

1999 年度日教組委託研究

教研改革研究委員会報告書

生き生きと、楽しい教育研究活動を
創り出すために

2000 年 5 月 23 日

国民教育文化総合研究所

教育総研・教研改革研究委員会

研究委員長 銀林 浩（元明治大学）

幹 事 滝 充（国立教育研究所）

研究委員 東 裕子（大阪府教職員組合）

研究委員 星野 容子（長崎県教職員組合）

研究協力委員 黒沢 惟昭（東京学芸大学＝教育総研代表）

研究協力委員 増田 裕司（国際大学＝教育総研運営委員）

研究協力委員 矢倉 久泰（教育ジャーナリスト＝教育総研運営委員）

も く じ

まえがき	1
・ 教研活動の成果と課題	2
1. 教研活動はどのようにして始まったか	2
2. 教研活動の成果	3
3. 教研活動の特色	4
4. 教研活動のこれまでの問題点とこれからの課題	5
・ 日教組教研の今後のありかた	7
1. なぜ、教研活動なのか	7
2. 全国教研の持ち方 開かれた教研をめざして	9
▪ 全体会の開催	10
▪ 分科会の構成	10
▪ 分科会の運営	14
▪ 日教組の集会、研究集会、専門部集会等との連動	14
▪ 日教組運動との接続	16
▪ 教育総研との連携	16
3. 現場からの教研活動をどうすすめるか	17
▪ 教研推進体制の構築	17
▪ ボトムアップの教研を	18
▪ 共同研究者と現場	19
▪ 共同研究者の拡大	20
▪ 還流還元の方法	21
▪ カリキュラムセンターとの連携	22
・ 「開かれた教研」への改革 21世紀教育の創造に向けて	24
1. 開かれた教育システムの構築 教育の公共性の維持	24
2. 開かれた学校システムの構築 地域・市民との交流	24
3. 開かれた教研システムの構築 教育・研究活動の交流	25
資料	
日教組教育研究全国集会 / 開催年表と記念講演一覧	26
分科会構成の変遷	27
日教組の各種集会	28
教研活動活性化へのとりくみ例	29

まえがき

この教研改革研究委員会は、1999年9月、日本教職員組合の委託を受けて、国民教育文化総合研究所内の研究委員会として設置された。

委託事項は、「21世紀の教育の創造の教育研究の在り方、教育研究集会の在り方を提起すること」で、以来ほぼ半年間、月2回のペースで鋭意討議と検討を重ね、今日ようやく報告に漕ぎつけることができた。

このような大問題にしては、検討の期間が短かったと思われるかも知れないが、そしてわれわれもそう感じていたものだが、この背景には、以下のような、日教組がその内部で1993年以来進めてきた度重なる教研改革の模索・検討の蓄積がある。

1994年7月教研対策委員会報告（第77回定期大会資料）

1996年5月教研改革委員会 第1次素案、同年12月第3次素案

1997年3月日教組教育研究全国集会改革案

当委員会のメンバーは大学関係者3名、府県教組副委員長2名、国立教育研究所員1名、ジャーナリスト1名で構成された。この構成からもわかるように、上述の報告や改革案を踏まえつつも、できるだけ広い視野から客観的に検討を加えるよう努力した。

その結果、21世紀においては教育研究活動はますます重要になるであろうこと、そしてそうした活動は、内的にはますます「下から（ボトムアップ）」のものに質的に充実し、外的にはますます「開かれた」ものに量的にも拡大していくことが必要であることを痛感した。この答申では、そのための具体的提案をかなり盛っている。その多くのもはすでに何らかの形で実行に移されているものもあるし、反対に論議を呼ぶものもあると思う。上述の経過を考えればこれは当然のことであろう。

考えてみれば、この世紀の変わり目は、15世紀グーテンベルクの活字文化創造以来の情報伝達手段の大変革が進行中である。各個人・各団体がいかに離れていても、音声・文字・映像を含んだ大量の情報を、瞬時にしてやり取りできる時代が来つつある。その意味するものが何であるのか、どのような影響を社会に、また人間に及ぼすか、まだ十分に明らかにはなっていないにしても、そこでは今まで以上に高度の理解力と判断力が求められることは確かである。こうした能力を養うものは何か？「教育」以外にないことは明らかであろう。21世紀はまさに「教育の世紀」と呼ぶのがふさわしい。日教組の教研活動が獲得したこれまでの成果は十分立派なものだとは思いますが、こうした状況を見れば、新たなる初心で思考し、実践していくことが求められていると思う。

この報告書が、日教組の組合員の皆さんに真摯に受け止められ、議論を巻き起こして、教研改革の発端の一助ともなれば、委員一同の労はむくわれる。

要するにこれは一石である。

2000年5月
教研改革研究委員会

・ 教研活動の成果と課題

日教組（日本教職員組合）の、教研集会（教育研究全国集会）は、1951年11月の第1回日光大会から始まる。以来2000年1月の第49次金沢集会まで実に半世紀の長きにわたって、毎年続けられてきた。こんなにも長期にわたって、これほど大規模な研究活動を一貫してしかも集団的に行ってきた例は、世界的にも他に類例がない。その間たくさんの成果が生み出され、そのときどきの教育問題に対して鋭い問題提起を行ってきたが、一方ではいろいろな問題点も指摘され、21世紀に向けては思い切った改革の必要性が求められている。そこでまずこの機会に、教研活動（教育研究活動）の意義と問題点について、初心に立ち戻って徹底的に考えてみる必要がある。

1．教研活動はどのようにして始まったか

発足の事情

教研集会を設けることを決めたのは、1951年8月の第8回日教組大会であるが、その基本方針には次のように述べられていた。

「われわれの教育研究活動は、それが孤立的、独善的であることは許されない。教員個々の持っている研究問題と、研究活動の経験は、相互に交流され、批判され、これが科学的処理の方法を検討し、その研究成果は社会的に蓄積されなければならない。」

1951年といえば、50年から始まった冷戦が熱い火を吹いた朝鮮戦争の真ただ中、サンフランシスコ単独講和条約が結ばれ、教職員に対するレッドパーージ（左翼排除）が行なわれていた激動の時代であった。当時の文部大臣天野貞祐は著名なカント学者といわれたが、そのもとで国旗掲揚と君が代斉唱を進める通達が初めて出された。これはいうまでもなく、戦後民主教育の180度の転換に他ならない。そのとき日教組がこうした方針を打ち出した裏には、上意下達の戦前の教育体制のもと、教え子をやすやすと戦場に送り出してしまったことに対する苦い反省があったからに違いない。

戦後一時期は文部省も、教育現場に携わる教職員の自発性と創意工夫こそが、学校に生氣をもたらす鍵だと思っていた。戦後初の『昭和22年度学習指導要領一般編（試案）文部省編』には、はっきりそう指摘されていた。日教組が一労働組合にもかかわらず、教研活動をあえて自らの責任として引き受けようとしたのは、教職員の力量を高めることが鍵だと思われたからであろう。

教職員の仕事と特色

こうした発足の事情とは別に、教職員の仕事として教研活動を必然的なものにするもっと根源的な事情がある。教育という営みは、相手にしているのが発達しつつある子どもであるから、物を作る通常の労働とはだいぶ話が違う。物は感情を持たないが、人間の子どもは教職員から有形無形の影響を受ける。それは教職員の語ることや板書の内容のような意図した、いわば「表の」あるいは「図の」教授にとどまらず、抑揚・

顔色・雰囲気・気分・仕草のような「裏の」あるいは「地の」、つまり暗黙の「感化」を受ける。子どもの受ける印象は、むしろ後者の方が深層、あるいは無意識に訴えるだけに、かえって強いのかも知れない。教職員がティーチングマシンと異なるところだろう。要するに、教職員は全人格を挙げて多感で多様な子どもに接し、自信を持って働き掛け、その結果は謙虚に自己評価し反省しなければならない。そのためには、今引いたこの教研の趣旨にもあるように、常に考え方を創意・工夫し、それを同僚や保護者・地域の人びとの批判と検討に掛けて、琢磨していく必要がある。これは21世紀にかけてますます必要になることである。

2．教研活動の成果

対立の側面

以来50年、教研活動にもいろいろ曲折があった。第1回日光大会には天野文相の挨拶が文部政務次官によって代読されたが、その後文部省は日教組の教研活動をすぐに敵視するようになり、第2回以降は文相挨拶もないどころか、陰に陽に集会出席をも妨害するにいたった。恐らく日教組の始めた方針が、先述の天野文相の始めた政策に真っ向から対立するものと見做され、さらに、アナザー文部省路線として許しがたかったからであろう。とくに勤評、学テ、教科書裁判などではことごとく対立、教研集会での議論も極めて尖鋭なものとなった。これは大きくいえば世界的な冷戦構造、日本では日米安保条約をめぐる国論の分裂、戦後教育の継承か改変かといった対立を大なり小なり反映していたといえる。

しかし文部省とのこうした対立が子どもにとって幸運だったとはとてもいえないであろう。以来約40年があったが、ようやく第45次大阪集会のシンポジウムには、文部省側もパネラーを出席させるようになってきている。

発足の事情からして、教研集会では当初「民族独立」や「平和教育」の問題が声高に論じられ、政治的な色彩を強めた時期もあったが、それは平和、人権、民主主義をめぐる教育実践として蓄積されてきたといえる。これらは政府文部省側が陰に陽に排除しようとしてきたことだけに、貴重な財産だといえよう。

教育内容の創造

全国集会に教科の分科会が設けられたのは第6次金沢集会からであるが、これはとくに各教科において、文部省の指導方針を超える内容と方法を作り出すことに貢献した。たとえば、算数教育におけるいわゆる「水道方式」は、第9次千葉集会で発表され、数計算の指導に大きな成果をあげた。それはまず幼い子どもを持つ親に支持され、市販教科書や検定教科書に浸透し、そして最後に遅れ馳せながら、文部省の学習指導要領にも明記されるようになった。これほど顕著とはいえないとしても、似たような事例は、国語・音楽・体育などの教科にも見られる。これらは結局、教育現場で追実践され、子どもにもよくわかるために次第に教科書にも取り入れられ、文部省もあとからしぶしぶ公認するようになったものである。

