

宗谷教職員組合における「民主的学 校づくり」論の展開に関する序論的 研究

—2000年代の定期大会議案書を手がかりとして—

富樫千紘・御代田桜子・米津直希

●要約

本研究の問題意識は、宗谷管区の教育運動の中核を担ってきた教職員組合が、どのようにして「学校づくり」論を深めていったのかを明らかにすることにある。そのため本稿では、2000年代以降の定期大会議案書を手がかりとして、宗谷教職員組合がどのように「民主的學校づくり」を用いているのか、整理を行った。この作業を通じて、今後の検討課題を三点抽出した。

●キーワード

学校づくり

教職員組合

はじめに

2000年代以降、これまで実践的に使用され深められてきた「学校づくり」の言葉を使った教育政策が間断なく降りてきている。それらの政策の特徴は、「開かれた学校づくり」を謳いながらも学校・家庭・地域の連携の在り様に変質を迫るものや、教職員集団の同僚性を変容させるもの等、学校組織に関わる一人ひとりを個別に分断しようとする点にあった。他方、こうした政策状況の中で、学校教育本来の目的に立ち返り、学校・家庭・地域の連携をつくりだし、あるいは教職員の集団づくりに取り組む学校も少なくなかったように思われる。また、家庭・地域の貧困という全国的状況は、地域における子育ての孤立という状況を生み出している。こうした状況において、学校が組織体として学校づくりに取り組むことが一層求められているとも言える。

教育合意運動に代表される宗谷管区の教育運動の特質として、教師の責務理解に基づく「学校づくり」論の重要性が指摘されてきた。同時にそれらの運動を振り返ると、そこでは教職員組合の存在が重要な位置を占めていることが確認できる。本研究の問題意識は、今日的な教育状況において、宗谷における教職員組合がどのように「学校づくり」を理解し、あるいは「学校づくり」論をもとに運動をつくりあげていたのか、という点にある。

宗谷における教育運動の中核を担ってきた北海道教職員組合宗谷支部は、1990年に発展的に解消し宗谷教職員組合（以下、宗谷教組）となる。宗谷教組では、それまでの教育運動の論理を引き継ぎつつ、その時々課題に対応しながら運動を展開していくこととなった。宗谷教組が教育運動の一翼を担った要因として、宗谷教組が「民主的学校づくり」論をその運動の基盤においていた点が指摘されている⁽¹⁾。その際、宗谷の教職員組合運動では「学校づくりと職場づくりの区別と関連」「教育運動と組合運動の区別と関連」について、相当に慎重な議論を積み重ねてきたことが、明らかにされている⁽²⁾。これらのことから、宗谷における教育運動は、宗谷教組における「民主的学校づくり」論が極めて重要であったことがわかる。

そこで、本稿では、宗谷教組における「民主的学校づくり」論の運動的あるいは実践的展開を検討するための基礎作業として、宗谷教組の定期大会議案書を素材とし、2000年代以降の教育政策動向や地域課題の中で「民主的学校づくり」がどのように用いられてきたのか、整理を行う。その作業を通じて、今後の検討課題を抽出することを課題とする。具体的には、まず議案書における「民主的学校づくり」理解の特徴の変遷を整理し、時期ごとの特徴を示す。次に、「民主的学校づくり」の具体的実践の側面である教育研究活動及び人事の運動について、どのように「民主的学校づくり」が用いられているのかを整理する。そして、2000年代以降の教育政策の中でも学校教職員評価制度及び査定昇給制度に着目し、それに対して「民主的学校づくり」がどのように用いられているのかを確かめる。

1. 議案書における「民主的学校づくり」理解の特徴の変遷

(1) 宗谷の学校改革の方向性「三つの教育課題」－1999～2000年－

1999年度の総括では、宗谷の学校改革の方向性として「三つの教育課題」が提起されている⁽³⁾。ここから、父母との「共同」、具体的にはPTA活動の在り方が「最大の課題」とされていたことが読み取れる。

(1) 子どもにとって何が必要なことか語り合おう

今、子どもたちは、学力の基礎と生活の基礎にくずれが生まれています。さらに「いい学校」=「いい会社」=「幸せな人生」という知育偏重の押しつけが拍車をかけ、過度なストレスが子どもに内在しています。こうした状況に追い込まれている子どもの現状をさまざまな角度から見つめ直し、今、子どもに何が必要かという語り合いをすすめてみましょう。それが教育改革をすすめる原点です。

(2) 父母と教職員の協力・共同が今、求められている力量です

教職員は教育条件が不十分な中であっても懸命な努力を重ねています。しかし、子どもの人格形成は家庭・地域との連携を抜きには達成できないということも痛いほど感じています。大切なことは、担任としての努力や教科担としての努力だけでは子どもを大きく変化させることはできないということを率直に受け止め、父母と教職員が協力・共同するという教育改革の基本方向に立ちきることが重要です。子どもの教育に真に責任を負うためには、主権者である父母と教育の専門家である教師が協力・共同して相互に高めあう以外に教職員の力量向上も教育改革の力も生まれません。この観点に立った努力が今、私たちに求められます。

(3) P T A活動への参加と改善が最大の課題です

人間関係の希薄さは、親や地域にも生まれています。親の「我が子主義」やP T A活動に対する非協力、モラルの低下と投げやりな態度など大人にとっても問題性を感じる実態があります。今、子どもを持つ親が真の親となって成長しなければならない必要性がさまざまな角度から提言されています。大切なことは、教育の目的を達成するために父母と教職員が文字通り協力・共同しあう組織=P T Aの組織的特性を最大限活かすきるとりくみが求められています。この特性を生かし、P T A活動の父母と教職員の参加意識を高め、学級・学年、地域(町内)からの草の根の教育改革をすすめることです。このことを通じて「親育ち・教師育ち」の明るい教育改革の展望が生まれます。

(2) 「楽しくてわかる授業づくり・学校づくり」の提案—2001年度以降

2001年度以降、学校五日制を契機に、「楽しくてわかる授業づくり・学校づくり」の運動が提起された。2001年には、学校づくりの基本方向についてすべての学校長との間で確かめ合いが行われた。その「申し入れ」では、次年度から完全実施される学校五日制を前にして、以下の二つの実践課題を提起している⁽⁴⁾。

一つは「わかる授業・楽しい学校づくり」をすすめるために、すべての子どもたちに基礎学力と自立の力を保障する教育課程づくりを全教職員・父母の参加によってすすめていくことです。

二つめは「三つの教育課題」を土台に休業日も含めたP T A活動の改善・充実を求めて、全教職員・P T A役員・全員の協議によってその方針を確立し、話しあいをすすめることです。

こうして提起された「楽しくてわかる授業づくり・学校づくり」の特徴は、以下の三点に整理できる。第一に、教師「個人」のみならず、学校の「教職員集団」の力量形成という観点を重視している

点である。それゆえ、この運動では校内研修の充実を重視している。第二に、校内研修の充実という目標が、同時に日常的な子どもの実態交流及び交流の充実を求めている点である。第三に、子どもの実態把握として、学校・家庭・地域という三つの場面と、子どもの生活と「学力」という二つの側面を想定している点である。

それを端的に示しているのが、2004年度の議案書である。たとえば、2004年度提出の「子ども達に確かな学力と生きる力を育てる授業づくり・学校づくりをすすめるための要求書」について、議案書では以下のように整理されている。すなわち、この要求書は「目の前にいる子ども達の実態（学校・家庭・地域）から出発し、一人ひとりに確かな学力を育てようという願いに基づき、『楽しくてわかる授業づくり』での教職員集団としての一致点を求め合う」ものであり、同時に、『楽しくてわかる授業づくり』での一致点は、教職員集団としての研修の充実を目指すもの」として捉えられている。また、当該年度の分会方針の特徴として、『楽しくてわかる授業づくり』の実現に向けて具体的な方針に踏み込んだ方針、校内研修の充実に向けた方針がたくさん語られたこと⁽⁵⁾。

