

教育経営研究における前提的諸課題

朴 聖 雨

1. はじめに

教授・学習の実体、機能、過程を支える教育諸機関の経営、管理に関する諸事象を〈教育経営〉という単位体系としてとらえ、研究を試みる傾向が1960年代前後から醸成されつつある。近来にいたっては〈教育経営学〉という分科学問類目の設定に関する提案や議論が示され、事典項目として挿入解説されるなど教育学における枠組定着が進みつつあるように思われる。

しかし、教育経営研究の実態と今までの趨勢からすれば、i) 研究の対象や領域、範囲に関する視角の不一致 ii) 研究の足場や土台となる用語、概念の混乱 iii) 適格な方法論的志向の欠除 iv) 研究の基本的枠組の未定立などの諸問題が横たわっている。したがって分科科学的考究の基底づけという点からすれば、未だ模索の域をぬけていないといえよう。とくにi)の〈研究対象としての教育経営にかかわる事象〉をとらえる立場、すなわち教育経営研究の対象や領域を展望するにあたっての視座の擾乱は、教育経営研究が当面している混迷の典型的相俪を示すものと見られる。

このように研究の座標定置に関する展望がさだかでないということから、教育経営学という分科科学体系をひとつの既定事実としてうけ入れるには少くない留保条件が介在していることを認めざるを得ない。このばあいの留保条件とは、ある知識体系が分科科学として形成されるにあたってかねそなえるべき必須の前提的基本要件があり、それらが充足されることの保証を意味する。

基本要件充足への保障とは、いうなれば、教育経営学構築のための定礎形成を意味し、このためには一定の作業群が予想される。この作業は、新しい科学としての教育経営学形成における指標をたしかめ、研究方法論の骨格をかたづくるいくつかの課業へのアプローチであるが、これらの課業群を、当面する教育経営研究の基底確立のための〈前提的課題〉といえよう。

現在の研究趨勢からすれば、この〈前提的課題〉は、教育経営に関する研究の成果やその枠組が教育経営学として体系化されるための経路を示唆するものでもあるが、一応つぎの3つが考えられる。

第1の課題は、研究対象としての教育経営事象をとらえる視座および、それによって定義される教育経営概念の明確化である。〈対象認識に関する課題〉といえよう。第2は、教育経営学の分科科学的枠組の視座定立および知的体系の系譜を明らかにする課題である。母科学としての教育学、もしくは教育の科学における教育経営学の位置づけや、隣接科学との交接関係などの確認によって教育経営学の境域と性格を明らかにすることなどの作業が含まれる。

第3の課題は、対象の本質と機能および構造にかかわる理法究明の方法論確立である。理論化への統合的手法系列形成を中心作業として含む。理論の形成と実践問題への理論の適用、そして

力動的実験体制の考究などにつながる方法論的課題である。とくに教育経営学における<理論>とは何かの問題に対する解明は課題の中核であるといえよう。

本稿では、とくに第1の教育経営研究の対象把握の視座を中心に、ボーディング(K. Boulding)の見解をとりあげながら考察を加え、現在の研究実態から解決されるべき当面の問題点を提起することにする。

2. 研究対象認識の視座

A. 視座の意味と機能

教育経営に関する研究の成果や枠組が、教育経営学として体系化されるための<前提的課題>の1つとして、研究対象である教育経営事象をとらえる視座をいかにすえるかという問題がある。

<ジョセフ・シュームペーター(J. Schumpeter)>は「科学的行為は、われわれが分析しようとする一連の現象を認識することにはじまり、科学的模型の形成をもって一応終る」としているが、同時に<一連の現象を認識すること>を「前科学的行為」として定置し、「科学的研究を行なうべき何物かをわれわれの思考に与えるために行なわれなくてはならないもの」と説明を加えている。そして「このこと自体は科学的なものではない(傍点、朴)」とのべている。^①

科学的思考や研究へのアプローチにおける視座の意義を示唆した考察であると思われるが、<視座の設定>を<前提的課題>として定置する筆者の立場と共通するものがある。なお、ここでいえる<視座>には二つの意味が含まれているといえる。その一つは、対象自体をいかなるものとしてとらえるかという対象の本質や構造、機能の認識、そのものを意味するばあい、その二つは対象認識に際してとる<立場>或は<視角>、すなわち視点をすえる土台や見地を意味する。もちろん、教育経営学のばあいをあげれば、分科科学的枠組想定の基点としての意義をも持つといえる。