また60年代の教研では、とくに科学と教育との結合ということがいわれた。これには、天野文相説くところの精神主義的な道徳教育に対する対立意識もあったが、人工衛星スプートニクを初めとする当時の科学謳歌の時代背景もあった。このような傾向をいち早く教育に反映して革新を図るために「現代化」を唱えたのは、文部省ではなく日教組の教研集会であり、文部省は70年代になってやっとアメリカでの動向などに追随して、遅まきながら「現代化」や「探求の科学」をいい始めた。しかしほとんど何の独自の具体策も持ち合

わせない付け焼刃が成功するはずはなく、80年代はいわゆる「ゆとり」の指導要領に変えられた。90年代文部省は、いわゆる「新しい学力観」で関心・意欲を強調し、今日ではそれを「生きる力」にシフトアップさせているが、これらも実は教研の中で唱えられていたものであり、具体的には「楽しい授業」として、幾多の優れた実践を生み出してきた。

同じことは、周知のように、「総合的な学習の時間」についてもいえることである。「総合学習」の提案はすでに1973年、日教組の教育制度検討委員会の第3次報告でなされていて、『教育課程改革試案』にも全面的に位置づけられ、教研でも、平和・人権・環境などについて優れた実践を生み出してきている。文部省が遅ればせながらこの方向に踏み出したのは、歓迎されてよいことだろう。

こうした成果はむろん日教組だけの力で得られたものではなく、民間教育団体や各地のサークルの活動のおかげでもあるわけだが、それが全国的に価値あるものとなる（オーソライズされる）のに、教研全国集会での討論と相互批判の力が大きな貢献をしていることを忘れてはならない。その意味では、教研集会は一種のフォーラム（公共広場、アイデアの交換所）の役割を果たしてきたといっている。この役割はもっと強調されてよいのではないか。

3．教研活動の特色

こうした具体的な成果の影には、日教組教研に特に顕著に見られるいくつかの特色があると思われる。

- 自発性：教研集会にレポートを出して発表するという行為は、各組合員のまったくの自由意志による。個人的な利益といった誘因は働かないどころか、下手をすれば職場での圧迫や不利益の恐れさえありえたことを忘れてはならない。こうしたハンディキャップは逆にその個人の力量を高めるのに、皮肉なことに一役買っていたといえる。たとえば、集会出席者は管理職の圧迫を跳ね返し、出張などでは出られないから年休を取り、留守中の子どもへの手当もしなければならぬから、職場の同僚との関係も良好に保つ努力を日頃から心掛けるといった涙ぐましい話しがいくらかもある。ほとんど超人的な力量といえる。

- 客観性：教研は、職場・各学校分会 支部 県 全国と積み上げて仲間の討議や異なった共同研究者の評論に晒されるため、思い込みや独り善がり克服される可能性が高い。そこには多面的なものの見方が反映されやすくなる。

- ミクロとマクロ：教室とか学校といった局所的小状況と当面の全国的教育課題という大状況とが常に結び付けられる。教職員というものは常に教室の目の前の子どもから出発しなければならないが、同時に世界の情勢にも目を配っていなければならないものである。教研全国集会では、広く各県からのレポートが報告されるから、当然視野は開かれる。全国集会が格別人気があるのには、このことが大きいと思う。

ただし、こうした要素はバランスが難しいことも確かである。▪の自発性にしても、極端になれば卓越した個人（英雄）を生み出すかもしれないが、全体のレベルを上げるのには失敗しかねない。あんな難しいこと私には到底できないものと諦められてしまう恐れがあるからである。▪の客観性は一種の平均化として働くため、オリジナルレポートの角を矯め、悪くするとそれを平凡なつまらないものにしてしまいかねない。

- もそれ自体の中に矛盾を含んでいるから、実現は容易ではない。

4. 教研活動のこれまでの問題点とこれからの課題

これまでの問題点

しかし、こうした教研活動にも問題がなかったわけではない。そうした問題点は、おおざっぱにいった長期なものや短期的なものに分けられるであろう。

上記の特色からすると当然、各段階の集会のリポーターはランダムに入れ代わりうる。そうすると、成果の継承・蓄積と言っても、それを保障するものは弱く、極端にいえないに等しい。共同研究者や司会者がいるといっても、現在、共同研究者は単年度委嘱であるし（かつてはそうでもなかった）司会者も3年交替であるから、長期の継承・蓄積はやはり容易ではない。

第2に、こうして積み上げられた教研の成果を、たまたま出席していたリポーターや一般参加者に限らず、広く保護者や一般組合員に還流するという仕事がある。もともと激しい対立や討論というものは、その場にいたものにしか具体的な詳細はわからない。極めてコンパクトに要約された報告集である『日本の教育』ではそれはほとんど望むべくもなからう。現にさまざまな取組みがなされているとはいっても、十分とはいえない。

第3に、こうして長期間続いてきたものは、大なり小なりマンネリ化してくることは避けがたい。日教組教研も例外ではなく、中だるみや内部論争、対立の期間があったのは周知の通りである。分科会の構成にしても、一度設定するとそれは一種の既成事実となるから、それを改変することがむずかしくなる。大規模な事業であればあるだけ、小回りが利かないから硬直化の危険性は大きい。結果として時代にマッチしなくなる。長期的な課題というものは、即効的な解決策などないものであって、不断的な努力に待つ他はなからう。

新たな課題

以上のような50年にわたって課題となってきた問題点に加えて、これからの21世紀を見通した新たな課題が考えられる。

まず、日教組が、あえて教育研究活動をみずからの課題として引き受けたからには、これを中途半端に維持するだけではすまない。21世紀にかけていっそう拡大することが求められる。そのためには、この教研活動というものを組合内部にとどめるのではなく、広く世界に拓いていく必要がある。そうした試みは既に、全国集会などへの「子ども参加」として部分的には始まっているが、さらに保護者や地域、そしてさらには広く市民へと広げていく試みを考えなくてはならない。しかも最近の教育問題の中には、グローバル時代を反映して、いじめや青少年問題、情報化、識字問題など世界共通の課題も少なくない。国際的な交流や討議の必要性はますますたかまることは疑いない。

第2に、日教組内にはさまざまな組織や集会があるが、それらも独立化の傾向があり有機的な連携を失い、バラバラになっている感がなくもない。特に「教育総研」や「教育課程編成講座」などは、教研活動と関連が深いわけだから、それらとの交流・連携はもっと進める必要がある。同様なことは日教組以外の組織や集会との間でもいえる。

第3に、これまでの教研活動の中で多くの活動家や共同研究者が育ってきているはずで、全体として高齢化してきているとはいえ、それらの人材を活用する必要がある。さらに新しい人材を発掘し登用する努力を強化すべきである。

第4に、学校における教科の再編を見通した分科会構成の見直しを考えなくてはならない。21世紀カリキュラム委員会の『地球市民を育てる』では、教科再編にまでは正面切っては踏み込めなかったが、カリキュラムというものを「子どもが学校内外で体験するあらゆる事象・経験・学習」と広くとることによって、7つの領域に分けていて、これは当面、分科会再構成の議論のたたき台になりうるものと思われる。

．日教組教研の今後のありかた

1．なぜ、教研活動なのか

冒頭で指摘したとおり、労働組合である日教組、そしてその組合員である教職員は、自らの利益や権利を守るのみならず、教育研究のための活動にも大きな力を注ぎ、それなりの成果を上げてきた。しかしなぜ、日教組は教育研究のための活動を積極的に行ってきたのだろうか。また、これからも行っていく必要があるのだろうか。その点について、今一度、考えてみたい。

組合の活動とは

もし、日本の教職員が指示されたとおりに業務を遂行するしかない立場に置かれているのであれば、組合が自らすすんで教育研究の活動を組織するようなことはなかったであろう。すなわち、教育の内容から方法に至るまでのすべてが行政（雇用者）側で事細かに決められ、（被雇用者である）教職員は指示に従って忠実に業務を遂行することしかできないといった状況であるなら、教育研究活動は組合の中心的な活動にはなりえなかったに違いない。

なぜなら、教職員が機械的に労働を任されているだけであるなら、教育をめぐる生じるすべての責任は権限を独占し命令をくだす行政（雇用者）側が負うべきものであり、指示されて業務を遂行しているに過ぎない被雇用者は、原理的にはその責任を問われることはない。業務のもつ有害性や違法性等を知りうる立場になく、また業務の遂行を拒めば自らの身分が危うくなるという位置におかれているからである。

こうした雇用状況下にあるならば、組合が行う活動は組合員の生命と生活を守ることに限定されても構わない。組合員に不利益が生じないよう、安全が確保されるよう、考えているだけで十分である。

専門職としての教職員の組合活動

しかし、日本の教職員のおかれている現状は、そうしたものとはやや異なるように思う。教育の内容や方法の概略は行政（雇用者）側で決められてはいるものの、教育活動の遂行にあたっては、ある程度までの自立性が認められている。また、教育をめぐる問題が生じた場合には、当事者としての責任を問われたりもする。教職員は、いわば専門職という立場におかれている、と考えてよい。

そうだとするなら、組合活動のあり方は異なってくる。一般に専門職というものは賃金面や待遇面で、なにがしか優遇されている。組合として要求を行っていく際には、まずはそうした専門職に与えられている権益が業務を遂行する役割に見合うものであること、不当なもの・過大なものでは決してないことを、最初に示していくことが求められよう。そのうえで、さらなる要求を行っていくしかない。

要するに、組合は専門職としての力量の維持を図る一方で、それに見合うだけの労働環境の改善や賃金アップの要求を行っていくという形をとることが必要になるわけである。逆の言い方をすれば、教職員のおかれている労働環境や賃金に見合う、あるいはそれ以上の力量を維持しつつ教育活動を行っていることを示

