

論 文

# 制度設計の視座からみた新たな教職員評価制度

— 京都府の教職員評価制度 —

石 村 卓 也

教職課程センター

## 1. はじめに

本稿においては、平成12年4月から導入された東京都の教育職員人事考課制度を嚆矢として、他府県において、新たな教職員評価制度が検討され導入される中で、京都府においても平成18年4月から導入された「新たな教職員評価制度」について、制度設計の視座から考察する。考察は、既に評価制度実施の他府県状況も踏まえ、次の4点について行う。第1は、この「教職員評価」と平成17年度から既に実施している「学校評価」とは、「地域にとって開かれた学校づくりの両輪」である(18. 3最終調査研究報告p. 3)と言っているが、この学校づくりは両制度の構造上の相違による影響が考えられる。この両制度の構造上の相違による学校づくりの阻害要因について。第2は、この制度設計がねらいとする「教職員の資質能力の向上」に及ぼす影響について。第3は、査定評価としての制度の機能について。第4は、校長の管理範囲と評価者体制について。

ここでは、まず「新たな教職員評価制度」の制度設計の背景について述べ、次に従来の勤務評定制とは異なり、他府県の制度設計に影響を与えた自己申告制度と業績評価制度からなる東京都の教育職員人事考課制度の概要、そして考察の対象となる京都府の教職員評価制度の概要について述べる。

「新たな教職員評価制度」の制度設計された背景について述べる。

第1は、勤評問題による制度の形骸化。

教職員の勤務評定制は、栃木、富山、静岡、愛知などの各県で早くから行われ特に問題はなかった。昭和31年、地方財政再建法の適用を受けた愛媛県は、教職員の7割分の定期昇給分しか予算化せず、県議会の要望もあり、県教

育委員会は勤務評定を実施して、昇格昇級に適用することを決定した。県教委は、地教法第46条「県費負担教職員の勤務成績の評定は、…都道府県教育委員会の計画の下に、市町村委員会が行うものとする」を根拠として、教員の勤務評定を実施し、減少する3割分を成績不良者に当て、昇級停止の措置をとることにした。県教委において勤務評定に関する規則を決定後、校長に評定を命じた。これに対し、県教組は日教組の支援を受けて反対闘争を行ったが、昭和32年1月に全県的に勤務評定が実施され、一部の教員については昇級が停止された。こうして勤評問題が発生した。文部省は、各都道府県教委に対して、同年8月に「勤務評定の実施について」通達を出し、同年12月には、都道府県教育長協議会が勤務評定案<sup>①</sup>を発表し、その試案に沿って、都道府県教委は勤務評定の実施を進めていった。日教組は昭和32年12月、第16回臨時大会において「非常事態宣言」を発し、文部省と日教組が真っ向から対決するようになった。

東京都は、都道府県教育長協議会の勤務評定案を基に実施案を作成し、昭和33年4月反対する教職員組合と交渉に入ったが、その中で都教委側から4月23日の定例教育委員会に勤務規則案を提案することを宣言する。都教組はこれを受けて、4月23日、全員休暇闘争を行うことを指令した。都議会関係者などが休暇闘争回避の調整に入り、都委員会は勤務評定実施後の運用について考慮の余地のあることなどを表明するにいたり、都高教は説得を受け入れ休暇闘争を中止するものの、都教組などは休暇闘争に突入する。昭和33年4月、教育委員会規則<sup>②</sup>が定められた。その後、都教委は、参考意見を求めるために設置した「勤務評定制研究特別委員協議会」から勤務評定の結果は、教師に不当な不利益をもたらす資料として使用しない旨の意見書が提出され、昭和34年、規則の改正を行った。これにより事実上勤務評定制は形骸化した。

京都府は、昭和32年10月、当時の蜷川府知事が「教育愛や情熱などをどうして測るのか、科学的でないやり方は反対だ」と言明し、また、京教組の勤務評定反対決起集会や政党、労組等の「勤評反対京都共闘会議」などの反対活動

などがあり、府教育委員会が「科学的で妥当な方法を見いだせるまで検討を続ける」として、今日まで勤務評定に関する規則は制定されず、実施されていない<sup>3)</sup>。このように多くの都道府県において、勤務評定制度は形骸化した。

第2は、制度欠陥。

この勤務評定制度は、次のような問題点があったとしている。

- ① 評定精度の問題である。それは、校長のみが行う絶対評価であり、被評価者から意見を聞く自己申告制度や自己評価制度がない上に、教頭等の評定補助者としてその意見を聞く制度がない。
- ② 評定結果を本人が知ることがないため、指導育成に評定結果を十分活用されない。
- ③ 評定が3段階の絶対評価であり、この評価段階の粗さと相対評価のないことから、人事給与面への活用ができにくい。
- ④ 「勤務成績」と「特性・能力」の観察内容が、それぞれに情意、能力、実績に該当するものも含まれており、結果として2重評価となり、民間等で行われている業績評価と比べて内容が十分ではない。
- ⑤ 評定期間が前年度9月1日から当該年度の8月31日までとなり、年度単位でないため、処遇に反映させにくい。
- ⑥ 評定者訓練が十分とはいえない。<sup>4)</sup>

第3は、国及び他の都道府県状況。

国においては、以下の方針や答申の中で、公務員及び教員の評価システムについての考え方を示しており、それらを踏まえ、文部科学省が平成15年度（～17年度）から都道府県教育委員会等を対象に「教員の評価に関する調査研究」事業を委嘱している。

平成13年12月、閣議決定された公務員制度改革大綱において、現行の勤務評定制度に替え、能力評価と業績評価からなる新たな評価制度を導入するとしている。

平成14年2月、中央教育審議会「今後の免許制度の在り方について」答申において、公務員制度の動向を踏まえて、各都道府県教育委員会等において新しい教員の勤務評価システムの導入に向け、検討を開始するとしている。

平成17年10月、中央教育審議会「新しい時代の義務教育を創造する」答申において、学校教育や教師に対する信頼を確保するために、教員評価への取り組みが必要である、とし、教師の職務の特殊性に留意しつつ、教師のやる気と自身を持たせ教師を育てる評価が必要である、と述べている。

他の都道府県状況においては、平成12年度の東京都にお

いて実施され、平成15年度には5都県で本格実施される等、試行実施も含め制度導入の動向である。

第4は、学校組織の活性化と人材育成を目指す新たな施策。

学校を取り巻く環境の変化に、従来の学校組織や教職員では、その変化に対して十分対応できないとして、学校組織の活性化や教職員の資質能力向上を図るための新たな施策が求められた<sup>5)</sup>。

次に、東京都の教育職員人事考課制度の概要について述べる。

平成10年7月、東京都教育委員会教育長の私的研究会として「教員の人事考課に関する研究会」が設置される。その趣旨は、「山積する教育課題に適切に対応するには、教員の意識改革や資質向上が求められている。…その実現のためにこれまでの画一的、年功序列的要素の強い教員の人事管理を見直し、能力と業績に応じた人事管理を通じて教員の特性や経験に即した人事管理を図っていく必要がある。」としている。同研究会により、平成11年3月、能力開発型人事考課制度への転換としてまとめられる。平成11年7月、東京都教育庁内に「教員等人事考課制度導入に関する検討委員会」が設置され、平成12年3月に、「教育職員の人事考課の実施に向けて」としてまとめられて、平成12年4月1日から本格実施される。

