

[座談会] 〈永岡順先生を囲んで〉

地教行法体制の転換と学校経営研究の課題

対談者 永岡 順

天笠 茂・木岡 一明・浜田 博文・水本 徳明

中央教育審議会による地方教育行政制度の見直し

天笠 ご承知のように中教審で今審議が進んでいて、これからの教育行政とか学校経営にかなり大きな転換をもたらすことが予想される動きがでてきております。そういう状況を踏まえたとき、これまでの教育行政とか学校経営の研究のあり方、その方向性をどう考えたらいいか、そのあたりのことについて永岡先生を囲んで話し合いができればと思います座談会を企画しました。先生は、戦前から戦後、それに1950年代の転換の時期がその後の研究の課題意識や展開に、いろいろな意味でインパクトを受けたということを書かれています。そういう意味では先生は転換の時期を何回かくぐり抜けられて今日に至っているわけです。それにひきかえ我々の世代というのは、転換の時代を体験していないといえます。教育行政が変わっていく中で、研究者として歩まれてきたという体験も含めてお話いただきたいと思います。今新たな転換、地教行法の見直しと言っていいんじゃないかと思うんですけれども、それをどうとらえるのか。これからの研究の方向をどうとらえていくべきなのかということも含めて、永岡先生にお話いただければと思います。

この前、“学校協議会”という新聞記事がありました。その中には、地域のいわゆる学識経験者とか地域の人達がメンバーになって学校を運営していく学校協議会の構想が検討されており、カリキュラムのアドバイスなど日本版の協議会が構想として出てきたことが報じられていました。今の中教審を中心とした動き、これから変わっていきそうな教育行政の変化ということ永岡先生はどのようにご覧になっていて、これまでの先生の歩みからするとこの事態をどのように評価されるのか、あるいはこれからはどういうことを考えるべきなのかということについて、まずお話いただけたらと思います。

永岡 今、指摘された点というのは重要な課題になっているところだと思いますね。ご承知のように、9月30日(1997年)に地方教育行政制度の見直しということで中教審に諮問があったわけです。その中で整理されていることは、一つは国と都道府県、市町村との関係をどうしていったらいいのだろうか、もう一点は各学校の独自性や主体性について、それをどういうふうに確保していったらいいのだろうかということ、それから学校が学校だけで切り離されているのではなく、地域に開かれた、この変化の時代、生涯学習の時代にどのような学校づくりが必要とされるのか、それに教育行政、教育委員会がどうかかわっていったらいいのか、ということが討議されていますよね。それについて、地方教育行政のあり方を見直しということで、21世紀に向けた地方教育行政のあり方に関する調査研究協力者会議が設けられて、そこでいろいろな案が出ています。そこでの論点は4つあがっていて、それが私は一番大事だと思うんです。繰り返しになりますけれども、

一つは学校と教委、市町村・都道府県教委との関係、これは私立学校を含めてということですが、それをどう考えたらいいのかということ。それから二つめは、地域住民と教育委員会、学校との関係。もう一つは、教育行政機関としての、地方の教育行政の中心になる市町村教委が弱体化している、それをどう充実していったらいいのかという問題。このことは指導主事、あるいは学校に対する指導助言の問題となって、たいへん問題になされているということですよ。最後に、地域社会と結びついた教育行政の振興という問題。これらが今でている論点ですね。そのことは、教育行政と学校経営がどうあったらいいのか、違う発想で動いているのではないのか、あるいはどのように動いていったらいいのか、あるいはまた地教行法が成立した時代を振り返ってみて、今の教育行政の問題点としてどういうところが改善されていかなければならないのか、その中で学校教育、学校経営の自律性といったものを改めて問い直していく必要があるのではないかとということと関わってくる。その中で学校と住民、保護者、地域教育行政-教委との関係ということ、今でている学校協議会というか、ある意味の学校理事会のようなものを住民参加のかたちで設けたらどうだろうかということまで来ている、これはイギリスやアメリカには既にあるわけですよ。そのへんが、大きく今、新しい方向を見つけようとしてできてきている教育行政の枠組み検討という問題だと思うんですよ。

そのへんに絞りながら話をしてみますと、一口に言って私は昭和31年というと、今から42年も前になるけれども、そのときの地教行法の制定のときに出ていた問題をもう一度問い直してみると、今、新たな問題提起があるんじゃないかという気がするんです。それはどういうことかと言うと、昭和27年に教育委員会が全国一斉設置されてから、その後日本の教育行政のいろんな特質とか課題というものが、地教行法で大きく見直されるということになります。ちょうど今年は教育委員会制度が出来てから50周年になるわけですが、最初は公選制教育委員会制度として発足して、それが昭和27年に一斉設置になって、31年に今度は地教行法で任命制に大きく転換するわけですが、その地教行法が狙っていたところは、もっと日本の学校管理の機関としての教育委員会というものを、それぞれ都道府県がばらばらにやっていくのではなくて、もっときちんとした形のなかで展開していくようにすべきではないかということだったと思います。ちょうど昭和20年代というのは日教組が盛んに文部省と対立していた時代で、教育委員会制度そのものを設置するときにも問題がでて、ましてやそれを公選制から任命制に切り換えていくというのが、昭和31年の地教行法の改革ですから、大問題がたわけですよ。そのへんが、私は今この時点で、あらためて問い直されてきているんじゃないかという気がしますね。

私の考えでは、振り返ってみると、日本の教育行政には3つのポイントがあると思うんです。一つは教育委員会というものが、教育行政の地方分権というものを確立しようとする制度だったと思うんですよ。これはアメリカの教育委員会制度を導入してはじめてつくったものです。二つめは、教育の一般行政からの独立ということを非常に重視したわけですよ。それからもう一つは、民衆参加、あるいは民衆統制、レイマン・コントロールということだった。要するに、これは教育行政の三大原則というものですね。つまり一つは、decentralization、もう一つはneutrality、それからもう一つはlayman-control、この三つの原則が日本の戦前の教育行政には無かったと言ってよいですね。そういう意味で、日本の地方教育行政が大きく転換したのが教育委員会の設置だったと言え

ます。発足当時46市町村に試験的に置かれたときには、この三原則を実現するのがこれからの民主的教育行政なんだからということで、教育委員は直接選挙でもって出てくること、そして教育行政を住民のための教育行政とすることが掲げられたわけです。わが国の戦後の政治的あるいは教育的困難の中で新しい教育制度ができたというのは、教育行政の三原則を可能にするためであったのではないかと思われるのです。アメリカ的な経験主義的機能主義的な教育行政というようなものは、学校と教育行政が一緒になって—それは教育行政が学校を支配するというのではなく—学校の主体性、自律性を大事にしながら、新しい民主的な教育行政をつくっていこうということで出発したのが、今からちょうど50年前、昭和23年の教育委員会行政なんですね。そうして出発して、27年に全国一斉設置、これもそのときは公選制で直接選挙で教育委員が選ばれたわけです。ところが、それが日教組、教職員組合の勢力とか、地域の政治的力のある人によって教育委員が決められたりということで、教育行政全体をもう一回見直さなければならないということ、文部省は教育行政に関してもう少し力を発揮していく必要があるのではないか、ということがあって、昭和31年に地教法がでてくるわけです。

