

講演収録

「教育としての学校事務を問いかえす」

(1975 昭和50 年 第25回全道事務研・千歳大会にて)

東京大学教授 持田 栄一

持田栄一先生について

持田先生は国民教育運動の理論的指導者として、早くから、その名を知られておりました。先生の名著「教育管理」(1961 昭和36 年 国土社)は教育行政、教育管理さらには学校現場及び教育の仕事に携わる人たちの様々な問題を考える場合に、欠くことの出来ない必読の研究書であります。

先生は研究室に閉じこもる研究者ではなく、学校現場で働く人たちの問題に深い関心をもたれ、特に事務職員の問題については、その感が深く、1960(昭和35)年には日教組事務職員部の全国学校事務研究集会の開催に尽力され、以来その講師として、さらには、日教組教育研究全国集会の教育行財政分科会の講師として現在に至っております。

1961(昭和36)年には教育行財政の研究者及び学校現場の事務職員の同志と共に「子どもに質の高い教育を保障するための教育行財政の研究を目的」として、教育行財政研究会を組織し、その中心的存在として、わが国の教育界にかつて見られなかったユニークな活動を展開し、1963(昭和38)年には機関誌「現代の学校」を発刊いたしました。

先生は1962(昭和37)年の第12回北海道公立小中学校事務研究大会・函館大会に講師として初めて来道され、「現代社会における学校と学校事務 —— 学校事務研究の将来を指向するもの」——と題して講演されましたが、この講演は、現在に続く北海道における小中学校事務職員の学校事務研究の基盤をなしているのであります。

翌1963(昭和38)年8月の策2回全国教育財政研究集会(慶応大学)には本道の代表4名が参加して、2日間にわたって先生の指導を受けましたが、これが機縁となり、その年の秋、北海道教育行財政研究巡回集会が計画され、先生は、10月28日から31日まで札幌・滝川・旭川・北見を巡回し指導され、参加者の胸に深い感銘を刻みつけたのであります。

丁度この時、11月2日から釧路で第13次北教組教育研究全道集会が開催されることになっておりましたが、基調講演者の大槻健先生(東京大学)が交通事故で来道できなくなったので、急きょ先生がピンチヒッターとして基調講演をされました。「現代教育の諸問題」と題し、学校現場の身近な問題を取りあげ、明解な論旨、迫力ある話しぶりは、参加者を魅了してしまいました。

以来、12年ぶりの先生の御来道です。この間、1965(昭和40)年4月から1年間西ドイツに留学されましたが、今日ある北海道の小中学校事務職員の学校事務研究、さらには、全国小中学校事務職員の学校事務研究を語るとき、先生を抜きにしては語れない...持田先生は、そういう存在の研究者。ダンプカーのニックネームをもち、酒を愛し、人を愛し、談論風発、柔道で鍛えた体で東奔西走する。「現場を歩いている者と、書斎で本の虫になっている者と、どちらが学問として強いのか。その勝負の場は学会だ...」という主張のもとに、安宿で用務員のオジサンや事務職員と、酒をくみかかしながら、日本の政治や教育について語り合う、学校現場で働く人たちの喜びと悲しみを、身をもって理解している教少ない研究者の一人であります。

なお、先生は1925(大正14)年生、東京帝国大学文学部教育学科卒、専攻は教育学・教育行政学です。

教育としての学校事務を問いかえす

東京大学教授 持田 栄一

御紹介いただきました持田でございます。

今日は全道学校事務研究大会にお招きいただきまして、お話しする機会を与えていただきましたことを、大へんうれしく思います。

ただ今、御紹介にございましたように、私は函館大会（1962 昭和37 年7月第12回大会）で少し問題提起をいたしました。その後、何回か来道のお誘いを受けたのですが、7月のシーズンは、私の日程がなかなか都合がつかなくて、御無礼ばかりしておったわけです。

今日は「教育としての学校事務を問いかえす」という題で申しあげたいと思います。

話を大きく2段に分けて、始めに「教育としての学校事務を問いかえす」ということを申しあげ、2番目には「現在の教育の課題」について申しあげます。学校事務職員の皆さん方が、是非こういう角度で教育を見なおしていただきたい...ということの後段で申しあげたいと思います。

教育としての学校事務を問いかえす

1 学校事務の確立

まず前段の「教育としての学校事務」ということですが、日教組が毎年事務職員部を中心に全国学校事務研究会というのを開催しております。これも追々と回を重ねて相当の回数になりますが、あれは発足しました時に、私、当時の事務職員部長と相談して、日教組の学校事務研究会を夏にやろうじゃないか...ということになりまして、それ以来、「教育としての学校事務」ということを考えて来ているわけです。

この「教育としての学校事務」という問題把握は、現在いくつかの反論があります。主として学校事務は教育ではなくて行政なんだ...という観点から、左右両翼といってはなんですが、右からの方の反撃もありますし、左の方の側からの反撃もあるわけです。そういう現実の中で、私は一人の研究者として、学校事務にかかわっているわけです。「教育としての学校事務」という私の前からの問題把握は、今日においても貫かなければならないと考えております。

但し、教育ということの捉え方が、いま、北教組の調査部長さんの話にもありましたが、学校事務職員労働者というものの主体性を確立するような形で、教育というものを教育労働者の側で、果して捉えているのかどうか...ということになると大へん問題がある。

また、現在、教育運動の方の側で教育を捉えている。その捉え方に問題がないのか...というと大へん問題があると思っております。

だから、「教育としての学校事務」ということを考えていくためには、どうしても今日における教育というものの捉え方の問いなおしをしなければいけない。

今日における教育というものの捉えなおしをすることによってはじめて「教育としての学校事務」が確立されるんだ...ということ、今日、私は申しあげたいのであります。

だから、そういう観点に立つならば、行政として学校事務を捉える考え方にも反対であるし、また今まで先にいわれてきた「教育としての学校事務」にも反対である。

それでは、お前の立場は何だ...といわれりゃ、「教育としての学校事務」の観点に立ちながら、その中味を捉えかえしていくんだ。だから、捉えかえされた「教育としての学校事務」ということをわれわれは考えなければならない。これが、私が、これから申しあげたいことです。

2 学校事務の概念

学校事務とは何か...ということを考える場合に、やはり、事務とは何か...ということから話をすすめるなければならない。

事務とは何か...という問題が出された場合に、近代経営学における一般的な一つの概念としては

「事務とは Data と Information を処理することである」

「Data information の Handling」

と考えられている。

・注 Data 資料 Information 情報 Handling 処理

かつて、事務というと書記的なことを意味していた。誰か偉い人がいて、ちょっとこれを書いてくれ... ちょっとこれを計算してくれ...と言われると、自分が意志を決定しなくとも、人に言われた通りに、何かを書き写したり、ソロバンを弾いたりするのが、それが、事務である...というように考えられてきた。

しかし、近代経営論においては、事務とは、そのようなものをいうのではなくて「Data information の処理」をいうのである。だから、そういう意味では、今日情報化社会ということを申しますが、情報化社会という、その情報とは何かということ...われわれの行動がある、行動の認識がある。その認識を外化したもの、とり出して客観的な一つのものに形づくったもの...これが情報であります。

だから、ひらたくいえば

「事務とは Data と Information 情報の処理であって、情報化社会における中枢的な仕事である。」

少し広げていえば、そういう意味においては、教育自体が、今日においては事務である。

教科書で教えるのであって、教科書を教えるのではないといわれていますが、その教科書というものは、人と人との間の教育関係で一つの Information としてとり出して外化したものですから、そういう意味では、教科書中心に教科書で教えるのではなくて、教科書を教えるようにもなっている。そういう授業の現実というものは、ある意味で事務化されている。こういうことも言えようかと思えます。

それはとも角として、事務とは、そういう意味では、Information 情報の処理である。

だから、学校事務とは何か...といえば「学校教育とその運営にかかわる Data と Information を処理していく仕事である」と一応考えられるのではないかと思います。

これが大体、近代経営学ないし近代教育学、あるいは学校経営の近代化論といっている人たちが、事務を規定するとそうなります。

3 教育としての学校事務

しかし、ここで考えてみなければならないことは、情報というのは、先ほども申しましたように、われわれの実践、実践の中における物の見方、考え方、それをとり出して一つの形にまとめたものが情報であって、だから、そういう意味では、情報の底には、必ず実践と実践が切り結んでいく人間関係というものがあるわけです。

だから、事務が Data information Handling であるという近代経営学の規定の底には、実は、教育実践というものがあって、実践がすすんでいけば、当然人と人とのつながり、連帯というものがつくられていく。そういう実践がつくり出す人と人の連帯というものを深めていくための道具が、実はこの Data であり information なのである。

だから、学校事務とは何か...ということの規定した場合に、一応、近代経営学の次元で考えれば、Data information Handling ということになりますが、もう少し掘り下げて、一体、人間にとって Data とは何なのか、情報とは何なのかということ掘り下げるならば、やはり、それは、情報のために情報が

あるのではなくて、当然、人間が実践を通して、いろいろな面体と切り結んでいくわけです。人と人がつながっていくわけです。この人と人をつなぐ一つの道具として Data というものがあるわけです。

皆さん方は、事務室の中で予算書を仕事の重要な内容としているわけですが、あの予算書というのは、予算のために予算書があるので、予算書のために予算があるのではない。予算書を作ることによって、人と人とのつながりというものが学校の中に出来ていく。

だから、事務とは何か...ということ掘り下げて考えれば、一応は、「Data information Handling」だということになりますが、もう少し掘り下げれば、教育実践にまつわって、人間のつながりができていく、教育における人と人をつないでいく。その要カナメになるのが、Data であり Information である。

だから、学校事務とは何か...といえば、学校における教育の運営というものを通して、いろいろな人たち...子どもたち、子どもと親たち、教師たち、それから子ども集団、親集団、さらに地域の住民...いろいろな人たちが広域にまつわっているわけであります。そういう教育を軸として考えられる人間の連帯というものを切り結んでいく、そういう組織活動の要カナメが学校事務である。

私は、学校事務をそのように考えなければならないのではないかと思います。

4 事務的ということ

事務とは何か...ということについて、「Data や Information の処理」だという次元にとどまっていると、いわゆる「事務的」という言葉があらわすように、事務を真面目に考えれば考えるだけ非人間的なものになる...こういう現実がある。だから、そこに「事務的」といわれるように、言葉の裏には「血がかよっていない」というように、「あの先生の教育の仕方は事務的」だとか、「あの課長さんの仕事の処理の仕方は事務的」だとか、こういうときの「事務的」というのは非人間的、あるいは人間疎外的という血がかよっていない冷血動物という見方があるわけです。

これは、やはり Data information の底には血のかよった人間が存在する。その血のかよった人間たちの、心と心、体と体をつなぎ合わせていく、その要（カナメ）が事務なんだ...という。そういう事務についての考え方が、近代の事務論にはないように思われる。

