

2010(平成 22)年 6 月 30 日

北海道公立小中学校事務職員協議会

会長 名 達 和 俊 様

北海道公立小中学校事務職員協議会

職務検討委員長 久保田 浩之

この10年あまりの中で、私たち事務職員をとりまく情勢は、めまぐるしく変化をしています。「領域」が職務であるとする、私たちの学校事務の在り方に対して、「共同実施」という形態の学校事務が全国を席卷する中、私たちは長年培ってきた北海道の学校事務を継承しつつ、そこに新しい学校事務の展開を行うことで、さらなる職務の確立を行っていかねばなりません。

このような厳しい状況であるからこそ、近未来の学校事務の在り方や、学校事務職員制度についての構想をまとめることが急務となります。

領域の成果とその弱点を私たちがしっかりと捉え、私たちの職務の原点である学校づくりをどのように行っていくのか、その方策をしっかりと考え、学校間連携を基本とした、協力・協働による学校事務実践をさらに強固なものとして確立していかなければなりません。

2008(平成 20)年 12 月 4 日付で諮問のあった事項について、「領域の深化・発展」の検証と総括については、時間の流れに沿った総括を、全道事務協過去10年の活動の経過として、『60回大会記念誌』に掲載し報告とさせていただきます。よって、今後の学校事務の在り方ならびに学校事務職員制度についての展望を、この度答申として報告をさせていただきます。

1. 諮問事項

「90年代の学校事務試案」以降、私たち学校事務職員は「領域」実践を推進し学校現場での定着化を着実に図ってきました。全国的には、1998年中教審答申による影響を受け、組織化といった形態による学校事務の在り方を探る動きがすさまじい勢いで加速化しました。他都府県においては、学校事務職員としての任用の違いや職場における職務職階制を抱えての「共同実施」が研究・実践の主流となっています。しかし北海道では、「領域」としての財政・財務活動や教育情報活動はもとより、子どもの人権や環境問題・地域づくりと言った新たな切り口から、「領域」の集団的な展開による「学校間連携」を活用し「学校づくり」を進めています。

こういった状況をとらえながら、全道協議会の研究大会が第60回(2010年十勝大会)という節目を迎えつつある機会を利用して、第50回大会以降の全国状況の実態把握と分析ならびに「領域の深化・発展」の検証と総括を行い、近未来の学校事務職員の在り方・展望についての構想をまとめる必要が生じてきています。

以上の経過等を踏まえ、次の事項について諮問します。

●諮問事項

全道研究大会 第 50 回大会以降の「領域の深化・発展」の検証と総括ならびに学校事務職員の展望について

2. 審議日程等

2008（平成 20）年 12 月 4 日の第 1 回職務検討委員会で諮問を受けた後、2010（平成 22）年 6 月 24 日に至るまで 9 回の委員会審議を重ねてきました。

答 申

「領域の深化・発展」の検証と総括ならびに学校事務職員の展望について

1 「領域」の課題

私たち学校事務職員は、実践を積み重ねることを「領域」として押さえ、教育の目的の達成とその中における自分達の役割を見出すことを目的として、「協力協働による学校づくり」のための実践を積み重ね現在に至っています。しかし、「領域」が唱えられてから三十数年、私たちの職務が揺るぎなくその存在を確立したかといえば残念ながらそうではありません。

ではなぜそうならなかったのでしょうか。この十年を振り返り検証してみると次のような課題が見えてきます。

- 「領域」のもつ難解性。言葉の難解性と実践の難解性、特に「二領域」とすることで財政財務活動と教育情報活動があたかも別々の領域であるかのように扱ったため、その実践において混乱が見られたこと。
- 「学校づくり」という言葉の曖昧さにより、学校事務職員の本務がぼやけてしまっていること。さらに「学校づくり」においては、空間的に学校だけに限定した範囲で考えていたこと。
- 学校事務職員の制度を含めた職務の確立についての議論、さらには「学校づくり」についての議論が、事務職員間のみで行われてきたこと。（他職種との共有課題となつてこなかったこと。）

以上私たちが指摘した課題とは重なる部分がありますが、すでに第 58 回全道事務研究大会(2008 年宗谷大会)の講演の中において、長年にわたり北海道の学校事務職員が抱える問題に関わりを持たれてこられた山内亮史氏（現旭川大学学長）は、領域の弱点として次

