがわかる。さらに、チームレベルの観点からすれば、メンバーの自律性が高い状態こそが、あらゆる危機・変化に柔軟に対応するための条件であるため、やはりここでも各人の個性発揮が必要とされていると言える。また、チーム学習の習慣を定着させることによって、それぞれの実践知を明確化し、メンバー間で共有できることになるため、それぞれの文脈を生かした取り組みが展開されやすくなると考えられる。そうした学習を促進するために、個人レベルにおける情報提供と収集が重要となってくる。

続いて「チーム学校の管理運営方法への言及のなさ」という課題に対しては、まず全体の組織観として、組織レジリエンス概念は、効率を最重要視する「リーン生産組織」では、冗長に見える職位などの廃止によって、経験と専門知が排除され、利用可能な対応レパートリーを縮小させてしまうため（Weick & Sutcliffe 2015, p.115）、できるだけ組織の多様性とリソースの充実を目指すことを推奨する。また、学校という一定階層的な形態でありながら、即興的でインフォーマルな組織対応を求められる組織においては、そのギャップ（空白地帯）を埋めるために「協調的行動の素地を作り、人々を結びつけ、承認を取りつけ、人々がその空白地帯に集まるように取り計らう（Zolli & Healy 2013, pp.355-356）」ような「翻訳型」リーダーシップが求められる。そうしたリーダーは、命令や支配ではなく、影響力と建設的な意思決定過程によって組織をまとめていくことが必要であり、それはフラットな階層性でないと実現しにくいとされる。さらに、チームレベルの視座からも捉えると、チームがより円滑に手段対応ができるような共通の言語を設定しておくこと、そしてチームの柔軟性を保障するために自律性を一定維持しつつメンバー間のつながりを緩やかに保ち、頻繁なコミュニケーション・チーム学習を促進するための訓練された energizer が必要となる。

次に、「分業論」と「協働論」の共存という矛盾への対応に対しては、先に「要素還元論的個人主義」への対応として説明してきたことが大方当てはまると考えられるが、それに加えて、「モジュール構造」という考え方も重要である。組織が大きな危機や変化に直面した場合でも、必要に応じて分離・対応することができるように、ある程度チームには自律性と権限を付与しておき、それらを疎結合によって緩やかに交流させておく状態を用意しておくことも求められる。その際に、ボトムアップの調整を通じての対応を軸とすることで、「人々が自身の仕事を固定されたタスクの混合体としてというよりもむしろ、成長と向上の源泉として利用する方法を集団的に発見することが期待（Miguel et al. 2013, p.12）」できる。その上でチームレベルにおいては、メンバー間でそれぞれの役割を適切に認識しておくことで、平時はそれぞれのポジションで各メンバーが活動しながらも、急な変化において他のメンバーの役割を迅速に代替できるような柔軟性が生まれることになる。また、そうした動きは、個人レベルにおいて十分な自律性が確保され

ていることで、その実質性が担保されることとなる。

最後に、「制度的保障という視点の弱さ」であるが、こちらはレジリエンスの視点から直接的な示唆は導出しにくい、組織レジリエンスでは一定程度のリソースの確保と冗長性の維持を求める志向性が強く、こうしたリソースをどのメンバーもアクセスできるように広範なネットワークでつなげておくことを重視する。また、個人レベルにおいても、そうした実践に活用できる資源があることが教員自身のレジリエンスも向上させると考えられる。しかしながら、こうした状況の実現を各自治体や学校組織だけに任せておくことは非常に不安定であるため、その担保として法律や実践ルールの設定と実際のリソース提供までを制度的に用意するところまでが不可欠であるということは、組織レジリエンスの観点からも指摘できる。

ここまで、「チーム学校」施策が抱える課題に、組織レジリエンス概念はどのように対応できるかについて検討を行ってきたが、最後に組織レジリエンスの視座を取り入れることによって、「チーム学校」施策が主として想定していた以上の効果も期待できることを説明する。

まず、「チーム学校」施策では、事前に想定している課題に対して、それに対応できる専門家をチームに加えていくという考え方がベースとなっているが、教員とは異なる文脈を持ったアクターが組織に入ってくることのメリットは、それだけではなく、組織が適度な多様性を有することは、組織のレジリエンスの向上に大きな役割を果たし、混乱への迅速な対応能力を平常時から高める有効な方法として考えることができる (Zolli & Healy 2013, p.21)。ここで重要な課題は、多様性と協力関係のバランスの確保であり、先述の通り、非常時にあっては、多様な役割を演じる役者たちが相互に協力するメカニズムを事前に構築しておくことが求められる (同)。また、多様なアクターがチームとして結びついている状態においては、想定外の変化に対しても、より即興的な対応が取りやすくなるということも指摘できる。