さらに、議案書では「楽しくてわかる授業づくり」について、以下の二点に整理されている⁽⁶⁾。

一つは、前述したとおり子ども達の実態から出発した教育課程の編成と一時間一時間の授業の組み立てです。

二つ目には、「楽しくてわかる授業づくり」の力量を個人の力量だけに求めるのか、集団として力量を高める中で個人の力量も高めていくのかという点です。個人の力量を高めようとする努力は当然ですが、同時に個人個人の力量だけでは、複雑化している子ども達の声（心の声）を受け止める事はできません。

教職員集団としての力量アップが私達の目指す「楽しくてわかる授業づくり」を前進させる校内研修の充実であり、日常的な実践交流・子どもの実態交流の充実なのです。

※下線は引用者

さらに、「楽しくてわかる授業づくり」の三要素について、以下のように記述されている⁽⁷⁾。

1 『授業の入り口』

子どもの生活（学校・家庭・地域の実情）と、学力（点数としての学力・生きて働く知恵や人格としての学力）の実態を的確につかみ、そこから出発した授業を組み立てる

2 『授業技術』

子ども達の学び方や学ぶ方法に通じる力で、私達教師にとっては発問であったり、板書であったり、教材分析の力であったり、驚きと発見のある教材教具の工夫であったり…。基本的な授業技術。

3 『授業の出口』

授業を通して学んだ学力（点数になるもの・ならないもの）を発揮する場面や機会を設定し、評価、激励に結びつけていく。

※太字は引用者

(3) 家庭・地域との連携と小中連携への注目—2005年度～

2005年度以降、「楽しくてわかる授業づくり」の取り組みについては継続して重点事項とされているが、その内容として、家庭・地域との連携や、小中連携が具体的事項として加えられていった。

2005年度には、「夢と希望にみちた学校づくり宣言（案）」（2005年4月1日）が出される。それは以下のようなものである⁽⁸⁾。

『夢と希望にみちた学校づくり宣言（案）』

- 一、私達は、子ども達が夢を抱き、夢に向かって頑張れるために、憲法と教育基本法が精神が生かされる学校づくりをめざします。
- 二、私達は、子ども達に豊かな心を育むために、正義と心理に基づいた思いやりとあたたかさにあふれる学級・学年集団づくりをめざします。
- 三、私達は、子ども達に確かな学力を育むために、楽しくてわかる授業づくりの授業改善に努めるとともに、一人一人の学習意欲をさらに引き出すための教え愛と励まし愛のある学級・学年集団づくりをめざします。
- 四、私達は、常に子ども達の実態から出発した教育課程の編成に務め、実践に当たっては、個人の力量と個人の責任論に矮小化する職場集団ではなく、組合所属を問わず全ての教職員との協力共同を追及し、励まし愛とたゆまぬ努力を土台にした、あたたかい職場集団をめざします。
- 五、私達は、教育の専門家として学校の中だけで子ども達の成長を捉えるのではなく、家庭や地域に積極的に足を運び、父母、地域住民との連携を大切に、地域の中の子ども達を地域の人達と一緒に育てていくことをめざします。

2005年4月1日 宗谷教職員組合

※下線及び太字は引用者

この時期に、議案書に「小中連携」が登場するようになる。たとえば、05年度学校長提出要求書「宗谷の子ども達にとって夢と希望にみちた学校づくりを」⁽⁹⁾で確かめられた重点として登場している。

- 一、「楽しくてわかる授業づくり」の取組を校内研修を中心に豊かに進めましょう
- 二、「安心・安全な学校づくり」を教室・学校・地域の中で進めていきましょう
- 三、「豊かな心と確かな学力を育む学校づくり」を応援するPTA活動の工夫改善を進めましょう
- 四、地域ぐるみの子育て運動の推進と小中連携を充実させましょう
- 五、「豊かな心と確かな学力」を育む教育条件整備を前進させましょう

※下線及び太字は引用者

これ以降、議案書では、家庭・地域との連携や小中連携に関する到達点に関する記述が掲載されるようになる。たとえば、05年度の特徴として、「子ども達に確かな学力を育成する」方針を、「学校だけではなく父母との協力共同の営みとして位置づけ、今まで取り組んできている実践を整理する中から『確かな学力育成』での学校・家庭・地域との協力共同の模索がスタートした点」が挙げられている⁽¹⁰⁾。また、06年度の特徴として、「『子ども達に確かな学力を育成する』方針を、学校だけではな

く中学校区を単位とした小中連携を柱とした父母地域との協力共同の営みとして位置づけ、今まで取り組んできている実践を整理する中から『確かな学力育成』での学校・家庭・地域との協力共同の模索がスタートした点」としている⁽¹¹⁾。

また、06年には、「楽しくてわかる授業づくり」を実践するための三要素として以下が掲げられている⁽¹²⁾。

1、教師が授業をするために必要な基本的な授業技術について

・子ども達の学び方や学ぶ方法に通じる力で、私達教師にとっては発問であったり、板書であったり、教材分析の力であったり、驚きと発見のある教材教具の工夫であったり…。基本的な授業技術。

2、子ども達が生活する家庭、地域社会の実情を踏まえた上で授業を構成する力

3、学ぶ意欲を向上させ学びの習慣化のための、指導・支援の体制を確立していく力

※太字は引用者

ここでは、04年度に掲げられた「楽しくてわかる授業づくり」の三要素が項目1に凝縮され、新たに家庭・地域の実情を踏まえること（項目2）や、学ぶ意欲の向上・学びの習慣化の指導・支援という家庭学習支援の視点（項目3）が登場している。また、06年議案書では、この三要素に加えて、「個々の力量問題だけにする事なく、校内研修の充実を方針に掲げ、より集団としての力量の向上が図られるという視点を大切にしていきたいことが記述されており、この点は以前のものを引き継いでいる。さらに、「市町村研や管内的な交流の広場の充実も大変重要である」と考えていることが記述されている。

07年、08年もこうした考え方に立って、「宗谷のすべての子ども達にとって夢と希望にみちた学校づくりを」の要求書が提出されている。

(4) 子ども・家庭の貧困と学校間連携・子育て運動の接続

09年以降の議案書では、「楽しくてわかる授業づくり・学校づくり」の基本的な考え方を引き継ぎつつ、経済状況の変容による子ども・家庭・地域の貧困という課題に対応するべく、学校間連携や子育て運動の重要性の記述が強調されるようになる。

09年度議案書⁽¹³⁾では、厳しい経済状況に起因する家庭・地域の生活基盤の崩れが指摘されており、そうした中で「孤育て」防止の取り組みとして、各地でのネットワークづくりという課題が提起されている⁽¹⁴⁾。そして、教職員・組合員として努力していくポイントとして、以下の三点がかかげられている⁽¹⁵⁾。

①学校づくりの基本要求は「学校職員評価制度」に現実的に対応する共通基盤です。地教委連部会からも、評価制度の共通基盤は「学校教育の基本で一致すること」という見解が示される中、私達はその基本を学習することは重要です。

②学校づくりの基本要求と五つの実践課題について、自分の学校・職場の実態に照らし合わせて、今何をどう改善すべきかを明らかにすることです。新年度の学校づくりの基本要求と五つの実