機能の側面からの<視座>や<見地>は、第一にある存在や実在に関する認識への必須の契機である。村井実氏は、科学としての教育学の構築を論じた「教育とは何か」の中で客観的な行為的世界が、視座の相違によって「それぞれにちがった意味の行為として立ち現われる」ことをあかし、教育という行為も「私たちが教育という関心あるいは視座をとって、それに対するかぎりで存在するということがわかる」とのべている。^② この見解は、従来の分科科学的枠組の接合や統合の進行を捨象した点はあるにせよ、経験世界の事象が一定の科学的視座を通してはじめて意味ある対象体系としてとらえられることをわかりやすく示しているものといえよう。

同時に、ある事象を考究、認識するにあたっての視座は、その動機や関心によって焦点が異なること、したがって考究の指向に適した視座の選択ないしは構築が必要とされることなども示唆しているものである。

第二に、対象認識における視座は単に対象の知覚や観察の契機におわるものでなく、対象の本質や理法を抽象濾過する理論形成の起点として重要な機能をはたすということである。ある視座を通して得られた対象認識にもとづき、科学の構成要素としての理論が形成され理論の体系的構

造化とその拡充によって科学や学問系列が形成されるという経緯を考えれば視座の力率は深く吟味されるべきであろう。

B. ボールディングにおける視座—対象—理論の構図

上にあげた科学理論形成における〈視座〉〈対象〉〈理論〉を一つのパラダイムに包括し、その相互関連を明示した画期的といえる科学哲学的成果がある。ボールディングの〈一般システムズ理論 (General Systems Theory)〉である。③

ボールディングは経験世界を貫ぬく一般理論構築をめざして階層構造をなす概念枠からなる統合的「視座」に科学の〈対象〉と〈理論構造〉を対比、定置することを試みた。教育経営学構築のための〈視座〉設定、論議のたたき台として研究に価するものと思われる。ボールディングは分科学問の〈対象〉をそれぞれの学問で中心的位置を占める〈個体 (individual)〉および、その環境との相互作用というかたちでとらえ〈一般システムズ理論〉という総合的科学理論体系の枠組を構想している。

すなわち、経験世界の諸事象をその〈複雑度 (complexity)〉の基準にもとづき、9つの〈レベル (level)〉からなるヒエラルキーに見たて、それぞれのレベルを典型的に象徴する〈個体 (individual)〉を配置、命名し〈理論構造の複雑度〉をも〈個体それぞれの複雑度〉になぞらえて現在の水準を位置づけている。④

一見、素朴なアナロジーに依拠しながらも精緻な科学理論をこえる〈抽象性〉と〈体系性〉に貫かれた科学構造論、もしくは科学発達体系論ともいえる提言である。そして巾広い時空にまたがる新しい総合的科学理論の骨格を明快にうちだしているものといえる。

ここで注目すべきことは、ボールディングの〈一般システム理論〉はそれ自体が一つの総合的科学理論形成における〈前科学的行為〉としての〈認識の視座〉であるということである。そしてこの視座の構造軸は、第一に〈複雑性 (complexity)〉という概念尺度であり、第二にその概念尺度で階層づけられた事象および理論水準の〈座標〉であるといえる。このような階層づけられた対象および理論座標としての〈視座〉の利点を、ボールディングは〈理論的知識 (theoretical knowledge)〉および〈経験的知識 (empirical knowledge)〉の間に現存するギャップについての何らかの理解が得られること、われわれがどこに行くべきかある程度指摘できること (科学の将来) などに託している。⑤

