

## 恵那教育会議研究における分析視点の検討

山沢 智樹

### はじめに

戦後、地域の教育条件を整備するために教師と父母・住民による議論が行われてきた事例は数多く見られる。それらは地域固有の契機や方法で取り組まれてきたが、教師による父母・住民に対して学校の現状や課題の説明、父母・住民からの学校への意見や要望の受容、教師、父母・住民の共同による教育行政に対しての条件整備の要求といった共通点を見出すことができる<sup>1</sup>。学校内にとどまらない子どもの学びの保障、子どもの実態に即した教育を実践していくうえで、学校が地域の実態分析に取り組むことや父母・住民と教師による意見交換、議論が有効な手だてとなることことはこれまでの教育運動の展開の中からも確認できる。議論の場が存在、機能することにより、学校が抱える種々の問題、地域の教育条件の変容といった地域の教育・教育行政の課題が学校内外で共有されやすくなり、地域的な運動として取り組むことにもつながりやすくなると考えられる<sup>2</sup>。実際の例としては、恵那教育会議、中津川教育市民会議、川崎市地域教育会議、稚内市教育問題懇話会などが挙げられる。

恵那教育会議は、1958年に勤務評定反対闘争を契機に岐阜県教職員組合恵那支部（以下、「恵那支部」とする）が中心となって組織された。およそ4年間で消滅してしまったものの、運動が展開されていた間には、地域全体や地域の小・中学校ごとに、教師、教育行政関係者、父母・住民が一堂に会する集会や懇談会が開かれ、学校への要望、教育行政への条件整備要求に関する議論が行われた。地域的な運動の展開によって、勤務評定の実施・実施の方法を大きく左右した事例である。

父母・住民をも含む地域的な教育運動の組織、教育運動が地域の教育条件、教育行政に及ぼす影響、さらには、教師の労働運動と教育保障との関連について考察するうえで恵那教育会議に着目することには一定の意義があると考えられる。

本稿では、今後の恵那教育会議研究の際に着目すべき視点を抽出することを課題とする。そのため、これまでの先行研究において分析視点がどのように設定され、検証されてきたのかを考察することで、先行研究において何が問題とされ、評価されてきたのかを確かめる。

具体的には、運動の全体像の分析を行っている姉崎洋一、佐貫浩、森田道雄、勝野充行、佐藤隆らの研究の検討を通じて<sup>3</sup>、これまでの恵那教育会議研究における到達点と今後着目すべき視点と研究課題を示す。先行研究では、①恵那教育会議内での恵那支部の勤務評定反対闘争における戦略、戦術、②任命制教育委員会制度下において市町村教育委員会が教育会議へ参加し、その役割を果たしていた点、③恵那という地域で数々の教育運動、教育実践が興っている点に着目している<sup>4</sup>。本稿ではこの3つの視点から先行研究の整理を行っていく。

## 1. 岐阜県教職員組合恵那支部による勤務評定の認識と運動の展開

### (1) 恵那支部における勤務評定の理解と運動の着想

恵那教育会議は、勤務評定に対する反対闘争としての取り組みであった。当時、教師への勤務評定適用に対する反対運動は、全国的には日本教職員組合がその中心を担っていた。そして、岐阜県恵那では、恵那支部が運動の中心を担っていた。

