



HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	日米教育委員会制度研究のこれまでとこれから : 2009年(58歳)の春を迎えて
Author(s)	坪井, 由実
Citation	公教育システム研究, 9, 1-18
Issue Date	2010-02-28
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/72147
Type	departmental bulletin paper
File Information	010_AA11562857_9.pdf



特別講義

2009年3月7日

日米教育委員会制度研究のこれまでとこれから

—2009年（58歳）の春を迎えて—

北海道大学大学院教育学研究院

坪井 由実 (TSUBOI YOSHIMI)

はじめに一教育は人間の尊厳をうちたてること

皆さんこんにちは。2004年4月に北大に着任してちょうど5年になります。今日はその5年間にわたしが大学の教員として、あるいは研究者として、また大学の自治を担うものとして皆さんと一緒にやってきたことを中心にして、これからの教育のありようと研究の展望についてもお話をさせていただきたいと思います。

まず、本日用意させていただきました資料について。レジュメのほか退職するにあたって編集した2つの冊子がございます。一つは『日米教育委員会制度の改革動向—教育ガバナンス改革研究と実践の到達点と課題』です（以下「茶色の冊子」と略します）。12本の拙稿と全米の7つの大都市教育委員会で活躍する人々を写した84枚のグラビア写真で編集しております。もう1冊は、10本のエッセイと主要研究業績一覧です（以下「白い冊子」と略します）。さらに、北大スクールリーダーシップ研修第1期生28名（2007年春修了）と2期生22名（2009年春修了）の皆さんの修了レポート「わが校の学校改善計画」題目一覧と、この5年間に教育行政学研究グループで卒論、修論、博士論文を書いた皆さんの題目一覧を用意させていただきました。これらはこの5年間、横井先生と一緒に北大教育行政学研究室を創ってきた主要な成果でもあります。本日の特別講義は、こうした研修に参加された共同研究者や学部大学院の教え子たちの企画によるものであり心より感謝しております。本当にお久しぶりの方々もいっぱいお越しくださり感激しております。

まず最初に、わたしは先ほども紹介いただいたように、愛知県立大学時代は外国語学部（英米学科）で学んでおりました。そして、英語の教師になろうと思っておりました。白い冊子の最初に、大学3年生の時に書いた「英語教師になる人へ」というのがあります。これを書いていた頃、「優れた英語教師になるためには教育学と子どもについて深く学ばなければいけない」と、ある英語教育の本で教育学者・故小川太郎先生が指摘されている論文に出会いました。そこで、小川太郎先生の著作『教育と陶冶の理論』や『教育科学研究入門』などを読むようになりました。また、教育科学研究会というサークルを作り、全国および東海の教育系ゼミナールに参加するなどして、教育学を学んでいくうちにとてもおもしろくなってきました。そこで、1973年春、名古屋大学大学院教育学研究科に進学しました。当時の教育行政研究室は、本山政雄教授と鈴木英一助教授という体制でした。しかし、大学院に入学直前に、本山先生は職をなげうって名古屋市長選に立候補されました。先生は、慣れないタスキをかけて「落選するなどということにならないように・・・」と檄を飛ばされ、私たちは入学早々、連日ビラまきをやっておりました。幸い、革新自治体が全国に広がっていった波に乗って当選。その後3期12年にわたり憲法をくらしのなかに生かした教育福祉行政を展開されました。恩師の故鈴木英一

先生は、1970年に北大教育学部から名古屋大学に移ってこられました。宗像誠也先生のアドバイスもあってのことと伺っております。鈴木英一先生は、北海道では学テ闘争を支え、北教組の弁護団の中心的存在でした。そして、1976年5月21日の最高裁学テ判決が出たときは、名大大学院の教育行政ゼミでその意義を論じ、北大時代から裁判所で証言してきた熱い思いを私たち院生に語ってくださいました。鈴木先生やその師である宗像誠也先生が教育裁判闘争のなかでいつもおっしゃっていたことは、「教育は人間の尊厳をうちたてること」だということでした。人間の尊厳が花開く学校と社会こそ、人類が乞い求めてきた「世界標準」です。1948年の「世界人権宣言」（第1条）でも、1951年の「児童憲章」（総則1項）でも。しかるに、この大事な人間的価値が、この日本の学校ではないがしろにされている。勤評、学テ、教科書検定いずれの教育裁判も、人間の尊厳をかけた闘いであり、これを学校教育に打ちたてる闘いでありました。この恩師たちの国家権力と闘う姿は強烈であり、私たち院生の研究の姿勢を突き動かしていました。そうした先生たちの生きざまにふれ、教育行政学研究の道を志すようになったのです。個人の尊厳と基本的人権を尊重すること、また、人間は生きているということ、その存在そのものにおいて平等であり、幸福追求の主体です。それをお互いに認め合うことにより、人は繋がり、コミュニティを築き社会を形成しています。こうした社会的価値の一番の根本を立て直していくような営みとして、戦後教育改革は構想され、当時（1970年代）にあっても未完であって、「教育を国民の手に取り戻そう」という言い方もされておりました。

今日はどうでしょうか。日本の教育は、本当にそのような社会づくりの機能を果たしているのでしょうか。

それぞれがそれぞれの存在を認めあうっていうのは簡単なようで難しいですね。アメリカの場合、人種問題として、日常的に見えるかたちでこのことがためられています。わが国の学校教育に引き寄せて考えてみても、教師と子どもの関係にしてもそうです。教えるもの（教師）と教えられるもの（児童・生徒）との関係は絶対的であるかのような教室風景がまだはびこっています。わたしが関心を持っている学びあう授業づくりや学校づくりもまた、人間の尊厳をうち立てる実践だと思っています。

自分の型に同化させようとする意識が、障害者との関係性をいびつなものにしています。人間の尊厳を打ち立てるということは、障害者にとって健常者が「（二次）障害」になっており、生き辛くさせられていることが多い。障害者も介護を要する高齢者も、その存在において平等であり、社会を変えていく原動力になる存在でもあります。障害を持っている、その人たちの生きづらさを理解しながら、社会的にも個人的にも支援していく。このような関係性を築くなかで、障害者の存在が、そのような考え方に人間を発展させ、相互の理解を深めていっているのだという風に考えると、障害者の存在が周りの人たちの発達の可能性をうながしているということになります。今日も、いわゆる「困難校」で頑張っておられる高校の先生たちがたくさんお越しくださっています。北大リーダーシップ研修のフリートーキングでは、「うちは授業中、席につかせるのが精一杯なんだ」と語っておられました。しかし、その子どもたちがいろんな夢や希望を先生に語りかけ、悩みを打ち明けたり、一緒に将来を考えたりできるようになっていく実践も生まれています。教師自身が子ども・青年の発達可能性に目を見開かれ、人間として一回り大きくなっていく。教師と子どもとの関係性は双方向的であり、教え教えられるという関係性もまたしばしば逆転します。これが学びあいの共同体であり、人間の尊厳をかけた教育への質的転換です。北大リーダーシップ研修でいっていた分散統合型リーダーシップにお