このいわゆる地教法が狙ったところが何かというと、一つは公選制の廃止、委員の選出は自治体の長が議会の同意を得て任命する任命制へと変更、これは非常に大きな変更でしたね。二つめはそれまであった教育長の任用資格が廃止になって、しかも市町村教育委員会の段階では、委員のうちから教育長が任命される、委員と教育長が兼務することになった。三番目が都道府県・指定都市の教育長は文部大臣が、市町村教育長は都道府県が承認する教育長の承認制、それから四番目は地方公共団体の長または教委に対して、違反の是正または改善のため文部大臣が必要な措置を要求できるという「措置要求権」の制定。それまで、これらはみな無かったわけです。それなのに今度の「21世紀へ向けての地方教育行政のあり方」に関する改革、検討のなかに、この中のあるものがもう一度出てきているんです。どういうことかと言うと、首長が議会を経て任命するという任命制をできたら準公選のような、純粋な公選制というのは抵抗があるかもしれないが準公選というのは考えてもいいんじゃないだろうかという方向性が、今後の検討によりまして出てきている。それから二つめは教育長の任用資格の問題について、委員のうちから教育長が任命され、教育委員と教育長が兼務するという市町村段階の制度、これもまずいではないか、別々にした方がいいのではないかということが、今度の諮問の中の問題として出てきているわけです。それから三つめには承認制は廃止したらどうか、これは市町村なら市町村で、都道府県なら都道府県で決めるということではないんじゃないかという問題が出ていますよね。そのへんのが、今度の教育行政システムの改革の問題として大変注目される場所ではないかと思うんです。もちろん、今から40年前の地教法をどこまで変えられるかはわかりませんよ。というのは時代が大きく変わっているわけですから。ただし、今の時点でどういうふうな結論が出てくるか大変興味をもって見ているところです。

天笠 地教法が成立した当時から、様々に論議される課題があったわけですが、その時以来ずいぶん状況も違ってきています。それにともない地教法をめぐる課題も質的にもかなり変化してきているところがあると思いますが、この点について先生はどのように考えておられますか。

永岡 当然、大きく変わってきているし、制度の在り方は変わらざるを得ないでしょうね。例えば、地教法はかなり中央集権的な体制を基礎に置いて展開してきたという点がありましたよね。それ

を全部引っ繰り返すということはもちろんできないだろうと思うし、そうしてはまずいだろうと思うんです。ただ、地方分権、規制緩和ということを今盛んに行政改革推進委員会などで検討しているわけですが、地方分権の流れの中で考えますと、都道府県・地方公共団体の首長や教委に対して文部大臣が「措置要求」とか規制するという、とりわけ都道府県の教育委員会が市町村教育委員会の教育長の任命承認をすることをはじめ、学習指導要領をもってそのとおりのように各学校に浸透させるように指導していくということ、ということではまずいではないか。もっと学校内ひとつひとつの教育委員会それぞれの独自性とか地域性とかを加味して、そこである程度自由に、独自の判断をもって教育行政が地域地域ごとにできるような「ゆとり、余地、弾力性」をもたせたらどうだろうかということはいくんじゃないかと思うんです。言い過ぎかとも思うんですが、地教行法下で40年間流れてきた日本の教育行政というものは振り返ると、地方教育委員会行政という民主的な教育行政の体制と展開を助長し、そうでなければならなかったんだけど、地教行法以後、中央集権的な教育行政というものが、かなり欧米と較べたら強かったんじゃないかと思うんです。これは異論がある人もいるかとも思うんですが、地方分権化された教育委員会制度だったかというところではなく、実質中身は非常に中央集権的と言ったら言い過ぎかもしれませんが、均質化された中央指向の教育行政体制の展開だったと思うんですね。

天笠 こういふことが言えるのでしょうか。地教行法制度が構想するところの中央集権的な部分と、地方分権のレイマンコントロールの部分が、現実にはうまくセットできなかったということでしょうか。中央からということと、地域における民主的な学校運営、教育行政の展開というのを一体化して総合的に構想しようとしたけれども、結果的には地方の部分がうまくいかないで、中央集権的な体質というのが強まった。政治がそう狙ったのかもしれませんが、そんなふうに展開したように思います。そういうことでこの見直しというのは、ある意味では中央集権的な体質の部分を取り払おうということなのではないでしょうか。

永岡 そうだと思うんです。

天笠 それをどう評価するかという問題が次にあるとは思いますが、言うならば文部省が教育の統制にかかわっていたことから基本的には撤退していくという状況をつくりだそうという傾向があるように私は見えています。

“学校分権”の時代

水本 中央・地方という関係から見ると中央集権の問題なんですが、今の教育行政改革の特徴として私を感じるの、地方分権と同時に、学校分権というか学校の自律性を高めるとか権限を拡大するということが、同時に狙われているところが特徴じゃないかと思うんです。従来の中央・地方の問題、集権か分権かという問題として必ずしも捉えきれない動きがあります。例えばイギリスでは中央に権限を集中しつつ、一方で学校の自律性も高めるという戦略がとられているというように、分権—集権という軸だけでは捉えられなくなってきているんじゃないかと思うんですね。日本でもそういう意味では、校長の裁量をどのように拡大していくかということが同時に追求されている。そうすると地方の教育行政機関と学校との間の権限関係とかコンフリクトがこれから課題

になってこざるを得ないのではないかと思います。永岡先生はずっと教育委員会を中心にしながら地域としての教育経営を展開するという、地域学校経営ということを考えてこられたわけですが、一度地方分権化されると、さらに地方と学校との関係がかなり問題となってこざるを得ないのではないかと、そのへんのところを先生は今どのようにお考えなのでしょう。

永岡 私は学校とか教育活動ということを見ると、教育行政というのはそれぞれの学校の教育や社会教育を援助、支援する、それをもり立てていくことが教育行政の何と言っても役割だと思えます。だから、それぞれの学校の自律性とか主体性とか、そしてそこで働く教師や子どもが活き活きと学習活動や教育指導が展開できるような、そういう条件を整えて、それを最大にサポートしていくのが教育行政の役割だと思えますよね。その点から見ると、地域住民や親、保護者の声とか子ども自身のもっている問題をどういうふうに解決していくのかという点で、必ずしも十分ではなかったのではないかとということなんですね。これからの改革の方向というのは、単に地方分権で教育委員会が地域の教育行政をやればいいということではなくて、それは何のためにするのかということを考えていく必要があるのではないかと。それは学校や子どもが活き活きと学習活動や教育指導を展開できるような、そういう意味での主体性とか自律性とかを育てていくような教育行政にすべきではないかと。だからそのために、住民参加とか親の参加のための組織を構想していくことが重要だと思えますね。

永本 日本ではまだ現実的ではないかもしれませんが、浜田さんがやっているようなアメリカのschool based management のようにですね、例えば学校の教員採用を学校単位でやるとか、財政的にも学校に任せるとか、そういうことについては先生はどうお考えですか。

永岡 今もこの改革の意見の中に出ていますけれども、学校の校長に教員の人事権を弾力的に認めていくということもあっていいんじゃないかということですが、私はそういう事が大事だと思えますね。学校長は責任が沢山あるけれども権限が少ないということがよく言われますが、その一つは学校長として教員の任免とか選択権がほとんど与えられていない、もっと校長に人事権などを委譲してもいいんじゃないかと思えますね。それから学習指導要領の大綱的基準というのは、もともとはそれを参考にして学校が授業計画をたて教育活動を展開していくべきものです。ところが指示命令のような形式で、教育委員会が見て気に入らないとか、ここはもっとこうすべきとかということで、教育課程や教育活動が学習指導要領の基準や枠で縛られている。そうではなくて、もともと大綱的基準なんだから、学校の独自性というのはそういう意味でも認めていくこと、教育課程の弾力化、特色ある学校づくりというのは、もっとそういう意味で確保されていくこと。そのために校長の権限とかリーダーシップの発揮とかが主張されていくのが当然だと思し、そうあるべきだと思えますね。そういう方向で民衆参加とか、保護者の参加、学校協議会をつくるとか理事会をつくるというのは、いいことではないかと思えますね。まあ、それがうまくいくかどうか、うまくいくように期待した上での要望ですが。