恵那における教育運動の特徴として、先行研究では恵那支部における勤務評定に対する理解の特殊性を挙げている。佐藤は、恵那支部では、勤務評定について地域の組合の影響力を低下させ、校長を組合から離脱させることによって、教育課程と教師の教育活動を教育行政が管理するという『形式的な組合の弱さに対する攻撃』であるとともに、これを地域支配構造の再編動向にかかわる問題であると認識し、だからこそ問題を教員組合運動の枠内に閉じ込めずに、教育を軸としたすべての父母住民を運動の主体と把握し<sup>5</sup>たうえで反対運動が展開されたと論じている。また、そうした動向を押し返すために恵那教育会議が設置され、「恵那教育会議の活動を通じて、『教育の主人公は国民（地域住民）』であるという観点」<sup>6</sup>が確立されていたと述べる。また、佐貫は、具体的な運動が展開される前提として、父母の支持のない闘いは勝利できないこと、勤務評定の理解に関して「父母と結びつくということが、教育を本当に正しく伸ばしていくための、必須条件」<sup>7</sup>であり、「勤評は教師をいじめることによって教育をゆがめること」<sup>8</sup>であるとして、「教育の問題である」と把握することが、勤務評定闘争を教師の問題だけでなく、教育全体に関わる問題として父母を巻き込んでいくためのキーポイントとなるという認識が恵那支部内に形成されていたことを指摘する<sup>9</sup>。さらに勝野は、恵那支部において、勤評は単なる教職員の労務管理にとどまらず、「教育そのもの」「子どものそのもの」に対する権力的な統制であり、この意味で「子どもへの攻撃」、さらには子どもを介した親の問題としてつかむ必要があると把握されていたとする<sup>10</sup>。そのため、勤評を教育および子どもを守り育てる必須の条件としての親・地域住民との結合の問題として把握されたと述べる<sup>11</sup>。また、姉崎は、そこから、地域住民の手により、学校教育を根本的に問い直し、つくりかえることをつうじて「教育への国民（住民）参加」をめざすことが構想されていたことを評価している<sup>12</sup>。

### (2) 組合運動から地域運動への展開

#### ① 恵那支部の「方針の転換」と恵那教育会議結成についての評価

恵那支部は、恵那の勤評反対闘争のなかで組合運動の統一をめざし、組合民主主義の徹底を図るために「運動方針の転換」と題した1957年度運動方針を採択した<sup>13</sup>。当時の動向を佐藤の研究では、勤務評定について、教職員組合にとっては「国民から組合をひきはなそうとしている」<sup>14</sup>政策として、また、地域の問題として捉えて運動を展開させていくには、組合運動が広く国民の支持を得なければならず、父母と結びつくことが教育を本当に正しく伸ばしていくための必須条件であるとされたことが指摘されている<sup>15</sup>。さらに姉崎は、勤務評定は、教員組合のみでなく国民的基盤においてこそ阻止が可能といった恵那支部の理解からPTA、校長会、市町村教育委員会の独自性を

考えつつも、一致点をつくりうるというように考えられていたと指摘する<sup>16</sup>。

実際、恵那支部では愛媛での勤務評定反対闘争の経過を踏まえ、校長と協力して闘わなければならない面が多くなっているということが自覚され、「1. 分会の意思は校長と一致させて父母に働きかける。2. 教員と父母で地方教育委員会に働きかける」とする「たたかいの方法」や「勤務評定を絶対阻止する」という「たたかいの方針」、「各地教委に拒否させる」とした「たたかいの目標」が提起され、校長、父母を含める「勤務評定問題連絡会」の設立が目指された<sup>17</sup>。森田は、これらの動きは、当時の管理職と敵対することになっていった日本教職員組合の運動の方向性とは大きく異なるものであったと指摘する<sup>18</sup>。つまり、恵那支部が地域の具体的な事実に向け、絶えず議論を具体的におこし、抽象論での「論戦」を避けたことを運動の方法論として評価している。一方、恵那の諸組織の自主性・独立性に着目し、過度に強調することで、狭隘な地域主義、孤立主義となり、ひろい視野を失わせる弊害となるという意味で地域主義という批判も向けられていたと指摘する<sup>19</sup>。他方、姉崎は、恵那支部の「方針の転換」について、他地域の運動方針とは異なり、組合の統一と団結が一人一人の創意と自主性に支えられることが重視されていたと指摘する<sup>20</sup>。また、勝野は、「方針の転換」と恵那教育会議とのつながりについて、「父母との結びつき」は「教育を正しく伸ばしていくための必須条件」であるとの運動観が明確になってきていたからこそ、「恵那教育会議」結成の構想が教員組合員をも含めて具体化されていくことになったのであり、この「方針の転換」ぬきに教育会議の存在は考えられないと述べている<sup>21</sup>。

