

教職員の勤務評定の研究―「神奈川方式」の意義をめぐって―

亜細亜大学 丸山 義王

東京都教育委員会は、平成 12 年 4 月から、教員の勤務評価を給与などの処遇に反映させる人事考課制度を導入した。教員が本格的に評価される時代がきている。しかし、教員評価の在り方については、種々論議がある問題であり、そのあるべき姿は今後の課題であることも事実である。そこで本稿では、勤評「神奈川方式」の歴史的な意義を軸に、今後の教職員の勤務評定制度のあり方や教育活動にとっての教員評価のあるべき姿について考察することを目的とする。

勤評「神奈川方式」とは、昭和 33 年頃において、教職員の勤務評定として「独自の方式を生み出した神奈川県教員組合の運動の在り方」を指して用いられた。前者の独自の方式とは、その内容に関してであり、この頃、一般的に導入された「勤務評定」とは異なり、教育活動について教師が自己の意見を記入することを主とする自己反省の記録、即ち、自己評価記録を制度化したことである。後者の運動の在り方とは、教員組合と県教委とが、粘り強く話し合い、団体交渉を続け、その上で合意し、勤務評定が成立したことである。

この運動から得る課題は、教員評価の内容・方法についての妥当性とその実施に際しての民主的な交渉のあり方である。

勤評闘争が行われていた当時の論考は、時代性のため政治的文脈の中での勤評闘争の理解と教員組合の運動の在り方に主眼が置かれ、そのほとんどが勤評の制定・導入の事実までに限定され、勤評闘争の社会的な性格や「勤務評定書」そのものの分析が十分になされてはいなかった。そのためここでは、勤評闘争をめぐる社会的な性格や制定のプロセス、闘争の帰結として成立した各地の「勤務評定書」の特色と構造について、詳しく検討することにする。

1. 勤評闘争の社会的な性格

勤評闘争は、文部省・自民党と日教組・社会党という二つの大きな政治勢力の対立を背景にして発生した。それは、父母、教師、学校、組合、教育委員会、文部省という個人・集団を巻き込んで相互に強い影響を与え合ったことに特徴があった。表面は教育行政的紛争という形をとったが、その方向は、学校での人間関係の葛藤へと及んでいった。勤評は文部省→都道府県教委→地教委→校長→教員という系列化した権力支配の官僚機構の整備を狙うものであった。

(1) 勤評闘争の三類型

当時、いくつかの県教組では、勤務評定が、一方的かつ差別的に実施されないように規制を加える運動を組織した。これがいわゆる勤評闘争である。「長野方式」、「神奈川方式」などについては、県教委自らが勤務評定に規制を加えようとした。その中で最も厳しい規制を加えようとしたのが「神奈川方式」であり、その規制のあり方の違いにより、解決の姿も異なるものがあった。

そのため本論では、各県で行われた自己規制のあり方とその帰結の様相について考察を試みる。

愛媛第一次勤評闘争の翌年、昭和 33 年は、まさに「勤評闘争の年」であり、その中心となる出来事は、9月 15 日の半日授業打ち切りという日教組全国統一行動であった。このような紛争の山を迎えた時点に焦点を置いて、勤評をめぐる態度構造をソシオグラムにより分析してみた。

ここでは、勤評闘争を紛争という視点で見たい。闘争の場合は、協調への方向性を裏面としながらも、妥協ができず闘争の結末は破局を迎えがちとなる。しかし、紛争の場合は、「政治的紛争を代表例とするが、社会の発展のために積極的寄与をなすものと肯定的に評価される」⁽¹⁾のである。紛争もまた、闘争と同じく相互不信であるが、紛争を通しての相互理解は可能となる。利害が対立し、相互に両立不可能に見えても、なおこれを動機化する。目標到達への調整が、どうすれば可能なのか、争点は何かと解決の道を辿っていく。そのようにすれば、集団内部においても、コミュニケーションが深まり再統合が可能となる。勤評闘争もまた、教育に携わる集団の中での紛争であり、合意による解決の道を探ることが大切であった。以下において、勤務評定にかかわって「組合勢力」が「文部省が代表する教委などの勢力」をどのように規制したか、その結果として両者の間にどのような「合意形成」による再統合が可能であったかということを中心に、三類型に分けてみる。

1) 一般的類型「愛媛県の場合」

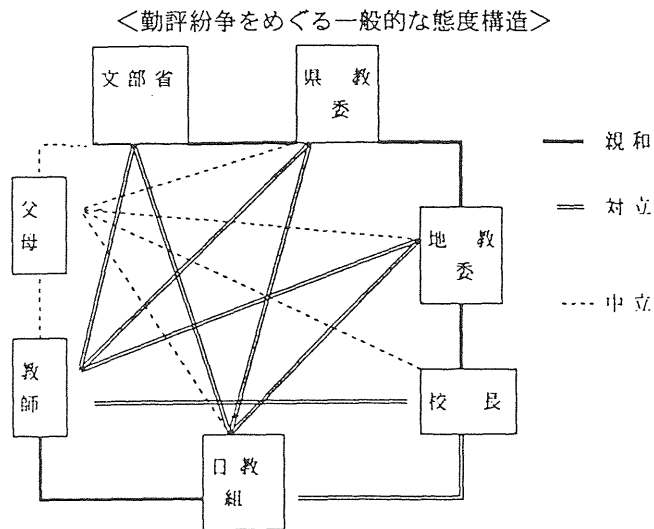
第一は、愛媛県の場合のように、合意の段階に至ることなく、「文部省の勢力」を規制できずに勤評が一方的に実施されたという、この頃一般的に見られたタイプである。この場合は、絶対阻止を唱えたもののできないまま実施された。愛媛の紛争で先駆的な役割を果たした「周桑郡教職員組合」は、第二次闘争の直後に「勤評闘争に学ぶもの」⁽²⁾という文書を発表し次のように指摘した。

「勤評闘争が拒否闘争なのか、修正闘争なのかの問題をめぐって、われわれ組合員はしばしば論議した。しかし、『拒否』と『修正』は質的相違はない、という分析をもって割り切っていたわれわれの討議になお重要な盲点のあったことを認めざるを得ないように思う。事実として勤評闘争を経験してきた愛媛教組と、一般的な形でその問題をうけとめ、分析してきている日教組本部との緻密な本質的討議がもっともなされていなければ、ならなかったのではないかと反省するのである。こうした本質的問題への討議がもっと繰り返され、はっきりした統一見解が生み出されなくてはならないことを爾後闘争への心構えのなかに痛感する」。

この文書においては、「出せ」「出すな」の激闘の繰り返しではなく、勤評闘争をどううけとめ、組織化していくかを論議するうえで重要な問題を提起していた。それは、「拒否闘争」か「修正闘争」かということを確認にすることであった。この二つの言葉は、勤評紛争の性格を分析するうえで重

