

論文

勤評闘争下における愛媛県の教師たちの抵抗の源泉

——職場の手記を手掛かりに——

岩月真也[†]

要約：本稿では、政治闘争であったと言われる勤評闘争下における現場教師たちの抵抗の源泉は何であったのかを、勤評闘争の発端である愛媛県下の現場教師たちの手記を中心的な資料として検討している。

現場教師たちの手記を整理した結果、次のことが明らかになった。すなわち、現場教師たちにとっての勤評闘争とは、政治闘争として捉えられていたのではない。むしろ、現場教師たちから「差別昇給」と捉えられていた評価差による昇給差を職場に持ち込むことを否とする思想が闘争の源泉となり、「差別昇給」排除の闘争であったことが明らかとなった。

同時に、教師たちの抵抗の源泉であった思想に対する理解の深化が必要になることを付言した。

キーワード：勤評闘争，政治闘争，愛媛県，現場の手記，差別昇給

目次

1. 問題の所在
 - 1-1. 問題意識
 - 1-2. 勤評闘争の経過
 - 1-3. 先行研究
 - 1-4. 分析の視角
2. 愛媛県での勤評闘争
 - 2-1. 第一次愛媛勤評闘争：1956年11月～1957年6月
 - 2-2. 第二次愛媛勤評闘争：1957年10月13日～1957年12月15日
3. 勤評闘争下の現場教師たちの抵抗の源泉
 - 3-1. 人間関係の連帯と分断
 - 3-2. 評価差による昇給への抵抗
 - 3-3. 親や住民との関係
4. 結論
5. 今後の研究課題

[†]同志社大学大学院社会学研究科博士後期課程

*2012年9月12日受付，査読審査を経て2012年10月17日掲載決定

1. 問題の所在

1-1. 問題意識

本稿は1950年代後半の勤評闘争下における愛媛県の現場教師たちの勤評への抵抗の源泉を探ろうとするものである。

2000年以降、教員評価制度の議論が活発化し、多くの自治体で導入されるに至っている。また、評価と賃金とを結合させている自治体は一部に過ぎないものの、評価と賃金との結合に関しては現在もなお議論され続けている。2000年以降の教員評価制度は、現場教師たちからの強い抵抗を受けた。この抵抗は2000年以降の教員評価制度導入の時期に初めて生じたものではない。1950年代後半に生じた勤評闘争が発端である。この頃にはすでに評価に対する教師たちからの抵抗が生じていたのである。

では、当時の教師たちは何故に抵抗していたのであろうか。この教師たちの抵抗の源泉－換言すれば、教師たちの抵抗の動機－を探るべく、本稿では教師たちの抵抗の発端となった1950年代後半の勤評闘争期に焦点を当てたい。教員評価制度の前史である勤評闘争期に遡り、教師たちの抵抗を整理、分析することによって、現在の教師に対する評価問題の解決の糸口を提示する。これが本稿の大きなねらいである。

まず、焦点を当てる勤評闘争期を検討する具体的な視角を設定したい。そのためには、勤評闘争の過程を振り返る必要がある。その上で、勤評闘争に対して先行研究がどのような評価を下していたのかを整理してみたい。以下では、第一に勤評闘争の発端から沈静化までの過程を提示し、第二に先行研究が勤評闘争をどのように評価してきたのかを検討する。

1-2. 勤評闘争の経過

勤評闘争の発端は愛媛県であった。1956年11月、愛媛県では、県財政の赤字克服という理由から教師の昇給は7割の者に制限され、その昇給決定に勤務評定が使用されることとなった（愛媛県教員組合編集委員会1958：4-6）。その後、愛媛県で勤評問題が深刻化するなか、文部省は教員の勤務評定を全国で実施する方針を決め、1957年12月、都道府県教育長協議会により「教職員の勤務評定試案」が発表された。この発表を受けて各県は1958年4月実施を目指して勤務評定の実施へと踏み切った（高橋1996：20）。これ以降、勤務評定をめぐる全国的な闘争が勃発することとなる。

1957年12月22日の第16回臨時大会において、日本教職員組合（以下、日教組と略する）の小林委員長は次のような非常事態宣言を発した。「権力による教育の統制が、型にはまった人間をつくりあげ、国民全体を大きな不幸におとし入れるものであること

は、われわれがああ悲惨な戦争をとおして、骨身に徹するまで思い知らされたことであつた。しかし、戦後十余年をへたこんにち、日本の教育は、ふたたび重大な局面にたたされている。……とくに勤務評定は、近来急速にすすめられてきた一連の反動文教政策の仕上げをねらって打ち出されたものであることは、疑う余地がない。それは、権力をもって教師をたえず束縛し、その自由を圧殺しようとするものである。また、それは、教育の自主性をうばい、創意によるかっ達な教育実践をおさえ、教員組合活動を封じ込めようとする陰險な意図を含むものである。……こんにちの状況こそ民主教育の非常事態であることを認識し、覚悟を新たにし、ゆるがぬ団結と統一行動をもって、勤務評定を阻止し、教育の権力支配を粉碎するため、ねばりづよく強力にたたかいぬくことを宣言する」(日教組 1967: 347-348)。日教組にとっての勤評闘争は、権力による束縛、自由の圧殺、自主性の奪取を阻止し、民主教育というものをを守る闘争であつたことが伺える。この非常事態宣言以降も勤評闘争は激しさを増し、各地で一斉 10 割休暇闘争が行われていた⁽¹⁾。

さらに、1958 年 9 月 14 日、日教組と日本高等学校教職員組合(以下、日高教と略する)は声明を出し、9 月 15 日の統一行動突入への決意を表明した。「日教組、日高教は平和と民主主義を守りぬくため、緊密な共闘をもって第一次行動の体制を固めてきた。……われわれはあくまで教育の権力支配をねらう勤評を阻止し、反動的文教政策の撤回をかちとるために全国 50 万の教師の怒りを結集し、いかなる弾圧をも排除し、既定方針どおり九・一五全国統一行動をとり、断固たたかう」(日教組 1967: 394)。しかし、「九・一五全国統一行動は大きく傾斜した。大多数が正午授業打ち切りに突入したのは、北海道、岩手、山形、宮城、東京、群馬、新潟、京都、大阪、兵庫、和歌山、鳥取、広島、愛媛、高知の 17 都道府県にとどまった」(日教組 1967: 395)。1958 年 10 月 14 日、15 日、16 日に第 19 回臨時大会が開かれた。ここで長谷川都教組委員長は次のように語る。「九・一五闘争にあらわれた様相についてわれわれは謙虚に反省してみる必要がある。……父母大衆は教師のたたかいにまだ警戒的であり、勤評が戦争につながると説いてもまだピンとこない。そんななかで組合員も勤評絶対反対のうけとめ方に当惑し、自信をもって説得に当りえなかつた」(日教組 1967: 397-398)。このように勤評闘争に対する認識は、組合と父母との間でズレが生じていた。

1959 年 1 月、勤評書を強奪された県が 36 あり、実施延期が山梨、提出拒否が高知、福岡、規則未制定が北海道、神奈川、長野、京都、提出時期を引き延ばしているところが大阪、兵庫、徳島であつた(日教組 1967: 405)。しかしながら、様々な指摘を配慮して、多くの都道府県の実際の勤務評定においては、「教職員の勤務評定試案」に盛り込まれていた相対評価が削除された(高橋 1996: 23)。その後、大半の都道府県で勤務評定の形骸化が進んでいくのであつた。

1-3. 先行研究

以上のような勤評闘争はどのように評価されていたのであろうか。1990年代に入り、評価と賃金との結合を意図する教師に対する新しい評価制度が議論され始めたのに伴い、「教師はどこまで評価できるのか」(佐藤・坂本 1996:1)という観点から、かつての勤評闘争を検討する必要性が生じた。それゆえ、1990年代以降、社会問題にまで発展した1950年代の勤評闘争の経緯や当時の争点を整理し、教師に対する評価のあり方に示唆を与える研究がなされるようになった。また、教師を含めた公務員に対する人事管理制度の構築という観点からも、かつての勤評闘争が扱われている。これら一連の研究は、かつての勤評闘争を振り返り、そこから得られた教訓を教師に対する新しい評価制度に活かす意義ある研究と言える。総じて、これら多くの先行研究は、勤評闘争とは政治闘争であったと評価を下している。

