

# 現代国家と教育支配の構造

## —公教育における〈指導＝支配〉の 批判的考察をととして—

岡 村 達 雄

### はじめに

1980年代の公教育再編は国家の主導のもとに強力にすすめられている。このプロセスのなかで、教育への国家支配はそのあらゆる領域で多様な形態と方法で重層的に展開されている。公教育そのものが国家による教育支配のありかただとすれば、今日における動向はその本質が実態的に顕在化しつつあるにすぎないのかもしれない。

しかしながら、国家による教育支配の拡大と強化は、確実に被支配的階級である民衆や労働者階級のなかに自由の抑圧と隷従、不平等と差別を深化させ、人間の普遍的解放に敵対し、苦痛と哀しみをあたえつつけている。

しかも、教育をめぐる支配－被支配、管理－被管理の関係にあって、民衆自身が相互に支配・管理する事態におかれ、そのような構造のなかで敵対し合う状態が日常化されてさえている。教育における支配の構造そのものが不可視なままにおかれているといってもよい。

教師と子ども、教師と親、親と子ども、教師と教師、子どもと子ども、親と親とが対立、敵対関係におかれている。

このようなあり方をどのように理解し、この現実を変えていくためにどのようにすればよいのか、それが問われていることは誰にもあきらかである。

かつてより、公教育は、教育を受ける権利を

保障することを通して、教育への国家支配が行なわれる教育のありかたであると指摘してきた<sup>(1)</sup>。しかしながら、国家や権力がどのように教育を支配してきているのか、この問題については深く追求することを怠ってきたと反省せざるを得ない。その結果、教育支配の現実に対して、何をなすべきであるのか、そのことを示すまでに至らなかったのである。

以上のことは、教育への国家支配の分析を現実即して試みるができなかったことに一因があると考えざるを得ない。

小論では、教育支配に対する国家論的分析の必要を考え、公教育における≪支配としての指導≫をめぐる問題を介して批判検討を試みてみたい。この意味で、小論は今後のこの領域での研究の試論的性格をもつものである。

### 1. 処分と教育支配の構造

#### (1) 処分と裁判

教育委員会が教員に対して、懲戒処分あるいは分限処分を行なう場合、それを行政処分という。あるいは、保護者に対するその子への就学先学校指定、児童、生徒への出席停止措置なども行政処分にあたる。また、文部省による県教委への措置請求あるいは教科書の検定も行政処分である。

行政処分は、原則的には法的根拠に基づく行政機関による権力行使であり、その意味では国

法的秩序的維持のために行使される強力な制裁である。

公教育において行政処分は、国家権力による教育支配の「切り口」であるといえることができる。このようにみるならば、公教育の歴史は、民衆に対する教育保障の拡大という視点とは異なり、国家権力による相次ぐ処分によって維持されてきた教育支配の連鎖の構造としてとらえてみることもできる。

これまで、教育の歴史をあえて〈処分の歴史〉として構造化する試みがあったとはいえない。いいうとすれば、〈処分〉の「結果」である教育裁判の歴史があげられる<sup>(2)</sup>。しかし後述するように、裁判・判決は教育支配の「切り口」と言うよりはむしろ支配の「構造的縫合」とでもいうべきものである。公教育における処分が基本的には教育をめぐる対立、葛藤、闘争、運動、実践といった具体的現実と権力を直面させるのに対して、裁判・判決は、教育支配の〈定式化〉をめざし諸権力を連合させる契機と要素とでもいうべきものである。それは新しい支配の定式化を初級審から上級審に向けていっそう抽象的に一般化させる。

これに較べて、処分は教育をめぐる闘争、教育支配をめぐる「力関係の凝縮」<sup>(3)</sup>を顕在化させるばかりでなく、処分と処分との関係の構造化を図ることによって、権力側にも、また被支配者側にも、闘争と支配の現実を教訓化させていくのである。

いずれにせよ、公教育における処分は、国家による教育支配の批判的分析にとって然るべき位置をあたえられるべきであろう。

## (2) 処分規範の拡大

行政処分は、公教育を維持し、教育支配を持続していくための国家権力の行使である。したがって、それは法的根拠たる処分規範が明示的

であることが前提とされている。法律に基づく行政という意味では当然である。

教育における行政処分の規範としては、憲法、教育基本法、学校教育法、教育公務員特例法、地方教育行政法、文部省設置法、国家公務員法、地方公務員法などの法律から政令、省令などの規則まであげれば、処分規範そのものはきわめて広い。

