Osaka University Knowledge Archive

| | |
|---|---|
| Title | 学校組織に関するルース・カップリング論についての一考察 |
| Author(s) | 佐古, 秀一 |
| Citation | 大阪大学人間科学部紀要. 1986, 12, p. 135-154 |
| Version Type | VoR |
| URL | https://doi.org/10.18910/6919 |
| rights | |
| Note | |

*Osaka University Knowledge Archive : OUKA*

https://ir.library.osaka-u.ac.jp/

Osaka University

# 学校組織に関するルース・カップリング論についての一考察

佐　古　秀　一

# 学校組織に関するルース・カップリング論についての一考察

## 1. 本稿における問題

学校組織論の分野で，近年，新たな分析枠組みとして，ルース・カップリング（loose coupling）論が提唱され，それについての議論が活発に展開されている。今や，「ルース・カップリング」が，学校組織論における一つの流行語になりつつあるとさえ言われている[1)]。

ルース・カップリング論が，学校組織論で注目される理由としては，概ね次の2点を挙げることができよう。第1には，従来の主要な学校組織の分析枠組みであった官僚制モデルに関して，その学校組織への適用可能性について基本的な疑問を提示していることと，第2には，それが他の社会組織とは異なった学校組織の独自性に着目したものであることである。

官僚制組織では，規則や権限の階統制等によって組織構成員やその行為を調整し統制する。要するに，ここでは規則や権限の階統制等によって，さまざまなポジションの組織構成員ならびにその行為をたがいに意図的に関連づけること，換言すれば，組織構成要素間の緊密な結びつき（tight coupling）を保持することこそが，組織の目標達成を実現するうえでの前提とされる。

こうした伝統的な組織観にたいして，ルース・カップリング論は，学校組織においては組織構成要素が，官僚制モデルが想定するほどに緊密に結びついてはいないことを主張している。のみならず，組織構成要素がゆるやかにむすびついた組織，すなわち，「ルースに連結されたシステム（loose coupled system）」こそが，学校組織にとっては適合的であるとする。

このルース・カップリングの考え方は，学校組織に固有のものではない。今日では，コンティンジェンシィ理論（contingency theory）や，いわゆる「ごみ箱モデル（garbage can model）」等とならんで，伝統的組織論に対する挑戦的試みのひとつとして位置づけられている[2)]。

しかしながら，ルース・カップリング論は，後述するように，とりわけ，学校組織の独自性に適合するものとして検討がすすめられてきた経緯を有する。そして，その過程で，他の組織とは異なった学校組織の形態，機能，およびその経営管理法についての検討を行うに至っている。したがって，学校組織の実状をふまえ，学校が担う教育機能の特質や，組織とし

ての構成原理の特色に焦点をあてた組織論であると位置づけることができるであろう。また，それゆえにこそ，学校組織のかかえる問題状況をも，その組織観のなかに内包している点も見逃せないところである。

ルース・カップリング論そのものやそれにもとづく学校組織観については，すでにわが国においてもいくつかの論考がなされている[3]。しかし，ルース・カップリングとして特徴づけられる学校組織の特色を明らかにしつつ，そこに反映されている学校組織の問題点について検討することは，未だ，十分になされているとはいえない。本稿は，これまでの諸研究をふまえながら，また近年における学校組織研究の成果をも参照しながら，ルース・カップリング論のもとで構成されている学校組織のモデルについて，かかる観点から考察を行うものである。さらにこれらの考察から示唆される学校組織論の今後の展望についても検討を行うことを意図している。

なお，ルース・カップリング論は，極めて多様な議論を含むものである。それは，単一組織内の組織構成要素間の関係性についての理論であるとともに，組織間の関係性についての理論でもある。そこでは，管理者—教師間関係のみならず，教師間関係，父母—教師間関係も考察の対象とされている。さらに，これら対人関係以外にも，目標—手段，意図—行為等の関係も取扱われている。このようなルース・カップリング論の幅広い議論のうち，本稿では，主として単一の学校組織における管理者—教師の関係について焦点をあてて検討していくことを，あらかじめ明らかにしておく。

## 2. 学校組織論におけるルース・カップリング論とその展開

### (1) 学校組織の独自性とルース・カップリング論

まず，ルース・カップリング論の観点から，学校組織がどのようにとらえられているのかについて，検討することにしよう。

ウエイク (Weick, K. E.) は，学校組織をも含めた教育組織全般を，その組織構成原理の特徴に着目して，「ルースに連結されたシステム」であると規定した。彼によれば，ルース・カップリングとは，「連結されている諸事象が，応答的ではある (responsive) が，各々の独自性 (identity) を保持し，かつ，物理的あるいは客観的な分離性 (separateness) を有する」構造とされる[4]。すなわち，ルースに連結されたシステムとは，組織構成要素が自律的な特性を有し，それらの要素が緩やかに結びついているシステムをさす[5]。

なお，カップリングそのものの定義に関して，グラスマン (Glassman, R. B.) は，カップリングの程度は，ふたつのシステムが共有している変数 (variables) の活動性 (activity) によって規定されるとしている。つまり，ふたつのシステムが共有している変数がわずかであ

るか，共有変数が存在してもその他の変数に比較してシステムに対する影響が小さいとき，これらのシステムは，独立的であると規定している[6]。ウエイクは，この点に関してアメリカの学校組織を例にとり次のように述べている。仮に，校長—副校長（vice-principal）—教育長（superintendent）をひとつのシステムとし，他方，教師—学級—生徒—父母—カリキュラムをいまひとつのシステムとした場合，これら2つのシステムで共有されている変数がわずかであるか，共有されている変数が他の変数と比較してそれほど重要ではないとき，校長は，教師と緩やかに連結しているといえるのである[7]。