の三点をあげられました。

- 領域実践の定着と、さらなる深化・発展の積み重ねがうまくいっていない。
- 事務職員・学校・地域による領域実践のばらつきがある。
- 地域・保護者・行政・教員たちの学校事務職員に対する無理解や無関心が大きい。

これらの課題なり弱点なりは、早くから指摘されてきたことであり、これを克服するための視点として2000年の職務検討委員会答申では次のようなことが考えられました。

- 財政財務に関わり、教育予算全般にかかわる課題や問題、それがもたらす学校における実態を情報化し学校内だけではなく、行政や地域住民に対して私たちが発信し学校財政財務活動に対して理解を得る。
- 学校を子どもたちの生活の場として押さえ、「安全対策を考慮した学校づくり」・「人権を基調とした学校づくり」を進めていく。
- 教育権の保障という観点からの、制度・政策改善の要求や問題提起を積極的に行っていく。

何れの視点についても、共通して言えることは「情報活動（情報提供・情報開示・情報発信）」の重要性の認識と組織的なとりくみが必要だということです。そこで組織的なとりくみとしては、「学校間連携」が全道的に注目されています。

「領域」から学校事務を考えたとき、それはただ単に自分の担う職務領域のみをそれぞれが行えば良いというのではなく、それぞれの職務領域が相互に関係しあって学校教育を推進していくというものでなければならず、そこには当然協力・協働という発想が不可欠です。そしてその協力・協働における人と人との切り結び、まさに直接性の中にこそ標準化できない仕事があり、そこに学校事務職員の学校における存在意義を見出すこともできるのです。

2 「学校づくり」について考える

「学校づくり」とは何か。

『領域の根底には、学校づくり』という命題がある。学校は子どもにとって「学習の場」だけではなく、一日の大半を過ごす「生活の場」でもある。その生活の場をより充実したものにするため、教職員・子ども・保護者・地域が協力協働していくことに真の「学校づくり」がある。北海道の学校事務は、財政財務活動と教育情報活動を推し進めることによって「学校づくり」を展望している。（『北海道の学校事務～第一集用語解説 P72 より』）とあります。また、『学校づくりとは、自己教育を基礎として、全職種職員によってすすめられる教育の仕事の組織化の過程であり、全職員が有機的に結び付き、協力・協働しながら進めるもの（2000年職務検討委員会答申より）』とあります。

では、具体的にはどういうことでしょうか？

学校にはそれぞれ教育目標があり、その具現化のためにその年度ごとに重点目標を設定します。教員はその本務である教育課程の教科領域において、その目標を達成するためにそれぞれ計画を立て、かつ授業の技術的な部分を含めて研修を重ねていきその具現化を目指します。学校事務職員も基本的には同じと考えますが、では学校事務職員は本務である何においてその目標を達成しようとするのでしょうか？そう考えますと、それは決して単なる経理伝票書きや旅費請求書作成などの処理業務でないことは明らかです。まさにそこに「領域」（括弧付き）が何たるかの本質部分があるわけですが、そこまでいくと急に「領域」がぼやけてしまうのです。

「財政財務活動」と「教育情報活動」、その二つが学校教育推進の中で、学校事務職員が主体的に係る領域であることはよく理解できます。では経理伝票書きは「財政財務活動」ではないのでしょうか？ 或いは文書整理は「教育情報活動」ではないのでしょうか？どちらも学校事務職員が主体的に係る領域であることは間違いありません。ただし、それはあくまでも仕事の範囲という意味での領域であり、私たちがいう「領域」とは違います。例えば予算要求にあたって、職員、保護者、子どもとの直接的な会話やアンケートなどの手段で要望を取り入れて、それらの要望についてさらに学校として協議し、さらにはその実現のために行政と連携をとるという方法に、協力・協働の姿が見えたらどうでしょうか。そのことこそが「財政財務活動」や「教育情報活動」を展開する上での重要な要素だと気付くことでしょうか。ただ、このような活動の一連の流れの中では、当然のごとく経理伝票書きも必要になってくるでしょう。そう考えますと「領域」は、単なる項目化された個々の仕事の範囲ということではなく、協力・協働によるその一連の仕事全般を指すものと考えても良いのではないのでしょうか。経理伝票書きの中から、子どもの姿が見えたという経験はないのでしょうか。伝票の中に記載された教材教具、それに関わる材料などから、子どもの学習環境が見えるということとはよくあることです。そこにも大事な何かがあるのではないのでしょうか。だとするならば、私たちが考える「領域」とは、処理業務も含めた学校事務を協力・協働で進め、まさに「学校づくり」まで行き着くことを意味します。