せることが、行政（雇用者）側との交渉にも、労働者同士の連帯の維持にも、不可欠なのである。

教研活動の果たしてきた意味

これは、近年注目されているアカウンタビリティ（accountability）の議論にも通じる考え方である。アカウンタビリティとは、教職員に限らず、権限を付託されている者は、権限の付託が不適切なものでないかどうか、その行使が適正かどうかを説明することができなければならないとする、「説明義務」の考え方である。

これと似た考え方にインフォームド・コンセント（informed consent）つまり「説明と同意」の考え方がある。医師は、患者の治療を行うにあたり、その行為の内容とその結果等について十分に患者に説明することが必要で、その同意が得られて初めて治療を行ないうる、とする考え方である。

ほとんどの医師は患者に対してよかれと思って治療行為を行なっている。患者を食物にしようとする悪徳医師は、ごく限られている。にもかかわらず、「説明と同意」が求められるのはなぜだろうか。それは、治療というのは患者の身体や心に対して決定的な改変を行うという、いわば一種の「侵害」行為だからである。それが善意によってなされているかどうかとは関係なく、そうした権限の行使に当たっては、慎重に歯止めをかけていこうという考え方である。

好むと好まざるとにかかわらず、教職員は子どもの発達・成長に深く関わる位置にいて、実際に影響を与えている。それを自覚しているかどうかにかかわらず、子どもに対する権限を行使している以上、常にその権限が適正なものであるよう自省していく必要がある。日教組が行ってきた教研活動は、見方によってはそうしたアカウンタビリティの実践でもあったのだと言える。そしてこれからは、そうした側面がより一層重視されていく必要があるだろう。

さらに教職員には、専門職として教育界の内部事情及び子どものプライバシーを知りうる位置にいて、あるいはその意味を理解できる能力があることから、行政（雇用者）側の誤りを正すような役割をも期待されている。たとえば、教育制度や教育内容、その執行に問題があるような場合には、それを改善し、あるいは告発していくことも期待されていると考えてよい。そういった問題提起を行うことも、日教組が行ってきた教研の場ではなされてきた。

これからの組合活動と教研活動

上記のような意味合いがはっきりと自覚されてきたかどうかはともかく、これまでの日教組の教研活動は、概ねそのような道を辿ってきた。多少の紆余曲折を経てきたとはいえ、大きな方向性としては間違っていない。専門職の組合として、十分であったかどうかはともかく、なすべきことを行ない続けてきたと言える。

だが、組合の活動がそうした実績に安住し、これまでの既得権益を守ってもらい保険がわりに組合費を払い、専従者はそこから給与を得ることにより組合員の利益確保の代行者となる、といったように、組織維持にのみ追われるとしたらどうだろうか。専門職としての力量や倫理に対する信頼は失われ、最終的に費用を負担することになる国民や保護者からの非難を浴びることになるのは当然であろう。また、組合は単なる数の論理で自らの非を覆い隠し、独善的な運動を行うだけの団体であるかのように見なされてしまうかも知れ

ない。

日教組が、これからも教育の専門職の団体として存在し続け、労働環境の改善や賃金アップの取り組みを行っていくのであれば、それに見合う形で組合員の水準維持を図る仕組みを持つのは当然のことである。教研活動は専門職の組合である日教組にとって、まさに車の両輪の一つであることを、再度強く自覚すべきである。教研活動は組合員個々人の「力量向上」の機会の一つにとらえるのではなく、あくまでも組織全体、組合員全体の「力量向上」の活動としてとりくんでいかなければ意味がないのである。

教研活動の意味づけと方法を明確に

しかし、そのような組合としての「力量向上」をめざすべき教研活動が、現在の組合員に正しく理解され、受けとめられているとは限らない。その一つの現れは、教研活動を一種の「重荷」として受けとめる風潮であろう。その背景には、

- ・ 保険代わりに組合に入っているような錯覚
- ・ 教職員の仕事が個人芸で成り立つような誤解
- ・ 教職員の仕事を時間の切り売りとして捉えるような意識
- ・ 教育をとりまくさまざまな政治・社会状況の影響で、教職員の権限が狭くなっている（権威が低下している）ことに伴ない、仕事を最小限にとどめたがる（責任を回避したがる）傾向

等の、教職員の労働の意義・意味に関わる意識や態度の変化があるように思われる。

もし、そうであるとするなら、組合員の意識改革あるいは意識の再統一を図ることが急務であろう。組合への加入が、「専門職としての力量がなくとも身分が守られる」ことを意味するものではなく、「教職員集団による力量向上を根拠に地位保全・向上の正当性を主張する」ものであることを強く自覚しなければならない。そして、「力量向上は個々人の課題」と考えるのではなく、「一部の組合員の未熟さの放置は組合の交渉能力を低下させるもので、ひいては組合の存続を危うくさせるもの」と受けとめ、そうした「力量向上のためにこそ仲間の中での教研活動がある」と捉えていく必要がある。

教研活動が組合全体の力量向上のためにこそ必要なものと考えられるなら、どのような手続きでレポートが作成されるべきか、どのような討議がそこで求められるのか、教研の成果をどのように還元すべきか、などの議論には、自ずから方向が示されてこよう。

2．全国教研の持ち方 開かれた教研をめざして

教職員の仕事は、納税者である国民（あるいは授業料を支払う保護者）から、その専門的資質に対して信託されているものと捉えられる。もし、そうであるとするなら、そのために必要な研修を行うことは当然であり、同時にその機会が広く保障されるよう訴えていく必要がある。当然のことながら、その研修のプロセスや成果は広く納税者等に対して説明されていく必要がある。なぜなら、「研修」と称して「休養」しているわけではないこと、「研修」の成果は確実に日々の実践に反映されていることを示すことが、当然の責務だからである。

つまり、保護者との連携といった議論以前に、研究の公開は当然の義務と捉えていく必要がある。すなわち、先にも指摘したアカウンタビリティの実践の一つと受けとめていく必要がある。そして、このことは、

全国教研はもとより、各支部・分会単位における教研活動においてもあてはまる。もちろん、そうした公開により、保護者や地域との連携が促されることになる点は言うまでもない。

▪ 全体会の開催

全体会は、全国の組合員が一堂に会してその時代の教育課題や子どもの状況を共通確認し合う場として、重要である。それを、基調提案の形で確認するとともに、その時代にふさわしい記念講演を聴くことによって参加者の心に響かせる。また国際的な交流の場として、外国からの連帯挨拶や報告を取り入れたり、外国人を混じえたシンポジウムを開催するなど、国際的討議の場を設定するのも望ましい。

開催地を持ち回りにすることは、各地の文化や歴史を学ぶとともに、地域の独自性を共有する場としても有効である。

▪ 分科会の構成

21世紀カリキュラム委員会案をもとに構成

分科会の再編成については、1997年3月の第83回定期大会「日教組教育研究全国集会改革案」では、「日教組21世紀カリキュラム委員会を設置し、教科の再編統合に向けた検討や提言を行い、その検討や提言に応じた教科別分科会を決定、平和・人権・環境・ジェンダー・ノーマライゼーションなど日教組方針にもとづいた課題別分科会は必要に応じて補充していく」と述べられている。

そのため、前述の改革案に基づいて設置された21世紀カリキュラム委員会が99年2月に発行した、『地球市民を育てる 学校がつくる 子どもがつくる 私のカリキュラム』で提起した「小中学校の新しい教科構成の試案」に沿った領域に対応させてはどうだろうか。

そこには、21世紀の子どもたちに学んでほしい内容が、子どもが体験するあらゆる事象・経験・学習を考慮して、7つの領域に分類されているし、この中には従来の教科もほとんど網羅されている。しかも、従来、ややもすると全体の動きと離れた研究に陥りがちだった教科研究を、7つの領域から眺めていくことによって、世界や日本の情勢に合わせて考えることができると思われる。また、前述の改革案で提起された「一般参加者を討論に参加できるような運営の工夫」や「ワークショップやパネルディスカッション等を取り入れ幅広い意見交流、討論の場」とすることも十分可能な構成である。従来の課題別分科会を含めることももちろん可能である。

教科と課題を結合させた7領域を設定 7領域は子どもたちの学ぶ目標分野

21世紀カリキュラム委員会が提起している新しい社会とは、「性別、『障害』の有無、民族等々にかかわらず人権を尊重され」「一人ひとりが個性をもった価値ある存在として認められる社会」、「差異を認め合い、その多様な存在の出会いの中で学び合い、支えあい、共に生きることができる社会」であり、「それを創り出すためには、「それにふさわしい力が子どもたちに育つようなカリキュラム、つまりエンパワメントのカリキュラムが必要」としている。そのエンパワメントのカリキュラムが7領域である。この7領域は、私たちがめざす子どもたちの身につけさせたい生きる力の中身といえる。7領域を示すことによって、子どもたちが何のために学ぶのか、「生きる力」とは何を指すのかが明らかになるわけだ。また、こ

の領域はすべて1998年告示の指導要領に位置づけられた「総合的な学習の時間」のテーマにもできる。
従って、改編にあたって従来の教科別と課題別に分けないで領域別とし、7領域を設定することを提案する。

7領域のもとに分科会を設定 移行期間に、新しい時代に相応しい分科会構成を模索

7領域をそのまま分科会とする考え方もありうるが、それでは参加者が多くなりすぎて討議の場を十分に保障することはできない。同時に討議そのものが大雑把になり、深まりが期待できない。

そこで、それぞれの領域のもとに、いくつかの分科会を設定するのが妥当かと思われる。たとえば、「情報を身につける」領域では、身につけるために必要な日本語や外国語の力及び情報技術、身につけた情報を読み解く力（メディア・リテラシー）、それをもとに討議する機会、国際連帯などの課題や教科が考えられる。以下、7領域のそれぞれで検討したい項目をあげ、それと従来の分科会（カッコ内）との関連を考えてみる。