このような学校組織における教師の自律性の高さについては，ウエイクだけではなく多くの研究者が，学校組織の特徴として言及しているところでもある。

たとえば，ビッドウエル（Bidwell, C. E.）は，やはり教育組織の特徴を構造的弛緩性（structural looseness）と規定している。彼は，学校に特有の職務遂行形態と教師の自律性とを関連づけ，このことが学校組織の特徴的な構造にも反映しているとする。つまり，学校において，教師は基本的には，同僚や上司とは隔離された形態で個別に授業を遂行する。このことが，教師に教室内の事象に関して大きな裁量権を行使させることを可能にし，教師間，ならびに管理者（school administrators）—教師の間の相互依存性を著しく低下させるとしている[8]。

さらに，実証的な研究結果からも，こうした学校組織の独自性についての指摘がなされている。

リーダシップ論の観点から，マッケンジ（Mckange, T. R.）は，フィードラー（Fiedler, F. E.）のコンティンジェンシーモデルが，学校組織については検証されていない理由のひとつに，教師間の相互依存性の低さをあげている。マッケンジは，フィードラーモデルに基づく実証的研究が一貫した傾向を示していないのは，フィードラーモデルが相互作用集団（interacting group）に適用されるべきであるのに対して，教師集団はこの相互作用集団とはいえないからであるとする。相互作用集団とは，その目標達成のために相互依存的な共働作業を行う集団をさす。マッケンジは，教師集団がこの相互作用集団と呼べるほどには相互依存的であるかどうか検討を要するとしている[9]。さらに，ハンソンら（Hanson, E. M. *et al.*）は，観察結果にもとづいて管理者と教師との問題処理領域の分化との関連で，教師の自律性の高さを示唆している。それによれば，教師は，教室内部に関する事項についての問題を専ら処理し，他方，管理者は，全校的な事項に関する問題を処理する。これらは，それぞれにとって固有の領域であり，一方の影響力が他方の問題処理領域に行使されることを拒否する傾向があるという[10]。

これらの諸研究は，いずれもが学校組織における教師の自律性の高さと，その反面でもある管理者による統制の欠如を，学校組織の特色として指摘するものである。つまり，工場の

ライン・システムに代表されるような，構成員間の行為の相互依存性と統制が学校組織には，実態として，顕著ではないことを示すものである。換言すれば，学校組織は，組織構成要素が緊密に結びつけられた組織とは異なったものであり，教師の職務遂行の実態に基づけば，各々の教師が自律性を保持しつつ，緩やかに結びついている組織としてとらえることが適切であるとされるのである。ルース・カップリング論は，こうした学校組織に合致した組織イメージを提供するものであるといえる。

さらに，他の組織にはみられない学校組織の特徴として，ウエイクの所説にしたがって主要なものを列挙すれば，次のようになろう。

(1) 監督と評価がほとんどなされない。

(2) 教育における目標が不明確である。

(3) 学校組織においては，管理者が多数の教師を相手にしなければならない。つまり，管理者の統制範囲（span of control）が大きい。

(4) 教師が用いるべき技術が明らかでない[11]。

これらの要因は，結果的には，教師の教室における自律性を増大させる。(1)についてはこれまで述べてきたように，教師の職務遂行形態に由来した監督の欠如を示すものである。(2)に関していえば，教育の目的がそもそも多義的であるがゆえに，学校における教育目標は，不明確かつあいまいにならざるをえない。このことは，組織目標によって教師の目標を収斂させることを困難にする。それとともに組織目標が具体性を欠くことから，教師の職務遂行度を，組織目標との関連において評価することを困難にする。(3)については，一人ひとりの教師を厳密に監督するほどの人員的余裕がないことを意味する。また，(4)の技術の問題は，教授活動に関する最上の技術，あるいは当然用いられるべき技術が明確ではないため，技術を通しての教師の行為の統制を困難なものにすることになる。

**Table 1** 学校組織に関する官僚制とルース・カップリングの組織観の比較

| 結合要素 (couling elements) | 合理的官僚制 | ルース・カップリング |
|---|---|---|
| 目標の合意 | 高 | 低 |
| 権限の集権化 | 高 | 分散的 |
| 情報の集中化 | 高 | 分散的 |
| 課業の相互依存性 | 一定 | 分散的 |
| 資源 | 限定的 | 豊富 |
| 環境への依存性 | 低 | 高 |
| 自律性の認容度（license） | | |
| 組織外的 | 高 | 低 |
| 組織内的 | 低 | 高 |

（注） Firestone, W. A., & Herriott, R. E.（1981）{注12} の一部を引用した

これらの諸特性を示す学校組織は，組織構成要素間の緊密な連結を前提とする伝統的な組織観とは異なるものである。むしろ，それとは，対極的な組織であるとされる。ファイアストンとヘリオット（Firestone, W. A. & Herriott, R. E.）は，Table 1 に示したような7つの次元について，学校組織に関する官僚制モデルとルース・カップリングとの比較を行い，両者が対照的な関係にあることを主張している[12]。

ここで述べたように，少なくともウエイクやビッドウエル等の初期の考察は，官僚制モデルとは異なった学校組織の特殊性に着目し，それに適合する組織モデルをルース・カップリングに求めたといえる。その意味では，ルース・カップリング論は，学校組織の独自性に適合した組織モデルとして援用され，それを契機にして理論化がすすめられたともいえるであろう。

（2） ルース・カップリング論における学校組織の機能性

ルース・カップリング論は，単に学校組織の独自性を強調するだけではない。さらに，こうした学校組織の機能（function）についても，次のような主張を行なっている。