高橋(1996)は「勤評の全国実施をめぐって大きな混乱がおこった第1の理由は、勤評が政治的に利用されたことにある」(高橋 1996:23)としている。坂本(1996)は「当時の社会状況は技術革新による高度経済成長の前期にあつて、経営全般の合理化が要求されるとともに、産業構造の変化や急激な社会変化のおこった時期であった。また、大規模な労働争議などの労働運動と60年安保条約改定を迎えての反対運動等が頻発し、政治的にも不安定な混乱した時期でもあった。これらをふまえて勤評論争(闘争)を考えるならば、当時の社会的動向に影響を受けた現象としてみることも不可能ではない」(坂本 1996:34)と見る。日教組の組合費によって運営されていた国民教育研究所の所員であった深山氏は勤務評定を「校長に勤務評定権限をあたえることによって、職場の教職員にたいする『包括的な支配権』をあたえ、それによって、財界や自民党の要求する反動的な教育の忠実なない手にしようとするもの」(深山 1972:62)としている。さらに若井(1996)は、この深山氏の勤務評定に対する見解を踏まえ、「このような勤務評定批判が多くの小・中学校等教職員の支持を得て、勤務評定の実施をめぐって、長期に及んで熾烈な反対運動が展開され、いくつかの紛争(事例)は、裁判(いわゆる『勤評裁判』)にまで発展した」(若井 1996:46)と述べている。稲継(2006)においても、「教員勤評の問題は、当時の政治的対立軸(「政府・与党自民党」対「日教組・野党」)が背景にある政治問題である」(稲継 2006:133)と勤評闘争を見ている。

一方、1990年代以前の研究においても、勤評闘争は政治問題として捉えられている。教育の戦後史編集委員会(1986)は、「1950年代後半にくりひろげられた勤評をめぐっての保守・革新両陣営をあげての激突は、日本の教育史にとどまらず、戦後史に残る“大事件”とっていいだろう」(教育の戦後史編集委員会 1986:87-88)と述べている。大田(1976)も、「政府・自民党は具体的かつ詳細に教育の官僚統制と日教組対策

をねらっていたのである」(大田 1976:272)として、勤評闘争を政治闘争として捉えている。五十嵐・伊ヶ崎(1970)は自民党の「日教組対策の具体的方針」を検討し、やはり「勤評問題が『日教組対策』のひとつとして掲げられ、その線にそって強力に実施されていったところに、この時期の教育行政上の重大事が政治的傾向を帯びたものであった」(五十嵐・伊ヶ崎 1970:191)と論じている。

確かに、勤評闘争の経緯を眺めると、勤評闘争は政治闘争であったと言うことは可能である。勤評闘争に対する日教組の運動には、「平和」、「自由」、「権力統制」、「反動教育」、「戦争」、「民主主義」、「民主教育」といったタームが頻繁に登場する。勤評闘争が政治闘争的性格を帯びていたのは事実である。勤評闘争の表面を見ると、文部省や政府と日教組との熾烈な政治闘争に映る。しかし、これらの先行研究からは、勤評闘争下において勤務評定に抵抗する現場教師たちの姿が詳細には見えてこない⁽²⁾。この闘争の内部はどうであったのだろうか。現場の教師たちはどのように抵抗していたのだろうか。また、どのような苦勞を抱えていたのだろうか。現場の人間模様が見えてこないのである。

したがって、本稿ではこれまで十分に検討されることのなかった現場教師の視点から、勤評闘争を捉えようと試みるのである。この現場の教師たちの勤評への抵抗を捉えなくては、教師たちが何故に抵抗していたのかが分からない。また、勤評に抵抗する教師たちの理解に到達することができない。

1-4. 分析の視角

勤評闘争をめぐる先行研究の検討を通して、現場教師たちの勤評への抵抗が詳細に描けていないということが明らかとなった。次に現場教師たちの抵抗を探るための分析視角を設定したい。

第一に分析の対象は勤評闘争の発端となった愛媛県下の教師としたい。闘争の発端ということから、日教組の勤評闘争方針や60年安保闘争という外からの影響が、全国実施後の他の都道府県よりも弱く、内からの勤評への抵抗を観察できると考えたからである。何よりも勤評闘争の発生地を探らねば、勤評への教師の抵抗の源泉には辿りつけないであろう。

第二に現場教師の抵抗を整理し、分析するために、現場教師たちの声に焦点を当てたい。そこで、愛媛県教員組合編集委員会(以下、愛媛県教組編集委と略する)が編集した『みんなで斗った64日』⁽³⁾を中心的な資料として利用する。これには勤評闘争下の多くの現場教師たちの手記が掲載されている。この現場の手記を通して、現場教師たちの勤評への抵抗の姿と抵抗の源泉を探っていきたい。なお、愛媛県下での勤評闘争の経過については、愛媛県歴史教育者協議会(以下、愛媛県歴教協と略する)が編集した『愛

媛の勤評闘争』を中心的な資料とする。

なお、勤務評定を実施しようとする者たちの姿も描かねば、勤評闘争の半面しか見えてこないけれど、本稿では現場教師たちの視点からの検討に限定する。勤務評定の実施者たちから見た勤評闘争は、次の機会に検討することとしたい。

本稿の構成は次の通りである。第2節で愛媛県での勤評闘争経緯を明らかにする。第3節において、現場教師たちの勤評への抵抗の姿とその源泉を探る。第4節では結論を述べ、今後の教師に対する評価をめぐる問題を解決するために糸口を提示したい。第5節では今後の研究課題を記すこととする。

2. 愛媛県での勤評闘争

本節では愛媛県での勤評闘争の経緯を第一次闘争と第二次闘争の二つの時期に区分して見ていきたい。この二つの時期区分と後述する第二次闘争における4段階の区分については、愛媛県歴教協（1973）による区分を踏襲した。第一次闘争は1956年11月から1957年6月までの時期である。この時期が勤評闘争の発端である。続く第二次闘争は1957年10月13日から12月15日までの時期である。この時期が「みんなで斗った64日」である。県教委はどのように勤評を推し進め、県教組はどのように抵抗していたのだろうか。また、県教組からは、「民主教育」、「平和」、「自由」、「統制」、「戦争」という言葉が発せられていたのだろうか。それでは、第一次闘争から見てみよう。

2-1. 第一次愛媛勤評闘争：1956年11月～1957年6月

財政赤字を理由に昇給者は7割に制限されていた愛媛県において、1956年11月1日、県教委は「1、昭和31年度以降の昇給昇格は勤務評定を参考として行う。2、勤務評定の要項は教育長において作成する」と決定した。この決定に対して、県教組は「評定強行」であり、「勤評が、単に昇給とむすびつけるだけでなく、民主的な教育の秩序を、何としても破かいするのだ^(ママ)というねらいをもつものであるということ

を裏書している」として、11月11日より県庁前でハンストに突入する（愛媛県教組編集委1958：5-6）。この段階の県教組は、勤評と昇給との結合及び民主的な教育秩序の破壊への警戒を示していた。なお、県教委が発表した「勤務評定案」は、教師一人ひとりに対して、(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・整頓の11項目それぞれにABCDE評定を行ない、これをさらに甲乙丙丁戊の等級に格付けするものであった（日教組1967：309-310）。「甲乙丙丁戊の等級に格付けする」とは相対評価を意味するものである。つまり、教師間に序列-差-を付けるということである。

勤評実施の決定を受けて、1956年11月18日、県教組は松山工業高校にて、県下小中学校長⁽⁴⁾を約700名集めて、校長会を開催した。校長会は、勤務評定の作成を拒否することを決議し、次の宣言文を採択する。「私ども県下800の校長は、差別処遇を前提とする勤務成績の評定については……この制度が教育の混乱と職場の民主的秩序を破壊することを確認し、総意を以って、勤務評定は到底行ない得ないことを宣言する」(愛媛県歴教協1973:6)。ここでは勤評が「差別処遇」及び「民主的秩序の破壊」と捉えられている。

県教組と県教委との交渉が1957年1月16日に行われた。県教組は「教育界の混乱を考え、勤務評定実施について譲歩する。しかし、評定方法については、点数評定をやめ、A・B・C標語評定とし、序列をつけない」という譲歩案を提示した。これに対し県教委は「成績良好で昇給もれの教員にたいする予算面の努力はするが、評定方法は、あらゆる角度から検討してみても最良の方法であるから、変更することはできない」と言明した(愛媛県歴教協1973:7)。県教組は勤評実施には妥協したが、評定に差をつけることには反対している。結果、交渉は決裂することとなる。

交渉決裂後、県教委は1月28までに勤評を終えるよう地教委に要望する。その結果、評定書提出期限日である1月28日に評定書を提出したのは、松山・温泉の2地区だけであった。しかしながら、1月28日以降、地教委の圧力によって、435校が評定書を提出した。さらに、1月31日には、宇和島市内21校の全校長が組合を脱退し、2月3日には今治市24校の全校長が組合を脱退した。2月4日には、周桑郡(組合員447名)を除く全地区(組合員数約1万2千名)の評定書が提出された。この危機に対して、県教組は「現在までの闘争が校長や幹部闘争に終始していた」と反省し、「今後の全組合員の統一行動により、総力をあげて勤務評定反対、昇給昇格の完全実施の闘争を行なう」方針を示した(愛媛県歴教協1973:7)。