この人事考課制度は、「自己申告」と「業績評価」から成り立ち、その評価結果に基づき、校長・教頭が職員に対して適切な指導を行い、また、研修や自己啓発、適切な処遇等を行うことを通じて、職員の資質能力やモラルの向上、適材適所の人事配置や学校組織の活性化を図っている。この人事考課制度のプロセスは、校長等の学校経営方針の提示を下に、教員等が目標設定→実行→目標の追加・変更→自己評価と反省→来年度の目標への反映というPDCAのマネジメントサイクルにより、継続的な資質能力の向上を図るというものである。つまり、教員等が目標を設定し活用しながらマネジメントを効果的に進める目標管理（MBO, Management By Objectives）システムをとっている。

「業績評価書」の職務分類は、教諭の場合、「学習指導」、「生活指導・進路指導」、「学校運営」、「特別活動・その他」から構成され、これらを評価項目としている。これらの評価項目は「自己申告書」の評価項目と同じであるが、「自己申告書」には、更に「研究・修養」の評価項目が追加されている。校種、職種が異なれば、対象となる職務分類も異なるため、評価項目も異なる。「自己申告書」の「自己

評価」は、その「成果と課題」欄に、文章による具体的な記入を求めている。「業績評価書」については、それぞれの評価項目に対して、「能力」、「情意」及び「実績」の3つの評価要素に区分し、その評価要素について評価することになっている。評価段階は5段階評価で、その評語は上から順に「[S]特に優れている」、「[A]優れている」、「[B]普通」、「[C]やや劣る」、「[D]劣る」となっている。

評価方法については、「絶対評価」と「相対評価」で行う。「絶対評価」については、職務遂行を通じて挙げた実績やその過程における努力等を積極的に評価するとともに、未だ不十分な点や更に伸ばすべき点についての適切な指導育成の方策を見いだすために活用される。また、「相対評価」については、業績評価の結果を、給与や昇進等に適切に反映させるために活用される。

各評価段階における評価者については、「絶対評価」の場合、第1次評価者→教頭、第2次評価者→校長、「相対評価」の場合、都立学校→東京都教育委員会、区市町村立学校→区市町村教育委員会教育長となっている。

業績評価結果の本人開示については、「東京都立学校の教育職員に関する人事考課の規則」等において「教育長は、職員が評価書の公開を申し出た場合は、当該職員に係る記録のうち、教育長が人事管理上支障がないと認めた部分について公開することができる」となっているが、この部分については、その附則において、平成12年4月1日からの施行期日の適用除外とする扱いになっている。それは、評価実施主体者としての校長・教頭が適正に評価できるような体制整備の問題などの理由により、同時開示が見送られた<sup>6)</sup>という経過がある。

続いて、京都府の新たな教職員評価制度の概要について述べる。

平成15年6月10日、教員の評価に関する調査研究会議（座長 山口満筑波大学名誉教授）が設置され、「教職員の資質能力の向上に向けて ～新しい教職員の評価制度～」について調査研究をする。

平成16年1月、同会議が「教職員の資質能力の向上に向けて ～新しい教職員の評価制度～」の第1次調査研究報告（中間まとめ）を公表し、後、府民から広く意見募集をする。

平成16年3月、同会議が「教職員の資質能力の向上に向けて ～新しい教職員の評価制度～」の第1次調査研究報告を行う。

平成16年4月より、指定校について新しい教職員評価制度の試行を行う。同年12月27日、指定校である、長岡市立

長岡第七小学校、城陽市立西城陽中学校及び京都府立亀岡高等学校の試行状況の検証等を行う。

平成17年2月、同会議が「教職員の資質能力の向上に向けて ～新しい教職員の評価制度～」の第1次調査研究報告（修正版）を公表する。平成17年4月より、公立小中高について、新しい教職員評価制度の一斉試行を実施する。

平成17年8月、同会議が「教職員の資質能力の向上に向けて ～新しい教職員の評価制度～」の第2次調査研究報告を公表する。

以降、18年度より本格実施に向けての検討と教員の資質能力向上・人材育成に関する保護者、市町村（組合）教育委員会教育長、管理職、教員を対象とした抽出調査を行い、その分析などを踏まえて、平成18年3月、同会議が「教職員の資質能力の向上に向けて ～新しい教職員の評価制度～」の最終調査研究報告を行う。

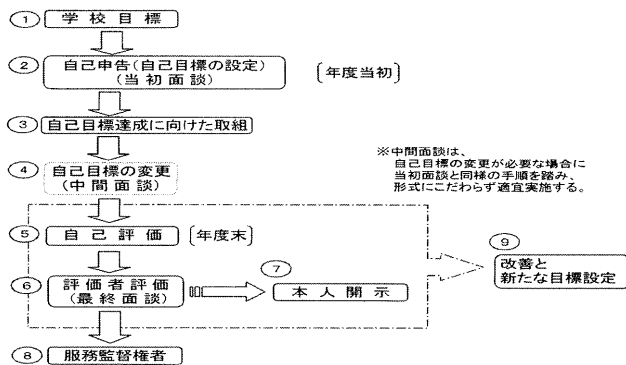
平成18年、職員評価に関する教育委員会規則を制定（京都府立学校の管理運営規則に「職員評価」を追加）する。

この教職員評価制度は「教職員評価制度の最大の目的は、府民に、よりよい学校教育を提供することであり、子どもたちが生き生きとして成長する学校教育の実践である。よりよい学校教育には、その担い手である教職員の資質能力の向上、育成が不可欠である。教職員評価制度は、教職員が自己変革能力を高め、資質や能力を向上させるという観点からの仕組み」（18.3最終調査研究報告p.5）としており、「よりよい学校教育の提供」、「子どもが生き生きと成長する（ための）教育実践」であるとして府民に対して広く共感を惹起する人材育成評価制度となっている。また、「学校評価と教職員評価は両輪」（18.3最終調査研究報告p.3）であるとして、「学校評価」に基づく組織マネジメントと人事マネジメントの両輪を駆動することにより、よりよい学校教育と教職員の人材育成を図ろうとしている。

教職員評価システムのフローについては図-1の通りである。年度当初に校長から学校経営方針や学校経営目標等が示され、それに基づき4月～5月に教職員が「自己申告書」を作成し校長・教頭と当初面談（目標設定面談）をする。この際、評価者である校長から、学校目標との整合性、実現可能な目標及び具体的な目標などを指導助言される。教職員が自己目標の変更が生じた場合、校長・教頭による中間面談を受ける。10月～11月に、校長・教頭による授業観察が実施される。翌年1月～2月に、教職員から「自己申告書」が提出される。翌年3月に、評価者評価が行われ、最終面談（フィードバック面談）により「評価表」が教職員に開示される。その後、年度末に、服務監督者である教

育委員会へ報告される。

図-1 (教職員評価制度のフロー図)



(18. 3 最終調査研究報告 p. 6)