ける、教師と校長、あるいは学校と教育委員会との関係性もまた同じように考えることができます。

わたしも両親の介護がこの2年ほど本当に大変になってきました。白い冊子の9番目のエッセーでも記しておりますが、母は中度の認知症です。単身赴任の私は、隔週で週末に帰ると、夕食後、医者のおすすめで9本残っている歯茎のブラッシングをしてやっています。母はその間じっと私の顔をみつめているのです。それは、かつて幼子の私が母に抱かれていたころ母をみつめていたまなざしのようにも思えます。介抱されているのは母親なんだけど、わたしの生き方が問われているかのように感じる場合があります。「教育は人間の尊厳をうちたてること」と学生に語っておきながら、足元の自分の家庭で、母や父の尊厳はどうなんだと。支援する者、される者、そういう関係性は一生涯を通していても、立場は逆転し相補的なものであるように思うこのごろです。介護する者、される者、どちらもその存在において平等だし幸福追求権もある。そういう存在であることを認めあい、時に反省もし学んでいく。

これからは、もっと先生たちが、あるいは親が学校づくりに共同して参画していく、そういう社会を作っていかなきゃいけない。そのような学校や自治体の主体的なリーダーシップによる学校改善の取り組みのなかで、人間の尊厳は打ち立てられていくのです。国家権力の不当な介入を厳しく規制していく国民の教育権論の真髄、魂は人間の尊厳をうち立てることにあつたと思っております。

ところが現実はどうでしょうか。教育基本法の2006年12月の全部改正では、愛国心で国民を政府につなぎとめようとしていると言ったら言いすぎでしょうか。本当に私たちが学校で育てるべき力、学力とは何でしょうか。その根本にはこうした人間の尊厳を打ち立てる、つまりお互いにお互いの尊厳を認め合う、そうした中で先生と子ども、教師同士、子ども同士、人間がつながっていく。このことを「生きる力」の根本に据えて、学校教育をすすめていく。こうして多様な地域に根ざした人々が国民を形成し、さらには地球市民を展望していく。人が発達し、一人ひとりの尊厳が花開く社会や地域に発展していくこと、この両者（人間の発達と社会の発展）をつなげて考えていく教育と教育学がいま求められていると思います。その核にある人類的価値が人間の尊厳だと思うのです。わたしは、アメリカの人民が、あるいは日本の学校改善を目指している人たちがともに追求している教育の価値として「人間の尊厳」を感じとりながらやってきました。

第1話 日米教育委員会制度研究のこれまでとこれから

（1）米国の教育委員会制度研究—ゲネシス論（発生史）から「ニューヨーク市教育委員会2009年問題」の解明まで

① どうして教育委員会は生まれたのか

私の教育委員会制度研究は、とても制度にこだわっています。古典的意味での制度であり、いわゆる新制度論の知見を意識するようになったのは最近のことです。1970年代まで外国教育研究では思想史が圧倒的に多かった。阿部重孝（東大）が『欧米学校教育発達史』を著したのは1930年のことでした。この著作は、アメリカの主だった大都市の学校制度について詳細に描いており、驚嘆するばかりです。わたしの米国教育研究のバイブル的な著作です。学校の成

り立ちを民衆思想に根ざし描き出し、その運営実態、「生きた現実」を巧みに描写しています。これを読んで、私のなかにはひとつの問いが生まれました。「日本の教育委員会制度は米国から戦後移入されたといわれているが、米国では、教育委員会制度はいったいどのように生成されてきたのだろうか」と。いわば、教育委員会制度のゲネシス論、発生史の探究です。大学院で学び始めた 1970 年代から 80 年代にかけて、私はこの研究に没頭しておりました。

ルーツは 1776 年の独立宣言まで遡ります。独立宣言というのは、人権保障のための政府論（ガバナンス論）になっています。宣言文の前半は、近代市民革命期の人権宣言と同様に、生存権、自由権、幸福追求権などが高らかに宣明されております。その後、何が書いてあるか。そこには、いかにイギリス本国政府が植民地アメリカの新しい国づくりを妨害し、不当な税金をかけ横暴にふるまっているかを世界に訴えています。だから、イギリス本国に従属した植民地政府は倒し独立して、人権を護る新しい政府を創るのだといっています。独立の正当性を主張し、人民の人民による人民のための政府づくりに乗り出したわけです。この時期に合衆国憲法もできますが、教育委員会制度が確立されるのはボストンでは 1822 年、ニューヨーク市やデトロイト市では 1842 年のことでした。

独立革命から 19 世紀前半にかけ、北東部では、地域共同体学校（ディストリクト・スクール）が普及していました。父母住民が教場を確保し、教師を雇い、燃料を用意し、教科書を採択していたこれらの学校は、地域住民みんなのものでした。各家庭は、自分たちで雇った教師を持ち回りで下宿させたりもしていました。先生を雇うために税金（教育税）を集めました。自分たちが管理運営することによって、内面形成の自由を護る。こうした営みが初等学校（学区）ごとに行われ、校区住民の公選代表から成る学校委員会が管理していました。それらの初等教育に加えて都市では大学に接続した中等教育機関を創ろうという要求が高まるなかで、各学校委員会の代表で編成されたのが教育委員会なのです。ですから、当初の教育委員会が管理していたのは意外にも中等教育機関であって、小学校はその地域の学校委員会が管理していました。教育人権、具体的には内面形成の自由や発達権という教育人権を保障するために、一般行政からは独立して創られたのが学校委員会であり教育委員会であったわけです。ここに独立宣言の政府論の教育版、すなわち、教育人権保障のための教育政府として、つまり教育ガバナンス・システムとして、教育委員会制度は生まれました。

その後、米国の教育委員会制度は 2 度の大きな改革のなかで進化、発展していきます。最初は 1890 年代で、一言でいえば、学校委員会が廃止され、市教育委員会が初等中等教育全部を管理するとともに、教育行政専門職として教育長以下教育委員会事務局が強大な力を持つようになりました。そして、1960・70 年代に 2 つ目の大きな改革がありました。これも簡単に申し上げれば、1890 年代の改革以降、強大な権限をもった教育長中心の教育行政を分権化し、ニューヨーク市では 32 の地域教育委員会に、デトロイトでは 8 つの地域教育委員会が生まれました。これには、人種問題も深くからんでおりました。1960 年代には公立学校のマジョリティになっていた非白人児童生徒の尊厳が著しく軽んぜられ、白人が圧倒的に多い校長や教職員と非白人の父母住民との間で激しい対立も起こっておりました。

そこで、ここからは、私が二度にわたり米国大都市教育委員会制度の実態調査のなかで明らかにしてきたことの一部をご紹介します。

②1983-84 年の 6 都市教育委員会の観察調査研究（コロンビア大学でフルブライト研究員

として)

最初わたしがアメリカへ1年間観察調査にでかけたのは1983年から1984年のことでした。とにかく、阿部重孝ばりに観察調査をしてみようと、6つの都市すなわちニューヨーク、アトランタ、ロサンゼルス、デンバー、デトロイト、ボストンを選びました。この時期の教育委員会の改革におけるキーワードは分権、参加ということでした。それを一番象徴的にスローガンのようにいわれたのが「コミュニティーコントロール」でした。1967、8年のことです。当時、ニューヨーク市では三ヶ月におよぶ教員ストライキがおきていました。1954年にブラウン事件判決が出され、学校を人種分離していること自体が不平等としたこの判決は画期的でした。しかし、ニューヨークでは学校の人種統合はあまり進んでいなかった。新しい学校ができて、白人と黒人がうまく分かれるように通学区域の線引きがなされ学校統合は遅々として進まず、教育委員は白人ばかりで、校長も黒人は少なかった。都市ではどんどん黒人が増えていって、都市の学校のマジョリティは非白人になっていました。ニューヨーク市の場合、公立小・中・高校の児童生徒の人種別構成は、1960年に非白人は38%でしたが、1981年には75%と倍増していました。ところが学校を支配しているのは依然として白人だった。こうして、「真の統合はコミュニティ・コントロールから」と、自分たち自身による学校管理を要求するにいたったのです。1966年、オーシャンヒル・ブラウズビル地域では、教師と父母からなる学校管理委員会を創設しました。これが、直接参加民主主義のコミュニティーコントロール運動であり、19世紀前半の学校委員会を彷彿とさせます。