私は、そういう意味で、学校事務とは何か...と問われれば「学校における組織活動の要である」と始めに規定して申しあげておきたいと思います。

5 学校事務職員の在り方

だから、予算書というものの底に、やはり血のかよった生ける子どもたち、教師たちというものをわれわれは想定して、予算書にとりくんでいかなければならないのではないか。

だから、予算書に真面目にとりくめばとりくむだけ、生ける教師集団の躍動した姿、子どもたちの姿というものが、冷酷な予算書の数字の底に見えるような目を持っていく...ということが、学校事務職員としての在り方を磨いていくことになるのではなかろうかと考えます。

6 克服されるべき学校事務観

事務をそういう観点に立って眺めた場合に、われわれの周囲に、学校事務というものについての考え方で、二つ克服しなければならない学校事務観があると思います。

以上申し述べましたような観点で「教育としての学校事務」を捉えた場合に、今日われわれの周囲において見られる学校事務観、学校事務についての考え方のうち、次の二つのものがあるわけですが、これは克服されなければならないというのが私の基本的な立場であります。

(1) 教育としての学校事務はナンセンス

一つは、事務というものをその底にある人間の連帯というものまで押えないで、上っつらのところで Data と情報を処理するという、この次元で事務を捉えると、学校の事務も病院の事務も公民館の事務も

教育委員会の事務も市役所の事務もあるいは会社の事務も、事務はみんな同じではないか...という考え方がある。

だから、学校の事務、なんかとって「学校」を強調していう必要はない。したがって、「教育としての学校事務」なんかというのはナンセンスであって、学校の事務も教育委員会の事務も知事部局の事務も会社の事務もみんな同じである。「事務は事務である」という考え方が一つ出てくるわけです。

官側といたしますか、文部省側といたしますか、近代的立場とでもいたしますか、とに角そういう考え方が一つあります。

学者の学校事務観の例をあげますと、市川昭午君というのが国立教育研究所にありますが、市川昭午君の事務観というのがこれなんです。

だから、お前は北教組へ行って「教育としての学校事務」なんていって旗を上げてみても全くナンセンスであって、「教育としての学校事務」などというカテゴリーCategory（部門）は成り立たない。事務はどこへ行っても同じではないか...こういう考え方です。

これでいきますと、最近、若い御婦人の事務職員の方がだんだん増えて参りましたが、そうしますと、学校の事務も、銀行の窓口事務とそんなに変わらなくなってくる。だから、銀行の窓口で仕事をしている人で結構なんだ...こういうところへ話がだんだん行くわけです。

私は、これには反対。なぜ反対かといえば、確かに事務というのは上つたのところだけを見れば、帳簿をどうつけるとか、予算書をどう作るとか、あるいは法規集をどう整理しておくとか、いろいろあるわけですが、これは表面、例えば文書の管理の仕方、ファイリングの仕方が学校と銀行とでちがうというものではないと思う。これは同じである。

だけど、先ほどもいったように、Data というものは、何を意味するのか...といえば、その底にある人間の労働あるいは実践・生活とこれが切り結んでいく諸関係というものがあるわけです。こういうものを外化する、外側へ出す、もの化したもの、これが Data である。だとすると、Data をどう処理していくのか...ということを考える時に、その底にある人間の生きざまというものを問題にしないといけないうわけです。

この人間の生きざまを問題にしていけば、当然、学校において帳簿を管理するという事は、その底にある教育的なその学校におけるさまざまな人たちの生きざまということとかかわって、問題にしていかなければ、「事務的」という言葉が意味している非常に味気ない、血のかよわない、冷血動物的なそういうところへ移ってしまうわけである。

だから、これには反対。こういうことになるわけです。

(2) 学校事務は清らかでなければならない

第2番目には、これはわりと日教組の「教育としての学校事務」という考え方の中に多いです。

何か教育というのは、特別に良いものであって、価値的なものであって、だから学校というものは銀行なんかよりはるかに良い場所である。教師は聖職だなんて言いますが、一般の公務員は、なんというか、俗人だけど、教育をやっている教師は聖人である。これが教師聖職論である。

会社は、あれは営利会社であって、金もうけの場所だからいけないが、学校というのは、清らかな聖域である。なにか教育だけを他の世界から特別に切り離してしまっていて、他の世界は矛盾に満ちた矛盾界だけれども、教育だけは清らかな世界である...という、こういう論を立てて、だから、学校事務が、他の銀行事務とか、あるいは行政事務とかいうのは非常に俗っぽいものであるが、「教育としての学校事務」というのは、清らかなものでなければならない...という「ならない論」で「教育としての学校事務」を位置づけていく考え方が、片一方にあるわけです。

これは、やはり問題がある。何故かといえば、事務というものは、その底にある人間の生きざまとのかわりにおいて捉えられなければならないということは、これは、何も教育のことだけに限っていいことではなくて、清掃の事務なんかに関しても、やはりその底にある人間の生きざまとの関係というものを考えなければいけない。医療だって同じである。だから、ああいう事務は政略の外にある人間の生きざまとの関係を考えなければならない。

だから、われわれは、現在、事務的とか事務といわれていることの人間疎外というものを、あらゆる事務の領域について克服していくことが課題である。そういう課題を果していくためには、事務そのものが現在の社会において持っている人間疎外、それは何かといえば、もともと人間の生きざまの締めくくりであると拘らず、一つの道具という形で物化(モノカ)された事務が、独り歩きしてしまっ、ここに障害が起ってくるという、この関係をあらゆる事務についてやらなければならないわけです。

だから、銀行事務は疎外されてもいいが、教育事務は疎外されてはいけない...などという理屈は成り立たないわけである。私のいう事務の捉え方でいけば、あらゆる領域の事務に関して、人間疎外が問いなおされなければならない。

そうなってくると、何も教育事務だけが結構な世界だなどということはないんだ...とこういう議論になってくるわけです。そういう意味で、私は、事務を一般事務に解消してしまう考え方にも反対であると同時に、教育事務だけが独りよがりきれいな世界だなんていっているのも反対である。

それでは、お前のいっている教育事務とは何かといえば、学校という場所にわれわれは生活しているわけです。だから、ここにおいでの方々が、銀行労働者であれば銀行事務を問いかえせばいいわけです。水道局の労働者であれば水道事務を問いかえせばいいわけです。これは人のことであって、われわれが労働の場所にしているのは学校であって、だから、学校において、事務がどういう疎外関係を生んでいるのか...ということ、学校事務というところを原点にして、その学校の在り方そのものを問いかえしていく。

これが「教育としての学校事務」である...と私は答えたいと思うわけです。

だから、「教育としての学校事務」というのは、そういう意味では、教育を良いものにしておいて、教師を良いものにしておいて、そこへ事務職員が仲間入りをすることによって、自らの地位を、高めるということを意味しない。むしろ現実の教育がさまざまな矛盾と疎外を教育現場でもっているわけで、そういう教育の現実を変えていくという、そういう観点に立ちながら、その中で事務が持っている疎外関係を克服していく。これが、今日における教育事務である。

7 学校事務は教育か行政か

そういう観点に立つと、実は学校事務は教育か行政かという、こういう論のたて方は、私はあまり賛成しかねるわけであって、それはどちらでもある。教育と行政は、むしろそんなに対立するものではなく、今日、考えなければならないのは、学校現場において、教育といわれるもの、行政といわれるもの、これがこみになって学校をつくっているわけで、だからそういう教育の現場にたち、子どもと一緒にあって共同的な人間形成作業を行なっていく中で教育を問いかえすと共に、同時に行政を問いかえす。教育を問いかえすことは、同時に行政を問いかえすことである。

「教育としての学校事務」とは、まさに教育現場の観点に立って、現在、教育と言われているもの、行政と言われているもの、この二つで出来上がっている公教育の諸関係を問いかえしていくことを通して、Data というものが、本当に人間連帯の締めくくりになるのにはどうすればよいのかということを追求していくことである...というように考えるわけです。もちろん、私のいっていることは原理であります。

8 事務職員の賃金問題

それでは、給料を上げるのに、教育職給料表によるか、行政職給料表によるか、あるいは渡りをやるの

にどちらによったらいいのかという議論が出ているが、これは、まさに戦術的な問題で、給料表が出来ている以上、どちらかによらなければ給料は上がらないわけで、それは、また別の話として考えるべきである。

皆さん方に少し問題提起しなければならないのは、渡りの闘争を展開していった賃金を上げるよりも、戦術的にどう考えるのかという問題が、実は、戦略化してしまって、教育職給料表にのっていた方が給料が上がるという、そういう戦術的判断がいつの間にか原則化してしまって、だから、事務職員は教師と同じであるという話が出てくると、これは原則と戦術、戦術と戦略が何か逆か立ちして、むしろ、原理的にわれわれは、学校事務をどう考えるのかということを追求しておいて、当面、給料だとか給料表を押ししていくのに、どういう運動の仕方があるのかということは、これはまた、純技術的戦略的な問題として考えるべきではないか。

で、この辺が一般化して来ますと、先ほどの話にありました人材確保法に関して鋭い目がだんだん曇ってくるということになるわけです。あそこ（人確法）に入った者が、はるかに給料が上がるということになってくるわけですから、目が曇ってきてしまう。だから、あくまで私が、いまここで問題を提起しているのは、原理的な点において、学校事務「教育としての学校事務」をどう捉えかえすかということであります。

9 教育としての学校事務を問いかえす

そういう観点に立つと、「教育としての学校事務」という十何年から上げ続けてきた旗を、私は下ろす必要はないと思っておりますが、そこでいわれている教育というものの中味に関しては、相当捉えかえさなければならないだろうと思うわけです。だから、今日の演題「教育としての学校事務を問いかえす」、これをもう少しいいかえるなら、今日における学校事務は教育変革としての学校事務でなければならぬ。

だから、教育は良いものにしておいて、そこに、事務がくっつけば、学校事務の人間疎外もなくなるというものではなくて、教育そのものが問いかえされなければならない現実ですから、いいかえれば、「教育変革としての学校事務」そういうことになります。

だから、皆さん方が「教育としての学校事務」というものを各現場で追求していくためには、おのものが、現場にしっかりと足をおろして、そこにおける子どもの生きざま、親の生きざま、教師の生きざま、これを問いかえしながら、現在の教育を問いかえし、現在の教育の諸関係を変えていくという、そういう流れのなかに、学校事務をもう一度ぶっつけてみる。それで、学校事務の在り方そのものを、そういう観点に立って、もう一度問いかえしていくという、これが今日における「教育としての学校事務」の今日的課題であるというように私は考えているわけです。

この辺で第1段の話は終わりにします。

現在の教育の課題

それでは、今日の教育を問いかえすというけれども、何を、どのように問いかえせばいいのか、今日の教育のどこに問題があるというように考えなければならないのかということ、これから、なるべく学校事務というところへ引き寄せながら、大体十点に分けて申しあげていきたいと思えます。

残りの時間、十点だけ申して終りにしたいと思います。なかなかくわしく話せないかもわかりませんが、一応十点だけ、問いかえしを十点だけ申して、問題提起にかえたいと思えます。