自己申告制度については、東京都と同じく目標管理システム (MBO) をとっている。その「自己申告書」は、教諭の場合、職務区分として「学習指導」、「生徒指導・学級経営」、「学校運営、研修」から構成されており、それぞれの職務区分について「今年度の具体的な目標」並びに「自分から見た達成状況及び評価」の文章記述欄がある。この「自分から見た達成状況及び評価」の文章記述欄には、別に、評価項目として「能力」、「実績」からなる「自己評価」欄が設けられている。それぞれの評価項目は、評価段階を3段階評価とし、その評語を「[A]一般よりは極めて高い」、「[B]一般よりは高い」、「[C]一般的」としている。「自己申告書」においての「自己評価」は、「能力」と「実績」からなるが、評価者評価による「評価表」においては、評価項目は「能力」、「実績」、「意欲」からなり、それぞれの評価項目について「自己申告書」と同じ3段階評価と評語からなる。教諭以外については、校種、職種により職務区分・着眼点が異なるが、評価項目、評価段階及び評語については、「自己申告書」、評価者評価による「評価表」を問わず、教諭と同じ取扱いをしている。

評価項目の「能力評価」の場合、目標達成にいたるまでのプロセス評価を重視し、「知識・技能」、「情報収集・活用力」、「企画・計画力」、「判断力」、「説明・調整力」、「交渉・折衝力」、「管理・運営能力」を着眼点としている。この点について、東京都の場合と比較すると、職務区分「学習指導」の場合、「能力」の評価要素における着眼点を「児童・生徒理解」、「指導計画作成」、「知識技能の保有・活用」…のように具体的に表現されている。「実績評価」については、「業務実績」、「正確性・迅速性」、「効率性」、「指導・助言・育成実績 (管理職のみ)」を着眼点としてい

る。「意欲評価」については、「責任感」、「規律性」、「協調性」、「積極性」、「リーダーシップ」、「自己啓発 (研究・研修)」を着眼点としている。これらいずれも東京都の場合よりは具体的に表現されている。

評価方法・段階評価については、評価者評価は3段階の絶対評価とし、公務員制度改革等の動きから、評価結果を処遇に生かす必要が生じた場合は、相対評価や段階評価を検討するべきであるとしている (18. 3 最終調査研究報告 p. 14)。

評価結果の活用については、熱心に職務遂行に取り組む教職員については京都府公立学校優秀教職員表彰規程に基づく表彰、府民の信用を裏切る行為については分限懲戒、教員が指導力に課題を有する場合は、指導力特別研修実施要項に基づく指導力特別研修、の対象となるとし、これら現行規程等によるものについては、評価結果を参考とすべきであるが、新たな活用を図るものとしては、研修、人事配置・人事異動、昇任、給与上に処遇等、教職員の励みに繋がるよう生かすべきであるとしている (18. 3 最終調査研究報告 p. 17)。

評価者及び評価補助者については、校長の場合 第二次評価者→教育長、教頭 (副校長)・事務長・総括主事の場合 第一次評価者→校長 第二次評価者→教育長、教諭・養護教諭・栄養教諭・実習助手・寄宿舎指導員・学校栄養職員・小中学校事務職員の場合 第一次評価者→教頭・総括主事 第二次評価者→校長、府立学校の事務職員・学校図書館司書・技術職員の場合 第一次評価者→事務長 第二次評価者→校長、なお、評価補助者については、教務主任などで校長が適当と認める職員としている。

## 2. 教職員評価制度と学校評価制度の構造上の相違による学校づくりの阻害要因

両制度上の構造上の相違について述べる。

第1は、目的の相違。「学校評価」に基づく学校組織マネジメントは組織のパフォーマンス向上を目指すものであり、また、「教職員評価」は、個人のパフォーマンス向上を目指すものである。

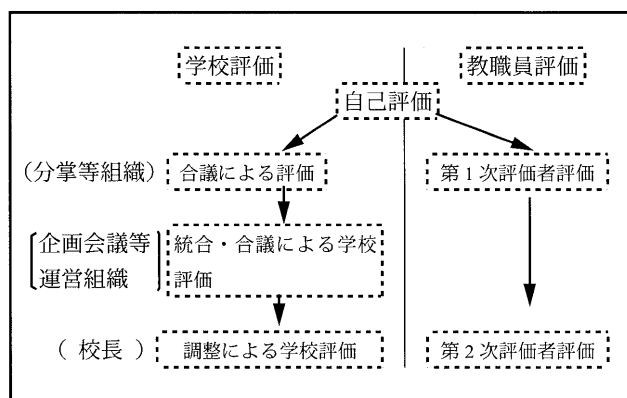
第2は、評価者権限と意思決定プロセスの相違。

京都府の場合、実際には、「学校評価」に向けて学校の取り組みは、次のようなフローで行われている。4月当初に地域、保護者等の環境、学校の持つ能力や資源を基に校長等が経営ビジョン、経営計画、学校の教育目標 (経営目標) を設定し、これを踏まえて、校務分掌等組織において教職

員が分掌等組織毎に具体的な目標を設定し（plan）、活動を実施する（do）。翌年2月～3月、分掌等組織毎に、教職員が合議し分掌等組織の評価を行い、校長等が出席する企画会議、主任会議などの運営組織において、各校務分掌等組織から分掌等組織の評価が統合され、合議の上「学校評価」案が作成され校長が最終的に調整して学校としての「学校評価」が決定される（check）。その後、職員会議を経て、4月以降に外部に公表される。その際には、児童・生徒、保護者などいわゆる学校関係者による「学校評価」も添付されて公表される。翌年度4月当初、目標等設定に改善（action）が加えられる。

図-2のように、「学校評価」は、まず当該分掌等組織の教職員が合議し分掌等組織の評価を行い、企画会議や主任会議などの学校運営組織において各分掌等組織から分掌等組織の評価が統合・合議され校長が調整する「学校評価」にいたるまで、「自己評価」から4段階のプロセスを経るため、教職員個人の「自己評価」の影響は極めて少なく、むしろ最初に合議により作成された2段階の分掌等組織の評価の影響が大きい。そのうえ、分掌等組織の評価においては、「教職員評価」の第1次評価者の教頭等とは異なり、分掌等組織のコンフリクト（conflict この場合、衝突や矛盾を含んだ組織内の葛藤）や凝集性（集団のまとまり）がその作成に対して影響要因となる。つまり、何かの要因で組織の業績に対するコンフリクトの破壊的影響が生じると、コミュニケーションの阻害、凝集性の低下、組織目標がメンバーによる争いによりないがしろになることなど、が一般に知られている。また、仕事成果の集団規範が高い場合、凝集性が高ければ成果は上がり、凝集性が低ければ成果は中程度であるなどである<sup>7)</sup>。