実践課題を深め合うことも大切です。

- ③当面としての実践課題を確かめ、それに向けて教職員として、学年として、分掌として相互に激励しあって取り組むことです。PTA 総会に昨年以上の組織化を、最初の参観日には子どもが張り切る授業の実施を、等々。学校づくりの節目になる教育活動・学校運営を豊かにする決意を固めよう。

また、09年度には、稚内市の学校教育推進計画に子育て運動が位置づけられることとなった。ここでは、「『交流から連携へ、連携から一貫へ』のあゆみを開始する」とされており、「学校間連携は、子育て運動の原点を今一度直視する機会であり、学校が自立性を発揮し、効果的な指導の連続性を獲得する重要な手段」と位置付けられていることが議案書にも紹介されている⁽¹⁶⁾。

2010年度第1号議案「総括にあたって」では、北海道子どもセンター呼びかけによる「子どもの育ちと貧困」アンケートからの記述が掲載されている⁽¹⁷⁾。

- 一人親家庭で、夜の仕事をしている。深夜まで、小中学生だけで過ごしているようだ。
- 親の夜勤等で、中学生と園児だけで過ごしているときがある。
- 夜遅くまで仕事をしている親の変わりに、朝も自分で下の子の世話をして学校に来ている。
- 養育能力が不十分で、結果的にネグレクトという傾向の家庭がある。
- 給食費を払ってもらえない。
- 家庭で食事が充分に取られていない。
- 病気や怪我、虫歯があっても、病院・歯科医院に行けない。
- 学校納入金の支払いが困難な子どもがいる。
- 修学旅行費や卒業アルバム代の納入が困難な子どもがいる。

そして、2011年度の具体的課題としては、「戦後最大の災害となった東日本大震災支援の取り組みを共同の力で豊かなものにすると同時に、目の前の子ども達のためにも安心して学べる学校、安全に通える学校づくりに教職員組合がその役割を發揮して取り組むこと」が挙げられている。さらに、小学校では改訂学習指導要領全面実施、中学校では移行期最終年度であることと同時に「貧困と格差の広がりの中、子どもたちの生活基盤が壊れ」、「学ぶ意欲を奪われ」ていたり、「経済的理由で学ぶ権利が保障されていなく」かったりする実態、あるいは「子育ての孤立感の深まり」が「教育現場の困難さを一層深刻に」していることが現状の課題として挙げられている⁽¹⁸⁾。

(5) 組合運動と「民主的學校づくり」の再整理～2012年以降

2012年からは、これまでの宗谷教組の運動の再整理が行われており、その中で「民主的學校づくり」が改めて紹介されている。基本的な考え方はこれまでの流れを引き継いでいるが、特に特徴的であるのは教師の日常的な営みと「民主的學校づくり」のつながりを意識的に記述している点にある。

12年度の議案書では、12年度を総括する上での三つの視点として以下のように整理されている⁽¹⁹⁾。

- (1) 組合運動は自分の要求を実現させる運動
- (2) 集い、つながることへの芽が次々と
- (3) 学ぶことの大切さを確かめ合おう

項目(2)については、「日常的な学び愛というキーワードをもとに、支部として集い学び合う活動を進めてきた」こと、(3)については、以下のような具体的な記述がなされている⁽²⁰⁾。

日常の忙しさの中で、社会情勢を読み解き、切実性を持つまで理解を深めることは並大抵のことではありません。だからこそ組合の存在意義がここにあるのではないのでしょうか。分会や支部としての活動に厚みをもたせるために、意識して学ぶことの大切さを確かめ合ひましょう。大切にしたいのは、「学ぶために組合運動をする」のではなく、「分会・支部が集い運動をするために必要だから学んだ」という意識の確立です。

2013年度からは「議案書」という形ではなく「ハンドブック」形式になっている。この背景には、定期大会の議案書が「細々していてわかりにくい」「内容が難しい」という組合員の声があった⁽²¹⁾。こういった声に基づき、これまでの宗谷教組の活動を総括して、「宗谷教組の活動を読み解く25の視点」としてまとめハンドブック形式でそれらの視点ごとの解説を掲載する形となった。また、組合用語の解説などもまとめられている。

たとえば、2013年度の「ハンドブック」では、春の学校づくりの要求書の4つの要求について、教職員の日々の活動との接続点を意識した記述がされるようになっている⁽²²⁾。

「春の学校づくりの要求書」4つの要求

- 1 子どもたちに生きる力と確かな学力を育むために、楽しくてわかる授業づくりを進めよう
 - ①授業づくりに欠かせない教職員集団としての学び合い
 - ②子どもたちが本質を学ぶ、仲間と共に学び合う。学校だからできること
 - ③保護者・地域のみなさんと紡ぐ授業づくり
 - ④テストの結果を教育的に取り扱おう
 - ⑤校内研修を基礎とした、先生方の集団的な学びを大切にしよう
- 2 子どもたちを地域みんなで育てよう～豊かなPTA活動と地域挙げての力合わせを～
- 3 教師が相互に力量を高め合う相互評価のシステムを充実させよう
- 4 子どもたちの健やかな成長のために、教育条件整備を進めましょう。

分会方針づくりを重要視する点は2000年代以降貫かれてきた点であり、それは12年度以降も変わらない。13年度の「ハンドブック」では、分会方針づくりの重要性について、「『学校づくりの本質』と関わってどういった関係になるのかを、自分の学校・職場と関連付けて説明できることが大切」⁽²³⁾と記述されており、「学校づくり」との関連が指摘されている。さらに、「楽しくてわかる授業づくり」については、「本当に大切にしていきたいのは、目の前の子どもたちをともにする先生同士の学び合い」であり、「日常的な学び合いこそが不可欠」であると記述されている⁽²⁴⁾。また、14年度に向けての提起として、「声を集め、本質にせまる宗谷教組の運動づくりを進めよう」が掲げられている。この提起は、

「先生の力」「教職員組合の力」「発信力と対話力」をもとに「三づくりの実践的統一」を図るべく教育講座運動を広めようとするものであった⁽²⁵⁾。

14年度の「丸わかりガイドブック」でも日常的な営みとのつながりが意識されており、次年度への提起として、「教育研究運動をみんなで創ろう／教職員組合の力を高める取り組みを／宗谷の教職員の組合運動を未来へ～運動を豊かにする組織強化の3カ年計画～」が挙げられている。さらに、「教育講座運動で学び、教育課程づくりで力を発揮しよう～組織強化の取り組み～」として、日々の教育実践と運動の結びつきを可視化しようとしている様子が見られる⁽²⁶⁾。

以上の2000年代以降の宗谷教組議案書における「民主的學校づくり」理解の変遷の特徴をまとめると、以下のようなだろう。(1) 2000年を迎えるに当たって、父母との「共同」、PTA 活動の在り方が最大の課題とされていたこと、(2) 学校五日制をひとつの契機として、「楽しくてわかる授業づくり・学校づくり」が中心課題となっていくこと、(3) (2) の課題を実現するための内容として、家庭・地域との連携や小中連携が加えられていったこと、(4) 家庭・地域との連携は、その後子ども・地域の貧困という課題に対応するという側面から強調されていったこと、(5) 12年以降、これまでの運動の展開や概念の再整理が行われており、その主眼は教師の日常的な営みと運動とのつながりの可視化にあるように見受けられることである。