ところで、今日では、行政処分における処分規範は、「法的根拠」というものを拡大してきている。たとえば、文部省告示である学習指導要領、教育委員会・文部省の発する行政指導と解される通達や通知、さらには、個々の学校が定めている校則、生徒心得などさえあげられる。法に基づく行政という点からすれば、それらに基づく処分は違法だとされねばなるまい。しかしながら、現実には、そうした行政処分が相次ぎなされるばかりではなく、そのような処分を処分権の濫用、裁量権の逸脱とはせず法に違反しないとする判決さえ日常化している。

以上のような現実とは、行政における法律主義の原則からすれば、行政権力による支配の拡大となるのであろうが、行政国家的あり方からすれば、現代国家の実態とみなされることになる。いうまでもなく、行政機関に裁量権や委任立法権限などを認めるのは、住民などからの行政需要・サービスに対応する「適時性・弾力性・民主性」への行政責任として積極的なありかたであるとされるからである。つまり、行政サービスへの行政責任を理由とする行政権力支配の拡大である。もちろん、こうした行政権の拡大は、法的保障の欠如、裁量権濫用による権力支配として批判されてきたし、行政支配権の違法性として批判していくべきものでもあろう。

しかしながら、現代国家における行政権力による支配、あるいは国家支配への対応は、行政

権限の制約、市民社会への国家干渉の排除という局面を越えて、より本質的な局面での支配への対抗を考えていくのでなければならぬのではないか、という問題としてある。

これは教育行政における教育支配の問題としても問うべき点である。

### (3) 指導助言と行政処分

現代国家における教育支配の構造と特徴をあきらかにしていくうえで、＜指導助言＞をめぐる問題状況は無視しえない重要性をもっている。

ところで、処分→被処分の関係にあるのは、教育委員会→学校教職員、文部省→教育委員会、教育委員会→児童・生徒・保護者、などである。しかし、処分事由に伴う直接の当事者関係は、学校内における校長・教頭→教員、あるいは、校長を含む教員→児童・生徒・保護者といえる。これらの関係を規制しているのは、指揮命令・監督あるいは指導助言、助成などである。とくに後者についていえば、教育活動それ自体をも包含するものといってよいであろう。これらのうち、とくに、教員に対する懲戒・分限処分は、行政権力による教員への統制支配であって、国家の教育支配の「切り口」という意味では、重要な位置にあるとしなければならない。

若干の処分および判決にふれて問題の所在を指摘していこう。

「…指導助言を受け、なお不相当な授業を繰返すときは分限処分ないし懲戒処分をすることができる。」<sup>(4)</sup>

これは伝習館裁判の控訴審判決（1983年12月24日）の中の記述である。つまり、校長などの指導助言を受けたのにそれに教員が従わなかったような場合、処分できるということである。周知のように、指導助言は指揮命令とは異なり、強制的性格や法的拘束力をもつものではない。にもかかわらず、指導助言への服従が要請され

るということであれば、指導助言は指揮命令と異なるところがなくなるということであり、その場合もはや指導助言とは言えなくなるということになる。

同裁判の一審判決では、すでに同様な判旨がなされていた。同判決（1978年7月28日）は、学習指導要領を法的拘束力のある強行規定に相当する部分と法的拘束のない指導助言文書に相当する訓示規定の部分があるとした。そのうえで「訓示規定があるからといって教師がこれを不問に付してよいというのでは勿論なく、むしろこれが遵守は基本的には教師の自律的判断に期するところ大であるが、なおこれが不遵守に対しては指導助言の対象となり、その指導助言に教師が従わないときに場合によっては『勤務成績が良くない』とか『その職に必要な適格性を欠く場合』に該当し分限の対象とはなり得よう。」<sup>(5)</sup>

これは校長などの指導助言に服従しない場合は「分限処分」にしようとした最初の判例であった。同裁判は、学習指導要領の法的拘束性および教科書の使用業務などを主要な争点として争われたものであったが、指導助言を学習指導要領のような告示文書としてではなく、校長などの職務行為そのものとして扱い、権限（権力）行使をめぐる支配－被支配関係を規制するという重要な教育支配の現実にかかわる内容を含むものとしてあった。

従来、法的制裁力をもたないとされてきた指導助言へのこうした解釈が公教育支配の現実にもたらす問題性について私はすでに指摘したところであったし<sup>(6)</sup>、また指導助言へのかような解釈への疑義も示されてきた<sup>(7)</sup>。

