

藤女子大学紀要, 第 48 号, 第 II 部: 7-13, 平成 23 年.
Bull. Fuji Women's University, No. 48, Ser. II: 7-13. 2011.

北海道における新しい教員評価制度の導入と概要

加藤 有 紗

Abstract

In response to problems associated with the conventional work performance evaluation system, a new teacher evaluation system was implemented in Hokkaido. Here I provide a summary of the implementation process of this system. The new teacher evaluation system aims to understand precisely and evaluate the ability, achievements and motivation of each individual teacher, with the aim of improving teacher quality, activating school systems and ensuring planning for the proper use and placement of personnel. In November 2004, the Hokkaido Board of Education had the examination committee for the evaluation of teachers undertake a classification of issues regarding the practical techniques, provisions and practical use of evaluation results of the new teacher evaluation system, and the system has been implemented since 2008. The important points raised regarding the new teacher evaluation system included 1) the way in which school goals and policies were set, 2) the establishment of communication between teachers and evaluators, and 3) effective action for teacher goal setting and achievement.

1. 研究の目的

これまでの教員評価では、校長一人による観察評定（絶対評価）に基づいた勤務評定が制度化されていたが、それを補う自己申告、自己評価及び他者による評価などの参考意見がないといった評価の客観性が疑問視されていた。また、年功序列的な人事管理のもとで教員の資質能力の向上は個々の自主性に委ねられていた。しかし、現代の教育現場が直面する様々な教育課題に対して、自主性に委ねるだけでは限界に達し、学校組織が丸となって活力ある学校教育を実現する観点からも、教員の能力と実績に基づく人事管理が求められるようになった。

新しい教員評価制度では、年度当初、学校の目標・経営方針に基づいて教員各自が自己目標を設定し申告書を作成する。校長や教頭が教員と面談して、申告された目標に対して指導助言を行う。年度末には目標の達成度を教員が自己評価し、校長・教頭はそれをふまえて達成状況を確認し、面談を通じて指導助言を行い、次年度の改善方針につなげるという「目標管理システム」がとられて

いる。こうした新しい教員評価制度は 2000 年度に東京都で初めて導入されて以降、大阪府、神奈川県、広島県などが続き、全国の都府県で順次導入されてきている。北海道では 2007 年 9 月 1 日から試行実施され、2008 年度より全面的に導入された。

本稿では、教員評価制度導入の背景となった公務員制度改革と教員評価に関連する教育改革の経緯をもとに、従来の勤務評定制度の課題について指摘する。次に、北海道における新しい教員評価制度の仕組みについて、北海道教育委員会及び同教育長の諮問を受けて設立された教員の評価に関する検討委員会より提示された資料をもとにその概要を述べる。

2. 教員評価制度の基本構造

2.1 従来の勤務評定制度の課題

県費負担教職員の勤務成績に関する評定すなわち勤務評定制度は、地方公務員法第 40 条に基づき、公立学校の「勤務成績の評定に関する規則」により実施されている。勤務評定は、職員の勤務

成績を統一的に評定して、これを公正な人事行政を行う基礎資料の一つとすることにより、教育効果の向上を図ることを目的とするものである。

勤務評定の結果は、昇任・転任等の任用、勤務成績の優秀な者の表彰、昇給及び降任・免職などの際の重要な基礎資料に用いられる¹⁾。しかし職員の人材育成や主体的な能力開発の促進という側面が乏しいことや、教頭等を評定権者の補助者として、意見を聞く制度になっていないため、評定の客観性や精度に疑問があった。

また、評定結果が教員本人に告示される制度になっていないことから、校長が個々の教員の育成課題を把握しても、教員に対する指導育成、教員のモラルの向上等には十分には生かされていなかった。さらに評定期間が9月から翌年の8月までであり、年度単位の実績としての評定ができないこと、評定の各項目の内容についても昭和34年の改定以来変更がなく見直すべき時期に来ていることなどが制度上の課題として挙げられていた。

運用面からみると、評定結果を人事異動や給与に反映させない取り扱いとされ、また日常の指導育成にも十分には活用されていなかったことから、評定作業そのものが一部では形骸化しているとの指摘もあった。さらに、評定者の訓練も十分とは言えず、評定能力の一層の向上が必要とされてもいた²⁾。