2. 「民主的學校づくり」の運動の具体的実践

(1) 教育研究活動に関わる運動・理解の展開—学校づくりと教育研究

教職員の研修に関する宗谷教組の基本的な考え方については、2000年代以降の議案書すべてで共通して、以下のように整理されている。

- 1、教職員の研修は「学問研究の自由」と「学校、教職員の自主性と多様な実践の保障」が前提であること。
- 2、教職員には、専門的知識・技術・子どもに対する深い洞察力などを自発的に身につけるために、研修の機会が十分に保障されるべきであること。

①組合教研の取組（教育講座運動、学び愛フェスタ）

宗谷教組による組合教研の取り組みとして、教育講座運動と学び愛フェスタが挙げられる。教育講座運動とは、1988・89年の宗谷教育年に実行委員会形式で行われた教育研究の運動からはじまったものである。それは、「①子どもの心と生活を教職員集団みんなで共通につかみ合う学び合い②父母と教職員の協力・共同の力で子どもを変えることに確信を持つ学び合い③教育の専門家である教職員集団の力量づくりに本気で切り込む具体的課題の学び合い④教師育ち、親育ちの機会として、街ぐるみ、校区ぐるみの学び合い」の四点を目的におき、管内のすべてのまちで取り組んだものであった⁽²⁷⁾。その後宗谷教組が発足し、組合独自の教育講座運動が展開された。それは「授業や生徒指導の疑問や悩みが生まれた瞬間に行う自主・自由な集団研究」として位置づけられている⁽²⁸⁾。学び愛フェスタは、教育講座運動の一環として新年度のはじまりの学級開き・教科開きにどのように取り組むかを学ぶひとつのイベントとして開催されていた。

②行政研（官製研修）に関する組合の態度

行政研修に対する宗谷教組の基本的な態度は、以下のように整理されている。

- 1、参加者の特定など上意下達の意図を持った研修の開催には基本的には反対の立場であること。
- 2、しかし、学校長・教育行政が組合の主張する教職員の研修の基本的な考え方を充分理解し、研修会の開催にあたって、参加者や学校現場・教育関係者の意見を充分聞き、研修内容や運営に反映させる努力を行うのであれば、参加拒否などの機械的な戦術はとらず現実的な対応はできること。

こうした態度は、2000年代以降のすべての議案書において一貫しており、この考え方に基づいて2000年代以降導入された各行政研修について対応している。

とりわけ、行政研修に対する態度と「民主的学校づくり」の関連について読み取れるものとして、「長期休業中における研修と勤務のあり方について」が挙げられる。これは04年度議案書から記載されたものであり、それ以降継続して掲載されている。具体的には、以下のような内容である⁽²⁹⁾。

一、学び合いを土台に学校長と話し合いを

各分会（各支部）と学校長（市町村校長会）との協議の四つの点

（1）共通理解に達すべき三項目を確かめ合います

①教職員の勤務条件に関わる諸事項は、組合と合意をめざして交渉（話し合い）で解決をはかること。

②教職員の研修は教育活動という職務の遂行上及び質的向上のために、必要性和有益性のあるものは勤務扱い、または、勤務の義務免除の取り扱いとすること。なお、研修の必要性和有益性を判断するにあたっては教育の自主性・専門性の見地をふまえ、教職員の年次計画などを基盤に、所属職員全体の意思を充分尊重し各学校長の承認事項とすること。

③学校長の承認行為に行政機関（その他諸団体）は不当に介入すべきではないこと。

（2）長期休業期間の研修と勤務のあり方については、十分な研究と協議が不足していた事を反省し、この機会に長期休業期間を含む研修と勤務の正しいあり方を全教職員で深め合い、この協議の一致点にもとづいて学校としての対応を進めること。

（3）学校の自主性を保障させ、学校の実態と課題にかみ合った方法の確立に向け取り組みましょう。

①長期休業期間の研修の取り扱いについては、職員会議（あるいは校内研修会議）に位置づけ、学校としての研修テーマを確認し、一人ひとりの教職員が研修テーマと日程（研修計画）を確立し、全体で確認し合う等。

②研修のテーマについては、学校研究課題と同時に、教職員一人ひとりの状況にかみ合った研修テーマが設定されるよう十分な協議と配慮を進める事など。

③完全学校五日制を視野に入れ、学級・学年P T Aの活動や地域（町内会）との関わりなども大切な研修の一貫である事を相互に理解しあう事など。

④教職員の研修にふさわしく、研修結果については自主的・自覚的に文書に整理したり、二学

期早々に校内研修会議を開催し、研修内容を交流しあう場を設定する等。

(4) 学校事務職員の特殊性の保障を求めて

特に、学校事務職員の長期休業期間の研修と勤務の取り扱いについては、硬直的な対応とならないよう分会、全教職員、学校事務職員との十分な協議をもち解決をはかります。/その際、特に次の点について共通理解を図りましょう。

- ①学校事務職員の職務は、学校経営上重要な柱を担っており、その職務の遂行上、教員と同等の研修権・勤務の適正化が図られることが望ましいこと。
- ②しかし、現状の法令（特に「教育公務員特例法」）の中では、学校事務職員の研修と勤務の扱いが、教員と同様に確立されていないという不十分さを持っていること。
- ③したがって、現状の法令の不十分さを機械的に学校現場に適用すべきではなく、学校長は学校経営の責任者として、円滑な学校経営という学校事務職員の職務の遂行にふさわしい研修テーマを相互に求め合い、同時にこの研修の実施にふさわしい職務の取り扱いを学校長の判断として進めること。

ここでは、①学校の実態と課題にかみ合った研修方法の確立、②「教職員一人ひとりの研修テーマ」と「学校研究課題」をセットにする考え方、③学級・学年 PTA の活動や地域（町内会）との関わりも研修の一環であることを相互に理解し合う観点、が確認されている。また、とりわけ学校事務職員の特殊性の保障についての記述は重要であろう。

その他、「十年経験者研修」、「初任者研修」、「教員免許講習」に対しても、「民主的學校づくり」の視点でそれらの課題を指摘した上で、課題を克服しつつ現実的な学校課題に対応する行政研修にするよう運動を進めることが提起されている。

たとえば、「十年経験者研修」の課題について、以下のように指摘されている⁽³⁰⁾。

- ①教職経験十年目の先生方は、各学校においても貴重な経験者であり、学校運営の中心となつてがんばっている実態があります。そこで実施される研修が必ずしも、学校現場で身につけたい力にマッチしていないこと。
- ②特に、選択研修として実施される社会体験のメニューについては、実施時期や内容について改善が必要であること。
- ③学校づくりの中核としての激務を送っている中堅教員が強制的に研修に組み込まれる事によって、さらに激務になっていること。

この三点の指摘のうち、①は個別学校の「学校づくり」の課題とのつながりの必要性を、③については、研修によって個別の「学校づくり」が困難になる可能性を指摘しているものである。

③ 共同の広場・管内研に関する態度

宗谷教組は管内規模の教育研究集会（以下、「管内研」）について、構成団体ではなくとも、組合として管内研をより良くするための取り組みをしている。具体的には管内研に参加することの意義や、積極的な参加を呼びかけたり、管内研のコーディネーターや授業者となった教職員に対する「激励」や

その「頑張りを発信」したりするなど、「管内的な学びの広がり」を「応援する」という立場をとっている⁽³¹⁾。

たとえば、2001年度に開催された「全道へき地複式研究大会」については、組合の役割として以下の2点を掲げている⁽³²⁾。

- ①組合としてできる限りの激励活動を展開しよう
- ②教育講座として位置づけ学びあいを呼びかけて

また、2002年度の宗谷管内教育研究50周年記念大会では、以下の四点を基本的要求として、管内的な研究・交流の広場として管内研がより豊かなものとなるよう、組織としての討議と意見の反映に取り組んだことが記されている⁽³³⁾。