図-2（評価者権限と意思決定プロセスのイメージ図）



（筆者が作成）

第3は、評価項目と評価基準の相違。

「学校評価」の場合の評価領域は、「組織・運営」、「教育課程」、「教科指導」、「特別活動」、「生徒指導」、「進路指導」、「人権教育」、「健康安全教育・環境教育」、「研究・研修」、「施設・設備」、「文書・情報管理」、「家庭・地域社会との連携」からなっている。各評価領域毎に重点目標が示されている。「教職員評価」の「評価に当たっての着眼点の具体例」においては、「能力評価」の着眼点の具体例は、「職務遂行の過程で」として具体例が列举され、「実績評価」の着眼点の具体的な例は、「自己目標の達成状況や達成結果として」として具体例が列举されている。例をあげると、高等学校教諭の場合、職務区分「学習指導」では、教科などの指導において「能力評価」の着眼点の具体例は、「職務遂行の過程で」とし「教科・科目に関する専門的知識・技能を活用し、生徒の個性、特性に応じて分かりやすく指導できる」、「生徒の実態に応じて、教科指導の目標を達成するための計画的な指導ができる」及び「学習に関する生徒の課題を把握し、課題解決に向けた指導ができる」とし、「実績評価」の着眼点の具体的な例は、「自己目標の達成状況や達成結果として」として「生徒の実態に応じて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」、「指導計画に基づいて指導を実施し、教科指導の目標を達成した」及び「指導の過程で生じた課題に基づいて指導方法を工夫・改善した」としている。「学校評価（平成18年度、某府立高等学校の「学校評価」）」の評価領域「教科指導」の目標は、「各教科は、年間指導計画を充実させ、学力の向上を目指す授業を展開する」「指導内容や指導方法について、適宜工夫改善を行い、教科会議等で協議研究を進める」などを列举している。このように、校務分掌等組織の目標が「教職員評価」の着眼点の具体例と一致する場合もあるが、多くは、教員の「能力」・「実績」を多面的要素を評価しようとしているため関連性はあるものの一致しない。従って、教職員が「教職員評価」において、自ずから比較的実績のあげやすい着眼点を持つ教育実践に目を向けることになる。また、「学校評価」の評価基準の明示はなく、評価段階は4段階であり、評語は、「[A]達成できている」、「[B]ほぼ達成できている」、「[C]あまり達成できていない」、「[D]達成できない」からなる。これは、「教職員評価」の3段階評価とは異なる。

以上のことを踏まえ、学校づくりの阻害要因について考察する。

「教職員評価」の場合、「自己申告書」において教職員が今年度の学校の経営目標（学校経営計画及び学年・教科等校務分掌の目標）を設定するために局所的に見れば妥当

な目標であっても、校務分掌等組織においては、必ずしも実績向上に繋がらない場合がある。特に、目標管理(MBO)を自然に運用すれば、目標が教職員個人に完結するものに限定されやすいという特徴がある。また、目標達成度が他者の動きによって影響されるのは特に査定による配分ともなれば、公正ではないと言うことも当然である。「教職員評価」が処遇決定のツールともなれば、益々教職員個人のパフォーマンス向上に目が向く。そうなれば、校務分掌等組織は教員一人が複数のタスクを担い一つのタスクに複数の教員が協働するという組織構造を持つため、その役割と分担、実行上の手順などの食い違いなどによりコンフリクトが生じる。その結果として凝集性の低下などの影響があれば、教職員の目標達成の規範性が高くとも必ずしも校務分掌等組織のパフォーマンス向上に繋がらないのである。昨今の教育環境を鑑みると、一丸となった学校組織としての対応が求められており、「同僚性」や「チームワーク」が特に必要であると思われる。「学校評価」において、教職員の目標達成に対する規範性が高ければ、学校組織の集団凝集性が高い場合に、大きな成果が期待できるのである。「教職員評価」は、そういう意味においては、慎重な運用を図らなければならないのである。運用の在り方によっては、学校づくりの阻害要因となるものである。なおさら、学校においては、1人の教員が複数のタスクを担い、1つのタスクに複数の教員が協働するという組織構造を持っているため、凝集性、チームワーク及び同僚性など教職員が強く意識するという、企業などとは異なる特殊性を有しているのである。中央教育審議会の「今後の教員給与の在り方について」(平成19年3月29日答申)においても、「教員評価と処遇への反映」に、「学校現場においては、個々の教員だけでなくチームワークによって子どもたちへの教育を行っている意識が強いため、そのような学校現場の特殊性を考慮した評価の在り方について、今後、検討していくことが重要である(同答申p.14)」と述べているのは、重要な指摘である。

制度設計について言えば、「学校評価」にいたるプロセスにおいて、分掌等組織の教職員が合議して分掌等組織の評価を行うことを考えたとき、「学校評価」が「教職員評価」に反映できれば、こうした問題の解消に繋がるのではないかと思料する。

### 3. 制度設計がねらいとする「教職員の資質能力の向上」に及ぼす影響

他の都道府県制度からみた制度特性、制度実施状況からみた評価傾向及び一般の人事考課制度について述べる。

第1は、他の都道府県制度からみた制度特性。

「自己申告書」や「評価表」における評価段階は、3段階評価で評語を「[A]一般よりは極めて高い」、「[B]一般よりは高い」、「[C]一般的」としている。この評価制度は、「[C]一般的」としてそれ以上の3段階評価として設計され、他の都道府県評価制度の評価段階状況を比較すると極めて希少な制度特性を持っている。他の都道府県評価制度における「自己評価」及び、「評価者評価」の評価段階を調査をしたところ、次の通りである。

宮城県、秋田県、富山県、埼玉県、滋賀県、大阪府、兵庫県、岡山県、広島県、鳥取県、山口県、徳島県、大分県、沖縄県は5段階評価、東京都は、「自己申告書」の評価については、記述式で、「評価者評価」については5段階評価となっている。神奈川県は、「自己評価」をA(評価者SAに相当)B(評価者Bに相当)C(評価者CDに相当)の3段階評価とし、Cは標準以下としている。「評価者評価」はS~Dの5段階評価となっている。青森県、福島県、茨城県、山梨県、島根県、も「自己評価」は3段階、「評価者評価」は5段階評価となっている。長崎県、宮崎県については、「自己評価」の評価段階を4段階評価とし、「評価者評価」を5段階評価となっている。高知県、熊本県は、4段階評価となっている。北海道の場合、評価者による評価方法として、3段階評価と記述式評価を併用している。即ち、Bを職務遂行の水準、Aを水準を上回るとし、Cを水準を下回る場合とする。特筆すべき事項がある場合は記述による表記とするとしている。実質的には5段階評価である。このように他の都道府県においては「評価者評価」の5段階評価が一般的であるといえる。

この教職員評価の評価者による「評価表」評価基準及び他の都道府県と異なる説明がされている評価基準備考欄の「特記事項」欄について述べる。この評価基準は、京都府公立学校教職員評価制度実施要項(平成18年3月31日策定、平成19年4月1日改訂)6実施方法(4)段階評価の方法に係る「別表第4」(表-1を参照)となるものである。評価基準については極めて簡潔に定義されており、東京都の場合とは対照的である。それぞれの評価段階に対応して具体例を示している。備考欄については、特記事項の記載について説明があり、評価[A]よりも更に高い場合は、その状

況を「特記事項」に付記するとある。しかし、評価[A]は、「一般よりは極めて高い」としており、事実上でも人事考課制度上においてもあり得ず、設計上の誤謬であると考えられる。

第2は、制度の実施状況からみた評価傾向。

教職員自身の「自己評価」傾向については、試行段階において、約70%の教職員が「自己評価」を[C]とした結果が出たのである。平成18年度実施段階においては、教職員が自己評価を[A]や[B]とした場合、校長等から、[A]や[B]は、例えば京都府公立学校教職員表彰規程に該当するものや準ずるものに当たるなどの例を挙げて、通常は一般的評価[C]であることを説明する等の指導が行われている。特に、教職員の「自己評価」と「評価者評価」とが異なる場合、その説明には苦勞する（2007. 5. 12府立高校校長OB会総会において、講演「府立学校の現状と課題」、「教員の評価に関する調査研究会議」副座長・京都府立高校校長会長）という。