浜田 地教行法が制定された際に、その時期を境にしてとくに昭和30年代に学校経営研究が非常に盛んになっていったということについて、いわば政策的な動向として行政の側が学校を管理の対象として見るというしくみができていく一方で、個別学校の独自性というものを説いていく議論が大きく登場してくるというような時期的なとらえ方を、確か永岡先生は書かれていたと思います。あ

る意味では学校経営の自律性というものを主張していく必要が生じてきたと捉えられると思うんですが、そういう意味では今の改革の動きは逆で、政策の方が学校の権限をどんどん拡大していこうというふうに転換していこうとしているわけですよね。その際に、これまでに学校経営研究として行われてきた経営の概念、個別学校が何をできるか、何をどんな風にすればいいのかを考えるときの対象領域というものが広がっていくべきではないかと思います。例えば校長に人事権を委ねたり、あるいはカリキュラム編成についても学習指導要領を大綱化していく、あるいは先ほど水本さんがおっしゃった財政的な問題がまだ日本では出てきてないですけども、アメリカやイギリス、オーストラリアなどを見ると、財政権限も個別学校の裁量領域に委ねていくということになってくると、大雑把にいうと従来行政がやってきたことを殆どすべて学校に移していくということになりますよね。そうすると、当然学校経営という概念をここで改めてとらえなす必要が生じてくると思うんです。校長や教員の役割を考えるときもそうですし、教育委員会と学校との関係を考えるときもそうですけれども、永岡先生が研究の中でこだわってこられた、school administration というものを日本の研究としてどうとらえるのかということが、重要な研究上の課題ではないかと思うんです。例えば今まで語られてきた学校経営論で言うと、校長は何をやるかと言うときに、教員の採用はオミットされてしまう、カリキュラム編成に関してもかなり限定されたところしかない、財政についても同じようなことが言えるわけですけども、これから学校経営というものを考えていくときに、こういったものをすべて学校レベルの権限として考えた上で捉え直していく必要が生じてくるんじゃないか。これはかなり大きな変化ではないかと思うんですけども、このあたりをどんな風に捉え直していけばいいのか、研究としても制度上の問題としてもですが。

教育行政と学校経営の一体化

永岡 出発当初のわが国の地方教育委員会を基礎とする地方教育行政というのは、教育行政と学校経営というものを一体のものとして考えて出発したと思うんですよ。それがまた、アメリカから導入された教育委員会行政というものの考え方の基本にあるものですよ。“school based management” というのは、改めて言うまでもなく、もともとアメリカの学校経営や教育行政の考え方なんですね。つまり教育行政と学校経営というのが明確に区別され得ないというのが、アメリカの教育行政だと私は理解しています。アメリカの教育行政機能というのは、わが国の場合の学校経営と教育行政が統合された概念なんです。だから、school administration という言葉は、教育行政とも学校経営とも翻訳されるものですよ。そして、アメリカの教育行政ないし学校経営というのは、学校教育、学校経営を基礎とする機能主義的な教育行政経営のことを言うのですよ。本来、両者は区別されない、学校を基礎として教育委員会があり、教育行政があるというような、理論的にも実際的にも教育の経営管理というのは、わが国でいう教育行政と学校経営が統合されたschool administration というような概念で統括されているのがアメリカの場合である、そういう意味で教育経営と言った方がいいと私は思うんですよ。それが我が国の場合、昭和20年代、教育委員会が発出した当初はずっとそれできたと思うんですよ。ところが、昭和31年の地教法が成立して任命制教育委員会制度がスタートした時点で、教育行政と学校経営とが違うということがそこではっきり

してきたと思うんです。というのは、学校の立場から盛んに教育委員会に対する反対や抵抗が出たんですね、その代表は日教組ですが。昭和20年代から30年代にかけて、教員の政治活動だとか、いわゆる教育の政治的中立維持の教育二法案に対してとか、あるいは人事に関して教員組合が盛んにいろんな文句を言った。それで、これはたいへんだということで、教育行政を確立していくために、教育委員は任命制にする、教育長を選ぶときには市町村は都道府県が、都道府県は文部大臣が承認を与えて、教育長の任命制がそこでスタートするわけです。そのほか先にあげたいいくつかの特徴を組み込んだ地教行法というものが出るんです。ここでもって教育行政と学校経営が両極分化したと思うんです。昭和20年代から31年に地教行法ができるまでの間、日本の教育委員会行政というのは、教育行政と学校経営が統合されていくような方向で考えられてきた。ところが、日教組の異常な抵抗や問題がいろいろあったものですから、教育行政というのは学校経営とは違うんだということが顕在化してくるのが、昭和30年代の初頭だったと思うんです。つまり、学校経営が独自の機能として教育行政と区別されている、いい意味ではね、けれども逆に言えば学校経営・管理について、校長とか教員は自分たちの問題であるのに、教育委員会に口出しをできなくなるような、そういうこともあったと思うんですね。

教育行政と学校経営が両極分化して、顕在化してくるのは、昭和30年代の初頭からです。つまり学校経営が独自の機能として教育行政と区別され、その位置と活動領域を明らかにしていくのは、31年の地教行法の成立以降です。これはどういうことかという、地教行法の成立によって、任命制教委体制を確立し、学校の経営管理が教育行政機能によって統括される対象として存在することを制度的に明確にしました。これは、教委は校長をはじめ教員の任命権をもっており、校長や教員にはそれに対する文句が言えなくなるということでありました。さらに当時大きな問題となった学校管理規則の制定、これは地教行法の33条による教育委員会規則（学校管理規則）ですよ、教育委員会はこういうことについて学校に対して指示命令できる、細かくずっと具体的に教育内容まで出てくるんですよ。それから教員の勤務評定の実施、学力テスト、学習指導要領の法的基準化などもこのときです。これらが出てきて、さっき言った教育行政の中央集権的な傾向というのがここで非常に高まっていくわけです。学校経営はそういうなかにあってどうなってきたかという、「学校は教育行政とは別で、学校の中で学校のことだけを考えてやればいいんだと、自らを教育行政と切り離していった」のが、私は学校経営であったと思うんです。これは学校経営の研究とか学校経営学について言えば、私は日本における大きな特色、ある意味ではマイナスだったと思うんです。厳しい体制の中で学校経営学を考える人たちというのは、学校経営の研究とか学校経営学というのは教育行政学と区別されるものなのだ、違うんだ、我々は学校の内部の管理経営、組織機能の問題を研究し扱っていけばいいというように、学校経営研究者も自分から学校の塀の中に閉じこもった傾向があったんじゃないか。これが今、生涯学習社会の中で、教育行政の地方分権化や弾力化の中で、教育活動そのものを子どもや親の要求、あるいは個性を尊重して自由に多様に弾力的に展開していかなければならないという段階になって、それは学校の中だけで考えられるものじゃないんだと、学校と地域社会、学校と家庭とが一緒になって、それをサポートする教育行政が学校経営を盛り立てていくという時代になってきたんじゃないか。だから学校経営がもう一度教育行政と一体になって、あるいは地域活動と一体になって、学校経営というのを評価し見直していかなければ

ならないという時代に今きていると思うんですね。

天笠 もう一度教育行政と学校経営の機能をひっくめて一体的に考え直すことが、方向性としてあるんじゃないかと先生がかねてから主張されてきたことを、改めて検討すべき客観的情勢がさらに生じつつあると理解していいでしょうか。

永岡 そうです。そのとおりですね。

地教行法と中野区の準公選制

木岡 その点についてお伺いしたいのが、地教行法の成立が間違っていたのか、それともその当時において止むを得ない、むしろ必要だったとお考えになっているのか、どちらでしょうか。