そして、現在、目的に十分かなうような理論モデルは第4のレベルにかろうじていたっている状態だとし、とくに「社会科学がもっている理論図式のほとんどは依然として第2レベルのものであり、ようやく今、第3のレベルにさがりつつあるところ」であると断じている。この点に関する日本における研究の一つに玉野井芳郎氏による「経済理論の進展と社会科学の統合」題下の論文がある。ボールディングの理論枠にもとづいて、経済学発展の系統図をえがき、スミスの〈国富論〉、リカードゥ、マルサスなどの理論を第1のレベルに、マルクスの資本論は「全体として決定論的構造を示すような力学的機械システムとして資本主義経済を認識記述している」と第2レベルに位置づけているのが見られる。適切な把握であると思われる。⑥

ボールディングの成果は、科学形成における〈視座〉と〈対象〉と〈理論化〉の構造的関連に関する概念図式を提供したものであるが、同時に特殊な理論や主題にかかわる研究を科学の枠組に位置づける系譜図を示し、科学が、それに沿って進むべき導標を提示したものとして評価されるべきであろう。

3. 教育経営学形成における視座の問題

科学理論としての教育経営学のあり方をボールディングがあげた概念図式にもとめるとすれば、社会組織における教育機能にかかわる理法解明の体系であることから第8のレベルに位置づくと見られる。

しかし、理論形式の現状を見るかぎりすでにあげたように対象認識の枠組に関してすら明確なコンセンサスが成立していない。これは教育経営の構造や機能に関する〈静態的諸属性とその相互関係の網羅と記述〉によって〈機能的動態的理論の基礎〉たる第1レベル(Static Structure)にてらしても未熟な水準にあることを示すものであるといえよう。ただ、教育経営学の科学としての〈成熟性〉や〈発達水準〉をボールディングの概念図式に直接対比させて論議するには、ボールディングの社会科学としての科学を見る立場と、教育経営学の母学問としての教育学一般において科学をとらえる立場との乖離を考慮せざるを得ない。すなわち、ボールディングが社会科学というばあい、〈社会システムの記述と説明と予測〉^⑦という純粋科学的指向が根底にあるのに対し、教育学のばあい〈教育学は真の意味の科学でなく、技術学〉であり、また〈実践への導標を示しうる規範的理論体系〉でもあるという固定観念が根強い。したがって、現在のところ、教育学の下位領域として見られるところの〈教育経営学〉は教育経営の導標や規範としての学なるべきなのか、対象にひそむ客観的理法の認識、抽象の学であるべきかなどの立場もそれほどさだかでないのである。以上のような実情にかんがみ、教育経営学形成においてたしかめられるべき視座の諸位相のうち、

i) 教育経営学の性格

ii) 教育経営事象のとらえ方

をあげ、考察を試みることにする。

A. 教育経営学の性格

i) 教育学の「学問」性と「科学」性

〈教育経営学の形成〉というばあいの〈学〉の概念は、日本語では〈学問〉と〈科学〉という二つのニュアンスの異なった知的体系を区別なく意味するものとして用いられていることが多い。長尾竜一氏は日本のばあい〈世界観〉や〈信念〉の陶冶をめざした儒学や神学などが典型的な「学問」としてうけつがれ、仮説演繹法によって対象を体系的に認識する〈科学〉とは区別されていることをあかし、現代の社会科学における「イデオロギー」と「科学」との関係になぞらえている。^⑧

教育学のばあい、〈規範学〉もしくは〈技術学〉の体系としてとらえられて来た傾向や意識が研究者の間に根強いこと、かつ、教育学が〈没価値的な事実の学〉であるべきことを主張したデュルケム、クリークらの〈教育科学〉論が1931年代の「教育科学運動」においてさえ少ない違和感を持って迎えられた傾向⑨などは、教育学が「学問」として性格づけられて来た比重の大きさを語るものである。同時に教育学の「科学」としての形成の難しさを示すものであろう。

教育の営為が人間形成の事業であり、そのことがただちに〈価値〉に直結する計画的実践体系であるかぎり、それを対象とする教育学がはたして没価値的な客観的理法の究明に専念する〈純粋科学〉としていかにありうるかの命題は容易なものではない。宗像誠也氏はこの問題の考究を試みて果せず「価値観の立場と科学的客観性との関係の問題で、私はこれを到底論理的に割り切ることができなかつた」⑩とのべている。勝田守一氏は、「教育の科学的研究」が、「デュルケムのいう〈教育の科学〉であるのか、それとも〈ベタゴジー〉であるのかは、いま、わたしたちにとってそれほど重要ではない。わたしたちは、教育の科学が技術学であることを不名誉としないかわりに〈純粋科学〉であることを名誉とする必要もない」⑪とのべ、教育学の性格が〈実践法則の追究〉すなわち〈技術知〉の体系であることを主張している。