次に、こちらでも「チーム学校」施策が事前に取り上げている課題や変化に力点を置いていることに対する、組織レジリエンス概念からの示唆であるが、実践場面では問題の発生メカニズムやその態様も複雑でその対処や説明も相当に難しいものであるため、こうした問題だけにフォーカスすることは、組織を安定した状態に保つことにおいてはあまり得策ではないため、「安全というのはただ単にアクシデントがない以上のことである。物事をうまくできる能力があるという定義 (中略)、つまり、何か問題が起きた場合だけを見るのではなく、うまくいった場合についても見るということ (Hollnagel 2014, p.13)」という Safety-II の視点も同時に取り入れることが重要である。このように、不確実性の高い組織である学校現場において、ほとんどのことを想定しながら運営していくことは非常に困難であり、危機・変化に対して柔軟に適応していくことも肝要となってくる。また、危機だけに着目するのではなく、平時こそが「うまくいっている状態」であると捉え直し、その状態がなぜ成立しているのかに着目しながら、この状態を維持することに注力していくという姿勢も現実的には必要となってくるのが理解できる (福島 2019, pp.26-27)。

最後に、組織レジリエンス概念が最も重要視しているのが、「組織が致命傷を負わないように根本的な価値・システムを維持し続ける」ことであり、そうした持続可能性を根本から支えているのが、広範なリソースとネットワークを平時から確保しておくという冗長性の視点である。学校組織においては、組織が向き合わなければいけない変化や危機多種多様であるというだけでなく、校長や教員自体が異動してしまうなど、組織自体も常に変化という不確実性を有している。そのような学校組織が変化をしながらも「チーム学校」として安定して適応・運営していくためには、十分なリソースの支援という冗長性の観点が必須であり、組織レジリエンス概念はそこも

含んだ議論を可能とする。

(2) 課題

既に現場において様々な形で展開されている「チーム学校」施策が、その有効性をより高めるための視点として組織レジリエンスを取り上げた上で、それが「チーム学校」施策が原理的に抱える幾つかの課題にも対応可能であること、そして組織レジリエンス独自の効果についても説明を行ってきた。しかしながら、先述の通り、これはあくまでも概念レベルでの解釈にとどまっており、より実践的に必要な条件・要素については、実践研究を軸とした更なる調査・分析が必要となる。

加えて、本稿では「教員が個業的な業務においても、学年・教科そして学校全体に及ぶ業務においても、少なからず状況適合的に遂行している事実を踏まえれば、議論可能な教員の専門性は、「チーム学校」ではなく、教育という仕事が輻輳（ふくそう）的で各教員への業務の分割が困難なことを踏まえた「チーム教育」として見出すべきとなる。それは、とりあえずは多職種との協働ではなく、教育に直接携わる教員同士が自分たちの学校に通う児童・生徒を、どのように共に見ることができるかを課題とする。つまり、「一人の生徒を複数の教員で見ることがこれから普通になるのならば、新しい教職の専門性は、教師論ではなく教職員論として、つまり組織人としていっそう立論される」（榊原 2020, p.24）」と指摘されている、「教員の専門職性の再定義」という大きな課題に直接的には応答できてはいないことが課題として挙げられる。榊原は、「一人の児童・生徒に対して複数の教員や教育職員が異なる視野から多面的に関わる「チーム教育」、つまり、複数の同職種間の認知と感情の起伏を、場に応じてマネジメントできるチームワークの能力が、「教職の専門性」として問われることになる（p.24）」しているが、この課題に対して組織レジリエンスの観点で何が提示できるのかについても、今後の課題とする必要がある。

【謝辞】

本研究は、日本学術振興会科学研究費 研究活動スタート支援 No. 19K23358 の助成を受けたものである。

【引用・参考文献】

- 安藤 知子（2016a）「「チーム学校」による教育行政・学校の葛藤と教師役割の変容—連携・協働の在り方—」『日本教育行政学会年報』 No.42, pp.233-237.
- 安藤 知子（2016b）「「チーム学校」政策論と学校の現実」『日本教師教育学会年報』 Vol.25, pp.26-34.
- 安藤 友張（2018）「チーム学校と学校図書館」『実践女子大学短期大学部紀要』 No.39, pp.97-109.
- 茨城県教育委員会（2015）「自律的・組織的な学校運営体制の構築に向けた調査研究」
〈<https://www.edu.pref.ibaraki.jp/board/gakkou/shochu/teamschool/teamshool/index.html>〉（2020 年 12 月 1 日閲覧）
- 牛渡 淳（2016）「学校のマネジメント体制の強化」『新教育課程ライブラリー V1.6 「チーム学校」によるこれからの学校経営』 pp.26-29.
- 大橋 隆広（2017）「「チーム学校」論の系譜—1990 年代以降の学校論を中心に—」『広島女学院大学人間生活学部紀要』 Vol.4, pp.81-86.
- 織田 泰幸（2019）「「チームとしての学校」に関する組織論的考察」『三重大学教育学部研究紀要』 No.70, pp.139-148.
- 北九州市教育委員会（2018）「平成 30 年度 教育委員会研修等総合案内」.