2.2 新しい教員評価制度の目的

2000年度東京都における能力開発型人事考課制度をはじめとして、新しい教員評価制度が各都道府県教育委員会等において導入された。地方公務員法40条第1項には「任命権者は、職員の職務について定期的に勤務成績の評定を行い、その評定の結果に応じた措置を講じなければならない」と定められており、これは教育公務員である教員の場合も同様である。しかしこれまでは、教員の仕事の特殊性を理由に教員評価（勤務評定）は忌避されてきた。その特殊性とは「教員の職務には大幅な自主性が委ねられている」、「教員の仕事の成果は短期間では評価しがたいことが多い」、「教員の仕事の成果は家庭や地域等の学校外の要因によっても影響を受ける」、「教員の教育活動に対する評価は、価値観に左右される度合いが強いため評価者によって大きな違いが出る」などといったものである。こうした理由で評価を忌避してきた

ため、教員の世界は平等ではあるが、一方では努力、業績、能力が適切に処遇に反映されないといった指摘がなされてきた。

新しい教員評価制度は、そうした状況に転換を迫り、教員一人ひとりの能力、実績、意欲を的確に把握し評価することにより、教職員の職能発達（資質能力の向上）、学校組織の活性化、適材適所の人事配置を図ろうとするのが目的である³⁾。

各都府県教育委員会が作成している実施手引きやマニュアル、評価者研修用の資料等を比較考察していくと、新しい教員評価制度の内容として全国的に共通した特徴は、1) 評価の目的が「教職員の資質能力の向上」にあること、2) 評価者は管理職であること、3) 能力と業績の評価から構成されていること、4) 4～5段階の段階評価であること、5) 目標管理の手法が採用されていることの5点が確認される⁴⁾。

3. 北海道における新しい教員評価制度の導入

3.1 導入の背景

北海道においては、2004年11月に北海道教育委員会教育長から諮問を受けて「教員の評価に関する検討委員会」が設置され、学校の活性化と教員の資質能力の向上を目的とした教員の評価システムに関する調査研究がはじまった。同検討委員会では、教員の評価制度は、何より学校の活性化と教員の資質能力の向上などを通して、その成果が児童生徒に還元されることを目標として実施されるものでなければならないとの認識のもとに、評価の手法、評価の項目、評価結果の活用などについて論点整理が行われた。また、他県には見られない北海道独自のシステムとして、スーパーティーチャー制度や、地域性を考慮した評価制度の運用についても論議された。同検討委員会は、2004年11月から2005年12月まで、計11回にわたり検討を重ね、2005年12月に報告書「北海道の教員の評価制度について」を答申した。

現状では、北海道における新しい教員評価制度の内容について公表されている資料は、教員の評価に関する検討委員会より提出された報告書「北海道の教員の評価制度について」及び「北海道立学校職員の評価に関する要綱」（北海道教育委員会、2006年3月）、「北海道立学校職員の評価に関

する要領」(北海道教育委員会、2008年3月)の3つである。以下、この3つの資料をもとに、北海道における教員評価制度導入にあたっての基本的な考え方と評価システムの概要について述べる。

3.2 新しい教員評価制度の基本的な考え方

(1) 教員評価制度の目的と方向性

時代の変化に対応して各学校では様々な教育課題の解決が求められており、学校はその教育力を一層充実させなければならない。そのためには、何より児童生徒の教育に直接携わる教員がその力を最大限発揮することが重要であり、その意欲を一層高め、資質能力の向上に努めるとともに、組織体である学校の活性化に向け、校長を中心に教職員が相互に連携・協働し、学校教育目標の達成や課題解決に向けて取り組みを進めていく必要がある。また、学校教育は地域社会や保護者の信頼の上に成り立つものであり、地域社会や保護者との連携を深め、信頼される学校づくりを進めていくことが求められている。

新しい教員評価制度はこうした観点に立って、学校の活性化と教員の資質能力の向上に資するものとして導入されることが必要であり、その成果が児童生徒に還元されることを目標として実施されるものでなければならないとしている。

なお、北海道における新しい教員評価制度の大きな方向性として、次の4つの観点をシステムに反映させるべきであるとされた。

① 学校教育目標の達成に向けた協働促進の観点
それぞれの学校が置かれている状況を十分反映しつつ、教育目標の達成や課題の改善に具体的につながるシステムであること、さらに、学校教育活動は多岐にわたっており、教員一人ひとりがそれぞれの役割を果たすとともに連携・協働して教育活動を行うといった教員の協働の促進を視野に入れたものとすべきである。

