

「学校論」から「学校学」へ

—学校経営学における学校論の位置と課題—

筑波大学 水 本 徳 明

はじめに

台所からチーズを盗んだネズミが、ネコに追いかけてられてすさまじい勢いでテーブルの上を逃げてくる。ふと気づくと、ネズミはテーブルを歩き過ぎて空中を駆けていた。途端に、ネズミは悲鳴を上げながら落ちていく。

子ども向けのアニメによくあるシーンである。しかし、いまや学校経営学はこのネズミと同じことをしているのではあるまいか。追いかけてくるネコは学校内外の現実や意識であり、足元にあったはずのテーブルは学校に関する理論あるいは学校の正当性である。後生大事に持っているチーズは、生活の糧となる技術論や「啓蒙」であろうか。

故吉本教授は「技術的な学校の管理問題に先立って、まず学校活動の存立の基盤から考察しなければならない」と〔1959：6〕、学校経営学の基盤としての学校論の意義を強調した。しかも後年、教育論と学校論がかみ合わないことの一因として「個人的関係に基づいて教師がいかに生徒を教えるか、という近代教授方法論に端を発した教育学が、技術論の性格を脱却することによって科学的性格を得ようとしたこと」を指摘し、「学校とは何かが改めて科学的に解明されなければならない」とした〔1972：11〕。学校経営学の基盤たる学校論は、技術論ではなく科学的な認識に基づく理論でなくてはならないというのである。

では現在、学校経営学は科学的な学校論の基盤を有しているのか。あるいはこのように問うべきかもしれない。現在の学校論の内容と水準に対応したレベルで、学校経営学はその理論を形成してきているのか。本論文は吉本氏の学校論の特質を、学校論と学校経営学との関係、および日本における学校論の推移という二つの側面から考察し、それを通じてこれらの問いに一つの解答を提出しようとするものである。以下ではまず、吉本氏の学校経営学における学校論の特質を整理し、次いで氏が晩年に取り組んだ「学校学」の意義を現代の学校論との関係において明らかにする。そして最後に、今日における学校論と学校経営学の在り方について考察を加えることとする。

1. 吉本学校経営学における学校論の特質

(1) 合理的組織としての学校

吉本氏の学校論の根本は「教育は本質的に国家、社会の機能」であるとし〔1965：31〕，そこから教育者と被教育者の間の支配関係を教育関係の根本的特質として把握する点にある。氏は次のように言う。「教育者が被教育者を教育的に支配する関係は、まず事実上の問題としてある。すなわち未完成者としての子女がもつ具体的な生活事実が、被教育者がそれぞれ生まれながらにして社会に所属しているという根本的事実が、すでにこの関係の出発点である。教育とは社会的概念である。（中略）むしろ主体的な被教育者への義務をその内面をもって、その故にこそ主張される支配の関係が、教育関係の根本的特質であるということが出来る」〔1959：7〕。

この最後の指摘には、近代的な子どもの権利の観念を、超歴史的な意味での教育関係の特質として把握するという、歴史的特殊性に無自覚な一種の当為論の挿入をみてとることができるが、それはともかく、国家、社会の機能としての教育という観点から、教育における組織的關係（ここでは教育者と被教育者の支配関係）の合理性を基礎づけるというのが、吉本氏の学校論—学校経営学の根底にある発想であることが理解できる。このことから、学校はこの国家、社会の機能としての教育を意図的、計画的、組織的に実現する合理的組織として規定されることとなる。氏は学校の本質について様々に述べているが、ここでは、3点に整理したいと考える。

第一は、学校の目的の所与性である。「教育はかくあるべきことを宣する法則の主体は教育政策にあり、その執行という点で教育行政が考えられるが、教育はかくある、という法則を事実的に示す主体は学校であって、そのための学校組織の適正が求められる」〔1976：30〕。「法令の趣旨は具体的な教育の場に解釈され、教育的に転換されることによって初めて生きるものであるから、その意味において学校は教育思想の主体であるといいうる。法令は教育はかくあるべきことを宣言するのに対し、学校や教育を直接に担当する教師は、教育とはかくあることを事実的に宣言する解釈の主体として自主的でなければならない」〔1984：178〕。ここで述べられているのは、学校の目的が国家、社会によって、具体的には教育政策、法令によって与えられるものであり、そこに事実的な教育の論理を重ねたときに学校という組織が合理的に整序される、しかもそのようにしてのみ学校というものが成立し得るということである。