（ 印は、21世紀カリキュラム委員会をもとにした項目。*印は追加項目）

A) 情報力を身につける学習 = 言語に関する学習

情報を取り込み、情報を発信する能力を養う。（技術・職業科、情報化と教育）

討論する機会を増やす。（日本語）

* 自分の意見を持ち、伝えるための基礎的な力（読む力、書く力）を養う。（日本語）

インターネットなど最新の情報技術を使う。（技術・職業科）

* 外国語の能力を身につけ、外国を理解する力を養う。（外国語、国際連帯の教育）

* メディア・リテラシー（情報を読み解く力）を身につける。（情報化と教育、全教科）

B) 自分の健康を守る学習 = 健康に関する学習

体のしくみ、生命活動の基本を知る。（理科、家庭科）

たばこ、アルコール、薬物、HIV、性、公害教育等の実践を生かす。（保健、理科、環境・公害・食教育）

自立的に健康な食生活を創造する意欲とスキルを育てる。（家庭科、保健、家庭、環境・公害・食教育）

医者のかかり方、薬とのつきあい方、臓器移植や死についても考える。（保健、理科）

C) 仕事と労働に親しむ学習 = 「市民」としての資質に関する学習

仕事と労働の実際を知り、その楽しさ、厳しさを体験する。（生活科、社会科）

将来や職業について考える。進路保障、両性の自立と平等をめざす教育

* ジェンダーの視点で労働や仕事を点検する。（両性の自立と平等をめざす教育、人権教育）

D) 生活力を身につける学習（「生活を破綻させない学習」を改題） = 「市民」としての資質に関する学習

経済のしくみを知る。とくにローンのからくり、貯金と保険、株と投資、消費者の権利、税金のしくみなど、生活に必要な知識を知る。（社会、家庭科、数学）

親子論、家族論、友情論など、人間関係のあり方を探る機会も増やす。（人権教育、幼年期の教育と

保育問題)

E) 社会を自らつくりあげる学習 = 自治的諸活動

行事や集団活動を豊かに展開し、「連帯する」「企画する」「決める」などの自治能力を養う。(自治的諸活動、地域における教育改革、民主的学校づくりとPTA)

社会と政治のしくみを知り、日々の社会の動き、世界の動きが生活に結びついていることに気づく。

(社会、国際連帯)

よりよい社会の実現は、市民の権利であり責任であることを体得する。(社会、人権教育)

- * ジェンダー・共生の視点で社会を点検し、豊かな感性を身につける。(両性の自立と平等をめざす教育、人権教育、平和教育、障害児教育、幼年期の教育と保育問題)
- * 人権と共生をめざす学校のあり方を考え、創り出す力を身につける。(教育条件整備の運動、民主的学校づくりとPTA、地域における教育改革、学校5日制、人権教育)

F) 自然に親しむ学習 = 自然に関する学習

現代社会では、意識して自然に親しむことが必要になっている。まず、ほっとする時間を持ち、その後には観察し、記録する力を身につける。(理科、生活科、美術など)

地震や台風を知り、災害から身を守る術を身につける。(保健、理科、生活科など)

- * 数量・図形に関する学習 - 数学を通して世界を見る新しい目を養う(算数・数学)

G) 文化を楽しむ学習 = 生きていることの証しとしての表現

音楽、美術、書道、演劇、ビデオ、舞踊、落語、漫才、スポーツなどで、自らを表現して文化を楽しむ。(体育、美術、音楽、日本語、外国語など)

先人が残した文学作品、美術や音楽、映画などの作品を味わう。(同上)

上記のように従来の分科会の中には、いくつかの領域にまたがるものも多いので、それを7領域に割り振るには無理があるが、当面、以下の試案のように設定してはどうだろう。

そして、数年間の移行措置の中で、今までの経過や総括を十分行い、21世紀カリキュラム委員会案をもとにした、新たな時代の社会を作り出す教科の目標や課題に即した分科会構成を模索する。文部省(文部科学省に改編)も教科再編を視野に入れているとのことだが、それに対応できる柔軟性を持つことも必要である。

教科研究が若干手薄になると思われる場合には、行政の研修を積極的に民主化することによって、補完することも考えるべきではないだろうか。

すべての領域において人権教育の視点を持つことは言うまでもない。同時に、幼・小・中・高・大学との連携や地域・家庭との連携についても、できるだけそれぞれの分科会で討議したい。なお、従来の分科会の中で進路保障などのようにこの領域では不十分なもの、入りにくいものは後で述べる日教組主催の各種集会(資料 = 28ページ)を充実することによって補完されるものもある。また、その年度の課題に合わせた特別分科会をその都度考えて設定し、行政に対して政策提言できるようにする。

【当面の分科会構成案】

改 編 案	現在の分科会構成	小分科会の有無
A 情報力を身につける学習 (言語に関する学習)	1 日本語教育 2 外国語教育 3 技術・職業教育 4 国際連帯の教育 5 情報化社会と教育	
B 自分の健康を守る学習 (健康に関する学習)	1 保健教育 2 環境・公害と食教育	
C 仕事と労働に親しむ学習 (「市民」としての資質に関する学習)	1 社会科教育 2 両性の自立と平等をめざす教育 3 選抜制度と進路保障	
D 生活力を身につける学習 《生活を破綻させない学習を改称》 (「市民」としての資質に関する学習)	1 幼年期の教育と保育問題 2 家庭科教育	
E 社会を自らつくりあげる学習 (自治的諸活動)	1 人権教育 2 国際連帯の教育 3 平和教育 4 自治的諸活動 5 民主的學校づくりとPTA 6 障害児教育 7 地域における教育改革	
F 自然に親しむ学習 (自然に関する学習)	1 数学教育 2 理科教育	
G 文化を楽しむ学習 (生きていることの証しとしての表現)	1 美術教育 2 音楽教育 3 体育	
* 特別分科会	1 大学入試と高等教育・研究 2 学校5日制・教育課程 3 いじめ・不登校	

現在の分科会を改称、分離したもの
・ CとDは合体させてもよい

- 分科会の運営

7領域のもとに分科会があることを参加者が認識するためには、司会者の手腕と共同研究者との十分な連携が必要である。それには、教研に先立って例年行われている事前の会議（共同研究者・司会者会議）が重要となる。司会者と共同研究者が7領域の課題を十分認識した上で、自分が受け持つ領域の課題を踏まえた討議の柱を、レポートをもとに時間をかけて練る。

その綿密な打ち合わせによって設定した討議の柱に沿って、提案レポートと関連レポートに分け、報告時間を15分と5分程度に決めるなど、参加者の活発な意見交換、十分な討議時間を保障する工夫が求められる。

なお、全国教研参加者が7領域の課題を共有するために全体会の中で確認する場が必要である。その上で、分科会開催に当たり、共同研究者から、全体会で確認された当該領域の課題と分科会との関係を明らかにした分科会の基調提案を行う。分科会の最終日のまとめで、その領域の課題にどれだけ迫れたかを総括するとともに、他の分科会ではどうだったのかの報告もあればよい。それらを含めて次年度の課題を設定するのがベストであろう。例えばそれをまとめてみると下記ようになる。

全体会の流れ

主催者と来賓の挨拶	基調提案	記念講演	7領域の課題説明
-----------	------	------	----------

分科会の流れ

領域の課題説明、分科会の基調提案	提案レポート	討議	まとめ
------------------	--------	----	-----

- 日教組の集会、研究集会、専門部集会等との連動

各種集会の改編統合と充実

1997年3月の日教組教研全国集会改革案によると、教研は「教育課程編成講座など日教組の他の集会ともリンクし、お互いに高め合う集会となることをめざす」と提起されている。

現在、開催されている各種集会の中で、教研と関わりのあるものは別掲資料（28ページ）の通りである。それらの中から改編統合したり充実することによって、新しい領域とどのように関連させればよいか、参考までに述べてみる。

教職員がつくる教育課程編成講座（後述）

高校教育シンポジウムと全国定時制通信制教育集会と私学教育研究会を統合。高校改革が叫ばれる中、きわめて重要。名称変更も含め、これらを結合させ子どもと保護者の参加参画をより広げる工夫をし、規模を拡大してはどうか。それぞれで設置していた「総合学科」「高校入試」「高校再編」「新指導要領」「教育改革と定通教育」「教育づくりと平和教育・子どもの人権」「高校教育改革と総合学習」などの分科会を設定し、充実させる。

学校図書館全国集会 子どもと保護者の参加参画を広げ、「情報力を身につける学習」の実践交流の場にする。

両性の自立と平等をめざす教育研究会 講演・シンポジウムはその年の課題と連動し、分科会もジェンダー・フリーの教育、労働の教育、性の教育などを設定し全国教研の理論学習と実践の場となっている。積極的な男性参加をめざし、充実させる。

障害児教育部集会 教研と連動し、理論学習・実践交流の場になっている。全国5ブロックで学習会を開催している。子どもと保護者の参加参画をのばす。

人権教育実践交流会 教研「人権教育」と連動。日程を工夫し、全体会でその年度の課題を共有した後、分科会に分かれてワークショップや実践交流、翌日、現地のフィールドワークとしたり、日程を延ばして内容の強化充実をはかる。

平和集会 1日目を現状把握と理論学習の場、2日目は現地のフィールドワーク、3日目の分科会は平和教育にシフトし、子どもと保護者の参加参画で実践交流の場として充実させる。

母と女性教職員の会全国集会 全体会で女性・子ども・教育を巡る状況を共通確認している。教育改革・いじめ・不登校、女と男の自立と共生・共学、小学生、中・高生など教研に関わるものを充実。保護者・子どもの参加・参画する分科会を拡大充実させる。日本PTA協議会や行政などにも参加・参画を呼びかけ、日教組教育改革運動の広報の場にする。名称変更も検討する。

