

教員評価の実態と1年を通じた主な流れ・留意点



上越教育大学准教授

安藤 知子

対応のポイント

- ① 目標設定に際して、学校目標との関連性が明確になるようにするために、学校目標を具体的に設定し、十分に周知する。
- ② 五～六月の面接では、教員個人の目標設定が、年度末に実績を評価できるような具体的なものとなっているかどうか留意して、十分な意見交換を行う。
- ③ 評価者による評価に際しては、公平性や客観性の確保に留意する。そのために、被評価者が話を十分に聞いてもらったと実感できるように、進捗状況に関する中間面接や年度末の最終面接等を丁寧を実施する。
- ④ 評価結果のフィードバックについては、すでに次年度の活動へ向けたPDCAサイクルの始まりであると感じさせるなど、そのフィードバック方法の工夫を検討する。

「新しい教員評価制度」の動向と共通する特徴

「新しい教員評価制度」は、二〇〇二年の中教審答申「今後の教員免許制度の在り方について」でその検討が課題とされ、〇三～〇五年度に文科省の研究委嘱を受けた自治体を中心として検討が進められた。各地で検討委員会が発足し、新たな評価の全体像が模索された。

その後、検討委員会の報告に基づいて

ただちに制度化し、〇四、〇五年度から実施に踏み切っている自治体もあれば、〇六年度から段階的試行を重ね、近年に至ってようやく全校種・全職種での評価実施に至っている自治体もある。新潟県のように、〇八年度からの本格実施の後にも継続して制度の改善・修正を行っている自治体もあり、「新しい教員評価制度」の運用方法・活用方針等の詳細はまだ検討すべき課題も少なくない状況にある。

とはいえ、その評価制度としてのあり方には、いくつかの共通する特徴がある。表1は、従来の勤務評定と比較して新しい教員評価の特徴を整理するものである。

第一に評価の方法が全く異なっている。教員自身が一年間の取り組みについて自己目標を設定し、目標達成をめざして取り組み、それを自己評価するという目標管理の考え方が導入されている。当事者による目標設定や評価結果の申告が評価の基盤となるため、評価者が複数回にわたり面接を行う点も特徴的である。評価者による評価の結果は被評価者本人にフィードバックされるので、評価の結果によっては研修との連動も可能である。

表1 新しい評価の特徴

	従来の勤務評定	新しい教員評価
使用目的	業績評価	能力開発&業績評価
評価者	(校長による) 単評価	多面評価, 360度評価, 自己申告
評定結果の告知	なし	面談を通じてフィードバック
不服申し立て・研修		あり
処遇との連動		ルールとしての運用は東京都のみ(2005年時点)
その他		目標管理

(出典) 刈谷剛彦ほか「『教員評価』の制度化とその問題点」, 『日本教育社会学会第60回大会発表要旨集録』2008年, 6頁。

一方、勤務評定に代わる「新しい教員評価制度」の検討が求められた当初は、公務員制度改革の動向に準じて、昇格・給与等への評価結果の反映を意図する思惑もあった。しかし、処遇と評価結果の連動は、まだ東京都など一部の自治体でしか実施されていない。多くの自治体で、評価結果は人事資料とするが直接的な処遇との連動はしないとの方針が示されている(たとえば、広島県、神奈川県、長

野県など)。

したがって、新たな評価システム導入の目的は、人事考課としての業績評価よりも、むしろ個々の教員の職能発達と学校の組織力向上を促進することに比重が置かれているといえる。

以上のような新しい評価システムの特徴をふまえて、実施にあたって重要になる論点を考えたい。それは多様にあり得るが、本稿ではとくに、(1)自己目標の設定、(2)評価の公平性や客観性の確保、(3)評価結果のフィードバックの三点に着目して述べる。

実施上の留意点

(1) 自己目標の設定

新しい評価が従来の勤務評定と最も異なっている点は、目標管理方式の導入であろう。目標を設定し、それが達成されたかどうかを観点として評価を行うので、「成果主義の導入では？」といった疑義が出されたりするわけだが、反面ではむしろ過去の評判や個人特性に影響された「人物評価」や、評価者の好みと切

り分けた評価を実施しやすく、評価根拠の曖昧さを避けることができるメリットがある。また、各教員が自己目標を設定し、その目標設定のために評価者と面接を行うことには、各人の取り組みを学校の課題達成のための仕事として位置づける意味がある。

教員一人ひとりに点数をつける評価は協働性を壊すとの反対意見も聞かれるが、目標設定の段階に重点を置き、学校目標と各人の自己目標の関係を明確にしていくなかで、逆に協働のあり方が具体的にとなると考えられる。これによって、教員全体で学校の目標を達成していくことの重要性が確認できよう。個人の取り組み目標と学校目標との関連が明確になるようにするために、評価者は、目標設定段階で学校目標をわかりやすく焦点づけて設定し、十分に周知することが重要である。

もう一点、自己目標の設定に関しては、自らのハードルを厳しく高く設定する教員もいれば、当たり障りなく抽象的な書き方をする教員もいる。五、六月の目標設定に関する面接では、校内の全教員の目標設定を見わたすことのできる評価者側が、各人のハードルの妥当性や取り組