要な問題を提起していた。愛媛の紛争は、結果としては、「拒否闘争」に終わったが、「修正闘争」へと転換して、交渉において民主的な相互の合意にいたることもまた、大切であった。

次には、この一般的類型についての態度構造を見る。紛争にかかわった集団としては、次のものがあげられる。1 文部省、2 都道府県教委・地教委、3 教員組合（日教組・高教組・都道府県教組・各地区支部・各学校分会）、4 校長、5 教師、6 父母、などである。下のソシオグラムは、これらの集団が勤務評定をめぐる織りなした親和と対立の態度構造図⁽³⁾である。



親和の関係にある「文部省・県教委・地教委・校長」の四者に対し、「日教組・教師」との二者が対立の関係にあるので、図において日教組及び教師には、対立を示す線が4本あることに注目したい。「父母」の態度は不明であり、ここでは中立の関係にあるとする。

この図で明らかなのは、「文部省対日教組」という対立の様相である。文部省の主張は、「教育の正常化」であり、日教組を偏向の原動力と見なして、勤務の実施を通して教育の正常化を図ろうとした。折しも、任命制に変わった教委もまた、文部省の示す路線に乗らざるをえなかったのである。これに対する日教組の反対の理由は、勤務評定は、「政府の施策を末端教師にまで徹底しようとする中央集権的文教政策の確立であり、それは、職場の団結を根本から破壊し、評定のない者とよい者との分裂に乗じて、職制を強化し、権力をもって、日教組の弾圧をはかろうとする対策」⁽⁴⁾ということにあり、両者の歩み寄りとは不可能であった。

勤務紛争において、教委と教組との板挟みにあい苦慮したのは、校長会、もしくは校長個人であった。その事例としては、愛媛の場合がある。当時は校長も組合員であったので、まず紛争の矢面に立ったのは校長であった。そして最後まで残った周桑郡の全校長34人は減給処分になっている。

また、個人的に勤務提出に反対して、懲戒免職になった伊藤吉春校長⁽⁵⁾や行政処分を受けた荻野末校長⁽⁶⁾などがよく知られている。内容に不満をもっていても、賛成をせざるをえないというのが

当時の校長のジレンマであった。

2) 第二の類型「秋田県の場合」

第二は、秋田県、長野県などに見られる類型である。「合意」の形成ができずに、紛争を裁判によって規制しようとしたタイプである。秋田県の場合は、校長が、「勤務評定義務不存在確認訴訟」を起こし、長野県の場合は、高教組が、「B表記入義務不存在確認訴訟」を起こしている。特に秋田県の場合は、教組側の反対闘争は、単なる規則撤回から、校長の評定書不提出へと方向を転換し、校長自らが訴訟の矢面に立って勤評を規制しようとした点に特色がある。

校長が当局側につくことが多かった中で、実施反対の立場に立った秋田、青森の例である。

昭和33年6月3日、10名の校長から秋田地裁に「勤務評定義務不存在確認訴訟」が起こされ、8月9日には、青森県において同様の訴訟が344名にのぼる校長から提訴された。ここでは、校長の大部分が組合員であり、その方向にそって行動していることに特徴がある。

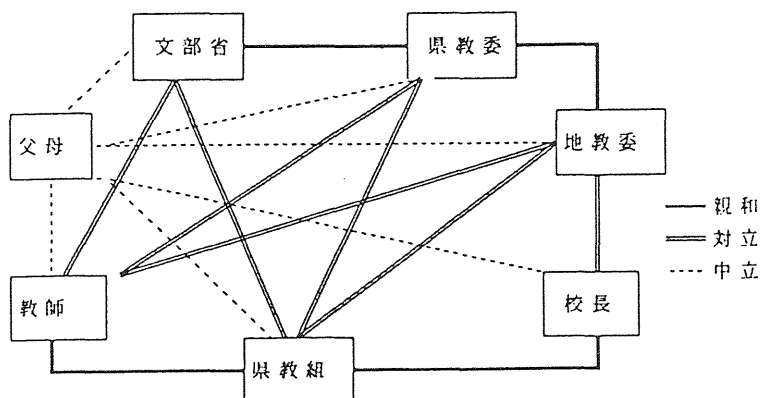
秋田県の訴訟の概略は、次のようであった。

「校長は、所属学校教諭等の勤務評定をなす義務を有しないことを確認する」という確認訴訟の形をとり、その概略は、「1 県教委の勤務評定規則施行は、県教委の持つ権限の範囲を逸脱している。2 学校教育法第28条による校長の職務内容には教職員の勤務評定権はない。3 教員においては職階制が実施されていないので、教職員につき勤務評定をなすことは法律上不能である。4 教育の自主性が失われ、教育、学問の自由が害される」⁽⁷⁾。

それは、校長の置かれた地位と義務、責任と権限の再確認であり、勤務評定の内容や方法上の疑問を法廷闘争により、客観的に解決しようとするものであった。

下図のように、県教組の対立の線は3本（文部省・県教委・地教委）で、教師・県教組・校長は親和関係、父母は中立の関係にある。この態度構造は当時であっても特異であった。

<秋田県の態度構造>

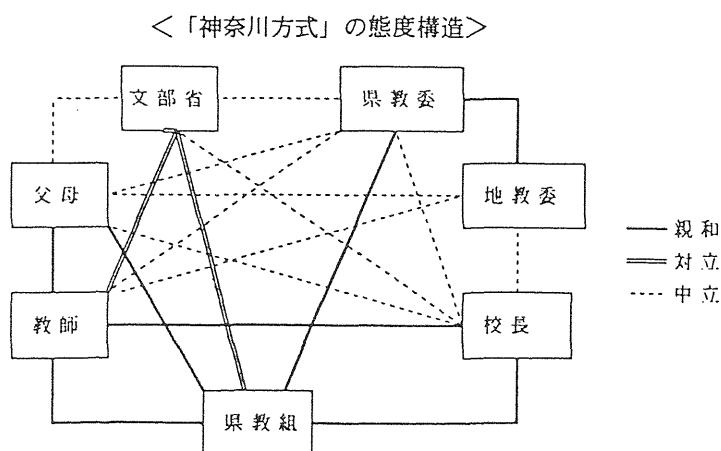


3) 第三の類型「神奈川方式」の場合

第三は、神奈川に見られた類型でいわゆる「神奈川方式」である。

これは、県教組と県教委が、交渉を通して「合意」に至り、独自の勤評を実施したという再統合のできたタイプであり、県教委自らも勤務評定に規制を加えようとしたのである。組合は痛手を受けることなく、「神奈川方式」という民主的な合意を成立させた。

