

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

平成 18 年 3 月

教員の評価に関する調査研究会議

目 次

| | |
|----------------------------|----|
| はじめに | 1 |
| 教職員の資質能力の向上に向けて | |
| 1 府民の信頼にこたえる学校づくりと評価制度のねらい | 2 |
| （1）開かれた学校づくりと教職員への期待 | 2 |
| （2）学校評価と教職員評価 | 3 |
| 2 評価システムの基本的な考え方 | 4 |
| （1）新たな教職員評価制度の必要性 | 4 |
| （2）教職員の資質能力の向上 | 5 |
| （3）目標管理 | 5 |
| ア 目標の明確化 | 5 |
| イ 学校組織の活性化 | 5 |
| ウ 管理職のリーダーシップ | 5 |
| 3 評価システムの仕組み | 6 |
| （1）教職員評価制度の流れ | 6 |
| （2）評価対象者 | 6 |
| （3）評価者・評価補助者 | 7 |
| 4 評価システムの具体的な内容 | 8 |
| （1）学校目標 | 8 |
| （2）自己申告（自己目標の設定）・面談 | 8 |
| ア 学校目標との適合性 | 8 |
| イ 努力により実現可能な目標 | 8 |
| ウ 具体的な目標 | 8 |
| エ 職務区分ごとの目標 | 9 |
| オ 当初面談 | 9 |
| （3）目標達成に向けた取組 | 10 |
| ア 進捗状況の把握 | 10 |
| イ 適切な指導助言 | 10 |
| ウ 信頼関係の構築 | 10 |
| （4）目標の変更 | 10 |
| （5）自己評価 | 11 |
| （6）評価者評価 | 11 |
| ア 客観性・公正性の確保 | 11 |
| （ア）「第一次評価者」 | 11 |
| （イ）「第二次評価者」 | 11 |
| （ウ）「評価補助者」 | 12 |
| （エ）教職員以外からの意見 | 12 |
| イ 対象期間 | 12 |
| ウ 評価項目 | 13 |
| （ア）「能力」 | 13 |
| （イ）「実績」 | 13 |
| （ウ）「意欲」 | 13 |
| エ 評価方法・段階評価 | 14 |
| （ア）評価方法 | 14 |
| （イ）段階評価 | 14 |
| オ 最終面談 | 15 |
| （7）新たな目標設定 | 15 |
| 5 実効性のある評価システムとするために | 16 |
| （1）評価者研修 | 16 |
| （2）苦情処理の仕組み | 16 |
| 6 評価結果の活用 | 17 |
| （1）研修 | 17 |
| （2）人事配置・人事異動 | 17 |
| （3）昇任 | 17 |
| （4）給与上の処遇などの検討 | 17 |
| 7 職務区分・様式等 | 18 |
| 8 参考資料 | 82 |

はじめに

教員の評価に関する調査研究会議は、平成15年6月10日に第1回を開催して以来、3年間にわたり14回の会議を開催した。会議では、教職員の資質能力をさらに向上させ、学校教育を活性化させるためには、どのような教職員評価制度を構築すべきかについて審議を進めてきた。

平成15年度には、教職員評価に関する国の答申等や先進県の事例を踏まえ、中間まとめ案を作成し、教育関係団体から意見を聴取し、「第1次調査研究報告(中間まとめ)」とした。また、「第1次調査研究報告(中間まとめ)」に対する意見募集を行い、その結果を踏まえ「第1次調査研究報告」を年度末にまとめた。

平成16年度には、府内35校(小学校15校、中学校10校、高等学校8校、養護学校2校)で「第1次調査研究報告」に基づいた教職員評価制度の試行を実施し、その状況を検証し、「第1次調査研究報告(修正版)」として年度末にまとめた。

平成17年度には、「評価の段階」の検証を行い、「第2次調査研究報告」として8月にまとめた。また、全府立学校、市町村(組合)立小・中学校で「第1次調査研究報告(修正版)」に基づいた試行を実施し、「評価結果の活用」について検討を行い、このほど「最終調査研究報告」をとりまとめたところである。

「最終調査研究報告」は、平成18年度から本格実施される教職員評価制度において、全ての対象教職員に活用いただくためのものであるが、運用にあたっては、これまでの当調査研究会議の審議要旨等もご覧いただき、制度の主旨を正しく理解し、活用されることを期待する。

最後に、調査研究に協力いただいた教職員、市町村(組合)教育委員会及び関係者の皆様に感謝するとともに京都府における学校教育のさらなる充実と発展を願い、教員の評価に関する調査研究会議の締めくくりとしたい。

教職員の資質能力の向上に向けて

1 府民の信頼にこたえる学校づくりと評価制度のねらい

(1) 開かれた学校づくりと教職員への期待

今日、国際化、高度情報化、少子高齢化など変化の激しい社会の中で、我が国の教育は大きな転換期にあり、国民の信頼にこたえうる生き生きとした学校教育を実現することを目指して、広範な教育改革が進められている。

京都府教育委員会においても「『京の子ども、夢・未来』プラン21」に基づき、活力とうるおいのある未来をつくるため、確かな見通しを持って主体的に生き抜く、創造性あふれる心豊かな人間の育成を目指し、この変化する社会に柔軟かつ的確に対応する能力や資質の育成に努められているところである。

21世紀を担う子どもたちが、学力を充実・向上させながら、健康で、伸びやかに、たくましく成長することはすべての府民の願いであり、学校教育に寄せる府民の期待はますます大きくなっている。同時に、児童生徒や保護者の価値観はますます多様化しており、学校や教職員に対するニーズも複雑かつ拡大している実態がある。学校教育にかかわる者は、これら児童生徒、保護者、地域をはじめとした府民の高い関心や期待を重く受け止めなければならない。