1957年1月28日以降、多くの地区で評定書が提出されたものの、2月の県議会では、昇給追加予算が計上され、9割以上の昇給が決定された。3月26日、約9割5分の者の昇給が発令された。昇給もれは1分であった。なお、評定書の提出を最後まで拒んだ周桑郡の教師たちには昇給がなされなかった(愛媛県歴教協1973:8)。

県教組は周桑郡および昇給もれになった者を中心とする法廷闘争に入る。一方、県教委は評定書を提出していない周桑郡教組の校長に対して、懲戒処分の準備を進めていた。そこに白石県議会議長の斡旋により、「(一)昭和32年度からの勤務評定については再検討する。(二)校長の処分は撤回する。(三)周桑郡教組組合員に対する昇給は他郡市並みにする」ということで、県教組は周桑郡の勤務評定書の提出を了承した。周桑郡においては、周桑郡教組と周桑郡地教委との間で、「(一)不当転任はしない。(二)昇給に関する差別はしない。(三)32年度からの評定は抜本的に検討する」ということ

で、勤務評定書の提出が協定されたのだった。しかし、提出された評定書の内容が約束と異なるという理由で県教委及び周桑郡地教委は評定書をつきかえした。4月4日、周桑郡内前校長34名の懲戒処分が決定され、減俸1割（4か月）の処分が発令された（愛媛県歴教協1973:8）。評定書の提出拒否をした450人の周桑郡教師の昇給もまたストップすることとなったのである。

1957年5月26日に開かれた県教組大会では、56年度勤務評定処理に関して、中央執行委員会は、周桑郡の評定書提出を決定し、5月29日、周桑郡の評定書は県教委が要求する内容で提出された（愛媛県歴教協1973:8）。周桑郡の評定書提出について県教組は、「これ（評定書提出；引用者）は諸条件の引きかえの約束であったが、あっせんにあたる二県議より、評定提出の事実の上に立たねば、話しが出来ぬと迫られ、やむなくそれに服した点にあり、大衆行動を組まずに妥協に入ったことは非常な失敗であった」と語っている（愛媛県教組編集委1958:9）。6月18日、議会三派の立会のもとに県教委と県教組との妥結がなされ、周桑郡の小中学校長に対する処分変更は行わないものの、周桑郡の教師の昇給割合は7~9割とされた。この妥協に関して県教組は次のように語っている。「妥結に対する組合員の不満は甚だしくとくに法定斗争の取り下げにたいする不満は最も大きく、執行部にたいする批判はきびしく、組織として重大な危機にあったことは否めない」（愛媛県教組編集委1958:9-10）。

以上、第一次愛媛勤評闘争の経緯であった。勤評による昇給の決定以降、愛媛県教組は勤評の撤回や評定書提出拒否の闘争を繰り広げたけれど、最終的には、評定書が提出され、勤評による昇給が実施された。とはいえ、当初昇給もれになっていた教師の昇給実施は勝ち取っていた。勤評の発端となった第一次愛媛勤評闘争において、勤評への愛媛県教組の抵抗は、勤評決定直後の1956年11月に叫ばれた「民主的な教育の秩序」や「職場の民主的秩序」への抵抗という面もあるが、「差別処遇」撤回への抵抗が前面に出ていたのであった。

2-2. 第二次愛媛勤評闘争：1957年10月13日～1957年12月15日

2-2-(a). 第一段階：1957年10月13日～27日

第一次闘争以降も勤評をめぐる愛媛県教組の闘争は継続していた。1957年10月13日、松山工業高校にて県下全校の職場代表者会議が開催された。ここから第二次勤評闘争が始まる。この会議には約700名の代表者が参加し、県教組が提案した「1、校長だけに負担をかけすぎた昨年の斗争を反省し、今年は全組合員による統一行動で闘う。2、全国的な団結のなかで闘いを推進する」との闘争の基本方針が確認された（愛媛県歴教協1973:10）。

職場代表者会議の3日後である10月16日、県教委は、昨年度と同じ要領で勤評を実

施し、評定書提出を条件として、1957年度4・7・10月の昇給を行うことを決定する。この決定を受けて、県教組は10月20日の第56回中央委員会で、「56年度の評定要領（点数・序列・割合による差別主義の評定要領）が改訂されない限り、評定書を提出しない」（愛媛県歴教協1973：10）とする基本態度を決定した。続く、10月27日には、松山で総決起大会が開催された。「愛媛県教育委員会は、……再度全国にさきがけて差別主義の勤務評定を強行しようとしている。本大会は、子供の幸福のため、民主教育の発展を妨害しようとする県教育委員会と対決して、徹底的に闘う決意を固める」（愛媛県歴教協1973：11-12）との大会宣言がなされた。中央委員会で基本態度や総決起大会での大会宣言に注目してみると、総決起大会では「民主教育」の妨害という言葉が出てくるものの、両者に共通しているのは、勤評は「差別」であるとの捉え方であった。

2-2-(b). 第二段階：1957年10月28日～11月9日

総決起集会の翌日の10月28日、県教委は評定書の提出期限を11月9日と決定した。この決定の翌日、県教組は各郡市校長代表者会議を開催し、「昨年度の評定要領が改められない限り提出しない。県教組中斗の指令にしたがって行動する」（愛媛県歴教協1973：12）との基本的態度を確認した。

ここで各郡市教組の闘争を見てみると、総決起大会以降、各地で闘争を繰り広げている。松山市教組では、28日に、組合員約60人が、市教委委員長・市教育長と長時間の交渉を行った。新居浜市教組は、臨時大会で、「地教委との交渉を推進する」、「校長にたいして統一行動をとるように説得する」、「他郡市と同時でなければ昇給を受けない」、「一、二郡市が評定書を提出するような気配がある場合は、一斉休暇をふくむ実力行使でこれを阻止する」等を決定する。喜多郡教組では、31日の臨時大会で、「昇給しなくても文句は言わない」、「校長に圧力が加わったときは全組合員で守る」ということを決定した。伊予郡教組では、教委との交渉をくりかえし、地教委への評定書提出期限を11月2日から11月4日に延期させていた（愛媛県歴教協1973：12）。

結果、松山市、温泉郡、伊予郡の全校長と、越智郡の大多数と北宇和郡の一部の校長とが評定書を提出したものの、多くの校長は、「勤務成績の評定は教育上支障がありますので提出致しません」として、評定拒否の態度を堅持した。県教組が提出期限の9日に確認した提出校は、県下768校中200校（松山市46・温泉郡55・越智郡57・伊予郡37・北宇和郡広見町5）であった。県教組は、「勝利のうちに第二段階を乗り切った」としている（愛媛県歴教協1973：15）。

2-2-(c). 第三段階：11月10日～11月30日

1957年11月10日、今治西高校で、「差別評定反対・教育を守る全県下職場代表者大会」が開催された。今後の基本闘争方針として、「県教委と地教委に攻撃を集中する」、「闘争の基本を組合員の団結と意識統一におく」、「学校を包む地域共闘態勢を確立する」

(愛媛県歴教協 1973: 15-16) と決定した。また、11月15日には県教組第28回臨時大会が開催され、当面の重点目標を「差別評定の撤回、給与切替えによる差額の即時支給、従来の昇給内申による早急な完全昇給の獲得、年末手当二ヵ月分獲得、年度末手当0.15ヵ月分獲得」におかれた。勤評闘争については、「勝利の道は父母大衆と手を結ぶことが基本である」と確認し、「地域居住者の組織をつくりつつ、父母に勤評闘争の意義を明確にし、地域共斗態勢を完成する」という方針が打ち出された(愛媛県歴教協 1973: 17)。この2つの大会では、勤評が「差別評定」と捉えられているのに加えて、「地域共斗態勢」・「地域居住者」・「父母」という地域住民や父母が意識されている。この背景には県教組勤評闘争に対する地域住民や父母からの抵抗があった。この点は後述する。

各地区では評定書奪還運動が展開されていた。伊予郡教組では、11月19日の地教委交渉において、地教委に「現場の教師とよく話し合いたい。県教委から地教委に評定書を返してもらおうよう努力する」と言明させていた(愛媛県歴教協 1973: 17)。

11月25日、自民党県連は議会総会を開き、県教育委員長及び県教育長を交えて、次のような政策を決定する。「勤評提出済みの教員に対する昇給および特別昇給措置を、早急に実施するよう、県教委に勧告する」、「勤評の提出期限を12月10日まで延期することを、県教委に申し入れ、評定書提出を促進する」、「延長した期限内にも未提出の教員に対する昇給措置は、絶対に行なわない」(愛媛県歴教協 1973: 19)。自民党県連は、この決定を県教委に申し入れ、その実施を促した。この自民党県連の政策に対して県教組は、「自民党並びに県教委の態度は、教育の主体性を奪うものであり、教育問題である勤評問題を、政治問題に発展させるものである。……父母との共斗態勢確立に邁進する」(愛媛県歴教協 1973: 19-20)との態度を表明した。ここでは政治闘争として勤評闘争の一面が見て取れる。同時に「父母との共斗態勢確立」も表明されている。