1 「ある論」と「べき論」

まず第1番目に、われわれが、教育の問題を今日考える場合に、ともすると「べき論」で考える傾向が

教育は、「こうあるべきである」というところから話が始まるわけです。もっといい方を替えると、日本の今日の教育の発想において、とくに教育運動の側の教育の発想において克服されなければならない一つの論旨の方法として、「べき論」「ある論」の二元論がある。これは、いい方をかえると「カツ」と「現実」ということに置きかえられる。国民教育論という形でいっている「論」というのは、この「ある論」「べき論」の二元論であって、「べき論」には近代教育の「べき論」というのがある。

それから、日本の受験体制の「ある論」がある。日本の受験体制の「ある論」を近代教育の「べき論」で批判していくというのが今日の教育理論、とくに教育運動の側の教育論だと思います。

だから、近代思想家が非常に「べき論」として持ちあげられる傾向にあるわけです。コンドルセとかなどなどは、皆近代思想家である。これが「べき論」として持ちあげられるわけです。

受験体制の「ある論」というのがある。だから、こういう発想なのである（図解を説明）。教育を考えると、人間を全面発達視すべきである。だけど、現実には歯止め発達である。こういうことです。

私は、ここのところを乗り越えていかなければならないと思う。何故かといえば、近代における「べき論」、これは、タテとオモテとウラ側なのである。

例えば、近代における「べき論」として、自由平等ということ、近代的な意味における自由平等。一人ひとりの人間が自由であるべきであり、平等であるべきである。これは、天賦人権の自然権的な権利である。こういうことをよくいうわけです。だから、人権というものを規定して、一人ひとりの人間は、生まれながらにして天賦人権の権利として自由であり、平等であるべきであるといわれている。にもかかわらず、現実には、不平等で不自由だ、という、こういう議論があるわけです。

しかし、ここで考えてみなければいけないのは、近代において自然法的に天賦人権の権利として、一人ひとりの人間が自由であり平等であると「べき論」でいっている。そのことのウラ側では、実は不自由であり、不平等である。こういう現実があるわけです。

だから、「べき論」「ある論」というのは、もともとタテとオモテとウラなのである。ウラ側からオモテ側を批判している。これをまさに矛盾という。こういう矛盾が教育論には大分ある。

例えば、教育基本法には、一人ひとりの国民は、その能力に応じて教育を受ける権利を有するとある。これを「べき論」でやれば、自由平等論のところへいくわけです。現実には、そんなものではなくて、タテとオモテとウラなんだというように考えます。

だから、そういう意味では、現実には「ある論」として不自由、不平等がどんどん進行すればするだけ、人は観念的な形で自由と平等を説くという、そういうことで言っているわけです。観念的な形で自由平等を説いているだけに、現実には存在している不平等不自由というものを変えることにはならない。まさに地上における不平等不自由というものを救わんがために、天上における神、自由平等に依拠するという議論になってくるわけです。結論を先に急ぎます。

だから、今日におけるわれわれのものの考え方は、かく「ある論」のところにおける疎外、不自由、不平等というものを無くしていくこと、そのことが、自由平等だという形で自由平等論を説かなければならない。

人間が、天賦人権に自由であり平等であるなどということを近代において言うけれども、今日、われわれの最大の問題は何なのかといえば、現実にある不自由不平等の諸現実というものを変えていく実践と運動を行なうということである。そういう形で、自由平等を唱えないと、自由平等という名において、実は差別と支配というものが行なわれているということが多分にある。

だから、そういう意味では、一番肝心なのは、かくある現実を問いかえしていく。そのことのなかで「べき論」というものを、もう一度再検討しなおしてやる必要があると思います。

そういう観点に立てば、教育というものは、もともと「べき論」としてきれいなことは言われるけれども、現実の「ある論」からすれば、いろいろな歪みをもっているわけです。だから、現実の教育がもっている「ある論」としてもっている歪みをどのように変えていくのかということが、今日のわれわれの最大の課題でなければならない。

皆さん方の問題に即していえば、事務職員はどうあるべきかという「べき論」の前に、どうあるか、どうあってどういう標準があるのか、それを変えていくのにどういう実践を組み立てるのか、このことがまず問われなければならないだろうと思います。

そういう観点に立つならば、教育の運動というものがあって、教育の法規の解釈がなければならない。教育の法規の解釈があって運動があるのではない。教育の法解釈論と教育の実践ないし運動論の関係なのである。やはり「べき論」「ある論」とに関連して、最近、逆になりつつあると思います。

だから、家永教科書裁判というのは、解釈論として意味があるのであって、決して運動論として意味があるのではない。だから、家永裁判論争の杉本判決というのは法解釈論における一つの成果であって、これを実践とか運動に及ぼしていく時には、これをカッコで包まなければだめである。だけど、カッコで包まないで、家永教科書裁判における杉本判決がイコール賃金、時間短縮の報告の前提に出てきたり、あるいは教育制度改革委員会の改革意見となって出てきたりするところに、今日における混乱みたいなものが起ってくるのではないかというように私は考えております。

そういう意味では、「ある論」「べき論」かくある現実、かくある不自由不平等というものの関係を無くしていくという中で、人間の自由平等を実践的に樹立していくことが大切である。

あるいは、二面的な形で自由平等が語られている限り、それは、不自由、不平等というものの現実を糊塗するだけのことであって、タテ、オモテ、ウラの関係である。だから、コンドルセーというフランスの近代思想家がおりますが、これを価値的に認めておいて、現実の受験体制を批判するといってみても、それは、とても出来ないのではないか。現実の受験体制を批判していき、能力主義教育というものを批判していくためには、コンドルセーというフランス革命期の近代思想家の思想そのものを捉えかえすということがなければ駄目なのではないか。

このところをキチンとやらないから、コンドルセーの思想が一番定着するのは社会主義諸国であるというような妙な議論になってくるわけです。そうなってくると、社会主義国こそが本当の近代的な国だなんてところに話が行くわけで、これは現実すれば妙なことである。近代教育を否定して、それを改革していくから社会主義が出てきたというように、われわれは公式的に考えているわけです。

そこが第一点であります。

2 教育とは何か

(1) 教育の歪み

第2番目は、教育とは何ぞやということを捉えかえさないといけない。

最近、学生さんが、大学に入ってくる学生に、「お前なんで大学に入ってきたんだ」と聞くと、タテ前論としては、「べき論」としては、真理の追求だとか、学問の^{うんのう}蘊奥を極めるとか、人間として幅広い教養を身につけるとか、なにか「べき論」でそういうことをいうわけです。「ある論」の方は、あまり話したがないのでよくわからない。何を考えているのか…。横から見ていると。

この大学を出て、これだけの単位を取り、これだけの身分の格をそろえれば、どこそこの会社へ入れる。その方は、これは「ある論」。大蔵省に入るためには、法学部を出て、優の数がいくら、良は二つ以上あってはいかんとか、プログラムがあって、日銀に入るには、どのくらいの成績だとか番付けが出来ているわけです。

だから、大学において「ある論」の方は何だといえば、企業へ人間を送りこむための養成機関である。

だから、近代教育は「べき論」でいえば、コンドルセではないが、自由平等、人間の自主性を専重し、全面的に開発する教育をやるべきである近代教育が、その現実においては、労働力商品をつくる場であり、人間の教育が、そういう意味において、教育の現実においては、労働力商品づくり、物として見られているわけである。商品ですから物である。人間というのは、物ではないが、物ならざる物、こういう矛盾があるわけです。

人間が人間として生きたいと考えながらも、資本主義社会においては、労働力商品として位置づけられている。だから、人間の教育が、労働力商品づくりの教育になってきているわけです。こういうことにかかわって、いろいろな教育の歪みがでてきていると思うんです。

(2) 与えられる教育

これを「ある論」の世界で追求していくと、まず、与えられる教育と自己教育というものが分裂していきます。

教育とは何ぞやといえば、労働力商品になるために、即ち就職するために一定の資格を得てレッテルをはるために、一定量の知識、技術を教師が生徒に注入する。生徒の方の側から見れば、なんとかして能率的に身につける。受験にうかり、就職するための教育ということへきているわけです。

だから、就職とか受験に役立たないものは、興味あるものよりは、勉強しながらないということになるわけです。私の長男は高校の2年生ですが、これは、「べき論」でいうと、子どもは神聖なものだなんていうわけですが、「ある論」からいうと、神聖どころではなくて、資本主義社会における子どもは、もっと集約して資本主義の特色をあらわしているわけであって、勉強しなければ駄目じゃないかといっても、こんなもの試験に出ないからといって勉強しないということになるわけです。

(3) 自己教育

本来、人間の教育というものは、どういう場でなされるかといえば、これは、生活実践、労働を通し、遊びを通し、人間が自然とかかわり、人間同士がかかわっていくという、こういう関係のなかで、われわれのいろいろな能力が作られるわけです。

私は、こういう労働のなかにおける人間形成、あるいは生活実践のなかにおいて自主的、共同的にすすめていく能力形成を、一応自己教育と名づけるわけです。

だから、皆さん方の能力形成は、学校事務職員としていろいろな問題にとりくむなかで、いろいろな事を身につけているわけです。だから、仕事に格闘し、苦しめば苦しむだけいろいろな事を覚えていくわけです。だから、そういう意味では、各現場における生活そのものが、最大の研修の場所なのである。これを磨きをかける意味で与える教育というものが結びついた時に、教育の花が咲くわけです。

(4) 教育の矛盾

で、これが、何か離れてしまって、自己教育は自己教育、与える教育は与える教育と二本立てしているところに労働力商品形成づくりとしての教育の矛盾がある。

そういう意味では、受験に受かる学力と、学校の成績と、本当の学力というものの間は必ずしもピタッと一致しないところに近代資本主義社会における教育の矛盾が本当はあるわけです。

で、与える教育が、こういうことから受験拒否ということになるわけです。自己教育が本物の実力ということになるわけです。だから、学校の教育として受ける教育は受験的であって、本当の教育は、もっと違う場所で行われているんだという、こういう現実が残念ながらあるわけです。

で、そういう現実の中で、教育とは、専ら与える教育というところにわい小化されているわけです。

だから、教育とは何ぞやといえば、相当民主的で進歩的な先生まで含めて、真理を教えることだとか芸

術の成果を与えることだとか、要するに何ナニ何を与える、だから、今の文部省の教育内容は、あれは真理であるという。真理度がちょっと低いから駄目なんて、日教組の方が少し科学性が高い。だから、日教組の教育論でいっても、科学を教えることが教育なんだという式になっていくわけです。

(5) 真実の教育

しかし、真実の教育は科学を教えることではなくして、子ども自身が生活の中で科学的なものの見方、芸術的な一つの意欲、それから道徳的な一つの信条というものをつくっていくことが目的なんて、それに磨きをかけるために科学を教えるだけである。

だから、科学を教えるという授業の場は非常に重要であるけれども、授業が教育の全てなんではなくて、これは、一種の道具のようなものである。だから、いくら偉い先生が授業したって、水を飲まない馬に水をのませるわけにはいかないのです。