こうした府民の期待にこたえるためには、説明責任（アカウンタビリティ）を常に意識し、積極的な学校情報の発信とそれに対する家庭や地域社会からの具体的な反応の的確な受け止め、つまり双方向の情報交流を積極的に学校運営に生かしていくとともに、学校目標（学校づくりの方向性や学校教育目標、学校経営方針、学校経営計画、学年・学科等の校務分掌の目標等）の達成へ向け、多様な資質能力を持つ個性豊かな教職員が連携・協働して教育活動にあたるべきである。管理職は、豊かな識見と的確な判断に立って校務全般に優れた指導力を発揮し、教職員は、不断の研さんと組織的な教育実践により、自覚と使命感を持っておのこの職責の遂行に努める必要がある。

そのためには、学校教育の直接の担い手である教職員一人一人の能力や実績等が適正に評価されるシステムを構築し、管理職による的確な指導助言により、教職員自身が自己の能力や適性を自ら認識するとともに、その資質能力を向上させながら、各自の力量を最大限に発揮していくことができるようにすることが不可欠である。

また、評価にあたっては、教職員の職務の特殊性等に留意しつつ、単に評価のための評価ではなく、教職員にやる気と自信をもたせ、教職員を育てるシステムであることが重要である。

(2) 学校評価と教職員評価

平成12年12月の教育課程審議会答申において、「生徒の学習状況や教育課程の実施状況等の自己点検・自己評価を行い、それに基づき、教育課程や指導計画、指導方法等について絶えず見直しを行い改善を図ることは、学校の責務である」、「自己点検・自己評価に当たっては、学校評議員制度を活用することなどにより、結果を保護者や地域の人々に説明することが大切である」ことが提言された。また、平成12年12月の教育改革国民会議 - 教育を変える17の提案 - においては、「目標、活動状況、成果など、学校の情報を積極的に親や地域に公開し、学校は親からの日常的な意見にすばやく応え、その結果を伝える」、「各々の学校の特徴を出すという観点から、外部評価を含む学校の評価制度を導入し、評価結果は親や地域と共有し、学校の改善につなげる」とし、地域の信頼にこたえる学校づくりを進めるよう提案している。

これらを受けて、平成14年3月には小学校及び中学校設置基準の制定並びに高等学校設置基準の一部改正が行われ、学校の自己評価等及び情報の積極的な提供に関する規定が設けられた。

また、平成17年10月の中央教育審議会答申においては、「現在、努力義務とされている自己評価の実施とその公表を、現在の実施状況に配慮しつつ、今後全ての学校において行われるよう義務化することが必要である」とも提案されている。

京都府においても、平成17年度から府内全公立学校で学校評価が本格的に実施されており、生徒や保護者、地域の人々による評価も検討されている。

教職員評価制度は、地域の人たちのニーズ、子どもたちのニーズを考慮した学校目標を達成するために、一人一人の教職員がそれぞれの役割と責任を持ち、教育活動を展開するためのものとすべきである。地域の信頼にこたえる学校づくり、地域に開かれた学校づくりにとって、学校評価と教職員評価は「車の両輪」と考えるべきである。

2 評価システムの基本的な考え方

管理職が教職員の資質能力の向上に向けた指導を適切に進めるためには、個々の教職員が持つ優れた資質能力や課題を常に的確に把握していなければならない。その上に立って、個々の教職員に課題を認識させ、目標を持たせ、意欲づけ、励ましなが、継続的に指導を進めることが重要となる。

そのためにも、管理職は日ごろから教職員との信頼関係の構築に努め、指導上の悩みや指導方法などについて、個々の教職員と十分に話し合える関係づくりを進めるとともに、実際の相談や面談に際しては、常に効果的な指導助言や援助が行えるよう努めなければならない。また、保護者や地域の人々が学校に意見を言いやすい雰囲気づくりや関係づくりについても、日常的に配慮する必要がある。

さらに、学校の自主性、自律性を確保するために、説明責任を常に意識し、より積極的に学校公開や授業公開などに取り組むとともに、家庭や地域社会との双方向の情報交流を行い、それを適切に学校運営に生かす姿勢を持たなければならない。

一方、学校教育の直接の担い手であり、学校目標の達成に向けての実践者である教職員は、学校目標達成のため組織的に職務を遂行しなければならない。学校教育活動が広範囲にわたっていることから、それぞれの教職員には専門的知識が求められる。教職員は、自らの目標を設定し、職務遂行状況を点検しながら、資質能力を向上させるための自己研さんに努めるべきである。その過程で明らかになった課題については、管理職の指導の下、創意工夫しながら、改善を図ることが重要である。

(1) 新たな教職員評価制度の必要性

これまでの教職員の人事考課制度としての勤務評定は、

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。

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。

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疑問がある。

評定結果が本人に開示されない。

といった点で、法の規定はあるものの全国的に画一的、年功序列的な人事管理のためだけに行われ、教職員の資質能力の向上面では形骸化していた。

校長が個々の教職員の課題を把握しても、本人に対する指導・育成、モラルの向上には活用されてこなかった。

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職員評価制度が必要となった。

(2) 教職員の資質能力の向上

教職員評価制度の最大の目的は、府民に、より良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。

より良い学校教育には、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すべきである。

(3) 目標管理

教職員一人一人が学校目標を踏まえて自分で目標を設定しながら、目標達成に向けて努力し、その達成状況やプロセス等を評価する目標管理を導入する必要がある。

自己評価と管理職による評価を連動させたシステムとするために、管理職は、面接等による指導助言を丁寧に行い、一人一人の教職員が力をつけ、そのことが子どもに返っていくという筋道をはっきり認識する必要がある。