この判決後、この点にかかわる分限処分が相次ぐことになった。

ほぼ1年後、伝習館高校と同様の福岡県立若

松高校教諭が「上司の再三にわたる指示・指導にもかかわらず」、これを改めなかったとして分限免職を受けた(1979年5月8日)。処分事由の主たる理由は「卒業式において、式典にふさわしくない服装で出席し、職務である国歌斉唱の伴奏に当って、極めて異常な伴奏をした」というもので一般に『君が代』処分と呼称されている。現在、処分を不服とし取消しを求めた審理が人事委員会で進行中である。

1981年7月20日、長崎県教育委員会は「職務上の上司として発せられた職務命令や指導に従わず、長期にわたって職務上の義務違反を繰り返した。」として、長崎市立川平小学校教諭を分限免職とした。同処分の主たる直接の処分事由は、「指導要録中の観点別学習状況欄」に記入しなかったというものであった。この事件も、処分取消請求事件として現在、長崎地方裁判所で審理中である。

これらはいずれも、処分事由や状況が異なるとしても、学校における教員の教育活動をめぐる管理職たる校長などとの間における職務関係、とくに「指導に従わなかった」を理由とする処分であった。その点において、伝習館一審判決の「指導助言への服従」を処分規範とした判旨に照応するものだったということができる。

1970年代後半におけるこのような判決－処分の動向は、前記伝習館二審判決と深いつながりをもつものとして展開したとしなければならぬ。＜指導助言＞をめぐり＜判決→処分→判決＞という連鎖構造ともいうべき事態は、公教育支配の新しい質と水準を定式化した。すなわち個別的、具体的な教育実践＝闘争をめぐり教育現実への行政権力の支配権の行使(処分)は一般的、抽象的な教育支配基準へと司法権力による定式化(判決)として変換され仕上げられる。そこに公教育における支配を再構成してい

く力動的な国家権力の姿がある。それは法によるスタティックな支配とは異なる、重層的で有機的な権力行動による支配のための新たな教育構造の創出だといえるであろう。

教育支配の分析に際して、法制的教育制度と「諸制度を組織化する母胎をカバーする」構造＝教育構造とを識別する必要があるとするプランツァスの指摘がこの点では重要に思える。彼によれば、構造は「イデオロギー的なものを通じて……この構造が組織する制度体系の中に、また制度体系によってつねに隠されたままである。…構造は制度それ自体のなかに、暗示的で裏返しされた形態の下に現存」していると指摘する<sup>(8)</sup>。

ところで、支配のため、教育構造にとって、国家権力はなにゆえに＜指導助言＞に重要な位置を与えたのであろうか。この問題は、現代日本における教育への国家支配の構造的特徴を明らかにしていくうえで重要なテーマのひとつである。

## 2. 公教育における＜指導助言＞あるいは＜指導＝支配＞の局面

### (2) 教育行政における＜指導助言＞

教育支配にとって指導助言の戦略的役割を指摘したのは故持田栄一氏であった。すなわち「『指導助言』行政といえども公的支配の一つの様式である」「『指導助言』行政にこそ、近代教育の『改良』と『社会化』をとおしての『国家化』、『事業経営』をとおしての『秩序維持』という近代教育行政の矛盾が集約されている。それは被管理者の自発性と主体性を喚起することをとおして、指揮命令を浸透させることである」と適確に指摘した<sup>(9)</sup>。指導助言のもつ支配機能へのかような批判的認識は、1960年代後半以降の教師＝専門職論に依拠する教育政策へ

の批判、および「指揮命令」行政への厳しい批判に比較して「指導助言」行政を免罪し肯定的に評価する教育運動側の民主・国民教育論への批判的課題を背景とするものであった。

指導助言行政を法的拘束力を有しない非権力的行政として性格づけようとした、兼子仁氏に代表される所説は、教育内容・教育課程への国家権力による統制支配を批判、排除し、教育の専門性、自主性を制度的に保障しようとする意図をもって構成されてきたといっていよい。「良質で有効な指導助言行政が本来的な教育行政である」とされた<sup>(10)</sup>。近代教育の原則のひとつである教育の専門性原則に基づく指導助言行政観はこの意味で、当然にも教育への公的支配を含意するものにほかならない。こうした教育行政の本体を指導助言行政ととらえる所説は、戦後における近代的な諸原理を導入した教育委員会制度創設を基本とする教育行政改革の現実に対応するものだったといっていよい。