この授業だけが教育の全てであれば、立派な先生に受け持たれば、子どもは皆良くなるはずである。だから、どんな立派な先生が受け持ったって、皆の子どもが良くならないということは、どういうことなのかといえば、先生がいくら力んでみても、それを受け入れる方の器が、自己教育の方が整っていなければ駄目なんだということであろう。

で、今後、われわれはどう考えるかという時、生活実践のなかで子ども自身が自然を見つめ、社会的な諸関係を切り結んでいく。そういうなかで自分の力量を高めていく、それを押しすすめ、高め、さらに発展させるようなものとして与えるように位置づけなければならない。

(6) 教育と原点

こういう観点に立つならば、子どもの力量形成に役立つ一切の作用が、教育的意味を持ってくるというわけです。

だから、養護教諭が健康管理をやる。これは、授業とはちがうわけですが、健康管理をやることによって、子どもの健康についての自己管理能力を高めるような形で健康管理をやれば、これは十分教育的意味をもっている。

そういう意味では、皆さん方の仕事である事務が教育として位置づくためには、教育の事務が与える教育を軸として考えていく限り、学校事務はこれの手伝い、補助者ということになるわけです。だから学校の主役は授業の方であって、これの道具方、裏方というのが、事務職員、用務員ということになるわけです。

そうじゃなしに、教育の原点は、生活の中で自己教育をしていくのであって、これを高める一切の働きかけが教育的意義をもってくるのであるということになってくると、授業も非常に重要な教育の場面であるけれども、授業以外の学校給食とか、その他学校安全会とか、そういうことも重要な教育的意義をもってくる。

事務室における事務執行も、そういう意味では、子どもの社会的諸関係についての鈍い目を築き上げていくという、そういうことと係る意味において意味がある。私は、そう思います。

(7) 教育の要件と学校事務

例えば、子どもの生活というのがありますネ…。教室のなかで、先生に授業というところで管理されている、そういう子どもも子どもなのである。休み時間に駆けずり廻っているのも子どもである。保健室で何かやっているのも子どもである。家へ帰ってからも、子どもの生活はもちろんある。

だから、事務室で見ている子ども、教室で見ている子ども、これが、完全に一致していればいいのですが、ところが、教室ではあの子は優秀だといわれている子どもが、休み時間にやっていることを事務室の窓から見ていると、これは、あまり立派ではない。問題があるという場合が往々にしてあるわけです。

そうすると、教育の一番の要件はどこにあるかといえば、子どもの生活に、子どもがあらゆる生活の全局において、立派な人間に、自主的に成長していくことが教育の基本で、あらゆる機関はそれを援助するわけです。だから、教室の中で授業を通して援助するというやり方もあれば、事務室で証明書を発行するという形で援助するやり方もある。

だから、今は、教育を問いかえすということを学校事務の観点から行なう場合に、どうしても基本に据えなければならないのは、教師が生徒に一定量の教育内容を与えること。即ち科学を教え、芸術の成果を与えることが教育だと考えられてきた教育観。これは、体制側だけではなくて、教育運動の方の側にもこういう考え方があります。

そういう科学主義、科学というのは、もともと人間の生活、人間の実践にかかわって科学があるんで、科学が独り歩きするものではない。科学を人間から切り離して、独り歩きさせるところに、近代における科学観というものがある。これが科学主義というものを生んでくる。

だから、科学が発達すれば、それだけ人間疎外が生まれてくる。こういう関係になる。われわれは、科学と人間というものを、もっと総体的に捉えなおしをしていかなければならない。

そうすると、教育の場合に、教育内容を与えることが科学の論理で出てくるわけです。それに対して、生きた人間が与えられた科学をどのように受けとめ、取捨選択して発展させるのかという、これが、私のいう生活のなかでの自己教育ということになるわけです。

で、科学と人間を、もう一度切り離すのではなくて、より全体的なところで捉えなおそうとすることになれば、自己教育に原点をおいて、その上にしっかりと与える教育をのせなければならない。

そういう観点に立てば、与える教育は、教室のなかの授業だけではなく、健康管理、安全管理、給食管理、学校の生活すべてが教育的機能をもっている。事務もその一つである。経営というものも、そういう意味では、教育的機能を果さなければならない。

(8) 教育を問いかえす

そう考えると、ここで一つお願いしたいのは、事務というのは、子どもに証明書を書いてやればそれで終りである。そうじゃないんで、その次元に事務がとどまる限り、事務は教育にはならない。

証明書を書くということは、子どもの生きざまとどう切り結ぶのかということキチンと考えたうえで、証明書を書かなければいけないと思います。

義務教育の学校ではあまり問題はありませんが、高等学校以上になると、とくに大学になると、国民の30%しか大学では学べない。一般の人は、勤労青年という形で農村や工場で働いているわけです。だから、夏休みというものもないわけです。労働者には、夏休みに旅行するのに、証明書、学割りなんかないわけです。ところが大学生には学割がある。

事務の方では、事務的に学割を出してやるわけです。学割を出すということが、学割を使う人間の人間としての成長発達に、いったいどういう意味があるのかということまで問いつめて、学割を出しているところはあまりないわけです。だから、教育としての学校事務といたって、まだまだ人間形成そのものにまで結びつかないわけです。

やはり、学校で出す、それを使う人はいいんですが、学割を使うということが、子どもたちの人間形成に、自己教育にどういう意味があるのかということまで突きつめて、学割事務というものを位置づけ直さなければならない。

そういうことが、第二なんです。そういう観点で教育というものを問いかえすということが必要だと思います。

3 学校とは何か

(1) 学校の定義と成立

3番目には、そういう観点で教育を考えていくと、教育の場所を、いったいどのように考えなければならないのか。

今まで、一般に教育の場所として、学校というものが考えられてきたわけです。教育の場所を学校だという、学校が教育の場所ではなくて、そのことについて、もう一度考えてみなければならない。

で、学校事務ですから、学校事務が運営される学校について、われわれはたしかな意見をまとめておかなければならない。

そこで、第3番目の問題提起として、学校とは、いったい何なんだ。これも「べき論」と「ある論」がある。とくに「ある論」の方の側から、学校とは、いったい何なんだということを少し問題にしてみたい。

非常に形式的な定義を、学校とは何ぞやという問題に与えると、教育学の方では「学校とは、教育のために特別に設けられた、整備された、環境である」といつている。

だから、家庭というのは、家庭教育といいますが、家庭は別に教育のためにあるのではない。他の目的のためにあるのであって、そこに附随して家庭教育というものがあるわけです。それから、企業内教育といいますが、企業というのは教育のためにあるのではない。産業活動をすすめるもので、営利的利潤を追求していくために企業はあるので、教育のためにあるのではない。

これに対して、学校というのは、教育のために特別に設けられた整備された環境である。だから、そういう意味では、昔から学校があったのではなくて、文化がある時点まで発展したところにおいて学校は成立したわけである。

だから、昔からあるのは、生活があって、労働があって、その中に人間形成があるわけです。文化が急に発展してくると、自己教育を発展させるのに、与える教育を能率的にやるためには、こういう離れた場所でやった方がいいということで、学校が、教育のために特別に設けられた、整備された環境として出来てきたわけです。

(2) 学校のプラスの面

そういうことから、学校には、自己教育、あるいは生活実践そのものとの関係において、必ずプラスとマイナスの要素があるわけです。

何かプラスの要素かといえば、学校という特別の施設を生活実践から独立した場所に設定することによって、われわれは、教育的な営みを非常に能率的に行なうことができるという点でプラスである。とくに学校というところは、言葉一切の教育関係を言語に置きかえて、文字とか言葉に置きかえて伝えていくという、こういう作用があるわけです。だから、言葉を通して文化遺産を吸収する。それを伝えていくという意味において、非常に能率的であるというプラスの面がある。だから、もし、いま仮に学校がなくなってしまったということを考えると、これは、日本の文化が停滞してしまうわけです。

だから、私なんか、大学院でドクターの教育をやっていると、つくづく学校というものは能率的なものだと思います。自分が苦労して、10年がかりで作った論文が文字にすると30枚から50枚にちぢまってしまうわけです。10年間の努力が。それを講義するわけですから、聴いている方は1、2時間すると終わってしまうわけです。

で、作り出す方の仕事の努力は10年ぐらいかかっているわけですが、学校という場所で、言葉を通して系統的に教えていくと、1、2時間で終るというわけです。

だから、学校があればこそ、12年間程度学校に行くことによって、人類が1万年、2万年、何億年とかかって作りあげてきた文化遺産をたった12年間に圧縮して学べるわけです。これがプラスになる。ここの

ところを十分に考えておかなければいけないと思います。

学校解体論なんか出てきた場合に、それに対してどのように受けとめるのかというときに、学校が人類の文化に対して持っているプラスの意義というものがあるわけです。これを全部ぶっつぶしてしまったら、文化は停滞してしまうことになる。

(3) 学校のマイナスの面

とともにマイナス点がある。このマイナスの点は何かといえば現実の生活から独立しているからこそ学校なんである。現実とイコールだったら学校ではない。だから、独立することによって、学校のなかには絶えずマイナスの面として生活から遊離するというマイナスの面が、学校には宿命的に含まれているわけです。

だから、学校というところは、そういう意味では、農業を具体的にやったことのない人が、教科書を通して農業の話をする世界である。農村は破壊されているとか、百姓の仕事は尊いとかと教えてくれるわけです。文科の先生は百姓の仕事をやったことがあるのかといえば、これはやったことがないわけです。

書物の上で、農業とは、こういうものだ知っていることを教えるわけです。そういう意味では、お百姓さんが教えることは意味が違ってくるわけです。

だから、中国でプロレタリア文化改革があった時に、学校の改革案の一つとして専門職の言葉で教える先生は、先生として半分ぐらい残しておいて、あとは農民とか、人民公社の農民とか、あるいは軍人とか、中国共産党の政治家たちとか、つまりプロの教師でない人が学校へ来て教えなければならないという改革案を出してきたのは、学校のもっているマイナス点があったからである。

だから、労働を具体的にしたことのない人でも、労働を教えられるというのが学校の特色です。そういうことから、必ず生活遊離が出てくるわけです。

昨日も特設講座で申しあげたのですが、小学校の社会科でおかあさんは家事労働をやっている、家事労働の中に洗濯があって、洗濯というのは午前中にやることになっている、教科書では、で、午前中に洗濯なんかしたことのないその先生が、教科書を見ながら、洗濯は午前中にするものだ教えれば、それで通るわけです。自己教育と与える教育が結びつくことになるわけです。自己教育と与える教育が結びつかない場合には、先生の言っていることなんかはウソだと子どもたちは思っているわけです。教科書のところでは、おかあさんは、朝洗濯することになっている。だけど本当は、先生は朝洗濯していない。だれそれさんのおかあさんも朝洗濯しない。日曜日にやっている。