教職員は、自分の実践を振り返りながら、自らの課題を発見し改善していくために目標管理を行うことが重要である。

ア 目標の明確化

目標管理により、個々の教職員が取り組む課題、目標を明確なものとするができる。

目標をしっかり持ち、目標達成に向け、どう実践しているか、学校目標につながっているか、学校全体の活性化に役割を果たしているかといった役割や責任を教職員が自覚し、実践する仕組みとしての評価制度とすべきである。

イ 学校組織の活性化

開かれた学校づくりを進め、保護者、子ども、地域のニーズに対応していくためには、管理職の指導助言の下、教職員一人一人が学校目標を踏まえた自己目標を設定し実践することが重要である。教職員評価制度が、より教職員を一丸、一体とさせ、組織的で充実した学校教育活動の展開、さらには、学校組織の活性化にもつながるものと考えられる。

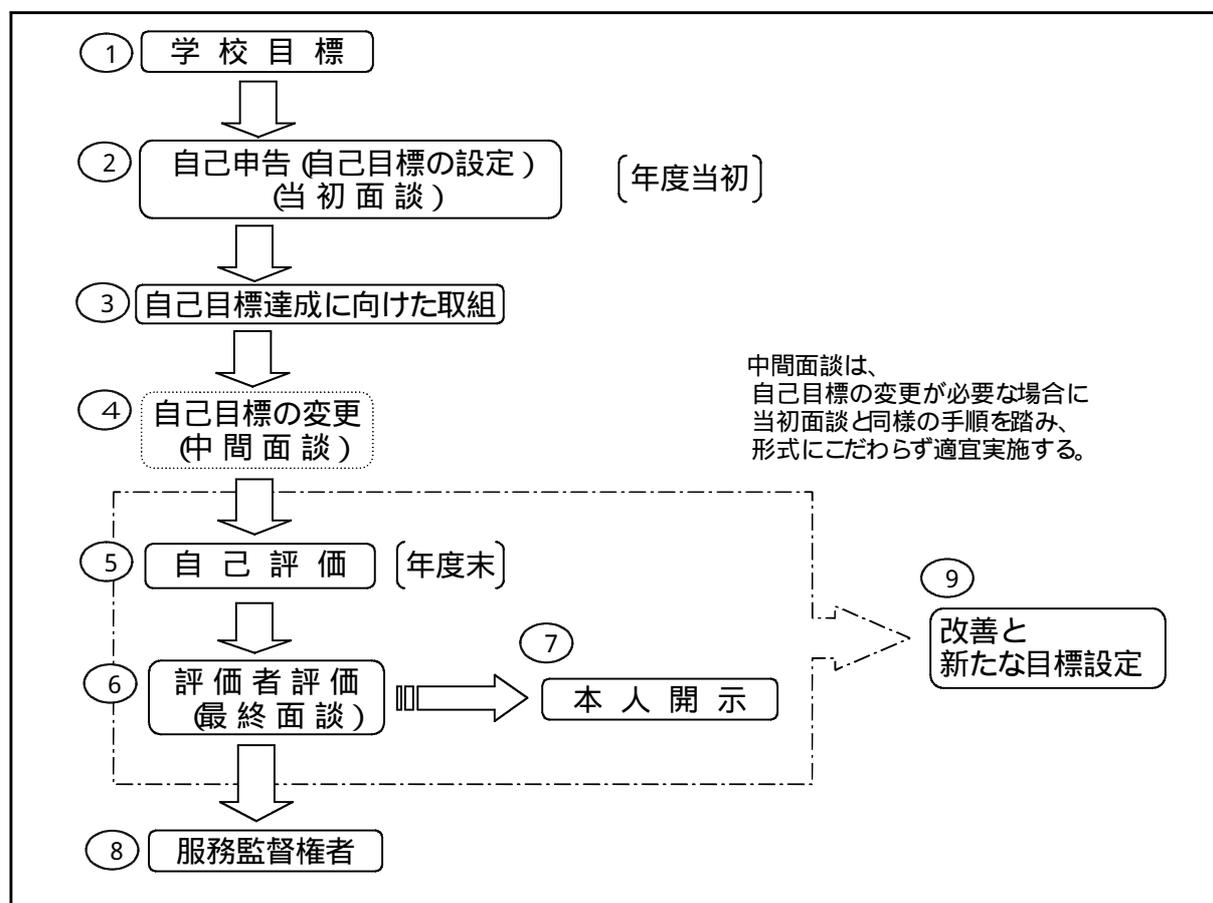
ウ 管理職のリーダーシップ

教職員は、どうすれば子どもを生き生きさせることができるかという思いで日々実践をしている。管理職は、教職員の自己目標の設定等で表われる意欲をより高めるような教職員との良好なコミュニケーションを図ることが大切である。

管理職には、評価に際し、教職員との面談を通じて、目標の立て方や目標の達成の手法に対する指導助言、教職員を育成する視点が必要となる。教職員評価制度を活用し、個々の教職員の教育活動の質を高めるような、管理職のリーダーシップが求められる。

3 評価システムの仕組み

(1) 教職員評価制度の流れ



(2) 評価対象者

教職員全員を評価対象者とすべきである。

教職員が一丸となり連携・協働することで、学校全体として充実した教育活動の展開が可能となる。こうした連携・協働を確保する観点から、評価対象者は、教職員全員とする必要がある。ただし、臨時的任用職員や非常勤職員のほか、府費負担教職員以外の市町村職員等については、本評価制度の対象外と考える。

