

教員評価システムが教員に受け入れられない 根本的な理由¹

—感情分析とテキストマイニングを使った大阪府教職員の評価・
育成システムに関するアンケート調査自由記述の分析から—

杉 浦 健

Fundamental reasons why teacher evaluation systems
are not accepted by teachers:

Consideration based on the results of analyzing sentiment analysis
and text mining of free descriptions in a questionnaire survey
on Osaka prefecture teacher and staff evaluation
and training systems.

(SUGIURA Takeshi)

1. はじめに

2018年2月、大阪府教育委員会は「教職員の評価・育成システムに関するアンケート調査結果について」（大阪府教育委員会，2018）を公表した。筆者は、情報公開請求制度にて得られたこの結果データを入手した²。そこには大阪府の調査結果では示されていない（おそらく意図的に隠されていた）評価・育成システム〔以下、大阪府の教職員の評価・育成システムについては、「評価・育成システム」と略称し、一般的な教員評価システムについては、「教員評価システム」と称する〕の拭い去れぬさまざまな問題点が多く示されていた。特に自由記述においては、後述するように評価・育成システムの存続を前提として作成された恣意的なアン

* 近畿大学教職教育部教授

〔キーワード〕 教員評価、内発的動機づけのアンダーマイニング現象、感情分析、テキストマイニング

1 大阪府教職員の評価・育成システムに関するアンケートについては、対象が教職員であり、事務職員なども対象となっている。しかしながら本研究では事務職員などについてはほとんど言及できておらず、またテーマが教員としての仕事の評価の難しさに起因する教員評価の問題であることから、表題としては教職員評価システムではなく、教員評価システムとした。本文においては、教職員という用語は大阪府教職員の評価・育成システムに関するアンケートを説明する場合のみ使用し、一般的な教員評価システムについて言及する場合は教員という用語を使用する。

2 データは以下のHPで入手することができる（「新勤評制度はいらない！全国交流会」<http://www.7b.biglobe.ne.jp/~kinpyo-saiban/>）

ケートにおいては答えることのできなかった、評価・育成システムに対する問題を訴える教職員の声が示されていた。

本研究では、評価・育成システムに関するアンケートで得られた自由記述について、ビッグデータに基づいた感情分析とテキストマイニングの手法を使って再分析することにより、評価・育成システムに限らない、教員評価システムが抱える根本的な問題点について明らかにしていく。

2. 評価・育成システムの概要

評価・育成システムは2004年4月にまず給与反映がなされない形で開始された。その後、2006年4月より評価結果の給与反映を前提としてシステムが実施され、2007年度の昇給および勤勉手当に前年度の評価結果が反映されることとなった。

2013年度には授業アンケート結果を教員評価に反映することとなり、2015年度には授業評価が下位評価となった教員はA以上の総合評価としないこととなった。

現在の給与反映については、勤勉手当と昇給に反映されており、45歳高等学校等教諭のモデル例では、上位区分への配分原資を1回あたり0.03月とし、1回あたりAが39万2,704円、SSはA+12.1万円、SはA+6.1万円、BはA-2.4万円、CはA-4.8万円となっている。また昇給については、A以上=4号給、B=2号給、C=昇給しない、となっている(大阪府教育委員会, 2018)。

大阪府教育委員会の発行する教職員の評価・育成システムの手引きでは、その目的として、「すべての教職員が学校の目標を共有し、その達成に向けた個人目標を主体的に設定して、校長等の支援を受けながら、意欲的に取組みを進めることを基本としています。そして、子どもや保護者、同僚教職員等の意見を踏まえた自己評価と校長等による評価を通じ、教職員が自らの意欲・資質能力を一層高めることを促します。教職員がこのような取組みを進めることによって、学校の教育活動をはじめとする様々な活動を充実させるとともに、学校や校内組織の活性化を図っていくことをめざし」、とある。つまり、評価・育成システムは給与に差をつけることが目的ではなく(それはあくまで目的を果たすための手段である)、あくまで教職員が意欲的に取組みを進め、意欲・資質能力を高めること、そして学校活動を充実させ、学校や校内組織の活性化を図ることが目的なのである。

それではこの目的は現在の評価・育成システムにおいて十分に果たされているのだろうか。

3. 日本の教員評価に関する先行研究³

この疑問に答える前に、まずこれまでの教員評価の効果に関する研究を概観しよう。

実はこれまで、日本の教員を対象とした研究において、教員評価およびその給与反映が教員の意欲を高め、資質能力の向上をもたらし、学校を活性化することを明確に実証したと言える研究は見当たらない。つまり十分なエビデンスがないまま、教員評価のシステムは続いているのである。

勝野（2004）は東京都の人事考課制度導入3年目（2001年より2002年にかけて）に行われた調査を紹介し、教員の「意欲」「職能成長」「学校経営の改善」に対して、教員の約70%～約75%が否定的であったことを示している（表1）。

表1 東京都の教員人事考課制度の効果

	人事考課制度によって、教員のもっとがんばろうという意欲が高まっている		
	肯定的	どちらともいえない	否定的
校長	32.2%	42.2%	24.5%
教員	8.9%	15.7%	74.8%
人事考課制度は、教員の専門的な力量の向上（職能成長）に役立っている			
校長	38.1%	40.5%	20.7%
教員	9.4%	16.3%	73.5%
人事考課制度は、学校経営の改善に役立っている			
校長	62.3%	27.9%	9.2%
教員	12.5%	16.1%	69.6%