このような自民党県連の政策により、数名の校長は評定書を提出したものの、11月30日の評定書提出累計総数は204であった(愛媛県歴教協 1973: 19-20)。先の提出期限までの評定書提出校は200校だったので、評定書を提出したのは4校に過ぎないということになる。

2-2-(d). 第四段階：1957年12月1日～15日

1957年12月1日、第2回教育を守る全県下職場代表者会が開催され、県下の評定書未提出の校長と職場代表者が集まった。そこでは、「差別勤評は絶対に提出しない。……提出期限である12月10日を突破することによって、要求貫徹を闘いとる」(愛媛県歴教協 1973: 20)との基本的態度が確認された。一方、県教委は12月6日、「昭和32年度の4・7・10月の臨時評定の提出については、昭和32年11月7日を期限として文書・口頭・電話等あらゆる方法をもって提出方を命令したが、貴殿はこの命令にしたがわ

ず、校長としての職責を完遂しなかったことは、公務員としてまことに遺憾である。……評定書の受理は12月10日限りとするから、「了知されたい」と地教委に指令して校長あての業務命令を出した（愛媛県歴教協1973:22）。

しかし、校長たちは「順位はつけられぬ、点数はつけられぬ」と拒否していたため、県教委は「評定書は全員同点同順位でもよいから提出せよ」と校長に働きかけた。この「全員同点同順位でもよい」という県教委の戦術に校長の動揺がはじまった（日教組1967:339）。さらに、12月10日、県教委は評定書を提出しないものは処分するとの発表を行う（愛媛県歴教協1973:22）。その後、評定書が徐々に提出されていくなか、10日の期限にも提出拒否の態度をつらぬく校長もいた。しかしながら、期限であった10日が14日に延長され、その間、多くの校長が評定書を提出することとなった。

1957年12月11日、県教組中央斗争委員会は緊急戦術会議を開いた。日教組中央委員長小林武らも参加したこの会議では、「今や愛媛の教育は、暴力化した外部の団体に破壊されようとしている。われわれは、この段階で、教育現場を守るため、一時教師の良心を殺しても、評定書を提出して事態を收拾しよう」（愛媛県歴教協1973:24）との確認がなされるに至った。翌12日、県教組第29回臨時大会が開催された。中央斗争委員会は、事態の收拾ために評定書の提出を提案し、「現在の態勢で斗いぬくべきである」（愛媛県歴教協1973:24）という強い意見がありつつも、時間を延長した討議の結果、評定書提出の提案が可決された。

県教組第29回臨時大会と並行して、県議会の社会党・中正クラブ議員による斡旋活動がすすめられ、妥協的な県会議長の斡旋案を受諾するに至った。12月15日、県会議長は、県教委に対して、「将来紛争を生じさせないために、次の措置を直ちに講ぜられたい。県教委は、全国教育長協議会手引案、地教委・校長の意見を参考として、勤務評定要領を立案し、(ロ)に定める諮問機関の審議の結果を尊重して、次回より実施する。(ロ)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、知事および議会三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」とし、「今次紛争に関し処分を行わない」とされた（愛媛県歴教協1973:24）。

以上が第二次愛媛勤評闘争である。第二次闘争では、自民党県連の政策という政治闘争的側面を有しながらも、「差別昇給」への抵抗を中心に闘争が組まれていた。同時に、地域住民や父母との共闘が盛んに叫ばれていた。

日教組の中央レベルでの勤評闘争は、「平和」、「戦争」、「民主主義」、「民主教育」、「自由」、「統制」といった言葉が飛び交っていたのであるけれど、勤評闘争の発端である愛媛県教組の闘争には、「民主教育」という言葉が垣間見える程度であった。それよりも、「差別処遇」や「差別昇給」という「差別」という言葉が頻繁に発せられている。それほど「差別」ということが愛媛県レベルの闘争では重要な位置を占めていたと言え

る。愛媛県での勤評闘争には、勤評闘争は政治対立・政治闘争という図式が日教組の勤評闘争ほど鮮明に当てはまるものではなかった。

本節では県教委対県教組という視点から勤評闘争を検討してきたが、現場レベルの視点から勤評闘争を見てみるとどのように映るのであろうか。

3. 勤評闘争下の現場教師たちの抵抗の源泉

本節では愛媛県の職場教師たちの手記を手掛かりに、視点を現場レベルに移して勤評闘争を検討してみたい。勤評闘争下にある現場教師たちはどのように抵抗していたのであろうか。勤評への教師たちの抵抗の源泉とは何であったのか。また、闘争下の教師たちの苦勞とは何であったのか。

3-1. 人間関係の連帯と分断

現場での勤評闘争は教師たちの人間関係を大きく変容させていた。闘争は教師たちを連帯に導くこともあるが、分断させることもある。

3-1-(a). 闘争を通じた連帯

勤評という「差別昇給」が現場教師たちに共通する抵抗の対象となり、現場教師たちが連帯していくケースが多数確認された。「差別昇給の発令が、職場をして、勤務評定そのものもつ不合理性、県教委の意図している実態をつかませ、職場の空気を強固なものにしていった」(愛媛県教組編集委 1958: 136)。「昇給発令に落ちた先生もありましたが、この先生をわれわれ同僚があくまで守りぬくために、精神面だけではなくて、組合を通じて実際に救済しなくてはいけないという結論を話し合い、地教委、人事院法廷斗争までつきあげていく覚悟を新たにしました」(愛媛県教組編集委 1958: 63)。「差別昇給発令で川中の職場に一人の犠牲者が出たが、これは、県教委のいう『成績の悪い先生は一回昇給をストップして、勉強してもらい、成績がよくなったら昇給さす』という項に該当するとは思われない先生であると考えられた。その犠牲者の当人である先生も気になさり、地教委に『どの点が悪いか』と追及しても的確に返答のもらえないという事実が、ますます職場の意思を昂め、不合理な勤評反対、このような犠牲者を出すの合言葉で強力に押し進めた」(愛媛県教組編集委 1958: 136-137)。

闘争は教師間だけでなく、教師と校長との間にもまた連帯を生みだした。「われわれは持てる力を充分出して闘った、その結果は提出ということに追いやられたけれども、勤評のもつ職場混乱、仲間同志の反目などのねらいは、はねかえし、校長を中心にしておたがいに暖かい手を握り、暖かい言葉をかけあう職場となり、われわれの団結は強固になった。職場の12名の組合員はよく語った。……12月14日の日までは県下の皆さ

んと足並をそろえて来れたことをおたがいに喜んでいるのです」(愛媛県教組編集委 1958: 48)。「評定書提出をせまられつつある時分の職場における校長を中心として教頭を中核としての全員意識の統一と団結は、他の職場に絶対ひけをとらないという自信にみちたものでした」(愛媛県教組編集委 1958: 63)。

評定書の提出を拒否する校長の苦勞に共感した教師は校長との連帯を強めるのである。特に「差別昇給」に対して死力を尽くしたと教師たちが校長を評価した場合、その傾向は強くなる。「校長さん方は地教組^(ママ)⁽⁵⁾と職員の間にはさまれて苦しい立場に立たされたわけである。……あらゆる苦しみを乗り越えて最後までともに斗って下さった校長さん方に頭が下る」(愛媛県教組編集委 1958: 88-89)。12月14日の勤評第5次提出日、「他郡市の提出した学校も相当あり、あるいは?の感もあったが、結論は同じと聞いて『さすがは』と校長連の信念に大きな信頼を感じた」(愛媛県教組編集委 1958: 67)。「沈痛な校長の報告には、校長の真情を知れば知るほど、胸をつまらされた。校長先生、御苦勞さんでした。よくがんばって下さいましたと、とりかこんで校長をいたわる職員の胸のなかには、感謝、感激の気もちこそあれ、愚痴めいたものはなに一つなかった」(愛媛県教組編集委 1958: 69)。「信義のために初心を貫いた本校校長先生に満腔の敬意を表している。われわれは常に語り合った。『結果はどうなるろうとも、後に尾はひくまい。』と、そのために、どんな些細なことでも腹藏なく語り合い、討議した。そして、われわれの心は大きく開け、融け、そして一つに固まっていった」(愛媛県教組編集委 1958: 72)。

学校現場での勤評闘争は、「差別昇給」への抵抗という共通の目的を教師たちに付与し、教師たちの人間関係を破壊するどころか、教師たちの連帯を強めさせていたのだった。

3-1-(b). 闘争を通じた分断

現場教師たちに連帯が生まれることもあれば、分断されることもある。闘争は教師たちの人間関係を破壊もするのである。「差別昇給」に本気で抵抗すればするほどその抵抗に屈した者には厳しい。それは同僚間においても教師と校長間においても共通して言える。

