

# 教育事業会社における実践共同体の形成と相互作用 Interactions between communities of practice in educational company

松本 雄一<sup>†</sup>  
Yuichi Matsumoto

<sup>†</sup> 関西学院大学 商学部  
School of Business Administration, Kwansei Gakuin University  
matsuyu@kwansei.ac.jp

## Abstract

This article discusses the interaction between the communities of practice. We conduct research in one educational company using case studies of teachers' learning behavior. We focus on the members between communities of practice. They conduct their own communities while participating in other communities to learn skills and enhance knowledge about managing classrooms as communities of practice. We also found that other communities (not communities of practice but those related) influenced teachers' classrooms. Finally, we discuss the self-motivation of teachers through the framework of "legitimate peripheral participation" and suggest some implications.

**Keywords** — communities of practice, legitimate peripheral participation, educational company

## 1. 目的

本研究では、実践共同体(communities of practice)の形成とそれ同士の相互作用について、教育事業会社の事例をもとに考察する。Lave & Wenger (1991), Wenger (1998), および Wenger, McDermott & Snyder (2002) という実践共同体の代表的な研究では、実践共同体と所属する組織の多重成員性(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)組織は、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している。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は両者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。本研究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。

また松本(2010)では、実践共同体とともにそれを補完する共同体(学習を主目的とする実践共同体ではない共同体)の存在とその影響についても考察してきた。Wenger et al. (2002) でも述べられているように、実践共同体は時間の経過とともに学習活動の頻度やレベルが低下するなどの変容段階(transformation)に至ることがあるが、松本(2010)ではそのリスク要因(親睦活動や年長者の支配)を隣接する他の補完的共同体にヘッジする

ことによって、実践共同体の活動を維持していることが示唆されていた。本研究でも実践共同体に影響を与える他の共同体の存在についても引き続き考察していく。

そして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。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ものもありうる。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) 実践に携わることになるであろう。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。このような事例は Wenger et al. (2002) でもグローバルな分散型共同体として、ローカルなコーディネーターをつなぐ実践共同体が考えられているが、どちらかというグローバルな実践共同体同士をつなぐネットワークという意味合いが強い。

以上のような問題意識から本研究は、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研究の目的とする。

## 2. 方法

### 2.1. 調査対象

本研究では実践共同体の多重所属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。Yin(1994) は事例研究の方法論について、単一事例の事例研究では、理論化に際して、①その事例

が決定的な事例であること、②極端かつユニークな事例であること、③対象が新事実であること、の3点が満たされることで、事例研究としての適切性が担保されるとしている。

本研究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事業会社である(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研究の目的である「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。本研究における実践共同体は、Wenger et al. (2002) による定義、すなわち「あるテーマにかんする関心や問題、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」であるが、その条件として Wenger et al. (2002) に基づき、①学習を主な目的とすること、②実践共同体を構成する3つの要素、すなわち「領域」「共同体」「実践」をもつこと、の2つとするが、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この定義に合致する。このことから公文は本研究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。

### 2.2. 調査方法

本研究で事例を構成す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。

#### 2.2.1. インタビュー調査

対象者 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。人選は公文社員に調査趣旨を説明し、対象者を選定し

てもらった。

**手続き** 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た。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。インタビュー調査には公文社員が同席し、インタビューでの不明な用語等について補足説明を受けた。また一部の教室では指導を行っているところを観察することができた。

### 2.2.2. 観察調査

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。観察結果は Emerson, Fretz & Shaw (1995) の方法に従い、現場での発見と感想両方を対応させる形で観察メモとして記録していった。

#### (1) 指導者研究大会

まず「第32回日本公文指導者研究大会」(2010年12月5日、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。観察には公文社員の帯同を得ることができ、不明な点について質問をしながら観察した。大会中研究発表を聴講するとともに、大会の様子について観察し、適宜メモをとっていった。配付資料は持ち帰り、メモと照合して記録を補正した。

#### (2) メンターゼミ

「近畿ゾーンメンターゼミ」(2011年6月8日、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指導者を集めた研修イベントである。定期的な開催で、特に指導力に定評のある指導者と公文社員が中心となって運営しており、これ自体が実践共同体と呼べるものである。こちらも公文社員の帯同を得ることが出来、研修の様子を観察し、グループによるディスカッションでは、指導者のすぐ後ろで議論の様子を聞き取ることがで