ところで、当時、「誰が学校を支配しているか」という教育ガバナンスをめぐる実態調査のデータを集めていたのは政治学者でした。政治学者は、豊富なデータ収集により、教育委員会ではなく教育長が支配していることを暴いていった。そして、アメリカの政治学者は教育長支配と厳しく批判しました。教育を統治するのは市民なんだから、その代表で構成された教育委員会がリーダーシップとるべきだと。もっと身近に教育委員会を設置すべきだとして、分権化が進み、地域ごとに教育委員会ができた。ニューヨーク市では32の地域に教育委員会ができたんです。1890年代から1910年代に、素人が教育を管理するのではなく、もっと専門家に任せた方がよいとする考え方のもと、次第に教育長支配が正当化されていったのです。教育委員会の仕事は有能な教育長を選ぶことであり、あとは教育長に任せればよいという考え方が支配的でした。ところが1960年代・70年代の都市の新しい市民（非白人）は教育統治過程に参加できず、人間の尊厳が認められていなかったわけです。

1954年の判決では、ドールテストという実験データが採用されました。黒人の子どもに、白と黒の人形を見せます。そして「あなたはどちらに属しますか」と尋ねると、黒人と言いますね。じゃあ「あなたはどちらの人間が好きですか」と聞くわけです。そうすると白人のほうに手がってしまう子が非常に多かった。このデータをめぐる評価もその後色々分かれていますが、そこまで自分に自尊感情をもてず、自分を否定するような、否定しないと社会に同化していけないと思うようになってしまっていることが問題にされました。そのような不公正を批判する意味で地域ごとに教育委員会が生まれた。教育委員会が地域に出来ない場合でも、学校ごとに学校委員会を組織し、校長選びなんかをするようになっていった。

ところが80年代になるとレーガン大統領のもとで、改革の雰囲気が変わってきて、国家政策としては補助金をどんどん削減していくようになります。かつてはスプートニク・ショックといって、地球の周りをソ連の人工衛星が回っていることに不安を募らせていました。それで

理数教育を強化しなければならないとしたのが 1958 年の国防教育法でした。1980 年代になると、今度はどんな片田舎でもトヨタの自動車が走っている。こんなことではダメだ、もっとフォードとか GM とかを走らせるためには、アメリカの労働者の質を上げなければダメだと言いつつ出した。このとき、地域の教育委員会は、危機に瀕しているのは子どもたちだというキャンペーンを始めていました。私はちょうどそのときに 1 年間訪ねていったわけです。200 人くらいの教育長や教育委員と会いました。そして、レーガン政権のもとでも、都市の教育委員会は分権と自治を推し進めていることを 83 年から 84 年の調査では、観察することができました。

③1997-98 年のシカゴ学校委員会の観察調査研究（シカゴ大学で文部省在外研究員として）

それから 10 年過ぎまして、97 年から 98 年。今度はシカゴが面白いということで、1 年間滞在しました。ニューヨーク市を 32 に区分したといっても、1000 万人都市ですから一つの地域教育委員会は 30 万人以上ということになります。そこで、シカゴでは、初等、中等あわせて 500 余校すべてに学校委員会を設置することにしました。そこで私は、3 つの小学校と 1 つの高校を選んで観察いたしました。その 4 つの学校が茶色の冊子のグラビアで出ています。ここではまた本当に、アメリカの人たちが自分たちで学校を govern している。日本では governance は政策用語ですが、アメリカの親たちは日常的に使っています。「私たちは govern する」と。シカゴでは、それぞれの学校で公選のミニ教育委員会を作っているのです。ただし、ここが歴史的に発展しているのだけれども、素人や住民代表だけで構成されているわけではありません。教職員の代表が 2 名、保護者が 6 名、地域が 2 名、それと校長の全部で 11 人。それから中等学校で生徒代表 1 名が加わり 12 名。つまり、ここでは素人と専門職との共同統治がめざされています。

このとき、これは人民の教育権の行使だなと思って色々インタビューしていったのですが、どうも雰囲気が違うのです。権利を行使するという発想とだいぶ違う。例えば、親たちは校長を選ぶのに 100 時間以上かけています。どこからそんなエネルギーが湧いてくるのだろうか。父母住民の代表が、面接や現地調査、市民討論を経て「私たちの校長」を選ぶ営みは、教育統治主体としての権利行使という側面と同時に、教育共同体構成員（校区民）として責務を果たす活動という側面が非常に強い。膨大な時間を費やし合意できたことは、校長選考にかかわったすべての人々の誇りであり、喜びなのです。一人の校長を選ぶということがこれからの高校を作っていくということで、みんなの気持ちが一つになっていく。それが心地よいというのです。権利論というよりも、生きるということの中にきちんと学校参加がある、ということでしょうか。そういうコミュニティが出来ているのです。

大都市教育の深刻な問題の一つに安全対策があります。1997 年、シカゴのジェナー小学校では、授業中に銃声が 1 週間に 4 回も聞こえ、そのたびに教育委員会のマニュアルにそって、子どもを安全な場所に避難させていました。また、この学校では、過去 1 年間に、2 人も登下校時に誘拐される事件があったりしました。子どもたちは、「今日も無事でありますように」と、毎日祈りながら学校に通っているという。教育委員会も見かねて、そんな学校は一時閉鎖したらどうだろうかと提案しました。しかし、父母たちは臨時集会を開き、「子どもの命と学校を守ろう」と決議を上げた。「もし学校を閉鎖したら、この地域はもっとギャング（武装した非行青少年グループ）が暴れ周り荒れてしまう」というのです。そして、ついに半年後、学校を守るために、隣接しギャングの巣になっている公営住宅のほうを閉鎖することになりました。父母

たちの劇的な勝利でした。大都市ゲットーにおける学校再生の道は険しく厳しい。と同時に、そこに住む人々がどんなに学校をたよりにしていることか。彼らにとってコミュニティの最後の拠り所が学校なのです。どんなに荒涼とした地域にも必ず学校があり、そのには、コミュニティの再建を誓い人間の尊厳をかけた学校を守る闘いがあるのです。人と人との関係、その中で豊かさ・生き方を追求しているのです。私の感覚でいうと、この人たちはスーパーでバイトした方がよっぽど稼げるのに、と思いました。しかし、貧しくても笑顔を絶やさない、そういう学校ガバナンスであり、学校と地域をつないでいる誇り高き人々と交流することができた1年でした。

シカゴではもう一つ、統合統治といいまして、市長が直接教育長を選ぶことにしました。市のポール・バラス財務長官を教育長に任命しました。そして彼は、4つの高校を閉鎖したのです。校長以下全員クビにした。どのような校長がクビになったかという、学力テストで全米平均をクリアしているのが5%以下という高校でした。ほとんど学校が機能していないということです。先生の出勤率が8割を切っていました。一般行政との統合統治というのは、市長部局と教育行政が一緒にやるということです。市長が直接介入して教育を支配するというやり方です。シカゴでは一方ではこういうことをやり、またもう一方では学校ごとに学校委員会を組織していったのです。その両方が走っている。ダンカン全教育長は今度のオバマ政権で教育長官に抜擢されました。そして、次にみるようにニューヨークでも同じような市長支配が起っています。