第二は、学校の本質を意図性、計画性、組織性において把握する点である。「学校の施設そのものが学校であると思ふことが誤りであるように、学校集団はそれだけで学校であるわけではない。現代の学校は、意図的、計画的な教育活動が営まれるところに、学校としての本質がある」〔1973：13〕。「組織として営まれる学校の有機的活動のなかにこそ、真に学校そのものの本質をみる事が出来る」〔1976：17〕。ここでいわれている集団と組織の相違は、学校が教職員や児童・生徒あるいは親などが自ずと集合した場ではなく、明確な目的を有して、構成員を限定され、目的に対応して合理的に組織化された場であるという点にある。したがって、吉本

氏が集団に注目し、人間関係論について論じる場合でも、所与の目的とそれに対する合理性が上位にあるとの観点ははっきりと示される。「結局、合理的な経営組織を構成し、運営する際に非合理的な人間の行動を無視してはならないという、修正的意義を有するのが、情緒的人間を基礎とする人間関係論の役割である」〔1965：162〕。また、氏が繰り返し「教育が大切なのであって、学校が大切なのではない」〔1976：6〕というものも、学校については国家、社会から付与された教育目的に対する機能的合理性こそが問われねばならないという考え方の表明であると言える。

第三に、こうした合理的組織として学校を把握する吉本氏の学校論にも、場合によってはそれを逸脱するかのような論述がなされている。「たとえ学校の授業がないときでも、われわれには学校の息づきが感じられる。学校には、学校を構成する人々の集団があり、有機的なはたらきが見られる。学校には、学校特有の文化があって、無言の教育がなされている」〔1976：9〕。「学校はその成立の端緒から現代に至るまで、なんらかの意味で生活遊離性という宿命を負う社会組織として存続したのである。学校がその内部に抱くディレンマを、社会変化に応じていかに克服するかに、自覚的な道を選びよう探究すべきものといえよう」〔1978：12〕。ここに述べられているのは、学校がその成立の契機からしてその内外に潜在的に構成する構造のことであり、それは学校の明示的な目的に対して合理的とは限らない。しかし、それもまた学校の本質である。けれども、吉本氏はこの点の事実を深く追究することなく、明示的な目的に対する合理性を軸とする学校の組織活動によって解決されるべき課題とするのである。

吉本氏にとっては、学校は本質的に国家、社会が示す目的、それも教育政策や法令として示す明示的目的に対する合理的組織である。氏はマンハイムのいう機能的合理性と実質的合理性を学校の合理化と民主化に対応するものとし、「まず学校の合理化について考察し、その合理化の問題が教育能率と民主化とに、いかに結びつかなければならないか」という立論をしている〔1959：54-55〕。マンハイムが「所与の状況における諸事象の相互関係を洞察し明示する思考活動」としての実質合理性の概念を提起したのは、日常的意識に対して明示的な目的に対する機能的合理性が、意識化し難いレベルでの不合理をもたらすという問題関心からであったであろう。しかし、吉本氏にとって学校における民主化の合理性とは、先に人間関係論について示したように、最終的に国家、社会から付与された目的に対する合理性であり、そのような目的自体が、あるいはその機能合理的実現が、無自覚的なレベルで社会全体や人間に対して実質的な不合理をもたらすのではないかという視点は欠けているのである。

(2) 学校の意思と自律性－単位学校経営論の基盤として

吉本氏の学校論においても、学校は所与の目的を単に機械的に実現する場として位置づけられているのではない。先にも触れたように、学校は意思の主体として捉えられ、相対的自律性を有していると考えられている。そして、その主体性、自律性に対する一定の認識が氏の単位学校経