①ルース・カップリングによって，環境内に生じる微細な変動に対して組織全体が対応しなければならない確率（probability）を下げることができる。

②組織の中に鋭敏な感覚メカニズムをもたらすことになる。

③局所的な適応に適したシステムである。

④システム内に，多数の変異（mutation）や問題に対する新奇な解を保持しておくことが可能である。

⑤システムにおける一部の損傷がその部分のみに限定され，他の部位に影響を与えない。

⑥行為者にとって自己決定（self-determination）の余地が大きい。

⑦行為者を共働させるためには時間や費用がかかるが，これらのコストを節約できる[13]。

このように，ルース・カップリングにおける主要な機能として，外部環境の変動に対する優れた適応能力が指摘されている。すなわち，組織構成要素が自律性を保持することによって，システムの情報処理能力が高まるとともに，それに要するコストを低減することができるとされているのである。

学校組織に関して，この情報処理能力についてさらにすすんだ議論が近年展開されている。オガワ（Ogawa, R. T.）は，学校組織における管理者と教師を，それぞれ異なった情報入力に対応した情報処理要素であるとみなしている。つまり，管理者と教師との結びつきが緩やかであることによって，この両者は，それぞれ異なった情報を効率的に処理しているとするのである。この点について，いま少し具体的に検討しておこう[14]。

このオガワの論文によれば，学校組織にもちこまれる主要な情報入力は，社会的価値

(societal values) と生徒であるとされる。学校の外部諸組織からは，学校において達成すべき価値観について学校に要望がなされる。それとともに，その対象ともいうべき生徒が，定期的に学校に入力される。学校はこれら主要2種類の情報入力に対応しなければならない組織とみなされる。そして，これら2つの情報入力に対応した情報処理要素が管理者と教師である。

ところで，教師と管理者は，情報処理を行う上で，対人関係の性質，時間的指向性，空間的範囲，の3次元に違いが認められる。つまり，教師は，個人的対人関係—短期的時間指向—限定的空間（学級）をその特徴とし，管理者は，地位にもとづく対人関係—長期的時間指向—全校的空間を特徴とする。これらは，それぞれが処理すべき情報入力の特性に対応したものといえる。要するに，生徒の個人差や突発的な反応を臨機応変に処理するための情報処理要素が教師であり，他方，ある程度長期的な持続性を有し，生徒の個人差ほどには多様ではない社会的価値を処理するための要素が管理者であると考えるのである。そして，これらの異なった性質の情報入力を共時的に，かつ効率的に処理するためには，管理者と教師がそれぞれ十分な独立性を保持しておく必要があるとする。すなわち，オガワは管理者と教師がルースに結びついていることこそが，学校組織の情報処理にとっては適合的であると主張するのである（Fig. 1 参照）

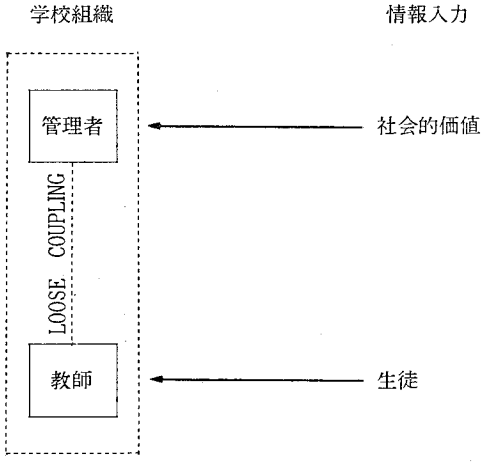


**Fig. 1**　学校組織における情報処理要素の分化とそれらのルースカップリング（Ogawa (1984) {注14} の考察を要約して図示したものである）

このように，ルース・カップリング論は，学校組織の環境適応能力の優位性を主張する。当然のことながら，これは，組織構成要素が緩やかに結びついていることからもたらされるものである。オガワの論述に示されているように，ルース・カップリング論では，教師が管

理者からある程度の独立性を有しており，このことが学校組織とその環境との適合性をもたらしていると考察されているのである。

この管理者からの教師の相対的な独立性を重視する観点から，さらに，学校組織における管理者のリーダーシップ行動およびその影響力についても，他の組織，つまり組織構成要素が緊密に結びついた組織とは異なったものにならざるを得ないとする主張が一方でなされている。たとえば，ルース・カップリング論のもとでは，リーダーシップの集権化（centrality of leadership）は重要なものとはみなされないとする主張や，学校の管理者の能力によって，教授—学習過程の改善をはかることには限界があるとみなす見解等がそれである[15]。また，ルース・カップリングとしての学校のもとでは，管理者が，変革を試みても，職務遂行を方向づける目標，正しいとされる行為についての情報，あるいは説得の手段等の欠如によってその試みは失敗するに至るともされる[16]。さらには，通常の組織では組織の統合のために管理者のリーダーシップによって当然達成されるべき，構成員間の目標の共有についても，学校組織では教師間の目標の共有を実現することが困難であるとされるばかりか，目標の共有がかえって問題視されるとも指摘されている[17]。

このように，ルース・カップリング論にたてば，個々の教師が自律的に遂行している教授活動に対して，管理者が，少なくとも直接的なリーダーシップ行動によって働きかけることは困難であり，またその効果性も極めて限定されたものにすぎないとされるのである。そして，このような管理者と教師との間係が，前述したように学校組織にとっては環境適応的な状態とみなされている。

しかし，かかる教師の教授活動に関する管理者のリーダーシップの行使およびその効果の限定性に関する議論に対して，従来の学校研究の結果から次のような疑問を提起することができる。第1には，実態的には学校組織の管理者は，教師に対するリーダーシップ行動を発揮することは困難であるにしても，そのこととリーダーシップの効果性の議論とは分離して考えられるのではなかろうか。つまり，学校組織の管理者のリーダーシップ行動は，実際に教師の教授活動の改善に対してそれほど効果がないといえるのであろうか。第2には，仮に，ルース・カップリング論が示唆するように管理者と教師間，ならびに教師間の関係が比較的疎遠なものであるとすれば，学校組織の統合性はどのようなメカニズムによって保持されているのであろうか。あるいは，それはあえて必要とされないのであろうか。

