

新たな教員評価制度の導入に関する日韓比較研究

大林大学 河 京 杓

I 序論

教育の質向上と教育改革は、教員の専門性向上を要求している。このような問題意識が21世紀の教育改革の始まりとなり、様々な問題を考えていくことに対する模索が始まった。

大部分の国家では、かなり前から教師評価を実施してきており、一番多い形態としては、管理職の昇進任用する場合や外部から特定の教師に対する問題提起や処罰の要求がある場合に実施するという公式的な形態の教師評価である。

例えば、OECD（2005）が実施した国際共同研究の結果によると、研究に関わって23カ国中13カ国は、教師評価を定期的に実施していることが明らかになった。もちろん各国家の背景と教育状況により、具体的な形態と評価結果の活用面には大きな違いがある。評価結果次第で、よい教師には報酬の引き上げ等の手段として扱う場合もあり（オーストラリア、チリ、ハンガリー、メキシコ、スウェーデン、スイス、イギリス、アメリカなど）、評価結果が芳しくない教師に対しては、改善計画の作成をさせ、解任する場合もある（ベルギー、アイルランド、デンマーク、スロバキアなど）。また、昇進に関わる不利益を被る場合もある（日本、韓国、カナダ、フランス、メキシコ、スウェーデン）¹。

日本では、従来の「勤務評定」が教員の自己開発と指導力の向上につながりにくいという理由で、各自治体で新しい教員評価制度を導入している。韓国も2008年から新しい教員評価制度の導入する予定である。

本論文では、両国の新しい教員評価制度を比較分析して、その特徴と課題を明らかにして、今後、教員評価制度の方向を提示することを目的とする。その目的を達成するために、まず、両国の従来の教員評価制度を分析し、問題点を把握する。次は、両国の新教員評価制度を分析し、特徴と類似点と相違点を把握する。このような内容の比較分析を通して今後の展開方向を提示する。

日本の場合、各自治体別に教員評価制度を実施しており、本論文では特に、奈良県、大阪府の教員評価制度を中心と分析するが一般的で共通的な内容を主に扱う²。

II 韓国の新たな教員評価制度

1. 現在の「勤務評定」の問題点

現在韓国で実施している教員評価の法的な根拠は、1964年7月8日公布した教育公務員昇進規定にあり、現在まで「教員勤務成績評定（以下「勤評」）」という名称で運営している。实际的に「勤評」は教頭、校長の昇進予定者を決定するための資料と活用されている。「勤評」の内容は、資質及び態度、勤務実績及び勤務遂行能力を評価する。「勤評」は、評価の対象者が作成し提出した教育公務員自己実績評価書を中心として実施する。評価の方法は、勤務実績、職務遂行能力及び職務遂行態度を中心と評価する。「勤評」は、

毎年12月31日を基準して、定期的に昇進候補者（教師，教頭）を対象と評定者と確認者が実施するⁱⁱⁱ。

現在実施している。「勤評」の問題点は、次の通りである。

- ア 目的と機能が昇進など人事行政の資料と活用され，教員の資質及び能力の開発と専門性の向上につながりにくいという点である。現実的に学校で教師たちは，学校の目標達成に対する貢献度及び寄与度は異なる。しかし，優秀な教師に対する適切な補償はない。「勤評」＝昇進という等式だけが固着している^{iv}。
- イ 昇進規定上の評価内容と基準があまりにも抽象的である。教員評価は，個人が担当する全体的な業務領域を対象にするべきであるが現行の「勤評」は個人の資質と態度を中心と評価する。
- ウ 評価対象が制限的である。校長に対する評価はない。
- エ 評価の公正性と客観性の欠如である。評価者（校長，教頭）に評価に対する専門的な知識と情報を提供する研修，訓練などの機会が与えられない。また，韓国社会の儒教的な伝統文化は評価の公正性と客観性に限界を持つ。即ち，温情主義，教職社会の平等主義的な公平性意識構造，評価者の責任意識の欠如などが指摘される。
- オ 評価過程と結果が非公開である。