営論の基盤となっているのである。ここでは学校の自律性についての吉本氏の議論を、学校対政策・行政、学校対家庭、学校対教師の3側面から整理する。

第一に、先にもみたように、対政策・行政の関係においては、学校は政策によって示され、行政によって執行される教育目的を事実行為において解釈し、教育的に転換する意思の主体である。そこから「組織内の行動基準を異にする二種の組織体（政策・行政と学校—引用者注）を、全く同一視して取り扱うことは適当であるとはみとめられない」ということになる〔1965：109〕。

第二に、家庭や社会から直接もたらされる教育意思に対しても学校は意思の主体として、自律性を有するものと考えられる。「現代のように多様なそして高度な教育的要求が学校にもちこまれていく時代においては、学校自らが相対的とはいえ、自律的な視点を堅持してその学校の教育意思を確立する、そして、学校が成し得る教育の幅・深さというものを限定的に明らかにすることから出発すべき」であり〔1984：167〕、「現実の恣意的な親の要求を断ちまたは抑制すべきこともありうる」し、「学校が社会からの諸要求に耳を傾けなければならないことも当然であるが、それは社会の一切の教育的要求を鵜呑みにすることと同じではない」〔同：182〕。

このように、対政策・行政及び対家庭においては、学校は教育事実の法則に立脚する専門的意の主体として相対的自律性を有するとされる。「個々の教員や学校は、単純な親の権利を代行するものでもなく、また両親権を制約する社会形象の代行者にすぎないものでもなく、それ以上の存在に高まらなければならないであろう。教職を真に専門職として社会的に位置づけ、それによって独自の社会的形象として子女の発展に仕えるものとなりうるのであらねばならない」〔1959：37〕。

第三に、一方教師に対しては、学校はそれを超えた意思の主体として捉えられる。「具体的にいえば、親が学校に子どもを託すということは、一人ひとりの教師にその教育を託しているということではなくて、少なくとも公式的な立場からみると、学校という組織に子どもを託していることであり、学校という組織の中で教育の機能を果たしていく個々の教師はすべて、学校に託された子どもに対する教育の、それぞれ分割された役割を担っているというふうに観念すべきものといえる」〔1984：106〕。

このように、専門職性という点で政策・行政とは組織原理を異にし、家庭や社会とも区別され、しかも個々の教師よりも組織としての学校を第一義的とする学校組織観が、単位学校経営論の基礎となるものであることは明確である。個々の学校こそが、教育の専門的な単位なのである。しかし、「学校はいつでも、一定の社会がその成員の子どもたちを、みずからの社会の維持と発展のために教育するという、特定の教育機関なのであり」、「たてまえ上げって完全な自律性をもつものではない」〔1970：27-28〕。専門職性を基盤とする学校の相対的自律性も、国家、社会から与えられた公式的かつ明示的な教育目的に対する合理性という地平からはずれるものではない。教育という活動の特質からして、そのような自律性が合理性をもちえるということである。

しかし、より深く国家とは何かを問い、あるいは学校に関わる政治過程を問うならば、この議論は動揺を免れない。「学校はなお国民の直接的肢体として、完全独立的機能を備えた権利者であるのではない。学校は『学校の社会化としての自律性』を求めなければならないであろう。学校の従属化をめざす社会的勢力の諸要求を調停し、仲裁することは本来国家の任務であるが、その国家すら政党政治のもとにおいて政策的偏向のため、特定の価値領域のためその権力を行使することは争えない。そしてかかる場合に教育は死滅に導かれるであろうことは、過去の教育史が証明するところである。だから教育行政制度の中立性が、教育する自由の問題とともに強く叫ばれるわけである」〔1959：32-33〕。この議論は微妙である。ここでは学校の自律性に、国家機関を超えた、あるいは少なくともその欠陥を補完する民主化装置としての意義がこめられているからである。ところが、実際には吉本氏の学校論はそうした方向には展開されず、あくまでも所与の目的に対する合理的組織という方向で展開され、その基盤の上に単位学校経営論が成り立ったのである。