大阪府の場合、平成17年度における教職員評価は、水準以上の評価段階の者が、対象者の約99%に達しその全員に対し、2年に分けて、特別昇給を実施した。このことに対して、大阪府人事委員会から評価が寛大であるとして改善が求められている（平成18. 1. 26読売新聞）。

京都府の場合は、大阪府とは異なり、「評価者評価」はほとんど[C]に偏ることが十分予測される。

表-1 (京都府公立学校教職員評価制度実施要項別表第4)

評 価 基 準			
評 価	評 価 基 準		
C 一般的な 評価の段階	能力	一般的な発揮能力	・学校目標を達成する上で、通常必要な職務水準である。 ・職務遂行上、努力及び実績があった。
	実績	一般的な目標達成状況	
	意欲	一般的な取組姿勢	
B 一般よりも高い 評価の段階	能力	一般よりも高い発揮能力	・学校目標を達成する上で、通常必要な職務水準を上回っている。 ・職務遂行上、顕著な努力及び実績があった。
	実績	一般よりも高い目標達成状況	
	意欲	一般よりも高い取組姿勢	
A 一般よりも極めて高い 評価の段階	能力	一般よりも極めて高い発揮能力	・学校目標を達成する上で、通常必要な職務水準を大幅に上回っている。 ・職務遂行上、極めて顕著な努力及び実績があった。
	実績	一般よりも極めて高い目標達成状況	
	意欲	一般よりも極めて高い取組姿勢	

備考 評価者は、学校目標の表現のため、各職務区分における評価項目ごとに、上記の評価基準による評価を評価表の所定の欄に記載するものとし、評価が「A」よりも更に高い場合は、その状況を「特記事項」欄に付記する。また、評価が「C」よりも更に低く、人間性、社会性、専門性にかかわって指弾力に課題を有すると評価する場合は、評価を記入せず、「特記事項」欄にのみ、その状況を記載する。

第3は、民間等における一般の人事考課制度。

一般の人事考課制度においては、京都府のような「資質能力向上」を目的とする人材育成評価については、人事配置、昇任・昇格、採用等において使用され、ある時点のパ

フォーマンスを評価することで将来のパフォーマンスを予測するというものである。従って、査定評価とは異なり評価段階は5～7段階とし、評価項目も多い方がよい<sup>8)</sup>とされている。能力、知識等が、粗い評価であれば、人材育成として、使用することは難しく、詳細さを担保するため、評価段階を多くし、評価項目や評価基準を具体的に定義することが必要となる。また、人材育成評価においては、「能力評価」が重視されウェイト付けが行われている。

以上の点を踏まえて考察する。

教職員評価制度は、研修、人事配置・人事異動、昇任、給与上の処遇などの検討に評価結果を生かす多目的的人事考課制度となっている。資質能力向上を図るため評価結果を、研修、人事配置・人事異動、昇任に生かそうとするならば、必要とされる能力や知識、技能など顕在能力のみでなく、将来に向かっての可能性ともいえる潜在能力をできるだけ詳細に把握することが必要となる。ところが、評価段階は3段階評価であり、そのうえ、ほとんど[C]に偏ることになれば、極めて粗い評価となるであろう。評価基準(表-1)についても具体的に定義されているものではなく、各評価間の境界に曖昧さを残すものとなっている。また、人材育成評価であれば、「能力評価」が重視されるが、この点についても特にウェイト付け<sup>9)</sup>が設計されているわけでもない。このように、資質能力向上を目指す「教職員評価」について言えば、極めて希有な制度特性を持つため十分に活用することは難しいといえる。

なお、「教職員評価」の人事異動の活用については、平成19年度教職員人事異動実施要項に初めて、「(2)一般人事ア 特色ある教育活動を推進するため、教職員評価等を踏まえて教職員一人一人の特性や能力を生かした配置に努める。…」のように「教職員評価」が挿入されているが、現行では十分な活用は難しいものと思われる。

#### 4. 査定評価としての制度の機能

最初に、公務員制度改革や給与制度改正の動きについて述べる。

平成17年8月15日、人事院は、「公務員給与の勧告」を行った。人事院総裁は、公務員給与に地場賃金を反映させるための地域間配分の見直し、年功的な給与上昇の抑制と職務・職責に応じた俸給構造への転換及び勤務実績の給与への反映を柱とした改革とし、昭和32年に現在の給与制度が確立して以来、50年ぶりの大改革であると述べている。この勧告にある給与構造の改革においては、国家公務員の

給与については、国家公務員法等により、職務給の原則、成績主義に則って実施すべきものとしてきたが、現実には、長期継続雇用を前提として、年功的な給与処遇がされてきた。近年、民間企業では、限られた人件費を従業員の職務や成果に応じて配分しようとする能力主義、成果主義等による賃金制度が浸透してきており、公務においても、厳しい財政事情の下、民間と同様に、給与の年功的上昇を抑制し、職務・職責と実績を十分に反映し得る給与システムを構築することは不可欠とし、本年は、俸給制度、諸手当制度全般にわたる改革について、具体的な措置の内容、完成までのスケジュール等の全体像を示すとともに、平成18年4月から実施すべき法律事項について勧告することとしたとし、(1)俸給水準の引き下げ、地域手当等の支給等、(2)中高年齢層給与の抑制（給与カーブのフラット化）、(3)勤務実績に基づく処遇の推進（勤務実績に応じた昇給制度の導入、ボーナスへの勤務実績の反映の拡大）等を挙げている。(1)については、地域ごとの民間賃金の水準の格差を踏まえ、全国共通に適用される俸給表の水準を平均4.8%引き下げ、地域手当で地域間格差を是正しようとするもの、(2)については、中高年齢層については、民間の中高年齢層の給与水準との均衡で更に2%引き下げフラット化を図るもの、(3)については、現行の普通昇級では殆どの職員が1年に1号俸昇級し、また、特別昇給についても持ち回りの運用になりがちで、昇級への勤務実績の反映が十分に行われていないとして、弾力的な昇級幅の確保のため、俸給表の号俸を4分割した上で、普通昇級と特別昇給を勤務実績の評価に基づく昇級に統合し、勤務実績を適切に反映できるよう整備したものであり、新たな人事評価制度を早急に構築し、その活用を視野に入れ、昇級や勤勉手当に関し、成績判定結果を的確に反映し得る給与制度を整備しておく必要がある、としている（人事院給与勧告別紙第1「職員の給与に関する報告」平成17年8月15日p.2-4）。

また、能力・実績に基づく人事管理については、職員の職務能力や勤務実績を的確に把握し、評価して、人材育成、任用・人事配置、給与処遇などの活用していくことが重要である。そのための土台として、客観的で公平性や透明性が高く、実効性のある人事評価制度を整備していく必要があるとしている（人事院給与勧告別紙第2「公務員人事管理に関する報告」平成17年8月15日p.9）。

国家公務員については、新たな人事評価に向けての勤務実績の給与への反映については、平成18年度には第1次試行として管理職に、平成19年度には第2次試行としてその他の職員へと段階的に実施している。その関係法令等の整

