

教職員評価システム

評価者研修テキスト

～市町村立学校用～

令和3年7月

埼玉県教育委員会

目 次

評価者研修テキストについて	2
I 教職員評価システムと評価者の役割	3
1 教職員評価システムの目的と必要性	
2 評価者の役割	
3 教職員評価システムの概要	
4 学校自己評価システム（学校評価）との関連	
5 人事評価について	
6 年間スケジュール	
II 自己評価	18
1 実績に関する評価	
2 チームワーク行動評価	
3 目標設定（当初申告）	
4 進行状況の整理（中間申告）	
5 達成状況申告と自己評価	
6 基準日修正（修正申告）	
III 評価者評価	28
1 評価者評価の手順	
2 最終評価シート等の作成	
3 調整	
* 評価に係る表	
IV 人事評価の原則	34
1 職務の評価	
2 3つの選択	
3 公正な評価を行うために	
V 授業観察	40
1 授業観察の方法	
2 指導・助言	
VI 面談の進め方	42
1 面談者	
2 面談の種類と内容等	
3 面談の留意事項	
VII 評価の納得性、透明性を高めるために	49
1 評価結果のフィードバック	
2 苦情対応	
VIII 人材育成に向けた評価の活用	52
1 資質・能力の向上に向けて	
2 課題のある教職員の自己研修計画	
3 自己研修計画に係る研修の優先受講	
IX 給与反映に向けた評価結果の活用	57
1 評価結果の給与への反映	
2 評価結果の活用に係る制度の基本的な考え方	
3 評価結果の給与反映への活用について	
4 留意事項	
X Q & A	59
「自己評価シート」作成上の基本事項	60
1 当初申告	
2 達成状況申告	

※ 本手引きの記述内容は、埼玉県立学校職員の人事評価に関する規則、同実施要領、埼玉縣市町村立学校職員の人事評価に関する規則、同実施要領に基づくものです。

評価者研修テキストについて

平成18年度に全教職員に導入した教職員評価システムについては、様々な課題に対応するため、よりの確な評価を行えるよう制度の改善を図り、評価者研修テキストについても必要な改訂を行ってまいりました。

平成26年5月14日に地方公務員法が一部改正され、「職員がその職務を遂行するに当たり発揮した能力及び挙げた業績を把握した上で行われる人事評価制度を導入し、これを任用、給与、分限その他の人事管理の基礎とする。」こととされました。

また、学校の協働性やチームワークの重要性に鑑み、チームワーク行動評価を導入するなど、人事評価実施要領を平成27年3月に改定し、更に平成28年、令和2年の改正地方公務員法の施行に伴い、人事評価に関する規則等を改定しました。

評価者が公平・公正な評価を行うためには、まず、評価者自身が教職員評価システムの目的や方法を正しく理解することが大切です。

評価するということは、人間誰しもが持つ「いい仕事をしたい」「職場に貢献したい」「向上したい」「公正に認めてもらいたい」といった基本的な欲求に応えるための重要な行為です。管理職員は日頃から積極的にコミュニケーションを図るとともに、教職員の勤務状況を十分観察・把握し、客観的で公正な態度で評価を行う必要があります。教職員が働きがいを感じて自発性・創造性を発揮し各学校の発展に貢献するか、逆にモチベーションを低下させてしまうかは、管理職員の言動や心掛けにかかっています。

管理職員は、評価者としてこのテキストを参考にしながら研修や経験を積み、一人一人の教職員の資質・能力の向上のための的確な評価を行い、これを活用することにより、学校の教育力の向上と児童生徒の健やかな成長を図られることを切に願うものです。

【用語の定義】

このテキストにおいては、特別な説明がある場合を除き、以下のとおり用語を定義します。

人事評価: 教職員が設定した目標の達成状況(実績)や職務遂行過程で発揮された能力及び執務姿勢(行動プロセス)、チームワーク行動を管理職員が事実に基づき評価すること

教職員評価システム: 人事評価とその評価結果の活用までを含めた教職員の資質・能力の向上を図り、児童生徒の健やかな成長を目指す総合的な制度

学校自己評価システム: 県立学校で実施している学校評価のシステムであって、「学校自己評価」と「学校関係者評価」とから構成されており、教職員と学校関係者の連携・協力により、学校の教育力を向上させていくシステム(市町村立学校については、適宜各市町村で実施している学校評価の仕組みと読み替えて解釈すること。)

職員: 県立学校及び市町村立小学校・中学校・高等学校・特別支援学校の職員

管理職員: 県立学校の校長、副校長、教頭、事務長(事務局長、事務局次長、事務部長、事務室長及び事務長をいう。以下同じ。)及び市町村立小学校・中学校・高等学校・特別支援学校の校長、教頭

教職員: 上記の管理職員及び担当部長を除く県立学校の職員及び市町村立小学校・中学校・高等学校・特別支援学校の県費負担職員

教員: 県立学校並びに市町村立小学校・中学校・高等学校・特別支援学校の県費負担の主幹教諭、教諭、助教諭、拠点校指導教員

教諭等: 上記の「教員」の項で定義するものの外、県立学校並びに市町村立小学校・中学校・高等学校・特別支援学校の県費負担の養護教諭、養護助教諭、講師、栄養教諭及び県立学校の実習教諭・実習助手、看護教員、寄宿舎指導員

事務職員等: 県立学校の事務職員(事務長、担当部長を除き、司書を含む)、技術職員(栄養職員)、技能職員及び市町村立小・中・特別支援学校の県費負担の事務職員、学校栄養職員

I 教職員評価システムと評価者の役割

1 教職員評価システムの目的と必要性 - 評価は手段であり、目的ではない -

教職員評価システムは、児童生徒を伸び伸びと健やかに成長させるために、教職員の資質・能力の向上を図り、教職員が協力して学校全体を活性化させ、教育力を高めることを目的にしています。

(1) 教職員評価システムの目的

評価という言葉には「価値を判断して決定する」という意味と、「価値や意義を認める」という意味があります。教職員評価システムは、教職員の職務行動や実績を正しく把握して以下のことに生かそうとするものです。

ア 教職員の資質・能力の向上

教育活動には、専門的知識や教育に関する高度な見識が必要とされますが、教職の専門性は不断の努力により維持されるものです。いじめ、不登校、非行・問題行動など解決すべき問題に適切に対応するとともに、より一層の学力向上を図るためには、教職員の資質・能力を向上させ、学校の教育力を高めることが極めて重要です。人事評価制度を通して教職員の力量を高め、教職員個々の強みや得意分野を更に伸ばさせるとともに、総合的な力量を高めていきます。

イ 学校全体の活性化

教職員評価システムでは、年度当初に教職員が「目指す学校像」（小中学校にあっては「学校の教育目標」の場合もある。以下同じ。）や「重点目標」（小中学校にあっては「努力目標等」の場合もある。以下同じ。）を踏まえて、当該年度の自らの目標を申告し、年度末にその達成度を評価することにより、教職員一人一人の能力開発を促すとともに、全教職員が協力して課題解決に当たる気風を高め、学校全体の活性化を図っていきます。

ウ チームワークづくりの促進

今後は、教育活動等の経験の蓄積・伝承に積極的に取り組むなど学校組織全体が一つのチームとして力を発揮することが一層求められる時代になります。教職員相互のよりよいコミュニケーション、信頼関係や協力関係の構築など、チームで教育活動を行う上で必要な環境づくりをより一層促進します。

エ 児童生徒、保護者、県民からの信頼感の醸成

公立学校は、保護者や県民の付託のもと、児童生徒の健やかな成長のために教育活動を行っています。学校が児童生徒や保護者・地域等の要望を踏まえるとともに、教育活動の評価・公表など説明責任を果たし、信頼される学校づくりを推進します。

教職員個人においては、教職員評価システムに基づいて取組や評価を行うことがその役割を果たしています。

ポイント

教職員評価システムの目的の達成に向けた取組の流れ

・学校の現状と課題、学校及び管理職員の目標・方策について周知し、共通理解を図る



・教職員の設定した目標について、その連鎖や方策などについて確認し、必要に応じて指導・助言を行う



・日常的に教職員との積極的なコミュニケーションを心掛け、取組状況や執務姿勢を把握し、指導・助言や労いなどを行うとともに、チームでの教育活動が進むように配慮する



・教職員と達成状況について振り返り、課題の把握、改善策の策定を行う



・評価



・評価の活用（人材育成、任用、給与など）



・教職員の資質・能力の向上 ・学校全体の活性化
・チームワークづくりの促進 ・児童生徒、保護者、県民からの信頼感の醸成



・児童生徒の伸び伸びと健やかな成長

(2) 人事評価の必要性

様々な教育課題に適切に対応し、児童生徒を伸び伸びと健やかに成長させるために、校長的的確なリーダーシップのもと、学校の課題や目標などの共有を図り、目標を連鎖させ、チームでの教育活動を推進することが重要です。

また、教職員一人一人が専門的知識を深め、技能の充実を図るなど、能力を積極的に開発し、それらを十分活用していくことが、学校の教育力を高めていきます。

個々の教職員においては、人事評価における目標管理の手法を活用して、自らの課題を明確に持ち目標を設定し、達成に向けて取り組むことや、その取組を振り返り改善を図ることが大切です。

人事評価制度によって教職員の実績や能力を適正に評価することは、一人一人の現在の姿を把握・確認するとともに、更なる能力や意欲を引き出すための気づきをもたらしたり、動機づけを行うことになり、人事評価の結果を踏まえて適正な配置や経験を積む機会の提供を行うなど、人材の育成に大変重要なことです。人事評価は教職員の「現在の姿」と「期待される姿」の差をうめるために行うものとも言えます。

教育の専門職としての教職員は、その資質・能力を常に向上させながら、それらをチームワークの中で最大限に発揮することにより、今後、ますます困難が予想される教育課題に前向きかつ適切に対応していくことが求められます。

2 評価者の役割

教職員評価システムの成否は、評価者の行動に大きく左右されます。それぞれの評価者が各自の主観的な判断基準で教職員を評価したのでは、継続的な教職員の人材育成や能力の向上は不可能であり、評価結果を適正に活用するためのベースにはなりません。各学校の管理職員には、教職員の公正な評価者としての心構えが必要です。

(1) 評価者の役割

各学校の管理職員、特に校長には次のような基本的な役割が期待されています。

- ① 「目指す学校像」を定め、それを実現するための推進役となる
- ② 組織的な対応を推進し、教職員の共通理解を深め、その力を効果的に結集し目指す学校像や重点目標などを効率よく実現する

管理職員の仕事は、自らに課せられた高度な職務を遂行することにとどまらず、企画力、統率力、決断力、調整力等持てる能力をフルに発揮して、教職員の力を一つの方向に向けて結集し、学校が成果を上げるように導くことが重要です。

学校が教職員の力を結集して、組織として成果を上げるためには、管理職員は、教育活動等の観察等を通じて、教職員に対して次のことを行う必要があります。

- ① 能力や適性を把握して適正に配置すること
- ② 取組の成果が上がるよう指導・助言すること
- ③ 将来のため能力開発を図り育成すること

人事評価は、下記の例のとおりこれらの活動のために必要な手段と言えます。効果的な学校運営を目指して、組織を活性化し、能力開発・人材育成を行うために、人事評価を日常的に行うマネジメントの一部に位置付けることが肝要です。

また、自らの評価活動を通して行ったマネジメントについても振り返り、自己評価することで評価者（管理職員）自身のマネジメント力を向上させます。

例 人事評価制度の導入による学校の変化（アンケート結果などから）

- ・校長が自らの目標を教職員に説明することで意思疎通が進み、共通理解が図られるようになり、取組の計画化・組織化が進んだ。
- ・管理職員が、面談で若手を含めて全ての教員と個別にじっくり話をするようになり、教職員とのコミュニケーションが活発になった。

(2) 評価者の心構え

ア 人事評価の目的やしきみ、評価誤差が生じる可能性を理解し、教職員に周知する
教職員の評価を行う管理職員自らが、人事評価の目的やしきみ、陥りやすいミスなどをよく理解しておかなければなりません。また、人事評価は当該年度の職務行動を対象とすること、総合評価のB評価は全職員が目指すべき概ね期待どおりの高い水準であることなど、基本的な考え方を教職員に周知する必要があります。

イ 事実に基づき評価する

噂や憶測、印象を排除し、事実を把握・確認して評価することが何よりも肝心です。職務と関わりのないことや人間関係が評価に影響しないように留意し、公正な人事評価を行わなくてははいけません。一方で人事評価は被評価者の評価対象となる職務行動という一部分の評価であり、被評価者の人格や職務行動に現れない能力などは評価の対象ではないことを認識することも肝要です。

ウ 評価には万全を期す

一度教職員にフィードバックした評価は、覆したり変更することは基本的にはできません。評価の誤りやシートの記載ミスなどがないように留意します。

エ 一年を通じて評価のための取組を行う

年度始めに自己評価シートを作成して面談を行うと、年度末のシート提出まで評価について顧みられないということがないでしょうか。日頃から教職員の目標を気に掛け会話の話題にしたり、指導・助言したりして取組を促進するとともに、顕著な行動を着眼点に基づいて把握し記録しておくことが必要です。

オ 教職員の将来を考える

教職員が意欲を持って職務を遂行し、その中で能力や資質を向上していくためには、評価結果を活用して、教職員の能力や適性を生かせるよう積極的かつ適切に配置するなど、本人の将来を見据えて、能力を開発する視点を持つ必要があります。

カ コミュニケーションを活発に行い、信頼関係を築く

教職員と日頃から積極的にコミュニケーションを図り、信頼関係を築きます。信頼関係なくしてリーダーシップを発揮することはできませんし、評価への信頼や納得も得られません。なお、教職員の状況を把握・確認するため、報告・連絡・相談などが円滑に行われるようにすることも大切です。

また、学校全体や校長の設定した目標を、その設定の背景などとともに、会議の場だけでなく日常での会話などでもわかりやすく説明し、共通理解を深めます。

キ 自らを磨く

人事評価実施要領13(1)ウに「評価者としての責任を担って評価を行うこと自体が資質能力の向上につながることを十分認識する必要がある」とあるように、管理職員には適正な評価を行うために継続的な努力が求められます。

他人を評価するということは、裏を返せば、自身が評価されているということを常に自戒する必要があります。評価に対して被評価者の納得・信頼を得るためには、日頃から上司として信頼されていることが求められます。「きちんと見てもらっている」「努力をわかってもらっている」と教職員が共感を覚え、評価に納得するように努めることが肝要です。

(3) 評価者としての研修

教職員評価システムが円滑かつ適切に運用され、県全体で同じ基準に基づいて、評価者が所属職員を公平・公正で納得性のある評価が行えるように、埼玉県教育委員会及び市町村教育委員会は計画的に評価者研修を実施します。

評価者研修などを通じて、教職員評価システムの在り方や評価方法を理解するとともに、事例などを参考にして学校自己評価システムとの連鎖の実効性を高めるなど、工夫し経験を積むことで、適正な評価を行い、評価者及び管理職員としての資質の向上を図っていく必要があります。

評価者の研修のねらいは次の3点に集約されます。

- ① 教職員評価システムの意義やしくみなどを正しく理解する
- ② 評価者の役割・評価方法などを認識する
- ③ 事例等を学び人事評価の技術を向上させる

3 教職員評価システムの概要

教職員評価システムの人事評価においては、自己評価シート及び最終評価シートにより、教職員個々の1年間の実績と職務遂行過程で発揮された能力や意欲等及びチームワーク行動を適切に評価します。

(1) 評価のしくみ

ア 評価の主体

人事評価には、教職員自らが行う「自己評価」と評価者が行う「評価者評価」があります。

イ 評価の手順

自己評価シートでは、年度当初に目標を設定し、年度末に目標の達成状況（実績）及び職務遂行の過程で発揮された能力や職務姿勢（行動プロセス）を、「行動プロセスに関する着眼点」を踏まえ、総合的に自己評価します。なお、学校全体及び分掌などの目標や、その達成に向けた取組状況を十分踏まえることが肝要です。

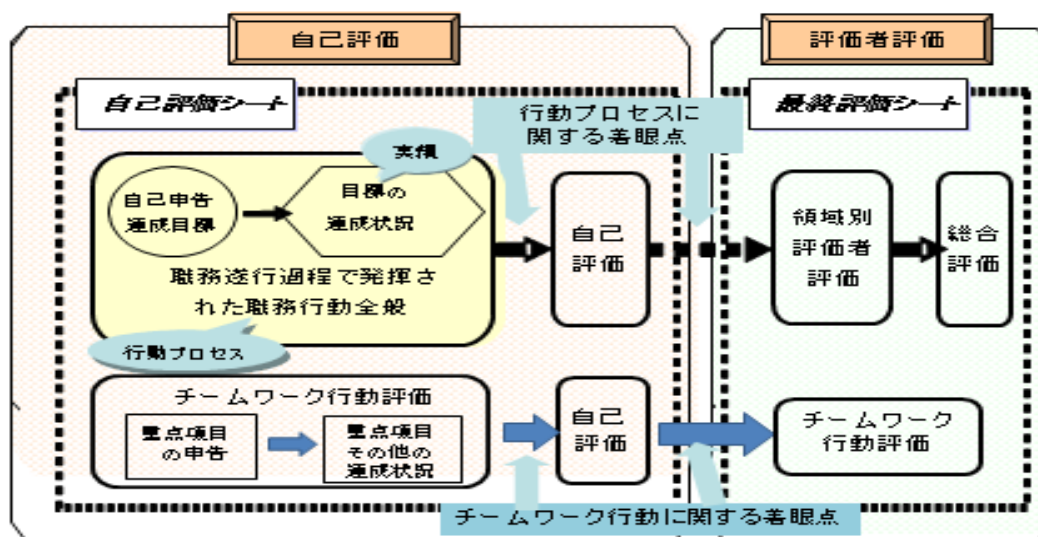
また、チームワーク行動について、自ら設定した重点項目やその他の取組状況について自己評価します。

最終評価シートでは、評価者は、被評価者の自己評価を基本に、「行動プロセスに関する着眼点」を踏まえ、「評価者評価の基準」（P32 参照）により、実績及び行動プロセスについて評価します。また、チームワーク行動について、被評価者の自己評価を基本に、「チームワーク行動に関する着眼点」を踏まえ、「評価者評価の基準」（P33 参照）により評価します。評価者は、自己評価シートや授業観察・面談を活用して、教職員の考え方や職務への取組姿勢を正しく理解した上で、評価を行うことが必要です。

そのためには、目標設定から評価に至るまで、年間を通じて評価者と被評価者の相互の共通理解を基本としながら評価を行うことが求められます。

なお、任期付職員、臨時的任用職員及び再任用職員（管理職員は除く）の人事評価については、弾力的な運用を行います。

人事評価のしくみ



●実績、行動プロセス、チームワーク行動

人事評価は実績、能力、意欲の3つの評価要素で行われることが多いですが、埼玉県では、実績、行動プロセス、チームワーク行動を要素としています。

- 実績とは、教職員が自己申告で設定した目標の達成状況を指します。目標の達成状況を判断する際には、結果をありのままに見ることが原則ですが、学校の状況や保護者・地域との関係等の外部要因が教育活動に与える影響も考慮する必要があります。