そういう学校のマイナス点があるので、生活は生活、書物のうへの知識は知識で、書物のうへの知識は独り歩きしているわけです。そういうことは、あらゆる時代の学校にみられるわけです。

(4) 近代の学校

先ほどいったように、近代の教育というのは、労働力商品を形成する教育である。だから、労働力商品形成というところからまって、学校の非生活化が、相当組織的に展開されているのが、近代の学校だろうと思います。

で、それがどういう形で展開されているかといえば、学校には必ず教育課程というものがある。近代の学校には系統的な教育課程がある。何であの教育課程を作らなければならないかといえば、多くの人間を同時に教育していくためには、教育課程を作り、学級編制をしなければならない。

寺子屋は一对一の教育関係である。師匠がいて、50人の子どもがいてもあれは一对一の教育関係なのである。偶然、同じ場所に50人集っただけである。だから、先生がAという子どもに本を読むことを教えている時は、残りの49人は横で自習しているという関係になるわけです。だから寺子屋に10時間いったって、10人の子どもがいれば、1時間しかいっていないということになるわけです。

そうじゃない、近代の学校は、多数の子どもを集団として教えていくところに学校の特色がある。それは、何故かといえば、大衆教育というところから出てくるわけです。何故大衆教育が必要なのかといえば、労働力商品として人間を確保していくためには、資本主義社会が発展していくと、一定程度の知識、技術が、すべての大衆に、商品として必要になってくるわけです。ですから、不特定多数の子どもを同時に大衆教育をしなければならないという近代の課題があるわけです。近代学校では、そのために教育課程を作り、学級編制をやるわけです。

(5) 近代学校経営の歪み

近代学校経営というのは、そういう意味では、労働力商品形成を全社会的な規模において行なうために学校のシステム化を行うという、そういうところから出てきたのである。

近代学校経営は、だから、ここに一定のプログラムと標準というものが出てくるわけです。だから、学校経営の近代化とは何だといえば、教育の標準化だということになる。

近代の学校においては、理想とする人間像というものがあって、それを実現するために、教育内容の一定の標準がある。プログラムがある。だから、当然教師の方にも標準ができる。学校経営も標準化されるということになるわけです。だから、一つの標を作って、大衆教育を組織的に行っていくのが近代の学校である。そのことによって、プラスの面が当然でてくるわけです。だけど、同時にマイナスの面も非常に低下して出てきている。学校が絶えず生活から遊離するという、こういう現象が、標準化されたプログラムと子どもの自己教育との間において、協力でなされたプログラムが、子どもの自己教育を押し戻すという形で、生活と学校の遊離ということが近代では問題になってくるわけです。

(6) 近代学校経営の課題

ですから、今日のわれわれの課題を考える時、生活と教育を結合していくということであって、標準化された、プログラム化されたこの近代のプログラムを子どもの自己教育という観点から見なおす、解体する、発展させていくということを考えなければならない。

一度つくられた教育のプログラム、あるいは経営の標準を、強い子どもの要求とか、自己教育という観点に立ちながらおしていくという作用が必要なのですが、これが一度できてしまうと、これが独り歩きするわけです。これが、独り歩きすると、これによって、選別が行なわれてくるわけです。一定のモノサシが固定化されてくると、モノサシに合う人間と合わない人間が選別される。そういう意味では、モノサシをつくれれば必ず問題児が出てくるわけです。モノサシに合わない人間が。そうすると、モノサシをつくることによって、モノサシに合う人間と合わない人間ができてくると、当然モノサシをつくることによって、支配がすすんでいくことになる。

だから、近代におけるモノサシはあまり固定しない方がいい。だけど、それじゃ全然モノサシをつくらない方がいいのかということになると、これは、学校が、現実の生活からは独立した一定の教育の場所であるという観点から、一定のモノサシと技術というものがなければ、それは学校にならないわけです。ここがムズカシイところです。

だから、教員の方は日常の授業で、子どもの反応とか、自分の実践を反省しながら教科書を読みかえしていき、教科書を自主的に発展させていくという、これが教育課程の自主編成ということになるわけです。

(7) 学校事務研究の課題

皆さん方の方は、日常の事務の実践を通して事務職員としてやるべきことにかかわって、モノサシというものが出来ているわけですが、このモノサシにないものをつけ加え、現在あるものを削り、それから、現在もこれからも、ずうっとやらなければならないものについて、そのやり方の中味を絶えず問いかえしていくということをししないと、自分たちの作ったモノサシで、自分の首が締められてしまうということに

なるわけです。

これだけの方が、当てはまるためには、相当大型で、ダイナミックで作りかえの可能なモノサシでないと思はすまないと思います。こまかくなればなるだけ、ある人たちにはピシャッと適用されても、他の人たちには適用されないということになると、モノサシをつくることによって、差別と選別と支配が当然行なわれることになるわけです。

これは、私、函館大会（1962 昭和37 年第12回大会）の時に実は申しあげたのですが、今日の場合は、もう一度くりかえしていっておかなければならないと思います。

本務の確定ということは、両刃（モロハ）の刃であって、何でもかんでもやらされるということに対して、事務職員の本務を確立していくということは、これは結構なんだけれど、それが確定されればされるだけ、自分たちの決めたことは、しなければならないことになって、そういうものが、確定されればされるだけ、事務職員の勤務評定の観察内容がオカシクなることですから、良い事務職員とサボル事務職員とが、自ずから明らかになってくるわけです。

だから、教育委員会の方で事務職員を管理するときには、モノサシのこまかいのを作っておかなければ、管理できないわけです。事務職員の方の側からすると、モノサシができればできるほど、仲間割れしていくということは、あまり好ましいことではないわけです。隣の学校の事務職員よりは、うちの学校の事務職員は非常に有能であるということは、現在わからないわけです。わからないから、いろんなことをやらされるという面があるわけです。

私は、ベテランの熟練工の事務職員と呼んでいるわけですが、熟練労働者の事務職員と入りたての若い事務職員との間には、相当ダイナミックな本務を確立しておかないと、事務職員自身のなかにおいて、自分で自分の友達の問題点を指摘してしまうということになってはマズイわけです。

（8）学校と地域社会

だから、先生が授業する前に、良い子というものを固定化して考えれば考えるだけ、必ず問題児というものがつくられるわけです。

先生のウケなんかかまわないという子どもは、必ず問題児になるわけです。問題は、問題児ではなくて、受持ちの先生が替ればモノサシも替わっていくということがあるわけです。それは、ダイナミックという見かたなんです。

そういうことを学校とは何ぞやということに関して付け加えておきたいと思います。

もう一つあります。学校とは何ぞやということを考える場合に。

近代において、学校の「ある論」を考えていくと、地域社会のいろいろな諸条件が学校を規定しているわけです。だから、学校が、いい学校になったからといって、決して地域の子どもは良くならないという現実があるわけです。「ある論」からすれば。

例えば、非行少年というものを考えた場合に、学校の道德教育というものの責任はあっても、それ以上のものがいっぱいあるわけです。都市計画がうまくいかないから、いろいろなそういうマズイ問題が山積している。「ある論」からすれば、そういう意味では、学校は、決して社会から独立したお城ではないわけです。社会の矛盾のなかに存在しているお城である。

だから、社会的な症状が学校の中に浸透しているわけです。だけど、これを「べき論」で考えると、学校は社会改革の拠点なんだ、教育によって社会を変えるんだ、こういう「べき論」があるわけです。私は、だからここで、やはり学校を今後考えていく場合に、学校によって、教育によって、社会を変えることの出来る面があることは否定しません。これは多に記述しなければならないことですが、やはり、基本的には、地域社会全体が、人間が住むのにふさわしい場所として作り変えられないと、学校変革の

リジメンタリー、これは、焼石に水みたいなものがあるということをここで申しておきたいと思います。

だからこそ、学校を考える場合は、地域社会全体の生活をもっと人間的なものにしていく、その中へ学校というものを位置づけなければならない。

(9) 事務職員と地域社会

その点に関連して皆さん方をお願いしたいのは、ともすると学校事務というように、学校という垣根のなかだけは考える、その中だけを耕すという形で学校を考えるわけですが、たしかに、学校の中を耕すということは必要なんですが、同時に、学校の外を耕すということをしないと学校は根づかないのです。

だから、事務室の窓から学校の中の事務を見ることも結構だけど、子どもが家庭へ帰ってから何をしているのか、家庭問題、それから地域社会へ帰ってからちゃんと遊び場が整っているかとか、児童会ではどういう決定がなされているのか、そういうことも、やはり学校事務として考えなければならないだろう。そういう意味では、やはり地域の問題をもっと考えてほしいわけです。学校事務の現場から。そういうことは、教育委員会の人考える、あるいは地方自治体の人考えるという考え方もありますが、教育委員会の人、本当に子どもの家庭における生活とか、地域における生活というものがわかるためには、学校の現場における事務職員とか教師が、もっとその方に関心をもたなければ、わかるわけがないわけです。

千歳市について、先ほどお話を聞きますと、この町は6万ぐらいの町ですが、教育委員会があって、一人ひとりの子どもが家へ帰ってから何をしているんだなんてことを、教育委員会がつかまえようたつつかみようがないわけで、そういうことがわかるのは学校の方であって、それが教育委員会に知らされて、教育委員会がわかるということになるわけです。

そうすると、今までの学校論、あるいは学校についてのわれわれの姿勢で一番欠けていたのは、学校の中のことばかりやっていたわけです。先生は、たしかに学校の中だけが生活の場所であると思います。

だけど、子どもたちが、放課後家に帰ると、学校でいくらシツケをしても、地域や家庭で全く逆なことになっていると。これは、焼石に水ということになるわけです。

だから、そういう意味では、教室の中だけにいるのではなくて、地域社会全体を良くしていく中で、学校というものを位置づけていくように考えなければならないだろうと思います。

そういう意味では、もっと医療制度の問題とか、福祉の問題とかを、もっと考えなければならない。教員一般は、あまりそういうことに関心がない。むしろ事務室あたりで、病院との関係とか、保健所との関係とかいろいろなことについて勉強を重ねておくことが必要ではないかと思います。

以上、教育の在り方について述べてきたわけです。

4 教育の抽象化

(1) 教育の私物化

4番目に、以上述べてきたような教育というものを追求していくためには、教育が私事であってはいけない。ではどうあればいいのかというと、私事でなくて、社会共同の仕事にならなければいけない。先ほど近代社会においては、人間が商品化されるということを述べたわけですが、で、人間の教育が労働力商品の教育になるということをいったわけです。商品化ということの前提が、私的に物が領有されるということ、抱えこまれるということと関係がある。

だから、人間が、本来社会的なものであるとにかかわらず、個人的にとらえられているという矛盾が、実は商品化というものを生んでくるわけです。だから、そういう意味では、今日の教育の最大の問題は、親あるいは教師が、わが子の教育を私事だというように考えて、物として私物化しているというこういう現状だろうと思います。