2. 「学校学」構想の意義

吉本氏はその晩年、「学校学」を提唱し、従来の学校論とは異なる新たな学校論の展開を試みた。このことは、様々に登場する学校論に氏が批判的見解をもっていたことを示すと同時に、氏自身の学校論が通用し難くなってきたという感じを抱いていたことを示しているのではなかろうか。実際に、1970年代ころから活発になされた学校論の展開や学校研究は学校の自明性を問い返すものであり、それまで学校の公式的、明示的目的とされていたものやそれに対する学校の合理性を疑い、学校の社会的存立基盤自体に疑問を投げ掛けるものであった〔水本：1983 参照〕。またこの間の学校の現実、登校拒否などの現象やその基盤にある画一性、硬直性、管理体制などの問題をあらわにしてきた。「学校学」はそうした学校論の展開と学校の現実に対して、学校経営学の立場からなされた一つの回答であり、学校経営学の基盤の再確認ないしは再構築の試みであったといえる。

「学校学」における吉本氏の基本的立場は、次の見解に明解に現れているといえる。「理論的にも実践的にも『学校』の理論が究明されなければならない。その場合、大切なのは教育であって、現存する学校そのものではない、という謙虚で大胆な発想に立つことが求められよう。学校を根本的に見直す作業が必要となっているのである。個々に思惟された教育の『べき』論を具現する『あるべき』学校を説くのではなく、教育に優先性を認めながら、現実的な学校の諸要因を基礎として『ありうる』学校を実践的に確かめていかなければならない」〔1988：54〕。ここでいわれているのは二つのことである。第一は、教育が大切なのであって学校がではないという氏の従来からの主張を、「謙虚で大胆に」改めて提起しているように、学校をその存立の基盤そのものから根本的に問い直すことの必要性である。これは、この間の学校論の深まりとそこ

からする学校への根本的な批判を引き受けてのことである。しかし、第二にここには、たとえば脱学校論などが将来の学校や教育の在り方を現実的、実践的に示していないことへの批判が示されており、積極的に「ありうる」学校を実践的に確かめるとの主張となっているのである。「現存する」学校は重大な問題を抱えているが、学校に代わるべき教育機関は現実には考えられないとする見解が堅持されている。すなわち「学校にかわるべき具体的教育組織を不在にしたまま、学校無用論を唱導したり、現実的に実践性を踏まえない教育評論に陥ったりする性急さは、避けられねばならない」し〔1976：6〕、「学校は社会自体の存続と発展のために、今や不可欠の教育機関」なのである〔同：17〕。

では、こうした観点から構想される「学校学」において、学校はいかなるものと捉えられているのであるか。結論的にいえば、「学校学」の内容は氏の従来からの学校論を超えるものではなく、そのささやかなバリエーションにすぎなかった。学校の本質という点に関しては、「個々の学校成立要件の中で、最も本質的・機能的要件である『教育の組織性』にこそ、学校を学校たらしめる根本要件がある」〔1988：22〕とされ、その機能については「学校教育の拡大、拡散によって、基礎的・基本的事項を身に着けさせる、という本来の学校教育の機能が忘れ去られてはならない」、「あえて私見をもってすれば、社会的責任を負うべき主体的な人間の育成こそが、学校の基本的機能である」と述べられている〔同：52-53〕。つまり、国家、社会によって公式的、明示的に示された教育目的を、合理的に達成する組織としての学校という捉え方は、微動だに示していない。たしかに、教育即学校教育という考え方を批判し、「学校に対する正当な期待を超えて、学校や学校教育を過信することは、学校の持つ時間的、空間的な制約を無視することとなり、本来の学校の機能をすら達成するのを困難にしてしまう」〔同：11〕という指摘は、教育＝学校教育という転倒した意識やそのことからする学校の機能不全を述べたものとして、新しいといえどもない。

しかし、この時期に脱学校論や解釈的教育社会学、教育の社会史研究などによって明らかにされてきたことは、たとえば近代学校がその成立の契機から本質的に教育＝学校教育という転倒した意識を生み出すということであり、あるいは、学校が知識の伝達や主体的人間の形成という機能と同時に、人間の抑圧や管理という機能を本来的に有していたということである〔水本：1983, 1988 参照〕。学校経営学がその基盤に学校論をもたなくてはならないとすれば、これらの議論は学校経営学の基盤を大きく揺るがすものであったはずである。少なくとも従来いわれてきた学校組織における合理性の基盤が失われることを意味するからである。