その他、各専門部の研究集会の中にも教研と連動しているものがあるが、それらの充実も図る。

教育課程編成講座は、全国教研充実の要

教育課程編成講座は、各ブロックで開催され、共同研究者や全国教研リポーターの活用がされているところも多い。講座のねらいに「教科、教科外の教育課程のあり方そのものについて、時期毎の課題を先導的に取り上げ、参加者も提案・参加してそのあり方を現場の知恵で探り合うものとする。ここでの講師は必ずしも出来上がった実践を紹介するわけではなく、実践案を『たたき台』的に参加者に示すこともあるものとする。」「課題については日教組本部としても各ブロックとも共通に取り上げてもらうものをいくつか提起する。これは次期教研でも可能な限り、分科会あるいは任意のセッションを設けて取り上げてもらい、さらに次期全国教研へのレポート作りに反映してもらう課題としても考える。」「教科をブロックとして取り上げる場合についても、その目的を、教育改革、今日的な教育課題を当該教科の中でどうしていくのか、ということを探り合うことを目的に置き、それに沿ったテーマを設定する。つまり、前回の全国教研までに浮かび上がった教育課程における今日的課題を設定し、夏の教育課程編成講座に生かし、それを県教研に生かし、次期全国教研に反映させる、ということになる。よって各ブロックは、教育課程編成講座をそれだけで完結したものでなく、次期全国教研までの継続的課題追求の発端と捉えてとりくむことになる」などが掲げられているとある。99年度のねらいには、いじめ・不登校、「学級崩壊」、総合学習、大学・高校改革、各単組支部教研との連動などもあげられている。

これらのねらいを各ブロックに浸透させることによって、全国教研との連動が明確になり、全国教研を充実化させることができると思われる。すでに、記念講演でその年の課題を明らかにし、教科を中心に分科会を編成し実践発表・交流が行われているブロックもある。現在、この講座に共同研究者の何人かが参加している。そこで、共同研究者や司会者は各ブロックでの講座のいずれかに原則として参加することとし、教育課程編成講座終了後、先述の教研事前会議の第一回目を開催し、各ブロックの総括と全国教研への課題討論の場としてはどうだろうか。

各種集会と全国教研との連動の明確化

上記集会の中には、教育課程編成講座の他にも現在、ブロック別に集会を開催しているものがあるが、すべての集会でブロック化を模索してみるのもよい。

分科会を充実させるには、専門的な分野における研究・実践・交流が必要である。そのため、上記集会は、全国教研との連動を明確にする。関係する分科会の前年度総括を踏まえ、新しい課題を研究し共有する場、それにつながる実践交流の場にする。日教組教育文化局が中心になり、各局・各専門部と連携してそれぞれの集会が全国教研と連動していることが明確になるように工夫する。その一つとして夏休みに開催されている集会が多いことから、これらの規模を大きくし、前年度リポーターや共同研究者に参加を呼びかけ前年度総括と今年度の課題を説明する場を設定する。その年のリポーター予定者がいれば、この場でレポートの骨子案を出して討議するのもよい。また、2002年度からの完全学校5日制とも絡んで、週休日となる土・日の活用もすすめたい。

▪ 日教組運動との接続

日教組は、教育研究活動の推進を、教育の民主化と研究の自由獲得と並んで、日教組運動の最重要課題として取り組んできている。そして今、21世紀を前に数々の新たな課題に直面し、教研改革を「1. 平和・人権・環境などの社会的課題や国際化・情報化時代の要請、少子高齢化社会の到来に応えること 2. 組織的・長期的な積み上げと実践交流の場であること 3. 幅広い対話と交流の広場をつくりあげること」(97年の日教組教育研究全国集会改革案)を視点として進めてきている。日教組内の教研改革委員会での案を基に大会・中央委員会・教育文化部長会議での討議や討議資料を全組合員に配布して、職場討議にも付してきた。

しかしながら、教育課題が山積する中、また長年の蓄積の中で、教研運営や分科会構成については、容易に変更できないできた。開かれた教育、開かれた学校、開かれた教研をめざし、分科会構成の再編を含めた大胆な提案をし、組合員の意見を広く聞き、組合意識が薄れている中にメスを入れることが必要である。

▪ 教育総研との連携

新しい時代に相応しい教研をつくり出すためには、日教組のシンクタンクである国民教育文化総合研究所(教育総研)との密接な連携が不可欠である。すでに教育総研は、少子化問題、ジェンダー教育、環境教育などの研究委員会を設置し、時代を先取りした研究や問題事象を解明するための調査研究、教材発掘など様々な活動をしているが、組合員にはその活動がなかなか見えていない。

そこで、その研究結果を教研に連動する各種集会の場で報告するとともに、研究委員自らが集会に参加し、討議に加わってはどうかだろう。それによって、新しい研究課題や調査課題が見えてくるし、各種集会のレベルアップにもなる。また、組合員に教育総研の活動を伝えることにもなる。

日々学校現場での教育実践に追われている組合員にとって、参加した集会で、新しい視点での研究結果や調査をもとにした現状分析を聞いたり、日頃の疑問を投げつけ受け取ってもらえる人がいることは大きな支援となる。

集会に参加した研究委員や総研運営委員によって、その集会と全国教研との連動をより明確にさせることができる。同時に先述の7領域の課題についても国内外の情勢を踏まえた的確な助言が期待できる。

また教育総研は、教研活動のスムーズな運営を展開するために新しい共同研究者の発掘とリストアップ（教研用人材バンク）、適材配置のためのコーディネーター役などを積極的に担うことも必要である。

日教組教研の司会者の任期は3年、リポーターは単年度の参加であることから、教研の成果と課題を常に分析し、次年度に引き継ぐとともに、中・長期的な課題を常に考えるという大きな任務もまた教育総研が担うべきではないだろうか。日教組の教研活動と密接に連携した教育総研の活動が、日教組教研を新たな時代に相応しい「開かれた教研」にするための大きなカギとなるともいえる。

また、各都道府県に設置してある研究所を充実させることと、教研運動の連携を強めることによって各県・支部・分会の教研を支援することも求められている。

3. 現場からの教研活動をどうすすめるか

▪ 教研推進体制の構築

教育改革の諸課題の実現は、とりわけ、子どもの教育に直接携わる教職員の努力と力量いかに大きくかかっている。このことを踏まえ日教組は、子どもと学校の現実から出発する、地域に根ざした教育実践と教育研究活動を組織的に進めてきた。そして、積み重ねた実践と条件整備の運動の成果に立って、子ども・市民のための教育改革・学校改革を提唱し、実現の兆しも見えてきている。

しかし、一方では、今日、組合員の減少や教職員の多忙化に伴い、とりわけ職場や支部段階における組織的なとりくみが困難になり、単年度・短期間のみの実践研究やマンネリ化、質・量の低下をもたらしていることは否めない。加えて閉塞的な状況の中で、教職員・学校は苦悩している現状にある。

21世紀カリキュラム委員会が指摘するように、学校が「知」を独占していた時代は去り、あらゆる教育の機会がいたるところに用意されるようになった現在、学校の公共性が揺らいでいる。そして、学校を聖域視することによって守られてきた教職員と子ども・保護者との関係も、それぞれのエゴイズムのぶつかり合う関係へと変化してきている。また、「学級崩壊」という言葉に象徴される学校の「荒れ」のなかで、学校や教職員が批判の矢面に立たされ、有効な対応策を見出せぬままに閉塞状況の中に陥っているともいえる。ストレスと多忙化のなか「自分一人が頑張っても何も変わりはない」という無力感が、とりあえず自分の領域だけを平和に守っておこうという考えや行動を生み出しており、教職員が自らの悩みや英知を出し合い、困難な状況を克服していくという職場の「共同性」や「同僚性」を衰弱させている。こうした職場の状況は、これまでの教育施策が常にトップダウン方式で行われ、教職員の管理体制が強化され、学習指導要領のいわゆる法的拘束性に縛られた横並びの教育課程や教育実践が長い間続いてきたことと無関係ではない。教育現場の自主性や独自性がそがれ、教職員が共同して学校や地域の実態に対応したカリキュラムを創りあげていく経験を十分積んでこなかったことが、「それぞれの学校の教育理念や思想を表現するものがカリキュラムである」という意識を育ててこなかったともいえる。

しかし、政策や行政の責任を指摘したとしても、その統制に組みこまれている教職員の責任、とくに教職員のとりくみの不十分さ、力量と情熱の不足からくるその責任を免れることはできない。ボトムアップの推進体制を構築するためには、再度、教職員の教育に対する自由と責務について考えてみる必要がある。

それぞれ違った素質をもち、異なった環境のもとで育てられてきた子どもたちに対し、それぞれの子どもの能力を可能なかぎり、ひとしく伸ばすことに力をつくすのが、保護者から直接に託されている教職員の仕

事であろう。この仕事を果たしていくためには、ひとりひとりの子どもの心身発達の状態や、それをもたらしてきた原因や条件、さらにその可能性などをよく理解することが必要であり、さらに子どもたちの素質や能力を、普遍的でかつ個性的なものへと高めていくためには、学問研究の成果である真理や普遍的諸価値に積極的に触れさせることが不可欠といえる。そのことによって子どもたちが自分自身を発見し、個性をのび、自分にとっても他人にとっても意味のある存在として成長することを助けることが可能になると言えよう。子どもたちは、真実を知り、学ぶ権利を保障されることによってのみ、豊かな成長・発達をとげることができる。教職員は、このような権利の実現を保障する重い責務からして、あらゆる外的圧力を排除して、真理と普遍的価値とに子どもに触れさせるのに必要な、専門的知見とそれにもとづく判断の自由を必要とする。教職員の教育実践の自由は、このことに根ざすものであって、それにもとづく教育の実践を保護者から信託されているといっている。教職員の責務に見合った、この教育価値を実現していく自由が、教職員自らによって発揮されるためには、教職員に対して高い教育的力量が厳しく要求される。したがって、学校と教職員の主体性が求められている今こそ、自主的な教研活動を基盤に力量を向上させ、希望の学校改革・教育改革の担い手としての力を発揮していく必要がある。

▪ ボトムアップの教研を 職場教研の大切さ

言うまでもなく全国教研は学校現場における日々の教育実践から始まる。教室で子どもと向き合っている現場教職員は、子どもに「何を」「どう」学ばせるかに日々、心を砕いている。その教育実践は常に子どもたちによって検証されている。子どもが生き生きと学んでくれればいいが、反応が思わしくなければ学習の中身や教え方・教職員自らの子ども観を変えなければならない。教職員はたえず教育研究と反省を迫られているわけだ。