④ニューヨーク市学区の教育委員会廃止・再編の改革—2009年問題

今ニューヨークの教育委員会は大変なことになっています。32あった教育委員会が、2002年に廃止・活動停止になっています。市の中央教育委員会は教育委員会としての決定権を失って、政策議論をするだけの場になっています。じゃあ誰が教育を実質的に統治（govern）しているのかというと、ブルームバーグ市長と、彼に直接任命されたクライン教育長です。この試行期間が終わるのが今年（2009年）の6月30日なのです。サンセット条項といって、市長＝教育長中心の教育行政がここで終息することを期待した言い方なのですが、まったく予断を許さない、つまり基本的にこの教育統治スタイルが固定化される可能性が高くなっています。教育長を中心としたCEO型リーダーシップというのは、日産のゴーンを思い浮かべていただければよいと思いますが、教育長を「企業経営最高責任者」として学校間の競争を組織化し、公教育の再編統合を推し進めていくやり方です。しかし、あまりにも学校が疲弊しているということで、どこまで地域の教育委員会ないし地域教育長の権限が復活するのか、というあたりが現在課題となっています。その中で私が今注目しているのが、ニューヨーク市学区の900余校のすべてに設置されている「スクールリーダーシップチーム」です。これは教師を中心として、だいたい15～20名で編成されています。つまりここにきて、市長や教育長のリーダーシップだけでは学校改善は進まず、学校改善の最前線にいる教師たち自身による授業改善とか、学校づくりに期待が集まっています。私はここにこれからの学校ガバナンスの改革の可能性のあるのではないかと考えています。市長＝教育長支配下の教育ガバナンスと、教職員や父母が共同統治により学校改善を進めていくこととの調整が課題になっています。

以上が、1842年の教育委員会の設置から今日にいたる教育委員会制度の発展と改革の歴史です。特に、教育委員会や学校委員会はいまなお改革途上にあり、教育人権保障のためのガバナ

ンス・システムのあり方が模索されていることを強調しておきたいと思います。

（２）日本の教育委員会制度研究

①中野区における教育委員の準公選制度（1979～1993 年）

話を日本に移しましょう。わが国でも、この 30 年間、教育委員会制度については、いくつかの改革の動きがありました。まだわたしが 30 代前半の頃のことです。一つは東京都中野区の教育委員の準公選制の試みです。中野区民の投票の結果を参考にして区長が教育委員を任命するというのが「準公選」です。1981 年の最初の住民投票を経て任命されたなかには、俵萌子さんがおられ、もう亡くなりましたけど、本当に活発な教育委員会に生まれ変わりました。同じ動きは大阪の高槻市でも条例案づくりまでこぎつけ、私の研究室にも議員さんたちが訪れ盛り上がっていましたけれども、これは市議会で 18 対 20 で実現しませんでした。これらの地域には何度もおじゃまして講演させていただいたり、会議を傍聴させていただきました。米国では 1 万 6,000 ある教育委員会のほとんどが公選であること、大都市では地域教育委員会や地域教育長も住民によって選ばれていること、教育委員会の会議は夕刻開かれ、傍聴者も発言する機会が設けられていること、各学校には「父母のたまり場」として 1 つの教室が開放されているなど、開かれた学校づくりがすすんでいることなどをスライドを使って説明し、中野区などではこれらを積極的に取り入れていく試みがされました。この間、全国組織として、1984 年には「教育委員の準公選をすすめるための全国連絡会」も組織され、私もかかわってきました。

準公選の発端は、中野区の小学校の校舎建設の際「そこに建てると運動場に日が当たらなくなるから再考して欲しい」と再三保護者が要請したにも拘わらず、中野区教育委員会は聞く耳を持たず、教育委員会はこんなにも応答してくれないのか、こんなにも子どものこと親の願いを聞き入れてくれないのかという怒りと不信感でした。これには、日本教育法学会の兼子仁先生らの協力がありまし、美濃部革新都政ということもあり実現をみたともいえます。中野区では、4 回選挙が行われたんですが、最初の投票率は 42.99%でした。これはみなさん「低いな」と思われるかもしれませんが、先ほどのニューヨークの 32 の地域教育委員会の最初選挙の投票率は確 14%くらいです。それでもすごいことなんですけどね。この点からも、中野区民の学校統治能力（ガバナビリティ）は非常に高いと思います。その後、投票率が 20%台に下がったことも準公選制廃止の一つの理由だったんですが、継続するに値する制度であったと今も私は思っています。なお、その後、「中野区教育行政における区民参加に関する条例」（1997 年）が制定され、一種の推薦制度に引き継がれています。

②開かれた学校づくり全国交流集会（第 1 回 2000 年 12 月から今日まで）

1999 年、「教育委員の準公選をすすめるための全国連絡会」の主催で、名古屋大学で 100 名規模のシンポジウムを開きました。この時、私は実行委員長をしておりましたが、これが全国連絡会単独の開催としては最後になりました。翌 2000 年 12 月には、当時東大の浦野東洋一先生らの呼びかけで、「開かれた学校づくり全国交流集会」が高知で開催されました。高知では、橋本大二郎知事のもとで、土佐の教育改革がすすめられており、県下のすべての公立小、中、高校に、児童・生徒参加を保障した「開かれた学校づくり推進委員会」が設けられておりました。また、第 4 回は北海道苫小牧で開催され、白老東高校の三者協議会の実践を中心に交流会がもたれました。浦野東洋一さんとか、三上昭彦さんとか、勝野正章さんとか、私などが呼び

かけを行って、昨年（2008 年）の第 9 回は山口県湯田温泉で開きました。残念ながら、準公選制度を中野区から全国に広げていくことはできませんでしたが、「開かれた学校づくり全国交流集会」では、毎年少しずつですが、教師、保護者、児童生徒の三者あるいは地域代表を含めて 4 者による学校づくりの輪がひろがってきております。北海道でも、美瑛高校や富良野高校それに札幌市立平岸高校などで取り組みがすすんでいます。

③最近の教育委員会制度の法制度改革

ここ 10 年間に限っても、わが国の教育委員会制度は以下のような法制度上の改革が図られてきました。

1999 年の地教行法の大改正・・・教育長任命承認制の廃止／文部大臣・都道府県教委の指揮監督権、措置要求権の削除、同「指導助言」規定の見直し、都道府県の市町村教委への基準設定の廃止等

2001 年 7 月・・・教育委員への保護者登用の努力義務、会議の原則公開、教育行政に関する窓口相談の設置

2004 年 6 月・・・学校運営協議会の任意設置

2006 年 12 月・・・教育基本法全部改正

2007 年 6 月・・・教育委員会の責任体制の明確化、組織・運営の弾力化、保護者委員の義務化、教委の法令違反等への国の新たな是正措置

特に 1999 年、教育長の任命承認制というのをなくしました。それまで、都道府県と札幌などの政令指定都市において教育長を任命するときは、文部大臣の承認が必要でした。そんな上級機関が自治体のポストの任用にあたって口出しできる制度はほかにはありませんでした。唯一教育の統治システム編成にだけありました。ですから当然のこととして、分権一括法の中で廃止になったものです。それから、ごく最近の 2007 年、必ず保護者委員をいれることとなり、女性の教育委員が今やっと 3 割を超えました。北海道は 24% でまだ少ないようです。