なお、評価制度の対象外となった教職員についても評価することが望ましいことから、市町村や学校の取組として、本評価制度の活用も含め、検討されるべきと考える。

(3) 評価者・評価補助者

| 職 種 等 | 評 価 者 | | 評 価 補 助 者 |
|---|-----------|--------|--|
| | 第一次評価者 | 第二次評価者 | |
| 校長 | - | 教育長 | - |
| 教頭 事務部長 部主事 | 校長 | 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 小中学校の事務職員 | 教頭 部主事 | 校長 | 教務主任（教務部長）、生徒指導主任（生徒指導部長）、進路指導主任（進路指導部長）、農場部長、学年主任（学年部長）、学科部長、研究主任等で校長が適当と認める教職員 |
| 府立学校の事務職員 学校図書館司書 技術職員 | 事務部長 | 校長 | 船長等で校長が適当と認める教職員 |

ただし、教頭の複数配置校や部主事を置く盲・聾・養護学校においては、第一次評価者の中から、職務に応じた分担を校長が指定することが望ましい。

「教育長」とは、市町村（組合）立学校にあっては市町村（組合）教育委員会教育長、府立学校にあっては府教育委員会教育長であり、どちらも行政機関としての教育長を指す。

「評価補助者」とは、校長が教職員の職務遂行状況を的確に把握し、助言を求めするために指名する者である。

4 評価システムの具体的な内容

(1) 学校目標

学校では、校長が策定した学校目標を基にして、年間の教育実践を進めることが重要である。

校長は、児童生徒や保護者、地域をはじめとした府民の学校に対する声を重く受け止め、学校づくりの方向性や学校教育目標、学校経営方針、学校経営計画、学年・教科等の校務分掌の目標等を学校目標として策定することが重要である。教職員は、学校目標に向かって組織的、計画的にそれぞれの役割に応じた教育実践を行う必要がある。このことが学校教育の質を向上させ、学校に対する信頼性や満足感を高めることにつながる。

(2) 自己申告（自己目標の設定）・面談

教職員は、校長の定める学校目標を踏まえ、自らの役割に応じた自己目標を記入した「自己申告書」を提出し、評価者との面談を行い、目標達成のための具体的プロセスを説明し、確定する必要がある。

評価者は、面談を通じて適切に指導助言をすべきである。

ア 学校目標との適合性

自己目標は、学校組織の活性化につながるよう設定する必要があり、教職員は、組織の一員としての自らの役割や責任を自覚し、学校目標に合致したものを設定すべきである。教職員が一丸となった学校教育を推進するためには、このような自己目標を設定することが大切であり、そうすることにより管理職をはじめとする教職員の協力や支援が得やすくなり、連携・協働が一層進むものと考えられる。

イ 努力により実現可能な目標

教職員は、これまでの職務遂行内容を踏まえて、やや高めの自己目標を設定することにより自らのモチベーションを高め、スキルアップを図るよう心がけ、保護者や子どもから信頼を得る必要がある。

ウ 具体的な目標

自己目標は、達成度が判断しやすいようにできるだけ具体的なものとし、場合によっては数値目標を掲げるべきである。ただし、数値目標の達成のみにとらわれ、本来の目標がおろそかにならないよう心がけなければならない。

また、目標達成のための具体的なプロセスとして、「いつまでに」「どの程度」「どのように」実施していくかを明確にすることも有効な手段である。

エ 職務区分ごとの目標

教職員は、職種別に職務を分類した区分ごとに目標を設定すべきである。

職務の分類については、学習指導要領等を踏まえながら目標を設定しやすいように区分することが望ましい。例えば、児童生徒の指導は、すべての教育活動の中の機能として位置づけられるが、教科指導とそれ以外の活動との関連で目標設定しやすいように、教科指導以外の指導の中に区分することが必要である。

オ 当初面談

教職員は、自己目標の内容について、評価者に面談を通じて説明する必要がある。教職員と評価者が、面談を通じて相互に理解し、目標達成に向けた連携、協力を話し合うことが重要であり、また、評価者は、教職員の自己目標に現れる意欲を大切にできるように心がけるべきであるが、目標が学校目標に反していたり、組織の一員としての役割や責任に配慮したものでない場合や、達成が明らかに不可能であったり、極めて容易に達成可能である場合、評価者は目標の変更を促す必要がある。

(3) 目標達成に向けた取組

教職員は、評価者の指導助言を踏まえ、目標達成に向けた取組を実践すべきである。

評価者は、教職員の職務遂行状況を的確に把握し、目標達成に向けた支援をすべきである。

ア 進捗状況の把握

教職員は、日常業務の中で、自己目標の進捗状況や達成の見込みを確認しながら、適切な方策や手立てを講じていくことが大切である。

評価者は、目標達成のための適切な指導助言や支援ができるように、必要に応じて各校務分掌責任者等の説明を求めながら、教職員が持つ優れた資質能力や課題、現在置かれている状況を常に的確に把握する必要がある。

進捗状況の把握のために、評価者は、子どもや保護者、他の教職員の意見を参考とする場合もある。また、必要に応じて教職員と面談を行うことも有効な手段である。

イ 適切な指導助言

評価者は、教職員を意欲づけ、励ましながら、教職員自らが課題を認識し、解決していけるような育成、支援の観点に立った適切な指導助言に努めるべきである。

ウ 信頼関係の構築

日ごろから評価者と教職員は信頼関係の構築に努め、職務遂行上の悩みや職務遂行方法などについて、十分に話し合える関係づくりを進めるよう努めなければならない。意見を言いやすい雰囲気づくりや関係づくりについて、全ての教職員が日常的に配慮する必要がある。校内の閉鎖性を打破し、一人一人の教職員が個々の問題を「抱え込む」のではなく、様々な「壁」を越え、連携して職務に当たることが大切である。