周知のように教委制度は、地方分権、一般行政からの教育行政の独立（公選制＝素人統制）とならば専門指導性原則（プロフェッショナル・リーダーシップ）などを構成原理として、とくに教育長、指導主事の両職の設置を専門指導性の制度的担保（両職の教員免許状制）として図った。その後、両職における免許状制度廃止（1954年）、その代替とされた任用資格制度廃止（1956年）は、「十分な教育専門的水準を担保しうる制度」<sup>(11)</sup>としての条件を失わしめた。任命制への改編を含めた地方教育行政法制度は、国、文部大臣、地方公共団体、教育委員会に「指導、助言、援助」の権限を定め、指導主事を継続的存置としたが、そこにおける指導助言機能に変質したことは当然であった。

教育行政行為としての指導助言機能は、したがって、指揮監督権を前提とする管理・被管理

関係のなかに位置づけられざるを得ないものとなった。このような教育行政の現実にもかかわらず、兼子の所説は「指導助言を行なう者と受ける者との間の対等関係」あるいは「優秀なるものへの尊敬」に基づく指導助言行政を主張する。「指導助言の関係においては行政上の命令服従関係があってはならず、指導助言の優秀性をめぐって受ける側の自主的判断と主体的選択が保障されるべきなのである。」<sup>(12)</sup> というのがそれである。かような主張は、教育行政権による教育支配の実態をみない観念論的主観主義だといふほかない。公的支配の現実としてある「指導助言」を批判的に認識していく態度とそれは無縁である。

付言すれば、指導助言が「本来的に」機能する「制度的担保」があったとしても、それ自体、近代的な支配（支配としての指導）であるということへの批判的認識は不在である。兼子の所説が近代的支配理論にほかならないゆえんである。

教育内容への国家支配を排除するために「考案」された、いわゆる故宗像誠也氏の「内的事項・外的事項峻別論」は、教育内容（内的事項）への教育行政権の「オフ・リミッツ論」ゆえに、教育行政の関与論である指導助言行政論には、そのかぎりでも批判的となった。教育内容への官僚的統制という現実認識からとらえられたつぎのような指摘の方がリアリティを含んでいたのは当然である。

「官僚制を温存したまま、指導性を要求するとすれば、その結果は民主化に対する妨げになるほかあるまい。すなわち、専門技術的優秀性が、非民主的官僚制と癒着して、強大な統制力を発揮することは、警戒されねばならぬことである。」<sup>(13)</sup> もとより、宗像流の「内外峻別論」は教育への国家支配の現実認識にもとづくもの

ではないし、主観的見解の域をでるものではないということはいうまでもない。

以上のような諸説に対して行政解釈・見解について言及しておこう。

結論的にいえば、教育行政行為としての指導助言は、行政管理権のなかの管理作用のひとつにすぎない。教育行政機関の関係において、指導、助言、援助は、「法令に特別の定めがある」指揮監督などの関係以外の関係における作用であって、その意味では行政支配権の包括的機能をさしている。法令に基づかないというのは、法的拘束性をもたないという意味としてではなく、むしろ行政支配権、管理権の拡大的適用ということになる。

また、教委と学校の関係では、「設置者と学校という管理関係が設置者の全般的な支配権」「包括的な管理権」のもとにある<sup>(14)</sup>。教委による「指導助言」は、指揮監督権とならぶ管理権行使の一作用、ひとつの方法・態様にすぎない。「教育課程、学習指導等について、この学校側の主体性を生かすよう管理の作用を行うとすれば、その管理の作用は、指揮監督を中心としたものではなく、指導助言を中心したものにならざるをえない。」<sup>(15)</sup>

要するに、そこでいわれる「指導助言」とは<教育管理のための包括的行政支配権>の別名にすぎない。教育行政に期待される「自主性・主体性」は、支配意志(「指導助言」権者の意志)に沿って発揮される「奴隷の自由」とでもいべきものである。「指示した通りに行わせるのではなく、指示を越えて教育の活動を高める自主性に期待する」というのはそのような文脈で言われるものというほかない。いずれにせよ、教育行政権者は、教育への包括的支配権を有することである。たとえばそれは、包括的支配権をもつ教育委員会の「学校に対する

一般的支配権の自己抑制」<sup>(16)</sup>として学校管理規則を意味づけ、その支配権チェックの規定とみる考え方にあらわれている。むしろ、これは、行政側に都合の良い解釈であって、学校管理規則は、教育活動への統制規定である。