学校事務職員の仕事を一言で言うと何ですか？ そう聞かれ、言葉に窮したことはないのでしょうか？ 私たちの職務が、学校事務職員だけで完結できる個別の仕事の集まりだけではなく、「学校づくり」を想定した学校事務の一連の流れの中にあることを考えれば当然です。無理をして项目的に説明しようとする、明らかに私たちが伝えたい本務とはどんどん乖離していくでしょう。「領域」は「学校づくり」なのですから。

さらに、これまでの「学校づくり」の課題としてあげることができるのは、今まで「学校づくり」を学校という狭い範囲で考えてきたということがなかったかということです。その結果として、外から見えづらい学校事務職員像を創りあげてきてしまったのかもしれない。それこそまさに学校事務職員の弱点であり、30年かけても学校の内にも外にも認知される職務の確立や明示がなかなか進まなかった理由と思われる。

学校はそもそもそれぞれの地域のいわば社会集団という意味での共同体に属するものであり、その地域の特徴そのものであるといっても過言ではありません。そう考えると、「学校づくり」はただ単に、その限られた空間のためだけというのではなく、やはりその地域のため、「地域づくり」という視点が不可欠であると考えられます。「開かれた学校」ということばがある裏には、「閉ざされた学校」があるからであり、それと同時にやはり「閉ざされた学校事務」もあるのではないかと考えます。それは、領域実践を展開するために他職種の理解が十分得られるような職場づくりをしているのだろうか、ということの裏返しと言えます。つまり「開かれた学校事務」を創りあげるためのアプローチをきちんとしてきたかといえ、決してそうではなかったのではないのでしょうか。

3 「属人性」について考える

「開かれた学校事務」を創りあげるためのアプローチのひとつとして、まず「属人性」について考えなければなりません。学校事務職員の仕事を外観上理解しづらく、また自身にとっても難解にしてきた原因のひとつとして、「領域」が持つその「属人性」が挙げられます。

この30年、「領域」をベースに様々なすぐれた実践が行われてきましたことは事実です。では、なぜそれをもって学校事務職員の職務が「これだ！」と確立することができなかったのでしょうか？それは、その実践がその人個人による固有のとりくみ、という属性から抜け出せないからです。抜け出せないではありません、抜け出せないのです。

そもそも、学校事務職員がその職につくためには、当然採用試験を受け、その結果をもって選別されてきています。しかし、その試験には勿論「領域」についての問題があるはずもなく、さらに自分が試験を受けようとしている学校事務職員の職務がどんなものであるのか、はつきりと理解している人はほとんどいないはずで、「領域」にいたっては皆無に等しいでしょう。さらにこの職についてからも、職場の中で「学校事務職員の仕事は『領域』という考えを基に…」と教えてくれるわけでもありません。新採用事務職員のための研修には、本部や支部、市町村が改善を図りつつ、日常における先輩事務職員との交流も多くなってきたとは思いますが、どちらかといえば、管理職等に言われるままに事務処理をこなし、最初はただ単に事務処理する職員という立場になんの疑いもなく日々を過ごすこととなります。そのことは、制度的にほぼ一人職種として事務職員が学校に配置された当初から今も変わらないのですが、その中で事務職員たちは自己を確立するために、自己の職務を確立するために、自分自身でその仕事を創りあげてきたのだといえます。

こと「領域」に基づく実践となりますと、私たちは、誰かから直接指示され与えられるものではなく、個々の学校という「教育」現場の中で、それぞれがその学校に応じた職務を自分で創りあげていくことから始まります。「属人性」から「抜け出せない」理由はそこにあります。誤解のないように述べておきますが、ここでは決して「属人性」を否定しよ