こうした改革にもかかわらず、大分県の密室の教員採用人事による不正問題、北海道の滝川市などにおける児童生徒のいじめ自殺に対する応答能力の欠如など、日本の教育委員会への信頼は大きく揺らいでいます。

④教育委員会制度の存廃の議論を超えて－北大スクールリーダーシップ研修

こんな中で、日本の教育委員会制度は存廃の議論にまできています。国のレベルでも、文科省と総務省ではずいぶんスタンスが違っています。廃止論を唱えている総務省のロジックは、「教育委員会は正当性をもっていない」といっております。その場合の正当性というのは、選挙の洗礼を受けていないということです。1948 年から 1956 年まで教育委員は公選制でしたが、それ以降は首長による任命になっております。したがって、正当性をもっているのは首長であり、市町村長が教育行政も担当すればよいというわけです。こうした考え方は、行政学者の一部にもあります。これにたいして、文科省はあいかわらず、教育の政治的中立から教育委員会が必要だとしています。

しかし、思い起こしてほしいのです。アメリカで教育委員会制度が生まれたとき、その権限の正統性は、子どもの教育人権を保障する限りであったことを。教育における正統性は、単に首長が公選されているからというのではなくて、教育における正当性は、子どもに対しての権

利保障、学習権保障とか、人間の尊厳を打ち立てることにあります。教育人権を保障する限りにおいて、首長や議会そして教育委員会の権限行使の正統性はあるわけです。問題は、子どもの学習権や発達権に直接責任を負っているのは、学校であり、教職員なわけです。教育統治主体である保護者や納税住民も、子どもの健やかな成長と発達が学校で保障されているかどうかに関心が集中しているわけです。このように考えますと、教育人権を保障する学校ガバナンスのあり方は、公選されている首長支配が適切だなどという議論に矮小化されてはならず、学校レベルの校長はじめ教職員や統治主体である保護者などとの共同による学校改善能力（キャパシティ、協働関係によって生み出される力）の問題であり、教育委員会の住民代表性と学校に対する支援能力の問題だと思うのです。

こうした認識にたつて、北大スクールリーダーシップ研修では、それぞれの学校の教職員のみならず、教育委員会等の指導主事をも対象として企画し、子どもの学習権を保障していく専門職能の向上をめざしたわけです。そして、分散統合型リーダーシップの可能性の可能性を追求しております。実際の学校改善では、ある局面では校長のリーダーシップが、またある局面では教職員あるいは保護者集団のリーダーシップが発揮されるなど、ダイナミックに学校のパワーアップというのは図られていくと思われます。それは学校と教育委員会の関係でも同じです。教育委員会が権力的に学校に対して教員評価や学校評価を提起し押し付け的な「リーダーシップ」を発揮し、学校はいつもそれに従うだけのフォロワーであつては、学校改善などうまくいくはずがありません。そのようなことでは、一人ひとりの子どもの発達を支援していくような授業づくりや学校づくりは難しいでしょう。それぞれのパワーをつないでいくということにおいて分散統合のリーダーシップという考え方が重要であるし、学校レベルにおける三者協議会や、教育委員会制度における住民代表による教育委員と教育行政専門職である教育長や指導主事との協働体制づくりが重要だと思っております。

（３）日米教育委員会制度研究からみえてきたこと—教育行政学の基本問題

①教育の地方自治（教育自治）を３つの過程に分節して考える

日本の公教育の事業というのを大体３つに分節化して考えることが最近非常に重要だと思っております。第一は教育統治過程です。教育統治主体である市民の代表により編成された市町村の教育委員会をはじめ首長・議会などの教育統治機関が教育関係条例・規則を制定したり、市町村立学校を設置し、教育政策を策定・評価していく活動です。

二つ目は、教育行政・学校経営の専門技術的過程です。教育委員会等の決定した政策を専門技術的に具体化し、執行していく教育行政専門職（教育長や指導主事、社会教育主事など）および校長・教頭等学校経営専門職による教育経営実践などです。

そして、第三に教育実践過程です。教職員（教員、学校事務職員、スクール・カウンセラーなど）を中心にして、子どもの学習・発達権保障に直接たずさわる授業・学校づくりの実践です。

三分節化の要は、これまでの教育行政過程を教育委員会による教育統治過程と教育行政・学校経営専門職による専門技術的過程とに分節し、教育実践と繋げているところにあります。北大のスクールリーダーシップ研修は校長研修ではありませんが、第二の専門技術的過程の独自の役割に注目していることは指摘しておきたいと思います。公教育の管理運営を、教育統治主体としての保護者・市民と、教職員や教育行政・経営専門職（教育長や校長）との協働による

事業に組み替えデザインしていくことこそ、21世紀の学校と教育委員会との関係づくりの基本目標だと思っております。

②教育ガバナンス論における「正統性」論への注目

第二に教育ガバナンス論をもっと丁寧にそして実践的に深めていかねばならないと思っています。今の日本では、総務省が推進している「児童生徒・保護者本位の教育ガバナンス」というのは、結局、学校選択制を小中学校にまで広げ、自由に学校を選び、学校は児童生徒獲得のために競争し、よりよい学校が増えていくだろうというデザインです。これは、いわば成果管理による公教育のガバナンス、管理です。ここでは、保護者の学校選択の自由が強調されます。

しかし、アメリカの学校ガバナンス改革を観察して思うことは、確かに学校選択とかチャータースクールの試みもありますが、もう一つの改革が展開していることに気づきます。それは、公教育事業の基礎単位を学校地域に置き、保護者・市民と校長・教職員、さらには生徒も参加して学校づくりを推し進めていく共同統治スタイルです。公選されているから首長が教育にも介入できるという議論はもっと丁寧に、教育における正当性における校長や教職員の役割を高めていくような改革がすすんでいます。ここでのキーワードは、学び（learn）です。保護者住民は、学校への参加を通して、教育統治・自治能力を高めていく。校長や教職員は、学習主体である子どもの発達要求に応えるのみならず、父母住民の疑問や要求にも丁寧に応え、応答的で、相互に学びあう学習的関係性を築いていく専門的力量とリーダーシップが期待されています。

③教育ニーズ調査の有用性

それからリーダーシップ研修でもニーズ調査のことは強調しました。アメリカの場合は例えばスクールソーシャルワーカーが家庭のニーズや子どものニーズに応える形で、貧困問題や障害の問題について学校と家庭・地域を繋ぐ重要な役割を果たしています。何から何まで教師に対して求めるのは適切ではないでしょう。また、教育ニーズ調査は、保護者や教職員に対しても実施すると良いと思いますが、重要なことは、調査データをもとに教職員と保護者さらには児童生徒を交えて話し合い、学校目標を設定していくことです。

（４）日米教育委員会制度のこれからと研究の展望

①分散統合型リーダーシップのもとにおける公共的言論空間（三者協議会など）のなかで、子どもとおとなにどんな「学習」がおこっているか

これからの日米教育委員会制度研究についても、申し上げておきたいことは3つございます。1つは、北大リーダーシップ研修の第一期、第二期でも強調したことですけども、子どもの教育ニーズについてデータを収集するのはいいのですが、学校側が勝手にそのデータを解釈したりしないこと。例えば、学校が開かれていると教師たちは思っている、親はそうは思っていない場合が結構あります。子どもにどんな力をつけてほしいかということについて、保護者の間には多様な意見があります。それだからこそ、相互に話し合い、教職員はもっと保護者それから生徒達と一緒に考えていくことが大切です。そういう中でおとなの学びがあり、教師たちの子ども理解も深まっていきます。そういう学習のプロセス、変化していく過程が大切です。そ