- ①一人ひとりの教職員の思想信条や学問・研究の自由が保障される広場であること。(教師の自主性と実践の多様性が保障される広場であること。)
- ②教育と学校の自主性が保障される広場であること。
- ③地域・父母・あらゆる教育関係者の参加が保障される広場であること。
- ④一人ひとりの参加・不参加の自由が保障される広場であること。

(2) 人事に関わる運動の展開—学校づくりと人事

①「人事闘争の4つの基本方針」

宗谷教組の特徴的な運動として「人事にかかわる分会要求書づくり」がある。一般に、職場から転勤する場合には、教職員個人の生活と権利が優先事項とし個人の問題として議論されるが、宗谷教組では個人の生活と権利の問題だけではなく子どもの成長・発達を保障する教育活動に責任を持つ集団として、本部—局、支部—地教委、分会—学校長の間で各学校の学校づくりと結びつけて民主的人事ルールをつくる議論が行われてきた⁽³⁴⁾。その結果、宗谷管内では各学校、教職員組合、校長会、教頭会との話し合いを経て作られた「人事異動実施要領」の取り決めをベースに人事行政が行われてきた⁽³⁵⁾。

2000年代以降の学校づくりと人事の運動において基本方針とされたのが、「人事闘争の4つの基本方針」である。これは、1997年の人事の反省から確かめられたものである。

人事闘争の4つの基本方針

- 1、私たちの専門的な力量づくりの保障を前提に、学校の主人公である子ども、教育の主権者である父母の願いに応える教職員集団を確立すること。
- 2、子どもと父母の願いと実態に応える教育諸条件の抜本的改善を実現する。全国・全道そして管内の地域間格差・学校間格差を解消すること。
- 3、働きがい・生きがいの生まれる生活・勤務条件の改善をはじめ、教職員組合の人事に関する団体交渉権と意見具申権を確立すること。
- 4、学校長の具申権、地教委の内申権の民主的行使とその尊重を前提に、人事異動方針・人事異動要領の決定・取り扱いを含め民主的人事ルールを確立すること。

この基本方針に基づいて、各分会ごとの人事にかかわる分会要求書が作成された。その考え方の基本は、「宗谷管内すべての学校で、子ども・父母の願いを大切にされた教育条件整備としての優れた『教職員構成』を実現させよう」というものであった。

②「学校要求書づくり」の運動—2000-2002年—

2000年には、「わかる授業・楽しい学校づくり」と人事闘争を統一して進めるための運動として、「学校要求書づくり」が提起された。この時の課題は、「人事を巡る四つの課題」としてまとめられた⁽³⁶⁾。

人事を巡る四つの課題

- 1、二年後の稚内の大規模統合をはじめ急激な学級減により大幅な過員状況とそれにとまなう教育条件の低下が予想されること
- 2、「わかる授業・楽しい学校づくり」を保障する教職員定数の改善を極めて不十分である「第七次定数改善計画」の中であっても具体的前進を勝ち取ること。
- 3、宗谷の民主的學校づくりの先頭に立つ管理職を積極的に生み出していくこと。
- 4、管内の人事交流の課題として、共働き教職員の交流のあり方について改めて問われていること

一方、2001年に道教委は、労使合意のもとで締結されてきた「協定書」を破棄した。これまで、この「協定書」に基づき、教職員の権利行使や勤務、労働条件の運動を行ってきた経緯があるが、道内では「協定書」を盾に、機械的な権利行使と組合管理の学校の追求が行われていた。こういったなかで、宗谷教組は「学校運営と校務分掌に関する確認書」（以下、確認書）をもとに、教育関係者や校長と分会の間で「教師は国民に直接責任を負って行われる教育の担い手である。その責務を果たすため、教師の民主的諸権利はもとより教育活動上の自主的権限が尊重されるべきである」という基本方向を確認してきている⁽³⁷⁾。

③「学校づくりの確認書」破棄による新しい人事ルールづくりの運動—2003年以降—

2003年以降、共通基盤として掲げられていた「確認書」が破棄されることになり、新しい人事ルールを確認していく取り組みが始められることとなる。03年には、「学校づくりと人事に関する分会要求書」による人事闘争を行った⁽³⁸⁾。そして04年度には、管内統一要求書「宗谷の子ども達に確かな学力と豊かな人間性を育てる学校づくりと人事に関する要求書」が出され、それに加えてすべての分会で「学校づくりと人事に関する分会要求書」の作成が呼びかけられた⁽³⁹⁾。その目的は、以下の二点である⁽⁴⁰⁾。

- 一、一人ひとりの組合員の人事要求を分会・支部・本部が性格に把握し、切実な人事要求（重点要求）を組織的に確定し、その実現をめざすこと。
- 二、宗谷管内のすべての学校が、地域父母の教育の願いに応える学校・働きがいのある学校になることを目指し、民主的な学校づくりを前進させるための要求を、学校長と分会との間で明確にするための協議をすべての学校で進めること。

これ以降、管内統一要求書の提出から分会要求書の作成という流れで人事闘争が行われるようになった。

たとえば2008年度議案書では、一人ひとりの組合員・全教職員の「理解と納得」を前提に、管内課題の解決と一人ひとりの教職員の要求実現を統一して取り組むことを基本に、次の点に力点をかけて取り組むことが提起されたことが記述されている⁽⁴¹⁾。

- ①分会で、課題の共通化と管内な取り組みを要請していることを確かめよう。同時に、管内課題に応えようとしている教職員を激励し、生活・教育条件についての丁寧な話し合いを進めよう。
- ②第二次の焦点化に向けて職場を基礎に人事要求を持っている教職員の不安や悩みに丁寧に応える組合の役割を發揮しましょう。人事要求を交流したが、学校づくりの課題解決に向けての話し合いや、人事要求の焦点化・具体化の取り組みがなくては要求実現は困難です。職場の組合員・教職員に責任を持ち学校づくりに役割を發揮する分会としての頑張りが必要です。

また、2009年度人事に向けて、「2009年度第一次人事異動アンケート」が取り組まれ、予想される宗谷の「学校づくりと人事」の課題について、全ての教職員・教育関係者に呼びかける『宗谷の「学校づくりと人事」討議資料』（以下、討議資料）が作成された⁽⁴²⁾。

●『宗谷の「学校づくりと人事」討議資料』

一、宗谷の「学校づくりと人事」をめぐる三つの情勢

- ①宗谷から子ども達の学ぶ場・学校がどんどん減っていく
- ②宗谷の学校づくりを壊す「二つの評価制度」に抗して
- ③道教委主導の機械的な「人事推進会議」が宗谷にも

二、宗谷における学校づくりの四課題（案）

- ①「学校減・学級減・定員減」の中で子ども達の教育条件を保障する人事交流の課題
- ②離島課題に応える管内・市町村・学校で話し合いを進める課題
- ③今後三年間の大幅交替期を向かえ、宗谷の教育をひっぱりリーダーづくりの課題
- ④教職員集団の力量を高めあう「学校づくりと評価」の取り組みをすすめる課題

以上のように、討議資料では「学校づくりと人事」に関する情勢と学校づくりの課題がまとめられていた。特に、稚内市では『稚内市立小中学校再編方針及び実施計画』が策定され、「学校存続規模」に満たない小中学校の統廃合を10年で検討していく方針が示された。そういったなかで、単なる統廃合反対運動としてではなく、教育問題・地域問題として統廃合問題とどう向き合うかということが「学校づくりと人事」にかかわる問題として意識されていた。