② 意欲の向上促進の観点

学校の活性化や教員の資質向上のためには、まず個々の教員の意欲を一層向上させることが大切であり、評価が意欲につながるシステムでなければならない。そのため評価にあたっては成果だけでなく、結果を生み出すに至った要因(能力等)や過程(努力等)についても把握することが大切である。また、評価にあたっては、公正、公平、妥当性のほかに、透明性の高さが

確保され、評価結果は校長、教頭との信頼関係のもと、個々の教員へ適切にフィードバックされることが必要である。

③ 資質能力の向上促進の観点

教員評価を、教員の資質能力の向上につなげるためには、自己目標や目標達成の手だてを設定し、「計画(Plan)→実践(Do)→評価(Check)→改善(Action)」のサイクルの中で、年代や職能に応じて、意識的・計画的に研修を行うことが必要である。

④ 信頼される学校づくりを支える観点

学校教育は地域社会や保護者の信頼の上に成り立つものであるから、学校全体の取り組みがなければ、一人ひとりを評価しても全体の力とはならない。したがって学校教育目標の達成のためには、学校の教育活動その他学校運営の状況について評価を行う「学校評価制度」と、学校教育目標を教員に示し、教員の資質能力の向上や学校の活性化を図ろうとする「教員評価制度」の2つのシステムが有機的に連携して運営されることが望ましい。

(2) 新制度構築にあたっての留意点

新しい教員評価制度の構築にあたっては、教員の職務の特殊性に十分留意しなければならないとしている。その1つは「補完性、協調性」である。学校での教育活動は、教員一人ひとりよりもより学校全体や学年全体、教科担当全体で取り組む課題も多く、その結果を個人として評価する場合には補完性や協調性を十分考慮して、教員相互の協働性を評価できるシステムでなければならない。

第2には「多様性、広汎性」である。教員の職務は領域が広汎であるとともに、多様な側面があり、また、教員の日常の活動には、効率性の観点からだけの評価では適切を欠く結果となるおそれもある。さらに、家庭や地域等の外部的要因が教育活動の効果に影響を与えることや、教育活動の効果が一定期間内に現れない場合もある。また、学校の置かれている環境や保護者の要望など、それぞれの学校の実情や地域性等に対応できる評価とすることが望ましいことも示されている。

3.3 評価システムの基本的な仕組み

評価にあたっては、自己評価に加え校長等評価者による評価を組み合わせた評価システムとする。

自己評価は、教員が年度当初に自己目標や目標達成のための手だてを設定し、校長等の指導助言を受けながら取り組みを行い、年度末には目標の達成状況などについて評価を行うとともに、次年度に向けた指導助言などを受ける。

評価対象者は、校長・教頭を含めてすべての学校職員を対象とすることが望ましいが、臨時的任用職員、再任用職員以外の非常勤職員、道費負担教職員でない市町村職員、長期にわたる休職者等公正、公平な評価を実施するのが困難な者は、評価の対象としていない。

(1) 自己評価

① 自己目標の設定

年度当初に自己目標を設定する。その際には、学校の教育目標を踏まえることが大切とされる。教員一人ひとりが学校目標達成のために何をすべきかを明確に意識することを通して、学校の協働性が高まるとともに組織の一員としての意識の助長も期待できる。自己目標については、教員本人の希望が反映されていること、チャレンジ性があること、できるだけ具体的で年度の職務として実現が可能であること、学校教育目標を踏まえたものであることなどに留意する必要がある。次に自己目標と合わせて目標達成の手だてを設定し、それに沿って自己目標達成に向けた取り組みを進めることになる。

年度末には、自己目標の達成状況、過程、残された課題などについて自己評価を行う。それにより自己の特性を把握し、自己の課題発見・業務改善の契機とするなど、自己啓発が図られるとともに、残された課題の改善策を考えることで、能力開発も期待される。自己評価の際には、同僚の評価も参考にしたり、児童生徒、保護者等の意識動向をとらえながら多面的に評価することもある。

② 評価項目及び面談

職務遂行状況の把握の客観性を高めるため、「意欲」、「能力」、「実績」の評価項目ごとに「評価にあたっての着眼点」が参考として示され、各職務上の主な行動例が参考として挙げられている(表1)。評価項目には北海道独自の項目として「学校設定項目」が含まれており、各学校がそれぞれの状況や地域性を考慮し、必要に応じて学校独自の設定項目を設けることができる。