2. 新しい教員評価制度の推進状況

新たな教員評価制度の導入に対する論議は，1995年「文民政府（1993～1997）」の頃に始まった。当時，大統領の諮問機関である「教育改革委員会」で発表した「世界化，情報化時代を主導する新教育体制樹立のための教育改革方案」で学校評価，教員に対する能力中心の昇進制度などを提示した。また，1998年「国民の政府（1998～2002）」の頃にも論議が行われたが教職団体の反対で制度化には至らなかった。「参与政府（2003～現在）」が出帆した後，活発な論議が再開され，2004年多面評価制の導入を教育人的資源部（日本の文部科学省）が発表した。教育人的資源部は新教員評価制度の模型開発研究のために韓国教育学会，韓国教育行政学会，韓国教育評価学会など三つの学会に依頼した。三つの学会は，2005年の報告で新教員評価制度を，現在，教員の人事行政の全般を扱う教員勤務評価制度に代替する制度ではなく，授業の専門性を評価して教員の能力開発のための評価方案を提案した。

OECD「教員政策検討団」は，2002～2004年まで25ヶ国の教員政策を調査して発表した^v。OECDは，「韓国報告書」を通して，韓国は教職が人気があり，優秀な人材が教職を希望し，教員の離職率が韓国より低い国はないと報告した。しかし，一度，任用すると一回の自己開発の契機もなく定年までいける制度は問題であると指摘している。また，韓国教育の勝敗は，任用当時の優秀な教員の資質を維持することにあるから教員評制度の導入が必要であると指摘した。

このような報告を受けて教育人的資源部は，教員評価制度の強力な推進意思を表明し，2005年から教員評価制のモデル学校運営計画を発表した（2004年5月）。しかし，発表以後，教職団体の反対で，政府と教職団体，保護者，市民団体の代表が参加する「学校教育力再考のための特別協議会」を構成し（2004年6月）評価の対象者で，教育改革の主体で

ある教員の理解と協力を得て教員評価制度の安定的な定着を図った。

しかし、協議会では各主体別の意見が対立し、教職団体は教員評価制度の改善だけで教員の質の向上は難しく、教員政策及び教育与件など全面的な革新を優先的に実施するべきであると反対の立場を表明した。しかし、保護者団体は、教員の質の向上のためには新しい教員評価制度の導入が必要で、資質不足教員の問題から生徒の学習権を保障しなければならないと賛成の立場を表明した。

表—1 教育主体別教員評価制度導入に対する立場比較

区 分	立 場		主な対応論理
	賛成	反対	
教員団体		0	教職競争論 教員労働管理統制の手段 現行の「勤評」制度の廃止が先行
保護者・ 市民団体	0		学校教育力の向上 不適格教員の選別 教師の授業専門性の伸張 自己開発で教育質の向上
世論系	0		時代精神を反映した教員競争は必須 評価結果を基準と無能教師の退出、年俸制、契約制の連携

このような対立の中で、教育人的資源部は、2005年11月と2006年1月に「教員評価制度モデル校」を67校（2005年48校、2006年19校）選定し、運営している。また、2006年3月と6月にモデル校の運営結果の中間結果を発表した^{vi}。2007年にはモデル校を500校以上選定運営して2008年から正式に導入することを発表した。

3. 韓国の新しい教員評価制度の特徴

韓国の教員評価制度は、上述したように各主体の利害関係を反映し、モデル校の運営結果によって最初の案から少し変化した。本論文では、2006年11月に韓国教育開発院が発表した計画案を中心とする^{vi}。新しい教員評価制度の重要な特徴は次のとおりである。

ア 評価の目的は教員の専門性の伸張である。教員の専門的な活動に対する参考資料を提供することで教員の能力伸張を図る。教師、教頭と校長を評価対象として教師の授業能力と管理者の学校経営能力を高めること。

イ 評価方法は、同僚教員（教師、教頭、校長）と保護者、生徒を評価に参加させる。しかし、評価の方法には、二つ案が提案されている。一つは、同僚教員、教頭、校長などが評価者として参加する案である。もう一つは、校長と教頭が評価に参加しない案である。また、保護者と生徒は、直接的な評価ではなく満足度の情報を提供する者として、主にCHECK LISTと自由記述とで構成された調査紙を通じて評価に参加する。

ウ 「教員評価管理委員会」を学校ごとに設置する。評価の全般的な業務を管理するために委員会を設置する。また、校長と教頭に対する評価のために各教育庁に管理委員会を設置する。

エ 評価結果の処理においては、評価者の匿名性が守られるように評価管理者が評価紙や満足度調査紙を収集し、整理して要約資料を個人別に提供して、改善のための資料と活用する。