このようにみるならば、権力的な指揮監督の基礎にある一般支配権を教育行政においては「指導助言」と命名し、一般支配権の行使を指導助言的な態様で行使するために、それを保障する制度的措置(専門化された教員養成制度、免許・資格制、研修機会など)、イデオロギー(教師=専門職論など)あるいは制度の有機結合である教育構造を形成してきたのだという把握さえ成り立つであろう。資本制社会における公教育が国家権力の支配のために組織されたという事情とそれは関係している。

このようなわけで、今日における教育への国家支配の全面的展開にあたって、「指導助言」が支配にとっての有効性において位置づけられてきたわけである。しかも、それは教育行政権の行使という局面から、教育機関である学校内部における管理・被管理関係における支配の位相へと重心を移行させて構造化されつつある<sup>(17)</sup>。1970年代から80年代への教育支配、教育政策の展開は、じつはこうした教育への支配の質的転換を内包してすすめられたのだといえる。教育支配にとって指導助言とは何かが問われる必要がある。

## (2) <指導=支配>と教育構造

指導助言による教育支配ということが、今日の公教育において決定的に重要となりつつある。

すでに指摘したように、指導助言行政としては、指揮監督と同様だという意味ではなく、指導助言権が管理・被管理関係を媒介として、限定されない広範な管理分野での支配権的行使を行ない得るし、かつまたそのような現実が一般

化さえしつつあるという意味である。

とくに、教育委員会の指導主事による学校に対する指導行政は、学校訪問時における教員の教育指導などへの直接的な管理権行使の強化の現実をめぐる問題－指導案の提出命令など－としてある。

ところで、教育行政の位相ではなく、学校内部における管理職などによる教員への指導助言支配という位相は、これはよりいっそう本質的問題性を提示している。指導行政をめぐる問題では、この位相での論議が展開されてきているわけではかならずしもない。

指導助言が管理支配権として教員を統制するという事態は、公教育支配における国家による教員支配として決定的意味をもつであろう。

＜支配としての指導＞は、前述のように行政管理作用として指導助言があるのだという行政解釈が主張されているから、支配権があるのだということではない。実際、現行教育法制のもとで、校長などの個々の「指導助言」に教員が服さねばならないという規定があるわけではない。したがって、それに従うこと、また従うことを強制されるわけでもないから、そのかぎりで服さなければ権力による支配は成立しえない。

もとより、今日における＜支配としての指導＞をめぐる問題状況はそれらと位相を異にしている。すなわち、指導するものとされるものとは対等関係ではなく、管理するもの・されるものという関係にあって、こうした関係のもとでの「指導助言」への不服従が、法的根拠においてではなく、処分という権力支配権の行使として裁断されるという事態の問題性である。この点は、すでに＜処分－判決－処分＞という教育支配構造および国家権力の問題として指摘した。ここでは、この処分による支配構造の特徴に論及しておこう。

第一に、指導助言による支配の効果性は、それへの不服従は必ず処分として問われなくても、つねに処分として裁断される可能性によって担保されているという点である。

第二に、国家権力による処分の発動は、明示的根拠を欠如した分限処分に求められ、処分決定の判断が一方的に行政側に委ねられている。指導への不服従の反復が反抗的態度、協調性の欠如、学校秩序への敵対などを理由に全体として不適格とみなされ、分限処分の構成要件とされる。

第三に、以上のような前提のもとに、法的根拠を必要としない校長などの指導助言の教職員への行使は、随時、多様な理由で、教育活動などのあらゆる分野で行なわれうるという点である。

第四に、指導助言は教育の専門性を与件としており、指導を受けるものはつねに専門性では劣位にあるものとされ、また指導するものの専門性に基づく指導は絶対視される。このような意味で、専門性の水準の高低は、指導・被指導の関係を学校内部において容易につくり出し、こうした専門性による階層制は、＜支配としての指導＞のモメントを支配のそれとしていくつも学校内部につくり出すことが可能となる。学校は＜指導＝支配＞の契機を重層的に構造化する管理装置となる。

以上にみたような教育支配構造は、かつて指導助言も公的支配の形態だと指摘するにとどまっていた段階から新しい教育への支配構造の実体的なレベルでの対象化を可能にするものである。