- 高知県教育委員会（2019）「チーム学校による組織的な働き方改革」.
- 五島 敦子（2020）「「チーム学校」を志向する「教職入門」の指導法：教師の役割と働き方の理解を中心に」『南山大学 教職センター紀要』 No.5, pp.31-42.
- 榊原 禎宏（2020）「学校経営論と「教職の専門性」論のもつれをほぐす：「同僚性」論から「チーム教育」論へ（特集 教師という仕事と教育経営）」『日本教育経営学会紀要』 No.62, pp.17-27.
- 佐久間 亜紀（2017）「教職論からみる『チームとしての学校』」『学校事務』 7月号, 学事出版, pp.48-51.
- 澁谷 幸・中岡 亜希子・大澤 歩・小林 麻衣（2020）「組織レジリエンスの概念分析」『神戸市看護大学紀要』 No.24, pp.29-40.
- 末藤 美津子（2017）「多文化共生を目指した「チーム学校」の取り組み—カリキュラム・マネジメントの視点から—」『東京未来大学研究紀要』 Vol.10, No.0, pp.61-69.
- 中央教育審議会答申（2015）「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」.
- 西脇 暢子（2017）「社会全体の『働き方』改革とチーム学校の未来」『学校事務』 6月号, 学事出版, pp.62-65.
- 平田 透 編著（2014）『レジリエント・マネジメント』ナカニシヤ出版.
- 福島 真治（2019）「学校安全におけるレジリエンス概念の意義：“危機管理”の捉え方の差異に焦点を当てて」『国立教育政策研究所紀要』 Vol.148, pp.23-40.
- 福島 真治（2020）「高校における学校組織レジリエンス要因特定の試み：公立高校における比較調査を通じて」『国立教育政策研究所紀要』 Vol.149, pp.43-63.
- 藤原 文雄（2014）「教職員の多様化とダイバーシティ・マネジメント—国際的動向も踏まえて」『日本教育経営学会紀要』 No.56, pp.24-34.
- 藤原 文雄（2016）「「チームとしての学校」時代における校長の役割と登用」藤原 文雄編『校長という仕事・生き方「チーム学校」時代における校長の役割と登用』学事出版.
- 三沢 良・森安 史彦・樋口 宏治（2020）「教師のチームワークと学校組織風土の関連性：「チームとしての学校」を実現するための前提の吟味」『岡山大学教師教育開発センター紀要』 No.10, pp.63-77.
- 山本 和行（2019）「教職の意義と役割における「チーム学校」：専門スタッフを学校に配置することの歴史的意味」『天理大学教職教育研究』 No.2, pp.39-47.
- Andrew, Zolli. & Ann, Marie. Healy. 著、須川 綾子 訳（2013）『レジリエンス 復活力』ダイヤモンド社.
- Christopher, Day. & Qing, Gu. (2013) *RESILIENT TEACHERS, RESILIENT SCHOOLS: Building and Sustaining Quality in Testing Times*. Routledge.
- (小柳 和喜雄・木原 俊行監訳(2015)『教師と学校のレジリエンス：子どもの学びを支えるチーム力』北大路書房.)
- Edmondson, A. C. (2012) *Teaming- How Organizations Learn, Innovate, and Compete in the Knowledge Economy*. Jossey-Bass.
- Hollnagel, E. (2014)「Safety- I と Safety- II：患者安全に対する新たな視点」大阪大学医学部附属病院中央クオリティマネジメント部『平成 25 年度国公立大学付属病院 医療安全セミナー報告書 医療安全へのレジリ 39 学校安全におけるレジリエンス概念の意義エンスアプローチ [イントロダクション]』 pp.32-41.
- Karl, E. Weick. & Kathleen, M. Sutcliffe. (2015) *Managing the Unexpected Sustained Performance in a Complex World* Third Edition. Jossey-Bass.
- (カール・E・ワイク, キャスリーン・M・サトクリフ著, 中西 晶監訳, 杉浦 大輔ほか高信頼性組織研究会訳 (2017)『想定外のマネジメントか [第 3 版] —高信頼性組織とは何か—』文眞堂.)
- Kunnari, Irma., Ilomäki, Liisa. & Toom, Auli. (2018) “Successful Teacher Teams in Change: The Role of Collective Efficacy and Resilience.” *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*. Vol.30, No.1, pp.111-126.

- Miguel, Pina. e. Cunha., Filipa, Castanheira., Pedro, Neves., Joana, Story., Arménio, Rego. & Stewart, Clegg. (2013) Resilience in organizations. File resilience in organizations, outlet: HRMR.
- Shikha, Sharma. & Sanjeev, Kumar. Sharma. (2016) "Team Resilience: Scale Development and Validation." Vision-The Journal of Business Perspective. Vol.20, No.1, pp.37-53.

(受理日：令和 3 年 3 月 10 日)