備については、平成19年6月30日、国家公務員法の一部改正として成立している。

なお、新たな人事評価制度については公布の日から2年以内に整備し、任用、給与、分限等の人事管理に活用するとしている（人事院給与勧告別紙第3「公務員人事管理に関する報告」平成19年8月8日p.2）。

京都府の場合、平成17年10月14日、同年の人事院勧告を受けて、京都府人事委員会は、「職員の給与等に関する報告及び勧告」を行った。この中の年功的な給料構造の見直し、勤務実績に基づく処遇については、「人事院における俸給構造の見直しは、年功的な給与上昇要因を抑制し、職務・職責や勤務実績に応じた適切な給与とするため、俸給表の給・号俸公正の見直し及び給与カーブのフラット化を行うとともに、昇級・昇格制度の見直しを行うものである。また、新たな人事評価制度における活用も視野に入れつつ、昇級や勤勉手当に関し、成績判定結果を的確に反映し得る給与制度を整備するとともに…見直しを行うものである」と説明し、「現行の職員の給与制度は、国に準じて措置してきており、その結果として、成績に応じた処遇を目指しつつも、年功的な処遇となってきたこと等、国家公務員が課題とするところは、本府の場合も同様」とし、人事院の給与構造の改革の趣旨を踏まえ、給料表の号給構成、昇給制度や勤勉手当制度の改定等を行うとしながら職員構成の実態、評価制度の整備状況等、本府の実情に配慮する必要があるとしている（京都府人事委員会「職員の給与等に関する報告及び勧告」別紙第1「報告」平成17年10月14日p.9）。

平成18年10月12日、京都府人事委員会「職員の給与等に関する報告及び勧告」においては、改革への取組について、「本年4月からは、給料表構造の改訂、地域手当の導入等が実施されているが、改革の趣旨を踏まえ、引き続き職務・職責等に応じた処遇を推進することが必要である」とし、「新たな昇給制度は及び勤勉手当への勤務実績反映の拡大措置が導入されているが、新たな人事評価の整備・活用を図ることなどにより、これらを着実に定着させることが必要である」としている（別紙第1「報告」p.8）。

人事評価については、「府民満足の向上を図っていくためには、能力・実績に基づいた適切な人材育成や人事配置・処遇を推進することで職員の意欲向上や組織の活性化を図っていく必要があり、その前提として新たな人事評価制度の確立が不可欠」としている（別紙第1「報告」p.11）。このように京都府は、給与構造等については、普通昇級と特別昇給を勤務実績に基づく昇級一本化にし、国家公務員の



場合の5段階評価に対応できるよう、また、勤勉手当についても勤務実績が支給額に反映できるよう、給与条例の一部改正を行っている。しかし、評価制度については、既に存在する3段階評価を持つ教職員評価制度を基本形としているのかは明らかではない。

また、関係法令等の整備については、地方公務員法の一部改正案について、平成19年5月29日国会に提出されて、継続審議となっている。

京都府の場合、評価制度を活用した給与等の査定配分の実施については、京都府職員と教職員は同時発足となるだろう。

このような背景を踏まえ、教職員評価制度の査定評価としての機能について考察する。

給与等の配分のための査定であれば、その評価形態は、「相対評価」ということになる。それは、原資や人員分布率から、いったん「絶対評価」をした上で、順位付けを行い、原資や人員分布率の枠内に収めるため、再調整を行うが、これも結局「相対評価」に他ならない。京都府の場合、既に給与構造等においては、普通昇級と特別昇給を昇級1本化し、勤務実績に基づく査定評価に備えている。勤勉手当についても、勤務実績に応じて支給するとして条例改正を行っている。しかし、今までに明らかにされているのは、「絶対評価」までであり、「絶対評価を相対評価に置き換える基準等を府教育委員会において検討すべきである（18.3最終調査研究報告p.14）」としているが、定かではない。このままでは、昇級や勤勉手当の原資や人員分布率の枠内に収める再調整ができないことになる。更に、評価段階も3段階であれば、[C]の幅が広く査定評価のための順位付けや再調整が困難になる。評価基準についても具体性が乏しい上、一般の人事考課制度で見られる「能力評価」などに対する「実績評価」のウェイト付けの扱いについても設計されていない。一般の人事考課制度でみられる4～5段階の評価段階の設定や評価基準についての具体的な定義が必要である。現状では、査定評価のための活用は困難であるといわざるをえない。

## 5. 校長の管理範囲及び評価者体制

この教職員評価制度の評価者に係る管理範囲、評価者体制などの評価能力について考察する。

客観性を担保し、人材育成のために授業観察やFD面談などを充実したものにする観点から言えば、第2次評価者である校長は教員の授業や教職員の日常業務状況を観察し

教職員との目標設定面談、期中面談、FD面談に十分な時間をとり被評価者と十分なコミュニケーションをとることが必要とされている。しかしながら、平成18年の京都府学校基本調査により公立学校の学級数、教員数及び職員数についてその状況を調べると、表-2、表-3のように小学校については、1校当たり12.5学級、校長は、その管理範囲は23人で、そのうち18.3人の教員に対して授業観察、分掌等の業務状況、面談を行い、4.7人の他の職員の日常業務状況の観察、面談を行う。中学校については、1校当たり11.3学級、校長は、その管理範囲は26.7人で、そのうち24.1人の教員、2.6人の職員に対して、高等学校については、1校当たり18.8学級、校長は、その管理範囲は73.6人で、そのうち60.4人の教員、13.2人の他の職員に対して、特別支援学校については、1校当たり29.1学級、校長は、その管理範囲は111.9人で、90.3人の教員、21.3人の他の職員に対して、小学校の場合と同様「教職員評価」関係業務を行う。

校長が教員に対して評価期間に教員の職務遂行内容を把握するのに要する最低時間を計算する。教員1人に対して、授業観察1回につきおよそ1時間、前後の指導を入れればおよそ2時間30分、面談については、最低でも1回につき30分を必要とし年間3回程度の面談が予定されているから1時間30分程度必要となる。表-3のように、小学校の場合、教員のみならず校長が「教職員評価」関係業務を一日中従事すると、小学校は9.15日要する。この場合、授業観察は1回のみである。特に義務教育段階においては、何より学習指導は大切にされており、そのため授業研究が盛んに行われている。従って、複数回の授業観察が必要となる。そこで、小学校の場合の適正な管理範囲について考察すると、京都府教育委員会事務局と比べて比較的 management 範囲が広い京都府地方教育局で比較すれば、(比較のため、総人数÷管理・監督者数) 京都府地方教育局は管理・監督者1人につき5.8人<sup>10)</sup>に対し、小学校の場合、校長・教頭1人につき12人となり、一概に言えることではないが、校長の管理範囲の限界は超えているといえる。表-3にあるように、小中学校と比べて管理範囲の広い高等学校と特別支援学校を取り上げる。高等学校の場合、校長の管理範囲は73.6人で、30.2日、教員に対する評価業務に従事する。特別支援学校の場合、校長の管理範囲は111.6人で、45.15日、教員に対する評価業務に従事することになる。このように計算上においても、校長が教頭とともに、教職員の職務区分の評価項目を精緻に十分時間をかけて観察・面談し、評価をするが、時間的に非常に難しい状態に