神奈川の場合は、特殊な態度構造を示す。それは、対立を示す線が「文部省」と「県教組・教師」の間のみ見られることである。これは、紛争が一般的に県教委と県教組との対立という形で現れていた当時において、交渉の結果として、両者が和解協力という親和の線で結ばれたのは画期的であった。



昭和33年の4月から12月に至る8ヶ月間にわたる39回の話し合いの過程で、内容を検討すればするほど、両者は対立を超え、和解の方向を辿らなくてはならなかった。そして「教育効果の向上」のための「教師自身の自己反省の記録」という、いわゆる「神奈川方式」を生み出した。日教組本部でも、この方式に賛成する主流派と反対する反主流派の対立があったが、最後にはこれを支持する主流派の意見が肯定されたのである。この態度構造は、県教組・教師が対立するのは、文部省のみで、親和のベクトルは、校長・県教委・教師・父母をつないでいる。県教委と文部省とは、距離を置き、不即不離の間であった。当時校長は秋田県と同様に組合員であったため、地教委・県教委に対しては中立的であった。また、父母と県教組・教師とは、親和の関係にあるが、勤務評定を支持し政治的な介入を防いだ県下各学校の父母PTAの態度は高く評価できる。県下各学校のPTAは新しくできた「神奈川方式」を支持したのであった。

「私も2年ほど、PTA会長をさせてもらった経験があるが、幸い神奈川には、教師に暴力をふるうようなわからずやの親はいない。どこでも親と教師が話し合ったし、力づくの勤務評定に反対する父母の会もできていた。PTAも『抜き打ちをやるな。あくまで納得づくで話し合え』と、教委に

も組合にも要望し続けた。こうした父母の声があり、さらに今も全国の教師の血みどろな努力が背後に続いているからこそ、『話し合い方式』も可能なのだということ、神奈川の先生は忘れないでほしい。神奈川の父母、ことに母親たちは、はじめて教育の真の主権者として、空前の力を発揮した。これは、後に神奈川県知事となる長洲一二氏の一文⁽⁸⁾であるが、教師の運動は、父母の支援なくしては成り立たないということの証左である。

(2) 勤評と職場内の人間関係

ここでは、勤務評定が職場内の人間関係に与えた影響を見る。昭和34年1月25日、26日から第8次教研集会大阪大会は、2月16日の日教組第20回臨時大会を控えて、まさに勤評闘争のただ中に行われた。その第18分科会で、石川県教組⁽⁹⁾は、勤評の実施によって暗くなった職場の実態を次のように報告している。

- ①職制意識が強化され、校長と教師間に対立的な感情がちらつく。
- ②教師間の競争意識が暗黙裡に働いてきた。
- ③教委のお声がかかりや校長の意見による行事や会合が増加した。
- ④そうしたことから正規の授業が何かと欠け、教材の進度が遅れた。
- ⑤教師の労働が過重となり、週二十余時間の超勤データがでている。

ここで注目したいのは、学校の雰囲気の変化が授業にも影響を与えたことである。このように勤評反対の過程で組合員としての立場と子どもの前に立たなくてはならない教師という立場とのジレンマが子どもの授業にも悪影響を及ぼしたのであった。

しかし、その一方では、勤評と取り組む過程で職場の民主化の新しいエネルギーが生まれ始めていた。とくに闘争の激しかった高知県の教師が次のように述べていることは、特筆に値する。

「①職場の中で勤評の本質を徹底的に討議したことによって闘いの意義を全員でとらえたこと。②闘いの中で事務職員、用務員も含めての職場体制が確立されてきたこと。③その連帯感の中で、『自分たちの行っている教育』についての厳しい相互批判体制とその上での漸進がなされるようになり、④森小事件⁽¹⁰⁾など激しい地域反動の反面、民主教育を守る会、地区労、県評との提携が深まり、その中で、われわれを本当に支える勢力が広まってきている」⁽¹¹⁾。

勤評の実施という厳しい現実直面し、学校での教師の連帯が強められ、教育についての考え方や態度への自覚は一層深められたのである。同報告書⁽¹²⁾では、第18分科会の職場問題の討議を次の2点にまとめている。「①その立場、つまり、職場の民主化をどのように考えるか、という問題と②その手だて、つまり、どのような方法で職場の民主化をすすめていくか、という問題の認識である」。

勤務評定の原則は、評定者と被評定者との相互の納得がなければ成功しないということであり、勤務評定制度が客観的であるためには、その前提として、教育体制が民主的な人間関係によって支えられていなければならない。東京都で、人事考課という形での新しい勤務評価が行われている現在、日本の教師が、政治と教育、教育行政批判と教育実践への反省を統一的にとらえることの必要

性を当時の勤評闘争から学び取る必要がある。

2. 勤評闘争の帰結としての「勤務評定書」

勤評闘争をめぐる態度構造の分析で得られた示唆は、勤評を規制しようとする態度の違いにより、異なる勤務評定制度ができたことである。そのためここでは、反対闘争の帰結として成立した各地の「勤務評定書」の構造と性格を探ることにする。

(1) 「教育長協議会試案」と愛媛県の「教員勤務評定票」

昭和30年度末、約百億円の赤字に悩んでいた愛媛県は、昭和31年度から赤字県に転落し、地方財政再建法の適用を受けることになり、教員の定期昇給の財源は教員全体の70%しか予算を計上できなかった。折しも任命制になった県教委は、それにふさわしい初仕事として、同年度から勤評を強行することを決めたのであった。

県教委が作った評定書⁽¹³⁾は、東京のデパートで採用しているやり方とよく似たものだったといわれる。実施要項の内容は、一人一人の教師を次ぎの11項目について評定しようとするものであった。①勤勉、②積極性、③責任感、④速度、⑤確実性、⑥注意力、⑦理解力、⑧知識と技術、⑨規律、⑩協調性、⑪整理・整頓。

まず、この11項目についてABCDEの5段階評価を行い、さらに全項目を総合評価してこれを甲乙丙丁戊の5等級に区分けして、上位のものから昇級させようというきびしいものであった。

この最初の勤評に代わって、次に登場するのが、「教育長協議会試案」にかかわる本格的な勤評である。愛媛県では、昭和32年12月14日、小・中学校767校全部の勤評が提出された。翌15日、議長公舎で以下のような4項目の調停案が、教育長と教組の間で確認され、社会党、中正クラブ、自民党の3派により保管された。

「教職員の勤務評定について将来紛争の起こらないよう直ちに次ぎの措置を講ぜられたい。

- ①県教委は全国教育長協議会手引案および地教委、校長の意見を参考として勤務評定要領を立案し、
- ②「③」に定める諮問機関の審議の結果を尊重し次回より実施する。
- ③諮問機関は県教委の責任において設置する。但し県教委は知事及び議会3派の意見を参考として構成員の選任および員数を定める。
- ④今次紛争に関し処分を行わないようにせられたいこと⁽¹⁴⁾。