「方針の転換」以降、1957年9月に恵那部の臨時協議員会で「勤務評定は絶対に阻止しなければならないし、また必ず阻止できるものである」という議案が提起された。こうした勤務評定についての学習討議の展開のなかで恵那教育会議が誕生した<sup>22</sup>。

恵那教育会議の設立に向けての恵那支部の動向について佐貫は、恵那教育会議設立の過程で、教師の側がとりくむべき課題として父母の教育要求を把握し、勤評闘争に対して父母の力を結集するために教師に求められる努力の必要性が自覚され、校長も含めて「学校としての意見の統一、一致点」を追求することの必要性が確認されたという<sup>23</sup>。さらに、父母とのつながりを求めるうえでは、「よい教育とはよい教師に受持ってもらうこと」という認識を手がかりにしつつ、教師への人格的期待を父母自身の客観的な教育要求認識へと導くことが目指され、運動の進行の中で懇談会は次第に「学校教育を父母と教職員との共同で創り出していく共同学習機関としても機能し始め」、学校教育をともに創り出していく機関として機能しはじめた父母との共同をつくり出していくこと自体が教師の中に勤評闘争の戦略的な目標として自覚されたと捉えている<sup>24</sup>。

一方、佐藤は、恵那教育会議を通じて、通常、教組の単独行動となりがちな場面（勤務評定反対闘争）に父母・住民が運動の主体として位置づけられたことは評価されるが、「多く（父母・住民、教委）は、教組が行動を自重したことを評価しているにすぎない」<sup>25</sup>とも考えられると指摘している。

## ②運動の展開における到達点と課題

当時の運動の展開に関して、佐貫は以下のような課題が残されていると指摘する。

まず、「広範な父母が教師とともに勤評反対闘争に結集できるものであるという長所とともに、もう一方では、それまでに蓄積されていた労働者階級のエネルギーを、その蓄積された組織的力量でもって勤評反対闘争に結集するうえでは、弱さをもたざるをえなかった」<sup>26</sup>ことである。その原因として、「①組織労働者の勤評認識が、労働組合活動への弾圧という点では把握されているも、自己の子弟の教育の問題とはなかなか把握されず、労働組合の決起がおくれたこと、さらにこの背景には、労働組合相互間の連帯そのものの弱さも大きく影響したこと、②労働者階級のたたかいの進め方として、統一戦線という認識が十分形成されておらず、労働者階級の側に地域の父母と提携するという意識が希薄であったこと、③父母の側には、労働組合がでてくると、勤評闘争は政府と総評の政治闘争であって、自分たちの要求とは関係ないと考えてしまう弱さ、また労働組合はアカで恐ろしいという考えが根強く残っていたこと」<sup>27</sup>を挙げている。ただし、そのような状況下でも、恵那では、教師の努力（父母の教職員集団への信頼、教師のねばり強い働きかけ）を土台として<sup>28</sup>、恵那の教師たちが教育問題、労働者階級の権利の問題という勤評の二つの側面の統一的に把握することに到達していた点については評価している<sup>29</sup>。

そして、父母・住民の側も、その教育要求が「一面で学テ政策に吸収される弱点をも」っていたことである<sup>30</sup>。佐貫は、「父母の教育要求が、父母の生活要求認識の発展に媒介されるためには、父母の生活要求の組織化が求められ、それは各階層ごとの要求組織（農民組合、中小企業者の組織、婦人組織等々）を必要」とするものの、その展開は1960年代の後半までは追いつかないということによる深く歴史的に規定された問題であると指摘する<sup>31</sup>。また、戦後の恵那の実践は評価されるべきものではあるが、この時期の教育運動を根本で支えるべき教育実践の質がしだいに大きな弱点をもち、教師の側の「学力」把握における主要な課題が教師の教科研究であるとされていった。その見通しのあいまいなままの教科研究、学力研究は、その評価の基準を、父母の強い学力要求・進学・就職の実績におかれることによって、「学テ体制」の土俵にひきずりこまれるという弱点をもってきていたと述べている<sup>32</sup>。