「われわれが苦しい斗いをして困難をしている際に、利敵行為をして涼しい顔をしている組合員に対しては厳として一線を画すべきだ。なまはんなかな温情は禁物だ」(愛媛県教組編集委 1958: 64)。苦しい戦いであるゆえに生じる分断であろう。

12月10日の最終提出日に評定書を提出した校長に対する怒りと悲しみが綴られている。「いよいよ大詰めだ。提出日だ。……緊張した顔、顔、顔……『この段階に至っても、校長先生よ、あくまで反対してほしい、最悪の事態の場合はわれわれにいてもらいたい』と決まった。10時過、ああ、すべては終わった。あの終戦勅語をきいた時より

も、感情がいらだつ。訴える、せめる、なじる……………校長の顔々々々。……………語る者はみな涙だ。『校長先生、どうして…………』女の先生が涙声であとが途切れる」(愛媛県教組編集委 1958 : 61-62)。

ある教師は組合を脱退し早期に評定書を提出した校長に対する怒りを表している。また、評定書提出の背景には政治的意図を感じてもいた。「われわれの意識を昂める契機となったものは何か。それは組合脱退校長の不信行為である。生徒の前で、真実を説き、信義を重んぜよと説く校長が、なぜ言を左右にしてわれわれを裏ぎり、評定書を提出したのか。しかも提出校長未だ県下の二割という早い時期に提出したのか、われわれはここに政治的な意図が含まれているように思われてならないのである」(愛媛県教組編集委 1958 : 64)。

次の手記は評定書を提出した校長の苦勞への共感と反感とが入り混じった教師の手記である。「あれほどの統一行動をとり団結したものが何故くずれたのであろう、皆、手を取り合ってすすり泣きをする(なかには高く号泣するものもある)校長としても権力に圧され意志に反する提出を強要されたのだらうが前日まで信頼していたわれわれは強いショックを受けずにはいられなかった。(このため鼻血を出している方もあり)しかしどのような理由があれ重要な位置にある校長が何故動揺しだし規定通り斗へなかったのだらう、そのうえ県下の提出校が半数に満たない現状にありながら八幡浜の校長先生のとった態度に一時的反感を覚えたものは私個人のみではなかったと思う。ただ、幸なかりし者の切実なる涙が頬をぬらすのみ各校の校長は職員の要求に依り提出の理由、心境を涙ながらに述べる校長の苦しい立場を充分承知しながらも最後の斗いと教組全員が提出書返還を願ったが校長は頑として受けつけ」なかった(愛媛県教組編集委 1958 : 66)。

校長に退職を覚悟させられなかったと悔やむ教師の声もある。「退職覚悟の校長」への要求をするほどまでに評定書の提出に抵抗していたということである。「地教委の学校長カンヅメ策によって、われわれは学校長を信頼する以外に仕方なかった。結果的にはその信頼はうらぎられたのであるけれども……。結果的に見れば学校長が一次評定者としての立場上、提出されたのであるが、ものすごい圧力が校長にかかったことは勿論である。……退職覚悟の学校長になるまでの後押しはまだまだ駄目だった」(愛媛県教組編集委 1958 : 70)。

評定書提出の怒りは校長にのみ向けられたものではなかった。組合執行部に対しても向けられていたのであった。12月11日、「あなんたることか。西条の全評定書が県教委に提出されているではないか? 職場は大さわぎになった。『ダラ幹』『組合無用』『死んでも申訳がたたんぞ』『バカヤロウ』。私も腹がにえくりかえる思いだった。……私も執行部を責めた、執行部も泣きながらあやまった。私も泣いた」(愛媛県教組編集

委 1958 : 58)。

一方、教委からの提出要求と教師たちからの提出拒否要求とに板挟みになり、ついに評定書を提出した校長は、他の校長はもちろんのこと、教委までも責めることはできなかったという。「私は私の苦しかったことを思えば私より先きに提出した郡内 N 地区の校長を、南予和郡市の校長を責めようとは思わない。11月9日をこえた校長いずれも同志である。11月9日いごに書いたのは書いたのではなくて書かされたのである。また村長も教育委員長も教育長も教育委員長もなんで責められよう。つらい立場で私と同じように苦しんだ人たちである」(愛媛県教組編集委 1958 : 81)。

現場での闘争は、「差別昇給」への抵抗という共通の目的を現場教師たちに持たせることによって連帯を生みだし得るのだけれど、評定書の提出という行為は「差別昇給」への抵抗に屈したと行為とみなされ、その者は裏切り者となる。主としてその裏切り者の対象とされていたのは校長であった。それゆえ、現場教師たちと校長との連帯は分断されてしまうのである。

3-1-(c). 県教組の闘争方針と現場教師との距離

現場教師たちは、「差別昇給」への抵抗という県教組の闘争方針に対する共感を経て、闘争していたわけではあるが、一面では闘争への疑問も持ち合わせていた。

斗争委員は次のような闘争への疑問に苦しんでいた。12月7日、「県教組から指令第7号が届いた。『9日から11日まで職場泊り込みによる斗争態勢を確立せよ』ということだった。……『泊りこんだらどうして組織の強化になるんだろうか?』などと思った。こうした疑問にたいしてこうだという答えの出せない私のはがいかった」(愛媛県教組編集委 1958 : 55)。また、オルグへの不満をもらす教師もいた。「オルグは情勢をよく判断して弱い危険なところへ派遣するのが得策。県外オルグは自分の勉強に来るので支援でも応援でもないから不要である」(愛媛県教組編集委 1958 : 64)。

勤評闘争が妥協なき闘争に映っており、それに対する疑問も示す教師たちもいた。「斗争であるのだから、どこかで妥協線を見出していくのが大事であるのに、その点、まずい面があつたのではなかろうか」(愛媛県教組編集委 1958 : 138)。斗争指導と戦術に関して、「一本調子で、いのしし的すぎた。もう少し柔軟であれ」との反省の声が上がっている(愛媛県教組編集委 1958 : 146)。

勤評闘争は教師たちが団結し、一丸となって行われたものではあるのだが、この闘争の内部では、県教組の方針に共感しながら積極的に闘争に参加していた教師もいれば、県教組の方針に疑問を抱きながら闘争に参加していた教師もいたのであった。

3-2. 評価差による昇給への抵抗

教師たちの抵抗が強いが故に、勤評闘争は、学校現場に連帯を生み出しつつ、同時に

分断も生じさせていた。では、この勤評闘争下の現場教師たちの強い抵抗は何が源泉となっていたのだろうか。

3-2-(a). 「民主教育」への意識

中央レベルの闘争において、日教組は「平和」、「自由」、「民主主義」、「民主教育」、「戦争」、「統制」、「反動教育」、という言葉を出して、勤評闘争を行っていた。県レベルの愛媛県教組の闘争においては、日教組の言葉と重なるのは、「民主教育」を守る、という言葉であった。しかし、現実には「差別昇給」、「差別処遇」の阻止という言葉を中心とした闘争が繰り返されてきたのである。学校現場レベルでは「民主教育」という言葉が登場したのか。

「民主教育」という言葉はやはり発せられている。ただし、その言葉を出しているのは、組合の代表者たちであった。彼らは「民主教育」を守り抜く戦いとして勤評闘争を位置付けていた。東宇和教員組合は次のように綴っている。「校長先生の立場も苦しかろう。しかしそれにも増して考えねばならぬことは民主教育を守り抜くことが国家百年の大計をたてる上に何より大切なことか」（愛媛県教組編集委 1958 : 86）。西条教組書記長の荒井行雄も次のように語っている。「勤評斗争は平和と真実を貫く民主教育を守りぬくという運動であるとするれば、いつまでかかろうが、勤評のもつ意図が完全に粉碎されるまで、長期にわたろうが、ねばり強く闘わなければならない」（愛媛県教組編集委 1958 : 130）。

愛媛県教組の「民主教育」を守るという勤評闘争の位置づけは、組合代表者には意識されていた。しかしながら、組合代表者ではない現場教師たちには、そのような意識が前面に出されることはなかったのである。この両者の勤評闘争に対する構え方にはズレが見られるのである。では、現場教師たちの勤評闘争は、何に対する抵抗であったのだろうか。