また、学校における教育活動の特性として、その成果はすぐに現れるものもあれば、長い期間を要するものもあります。従って、自己申告で掲げられた目標が達成されなかった場合も、年度末までの成果や結果だけでなく、目標達成のための職務行動を行動プロセスの面で評価することが必要となります。

- 行動プロセスとは、職務遂行の過程（プロセス）で発揮された能力及び執務姿勢（意欲）を指します。実際の職務行動は、能力、意欲が相互に関連して発揮されて、遂行されるものであり、能力で評価するのか意欲で評価するのか判断が難しい場面があります。

そのため、本県では能力と意欲を統合して行動プロセス（職務遂行過程の能力・執務姿勢）と捉え、各評価領域において評価しています。

- チームワーク行動とは、コミュニケーション、諸会議における提案や合意形成、教育活動等の経験の蓄積・伝承、学校全体を視点とした協力・協働などの職務行動全般を指します。チームワーク行動評価においては、チームワーク行動に関する行動プロセスを評価します。

(2) 複数の評価者による評価の実施

評価の客観性、公平性を保つため、原則として、第1次評価者、最終評価者の複数の者による評価を実施します。

(3) 評価結果のフィードバック

評価の公正性、納得性、透明性を高めるとともに、評価結果を基に指導・助言を行い被評価者の能力や意欲の向上を図るため、最終評価者が評価した結果は被評価者本人に手交しフィードバックします。その際、校長は結果についての共通理解を図るよう努めるものとします。

特に評価結果が思わしくなかった評価領域については、校長は評価についての説明を行い、研修等により向上を目指すための方策を計画するよう指導・助言を行います。

(4) 評価結果の活用

ア 人材育成への活用

教職員が自ら目標を設定し、主体的にその取組を振り返り改善することが能力開発につながることを踏まえ、指導・助言に努めます。また、期待される人材像を示すとともに評価結果を得意分野の能力向上や弱点の克服に向けて生かすなどの工夫が人材育成に必要です。

なお、教職員評価システムでは、総合教育センター等で行われる研修を提供するなど、自己研修計画に基づいて進められる教職員の研修を支援します。

イ 人事管理への活用

評価領域ごとの評価結果は、学校の特色づくりなどの目的に沿ったバランスのよい人事配置や、教職員個々の特長を生かした適材適所適時の人事配置、学校組織の充実と活性化などを図る観点からの適正な人事配置に活用することが必要です。

また、管理職選考、条件附採用制度、指導が不適切である教員に係る人事管理制度等についての基礎資料として活用していきます。

ウ 給与への反映

学校において教職員が果たすべき職務と責任は、経験の蓄積や能力の向上により変化することから、適正な給与上の処遇を確立することは重要です。

改正地方公務員法の趣旨を踏まえ、教職員の能力や意欲を引き出すとともに、熱心に職務に取り組み、学校への貢献度の大きい教職員を処遇する方法として、評価結果を適切に給与へ反映します。

(5) 評価者研修

管理職員には、職務として、正しく教職員を把握・評価するとともに、評価結果などを活用して指導・育成していくことが求められます。

研修会などを通して、教職員評価システムの目的や運用についての確認、評価方法や活用についての演習、評価活動や工夫の事例紹介などを行い、評価者としての管理職員の業務をバックアップしていきます。

(6) 苦情への対応

評価の客観性、透明性、信頼性を確保するため、最終評価結果は被評価者にフィードバックされ、評価者から育成のための指導が行われます。その中で評価に対する質問や意見が出た場合、評価に至った経緯等を記録を基に根拠を示して十分説明し、納得性を高める必要があります。しかし、再度説明を行ってもどうしても納得できない場合には、苦情に対応する組織を当該学校を所管する教育委員会に整備しています。

また、開示された評価区分に疑問等がある場合の苦情対応組織、評価制度の運用に関する不満や疑問についての苦情相談窓口を、各教育委員会に整備しています。

(7) 評価書の引き継ぎ

定期の人事異動を含め、異動等により職員が転出した場合には、最終の評価書の写しを異動先の最終評価者に提出します。異動先校長あて親展文書とし、封緘した上、本人が直接持参（又は郵送）により提出します。ただし、任期付職員、臨時的任用職員及び再任用職員は除きます。

4 学校自己評価システム（学校評価）との関連

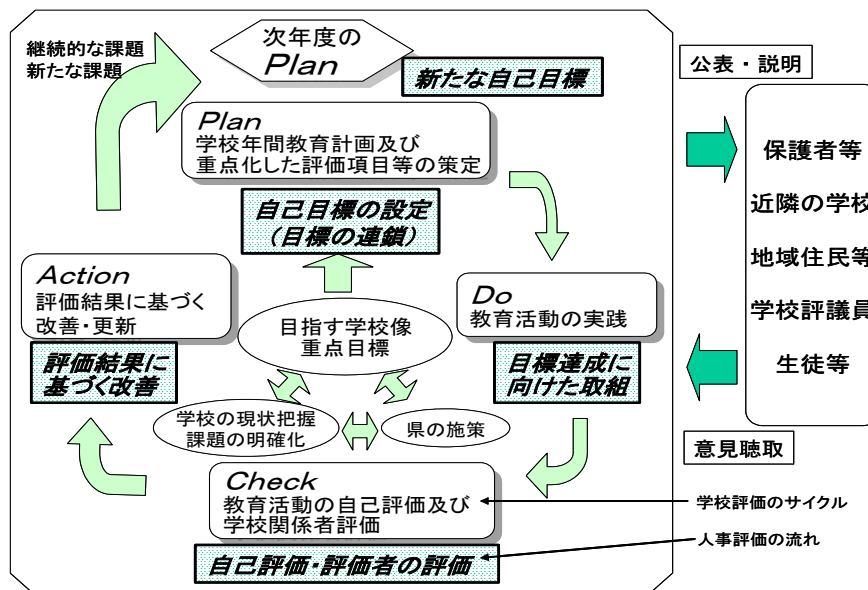
教職員評価システムは、学校自己評価システムのしくみと関連させて実施することが効果的です。学校経営や教育活動にマネジメントサイクルを活用して、教職員の資質・能力の育成、学校の教育力の向上、ひいては、児童生徒の健やかな成長につなげます。

県立学校では、学校自己評価と学校関係者評価から構成される「学校自己評価システム」を実施しています。

長期的な目標である「目指す学校像」や中期的な視点での「重点目標」を明確にし、「評価項目などの策定(Plan)」「教育活動の実践(Do)」「教育活動の評価(Check)」「評価結果に基づく改善・更新(Action)」という一連のマネジメントサイクルを活用します。

学校の教育活動について、保護者や地域の人々、生徒等からの評価及び意見を踏まえ、学校が自ら点検及び評価を行い、その結果を公表することにより、学校としての説明責任を果たすとともに、学校の教育力の向上を図っていくシステムです。

学校自己評価システムと人事評価とは下図のような関係になります。



学校自己評価システムは、各学校が自らの教育活動やその他の学校運営について、目指すべき目標を設定し、その達成状況や達成に向けた取組の適切さについて評価することにより、学校として組織的・継続的な改善を自律的に図る目的で実施するものです。

学校自己評価も人事評価もP D C Aのサイクルを活用した学校組織マネジメントの考え方を取り入れています。組織としての学校の目標は、一人一人の教職員の目標につながっており（目標の連鎖）、それぞれの教職員の目標が達成されることで、「目指す学校像」の実現が可能となります。

ポイント 学校自己評価システムと人事評価との関連の実効性を高める工夫

1 学校の現状や課題、学校へ寄せられる期待への共通理解と共有化

学校の現状や課題などについて把握し、共通理解を図ることが教育活動の充実や改善への第一歩になります。学校や児童生徒に関しての基本的なデータ、過去の状況との比較や、学校評議員など学校関係者や近隣の学校から意見などを収集する必要があります。

集めた情報を基に、全教職員で現状などについて共通理解した上で課題を洗い出し、今後の方向性などについての意見交換を踏まえて目標や方策を設定します。

2 学校や管理職員の目標・方策への共通理解と共有化

学校の力を一つにまとめられるように、学校や管理職員の目標について、目標設定の背景や理由も含めて共通理解が図られるように教職員によく説明して、共有化します。

設定した目標は、教職員や児童生徒、保護者の言葉の端々にあがるようにキャッチフレーズ的に表現するなど工夫して、周知することも大切です。

3 適切なスケジュールの設定

年度当初、学校自己評価については「目指す学校像」を踏まえ、学校全体から学年・分掌・教科等へ、人事評価についても「目指す学校像」、学校自己評価システムのプロセスとして学年、分掌、教科、学校評価懇話会等で十分話し合った内容を踏まえ、管理職員の目標にも留意しながら目標の連鎖が図られるように、また年度末には評価が計画的に行われるようにするため、学校自己評価システムと人事評価との関連に配慮します。年度末には校長等の自己評価シートの作成日程から遡って、学校自己評価のプロセスとしての分掌、学年等の話合いの日程を設定することが必要です。

4 連鎖の具体化・明確化

自己評価シートを提示して「今年度は～を意識して目標を設定してほしい」などと呼びかけることは大切ですが、さらに、学校全体と分掌・学年などの目標の連鎖の具体化に向けた計画的・組織的な話合いを行うなど工夫することも重要です。

また、教職員から自己評価シートが提出された際や、面談時などに目標の連鎖を確認し、よく話し合い、共通理解を図ります。

5 学校自己評価システムへの教職員の参画の促進

学校自己評価は、学校評価懇話会などを通して得た、保護者、生徒、地域等の意見を参考にしますが、教職員もこのような意見や学校評価懇話会で話し合われた課題への改善策などを自身の目標の設定や自己評価に活用するなど、参画することが大切です。

また、学校評価懇話会への生徒・保護者の参加を促進するため、生徒会・渉外部担当の教職員が参画できるように、評価運営委員会の構成や運営について工夫することが必要です。

5 人事評価について

(1) 被評価者・評価者

人事評価の被評価者と評価者の関係は次の表のとおりです。

＜被評価者及び評価者＞ ※県立学校用と市町村立学校用共通

被評価者	評価者・調整者		
	第1次評価者	最終評価者	調整者
校長	各教育委員会の 人事担当部長	各教育委員会 教育長	各教育委員会 教育長
副校長、教頭、事務長、 担当部長	校長	各教育委員会の 人事担当部長	各教育委員会 教育長
主幹教諭、教諭、養護教諭、 栄養教諭、講師、実習教諭・ 実習助手、寄宿舎指導員その 他の教育職員、市町村立小・ 中・特別支援学校の事務職員 及び学校栄養職員	副校長 又は 教頭	校長	各教育委員会 教育長
県立学校の事務職員等	事務長	校長	県教育委員会 教育長

注1 市町村立小中学校等の評価対象者は、県費負担教職員とします。

注2 学校給食法第5条の2に規定する施設(共同調理場)に勤務する学校栄養職員の場合等は、所管する市町村教育委員会教育長が当該職員の評価者を指定します。

注3 県立学校の評価対象者は、教育職給料表(1)(2)、行政職給料表、医療職給料表(2)及び技能職給料表の適用を受ける者をいい、被評価者中「事務長」は事務局長、事務部長、事務局次長、事務室長を含みます。

注4 市町村教育委員会に人事担当部長に相当する職がおかれていない場合は、市町村教育委員会教育長又は教育長が指定する者とします。

注5 複数教頭が配置されている場合は、校長の判断で評価を実施する教諭等の分担を指定します。また、各学校における教頭の職務の担当状況等により分担することが適当でない場合はいずれかの教頭に分担しないことも可能です。

原則として定期評価を実施しない職員は次に示すとおりです。

- ① 指導主事に充てられている職員
- ② 会計年度任用職員
- ③ 次に掲げる事由により、評価期間において、勤務期間が6月未満の職員
 - ア 埼玉県教育委員会及び市町村教育委員会の計画による長期の研修
 - イ 長期派遣 ウ 休職 エ 育児休業 オ 大学院修学休業
 - カ 停職 キ 出産休暇 ク 病気休暇 ケ 自己啓発等休業
 - コ 配偶者同行休業

- ④ 任期付職員、臨時的任用職員及び再任用職員のうち、評価期間における発令期間が6月未満の職員又は評価期間における発令期間が6月以上で勤務期間が6月未満の職員
- ⑤ 上記①～④に掲げる職員のほか、埼玉県教育委員会教育長が公正な評価を実施することが困難であると認める職員

※会計年度任用職員の人事評価については、「埼玉縣市町村立学校会計年度任用職員の人事評価実施要領」に基づき、実施します。

(2) 評価の種類、基準日、評価期間

人事評価には定期評価、特別評価、臨時評価があります。それぞれの評価の基準日と対象者は次の表のとおりです。

＜評価の種類、基準日、対象者＞

評価の種類	定期評価	特別評価	臨時評価
基準日等	2月1日	教諭等 2月1日 上記以外 8月1日	随時
対象者	すべての職員	条件付採用期間中の職員	教育長が特に必要があると認めた職員

定期評価は、基準日の属する年度の4月1日から翌年の3月31日までを評価期間として、基準日までの実績等及び年度末までの実績等を見込んで評価を行います。

なお、基準日以降、3月31日までの間に、当該評価を変更すべき状況が生じた場合、評価者は、最終評価を修正します。

ポイント

人事異動に伴う人事評価の取扱い ※詳細は実施要領12(1)参照

4/1 10/1	10/2 2/1 3/31
<p>4/1～10/1に異動があった場合</p> <ul style="list-style-type: none"> ・異動の前日までに達成状況申告欄を記入し、異動先の最終評価者に引き継ぐ。 ・異動後の職務について、目標設定を行う。教職員はチームワーク行動に関する重点項目を設定する。 	<p>10/2～2/1に異動があった場合</p> <ul style="list-style-type: none"> ・異動の日の前日(2/2以降は2/1)を定期評価基準日として定期評価を行う。※1 ・異動後の職務に関する人事評価が必要で、定期評価の実施が困難であると教育長が認めた場合、臨時評価を行うことができる。※2

※1 定期評価の評価期間における勤務期間が6月以上ある職員のうち、当該評価期間の中途に、上記(1)③にある事由などで定期評価基準日に勤務しなくなる職員については、勤務しなくなる前日までに、達成状況申告及び自己評価を行い、当該職員の評価者と面談の上、自己評価シートを第1次評価者に提出することとなります。評価者は定期評価基準日に、定期評価を行います。

※2 上の表にあるとおり臨時評価の対象者となるのは、教育長が公正な評価を実施することが困難であると認めた場合のみです。学校で判断するのではなく、教育委員会の担当にまず連絡ください。

(3) 評価領域

実績と行動プロセスの評価領域は同一となります。

評価領域とは、教職員の職務遂行状況を分析的に評価するため、職種ごとに職務をその場面・内容別に分類したものです。

教諭であれば「教科指導等」、「学年・学級（HR）経営、生徒指導等」と、教務部、生徒指導部など校務分掌上の職務などの「その他の校務等」に分けています。

職種ごとの評価領域は、人事評価実施要領の別表第1に掲げてあります。

●教諭・助教諭の評価領域について

評価領域は、学習指導要領を踏まえた上で、設定されています。なお、例えば生徒指導、進路指導などに関する職務については、その職務行動が直接児童生徒に対するものであれば、「学年・学級（HR）経営、生徒指導等」の領域で評価し、校務分掌における生徒指導部や進路指導部等の業務の工夫、向上を目指す職務などであれば「その他の校務等」の領域で評価します。

●事務職員等の評価領域について

事務職員等の評価領域については、職種や事務分掌により職務内容が大きく異なることから、教諭等のように統一的な領域を定めることができません。したがって、担当する事務分掌の中から主なものを2つ設定し、「その他の校務等」又は「その他の職務等」と合わせて3領域とします。評価領域の設定に当たっては、校長と事務職員等が共通理解を深めながら進めますが、共通理解が図られない場合は、最終的には校長が評価領域を決定することとなります。

<事務職員等の評価領域の例>

- ・事務職員：Ⅰ．給与 Ⅱ．旅費・福利厚生 Ⅲ．その他の校務等
- ・学校栄養職員、技術職員(栄養技師等)：
 - Ⅰ．栄養管理 Ⅱ．衛生管理 Ⅲ．その他の校務等
- ・業務主事(主任)：Ⅰ．施設管理 Ⅱ．環境整備 Ⅲ．その他の職務等
- ・技能主事(主任)：Ⅰ．農場管理 Ⅱ．農林園芸作業 Ⅲ．その他の職務等

●任期付職員・臨時的任用職員及び再任用職員（管理職員を除く）の評価領域について

評価領域は、少なくとも1つの領域で目標を設定します。なお、評価領域Ⅰを「教科指導等」とする教諭は原則として評価領域Ⅰに目標を設定します。

(4) 評価方法

評価者評価は、次ページの表にまとめた過程に従い、実績及び行動プロセスについてをあわせて総合評価として、A B C Dの4段階で絶対評価を行います。また、チームワーク行動評価についてA B Cの3段階で絶対評価を行います。評価者評価の標準的段階は、総合評価についてはB、チームワーク行動評価についてはAとします。

第1次評価者と最終評価者はそれぞれ独立して行いますが、事前の目線合わせや情報交換は必要です。評価結果が異なった場合には特に調整は行いませんが、十分な意見交換を行います。

第1次評価者	<p>第1次評価者は、被評価者の自己評価を基本に、「行動プロセスに関する着眼点」を踏まえ、実績及び行動プロセスについて、「評価領域別の評価者評価の基準」により評価し、総合評価に換算します。また、チームワーク行動について「チームワーク行動評価に関する着眼点」を踏まえて評価します。</p> <p>最終評価シートは最終評価者に提出しますが、提出の際、最終評価者と意見交換を行います。</p>
最終評価者	<p>最終評価者は、第1次評価者の評価結果と意見を参考として、被評価者の自己評価を基本に、「行動プロセスに関する着眼点」を踏まえ、実績及び行動プロセスについて、「評価領域別の評価者評価の基準」により評価し、総合評価に換算します。また、チームワーク行動について「チームワーク行動評価に関する着眼点」を踏まえ評価します。</p> <p>所属職員の自己評価シート※、最終評価シート※、人事評価報告書及び人事評価結果一覧を教育長の定める日までに提出します。</p>
調整者	<p>調整者は、評価者の行った評価結果について、過誤等があると認められる場合は公正に調整します。</p>

※ 自己評価シート及び最終評価シートを評価書という

6 年間スケジュール

教職員評価システムは目標管理の手法を取り入れています。まず、学校は「目指す学校像」や「重点目標」を明確にします。教職員は、「目指す学校像」や「重点目標」等に連鎖した目標設定(Plan)、教育活動の実施(Do)、教育活動の評価(Check)、評価結果に基づく改善・更新(Action)という一連のマネジメントサイクルに従って職務を遂行していきます。Checkの段階で1年間の教育活動など職務行動について、自己評価及び評価者の評価が行なわれます。

1年間の流れは概ね次のページ以降の表のとおりです。なお、スケジュール表の左側の欄に示したページは、本テキストで関連する内容を記述したページです。網かけ部分は、教職員の人事評価の流れを示したものです。また、以下の点に留意してください。

年度末の12月～3月の日程については変更になる可能性がありますので、通知にご注意ください。

- 学校自己評価との連鎖を十分行うとともに、教職員が余裕をもって自己評価を進められるように日程を設定し、あらかじめ周知する必要があります。
- 年間を通じて教職員の取組の進行状況を確認し、目標の達成に向けて取組を促進するように努めてください。
- 初任者に対しては、年度当初に学校で行う初任者研修などに位置づけ、その目的やしくみ、シート作成の手順や日程などをよく理解させてください。