また勝野は、一連の運動の全体を俯瞰して、教職員組合がその本務とする教育の仕事を真に民主的に科学的に創造していくためには、地域の民主教育の遺産・文化的活動を踏まえた教育実践の創造、すべての教育関係者・団体が子どもを守り発達させるという点において最大限の共同責任と民主的教育合意を培っていくこと、こうした地域住民の自己教育運動の中にすぐれた教育実践をつくり出す土壌があるという運動論に支えられていかななくてはならないということも恵那教育会議の残した教訓であると指摘する<sup>33</sup>。

## 2. 恵那教育会議の展開から捉える地方教育行政のあり方とその課題

### (1) 恵那教育会議における市町村教育委員会の立場とその役割

恵那教育会議の特徴として、市町村教育委員会が公式に参加していたことがあげられる。この点

について、これまでの研究では、恵那支部が恵那教育会議において中枢的な組織となるだけでなく、学校体制の確立（校長と教師）、国民が教育の主権者であるという理解（教師とPTA、住民との連携）とともに、市町村教育委員会の自主性の保障が重視されていたと評価されている。

森田は、半官半民の組織であるがゆえ、教育行政の携わる制度的な裏付けを欠いていたとしながらも<sup>34</sup>、恵那支部の柔軟性、会議の性格よりも恵那教育会議の中で広範な父母・住民が参加しえたこと、教育委員会や教育行政のあり方、県と市町村の関連、さらには恵那教育会議を妨害する政治的な問題への認識を結果としてつくり出したという成果を上げていることを評価している。そのことが市町村教育委員会を有形無形に拘束し、勤務評定問題のみならず、専従制限条例問題、学テ問題の政策効果を減ずるなどの取り組みにつながっていったとされている<sup>35</sup>。この点に関しては勝野も、教育行政（地教委、校長会等）を一方向的に敵視し批判する形をとるのではなく、その本来の役割を果たすように働きかけていったことには着目すべき価値があるとしている<sup>36</sup>。

さらに森田は、恵那教育会議には「私たちの自覚を高める教組のイニシアチブ」<sup>37</sup>、「公教育形態における『親義務の共同化』『私事の組織化』」<sup>38</sup>に直接関わる仕組が創設されていたこと、「教育会議が発言の自由を保障し、かつ教育の主権者は国民自身であるという原則を運営上において貫いた」という特徴があることを指摘する<sup>39</sup>。市町村教育委員会の参加によって、父母・住民の教育への関心を高め、組合運動への理解を深めたこと、すなわち、市町村教育委員会の参加により恵那教育会議の公共的性格が認知されたということも市町村教育委員会の果たした大きな役割であったと捉えられている。

## (2) 任命制教育委員会制度の課題

恵那教育会議が展開されていた時期は、教育委員会法の廃止、地方教育行政の組織及び運営に関する法律（以下、「地教行法」とする）の施行（1956年）など、地方教育行政制度が大きく見直された直後であった。森田は恵那教育会議の崩壊の原因の一部は任命制の教育委員会制度に求めることもできると指摘する<sup>40</sup>。

地教行法制定に伴い教育委員が首長による任命制に切り替えられていたことで、恵那教育会議、恵那教育会議に関わっていた市町村教育委員会に対する県からの圧力や教育振興会の設立によって、市町村教育委員会は恵那教育会議から離脱し、これに伴い不安に駆られた父母が離脱し、終息に向かっていくこととなった。森田は、教育を超えた政治力、国家的レベルの権力意思が働いたからこそ持ちこたえることができなかつたこと、また、「恵那教育会議の存在を許したならば、本質的に教育支配体制が地域的に瓦解すること」を恐れた勢力の前に恵那教育会議が屈服したことを指摘する<sup>41</sup>。