うとしているわけではありません。ある意味「領域」はその「属人性」によって創造性豊かに展開してきたことは間違いありません。あえて言えば「領域」は「属人的」であるべきなのです。しかしそれ故に、私たちの職務あるいは「学校づくり」は、それぞれの学校に応じてそれぞれの学校事務職員個々の思惑や実践に委ねられるという、ある種閉ざされたものとなってしまったのです。

では、「開かれた学校事務」を進めるためにはどうしたら良いのでしょうか。それは、こうしたあの人だからできるという「属人的」な領域実践を学校事務職員誰もができる「属職的」なものにすることだと考えます。「属人的」と「属職的」は決して相反する言葉ではなく、個から職へと必然的に転換していくいわば延長線上にあるものではないでしょうか。すなわち、学校事務職員ひとりひとりが確実に「属人的」な領域実践を展開できたり、他校の事務職員が解決をすすめている課題を共有できたりすること、そしてこのようなことが交流できる場が自発的に設けられることが重要なのです。それによって、自校でなかなかとりくめなかったことが、他校と連携を図ることにより、学校の内にも外にも理解者を増やし、協力・協働や職員間での協議もスムーズに運び、できるようになるのです。そして、このように「属人的」な領域実践だったものを、集団的に展開することができて、初めて「属職的」になるのです。

実際に、この方法論や組織形態の在り方が論議されてきたことにより、まさに創造性豊かな協議集団「学校間連携」が生み出されました。

4 「二本立て学校事務運営計画」を考える

「開かれた学校事務」を創りあげるためのアプローチの二つ目として、「二本立て学校事務運営計画」について考えます。

「二本立て学校事務運営計画」は、「学校事務職員」の本務が「領域」にあることを認知・定着化させるための入口であると考えます。よって、その実施率が半数にも満たないのであれば、それは職務確立どころの話ではありません。しかし、現実はかなり厳しいと言わざるを得ません。実施できない理由として挙げられるものは色々ありますが、その中でも、やはり「領域」部分と分掌業務を分けるのが難しいというのが多いようです。しかし、ここがこのとりくみの一番意義のあるところでもあるのではないのでしょうか。

基本的な考え方として「二本立て学校事務運営計画」は本務と本務外、或いは雑務に分けようとするものではありません。いわばどちらも学校にとって必要な業務なのです。ただその中で本来的な職務と、学校に存在する「学校事務」の中で分掌された係業務をきちんと区別し、本来的な職務を明確にする中で学校事務職員が学校に必要な職であり、そして学校にいる意味を外に向かって示すことはもちろん、自分たちでも常に職務を見つめ直すためのものなのだと考えます。

さらに、「二本立て学校事務運営計画」はその完成に目的を置くものではありません。と

りくみという視点で考えると、その過程で起こる自分たちの職務についての議論もそうですが、毎年その内容を見直し、常に自らの職務について考え、そしてあらたにそのことを文字にして提示します。そのことに意義があります。それは、私たちがどういう意図を持って学校事務を進めているのか、なぜ学校にいるのか、その具体を外へ向かっても発信できる手立てとなります。

領域実践は、何かを創り出した結果というよりも、むしろ創造する過程、創造すること自体に意義があるのではないのでしょうか。つまり何が創られたかではなく、どう創られていくかが重要なのです。私たちの本務は「学校づくり」にあるのですから。「二本立て学校事務運営計画」はそのことを示す第一歩なのです。

5 「学校間連携」について考える

「開かれた学校事務」を創りあげるためのアプローチ、その三つ目として「学校間連携」を考えます。

領域の深化・発展、その象徴ともいえる「学校間連携」ですが、昨今の研究会といえば「学校間連携」一辺倒となった感があります。そしてその多くのレポートには「学校間連携は共同実施に対峙する」と書いてあります。そもそも「学校間連携」にとりくむとはどういうことでしょうか。

その定義としては、全道協議会発行の「北海道の学校事務 第2集」において、『「学校間連携」とは、協力・協働の「学校づくり」を基軸として、教育に係る地域・学校課題の解決に向けた「領域」の集団的な展開』とあります。「学校間連携」を領域の深化・発展という視点で考えるならば、「学校間連携」が「共同実施」に対峙するものという考え方に、必要以上に囚われることはないのではと思います。