＜年間スケジュール＞

頁	時期的な目安	主 な 内 容
21	4月	各学校で、学校評価における「目指す学校像」、「重点目標」を検討し策定する。
<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 5px; background-color: #e0ffe0;"> 目標の設定（PLAN） 基準日 5月1日 </div>		
21	5月初旬まで	<ul style="list-style-type: none"> ①校長は、「目指す学校像」等を自校の教職員に周知 ②校長は自己評価シートに「今年度の目標」と「方策」を記述し、自校の教職員に説明・周知 ③副校長・教頭・事務長・担当部長は「目指す学校像」等との連鎖、また校長の目標との連鎖にも留意しながら、自己評価シートを作成 ④校長は副校長・教頭・事務長・担当部長と面談(当初面談) ⑤副校長・教頭(拠点校参与は除く)・事務長は自己評価シートの内容を自校の教職員に説明・周知
	5月中旬まで	⑥教育長に自己評価シートを提出〔校長・副校長・教頭・事務長・担当部長分〕
	5月下旬～6月	教育長(又は教育長からの委任者)が校長と面談(当初面談)
	5月下旬まで	<ul style="list-style-type: none"> ①教職員は、「目指す学校像」等との連鎖、また管理職員、分掌・学年などの目標との連鎖にも留意しながら、「目標」と「方策」を自己評価シートに記述 チームワーク行動において重点的に取り組む項目を2つ選択 ②自己評価シートを校長に提出(当初申告)
	6月下旬まで	③校長(又は副校長・教頭・事務長)は教職員と面談(当初面談)
<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 5px; background-color: #e0ffe0;"> 目標の達成・課題の解決に向けた方策の実施（DO） </div>		
<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 5px; background-color: #e0ffe0;"> 進行状況の整理、目標の修正等（PLAN） 基準日 10月1日 </div>		
25	10月上旬まで	<ul style="list-style-type: none"> ①校長は、進行状況の整理と年度末に向けた取組の確認等を行い、自己評価シートに記述するとともに、必要に応じ目標や困難度、方策を修正(中間申告) ②自校の教職員に中間申告の内容を説明・周知
	10月中旬まで	<ul style="list-style-type: none"> ③副校長・教頭・事務長は、進行状況の整理と年度末に向けた取組の確認等を行い、自己評価シートに記述するとともに、必要に応じ目標や困難度、方策を修正(中間申告) ※担当部長は目標等に修正がある場合のみ申告する。 ④校長が副校長・教頭・事務長と面談(中間面談)後、自校の教職員に中間申告の内容を説明・周知(拠点校参与は説明・周知は不要) ※担当部長は目標等に修正がある場合のみ面談する。 ⑤教育長に自己評価シートを提出〔校長・副校長・教頭・事務長分〕 ※担当部長は目標等に修正がある場合のみ提出する。
	10月中旬～11月上旬	教育長(又は教育長からの委任者)が校長と面談(中間面談)
	10月下旬まで	<ul style="list-style-type: none"> ①教職員は、進行状況の整理と年度末に向けた取組の確認を行い、必要に応じて目標や困難度、方策を修正し、自己評価シートの中間申告欄に記述 ②自己の目標や困難度、方策を修正した場合は、校長に提出(中間申告) * 目標の変更等がない場合には中間申告は省略できる ③校長(又は副校長・教頭・事務長)は、中間申告を行った教職員と面談(中間面談)

頁	時期的な目安	主 な 内 容
達成度の評価、課題の分析（CHECK） 基準日 2月1日		
26	12月～	<p>①校長は「目標の達成状況」及び「次年度への課題」を整理し、自己評価シートに記述するとともに、「自己評価」を実施(管理職員は学校自己評価などを踏まえ、保護者や地域住民、学校評議員、児童生徒及び教職員の意見や情報に留意する)</p> <p>②副校長・教頭・事務長・担当部長は「目標の達成状況」及び「次年度への課題」を整理し、自己評価シートに記述するとともに、「自己評価」を実施</p> <p>③副校長・教頭・事務長・担当部長は自己評価シートを校長に提出(達成状況申告)</p> <p>④校長は副校長・教頭・事務長・担当部長と面談、指導・助言を行う(副校長・教頭・事務長・担当部長 達成状況面談)</p> <p>⑤校長・副校長・教頭・事務長は自校の教職員に自己評価シートの「目標及び実績」欄を説明・周知(「自己評価」欄を除く、拠点校参与は説明・周知は不要)[校長・副校長・教頭・事務長分]</p> <p>⑥校長は副校長・教頭・事務長・担当部長の第1次評価を実施</p> <p>⑦校長は自己評価シートを教育長(最終評価者)に提出[校長・副校長・教頭・事務長・担当部長分]</p> <p>* 校長・副校長・教頭・事務長・担当部長の最終評価シートは教育委員会が作成教育長(又は教育長からの委任者)が校長と面談(校長達成状況面談)</p>
27	12月～1月末 ※達成状況面談は、基準日(2月1日)以降に実施することもできます。	<p>①教職員は、学校評価の一環として学年、校務分掌、教科、学校評価懇話会等で十分話し合った内容を踏まえ、自己の目標の「目標の達成状況」、「次年度への課題」、「チームワーク行動における重点項目その他の達成状況」及び「研修」の達成状況を整理し、自己評価シートに記述するとともに、「自己評価」を記入し、第1次評価者に提出(達成状況申告)</p> <p>②校長は達成状況面談を実施 校長又は副校長・教頭・事務長は、教職員と面談(達成状況面談)を行い、「目標の達成度と実績」及び「自己評価」の状況を確認(達成状況申告、自己評価を修正する必要がある場合、修正申告を行う。)</p> <p>③副校長・教頭・事務長は最終評価シートで教職員の第1次評価を行い、校長へ提出</p>
27	(2月1日～)	④校長は最終評価を実施
28	2月～ 2月下旬まで	<p>④校長は最終評価を実施 校長又は副校長・教頭・事務長は、教職員の人事評価の結果をフィードバックして、指導・助言を行う。(必要に応じ、再度面談を行う。)</p> <p>⑤校長は教職員の達成状況申告に関する自己評価シート、最終評価シートを教育長に提出</p>
	2月下旬	教育長は、校長の最終評価を、各教育委員会の人事担当部長は副校長・教頭、事務長・担当部長の最終評価を実施し、校長へフィードバック
苦情対応		
49	2月下旬	<p>教育委員会は、職員から最終評価結果に関する苦情相談を受け付ける</p> <p>教育委員会は、苦情相談の対応結果を校長と苦情を申し出た職員に通知</p> <p>教育長は調整を行い最終評価を変更した場合は、校長を通じて対象者に通知</p>
次年度の目標の設定（ACTION）		

3月上旬に評価区分のフィードバック、上・中旬に評価区分についての苦情対応を行います。
 ※ 任期付職員、臨時的任用職員及び再任用職員（管理職員は除く）の日程は各学校の実情に応じて校長が定めるものとします。

Ⅱ 自己評価

自ら目標を設定するとともに、評価領域別に実績（教職員が自己申告により設定した目標の達成状況）、行動プロセス（職務遂行の過程で発揮された能力や執務姿勢）について、自らが評価します。自己評価の手順は、当初申告、中間申告及び達成状況申告並びに自己評価により行いますが、必要に応じて修正申告を行います。

また、チームワーク行動について自らが選択した重点項目を中心に取組状況について自己評価を行います。

1 実績に関する評価

実績に関する評価は、目標による管理の手法に従って、自ら設定した目標の達成状況等を把握し、評価するものです。目標による管理手法は、「目標の設定」「目標達成のための方策の実施」「達成度の評価」「課題の分析」更なる「目標の設定」といった一連の流れを繰り返すこと（PDCA のマネジメントサイクル）により、学校全体の教育力の向上と個人の能力の開発・伸長を図ろうとするものです。

PDCAサイクルを活用した評価活動により、次の効果が図られるように工夫します。

(1) 教職員の資質・能力の向上

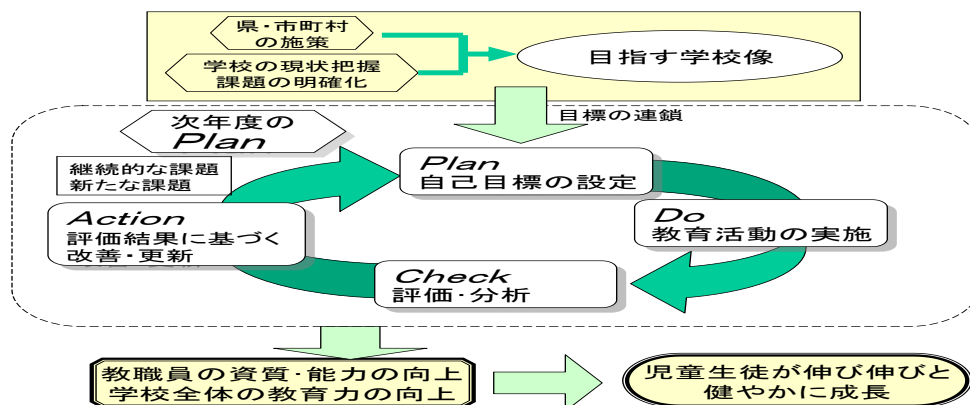
教職員一人一人が「目指す学校像」や「重点目標」に沿った目標を掲げ、具体的な方策や手順等を自ら考え、これを実施します。更に目標に対する取組と達成状況を自ら分析・評価した上で、次年度以降に向けて必要な改善・更新を行います。こうした一連の取組を通じて、自分の特長や課題を把握し、課題解決や能力の更なる伸長を継続的に図ることにより、個々の教職員の資質・能力を向上させます。

教職員がその専門性を高めていくためには、日常的に自らその教育活動を振り返り、分析や評価を深めながら自発的に改善していくことが必要です。そのため、自己評価を深めていくことが、各人の能力と意欲を最大限に引き出すことにつながる大切なものになります。管理職員は、教職員が客観的かつ適切に目標設定及び自己評価を行えるよう、十分配慮することが求められます。

(2) コミュニケーションの円滑化

校長（副校長、教頭及び事務長）と教職員が面談などを行うことにより、コミュニケーションの円滑化が図られ、学校運営の組織的、機動的な展開が期待されます。

<目標による管理（自己申告）のながれ>



2 チームワーク行動評価

教職員は職務において、より高次の主体性や自発性・創造性が求められています。学校の教育力を高め、教職員の専門性を育成していくためにも、児童生徒の成長・発達にあわせて教職員がお互いにフォローし、協働性を発展させていくことが重要です。学校は教職経験等の蓄積を基礎とする様々なキャリアを持つ教職員によって構成されています。そのため、組織の一員としてのチームワークづくりを重視し、そのキャリア段階に応じたチームワーク行動を評価していくことが大切です。

チームワーク行動には、教職員の自発性を基礎とし、協働性を創造するための継続的な努力が求められます。また、チームワーク行動は、教職員相互のよりよいコミュニケーションの上に、信頼関係や協力関係を創り出すものであり、その努力は学校教育を支えるために大変重要なものです。評価者評価にあたっては、教職員の主体性・創造性を重視しつつ、教職員一人一人の置かれた状況に配慮するとともに学校組織全体のチームワークを高めていくことに留意することが重要です。

学校のチームワークを高めていく観点から、管理職の行動プロセスに関する着眼点を、「教職員の共通理解を深めながらチームワークづくりを推進し、学校の教育力を最大限発揮できる職場づくりに努めている。」と見直したことにも留意が必要です。具体的な目標設定などに工夫が求められます。

(1) キャリア段階と期待される教職員の姿

学校において教職員に求められる職務と責任は経験の蓄積や能力の向上により変化していきます。日頃の職務や研修を通して、経験年数に応じて期待される姿を身につけるように取り組むことが大切です。

キャリア段階	期待される教職員の姿
I 段階	採用年度から10年目まで チームワーク行動の基礎として必要な教職員相互のよりよいコミュニケーション、信頼関係や協力関係の構築、教育活動の経験の伝承・蓄積に積極的に取り組む時期
II 段階	11年目から20年目まで I段階で身に付けた資質能力を基礎に、ミドル層として意欲を持って学校運営に参画し、教職員間の共通理解を深めながらチームワークづくりを推進するとともに、さらに経験を広げ発展・充実する時期
III 段階	21年目以上 これまでの多様な校務経験や高い専門性、幅広い知識などを最大限活用し、学校組織全体という広い視点を持ちながら、校務の中心的な存在として実力を発揮するとともに、必要な諸調整などに積極的に取り組む時期

※ 任期付職員、臨時的任用職員及び再任用職員はキャリア段階を定めません。

※ 管理職名簿登載者は期待される職責などを考慮し、キャリア段階IIIとします。

(2) キャリア段階ごとのチームワーク行動に関する着眼点

それぞれの着眼点は、各段階の上段から「コミュニケーション」、「諸会議や職務遂行における行動」、「教育活動等の経験の蓄積・継承」、「学校全体など広い視野の協力・協働」に関するものとしています。

当初申告において、着眼点を選択する際は前年度やそれ以前の自己評価や最終評価を踏まえつつ、自分の現状を振り返り、適切に選択できるよう管理職員は支援します。

	I 段階	II 段階	III 段階
チームワーク行動に関する着眼点	相手の立場や気持ちを理解し、日常的に円滑なコミュニケーションを取っている	児童生徒の状況や校務に関わる情報を共有し、積極的にコミュニケーションを取っている	チームの取組等を他の教職員や保護者等に発信するなど、信頼関係づくりを推進している
	諸会議や職務遂行において他の教職員の意見に耳を傾け協力して取り組んでいる	諸会議や職務遂行において、提案や改善に努め、意欲を持って主体的に取り組んでいる	諸会議や職務遂行において、進んで合意形成を図りながら、職務を円滑に遂行している
	教育活動等の経験を継承するため、他の教職員から積極的に学ぼうとしている	チームで協力して教育活動等の経験の蓄積に取り組んでいる	教育活動等の経験を伝承するため、他の教職員に対して進んで支援・助言を行っている
	直接担当する業務以外でも気付いたことがあれば積極的に行動している	管理職や他の教職員、保護者等と協力・協働し、チームワークづくりを推進している	広い視野から取組状況等を分析し、中長期的な視点で課題や対応方針を考えて行動している

チームワーク行動については、次のような一般的に求められている範囲の行動プロセスと言えますので、日常の心掛けで十分達成できるものです。

「相手の気持ちや立場を理解し、協調を心がける」

「他の教職員の意見に耳を傾け協力して取り組んでいる」

「他の教職員から学び、共有を図ろうとしている」

「直接担当する業務以外でも、気付いたことがあれば自ら取り組んでいる」

このような行動が取れていれば、人間関係もスムーズで、チームワーク行動が進みます。

管理職員は、「あの教員はコミュニケーション不足で、チームワークが取れていない」と決め付けてしまうのではなく、どうしたら不足している部分を補うことができるかを考え、機会をとらえて、協力する姿勢を認めたりしながらチームワーク行動を促進することが大切です。

ポイント チームワーク行動評価についての留意点

チームワーク行動評価はチームワーク行動の推進に向けて日常的に心がけたことや取り組んだことについての評価であり、チームでの成果などを評価するものではありません。

また、以下の点について留意する必要があります。

- ・勤務時間内の職務行動全般におけるチームワーク行動についての評価である。

特定の分掌や学年での行動についてではない。

- ・チームワーク行動に関する日常的な心掛けや姿勢に関する評価である。

特定の出来事についての評価ではない。

- ・性格、人格、一般的な行動についての評価ではない。

(対象外の例) 作業が遅い、清潔感がない、会議の資料がわかりにくい など

ポイント チームワーク行動の促進に向けた取組の工夫
例（アドラー心理学の活用）

他者は私を援助してくれる

私は他者に貢献できる

私は仲間の一員である

この感覚がすべての困難からあなたを解放するだろう

学校の教育力を高めていく土台には、教職員組織におけるこのような感覚が必要でしょう。組織の中で他者のために貢献し、そのことで他者から信頼され、何かの時には他者は支援してくれるものと信頼できることで、所属感や居場所ができてくるものです。

3 目標設定(当初申告)

校長は、学校の特性や学校の置かれた状況、寄せられる期待を踏まえ、「目指す学校像」、「重点目標」を明確にし教職員間の共通理解を深め、それを達成するために、当該年度に重点的に取り組む目標（課題）と具体的な方策を設定します。

教職員は前年度の学校の教育活動に対する評価や「目指す学校像」、「重点目標」との連鎖、また、管理職員の目標との連鎖にも留意しながら、学校評価のプロセスとして行う学年、分掌、教科等で十分話し合った内容を自己の目標に取り入れます。

目標設定（当初申告）の基準日は、5月1日とします。

【校長】

① 「目指す学校像」「重点目標」などの策定

校長は、前年度の学校の教育活動等に対する評価や、保護者、地域、児童生徒等の意見や要望などを踏まえ、教職員間の共通理解を深めながら策定します。策定した「目指す学校像」「重点目標」は、校長自身の目標のみならず副校長、教頭、事務長、担当部長及び教職員の目標設定にも連鎖していく組織目標となるものです。

② 目標の設定

校長は、5月1日を目標設定基準日として、教職員間の共通理解を深めながら、「目指す学校像」、「重点目標」を達成するために当該年度の具体的な課題を整理した上で、自らの職務上の目標を評価領域別に1～2項目設定し、自己評価シートの「当初申告」の「今年度の目標」欄に記載します。さらに、その目標を達成するための具体的方策や手順等を「方策」欄に設定した上、目標ごとに困難度を記入します。自己評価シート作成後、副校長、教頭、事務長、担当部長、教職員等に職員会議等で説明・周知し、教職員の意見等を踏まえます。自己評価シートは教育委員会に提出します。

【副校長・教頭・事務長・担当部長】

副校長、教頭にあっては、前年度の学校の教育活動等に対する評価や学校に寄せられる期待を踏まえ、教職員間の共通理解を深めながら、「目指す学校像」、「重点目標」及び校長の目標に連鎖させて、自らの職務上の目標を評価領域別に1～2項目設定し、自己評価シートの「当初申告」の「今年度の目標」欄に記載します。さらに、その目標を達成するための具体的方策や手順等を「方策」欄に設定した上、目標ごとに困難度を記入します。

また、事務長、担当部長にあつては、前年度の担当業務に対する評価や当該年度に重点的に取り組む目標を踏まえ、「目指す学校像」、「重点目標」や校長の目標等と連鎖させて、自らの職務上の目標を評価領域別に1～2項目設定し、自己評価シートの「当初申告」の「今年度の目標」欄に記載します。さらに、その目標を達成するための具体的方策や手順等を「方策」欄に設定した上、目標ごとに困難度を記入します。

自己評価シート作成後、校長との面談により目標、方策、困難度を確定させた上で、副校長・教頭・事務長にあつては教職員に職員会議等で説明・周知し、意見等を踏まえます。校長は自己評価シートを教育委員会に提出します。（拠点校参与、担当部長の自己評価シートは教職員への説明・周知は不要です。）

【教職員】

前年度の学校の教育活動に対する評価や学校に寄せられる期待などを踏まえるとともに、「目指す学校像」、「重点目標」、年度の目標となる「評価項目」、管理職員の目標との連鎖にも留意しながら自己の課題を明確にして目標を設定します。