4. 韓国の新しい教員評価制度の課題

韓国における新しい教員評価制度で注目すべき点は次の通りである。

ア 方法の問題

新しい教員評価制度の評価者及び評価方法で、生徒による授業の満足度の評価がある。小学校の高学年の生徒による授業の満足度の評価は、質問紙の形態で実施される。評価の範囲は授業計画、実行、評価など、主に授業に関する内容である。しかし、小学校4～6年生が、果たしてこのようなことが評価できるか、疑問である。

また、小学校の低学年生（小学校1～3年）の保護者による担任の学級経営の満足度調査が客観的で公正に実施されるか、韓国の情緒と文化を考慮した場合、疑問が起きる。

イ 評価の結果で現れる保護者の不満足

モデル校の運営に対する中間結果発表で、生徒を対象とした満足度の結果は、「満足」と答えた割合が小学校72.8%、中学校60.9%、高校56.8%で、学校級が高いほど低くなる傾向である。このような傾向と似た結果が、保護者による子供の学校生活に対する満足度の調査で出た。特に、注目したい事は「満足」以上の応答は小学校63.1%、中学校49.8%、高校46.6%で、学校級が高いほど低くなっている。保護者の53.2%だけが子供の学校生活に満足し、小学生を除いて、あまり高くないのである。

中間発表では、保護者の評価が教師たちに意味ある資料として働いていない現状を踏まえて、保護者は「担任の学級経営に関する満足度の調査」に参加させる事になった。保護者による満足度の調査結果が教師たちの改善のための資料として活用できるように、教師の教授活動の領域ではなく、学生の生活指導及び人性教育など、学級経営と関連する内容を中心に評価する改善案を提示した。

しかし、教師の専門性に対する保護者の不満は、教師の教授活動の領域である。家計の過重な私教育費の負担^ⅳは教師の教授活動に対する保護者の不満を示す実証的な資料であろう。私教育の問題を解決するためには教師の教授活動に対する保護者の評価が必要である。教師の教授活動の領域を非専門家である保護者が評価する事は不自然であることは認める。しかし、教育の現状と私教育の問題を考慮した場合、保護者を教師の教授活動の評価から外す事はできないと思われる。

ウ 評価結果の妥当性と信頼性

中間発表では、「同僚教員の評価についての個人的な配慮、保護者や生徒の満足度の調査の場合も一部、不誠実な答えがあるのが現状である。従って、広報を続けてやっていくのが重要である。特に、同僚教員評価の目的が教師の格付けではなく、改善のための診断資料の提供という点で、評価点数を必ず差別化する必要はないと思う。自由な記述方式と生徒による満足度の調査の結果は、教師の省察のための有益な補完の資料として活用できる」と改善方向を提示している。

しかし、現実的に持続的な広報だけで、同僚教師に対する温情主義の評価と保護者の不

誠実な答えを減らすことができるかどうか疑問である。より具体的な改善方法を提示すべきであろう。

エ 評価結果の活用及び支援の問題

評価の結果による教師の研修は、その評価を基に教師自身が計画を立てて必要な支援事項を学校長に要請し、必要によって、教師の専門性の開発の研修に参加する。評価が低い教師のみ研修を受けることは、評価に対して否定的な認識を与える恐れがあるので、全教師が義務的に研修に参加する現職研修の義務化を設ける案の導入が進められている。

しかし、評価が低い教師が、専門性に欠けていることは否定できない。このような、専門性の不足な部分を研修を通じて、向上させる方向を論議すべきである。専門性の開発の制度的な保障の趣旨を立てて、全教師の研修を義務化することは評価が低い教師の専門性の向上はともかく、他の教師の不満をかいやすい。全教員の専門性の向上と評価が低い教師の研修は別として、個別化されたプログラムの支援が必要である。

Ⅲ 日本の新たな教員評価制度

1. 従来の勤務評定の問題点

日本において勤務評定は、職員の勤務成績と職務遂行に直接関連する職員の能力、性格、適性を公平に評価し記録することによって、人事管理の適正を図ることである。勤務評定は、とくに昭和30年代初頭から全国的に普及しているが、現行規定は「任命権者は、職員の執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」（国家公務員法第72条第1項、地方公務員法第40条第1項）に依拠する。

評定の内容については、都道府県教育長協議会の教職員の勤務評定試案（1957）が出され、それが都道府県教育委員会規則等に採り入れられ今日に至っている。教諭の勤務評定書は、勤務成績、適正・能力、特記事項、総評に大別され、それぞれがさらに細分されている。