年度当初の自己目標設定時、年度末の自己評価申告時に教員全員を対象に校長等による面談が行われ、年度途中でも必要に応じて行うことが望ましいとされる。

自己目標設定時の面談では、自己目標や手だての妥当性を高めるため、必要に応じ校長等が自己目標を妥当な水準となるよう調整を行う。自己評価申告時の面談では、目標の達成状況について、単に評価するだけではなく、改善点や次年度に残された課題を具体的に指摘することが極めて重要であり、これが制度の成否のかぎとなるとしている。

(2) 評価者による評価

評価者による評価については、校長等が職務に関して、自己評価で設定された目標や標準的に求められる行動の基準などを基本とし、各評価項目について評価を行う。

校長等は、年度末に教員一人ひとりの能力や実績について評価を行うが、評価をより公正かつ客観的なものとするためには、あらゆる場面において個々の教員の職務遂行状況を十分把握することが求められる。また、評価者によって評価に違いが生じないように、できるだけ具体的で一定な評価の基準でなければならないとされる。

評価にあたっては、優れた結果に対して良い評価を行うことは当然として、それ以上に人材育成、教員の意欲の喚起という観点から、授業観察等により、目標を達成できなかった要因や過程についても十分把握して教員に指導・助言することが大切であるとされる。

また、自己評価の場合と同様に児童生徒、保護者等の意識動向についても、客観性に留意しながら参考とする。

① 複数の評価者による評価

学校に所属している教員全員の日常における様々な職務遂行状況を十分把握し、より多面的に、また、公平、公正で的確な評価を行うため、教諭については教頭を第一次評価者、校長を第二次評価者とするなど、複数の評価者によって評価を行う。評価者はそれぞれ責任をもって評価を行い、複数の評価を総合することで、客観的で適正な評価に近づける。また、学校経営の改善や管理職としての資質向上を図るためには、校長及び教頭についても、その職責に合った評

表1 職務分類別に見た評価項目及び行動例

職務分類	評価項目	評価にあたっての着眼点	主 な 行 動 例
学 習 指 導	意欲	責任感・連携・協働姿勢、 積極性	<ul style="list-style-type: none"> 他の職員と連携・協力しながら学習指導を進めている。 生徒の学習意欲や理解度を高めるために、指導方法や評価の工夫に努めている。
	能力	知識・技能、情報収集・ 活用力、企画・計画力、 判断力、説明・調整力	<ul style="list-style-type: none"> 教科・科目に関する専門的知識・技能を活用し、生徒の特性に応じて指導できる。 教科指導の目標を達成するための計画的な指導が出来る。 教育課程を、適切に編成できる。
	実績	教育成果、工夫改善、正 確性・迅速性、効率性	<ul style="list-style-type: none"> 教材や指導方法を工夫し、生徒の学習への興味・関心を高めた。 指導計画に基づき、教科指導の目標を達成した。 学習指導を通して、学校の教育目標や経営方針、重点などの実現に努めた。 学校行事、生徒会活動等の指導において、自らの役割を果たした。
生 徒 指 導	意欲	責任感・連携・協働姿勢、 積極性	<ul style="list-style-type: none"> 生徒の指導に積極的に取り組んでいる。 生徒理解のために面談等を通じて情報を集めている。 指導にあたって他の職員や保護者との連携・協力をを行っている。
	能力	知識・技能、情報収集・ 活用力、企画・計画力、 判断力、説明・調整力	<ul style="list-style-type: none"> 生徒指導に関する専門的知識・技能を有している。 生徒の発達段階に応じた指導計画を作成できる。 生徒理解に基づいて計画的な指導ができる。 生徒の指導に関して、保護者や関係機関等と適切に対応できる。
	実績	教育成果、工夫改善、正 確性・迅速性、効率性	<ul style="list-style-type: none"> 生徒の個性を伸ばし、自主性や実践的な態度を育成した。 活動内容や指導方法を工夫し、生徒の能力や特性を發揮させた。 生徒の特性を理解した適切な指導を行い、信頼関係を構築することが出来た。
校 務 分 掌	意欲	責任感・連携・協働姿勢、 積極性	<ul style="list-style-type: none"> 学校の教育目標や経営方針、重点などを実現に導こうとするなどして職務に取り組んでいる。 校務分掌に積極的に参加している。 校務分掌上の課題に対応して、他の職員と協力して解決に向けて取り組んでいる。
	能力	知識・技能、情報収集・ 活用力、企画・計画力、 判断力、説明・調整力	<ul style="list-style-type: none"> 校務分掌の役割や意義を理解するなど、基礎的な知識がある。 ホームルーム経営等で、学校の教育目標や経営方針、重点などを踏まえ取り組むことが出来る。 保護者、地域、関係機関等と必要な連絡調整を行いながら、処理することができる。
	実績	教育成果、工夫改善、正 確性・迅速性、効率性	<ul style="list-style-type: none"> 学校運営や校務分掌上の課題に取り組むなど、学校の教育目標や経営方針、重点などの達成に向け、自らの役割を果たした。 新たな課題や緊急な事態にも的確な対応ができた。 職員間での相互理解や、必要な情報収集、共有化に努めた。