(4) 目標の変更

年度途中で自己目標の変更が必要な場合は、当初面談と同様の手順を踏んだ中間面談を行い、目標の変更を認めることも必要である。

中間面談は、状況により形式にこだわらず適宜実施することが大切である。

(5) 自己評価

教職員は、年間の業績を振り返り、「自己申告書」の区分ごとに自己評価を行い、「自己申告書」の所定欄に記入し、評価者に提出すべきである。

教職員は、自己の実践を振り返りながら、自らの課題を明らかにしていくために自己評価をすることが重要である。自己評価は、細かく区分するのではなく、評価者評価と同様の3段階程度が望ましい。

(6) 評価者評価

評価者は、自己目標の達成状況や達成にいたるまでのプロセス、職務遂行状況全般について評価すべきである。

ア 客観性・公正性の確保

評価者には、「第一次評価者」と「第二次評価者」を設け、評価の偏りを避け、客観性、公正性を確保するため複数の者による評価を行うべきである。

また、評価者を補助する者を「評価補助者」として校長が指名し、評価者は、教職員の職務遂行状況を的確に把握するため、必要に応じて「評価補助者」に助言を求めることが望ましい。

(ア) 「第一次評価者」

「第一次評価者」は、教職員の状況の把握に努め、自己目標設定時や日常の職務遂行の中で、面談等を通じて教職員に指導助言を行う必要がある。把握した教職員の状況に基づき、「評価表」に第一次評価者から見た自己目標の達成状況及び指導助言の記録の一部を記入し、「自己申告書」を観点として、評価を行うべきである。

また、「第二次評価者」に対して、自ら把握した教職員の状況や指導助言の内容を正確に伝えることも必要である。

(イ) 「第二次評価者」

「第二次評価者」は、「第一次評価者」の意見を聞きながら、教職員の状況の把握に努め、自己目標設定時や日常の職務遂行の中で、面談等を通じて教職員に指導助言を行う必要がある。把握した教職員の状況に基づき、「自己申告書」を観点として、「評価表」により最終的な評価を行うべきである。

(ウ)「評価補助者」

「評価補助者」は、当該教職員の職務遂行状況を的確に把握し、「第一次評価者」及び「第二次評価者」の求めに応じて、評価者に助言する役割を担うべきである。

(エ)教職員以外からの意見

評価者は、児童生徒、保護者、地域住民、学校評議員等からの意見を真摯に受け止め、その意見の事実把握を行うとともに教職員を育成する観点から、日常の指導に生かすようにすべきである。また、教職員の今後育成すべき資質能力を含め、評価の参考とした意見については、把握した職務遂行状況と併せて記録すべきである。

職務遂行状況の記録と参考とした意見の例(「 」内)

厳しい中にも愛情のある教科指導や生徒指導は児童はもとより保護者からも厚い信頼を得ている。「担任が好きで学校や勉強がとても楽しくなったと子どもが言っている。」といった保護者からの声も聞かれる。昨年度から研究主任として教材研究や教材開発の先頭になって取り組み、その取組姿勢は広く教職員に深い信頼を得ている。今後とも今までと同様に教員の指導にあたりるとともに、学校教育の振興に一層寄与されたい。

「総合的な学習の時間の授業で地域から協力を得るため、積極的にかわりを持ってきている。」と地域の関係者から評価されていた。今後、一層、学校の活性化が図れるような新たな取組の企画等(企画・計画力の伸長)に期待する。

「求めても子どもの状況について全く説明してくれない。」との保護者からの意見があったので指導助言を行った。その後、連絡帳を利用し、保護者への情報提供に努めていたようだが、保護者に指導方針を理解してもらえるよう、わかりやすく説明する力、その説明の基礎となる子どもの現状や課題を掌握する力が弱いと思われる。今後は、そのような能力をより向上させるよう研修に努めてもらいたい。

イ 対象期間

教育課程が編成・実施される4月1日から翌年の3月31日までの1年度を、自己目標達成の期間とし、1年間の職務遂行状況を対象として評価を行うべきである。

ウ 評価項目

職務区分ごとに以下の評価項目とすべきである。

「能力」職務遂行の過程で発揮された力

「実績」目標の達成度合い

「意欲」目標達成に対する取組姿勢を重要な観点とした職務への取組姿勢

ただし、「意欲」については、職務遂行の根幹にある取組姿勢であり、職務区分共通の評価項目とすべきである。

(ア)「能力」

目標を達成するために活用した知識やその知識に裏付けられた判断力、達成手法等、達成にいたるまでの過程（プロセス）で発揮された力を主要な観点として評価する。

また、目標以外の職務を遂行する過程で発揮された力についても評価する。

知識・技術 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

(イ)「実績」

目標の達成状況を評価する。

予想していなかった環境や条件の変動により目標達成が困難になった場合は、目標の変更を認めることも必要である。

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）

(ウ)「意欲」

目標達成に対する取組姿勢を重要な観点として職務遂行の過程における取組姿勢を評価する。

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）

エ 評価方法・段階評価

評価者評価は、客観的で公正な3段階評価を基本とする絶対評価とすべきである。なお、評価方法や段階評価は、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。

(ア) 評価方法

評価方法は、教職員の資質能力の向上や育成を目的とした客観的で公正な絶対評価とする。

ただし、公務員制度改革の動きを見ながら、評価結果を処遇に生かす必要が生じた場合は、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。