「学校間連携」という言葉がクローズアップされた背景にはやはり「学校事務の共同実施」があるということは否定しません。しかし「領域実践」がそもそも人と人の切り結び、すなわち他職種や地域、行政など学校教育に関わるすべてのものとの連携を前提にしているものであると考えるならば、これは以前から行っていたはずのものであり、「学校間連携」が何か新しい考えによるものというわけではありません。ただし、多くの府県では「学校事務の共同実施」という「制度」でもって学校事務職員の職務内容が示されたとき、北海道の学校事務とは明らかに相違しているという現実、そしてそれに飲み込まれてしまうのではないかという危機感が「学校間連携」を形づくることに大きく影響したことは否めません。（「学校事務の共同実施」は、全県実施が岩手・新潟・千葉・群馬・静岡・三重・奈良・岡山・鳥取・香川・宮崎・大分・佐賀・熊本・長崎・鹿児島 の16県に拡大している。）

そしてなによりも、私たち事務職員の本務である「領域」についてどれほど意識していたか、さらにそれを保護者、地域（行政）、他職種に向かってどれほど示してきたか、つまり発信力という部分についていえば明らかに不足していたと考えられます。また、昨今の

学校を取り巻く財政事情、そして地域住民、保護者の学校教育に対する意識の変化などにより、学校単独では解決できない課題が増えたことも確かであり、そのために学校、地域、行政などと連携を図り解決につなげる必要が生じてきたことは事実であります。そこで、「課題の共有化」をはかり「実践の共通化」へつなげようとする考え方が加速したのではないかと思います。

ここで大事なことは、「集団的な展開」とは、何でもかんでもみんなで同じことをしましょうということではありません。課題として共通して認識するものがあり、その解決に向けて目的が同じであるならば、やり方は違って良いはずです。そして、その課題解決を職務として押さえるならば、「やらない」という選択肢はあり得ないのです。また、場合によっては、全員が同じとりくみ方をした方が効果的なのも当然あると考えられます。そうしたことを協議する場が「学校間連携会議」です。

私たちは、今まで「学校間連携」VS「共同実施」という考えのもと、対峙するものとして囚われすぎたあまり、本来の目的を見失っていたのではないのでしょうか。私たちが目指すものは、あくまでも「学校づくり」であり、「学校間連携会議」づくりに終始し、そこに安堵するものではないはずですが、ただし「領域実践」が協力・協働により進められるものとするならば、「連携」は私たちが進める学校事務の本質であり必然性を伴う重要なアプローチのひとつとなりますが、やはり「学校づくり」にこそ学校事務職員が学校に必置である理由、存在意義があるのです。学校間連携で大切なことは、常に、事務職員間、他職種を含めた学校間、そして地域、保護者、行政などとの協力協働という視点で今までの仕事を検証し、「学校づくり」を創造することではないのでしょうか。

6 この先の3年をどう進めるか

以上1から5までの報告をふまえ、まず3年、この先の3年をどう進めたらよいか、皆さんで考えて見ましょう。

一つ目のキーワードは「問う」ということです。まず学校事務職員がなぜ学校に必要なのかを、自らに問うてみる必要があります。私たちの本務は「領域」であり「学校づくり」であるとしました。そしてその「領域」とは学校教育推進の中で学校事務職員が担う領域のことであり、そう考えると、私たちの仕事は明らかに「教育に軸足を置く」ものであることは明白です。この学校事務職員観を基に進める「学校づくり」の中で、私たちの行うべき仕事は何なのかということに立ち戻って考えていく必要があります。

今私たちが実際に行っている仕事が、私たちの押さえの中での職務として考えたときに、そのギャップに悩むことがあります。「本来的な業務ではない」「委任依頼業務である」「分掌業務である」とは言っても、実際にはその仕事を分担していて、実態としてはその仕事に追われる時間が非常に多くなり、肝心の「領域実践」をやる時間がなかなか取れないという実感を持っている人が多いのではないのでしょうか。このギャップを埋めていく必要が