勤務評定の実施に関して各教育委員会規則は、「勤務成績の評定と規則」等の名称で細則的事項を定めているが、勤務成績の評定者と調整者の関係は、たとえば、被評定者が校長以外の教職員の場合、評定者は所属学校長、評定の調整者は都道府県（市町村）教育委員会教育長である。被評定者が校長の場合、評定者は都道府県（市町村）教育委員会教育長であり、調整者はいない。

この点、勤務評定書自体は、評定項目において多岐に及び、職務の広範さを示すとともに、職務や特性・能力における評定要素は、今日においても教師に期待される資質能力の主たる観点でもある。勤務評定の経緯としてこれまで職員団体の反対を受けながらも、今日まで制度的に定着してきたのである。

従来の勤務評定の問題点は次の通りである。

- ア 校長の観察内容によって評定する方法がとられており、それを補うものとしての自己申告や自己評価の制度がないこと。また、教頭等を評定補助者として、その参考意見を聞く制度になっていないことから、評定の客観性や評定精度に疑問があった点である。
- イ 評定結果が教員本人に告知される制度になっていないことから、校長が個々の教育の育成課題を把握しても、本人の指導育成、モラルの向上等に十分活用しきれていない

点である。

ウ 評定者に対する研修も十分とはいえず、評定能力のいっそうの向上が求められていたことである。

エ たとえば評定期間が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。また、評定の各項目の内容についても、1959年の改正以来変更がなく、見直すべき時期にきていることが制度上の課題として挙げられた点である。

オ 教職員団体との闘争の歴史的推移のなかで評定結果をこれまで人事異動、処遇に反映させない取り扱いとした適用上の問題もあったのである。

このような勤務評定制度は、画一的・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、実態として、教員の職務の構造的欠陥として、教師は毎年同じような指導の流れを続ける傾向があり、これでは職域や視野が広がらないとも指摘されていたのである¹⁸。

学校組織の風土は、教師相互に干渉せず、前例踏襲的・画一的になりがちであり、互いに切磋琢磨する契機が少ないともいわれていた。しかも、社会の変化に対応できない学校の閉鎖性も指摘され、たとえば「学級崩壊」などの教育課題に対しても、校内での協力体制がとられなかったり、学校や関係機関など外部に対しても、校内での協力体制がとられなかったり、学校や関係機関など外部との連携が乏しい場合には、深刻な事態からの回復が困難ともいわれていた。

管理職以外は職員の大多数が同じ教諭職にある単層型のいわゆる「なべぶた」組織といわれる学校では、教員間に均質的な横並びの意識が依然として強く、社会の変化に即応した意識改革がなされず、学校の活性化が進まないとの考えもあったのである。

今日直面するさまざまな教育課題に対して、自主性を委ねるだけでは限界に達し、むしろ学校組織が現状維持型の組織から課題解決・プロジェクト型の組織へと転換を図りつつ、一丸となって対処していくためには、能力と実績に基づく新たな教員評価の確立がわが国では危急の政策課題となったといえる。

2. 日本の新しい教員評価制度の特徴

このような経緯・背景のもと、学校教育や教員に対する信頼を確保するために、実効性のある教員評価の取り組みが必要となる。ただし、教員の評価は、職務の特殊性に留意しながら、単に査定をするのではなく、育成の評価、つまり教員にやる気と自信をもたせる発展的評価観が求められる。

また、組織・チームの一員として教師の権限と責任を明確にし、それに基づく教員評価を行うことが効果的であるが、評価の客観的裏付けを果たすためにも、評定者は他者の参考意見、公正な判断資料に依拠した360°評価を行うことが重要である。

このように能力と実績に基づく新たな教員評価は、能力開発と人材育成を根幹としつつ、2006年度において全国的展開がなされた。大阪府、奈良県、京都府の新たな教員評価（人事評価）制度を総合してみると主な特徴は次の通りである。

①目標管理手法の導入

②自己評価と評価者評価の組み合わせ

- ③評価要素・評価項目の設定と職務等との対応
- ④評価基準に照らした絶対評価（段階評価）と相対評価
- ⑤多面評価
- ⑥評価結果の開示（フィードバック）
- ⑦苦情対応
- ⑧評価結果の人事管理（研修、人事配置、表彰制度、給与等）への活用
- ⑨評価者研修