み課題の具体性に関して、適宜必要な情報を提供しつつ調整していくことに配慮する必要がある。教員個人の目標設定が、年度末に実績を評価できるような具体的なものとなっていないかどうかに留意して、十分な意見交換をしたい。

(2) 評価の公平性や客観性の確保

評価結果について多くの教員から納得を得られなければ、職能発達の支援も、学校の組織力向上も絵に描いた餅で終わってしまう。評価者は、個々の教員が十分に納得できるような評価結果となるように、評価実施プロセス全般にわたって公平性・客観性を確保するように細心の注意を払うことを求められる。神奈川県教育委員会が示しているような、「評価の原則」に則った態度での評価であることがまず重要であろう(表2)。

そのうえで、公平性や客観性に配慮していることが被評価者にも見えなければならぬ。そのためにできることは、たとえば、目標設定面接のみではなく、進捗状況に関する中間面接や年度末の最終面接を丁寧に行うことである。年間を通して被評価者の話を十分に聞くことが、聞いてもらったと実感されることが

表2 評価の原則

事実評価の原則	想像や憶測ではなく、職務遂行上の行動(職務行動)等の事実に基づき、「評価に当たっての着眼点」、「職務を遂行する上で通常必要な水準(行動例)」等に照らして評価を行わなければならない。
評価期間の原則	過去の実績などにとらわれることなく、評価期間内の職務遂行状況について評価を行わなければならない。
独立評価の原則	厳正な態度を堅持し、第三者の言動によって評価に影響を受けることなく、自分自身の責任で評価を行わなければならない。
評価範囲の原則	職員の性格、信条、好き嫌い、偏見、私生活上の行動や家庭の事情など職務遂行に直接関係のない事柄は、評価対象としない。
平等の原則	在所属歴、在級歴、勤続年数、年齢、職位、職種、学歴、性別等の個人的属性や、業務の困難度、業務量の多寡等をもとに評価を行ってはならない。

「教職員の人事評価システムのあらまし」(平成18年8月更新, 神奈川県教育委員会HP)

<http://www.pref.kanagawa.jp/osirase/kyosyokuin/jinji/index.html>

重要である。現実にはその時間の確保が困難なわけであるが、面接実施時期の弾力化や集団面接など方法の工夫等も考慮して実施したい。

このときに留意したいのが、スケジュールは弾力的に運用しつつも、評価の実施プロセスはきちんと運用することである。日常的に話は十分聞いているから、改めて面接をしなくても問題はないと考えがちである。しかしこれは、多くの教員にとっては評価プロセスの「効率化」であり時間の有効活用であるが、公平性や客観性を問題視する、つまり評価結果に不満のある教員にとっては納得しがたい評価プロセスの「省略」に見えるかもしれないのである。このような場合には、実施手順どおりであることが重要になる。

とはいえ、公平性や客観性の確保は、手続きの厳密化、評価項目や評価基準の細目化とイコールではない。個々の教員の意欲を下げない評価の実施こそが課題なのであり、それが「公平性・客観性の確保」と表現されているのである。

そう考えるならば、評価手続きを厳密にし、基準を数値化し、客観的に評価結果を導き出せるようにするほど、教員に

とっては個人的な文脈を考慮されない無人格な評価となり、逆に客観的であるがゆえに意欲の下がる評価になりかねない。

このようなかたちでの客観性の確保は、逆に「現実を理解されていない、もっと公平に客観的に評価してほしい」との教員の思いを強くするという悪循環を生むのではないか。個々の教員が納得し、またその意義を十分実感できる評価を実施することが、すなわち公平性・客観性の確保となっていくことを大事にしたい。

(3) 評価結果のフィードバック

最後に、評価者による評価結果のフィードバックに関する留意点に触れておきたい。

初めに述べたように、現時点では個々の教員の職能発達と学校の組織力向上に力点を置いている評価システムが一般的である。そのため、総合評価で処遇に連動するようなランクづけはせずに、業績・能力・意欲等について各五段階の絶対評価とし、そこに文章記述を加えてフィードバックするという方法が複数の自治体で採用されている。大阪府や新潟県などの教員評価試行結果に関する調査報告を見ると、五段階で絶対評価とした場

合、八〇九割の教員はSからBの評価となるようである。

ここに位置する大多数の教員にとって評価の意義は、自らの仕事を勤務校の課題と結びつけて意識し、子どもに対して何ができるかだけでなく、所属組織に対してどのように貢献できるかを合わせるための手がかりとしてフィードバックされる必要がある。

しかし、とくに配慮すべきなのは、それ以外の一〇二割の教員へのフィードバックであろう。評価結果をきちんと聞いてほしい教員に限って、得てして聞く耳をもたない教員である場合が多いが、そこでこそ実質のあるフィードバックを工夫しなければならぬ。

たとえば、評価が人としての価値の評価ではないことを大前提として、フィードバックはすでに次年度の活動へ向けたPDCAサイクルの始まりであると意識させることなどが有効であろう。最終面接を次年度の分掌希望の確認と重ねたり、次年度の目標設定のアドバイスの機会として自己との向き合いを支援するなど、今後もさまざまな工夫を検討する必要がある。