あると考えます。

そこで、学校としての仕事、その中での学校事務職員の役割、学校事務職員として本来的にやっていくべき仕事、そのどちらもが仕事であるということが納得できる仕事の捉え方を提起していく必要があります。今進められている「二本立て学校事務運営計画」は、まず前段で私たち自身が、学校事務職員の仕事の内容と範囲をきちんと押さえることから始まります。そして、そのことを自らに課し、さらには外に向かって示すものなのです。そう考えると、まずは「二本立て学校事務運営計画」をすべての学校事務職員が進めなければなりません。そうした中で、従来の考え方の中で本来的ではないといってきた業務の中に、本来的な業務となるものがあるのではないかという検証も必要になるかもしれません。

例えば、就学援助に関わる仕事は、私たちと子どもたちとの直接性、しかも相互の直接性ということを考えてときに、教育予算要求に匹敵する業務になり得るとも考えられる職務領域とも言えます。もちろん、短絡的にそう捉えていいかどうかの議論も必要です。そういった仕事は他にもあるのではないか、又部分的に領域実践と捉えることができる仕事もあるのではないか、ということも考えていかなければならないでしょう。さらに、「職務の明示」についても、それらを踏まえた中で、誰に対して何の目的で行うのか議論をしていく必要があります。

二つ目のキーワードは「繋ぐ」です。これは、もちろん「領域」の弱点として挙げられた「領域実践の積み重ねと継承の不足」にも係ることですが、それだけではなく、私たちは、学校間や保護者、地域、行政との連携や協力・協働ということをもう一度しっかりと自分達の仕事として位置づけて、学校事務職員として学校教育の推進をどう進めていくかを考えなくてはならないことも含んでいます。そういった意味でも、すべての市町村で「学校間連携会議」を立ち上げ、連携や協力・協働の実践を積み重ねていくことが必須となると考えます。

さらには、学校間連携を進めるためには、確実に学校内での他職種との協力・協働が不可欠であり、そのことが「学校間連携会議」が共同実施化に変容しない担保でもあると考えます。「実践（実態化）でもって制度を乗り越えることができるか？」という議論があります。もちろん答えはそう単純ではありません。ただ単に学校事務職員全員が「二本立て事務運営計画」を作成し、領域実践をしていますと言葉でいうだけでは難しいでしょう。その領域実践がしっかりと学校、地域、子どもに成果として、すなわち具体的に教育的効果として還元され、それをしっかりと周りが認めてこそ、負の側面を持った「学校事務の共同実施」による制度化を乗り越えることができるのかもしれませんが。このことは私たちにとって必ずクリアしなければならない問題であると思いますし、そのためにも、保護者、地域、行政との繋がりをしっかりと築きあげていかななくてはならないのです。

そして、三つ目のキーワードは「創る」です。先にも述べましたが、私たちの仕事が「領

域実践」であり「学校づくり」であるならば、それは誰かから与えられる仕事ではなく、自ら創り出す仕事でなければなりません。そう考え、さらに子どもとの直接性を考えたときに、私たちがこれから身につけるべき能力・発揮すべき能力として「企画力・調整力」があります。かつて「財政財務活動」を行う上でサイクルの重要性が提起され、今や学校予算を扱う上での基本として定着していますが、学校予算にとどまらず「企画力・調整力」を、学校安全・子どもの権利・学校環境といった切り口から発揮する場を創りだし、「学校づくり」を進めることも重要な課題です。子どもの自己教育を可能とする場の保障と推進のための「企画力・調整力」をもって、どのように学校事務職員が職務を遂行し得るのか、「属人」という弱点に陥ることなく「属職」として定着できるための論議と実践を積み重ねていく必要があります。

もうひとつ別な意味で「創る」ことを考える必要があります。それは私たちが望む学校事務職員制度をどう創っていくかです。それは、私たちが「学校にいてこそその事務職員」として「学校づくり」に邁進できるような、「軸足を教育に置いた」教育職員であることを明確にするための制度、財政主導の学校事務の効率化・合理化・軽減化対策ではなく、教育主導による学校現場主体の政策提言を可能にする制度づくりを目指すべきと考えます。そのためにも、まずは学校事務職員が学校教育に必要な職員であることを示す領域実践が求められることは言うまでもありません。

職務検討委員会	委員長	久保田浩之（千歳市立千歳中学校）
	委員	村井 章彦（小樽市立幸小学校）
	委員	鍵谷 隆文（士別市立上士別小学校）
	委員	山本 孝暢（富良野市立樹海中学校）
	委員	久保 康弘（南幌町立南幌小学校）