吉本氏自身の「学校学」は、これらの学校論に従来の学校論を再度対置することで、学校経営学の基盤を守ろうとする無理な試みであった。しかし、これは吉本氏のみの問題ではない。学校経営学全体が新しい学校論を消化し、その基盤に組み込むことをしてこなかったのではないか。あるいは吉本氏が「学校学」というこなれない名称を冠した学校論を提起したのは、そうした根本的な課題に対して学問的な危機感を喚起し、その解決を次の世代に期待するものであったとい

うことであろうか。

3. 今日の学校論と学校経営学

(1) 学校論の今日的地平

1970年代ころからの学校論と学校研究の展開が、学校の自明性を問い、学校の正当性を掘り崩すものであったとするなら、1990年代前半の今日、学校論はどのような地点に到達しているのだろうか。日本教育学会『教育学研究』最新号は、「学校および学校論再考」という特集を組んでいる。ここでは、そこに掲載された諸論文を題材に、学校論の今日的地平を、とくに学校の自明性、正当性が問われながらもなぜ学校は存続しているのかという視点から、展望したいと考える。

藤田〔1991〕は、「学校教育の自明性の喪失と正当性の危機が問題化する」一方、「学校教育は巨大な〈近代のプロジェクト〉として存続しているし、今後も存続し続ける」という「一見矛盾した状況」を、組織としての学校という観点から、3つのモデルについて説明している。まず第一に、フーコーやゴッフマンの「合理的権力機構モデル」では、学校は「人間の発達・解放といったフォーマルな目的ではなく、抑圧と統制といった組織構造に組み込まれた目的」に対して、「その細部にいたるまで合理的に編成され、構造化されている」ので、「成員のいかなる抵抗や反抗をも抑さえ込んでしまう揺るぎない権力機構に編成している」とされる。⁽¹⁾ 第二に「有機体モデル」では、「組織目標の複雑性と組織成員の動機の多様性を重視し、組織およびその成員の最大関心として〈生き残り(survival)〉を設定し」、「〈自明性／正当性〉問題は、主として動機づけのレベルの問題であり、そしてその危機は、組織参加者の動機は合理的モデルやヒューマニスティックな教育学が考えるほど単純なものではない、という見解によって退けられる」。第三に「開放システムモデル」では、「学校化した近代社会の官僚制化された教育組織（学校）は、外部環境としての親や社会から子どもの教育を全面的に委託されており、『ルースな統制』を特徴とする『緩やかな組織構造』と『タイトな統制』下にある『儀礼的分類』を維持することによって、外部からの承認と支持を取り付けている、つまり、委託に応えている」とされる。

また、佐藤〔1991〕は、日本の学校観を再検討し、日本における学校教育の根強さともいうべきものを明らかにしている。たとえば、教育即学校という図式について、「外来性に起源をもつ文化の受容によって支配の正当性を固めようとする努力の一環として、古代天皇制国家の時代から第二次世界大戦後の教育改革に至るまで、日本では学校の『制度』の創設や改革が教育そのものの創設・改革を意味してきたと表現しうるような、長くかつ根強い学校の歴史が形づくられてきたとみることができる。教育即学校という図式は、日本の場合一朝一夕に作り出されたような『やわな』ものではなかった」と指摘している。そのほか、「学校を『実利』において専らとらえる観点」の持続が、「権利自覚の欠如したかにみえる『教育熱心』の社会的定着や、教育関係者

の間にみられる論調の絶え間ない体制方向への収斂性などなどの醸成を促発してきた」こと、「国家制度として設立された学校制度に自己の欲求や願望の実現を託し、かつそれらを適えてくれるような制度が機能している限りは、あたかもそれが自分たちのつくり出した制度であるかのようにみなして支持・協同する」「『公』と『私』のもたれあい」などを明らかにしている。