## 3. 戦後の恵那における教育運動の経験からの影響

恵那教育会議全体を通して「勤評を教育の問題だとつかむ」といった認識を作り上げた基盤には、戦後恵那の教師たちが子どもや地域に根ざした「恵那の教育」と呼ばれる教育実践や運動における

積み重ねがあったことが指摘されている<sup>42</sup>。

森田によれば、恵那では1946年の3月には、教員組合結成のための有志の活動が開始され、12月には正式に岐阜県教職員組合恵那支部の発足をみているように、組合に結集する動きは迅速であった<sup>43</sup>。結成以降も活発に運動が行われていった。また、恵那の独特の「教育的風土」も指摘されている。森田は、戦後の恵那の教育の経過から、恵那では戦時下においては他の地域と例外なく「皇国民教育」の熱心な実践が行われており、むしろそのことが戦後の独特の教育実践、運動の展開の不可欠な条件になったこと<sup>44</sup>、恵那の教師たちが戦前までの教育を反省したうえで、民主教育の内実を生活綴り方教育運動<sup>45</sup>を中心として豊かに作りあげてきてこと、そのうえで子どもと父母の要求に応える教育が危機にあり、それを守り抜くことこそ教師に課せられている任務であると把握されてきたと分析する<sup>46</sup>。

さらに森田は、恵那の「基本的な教育観」として、①教育は国民自身のものであり、子どもは教師と親が、つまり地域が、力を合わせて育てていくものだという、ごく平凡な思想をまじめに現実化しようとしたことと、執拗なほどの恵那の教師の非凡な努力があったこと、②教育とは子ども自身が自らわかり、自ら成長していくことである、ということを生生活綴り方の教育実践から学びとり、子どもを人格まるごとでとらえ、子どもの自発性にもとづく活動を組織することに基本をおき、教育の特定の領域への偏重や、方法主義、技術主義の教育を拒否してきたことを挙げている<sup>47</sup>。戦後三十余年のあいだに様々な試練を経て、発展させられてきたこの思想こそ、「恵那の教育」の核心であり、同時に民主主義的な教育の基本理念だとして<sup>48</sup>、そのなかで教育運動論として恵那の教師たちが大事にしてきたことは、運動における「統一と団結」<sup>49</sup>であり、教師集団の団結とその外にある父母・住民、教育行政関係者等との話し合いにもとづき「説得と納得」<sup>50</sup>で一致点をひろげるために、地域の中で現実にながした運動形態を独自に創造してきたという<sup>51</sup>、恵那の戦前からの教育的伝統というべきものが条件として存在していたこと指摘する。

また、森田は、①恵那の教師たちが地域性を見落とすことなく、細心の努力と柔軟な戦術で、父母や住民と結びつくことで管理職や地方教育委員会と向き合う際に、地域性を、教育を守るための有利な条件としたこと、②運動論の原則として、運動の形骸化を戒め、一致点で味方をひろげることが貫かれてきていたこと、③教育と政治を安易に結びつけることを避け、政治的な圧力についても教育の問題として受けとめなおしてとりくんできたことを評価している<sup>52</sup>。また、教師論として、教師集団として子どもの教育に責任を負いきることが重視され、教育実践論として、中心に子どもの生活とそこから生ずる自発性を置き、「子どもをつかむ」ことに、努力が集中されてきたと指摘する<sup>53</sup>。

#### おわりに ー今後の恵那教育会議研究における分析視点ー

以上、三つの視点からの恵那教育会議に関する先行研究の検討を通じて、これまでの恵那教育会議研究における到達点を確認してきた。これまで、恵那支部の運動戦術、戦略として、佐貫、勝野、佐藤、姉崎、森田が、地方教育行政のあり方として、森田、勝野が、恵那独自の地域的な運動の展