子どもは自己教育の中で育っていくわけですが、自己教育というのは、集団のつながりの中ではじめて

出来るのであって、独りで部屋の中にとじこもって自己教育をするなんて言っても出来ないんで、砂場でいろいろな友達と泥んこになって、何かをやる過程において自己教育が展開されるわけです。だから、自己教育と集団の中での教育というのは裏腹の関係になっているわけです。

そうすると、教員が私事だと考えられれば考えられないで、親だったら親が、わが子の教育を抱えこんでしまうわけです。ここに、今日の教育の最大の問題があるわけです。

(2) 社会共同の広場

親が、わが子の教育を抱え込むことを通して、教育の抽象化、生活から教育が遊離してくるという、こういう現象が進んでいくわけです。だから、本当に自己教育を育てようということになれば、自分の思った通りに抱えこんでしまって、子どもにわが意見を強要するのではなくて、親と子どもが、社会共同の広場をつくって、お互いに切磋たく磨いていくという、こういうことにならなければならないわけです。

だから、今は、親の子どもの私物化という現象は、相当にあるわけです。一切の教育の歪みの現象は、一つは、ここから出てくるわけです。本来、子どもは、社会的な広場のなかで、友達とのなかで、いろいろな一つの関係のなかで、育てられなければならないにもかかわらず、一人の子どもを切り離なしてしまって抱えこむという、これが親である。

(3) 差別選別の教育

中教審にもこれがあるわけです。中教審の答申で、個性を尊重するというのは結構なんです。そこまでは。

本当に個性を尊重するためには、それは、関係のなかで、はじめて個性というものは磨かれるのであって、社会共同の広場で個性は磨かれるわけです。

できる子ども、できない子ども、健康な子ども、病弱な子ども、元気のいい子ども、気の弱い子ども、こういういろいろな子どもたちが集っている共同の広場で、はじめてある一人の人間の個性は磨かれるわけです。

それをそう考えないわけです。個性を尊重するためには、教育内容を多様化する。教育内容を多様化して、能力別に学級を編成していく。できる子どもはできる子ども、できない子どもはできない子どもに分けていくという、こういう発想があるわけです。これと親の教育の私物化の考え方というのは、近代に根ざしている考え方であって、つながっているわけです。しかし、現実には、この考え方というのは破綻をきたしているわけです。親がわが子を私物化して囲めば囲むだけ、子どもは自己教育から抽象化され、与える教育、テスト的な教育に子どもは育っていく。

それから、できる子、できない子に分ければ分けるだけ、できる子そのものの人間性というものが疎外されていくという問題がある。

例えば、あんなできない子どもと一緒にいると損だから、うちの子どもだけできる子どもばかりのクラスに入れてほしい。それで、一流の有名校を出て、エリートにしたい、こういうふうに願っているわけです。で、エリートになって何になるのか、そういうことを考えなければならないわけ。

例えば、会社の課長になったとする。課長になると、組合の団体交渉なんかあるわけです。管理者になると、必ず被管理者がいるわけです。管理者というのは、被管理者との関係において存在するわけで、管理者になって、被管理者に押しかけられて回答もできなかったというのでは、管理者として失格ということになるわけです。管理者として被管理者と話し合うという時には、人間的に被管理者との関係を発展させるということが、管理者に望まれる資格である。そうすると、小さい時から、むしろ問題児とか、元気いい子どもとか、ヤンチャ坊主とかが友達にいた方がかえって有難いということになるわけです。それは、小学校か幼稚園の時からそういう能力は身につけておかないと駄目である。管理者になってから、急に団

体交渉で感情的だなんて言われぬように、そういう資格を身につけようと努力したって、それはもう遅いわけです。

だから、管理者になったら、あの人は立派な人間だなんて誰も評価しないんで、われわれ大衆のことを本当によく理解してくれる民主的な管理者だと評価される、そういう能力というのは、子どものうちに個性を磨くときに、いろいろな個性を自己のなかで磨かなければ磨かれるものではない。

そうすると、個性を尊重するのに、教育内容を多様化して、能力別に学級を編成するということは、全然アホらしいことで、やはりいろいろな子どもたちが一緒にいる中で、少なくとも18歳頃までは共同的な教育をやっていくという、そのなかで本当の人間性が磨かれるのだということになるわけです。

だが、教育ママはそう考えないで、わが子だけを独立させて、独りだけ良くしようとするわけである。独りだけ人間が良くなるということは、人間が関係の中に存在しているものである限り、そういうことはあり得ない。だから、教育ママの教育の私物化ということは、断ち切っていかなければならない。

(4) 共同の事業としての教育運営

で、そのためにはどうしたらよいかというと、それは、親としてわが子のことを考えるのは当然なんて、だからわが子のことを親の広場のなかで考えるように進めていかなければならない。少しでも良くしようというのは、当然わが子ですから当り前のことなんて、それを人から離れたところで独りだけでやるか、皆んなとの話し合いの中でいろいろな意見を聞いて、家へ帰ってわが子と話し合っただけという違いがあるわけです。

今日、やはり、子どもの教育の変革を考えていく場合に、課題としなければならないのは、親の子ども私物化の傾向を断ち切っていく。そのために親スパーを組織していく、教育を親が私するのではなくて、親の共同の事業として教育を運営していくようにしなければならない。同じようなことは、教師についても言えます。教師がまだ独りで抱えこんでしまっているわけです。

だから、例えば、1年生・2年生の受け持ちと3年生・4年生の受け持ちが、いろいろ違ったりなんかするわけ。子どもの方からすれば、右往左往です。1年生の先生が「静かにするのは、いい子です」なんていったって、3年生・4年生になった途端に「もっと元気溍刺とやれ」ということになってくる。5年・6年になると、またもとへ戻ったといったことになると、これは問題である。

どうしてそういうことになるのかというと、教師が抱えこんでしまっているわけです。皆と相談しながらクラスを運営するというをしないで、そのクラスの中に入りこんでしまっているわけですから、先生の好みによって学級経営がなされているという批判みたいなものがあるわけです。これも広場でしなければならない。

それから、親と教師の間柄も現在のところは、非常に冷たい関係になっていると思います。

例えば、親が教育を教師に委託して、子どもの教育を受ける勉強をやるんだ、親と教師の間に委託と披委託の関係があると一般によく言われているわけです。委託と披委託の関係というのは、近代的な契約関係にもとづいたもので、教育が物(モノ)化されるが故に、売手と買手という形で親と教師が相對しているわけです。そういう関係をそのままにしておいて、親と教師が話し合うといったって、話し合えないわけです。

だから、親と教師の関係は、委託と披委託の関係ではなくて、親と教師が共同して子どもの教育に当たっていくという関係でなければならない。

現在の制度では、だから、委託と披委託というように考えるわけ。近代的にこれは売手と買手である。そういう地平でものを考える限り、教員組合がストをやれば、これは親の方が困る。それは当然のことである。

これは、近代においてはそうであったが、これからは、親と教師が共同して子どもの教育に当たっていくという体制をつくらなければならない。だから、そういう意味では、あらゆる人が共同して、子どもの教育に当るのが今後の課題なんですから、制度は如何にあるうとも、その制度を運用していく過程で皆で協力してやっていこうという体制でなければ困るわけですが、現実はそのようではない。親が授業の内容にちょっとでも発言すると、教師の固有の権限を侵すというわけで、パシッと切られるわけです。

同じような関係は、教師と事務職員の間にもあるわけです。事務職員が、ちょっと教師の授業について何かものをいうと、余計なことを言うな、お前は事務室に閉じこもって事務だけやっていればいいんだとこういうことになってくるわけです。

その逆のこともあるわけです。教師が事務のやり方について、こんな予算書の作り方は駄目ではないかという、これはおれの固有の権限だから余計なことをいうなという。

固有の権限論というのは、委託と披委託の関係で、また言い方をかえると監督と披監督、もっと言い方をかえれば囲い主義。そういう形で、一人の子どもの生活をみんな分断して抱え込めば込むだけ、子どもの教育は抽象的なものになっていく。だから、本当に生き生きとした教育にしていくためには、現在の制度においては、たしかに委託と披委託。これは、親が教師に直接委託しているのではない。国民教育論の方ではそういうことを言うけれども、そうではなくて、ここに教育委員会というものがあって、そこへ委託しているわけです。だから、教師は親から委託されているのではなくて、教育委員会の方から委託されている、こういう関係なわけです。

だから、この辺をどう考えるのかということが、ストの問題をどう考えるのかということに非常に重要になるのですが、今の場合には、こういうふうに考える方が多いものですから、こっちがストをやると、こっちの方はワースト、こういうことになるわけです。これはちょっと別の話です。

とに角、親と教師の間に委託と披委託の関係がある。これは、やはり共同して事に当たっていくというふうに変えなければならない。だから、子どもの教育にかかわるあらゆる人が、親仲間、子どもの仲間、それから教師仲間、教師仲間の中には校長先生はじめいろいろな人がいる、その仲間の中には教育委員会もある。これが皆んな共同して事に当たっていくという、こういう体制が必要ではないかと思います。

(5) 事務職員の囲い主義

そういう点で、皆さん方が仕事をされる場合に、私が是非お願いしたいのは、事務室に入りこんでしまって、自分の仕事だけ抱えこんで、これだけやれば結構だというのでは事は済まなくて、たしかに事務をやるのは事務室ですが、そのやられた事務というのはいろいろなところに波及効果があるわけですから、そういう意味では、自分のやっている事務の仕事を事務室の中だけに抱えこまないで、いろいろな人に問題提起をして、知らせていくわけです。とくにPTAは、あまり厄介がらないでPTAに出て行って、公費経理の内容を説明してやる。親の方は、建物やお金の関係には関心があるわけです。関心はあるけど、公費の会計は、校長先生と事務職員に抱えこまれてしまっている。親の方ではわからない。だから、親が教育委員会に校舎建築の陳情に行ったって、そんなことは、既にお宅の学校の校長さんに話してありますと教育委員会から言われるわけです。校長先生とか事務職員は、そんなことはPTAには知らすべきものではないということで抱えこんでいるわけです。

たしかに制度的には、現在、PTAは社会教育団体であって、学校の管理機関ではない。だから、知らさないでもいいといえばその通りなんであって、大体予算が公費はどうなっておりますといったような、どこが不足しているか、今後どこに問題があるのかといったようなことは、親と教師が、ともども知り合ったなかで公費獲得の運動を起していかなければならない。

公費を増やすのには、地域から出ている市議員に頼めばよろしいということで、PTA会長と市会議

員とて公費獲得運動をやっているけど、PTAの会員の方は誰も知らない。知らないうちに、何だかんだということになってくるので、やはり、教育は広場のなかでの社会共同の事業であって、誰かが抱えこめば、それだけ問題があるわけです。そういうことは、はっきりしておかなければいかんと思います。

だから、これは許される範囲でということであって、何でもかんでも知っていることを全部いえということではなくて、親と教師が共同して事に当るといふ、そういう実績をあげていくためには、必要な限り、やはり学校事務の問題を親の方へ提起してほしいわけです。その過程で、事務職員の定員の問題やいろいろな問題を親の方から人事委員会の方へ知らせてもらわないと、地域の住民はわからないわけです。学校の事務というものがどうなっているのか。