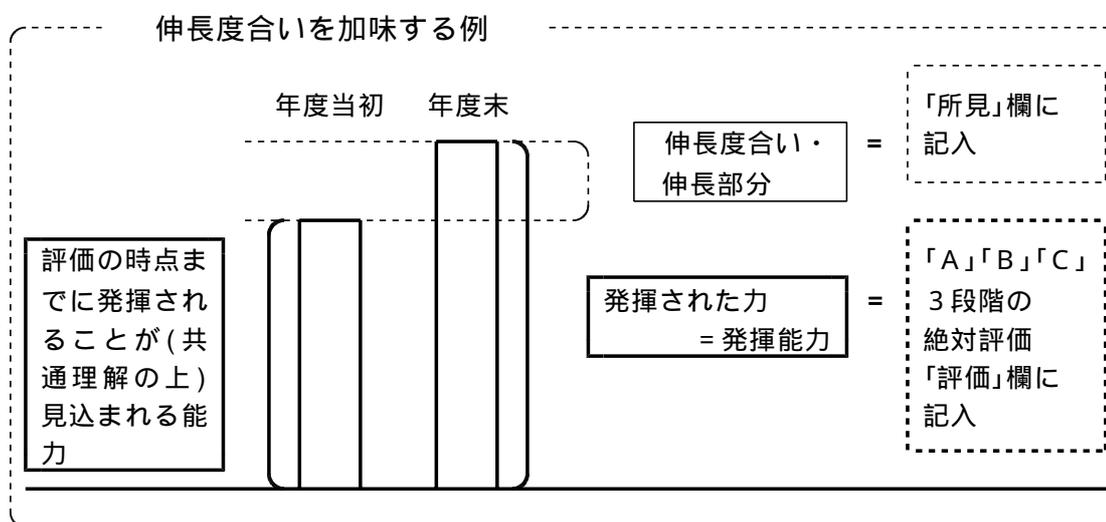
(イ) 段階評価

「A」「B」「C」の加点方式による3段階評価を基本とし、「C」を一般的な評価の段階とし、一般よりも高い場合を「B」、極めて高い場合を「A」とするが、「A」よりもさらに高い場合や、「C」よりもさらに低く、組織としてその教職員を支援する必要がある場合には、その状況を「評価表」の「特記事項」欄に記入することが望ましい。

a 「能力」

「能力」の評価項目においては、「C」を一般的な発揮能力とし、一般よりも高い場合を「B」、極めて高い場合を「A」とする。

また、伸長度合いについても加味すべきである。



b 「実績」

「実績」の評価項目においては、「C」を一般的な目標の達成状況とし、一般よりも高い場合を「B」、極めて高い場合を「A」とする。

c 「意欲」

「意欲」の評価項目においては、「C」を一般的な取組姿勢とし、一般よりも高い場合を「B」、極めて高い場合を「A」とする。

オ 最終面談

評価結果を本人に開示し、面談を行うべきである。

評価者と教職員は、目標の達成状況について面談を行い、達成度を確認し、評価結果に対する共通した認識を得るようにすべきである。そのために評価者は、評価結果を本人に開示し、教職員が改善点を自覚するとともに改善意欲を喚起するよう、教職員を育成する観点で指導助言を行うことが重要である。

また、評価者は、面談を通じて得られた教職員からの学校運営に対する意見については、学校経営計画等の作成の参考とする必要がある。

(7) 新たな目標設定

教職員は、評価結果を基にして、より資質能力を向上させるよう次期目標設定に意欲的に取り組む必要がある。

評価者は、教職員が目標を達成した場合には、次期のより高い目標設定を促し、未達成であっても達成過程を評価するとともに、その原因や解決方法について話し合い、教職員の資質能力の向上、育成を図る必要がある。

教職員は、評価結果を踏まえて自らの課題を整理し、次年度の目標へ反映すべきである。

5 実効性のある評価システムとするために

(1) 評価者研修

公平、公正な評価が行われているという被評価者の信頼感を確保するためには、評価者自身が評価制度の内容を十分に理解把握するとともに、同一の基準で評価できるように研修を行うべきである。

評価制度を実施する上で、評価の公平性、客観性を確保することは非常に重要である。

評価者は、公平、公正に評価できなければならない。評価者の能力にばらつきが生じないようにすること、評価者の確かな目を育てるということが重要であり、そのために講習会等を実施する必要がある。

(2) 苦情処理の仕組み

評価者と教職員のコミュニケーションが重要ではあるが、評価結果の相違が埋められないことを想定した苦情処理の仕組みは必要である。

最終面談において、評価者と教職員が、評価結果に対する共通した認識を得ることが重要である。共通した認識にいたるまでの話し合いや良好な人間関係の構築こそが大切であり、そのことを評価者も教職員も認識すべきである。

しかし、評価制度導入時には、評価者と教職員の間における評価結果の相違が埋められないことも予想される。評価制度導入時の混乱を避けるため、評価結果について教職員に疑問や不満が残ってしまった場合は、それを解決する手段として、直接教育委員会（市町村（組合）立学校にあっては市町村（組合）教育委員会、府立学校にあっては府教育委員会）に申告する窓口を設置する等苦情処理の仕組みについて考える必要がある。ただし、そのような時期にあっても、話し合いを避けて苦情処理機関を安易に活用しようとする姿勢は慎むべきである。

6 評価結果の活用

評価結果は、研修、人事配置・人事異動に活用するとともに、今後予定されている公務員制度改革や給与制度改革に配慮しながら、教職員の励みにつながるよう生かされるべきである。