また、学年、分掌、教科などの目標との連鎖も意識しながら、学校自己評価のプロセスとして行う学年、分掌等で十分話し合った内容を自己の目標に取り入れます。

そのため、管理職員及び学年、校務分掌、教科等の主任には所属するメンバーに現状や課題、達成を目指す目標、更には目標を達成するための方針や方策などについてよく説明し、十分な共通理解が図られるように工夫することが求められます。

自らの職務上の目標を評価領域別に1～2項目設定し、自己評価シートの「当初申告」の「今年度の目標」欄に記載します。さらに、その目標を達成するための具体的方策や手順等を「方策」欄に設定した上、目標ごとに困難度を記入します。

任期付職員、臨時的任用職員及び再任用職員は、少なくとも1つの領域で目標を設定します。なお、評価領域Ⅰを「教科指導等」とする教諭は、原則として評価領域Ⅰに目標を設定します。

学年に所属していない教諭であっても、「学年・学級（HR）経営、生徒指導等」の評価領域に少なくとも1つの目標を設定することとします。（任期付職員、臨時的任用職員及び再任用職員は除く。）学年に所属していない教諭が「学年・学級（HR）経営、生徒指導等」の評価領域の目標を1つとした場合には、「教科指導等」又は「その他の校務等」の評価領域のいずれか一方の目標を3つまで設定することができます。（目標は3領域で合計6つまで）

チームワーク行動に関して、自分の在職年数に応じてキャリア段階をⅠ段階、Ⅱ段階、Ⅲ段階の中から選んで○で囲みます。また、それぞれのキャリア段階ごとに4項目ずつ挙げられた「チームワーク行動に関する着眼点」の中からその年度に重点的に取り組む2つを選び、重点の欄に○をつけます。

事務職員等においては、職員間の協力、教員とのコミュニケーション、学校全体を視点とした行動などを想定してください。キャリア段階の決定に係る在職年数は、本県本採用から当該年度末までの在職年数とし、1年未満は切り捨てとします。

任期付職員、臨時的任用職員及び再任用職員については、キャリア段階を定めず、重点項目は選択しません。

管理職名簿登載者は期待される職責などを考慮し、キャリア段階Ⅲとします。

●評価領域「学年・学級（HR）経営、生徒指導等」

この領域の「生徒指導等」に該当する生徒指導、進路指導、特別活動等については、学年や学級（HR）内の取組に限定せず、学校全体の取組として幅広くとらえます。したがって、学年に所属しない教員を含め全ての教員がこれらの指導に関する目標設定や自己評価を行うこととします。

部活動に関する目標を設定する場合は、「学年・学級経営・生徒指導等」の評価領域に、部活動に関する目標と部活動以外の目標の合計2つの目標を記入します（この領域に部活動のみの目標設定はできません）。その際、部活動の本来の意義を踏まえ、勝敗等の結果だけを追い求めることのないよう配慮します。

「研修」欄には、自身の知識や技能などを高めるために重点的に取り組みたいことがある場合に記入します。

自己評価シートの作成後、校長に提出します。自己評価シートの提出後、面談を行って目標、方策、困難度を確定します（提出日は、当該年度のスケジュールに基づき校長が別途定めます）。

ポイント 目標設定の一般的な手順

- ・ 目指す学校像、校長など管理職員の目標、学年・分掌・教科などの目標の確認、学年・分掌・教科などでの意見交換
- ↓
- ・ 各評価領域における、自分の役割、寄せられる期待、課題などの検討
- ↓
- ・ 目標の設定

【留意点】

- ① 「目指す学校像」、「重点目標」などにつながっていること（目標の連鎖）
- ② 網羅的でなく、重点化されていること
- ③ 具体的であること（例：「いつ頃までに」、「どのような方法で」、「どの程度」）
- ④ 努力して達成が可能なものを積極的に設定するように心がけること
（学校や生徒の実情に合わせたもので、改善を図ることを目標とするもの）
- ⑤ 達成を目指す水準や成果を具体的にイメージすること

- ↓
- ・ 目標達成に向けた方策（手順・時期など）の策定
- ↓
- ・ 困難度の設定
- ↓
- ・ 所属するキャリア段階からチームワーク行動評価の重点項目の選択

<目標の困難度の例>

困難度	内 容
5	職責から勘案し、努力すれば達成できる目標で、極めて高い水準 (例)・ 困難な状況が多い中で、懸案であった課題の解決や大幅な改善を図る目標 ・ 立場の相違や意見の隔たりが大きく、達成するのに高い調整力を要する目標 ・ 他の分掌や関係機関等との調整など、かなりの努力を要する目標 ・ 今までに経験したことのない新たな課題に挑戦する目標
4	職責から勘案し、努力すれば達成できる目標で、高い水準 (例)・ 現状の事業を見直し、工夫・改善を図る目標
3	職責から勘案し、標準的な維持（通常）目標 (例)・ 現状の成果を維持しようとする目標、通常業務を適切に執行しようとする目標

● 困難度の設定

自己評価シートでは、職責に照らした各目標の困難の度合いを、「5、4、3」の3段階の「困難度」として設定します。困難度の基準は、表のとおりです。

なお、困難度の設定方法の例として、経験したことの無い仕事の困難度は、経験したことのある仕事より上位となるのが一般的です。困難度は面談で十分話し合い、共通理解を深めながら確定していくことが大切です。

また、目標は努力することで達成できるものを設定することが大切です。そうした目標であってこそ、本人がその達成に努力し、その過程での工夫や経験を通じて資質・能力が向上し、目標の達成という満足感、充実感を味わうことができるのです。

なお、学校における教育活動の特性として、その成果はすぐに現れるものもあれば、長い期間を要するものもあり、生徒の実情に合わせて継続的な目標を設定する必要がある場合もあることに留意が必要です。

※困難度（や達成度）の確定には、評価者と被評価者の共通理解が望まれますが、最終的に共通理解が図られない場合は、被評価者が申告した困難度（や達成度）はそのまま自己評価シートに記載されることとなります。その際、評価者は、被評価者への指導・助言の観点からも評価者としての見解を明確にしておく必要があります。また、困難度（や達成度）を含め自己評価シートの記載事項は、自己評価欄や職員番号、年齢などを除き、情報開示の対象となることを念頭に置くことも必要です。

また、教職員が設定する目標は年度末に達成状況が判定できるものである必要があります。次の表に示すようなあいまいな表現は避けるよう指導します。さらに、面談ではほぼ達成できた状況の基準である達成度7割の目安を話し合い、お互いに理解しておくことが大切です。

< 目標の達成状況が判定しにくいあいまいな表現 >

あいまいな表現	改善例
「努力する」「努める」「徹底する」「目指す」など頑張ることが目標となっている、努力目標的な表現	〇〇まで達成する。 〇〇を実現する。 ※「努力した」、「徹底した」結果どうなるかを記述する。
「助言する」「協力する」「支援する」など目標達成の主体が他者になっている表現	〇〇を実施し、〇〇を達成する。 ※自分自身が何を実施するかを記述し、その結果どういう状態になるのかを記述する。
「具体化する」「円滑化する」「効率化する」「推進する」「検討する」など、何を持って達成と捉えるのかが、不明確な表現	〇〇を達成する。 ※実施した結果の姿を明確にする。
「等」「など」など、目標の範囲があいまいになるような表現	〇〇と〇〇、〇〇を完了する。 ※できるかぎり具体的に列挙する。
「できるだけ」「可能な限り」「極力」「必要に応じて」「積極的に」など、どれだけできればよいのかが不明確な表現	〇〇を〇〇まで達成する。 ※達成水準を明確にする。

● 定量目標と定性目標

目標はその表現方法により、数値など量的に表現する定量目標と目指すべき状態などを質的に表現する定性目標に分けることができます。どちらの表現方法にするかは、目標の内容や個人の役割などによりますが、いずれの表現であっても、目標の達成度を客観的に判断するために、後から評価しやすい具体的な表現にしておく必要があります。

目標の達成度を客観的に判断するために、目標はできるだけ定量化(数値化)して設定することが有効です。定量目標ではパーセント、実数などを、「前年度比～%」など比較対象となる判断基準とともに示すようにします。ただし、定量目標に固執しすぎると、数値化しやすい目標ばかりが設定され、数値化しにくい重要な目標が欠落する恐れがあります。

目標の中には数値化するよりも、「どのような状態になったときに、目標が達成されたのか」を質的に表現する定性目標を設定したほうが適切な場合があります。定性目標では達成レベルをできるだけ具体的なイメージで設定し、「～の状態になっている」「～という行動がとれる」「～ができるようにする」「・・・に向けて〇〇を実施する」というように表現します。可能な範囲で「・・・までに」という期限など条件を加えるとさらに明確になります。

定性目標を設定した場合、達成度7割(達成度評価b)の具体的な状況を面談で確認しておく必要があります。定量目標の方が明確に評価を行うことができますが、評価のために目標による管理を行うわけではないことに注意が必要です。

目標による管理では、目標達成に向けた実施の過程において、管理職員はあまり事細かに仕事のやり方などの指示をせず、創意工夫を凝らした自発的な活動を促進することが大切です。しかしながら、このことは、一度目標を設定したら全て個人に任せることを意味するものではありません。面談などで確認した自己評価シートについては管理職員も進捗状況を把握するなど、気にかけておく必要があります。

励ましや動機づけを心掛けて達成を支援するとともに、目標達成に向けた段階で問題が起きたときは、管理職員が解決のために全力を尽くして支援します。いずれにしても教職員の取組に対する日々の支援や指導・助言が重要です。

4 進行状況の整理(中間申告)

目標達成のためには、責任ある主体的な取組と適切な進行管理が重要であり、方策の実施結果の評価は、日常的に行われる必要があります。

進行状況の整理は、この日常の取組について10月1日を基準日としてとりまとめるものです。

【校長】

目標の達成経過を把握し、教職員間の共通理解を深めながら、進行状況の整理と年度末に向けた取組を確認するとともに、必要に応じて目標の修正や方策の追加・変更等を行い、自己評価シートの「中間申告」欄に記入します。(進行状況の整理については、必ず記入します。)自己評価シートへの記入後、教職員に職員会議等で説明・周知し、教育委員会に提出します。

【副校長・教頭・事務長・担当部長】

副校長・教頭・事務長にあつては、校長と同様に自己評価シートに記入します。校長との面談により内容を確定させた上で、教職員に職員会議等で説明・周知し、教育委員会に提出します。ただし、拠点校参与は教職員への説明・周知は不要です。

担当部長にあつては、目標、方策、困難度の修正等がある場合は、自己評価シートに記入し、校長との面談により内容を確定させた上で、教育委員会に提出します。目標の修正等がない場合は、申告する必要はありません。

【教職員】

目標、方策、困難度の修正等がある場合は、自己評価シートに記入し、校長に提出します。提出後、面談を行います。（提出日は、当該年度のスケジュールに基づき校長が別途定めます。）

なお、目標の修正等がない場合は、申告する必要はありません。

ただし、進行状況の確認・整理や、今後の取組の確認などを促すことに留意が必要です。

5 達成状況申告と自己評価

達成状況申告とは、学校自己評価のプロセスとして行う学年、分掌、教科、学校評価懇話会等での話し合いの内容も踏まえ、目標に対する取組や達成状況を自ら分析し、目標の達成度や達成状況、次年度への課題等を、2月1日を基準日として申告するものです。

その際、実績及び行動プロセスについて、「行動プロセスに関する着眼点」を踏まえ、総合的に自己評価を行います。

また、チームワーク行動について、「チームワーク行動に関する着眼点」を踏まえて職務行動全般を総合的に自己評価します。

達成状況申告は、原則として12月から1月末までに行います。ただし、面談時間が十分に取れる状況であれば、校長の判断により、学校全体として2月1日以降に達成状況申告及び自己評価を行うようにすることもできます。また、任期付職員、臨時的任用職員及び再任用職員については校長の定める日程に基づいて実施します。

※ 自己評価シートに記載された「行動プロセスに関する着眼点」をよく確認の上、評価領域ごとの着眼点に基づいて自己評価を行うよう指導が必要です。

【校長】

12月から1月末までの間に、学校の目標達成に向けた取組状況を十分踏まえるとともに、保護者や地域、学校評議員、児童生徒、教職員等の意見や情報に留意し、共通理解を深めながら整理した上で、「目標の達成状況」「次年度への課題」と目標の達成度（a, b, c）を自己評価シートの「達成状況申告」欄に記入します。さらに、実績及び行動プロセスについて、「行動プロセスに関する着眼点」を踏まえ、総合的に自己評価（x, y, z）を行い、「評価」欄に記入します。「所見・特記事項」欄には、評価の理由を記入し、特筆すべき実践がある場合はその事実を記入します。

なお、教職員間の共通理解を深めるために自己評価シートの達成状況申告の内容を、

自己評価の欄を除き、教職員に職員会議等で説明・周知した後、教育委員会に提出します。

【副校長・教頭・事務長・担当部長】

校長と同様に自己評価シートを作成し、校長との面談により内容を確定させた上で、副校長・教頭・事務長にあつては教職員に職員会議等で説明・周知し、教育委員会に提出します。（拠点校参与、担当部長は教職員への説明・周知は不要です。）

校長は第1次評価を行い、教育委員会に提出します。

【教職員】

学校評価のプロセスとして行う学年、分掌、教科、学校評価懇話会等での話合いの内容を踏まえ、目標に対する取組や達成状況を自ら分析した上、12月から1月末までの間に、「目標の達成状況」「方策の取組状況」「次年度への課題」と目標の達成度（a, b, c）を自己評価シートの「達成状況申告」欄に記入します。さらに、実績及び行動プロセスについて、「行動プロセスに関する着眼点」を踏まえ、総合的に自己評価（x, y, z）を行い、「評価」欄に記入します。「所見・特記事項」欄には、評価の理由を記入するとともに、特筆すべき実践がある場合はその事実を記入します。なお、以下の2つの欄は内容を分けて記載します。

達成状況申告	自己評価の所見・特記事項
<ul style="list-style-type: none">・当初申告で設定した目標の達成状況・当初申告で設定した方策の取組状況・次年度への課題	<ul style="list-style-type: none">・職務行動全体を、行動プロセスの着眼点に基づいて評価（x, y, z）した理由・特筆すべき実践の事実

チームワーク行動について「チームワーク行動における重点項目その他の取組状況」に、選択した重点項目についての取組状況、及びチームワーク行動の推進に向けて日常的に心がけたこと、取り組んだことについて記入します。任期付職員、臨時的任用職員及び再任用職員については、全てのチームワーク行動に関する着眼点を参考に記入します。また、「チームワーク行動に関する着眼点」を踏まえ、職務行動全般を総合的に自己評価（x, y, z）を行い、「評価」欄に記入します。

また、自己申告した研修の目標については、総合的に自己評価し、「成果・課題」欄にコメントを記入します。

完成した自己評価シートは、第1次評価者である副校長、教頭又は事務長に提出します。校長又は副校長・教頭・事務長は面談を実施し、副校長、教頭、事務長は第1次評価、校長は最終評価を行います。（提出日は、当該年度のスケジュールに基づき校長が別途定めます。）自己評価シートは、教育委員会に提出します。

6 基準日修正（修正申告）

定期評価基準日（2月1日）時点で、達成状況申告及び自己評価を修正する必要がある場合は、「目標及び実績」の修正申告欄に修正内容及び達成度を、「自己評価」の修正評価欄に修正理由及び評価を記入します。ただし、この修正は達成状況申告及び自己申告が2月1日より前に行われた場合に限りです。

達成状況面談が終了した後、修正申告がなされた場合には、当該教職員と必要に応じて面談を行い、修正内容等を確認します。

Ⅲ 評価者評価

評価者は、評価領域別の自己評価を基本に、「行動プロセスに関する着眼点」を踏まえ、実績及び行動プロセスについて、評価領域別の評価者評価の基準により評価します。評価者による総合評価は、領域別評価の総合評価への換算表により行います。

また、チームワーク行動評価の自己評価を基本に、「チームワーク行動に関する着眼点」を踏まえ、評価者評価の基準により評価します。

1 評価者評価の手順

(1) 第1次評価者による評価

第1次評価者は、被評価者の自己評価を基本に、行動プロセスに関する着眼点を踏まえ、実績及び行動プロセスについて、評価領域別に、表4 (P32 参照) の評価基準により評価します。総合評価は、評価領域別の評価者評価を表5 (P32 参照) の換算表により行います。また、チームワーク行動評価について、チームワーク行動に関する着眼点に基づいて、表8 (P33 参照) により評価します。

なお、第1次評価者が複数いる場合は、評価について十分目線合わせを行う必要があります。同一校ではほぼ同じ実績・実践であるにもかかわらず、評価者によって評価が異なるようでは納得を得ることができません。また、評価に当たり評価者間で教職員の職務行動について情報共有を行うことも評価の信頼性を高めることにつながります。

(2) 最終評価者による評価

最終評価者は、実績及び行動プロセスについて、第1次評価者の評価を参考に総合評価を行います。

評価がA、C又はDである場合は、その根拠を、事実に基づき、所見・特記事項欄に具体的に記入します。評価がBである場合については、その理由を簡潔に記入します。

評価がDである場合は、評価理由書(様式4)に行動プロセスに関する着眼点を踏まえ、根拠となる事実(支障をきたしている状況)の詳細を具体的に記載し、評価書に添付します。

また、チームワーク行動について、第1次評価者の評価を参考に評価を行います。

評価がCである場合は、その根拠を、事実に基づき、所見・特記事項欄に具体的に記入します。評価がA又はBである場合については、その理由を簡潔に記入します。

任期付職員、臨時的任用職員及び再任用職員にあっては、実績及び行動プロセス並びにチームワーク行動についての評価の根拠、理由等を所見・特記事項欄に簡潔に記入します。ただし、評価がC又はDである場合は、その根拠を、事実に基づき、所見・特記事項欄に具体的に記入します。

なお、最終評価に当たっては、全体の水準を視点に、必要に応じて第1次評価者の甘辛について考慮するとともに、話し合いが必要とされることもあります。

評価を行い、教職員個々にフィードバックを行った後、自己評価シート及び最終評価シートを教育委員会に提出します。

(3) 自己評価と評価者評価の対応

評価者評価の際は、被評価者の自己評価を基本に、評価者評価の基準により評価します。

各評価領域における自己評価が客観的かつ適切になされていると評価者が判断する場合には、自己評価 x は評価者評価 B 又は A に、y は C 又は B に、z は D に対応することが基本となります。

また、チームワーク行動評価における自己評価が客観的かつ適切になされていると評価者が判断する場合には、自己評価 x は評価者評価 A 又は B に、y は B 又は C に、z は C に対応することが基本となります。

自己評価が客観的かつ適切でないと判断する場合、評価者は、その理由を記録しておいた具体的な事実に基づいて根拠を示して説明することが大切です。

評価者は、自己評価を基本としながら、最終的には表 4 (P32 参照)、表 8 (P33 参照) の評価者評価の基準により評価を行います。

●行動プロセスに関する着眼点の考え方

行動プロセスに関する着眼点は、「職務を遂行する上で、通常必要とされる水準」を例示したものであり、Bレベルの評価基準となります。チェックリストではないので、全てを充たしているから評価がBとなるというのではなく、どの程度の行動が4段階評価のBレベルとして求められているかを表したものといたします。把握された職務行動等のうち、Bレベルに達していないものがあっても、評価領域に関する行動等を全体としてみてBレベルに達していれば、評価はBになります。また、着眼点に示されていない職務行動も当然出てきますので、評価の対象とする場合には、評価基準、水準の目安とします。各評価領域に示された着眼点にとらわれることなく、幅広い視点から教職員の職務状況を把握し、評価することが大切です。