ただ村井実氏は、今までの思弁的な〈教育術の理論〉としての教育学を排し、経験科学としての〈教育問題の科学〉、すなわち〈教育とは何か〉との問いを基盤としながら教育実践や教育思想との相関的照映を円環的ループとして包容する知的認識体系としての教育学を提示している。科学体系の骨格がさだかでない点、価値観の考究をも認知された問題の視界でとらえることから来る理論的整合性の限界などへの危惧はあるにしても、対象としての教育事象の本質究明が教育学の中核であり、それにもとづく認識の構造化を主張した点は教育学を「科学」への接近に進一歩させた成果であるといえよう。

以上は、教育学を「科学」として枠づけることを試みた三つの典型的事例であるが宗像氏のばあいはともかく、勝田氏の視座は教育事象の本質究明としての〈科学〉をひとつの〈媒介〉⑫として倭小化させていることから〈学問〉としての教育学から脱皮しえない態様が見られる。村井氏のばあい、科学の本領をあくまで対象における本質の解明という点（教育とは何か）にすえ、教育の〈科学〉形成の枠を提示したのは教育経営学形成において見習うべき範例であるといえる。

ii) 〈科学〉としての教育経営学

教育学が、教育実践における〈規範学〉もしくは〈技術学〉などの〈学問〉として規定されるかぎりにおいて、その下位分野と見られる教育経営学も、教育諸機関運用における〈実践の指針〉や〈経営の技法体系〉として位置づけられる傾向は免れえないものと思われる。しかし、単なる〈規範体系〉や〈技術的指針〉が科学の名に値するものでないのはいうまでもない。〈科学〉と〈規範〉の相違は〈ハルピン (A. W. Halpin)〉⑬や〈サイモン (H. A. Simon)〉⑭が理論的特質をめぐってとりあげた〈is - ought〉対論からもうかがうことができるがそのような立場から、教育経営学が科学としてありうるためのいくつかの特質をあげて見ることにする。

① 教育経営事象の記述と説明と予測

科学は対象の構造や機能、すなわち本質認識への実証的体系的接近でありその成果としての客観的法則からなる知能体系を意味するものといえる。教育経営学が科学としてありうるためには、その基本的なはたらきとして、対象としての教育経営事象の本質、すなわち〈何であるか (What is ?) 〉の問題もしくは事象生起の因果関係である〈なぜか (Why ?) 〉などの問題を妥当性、信頼性、客観性ある用具によって体系的に解明していく〈知的過程〉をふまなければならない。この知的過程は一般に〈記述 (description) 〉、〈説明 (expjanation) 〉、〈予測 (prediction) 〉といわれている。〈記述〉は、ある事象、もしくは事象群の構造や機能や運動の一般的特質を科学的用語や記号で再現設置する作業である。〈説明〉は〈記述〉によってとらえられた事象や事象群を形成する要因や変数が相互にいかなる関連性のかたづくるかを中心に、その規則性や法則性を解明、提示する作業である。〈予測〉は、ある事象の未来時点における状態の仮定といえる。その事象の機能・構造、運動などに関してとらえられた法則性にもとづいた、ある制限条件における確率論的想定ともいえるが、教育経営における〈計画〉の問題とは必然的に結びつく作業である。

以上のような作業や知的過程によって、ある事業や事象群を貫ぬき支える〈理法 (law) 〉が発見され、そのような理法の整合性ある叙述としての理論 (theory) が形成される。このような理論の構築によってひとつの科学が形成されていくものといえよう。このような経路こそは教育経営学形成の指標といえる。

② 教育経営実践の導標

〈科学〉としての教育経営学は、上でのべたような没価値的考究の過程によって形成される知的体系といえるが、このことは教育経営学の成果が実践とは無関係のものであり、教育経営の実際へ何ら寄与しないものであるということでは決してない。