開として、森田、佐貫が恵那教育会議について論じてきている。

今後さらに恵那教育会議研究を進めるうえでは、次の二つの視点からの分析が必要であると考えらる。

第一に、父母・住民の所属する PTA や地域の自治組織と運動との関わりの分析である。これまで恵那支部や市町村教育委員会の動向についての言及は多い。それに対して PTA や地域の自治組織がどういった状況にあったのかについてはあまりない。恵那教育会議の組織についても地域的な組織であるとの評価がなされながらも、その分析は主に恵那支部と市町村教育委員会との共同に重きが置かれている。それに対して父母・住民については、恵那支部が校長会や市町村教育委員会との協議を行うために説明を行い、要望や意見を聞くという捉えられ方がなされるに留まっている。父母・住民という立場からどのように運動が展開されていたのか、また担っていた役割については解明の余地が残されている。この分析を加えることで、父母・住民の教育要求がどのように恵那教育会議に反映されたのかを示すことが可能になる。このことは同時に、教職員組合運動の戦略、戦術、市町村教育行政の民主化としての評価に留まっていた恵那教育会議を地域的な運動として再評価することにもなる。

第二に、恵那教育会議と中津川教育市民会議との接続への着目である。恵那教育会議は運動の展開や組織形態に多くの注目すべき点が内包されており、中津川教育市民会議も恵那教育会議の到達点を多分に継承していると推測される。これまで、背景に恵那教育会議があったことが中津川教育市民会議の発展につながっているということが自明のこととして語られている。しかし、その具体的な要因を示すことが必要である。それにより、恵那教育会議の重要な知見を再確認することが可能となると考える。

## 〔注〕

1 戦後日本における父母・住民参加については、勝野尚行、酒井博世編著『現代日本の教育と学校参加—子どもの権利保障の道を求めて—』（法律文化社、1999年）に詳しい。

2 本稿の前提として以下のような筆者の問題意識がある。近年、「開かれた学校づくり」や「保護者・地域住民の参画」などの用語が中央教育審議会答申にもみられる。それに伴い、今日では学校評議員制度、学校運営協議会制度、学校評価制度、学校支援地域本部事業などが実施されている。

子どもの学びの保障、子どもの実態に即した教育を実践していくうえで、「開かれた学校づくり」や「保護者・地域住民の参画」はたしかに重要な要素である。人間らしく生きていくための教育を子どもに保障するうえで、学校が地域の実態分析に取り組むことや父母・住民と教師による意見交換、議論が有効となることはこれまでの教育運動の展開からも確認できる。上述の制度によって教師と父母・住民が教育について発言できる場に位置づけられた点は評価できる。だが、教師と父母・住民との意見交換・議論の場の設置だけでは、十分にその役割を果たし得るかは疑問が残る。既存の組織に縛られず、議論が展開され、地域を基盤とした教育における展望をいかに打ち立てられることが重要となるだろう。

3 その詳細は注4において述べるが、例えば1980年代に、姉崎が父母・住民参加に着目し、佐貫が1980年代に勤務評定反対闘争の戦略に着目して、勝野は教育自治の観点から、1990年代に