あり、評価者の評価能力を超えたものとなっている。教員にとって重要な評価項目である学習指導において評価対象の着眼点は授業観察によって行われており、校長、教員とも授業観察による評価が最も公正であると考えている。校長は授業観察等には十分時間をかけねばならないが、高等学校や特別支援学校においては、校長の管理範囲を遙かに超えており、校長が、例えば、1回の授業観察ですらその前後において十分に指導できる時間が確保できないというのが現状である。また、FB面談においても、評価結果の説得と被評価者の十分な納得を得て、被評価者の努力した点、改善点、能力課題、能力開発方法、管理職の支援等をコメントする重要な面談であるにも拘わらず、十分な時間が確保できない状態である。現在のところでは、評価結果活用による査定配分がなされていないため、粗い評価であっても大きな問題にはなっていないが、査定配分の本格実施になれば、東京都のように、評価者側の評価体制が問題となるであろう。このままでは、人材育成に活用するといっても粗い評価とならざるを得ない状態である。京都府の場合、補助評価者を主任等のうちから、校長が指名するとなっているが、主任は管理・監督者でなく、適切な対応とはいえない。京都府の場合、主幹等の監督者については設置されていないが、学校教育法の一部改正により、平成20年4月1日より施行となり、新たな職の設置が可能となった。従来の教頭とは異なる管理者としての副校長の設置、また、監督者としての主幹教諭（指導教諭）の設置などが考えられるが、仮に設置される場合でも、評価能力からいえば、管理範囲の限界や評価者体制を考慮されなくてはならない。これは、あくまで、制度設計上から考えられることであり、実際には、適正な学校運営の在り方という観点から判断されなくてはならないのである。

管理範囲について補足すれば、他のどの業種と比較しても、学校の校長・教頭の管理範囲は広く、管理する職員数だけみれば遙かに管理範囲の限界を超えたものとなっている。学校組織は、鍋蓋組織といわれるように職員を管理する管理職は校長・教頭（高等学校の場合、事務部長も含む）のみであるということを知っているのである。学校が今まで校長・教頭により広い管理範囲で維持されてきたが、維持が可能となった条件は、成員である教員が、校長等からの密接な指導が期待できなくても教育実践が適正に為される高い資質能力を持ち、また、校長等からの管理が行き届かなくとも規範性や自律性持っていたからである。恐らくその逆も真であって、成員である教員が、校長等からの密接な指導が期待できなくても教育実践が適正に為される高

い資質能力を持ち、また、校長等からの管理が行き届かなくとも規範性や自律性を持っていれば、現状の管理範囲で学校組織が維持できるということも可能であるといえるのである。しかし、この「教職員評価」は、管理範囲の広さが校長等の関係業務に時間的な支障も考えられるほどの問題を惹起し、事実として、明らかに管理範囲の限界を超えたものになっている。

表-2 (学校規模と校長の管理範囲)

小学校	学級数	校長数	教員数	職員数
439	5487	427	7814	2008
1校	12.5	1人	18.3	4.7
中学校	学級数	校長数	教員数	職員数
182	2052	176	4249	463
1校	11.3	1人	24.1	2.60
高等学校	学級数	校長数	教員数	職員数
64	1200	57	3441	752
1校	18.8	1人	60.4	13.2
特別支援学校	学級数	校長数	教員数	職員数
22	641	17	1535	362
1校	29.1	1人	90.3	21.3

(京都府の平成18年学校基本調査により筆者が作成、公立学校のみ、校長数等はいずれも本務者のみ、高等学校には定・通課程を含む)

表-3 (管理範囲と教員のための所要時間・所要日数)

	管理範囲 (人)	所要時間(教員) (時間)	所要日数(教員) (日)
小学校	23	73.2	9.15
中学校	26.7	96.4	12.05
高等学校	73.6	241.6	30.2
特別支援学校	111.6	361.2	45.15

(表-3より筆者が作成、教職員評価業務を1人につき4時間として計算したもの)

## 6. おわりに

他の都道府県の評価制度と比べて、京都府教職員評価制度の特徴を挙げると、次の通りである。

1点は、極めてシンプルである。

2点は、評価段階についてもABCの3段階評価として、Cを一般的な資質能力(標準)とし評価段階の最低にしたことである。これは、他の都道府県ではみられない(所有

する資料以外の他県においてもみられないであろう) 制度特性を持っている。

3点は、他の都道府県に見られる「業績評価」という用語を使っていない。これは一概に言えることではないが民間企業で見られる成果主義による評価制度である、という印象を避けたのであろう。

4点は、他府県で見られる評価結果活用により査定配分導入を予定した相対評価制度の拙速な設計を避け、公務員制度改革等の動きと連動しながら柔軟に考える必要があるとして、慎重な対応を見せたことである。

5点は、既に述べたように、「教職員評価制度の最大の目的は、府民に、よりよい学校教育を提供することであり、子どもたちが生き生きとして成長する学校教育の実践である。よりよい学校教育には、その担い手である教職員の資質能力の向上、育成が不可欠である。教職員評価制度は、教職員が自己変革能力を高め、資質や能力を向上させるという観点からの仕組み」として府民に広く支持されることを意識していることである。

このような特徴は、教職員の一部や教職員組合の反対もあったのにも拘わらず、公立学校への円滑な導入に大きな影響を及ぼしたと考えられるし、むしろ、京都府教育委員会が、円滑な導入を最優先とする制度設計をしたのであろうと思料する。却って、そのことが若干の問題を抱えたものとなり、また、給与等の処遇活用問題を先送りした感がある。校長からは、評価制度の3段階評価などに改善の声が出ているが、今年度について既に知事部局・教育委員会事務局管理職について、評価結果を活用した査定配分の試行導入が行われており、次年度以降本格実施が検討されている。この制度は他府県には見られない極めて希有な制度特性を持つ評価制度であり、査定評価に対する今後の京都府の対応は注目するところである。

## 註

- (1) 「戦後日本教育史料集成第6巻」三一書房1983. 5 p. 56-63、都道府県教育長協議会が発表「勤務評定案作成について」(昭和32. 12. 20)の資料掲載、これによると、評定内容は非公開とし、(校長)、(教諭・助教諭・講師)(養護教諭・養護助教諭)及び(事務職員)の4種を類別する。勤務成績の分析的評価として「職務の状況」、「特性・能力」及び「勤務状況」について記録し、執務に関連みられた「適性・性格」及び「特記事項」を具体的に記述し、これらに基づく総合

的な評価を総評として示すとしている。また、職務の状況については46項目、特性・能力については36項目あり、一人の教員に対して82項目の評定をすることになっている。その当時の校長から評価項目が多すぎるとして批判の対象になっている。