これらの疑問は，従来の学校経営論における研究動向と，ルース・カップリング論に基づく経営管理観との相違を反映していると考えられる。しかしながら，これらの疑問は，単に学校組織に関する伝統的な観点から発しているというにとどまるものではない。ルース・カップリング論による学校組織の機能的優位性の主張に対する，実証的な研究成果に立脚した批判ともいうべきものでもある。すなわち，学校組織の教育効果と管理者のリーダーシップ，

ならびに組織の統合性との関連性について実証的研究が蓄積され，学校組織の機能についてルース・カップリング論とは異なった主張が他方でなされている。次にこの点について検討を行い，ルース・カップリング論のもとでの学校組織の把握の問題点について考えたい。

## 3. 学校組織における統合性の問題

アメリカでは，主として1960年代から，教育資源の活用とその効果に関する研究が蓄積されてきた。これらの諸研究は，主として，生徒・児童の人種問題や家庭環境の大きな格差に対処しなければならない都市部の学校に焦点を当てたものであるが，教授活動を効果的に展開している学校（instructionally effective school，以下，IES と略称する。）の条件を明らかにしようとしたものである。

これらの IES 研究の成果は，前述したように，効果的な学校組織に関してルース・カップリング論とは異なった見解を提示している。たとえば，エドモンド（Edmonds, R.）は，IES の条件を総括して，次の 6 点をあげている。

① 管理者が強力なリーダーシップを発揮していること。それが欠如している場合には，良好な学校教育を構成する個々の要素が分離してしまう。

② 全ての生徒への期待に満ちた風土であること。すなわち，どの生徒も最低限ではあるが有益な到達度にまで引き上げることが可能であるという期待が充満している。

③ 硬直してもいず，抑圧的でもなく，教授活動を促進しうる雰囲気に満ちていること。

④ 他の何にもまして基本的な技能（basic skill）を生徒が獲得することを重視していること。

⑤ 必要があれば，学校の基本的な目的の達成のために他の分野からのエネルギーや諸資源をふりむけていること。

⑥ 生徒の達成を頻繁にモニターするさまざまな方法を設定していること。

このように，管理者による強力なリーダーシップの発揮をはじめとして，生徒への期待に関する学校組織風土，生徒評価の多面的な実施や教育資源の活用などが，IES の主要な条件とされている[18]。

その他にも，コーヘン（Cohen, M.）は，IES の研究を検討して，① IES は，緊密に経営されて（tightly managed）おり，おおむね限定され，かつ共有された目標の達成を指向している。その教育実践は先導的なものである。② IES の研究から，校長のリーダーシップが重要であることが指摘される，の 2 点を挙げている[19]。

これらは，前述した管理者のリーダーシップによる教授活動改善に対する効果の限定性の指摘とは明らかに異なる。むしろ，ルース・カップリング論の指摘とは逆に，管理者のリー

ダーシップこそが，その学校における教授活動を左右する主要な条件であるとするのである。要するに，IESは，管理者による強力なリーダーシップのみならず，教師間の目標の共有度等からみても，ルース・カップリングというよりも，逆にタイト・カップリングを特徴とすると考えられるのである。

このようなIESの結果は，ルース・カップリング論の主張からもある程度は予想されることではある。すでに述べたようにルースに連結されたシステムは，環境の変動に対して局所的適応をおこなう。しかし，このことは，組織全体の目標設定とその達成に向けての全組織的な活動の展開が困難になることを伴うであろう。学校組織についていえば，全校的な教育活動の展開にとっては，ルースに連結されたシステムとしての学校組織は適したものとはいえないであろう。IESは学校組織レベルでの学業成績を主たる評価基準としている。それだけに，学業成績の向上にむすびつく教育方法の全校的な採用とその展開が必要とされるのであり，ルースに連結されたシステムよりもタイトなシステムが，それに適した組織であることは予想されるところである。

また，IES研究とルース・カップリング論とでは，学校組織の効果性に関する基準が異なっている。IESでは，学業成績に反映するような教授活動を全校的なレベルで遂行できることが，効果的な学校とされる。他方，ルース・カップリング論では，外部環境の変動に対する鋭敏で低コストな適応能力がこのシステムの優れた点とみなしている。したがって，それぞれの効果性指標には，それに適合した組織のあり方が異なると考えることは可能である。

とはいえ，学校は，学力の向上のみを目的とするものではないにせよ，生徒に対してある程度公平な学力の向上を保証することがその責務の一つであることは言うまでもないことであろう。かかる観点からすれば，IES研究の結果は，ルース・カップリング論に立脚した学校組織の機能的優位性に関する議論に対して，重大な疑問を投げかけるものであることに変わりはない。

このIES研究に対して，ルース・カップリング論を擁護する立場から，次のような批判がなされている。つまり，それが伝統的な組織観のバイアスの影響を受けているとする批判である。この批判は，IES研究そのものが，タイト・カップリングが効果的であるとする先入観にとらわれているため，それに合致した結果のみが収集される。またそうした先入観のため管理者のリーダーシップという要因が注目されているというものである[20]。

アスートら（Asuto, T. A. *et al.*）は，かかる観点からIES研究で用いられたケース研究を再分析している。彼らは，IESのケースを校長と教師の相互作用の量的次元と質的次元に分け，その特徴を検討した。しかしながら，かれらの再分析では一貫した傾向が見出されているとはいいがたい。また，IESのみの再分析であるので，一般校と異なるIESの特性の解明には十分ではない。このように，ルース・カップリング論の観点からIESの結果その