森田が運動の実証的な再現を目指して、2000年代に入って佐藤が父母・住民を含んだ教育運動の可能性として恵那教育会議について論じてきた。

- 4 恵那教育会議に関する先行研究は、運動が展開されていた当時に運動を評価・批判していたもの（主要な論者として、矢川徳光、西滋勝、西滋正、竹内良知、内田宜人、成田克矢ら）と、後から運動の全体像の分析を行っているものとに大別できる。事後的な恵那教育会議研究は以下のような点に着目している。例えば姉崎は、恵那教育会議は、①組合の教育と子どもへのこだわり、②学校の民衆的基盤の取り戻し、③「教育への国民（住民）参加」、④国民教育の成立基盤の明確化、についての問題提起を行ったとしている（姉崎洋一「第四章 地域教育運動論-父母・住民論」小川利夫ほか編『戦後の日本教育理論（上）』ミネルヴァ書房、1985年8月）。佐貫は、①恵那教育会議は恵那勤評闘争の戦略における直接的な産物であり、父母・住民の参加による学校の地域自治の機関であったこと、②地方教育委員（会）を権力統制機関への吸収・再編する勤評の実施を恵那では一時的に防ぎ得たことを恵那の勤評闘争の総括の視点として確認し、1960年代初期の社会的な変化、安保体制の下で日本の産業構造の大転換に直面する中で、政治的統一の最大の高揚を教育実践の面から支えることができなかつたところに、恵那教育会議の歴史的な弱さがあったと指摘している（佐貫浩「1958-59年の教師の勤務評定反対闘争の研究-教育闘争をめぐる共闘と統一の構造に注目して-〈その1〉岐阜県恵那地域の勤評闘争の展開と論理」『法政大学文学部紀要』第33号、1987年）。森田は、恵那教育会議を恵那の教育運動の一環として評価しながら（森田道雄「恵那地域における国民教育運動の展開-その総括的考察-」『名古屋大学教育学部紀要』（教育学科）第23号、1976年）、当時の会議の議事録や組合の機関誌等を手がかりに運動を再現し、教育会議運動の諸側面において現れた教育権認識を法社会学的に考察し、恵那教育会議の一定の成功は、教組運動が地教委や校長をふくめて、親・住民との見解・行動の一致が可能であることを示していることであると指摘する。そして、運動自体も「国民の教育権」を地域的に確立することをめざす運動として成長したが、道半ばで潰され、引き継ぐ運動と理論があらわれなかつたことが最大の問題であると指摘する（森田道雄「恵那教育会議の教育法社会学的考察（1）-（6）」『福島大学教育学部論集』第51-56号、1992-94年）。勝野は、恵那教育会議運動からの教訓として、①教職員組合が教育の仕事を創造する際の教育運動（組織）論をよく教えている、②教育行政（地教委、校長会等）に対し、十分に民主主義のルールを守って話し合い、本来の役割を果たすようにしていった、③「恵那の教育」は、恵那教育会議の運動によって、その不動の地位が築かれたことを指摘している（勝野充行「恵那教育会議と恵那教組の運動」同『教育の住民自治』民衆社、1984年4月）。佐藤は、恵那支部の勤評に対する闘争戦略から、子ども・父母・住民を教育の共同主体とする運動論構築の可能性を「政治的攻撃を教育で跳ね返す論理」としての教育基本法第10条認識の可能性を展望している。そして、恵那教育会議において「国民の教育権」という言葉を使っただけでも、「教育の主人公は国民」という道筋を強く意識しており、教育内容編成への参加も視野に入れた学校教育への父母・住民参加ということも含むものとして認識されていったことに見出している（佐藤隆「第4章 高度経済成長期における国民教育運動と恵那の教育」大門正克ほか編『高度成長の時代1 復興と離陸』大月書店、2010年10月）。

5 佐藤、前掲、205頁。

6 同上。



- 7 「資料1 運動方針の転換 岐阜県教組恵那支部」(「恵那の教育」資料集編集委員会編『恵那の教育資料集-ほんものの教育を求めつづけて-』【1】桐書房、2000年4月)、318頁。
- 8 「資料2 勤評闘争 岐阜県教組恵那支部(臨時協議員会)」(「恵那の教育」資料集編集委員会、前掲書) 325頁。
- 9 佐貫、前掲、81頁。
- 10 勝野、前掲書、19頁。
- 11 同上、20頁。
- 12 姉崎、前掲、243頁。
- 13 方針の内容については、「恵那の教育」資料集編集委員会、前掲書、318-325頁を参照されたい。
- 14 「資料1 運動方針の転換 岐阜県教組恵那支部」(「恵那の教育」資料集編集委員会、前掲書) 318頁。
- 15 佐藤、前掲、208頁。
- 16 姉崎、前掲、240-241頁。
- 17 「資料2 勤評闘争 岐阜県教組恵那支部(臨時協議員会)」(「恵那の教育」資料集編集委員会、前掲書) 330頁。
- 18 例えば、日教組は1958年9月15日には全国統一行動のストライキを展開している。
- 19 森田「恵那教育会議の教育法社会学的考察(6)-教育権論形成期の理論的検証-」(『福島大学教育学部論集』第56号、1994年9月) 25-26頁。
- 20 姉崎、前掲、242頁。
- 21 勝野、前掲書、19頁。
- 22 当時の運動の具体的経過については、森田「恵那教育会議の教育法社会学的考察(1)-(3)」(『福島大学教育学部論集』第51-56号、1992-93年)が詳しい。
- 23 佐貫、前掲、81-82頁。
- 24 同上、85頁。
- 25 佐藤、前掲、210頁。
- 26 佐貫「恵那の父母と教師と子どもとの結びあい-戦後の教育運動の展開を通して-」(『季刊・教育運動研究』創刊号、1976年) 115頁。
- 27 佐貫、前掲、1976年、115頁。
- 28 同上。
- 29 佐貫、前掲、1987年、91-92頁。
- 30 佐貫、前掲、1976年、117頁。
- 31 同上。
- 32 同上。
- 33 勝野、前掲書、43頁。
- 34 森田、前掲、1994年、25頁。
- 35 同上。
- 36 勝野、前掲書、44頁。
- 37 森田、前掲、1994年、27頁。
- 38 「親義務の共同化」「私事の組織化」について堀尾輝久は以下のように述べている。「子どもの