さて、これらの学校論においては、学校の存立基盤が再確認されたといえよう。しかし、それは吉本氏の学校論にみられたように、国家、社会から付託された公式的、明示的目的に対する合理的組織という形ではない。学校が存続するのは、それが人間の抑圧・統制の体制に組み込まれているからであり、個人や組織自体の生き残り戦略によってであり、あるいは、生徒－教師、子ども－大人の差異化の装置として機能しているからである。また、教育＝学校教育という図式や、学校への過大な期待は、核家族化や地域社会の崩壊などの現代的条件のせいではかならずもなく、日本の学校とそれを支えるメンタリティとしていわば常態であった。今日の学校論は、公式的、明示的な合理性の地平とは異なる地平でこれらの論点を提起している。

(2) 学校経営学の可能性

学校経営という実践は、何らかの目的・目標を確定し、それに対する合理性を追求することなしには成立しないであろう。そこには、当為としての現実の切り捨てや一面化、あるいは幻想の成立が不可避である。学校は基礎・基本を身に着けさせ、主体的人間を育成するといった公式的、明示的目的のみに対して合理的であるという認識が幻想であるように、それが人間の抑圧・統制という目的のみ合理的であるというのも幻想であろう。また、学校という組織は所与の目的を達成するためにのみ存在するというのが幻想であるように、その組織が個人と組織の存続（生き残り）自体のためにのみ存在するというのも幻想である。人間の生や実践が何らかの幻想や認識的な転倒の上に成り立つように、学校経営という実践も何らかの幻想や認識的転倒を内に含んでいる。

しかし、学校経営学およびその基盤としての学校論は、その幻想や認識的転倒を自らものとして受け入れるのではなく、それを対象化し、その幻想性や転倒した構造を明らかにすることから出発しなければならないであろう。今日の学校論が指し示しているのは、たとえば、主体的人間の育成とその抑圧がともに学校の機能であり、いずれかが本来的であるのではなく、いずれもが本来的であるということである。こうした関係は、解放－抑圧、公式的－非公式的、目的達成－組織の維持、明示的－潜在的など様々な次元で成り立っているであろう。学校はその経営活動によって解放されるべき矛盾を内包しているのではなく、学校の諸活動が不安定にそこに立脚しなければならない解決されざるパラドックスの上にあるのである。⁽²⁾

最近、学校経営学の行き詰まりを自覚してであろうか、そのパラダイムの転換や新しいパラダイムの形成の必要性がいわれる。しかし、今日の学校論から推し測られることは、パラダイムの動揺や絶えざる交代こそが近代学校教育の本質であるということである。だとすれば、学校経営

学の基盤たる学校論は、様々な次元での学校の基礎にあるパラドックスの構造を明らかにするものでなくてはならない。そのとき、学校経営という実践は、当事者の意識において特定の目的に対する合理的活動として映るかもしれないが、客観的には、学校が立脚するパラドックスを生きる方策として捉えられるはずである。たとえば、近代学校はその成立の契機からして、「子どもらしさ」の保護・維持とともにその抑圧・矯正という機能を内包している。学校教育における多様性と画一性、児童中心主義と教科中心主義、そしてそれぞれのための組織化や経営の諸方策は、そのパラドックスのなかで学校が不安定に生きていく動態を表すものである。

吉本氏の学校論は、いわば公式的、明示的地平での学校の合理性を可能な限り追求したものであったといえよう。そして、戦後教育改革から1960年代までの日本の学校およびその経営は、学校がそのパラドキシカルな構造の上でバランスをとるためにそのような合理性への重心移動が求められる歴史的局面にあったともいえよう。しかし、いまや学校の現実と学校論はあらたな歴史的局面にある。それは公式的な面から非公式的な面への、あるいは明示的目的から潜在的目的への重心移動の局面ではなく、そのような多様な次元での学校の不安定さが現実にも理論的にもあらわにされる局面である。このような局面において、もし学校経営が実践的、技術的学問でなくてはならないとするなら、それに対する学校論は、そのための基礎理論ではなく、学校経営学自体を対象化する批判理論として位置づくことになるであろう。逆に学校経営学が今日の学校論を基盤とするものであろうとするなら、それは学校や教師が自らがおかれたパラドキシカルな状況を組織活動という面で認識するための知的装置となるであろう。現実の学校経営学はこの両者を内包しながら、やはり不安定に動揺しつつ展開していくと考えられる。