して受験学力に矮小化されない、もっと大きな力、子どもたちに育てたいと思っている価値を練り直し、学校づくりの目的として共有できると良いと思います。そのようなプロセスを私は学校改善の臨床的な研究として、リーダーシップ研修を修了されたみなさんの学校で、実践していただきたいと思います。子どもだけでなく、おとながどんな学習というか、発達をとげているか。学校が学びの共同体として機能していくことを期待しています。

②新しい教育政策づくりと研究―「政策が学習する」

2つ目。最近、私は教育政策評価の在り方を根本的に変えなきゃいけないと思っております。学校評価や教員評価を導入する政策を評価する際に重要なことは、この政策によって学校の教職員の教育実践がどんなに改善、向上していったか、また豊かに創造的にやれるようになったか、ならなかったのか、この観点から教育政策を評価していかねばならないと思います。今は逆になっており、教育政策が学校に定着しているかどうか目的化されており、強権的にやられること多くなっています。そうじゃなくて、もっとボトムアップで考えていく。そうすると、教員評価とか学校評価とかも、教育行政活動としてではなくて教育活動として、教職員が主体的に実施できるようになっていく。教育政策が教職員に主体的にうけとめられていくなかで、柔軟に変わっていくということです。教育委員会の教育政策形成と実施におけるリーダーシップは、学校の自治を尊重するものでなければなりません。自治体の教育政策は、子どもの発達権を真に保障するかぎりにおいて、学校ごとに作り変えられていく自治ないし裁量を認めるものであること。これがこれからの教育政策づくりと研究の基本でないかと思います。

例えば、道教委が教員評価政策を道立高校等と市町村立学校で実施する要綱をつくっても、各学校は、それをそのまま実施するのではなく、それぞれの学校での話し合いのなかで、行政活動（教員管理政策）としてではなく、教育活動（授業改善）の取り組み、同僚性を高めていく活動へと組み替えていきたいものです。

③人間の発達支援（学校教育等）とコミュニティづくり（再生）を繋げて考える一人間の尊厳を学校と地域にうちたてる「人づくり」と「地域づくり」

第三に、これは最初のこととも関係するんですけど、子どもの発達とコミュニティづくりとを、つなげて考えるということです。私は、今年度、稚内市のある地域の小中一貫教育実践の推進に関わっております。ご承知のように、稚内は地域における子育て教育運動が盛んなところなんです。私は、これからの学校づくりで、親が学校づくりに参加できるようになるためには、もっと、「育ちのノート」のような取り組みができないかと提起させていただいております。これは、もともと障害児教育の中で進んでいる取り組みです。全ての保護者が、子どもが家庭や地域で輝いている、成長した瞬間をきちんと記録し、データ収集するのです。普段、学校は保護者との面談で、テストや通信簿のことなど、「もっと頑張っただけ」などという評価を一方的に発信しています。しかし、本当は「子どもは家庭でこんなに輝いたり、成長したりしている」面もあり、親としてはこうした面も先生に知ってほしいと思っているのではないのでしょうか。この「育ちのノート」では、もっと子どもに関する様々な事実を綴って、担任教師などと共有し、小学校から中学校へと繋いでいく。こうした取り組みをやっていくなかで、子育てと教育の主人公に、親になっていく。「育ちのノート」は子どもの作文とかも含めて、ひと綴りにしていく。「僕は将来こんな人になりたい」というような作文も含めて、それを綴って中学校に

引きついていく。ですからこの小中一貫ってというのは、英語教育とかの話ではなくて、ごくごく普通の教育実践でもって、小中の子育てと学校教育をつなげていく。そんな形にしていくことによって、コミュニティの再生にもつながっていくような学校づくりができるのではないかな。

第2話 北海道での5年間を振り返って

この5年間、私は日米の教育委員会制度改革について研究しつつも、北海道に根ざした研究と教育をすすめていきたいと思いながら活動してきました。そこで、ここからは、重点的に取り組み、出会うことができた人々についてお話ししたいと思います。まずは、北大スクールリーダーシップ研修に参加してくださった先生たち、私たちは決して「受講者」とは呼ばず、「共同研究者」として共に学びあってきたと思っております。それから、学生院生の皆さん。それと、「札幌市子どもの権利に関する条例の制定を求める会（通称「こどけん」）の市民の皆さんについて、時間も押しておりますので、一言ずつお話させていただきます。

（1）現職教員（校長/指導主事を含む）の皆さんと共に一北大スクールリーダーシップ研修の試み

①この事業の模範はコロンビア大学の「総合演習－教育行政学」／ハーバード大学の都市教育長養成プログラム（USP）・ヴァンダービルト大学の校長研修プログラム

実はリーダーシップ研修の最後の感想の中で、「やっと何となく分散型リーダーシップという意味がわかりました」という感想を書いてくださった方がいました。やっと何となく分かったところで、半年の研修は終わるんですね。でも、北大のスクールリーダーシップ研修では、半年の研修の修了レポートとして「わが校の学校改善計画」を作っていただくことにこだわりました。これは、もともとは、コロンビア大学でやられているケースメソッドによる演習や、ハーバードの都市教育長養成プログラムに学んでいます。例えばハーバードの場合、教育長養成プログラムのなかに博士論文の執筆をきちんと位置づけております。どうして博士論文が必要なんですかって聞いたら、「教育長には、非常に創造的な教育政策づくりの力量が求められており、博士論文は最もそのトレーニングに適している」というのです。私は、リーダーシップ研修も同じだと思うのです。やっぱり自分の学校改善のプランをひとつ作ってみることがとても大切です。この点は、ヴァンダービルト大学の校長研修プログラムが大変参考になりました。参加者は勤務する学校で今一番必要な改革をニーズ調査などから浮き彫りにし、これを改善するプログラムを1年がかりで作成するというものです。

②分散統合型リーダーシップのセンスを磨くことの有効性

次に、これからの学校ガバナンスにおいては、校長先生や先生たちのリーダーシップがとても重要だと思います。そういう意味で皆さんと一緒に、一期は私中心に、二期は横井先生を中心にやってきました。こういう中で、私自身がリーダーシップのセンスを磨くことの有効性を、色んなかたちで感じ取ってきました。これから本当は、まだまだご一緒にやっていきたいと思っていたことではあるわけですが、こういうリーダーシップの考え方の根本にあるのは、

子どもが発達するということを中心におきますけど、先生たちも親も、要するに「変わっていく」ということです。良い意味で学び、変わっていく。だから、このリーダーシップ研修の中では、モンスターペアレンツがはびこることはありえない。そういうレッテル張りをしなくて、そのような親も色んな先生たちとの話し合いの中で、子どものことを語り合うなかで変わっていく。家庭教育の中でリーダーシップを取ったりする、というかたちで、発達的な存在だということです。また、同僚性は、授業を見せ合うようなことも含めて、お互いに本音で批評しあっていくなかで高まっていきます。このようななかでの授業改善は、学校評価や教員評価を行政活動としてではなく、教育活動として展開していくうえで非常に重要だということも、皆さんと学びあえた点だと思っています。