その際、一人で奮闘せず、職場の仲間と実践交流や意見交換をすることで、実践が深まり、高まっていく。そうした職場の教研がまずあり、そして地域の学校の仲間と交流する支部教研、県教研へと積み上げて行き、その先に全国教研がある。そのためにも職場教研のレポートを積極的に支部教研、県教研へ出してほしい。

つまり職場教研は全国教研の土台である。その土台がしっかりしていないと、全国教研は「空中楼阁」になってしまう。全国教研が職場から浮き上がった、一部の教職員のためのものであってはならないし、共同研究者の一方的な指導の場であってはならない。あくまでも現場に根ざし、現場に還流され、現場の教育実践の向上につながる全国教研でなければならない。

分会教研の勧め

学校で教職員が研修する場としては、各職場の分会が開く自主教研（分会教研）と、校内授業研究（校内研）とがある。

組合としては、まず自主的な分会教研に取り組むべきだろう。職場のほとんどが組合員の学校では、当然、分会教研が開きやすい。しかし「多忙」を理由に分会教研を開いていない職場がかなりあるのではないか。管理職の指示・命令に従わなければならない仕事がたくさんあることは承知の上で、なお分会教研を開くことを求めたい。教育研究は、教職員の力量を高め、子どもを豊かに育て、保護者・地域住民の理解と支持を

得、そして組合の組織を広げていく、日教組にとって最も大切な任務と考えるからだ。「多忙」を理由に分会教研のこうした効果に目をふさいでいいのだろうか。

「組合の先生はよい先生」と職場の同僚や子ども、保護者、住民から評価され、「組合に入ってよかった」と言えるような教研活動でありたい。

分会教研の開き方

では分会教研をどのように開くか。たとえば、月1回を「教研の日」とする。教科ごとに低学年から高学年まで、あるいは同学年だけで実践交流を行う。その際、ビデオに撮った授業をもとに授業研究を行う方法もある。また子どもや地域の実態に即した課題を選び、1年間を通して取り組むこともあっていい。

アドバイザー役も必要だろう。校内で指導力のある仲間がいればいいが、もしなければ外部の人に頼む。大学教員ら研究者、あるいは経験豊富な退職教職員か他校の仲間でもいい。

分会員が少なく「分会教研なんてとても」という職場では、未組合員、とりわけ若い仲間呼びかけて実施する。それができないのであれば、周りの学校の仲間と一緒にすることだ。

その教育研究は、自主的、主体的に、仲間と共に、子どものために行うべきであって、独りよがりや仲間の批判を拒否する態度であってはならない。実践研究にあたっては、発言者が自らの実践をもとに、本音をさらけ出しながら意見交換を行い、そして最後は「こうありたい」「こうしよう」と希望を語り合い、課題を共有化することだ。それが教研を前進させることになる。

組合の分会教研をはじめ支部教研、県教研を行うにあたっては、できるだけ保護者、地域住民の参加を求める必要がある。それは独善的な傾向に陥らないように教職員の教育実践を「親の目」「市民の目」で点検してもらうためだ。子どもの教育は市民社会のみんなの手で行うことがいま強く求められているのだ。

校内研究の活用

職場教研にはもう一つ、校内研がある。むしろ分会教研よりも定期的に行われている学校が多いはずだ。「校内研があるから」と分会教研をしない分会もあるだろう。校内研を否定するのではなく、むしろ積極的に活用し、その民主的な運営を求めていくべきだろう。校内研が教職員の自主的・主体的な授業研究の場となるように組合員がリードすることだ。分会教研を開けない場合でも、校内研をこのように自主教研に近づける努力が必要ではないか。

▪ 共同研究者と現場

教職員がよき教職員であるためには、教育の内容と方法、子どもの成長についての科学的知見に裏づけされた自由で創造的な教育実践者であることが求められる。そうした現場教職員の力量を高めるためにも、子どもの現実から出発する教育実践の交流と検証が本音で論議され、相互批判と協力によって、質の高いものになっていく必要がある。そのためには、専門研究者の協力が不可欠であり、広い視野からの共同研究者の選出と配置、連携の強化が望まれる。現場実践と研究者の研究成果の交流は、現場教職員に実践の方向性を示唆し、新たな刺激と教育活動への意欲をもたらす大きな力となっている。したがって、県・支部の共同研究者については次の点を考慮していく必要がある。

司会者グループと共同研究者の人間交流が不足し信頼関係が育っていないと、研究者の研究実績や社会的評価にかかわらず教研討議や還流教研について積極的な提言交流がすすまない。したがって、共同研究者の選定にあたっては、過去10年ぐらいの分科会司会者たちの意見や推薦を集約することが望まれる。

共同研究者には、集会時のみならず、必要に応じて協力とアドバイスが得られる体制が望ましい。そのため、支部教研や、教育実践講座、学習会、講演会等へ県の共同研究者を派遣するなど、日常的な連携を深める手だてをとる。また、支部独自でも共同研究者の発掘に努める。

県・支部の共同研究者と全国教研共同研究者間のネットワークづくり、協力・支援体制づくりをすすめる。

日教組・県教組の運動や全国的な教育の状況を踏まえたアドバイスを得るためにも、また、実践の浅いリポーターへのサポートを得るためにも、支部・県から共同研究者への情報、資料提供（全国リポーター・運動方針・情宣紙・図書紹介など）を丁寧にしていく。

全国の成果と課題をバネに県・支部のとりくみを強化できるよう、全国リポーターと共同研究者・分科会推進（専門）委員の合同会を還流教研時または3月末までに設定する。

▪ 共同研究者の拡大

層を厚く、質を高める

しかしながら今日、共同研究者は県、支部、全国ともに残念ながら手薄になっていると言わざるをえない。教研活動を活性化させるとともに現場教職員の力量を高めるためには、もっと共同研究者の層を厚くし、質を高める必要がある。

共同研究者はかつて、ほとんどが大学の教員だった。しかし最近は大学の教員だけでなく、官民研究所の研究員や市民運動家、現職教職員、退職教職員らも加わっている。全国教研の各分科会の共同研究者も、ほぼこのような研究者と実践者で構成されている。これは教研を開かれたものにするとともに、理論と実践の両輪で教研を進めるためにもよいことであり、今後もこの構成を維持すべきであろう。

共同研究者を増やすには、日教組本部や県教組・高教組の役員、教研の司会者らが、日頃から読書をはじめ、講演やシンポジウム、市民運動への参加などを通して情報収集をし人的ネットワーク化を図る必要がある。

共同研究者を選ぶにあたっては、憲法・教育基本法、子どもの権利条約に共感している、教育や子どもの現状を知っている、空理空論ではなく現場感覚がある、教育や子どもについて新しい考えや情報を持っている、日教組運動に理解があるなどを考慮する必要があるだろう。

他の研究団体等に関わっている研究者でも、日教組教研にプラスになる人、現場教職員が求めている人には呼びかけてはどうだろう。彼らのなかには、日教組から要請がないので他の研究団体に関係している人もいるはずである。

新しく共同研究者を依頼する場合は、最近の日教組の運動方針や教育・子どもに対する考え方、それまでの共同研究者名を書いた冊子を渡して理解と参加を求める。

一方、若い研究者を共同研究者に育てるために、「サブ共同研究者」として全国または県の教研集会の分

科会を傍聴してもらおう。そこで日教組教研の様子や運動の方向、教育への考え方などを知ってもらい、2、3年後には正式に共同研究者になってもらうようにする。

共同研究者の一元化を

全国教研の共同研究者と県・支部の共同研究者の区別をせず、日教組の組織・運動・研究に関わる全国のすべての研究者を一元化して教育総研にプールする。そして、これらの研究者に中央・地方の教研集会や研究委員会に関わってもらい、全国的に還流させることだ。

そのために教育総研で全国の共同研究者の名簿を作成し、各県教組・高教組に配る。名簿には研究者の肩書、専攻分野、所属研究委員会・分科会、ひとことプロフィール、著書、所属団体（学会、行政の審議会・委員会を含む）連絡先などを記入し、支部・県教研や講演、学習会、機関紙への執筆などに役立てる。

また共同研究者の全国会議を年1回開催する。会議では教研活動のあり方、そのときどきの教育や子どもの問題などについて問題提起と意見交換を行い、共通理解を深める。

教研集会の共同研究者の任期1年制は今後も続けるのが妥当であろう。その際、教育や子どもの動向、社会情勢の変化、教研集会の活性化と継承・蓄積を考慮しながら、毎年、共同研究者の人選を慎重に行う必要がある。

▪ 還流還元の方法

全国教育研究集会の成果は県教研で選出されたりポーターの教育力量を高めるだけでなく、各地にしっかり還流することで全国教研に参加できなかった教職員仲間の意欲を湧き立たせ、新たな教育運動のエネルギーとなってこそ評価される。しかし、これまでのところ教研の成果の還流は十分とは言えず、全国教研参加がポーターの個人的な名誉や教養学習に終わっている傾向が少なくない。

したがって、自主的・組織的教研活動（組織教研）の成果を全組合員のものにするため、全国教研の論議が職場（全組合員）までとどくシステムづくりと手だての工夫が必要である。各単組の組織状況に合わせ、以下のとりくみをすすめたい。

教研活動の年間計画に還流教研を位置づけ、組織教研の積み上げによる実践のレベルアップと活動の活性化を図る。

職場教研 支部教研 県教研 全国教研 還流教研（県・支部・分会） 職場教研

還流集会を開催する。還流では、全国教研に参加しなかった仲間をゆさぶるようなりポーターの感動的体験の報告が大事である。したがって還流は情熱が冷めないうちにと考えれば2月中が望ましい。その中で、全国的なとりくみの傾向や教育の動向、子どもの実態やとりまく現状を把握し、仲間の実践に学びながら、課題やとりくむべき方向性を共有・確認し合う。全員参加が望ましい。