(北海道教育委員会「北海道立学校職員の評価に関する要領」別表第5より作成)

価が行われる必要があり、その場合、教諭と同様に複数の評価者による評価を実施すべきであるとしている。自己評価と評価者による評価を照らし合わせ、両者を関連付けることも必要とされている。

② 評価方法と絶対評価の導入

評価は絶対評価を基本とし、評価方法としては、段階評価と記述式評価の2つの方法を挙げ、両者は二者択一なものではなく、双方を併用して評価を行うことが望ましいとしている。

このうち段階評価は、職務を遂行するために必要な水準をほぼ満たしている場合は「B」、上回っている場合は「A」、下回っている場合は「C」とする3段階とし、特筆すべき事項がある場合は、記述により表記するとなっている。

③ 評価対象の期間と職務範囲

評価の対象となる期間は、4月1日から翌年の3月31日までである。また、職務上の自己目標の設定基準日は、毎年5月1日であり、評価基準日は翌年の2月1日である。

目標等の内容によって複数年を視野に入れなければならない場合にあっても、その年度ごとの取り組みや成果により評価することができるとし、さらに、数年間にわたる評価を時系列的に分析し、長期的な資質能力の向上計画に生かしていくことも大切であるとしている。

評価の対象とする職務の範囲は、「学習指導」、「生徒指導」、「校務分掌等」のすべてを対象とし、そのほか教員が行う教育活動は、家庭・地域との連携、部活動指導、家庭訪問、課外講習など勤務時間外に及ぶ場合は、内容に応じ適切に評価するとしている。

さらにこの職務分類の区分ごとに評価項目として「意欲」、「能力」、「実績」の評価が行なわれることになる（前掲表1）。

(3) 評価結果のフィードバックと結果の開示

評価結果をフィードバックし改善につなげることが、新しい教員評価制度の最大のねらいである。そのため評価者は、評価結果のフィードバックにあたって、教員が意欲を持って自らの資質能力を向上させるための取り組みを行えるよう、教員一人ひとりの能力、意欲などを十分把握し、その教員が期待される成果をあげるために何をどうすべきなのかを具体的に指導助言し、共通理解を図る

としている。また評価の透明性確保としては、評価結果を本人に開示することが望ましいものの、当面は慎重に対応するとしている。

次に、評価結果は、研修をはじめ校内の人事配置、人事異動（管理職選考等）、給与などへの反映が考えられるが、これらは教員の意欲向上の面で有効であると思われる反面、影響も大きいので、評価結果の活用としては方策等を慎重に検討し、可能なものから実施していくべきであるとしている。また、現行の表彰制度の活用や見直しなどについても検討するとしている。

評価者が公平、公正で信頼性の高い評価を行うことは、新しい教員評価制度の成否を左右する最も重要な点である。そのためには評価者が評価制度の趣旨、目的、内容等を十分理解し、同一の判断基準で評価を行うとともに、適切な指導助言が行えるよう評価者の資質向上が必要とされる。

以上のように2005年に検討委員会が示した「評価者・被評価者が評価制度の内容や評価の基準を十分理解するためには実際に評価を行って、制度に慣れていくことが必要である」との見解に基づき2007年9月1日から半年間の試行期間を経て、2008年4月から北海道における「学校職員評価制度」が正式に導入された。

4. 結論

従来の勤務評定制度的においては、学校目標は意識されなかったため、学校経営方針等に基づいて教員個人が目標を設定することは求められなかった。また、自己申告や自己評価の制度もなく、校長・教頭との面談の機会もなかった。運用面では、評定結果が教員に開示される制度になっていないため、日常の指導育成に活用されないばかりか、勤務評定制制度自体が形骸化しているという問題もあった。

新しい教員評価制度では、学校目標や方針をふまえて個々の教員が自己目標を設定する。自己目標の設定や自己評価に関して評価者（校長・教頭等）との面談の機会がもたれ、指導・助言が行われる。それによって職能の向上を図ろうという制度である。つまり、従来の勤務評定制とは異なり、新しい教員評価制度は教員の能力開発・育成の側面を有しているのである。「公務員制度改革大綱」においても目標管理制度の導入、職員の能力