一方、2009年10月、局から宗谷教組に対して「公立小中学校教職員人事異動要領改正（案）」が提案される。この改正案では、「理解と納得の削除」「共働き・子育てなどの安心できる条件の問題」「教職員や関係者との合意抜きの進め方」の三点が示された。これに対して、宗谷教組は①「理解と納得」の内容抜きの削除、②共働き、子育て、介護などの働く条件を上から一方的に規定していること、③行政の都合だけで、学校現場・教職員抜きの進め方、の三点を指摘し、異動要領改正（案）の撤回を求めた取り組みを行った。

以上のことから、宗谷教組の「学校づくりと人事」の運動では、2000年代以降、基本的には、「学校づくり」の担い手である教職員構成の問題であるということに加えて、教育条件整備であるという視点に一貫して立っていることが確認できる。そこに、宗谷教職員組合が「学校づくりと職場づくりの区別と関連」「教育運動と組合運動の区別と関連」を追求してきた実践的根拠を見いだすことができる。特に、「教育運動と組合運動の区別と関連」については「学校づくりと人事」において必要不可欠な要素であった。教科、年齢、経験年数、男女比、部活動・クラブ活動の面から総合的に学校づくりを考える教職員集団を作ることが常に課題とされたことから、宗谷教組はその中心主体となるのではなく、そういった教職員を激励する立場を一貫してとってきた。さらに、学校課題に加え、管内的視点に立ち、地域課題への対応も考慮されている点は特徴的である。これは本部－局、支部－地教委、分会－学校長の間で行われることによって、管内レベル、市町村レベル、学校レベルでの課題と要求を共有するものであり、管内的視点からそれぞれの実態に基づく要求を出すというシステムが目指されている。こうしたシステムが、学校課題だけではなく地域課題を教職員に認知させることを可能とすると考えられる。

3. 教育政策動向への「民主的學校づくり」の対応

(1) 学校教職員評価制度に関して

2008年の「学校職員評価制度」の導入に際して、教職員集団の相互評価を見直そうという動きが2006年ごろから高まった。そこでは、相互批判にならない評価の観点が必要であるという考え方に立っていた。議案書では、潮見中学校分会の生徒・父母へのアンケート調査及び学校評価実践が取り上げられ、「教育への情熱と愛情、そこを土台にした厳しさと改善への意欲を喚起する項目内容になっている」⁽⁴³⁾としている。

2007年9月10日、北海道教育委員会が、市町村立学校における「教員評価制度」の試行実施に向けた要領(通知)を各教育局・各地教委に発出する。宗谷教組各支部執行部は各地教委に対し、緊急に『「学校職員評価制度」の導入にあたって手順と内容に関する教育長への質問書』⁽⁴⁴⁾を提出し、教育的見地から話し合いを進め、次の三点を確かめ合った。それは、①組合が反対である理由について理解したこと、②教職員評価制度は教育的見地から検討した結果、問題を含んでいること、③制度の実施にあたり、教育的効果をあげるために関係者が話し合うこと、である。同時に、各分会では『「学校職員評価制度」導入に関する学校長への要求書』⁽⁴⁵⁾を提出し、学校長との懇談を行った。その際、「「教員評価制度」の基本は、一人ひとりの教職員が人間性と専門性を意欲的に磨きあうことを通じて、教職員集団全体としての力量を高め合うこと」⁽⁴⁶⁾にあるとして、特に次の4つの観点が重要視された。

- ①これまでの教育の営みを大切に、学校教育の現状を明らかにして、保護者の願いと期待に応える学校づくりに全教職員が協力・共同して努力すること。
- ②教職員は、子どもと保護者に直接責任を負う立場で、これまでの学問・研究の成果と事実にもとづき、すべての子どもたちに「確かで豊かな学力」「生きる力」「健康・体力」を育てることをめざして努力すること。
- ③教育行政は、保護者・地域の願いに応える教育活動、特に地域ぐるみの子育て運動、PTA活

動を充実・発展させるためにその役割を発揮すること。

- ④学校は、子どもや地域の実態、保護者の要求を正しく受けとめ、民主的協議を土台に教育課程をつくり、全教職員が協力共同してその実践と研究に努力すること。

09年議案書⁽⁴⁷⁾では、2008年から施行された学校職員評価制度の実態として、「教育長部会方針」が軽視され評価システムづくりに着手できず、道教委制度である「自己目標シートへの書き込み」「管理職面談」が行われることとなったことが記されている。これを受け、宗谷教組では、「学校職員評価制度学習交流会」を開催するなどして学習を進めていった。09年議案書では、教育課程の編成権が各学校にあるように教育活動のあり様は学校によって違うのだから、その活動の評価が児童・生徒に還元されるものであれば、その評価のあり様は、一つ一つの学校で検討し、取り組まれるべきものであると述べられている。

10年議案書⁽⁴⁸⁾では、学校職員評価制度の問題点として、教職員個々の「子ども観の変容」（1年ごとの業績が評価されるために、短期間での子どもの変容を迫ることになる）と「同僚性の破壊」（組織的な取り組みではなく個々が評価されることによる弊害）にあることを改めて指摘している。その上で、制度が目的としている「教員の資質能力の向上と学校の活性化を児童生徒に還元する」ことを実現するためには、これまで各地で築いてきた「子どもを中心に」「父母との共同」「地域に根ざす」という、教育的財産としてのこれまでの「学校づくり」を学校長も含む全職員が共同の中でつくりだすということを再確認し発展させる必要があるとし、「教育長部会方針」を中心にすえた論議を引き続き強化することを求めている⁽⁴⁹⁾。

以上の考え方は、2011年度以降継続的に議案書に掲載されているが、その振り返りが2014年度議案書⁽⁵⁰⁾で行われている。そこでは、2007年度にまとめられた、『『学校職員評価制度』の導入に関する学校長への要求書』での反対理由について、①個別評価による教職員の分断と教職員集団としての力量の低下のおそれ、②そのため、教育活動を学校運営に支障をきたし、結果的に子ども・保護者・地域の教育の願いに応えられなくなること、③全道一斉の画一的な評価制度では、公正な評価ができないという不安を多くの教職員が持っているという事実があること、と三点に整理している。その上で、2014年現在の宗谷教組における「学校職員評価制度」の捉え方について、以下の三点を挙げている。

- (1) 学校職員評価制度など、道教委の評価制度について考えるにあたっては、「学校職員評価制度の導入にあたって」（2008年3月17日、いわゆる『地教委連部会方針』）の考え方が重要であると考えます。
- (2) いわゆる『地教委連部会方針』を具体化すべく、一人ひとりの先生が激励され高まり合える学校独自の評価システムの作成・改善をより積極的に進めることが大切であると考えます。
- (3) 学校独自の評価システムを具体化させるために、豊かな先行実践に学ぶことが重要です。そのために、各学校では校長先生が先頭に立って、学習に取り組むことが大切です。

同時に、中央教育審議会答申「今後の地方教育行政の在り方」で、『教育現場の士気を高める方策』として、教員評価制度の充実を掲げていることを指摘し、後述の査定制度とともに、評価による教員の競争と分断を進めようとしていることを記述している。

15年度議案書では、15年度時点の「学校職員評価制度」把握について以下の三点に整理している。

- (1) 「学校教職員評価制度」は、評価自体が目的化されるのではなく、評価を通して学校の教育活動を改善し学校運営を見直し、学校を活性化し子ども達に還元する視点を持つことが大切です。
- (2) 評価を伴うこの制度は、子どもや保護者、同僚などとの共同した取り組みを通して、教職員が激励され、教育活動への丁寧な評価であるべきです。
- (3) 個々の教育課題を解決するためには、校長先生を中心とした教職員集団として力量を高めることが大切です。