永岡 教員の勤評問題ですとか、学力テスト問題ですとか、学習指導要領の法的基準化などを巡って混乱したことを静めていくためには止むを得なかったという面があったと思いますよね。その当時のことを考えると地教行法の成立というのはね。

木岡 地教行法によって文部省権限を強化して、その結果として国民全体の教育水準なり公教育水準なりを引き上げる仕組みを保証したという側面がやはりあるんじゃないのかと思うんですが。

永岡 あると言っていいですね。日本の学校教育体制というのは、全国的にある一定の条件整備がつくられてね、そして教育そのものが非常に促進されていったという評価もできなくはないでしょうね。ただそれによって、今いみじくもいわれているんだけど横並びとか、私は言い過ぎだとは思うんですけども、日本の教育の平等主義というか悪平等というか、そういうものが日本の教育を駄目しているという人がいるでしょう。そうではないという観点から、日本の教育行政を引き上げてきたメリットは評価されると思うんですね。

木岡 40年たってほぼその目標が達成されてきて、だからこそ各自治体や各親や学校に委ねた教育のあり方を求めていけるようになってきた、つまりそれだけ民衆に任せられるような体制になってきたという風に考えられるんじゃないかと私は思うんです。それに関連してさらにお伺いしたいのは、中野区に先生はずっとお住まいになっていて、中野区での準公選制のあり方を体験されたと思うんですが、あの準公選制について先生はどのようにお考えになりますか。

天笠 お答えいただく前に、関連してこんな話があるんです。校長先生たちの中には、今日の教育をめぐる地方分権論議や学校協議会の構想を、中野区の準公選と重ね合わせ、その動きに危惧の念をもっている人達もおります。それは住民の意向が強く学校に反映し過ぎ、しかもそういうときの住民の意向というものが特定の地域の住民とか運動団体とかの意向だけで、いわゆる一般住民はなかなか学校に意見を反映、参加できないのではないかとということです。ある意味では住民不信なんですよね。私は、中野区の準公選制が特定の団体に支配されているとは認識しておりません。しかし、現に学校経営に携わる人々の中には、準公選制のマイナスの側面と重ね合わせて、今回の学校協議会とか住民の参加論議をとらえているようです。そこで中野区の準公選制をどう評価したらいいかということをお伺いさせていただきます。

永岡 私は中野にもう35年超えたかな、住んでいるんですが、もちろん準公選制がスタートするときにはもう区民だったわけです。中野区の準公選というのは私は良かったと思うんです、評価して

ます。というのは、それによって教育に対する区民の考え方が高まってきたと思います。わたしたち自身の子どもの教育について、学校でどういうふうに教えられているのか、何をどんなふうに勉強しているのか、誰がどこで何を決めているのか、その責任は教育委員会にあるんだ、その教育委員会に私たちの意向を反映していく代表を送り出すというためには、どこで教育委員がどういうふうに決められているのか分からないのが、今だってそうですね、大多数の市町村教育委員が任命される過程というのは知らされていないですね。それが、今回の教育行政改革の諮問の中にも問題点として出てきていますかね。教育委員の任命の過程がもっと情報公開されるべきではないかと。その意味からすると中野準公選制というのは、区民の自由な意思による投票（区民投票）の結果を尊重して区長が議会の同意を得て選ぶということは、区民にとっては私たちの意向が反映している、私たちの代表の委員だという気持ちがありましたね。それがいろいろな問題が外から中から起こってね、準公選制が廃止になってしまいましたけどね、でも今中野区は準「準公選制」みたいなことをやっているわけですね、推薦母体から推薦された人の上位の中からそれを参考にして区長が選ぶというかたちで、委員が選ばれている。推薦は何名以上のものということになっているわけです。これは、私はやっぱりちょっと後退したと思っているんですがね。それから中野準公選制が出てから委員の選任のほかに良かったことのもう一つは、委員会そのものが公開されるようになった比率が高まったということですね。夜、教育委員会を学校の講堂とか、公会堂で開いてね、仕事が終わったあと住民が公聴できるような、教育委員会の区民への公開ということを広げてやるようになりましたね。

ただ、私はそれでも不満なんです。なぜ、もっと沢山何回も、委員会を開くたびに自由に区民が傍聴できるようなふうにしたらどうだろうか。今の傍聴システムは、中野区では毎回の教育委員会にいつでもいらっしやいということをやっている、これをやっている市町村は他にもあると思うんですがね、その意味では一般の他の市町村よりは中野区は開かれた教育委員会になっていると思うんです。それでも私はまだ不満ですね。アメリカに私が一年半ほどいたときに、ただそれだけの経験だけど、教育委員会というのはしょっちゅう学校の体育館や講堂みたいな所でやっていますよね。ステージの上にならなくて教育委員が教育委員長を中心として並んで、そして開会前に生徒児童のエキジションの歌やダンスみたいなものを作って、それが終わったあと教育委員会が開かれる。そして自由に討議をしているのを下で聞いている、フロアからの質問も自由に受けるというようなことをやって。教育委員会というものが本当に民衆の代表の会なんです。そういうふうになっているのがアメリカの教育委員会なんです。だから、しょっちゅう見に行っていたんです。浜田さんがどういうふうに経験したかどうか。

浜田 私は行かなかったんです。

永岡 そういうやり方するでしょう。

浜田 私もいろいろそれを考えたりしているんですが、ただ日本と単純に比較をできない点は、特に先生がいらっしやったところのアメリカのschool district は非常に小規模なものが大多数を占めていましたよね。日本で言えば、ほんとに小さな単位で、学校数も少ない規模であったということです。今の日本の地方教育委員会にしても、市レベルでも結構大きな単位だと考えられますし、それと高等学校の学区制というものもアメリカの場合の大きな特徴ですね。小学校、中学校、高等学

校が一体となった公立学校システムというものがあって、それと住民が結びついているというところも非常に大きく違うなと考えたりするんですね。そういう意味で言っても、今も大きくアメリカの場合でも変わってきていて、学区の単位も統合されて非常に大きくなっているところがありますし、それと引きかえに恐らく学校審議会というものが学校に設置されるということも必要になってくると思うんです。そういう意味で言うと、日本の場合にはやはりせいぜい教育委員会の傍聴ぐらいしか考えられてなくて、住民に近いところで学校で何が行われているか、あるいは行おうとしているのかということ、知らせなければいけないんだという意識が薄いんですね。

木岡 地教行法の制定当時、国立教育研究所にいらっしゃって、かなり教育委員会調査に精力を注がれていたと思いますが、どういうお気持ちで研究されていたのか、研究者として、国研所員としてどうだったのか、あるいは文部行政と研究との関係をどのようにお考えになりながら、そのような研究に関わられていたという点について、おうかがいしたいのですが。

永岡 私は学生時代の体験から、ましてや中学高校時代の経験から言って、教育というのが上から一方的に行われたり締めつけられたりしていく、それではこれからの時代は駄目なんだと、もっと学ぶものの立場とか、親の考え方が生かされるような教育のあり方をつくっていくということが大事なんじゃないだろうか、と思いましたよね。そのときに、それを具体化していくのは、住民の代表が出て、教育のあり方について討議したり考えたりしていく、そういう制度が出来たと、それは一体どんな風に展開されているのだろうか。ある所ではうまくいっているというけれども、ある所ではうまくいっていない。それで、教育委員会調査というのを全国的にやったわけですね。そしてちょうど私が教育委員会調査を全国的にやった時代は、正確に言うと地教行法が制定される前の段階なんです。そして地教行法が目指すような、学校の経営管理、教育行政体制を制度的に確立していくための新しい立法をしていくにあたって、現実に今の教育委員会行政というのはどのような問題をもっているのだろうか、どのように展開されているのだろうかということを調査して問題を明らかにしていこうというんで、全国調査をしたんですね。そしてまとまったものが国立教育研究所の所報や紀要になって出ていますがね。