●領域別評価及び総合評価における評価Aについての考え方

評価Aについては「職務を遂行する上で、通常必要とされる水準を上回っており、特筆すべき実績又は実践の事実がある」ことを基準としています。

「特筆すべき」とは学校全体の活性化や教育力の向上、顕著な実績への大きな貢献となったものなどを想定しています。学校を取り巻く環境や状況、役職、経験年数、分掌等によっても異なりますが、学校の関係者や広く県民の納得がいく説明ができるレベルとなります。

各学校の状況は毎年度変化することから一概に当てはめることは難しい面もありますが、基本的には評価Aの根拠とされた事実について、次年度も連続して評価Aとするには新たな改善や工夫、効率化などが求められることに留意が必要です。

特筆すべき実績や実践の事実についてはよく精査し、安易に連続させることなく、客観性の高い評価とすることが重要です。

なお、「実績」とは「自己評価シート上に目標と成果が記載された取組・成果」「実践」とは「自己評価シート上に載っていない取組・成果」のことを言います。

ポイント**総合評価の考え方**

総合評価は、評価領域別の評価を表5(P32)で換算して行いますが、表6の総合評価基準(P33)にあるとおり、評価Bの意味をしっかりと捉えておくことが必要です。

Bは、他者と比較して平均的だからBということではありません。Bは平均や普通という意味ではなく、行動プロセスに関する着眼点に照らして「水準を充たしており（期待どおり）、標準」という意味であり、各年度において全教職員がまず目指すべき高いレベルとなります。

Aは、他者と比較して良いからAということではありません。特筆すべき実績又は実践の事実が複数の領域にあり、行動プロセスに関する着眼点に照らして水準を大幅に上回っている場合（期待以上）がAとなります。

Cは、他者と比較して悪いからCということではありません。努力を必要とする領域が複数あり、行動プロセスに関する着眼点に照らして水準に充たない場合（期待以下）がCとなります。

Dは、職務を遂行する上で、通常必要な水準を充たしておらず、支障をきたしていることを基準としています。Dは、行動プロセスに関する着眼点に照らし極めて不十分な点や問題点がある状況であり、その状況は、当該教職員に対する学校としての対応だけでは解決が困難な程度を想定しています。

ポイント**チームワーク行動評価の考え方**

チームワーク行動は、自己評価を基本に、本人が選択した二つの重点項目の着眼点を踏まえて行動全般を総合的に評価します。表8の評価者評価の基準(P33)に基づいて行いますが、領域別評価及び総合評価と基準が異なることに留意が必要です。

Aの基準は、「通常必要な水準を充たしており、期待どおりである」であり、着眼点に示された行動、又は着眼点と同レベルの行動が日常的にとられていれば、Aと判断できます。領域別評価及び総合評価における評価Aとは違い、標準的な評価段階がAですので、前年度と同レベルであっても、通常必要な水準を充たしていれば、評価Aとなります。

Bは、「通常必要な水準を概ね充たしているが、改善すべき点がある」というレベルで、日常の心掛け次第で克服可能なレベルの改善点があり、日常的とまではいわないものの、ある程度継続して状況に応じた改善のための指導が必要である状態と考えています。被評価者が改善点を謙虚に受け止め、次年度の改善への意欲を持っている状態です。

Cは、「通常必要な水準を充たしておらず、支障をきたしている」というレベルであり、着眼点に示された行動、もしくは同レベルのチームワーク行動において、日常的・継続的に改善のための指導が必要で、チームワーク行動に支障をきたしており、年度末においても改善すべき点が残された状態を考えています。

学校の状況や本人の置かれた状況は多様であり、一概に当てはめられるものではありませんが、チームワーク行動評価においては、「チームワーク行動に関する着眼点」（P20）を水準として、被評価者の行動について、その内容やレベル、頻度（当該年度全体を見て判断）、改善への姿勢の有無などを参考にして評価します。

チームワーク行動は、教職員の自発性を基礎とし、協働性を創造するために継続的な努力が求められるものであることから、仮に年度当初に基準を充たしていなくても、本人の自発的な改善や、教職員相互の努力、管理職員などからの指導や助言により改善し、全体を通して見て通常水準を充たしていると判断された場合は評価Aとすることができます。

ポイント**チームワーク行動評価の留意点**

評価に当たっては、教職員一人一人の置かれた状況に配慮するとともに、チームワーク行動に関する児童生徒、保護者及び教職員等の意見や情報に留意します。また、被評価者の人格や性格を評価するものにならないように注意することも必要です。

なお、学年、分掌、教科、係などチームワークで取り組む職務は多岐にわたることや、職務行動全体のバランスにも配慮しながら、一部に限定せず職務行動全体を評価します。

事務職員等においても、担当の職員間だけでなく、教職員全体とのコミュニケーションや協働など、学校全体を視点として総合的に評価します。

ポイント**領域別評価及び総合評価、チームワーク行動評価で水準を充たしていない場合の対応
(例) 評価C**

職務行動に問題があった場合、それに対して何も指導や助言等を行わずに、評価をする時になって「あのとき、こういうことがあった」と理由付けして評価をCとしたのでは、教職員からの納得は得られません。

努力・改善すべき点について繰り返し指導・助言をしたにもかかわらず、改善されなかった場合に評価Cとなるのであって、被評価者が評価Cの理由となった事実に対して「管理職から指導された覚えがない」ということはあってはなりません。

朝会や職員会議の場、もしくは文書を用いて全体に指示したり、個人的な指導も行ったと管理職員が思っている場合、指導された本人に「自分が指導され、改善を求められている」との自覚がなかったのでは指導が不十分だと言わざるを得ません。

言うまでもなく、問題となる行動を放置しておくことは、あってはならないことです。指導や助言等をしっかり行う必要があります。まず、本人が「自分が〇〇について指導されている」という自覚を持たせるところから始め、指導の経緯について記録を残して、フィードバックの際に根拠を示して納得を得られるようにしてください。

なお、十分な指導・助言を経てもなお基準を充たしていない場合は、躊躇せず評価を行うようにお願いします。

2 最終評価シート等の作成

最終評価シートの「所見・特記事項」には、評価の根拠や理由を記載しますが、可能な範囲で、被評価者が熱心に取り組んでいることについて触れたり、日頃の業務への労いや今後への期待を添えるなどの配慮も大切です。受け取った被評価者の納得や共感を得ることにつながります。なお、問題点の指摘などは面談などの機会を捉えて行うべきであり、所見の文面だけでは真意がうまく伝わらないこともあります。

なお、最終評価シートの作成にあたっては、専用ツール（Microsoft Excel）を活用し、「人事評価報告書作成ツール説明書」に示す手順により、自動的に作成できます。

教育委員会に提出する人事評価報告書・人事評価結果一覧はこの専用ツールで作成したものとします。

3 調整

調整者は最終評価者が最終評価シートに記載した最終評価結果について、過誤等があると認められる場合は公正に調整します。

* 評価に係る表（人事評価実施要領 別表第3）

<表1 目標の困難度>

困難度	内 容
5	職責から勘案し、努力すれば達成できる目標で、極めて高い水準
4	職責から勘案し、努力すれば達成できる目標で、高い水準
3	職責から勘案し、標準的な維持目標

<表2 達成度の基準>

達成度	内 容
a	目標を完全に達成できた状態をいう（達成度9割以上）
b	目標をほぼ達成できた状態をいう（達成度7割以上）
c	目標を達成できなかった状態をいう（達成度7割未満）

<表3 実績及び行動プロセスの自己評価基準>

自己評価	内 容
x	期待どおり職務を遂行した
y	職務を遂行する上で、改善すべき点がある
z	職務を遂行する上で、支障をきたしている

<表4 実績及び行動プロセスの評価領域別の評価者評価の基準>

評価者評価	内 容
A	評価領域の職務を遂行する上で、通常必要な水準を上回っており、特筆すべき実績又は実践の事実がある
B	評価領域の職務を遂行する上で、通常必要な水準を充たしており、概ね期待どおりである
C	評価領域の職務を遂行する上で、通常必要な水準を充たしておらず、努力が必要である
D	評価領域の職務を遂行する上で、通常必要な水準を充たしておらず、支障をきたしている

注 標準的な評価段階は〔B〕である

<表5 領域別評価の総合評価への換算表>

総合評価	換 算 方 法
A	評価領域別の評価者評価にC、Dがなく、Aが複数ある
B	総合評価がA、C、D以外の場合
C	評価領域別の評価者評価にDがなく、Cが複数ある
D	評価領域別の評価者評価にDがある

任期付職員、臨時的任用職員及び再任用職員（管理職員を除く）にあつては、少なくとも1つの領域で目標を設定し、目標設定を行った領域別評価を総合評価とする。複数の領域に目標を設定した場合は、目標を設定した領域の領域別評価を、総合評価へ換算する。

<表6 実績及び行動プロセスの総合評価基準>

総合評価	内 容
A	職務を遂行する上で、通常必要な水準を大幅に上回っている
B	職務を遂行する上で、通常必要な水準を充たしており、概ね期待どおりである
C	職務を遂行する上で、通常必要な水準を充たしておらず、努力が必要である
D	職務を遂行する上で、通常必要な水準を充たしておらず、支障をきたしている

注1 表5による換算後の評価を総合評価とする

注2 標準的な評価段階は [B] である

<表7 チームワーク行動の自己評価の基準>

自己評価	内 容
x	期待どおり職務を遂行した
y	職務を遂行する上で、改善すべき点がある
z	職務を遂行する上で、支障をきたしている

<表8 チームワーク行動の評価者評価の基準>

評価者評価	内 容
A	職務を遂行する上で、通常必要な水準を充たしており、期待どおりである
B	職務を遂行する上で、通常必要な水準を概ね充たしているが、改善すべき点がある
C	職務を遂行する上で、通常必要な水準を充たしておらず、支障をきたしている

注 標準的な評価段階は [A] である

※評価者評価の内容が実績及び行動プロセスの基準（表4）と異なることに留意すること

IV 人事評価の原則

1 職務の評価

人事評価は被評価者の自己申告に基づき、年度の目標の達成状況（実績）と職務上発揮された能力、執務姿勢（行動プロセス）及びチームワーク行動を評価します。

評価の納得性を高めるために、また各人の能力と意欲を最大限に引き出すために、自己評価を基本として行います。自己評価シートを活用して被評価者の考え方や職務への取組姿勢を正しく理解した上で、人事評価を行うことが重要となります。

(1) 評価を行う職務の範囲

基本的には当該年度の勤務時間内の職務行動全般が人事評価の対象となります。

自己啓発や研修活動については、その成果が実際の職務行動として現れたときには当該各評価領域で評価対象とすることができますが、自己啓発や研修活動自体の評価は行いません。

(2) 職務遂行過程の評価

職務結果は自然に現れるものではなく、個々の熱意や努力、知識や能力の活用により生み出されるものです。教職員のモチベーションを高め、知識や能力を高めるためには、職務の結果や成果だけでなく、その遂行過程を観察し適切に評価し、評価結果を被評価者にフィードバックすることが大変重要です。また、記憶ではなく記録に基づいた評価を行うためにメモを取る習慣をつけることが大切です。（P56 参考例「評価記録表」参照）

本県が目指す人事評価制度は目標の達成状況だけではなく、職務遂行過程で発揮された能力や意欲を適切に評価し、教職員の資質・能力の向上につなげていきます。

2 3つの選択

評価結果が各評価者によって食い違うのは、次の3つの選択が統一されていないところにあります。3つの選択とは、(1)事実の選択、(2)評価領域の選択、(3)評価段階の選択です。評価は評価すべき事実があってはじめて可能となります。被評価者について事実を把握・記録し、その事実を選択して材料とし、評価領域の選択、評価段階の選択を行います。

評価者が一人一人の教職員の行動を常に見ていることは不可能ですが、顕著な行動について記録するとともに、報告・連絡・相談や、関係者からの意見や情報等を通じて教職員の事実をできるだけ多く把握するようにします。なお、事務職員、養護教諭など全職員の職務行動の把握を行うように留意します。

(1) 事実の選択

事実の選択とは、どの行動を人事評価の対象として取り上げるのかということです。人事評価はあくまで自ら設定した目標の達成状況（実績）と日常の職務遂行過程で発揮された能力、執務姿勢（行動プロセス）及び職務におけるチームワーク行動が対象であり、職務に関する事実のみ取り上げて評価します。保有はしているが職務遂行に現れない能力や全人格的な能力まで評価しようとするものではありません。

例 評価の対象とはならない行動

- ・ 職務に反映されない個人的な研修（教科指導などで職務に現れた場合は対象）
- ・ 職務以外の行動（趣味・サークル活動等）
- ・ 不平、不満、愚痴等（職務規律を乱さない範囲）
- ・ 正当な手続きを経た休暇等の取得

(2) 評価領域の選択

事実の選択で取り上げたある行動を評価対象として取り上げるとき、それをどの領域に結びつけるかが評価領域の選択です。評価者は各評価領域の意味、着眼点の内容を踏まえて、評価領域の職務行動全体を評価します。（P59 参照）

原則として、一つの事実は一つの評価領域で評価を行います。

(3) 評価段階の選択

評価段階の選択とは、職務行動を評価する際に、AからDのどれにするかの判断です。行動プロセスに関する着眼点を基に絶対評価を行います。（P32～33 参照）

特に、評価領域別の評価及び総合評価の標準としてのBのレベル、特筆すべき実績又は実践の事実があった場合のAのレベルについては十分な理解が必要となります。

「通常必要な水準を充たしている」のがBであり、Bとは全職員がまず目指すべき高いレベルであることを認識し、教職員にも繰り返しそのことを説明します。

また、Aレベルはその年度に、学校全体に関わるような特別な実績又は実践が認められる場合であり、ある年度にAレベルと評価された実績又は実践であっても、同じレベルで次年度継続してAレベルとするには、新たな向上、改善、効率化などが必要です。

なお、チームワーク行動評価では、Aレベルが標準となることに注意が必要です。

評価領域別の評価及び総合評価とは異なり、通常必要な水準がAレベルですので、特筆すべき事実がなくても、チームワーク行動評価の着眼点に示されたレベルの行動が取られていればAレベルとなります。

チームワーク行動のBレベルの評価基準、「通常必要な水準を概ね充たしているが、改善すべき点がある」については、チームワーク行動において、支障はきたしておらず、本人の日常の心掛け次第で十分克服が可能なレベルの改善点がある状況を想定しています。この評価は所属する組織やそのメンバー構成などに影響を受ける場合も考えられます。本人が評価結果を謙虚に受け止め反省し、自分の言動を前向きに改善して、より良い人間関係を築くきっかけとするよう、職務上の本人の置かれた状況などを理解した上で、意見交換などをしながら指導・助言していきます。

3 公正な評価を行うために

評価者が評価を行うに当たって、その運用上の重要課題は、その過程で生じる数々の誤差（エラー）をいかにして最小に食い止めるかということです。一度評価してしまったものを、後で修正したり調整したりすることは極めて難しいものですから、事前にエラーが生じないように最善の努力が求められます。評価の原則や陥りやすい誤差を十分認識して公正な評価を行うことが重要です。

(1) 評価の原則 以下の原則を念頭において、評価を行います。

事実評価の原則	想像や推定でなく、客観的な実績や職務遂行上の行動等の事実に基づき、評価を行うこと。
評価期間の原則	過去の実績や勤務時間以外の行動などにとらわれることなく、評価対象期間及び時間内の職務遂行の状況や結果により、評価を行うこと。
評価範囲の原則	職務内容と直接関係ない事項（家庭事情、個人的事情等）を評価材料に加えないこと。
評価者判断の原則	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うこと。
平等の原則	被評価者の学歴、経歴、性別、信条などを考慮せず、評価を行うこと。 職種が同一であれば、基本的に職務に差異はないことから、同一の評価基準で評価を行うこと。 ※ただし、チームワーク行動評価については、キャリア段階に応じて評価します。
評価材料補充の原則	評価者の異動等により評価材料が不十分の場合は、前任者の意見を聞き評価を行うこと。
秘密厳守の原則	評価内容及び職務上知り得た評価に関する事項を他人に漏らしてはならないこと。
手続き尊重の原則	定められた手続きに従って評価を行うこと。

(2) 評定誤差とその対応策

特徴的なものと、その対応策を挙げます。常に留意して評価を行います。

ア ハロー効果（イメージ効果）

特定の外観や印象から、その人が全ての面で優れている、又は劣っていると強く感じてしまい、それに惑わされて評価が正しく行われなことをハロー効果といいます。ハロー(halo)とは光背、後光の意です。

ハロー効果は、評価者が最も陥りやすいエラーの一つです。

(7) 先入観の排除

「あの人は優秀」「あいつは嫌い」「整理整頓ができない」といった先入観や人物評価に基づいた人事評価は許されません。日常の職務活動を公平に観察・把握し、それを積み上げる形で年度末の評価を行うことが重要です。

(イ) 事実の確認

評価対象期間における職務行動に即してとらえることが、ハロー効果を防ぐこととなります。昨年まで悪かったとしても今年になって実績をあげたならば「良い」と評価するのが正当です。十分な観察、分析を行い、あくまで事実即して評価し、想像や憶測を排除します。

(ウ) 横断的評価の実施

一人の最終評価シートを一気に完成させるのではなく、評価領域ごとに被評価者全員を横断的に評価するようにします。領域ごとに時間をずらしたり、評価する順番を替えることも有効です。

イ 中心化傾向

実際には優れ、又は劣っていても、可もなし不可もなしという気持ちで評価領域別評価でBを付け、優劣の差を付けることを避ける状態を中心化傾向といいます。

(7) 指導・育成を意識する

管理職員として教職員を指導・育成する自覚に欠けていると、無難に付けておこう、対応が面倒だからBを付けておこうといった事なかれ意識が生じ、これが中心化傾向を生み出します。本当に教職員を思い、改善や成長を求めていく熱意を持って評価に当たらなければなりません。

(イ) 観察・記録を積み上げる

自分の評価能力に自信がないと勇気を持ってAやCが付けられず、Bと評価しがちとなります。日常の観察、分析を緻密なものにして被評価者についての具体的事実を評価の根拠として積み上げておくことが重要となります。

ウ 寛大化傾向

被評価者に対して厳密に評価することをためらう気持ちが働いたり、人となりをよく知っている被評価者の成績をよくしようとしたりすることから、実際の成績より甘く評価してしまうことを寛大化傾向といいます。

評価者には、部下のやる気を高めるためにできるだけ高い評価をしたいという心理が働き、評価はしばしばインフレ気味になります。

(7) 評価基準の理解

評価段階の理解不足から甘さが生じます。少しでも良いとすぐAをつけるのは評価のレベルに対する認識が間違っている場合が多く、特にBに対する理解が不十分であるケースがこの寛大化傾向をもたらします。Bとは、概ね満足する状態で、全教職員がまず目指すべきかなり良好のレベルを指すことを意識します。