日本の新しい教員評価制度の基本構造は、年度初に教員は自己目標を設定する。年度途中に必要なに応じて目標の追加・変更を行う。年度末に自己評価と評価者評価を実施する。このような3段階の活動に評価者（校長・教頭）の面談を実施して目標設定と追加・変更に対する指導・助言、また、年度末には評価に対する指導・助言の面談が行われる。

教員が学校全体の目標や集団の目標（校務分掌、学年、教科、各種委員会等の目標）と適合した個人の目標を主体的に設定し、目標達成をめざし、年度末にその達成状況等について評価する目標管理手法の考え方が新たな教員評価の基本である。

目標管理手法のもと、教員は自ら設定した目標を自己申告したうえで、校長や教頭と面談し、設定にあたっての考えや内容を説明することになる。すなわち、面談を通じて教員の具体的な職務や職務上の課題、学校運営の現状について相互に理解を深めるとともに、校長は学校や集団・チームの目標との適合性や本人に求められる役割を考慮し、また本人の能力の伸長、中・長期的な育成の観点から本人が努力すれば達成可能な目標について話し合い、確定することになる。

ただし、場合によっては、教員の意欲を尊重しつつ指導・助言を行い、目標の変更を促す場合もある。校長等の指導・助言にもかかわらず目標が学校や集団の目標に明らかに反する場合や、達成の可能性が考えられない場合には、変更もやむを得ない。

なお、極めて容易に達成できる目標の場合には、達成しても低い評価とすることも必要であり、あらかじめそのことを伝えておく必要がある。逆に、困難な課題に対して、教職員の熱意と努力、高い発揮力があったはじめて実現されるような極めて挑戦的な目標は、たとえ達成できなくても高く評価し、意欲的な取り組みを促すとともに、職場の活性化に結びつける考えも必要である。

つまり、自己目標管理は学校教育目標・現状課題との「整合性」、具体的目標としての「具体性」、達成の「可能性」を内在していることが求められる。

自己申告は双方向的な仕組みのなかで行われるのが特徴である。校長・教頭が教員一人ひとりとの対話を通じて、個々のよさを認め、生かし、励ますといった支援的コミュニケーションを取り入れ、しかも親和的雰囲気構築できるかどうかによって、自己申告の機能もプラスあるいはマイナス作用に転じる。

自己申告に基づく自己目標の達成状況は、通常、評価要素としての「実績」「能力」「意欲」の3つの側面から評価される。その際、業績評価は、自己申告において設定された目標についての業績だけを評価するのではなく、教員の職務全般にわたる遂行状況を把握して評価する傾向にある。能力評価は自己目標設定職務が否かを問わず、職務遂行上効果的、具体的に発揮された能力を評価するものである。

「業績」の着眼点は、業務実績、業務工夫・改善、正確性、迅速性、効率性などを含み、「能力」の着眼点は、知識・技能、企画・計画力、判断力、分析・理解力、説明・調整力、指導・統率力、交渉・折衝力、情報収集・活用力などを包含する。また意欲評価は、目標達成や職務遂行の過程における取組姿勢を評価するものとする。「意欲」の着眼点は、職務達成・遂行における責任感、規律性、連携・協力姿勢、積極性、リーダーシップなどを含む。この「意欲」は職務遂行の基底にある取組姿勢であることから、職務分類（評価項目）ごとに評価するのではなく、職務分類共通の評価要素として位置づける県も見られる。

なお、個々の教員が本来有する潜在能力を評価者側が職務遂行上の能力として発揮させることは、人材育成の観点から肝要なことであり、さまざまな職務の体験を通じて教職キャリアに応じた能力開発を講ずることが望まれてくる。

新しい教員評価制度に対して八尾坂修（奈良県教員の人事評価に関する検討委員会委員長）は、従来の勤務評定と比べてその特徴を次のように述べた。

ア 合目的性：評価の目的に合致したシステムであること。

イ 公平・公正性：評価システムおよび評価結果が評価者間で偏りがなく、適正なものになること。

ウ 客観性・評価基準（要素・項目を含む）が明確で、かつ複数の評価者による評価手法が示されていること。

エ 透明性：評価の仕組みが評価者と被評価者の間のみならず、一般の人にも明らかで分かりやすいものであること。

オ 納得性：評価システムおよび評価結果が被評価者等に、納得性、信頼性を有するものであること。

新たな教員評価の導入によって、教員の資質能力の向上を図り、そのことが学校組織の高揚、学校の活性化へと連動していき、上方向のスパイラル効果が期待されなくてはならない。