注

- (1) フーコーは、監獄が幾多の問題を指摘されながらも存続している理由として、「監獄は権力上のさまざまな装置や戦略の中にこんなにもはまりこんでいるからこそ、監獄の変貌を望むような相手には一種の大きな慣性の力で対抗できる」と述べている〔1977: 305〕。学校が多くの問題を指摘されながら存続していることも同様に理解することができよう。すなわち、学校も監獄、少年院等々の規律・訓練の体系、権力上のさまざまな装置に組み込まれているから、その存立基盤が安定しているのである。逆に学校を根本的に変革するということは、フーコーの観点からすれば、社会の規律・訓練の体系や権力の構造を変革することを意味するのである。
- (2) 近代における「子どもの発見」の含意の一つは、子どもが社会から排除・隔離されるまことにそのことによって社会的意味を付与され、社会に統合されるということである。このパラドックスは、子どもがそこから排除される社会と、子どもがそこに統合されるというときの社会はレベルが異なるといえば解決されるかに思われる。しかし、この構成は、子ども自身によって常に壊され、乗り越えられている。たとえば非行や校内暴力は、子どもが学校に隔離されることを媒介に、それに反発することを通じて、自らがそこから排除された社会と逆に自らがそこに統合される社会を、暴力的に一挙に繋ぎ合わせる試

みである、あるいはその二つの社会を使い分ける論理を破壊する試みであると理解することができる。「勉強することが子どもの仕事だ」というのはこの社会の論理を端的に表すものであるが、たとえば農繁期に稲刈りを手伝うのも文字通り子どもの仕事であった時期とは異なり、現代ではこの論理は子どもの生活の隅々にまで貫徹している。子どもはそこで戸惑い、立ち止まり、あるいはそれを拒否しているのである。

引用及び参考文献

- 吉本二郎 (1959) 『現代学校経営論』 理想社
- (1965) 『学校経営学』 国土社
- (1970) 「学校経営の現代的課題」 吉本, 永岡, 下村編 (1970) 『学校経営の革新－教育の現代化と教職の専門性－』 高陵社
- (1972) 「現代の学校」 吉本編 (1972) 『学校論 組織・経営・管理』 明治図書
- (1976) 「学校組織問題へのアプローチ」「学校組織の基本問題」 吉本編著 (1976) 「教育学研究全集 7 学校組織論」 第一法規
- (1978) 「現代公教育と学校経営」 吉本編著 (1978) 『現代公教育と学校経営』 ぎょうせい
- (1984) 『学校の経営行為と責任』 ぎょうせい
- (1988) 「学校と学校学」 吉本二郎編集代表 (1988) 『講座学校学 1 学校』 第一法規
- 朝倉征夫 (1991) 「生涯学習と学校教育に関する考察－学習権の観点から－」 教育学研究 第58巻第3号
- 佐藤秀夫 (1991) 「近代日本の学校観再考」 教育学研究 第58巻第3号
- 寺崎弘昭 (1991) 「近代学校の規律空間と子どもの権利条約」 教育学研究 第58巻第3号
- 二宮 皓 (1991) 「学校に関する比較教育学的研究－従属理論モデル批判を中心として－」 教育学研究 第58巻第3号
- 藤田英典 (1991) 「文化としての学校, 組織としての学校－研究領域および正当性問題を中心として－」 教育学研究 第58巻第3号
- 朴 聖雨 (1991) 「国際化社会に対応する学校論の課題」 教育学研究 第58巻第3号
- フーコー (1977) 『監獄の誕生－監視と処罰』 田村 俣訳 新潮社
- 水本徳明 (1983) 「現代学校論の課題と方法－記号論的視点からの考察－」 教育学研究集録 第7巻 筑波大学大学院博士課程教育学研究科
- (1988) 「学校の間人形成構造からする存在理由」 吉本二郎編集代表 (1988) 『講座学校学 1 学校』 第一法規
- 山崎高哉 (1991) 「現代学校とカリキュラム改革－『隠れたカリキュラム』論を手がかりとして－」 教育学研究 第58巻第3号