ものを否定するには，実証的な根拠が乏しい[21]。

以上のように，一連のIES研究を考慮するとき，学校組織における組織的な統合性を保持することの重要性が示唆される。このことは，まさにルース・カップリングとして規定される学校組織の，主要な問題点を示すものでもある。

クジック（Cusik, P. A.）は，ハイ・スクールの観察結果にもとづき，学校における管理者の監督の欠如，教室での教師の孤立，教育目標やカリキュラムに関する規準的見解（standard opnion）の欠如を指摘している。彼は，このことのため，組織体としての統合的な教育機能の欠如が生じ，教師の教育活動が個人的な興味や関心によってのみ左右されることを問題にしている[22]。ルース・カップリングを特徴とする学校組織は，同時に統合性の欠如をも常態とするものでもある。IES研究は，ルース・カップリング論とは逆に，かかる学校組織の統合性の保持について，通常の学校組織においては改善されるべき余地があることを示すものである。

ところで，ルース・カップリング論の立場から，この学校組織の統合性については，どのような議論がなされているのであろうか。

ルース・カップリング論においても，学校組織の統合性のメカニズムについて無視されてきたわけではない。もっとも，従来は，管理者の積極的な経営管理機能に依存しない組織統合性のメカニズムが強調される傾向にあった。この代表的なものが，「信義の論理（logic of confidence）」による学校組織の統合という主張であろう。これは，「誠実さに対する仮定（good faith assumption）」ともよばれているものである。つまり，学校組織は，目標の共有や，行為の監視によって統制されるものではなく，構成員が相互に，その定められた職務を適切に遂行するであろうことを当然のこととみなすことによって，換言すれば，適切なる職務遂行に対する相互期待によって統合されるとするのである[23]。

これと同様に，積極的な経営管理機能以外の組織統合性の源泉として，職業的社会化によってもたらされる教師の行動様式の類似性が指摘されている。つまり，教師はその専門職としての社会化を通して，類似した問題認識を行うとともに同様な解決方法を有するに至る。したがって，綿密な行為の監視はそれほど必要ではないとするのである。

しかし，このような信義や社会化に基づいた調和的な統合にとどまらず，ルース・カップリング論においても近年，管理者のリーダーシップ行動による，学校組織の統合性の必要性を積極的に認める主張がなされていることは，注目すべき点であろう。

ウエイクは，ルースに連結されたシステムにおける管理者の行動の重要性について，近年以下のような主張をおこなっている。それによると，ルースに連結されたシステムでも，一体何を達成するために職務を遂行しなければならないのかについて，組織構成員間の共通意識を醸成することは不可欠であるとする。組織の構成員を結び付ける結合素（glue）が欠如

した場合には，組織は，アナーキな状態に陥る。これは，ルース・カップリングとは異なる状態であるとしている。ルースに連結されたシステムは，あくまでもシステムとしての統合性を維持しなければならず，統合性を有しない無秩序な状態とは区別されるというのである。

ウエイクは，このような組織の統合を図るために，ルースに連結されたシステムにおける管理者は，組織全体としての指針（general direction）を，明確にしなければならないと主張する。官僚制に代表されるタイトに連結されたシステムでは，目標や評価，あるいはコミュニケーション等を通して統合がはかられており，管理者の直接的な語りかけ（voice）はそれほど必要ではない。むしろ，ルースに連結されたシステムにおいてこそ，管理者には，雄弁さが求められるとする。つまり，ルースに連結されたシステムにおいて，管理者は共通の価値観の醸成のために，自ら話しかけねばならない。こうした管理者の積極的な行動を通して，ルースに連結されたシステムにおいても，その中心的な価値観に関しては構成員が極めて緊密にむすびついていなければならないと述べている。これが，ウエイクのいう象徴管理（symbol management）である[24]。

もちろん，ここで主張されている管理者のリーダーシップ行動は，タイトに連結されたシステムのそれとは異なったものである。組織構成員に対する直接的な監督ではなく，組織の基盤的価値観の醸成を達成しようとするものである。それゆえ，かかるリーダーシップは直接監督なきリーダーシップ（leadership without direct supervision）とも呼ばれている[25]。

このウエイクの論述においても，学校組織における管理者のリーダーシップ行動は，教師の教授活動に対して直接的な影響力を行使し，変容させるものとして考えられていない。価値観の醸成を通して教師の教授活動を間接的に方向づける作用をもつにとどまる。

しかしながら，このウエイクの主張は，学校組織における管理者のリーダーシップ行動の重要性について明確に述べている点に，その特色を認めることができる。教師の教授活動に対しては，間接的影響力を及ぼすにすぎないにせよ，ウエイクが示唆する管理者の行動は，極めて積極的なものである。すなわち，共通の価値観の形成のためには，管理者は，タイトな組織の管理者と同様に，あるいはむしろそれ以上に，教師と話し合い，語らねばならないのである。このような管理者の行動についての見解は，管理者のリーダーシップの重要性に関するIES研究の指摘と少なくとも矛盾するものではない。のみならず，ルースに連結されたシステムにおいても，管理者のリーダーシップが，組織統合性を規定する重要な条件であるとみなされている点では一致したものである。

このウエイクの議論は，学校組織の統合性の必要性を認めた上で，管理者のリーダーシップに基づく学校組織の統合のありかたについて，ルース・カップリング論の立場から考察したものといえる。IES研究が指摘したように，学校組織の統合性と生徒に対する教育効果性との関連を無視できないとすれば，単に，自律性を強調するのみならず，学校組織の統合性