意欲と情熱を持って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の対象となる。地方公務員である公立学校教職員の公教育に対する府民の信用を裏切るような行為は、分限・懲戒により厳しく処断されなければならない。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綱に基づく指導力特別研修の対象となる。

これら現行規定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、新たに活用を図るものとしては、研修、昇任、あるいは評価結果によって得られた教職員の資質能力を生かした適正配置や人事異動を行うことが重要である。

(1) 研修

教職員は、自己評価や評価者の指導助言を通して、自己の適性を把握し、課題を認識するとともに、自己開発、自己啓発、研修等につなげていかななければならない。

評価者は、評価制度により、教職員の指導力や課題等について客観的に把握し、その結果を教職員の能力開発や育成のための研修に効果的に結びつけることが重要である。

教職員は、職責を遂行するために自己研修に努めなければならない。文部科学省、府総合教育センター、市町村教育委員会等が主催する研修や各学校が実施する校内研修に積極的に参加するように心がけることも大切である。

(2) 人事配置・人事異動

評価制度により、教職員の能力や適性を把握することができ、把握した内容としての評価結果は、適材適所の人事配置に積極的に活用すべきである。

(3) 昇任

評価結果からその教職員が管理職として求められる資質能力を有するかどうかを判断することが可能となり、評価結果は、昇任の参考とすべきである。

(4) 給与上の処遇などの検討

意欲的に職務に取り組んでいる教職員への給与上の処遇として評価結果を活用するためには、複数年の評価結果を蓄積し、評価制度の成熟度や社会的認知度を判断する必要がある。また、公務員制度改革や給与制度改革の動きに対応しながら、柔軟に考えることが大切である。

7 職務区分・様式等

| | | |
|--------------------|-------|---------|
| 職務区分 | | 19 ~ 20 |
| 様式等一覧 | | 21 ~ 22 |
| 自己申告書 | | 23 ~ 48 |
| 評価表 | | 49 ~ 59 |
| 評価に当たっての着眼点及び具体的な例 | | 61 ~ 74 |
| (参考)実践例 | | 75 ~ 81 |

職 務 区 分

校長・教頭・部主事

| 職務区分 | 職務の具体的な例 |
|----------|--|
| 学校経営 | 学校目標の設定、特色ある学校づくり、学校運営体制の整備、施設・安全管理、学校事務の管理、家庭・地域等との連携、開かれた学校づくり |
| 学校教育の管理 | 教育課程の編成・実施、児童・生徒の管理 |
| 職員の管理・育成 | 人材育成、指導助言、人材活用、人事管理、サービス管理 |

ただし、教頭は、校長を助け、校務を整理する立場で、部主事は、校長を助け、部に関する校務をつかさどる立場で、上記の職務にかかわる。

事務部長

| 職務区分 | 職務の具体的な例 |
|----------|---|
| 学校経営 | 学校経営への参画、特色ある学校づくり、学校運営体制の整備、施設・安全管理、家庭・地域等との連携、開かれた学校づくり |
| 学校事務の管理 | 学校事務の適正・効率的な執行の管理、出納員業務 |
| 職員の管理・育成 | 人材育成、指導助言、人材活用、人事管理、サービス管理 |

教諭・実習助手

| 職務区分 | 職務の具体的な例 |
|-----------|--|
| 学習指導 | 教科の指導、実験・実習、道徳、総合的な学習の時間、自立活動 |
| 生徒指導・学級経営 | 特別活動（学級・ホームルーム活動、児童会・生徒会活動、クラブ活動、学校行事）、生徒指導、進路指導、部活動指導 |
| 学校運営 | 校務分掌、学年経営、各種会議、開かれた学校づくり |

ただし、実習助手は、教諭の職務を助ける立場で、上記の職務にかかわる。

盲・聾・養護学校については、「学習指導」と「生徒指導・学級経営」の職務区分を合わせて、「学習指導 生徒指導・学級経営」の職務区分とする。

高等学校については、担任を持たないこと等により、「学習指導」と「生徒指導・学級経営」の職務区分が明確でない場合は、「学習指導 生徒指導・学級経営」の職務区分としても差し支えない。

養護教諭

| 職務区分 | 職務の具体的な例 |
|------|--|
| 保健管理 | 健康診断、健康管理、伝染病の予防、環境衛生、救急処置 |
| 保健教育 | 保健指導、保健学習、健康相談、特別活動（学級・ホームルーム活動、児童会・生徒会活動、クラブ活動、学校行事）、生徒指導、部活動指導 |
| 学校運営 | 校務分掌、各種会議、学校保健計画への参画、開かれた学校づくり |

栄養教諭・学校栄養職員

| 職務区分 | 職務の具体的な例 |
|---------|--|
| 給食管理 | 学校給食の実施、栄養管理、衛生管理、物資管理、検食 |
| 食に関する指導 | 給食指導、栄養指導、特別活動（学級活動、児童会・生徒会活動、クラブ活動、学校行事）、生徒指導、部活動指導 |
| 学校運営 | 校務分掌・各種会議・学校行事等への参画、学校給食計画への参画、開かれた学校づくり |

ただし、学校栄養職員の「食に関する指導」については、本来の職務ではないが、特別非常勤講師として行う場合の参考としての職務区分である。

寄宿舎指導員

| 職務区分 | 職務の具体的な例 |
|------|--|
| 生活指導 | 寄宿舎児童・生徒の生活指導、健康・安全に関する指導、寄宿舎児童会・生徒会指導、寄宿舎行事 |
| 学校運営 | 校務分掌、各種会議、開かれた学校づくり |