木岡 そういう研究を進める上で文部省から一定の指示なり、こういう結論を出してほしいなどという要求はあったんですか。

永岡 それはなかったですよ。調査の結果を正確にその通りに実態はこうだと、紀要に発表していますよね。ただ、こういうことはありましたね。地教行法の審議の真っ最中、審議の過程が展開しているときに、国立教育研究所では教育委員会の実態調査を全国にわたってやっているそうだとことが、文部省にも議会にも聞こえたんでしょうね。それでまとまって発表しようとしているときに、文部省から今発表は待ってくれと。こういう狙いで、こういう調査をしろということは無かったけれども、実態調査をしたときに、その実態について発表するのは待ってほしいと、今ちょうど議会で地教行法の審議をやっているところだからと。そして所長室に私は夜10時過ぎまで待たされたことがありますよ。結局、調査結果の通り発表しましたがね。どういうものが出てくるか心配した面があったんでしょうね。調査結果の発表については、待たされたなんてことは紀要には書かなかったですけどもね。

教育委員会の改革の方向

永岡 教育委員会をもっと民衆、住民の近くで開くように、情報公開とか、教育委員会そのものを見せるようにしたらいいと思うんですね。

浜田 天笠先生がさっきおっしゃったように、校長先生自身が、恐らくいろいろな経験をもっているからこそおっしゃるんだろうけれども、特定の住民の意向が反映されすぎるといふ危惧をもっているようです。でも一方で住民に対してそこまで情報公開していかなければいけないとか、あるいは納税者に対するaccountabilityというものをきちんと果していかなければいけないという意識の面が、明らかにまだ日本の場合には根づいていないところがあると思います。そのあたりはこれから学校の権限を拡大するといっても、一方で権限拡大するからには責任が生じてくるわけですし、その責任をどう明らかにしていくかを同時に考えていくことが、これまでは余りなされていなかったというか、これからやっていかなければならないのではないかと思うんですけれども。

永岡 それから私は日本の教育委員会でいま一つ修正されたらいいと思う点は、教育委員の数を増やした方がいいんじゃないかと思うんです。町村は3人でもいいのですよね、しかも教育長が教育委員を兼ねている。そうではなくて町村でも5人ないし6、7人に教育委員を増やしたらどうかと思うんです。そしてその委員には、できるだけ各集団なり階層なりから有能な人が選出され、あるいは選挙されたりして選ばれるようにしたらいいと思うんです。そこで、いろんな意見が教育委員会で出し合われるのは、私はいいと思うんです。それは政治的にある圧力になったりするからだ、なんて考え方ではなくて、教育委員会というのは合議制の執行機関として、教育に関する大事なことを話し合って決めて行っていくものなのだから。3人でもいいというのは少ないと思うんです。

教育委員会が専門的な指導助言をするでしょう。あれが非常にきつく現場にひびいていくような実態が少なくないですよ。あれをもう少し改善していく。受け止める学校の方の意識改革も必要ですが、指導助言をする教育委員会の方の仕方も改めていかなければならないところもあるんだと思うけれどもね。あの指導助言を支援とか援助とかいう表現どおりに、学校を支援・援助していくための専門的な指導助言なんだという風に、本当にそうやっていくといいんだけどね。指導主事が学校をまわっていくときに、本来ならばそういう役割を果たすはずなのに、その指導主事が、日本の教育行政の伝統あるいは中央集権がそこにも現れていると思うんだけど、指導主事が視学なんですよ、そういう実態があると思うんですよ。だから、設置基準にはこうなっていますよ、教育課程基準あるいは指導要領はこうですよ、というようなことでチェックして修正していくという態度なんですね。

私は市町村教育委員会は有能な指導主事をもう少し増やす方がいい、もっともっと専門的指導助言ができる体制に充実すべきだと思いますね。今、ほとんどの零細な町村の教育委員会では選任の指導主事はゼロですよ。いても一人いるかいないかで、これが過半数でしょう、町村段階の教育委員会では。教育委員会が専門的な指導助言をするというふうには地教行法に書いてあっていろいろなことをやるとしたら、私は専門的立場で出来る能力のある人を2人3人、少なくとも町村段階でも置くべきだと思うんですね。これは50年来教育委員会行政の歴史の中でも言われ続けてきたことなんですよ。また町村教育委員会から要望がしょっちゅう全国教育長協議会や委員長協議会なん

かで、専任の指導主事を設置したいという要望として出ているのね。ところが、財政的理由やいろいろな理由から専任の指導主事は現実には町村段階ではほとんどいないということですよ。その一人いるかいないかで済むのは、ただ見て歩いて視学的にこれをあしろ、こうしろとやることだけだからそれで勤まるんですよ。そうではなくて、教育委員会が学校をしっかりと支援する専門的な助言をしていく、援助するということだったら、それでは済まないですよ。指導主事の立場からすれば今の状況なら、一人だからできないんだということも言えると思うんです。それを3人4人零細な町村にも置くということになれば、その立場から先生方の相談相手になって援助してあげられると思うんだけどね。そういう3人4人の指導主事を選ぶに当たっては、教育長なり校長先生の代表が集まってね、指導主事を各町村ごとに決めていくというふうに。専門的指導援助というものができるような教育委員会体制というものをつくる。今度の諮問の中にもそれが出ていますけれどもね。その点は非常に大事だと思うんですよ。

学校経営研究の展望

天笠 さて、従来の学校経営とか教育行政の枠組みでは収まりきらない課題が現に出てきているし、そういうことを考えていかざるを得ない状況があると思うんです。そういう意味でこれからの学校経営研究、広い意味で教育行政を含めていいと思うんですけれども、このあたりのことについて、どういう課題があるのか、あるいはどのように研究を進めていったらいいのか、これからの研究のあり方について先生にお尋ねしたいと思います。

永岡 私は学校経営というものの考え方というものを、改めてこう思うんです。学校経営の概念というものを考えると、それは学校の中だけの組織運営の機能の問題に限定されるものではなく、学校外部、学校教育を囲む外の組織運営の機能にまで拡大されていくことが必要なんじゃないのかと思うんです。しかしそれは決して、一つ一つの個別の学校の経営問題なり課題なりをおろそかにするものではないんです。一つの学校を中核にしながら、学校に関係のある社会あるいは行政に関する事柄も含めて学校の組織と運営のあり方を考えていく。それによって本当に、学校の経営的な問題なり学校教育の問題というものが明らかになっていくものではないかと。そういう意味で教育行政と学校、学校と学校の間、学校と社会教育施設との間の関係の問題、そういうものを追求し、問題を明らかにしていく、そういうことが学校経営研究というものではないかと思うんですよ。ところが、従来のオーソドックスな学校経営の考え方というものは、個別学校の内部的な問題に限定されるべきもの、学校経営というのは個々の学校の内部的な経営管理に限定されるべきという考え方で、学校経営研究というのが行われてきたと思うんです。しかし、今のような情報化社会、国際化社会という時代に、学校を取り巻く社会的条件や行政的条件が変わりつつある中では、学校の合理的能率的な問題解決なり、組織運営に関する研究で、学校外部のことを採り入れ、それとの関連において学校の内部的問題というものを分析しなければ、本当に学校教育なり学校の機能というものを捉えきれないんじゃないか。だから私は学校経営の定義というものを、内部だけの問題として定義しないで、「学校経営とは、教育目標を効率的に達成するために、学校教育に関する諸活動を学習者や父母住民の教育要求に基づいて、学校はじめ教育行政機関が、個別に、あるいは協働して