議長、知事、議会3派、教委、組合との間で交わされたこの調停案は、いわば愛媛勤評闘争休戦ともいうべきものであった。

一方、文部省では、都道府県教育長協議会の本島寛会長と連絡をとり、全国で勤評を実施するための標準的な試案を作っていた。

①でいう試案（「都道府県教育長協議会勤務評定試案」）は、群馬県の黒沢得男教育長を主査とした同協議会第三部会が11月28日、日比谷図書館で最終検討を行い内定したものであり、昭和32年12月20日に発表された。愛媛闘争の終結を待って、全国に降ろされる日程が、すでに文部省の

主導により準備されていた。

この試案によれば、勤務評定の趣旨として「勤務評定は、一般公務員や、会社その他の企業体の職員等について、すでに広く実施されている。およそ人事管理は、職員の勤務実績や能力に即応して行われるもので、我が国の公務員制度も職員の実績や能力に応じたいわゆる成績主義を基本的原則としており、職員の適正配置、給与の決定、研修、指導、褒賞などの人事管理を公正に行うための基礎資料として勤務評定が考えられる」⁽¹⁵⁾として、勤務評定に企業や一般公務員における成績主義を導入したことを明らかにしている。

試案について、当時の日本教育学会⁽¹⁶⁾では次のように批判した。

「第1『試案』の論理は軽からぬ誤謬を含んでいる。

第2『試案』の教職観は構造的でなく、建設的でない。

第3『試案』の人間観は機械的である。

第4『試案』の人事管理についての考え方は矛盾を含み、教育人事を公正妥当にするとは考えられない。考課のもつ不合理性を克服していない。5段階の格付けは、絶対評価の建前と矛盾している。

第5『試案』は教育行政に対して法制上の混乱をもたらすものを含んでいる。公立義務教育学校の教員について、県教育委員会が、その勤務内容と職務遂行の水準とを実質的に設定することになるが、このことは県教育委員会の権能を超えるものである」。

試案の批判は、鋭くその矛盾点を突いているが、この試案が勤務評定の原点になり、その様式・内容が各都道府県に広く取り入れられた。愛媛県の場合、先の調停案のように、全国に先駆けて教育長協議会手引案に即して作られたので、試案の影響を強く受けている。ここでは、試案と愛媛県の「教員勤務評定票」を比較してみる。その影響の第一は、徹底した相対評価の発想である。

試案(表1)の場合、「A勤務成績」と「B適性・性格」に2大別され、「勤務成績」は、(1)職務の状況(2)特性・能力(3)勤務状況に分類され、各評定要素による5段階評価である。愛媛県勤務評定要綱(昭和31年11月)では、「勤務成績良好のものから、イ、ロ、ハ、ニ、ホの5段階に評定する。この場合、イは10分の1以内、イロ合わせて10分の3以内となるように決定する」としてより相対化を進めている。試案では、「A勤務成績」と「B適性・性格」を照合させて、「D総評」がなされるが、それは、「総評(2)」のように校内の同僚と比較しての5段階評価なのである。愛媛県の場合(表2-1)は、さらに進めて「評定点及び総合的所見を総合して成績良好なものから配列し、第1次評定順位番号欄に順位番号をつける」(同上)とされ、校内での教師の優劣が一目瞭然となる。

第二は、「評定要素の観察内容」についてである。

試案の評定要素は、(1)職務の状況と(2)特性・能力について示されている。(1)の評定要素は「学級経営、学習指導、生活指導、評価、研究修養、校務の処理」の6項目、(2)については、「教育愛、指導力、誠実、責任感、公正、寛容・協力、品位」の7項目があげられ、これを5段階

表1 都道府県教育長協議会勤務評定試案

勤務評定書

第2表の2(教諭・助教諭・講師)

評定日 昭和 年 月 日 至 昭和 年 月 日
 評定期間 自 昭和 年 月 日 至 昭和 年 月 日

通し番号	所属	学校	職名	給与	等級 号級 円
	氏名	性別	男・女	生年月日	昭和 年 月 日生 測 年 月

A. 勤務成績

(1) 職務の状況

評定要素	優劣	優	普通	劣	劣
	(A.5)	(B.4)	(C.3)	(D.2)	(E.1)
(1) 学級経営					
(2) 学級指導					
(3) 生活指導					
(4) 評定					
(5) 研究指導					
(6) 校務の処理					

(2) 特性・能力

評定要素	優劣	優	普通	劣	劣
	(A.5)	(B.4)	(C.3)	(D.2)	(E.1)
(1) 教育愛					
(2) 指導力					
(3) 評定					
(4) 責任感					
(5) 企画力					
(6) 実行力					
(7) 品位					

(3) 勤務状況

(イ) 時間を守ったか	A <input type="checkbox"/> よく守った	C <input type="checkbox"/> 普通	E <input type="checkbox"/> 遅かった
(ロ) 勤務態度はどうであったか	A <input type="checkbox"/> 補助した	C <input type="checkbox"/> 普通	E <input type="checkbox"/> まじめさを欠いた
事例			
(ハ) 平常の教育者としての態度、実行はどうであったか	A <input type="checkbox"/> 特記すべき程よかった	B <input type="checkbox"/> よかった	C <input type="checkbox"/> 普通
事例	D <input type="checkbox"/> やや悪かった	E <input type="checkbox"/> 特記すべき態度や非行があった	
(ニ) 病気休暇 日	(ホ) 欠勤 日	(ヘ) 遅刻 回	(ト) 早退 回

B. 適性・性格

(1) 適性

(イ) 次の学年を担当するのに 適している _____	適していない _____
(ロ) 次の校務を担当させるのに 適している _____	適していない _____
(ハ) 次の教科について特に指導力(知識、技能、態度等)がある 小学校 _____ 中学校 _____	ない 小学校 _____ 中学校 _____
(ニ) 次の管理的な職務(校長、教頭、分校主宰等)を担当させるのに適している _____	

(2) 性格

C. 特記事項(勤務について特記すべきよい点、悪い点、指導・注意を行った事項その他特に参考となる事項)

D. 総評

(1) 職務に要求されている水準に照らして、この職員の実績は、次のうちどれに該当するか。 評定要素 (イ) <input type="checkbox"/> きわめて優秀な職員として自信をもって推薦できる (ロ) <input type="checkbox"/> 優秀な職員である (ハ) <input type="checkbox"/> 普通の職員である (ニ) <input type="checkbox"/> 成績がやや劣るので推薦しづらい (ホ) <input type="checkbox"/> 成績が劣るので推薦できない	(2) この職員の実績は、校内外の同僚の中でどの位の位置を占めるか。 評定要素 (イ) <input type="checkbox"/> 評定 評定 (ロ) <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 上 (ハ) <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 中の上 (ニ) <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 中 (ホ) <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 中の下 (ト) <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 下
--	---