このような教育支配のありかたがどのように、どうしてつくりだされてきたのか、それを明らかにしておくべきであろう。

さしあたり、ここでは要点のみをあげておき

たい。

第一には、教師＝専門職論および1971年以降の教員給与待遇の引き上げによる教育労働者の喪失化－それによる職能意識化。

第二に学校内部における教頭、主任制度化による職能組織化（専門職組織化）。

第三に研修体制強化による学校内部での＜指導＝支配＞契機の構造化の進展。

第四に教員養成制度における＜専門性＞の強調によるいっそうの国家統制化。

第五に、教育の職能的専門性への社会的関心とそれを期待する社会意識化および教員自体の意識化。

第六に、教職員組合運動の職能団体運動化。

第七に、こうした公教育体制を総体として国家主導による再編過程として組織化したこと。たとえば以上のようなことがあげられる。それらは、＜処分－判決＞の教育構造として対象化されねばなるまい。

つぎに、＜指導＝支配＞の教育構造に対して、どのように対応していくことができるのか。この点についても論議していくべき視点をあげるにとどめる。

第一に、教育の専門性を根拠とする＜指導＝支配＞構造への変革的实践は、近代公教育における教育の専門性原理を、教育保障原理としてではなく、支配原理として批判していく方向において追求される必要がある。いうまでもなく、＜専門知＞は資本制階級社会において分業－私有制による不平等および＜知識＞による支配と結合している。この課題は公教育における＜教育指導性＞の支配性を問う視座を共有するものでなくてはならない、であろう。

第二に構造化されてきた＜指導＝支配＞への闘争は、なによりも指導・被指導の関係への教育労働者の個別的包摂を克服し、市民社会的な

要素としてではなく、階級的要素としての自己を教育労働の主体的共同的な組織化と闘争のなかで確立していくこと。学校そのものを支配・被支配をめぐる階級的に対立する＜力関係の凝縮＞の場として顕在化させていくこと。つまり、学校を教育への国家支配の構造のひとつの位相として構成しなおしていく試みが必要に思われる。

小論では、教育支配への国家論的分析を予定していたが紙幅の関係で視点の提示にとどまった。上述のいくつかの課題の展開をふくめて、他日を期したい（1983年2月）。

#### （註）

- (1) 拙編『教育のなかの国家－現代教育行政批判』勁草書房（1983年）9頁。
- (2) 日教組・日教組弁護団『戦後教育裁判史・日教組弁護団25年史』労働教育センター（1980年）参照。
- (3) ニコス・プーランツァス『資本の国家・現代資本主義国家の諸問題』田中正人訳 ユニテ社（1983年）14頁。
- (4) 昭和53年（行）コ第26号判決・1983年12月24日、福岡高等裁判所。
- (5) 昭和45年（行）ウ第50号 行政処分取消請求事件判決・1978年7月28日、福岡地方裁判所。
- (6) 拙著『現代公教育論』社会評論社、（1982年）「第4章・教育裁判における国家の論理－伝習館裁判の地平」。
- (7) 森部英生「教育行政における『指導助言』の性格」日本教育行政学会編『教育における指導行政』教育開発研究所（1979年）所収。126頁参照。
- (8) ニコス・プーランツァス 田口富久治・山岸紘一訳『資本主義国家の構造Ⅰ－政治権



- 力と社会階級』未来社（1978年）153頁。
- (9) 『持田栄一著作集 5 教育変革の理論』  
明治図書（1980年）24頁。
- (10) 兼子仁『教育法』有斐閣（1963年）114頁。
- (11) 高柳信一他編『教育行政の課題』勁草書房  
（1980年）63頁。
- (12) 兼子仁・永井憲一・平原春好編『教育行政  
と教育法の理論』東京大学出版会（1974年）  
183頁。
- (13) 宗像誠也『教育行政学序説（増補版）』有  
斐閣（1970年）64頁。
- (14) 天城勲「教育行政の性格」同編著『教育行  
政』第一法規（1970年）所収、35頁。木田  
宏「指導行政の構造と理念」『日本教育行  
政学会年報Ⅴ・教育における指導行政』教  
育開発研究所（1979年）26頁。
- (15) 木田宏「指導行政の構造と理念」前出書  
29頁。
- (16) 木田宏編『教育行政』有信堂（1982年）  
44頁。
- (17) 森部英生 前出論文 「法律による教育行  
政」に代わる「指導助言による教育行政」  
の問題性を指摘しているが、学校内におけ  
る「指導助言」は識別して論じられるべき  
であろう。