きた。観察結果はメモとして記録した。また配付資料について許可されたものを持ち帰り、メモと照合して記録を補正した。

### 2.2.3. 事例の構成

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。

## 3. 結果

### 3.1. 公文の概要

公文はその主な事業として、全国88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3月時点)。教室では学習者は、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、学習者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。そして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、すなわちヒト・モノ・カネ・情報という経営資源を、価値を生み出すよう一定の仕組みでシステム化したもの(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。

### 3.2. 公文における実践共同体

本節では、公文においてどのような実践共同体が形成されていたかについて説明する。

### 3.2.1. 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。与えられる教材は個人別の進度に応じて課されるため、お互いに教え合うという機会はあまりみられない。しかし教室はたんに学力を培う場ではない。学習者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。教室だけでなく家庭での学習も求められるため、自律的な学習姿勢を形成することが重要であるからである。これらの指導・学びによって、高い基礎学力が身につくと、結果的に自律的な学習態度や人間的な成長も培うことができるという方針が、他の教育事業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て学びあう実践共同体にする重要性を徐々に理解し、実践していくのである。

### 3.2.2. 指導者の参加するゼミ・自主研

指導者は個人事業主な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受けられるが、指導や運営のノウハウを共有したいという気持ちは常にあるという。そこから指導者は「ゼミ」「自主研究活動(以下「自主研」)」と呼ばれる実践共同体に参加することが、日常的に行われている。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。ゼミは所属する事務局ごとに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いという。これは Wenger (1998) における境界物象(boundary object)にあたるものであるといえる。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。

### 3.3.3. 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の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。また経営がうまくいかず指導者を辞めていく人を見て、その悲しみからゼミや自主研の意義を痛感したという指導者もいた。

このように特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。今回のインタビューは全員、何らかのテーマでゼミを運営する立場の(あるいはこれから運営する)指導者であった。

### 3.3.4. メンターゼミ

公文は指導者になってキャリアの短い人たち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(本研究では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う場面や、それについてグループ討議をする場面などがあった。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、自身の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。

### 3.3.5. 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。頻繁に学習活動が行われるというわけではないが、この年に1回開催される実践共同体は、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、事例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。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。

### 3.4. その他の共同体

公文の指導者は他にも、学習を目的とした実践共同体とはいえないが、その参加や運営に大きな影響を持つ共同体にも関わりを持っている。以下では松本(2010)で述べたような、実践共同体に影響を与える補完的共同体についてみていく。

#### 3.4.1. 事務局・地区担当の共同体

先述の通り公文の教室は地域ごとの事務局によって統括されている。その事務局、および教室を担当する地区担当の社員とは、深い関わりをもっている。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。

指導者にとって地区担当は、教室の運営について相談できる心強い味方ともいえる存在であるが、同時に指導者しかわからない悩みや問題を共有しづらいこともあるという。しかし教室の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、両者の協働関係は促進される。

#### 3.4.2. 保護者の共同体

指導者にとって学習者の保護者は定期面談等で常に情報共有をしなくてはならない、重要な存在である。家庭学習の成否は学習者の学習成果に大きな影響を与えるからである。加えて最近保護者同士の情報共有によって、指導に定評のある指導者の情報が迅速に共有されるようになった。保護者の評判はクチコミによって広まり、ひいては教室の経営に大きな影響を与えるのである。

指導者は基本的に年に1~2回保護者と一対一の面談を実施するが、普段から学習者の誰と誰が

友達であり、誰と誰が同じマンションに住んでいるか、などの関係を知ることは重要であるという。指導者は学習者同士の会話や、迎えにきた保護者の会話や目線に気を配ることで、それを推察しているという。いわば指導者の頭の中で仮想的な共同体のイメージを作り上げているのである。日々の指導にプラスになることもあるという。それは教室を個々人がばらばらに集まっている場ではなく、実践共同体にするという考え方に影響を与えている。

#### 3.4.3. 地域の共同体

指導者は教室のある地域では「先生」と呼ばれ、特にベテラン指導者の中には地域の役員を務めるという形で、地域共同体の中でも一定の役割を果たすことがある。これも実践共同体ではないが、教室の地域性は公文にとって重要な要素であり、地域に埋め込まれた存在であるといえる。もちろんそれが教室の評判やクチコミに影響を与えることは容易に想像できる。