昭和 年 月 日 評定者 職名 氏名 (印)

昭和 年 月 日 評定者 職名 氏名 (印)

にグラフで評定するのである。愛媛県の場合、これが「計画性、責任感、協調性、常識、規律、研究心、指導力、処理力、勤勉、信頼度」の10項目になって簡略化されている。しかし、この評定要素を勤務評定基準により、「たいへんよい(100~91)」から、「満足でない(40~)」までの5段階に評点化し、その合計点の平均が700点以内になるように評定するので、試案よりも複雑になっている。これらを評定する場合に問題になるのは、両者の評定基準に見られる「十分に自覚しているか」、「効果的であるか」などの表現である。例えば「十分」、「効果的」、「適切」という表現は、

（２）勤評違憲訴訟と長野県の「勤務評定書」

昭和 34 年 1 月における全国の勤評の状況⁽¹⁸⁾は、「文部省指導による勤評実施（36 県）、実施延期（山梨）、提出拒否中（高知・福岡）、勤評規則未実施（北海道・神奈川・長野・京都）、提出期の引き延ばし（大阪・神奈川・長野・京都）」であった。

以上のようにして「試案」が全国を席卷しているさなかに、長野県では「勤評違憲訴訟から勤評廃止」⁽¹⁹⁾へという全国的にも例のない紛争解決への道を辿っていた。それは昭和 33 年 4 月 23 日と 25 日の交渉において、県教委と県教組、高教組との間で取り交わされた「話し合いのケリがつくまで、勤評については混乱をまねくような一方的発表はしない」という覚え書きが発端であった。

この覚え書きに基づいて公開という形での「勤評試案説明会」が 7 月から 10 月までの間に 3 回開催された。11 月 13 日には、知事が「審議会をつくって勤評を審議する」との調停案を示したため、両教組はこの調停案を受諾した。審議会は 11 月 25 日に発足したが、県は決着を急ぎ翌 34 年 1 月 26 日には勤評実施の答申書を出し、2 月 7 日には、「長野方式」と呼ばれる勤評規則を決定した。

これは、B 表をもとに校長が記入する A 表（表 3—2 第 2 表 A）と、自己評価、自己反省を含み、被評定者が記入する B 表（表 3—1 第 1 表 B）からなり、B 表は「現場教師の希望を聞くため」とされ、その条件は、次のようであった。

- ①評定者は校長だが、序列はつけない。
- ②A 票の評価は文章表現にする。別に自己評価表（B 表）を設ける。
- ③希望により本人には見せる。
- ④評定結果を給与評定に不利になるように扱わない。

他県のように「教育長協議会試案」をそのまま踏襲した勤評とは違い 5 段階評価は行わず、B 表は、「神奈川方式」のように自己評価というものであったが、これは先の公開説明会に出された県教委案とほぼ変わらない内容であったため、昭和 34 年 4 月 1 日以降、組合としては、勤評提出拒否へと移行せざるをえない状況になった。

ところがこの勤評 B 表提出拒否については、県教組との足並みが揃わず、高教組のみがたたかうことになった。高教組は組合組織の維持をまず優先させて、「B 表不記入、白紙一斉一括提出」へと戦術を転換させた。そして 10 月 28 日、57 校 1800 人の組合員が、B 表には氏名のみを記入し、一括一斉に提出したのであった。

一方で高教組は、昭和 34 年 10 月 20 日に「B 表記入義務不存在確認請求」を長野地裁に提訴している。その理由は、「被評定者が自ら記入する B 表には、被評定者自身の思想・信条を表現せざるをえないよう義務づけられている。これは不法・不合理であり、差別に通じるので、B 表記入の義務は存在しない」というものであり、初公判開始（昭和 35 年 2 月 2 日）以後の経緯は次のようである。

表3-1 長野県勤務評定書(第1表B)

長野県市町村立学校職員の勤務評定実施要領

第1表B(教諭・助教諭・講師・実習助手)

勤務評定書(定期・特別)

④ 評定日 昭和 年 月 日
 評定期間 自昭和 年 月 日 至昭和 年 月 日

通し 番号		所 属	学校 名	職 名	氏 名
----------	--	--------	---------	--------	--------

職務の状況

評定要素	評価および所見
学習指導	
生活指導	
校務の処理	

勤務の状況

評定要素	評価および所見
勤務の態度	
休職総日数 病 内訳 日 日 () その他 ()	

研修に関する事項

すぐれている点	
研修を要する点	
所 見	

調 整

--

昭和 年 月 日 評定者職名 氏名 ④	昭和 年 月 日 調整者職名 氏名 ④
------------------------	------------------------

・長野地裁判決、「B表に被評定者が記入する自己評価、自己反省は、法律違反ではない」。(昭和39年6月2日)

・東京高裁控訴審判決、原判決取消し控訴棄却(同41年2月7日)

表3—2 長野県勤務評定書（第2表A）

第2表A ㊟

通し番号		所 属	学 校
(昭和 年 月 日現在)			
氏名	㊟ 職名	性別	男・女
生年月日	明治 大正 昭和	年 月 日	満 年 月
本 籍	県	市 郡	町 村
現住所	長野県	市 郡	町 村 大字 番地
最 終 学 歴			
教育職員免許状 又は教育資格			
その他の免許資格			
職 歴	教 職 歴	校 種	在職年数
		在職年数	職別年数
		在職年数	職別年数
		在職年数	職別年数
		在職年通算	
職 歴	その他の職歴	勤 務 先	在職年数
		在職年数	職別年数
		在職年数	職別年数
		在職年数	職別年数
		在職年通算	
研究事項		研究発表(論文・著書等)	
通 勤 方 法		通勤所用時間	
		時 分(片道)	
参加研修会名		主 催 者	期 間
自己観察ならびに希求事項	職務について	勤務について	研修について

(注) Bは、第1表から第4表まで同一様式、全教職員共通

・最高裁判決、上告棄却「B表観察命令についてその文言自体、これを最大限に拡大解釈するの
なければ、記入者の有する世界観、人生観、教育観等の表明を命じたものと解することはできない。
上告人らがこれを表示しなかったとしても、直ちに義務違反の責めをとわれることが確実であると
は認められない」。(同47年11月30日)