〈グリフィス (Daniel E . Griffith) 〉は、理論が経営者に「経営者は何々をなすべきである (ought) 」という価値指向的に導標を与える形式ではなく、〈行動の結果〉の明確な予想を示すことによって経営者に賢明な判断を下させるようにしむける根拠となることをあげている^⑮。すなわち「もし (if) 経営者が何々をすれば、何々が生ずるであろう (then) 」という形式を通じた信頼性のある導標となりうるということである。〈 ought (規範) 〉によってでなく、〈 if - then (理法) 〉の提示による導標ということである。同様のことをサイモンは「科学はわれわれに、利益を極大化をすべきであるとかないかを語ることはできない。科学はただ、いかなる条件のもとで利潤の極大化が生じ、その結果がどのようなものであるかを示してくれるのみである」^⑯とのべている。科学としての教育経営学の成果は、以上の引用から見るように、ある具体的な時点や境遇における行動の方策や技術の考究から生じるものではなく、教育経営にかかわる諸事象を規定する諸条件や諸変数およびその相互関係を明らかにすることを通じて、事象の生起や変動を支える理法の発見と精練から得られるものであることを知るべきであろう。そしてそのような理法の把握が精緻であればあるほど、実践の導標としての可能性も高いといえる。

③ 学際的研究の統合枠組

すでに述べたように、現在論議されている教育経営学の対象や範囲は論者によって相違が少なくない。しかしいずれにしても、従来の〈当為論的指向〉や〈実践導標的指向〉にもとづく研究からの脱皮と新しい〈経営科学〉の枠組構想は当面の急務である。

従来の分科科学の研究枠組はいわゆる分類学 (taxonomy) 的構造にもとづくもので、対象の平板的な叙述や解説のための章節形式のような分類枠がその典型であったといえる。複合的な要因のからみ合いによる問題事象や分科科学分野以外の領域からの影響による問題などのとらえ方や記述は、このような枠組ではさばき得ない。ボールドィングの概念図式からいえば従来の枠組は第1水準である静態構造の把握や記述には適しているとはいえる。しかし生態構造ともいえる教育経営事象の把握には難が多い。特に情報の流通と認知や学習、集団的雰囲気、政治や経済からの期待、価値観の錯綜、人口の増加、都市化の進行などの諸変数から教育経営事象の実態をつかみ〈記述〉〈説明〉を行なうには、より多元的な枠組が求められる。

同時に〈教育学〉的な概念や用語体系では到底まかなえない多様な事象の統合的把握や精緻な分析—複合性、変化、累増的現象—のためには多様な関連科学、特に新しく抬頭した情報工学や経営工学、サイバネティクスなどシステムズ理論か概念枠組の導入再編成などが求められるものといえる。

B. 教育経営事象のとらえ方

日本における教育経営の研究成果を概観して見れば、研究領域、もしくは研究対象としての〈教育経営〉を規定・定義する視座にそれぞれ相違が見られる。その実態を類別考察し、問題点をあげて見ることにする。1960年以後明確に新たな研究分野としての「教育経営」の枠組確立をめざしたと見る研究の成果を概観すればほぼ4つに概括できるとと思われる。

その一つには、対象としての教育経営事象を従来の区分による教育運用系列(学校経営、教育行政、社会教育)の併合によって示し、同時に研究領域も従来の分科学問的研究領域(学校経営学、教育行政学、社会教育学)の包括というかたちで規定する立場であり、牧昌見氏らに見られる〈領域併合論的視座〉^⑰がある。

第二には、経営概念をある一定の要件をそなえた自足的な機能単位として規定し、それに対応するかぎられた地域範囲における教育運用の諸過程、すなわち教育委員会を主体とする経営事象を対象に想定、考究を試みるアプローチである。河野重男氏を中心とする立場で〈機能単位論的視座〉^⑱ともいえよう。

第三には、国を単位とする教育運用の機能的態様を〈教育の組織化〉と規定し、国家権力によるもの—法を手段として教育の総体制を秩序づける機能—を教育管理と規定、社会権力—勤労大衆・市民による教育の組織化を教育経営としてとらえる〈二分法論的視座〉がある。すぐれて運動論的指向にもとづく持田栄一氏^⑲の立場である。