(イ) 評価者（管理職員）としての自信を高める

評価者自らが職務遂行の上で自信がない、日頃教職員とのコミュニケーションが不足している、教職員への期待や要求を明確に伝えられていないことなどが評価者の自信を失わせ甘い評価をもたらす原因となります。

自らを磨き、教職員と十分なコミュニケーションを図って信頼関係を築き、命令・指示・援助を適切に行い自信を高め、適切に評価することが重要です。

(ウ) 能力開発への活用という意識を持つ

処遇や給与への反映のためという認識が先行すると、部下かわいさの余りつい甘くなってしまいます。

人事評価は、被評価者の「現在の姿」と「期待される姿」の差をなくすためにあるという人材育成の観点に立ち、評価結果をその後の指導などに生かしていく心構えが寛大化傾向を防止する上で重要となります。

エ 対比誤差

対比誤差とは、評価者自身の能力や適性、価値基準で被評価者を見ることによって生じるエラーです。自分の得意分野だと相手を必要以上に厳しく見てしまう、又は自分が身につけていない特性を相手が持っている、真実以上に高く評価したり、あるいはその価値を理解できずに不当に低く評価したりしてしまう誤りです。

(ア) 評価者の人格の尊重

被評価者と自分を含め、人は皆異なる能力や特性を持つ人間であることを十分に認識して評価にあたるのが大切です。また、被評価者に対して過剰な期待をせず、事実に基づいて評価することです。

(イ) 客観的な自己分析の実施

評価者は知らず知らずのうちに、被評価者を自らと比較しています。評価することは評価されることであるという認識に立って、自分の評価者評価が自分の価値観や考え方にとらわれず、客観的に行えているか分析してみることが大切です。

オ 論理的誤差

論理的誤差は、独立している事柄を、論理的に関係があるものと誤解して評価してしまうことです。例えば、「教科の指導法に精通している」から「授業の進め方も適切だろう」「生徒指導も優れているだろう」と先入観で評価してしまうことをいいます。

(ア) 保有能力と行動を区別し、事実に基づいて評価する

想像や憶測を排し、十分な観察・分析を行い、事実を評価領域ごとの着眼点に従い、明確に分けて評価することが大切です。

(イ) 横断的評価の実施

一人の最終評価シートを一気に完成させるのではなく、評価領域ごとにそれぞれの着眼点でどのような行動が求められているか意識して、被評価者全員を横断的に評価するようにします。領域ごとに時間を空けて評価することも有効です。

カ 近接誤差（直近誤差）

評価の時期に近い出来事が印象に残り、評価期間全体の評価を正しく行えないことをいいます。

(7) 記録に基づいて評価する

記憶に頼って評価しようとするすると直近の印象が強い出来事に影響されてしまいます。日頃からメモをとるなど年間を通じて記録を残し、よく整理をして評価期間全体の事実に基づいて総合的に評価することが大切です。

(3) 意図的・意識的におこなわれる是正すべき評価

人事評価の趣旨や方法を理解し、責任を持って評価を行うことが管理職員には必要です。次のようなことは、決してあってはならないことです。

ア 無責任型評価

無責任型評価は、評価について、できればそのような業務はしたくないと思っている場合や、評価によって差をつけることによって、教職員から悪く思われたいと思っている場合などに、全員に標準的な評価をしてしまうものです。

人材育成が管理職員のマネジメント活動の重要な要素であることを認識することが重要です。無責任な評価は人事評価の目的である人材育成そのものを放棄することになるという自覚が必要です。

イ 逆算割付型評価

逆算割付型評価は、人事評価を行うにあたって、まず総合評価を決めた後で、それにあうように一人一人の評価領域別評価をつけていくものです。それぞれの評価領域の着眼点に従い事実に基づいて一つずつ分析的評価をしていかなければなりません。

ウ 感情的・自己防衛的評価

感情的評価は、人間関係や被評価者に対する日頃の好悪の感情を軸に、評価を行うもので、例えば、好感を持つ教職員には劣っていても高い評価を与え、その反対の場合には意識的に低く評価することをいいます。これには自己防衛的心理や迎合的心理が働く場合もあります。

(2) ウの寛大化傾向とは逆に、評価で自分の想いを示そうとして、厳しく評価する「厳格化傾向」なども適切な基準を外れた評価と言えます。

V 授業観察

学習指導は教員の主たる職務であり、人事評価においても重要な要素となります。管理職員は平素から授業観察を必ず行い、教員の学習指導や学級経営、児童生徒への指導等の状況を把握しておく必要があります。

また、評価者には評価を行うだけでなく、授業観察を通じて教員に適切な指導・助言を行い、実践的指導力の向上を図る役割があります。

1 授業観察の方法

(1) 体制の整備

日頃から校内研修などで授業研究を位置付け、教員が相互に授業公開し見学できる環境を整えるとともに、保護者等を対象とする公開授業を設定するなど開かれた学校づくりに努めることが大切です。

また、学校自己評価システム（学校評価）と関連させて、児童生徒や保護者のアンケート結果などを踏まえて、授業改善に向けて話し合いを深めることが望まれます。

(2) 児童・生徒の実態の把握

授業観察にあたっては、教員や保護者等の情報や平素の観察等を踏まえて、児童生徒の実態や学級の状況を把握しておくことが大切です。特に課題がある学級の授業観察を行う場合は、その原因や背景等について情報を得ておく必要があります。

(3) 時間・回数

授業観察を行う時間や回数については、各学校の実態等に応じて、評価者が適切に判断することとしますが、原則として観察時間は1単位時間として実施することが望まれます。研究授業、授業公開、校内研修などの機会を活用するなど、効率的、効果的に授業観察を実施します。

なお、授業観察は校長、副校長、教頭が分担して行うことも可能ですが、その場合は、事前に両者で十分に観察方法や観点について打合せをしておくことが必要です。

また、任期付職員、臨時的任用職員及び再任用職員については、あらかじめ目的を人事評価に限定した特定の授業観察を設定することは義務づけません。日常的に行われている授業状況の把握や、授業公開等の中で行うなど弾力的に運用してください。

(4) 観察の着眼点

次に示す授業観察の視点を参考に観察し、記録に残します。

年度当初に「教科指導等」の評価領域で自己申告した目標の進捗状況や達成状況等にも留意します。

授業には様々な形態があり、方法も異なります。教員一人一人の創意・工夫が尊重されなければならないことは言うまでもありません。

また、授業観察の視点はあくまで授業を観察するための参考を示したもので、チェックリストではありません。

<授業観察の視点>

○計画性

本時の指導計画、年間指導計画等との関連、目指す学校像等との関連、
児童生徒の実態の把握 など

○指導方法

個に応じた指導、学習活動の工夫
教材・教具の工夫、評価の工夫

○児童・生徒の変容

学習への意欲・姿勢、学習内容の理解
主体的な学習活動、児童生徒相互、教員との人間関係

2 指導・助言

授業の目標、授業準備、展開、評価の計画、児童生徒の状況等十分に授業者から聞くとともに、授業のすばらしい点は更に伸ばし、問題や課題がある点は改善するよう指導・助言していくことが教員の資質・能力の向上につながります。

夢中になって授業をしている本人が気づいていないことも多く、その後につながる有為な気づきをもたらすように、多角的に授業を観察するようにします。

授業観察後は、記録にとどめるだけでなく、観察した授業について、授業の感想（導入、展開、まとめへの流れ、板書や全体のリズムなど）や、授業を観察して参考になった点、児童生徒の授業姿勢（予復習状況、ノートプリント状況、集中度など）などについて授業者と話し合ったり、文面で伝えたりすることが大切です。また、年間や単元の指導計画、評価と改善への取組等について意見交換を行い、取組状況を把握することで、行動プロセスに関する資料を蓄積していくことも心掛けます。

評価者は、評価することが目的ではなく、教員の資質・能力を向上させることが人事評価の目的であることを常に意識して授業を観察し指導・助言をする必要があります。

VI 面談の進め方

教職員の人事評価における面談の目的は、コミュニケーションを円滑にして、相互理解を深め、被評価者本人の主体的かつ意欲的な取組を支援していこうとするものです。

また、面談により、目標設定の背景や方策、チームワーク行動の具体的な内容についても共通理解を図ります。また、年度の終わりには達成状況や行動プロセス、チームワーク行動について確認し、評価や今後の課題について共通理解を図ります。

校長、副校長、教頭及び事務長と教職員とは日常の業務の中で必要に応じ報告、連絡、相談が行われるべきですが、年度の初めと半ばと終わりにおいては、節目でもあることから、面談が制度化されています。

評価者には、面談の場を利用して、教職員の資質・能力の向上を図るよう適切な指導・助言を行うという大切な役割があります。

1 面談者

面談者は次の表のとおりとします。ただし、校長を対象にした面談の実施については、教育長の判断により、他の者に委任できることとしています。また、教職員を対象にした面談についても、校長の判断により副校長、教頭及び事務長が行うことができます。

校長単独、校長と副校長、教頭（事務長）による複数、または分担してなど学校の実情に応じて実施しますが、副校長、教頭及び事務長が面談を行った場合は、その内容や状況を校長に報告してください。

<面談者>

対 象 者	面 談 者
校長	教育長 (又は教育長から委任された者)
副校長、教頭、事務長、担当部長	校長
主幹教諭、教諭、養護教諭、栄養教諭、講師、実習教諭・実習助手、寄宿舎指導員その他の教育職員、市町村立小・中・特別支援学校の事務職員及び学校栄養職員	校長（又は副校長、教頭）
県立学校の事務職員等	校長（又は事務長）

2 面談の種類と内容等

<面談の種類と内容等>

面談の種類	内 容	留 意 点
当初面談 当初申告に伴う面談	○目標の確認 ○方策の確認 ○目標の困難度の確認 ○チームワーク行動の重点項目の確認	○「目指す学校像」「重点目標」「分掌等の目標」等との整合性や連鎖の確認 ○達成水準や年度末の成果をイメージして行うこと ○評価者の期待する水準、内容を示す

中間面談 中間申告に伴う面談 (*1)	○進行状況の確認 ○目標や困難度の修正、方策の追加等 ○目標達成に向けた指導・助言	○進行状況の整理 ○今後の取組方法の確認 ○環境や状況の変化に応じた目標修正や方策の追加・変更等の確認
達成状況面談 達成状況申告に伴う面談	○目標の達成状況の確認 ○達成度、取組状況の確認 ○自己評価の理由の確認 ○次年度への課題の確認 ○次年度に向けた助言	○客観的な事実やデータにより確認 ○評価の方向性などを説明する ○激励、または期待のことばをもって最後のことばとし、モチベーションを向上させる

* 1 担当部長及び教職員の間談は必要に応じ実施

(1) 当初面談

自己評価シートの提出日の連絡などとあわせて、面談日程等を事前に教職員に知らせます。教職員への面談の場合は、6月末までの間に適宜行うようにします。

事前に副校長、教頭(事務職員等の場合は事務長)と、年間を通じての面談や授業観察などの役割分担等を調整しておく必要もあります。

表<面談の種類と内容等>の留意点を参考にしながら、目標、方策、困難度、チームワーク行動の重点項目について確認し、意見交換を行います。また、目標達成に向けての指導・助言を行います。

(2) 中間面談

教職員の間談については、目標の修正等を申告した者などを除き、原則として省略できます。中間面談を実施する場合は、面談対象者及び日程等を教職員に知らせ、表中の留意事項を踏まえて面談を行います。

(3) 達成状況面談

自己評価シートの提出日の連絡などとあわせて、面談日程等を事前に教職員に知らせるようにします。

表<面談の種類と内容等>の留意点を参考にしながら、目標の達成度や取組の状況の確認、問題点・課題の確認、また次年度の課題等について意見交換します。

また、目標の達成状況を次年度の具体的な取組に結びつけていくことなど、教職員の資質・能力の向上を図る観点から、指導や助言を行います。

なお、達成状況面談を基準日前に実施した場合であって、基準日以降、修正申告が行われた場合、必要に応じてその内容についても面談を行うこととなります。

3 面談の留意事項

当初面談では、目標の設定のみで終わるのではなく、その目標をどのように達成するか、管理職員はどのような支援をするのかを話し合うことが大切です。

達成状況面談では、評価について共通理解を図るとともに、成功要因・失敗要因を確認し、改善・更新すべき項目を挙げ、今後の改善に結び付けていきます。

(1) 事前準備

被面談者の自己評価シートの内容や本人の仕事の状況などをあらかじめよく把握しておくとともに、面談の中で質問、確認、指導することなど話す内容をよく整理しておきます。また、面談者が複数の場合は、役割、時間の割り当てなど調整します。

面談実施後に自己評価シートと関係ない話ばかりだったと教職員が不満を感じることもないよう、相互に有意義な面談だったと思えるように十分な準備が必要です。

また、以下のような自己評価シートの記入漏れや記入ミスなどは事前に確認し、修正を依頼しておくことと面談時間の有効活用につながります。(P60、P61 参照)

例 教職員の自己評価シートの記入において、誤りが多い点の正しい記入方法

- ・ 目標は、例外もあるが、原則領域に1つ、又は2つ設定 (全体で6つまで)
- ・ 目標ごとに困難度を設定 目標が2つならば困難度も2つ
- ・ 達成度は目標ごとに付ける
- ・ 自己評価は目標が複数でも、領域ごとにまとめ、1つ付ける
- ・ 部活動については領域Ⅱに記入し、領域Ⅱには部活動以外の目標も設定する
- ・ 達成度は abc、自己評価は xyz で記入する

(2) 信頼関係の醸成

面談はコミュニケーションを促進し、信頼関係を築き、期待を示す機会ともなります。被面談者の話すことに熱心に耳を傾け、理解しようとし、真剣に考えていることを感じてもらえれば、面談への納得性が増します。

教職員の日頃の取組について具体的に取り上げることで、「自分のことを見てくれている」「努力していることをわかってくれている」と信頼感を持つようになります。

体調や心理状況、仕事の負担やワークライフバランスなどについて確認することも必要ですし、プライバシーなどにも配慮しながら家族や趣味のことなどを話題にすることも関係づくりに有効だと思われれます。

(3) 意見交換

面談者としては、目標の修正や追加などの意見を持つこともあると思いますが、自己の考えの押しつけや説得にならないよう注意し、被面談者に十分話をさせ意見交換を行ってください。話をよく聞き、質問することで被面談者が自分で考えたり、考えを整理したり、まとめたりする機会となります。

特に、達成状況面談では被評価者の意見をよく聞いた上で、成果やプロセスに関する事実を確認し合い、評価の根拠について共通認識を持ち、お互いに納得のいくように努めることが大切です。

また、学校経営等についての意見や要望を聞く場とすることも望まれます。

(4) 指導・助言

面談は相互理解を深め、目標を共有し、教職員の意欲的な取組を促進し、学校の課題を解決していくために実施するものです。そのためにも面談者は、積極的に指導・助言を行ってください。

指導・助言は、教職員の能力開発や育成を目的に行うものですので、教職員の取組について問題点ばかりを指摘するのではなく、良い点も挙げながら、問題点の解決方法について話し合ったり、ヒントを与えたりするなどして、能力開発につなげましょう。

(5) 面談時間・場所の設定、座り方の工夫

被評価者、面談者（面談者が複数の場合を含む）以外の第三者が出入りしたり、話を聞かれたりしてしまうような状況では十分な話合いができません。落ち着いて話ができるよう、十分な時間と場所を設定するよう心掛けてください。また、話が電話などで途中で中断されない配慮も必要です。

なお、面談者と被面談者の座る位置も工夫したいところです。机を挟んで対面するのが一般的かもしれませんが、対決のイメージもあるので話しやすくなるよう工夫したいところです。

任期付職員、臨時的任用職員及び再任用職員については自己評価シート提出時にコミュニケーションの機会を設ける、他の目的のコミュニケーションの機会を活用するなど学校の実情に応じて弾力的に運用してください。

(6) 当初面談のポイント

当初面談は、面談者が被面談者の役割や責任にふさわしい目標や方策が設定されているかを確認するとともに、被面談者に対して「こうあってほしい」、「こうしてほしい」など期待を表明する場であり、また期待と現状にギャップがある場合は、どのように克服していくかを相談する場でもあります。

期待されているということは、面談対象者の「学校の目標に向けて貢献しよう」、「自分の力を発揮して満足のいく仕事をしよう」といった効力感を醸成することにつながり、職務に対するモチベーションを高めることにつながります。

基本的に目標は教職員が自ら設定しますが、適切な内容とするために面談者の助言が必要です。面談者と被面談者で、年度末のゴールを描き、そのゴールに向けての取組を確認・共有し、管理職員による伴走体制を築くイメージが望ましいです。

面談の進め方は様々ですが、当初面談の一例を示したものが次の表です。

＜当初面談の内容例＞

ながれ	ポイント
導入	○ 日頃の労をねぎらい、最近の仕事の状況について尋ねるなどして話しやすい雰囲気を作ります。
趣旨説明	○ 面談の目的を確認します。 ※目標、困難度、方策、チームワーク行動の重点、期待される役割などについて共通理解を図るため ○ 面談の終了予定時間、説明の手順や所要予定時間などについて確認します。
方針の確認	○ 「目指す学校像」、「重点目標」、「（当該年度の目標となる）評価項目」、学校経営の方針等を確認します。
自己目標の確認	○ 被評価者が自己評価シートの記入事項の説明を行います。 ※ 相手が話しているときには聞き役に徹します。

<p>目標内容の確認</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ それぞれの目標について、内容とレベルを確認します。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 面談者は、被評価者の自己評価シートの記入事項や説明内容に疑問（上位の目標に連鎖していない場合等）があるときは、確認を行い、必要に応じて記入内容の修正等について話し合います。 ・ 次のような質問等を行うことで、目標を明確にしていきます。 <ol style="list-style-type: none"> ① あなたがその目標を設定した理由は何ですか。 ② その目標を達成したらどのような成果が期待できますか。 ③ その結果はどのように確認しますか。 ○ チームワーク行動評価の重点項目を確認します。具体的にどのように行動するか確認します。
<p>達成方法の確認</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ 目標達成のための方策を話し合います。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 「何をするか」だけでなく「どのような状態を目標とするか」を取り上げることが大切です。 ○ 達成に向けての問題点、必要な支援について確認します。 ○ 達成度7割のレベル（達成度bの状態）をお互いに確認します。
<p>困難度の設定</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ それぞれの目標について、困難度を話し合い、決定します。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 困難度に合うように、目標、方策の追加・修正を相談することもできます。 ・ 困難度の設定に際して、共通理解が図られない場合には、評価者としての見解を明確に伝えておくことが必要です。
<p>締めくくり</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ 話し合った内容を整理します。 ○ 話し残したことはないか確認し、目標達成に向けて支援するという姿勢を伝え、激励します。

(7) 達成状況面談のポイント

達成状況面談では当初面談で設定した目標の達成状況やその他の取組についての確認や評価についての共通理解を図ります。

仕事を達成する喜びや組織に貢献しているという自らに対しての効力感、成長しているという実感が味わえれば、教職員のモラルアップにつながります。うまくいった点については取り上げてほめ、更に展開や推進を図るように励まします。