③大学が小・中・高校などの学校改善に向け何ができるか

もともと、北大スクールリーダーシップ研修事業は、北海道のすべての公教育機関における学校改善推進力の向上に寄与することを目的にしております。そして、北海道大学としても、この事業を通して、北海道全体の教育の質的向上に寄与できる地域教育経営学の創造をめざしてきました。

しかし、なかなか私たち、横井先生と二人のスタッフでは限界があります。このままの事業スタイルでは、負担が大きすぎます。専任スタッフの雇用が難しいなかでは、運営の在り方を研修の質をおとすことなく改善していく必要があるでしょう。

（２）院生・学生の皆さんと共に教育行政学グループ研究室づくり

次に、院生・学生の皆さんへ。教育行政学グループにおけるこの５年間の卒論、修士論文、博士論文の一覧を見て一目瞭然だと思いますけれども、非常にたくさんの人が教育行政研究室へ集うようになってきました。今の三年生は八人もいます。ゼミの飲み会ではいつも勝手なことを話していましたけれども、今日はあらためて一言ずつお話ししていきたいと思っています。

＜院生のみなさんへ＞

①研究態勢は自分で築くこと

まず、院生のみなさん。研究態勢を自分で築くこと。要するに、指導教官というのは重要なんですけど、世界で自分の研究を、一緒にやっていける人を見つけていくことが大切だということです。どんどん世界に出て行きなさい。僕が指導教官から、一番励ましになった指導は、これでした。鈴木英一先生は教育基本法研究の権威でしたから、「俺はアメリカのことは関心はあるがわからないから、自分で探すように」と。そういうことで、研究体勢は、やはり自分で築いていく。色んな人とつながり、どんどん論文も発表していったり、それに指導を受けるということを、日本に限らずやっていく。こういうことが大事だと思います。

②レフリー付論文の意義

それからレフリー付き論文について。このたび、北大大学院の教育学院でも、博士学位論文を取るのに、レフリー付き論文を二本は書かないといけないことになりました。この博士後期課程の新カリキュラムについて説明したときに、院生のなかには、「なんでレフリー付き論文が必要なんだ」という意見が結構多くありました。この点にかかわって、是非ご理解いただきたいことがあります。私は最近まで日本教育学会誌の副編集長をしておりましたが、学会

誌のレフェリー（査読）をやるとき、私が一番注意を注ぐのは、この投稿論文は学会の研究蓄積に新たにどのような知見を提示しているのか、という点です。そうした観点から、「この人はいったい何を言いたいのか」を読み取ろうとします。その書きたいこと、明らかにしていることを、今の学問の蓄積に新しい知見として加えるとなると、「この文献、あの議論にふれて欲しい」、「こういうふうに論理展開したほうが論旨が明快になるのでは」ということをコメントします。ですからまさに、投稿された学会（編集委員などの査読者）と投稿者との学問創造に向けた共同的営みだと思うのです。そういう意味で、学会からのアドバイスが得られるような査読システムは大いに利用すべきだっていうのが私の考えです。また、北大教育学院の博士論文は、そのような当該学会との緊張関係をもった論文を求めているのです。

③共同研究をすすめる

共同研究のひとつは、北大リーダーシップ研修でした。これが TA として協力してくれた院生たちの研究教育能力の向上に本当に力になったかどうか。私は、教育行政学研究をすすめていくうえで、このような研修スタイルで共同研究をすすめていくというのはとても大事なことだと思っています。第一期の研修事業で TA を務めた三人は、幸い、いずれも研究職につくことができ、本当に良かったと思っています。安宅君はもう、酪農大学に去年から就職しております。このたび課程博士号を取得した辻村君と篠原君のうち、辻村君は上越教育大学の助教に、つい数日前に就職が決まりました。篠原君は、学術振興会の特別研究員として引き続き 2009 年度も研究を継続することができることになっています。それぞれの就職等が決まっていくに際して、こうしたユニークな共同研究の実績も評価されたものと思っています。

とにかく、こうして、学部生から修士課程、博士後期課程で学び、課程博士号を取得し研究職に就いていくという研究者養成の一連のプロセスが可視化できたことで、教育行政学グループも一人前に近づいてきたかなと思っています。これからは横井先生の時代ということになりますけれども、ここまで、院生の皆さんと共に学べて本当によかったと思っています。

<学部学生のみなさんへ>

①卒論は皆さんの分身—はじめて学力の主人公になれるチャンス

この 5 年間で、教育行政学グループなりの卒論指導のスタイルを横井先生と一緒に作り上げてきました。3 年次のゼミを有効に活用し、卒論テーマは 3 年終わりの春休みには決めるようにしてきました。そして、横井先生と私のどちらを主指導教員にするかは、本人の希望を優先させながらテーマとの関係、負担は平等にということで 2～3 人づつを引き受けてきました。ですから、この 4 月からは 8 人も横井先生が引き受けることになり、この点では本当に横井先生にも 3 年生の皆さんにも申し訳なく思っております。

私は、卒論っていうのは、学生自身が学力の主人公になれるチャンスだと思い、指導してきました。自分が一年間キチッと耐えられるテーマ、問いを発して、キーワードを掴んで、先行研究と響きあうかたちで学び探究していく。書き上げた卒論は、自分の分身だと思うんです。書くのは皆さん非常に苦手な人が多く、「書けない、書けない」と言いながら、一時間でも二時間でも話していく。わたしは辛抱強く聴きながら、「今言ったその思いをそのまま書いてごらん」って言うと、まあそれなりに書いてくる。「これで良いんだよ」って言って進めていきます。書き上げた 4 年生は、苦しかったけれども、学び論述することの心地よさと完成の充実感を味わ

ったことでしょう。小学校以来の受身の（受験）勉強を脱却して、はじめて学ぶことに主体的になれたと思います。満足できる卒論ではなかったかもしれないけれど、とにかく苦しみに耐えて、なんとか自力で生み出したのだから、自信をもったらいいい。これからもみずみずしい問題意識をもち、実生活に根ざして学び、知を力に逞しく生きていって欲しいと思います。

そういう私も、卒論指導を通して、学生の皆さんを評価する「ものさし」が段々広がっているように感じています。わたしたち大学教員も、小・中・高校の教員と同様に、子ども・学生を等しく、愛さなければいけないと思っています。しかし、どうしても性に合わない学生っていうのも正直おります。皆さん恋人を愛するときに、「ものさし」を変える必要はないですけど。教師として学生と向き合うときは、自分のものさしをぐいぐい深く広げていかないと、なかなかその学生の良さが分からない。色々と良さを認め励まし、学生もこれに応え卒論を書き上げたときには、「こう指導して良かったなあ」って、学生が愛おしく思われ、人間を見る目が段々と広がっておおらかになっていくんです。だから、私のほうが卒論指導を通して、一番成長させてもらっているのかもしれない。

②子どもから出発する—Children First!