以上の判決が出たために、B表提出拒否に踏み込めなかった県教組も、翌48年の大会で「自己観察および希望事項の欄は記入せず、一括提出」を決め、高教組とともに団体交渉に臨み、8月30日、県教委から「勤評A・B両表の提出強制はしない」という確認をとり、勤評長野方式は廃止となった。訴訟をも含んだ15年以上に及ぶ運動が勤評を廃止させたのであり、全国でも例を見ない結果となった。

(3) 現在の「神奈川方式」と改訂された「勤務評価に関する記録」

勤務評定書についての議論は、昭和35年に4月20日に県教委が神教組に提示した「勤務評定神奈川試案」(表4)から始まる。

表4 勤務評定神奈川試案

第1表

勤 務 評 定

評定月日 昭和 年 月 日

一 般 的 事 項	所 属	学 校	姓 名	よ り が 名	男 女	年 齢	誕 生 年 月
	住 所	最 終 学 校	大 正 昭 和	年	学 校	学 部 科 室	年 月
事 務 課	延 年 続 勤	年 月	現在校に 在ける 勤続年数	年 月	給 与	号 給	円
	免 任 状 の 種 類	担 任 事 項	学 年 (人)	特 活 者 科 (人)	担 任 事 項	通 平 均 担 任 時 間 数	時 間
勤 務 状 況	校 務 分 担 事 項	通 勤 所 要 時 間	時 間	分	健 康 状 態		
	勤務時間を守ったか <input type="checkbox"/> 非常に良く守った <input type="checkbox"/> 良く守った <input type="checkbox"/> 普通 <input type="checkbox"/> なお努力を要する <input type="checkbox"/> 良くない 勤務態度はどうか <input type="checkbox"/> 非常に良い <input type="checkbox"/> 良い <input type="checkbox"/> 普通 <input type="checkbox"/> まじめさを欠いた... <input type="checkbox"/> 不まじめである						
状 況	病 欠 休 暇	日 欠 勤	日	研 修 の 種 類 及 び 参 加 し た 回 ・ 日 数			
	早 退	回 遅 刻	回	県 委 員 会 等 の 主 催 し た も の	回 日	個 人 的 な も の	回 日
校 長 所 見							
	総 評	<input type="checkbox"/> 優秀である <input type="checkbox"/> 良い <input type="checkbox"/> 普通 <input type="checkbox"/> 指導を要する <input type="checkbox"/> 悪い					
第 一 次 評 定 者	姓 名			氏 名			
調 査 官 注 意							
(記載上の注意事項) 1 特活者担任事項の欄には、児童会、生徒会、H・R、クラブ活動等の担任内容を記載すること。 2 校長所見欄には、査定者の教育活動、研修及び校務の処理状況並びに指導助言を与えたことがある場合はその内容並びに担任学年及び担任教科の適否等について補記すべき事項を記入のこと。 3 この評定書は、各校の取り扱いとすること。 4 この評定書の保存年限は〇年とすること。							

注 校長の評定書は、おまひねの形式に準ずるが、主として管理者としての職務の状況を記入することができるようなものとする。

これは、「教育長協議会試案」を踏まえたもので、5段階評価を取り入れたものであった。両者の交渉の結果、10月1日に、試案を超えて生まれたのが、神奈川方式としての「勤務評価に関する記録」（Ⅰ勤務一般について）と（Ⅱ教育活動について）（表5）であった。

「神奈川方式」が国の教育行政の見解を体現して、全国のモデルとされたこの「試案」とは全く異なる内容と地方自治的な手続きで成立したことが、当時においては、その特色であった。

表5 「勤務評価に関する記録」（Ⅱ） *（Ⅰ）については省略

第2号様式

勤務評価に関する記録Ⅱ （教育活動について） （教諭・養護教諭・助教諭） （養護助教諭・講師）	
所 属	学 校
氏 名	期 日 年 月 日
1 研 修	
区 分	本 人 の 意 見
学校の協同研究課題と本人の領域	
本人が個人として持つ研究課題	
現在までの研修の機会と本人の希望	
※ 研修に対する特記すべき校長の意見	
3 教育活動に関する指導助言	
着 眼 点	本 人 の 意 見
(1) 児童生徒の学習活動の向上について 児童生徒がいまできと学習しその学力が向上するためにどのような経験をし苦心努力が進められているか。またそれについて直面している特にむずかしい問題は何か。	
(2) 環境条件について ①のためどのような環境条件上の問題に直面しているか。またこれを除くためにどのようにしたらよいか。	
(3) 学校全体の協力について ①②にあげられた問題を解決するために、学校全体の協力を求めたいことは何か。	
※ 着眼点について特記すべき校長の指導助言	
(注) ①②③に該当する番号を付して記入のこと。	
校長氏名 _____ ㊟	

さらに昭和51年の主任制闘争の際に、「勤務評価に関する記録(Ⅱ)」は、選択項目方式(表6)として簡略化され、校長の記入は、記名・捺印のみとなり、校長の評定の道を閉ざした他に例を見ない記録様式が生み出された。いわば主任制度化の副産物であった。

表6 昭和52年～平成9年度「勤務評価に関する記録」

第2号様式(教頭、教諭、養護教諭、助教諭、養護助教諭、講師用)

部 外 局

勤務評価に関する記録

		実施期日		昭和 年 月 日	
よりがな氏名	年 月 日生(歳)	<input type="checkbox"/> 男 <input type="checkbox"/> 女	学 校 名	職 名	
経 験 年 数	年 月		現 任 校 在 職 年 数	年 月	
最 終 学 歴	年 月	<input type="checkbox"/> 卒 <input type="checkbox"/> 中退 <input type="checkbox"/> 特了	免 許 状 の 種 類		

教 育 活 動 に 関 連 す る 事 項	教科指導について	担当教科 科 担当学年 学年 週担当授業時数 時間	この1年間教育活動を通じ児童・生徒の実態に即して特に重点をおいて指導した項目 1 学習内容を精選し、基礎学力の充実を目指した。 2 知識・技能の確実な定着を目指した。 3 学習効果を高めるために教材・教具を工夫し、活用した。
	教科外指導について	(本人の分組)	4 学習活動の中で特に経験的学習を重視した。 5 学習指導の効果を高めるための評価方法等を工夫した。 6 一人一人の児童・生徒の理解に努め特性・特技の伸長を目指した。 7 学習活動に必要な環境の整備に努めた。 8 指導効果を高めるための協力方法の工夫に努めた。
	校務分掌について	(本人の分組)	9 学習に対する興味・意欲等を高め、自主的態度の育成を目指した。 10 集団活動を通して人間関係の育成を目指した。 11 教育相談・道徳指導を重視した。 12 家庭との緊密な連携を重視した。
	勤務の状況について		慣習休暇日数 日、出産・忌引・慶弔・特別休暇日数 日、休職日数 日