目標が達成できなかった場合や、取組が実施できなかった場合は、共にその原因を考え、次年度の目標や方策につながるよう、適切な指導・助言を行う必要があります。

自己評価が客観的かつ適切に行われていない場合は、適切な指導・助言が必要です。自己評価が低すぎる場合は、被評価者の職務行動を高く評価していることを伝え、逆に自己評価が高すぎる場合は、具体的な事実に基づき、不足していた点、努力すべき点を明確にし、共通理解を図るよう努める必要があります。

達成状況面談で「よくやっている」と伝えておきながら、低い評価結果をフィードバックしたのでは納得は得られません。面談の巧拙が評価結果への納得及び次年度の教職員の職務行動に大きく影響することに留意して、面談に臨むことが大切です。

達成状況面談の流れは以下の順序が考えられます。

＜達成状況面談の内容例＞

ながれ	ポイント
導入	<ul style="list-style-type: none"> ○ 1年間の労をねぎらいます。 ※被面談者が熱心に取り組んできたことなどを話題に話しやすい雰囲気を作ります。
趣旨説明	<ul style="list-style-type: none"> ○ 面談の目的を確認します。 ※達成状況の確認と今後の課題や改善策について確認するため ○ 面談の終了予定時間、説明の手順や所要予定時間などについて確認します。
自己評価	<ul style="list-style-type: none"> ○ 被面談者から実績及び行動プロセス、チームワーク行動について総合的な自己評価を聞きます。 ※予定している所要時間、説明手順などをあらかじめ確認します。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 相手が話しているときには聞き役に徹します。 ・ 目標が達成できなかった場合は、何が原因なのか一緒に分析し、改善策を相談します。
評価者の評価 意見交換	<ul style="list-style-type: none"> ○ 提出された自己評価シートの内容について、達成状況やその他の取組の具体的な状況等を確認します。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 特に、評価者評価と異なるレベルの自己評価を行った評価領域について、その理由や根拠について具体的に説明を求めます。 ○ 面談者の評価の方向性などを話します。実績及び行動プロセス、チームワーク行動について客観的に事実を示しながら説明を行います。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 言葉を濁したあいまいな表現では教職員との共通理解を図ることはできません。 ・ 力を入れて取り組んだ点、評価してほしい点などについて意見交換を行います。 ・ 評価者評価と異なるレベルの自己評価を行った場合、なぜそのように自己評価したのか被面談者の考えを聞き、その後、記録を基にした評価者の考えを述べ、十分に意見交換を行います。 ・ うまくいかなかった点については失敗要因を考えさせ、改善するためにどうしたらよいか、必要な支援があるか相談します。 ・ うまくいった点については、ほめるとともに成功要因について確認し、今後につなげていくように助言します。 ・ 服務姿勢等でマイナス行動があれば、ここで指導を行います。 ・ 細かい点で価値判断が対立したときは、評価者は柔軟に譲り、大きな方向で理解させることが大切です。 ○ 学校運営等に関する意見・要望についても、積極的に意見を引き出すようにします。
締めくくり	<ul style="list-style-type: none"> ○ 話し合った内容を整理し、話し残したことはないか確認します。 ○ 次年度の目標達成に向け、励ましの言葉をかけます。

(8) 評価活動における工夫

人事評価の目的は、評価した結果を今後の職員の能力開発、人材育成につなげていくことです。そのために面談や日頃の指導などにおいて、様々な手法を取り入れることも有効です。

例 コーチングの手法の活用

コーチングは、相手が自分で問題解決などをできるように支援するもので、本人が主体的に行動できるように促します。課題などについて気づきを与え、考えさせ、具体的な行動のイメージを描かせた上で、行動を見守りほめるなどして動機づけを行います。

○コーチングにおいて心掛けること

- ・話し合いなど双方向のコミュニケーションを行い、信頼関係を構築する。
- ・相手に積極的に話をしてもらい、じっくり聞く。
- ・気づきを与える質問をして、問題を明確化する。
- ・ほめる、関心を示すといった行為により、行動を奨励・支援する。
- ・何をすべきかをよく理解させ、行動の習慣化を目指す。

○面談者の心構え

面談において、コーチングスキルとして以下のことを大切にします。

- ・信頼関係を構築する
被面談者の存在を認め、受け入れる。
面談者も自分の考え方、感情や事実を開示して、親しみや安心感を与える。
- ・積極的傾聴 ペーシング (pacing) =相手のペースに合わせる
目を見て聞く、表情を合わせる、うなづく、繰り返す、自分の言葉で言い換える
- ・オープンクエスチョン (open question)
具体的な回答や考えを引き出す問いかけで相手に考えさせる。
(yes か no で答える closed question は限定的に用いる。)

○フィードバックの工夫

ここで言うフィードバックとは、本来あるべき姿と現実とのギャップを行為者本人に伝えることです。以下の1から5にかけて指導が具体的になりますが、本人の主体性を大切にして自分で考えて行動させるためには、できるだけ1に近い段階を使って、判断と対策を本人に委ねるよう努めます。このようなフィードバックという形の指導を積み重ねて、年度末のフィードバックをより良いものとしたいものです。

- 1段階 事実 (例) さっきA君を指導していたね。
- 2段階 主観 (例) さっきA君を指導していたね。口調がきつかったよ。
- 3段階 評価 (例) さっきA君を指導していたね。口調がきつかったよ。だめだよ。
- 4段階 提案 (例) さっきA君を指導していたね。口調がきつかったよ。だめだよ。
もっと優しく話をしたほうがいいよ。
- 5段階 命令 (例) さっきA君を指導していたね。口調がきつかったよ。だめだよ。
もっと優しく話をしなさい。

VII 評価の納得性、透明性を高めるために

1 評価結果と評価区分のフィードバック

教職員評価システムの目的は、教職員の資質・能力の向上を目指すものであり、公平性、納得性、透明性を高めるため評価結果と評価区分は本人にフィードバックされます。校長は評価結果について、教職員と共通理解を図るように努めるとともに、教職員が評価区分の決定の仕組みについて理解できるよう配慮するものとします。

(1) 評価結果

最終評価者の評価結果は、教育委員会へ提出する前に、最終評価シートによって本人にフィードバックされ、必要に応じて校長から評価についての説明がなされます。

フィードバックの際には、プライバシーに十分配慮して校長室等で原則として校長から本人に手交します。氏名、内容等をよく確認するとともに、シートを封筒に入れて、労いや励ましの言葉をかけながら、一人一人丁寧に渡すなどの配慮が求められます。

なお、総合評価の結果がC又はDとなる場合、並びにチームワーク行動評価がCとなる場合は、評価結果を通知する際に、校長による面談を必ず実施します。記録を基に、それまでの継続的な指導助言の内容と改善状況などについて具体的かつ丁寧に説明し、共通理解に努めます。特に評価結果が思わしくなかった評価領域については、研修等により向上を目指すための方策を検討するよう助言します(P54 参照)。

(2) 評価区分

評価結果に基づき、評価結果を次年度の給与へ反映させるための評価区分が決定され、評価区分シートによってフィードバックされます。

評価区分シートは、昇給区分・成績区分を決定する基準となる評価区分や累積貢献度、区分決定貢献度などが記載されたものです。次年度の昇給等に係る「教育委員会からの重要な通知」であることを確実に伝えた上で、管理職員から本人に手交します。手交する場所については校長室に限るものではありませんが、プライバシーに十分な配慮が必要です。

評価区分の決定の仕組み等についての質問・疑問が出された場合には、リーフレットなどを用いて説明したり、教育委員会の連絡先を提供したりするなど、丁寧に対応します。

(3) 個人情報の取扱い

自己評価シートに被評価者が記載した自己評価及び最終評価シートに評価者が記載した内容、並びに人事評価を行うにあたり知り得た情報は個人情報であり、個人情報保護条例の趣旨からみだりに他人に知らせたり、不当な目的に使用したりすることは禁じられています。

なお、県民等から情報公開請求があった場合は、自己評価シートは自己評価欄や職員番号、年齢を除いて公開されます。また、最終評価シート、評価区分シートについては埼玉県情報公開条例第10条により開示することはできません。

2 苦情対応

(1) 苦情対応の対象

対応の対象となる苦情には、以下のものがあります。処遇や給与反映に対する不満は、人事や給与に関する内容となるため、人事委員会への措置要求の対象となります。

ア 苦情申出

(7) 最終評価結果に対する苦情

(イ) 評価区分の結果に対する苦情

イ 苦情相談 人事評価制度の運用に対する苦情

(2) 苦情対応のしくみの概要

ア 苦情申出

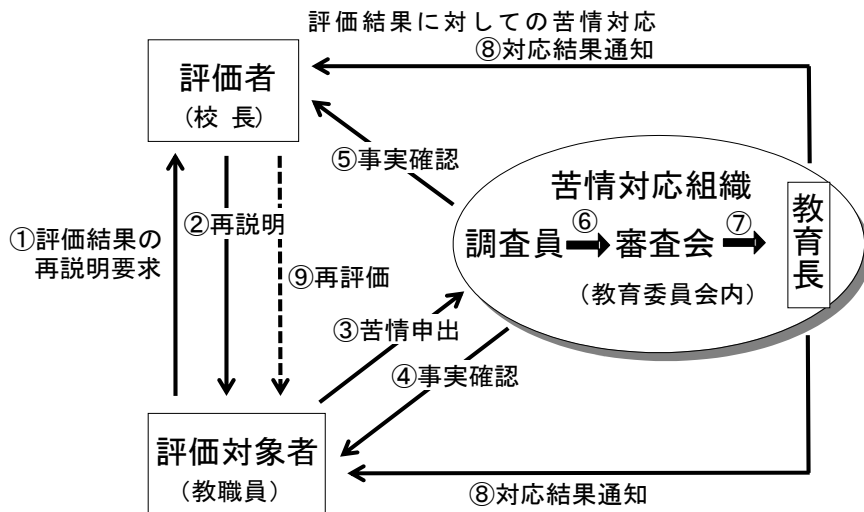
(7) 最終評価結果に対する苦情

評価結果のフィードバックに伴い、各学校で評価者に対し、評価に対する質問、意見が出ることが想定されます。これらの質問や意見に対しては、評価者が評価に至った経緯等を十分説明することが大切です。

被評価者の再説明要求に応じ、再度説明を行っても被評価者の理解が得られない場合、被評価者の納得性を保証するため、最終評価結果について本人からの苦情に対応する仕組みを設けています。苦情対応の流れは図のとおりです。

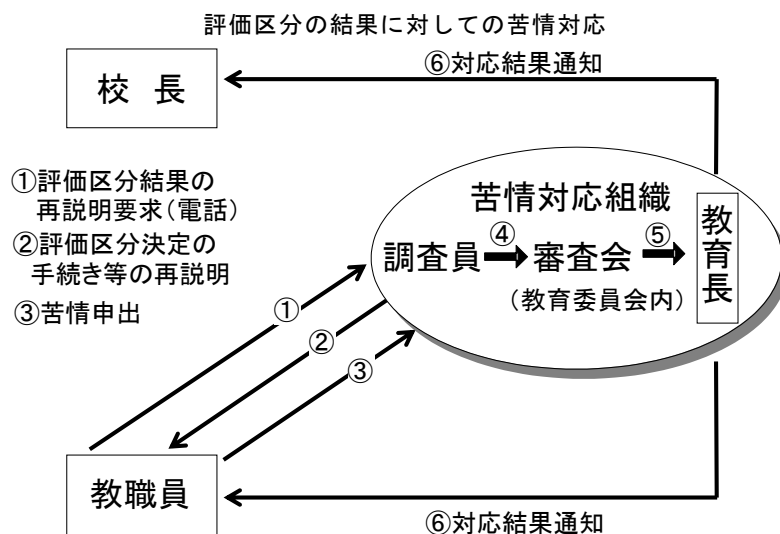
人事評価の苦情対応の窓口となるのは、県立学校の教職員の場合は県教育委員会、市町村立学校職員の場合は各市町村教育委員会です。

各教育委員会は苦情対応組織を設置し、面談において教職員からの苦情の申出を受け（図中の③）、その状況を把握します。申出を受けた苦情対応組織は該当校の校長等に対して該当教職員の評価結果、職務行動等について調査を行います。苦情対応組織ではそれらを全て総合して対応結果を校長と苦情を申し出た教職員に通知します（図中の⑧）。その際、校長の評価が客観性に欠け、公平・公正でないと判断した場合、校長に再評価を指導することができます。



(イ) 評価区分の結果に対する苦情

フィードバックされた評価区分に疑問等がある場合は、被評価者は上記(ア)と同様の苦情対応の窓口にて再説明を求めます。評価区分の決定の手続きなどについて再説明を行っても被評価者の納得が得られない場合、各教育委員会は苦情対応組織を設置し、面談において教職員からの苦情の申出を受け、その状況を把握し、評価区分の決定の手続き等について調査を行います。苦情対応組織ではそれらを全て総合して対応結果を校長と苦情を申し出た教職員に通知します。その際、手続き等に不備等が認められた場合、各教育委員会は評価区分について修正を行います。



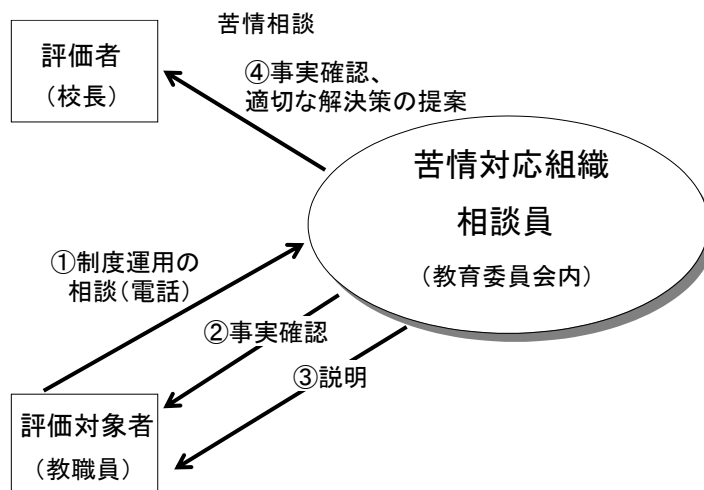
(ウ) 苦情申出の際の服務等について

苦情を申し出る教職員が教育委員会に出向くときの服務は職務専念義務免除とすることができます。苦情の申出には、学校職員の同席を1名に限り認めていますが、同席する学校職員の服務については職務に専念する義務を免除することはできません。

イ 苦情相談

面談、授業観察、助言・指導、制度・手続についての説明など、評価制度の運用に対する不満や疑問についての相談を5月から3月の期間で受け付けます。電話で相談の受付を行い、苦情を申し出た職員の意向を確認した上で、必要に応じて評価者にその内容を伝え、当事者間での共通理解を図るなど改善を促します。

苦情相談の窓口となるのは、県立学校の教職員の場合は県教育委員会、市町村立学校職員の場合は各市町村教育委員会が指定する苦情相談員となります。



(3) 苦情対応についての留意点

教職員との軋轢を嫌い、当たり障りのない評価を行ってしまおうと思うこともあるかもしれませんが、それは教職員評価システムを否定するとともに、自らの責任を放棄する行為です。管理職員には、公平、公正な評価の実施が求められます。

また、苦情の申出を行った教職員が次年度以降の業務の中や人事評価で、不利益な取扱いを受けることがあってはなりません。

VIII 人材育成に向けた評価の活用

1 資質・能力の向上に向けて

(1) 能力の開発

教職員がその専門性を高めていくためには、自分の課題などを踏まえて自ら目標・方策を設定し、その達成に向けて努力するとともに、日常的に自らその教育活動等を振り返り、分析や評価を深めながら自発的に改善していくことが必要です。

また、教職員本人の自発的な職務行動の向上には管理職員の言動や心掛けも重要な役割を果たします。教職員の状態を把握し、正しく評価した上で具体的な改善点を示し、改善に向けてきめ細かく指導・助言することで能力の向上を図ります。

職務行動が順調でない場合、本人の思い込みがブレーキをかけている場合も考えられます。長所があってもうまく活用できない人もいれば、短所があっても積極的に力を発揮している人もいます。本人の「強み」や「弱み」を自覚させ、事例を示すなど、行動への具体的なヒントを与えて自主的に能力開発していくように促します。

日頃の指導や面談などを通して、管理職員が自分のことを一所懸命考えて応援してくれていると教職員が感じられるように誠意をもって指導・助言することが望まれます。

(2) 適正な配置、経験を積む機会の提供

人事評価結果を踏まえて、新しいチャレンジングな仕事や、やりがいのある仕事を割り当てたり、研修の機会を提供したりと、本人が成長できる経験の場の提供に努めます。

教職員の一人一人にかけられる時間は限られていますが、自己評価シートのやり取りや面談などを通して、教職員の考えなど総合的に教職員を把握しているのは管理職員です。評価活動で得た情報などを教職員個々の能力の開発に向けて生かしていきます。

(3) モチベーションを高める

「大きな行事を任された」、「目標の達成に貢献できた」場面などで、これから更に頑張ろうと思いき、逆に「事細かに指示された」「貢献を評価してくれなかった」といった場面ではやる気が低下することが多くあります。

人事評価のプロセスの中で、評価者は被評価者に意図的に働きかけ、動機づけを行いモチベーションを高めて、意欲的に職務に取り組めるよう配慮することが大切です。

例1 期待の提示や、成果の承認などによりモチベーションを高める取組

- ・期待 「ぜひ力を発揮してほしい」、「あなたならできる」などと期待を示す
- ・意味づけ 「能力が発揮できる、成長できる」など、取り組む意味や価値を感じさせる
- ・見通しづけ 「こうすればできそうだ」など、自分の力でできるという自信を持たせる
- ・権限 一定の権限を与え、自分の裁量で決定し、仕事を進められるようにする
- ・達成体験 「満足のいく仕事ができ」「困難を解決した」という達成感を体験させる
- ・承認 本人の行動や能力を承認したり、周囲からの感謝を得るようにする

例2 チームワーク行動を促進するヒント

組織的な教育活動を支えるチームワーク行動において改善すべき点がある場合には、その教職員の置かれた様々な状況を配慮しつつ、適切な指導・助言を行う必要があります。次のような心理学のエッセンスを参考にいただけたら幸いです。

例えば、生真面目だが融通がきかずチームワーク行動に問題がある場合、周囲よりも自分の考えや思いを優先してしまっていて、協力体制がとれないのかもしれませんが。

そのような場合、状況を見ながら様々な場面で協力を求めたり、共同作業などに参加させたりした上で、その行動に対して「ありがとう、助かった」「おかげでうまくいったよ」「積極的にやってくれてうれしかった」といった言葉を伝えることで、自分の行動が役に立ったという自己効力感や周囲への信頼感を持たせ、協力姿勢を促進するように努めます。

このような働きかけでチームワーク行動を促進するとともに、本人が抱えていた教職員間でのわだかまりやコミュニケーション不足を解消するように工夫してみる価値はあります。

一例ですが、同年輩とのコミュニケーションが苦手な若い教職員が、年の離れた先輩教員とのやりとりから人間関係のコツやルールを学んで、同年輩との関係をも改善させるということがあるようです。

考え方や感じ方の違いを頭から否定せず、若い教職員とのギャップを楽しむ余裕をもって積極的にコミュニケーションを図ることが望まれています。

年度末のフィードバックにおいても、問題点の指摘も大切ですが、より良いチームワーク行動に向けてどうしたらよいか考えさせたり、「こうしたらどうだろう」と提案して一緒に検討するなど、フィードバックを良い行動を強化する機会とするように工夫したいものです。