第四には、教育経営を国民の受教育権を保障する公教育の組織的管理運営として定義し、学校、市町村、都道府県、国の重層的な教育機関による教育運用としてとらえる伊藤和衛氏らの〈重層統合論的視座〉がある^⑳。

以上の視座間における視角の偏差は、i) 教育経営機能をとらえる地域的範囲の広狭の問題
 ii) 国家権力の国民意思との同一視可否、iii) 教育経営研究領域の成立が従来の関連領域の併合によるものか新たな設定といえるものか、などの点にあると思われる。しかし、いずれにしても、従来の学校経営研究や教育行政研究などを素地にその研究射程の拡大統合という方向で研究領域が成立するにいたったことは否めない。したがって科学としての教育経営学たりうるには対象の把握や規定方式に問題が少なくないと見られる。ただ紙数の関係もあって、これからの研究の素地をかためるにあたっての導標を1つあげて見ることにする。

それは、なによりも教育経営という事象を学校における教師と子どもの〈教授・学習過程〉そして、社会教育における学習者や指導者との〈教育生成場面〉を包括する研究対象としていかに統合的な関連として把握するのかが問題である。上記の4つの立場は把握の枠ではあるが、把握された事象ではない。ボールドウィングからすればいかなる〈個体〉として教育経営事象をとらえるかである。〈トムソン (J. D. Thompson)〉は〈経営科学の構築〉において科学形成における必須の手段として〈関連体の焦点づけ〉を第1にあげている。政治、経済、文化などの錯綜する諸要因からなる社会の構造や機能をふまえそこから見出される教育経営事象の位置づけをわかり出せるようなより総合科学的方法論の確立がのぞまれる所以である。そのためには従来の静態論的アプローチや単なる力学的モデルとしての動態論的アプローチをこえる生態論的アプローチによる対象把握が要請される。この点に関しては別の機会を借りることにする。

註

- ① ジョセフ・A・シュムペーター、「科学とイデオロギー」、思想 昭和24年9月、岩波書店刊
- ② 村井実、「教育とは何か」、教育学全集、第一巻、1968、小学館 P. 26
- ③ K. E. Boulding, General Systems Theory The Skeleton of Science, Management Science 2, 3 (Apr. 1953)、PP. 197~208
- ④ K. E. Boulding は上記論文で経験世界における個体のレベルを
 1. 静態精造 2. ぜんまい仕掛 3. サーモスタット 4. 細胞 5. 植物 6. 動物
 7. 人間 8. 社会組織 9. 超越的存在の9レベルに設定している。
- ⑤ K. E. Boulding ibid.
- ⑥ 玉野井芳郎「経済理論の進展と社会科学の統合」、思想 1971 岩波書店
- ⑦ K. E. Boulding. Economics as a Science, McGraw - Hill Publishing Co. 1970 P. 2
- ⑧ 長尾竜一、社会科学の方法、現代科学の方法、山内恭彦編 NHK 昭和49年 P. 192
- ⑨ 城戸幡太郎、教育科学的論究 世界社 昭和23年 P. 114
- ⑩ 宗像誠也 教育研究社 河出書房 昭和25年 P. 1
- ⑪ 勝田守一 教育と教育学 岩波書店 昭和45年 P. 36
- ⑫ 勝田守一 前掲書 P. 86

- ⑬ A. W. Halpin. Administrative Theory in Education, University of Chicago press 1966 P. 9
- ⑭ H. Simon, Administrative Behavior N. Y. Macmillan Co. 1950 P. 249
- ⑮ D. E. Griffith Administrative Theory, Prentice - Hall Inc. 1959. P. 25
- ⑯ H. Simon ibid.
- ⑰ 牧昌見 教育経営と学校経営 学校運営研究
- ⑱ 河野重男 教育経営 第一法規
- ⑲ 持田栄一 現代教育体営の基本 明治図書
- ⑳ 伊藤和衛 教育経営の基礎理論 第一法規
- ㉑ J. D. Thompson On Building an Administrative Science, Administrative Science Quarterly . Vol 1. June 1956, P. 104