研 修 ・ 健 康 管 理 等 に 関 連 す る 事 項	研修について		
	健康管理について	(健康状態) <input type="checkbox"/> 健康 <input type="checkbox"/> その他()	(勤務環境その他健康の維持増進に関する意見)
		(通勤所要時間)片道 時間 分 (通勤手段) 1.徒歩 2.自転車 3.單車 4.自家用車 5.バス 6.電車 7.その他()	
		特技等 (学校における教育活動に生かし得る特技等)	

特 記 事 項	
------------------	--

校長氏名 _____ 印

教員氏名 _____ 印

平成8年11月27日に、県教委は、県教組（教職員組合協議会）に対し、「教育をとりまく新たな環境に応え、社会状況の変化に対応することが必要になってきている」ことから、勤評の見直しの提案をした。県教組は、県教委の提案を受けて、従来からの勤評制度の趣旨を踏まえ、次の3つの視点⁽²⁰⁾から具体的な見直しに入った。

- ①各教職員が、教育活動をすすめるに当たって、自らの反省を踏まえ、自己啓発、自己改革を一層行いやすくする制度への改善。
- ②校長が、各教職員に対し多面的な指導、助言を行い、より一層の相互信頼のもとに学校全体の協力関係を高める制度への改善。
- ③教育に課せられている今日的課題の解決に資するとともに、保護者・地域からの学校、教職員への信頼をさらに確立する制度への改善。

第1と第2の視点は、勤評が自己反省の記録であり、校長がこれに指導・助言を行うのであるが、相互の信頼を基にするため、絶対評価や相対評価は行わず、人事考課ではない制度を成立させることについてである。第3は、新しい視点であり、学校教育へ保護者や地域から強い関心が寄せられる中で、理解の届く開かれた勤評にしようとするねらいがある。

これらの視点に基づき、様式の見直しを中心に計21回の交渉と協議がもたれ、平成10年8月11日、合意し交渉を終え、第4次の「神奈川方式」が成立した。次に見直しの概要をあげる。

1) 様式の主な変更点

- ①様式の名称は、従前通り「勤務評価の記録」とし、これまでの「神奈川方式」の趣旨を生かし、「自己観察記録」（表7—1）では、教育活動等に関する内容を中心に自己評価することになっている。
- ②記載方法については、「記述方式」とした。

昭和52年から現在までの項目選択方式を「記述方式」に改めた。これは、自己反省・自己啓発が行いやすく、今日的教育課題に資することを目的としている。例えば、「自己観察記録」の「(4)教育を取り巻く今日的課題への取り組みや勤務に対する姿勢について」のように具体化された。従前の選択項目（教育活動について）は、「記入上の注意事項」の中で、記入の「例示」として取り入れた。

- ③「特記事項」（表7—2）欄を設け、「学校運営に対する意見、執務環境に対する意見、現在の職務に対する感想・意見等」があれば記入できるようにし、学校改善に資することをねらっている。

2) 助言・評定の改正点

- ①教頭が教諭と養護教諭等の助言者として定められた。
- ②管理職が記載する欄が設置された。

教頭が「自己観察記録1」に対して記述する「助言者意見の欄」と、校長が「自己観察記録1及び2」に対して意見などを記述する「評定者意見」の欄が新設された。校長の記述については、昭和35年の様式では、「研修に対する特記すべき校長の意見」、「教育活動に関する指導助言」の欄が

表7-1 平成10年度「勤務に関する記録」

第3号様式（教頭、長課教頭、助教頭、異種助教頭、講師、実習助手、兼任用）部 外 誌

勤 務 評 定 用 紙 (ニ 添 付 す 己 記 録)

ふりがな		年 月 日生 (歳)		学 校 名	職 名	
教 科 指 導	担当教科 科	担当学年 年	担任 時間	教科 外 指 導	校 務 分 掌	

自 己 記 録 兼 記 録

1 この1年間の教育業務又は学校関係業務を振り返り、次の項目について自ら観察し、自ら評価してください。
 (1) 教科指導を通して、児童・生徒の個性や能力を引き出し、学習効果を高めるための努力や工夫について

(2) 教科外指導を通して、児童・生徒の自主性を育て、教育効果を高めるための努力や工夫について

(3) 校務分掌を通して、学校全体の協力体制を高めるための努力や工夫について

(4) 教育を取り巻く今日的課題への取り組みや職務に対する姿勢について

あっただけであり、昭和42年からの様式では、校長が記入するのは氏名捺印のみであったのが、「評定者意見」の欄が新設された。初めて評定者という言葉が勤評用紙に用いられ、いわゆる「勤評」としての性格が付与されたと言える。

③勤務評定の開示が確認された。

教頭が記載した助言、校長が記載した評定を、校長は職員に示すことになっている。「示す」ことが職員に対する助言・指導とされている。職員は内容について必要があれば、面談を希望できる。

「教育長協議会試案」が全国的に広まって以来、評定の結果を本人に対して非開示というのが大方であったが、神奈川の場合では、当初から、本人の求めがあった場合、記録については、「本人に限り提示することができる」（昭和49年8月30日改正「学校職員勤務成績の評定に関する規則」）として、一貫して本人開示を行っている。

表7-2 平成10年度「勤務に関する記録」(続き)

自 己 観 察 記 録	
2	この1年度の経営の内容及び成果について記入してください。
3	意見等があれば記入してください。
4	自己観察記録1に対する助言者としての教頭の意見を記入してください。
5	自己観察記録1に対する評定者としての校長の助言、指導及び意見を記入してください。

教頭氏名 _____

校長氏名 _____

3) その他の改正点

- ①勤評発足以来、校長については、校長様式があったが、教頭については、教諭等として扱われていた。今回、これを「教諭等様式」から切り離し「教頭様式」が新設された。
- ②学校栄養職員を新たに実施対象とし、事務職員様式を改めて「事務職員・学校栄養職員様式」とした。

「神奈川方式」の場合は、昭和33年の当初から現在に至るまで、勤務評定の内容は、教育活動についての「自己反省の記録」であり、教師の自己評価であるという原則は一貫している。「神奈川方式」は、あくまで、教師自身による自主的な評価なのである。

組合の今後の対応は、組織の統一と団結を基本に、現場を混乱させないことを第一義としている。粘り強く交渉して、合意にいたるという勤評「神奈川方式」の歴史は、この度の改正でも引き継がれた。

3. 「神奈川方式」から見る教職員の勤務評定の課題

まとめとして勤務評定の課題と今後の方向を探ってみたい。教職員の勤務評定は、勤評闘争以来、今に続く教育上の重大案件であり、現在においても結論は出ていない。しかし、「神奈川方式」の経緯には、勤務評定の改善に示唆を与えるものがある。