をも考慮せざるをえないことは当然であろう。

しかし，同時に，教師の自律性を重視し，それに適合的な組織モデルとして適用されたルース・カップリングの概念が，意図的な経営管理機能による組織の統合性を重視することによって，ますますあいまいなものにならざるを得ない。また，このウエイクの議論そのもののなかに，ルース・カップリング論が提示したルースとタイトの相反的な類型によって学校組織を特徴づけることの限界と困難さが示されているのではなかろうか。この点については，次章でさらに検討したい。

## 4. ルース・カップリング論の意義と学校組織論の課題

### (1) 学校組織論に対するルース・カップリング論の意義と問題点

これまで検討してきたように，ルース・カップリング論は，一面では，学校組織の独自性に適合する組織モデルを提示するとともに，その機能的優位性をも主張するものであった。このことは，学校組織に対する新たな分析視点をもたらした。それとともに，伝統的な組織論とは異なる観点にたって，学校の組織文化等を重視した学校経営のあり方を示唆するものともなっている。次に挙げるような所説にその影響を見ることができる。

パーキーら (Purkey, S. C. *et al.*) は，ルースに連結されたシステムとして学校をとらえる立場から，上意下達的な方法によるのではなく，学校文化 (school culture) の創造および変容によって，学校の効果性はより増進されるとしている。つまり，学校組織では，あからさまな統制 (overt control) よりも，構成員間の合意を形成することが，その効果性の増進には有効であるとする。教師が有する自律性を考慮すれば，学校の教授活動に関する風土やその過程の変革が成功するか否かは，究極的には教師次第だからである[26]。なお，パーキーらはかかる学校文化を形成する4つの要因として，(1)共同的な計画立案と友好的な仲間関係，(2)共同体意識，(3)明確な目標と高い期待の共有，(4)秩序と規律，をあげている。このうち，(1)は教師ならびに管理者に関するものであり，(2)，(3)は教師と生徒の両者に関わるもの，(4)は生徒に関わるものである[27]。

また，ウエイクが示唆した学校組織におけるリーダーシップ行動のあり方をふまえて，モリスら (Morris, V. C. *et al.*) は，校長は，校内を活発に動き回ることに，学校経営を行う上での象徴的な価値があると説いている。つまり，そうした校長の活発な活動を通して，組織への一体感が生み出されるとするのである[28]。

しかし，このような学校組織論に新たな視点を導入したことの他面で，このルース・カップリング論に基づく学校組織の理解には，次のような問題点があると考えられる。

第1には，その概念のあいまいさ，ないしは混乱である。本稿で主にとりあげた管理者—

教師間の関係に限定しても，カップリングという概念は，この両者の関係性を包括的にかつ漠然と捉えるものである。したがって，ルース，あるいはタイトと呼ばれる関係性がどのようなものであるのかが，あいまいなまま残されている。

このような概念のあいまいさのため，ルース・カップリング論の基本的な指標でもある自律性の捉え方にも混乱が生じている。

本稿でも検討してきたように，ウエイクの論述に基づけば，結局のところ，ルースに連結されたシステムとは，公式的な権威や規則による直接的な統制を行わないことを主たる特徴とすると考えられる。しかし，公式的権威や規則による統制が明示的には行使されないにせよ，個々の構成員のなすべき行為についての規範が確立している状況では，当然の事ながら構成員の自由裁量性（discretion）は小さくなる。ウィロワー（Willower, D. J.）は，近年のルース・カップリング論では，このように，明示的な統制は行使されないが裁量性の小さい組織を，ルース・カップリングとみなすものになっていると述べている[29]。これは，そもそも，学校組織における教師の自律性を強調した従来の考え方とは異なるものであるといわざるをえない。

第2は，上記の問題とも関連を有するのであるが，学校組織をタイトかルースかという相反的な類型で特徴づけることの限界である。

この問題は，タイトとルースの対比的な関係をどう捉えるかということと関連する。リーシップの重要性についてのウエイクの論述に示されているように，ルースに連結されたシステムのなかにも，タイト・カップリングの局面が明らかに含まれている。この点に関連して言えば，学校組織ではないが，産業組織においても優良企業を支える条件のひとつとして，ルース―タイトの両面が保持されていることが挙げられている[30]。これらのことは，タイトかルースの単純な2分法で組織を規定することの困難さを示唆するものである。ウエイクの論述も，ルースのみならずタイトの特性をも含む，一種の学校組織の最適モデルを意味する概念を，あらためて「ルースに連結されたシステム」と命名するものであると考えられよう。

このことからも考えられるように，単純にルース・カップリングかタイトかという相反的な類型的把握によって，学校組織を特徴づけ命名するにとどまらず，これら両局面の双方について，どのように学校組織で具体化されているかを検討することこそが必要であろう。学校組織が，ルース・カップリングであるのか，タイト・カップリングであるのか，あるいは，いずれが効果的な学校でありうるのかを問題とするよりも，むしろ，学校組織の主体的な統合性を促進するタイトな局面と，教師の自律性の保持にとって必要なルースな局面との混成体として学校組織をとらえることが適切なのではなかろうか。換言すれば，ルース・カップリングとタイト・カップリングとを，組織を特徴づけるカテゴリとして用いるのではなく，それぞれ独立した分析次元として設定し，各次元それぞれについて，個々の学校組織を

位置づけていくことによって，学校組織の実態とその機能についての解明が進むものと考えられる。

（2） 学校組織論の課題

かかる考察から，今後の学校組織論の一つの課題が提起される。すなわち，ルース・カップリングか，タイトかという2分法的な観点ではなく，一つの学校組織についても，ルース・カップリングの局面とタイトな局面との動的な過程として学校組織を捉えることの重要性が示唆されるからである。

たしかに，学校組織において，通常の授業遂行についてみると，管理者の直接的な監督は及びにくい。授業は，オガワが指摘したように，多様な生徒の個人差に対応しうる職務遂行形態であるべきであろう。つまり，授業遂行に関しては，管理者の画一的な指示は行使することが困難であるし，それを行使してみても，教師の授業遂行を効果的に支持するものとはなりえない。ここでは，教師の専門職としての自律性が保持されることが求められる。