3-2-(b). 現場での抵抗の源泉

現場教師たちは教師間に「差」が生まれることをとにかく忌避していたのであった。ある教師は子どもたちに勤評闘争を次のように説明したと記している。「……^(ママ)エヒメ県の学校のお仕ごと^(ママ)をして下さる^(ママ)イン会のエイライ人^(ママ)たちが、学校の先生らにケンカやらそうとするから、“そんなことはいやです”とやってきたんですよ。……えらい人らは、“学校のなかで、えらい先生や、あかん先生をつくるように、先生全部にお点をつけなさい”と校長先生にやってきたのよ。……先生は、たれ先生にも負けないように一生懸命やってるつもりですからね。そうでしょ。それにこの学校でも、“誰かを一番にして、誰かを一番ビりにしなさい”とやってこられたら、校長先生困られるわね。だから先生ら、みんな、そんなことやめて下さい”っておことわりしてきたのよ。わかっていますか」（愛媛県教組編集委 1958 : 132-133）。また、ある教師は保護者たちに勤評反

対の理由を次のように説明している。「私達は勤評に反対しているのではなくて、このいまの勤評では書けません。具体的に点数、序列、割合などを例にとり説明、この勤評を改定してもらいたいのだと主張しました」(愛媛県教組編集委 1958: 49)。

ある教師もまた勤評を差別と捉え、評定書が提出された後も差別への闘いに向かおうとする。評定書を提出した校長の「どの顔を見ても戦い疲れた様子である。気の毒にと思いつつも、平然と行われる差別の世のなかのことを考えると是非とも頑張り抜いてもらわなくてはと強い斗志が湧いてきた」(愛媛県教組編集委 1958: 84)。次の教師は未熟な者と未熟でない者という差を忌避している。「遂に評定書提出の段階がやってきましたが、われわれ職場としては結局この評定書は不合理なものであって、たとえ、誰が落ちてこれはその先生が未熟ではないという確認の上に立って斗いをおし進めなくてはいけないということを全員が認識しました」(愛媛県教組編集委 1958: 63-64)。

次の手記では「差別昇給」に反対していることが確認できる。評定自体は認めているけれど、勤評によって昇給を決めるのは差別だという思想が伺える。1957年10月10日、「如何に地域での斗争を進めるかに話は集中する。……勤務評定完全反対斗争ではなく、愛媛の場合、差別昇給のための反対であることを再確認して、対父兄の要領を個々が会得し、6時半解散」した(愛媛県教組編集委 1958: 60)。「成績の悪い者を三割つくるということが無茶なこと」(愛媛県教組編集委 1958: 135)である。差が生じないように昇給はいらないという姿勢も伺える。12月8日、「第一回の泊り込みのさい、誰からともなく、『昇給はいらん、昇給を考えたったら斗えん最後はそこえおちつくんじや』^(ママ)『そうだ、そうじや』^(ママ)こんな話がもち上がっていた」(愛媛県教組編集委 1958: 55-56)。

なお、政治的視点での抵抗については、「自民党に教育を利用される」(愛媛県教組編集委 1958: 145)という言葉がわずかに見られた程度であった。

このように現場教師たちは、教師間に評価差をつけ、さらにそれを昇給差とすることに忌避感を抱いていたのであった。評価差による昇給差は「差別昇給」と現場教師たちには捉えられ、それは現場教師たちには許されざるものだったのである。注目すべきことは、「差」をつけることを忌避する理由は皆無に等しかったということである。現場教師たちからすれば、「差別昇給」は「こうこうこういう理由で駄目」なのではなく、「差別昇給」は「駄目なものだから駄目」なものであった。これは理由ではなく、職場に「差」を持ち込むことは駄目だという思想である⁽⁶⁾。

3-2-(c). 「差別昇給」を受けた教師たち

現場教師たちが忌避する「差別昇給」は教師に何をもたらしたのだろうか。「差別昇給」を受けた教師たちの手記を検討してみよう。

次の手記には「差別昇給」を受けた悲しみが表れている。「差別昇給が理由なしに発

令されある女教師は室にとじこもり三日間親や同僚の慰撫にかかわらず泣きあかした」(愛媛県教組編集委 1958: 10)。「一女教師は給与事務担当であったためその学校で自分一人が落ちている昇給調書を泣き泣き作って、淋しく新たな職場へ転任して行った」(愛媛県教組編集委 1958: 10)。「昇給からもれたのは、もれた同士でなければ話しが出来なくなった。昇給した同僚の慰めは空々しいものにしか受けとれない、この落ちた者の苦しみは、落ちたものでないとわからない」(愛媛県教組編集委 1958: 10)。

教師に正気を失わせることもある。「ある教師が昇給しなかったことが PTA 幹部からもれ子どもがそのことを知り、僕らの先生はボロ先生だ、だから授業をうけないと言い出した。これにたいし、さなきだに自信を失っていた若い教師は怒りを発し授業を中止するという事態までひき起した」(愛媛県教組編集委 1958: 11)。「ある教師は昇給からもれ、自信喪失のあまり、精神に異常をおこすにいたった」(愛媛県教組編集委 1958: 11)。

「差別昇給」により差をつけられた教師たちは、悲しみや苦しみを味わい、正気さえも失ってしまうのであった。これほど「差別昇給」による差とは、教師にたちにとって脅威であり、阻止すべきものだった。

3-3. 親や住民との関係

現場教師たちは、「差別昇給」に対する闘争を繰り広げていたのであるが、その闘争にはある障害が立ちはだかっていた。それは、児童・生徒の親や住民たちからの闘争に対する理解を調達することの困難である。

3-3-(a). 親や住民の声

勤評闘争を繰り広げる教師たちは、その闘争の説明に苦心していた。11月25日、「姉の家が店屋なので、(勤評反対の；引用者)署名簿を置いて帰る」。11月28日、「署名運動の趣旨が説明できなくて弱ったと姉から抗議をうける」(愛媛県教組編集委 1958: 54)。松山で開催された全国 PTA 大会では、「父兄側から『先生方の反対する理由はどのようなことか』の質問にたいして小中学校の二人の校長先生を始め他の職場の先生たちが説明し、答えていった」(愛媛県教組編集委 1958: 140-141)。

闘争委員ですら次のような悩みを抱えていた。「このごろよく問題になるのは『日教組と県教組との斗い方、考え方に相違があるの(ママ)じやないか』ということ。『以前からも勤務評定は行われていたのだから勤務評定は認めなければならないの(ママ)じやない』ということ。『よい先生と悪い先生とがあるのだから、それに区別をするのはあたり前だということにたいしてどう対処したらよいか』ということ。『外の官公署の職場でも実施されているのに教組だけが例外であってはいけない』などである(愛媛県教組編集委 1958: 54-55)。またある教師は、「父母のなかからおこる素材な声(ママ)『良い先生とよくな

い先生はいますよ』『他の職域にも勤務評定はあるのに……』というのにたいして、果たしてどれだけの先生が、自信をもって、勤評反対の理由を説明できたかと考える時、一まつ^(ママ)の不安は感ずる」(愛媛県教組編集委 1958: 137)。

勤評闘争に反対する者を次のように語る教師もいる。反対闘争を「否定する人々の大多数はただ『生徒に甲乙をつける先生が今度自分たちが評定されることを反たいする^(ママ)のはおかしくどうしても納得出来ない』くらいで、内容もなにも理解していない単なる『良い先生悪い先生の区別は必ずできるはずであるからいくら先生方とはいえ、評定はあっても良いことだ』^(ママ)といったて度の評定賛成者であった」(愛媛県教組編集委 1958: 140)。「感情的にものをいっているために、『勤務評定はしてよい。』という人が、ほとんどだった」(愛媛県教組編集委 1958: 138)。ここには親や住民と教師たちの勤評に対する思想の対立が表れている。親や住民たちは評価差による昇給差を是とする思想をもち、教師たちは評価差による昇給差を否とする思想をもっている。それゆえ教師たちの闘争に対する親や住民たちからの否定的見解が生じるのである。この親や住民たちの闘争に対する否定的見解を教師たちは感情的な見解として受け取っていたのであった。

このように親や地域住民からの勤評闘争への無理解に現場教師たちは苦闘していたのである。それゆえ、現場教師たちは様々な働きかけを行っていた。

3-3-(b). 親や住民への働きかけ

現場教師たちは父母や地域住民の人々への勤評闘争の理解獲得に向けた活動の必要性を強く感じている。11月23日、H先生が母親と女教師の会に出席した。「『勤務評定がなぜ悪いのですか、愛媛県の女の先生。生徒に自覚せよ自覚せよと言われると同時に、自分を省みてはどうですか、私たちは勤評にむしろ賛成で教師の利己的な今度の斗争態度は何かわりきれんものを感じます。』……と。片田舎の日焼した老夫婦は二千人の会場で痛烈に勤評を論じ始められたのでした。……こんな報告を聞いた私たちは、如何に父兄にたいする啓蒙活動が大切であるかを確認する」(愛媛県教組編集委 1958: 60-61)。「父母、大衆への働きかけは、日常から地道に^(ママ)いっていかなかったら、力にはならないということをしみじみ感ずる。その都^(ママ)どでは、われわれの御都合主義を見すかされて、本当の協力は得られないものである」(愛媛県教組編集委 1958: 137)。「教育実践の充実より、父母の信頼をかちとることこそ、いままでやれていないところに欠陥あり」(愛媛県教組編集委 1958: 146)。