教育行政学ゼミでは、「子どもから出発する」、「チルドレンズ・ファースト」と、いつも言うておりました。教育行政学ゼミでは権力論、つまりいかに（国家）権力を民主的に規制していくかが最大の課題です。しかしいつも、出発点は子どもです。“Children First”の考え方の土台には、子どもの教育人権を保障する教育ガバナンス論があります。このことを忘れないように、これから四年生になる8人のゼミ生の皆さん、頑張ってください。

③自分らしく生きよう—迷ったら前へ進め！

それから三番目に、自分らしく生きよう、生きてほしいと強く思います。色々進路について悩んでいる時、そこはもう、「えいや！」でいきなさい、と。決断する時は決断する。迷った時は進めというのが、私からのアドバイスです。目標を簡単に下げたり降ろしたりしてはいけません。失敗したら、また立ち上がればいいのです。一度、易き方へと流れると、立ち上がる力が萎えてきます。ですから若い学生のみなさんは、就職してからでも色々悩むことがあると思いますが、二十代だったらどんな失敗をしても立ち上がることができます。58歳の私からすると、二十代っていうのは、まぶしいです。この若さを武器に、理想を高く掲げ、前へ前へと進んでください。

（３）札幌市民のみなさんと共に—「札幌市子どもの権利条例」制定運動に取り組んで

①教育自治条例の意義を語り合った３年間

「こどけん」の皆さん、子どもの権利条例が制定できて本当によかったですね。なかなか今の世の中、三年頑張っても実らないことが多すぎますから。いつも教育学部の一階ロビーに「こどけん」月例会の案内を貼り出していましたが、「これ、なんだろう」と思っていた学生も多かったと思います。私は昨年10月、最終的に1万人を越えた陳情署名者を代表して、札幌市議会の文教委員会で「札幌市子どもの権利条例の早期制定を求める」意見を述べさせていただきました。そこでも強調したのですが、子どもの権利の特徴の一つは、おとなが認め支援しなければ、決して実現しないところにあります。国が条約に批准したからといって、札幌市の子

どもに対する具体的な支援のシステムができるわけではありません。札幌市民の自治立法による条例制定の意義もここに 있습니다。自治条例をつくることは教育ガバナンスにとっても大事なことです。子どもが安心できるおとなの共同が、家庭にも、学校にも必要です。わたしはこの条例は、札幌市の教育基本法だと思っています。

②「子どもの人権とは何か」を豊かにイメージし確信を深めていった3年間

子どもの人権とは何か。みなさん驚かれるかもしれませんが、文教委員会の議論は、子どもに人権を与えたらわがままになる、というようなことが真顔で主張されています。私たちは、子どもの権利を保障するということは、子どもの声をきちんと聴くことであること、家庭でも学校でも、もっともっと子どもとの対話を増やすことだと話し合ってきました。対話を重ねるなかで、子どもたちはいろいろな生きづらさ、あるいは夢や希望を心の深部から発してつぶやくようになるのです。辛いときには「助けて」とか、「助けてあげよう」とか、そういう気持ちを表現できるようになるのです。権利を保障するとわがままになるのではなく、内面が豊かに育っていくのです。

札幌市では、2007年度のいじめ調査によれば、小学生の11%にあたる1万181人の児童が「いじめられている」と感じています。その子どもたちの叫びが聞こえないのかということをおたちは言い続けてきました。子どもの人権とは何かを一緒に深め合ってきた3年間だったと思います。

③「子どもの人権オンブズマンはどうして必要か」を他自治体の実践を含めて学びあってきた3年間

それから子どもの人権オンブズマンの必要性について。私たちは、「条例を制定して何ができるようになるの？」という質問をしばしば受けました。私たちは、子どもの権利侵害からの救済制度の意義がとりわけ重要だと訴えてきました。既存のオンブズが行政活動を監視することを中心に行っているのに対し、子どもの人権救済制度には独自の意義がございます。

子どもに対する権利侵害は、行政との関係だけでなく、家庭や学校の人間関係のなかでおこっていることであり、この権利侵害の実態は大変見えにくく、しかも子どもの心身に与える影響は深刻です。つまり、子どもの人権救済とは、権利侵害を止めさせるだけでなく、新たな人間関係、信頼関係づくりの支援です。こうした関係は、専門職の支援を得て、子どもの最善の利益を追求し、みんなで力を合わせて創り出していくものです。ですから、条例では、二人の救済委員のみならず、調査員や相談員とのチームワークも大変重要です。

私は札幌で5年間市民をしていますけれども、あまり市民になって良かったと思ったことはありませんでした。高い市民税を払って何をやらせてもらっているんだろうなと思ったりしていましたが、この条例制定と救済制度等の人件費支出などは大賛成ですし、上田市長には感謝をしたいと思います。

第3話 「人間の尊厳」をうちたてる研究・教育と両親の介護のこと—58歳の春を迎えて

（１）研究において「人間の尊厳」をうちたてること

みなさんこうして５年間過ごしてきて、研究と教育、そして、プライベートなことではありますけれども家族のことを貫いて、もう一度自分の研究の在り方を 58 歳のこの時点で考えてみますと、研究においてもっと人間の尊厳をうちたてていく仕事をしたいと思っております。具体的には、学校づくりと地域づくりを繋いでいく、この場合の地域は特に愛知や東海地域ということですが、そのような研究をすすめていきたいと思っております。札幌での「子どもの権利条例づくり」の取り組みも、このなかで活かしていければと思います。

（２）教育活動を買って「人間の尊厳」をうちたてること

それから、私は教育活動の中で、私は教える側、学生は教えられる側というように一方向にならないこと、一緒に考えていく姿勢を引き続き大事にしたいと思えます。修士論文やドクター論文を書く過程は特にそうです。今度の勤務校、愛知県立大学には、大学院博士課程人間発達学研究科を設置するというので行きます。学部は教育福祉学部教育発達学科に属することになり、学生は幼稚園や小学校の先生になる者が多いようです。またどんな出会いがあるかわかりませんが、今までの皆さんとの学び合う関係を大切にしながら、人間の尊厳をうちたてる教育をめざしていきたいと思えます。

（３）両親の介護のなかで、家族で「人間の尊厳」を護ること

両親のこと、これは最初にも申し上げましたが、母は認知症と骨粗症を患っています。父は冠動脈狭窄症はじめ体中どこが詰まってもおかしくない状況で、血液がサラサラになる最強度の薬を飲んでいます。他にも肺炎、肺水腫、痛風などの病気をしばしば発症します。もともと農業をやっておりましたから、思うようにならない体にいつもイライラしているようです。二人の食事の世話は妻が一人でやっております。この１年半は隔週で４日間帰り、札幌で１０日過ごすというサイクルで何とかやってきました。しかし、今帰らないと後悔するのでは、と思い決断しました。身近な家族一人ひとりの尊厳も大切にしたいと思っております。それがこういう選択になって、結果的に５年間で離れることになってしまいました。

最後にー５年間への感謝と５年で離れることのお詫び

今やらなければならないことは何かと考え、そして研究も教育も続けることができるのであれば、ということで、北海道を離れることにいたしました。こうしてたくさんの先生や学生と出会えたこと、これは本当に幸せなことだと思っております。人生の豊かさというのはお金ではなく、こうした人間関係の豊かさだと思っております。一緒に学びあうことができる人たちが北海道にもこんなにできたことに心から感謝申し上げます。リーダーシップ研修にご参加くださった先生方には、「１０年間いるから、学校改善の成功例も失敗例も、どしどし実践をお寄せください」とお願いしておりました。地域学校経営研究のネットワークづくりの構想を申し上げてきましたけれど、本当に申し訳なく思っております。しかし、地球上のほんの隣の愛知県へ移るということですので、引き続き色々な形で実践交流の場ができればと願っております。そして、みなさん自身、ご家庭はもちろんのこと、学校に地域に、豊かな人間関係をつくって幸せな人生を築いていかれることを念じております。

５年間、本当にありがとうございました。