(2) 査定昇給制度に関して

北海道教育委員会は、2007年9月28日、学校の教職員の給与を「勤務の成績」に応じて五段階に査定し決定するという新しい給与制度（以下、査定昇給制度）の提案を行い、11月16日付で制度の導入を強行した⁽⁵¹⁾。制度化の狙いについて、2008年度議案書では以下の二点が挙げられている。

- ① 「学校づくり」の基本となる教職員の集団性・共同性を壊し、教職員同士をバラバラにすることで、上からの管理統制の強化と教育改革に対する抵抗を弱めること。
- ② 全道一律の制度化は、教職員の教育活動と校務分掌の仕事を画一的に上から縛ることになります。評価・査定される教職員は、与えられた仕事をこなし、この実績を追求することで学校づくりに参加することが軽視され、子ども・保護者・地域の教育への願いにも応えられなくなります。

宗谷教組は呼び掛け文の作成、及び学習と対話活動を重点行動と位置づけた。同時に、教職員評価制度との違いについても学習を行い、「査定昇給制度 & 教職員評価制度を考える学習交流集会」を開催した。

09年度議案書⁽⁵²⁾では、査定昇給制度に対して、「学習」「対話」「議会請願署名」の三点で、職場を基礎に取り組みを進めてきたことが記されている。議査定昇給制度は本格実施されたが、改めて制度の凍結・撤回を求める基本要件と最低でも教育的運用・配慮を求める申し入れを要求書で行った。10年度議案書⁽⁵³⁾では、学校職員評価制度と査定昇給制度が連動することの危険性を指摘し、教組・高教組によるアンケート結果では、ほとんどの回答者が、制度の目的（職員の士気向上・組織の活性化）を達成していないと回答していることをあげて、引き続き制度の凍結・撤回を求めている。

2010年5月には、道教委が査定昇給制度の一部是正を強行した。その変更は、①優秀（A）判定に当たっての理由書を廃止②「特定の教職員のみが特定の成績区分に連続して適用することなく」という表現の見直し、の二点である。この変更の問題点として、明白な交渉事項であり、これまでの交渉過程における当事者間の確認事項を一方的に変更・破棄したこと、また今回削除された②の表現は、教育現場にあった「査定」のあり方を道教委なりに検討し、道教委自らが示した施策であったはずなのに、これを一方的に破棄したということは、査定昇給制度の運用に対する自らの教育的見地を、道教委自身が放棄したと言わざるを得ないこと、の二点が指摘されている⁽⁵⁴⁾。また、査定昇給制度

が教育的問題として捉えられ、全自治体で制度反対の世論をつくりだし、同時に、学校現場に悪影響を及ぼさない教育的運用を求める住民の意思が示されたことも記述されている。12年以降の議案書でもこうした問題点が続けて指摘されている。

14年度議案書⁽⁵⁵⁾では、これまでの査定昇給制度の経過の振り返りとまとめがされた上で、14年以降の動きについて指摘している。それは、①道教委は、2014年1月の賃金確定交渉で、凍結中である勤務実績を月例給に反映させる「査定昇給制度」を、2015年1月昇給から開始することを表明したこと、②2013年人事院勧告「給与制度の総合的見直し」の中で「職務や勤務実態に応じた給与」や、学校職員評価制度と同様に中教審答申「今後の地方教育行政の在り方について」を受けての方針転換だと思われること、の2点である。その上で、教育を良くするためには、給料に格差をつける「査定昇給制度」ではなく、「学校づくり」と「やりがい・働きがい」を統一できる教育条件整備が必要との認識が記述されている。

2015年の議案書⁽⁵⁶⁾では、2015年から月例給にも査定昇給を導入することを受けて、宗谷教組はこの制度が持つ問題点を指摘し制度を導入させないことと、導入された場合においても、「民主的学校づくり」を大切にすることによって、これまでと同じように教職員が「力合わせ」をできるよう取り組みを進めてきたことが記述されている。

そして、これまでの運動の到達点として、学習（査定制度の制度設計の理解／教師の仕事とは何かを考える／「子どもたちの教育条件」という観点をもつ）・対話（教育関係者と、民主的学校づくりの側面から／保護者、地域の方々と）・発信（学習して感じた意見／対話して受けた叱咤激励）の三点が整理されている。

以上、2000年代以降の教育政策動向に対する宗谷教組の対応において確認されることは、教育的見地から見て問題のある制度については、制度を学習したうえで必然性をもって反対していることと、受け入れる必要がある場合、具体的にどのように運用することが、関係者にとって最も望ましい制度になるかを常に検討していることである。

学校職員評価制度においては、「教員の資質能力の向上と学校の活性化を児童生徒に還元する」という制度目的を果たすためには、前述の「学校づくり」の再確認と発展が重要であることを強調した。また、査定昇給制度では、制度下で生み出され得る教員間のネガティブな雰囲気が、子どもたちに悪影響を及ぼさないよう、「民主的学校づくり」の重要性を改めて説いた。

以上の取り組みから読み取れることとして、以下の二点が挙げられる。一つは、宗谷教組が教育政策の学習を通じた裏付けから必然性をもって、教育的見地から反対の意思を示すという、組合として必要な活動を確実に継続していることである。二つ目に、制度を運用する学校現場での取り組みや工夫を共有していることである。特筆すべきは、それらの活動が組合の活動として一体化しているのではなく、組合の活動と現場での活動が「区別」されていることである。

おわりに

以上、本稿では、宗谷教組の定期大会議案書を手がかりに、2000年代以降の宗谷教組が「民主的学校づくり」論を基本としつつ、運動を展開してきたことを整理した。この作業を通じて、「民主的学校づくり」論の基本的論理は一貫して変わらず、その時々の方針動向や学校・地域課題に応じて新た

な提案がなされてきたことが明らかになった。すなわち、2000年代以降の教育政策動向や子ども・家庭・地域の課題が出され、それらに対して「民主的學校づくり」論の枠組みの中で「楽しくてわかる授業づくり」、学校間連携や子育て運動という提案をして応えていったことが確認できた。

次に、「民主的學校づくり」の具体的運動（教研活動及び人事）、教育政策への対応の展開の整理からは、「区別と関連」の論理が用いられていることが確認できた。たとえば、教育政策に関する学習を通じて組合として指摘すべき点を指摘することと、子ども・学校の実態にあわせて個別学校単位で制度がより効果的に運用されることを「区別」している。そして、「関連」については、個別学校の「民主的學校づくり」実現のための教育条件整備として、組合員の所属する個別「學校づくり」の実態の学習を通じて見えてきた課題に関して運動を展開している。この「区別と関連」の論理は、組合運動と「民主的學校づくり」の「区別と関連」として理解できる。すなわち、「民主的學校づくり」はあくまで個別学校単位で子ども・地域の実態に応じてその学校集団で取り込まれるべきものであり、組合はそれを「応援」するということである。

基礎作業から確認できた今後の検討課題は、以下の三点である。

第一に、90年代の宗谷教組の「民主的學校づくり」論との比較検討である。90年代と2000年代以降の比較検討を行うことにより、2000年代以降の学校現場の多忙化、教育政策による「學校づくり」の使用による概念の混乱の影響などを分析することが可能となると考える。