事務職員（小中学校事務職員・府立学校事務職員）

| 職務区分 | 職務の具体的な例 |
|--------------------------|---|
| 総務、学務、人事・給与、財務・管財、経理 その他 | 文書の処理、職員の服務・任免・給与及び福利厚生、卒業生台帳等の保管及び諸証明、調査統計、公有財産維持管理、物品管理関係、学校予算の調整・執行・決算及び経理、現金の出納・保管、就・修学援助、授業料等、金銭分任出納員・経理員業務、各種会議・学校行事等への参画、開かれた学校づくり |

学校図書館司書

| 職務区分 | 職務の具体的な例 |
|----------------|---|
| 学校図書館運営 その他 | 学校図書館の管理運営、図書整理・管理、読書活動の支援、各種会議・学校行事等への参画、開かれた学校づくり |

技術職員

| 職務区分 | 職務の具体的な例 |
|-----------------|--|
| 技能に関する職務 その他 | 校内環境整備、小破修繕、学校給食調理、農場の維持管理、実習船の維持管理、その他専門的スキルに関する業務、各種会議・学校行事等への参画、開かれた学校づくり |

様式等一覧

| 校種 | 職種等 | 自己申告書 | 評価表 | 評価に当たっての着眼点及び具体的な例 |
|------|---------|--------------------|--------------------|--------------------|
| 小学校 | 校長 | 第1号様式の1 | 第1号様式の2 | (校長) |
| | 教頭 | 第2号様式の1 | 第2号様式の2 | (教頭・部主事) |
| | 教諭 | 第5号様式の1 | 第5号様式の2 | (小学校教諭) |
| | 養護教諭 | 第8号様式の1 | 第8号様式の2 | (養護教諭) |
| | 栄養教諭 | 第9号様式の1 | 第9号様式の2 | (栄養教諭・学校栄養職員) |
| | 学校栄養職員 | | | |
| | 事務職員 | 第11号様式の1 | 第11号様式の2 | (小・中学校事務職員) |
| 中学校 | 校長 | 第1号様式の1 | 第1号様式の2 | (校長) |
| | 教頭 | 第2号様式の1 | 第2号様式の2 | (教頭・部主事) |
| | 教諭 | 第5号様式の1 | 第5号様式の2 | (中学校教諭) |
| | 養護教諭 | 第8号様式の1 | 第8号様式の2 | (養護教諭) |
| | 栄養教諭 | 第9号様式の1 | 第9号様式の2 | (栄養教諭・学校栄養職員) |
| | 学校栄養職員 | | | |
| | 事務職員 | 第11号様式の1 | 第11号様式の2 | (小・中学校事務職員) |
| 高等学校 | 校長 | 第1号様式の1 | 第1号様式の2 | (校長) |
| | 教頭 | 第2号様式の1 | 第2号様式の2 | (教頭・部主事) |
| | 事務部長 | 第4号様式の1 | 第4号様式の2 | (事務部長) |
| | 教諭 | 第5号様式の1 第6号様式の1 | 第5号様式の2 第6号様式の2 | (高等学校/教諭・実習助手) |
| | 養護教諭 | 第8号様式の1 | 第8号様式の2 | (養護教諭) |
| | 実習助手 | 第5号様式の1 第6号様式の1 | 第5号様式の2 第6号様式の2 | (高等学校/教諭・実習助手) |
| | 事務職員 | 第11号様式の1 | 第11号様式の2 | (府立学校事務職員) |
| | 学校図書館司書 | 第12号様式の1 | 第12号様式の2 | (学校図書館司書) |
| | 技術職員 | 第13号様式の1 | 第13号様式の2 | (技術職員) |

| 校種 | 職 種 等 | 自己申告書 | 評 価 表 | 評価に当たっての着眼点及び具体的な例 |
|--------------------------------------|---------|----------|----------|--------------------|
| 盲 ・ 聾 ・ 養 護 学 校 | 校長 | 第1号様式の1 | 第1号様式の2 | (校長) |
| | 教頭 | 第3号様式の1 | 第3号様式の2 | (教頭・部主事) |
| | 事務部長 | 第4号様式の1 | 第4号様式の2 | (事務部長) |
| | 部主事 | 第3号様式の1 | 第3号様式の2 | (教頭・部主事) |
| | 教諭 | 第7号様式の1 | 第7号様式の2 | (盲・聾・養護学校/教諭・実習助手) |
| | 養護教諭 | 第8号様式の1 | 第8号様式の2 | (養護教諭) |
| | 栄養教諭 | 第9号様式の1 | 第9号様式の2 | (栄養教諭・学校栄養職員) |
| | 実習助手 | 第7号様式の1 | 第7号様式の2 | (盲・聾・養護学校/教諭・実習助手) |
| | 寄宿舍指導員 | 第10号様式の1 | 第10号様式の2 | (寄宿舍指導員) |
| | 学校栄養職員 | 第9号様式の1 | 第9号様式の2 | (栄養教諭・学校栄養職員) |
| | 事務職員 | 第11号様式の1 | 第11号様式の2 | (府立学校事務職員) |
| | 学校図書館司書 | 第12号様式の1 | 第12号様式の2 | (学校図書館司書) |
| | 技術職員 | 第13号様式の1 | 第13号様式の2 | (技術職員) |

高等学校の教諭及び実習助手については、第5号様式を基本とするが、担任を持たないこと等により、「学習指導」と「生徒指導・学級経営」の職務区分が明確でない場合は、第6号様式を使用しても差し支えない。

その職務内容により、他の様式を利用することが適当と思われる場合は、評価者の判断で校種及び職種を読み替えて使用しても差し支えない。

(例：小・中学校障害児学級担当教諭 盲・聾・養護学校教諭、教務主任 教頭)