で、地域の住民の方は、学校といえば、大体先生しか想定しないわけですから、一番はじめに述べた問いかえしをしなければならない教育観というのは、何も教師の間だけではなくて、親の間にも多いわけです。事務職員の仕事がどういう仕事かということも、やはり地域の住民にわかってもらわないと、これは正しく学校のなかに位置づかないわけです。

教師だけ相手にしている限り、職員室のなかでは少人数だというのは、これは当り前のことであって、教師は20人もいるのにこっちは一人だというのは、どこの学校へいったって、事務職員の教と教師の教は同じにはなりっこないわけです。

同じ一人であっても、校長先生は非常に知名度が高いのはどういうことなのか。あれは地域の住民が知っているわけです。あの学校の校長は、あれだと知っていて、そういう意味での支えがあるわけです。

事務職員は誰も知らないわけです。事務の先生は何を考えているのかということ。だから、少なくとも校長さんと同じくらいには、事務職員も地域の住民に、あの学校の事務職員はこういう者だと知られるようにならないと、おれは、校長と同じように共同して仕事をやっているんだと試してみても、実際は共同したことにはならない。やはり補助者である。自ら自分を補助者にする必要はないわけで、もっと親の方へ問題を出してほしいわけです。

(6) 現代の公教育

で、社会共同の仕事にしていくということを考えた場合に、現代の公教育は上からつくられた社会共同の事業である。だから、われわれは、社会共同の事業として教育を打ちたてていく時に、一つの教育実践という具体的な実践があって、それが社会共同の連帯を結んでいくという、こういう実践を中心にした連帯ということを考えるわけですが、現在たてられている教育・公教育は、実践を基にして社会共同の仕事ができていくというよりは、中味は、私的な私的教育なのである。ただ、これが一つの観念として共同化されていくというところがあるわけです。

だから、現在の公教育は、そういう意味では、ひと皮むけば共同ではなくて、私的な、個人主義的な能力主義競争が展開されていても、形だけは共同的なものになっているという、こういう矛盾がある。

例えば、公立 中学校というのがあって「公」がついているわけですが、ひと皮むいてみたら、そこで行なわれていることは、予備校と同じようなことだったという場合もあるわけです。看板「公立」、中味「予備校」といったようなことです。

これは、安あがりといって、公立へ行けば全を出さんでも勉強できるが塾へ行けば金がかかる、公立は安い代わりに、看板だけは公立だが中味は学習塾だなんていう場合も往々にしてあるわけです。

これは、やはり上からつくられた公教育というのは、そういう意味の底層性を必ず持っているわけです。だから、そういうものをもっと実質的な公教育にしなければ駄目なんて、それは、看板だけが公立で、中味は塾だなんていうのではなくて、中味も社会共同のものにしていく、そういう努力をしていかなければならない。

そうすると、やはり地域に根ざしたみんなの生きざまがあって、これを中心に自己教育が展開されていくわけです。ここで、連帯が結ばれていくわけです。こういうものから、現在一つの法律ないし国家基準としてたてられている公...「公」、カッコづきの公というのを見ていくといろいろと問題がある。だから、これをこういうところから批判的に発展させていくということをしなければいけない。

(7) 教育の公共性

だから、教育の公共性というと、大体二つの側面があります。

それは、私的な面と公的な面というわけですが、公的というとき、二つの側面があって、一つは、法律に則しているということ、国家基準に合っているということが公共的だということです。私立幼稚園が公共的か非公共的かというとき、国家基準に合っているということが、公共的だという考え方がおる。

もう一つは、中味が地域住民の広場になっていて、共同の利益になっているということが、公共的だというように二つある。

われわれは、あくまでも第二の観点から、第一の観点を批判的に検討していかなければならないわけです。

東京、横浜、大阪では、無認可の保育所に公費を助成しているわけです。ここで、公共が問題になってくるわけです。無認可の保育所ですから、これは、当然法律の形式からいえば、法的には駄目なわけです。だが、公の支配に属さない教育段階の慈善事業に公金を出すことは、憲法89条で禁止されているわけです。だから形式論をいえば、美濃部都政が無認可保育所に大きく助成しているのは、89条違反ということになるわけです。この場合に、何故無認可保育所が公の支配に属さないのかといえ、国家基準の形式性から判定するわけです。

これに対して、出す方の側はどうして出しているのかといえ、無認可保育所であっても、地域共同の共通の利益になっている。公立の保育所がないから、働く婦人たちが自分たちで、自弁で保母さんを雇って、地域共同の事業として運営していくのだから、形の方は公共性に欠けても、中味の方は公共性があるではないかという議論があるわけです

だから、そういうことを考えながら、社会共同の事業として、われわれが教育を運営するということは、徒手空拳で何もなくて、そういうものをつくるのではなくて、現に存在している各国の公教育というものがあるわけですから。これはあくまでも各国の基準で、中味の方は、まだまだ本当の意味で社会共同になっていないという、看板だけ「公」という看板がついている学校があるわけです。だから、これを看板と中味に偽りのないものに中味を変えてということが、一つの課題なのである。だから、そういう意味では、社会共同の事業として教育を考えていくということは、公教育の変革ということと当然関係して捉えられなければならないと思います。

皆さん方の仕事へ引きつけていけば、教育の公共性ということをもっとしっかり考え直していかなければならないのではないかと思います。

で、もう時間がなくなりましたので、あと二つか三つ、重要なことを話して終わりにしたいと思います。

5 教職の諸問題

(1) 聖職

そういうふうに考えてみると、やはり各地域における一つの地域におけるいろいろな性格差があるわけで、これが具体的な自分の行動を通して、お互いの連帯をつくり出していくことが、これが教育を社会共同の事業として打ちたてていくために必要だと思えます。

だから、親は親として、わが子を抱えこんでしまうのではなくて、皆と相互批判と話し合いをしながら、わが家の教育というものをやっていくような、そういう組織づくりが必要だろうと思えます。

で、そういうなかで...〔テープ交換のため録音3分ほど中断〕...だから、一人ひとりの労働者が聖（ヒジリ）であれば、いいわけです。聖であれば、自分で田んぼを耕しながら、そろそろこれは草とりだということになって、今度は刈りいれだということになれば、そこに支配も被支配も起らないわけです。肉体労働と精神労働を区別していくと、聖と肉体的に田んぼを耕す人とが分れていくわけです。だから、聖は自ら田んぼを耕さなくても、それで存在していけるということになるわけです。これが、聖なんです。

（2）聖職論

聖職というときの第2番目は、そういう聖、即ち知識労働というものがイコール宗教活動だったらいい、こういうことです。だから、坊さんが知的労働者で、その知的労働者は肉体的労働者より上なんだという、これが聖職論になるわけです。

これは、だから、生活と教育を結びつけるとか、生活者としてわれわれが考えている自己教育というものを与える教育の方へ流しこんでやる。Data information というものを、事務職員の生きざまからもう一度考え直してみる。そういう観点に立てば、精神労働が、そういう現実の生活の上にあるといったような考え方は、やはり問題があると私は思うわけです。

専門職とは何だといえ、精神活動のすべてが宗教活動であったという、こういうところが変わってくるわけです。その後、近代社会が成立してくると、宗教というものは、まさに私事となります。それで、世俗の方の世界というのは、科学ということが生まれてくるわけです。公私が区別される。人間と科学が区別される。そういうものは、全部二元論になる。ここで「ある論」と「べき論」とが二つに分かれてくる。これが近代の社会なのである。

だから、精神活動そのもののなかに科学活動と宗教活動が残るわけです。では、完全に聖職者性が残ったのかといえ、私的な世界においては聖職なんて、公的な生活、あるいは現実の生活においては科学的な活動だか、科学と人間というのは、一度分かれたものが、もう一度統一というのではなくて、科学者の顔と宗教者の顔という二つの顔をもっているのが、近代の人間なのである。これが、近代の専門職である。

だから、事務職員は専門職であるというときに、本務確立というところでは科学者の顔でいくわけです。事務職員としての倫理というものがあるわけですが、教師の場合には、教師の専門性との重要な一環として、教師の職能倫理というのがあるわけです。教育愛とか人間愛とかそういうものです。これは師恩権が形を変えて残っているわけです。だから、そういう意味では、近代においては、科学化されたというより、近代の科学というのは科学と人間を二つに分けるわけですから、とことんまで科学化されたのではなくて、やはり、宗教が残るわけです。そういう意味においては、第一の点については変わりはないわけです。同時に。

精神労働が肉体労働より優位するという考えというのは、専門職と同じである。だから、そういう意味では、聖職と専門職というのは一体である。中世における聖職としての教師の在り方が分解されてくると近代における専門職という顔をとって、聖職者性は表面から退いて、裏の方へかくれるわけですが、どこか裏の方には聖職者性というものがあるわけです。

だから、そういう意味では、事務職員の仕事を専門職として考えていくと、当然バラバラの本務、何の仕事、何の仕事、何の仕事というように考えると、これらの具体的な仕事が、つながったものになってくるのはいいのだが、大体において、専門職論という近代の事務職員像からいえば、バラバラ主義である。仕事が。だから、第一分科会と第七分科会の間に筋が通ってなくて、バラバラになる恐れがある。これがバラバラになればなるだけ、観念的なところで事務職員の生きざまみたいなものを考えなければならないことになる。

だから、一つの仕事をやることを通して、事務職員があらゆるものを見れるような具体的な形で、事務

職員の全体像を考えるのではなくて、パラバラ主義だということが、全体像を一つの「べき論」として、二面的な形で何かをいわなければならない。ここへ聖職性が残ってくるわけです。

だから、近代においては、科学の裏に宗教がある。これは、資本主義的な合理主義とプロテスタンティズム (Protestantism) の証明の倫理とが裏腹になっているわけです。資本主義の合理的精神が、全部完徴するのではなくて、その裏にはプロテスタンティズムがあるわけです。これはカトリシズム (Catholicism) ではない。プロテスタンティズムがあるわけです。

だから、科学的な事務職員の職務内容を明らかにすることの背景には、プロテスタンティズムに当る何か理念があって、これが、日本の場合にははっきりしないでボケている。そういう意味では、専門職と聖職とは同じような親類関係にある。だから、これは、労働者として事務職員を考えるとこういうことになるわけです。

労働者として考えるという場合にも、相当注意して考えないと駄目である。

まず、一つは、労働法的な実定法の次元から教育事務職員は労働者だという説がある。これは、余り社会科学にはならないわけです。

第2番目に、労働者であるというように考えるときは、労働というものは歴史を動かす一つの軸であるという、現実の労働者は賃労働者として疎外されているという面がある。だから、本当に労働というものを、労働の意味を実現していくためには、賃労働として現実化している現実の労働者の姿を変えていかなければ、労働というものの意味はないわけです。