しかし，他方で学校組織においても，組織の統合性をはかる種々の機会が内在化していると考えることもできる。管理者のリーダーシップもそのひとつであろう。しかし，それにとどまらず，学校組織としての意思形成ともいえる教育目標の立案過程における教師の参画やその結果としての目標の共有なども当然統合メカニズムとして考えることができる。さらに，研修を通しての教育方法・技術の検討も，技術に関する合意を形成する統合メカニズムのひとつとして考えることが可能であろう。これらは，いずれもが，学校組織の主体的な統合をはかる契機となるものであろう。

このように，管理者のリーダーシップをはじめとして，学校組織には潜在的に様々な統合メカニズムが存在するとみなすことができるのではないだろうか。IESの研究やさらには，ルース・カップリング論の近年の論考は，これらの統合メカニズムが教師の自律性とのバランスを保ちながら適切に機能することの重要性を示すものであるととらえることができる。

それゆえ，個々の学校組織の特徴は，ヘリオットらの研究にみられるようにルース―タイトを一次元の連続体に位置づけることによって把握されるもの[31]ではなく，統合メカニズムがどの程度機能しているか，また，同時に，教師の自律性がどの程度保持されているか，をそれぞれ区別することによってより適切に特色づけられると考えられる。

学校組織によっては，統合的機能と自律性のいずれもがともに顕著である場合が考えられる。ウエイクがいう最適システムとしての「ルースに連結されたシステム」はこのカテゴリに属するものと考えられる。あるいは，統合機能と自律性の何れか一方が顕著である学校もあろう。さらに，学校組織外の，例えば，教育委員会等の指導が極めて厳格であるような場合，つまり学校組織外からの統制に従属しているような場合には，単独の組織体としての主

体的な統合機能も低調であるし，同時に教師の自律性も低い場合が考えられる。

ところで，学校組織の効果性は，これらルースとタイトの両特性が保持されているか否かで左右されると考えられよう。学校組織の効果性については，基本的には，生徒に対する教育効果を除外して考えることはできない。つまり，単に個々の教師のモラールや満足度をもって，学校組織の効果性を考えるだけでは十分でない。しかも，個々の教師が教授活動に関して改善を図るだけではなく，それらの情報交換や，生徒の実態や学校の教育課題と各々の教育実践との適合性についての検討がなされてこそ，学校組織としての教育効果に結びつくものとなると考えられる。

教授活動に関する革新（instructional innovation）の多くが，教師によって発意されることが見いだされているが[82]（Daft, R. L., & Becker, S. W.），このような革新的な試行を可能にするためにも教授活動における教師の自律性は必要とされる。しかし，他方，こうした効果的な教育活動が単に教師個人のものとしてとどまるだけでなく，他教師にも活用されるためには，学校組織における情報交換，相互検討，あるいは組織としての採用ならびに評価が必要となろう。

かかる考察にたてば，学校組織の効果性も，これらの両局面のいずれもが並存しうる学校か，あるいはいずれか一方が優位である学校か，また，いずれもが顕著とは言えない学校であるのか，によって異なることが予想される。換言すれば，こうした観点から学校組織を捉えることによって，学校組織の特徴と学校組織の効果性との関連性を一層明確にすることが可能になると考えられる。

わが国においても，「学級王国」という言葉で象徴されるように，学校組織における教師の孤立性が問題とされている。教師はその職務の遂行形態から，管理者のみならず，同僚からも孤立し，閉鎖的になりがちであると考えられる。ルース・カップリング論は，たしかに教師の自律性に立脚した学校組織の独自な構成原理を明らかにし，その機能についての解明をおこなった。しかし，学校組織における他面の問題である統合性の欠如について考慮せざるをえないとすれば，タイト―ルースの単純な類型化によって，学校組織を特徴づけることが適切であるかどうかについては問い直してみる必要があろう。

相反的な類型化にとどまるのではなく，実際の学校組織において，ルース・カップリングとタイト・カップリングの2局面が，いかなるメカニズムによって，どの程度保持されているのか，そして，それらを並存させうる条件は何か，およびその効果はいかなるものか等について，実証的・具体的に解明することこそが，今後の学校組織の基本的な課題であるといえるのではなかろうか。