権利を中軸とし、その実現の手段として発想される公的機関による『義務教育』は、親の義務の代替機能をもつものであり、さらにこの延長線上に構想される『公教育』とは、親の義務の共同化という観点を含んでいるということができよう」（堀尾輝久『現代教育の思想と構造』岩波書店、1971年、192頁）。『私事』が組織されるとすることは、じつは、その本質である自由が、その意味を変化させるということであるし、『私事』がじつは単なる私事ではなくなることなのである」（416頁）。両者の関係については『私事の組織化としての公教育』という考えは、同時に、『親義務の共同化としての公教育』という視点と不可分の関係にあるといえる」（192頁）とされている。

39 森田、前掲、1994年、27頁。

40 同上、26頁。

41 同上、28頁。

42 佐貫、前掲、1987年、80頁。

43 森田、前掲、1976年、103頁。また、「恵那の教育」資料集編集委員会、前掲書、158-297頁を参照されたい。

44 同上。

45 森田によれば、教職員組合結成の中心にいたのは、戦後に教職についた青年教師であった。この時期は、組合活動も盛んに行われ、教師に対する権力的統制は比較的ゆるやかであった。職場では若い教師にも責任が与えられ、そのなかで、行動力・教育研究・学習意欲の一層の強化に励み、全国の実践にも学ぶ状況が生まれた。さらに、1947年の11月の恵那教組青年部の大会において「政経活動と文化活動は組合活動の車の両輪」とであるとする原則が確認され、1950年には、全郡の教師の三分の一にも及ぶ教師たちによって「恵那綴方の会」が結成された（森田、前掲、1976年、103-104頁）。

46 佐貫、前掲、1987年、81頁。

47 森田、前掲、1976年、109頁。

48 同上。

49 成田克矢は以下のように説明する。「教師が勤評阻止・民主教育擁護のためにますます団結を固め、一致して父母に働きかけるならば、教師と父母大衆（国民）との統一はすすめられ、父母との統一が進むことによって地域における勤評阻止・民主教育擁護の力はいっそう強化され、教師の団結もまたいっそう固められる、と。それは『統一と団結の思想』と呼ばれた」（成田克矢「教育運動と父母組織」伊ヶ崎暁生他『岩波講座 現代教育学 17 学校』岩波書店、1961年、269頁）。

50 当時の方針には以下のように用いられている。「私たちは、お互いの考えや意見のちがいを認め、尊重しながら自分の意見を固執することなく、自由な論議をたたかわせ、組合員相互のへだたりを納得と説得により一致させ、真に根強い自分たちの要求を、組合員相互の信頼と団結で執拗にたたかいとる運動を進めなければならない」（「資料1 運動方針の転換 岐阜県教組恵那支部」「恵那の教育」資料集編集委員会、前掲書、324頁）。

51 森田、前掲、1976年、109頁。

52 同上。

53 同上、110頁。