開発をうたっており、教員評価制度はこうした一般の公務員の新しい評価制度と共通性が高い。しかし、教員の場合特に考慮すべき点が考えられる。

第1は、学校の目標・方針・教育計画の作成等、組織目標の決定に関与する度合いが、一般の公務員とは異なって非常に高い点である。教員評価制度においては学校の目標・方針に則して教員個人が年度当初自己目標を設定しなければならない。そしてそれに基づいて年度末に自己評価し、評価者が評定を行う。したがって教員が目標等に強く縛られることになる。そこで重要となるのは、学校目標・方針の設定の仕方である。学校の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を奨励するべきであり、参加を欠いてはそもそも適切な目標・計画も立てられない。学校目標をトップダウンで決める場合と、教員が主体的に参加し、自由な論議により決定した場合とでは教員の意欲が大きく異なってくる。教員と評価者が学校目標を共有することが新しい教員評価制度を有効なものにするためには不可欠であり、これを学校組織の評価（学校評価）の充実に結び付けていくことが今後の課題ではないだろうか。

第2は、教職が専門職だという点である。能力開発を目的として、評価者との面談の機会が設けられ、授業観察や指導・助言が行われる。特に学習指導に関しては、教科特性を踏まえた評価が必要とされるので、評価者側の専門的な力量が問われる。専門職の能力開発を目的にするのであるから、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・助言の能力が必要になる。教員と評価者の専門の違いから、学習指導に関する指導・助言があまり行われず、それがコミュニケーションの欠如に繋がっている可能性もある。面談を行うことにより、一人ひとりの教員と職務内容について話し合う機会を持つことで、管理職からの職務に対する理解も深まる。新しい教員評価制度の導入によって管理職とのコミュニケーションを構築することと、それによる信頼性の確立も期待される。校長の教師に対する役割には管理と指導の両面があるが、今後、指導面の能力が厳しく問われることになる。評価者の面談は、理解を深めることにとどまらず、教員の指導育成の役割を担うことの認識を徹底することが求められる。以

上のように、新しい教員評価制度が普及するにつれて、従来にもまして教育に関する高い専門的な力量を豊富に持つ人材が管理職に登用されなければならない。

第3に、教員の目標設定と達成に向けた取り組みである。教員の職務は教科指導、生徒指導、学級経営など非常に多岐に渡り、それらの教育活動は長期的な目標のもと、生徒の状況に合わせ臨機応変に対応する形で営まれている。目標達成のための具体的手段も、生徒の様子や学力の状況に合わせてその都度選択されている。教育実践上において、具体的な目標を設定し、計画的に取り組むことは重要である。しかし、具体的な目標を設定することを重視するあまり、自己目標の設定が本来の「教育活動のため」から「客観的な評価を可能にするため」となってしまう危険性もある。

北海道における新しい教員評価制度は、まだ導入されたばかりであり、教員自体も制度をあまりよく理解していない部分もある。また、教員個々の立場によって様々な考え方・主張がなされ、教職員組合をはじめ、制度に反対している教員も多い。今後、新しい教員評価制度を有効的に活用するためには、学校という組織や教員の職務の特徴に適合した運用方法を確立し、制度の目的と方法の周知徹底をはかる必要がある。それとともに、制度批判の段階を超えて、この問題に関わる多くの人々の幅広い視野からの意見と活発な論議をもとに、新しい教員評価制度を有効なものに作り上げていくことも必要であろう。教員評価制度の目的は「学校の活性化」と「教員の資質・能力の向上」であり、その成果を児童・生徒に還元するものであるという理念を忘れてはならないと考える。

引用・参考文献

1. 高橋寛人, “教員の勤務評定制度の経緯と新人事考課制度”, 教職員人事評価と職能開発, 八尾坂修編, 風間書房, 2005, p.262-263
2. 教員の人事考課に関する研究会, “教員の人事考課と人材育成について — 能力開発型教員評価制度への転換 — 上, 賃金と社会保障 (1249), 1999, p.62-63
3. 曾余田浩史, “新しい教職員評価の考え方とシステム設計”, 教職員の職能発達と組織開発, 木岡一明編, ㈱教育開発研究所, 2003, p.42-43
4. 高谷哲也, “教員評価の特徴と方法論上の課題”, 現代思想, 2008, 36, p.181