3. 日本の新しい教員評価制度の課題

日本の場合、教員評価制度が地方教育自治体のレベルで計画されて、運営されるため、既に実施されている地域と2006年から導入した地域があって、各地域によって異なる形の教員評価が実施されている。以前の勤評に対する問題点は、評定の客観性の問題、評定結果の非公開、評価結果に対する支援体制の不足などが指摘されている。

従って、新しい教員評価制度の必要性が取り上げられ、指導力不足教員に対する管理、支援を中心とした評価制度が韓国の教員評価制度の導入に与える示唆点が多い。

現在、韓国の場合、教職団体の反対が教員評価制の導入に新たな障害になっている。日本の場合、日本の教職員組合が教員評価制度の確立に当たって要求した二つの条件（新しい労使協議権の確立と苦情処理制度の導入）と五つの原則（合目的性、公正/公平性、客観性、透明性、納得性）に照らしてみると、新しい教員評価制度はこのような条件を満足させていると見える。

そして、新たな教員評価制の導入の方向性が単位学校の活性化と教職員の資質向上と生徒たちに対する良いサービスを提供することは、現実的に重要な問題である。日本の新し

い教員評価制度の導入で注目すべき点は次のようである。

ア 方法の問題

日本の新しい教員評価制度を探てみると、教師自身の自己申告と教頭、校長の管理職の評価が中心になる。しかし、大阪教育委員会が教員評価制の導入のために実施した基本的な調査では、管理職と教職員の意見に相当な差がある。例えば、評価制度の導入に対して、管理職の約90%が賛成した。しかし、教員は約30%が賛成し、また管理職の指導力に満足している教員は約25%(1994年19.9%, 2002年24%)で、満足度が低かった。それに、管理職の業務に対するアドバイスも全体の教員の17.7%しか、十分に提供されていると答えた。このよな調査の結果を踏まえて、管理職を中心とした評価には、様々な問題が生じると思う。管理職の評価者としての資質の問題も考える必要がある。

イ 個人的な力量と集団的な活動の問題

新しい教員評価が単位の学校の活性化と教職員の資質向上の方に目を向けているなら。二つのバランスをどうとるのが問題になる。これは、評価制度が教員間の格差を現して集団活動に影響を及ぼす恐れがあるからである。このような問題を解決する方法が十分整えられているか考える必要がある。

ウ 教育環境の差

劣悪な環境の学校と担当が困難な学級において、評価の結果が低くなるのは当然のことである。評価者である管理職はこのような部分に関する事前知識と十分な理解を持つべきである。

表—2 日韓の教員評価制度比較

区分	日本（2006年まで導入）	韓国（2008年導入予定）
目的	教員の能力開発と学校の活性化	教員の専門性伸張
評価者	1次評価者：教頭、自己評価、同僚教職員、生徒、保護者の意見を参考 2次評価者：校長	同僚教員（教員、校長、教頭） 生徒、保護者、自己評価
評価方法	評価対象者が学校全体の目標と集団の目標（校務、学年、教科、各種の委員会）と個人の目標を主体的に設定し、達成度と能力を評価	教育共同体構成員の多面評価 校長、教頭、教師：評価者 生徒：授業の満足度情報提供者 保護者（小1～3）：担任の学級経営満足度調査 保護者（小4～高3）：生徒の学校生活満足度調査
評価領域	実績、能力、意欲	授業計画、実行、評価など主に授業関連
評価周期	毎年、年末	教師個人に対する評価は毎年 学期中の評価結果を学年末に総合
結果の活用	研修、人事配置、表彰、給料などに反映	教員評価管理委員会：支援対策の準備のための基礎資料として総合報告書作成 評価対象教師：授業改善及び能力開発のための計画を立て、研修など自己啓発に必要な事項の養成

Ⅳ 終わりに

教育の問題は国民の関心事の一つである。教育を担当している教員の専門性は教育に対する関心と同じくらい重要である。従って、教員の専門性を診断し、改善する新教員評価制に関する研究は重要な意味を持っている。教員評価制度の導入の必要性和、その間推進してきた経過は、新しい教員評価制度を体系的に理解するのに重要な資料になる。両国において新しい教員評価制度は、今まで実施された勤務成績評定制の問題点を補完し「教員問題」の核心的な部分を改善する制度として、日本の場合教師の「能力開発」と「学校の活性化」を、韓国の場合、教師の「専門性の伸張」に適合な評価制度とも言える。