ベテランの指導者の中には、地域の問題や、学校で問題行動の多い児童や学習者についての相談を持ちかけられることが多いという指導者がいた。本来それは指導者の役割からははずれることもあるが、地域の問題に積極的に関与したり、問題のある児童や学習者を入会させ(そのように頼まれた場合)、指導により学力をつけながら更正させたりするという指導者もみられた。その指導者は公文の教室は地域の一部であるという強い信念を持って取り組んでいた。

このように教室という実践共同体を取り巻く形で存在する他の共同体は、直接的間接的に影響を与えるものである。しかし熟達した指導者はそれらの共同体の影響を把握し、逆にうまく利用することで、教室の学びを促進させていた。松本(2010)でみられた補完的共同体の存在は、この事例でも確認できた。

### 3.5. 境界を越える実践

Wenger (1998) でも指摘されているように、実

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、また変わっていく。公文における指導者の実践共同体でもそのような境界を越える実践がおこなわれていた。

### 3.5.1. ベテラン指導者の実践

指導力に定評のあるベテラン指導者は、自身が運営するゼミ以外にも、指導者向け研修会の講師として呼ばれることが多い。そこで自身の指導方法について語るほか、その指導方法の導入についてアドバイスを言ったりする。先述の指導者研究大会で観察した発表のように、ベテラン指導者の経験とアドバイスで若手メンバーの発表レベルを引き上げ、同時に発表の意義を伝えることで動機づけを行うこともある。ゼミや自主研の実践共同体の活動を促進し、よりレベルの高い実践を行う上で、ベテラン指導者の境界を越える実践は、大きな意味があるといえる。

### 3.5.2. 熟達した指導者の実践

指導者のメンターを務めるような熟達した指導者は、ベテラン指導者の領域にはまだ達してはなくても、地域で十分な成果を上げていることが多い。つまり自身の教室を運営しながら、メンターあるいはゼミを運営する立場として指導技能や経営ノウハウを指導し、なおかつメンターゼミなどの熟達した指導者向けのゼミでは、参加者としてベテラン指導者から学ぶという、重層的な実践共同体に重複して所属しているのである。この熟達した指導者も境界を越える実践に携わっている。まず指導者研究大会や自身の参加するゼミで知ったり学んだりした指導方法は、すぐに自身の教室で実践される。メンターゼミでは指導者研究大会で発表された指導方法の名称が議論の中で出現し、他の指導者も理解した上で効果について議論する様子が観察できた。これらの指導者は指導方法に意識が高く、新しい方法はすぐに持ち帰って実践するという。それは他の指導者の教室でも実践され、広がりを見せていると思われる。同時に自身でゼミを運営する指導者はそれをゼミや自主研で

報告するであろう。この熟達した指導者による境界を越えた実践と知識の広がりダイナミズムは、重層的な実践共同体にみられる特徴である。

また実践共同体の中でのベテラン指導者からの学びは、さらに境界を越える実践を促進する。熟達した指導者もベテランのように確固たる自信を持ってゼミを運営しているわけではない。むしろ自身の目指す目標であるベテラン指導者に少しでも近づくべく、日々研鑽を続けている。メンターゼミでベテラン指導者の前で事例を発表し、評価を受ける指導者たちは、その場で大きな動機づけを得るとともに、他の指導者もそれに負けまいという思いを強くする。知識や技能の伝達や共有とともに、集団力学の中で動機づけられる場である。そして熟達した指導者同士の出会いや議論によってお互いを理解し合い、ゼミや自主研への参加が促進され、自身のゼミの活性化につながるというよい循環がうまれているのである。

### 3.5.3. 公文社員の実践

その指導者たちの実践共同体による学習を事業システムの中で促進しているのが公文の社員である。社員は地区担当として指導者に日常的に接する存在であるとともに、指導技能の自律的な学習がうまく進むように助力を行っている。

特に新人の指導者にとって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。まして教室運営に力を注いでいる指導者に、そのような情報を伝えるのは地区担当の役目である。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。地区担当の社員は1人で30~40人の指導者を担当しているため、このようなネットワーク作りが可能になる。また、指導者研究大会やゼミ・自主研で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。もちろん公文も組織として指導者が行う研究活動を物心両面で補助しているのはいうまでもない。