## REFERENCES


1) R. G. Corwin, "Patterns of Organizational Control and Teacher Militancy," in A. C. Kerckoff, (ed.), *Research in Sociology of Education and Socialization*, Connecticat, JAI Press Inc. 1981, p. 261.
2) 村田俊明 「学校経営のためのルース・カップリング論について」 『学校経営研究』第10巻 1985年 22頁。なお，この論文は，ルース・カップリング論にもとづく学校経営について詳しく解説したものである。
3) 田中政光 「ルース・カップリングの理論」『組織科学』 第15巻 第2号，1981年 59-75頁等。
4) K. E. Weick, "Educational Organization as Loosely Coupled System", *Administrative Science Quarterly*, Vol. 21, 1976, p. 3.
5) R. G. Corwin, *op. cit.*, p. 262.
6) R. B. Glassman, "Persistence and Loose Coupling in Living Systems" *Behavioral Science, Vol.* 18, 1977, p. 84.
7) K. E. Weick, *op.cit.*, p. 3.
8) C. E. Bidwell, "The School as a Formal Organization", in J. G. March, (ed.), *Handbook of Organization*, Chicago, Rand McNally & Company 1965, p. 975-976.
9) T. R. Mackange, "LPC-A New Perspective on Leadership", *Educational Administration Quarterly*, Vol. 16, 1970, p. 12.
10) E. M. Hanson, & M. E. Brown, "A Contingency View of Problem Solving in Schools: A Case Analysis", *Educational Administration Quarterly*, Vol. 13, 1977, p. 71-91.
11) K. E. Weick, "Administrating Education in Loosely Coupled Schools", *Phi, Delta, Kappan*, Vol. 63, 1982, p. 673.
12) W. A. Firestone, & R. E. Herriot, "Images of Organization and the Promotion of Educational Change", in A. C. Kerckhoff (ed.), *Research in Sociology and Socialization*, Connecticut, JAI Press Inc. 1981, p. 251.
13) K. E. Weick, "Educational Organization as Loosely Coupled System", p. 6-9.
14) R. T. Ogawa, "Teacher and Administrators: Elements of the Information Processing Repertories of School", *Educational Administration Quarterly*, Vol. 20, 1984, p. 5-24.
15) W. A. Firestone, "The Study of Loose Coupling: Problem, Progress, and Prospects", Paper presented at the National Annual Meeting of the American Educational Research Association (68th), 1984, p. 3.
16) W. A. Firestone, & R. E. Herriott, "Two Images of Schools as Organizations: An Explication and Illustrative Empirical Test", *Educational Administration Quarterly*, Vol. 18, No. 2, 1982, p. 44.
17) M. Cohen, "Instructional, Mamagement, and Social Conditions in Effective Schools" in A. Odden, & L. D. Webb, (eds.), *School Finance and School Improvement*, Massachusetts, Ballinger Pub. Compamy, 1983, p. 31.
18) R. Edmonds, "Effective Schools for the Urban Poor", *Educational Leadership*, Vol. 37, 1979, p. 22.
19) M. Cohen, *op.cit.*, p. 31.
20) T. A. Asuto, & D. L. Clark, "Strength of Organizational Coupling in the Instructionally Effective School", Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, (New Orleans), 1984, p. 19. および D. L. Clark, L. S. Lotto, & T. A. Asuto, "Effective Schools and School Improvement : A Comparative Analysis of Two Lines of Inquiry", *Educational Administration Quarterly*, Vol. 20, No. 3, 1984, p. 62.
21) T. A. Asuto *et al.*, *op. cit.*
22) R. A. Cusik, "A Study Of Networks among Professional Staffs in Secondary Schools", *Educational Administration Quarterly*, Vol. 17, 1981, p. 114-138.

23) J. W. Meyer, & B. Rowan, "The Structure of Educational Organizations", in M. W. Meyer, (ed.), *Environment and Organization*, San Francisco, Jossey-Bass, 1978, p. 101-102.
24) K. E. Weick, 1982 *op.cit.*, p. 675-676.
25) W. A. Firestone, *op.cit.*, p. 26.
26) S. C. Purkey, & M. S. Smith, "Effective Schools: A Review", *The Elementary School Journal*, Vol. 83, No. 4, 1983, p. 441-442.
27) *Ibid.*, p. 444-445.
28) V. C. Morris, R. L. Crowson, C. Porter-Gehrie, & E. Hurwitz, Jr. *Principlals in Action*, Ohio, Bell & Howell Company, 1984, p. 148.
29) D. J. Willower, "School Organization : Perspective in Juxtaposition", *Educational Administration Quarterly*, Vol. 18, No. 3, 1982, p. 94-96.
30) T. J. Peters, & R. H. Waterman, *In Search of Excellence: Lesson from America's Best Run Company*, New York, Harper & Row, 1982.
大前研一訳「エクセレントカンパニー」 講談社 1983年 529-540頁。
31) R. E. Herriott, & W. A. Firestone, "Two Images of Schools as Organization: A Refinement and Elaboration", *Educational Administration Quarterly*, Vol. 20, No. 4, 1984, p. 41-57.
32) R. L. Daft, & S. W. Becker, *Innovation in Organizations*, New York, Elsevier, 1978, p. 109, esp. Table 5.

# A PRELIMINARY EXAMINATION OF LOOSE COUPLING THEORY APPLIED TO SCHOOL ORGANIZATION

Hidekazu SAKO

The purpose of this paper is (1) to review the image of school organization based on "loose coupling theory", and (2) to examine some problems concerning the image.

A loose coupled system is defined as an organization which is characterized by a high degree of autonomy and isolation of its members. In school organization as loosely coupled systems, teachers are thought of as beeing relatively independent from administrators. From the point of view of loose coupled theory, it is interpreted that this indepencence produces an excellent adaptability of school organization to changes of its external circumstances. This theory suggests that the loose coupled system is functional for school organization. Furthermore, some researchers who support this theory assert that the effects of administrators' leadership is necessarily limited in school organization.

However, studies on instructionally effective schools (IES studies) have indicated that tight linkages among members, units, and actions enhance the effectiveness of schools. Especially, these studies emphasized the importance of administrators' leadership in improving the effectiveness of schools. These studies revealed that IESs are tightly coupled systems rather than loosely coupled systems.

The necessity of the integration of school organizations by administrators' leadership has been recently pointed out by a 'loose coupling' theorist too. He wrote that administrators in loose coupled systems should be active and make full use of 'symbol management'. He pointed out that in loosely coupled systems, administrators centralized the system on fundamental values, and that, on those values, loosely coupled systems became tightly coupled systems. His view shows even in loose coupling theory, the integration of school organizations and the importance of the role of school administrators can not be ignored. However, on the other hand, this view also shows the difficulty and limitations of using a loose-tight dichotomy.

The simple loose-tight dichotomy is not appropriate for considering the effectiveness of school organizations. In reality, school organizations have various opportunities for producing and maintaining the integration. Both the phases of tight coupling and those of loose coupling may be found together in a single school. Therefore, in future research of school organizations, it will be necessary to differentiate these two dimensions and to examine types of school organizations based on these two independent dimensions.