その第1は、勤務評定の実施に際して教育委員会と教職員組合との交渉の在り方であり、両者の間に民主的な社会関係の成立が大切であることである。そこでは、交渉により、教委と組合との双互理解と協力関係を成立させようとする当事者の努力が重要となる。いわば、教員参加による勤務評定の手続き過程の民主化である。

その一例が「神奈川方式」である。昭和35年以来4度の改正を行ったが、常に教委と組合との双方で教員評価の基準、評価方法、評価結果の人事への影響などについて共通理解を行った。

「神奈川方式」によってもたらされた結果は、組合にも、個々の教師にとっても短期的、長期的に有利であった。その時々では、学校での混乱を避けることができ、長期的には当初、昭和35年の交渉の成果を以来、40年間において歴史的に引き継ぐことができた。

高知県では、平成12年8月に、石元県教組委員長らが、勤勉手当への成績率導入は、「教員の地位に関する勧告」（昭和41年）に盛り込まれた「勤務評価の客観性・公開性」や「給与決定を目的とした評価制度に対する教職員団体との事前協議や承認」などに反すると指摘し、「制度に反対する私たちの闘いが、日本の異常な競争・管理の体制を転換し、その最大の犠牲者となっている子どもたちを守るための闘いであると確信する」⁽²¹⁾として、ILO（国際労働機関）に実状を提訴している。それは、「神奈川方式」と軌を一にする運動であり、「職務遂行基準の決定における教員団体の参加」（同勧告第71項）という条件の確立にかかわることである。

ILOの言う評価過程への教員参加が保証される制度的枠組みを作るには、教員団体の力が不可欠である。

東京都では、人事考課制度の導入をきっかけに「都教組に入って一緒にたたかおう」⁽²²⁾と、未加入の教員に対して、組合加入を勧める取組みが活発化したという。組合の組織力の再評価が必要である。

第2の課題は、教師自身による自律的な教員評価である。

勤務評定の目的の一つを学校改善を促進するための要因としてとらえるならば、各学校での学校評価の結果にもとづく、学校改善をめざした教員間の協働による自主的努力が必要となる。目標達成の度合いが明確にされることにおいて、個々の教師の貢献度が測られる。

「神奈川方式」では、当初から、「勤務評価に関する記録」が有効に生かされるための観点⁽²³⁾として、学校評価が活用されてきた。

「それぞれの教師が展開する教育活動についての検討と反省は常に学校全体の教育活動の推進、つまりは学校における教育目的の達成という全体的視野からなされなければならない」、教育活動に関する項目の記入においては、「とくに全職員が参加する学校教育活動全般についての総括的な批

判、検討、反省」など、「学校の教育計画、教育活動等学校教育のあらゆる分野にわたる、いわゆる学校評価のための協議会の計画的・継続的な展開」を前提としなければ、「教育効果向上のための有効かつ適切な記録の作成は期待できない」として学校評価を強調している。

学校評価により、教員が協働で学校改善をなしとげれば、一方的な人事考課において個々の教員を孤立させることを幾分なりとも防ぐことができよう。学校評価は、校長と全職員が教育活動の質を共同に管理するための最良の方法である。

第3の課題は、教師の専門性の追求である。

勤務評定をめぐる運動からの示唆は、教員評価の内容・方法についての妥当性である。教員の担当教育活動の特殊性と専門性を追求することにより科学的な教員評価の理論を立てる必要がある。

専門性とは、教えることにおいて不断の研修を行い高度の技術を身につけていること、専門職にふさわしい行動基準に従って、子どもに接することである。学校における専門的集団としての活動の評価基準の開発が構想されなければならない。

<注>

-
- (1) 見田宗介他編『社会学事典』弘文堂、平成10年、788頁。
 - (2) 望月宗明『勤評闘争』労働教育センター、1976年6月、54-55頁。
 - (3) 高野桂一『学校経営の科学』誠信書房、昭和36年、231頁。当時の勤評紛争をめぐる態度構造として、一般的、秋田県、高知県、神奈川県の例をあげているので、それらを参考にした。
 - (4) 日教組『勤務評定についての参考資料(3)』昭和33年10月20日。
 - (5) 伊藤吉春『勤評闘争20年』音羽書房、1977年。
 - (6) 荻野末『ある教師の昭和史』一ツ橋書房、1970年。
 - (7) 俵正市「勤務評定義務不存在確認訴訟について」『学校経営』第一法規、昭和33年。昭和37年12月19日の仙台高裁秋田支部判決、「校長が、勤務評定を行う義務がないことの確認を求める訴は、校長の個人としての権利義務に関係がないので、いわゆる法律上の訴訟に該当せず、原則として裁判権の対象とならない」。
 - (8) 「私の意見」『毎日新聞』昭和33年12月24日号。
 - (9) 日本教職員組合『日本の教育』8集下、昭和34年6月、169頁。
 - (10) 昭和33年12月5日に、鶴井財閥という山林地主の保守勢力を背景とし、一部の父兄が森小の教師と日教組の小林委員長を襲ったことで有名になった。前掲(2)『勤評闘争』、190頁。
 - (11) 前掲(9)『日本の教育』、168頁。
 - (12) 同上、170頁。
 - (13) 村松喬『教育の森』4巻、毎日新聞社、48頁。
 - (14) 前掲(2)『勤評闘争』、52頁。

-
- (15) 久保義三『昭和 교육史 下 戦後編』三一書房、1994年、336頁。
- (16) 日本教育学会『教育学研究』第25巻第2号、1958年、56-61頁。昭和33年4月に、教育政策特別委員会（委員長、海後宗臣）名で、「教師の勤務評定の第2次検討及び教師の勤務評定問題に関する全般的見解」がだされた。
- (17) 愛媛県教職員組合『愛教タイムス』、1999年6月30日号。
- (18) 前掲（2）『勤評闘争』、59頁。
- (19) 神奈川県高等学校教育会館『教職員の勤評問題と「神奈川方式」』、1999年、83頁。及び「年表」より経緯を引用、204頁。
- (20) 神奈川県教職員組合『教育情報』職場討議資料、1998年1月30日号。
- (21) 高知県教職員組合「高知県での成績率関連資料」、1999年9月。
- (22) 全国教職員交流研究集会「都教組中野支部資料」、2000年9月10日。
- (23) 川崎市教職員組合『勤務評価に関する記録』、1960年10月。

* 表1「都道府県教育長協議会勤務評定試案」、表2-1「愛媛県教員勤務評定票」、表3「長野県勤務評定書A表・B表」、表4「勤務評定神奈川試案」は、神奈川県高等学校教育会館『教職員の勤評問題と「神奈川方式」』に所載の「資料」より引用。