還流集会モデル

還流集会の役割

- 今次全国教研の印象をもとに子どもと教育の実態を語り伝えること。
- 全国教研討議の意義と動向を的確に伝えるとともに、仲間と取り組む教育の喜びを語りあうこと。
- 参加者自らが次期教研の課題を発想できるほどの刺激をもたらすこと。

集会内容

- リポーターの全国教研討議報告
自分自身を見つめ直して、率直に参加の感動を語る。
分科会討議の動向
最も刺激的だった討議やレポートの報告
次期への分科会課題
リポーター自身の学習成果
- 県（支部）教文部長の全国教研動向報告
県教文部長または支部担当者は、全国教研の歴史と地域の実情を踏まえた上で、全国の教育動向を的確につかみ、これからの教育の課題と展望を語る。
- 共同研究者の実践研究報告
共同研究者の研究や実践に学ぶ場を設けるとともに、全国的な視野に立って、子どもと教育の実態を学習する。

各単組ホームページや情宣紙による広報及び報告集の作成・活用を図る。

レポート収録CD-ROMや「次年度教研活動がめざすもの」「日本の教育」の早期発行と購読活動のPRにとりくむ。また、可能な限り、各単組でもレポートのCD-ROM化をすすめる。

リポーターは、次年度教研集会においても分科会報告を行う。

組織内での還流のみならず、未加入者や保護者に還流集会への参加を呼びかけ、その感動を伝えるとともに、報告集などを配布し、教研活動への理解と参加を求めていく。

カリキュラムセンターとの連携

教育の地方分権、学校の自主性・自律性の確立が求められる中で、今後一層、「学校を基盤としたカリキュラム創り」「教職員一人一人が知恵を出し合うカリキュラム創り」をすすめていかなければならない。また、教育や学校が抱えている課題について待ちの姿勢ではなく、教職員集団自らが課題解決を図り、学校改革を推進する母体を職場につくる必要がある。そして、学校のカリキュラム創りを支援する教育課程行政へと、その組織やシステムも見直されなければならない。日教組21世紀カリキュラム委員会はそうした視点から次の提起をしている。

各学校に「カリキュラム開発室」を置く。

学校の活動を支援し、情報を交流する拠点として「地域カリキュラムセンター」を置く。（市町村教育委員会・教育センター、教育事務所）

学校・地域の草の根の実践活動を理論的に体系化する研究機能や、研究開発情報を収集し提供する機能を備えた「都道府県カリキュラムセンター」を置く。（県教育センター）

「ナショナルカリキュラムセンター」を置く。

教育の実質的平等を保障するために基礎教育を中心に国レベルの大綱的なガイドラインを策定する。現行の教育課程改定のシステムを変革し、現場教職員のカリキュラムづくりの実践成果を基調とする策定システムを確立する。(国立教育研究所)

それぞれ現行のかっこ内の機関を見直し、再編していく。(詳細は21世紀カリキュラム委員会編『地球市民を育てる～学校がつくる子どもがつくるわたしたちのカリキュラム』を参照)

こうしたカリキュラムづくりを実現していくためには、学校現場と行政研究機関との連携を図っていく必要がある。教研活動は、いわばその媒介としての役割を担うものと言ってよい。

具体的には、教研の成果を地域カリキュラムセンターにおいてデータベースとして広く利用できるようにし、カリキュラムづくりに役立てるようにしていくのである。

．「開かれた教研」への改革 - 21世紀教育の創造に向けて

この世紀末から21世紀にかけて、教育をめぐる社会環境は大きく変化し、教育のあり方も大きな変革を求められている。そうした中で、これからの教育のあり方を示すキーワードの一つとして、「開かれた教育」をあげることができる。これは、教育システム、学校システム、教育研究システムが開かれることとしてとらえることができ、それらは 教育の公共性の維持、地域・市民との交流、教育・研究活動の交流 という3つの要素と深く関わっている。

1．開かれた教育システムの構築 教育の公共性の維持

「開かれた教育システム」は、教育の公共性をふまえて展開される教育実践を保障するシステムであり、将来の市民を育てるためという公共的な視点から学校や教職員に教育が付託され、年齢、ジェンダー、国籍などの違いを超えて教育の場が提供されることを目的とする。

そこでは、学習のあらゆる段階において、開かれた公共精神を有する市民としての自覚を促す教育がなされることが必要である。すなわち、すべての人々にとっての政治的・社会的権利と人権を尊重すること、寛容さや多様な価値観と共存すること、異なるコミュニティの文化や伝統の多様性を理解すること、を学ぶことが求められる。最近、教育に市場原理を導入しようとする試みや論議がなされているが、教育とは元々市民を育てることであり、決して私事的な営みにとどまるものではなく、オープンな性格を持っているものである。

初等教育においては、すべての子どもに対して読み、書き、計算、そして情報技術（IT）の十分な能力を養成するとともに、市民として生きるための基本的な知識と社会的技能をもたらす教育が行われる。中等教育では、働き、生活していくための素質や能力、自立した思考力・判断力の基礎を開発する教育が行われる。高等教育の機会はすべての人に提供されるようにするとともに、生涯教育の場を設定して誰でも自らの選好に応じて学習できるようにすべきである。

2．開かれた学校システムの構築 地域・市民との交流

「開かれた教育システム」には、教育制度の中心的な役割を果たしている学校システムが「開かれる」ことが不可欠である。自由で民主的な活動が保障されてこそ開かれた学校と言える。そのためには、地域住民との交流を図り、学校協議会などを通して住民が参加し、教育の在り方を考え、話し合い、情報の公開を進めていくことが大切になる。

21世紀の社会を展望するとき、経済や社会はますます知識・情報に基づくものとなりなり、社会は学習する場となる。学校は、市民として社会・地域における責任、社会的な一体感を実現し、豊かさを生み出す上で不可欠なものとなる。

21世紀の教育環境のもとでの「開かれた学校システム」は、地域社会と深く関わり、市民との交流がなさ

れ、地域の教育力を高める役割をも担うことになる。それによって開かれた学校システムは、地域の知的活力を高め、地域社会の知的中心となり、地域社会に生きる者のアイデンティティの確立にも寄与する。

3．開かれた教育研究システムの構築 教育・研究活動の交流

「開かれた学校システム」では、教育を行う際に、なぜそれを教えるのか、なぜそのような方法をとるのかを説明し、その達成に向けた活動を行うことが求められる。そのためには、広く教育・研究活動の交流を図りながら新しい教育の創造を追究していくことができるように、教育研究システムが「開かれる」ことが必要になる。

21世紀のナショナルカリキュラムは、基礎教育を中心にした教育課程の根本的な改革をめざすものであるとするなら、都道府県や地域のカリキュラムセンターや教育研究所等の協力のもとに、現場教職員の実践をふまえたカリキュラム開発を進めていくことが必要となる。

日教組の教研活動が、21世紀の「開かれた教育研究システム」の中心的役割を担うためには、今まで以上に教育・研究活動の交流を積極的に図っていく必要がある。分会、支部、県レベルの教研は、それぞれに学校、地域カリキュラムセンタ、都道府県カリキュラムセンターとの交流を積極的に図るとともに、「開かれた教研」としてより広い市民に対して自らの教育実践を問うていくことが求められるのである。

資料

日教組教育研究全国集会 / 開催年表と記念講演一覧

回数	集会期日	集会場所	記念講演	回数	集会期日	集会場所	記念講演
第1回	1951.11	日光	平和と教育/清水幾太郎、 独立日本の経済的基礎/大 内兵衛、日本の教育の課題 /城戸幡太郎	第30次	1981.1	東京	教育がになう平和・軍縮/ 小林直樹
第2回	1953.1	高知	平和と教育/矢内原忠雄	第31次	1982.1	広島	核時代における私たちの 課題/今堀誠二
第3回	1954.1	静岡	民族の独立と教育/南原繁	第32次	1983.1	盛岡	やわらかい水、流れて、つ いには岩にうちかつ/林光
第4次	1955.1	長野	民主主義教育の世界史的 自覚/上原専禄	第33次	1984.2	神戸	昔とこれからと、そのあとの 昔とこれから/国分一太郎
第5次	1956.1	松山	アジアの日本/都留重人	第34次	1985.1	札幌	核兵器が勝つか、平和教育 が勝つか/服部学
第6次	1957.2	金沢	歴史と人間形成/阿部知二	第35次	1986.1	大阪	教育を改革するとはどう いうことか/大田堯
第7次	1958.1	別府	教育の壁/末川博	第36次	1987.5	東京	初心を忘れず/大江志乃夫
第8次	1959.1	大阪	日本の教育者/桑原武夫	第37次	1988.10	東京/札幌	先生に送るエール/干刈あ がた
第9次	1960.1	千葉	科学時代と人類/坂田昌一	第38次	1989.8	盛岡	教育と歴史の創造/山住正 己
第10次	1961.1	東京	民族の独立と国民教育の 課題/上原専禄	第39次	1990.3	岡山	国際環境の変化と教育の あり方/浅井基文
第11次	1962.2	福井	教師と教育労働者/務台理 作	第40次	1991.1	東京	アジア太平洋における冷 戦の終結と日本外交/関寛 治
第12次	1963.1	鹿児島	自主教研にほこりを/中野 好夫	第41次	1992.1	千葉	新しい世界秩序における 国権と人権/武者小路公秀
第13次	1964.1	岡山	創造性と自己制御/湯川秀 樹	第42次	1993.1	秋田	教育研究活動と人権の思 想/日高六郎
第14次	1965.1	福岡	憲法を守る人びとを/戒 能通孝	第43次	1994.1	神戸	子どもの権利条約と日本 の教育の未来/永井憲一
第15次	1966.1	福島	アジア・アフリカの政治と 文化の問題/堀田善衛	第44次	1995.1	長崎	戦後50年の再検討/色川大 吉
第16次	1967.1	伊勢	伝統と創造における世界 と日本/木下順二	第45次	1996.2	大阪	時代を切り拓く教育をめ ざして/西澤潤一
第17次	1968.1	新潟	思想統制とたたかう力/遠 山茂樹	第46次	1997.1	岩手	教育を社会の中心に/市川 昭午
第18次	1969.1	熊本	国家と教育/家永三郎	第47次	1998.1	鹿児島	アジアの人びとと共に/大 石芳野
第19次	1970.2	岐阜	主権者と教育/丸岡秀子	第48次	1999.1	岡山	21世紀の子どもと学校/河 合隼雄
第20次	1971.1	東京	日本とアジア/大内兵衛	第49次	2000.1	石川	21世紀への希望と子ども/ 暉峻淑子
第21次	1972.1	甲府	環境破壊と人間/島恭彦				
第22次	1973.1	和歌山	憲法・地方自治・教育/蜷 川虎三				
第23次	1974.1	山形	日本国憲法における人権 と平和/高柳信一				
第24次	1975.1	岡山	日本の教育改革/梅根悟				
第25次	1976.1	大津	日本の子どもたち/羽仁説 子				
第26次	1977.1	埼玉	教師ぎりぎりいっぱい の仕事/日高六郎				
第27次	1978.1	沖縄	人類史のなかの環境問題/ 宮本憲一				
第28次	1979.1	水戸	子育て教育のシビルミニ マム/大田堯				
第29次	1980.1	高知	人権と教育/沼田稲次郎				