- (2) 「戦後日本教育史料集成第6巻」三一書房1983. 5 p. 63-70、東京都立学校及び区立学校職員の勤務成績の評定に関する規則(昭33. 4. 13、東京都教育委員会規則第9号)及び東京都公立学校職員の勤務評定実施要領(昭33. 4. 23教職発第41号教育長通達)の資料掲載、これによれば、都道府県教育長協議会の「勤務評定案作成について」作成基準と準拠したものとなっている。
- (3) 京都府教育研究所「戦後京都教育小史」昭和53. 3 p. 94-95、府教育委員長(昭和32. 12府議会)、府教育長(昭和33. 5言明)は勤務評定を実施するとしているが、当時の蜷川府知事が「教育愛や情熱などをどうして測るのか、科学的でないやり方は反対だ」と言明(昭和32. 10)したうえ、京教組の勤務評定反対決起集会や政党、労組等の「勤評反対京都共闘会議」などの反対活動などがあり、府教育委員会が「科学的で妥当な方法を見いだせるまで検討を続ける」として、今日に至っている。なお、勤評問題に関する休暇闘争のため、京教組幹部17名が逮捕され、昭和33年12月に起訴される。府教育委員会も昭和34年2月に停職・戒告の懲戒処分を行う。昭和43年1月無罪判決となり、17人を昭和44年7月に取り消した。このような推移を見るとき、知事と府教育委員会のスタンスの違いを浮き彫りにしたというのも知事が教育委員を任命する教育委員任命システムから言っても今日では考えられないことである。
- (4) 東京都教育職員人事研究会「東京都の教育職員人事考課制度」ぎょうせい2000. 9 p. 10-11、これと同じような趣旨については京都府をはじめ他府県においても触れている。例えば、京都府の場合、これまでの勤務評定について、①自分が職務遂行状況を振り返る制度としての自己申告や自己評価がない、②評定者が教頭や主任等の参考意見を聞く制度となっていない、③校長の評定者としてのトレーニングが十分でなく評定の客観性に問題がある、④評定結果が本人に開示されない(18. 3最終調査研究報告p. 4)、と問題点を挙げている。
- (5) 東京都教育職員人事研究会「東京都の教育職員人事考

課制度」ぎょうせい2000.9 p.5、「教育をめぐる問題に対処するために、東京都教育委員会は今まで学校運営連絡協議会の設置などをはじめ、地域との連携・協力を図るための様々な施策を講じてきた。しかしどのような施策を講じようとも、それを実際に行うのは学校組織を構成する一人一人の教育職員である。今こそ、教育職員一人一人の資質能力を向上させるとともに、その英知を結集させ問題解決に当たれるように、学校組織を活性化するための抜本的な施策が求められている」としている。京都府の場合、註(4)のような問題点を挙げ、従来の勤務評定は教職員の資質能力向上面では形骸化していたとし、「特に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が、改善について教員個々の自主性に委ねるには限界があり、学校組織が一丸、一体となって教員を育てるシステムとしての新たな教員評価制度が必要となった(18.3最終調査研究報告p.4)」と述べている。他府県においても同様のことが述べられている。

- (6) 東京都教育職員人事研究会「東京都の教育職員人事考課制度」ぎょうせい p.142-150、東京都の教育職員人事考課制度についてその批判の主たるものは、評価結果を被評価者に開示がされていないという点である。それは、新しい人事考課制度が従来の勤務評定制度の総括の結果として制度設計されたからであるが、その理由の一つが、従来の勤務評定制度はその評定結果を本人が知ることができないため、自分の長所や短所に関する自覚が起りにくく、指導育成に評定結果を十分に活用することができにくい、としていたからである。本人開示の時期をめぐる議論の攻防は、当時の評価者である校長・教頭側からの事情、制度に断固反対する職員団体の本人開示に対する要求状況、知事部局の「制度の未成熟」を理由として「本人開示」に対する消極性等の動向を踏まえての開示時期を議論する検討委員会設置とその経過など、詳細に述べている。
- (7) 榊原清則「経営学入門(上)」日本経済新聞社2006.3 p.83-84、凝集性と生産性との関係が仕事成果に拘わる集団規範によって決まることは、様々な研究結果によって証明されている。
- (8) 「最新人事考課制度」労務行政研究所 2006.9 p.15-16、「人を動かし、育てる人事考課制度」において、寺崎文勝は査定の評価段階として職種にもよるが一般的に査定が段階数は4~5段階、人材育成・アセスメントの評価段階は査定とは反対に多めに設定す

るのが一般的、おおよその目安として5~7段階評価としている。また、村上良三は、「人事考課ハンドブック」(法令総合出版)で、5段階方式が多く用いられているとし絶対評価の場合は、それぞれの考課尺度の評語は納得のいくような具体的な定義付けを予め設定しておくことが必要としている(p.51)。

- (9) 広島県においては、総合評定において、校長の場合 能力：実績：意欲=4：6：2、教頭の場合 能力：実績：意欲=4：5：3、教諭の場合 能力：実績：意欲=4：4：4、のウェイト付けを行っているが、東京都の場合、総合評価の際のウェイト付けは、学校に委されており、制度の中で決められていない。
- (10) 管理範囲は、京都府教育委員会事務局よりも地方教育局が多い。従って、ここでは地方教育局(乙訓、山城、南丹、中丹、丹後)と比較する。平成18年度においては、管理・監督者25人、総職員数146人、管理・監督者1人につき5.8人

## 主な資料

- 「教職員の資質能力の向上に向けて ~新しい教職員の評価制度~」第1次調査研究報告(中間まとめ)、教員の評価に関する調査研究会議 平成16年1月
- 「教職員の資質能力の向上に向けて ~新しい教職員の評価制度~」第1次調査研究報告(修正版)、教員の評価に関する調査研究会議 平成17年2月
- 「教職員の資質能力の向上に向けて ~新しい教職員の評価制度~」第2次調査研究報告、教員の評価に関する調査研究会議 平成17年8月
- 「教職員の資質能力の向上に向けて ~新しい教職員の評価制度~」最終調査研究報告、教員の評価に関する調査研究会議 平成18年3月
- 京都府公立学校教職員評価制度実施要領(平成18年3月31日作成、平成19年4月1日訂正)
- 評価結果に対する苦情の申出及びその取扱いに関する要領(平成18年12月1日作成)
- 「職員の給与等に関する報告及び勧告」京都府人事委員会、平成17年10月
- 「職員の給与等に関する報告及び勧告」京都府人事委員会、平成18年10月
- 人事院勧告 平成17年8月15日、平成18年8月8日、平成19年8月8日
- 公務員制度改革大綱(平成13年12月25日 閣議決定、平成

18年6月16日一部改正)

「今後の教員給与の在り方について」(答申) 中央教育審議会、平成19年3月29日

(各都道府県の教員評価制度関係資料)

北海道(平成17. 12)、青森県(平成19. 3)、秋田県、宮城県(平成18. 4)、福島県(平成18. 2)、茨城県(平成18. 3)、富山県(平成18. 3)、埼玉県(平成19. 3)、東京都(平成11. 12)、神奈川県(平成18. 8)、山梨県(平成19. 3)、滋賀県(平成17. 3)、大阪府(平成18. 4)、兵庫県(平成19. 6)、岡山県(平成17. 1)、広島県(平成19. 4)、鳥取県(平成18. 4)、島根県(平成18. 3)、山口県(平成18. 2)、高知県(平成15. 3)、徳島県(平成18. 6)、長崎県(平成16. 8)、大分県(平成16. 11)、熊本県(平成18. 3)宮崎県(平成19. 4)、沖縄県(平成17. 3)、(その他の県については、従来の勤務評定制、新たな評価制度検討過程など)