計画を樹て、組織、管理運営していくことである。」という定義をしているんですね。学校経営というものを考えると、学校内部の問題に視野を狭く限定しては、学校経営の全容を明らかにすることはできないというところに、視点を置いています。ですからそういう意味で私は学校経営研究というものを、教育行政と学校経営の間で考え分析していく必要があるんじゃないだろうかと、いうふうに考えます。

天笠 これまでの学校経営研究を考えると、状況が先にあって、そのもとにテーマが設定され一定の答えを出していくということが主であったように思われます。したがって状況を変えていくことに当たって何がしかの示唆を与えていくような、そういう研究が、どちらかという弱かったと思えてならないんですね。今はむしろ状況をつくっていく、枠組みをどのようにしていったらいいのかということが求められる時代ではないのでしょうか。変化の時代と、一定の状況が整えられてその中で動かざるを得ない時代と、それぞれ変転がありながら、研究もあるのだと思うんですね。したがって、大きな枠組みが変わろうとしている中でどのような枠を考えていったらいいのかとか、どのようにシステムを作っていくのかとかが求められるようになってきていると思います。ある意味では政策に反映させていくとか、政策を動かしていくとか、そういうアプローチの仕方が、学校経営とか教育行政の研究に必要になってきたように思うんです。

そこで、これからの学校経営研究の方向というものはどのように考えていけばいいのでしょうか。とりわけ、これから若い人たちに対してお話ししたいと思うんですけれども。

永岡 みんなの考えも聞きたいね。

水本 一つ後ろ向きの話になるかもしれないんですけれども、地教行法体制のころは、教育政策に対しては批判というかたちのものが沢山あったと思うんです。いわゆる組合的立場というものも含めて、研究者として政策にものを言うときには、それを批判することだというようなスタンスがかなりあったと思うんです。それはそれである意味をもっていたのかもしれませんが、学校経営研究は必ずしもそういったスタンスははっきりとは打ち出して来なかった。ですから今後のことも含めて考えた場合に、先生が地教行法体制下で研究をされている頃に、政策批判というものに対してどのような考えをお持ちだったのかを聞かせていただければ参考になるような気がするんですけれども。いわゆるカウンター行政学というような言われ方をしてきたわけですね。

永岡 政策のあり方について、それがあつた一つの方向だけを良しとして、それ以外はダメだというように色分けして考えてしまうあり方は、これは研究のあり方としては採るべきではないと私は思いましたよね。それは文部省のサイドであろうと、日教組のサイドであろうと。つまり、それがちゃんとしたデータなり討論なり研究を通して出てきたものではなくて、いわゆる運動論として展開されるようなものに対しては、私自身がそういう立場をとれなかったし、とるべきではないと思っていましたね。運動論と研究とは違うよね。政策批判というものが、学問的な研究、少なくとも調査研究なり理論研究なりを踏まえて出てきている反対論ならばいいけれども、そうではなくて運動論的な、ある一人のアジテーターが旗を振って、それにリードされてみんながワツとついていくような、そういう式のものがあるいろいろな日教組の運動やその他の政治運動にはあつたんですけれどもね。同じようなことが研究領域なんかにおいてもね、ある一人の旗振りやアジテーターに引っ張られて政策批判をするような、そういうものは私はとるべきではないし、学問的な視野からいったら

問題だと思うんですね。それは右でも左でも、ちゃんと研究のプロセスを経て、あるいはデータを踏まえて、そしてこれこれこういう理由からそれには反対だと言うなら、それはいいと思うんですけれどもね。あるいは、こういうふうに行くべきではないだろうかということを提言するのは私はいいいと思うんですけれどもね。

学校経営研究の社会的存在

天笠 少し角度を変えてご質問させていただきますけれども、いわゆる「役に立つ」という言葉があると思うんですけれども、そういう観点からする研究の社会的存在というんでしょうか、役立ち方というんでしょうか。学校経営研究と社会、まさに現実との関わりということについて、いわゆる理論と実践との関係ということになるかもしれませんが、そういう研究の社会的あり方について、先生はどのようにお考えでしょうか。

永岡 学校経営研究というのは、やはり学校の現実のいろいろな課題や展開していること、教育実践というものと切り離すことは殆どできないと思うんですね。良かれ悪しかれ、例えば現実に学校で起こっていること、展開されていること、学習指導要領の中身や方法、その結果について、それを取り上げて考えていかなければいけないと思うんですね。抽象的な学校経営哲学なり、学校経営原理を考えるにあたって、それでまとめるにしても現実に展開している学校経営の姿やあり方を視野に入れて、それを踏まえて深められていかなければならないと思うんですね。そうであれば、できるだけ展開している学校教育そのもの、言い換えれば教師や教育関係者、行政官を含めてね、学校経営研究と一緒に参加してやっていくということが、私たちにとって大事なことではないかと思えますね。それは、父母や住民もそうですよね。そういう人たちと共同で調査をしたり、研究会をもったりして、あるいは研究しまとめたものをその人たちに公開して、なおそれに新しいデータなり考えを加味していくというような、いわゆる協働研究体制をとってゆくというか、理解をつくっていくということが非常に大事なことだと思いますけれどもね。それから私たちが研究し調査しまとめたものを、実際の学校の先生や父母・保護者に公開していく、あるいは情報としてそれを発信していくということが重要なことではないでしょうかね。

天笠 これからは、大学の役割なども随分変わるんじゃないかと思えます。教員養成学部についても、従来のようなあり方ではなかなか済まなくなってきております。しかし、教員養成の関わりにしましても、新たな状況に対して、はっきりと方向性が出ているわけではなくて、まさに模索の段階なんです。そういう教員養成の中での学校経営に関する講義のあり方も問われております。当然そういう所に送り出す研究者養成機関の学校経営研究のあり方もそれに連動して変化を余儀なくされると思うんです。

木岡 いろいろ考えたり、問題だと思っていることがあるんですけれども、まず取っかかりとして先生にお伺いしたいのは、先生は審議会の委員を歴任なさっておられますが、そのときに審議事項や文部省サイドの立場に対して、どういうスタンスを大学人、研究者としておとりになっていたのか、あるいはとらえられたのか。そうした中でどういう問題をお感じになったのかということから、お聞かせいただきたいと思えます。

永岡 私はやはり研究者、少なくともそういう端くれとしてね、行政のロジックだけではだめだと思って、それに合わないようなことについては率直に意見を言いましたよ。例えば教育課程の現場に対する流し方なんていうのは、もっと個々の教員の考え方というものを踏まえて教育課程の基準はつくられなければいけないだろうと、これは当然のことなんですけれどもね。それをまた、学校の置かれている立場なり、学校の教育目標なり、実態に応じて弾力的に運用するということがやはり必要なんじゃないだろうか。私が審議会委員のときには、盛んに個性重視の教育ということが言われましたからね、それだったら学校の主張というものを考えていく必要があるんじゃないかと。そうでないような、一律にやっていこうというような考え方はその時すでに出てこなかったけれども、もしそういうものが行政サイドから出るとしたら、私はそう言わなければいけないなと思ってましたけれどもね。だいたい、教育課程審議会などでもある一定の方向性をもって流れていきますからね、そうじゃないですか。

天笠 そうですよ。今の話に関係して、教育課程の指導書に小学校教育課程指導書一般編があります。その編集にあたって永岡先生が座長で、私も末席に加えさせていただきました。それを見ると中に教育課程の評価というページがあります。教育課程の計画・実施となって評価があっても当然なんです、あのとき評価は要らないんじゃないかという話が出てきました。それを了承すれば、あのページはなくなっているはずなんです。その際、永岡先生はやはり評価は入れておいた方がいいんじゃないかという見解を示されたわけです。ですから、委員の発言がそのような形で現れるときは現れるし、何を言ってもそのところはもう、というところもあるんです。