分科会構成の変遷

第 49 次 分 科 会	第 40 次 分 科 会	第 39 次 分 科 会
1 日本語教育 2 外国語教育 3 社会科教育 4 数学教育 5 理科教育 6 美術教育 7 音楽教育 8 家庭科教育 9 保健・体育 10 技術・職業教育 11 自治的諸活動と生活指導 12 幼年期の教育と保育問題 13 人権教育 14 障害児教育 15 国際連帯の教育 16 両性の自立と平等をめざす教育 17 環境・公害と食教育 18 平和教育 19 情報化社会と教育・文化活動 20 学習と評価・選抜制度と進路保障 21 大学入試と高等教育・研究 22 民主的學校づくりとPTA 23 教育条件整備の運動 24 地域における教育改革 25 学校5日制・教育課程 特別分科会「いじめ・不登校」	1 日本語教育 2 外国語教育 3 社会科教育 4 数学教育 5 理科教育 6 美術教育 7 音楽教育 8 技術・家庭科教育 9 保健・体育 10 職業教育 11 自治的諸活動と生活指導 12 幼年期の教育と保育問題 13 人権教育 14 障害児教育 15 国際連帯の教育 16 女子教育もんだい 17 環境・公害・食教育 18 平和教育 19 情報化と教育 20 評価・選抜制度と進路保障 21 国民のための大学づくり 22 民主的學校づくりとPTAの民主化 23 教育条件整備の運動 24 地域における教育改革 25 学校5日制・教育課程	1 日本語教育 2 外国語教育 3 社会科教育 4 数学教育 5 理科教育 6 美術教育 7 音楽教育 8 技術・職業教育 9 家庭科教育 10 保健・体育 11 生活指導と学校行事・クラブ活動 12 能力・発達・学習と評価 13 障害児教育 14 幼年期の教育と保育問題 15 選抜制度と進路指導 16 青年期の教育 17 国民のための大学づくり 18 人権教育 19 平和と民族の教育 20 女子教育もんだい 21 民主的學校づくりとPTAの民主化、地域住民との提携 22 教育条件整備の運動 23 過密・過疎・へき地の教育 24 公害・環境問題と教育 25 現代文化と教育

資料

日教組の各種集会

- 教職員がつくる教育課程編成講座 夏休みにブロック別開催。
- 高校教育シンポジウム 10月開催。全体会・分科会とも日教組運動・教研と連動、現在の分科会は「総合学科」「高校入試」「高校再編」「新指導要領」など。
- 全国定時制通信制教育集会 11月開催。テーマは「教育改革と定通教育」基調に定通教育を巡る動向と日教組のめざす教育改革とあるように日教組運動・教研と連動
- 私学教育研究会 6分科会のうち「生活指導・進路指導」「教育づくりと平和教育・子どもの人権」「テーマ型分科会 高校教育改革と総合学習」が、教研とリンク
- 学校図書館全国集会 夏休みに開催。2分科会のうち1つは「新しい図書館教育をめざしたとりくみ」として情報教育と図書館との関わりなど実践交流で教研と連動。
- 両性の自立と平等をめざす教育研究会 夏休みに開催。講演・シンポジウムはその年の課題、分科会もジェンダー・フリーの教育、労働の教育、性の教育などを設定し全国教研の理論学習と実践の場となっている。
- 障害児教育部集会 夏休みに開催。全体会・8分科会とも教研と連動し、理論学習・実践交流の場になっている。別に全国5ブロックに分けて学習会も夏休みに開催。
- 人権教育実践交流会 2月に開催。教研「人権教育」と連動。
- 平和集会 10月に開催。日教組運動と連動。4分科会のうち「平和教育運動」のみがやや連動している。
- 母と女性教職員の会全国集会 夏休みに開催。15分科会のうち教研に関わるものは、教育改革・いじめ・不登校、女と男の自立と共生・共学、小学生、中・高生など。保護者・子どもも参加・参画する分科会有一些。
- 日教組養護教員部研究集会 4分科会のうち「健康教育の自主編成」が教研とリンク。
- 実習教員全国集会 夏休みに開催。3分科会のうち「教育実践と職場の民主化」「教育改革に関する諸問題」が教研とリンク
- 学校給食学習会 夏休みに開催。
- 青年部全国交流集会 日教組運動と連動。サマーセミナーと結合して青年層に組合活動の楽しさや意義を理解してもらう場として設定。
- 全国学校事務研究集会 夏休みに開催。
- 幼児教育研究集会 夏休みに開催。
- 栄養職員研究集会 夏休みに開催。3分科会のうち「食教育」が教研とリンク。

- 分会・支部・県の推進組織を確立し、機能強化と連携を図る。そのため、各レベルにおける教研推進（専門）委員・分科会推進（専門）委員等の役割を明確にするとともに、教育課程検討委員会等との機能的な推進を図る。
- 教研活動推進について組合員の意味統一をはかる。そのため基本方針やとりくみの重点、年間計画（全国・県・支部・分会）を組合員に周知させる手引きを作成・配布する。
- 県・支部集會に多くの組合員が参加しやすい体制をつくる。そのため、母女の会・専門部学習会、各種討論集會などを整理・結合した年間計画をつくる。日程等は、他の組合行事や学校行事との関わりを考慮する。
- 各単組は、前年度の成果と課題を踏まえて、次年度の課題とテーマを3月までに明らかにする。支部・分会はそれに基づき、地域・学校の実情に合わせた実践にとりくむ。
- 単年度のとりくみではなく、継続的・発展的なとりくみにつながる職場の共同研究体制をつくる。そのため、
 - ・ 組織状況にあわせた「教研デー」を設定し、年間を通してとりくむ。
 - ・ 未加入者を含め、子ども・地域の実態や課題を踏まえた共同研究にとりくむ。
 - ・ 「教研ニュース」等を発行し、学校全体のとりくみに広げる。
 - ・ 職場の民主化運動をすすめ、「多忙化」を排することと合わせてとりくむ。
 - ・ 保護者、未加入者を含めた相談の場や時間を設定する。
 - ・ 中学校区単位・ブロック単位のとりくみや、サークル・民研等と連携した動きをつくる。
 - ・ 日常的に、自主的な校内・校外研修時間を確保するとりくみをすすめる。
- 校内研は、全教職員による共通理解と民主的な運営のもと、教研の課題にそったものをすすめる。また、多忙化を招かない研修計画を作成する。
- 開かれた教研をキーワードに支部教研・県教研の持ち方を工夫する。
 - ・ 子どもフォーラム・つどい・ひろば・市民と語る夕べ・教育相談など地域の人々とのつながりを重視したとりくみを企画する。
 - ・ 県教研の支部持ち回り開催により、運営力量をつけるとともに、地域へのアピールを図る。
 - ・ 共同研究者としてのみならず、地域人としての退職組合員の教研への参画を要請し、日常的な支援を求める。
 - ・ 他の教育団体やPTAの共催・後援をとりつけ、一般の人が参加しやすい手立てを図る。
- 支部教研には、「一人1レポート」や「分会1レポート」提出のとりくみをすすめる。
- 教育研究や実践をすすめるにあたっては、次の視点を大切にし、質の向上を図る。
 - ・ 憲法・教育基本法・子どもの権利条約の精神に沿ったものであること
 - ・ 科学的に開かれ、系統的に精選されたものであること

- ・ 組織的・集団的なものであること
- ・ 子ども・地域の課題と一体的にすすめられなければならないこと
- ・ 保護者・地域との結びつきを深めること
- リポーター選出の視点と役割を明確にする。リポーターは、支部・県教研で論議された課題と問題意識を持って全国教研に臨み、実践を通して議論に参加すること。各レベルの還流活動を効果的に行い成果のつみあげを図る。また、全国教研への一般参加者を増やすとりくみもすすめる。
- 各単組、教育文化研究所の態勢づくりをすすめ、協力態勢を確立する。
 - ・ 組合員が求める教育情報や資料の提供を活発にすすめる。
 - ・ 教育総研や日教組の研究調査と現場実践を融合させるとりくみをすすめる。
- 実践や論議の中から出てきた教育要求をまとめ、同僚・保護者・住民と共に、行政に対する提出運動につなぐ。また、日政連議員との連携を強化する。

教研改革研究委員会開催日程

1999年	9月27日	第1回
同	10月18日	第2回
同	10月25日	第3回
同	11月15日	第4回
同	11月22日	第5回
同	12月20日	第6回
2000年	2月7日	第7回
同	2月13～14日	第8回(熱海)
同	3月7日	第9回
同	3月28日	第10回
同	4月17日	第11回
同	5月23日	執行委員会報告