だから、現在はそこをキチンと区別しないで、業者は労働者だといっても、労働者というのは、現実においては請負労働者なんですから、賃労働者としての人間疎外というものを無くしていくということが、言葉本来の意義における労働が人類に対して持っている意味をつかんでいくことになるので、だから、そういう意味では、現実の労働というものが本来担うべきものと、現実に担わされているものとの関係を正しく捉えていかなければ駄目だろうと思います。

(3) 教師の労働者論

もう一つ、教師が労働者であるというときに、労働者は労働者だけど、特殊な労働者で、教育労働というのをやる労働者だという。こういう労働者論がある。これをあまりいうと専門職と同じことになってくるわけです。

だから、私は、教師の専門職論には反対である。労働者の立場であるというのだけど、それでは、どういう立場なんですかと聞くと、教育労働は他の労働とちがって、非常に特殊なものであると。そこばかりを強調すると、教師の専門職論と同じことではないか。現実はずいけれど、教育というのは尊いものであると考えるその考え方と余り変らない。

だから、そこでどう考えていくかといえば、やはり教師が労働者であるというのは、労働というものが、人類に対して非常に重要な意味をもっているわけですから、われわれは、身体を動かし、労働をして、自然に働きかけ、社会的な関係を具体的につくり出していくなかで抽象文化というものをくり出して来たわけです。にもかかわらず、現実の労働者は、賃労働者として疎外された形でしか存在していないわけです。だから、真実の労働に近づくために、現在、労働者としてわれわれは、いろいろ形で疎外されているわけですが、その場合、賃金も疎外の一つです。だけど、何も賃金だけで疎外されているのではなくて、本務というものもそうだし、あるいは職場の関係、いろいろな関係で疎外されている。

そういう権利たる労働を疎外している教育の諸関係を、正しく捉え直して、この際変えていくということが、即ち労働が本来的にもっている正しい意味を保障していくことになるわけです。

(4) 労働者としての事務職員と本務確立

そういう意味で事務職員が労働者として在るということの意味を説明できるなら、現在の学校事務をとりまいているいろいろな諸関係、それがつくり出しているいろいろな矛盾、それから疎外、そういうものを一つ一つ仕事を通して変えていくということの意味するのだろうと思います。

だから、そういう意味で「教育としての学校事務」は、まさに教育変革としての学校事務である。

で、事務職員の本務を確立するということはどういうことかといえば、現在、本務だというようにいわれていることの中味を捉えかえしていったって、それを変えていくことを通して、本務を追求していくことである。

だから、まさに本務の確立とは、本務の変革を通しての確求である。変革が抜けてしまうと、いくら労働者だといっても疎外労働者だということがぬけてしまうことになる。そういう意味では、皆さん方が、どうか一つ一つの仕事に関して、社会共同の事業にそれをつなげていくために、どこを、どういうふうに変えなければならないのかということ、学校事務を通して質的な面をおくことを追求してほしい。

(5) 教育管理における内外の区別

そのように考えてくると、やはり、最後に学校事務ということを見ると、どうしても教育行政にかかわってくるわけです。

事務職員の事務というのは、やはり管理事務ですから、管理にかかわるわけです。だから、最後に教育管理というものを、以上述べてきたような文脈のなかでどう位置づけるかということについて終わりにしたいと思います。

現在までのところ、教育というものを非常に自由主義的に、技術的に捉える考え方の方が強いので、管理というものをそれ自体制限すれば、教育の自由は強まるという考え方が、教師集団には多い。

その一つの考え方として、内外の区別論というのがあるわけです。

教育の自由を守っていくためには、教育基本法10条がいう教育行政とは、外側に限定されるべきだ。内側は教師の自由に任せるべきだという議論がある。

この議論でいくと、学校事務は成り立たないわけです。学校事務は外側のものが多いわけですから。教育委員会には事務は存在するけど、学校の事務というのは成り立たなくなってしまうわけです。内外区別論でいけば。

例えば、教室を建てるということは、これは外側のことである。だから、一般に内外論でいうと、予算書を作ったり、教室を建てたりすることは外側のことだから、教育の価値にはかかわらない、こういう議論になってしまうわけ。だから、教育が今日望むのは、教育実践だけだ。そうじゃないんですね、現実には。予算書を作るということ自身は外側の問題だけれども、優れて教育価値に関係があるわけです。

だから、われわれは予算書を作るときに、「教育とは何ぞや」ということを絶えず問いかけながら予算書を作らなければ駄目なんで、内と外はそういう形で結びつき、重なっているわけです。

領域的に、こっこの周辺に外側があって、なかに内側があるという。よくこういう場所で話をするとき、内堀論、外堀論というのがあるわけで、「教育予算書は外堀で、教育課程は内堀だ」と話す人がいるけど、内堀、外堀なんではなくて、外側だと思われている予算書知識の中に教育価値が隠されているし、それから非常に教育的だと考えられている授業そのものの中に、実は事務的なこととか、いろいろなものが含まれているわけです。

だから、われわれは、外側を現場的に考えることが、現在の体制では法律でガンジガラメになっていてできないわけなんです。こういう授業をやりようと思ったって、教室を建てるという時は、文部省の設置基準に従わなければ補助金がもらえないから建てられないわけです。文部省の学校設置基準というところで

考えているのは、外側のことなんです、その後では、必ずしも小中学校の教育内容を考えている人の意見が設置基準に反映されているのではなくて、建築屋さんかなんかが昔からの伝統で考えている学校のイメージというものがあるわけです。

だから、助成金をもらって学校を建てようと思ったら、大体どこへいったって同じようなものしか建たないわけです。

もう既にこういう器をもらって、そのなかで何か新しい教育実験をやろうたって、現実問題としてはできないわけです。

だから、そういう意味では内と外は統一されているのだから、われわれは、内と外を区別することによって、教育の自由を保障していくなんていう、そういうことでなくて、内側・外側を通して、あるべき教育の原点から変革をしていくということを考えなければ駄目である。

だから、杉本判決の一つの意味は、内側に関しては教育行政は介入するなということである。そこに限界がある。外側に関しては教育的に考えなくてもいいのかということになると、むしろ外側を教育的に考えなければ駄目な問題が多いわけです。

(6) 学校自治

教育の自由を考えると、内と外を今みたいな形で施設・設備と教育内容と施設設備を対比するという形で分けてきた。こういう考え方は、最近では少し変わってきた。

学校の方が内で、教育委員会の方が外だという、こういう考え方に変わってきているわけです。だから、内外区別論がかつてやっていたように、教育内容は内側で、施設・設備は外側だという。そういう考え方ではなくて、教育委員会の方が外側で、学校は内側である。だから、学校においては、昔言ってきた意味における内と外を統一してやる、こっち(教育委員会)も内と外を統一してやる。なるべく教育委員会の学校への支配を制限していくことを、教育の自由だという考え方があるわけです。私は、こういう考え方を称して学校自治といっております。

で、学校自治にはどういう問題があるかといえば、たしかに教育委員会があまり細かい事まで、学校に介入することをチェックすることは結構なんで、学校自治を確立するうえで、それはそれで意味はあるわけです。

しかし、自治とは何かといえば、教育委員会がやろうとしていることを、学校がそれに先んじてやってしまうという、そういう意味の自治もあるわけです。だから、本当の自治とか、自主性というものは、どこの場所でやるのかということが問題なのではなくて、今ある教育の関係を変えていくような中味のことをやって、初めて自主になるわけです。

だから、文部省がやろうとしていることを学校が先どりしてやってしまって、それが学校自治かという、そうではない。で、大学自治というのは、そういうところがあるわけです。大学は非常に自治が認められているということをいうけど、あれは、大学が自主的に文部省がやろうとしていることを先どりしてやるから、文部省はやることがあるわけです。

最近、教育だけではなくて、企業性をゆるめるとか、学校の自治を保障せよという考え方は、文部省でも盛んにいい出してきているわけです。そういう意味で、学校自治は認められようとしているわけだけど、ここで一つ心配なのは、学校自治ということをいうときは、先に述べた質的な態様が問題にならないということを申したいと思います。

だから、教育課程の自主編成とか、学校事務の自主編成とかというのは、学校でやっているから自主編成というのではなくて、学校でやっているが故に現場により密着しているから、今までの教育課程とか、今までの学校事務の在り方を以上ながながと述べてきたような観点で、質的に問いかえしたことをやってい

ればこそはじめて学校の自治だというように考えなければならない。

だから、学校でやっているから学校自治だなんていう、そういう素朴な考え方をやめてしまって、今まで教育の中味を問いかえしていくことが、学校でやることの意味なんだというように考えないとけない。

そういうことは、70年代の学校事務というのなら、70年代から80年代へかけて考えなければならない時期に来ていると思います。

最後に、最後にとって時間になって恐縮ですが、これが本当の最後なんです。それで一点話して終りにします。

(7) 事務職員の自己変革

教育とは何ぞやということを行いながら、教育の原点は、生活実践のなかでの自己教育にある。生活実践のなかでいろいろな問題ととりくみながら、子どもが自己教育していくことにある。これに各種の注意が与えられることというのは、実践されなければならない。

この与える教育のなかの一つとして、教師の教育を掌るとする場合の授業があるし、校長の経営もあるし、学校事務もあるという、こういう発想で来たわけです。

ところで、最後に一つ申したいのは、労働、あるいは生活実践こそ人間をつくるんだという原点を確認するならば、教師が子どもに対して教育的に働きかけるという、事務職員が事務に従事するということは、教師とか事務職員にとっては、一つの重要な生活実践であり、労働である。

だから、労働のなかに人間が形成され、生活実践のなかに自己が展開される。これが教育の原点であり、子どもの成長発達、そこから生れるのだという教育観に立つ限り、われわれは仕事をすることによって、われわれ自身が変革されなければならないだろう。

だから、本物の教育と見せかけの教育を見わける最大のモノサシは何だといえ、本物の方がどう成長したかということもさることながら、より基本的には、教育的に働きかける方の側が、その教育的働きかけによって成長したかどうかという、こっちの方の問題なのである。

だから、日常の事務活動において「教育変革としての学校事務」ということをいっている事務職員は、日常の学校事務労働を通して自分の力量形成をやらなければならない、変革されなければならない。教師は、授業することによって変わらなければならない。

だから、そういう意味では、教育とは「共育」と書く。教育とは、教え育てることではなくて、共に育つことである。自己教育を通して育つこと自身が、社会共同の人である。共に育ちあいながら、お互いが、自分が育ちながらもお互いも育っていく。こういう関係が、教師と子どもの間にも、事務職員と子どもの間にも、また、教師と事務職員の間にもなされなければならないだろう。

自己を問いかえし、それをとりまいてる諸関係を問いかえしていくなかで、また、自己が成長していく、そういう世界が寄り集った場所として教育の場がつくらなければならない。

最後に申しあげたいのは、そういう意味では、事務職員としての自分の成長を形づくることと、学校事務をどのように変えていくのかということが、統一したところで語られるということが必要ではないかと思えます。