浜田 そうすると地教行法体制以後、非常に中央集権化していった、なかなか他の意思が通らないというような、ある意味での既成観念のようなものができあがっているところもあると思うんですけれども、今おっしゃったように、文部省がかなり強い一定の方向性をもともと持っている問題についてはそういうことも言えるかもしれないけれども、それ以外はかなり大きな部分では実はできることのはずなのにやって来なかったというところがたくさんあったということでしょうか。

永岡 それはあると思いますね。中央レベルで、あるいは府県あるいは市町村でやれば出来る、そういう意味で大綱的な基準であって、委譲されている権限を取ってやってこなかったという現場の責任も少なからずあると言えますね。

浜田 現場の責任もあると思いますけれども、研究者もやはりそういう枠に嵌まってしまったというところもあるのかなという気もするんですよ。それでテーマを限定して捉えていったような所もあるかもしれないと。

大学院における研究者養成と大学教師養成

木岡 少し話を変えてしまうんですけれども、私自身が大学院で学校経営を中心としたトレーニングを受けて、それで大学に出て、教員養成としての大学の授業を担当しなければならなくなったり、あるいはもっと一般的な教育学を講義しなければならなくなったりして、大学教師として教育の現実に戸惑う何年かを過ごしていったんですが、これからの大学院では—これも大塚で何年か前に大学院教育としての教員養成の問題ということをお話したこともあったんですが—先生ご自身、今の

大学院のあり方について、それも研究者養成という側面だけでなく、大学教師養成ということについてどのようにお考えになりますか。あるいは学長経験を通じて、こういった問題をどのようにお考えになったのでしょうか。

永岡 大学教師にするために教育するというふうに、あまり考えなかったですね。私と一緒に研究する、あるいは私の気づかない問題を取り上げて研究する、そうした研究者を育てたい、研究者になってほしいとは考えたけれども、その結果大学教師になるのもいいし、研究所に入るのもいい、あるいは教育行政官になったりするのも結構だけれども、専ら大学教師を養成するために大学院院生諸君を教育するといった考え方をしなかったかもしれないね。

木岡 我々教育学をやっている人間はそれなりに教育のことを考えながら、研究者であろうとも大学教師として位置づけていくとも思うんですが、そうではない例えば経済学とか他の分野ですと、教育のことを全然考えないでずっと研究者の道を進んできた人が、いきなり大学教師になって学生のいろいろな問題に突き当たって、問題が起こっているとか問題を出しているとはお考えになりませんでしたか。

永岡 大学院の院生を大学教師に仕立てていくために専心教育するなんてことはあまり考えたことはなかったからね。もちろん教育大学、筑波大学で、この人間は大学教師になるかもしれないと考えたこともあったけれども、だからと言ってその院生を大学教師に仕立てるためにこういうふうによれとか、こうしろとかというような計画的なことはあまりしなかったかもしれないね。ただ、大学教師になったらこんなことを考えたらいいなとかは言ったことはあったけれどもね。

水本 そういう意味では、先程天笠さんが言われたことも含めてですけれども、大学院レベルでは学校経営研究のメリットのようなものが非常に問われてきていると思うんです。現場に役立つというのもメリットですし、大学教師になったときにどうやっていくかということもメリットだと思うんです。いま自分が大学に身を置いていますと、授業の評価だとか学生にどれだけサービスしているかということが問われるようになってきているわけです。大学教師養成ということも念頭に置かざるを得ないような状況になってきている。もう一つは、文字通り研究のメリットというものが非常に問われるようになってきて、例えば論文数がいくらだとか学位がどうだとか、ものすごく厳しくなっていますよね。そういう社会的メリットが問われる状況にそれなりに応えなければいけないんですけれども、一方では研究というのは浮世離れしたところこそがメリットだということなどもあるんじゃないかとも思うんです。目に見えるメリットに捕らわれてしまうと、研究が貧困になるんじゃないか。そういう風に研究というものが厳しい状況に置かれているんじゃないかと思うんです。

こういう状況の中で研究者として拠り所とするような、研究上の信念みたいなものをそれぞれ持っていないと、目に見える評価基準に引っ張られてしまって、非常に研究としてはつまらないものになる可能性があるんじゃないかとも思うんです。逆に、今までの時代はメリットの求められ方が緩やかであった、という中で先生がずっと研究者としてやってこられて、研究として大事なことは何なのかということ先生なりのお考えを聞かせていただきたいと思います。

永岡 大学に籍を置いている以上は研究と教育の二つが私たちの責任だと思うんです。教育だけでいいかということ、やはり大学は学問研究を推進していくという役割があるから当然その担い手

になっていくべきですよ。ところがよく言われることもあるんですけども、学生に対して殆ど教育しないで自分の研究室に閉じこもってね、研究の一端を見せていくのはいいんだけど、学生が分かって分かるまいと研究だけで、というのも一つの大学のスタッフ・教員の生き方としてあると思うんですけども。その逆もあるんですよ、研究は殆どしない、新しい研究や論文の発表はいつしたのかわからないで、学生の教育だけで済んでいっている。この両方が問題だと思うんですよ、理想かもしれないけれども、研究と教育の両方をちゃんとやっていくということで評価されるんじゃないでしょうかね。大学院のスタッフだった場合には、研究が主体になっていくべきだと思いますけれどもね。研究が同時に院生と一緒にになって課題を選択したり、課題の追求を考えたたり、という意味で私は大学院教師というのはいいと思うんですよ。教育だけではなくて研究というものを通して院生と一緒にあってね、また院生が自分の気がつかなかった、あるいは自分の領域とは別の学校経営の課題、テーマでね、あるいは時代を超え、国を超えてね、院生が課題を捉えてやっているとなれば、こっちも刺激されるしね。だから大学院の教師というのはいいと思うし、自分もなって良かったと思ったことが随分とあったしね。もちろん学部の学生に対する講義もするけれど、やはり大学院生と接しているいいのは、自分の考えや自分自身が刺激を受けたり、院生諸君が自分のテーマを引っ提げてまとめて発表したり展開していったりする。そういう意味で大学教師というは、学部の学生に対する接し方と院生に対する接し方は違ってくるとは思うけれども、やっぱり研究と教育の両方をやれる、やらなければならないというのが本当だと思うけれどもね。割り切って言うなら、「大学院の教師というの、院生が将来、教育者・研究者・専門家となることへ向けての監督兼コーチ」だと言っていると思いますね。ところが大多数の大学の教師というの、研究が中途半端ってのが意外と多いんじゃない。講義は学生が聞いていようが聞いていまいが関係ないっていう、大学っていうのは入っちゃえば後は勉強しようが勉強しまいがどうでもいいっていうような。きのうか一昨日かね、テレビで立花隆氏が…。

浜田 大学生の劣化という。(笑)

永岡 私も見たんだけどね、何やっているのかわからない学生が入ってきて、先生も構わないってね。ところで、今のことについてあなた方はどう思う。

水本 個人的には研究をもっとゆとりがあるような状況にすべきだと思います。非常にせこせこ成果を求められるような状況になっていて、短期間で成果が出るような研究しかできないような状況にあると思うんです。もっとゆっくりと研究しながら、その成果を授業に還元できるというか、大学院のレベルの問題でもそうだと思うんですけども、教育と研究をうまく繋げていけるようなゆとりをつくっていかねばならないと個人的には思うんですけど、情勢は全く反対の方向へ動いていて、短期的な成果しかとめられないというようなことになっている。そのあたりが、長い目で見ると、例えば基礎研究をどうするかというような目で見ると、政策的にも問題が生じるんじゃないかという印象をもっているんです。