働きかけによって勤評闘争の理解が得られる場合もある。「父兄達は勤評になぜ反対しているかわからなかった」。しかし、「お話を聞いてよくわかりました」という父兄もいた(愛媛県教組編集委 1958: 49)。「署名もあまり気の進むものではないが心臓を強くしていくと勤評以外に話がはずみ夜おそくなるとその家の人^(ママ)が『明日近所を回って上

げます』とってほっとしたり、あれこれ説明して『そんなことなら……』とわかって気持ちよく書いてくれる人もあったが、頭から書いてくれない人もやっぱりあった」（愛媛県教組編集委 1958：67）。

また、親や住民の声を次のように分析する教師もいる。「『勤評によって教員に反省の機会を与える』」や「『教員に努力させるためにはこのような刺激も必要である』」。このような「保守側の宣伝は相当効果があったようである」（愛媛県教組編集委 1958：135）。それゆえ、「一般の人は、新聞を信じるのだから、組合もできるかぎり気をつけて、正しく報道してくれるように、もっていくことが大切であった」（愛媛県教組編集委 1958：138）と報道への働きかけも指摘されていた。

このように勤評闘争は周囲の人々にはなかなか理解されていなかった。それゆえ、その理解獲得のために、現場教師たちは苦勞することとなる。この苦勞は教師たちの説明の不足や報道により生じる面もあるが、苦勞の本質は、現場教師たちの勤評への抵抗の源泉である「差別昇給」への忌避という思想が理解されない点にある。

現場教師たちからすれば、勤評は評価差によって昇給差を生じさせるから反対なのである。ここまでは勤評闘争を行なう説明としては成り立つ。しかし、次の段階になると説明に窮することになる。それは、周囲の人々からの、どうして評価差によって昇給差を生じさせてはいけないのか、という問いである。なぜなら、現場教師たちが評価差によって昇給差を生じさせてはならないと抵抗するのは、特定の理由故ではなく、思想故だからである。あえて、理由を説明するとすれば、評価差によって昇給差を生じさせることは駄目なことなので、評価差によって昇給差を生じさせることには反対だ、ということになる。これでは周囲の人々の問いに答えたことにはならず、当然合意も得られない。ここに勤評闘争下の現場教師たちの苦勞もしくは限界があったのである。

4. 結 論

以上、愛媛県の勤評闘争下の県教組の闘争と現場教師たちの闘争の姿を通して、現場教師たちの抵抗の源泉を検討してきた。以下、明らかにしたことを整理する。

まず、日教組は勤評闘争を、「戦争」、「統制」を拒否し、「自由」、「平和」、「民主主義」、「民主教育」を守るものであると位置づけ、政府・文部省と激しく対立していた。この対立は先行研究が述べていたように、政治闘争であったと言える。しかし、勤評闘争の県レベルの対立において、愛媛県教組は、「戦争」、「統制」を拒否し、「自由」、「平和」、「民主主義」、「民主教育」を守る闘争というよりも、「民主教育」破壊の阻止を意識しつつも、「差別昇給」の排除を中心とした闘争を展開していた。この愛媛県教組の闘争では政治闘争的性質がやや薄くなる。さらに、愛媛県下の現場教師たちの勤評闘争

においては、同僚が昇給ストップを受けるという具体的状況の中で、評価差による昇給差を排除する闘争が展開されていた。この現場レベルの対立においては、勤評の政治闘争的性質が皆無に等しい。

このように、闘争の場が中央レベルから現場レベルへと近づくにつれて、闘争は政治闘争的性質が薄れていき、評価差による昇給差の阻止をめぐる闘争の性質が濃くなっていく。現場教師たちにとっての勤評闘争とは、政治闘争というよりも評価差による昇給差を「差別」として捉え、それを阻止する闘争であった。闘争の内部では、県教組の方針に共感していた教師や疑問を抱いていた教師もいたけれど、評価差による昇給差という「差別」を阻止するとの目的は共有されていたのだ。

教師たちの「差別」意識に関しては、次のような知見がある。荻谷（1995）は、1961年の日教組の教研集会での議論を検討し、「学力によって生徒に違いを付けることの一切を、差別感を生む教育として批判する見方が象徴的に示されている」とし、「『平等な教育』といえは、差別感を与えない教育のことである」（荻谷1995:196）と論じていた。ここからは、教育の場において、能力差によって子どもに差をつけることを「差別」として忌避する教師たちの姿を思い描くことができる。この教師たちが忌避する「差別」への対象は、子どもに対する教育のみに向けられていたものではなく、実は、教師自身の評価差による昇給差にも向けられていたのである。

それでは、現場教師たちの評価差による昇給差阻止の闘争の源泉は何だったのか。勤評によって破壊されかねない「民主教育」や職場の人間関係を守ることが、教師たちの抵抗の一つの要因ではあったであろう。しかし、抵抗への源泉は、評価差によって昇給する者と昇給しない者を職場に作り出すことは「差別」であるという現場教師たちの思想であった。それゆえ、現場教師たちは、評価差による昇給差の阻止の一点に全精力を傾け、勤評を「差別昇給」と捉えて抵抗していたのである。

現場教師たちの闘争は、合理的な理由ゆえの闘争ではなく、「差別昇給」は駄目だという思想ゆえの闘争であったために、親や地域住民の人々から現場教師たちの闘争に理解を得ることは困難であった。親や地域住民の人々には、学校には良い教師もおれば悪い教師もあり、教師を評価して昇給を決めることの何がいけないのかが理解されなかった。これは、評価差による昇給差を是とする思想があるためである。この思想を否とするのが教師たちの「差別」は駄目だという思想である。つまり、現場教師たちの闘争に対する親や地域住民たちの無理解は、異なる思想ゆえに生じたものであった。評価差による昇給差は「差別」なので駄目だという現場教師たちの思想は、勤評闘争の源泉となり得たのではあるけれど、同時に親や地域住民たちとの対立も生じさせた。

勤評闘争下における現場教師たちの闘争の源泉が評価差による昇給差への拒否という思想であったことを考えれば、近年盛んに論じられている教師に対する評価のあり方を

めぐる評価の技術論への疑惑が生ずる。その疑惑とは、評価技術を論じる前提への疑惑である。評価技術を論じる際、その前提を明確に規定する必要があるのではないか。

教師に対する評価の困難性は常に議論され続けており、それゆえ、どのように教師を評価するかという評価の技術論が存在する。高橋（1996）は次のように述べている。「教員の職務の特殊性をめぐる側面」については、「教員の職務には特性があることは事実であるが、公務員や民間企業の労働者にも多種多様な職務があり、それぞれに特性を有しているが、特性をふまえた勤務評定ないし人事考課がおこなわれているのである。すなわち、教員の場合に勤務評定がとくに不可能であるとは、人事考課の理論においては認められないのである」（高橋 1996：23-24）。さらに、「勤務評定そのもののもつ困難性」については、「完全無欠な勤務評定制度は望みえないとはいえ、多数の人間からなる組織を、組織目的にしたがって管理していくためには、個々人の勤務成績についての評価をおこなわないではすまされない。したがって、評定要素、評定方法等を工夫することによって、より妥当で客観的な評定がおこなわれるようつとめていくほかない」（高橋 1996：23-24）。また、若井（1996）も「実践的あるいは事務的にみても、勤務評定はその結果が教員の人事異動に必ずしも十分に生かされているとはいえず、『科学的人事管理』への寄与という観点から、評定結果の積極的活用のあり方が検討されなくてはなるまい」（若井 1996：54）と論じている。近年の教師に対する評価についても、「現行の勤務評定（教員評価）の内容・方法等の技術的合理化に向けて改善への努力が要求されるであろう」（坂本 1996：38）という指摘や「学校教育目標の決定や教育計画の作成など、学校経営の主要事項の決定に教員の参加」や「豊富な知識と経験に裏打ちされた高度な専門性に基づく指導・助言能力」の必要性（高橋 2005：277-278）が指摘されている。荻谷・金子（2010）もまた、「評価項目をめぐる解釈の余地という問題」を指摘している（荻谷・金子 2010：186-187）。

このように多くの評価技術に関する議論が展開されているわけである。これらの議論は、評価の困難性ゆえに評価に対する教師たちの抵抗があるという考えを前提としている。荻谷・金子（2010）は、評価されることへの「現場教師たちの抵抗感の源泉」が「評価制度が前提とする能力観とは異なる能力観を持つ」（荻谷・金子 2010：178）ことだとしている。能力観の相違は教師たちの抵抗の一つの要因にはなりえよう。したがって、教師に対する評価の困難性は疑いの余地はなく、評価技術の議論は評価を実施する上では欠かせない議論であろう。しかし、評価技術の問題は、闘争が生じた核心ではなく、周辺的位置づけに過ぎない。教師たちの抵抗感の源泉は、評価技術をめぐる議論が前提としていた評価の困難性にあるのではなく、実は職場に「差」を持ち込むことを否とする学校現場の共同体的な平等意識に支えられた「差別」は駄目だという思想にあったのである。