## 4. 考察

前節ではインタビューと観察調査から構築した公文の事例を紹介してきた。ここではそれについていくつかの考察を加えたい。

#### 4.1. 実践共同体の重層的構造

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。この構造に特有なのは、指導者が熟達することでやがて別の実践共同体を構築するように仕向けられるメカニズムであろう。それが Lave & Wenger (1991) のいう正統的周辺参加における「十全的参加(full participation)」の先にあるというのが、この事例の特徴であるといえる。調査からそのいくつかの手がかりが得られている。1 つは公文側からの要請である。通常は所属する事務局から後進に話をしてくれという形で依頼されることが多い。しかしこれは決定打にはなりにくい。指導者はまだ自分の熟達について手応えを感じていないことが多く、「自分はゼミで人に教えるような人間ではない」と口にする指導者も多いのである。しかしこれにベテラン指導者からの依頼や奨励が加わる。自分の師匠ともいえる指導者に「もう大丈夫だから」と推薦を受け、またベテラン指導者の思いを広めたいという気持ちだが、ゼミ指導や自主研の研究発表に踏み切らせる大きな要因となっている。しかしだからといってこれまで学習してきたゼミを離脱するというはあまりないようであり、このようにして重層的構造が形成される。

この重層的構造の枠組みを支えている一つの仕組みが、年に一度の指導者研究大会である。指導者が一堂に会するこのイベントでは、所属する地域やゼミの境界を越えた実践が可能になる。そこで知識の共有やネットワーク作りがおこなわれ、そのことが既存の実践共同体に活気を与える役割を果たしているのである。全国大会で発表したベテラン指導者が、事務局の境界を越えて遠くの地

域まで講師に出向いているということがそれを証明している。

そして実践共同体の重層的構造を可能にするのが、共通知識である教材の知識と指導事例である。全員が共通に使用している教材と指導した学習者の事例が、面識のない指導者同士でもすぐに議論を始めることを可能にし、ひいては実践共同体とその重層的構造を確固たるものにしていくといえる。

#### 4.2. 実践共同体の多重所属の学習サイクル

次に公文の指導者の熟達について、Lave & Wenger (1991) の正統的周辺参加の枠組みをもとに考えてみると、ある重要な特徴が浮かび上がってくる。それは公文の指導者は、指導者同士の実践共同体では正統的周辺参加の枠組みに従って参加を深めていくことができるが、自身の指導する教室ではいきなり実践共同体のコアメンバー、あるいはコーディネーターとして運営しなくてはならないということである。これは大きな不安と負担を感じることである。正統的周辺参加の軌道とは逆に、経験が浅いことからくる「非正統性」を感じ(「私が先生など務まるのか」という感情を意味する)、いきなり実践共同体の「中心」に位置し、学習者や保護者を「参加させる」ことを求められるからである。そこから推測される問題は、十全的参加と技能獲得によって得られるはずの「アイデンティティの形成」の困難である。すなわち「公文の指導者」としてのアイデンティティは、自身の指導する教室への参加によっては形成しづらいと考えられる。指導者は学習者の教室への参加を深めるのが役割であるからである。

しかしこのような状況下でも公文の指導者は、多くの学習者を指導し、優秀な学習者を育てる経験を経ることで、実践共同体を構築するプロセスから、指導者としてのアイデンティティを形成していく。技能の形成、共同体への参加、成員のアイデンティティの形成が三位一体であり(Lave & Wenger, 1991), お互いに影響を与え合うと考えれば(松本, 2008a; 2008b), これは指導技能の向

上が実践共同体を構築し、アイデンティティの形成に寄与するというプロセスが考えられる。

それに加えてアイデンティティの形成に大きく役立つのがゼミであり、指導者研究大会である。そこでは正統的周辺参加本来の枠組みに従い、周辺から参加を深めていく中で、指導者としてのアイデンティティを形成することができる。同じ指導者同士で悩みを共有したり、問題解決をおこなったりすることの喜びは、われわれの想像以上に大きいものがある。重層的構造をうまく活用し、自身の実践共同体での主体的な努力の経験に加え、指導者同士の実践共同体で得た知識や技能を、教室という実践共同体で適用し、その事例や問題点をゼミや自主研で解決するという、多重成員性の学習サイクル(Wenger, et al. 2002)を生み出すことが、実践共同体の多重所属において大きな意義を持つといえる。