木岡 印象としては私も同じように思いますね。特に、去年の夏にでた大塚の夏合宿が久々の、たぶん5、6年振りぐらいの研究會参加だったと思うんですけども、そこで聞いた院生たちの研究は、これがドクター論文と言っているけれども我々としては修論としか考えられないような、ごく基礎的なと言ってもいいし、領域が限定された、調べたことを調べてきましたと発表するような研

究にしかっていない、しかしそれをそうさせてしまう力が恐らく今の筑波にははたらいっているんだろうな、と感じたんです。だから、その研究がおもしろいからとか、そこをしたいからやっているというよりも、しやすいからとか、取り合えず形になりやすいからというので、結局彼らは今やっているんじゃないかなと思ってしまったんですね。ほんとにゆとりを欠いていて、その彼らが学位もって大学教師になったときに、自分で研究を組み立てていけるのかなという不安さえも抱いてしまいますね。

浜田 さっき木岡さんが大学教師の養成ということを持ち出されたんですけれども、実際現実に大学院を出て我々の分野で就職できる先のまず大多数の場合が、大学で教員養成教育をするという立場にいきなり立たされるということなんですよ。そのときに今、木岡さんがおっしゃったように、大学院で非常に狭い分野のことだけでそれなりに一つの論文を仕上げていく経験をもってても、大学で教員養成教育に求められることのために必要な知識なり見識なり、あるいは人間性の幅広さというものは、それとは全くかけ離れたところにあるんだなということを、日々自分の非力さから実感することが多いんですね。結局、大学の教師になったあとで必死になってそれに自分で対応しながら、自分で力をつけていかなければいけない。そうすると、そこに打ち込むことで、また研究としてやっていくことにかかる力というのがその分遮られてしまうということがあって、そのジレンマを常に抱えながら実際には殆どの人はやっていかなければならない状況に今あるんじゃないかなという気がするんですよ。特に免許法が変わるとか、あるいは今大学改革の時期ですからいろんなプレッシャーがかかってくる時期であるだけに、そういうところで費やす時間とか、あるいは体力とか気力とかがすごく大きくなってきていて、研究と教育の両方に責任を負うんだと日頃考えてはいるんだけど、どちらも非常に難しい状況にあると痛切に感じているところなんですけれども。

新しい学校経営学の構築にむけて

天笠 やや話が違うかもしれませんが、今現場の先生方の前で話をするとき、例えば国語ってほんとに教える必要があるんですかとか、数学を教える必要はあるんですか、そもそもその教科が存在することに、どれほどの必要性があると思いますか、という話からきりだすことがあるんです。実は、それは、自分に対する問いでもあるんです。つまり教員養成学部の学生に対して学校経営学というものが本当に必要なかということ。まあ、なかなか分かってもらえない学生もいるんですけれども。こういうことで意味があるんだということをそれなりに話しながらやっていくということ、一応の基本的なスタンスにしているんですよ。従来型の学校経営学をそのまま今の教員養成学部の学生にやっても、ある意味では必要性が認められない部分が多分にあるんです。時代の変化、学生の気質の変化にともない、10年前にやっていた学校経営学の内容をかなり組み換えていかないと、今の学生にその必要性をわかってもらえないところがあります。恐らくこの5年先10年先はもっとそういう状況になるのではと思っています。そういう点でいくと10年前の1980年代半ばぐらいの学校経営学と現在の時点での学校経営学と、これから先の学校経営学とでは全体的なイメージを、あるいは中身とかを変えながら組み立てていかなければならないと思っています。

基本的なプリンシプルそのものを変えるということではないのですが、それなりに加除修正を繰り返しながらやる必要があると思っています。それが、ある意味では私の学校経営の教育と研究ということになるわけで、学生とのやりとりの中で、何を今どんな風に変えていかなくてはいけないのかということを考えていきたいと思っています。

木岡 今の天笠さんの話で私の今の感覚と共通するところは、対象によって話す内容を変えなければいけないということが、ようやく分かりかけてきたと思います。つまり、学生も一年生に話す学校経営の話と三年生に話す学校経営の話とは、大分違ってきますし、教育実習に行ったあとの学生に話す学校経営の話ではまた変わってきますし、さらに初任者に対して講演するときの話、三年目の研修のときに話すはなし、教務主任、校長、全部やはり我々が話す内容自体をかえていかないと、あるいは話し方を含めて変えていかないと通じないんだなあということを実感するようになりました。

永岡 それはそうでしょうね。一律にすべての人に同じように同じことを話していいかという、そうではないんでね。対象の関心あるいは課題意識やレベルやら、あるいはレイディネスに対応して同じ学校経営に関する問題のとらえ方でも変わってくるというのは当然でしょうね。

木岡 ただ、今までの学校経営学が校長学から脱しきれていないという問題が背景にあるように思うんです。だから、校長向けの話としてずっと論なり枠組みなりを組み立ててきてしまって、我々自身もそれしか学校経営学の柱立てが考えられなくなってきているという問題があると思うんです。

天笠 そうじゃないと言いながら、学校経営学の学問的性格の中に明治以来の校長学としての性格を残しているというんでしょうか。

永岡 だから学校経営学というのを、なんか学校管理学、これはいろいろ解釈の仕方もあるんでしようがね、法解釈だとか上から下の者を統括していくとか、そういう統括・管理の学としての学校経営学というようなニュアンスが強かったんじゃないかなという気がするんですけどもね。そうではなくて本来は、あるべきものは教育の問題、それからそれをより良く展開していくための人やものやいろんな教育を取り巻く諸条件の解明をテーマにしていく、そしてそれをより良い教育を形作っていくためにどう構成し展開していったらいいだろうかと、教育の場の構成・展開、そのための学というように私は考えていくのがいいんじゃないかなと思うんですけどもね。教育のねらいがあり、子どもがあり、教師があって、それらがどう構成されて教育の場をつくり、条件を保っていったときにね、より良い人間形成の場としての機会や中身や方法が形作られるかというのを、もしその人間形成の場を学校というならば、それを明らかにしていく、その理論とか原理とかを解明するのが学校経営学、それがこれからの学校経営研究ではないか。そういうことであれば、さっき木岡さんが言ったように大学一年生のための、あるいは教育学をある程度勉強した三年生のレベルの学生、あるいは実践を現場で積み重ねた教師に対する経営学的な解説も、あるいは研究の進め方の指示も違ってくるということが当然でてくると思うんですよね。

天笠 これで、そろそろ終わりにしたいと思うんですが、永岡先生から何かありましたら。

永岡 今日みなさんと教育行政や学校経営の研究をめぐって忌憚のない意見の交換ができて本当に良かったと思います。とくに今まさに新しい時代に向けての教育行政や学校経営のあり方が問わ

『学校経営研究』第23巻 1998

れている時期でもありますし、どういうふう to それを実現していったらいいかということが教育改革の重要な課題の一つになっておりますので、そのときにこういう意見を交換することができたのは、本当に良かったと思います。

天笠 どうもありがとうございました。

(1998年1月10日)

参考文献

- 1) 永岡順「私と学校経営研究—教育行政と学校経営の間—」『教育学系特別講演集』筑波大学教育学系、1990
- 2) 永岡順「教育課程経営改善の視点と課題—学校経営概念検討への一試論—」『教育学研究集録』第13集、筑波大学教育学研究科、1989
- 3) 教育経営の概念の検討及び地域学校経営の組織化と展開については、次のものを参照。
永岡順編「現代教育経営学」序章・結章、教育開発研究所、1992