特に、2008年全面実施を予定している韓国は、新教員評価制度の導入を前提に実施されているモデル校の運営過程で発生した多様な問題と教育共同体構成員たちの論議と合議が必要な重要な時点で、韓国より先に教員評価制度を導入し運営中の日本の状況を注目しなければならないと思う。

以上、韓国と日本の新しい教員評価制度の導入においての状況と課題を探ってみた。

韓国は、教員の専門性の伸張、日本は学校の活性化と教員の資質向上を目標として新しい教員評価制度の導入を推進している。今回の発表は、両国の新しい教員評価制度の導入の立場を理解する重要な資料である。

両国において新たな教員評価制度の導入は教職団体の反対にも関わらずその導入に向けて進んでおり、現在の教員評価制度の問題点を解決すると見なされる。

しかし、多くの人が、このような教員評価制度の導入が、教育政策の失敗の責任を教員に転嫁し、教員に対する新たな統制の手段として利用されることをおそれている。

-
- ⁱ 金二敬, 韓国における教員評価制度の現況と課題, (2006年11月), 韓国日本教育学会 p51
 - ⁱⁱ 韓国の場合, 新教員評価制度の推進が主に教育人的資源部の主導で行われ, モデル校の運営も全国的に実施されその結果を中心に進行している。1990年代から地方教育行政制度が本格的に実施されているが, 地方教育行政区分も日本とは少し異なる。
 - ⁱⁱⁱ 教師の場合は教頭が評定者, 校長が確認者, 教頭の場合は校長が評定者, 教育長が確認者になる。
 - ^{iv} 韓国の教員勤務評定制は, 評価対象が昇進予定者を対象と2年間の実績を評価する。昇進に関係がない教員は評価を全然受けない。
 - ^v OECD (2005). Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers. Paris: OECD
 - ^{vi} 教員評価モデル校運営の現況及び結果は, 2006年9月26日韓国教育開発院が開催した「教員評価制策フォーラム: 教員評価制試験的導入結果と改正の方向」で発表した。しかし, その結果に対しては異見が多く結果の信頼性と客観性にも問題がある。例えば, 同僚の評価では, 優秀以上の反応が小学校92.1%, 中学校86.6%, 高校90.8%ですが, 生徒の満足度は満足以上の反応は小学校72.8%, 中学校60.9%, 高校56.8%, 保護者の満足度結果は満足以上の反応が小学校63.1%, 中学校49.8%, 高校46.6%であった。

- vii 最初案は、教員の資質問題から始まって、私教育費軽減法案の一環として新教員評価制度の多面評価制度の導入（2004年2月17日）として発表した。しかし、教職団体の強力な反対運動などで最初の計画より変化したものになった。例えば、日本はその結果を不適格教師の退出、給料に反映、人事措置まで適用するが、韓国の場合、生徒と保護者は直接な評価者から外された。また、人事措置、給料反映、不適格教師の退出につながらない、単純に教員の自己開発の資料として提供する。
- viii 私教育費の問題は、教育費の負担主体が、国家或いは、公共機関の場合の公教育費に反対の意味で、個人が負担主体になる。韓国の場合、2002年基準でOECD国家中、GDP対比全体教育費は7.1%（3位）であったが、公教育費は4.2%（23位）、私教育費は2.9%（1位）であった。教員評価制度も2004年から私教育費を減らすための教育政策の一環として推進した。
- ix 八尾坂修、日本における新たな教員人事評価の現状と展望、2006年11月25日、韓国日本学会

参考文献

教育人的資源部（2005）教員制度改善方案 公聴会 資料集

金二敬(2006) 学校教育力の引き上げもでる校教育評価1次試験的導入結果分析 RM2006
13 ソウル 韓国教育開発院

京都府 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）教職員の資質能力の向上に向けて一新しい教職員の評価制度（最終調査研究報告）2006年3月

教職員全般の資質向上方策について 大阪府教職員の資質向上に関する検討委員会（中間報告） 2001年3月

教職員全般の資質向上方策について 大阪府教職員の資質向上に関する検討委員会（最終報告） 2002年7月

評価制度等に関する教職員の総合異見調査 社団法人国際経済労働研究所 大阪府教職員組合2002年6月