#### 4.3. 実践共同体の重層的構造の利点

次に前項の議論をふまえて、公文における実践共同体の重層的構造にはどのような利点があるのかについて整理する。

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。それは指導の成果にすべてを起因させることにつながり、逆にうまくいかないときの精神的孤立を深めるおそれがある。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つい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。自身の教室では動機づけの前提となる「所属」の意識を得るのは困難である。指導者はその教室という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。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。だからこそ熟達した指導者は、後進のためにゼミを運営することを引き受けるのかもしれない。

#### 5. おわりに

本研究では実践共同体の形成と多重所属による相互作用について、公文の事例をもとに考察してきた。指導者は多重所属というポジションをうまく活用し、一方で自身の実践共同体を運営しながら、他方で技能向上の実践共同体に参加を深めることで、正統的周辺参加の枠組みを駆動させ、学習を促進させるとともに、技能や知識の形成・適用の学習サイクルを好循環させていた。それは学習の動機づけにおいてもよい影響をもたらしていた。

今後は実践共同体の多重所属の意義についてより考察を深めたい。松本(2003)においては事前の短い研修の後すぐに実践の現場に「放り出す」ことが状況適応的な技能の獲得によい影響をもたらすことが示唆されていた。今回の事例は「放り出し」による学習を促進させるためのデザインについて考える端緒にすることもできると考えられるのである。

(本研究におきましては、インタビューにご協力いただいた日本公文教育研究会の指導者の先生方、

およびグループ広報室のみなさまには、多大なご協力をいただきました。記して感謝申し上げます。)

## 参考文献

- [1] Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated cognition: legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press. (佐伯胖訳 [1993]. 『状況に埋め込まれた認知：正統的周辺参加』. 東京：産業図書。)
- [2] Wenger, E. (1998). *Communities of practice: learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- [3] Wenger, E., McDermott, R. & 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』. 東京：翔泳社。)
- [4] 荒木淳子(2009). 企業で働く個人のキャリアの確立を促す実践共同体のあり方に関する質的研究. 日本教育工学会論文誌. Vol.33, No.2, pp. 131-142.
- [5] 山内祐平(2003). 学校と専門家を結ぶ実践共同体のエスノグラフィー. 日本教育工学会論文誌. Vol.26, No.4, pp. 299-308.
- [6] 松本雄一(2010). 陶磁器産地における実践共同体の形成と技能の学習. 日本認知科学会第28回大会発表論文集.
- [7] 田崎俊之(2009). 伏見酒造業における酒造技術者の実践コミュニティ. フォーラム現代社会学. Vol.8, pp. 105-119.
- [8] Likert, R. (1961). *New pattern of management*. New York: McGraw-Hill. (三隅二不二訳 [1964]. 『経営の行動科学』. 東京：ダイヤモンド社。)
- [9] Yin, R. K. (1994). *Case study research 2nd ed*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- (近藤公彦訳 [1996]. 『ケース・スタディの方法 第2版』. 東京：千倉書房。)
- [10] 井上達彦・真木圭亮(2010). サービスエンカウンターを支えるビジネスシステム—公文教育研究会の事例. 早稲田大学『早稲田商学』. Vol.426, pp. 175-221.
- [11] 趙命来・向山雅夫(2009). KUMON. 大石芳裕編『日本企業のグローバル・マーケティング』. 東京：白桃書房. pp. 13-39.
- [12] May, T. (2001). *Social research 3rd ed*. Buckingham: Open University Press. (中野正大監訳 [2005]. 『社会調査の考え方—論点と方法』. 東京：世界思想社。)
- [13] Emerson, R. M, Fretz, R. I. & Shaw, L. L. (1995). *Writing ethnographic fieldnotes*. Chicago: The University of Chicago Press. (佐藤郁哉, 好井裕明, 山田富秋訳 [1999]. 『方法としてのフィールドノート』. 東京：新曜社。)
- [14] 加護野忠男・井上達彦(2004). 『事業システム戦略—事業の仕組みと競争優位』. 東京：有斐閣。
- [15] 松本雄一(2008a). 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). 関西学院大学商学研究会『商学論究』. Vol.56, No.1, pp. 71-103.
- [16] 松本雄一(2008b). 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(下). 関西学院大学商学研究会『商学論究』. Vol.56, No.2, pp. 65-116.
- [17] 松本雄一(2003). 『組織と技能』. 東京：白桃書房。