とりわけ、「確認書」破棄以降の「民主的學校づくり」理解の展開については重要であると考えられる。本稿においても、「確認書」破棄に伴い、2003年前後に人事に関する運動の方法が変化したことを確認した。この運動の方法論の変化が、「民主的學校づくり」理解にどのように影響を与えたのか、さらなる資料収集及び聞き取り調査を行うことで、検討する必要がある。

第二に、「民主的學校づくり」におけるPTA活動、家庭・地域との連携、学校間連携の関連構造についてである。議案書においては、「区別と関連」の論理と比較すると、PTA活動や家庭・地域との連携、学校間連携に関する記述が今日的課題として強調されていく中で、「民主的學校づくり」の中にそれらがどう位置づくのが必ずしも整理されていないように見受けられる。この点については、個別学校ごとの取り組みや地域団体との関わりを含めて捉えるべきものであり、本稿の検討対象である議案書だけでは限界がある。よって、さらなる資料収集及び聞き取り調査が必要となる。

第三に、「民主的學校づくり」論の深化の検討と関わって、「楽しくてわかる授業づくり・學校づくり」の実践交流会や、学び愛フェスタの分科会構成、北海道合同教育研究集会や全国教育研究集会におけるレポート報告の概要など、組合における教研活動の具体的検討も重要な課題として残されている。

●参考文献

- (1) 上田俊英・加古愛「宗谷における學校づくりを土台とした教職員組合運動」『地域教育経営に学ぶ』第7号、2005年、14-32頁。
- (2) 石井拓児「教育における公共圏形成の課題と學校づくりのダイナミズム」『地域と教育』再生研究会調査研究報告書『稚内市の子育て運動と教育再生＝地域再生』第2号、2011年、93-111頁。
- (3) 「第1号議案 1999年度のたたかひの歩みと総括」2000年 宗谷教職員組合第11回定期大会議案（2000年2月26日～27日）、3頁。
- (4) 「第1号議案 2001年度のたたかひの歩みと総括」2002年 宗谷教職員組合第13回定期大会議案（2002年2月23日～24日）、3頁。

- 日～24日)、5頁。
- (5) 「第1号議案 2004年度のたたかいの歩みと総括」2005年度 宗谷教職員組合第16回定期大会議案 (2005年2月26日～27日)、4-5頁。
 - (6) 同上、8頁。
 - (7) 同上、8頁。
 - (8) 「第1号議案 2005年度のたたかいの歩みと総括」2006年度 宗谷教職員組合第17回定期大会議案 (2005年2月25日～26日)。
 - (9) 同上、5頁。
 - (10) 前掲、2005年度 宗谷教職員組合第16回定期大会議案、6頁。
 - (11) 「第1号議案 2006年度のたたかいの歩みと総括」2007年度 宗谷教職員組合第18回定期大会議案 (2007年2月24日～25日)、6頁。
 - (12) 同上、8頁。
 - (13) 「第1号議案 2009年度のたたかいの歩みと総括」2010年度 宗谷教職員組合第21回定期大会議案 (2010年2月27日)。
 - (14) 同上、5頁。
 - (15) 同上、6頁。
 - (16) 同上、11頁。
 - (17) 「第1号議案 2010年度のたたかいの歩みと総括 (案)」2011年度 宗谷教職員組合第22回定期大会議案 (2011年2月26日)、1頁。
 - (18) 「第1号議案 2011年度のたたかいの歩みと総括 (案)」2012年度 宗谷教職員組合第23回定期大会議案 (2012年2月25日)、6頁。
 - (19) 「第1号議案 2012年度の歩みと総括 (案)」2013年度 宗谷教職員組合第24回定期大会議案 (2013年2月23日)、8-11頁。
 - (20) 同上、10-11頁。
 - (21) 「発刊によせて」2014年度 宗谷教職員組合第25回定期大会資料集『宗谷教組まるわかりハンドブック』、1頁。
 - (22) 同上、9頁。
 - (23) 同上。
 - (24) 同上、10頁。
 - (25) 同上、56-61頁。
 - (26) 「これからの宗谷教組の運動づくり」2015年度 宗谷教職員組合第26回定期大会資料集『宗谷教組まるわかりハンドブック』、54-60頁。
 - (27) 前掲、2014年度 宗谷教職員組合第25回定期大会資料集、18-19頁。
 - (28) 同上。
 - (29) 「第1号議案 2003年度の歩みと総括 (案)」2004年度 宗谷教職員組合第15回定期大会議案 (2004年2月28日) 21-22頁。
 - (30) 「第1号議案 2007年度のたたかいの歩みと総括」2008年度 宗谷教職員組合第19回定期大会議案 (2008年2月23日～24日)、32頁。
 - (31) 前掲、2015年度 宗谷教職員組合第26回定期大会資料集、23頁。
 - (32) 前掲、2002年度 宗谷教職員組合第13回定期大会議案、14頁。
 - (33) 「第1号議案 2002年度のたたかいの歩みと総括」2003年度 宗谷教職員組合第14回定期大会議案 (2003年2月22日～23日)、19頁。
 - (34) 前掲、上田・加古「宗谷における学校づくりを土台とした教職員組合運動」、14-32頁。
 - (35) 前掲、石井「教育における公共圏形成の課題と学校づくりのダイナミズム」104頁。

- (36) 「第1号議案 2000年度のたたかひの歩みと総括」2001年度 宗谷教職員組合第12回定期大会議案（2001年2月24日～25日）、28-31頁。
- (37) 前掲、2002年度 宗谷教職員組合第13回定期大会議案、11-12頁。
- (38) 前掲、2004年度 宗谷教職員組合第15回定期大会議案、12頁、20頁。
- (39) 前掲、2005年度 宗谷教職員組合第16回定期大会議案、21頁。
- (40) 同上、19頁。
- (41) 「第1号議案 2008年度のたたかひの歩みと総括」2009年度 宗谷教職員組合第20回定期大会議案（2008年2月21日～22日）、19-20頁。
- (42) 同上、17-20頁。
- (43) 前掲、2007年度 宗谷教職員組合第18回定期大会議案、13頁。
- (44) 前掲、2008年度 宗谷教職員組合第19回定期大会議案、11-12頁。
- (45) 前掲、2008年度 宗谷教職員組合第19回定期大会議案、12頁。
- (46) 前掲、2008年度 宗谷教職員組合第19回定期大会議案、12-13頁より一部を抜粋。
- (47) 前掲、2009年度 宗谷教職員組合第20回定期大会議案、13頁。
- (48) 前掲、2010年度 宗谷教職員組合第21回定期大会議案、15頁。
- (49) 同上、16頁。
- (50) 前掲、2014年度 宗谷教職員組合第25回定期大会資料集、26頁。
- (51) 前掲、2008年度 宗谷教職員組合第19回定期大会議案、17頁。
- (52) 前掲、2009年度 宗谷教職員組合第20回定期大会議案、15頁。
- (53) 前掲、2010年度 宗谷教職員組合第21回定期大会議案、16頁。
- (54) 前掲、2011年度 宗谷教職員組合第22回定期大会議案、14頁。
- (55) 前掲、2014年度 宗谷教職員組合第25回定期大会資料集、28頁。
- (56) 前掲、2015年度 宗谷教職員組合第26回定期大会資料集、28頁。

●英文要約

The aim of this study is to clarify how the Sōya District Teachers' Union, having played a central role in the local education reform movement, has developed its theory of "school management" (Gakkou-dukuri). By analyzing annual meeting reports from the 2000s onward, this paper examines how the Sōya Teachers' Union utilizes the concept of "democratic school management." Based on this, I have identified three issues for future research.

● Key words

School management (Gakkou-dukuri), Teachers' Union