この現場教師たちの思想を理解しなくては、教師の評価技術をめぐる議論は空転するのではなからうか。評価の技術論を通して評価の精度を向上させたとしても、職場に「差」を持ち込むことを否とする思想があれば、現場教師たちの抵抗は続くと考えられるからである⁽⁷⁾。したがって、評価を迫られる現場教師たちの思想を理解する必要があることとなる。教師たちに対する評価をめぐる問題解決の糸口は、評価の精度をいかに向上させるかという技術論にあるのではなく、現場教師たちの思想に対する理解の深化にあるのではないだろうか。

5. 今後の研究課題

最後に、今後の研究課題を以下に記しておきたい。

第一に、思想形成の解明が今後の課題として挙げられる。本稿は、勤評闘争下の現場教師たちの抵抗の源泉を探ってきた。その源泉は、評価差による昇給差が生じることを否とする思想であった。教師に対する評価のあり方について議論する際、この思想の理解は欠かせない。しかしながら、本稿は勤評に対する教師たちの抵抗の源泉を規定したに過ぎない。抵抗の源泉である評価差による昇給差を否とする思想に対する十分な理解には、到達できなかった。この思想の理解を深化させるためには、どのように形成されてきたのかについての解明が必須となる。これは今後の研究課題となろう。

第二に、現代の現場教師たちの評価差による昇給差に対する受容の把握を行い、勤評闘争期から現代にかけて、その評価に対する態度の変化に対する検討が必要となろう。勤評闘争期の愛媛県の現場教師たちは、評価差によって、昇給する者としめない者を決定することを受容しなかった。現在進行中の制度は、評価差によって昇給する者としめない者を決定するのではなく、評価差によって昇給幅を決定する仕組みである。この制度の下では、昇給しない者は生じない。生じるのは昇給幅の差である。この差について現代の現場教師たちはどのように受容しているのだろうか。どの程度の差であれば受容できるのか。あるいはどのような差であったとしても受容できないのだろうか。評価差による昇給差に対する受容は、勤評闘争期から現代にかけて変化はないのであろうか。この受容の検討がもう一つの今後の研究課題となる。

註

- (1) 例えば、1958年4月から3ヵ月の間、東京都、福岡県、和歌山県、高知県において一斉10割休闘争が行われていた(坂本1996:29)。
- (2) なお、教員組合代表者の視点から勤評闘争を見た著書として、内田(1979)、望月(1976,1980)、木村(1996)が挙げられる。これらには、組合代表者たちがどのように闘争に参加し、どのようなものの考え方をしていたのかが記されている。しかし、組合の代表者ではない学校現場の普通の教師たちがどのように抵抗し、どのように勤評闘争を捉えていたのかについては、十分に記されているとは言えない。

- (3) この書物には50名以上の現場教師たちの闘争の手記が掲載されている。少数の教師については氏名と役職が明記されているが、大部分は学校名のみが明記されるに留まっている。とはいえ、『みんなで斗った64日』は、当時の記録が集録されている貴重な資料と言える。その他、愛媛勤評闘争の経過、愛媛県内の諸地域での闘争の状況、父母・学生・学者文化人等の勤評に対する主張も掲載されており、当時の状況を把握する上で参考になる。
- (4) この時点では校長は組合員であった。1958年に管理職手当支給法案が国会を通過して以降、1960年には管理職手当が教頭にまで拡大され、校長・教頭の日教組からの脱退が増加していった(日教組1967:465-469)。校長の組合脱退には、勤評闘争の影響も多分にある。
- (5) 評定書提出を迫る地教委と評定書拒否を迫る現場教師たちとの間に挟まれている校長という文脈からは「地教委」が正しいと考えられる。
- (6) この「思想」という言葉を換言すれば、学校現場の共同体的な平等意識として表現することができる。以下、本文中で用いた現場教師たちの「思想」という言葉についても同様の意味を付与している。
- (7) 民間企業の話ではあるけれど、思想と評価のあり方との関連については、次の歴史的経過が参考になろう。民間労働者の組合である総評は、評価差による賃金決定に抵抗していた。評価差がなければ、賃金は年齢と勤続年数で決められることになる。しかし、それだけでは全組合員の満足を得られることはできなかった。「もっと自分をちゃんと見てくれ」という評価の要求が現場労働者たちからなされていたのである。その後、労働者の能力を評価し、それによって賃金を決めていく能力主義的人事制度が拡大していくことになる(楠田2004:124-132)。ここからは、評価による賃金差を是とする思想が前提としてなければ、能力主義的人事制度が拡大することはなかったといえよう。

参考文献

- 五十嵐顕・伊ヶ崎暁生編著(1970)『戦後教育の歴史』青木書店。
- 稲継裕昭(2006)『自治体の人事システム改革 ひとつは「自学」で育つ』ぎょうせい。
- 内田宜人(1979)『ある勤評反対闘争史：教育労働運動論への試みと証言』新泉社。
- 愛媛県教員組合編集委員会編(1958)『みんなで斗った64日』愛媛県教員組合。
- 愛媛県歴史教育者協議会編(1973)『愛媛の勤評闘争』愛媛県歴史教育者協議会。
- 大田堯編著(1976)『戦後日本教育史』岩波書店。
- 苅谷剛彦(1995)『大衆社会教育のゆくえ』中央公論社。
- 苅谷剛彦・金子真理子編著(2010)『教員評価の社会学』岩波書店。
- 木村英雄(1996)『教師の眼から見た戦後史：証言五十年：平和・生徒の人権・日教組運動とともに』明石書店。
- 教育の戦後史編集委員会編(1986)『民主教育への攻撃と抵抗(教育の戦後史Ⅱ)』三一書房。
- 楠田丘著・石田光男監修・解題(2004)『賃金とは何か－戦後日本の人事・賃金制度史』中央経済社。
- 坂本孝徳(1996)「勤務評定制度導入をめぐる争点」佐藤全・坂本孝徳編著『教員に求められる力量と評価《日本と諸外国》－公立学校の教員はどこまで評価できるか－』東洋館出版社、pp.29-40。
- 佐藤全・坂本孝徳編著(1996)『教員に求められる力量と評価《日本と諸外国》－公立学校の教員はどこまで評価できるか－』東洋館出版社。
- 高橋寛人(1996)「教員の人事制度と評価政策の変遷」佐藤全・坂本孝徳編著『教員に求められる力量と評価《日本と諸外国》－公立学校の教員はどこまで評価できるか－』東洋館出版社、pp.13-27。
- 高橋寛人(2005)「教員の勤務評定制度の経緯と新人事考課制度－公務員制度改革との関連をふまえて－」八尾坂修編著『教員人事評価と職能開発－日本と諸外国の研究－』風間書房、pp.261-284。
- 日本教職員組合編(1967)『日教組20年史』労働旬報社。
- 深山正光(1972)「教師の勤務評定」『季刊教育法』3号、pp.59-69。
- 望月宗明(1976)『勤評闘争』労働教育センター。
- 望月宗明(1980)『日教組とともに：ぼくの戦後30年』三一書房。
- 若井彌一(1996)「教員の勤務評定制度の現状」佐藤全・坂本孝徳編著『教員に求められる力量と評価《日本と諸外国》－公立学校の教員はどこまで評価できるか－』東洋館出版社、pp.41-55。

Fountain of Teachers' Resistance to Efficiency Rating in Ehime Prefecture : Analysis of the Notes at the Resistance Scene

Shinya Iwatsuki

This paper examines fountain of teachers' resistance to "efficiency rating struggle" that has been referred to as political struggle. Data is based on the notes of teachers at the resistance scene in Ehime Prefecture which originated "efficiency rating struggle" in all over Japan.

This analysis of the teachers' note at the resistance scene gives the following results : The teachers didn't regard the "efficiency rating struggle" as political struggle. In fact, the teachers regarded it as the resistance to "discriminatory rise in pay" which was generated from the difference of evaluation. Therefore, the "efficiency rating struggle" of the teachers in Ehime Prefecture was to exclude the "discrimination". We found that the thought to exclude the "discrimination" was the fountain of teachers' resistance to efficiency rating in Ehime Prefecture.

At the same time, it is concluded that further research is needed to understand in detail the thought of the teachers' resistance to efficiency rating.

Key words : "Efficiency rating struggle", Political struggle, Ehime Prefecture, Notes of resistance scene, Discriminatory rise in pay