例3 チームワークの土台となる職場づくり

日頃から、次のような視点を持ち、風通しのよい職場づくりを心掛けたいところです。

- ・本音で話したり、弱音をもらしたりできる仲間づくり
- ・困ったときに相談したり、助けを求めることのできる関係づくり
- ・早めかつこまめに情報を共有する体制づくり
- ・声を掛け合ったり、気遣いをしあう雰囲気づくり

教職員の相互理解に向けて、リレー形式で「自分が頑張っていること」「私のこだわり」といった内容を書き綴り配布し、フレンドリーな関係づくりを図っている学校もあります。

2 課題のある教職員の自己研修計画

(1) 教職員の能力を向上させるための研修制度

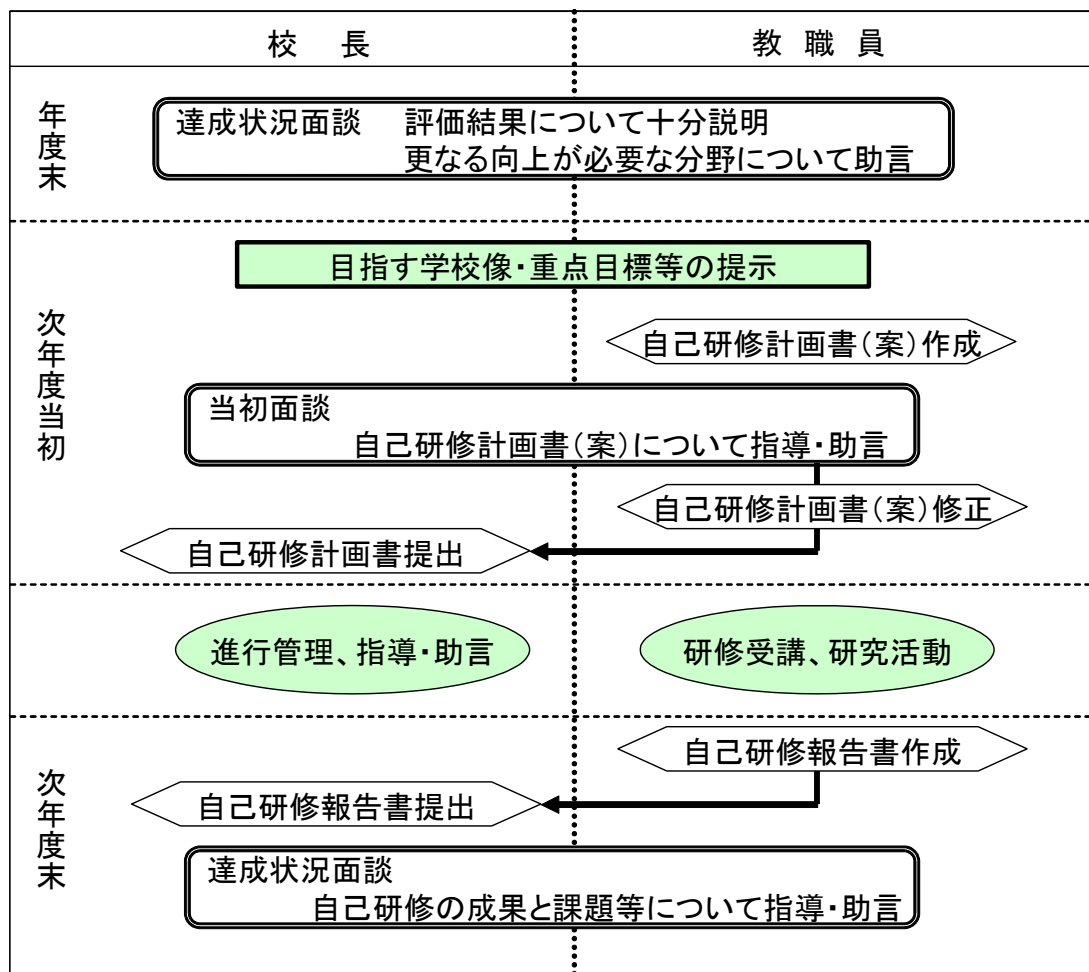
教職員は、日々の職務及び研修を通じてその資質・能力が育成されていくものであり、また、各人のキャリア段階に応じて学校において担うべき役割が異なることから、各段階に応じた資質・能力を備えることが必要となります。

教職員評価システムでは、学校組織の活性化につなげていくため、評価結果で更なる向上が必要とされた教職員に対しては、当該分野の向上を図るため、自己研修計画を自ら策定し実行するものとしています。

(2) 評価結果に基づく研修計画の作成・実施

人事評価において、更なる向上が必要とされた教職員は、以下のような流れで自己研修を行い、次年度以降、自らの資質・能力の向上に努めなければなりません。次のページの様式に示す自己研修計画書を作成し、次年度の当初面接において校長と協議します。

<自己研修の流れ>



3 自己研修計画に係る研修の優先受講

評価結果に基づき、更なる向上が必要とされた教員が、実践的な指導力の向上を目指して研修を受ける場合には、県立総合教育センター等において実施される専門研修（希望研修）を優先して受講できるようにシステムを整備します。

市町村教育委員会が独自に行う様々な研修についても、同様の対応を行います。

○「自己研修計画書・報告書」（実施要領 様式5（A4判））

自己研修計画書

（表面）

学校名

氏名	作成年月日	年	月	日
研修の中心となる評価領域及び課題				
研修目標（テーマ）				
研修計画（時期及び手順）				
受講する研修	（教育委員会の主催、その他教育研究団体等の主催の研修について記載する）			

自己研修報告書

（裏面）

学校名

（取組内容）	※研修計画に基づいて、実際に行った内容
（成果）	※1年間の研修を通じて、自分自身で「力がついた」「ここが変わった」ということ
（課題）	※1年間の研修では「やりきれなかった」ということや研修を通して見えてきた新たな目標・課題

参考例

令和 年度 評価記録表

所属		職名		氏名		性別		年齢	
----	--	----	--	----	--	----	--	----	--

	面談に伴う記録	職務遂行状況の記録(※)
4月～8月	・当初面談（ 月 日） （目標水準・取組内容等のアドバイス等）	（記録日を必ず記入）
9月～11月	・中間面談（ 月 日） （進行状況・取組状況の確認とアドバイス等）	（記録日を必ず記入）
12月～3月	・達成状況面談（ 月 日） （成果・達成度等の確認とアドバイス等）	（記録日を必ず記入）

※ 仕事を進める上でポイントとなった行動や職務遂行の中で一区切りした又は最終的な区切りのあった仕事の状況等を記入。（目標に掲げた業務にかかわらず気がついた点がある場合は記入する。）

IX 給与反映に向けた評価結果の活用

※ 任期付職員、臨時的任用職員及び再任用職員の人事評価については、任用の性格、任期や勤務経験、勤務実態等を考慮し、任期の定めのない本採用とは異なる実施方法とします。

1 評価結果の給与への反映

改正地方公務員法（平成28年4月1日施行）の趣旨を踏まえ、評価結果を適切に給与へ反映します。

2 評価結果の活用に係る制度の基本的な考え方

以下の基本的な考え方を踏まえて制度が設計されています。

(1) 人事評価の目的は、学校の教育力を高めるために行うものであることを踏まえたものとする。

(2) 教育の特性を踏まえ、教職員の経験の蓄積と専門性を尊重する観点から単年度の評価による昇給ではなく、複数年度の長期的な観点を入れた制度とする。長期にわたる地道な職務貢献のように短期の評価に現れにくい要素の活用という観点から、毎年度の貢献度を積み上げて前年度までの貢献度に加算し、長期的な評価の基礎として活用する。

※ 管理職員及び担当部長については単年度の総合評価を基に活用します。

(3) 能力・実績を過度に給与へ反映させることは組織としての活動に影響を及ぼす可能性があることにも留意が必要である。運用に当たって、学校の協働性を踏まえ、成果主義的な評価はなじみにくいという教員の職務の特殊性を考慮し、短期で個人の成果と報酬を明確に連動させた、いわゆる成果主義的な格差を極力つけるものではない点に十分配慮し、チームワーク行動評価とこれまでの総合評価を組み合わせることにより活用する。

※ 管理職員及び担当部長についてはチームワーク行動評価は実施しません。

(4) キャリア段階Ⅰの時期は能力蓄積の時期であり、あまり評価に差をつけないほうがよいという考え方があることや、特に初任層職員にとっては、教育活動の経験が伝承・蓄積され、学びやすい環境が必要であることに配慮する。

(5) 評価区分の給与への反映にあたっては、これまでの教職員の給与水準を踏まえた運用を行うものとする。

(6) 勤勉手当の成績率については、学校における協働性やチームワークの重要性に鑑み、標準及び下位2区分での運用を図ることとする。※校長を除く

(7) 人事評価及び昇給システムは、透明性を確保することが重要であり、昇給の仕組みについて教職員が理解できるよう十分配慮する制度とする。

3 評価結果の給与反映への活用について

(1) 管理職員及び担当部長を除く教職員については、総合評価とチームワーク行動評価を組み合わせ活用します。

＜領域別評価の総合評価への換算表＞

総合評価	換 算 方 法
A	評価領域別の評価者評価にC、Dがなく、Aが複数ある
B	総合評価がA、C、D以外の場合
C	評価領域別の評価者評価にDがなく、Cが複数ある
D	評価領域別の評価者評価にDがある

注 標準的な評価段階は[B]である

＜チームワーク行動の評価者評価の基準＞

評価者評価	内 容
A	職務を遂行する上で、通常必要な水準を充たしており、期待どおりである
B	職務を遂行する上で、通常必要な水準を概ね充たしているが、改善すべき点がある
C	職務を遂行する上で、通常必要な水準を充たしておらず、支障をきたしている

注 標準的な評価段階は〔A〕である

- (2) 評価結果に基づき、下記の換算表により、対象職員の当該年度の人事評価結果を5～0までの貢献度に換算します。

貢献度 換算表		総合評価			
		A	B	C	D
チーム ワーク 行 動	A	5	4	2	0
	B	4	3	2	
	C	2	2	1	

- (3) 公平性の観点から、教育委員会が学校ごとに貢献度を調整します。対象職員数が10人未満の場合、適用しません。
- (4) 当該年度の調整後の貢献度を前年度までの累積貢献度に加算し、給与への活用の基礎となる貢献度の計（累積貢献度）を確定します。

※ キャリア段階Ⅰの職員は除きます。

- (5) 累積貢献度に基づき、教育長が4段階の評価区分を決定します。

評価区分	基 準
Ⅰ	分布制限（30％）の範囲内で累積貢献度の上位の者。ただし、キャリア段階Ⅰの職員は、能力蓄積の時期であることを踏まえ、昇給区分「特に良好」の分布率の範囲内で貢献度等が一定の水準を充たす者。
Ⅱ	Ⅰ、Ⅲ、Ⅳ以外の者
Ⅲ	総合評価C又はチームワーク行動評価Cの者
Ⅳ	総合評価Dの者

※ 累積貢献度が同点の場合、当該年度のチームワーク行動評価、領域別評価、調整後の貢献度等を考慮して決定します。

※ 管理職員と担当部長については、単年度の総合評価を基に、評価区分Ⅰの分布制限を校長で15％、その他で30％の範囲内として、評価区分を決定します。

- (6) 評価区分を基に、昇給区分及び勤勉手当の成績区分を決定して、反映を行います。

※ 病休などで一定期間勤務していない場合には昇給号給数を別途調整します。

4 留意事項

学校は、一般の民間企業や行政組織と異なり、管理職員の極めて少ない組織体であり、教職員は職務においてより高次の主体性や自発性・創造性が求められています。そのため、校長は、教職員が意欲をもって学校運営に参画し、競争主義に陥らないよう共通理解を深めながらチームワークづくりを推進し、学校の教育力を最大限発揮できる職場づくりに努めるとともに、適切に人事評価制度を運用することが大切です。

X Q & A

Q 自己評価シートの年齢や在職年数等はいつを基準に記載するのか。

A その年度の年度末現在としてください。

なお、在職年数等の数え方については、1年未満は切り捨てとします。

※採用初年度に限り、年度途中の採用は小数点で記載

(例) 10月1日採用 初年度0.5年 2年目年度末 1年

また、現所属年数については、再編整備等により新校に移行した場合は元の学校から通算とします。

Q 自己評価シートを1行しか書かない、又は毎年度同じ内容を記載する教員への対応についてはどうしたらよいか。

A 適切に記載するように繰り返し丁寧に指導ください。なお、日頃の職務行動の観察記録や関係者からの情報、面談での聞き取りなども加えて総合的に評価してください。

Q 自己評価を基本とするわけだが、勤務状況にかかわらず、毎年度すべての領域の行動プロセス評価についてxをつける教員に対してどのように対応するのか。

A 要領に「自己評価が客観的かつ適切に行われていると判断できる場合、自己評価xは評価者評価B又はAに、yはC又はBに、zはDに対応することが基本になる」としてあります。自己評価が適切になされるよう面談などで丁寧に指導いただき、この基準に従って評価してください。なお、自己評価が客観的かつ適切でないと判断される場合は、その理由を具体的な事実や根拠を示して説明してください。

Q 目標に設定していないことは評価しないのか。

A 本県の評価は、設定した目標の達成状況を基に行う実績評価と、職務遂行の過程（プロセス）で発揮された能力及び執務姿勢（意欲）を評価する行動プロセス評価を総合して行います。

評価者評価においては、被評価者が自己評価シートに記載していないことも含めて、評価領域に関する行動を全体として見て、行動プロセスに関する着眼点に照らして評価を行います。チームワーク行動評価については、選択した重点項目とその他の取組状況について、評価を行います。

なお、自己評価においては、当初申告で設定していない取組・成果についても、「特筆すべき実践」として自己評価シートの自己評価欄に記載することができます。

Q チームワーク行動評価についてはどのようなチームについて評価するのか。

A 学年、分掌、教科、係などチームワークで取り組む職務は多岐にわたります。一部に限定せず職務行動全体を評価します。この評価により学校組織全体を考える視点を持つという意識が高まり、知識・技能の共有、伝承などが進められるようにすることが大切です。

「自己評価シート」作成上の基本事項

「自己評価シート」作成における確認すべき基本事項をまとめたものです。

1 当初申告

(1) 基本事項

確認事項	
1	シートは職に応じた最新のものを使用されているか。
2	学校名、職名（※規則上の職名）、氏名（※本姓）、年齢、職員番号が正確に記入されているか。
3	年齢は年度末（3月31日現在）の年齢になっているか。
4	在職年数は正確に記入されているか。 ⇒【参照1】
5	現所属年数は年度末（3月31日現在）で記入されているか。
6	目指す学校像が正確に記入されているか。
7	キャリア段階は正確に選択されているか。 ⇒【参照2】

【参照1】在職年数について

- ① 本県本採用からの年数です。
臨時的任用期間、他県本採用及び民間企業等の勤務期間は含みません。
- ② 年度末（3月31日現在）の年数です。1年未満は切り捨て。

【参照2】キャリア段階について

- ① 本県本採用の年数により、キャリア段階を設定します。
- ② 管理職候補者名簿に登載されている場合は、キャリア段階Ⅲになります。
※ 任期付職員、臨時的任用職員及び再任用職員は、キャリア段階・在職年数・所属年数は記入不要です。

(2) 今年度の目標・方策・困難度の設定

確認事項	
1	正しい評価領域に記入されているか。
2	目標・方策の設定は適切か。 ⇒【参照3】
3	困難度の設定は適切か。 ⇒【参照4】

【参照3】目標・方策について

- ① 評価領域別に原則として1～2項目の目標を設定します。
※ 任期付職員、臨時的任用職員及び再任用職員は、少なくとも1つの領域で目標を設定します。なお、評価領域Ⅰを「教科指導等」とする教諭は、原則として評価領域Ⅰに目標を設定します。
- ② 目標は3領域で3～6個まで設定できます。
※ 任期付職員、臨時的任用職員及び再任用職員は、少なくとも1つ以上の領域で1～2個の目標を設定します。
- ③ 学年に所属していない教諭も、「学年・学級（HR）経営・生徒指導等」の評価領域に少なくとも1つの目標を設定します。このとき、「学年・学級（HR）経営・生徒指導等」の目標を1つとした場合には、「教科指導等」又は「その他の校務等」のいずれか一方の目標を3つまで設定できます。
※ 任期付職員、臨時的任用職員及び再任用職員は、上記①に示すとおり少なくとも1つの領域で目標を設定することから、「学年・学級（HR）経営・生徒指導等」の領域に目標を設定しないこともあります。
- ④ 部活動に関する目標を設定する場合は、「学年・学級（HR）経営・生徒指導等」に、部活動に関する目標と部活動以外の目標の合計2つの目標を設定します。

- ⑤ 目標・方策の設定にあたっては、「努力する」「目指す」「図る」など努力目標的な表現は避け、「～まで達成する」「～を実現する」など具体的に記述するようにします。

【参照 4】 困難度について

- ① 目標ごとに困難度を設定します。目標の数と困難度数は一致します。
- ② 困難度は「5、4、3」の3段階で設定します。

(3) チームワーク行動における重点項目の設定

確認事項

- | | |
|--------------------------|---------|
| 1 該当するキャリア段階に○が記入されているか。 | |
| 2 重点項目を2つ選択しているか。 | ⇒【参照 5】 |

【参照 5】 重点項目について

- ① その年度に重点的に取り組む項目を2つ選びます。
- ※ 任期付職員、臨時的任用職員及び再任用職員は、重点項目は選択しません。

2 達成状況申告

確認事項

- | | |
|---|----------|
| 1 目標の達成状況・方策の取組状況・次年度への課題が適切に記入されているか。 | |
| 2 達成度が適切に記入されているか。 | ⇒【参照 6】 |
| 3 所見・特記事項が適切に記入されているか。 | ⇒【参照 7】 |
| 4 自己評価が適切に記入されているか。 | ⇒【参照 8】 |
| 5 チームワーク行動における重点項目その他の取組状況が適切に記入されているか。 | ⇒【参照 9】 |
| 6 チームワーク行動についての自己評価が適切に記入されているか。 | ⇒【参照 10】 |

【参照 6】 達成度について

- ① 目標ごとに「a、b、c」の3段階で記入します。
- 達成度数は目標の数、困難度数と一致します。

【参照 7】 所見・特記事項について

- ① 自己評価の理由を記入します。
- ② 特筆すべき実践がある場合はその事実を記入します。
- ※ 実践…自己評価シート上に載っていない取組・成果

【参照 8】 自己評価について

- ① 実績と実践について、「行動プロセスに関する着眼点」を踏まえ、総合的に自己評価をします。
- ② 領域ごとにまとめて一つ「x、y、z」の3段階で記入します。

【参照 9】 チームワーク行動における重点項目その他の取組状況について

- ① 選択した重点項目についての取組状況及びチームワーク行動の推進に向けて日常的に心がけたこと、取り組んだことについて記入します。
- ※ 任期付職員、臨時的任用職員及び再任用職員は、全ての「チームワーク行動に関する着眼点」を参考に、日常的に心がけたこと、取り組んだことについて記入します。

【参照 10】 チームワーク行動についての自己評価について

- ① 「チームワーク行動に関する着眼点」を踏まえ、行動全般を総合的に「x、y、z」の3段階で自己評価します。