勝野（2004）をもとに作成

諏訪（2010）はA県の小中高教員を対象とした調査において、教員評価が教員の「意欲」「専門的力量」「協働関係」「学校改善」につながると思わない割合が約70%～約90%であり、2003年から2007年にかけてほとんど改善がなかったことを明らかにしている（表2）。

大阪府が2010年に行った調査では、評価・育成システムが意欲・資質能力の向上に「あまりつながっていない」「全くつながっていない」と答える教員は66.8%、教育活動等の充実および

3 本研究では、教員評価の効果については日本の教員の研究にあえて限定している。その理由は、日本の教員の特殊性として、生活指導・生徒指導を中心として授業以外の様々な教育活動を行っているからである。これは海外での教員の置かれた状況、たとえば教員の仕事はほぼ授業のみであり、生徒指導などは別の担当者が行うなどと異なっている。そしてその状況が、日本の教員の行う教育は全人的であり、客観的に評価できないという考え方につながっていると思われるからである。

表2 A県における教員評価の効果

教員評価は、教員の職務に対する「意欲」を向上させる							
		全くそう思わない	そう思わない	そう思う:a	とてもそう思う:b	全体	a + b
2003年調査	N	101	190	69	4	364	73 n.s.
	%	27.7%	52.2%	19.0%	1.1%	100.0%	20.1%
2007年調査	N	164	245	72	5	486	77
	%	33.7%	50.4%	14.8%	1.0%	100.0%	15.8%
合計	N	265	435	141	9	850	150
	%	31.2%	51.2%	16.6%	1.1%	100.0%	17.6%
教員評価は、教員の「専門的力量」を向上させる							
		全くそう思わない	そう思わない	そう思う:a	とてもそう思う:b	全体	a + b
2003年調査	N	66	159	127	10	362	137 ***
	%	18.2%	43.9%	35.1%	2.8%	100.0%	37.8%
2007年調査	N	145	228	109	4	486	113
	%	29.8%	46.9%	22.4%	0.8%	100.0%	23.3%
合計	N	211	387	236	14	848	250
	%	24.9%	45.6%	27.8%	1.7%	100.0%	29.5%
教員評価は、教員集団の協働関係を強める							
		全くそう思わない	そう思わない	そう思う:a	とてもそう思う:b	全体	a + b
2003年調査	N	147	187	29	1	364	30 n.s.
	%	40.4%	51.4%	8.0%	0.3%	100.0%	8.2%
2007年調査	N	200	242	41	3	486	44
	%	41.2%	49.8%	8.4%	0.6%	100.0%	9.1%
合計	N	347	429	70	4	850	74
	%	40.8%	50.5%	8.2%	0.5%	100.0%	8.7%
教員評価は、学校改善に結びつく							
		全くそう思わない	そう思わない	そう思う:a	とてもそう思う:b	全体	a + b
2003年調査	N	68	179	106	10	363	116 ***
	%	18.7%	49.3%	29.2%	2.8%	100.0%	32.0%
2007年調査	N	151	218	109	6	484	115
	%	31.2%	45.0%	22.5%	1.2%	100.0%	23.8%
合計	N	219	397	215	16	847	231
	%	25.9%	46.9%	25.4%	1.9%	100.0%	27.3%

諏訪 (2010) をもとに作成

学校の活性化については、「あまりおよび全くつながっていない」と答えた教員が68.6%であった (大阪府教育委員会, 2018)。

久富 (2017) は2011年に東京都の小中学校教員に人事考課制度についてのアンケートを行っている。ここでも意欲や資質能力の向上、教師間のチームワーク、子どもにプラスに働くなどの項目において、「そう思わない、あまりそう思わない」が7割を超す結果となっている (表

3)。

諏訪 (2015) は、2014年1月にA県にて教員評価における目標管理の効果について調査を行い、目標管理の効果については「自分自身を見つめなおすことができる」、「管理職との相互理

表3 人事考課制度は、どのような働きをしていると思いますか
(東京都公立小中学校、回答者194人、2011年2月)

業績評価制度によって教育への意欲が高まる	そう思う	ややそう思う	どちらとも言えない	あまりそうは思わない	そうは思わない
	1%	10%	18%	33%	38%
この制度が自分の資質能力向上に役立っている	1%	7%	18%	31%	43%
管理職とのコミュニケーションが増え、良好な人間関係が築けるようになっている	2%	8%	27%	32%	31%
学校での教師間のチームワークが良くなる	0%	1%	20%	31%	48%
この制度によって多忙感が増す	43%	30%	18%	6%	3%
この制度は教育の質的向上をもたらし、子どもたちにとってプラスに働いていると思う	1%	7%	24%	36%	42%

久富 (2017) をもとに作成

解が深まる」ことに関しては点数が5段階評定の論理的中央値の2.5を超えるものの、「意欲や力量の向上」、「学校の活性化」については低い点数であること、目標管理の効果認識を高めているのは、「管理職や同僚からのアドバイスや協働」、「校長との肯定的関係」であることを示した(表4、表5)。

以上、これまでの研究を概観すると、総じて日本の学校においては、教員評価は教員の意欲や資質能力の向上、学校の活性化につながっておらず、システムの開始以降、その改善もあまり見られないように思われる⁴。

東京都が教員評価システムをはじめて約20年、その間に教員評価システムにもさまざまな改善がなされてきたはずである。当然、それまでの反省や問題点の指摘をもとにして、改善が

4 教員に比べ、管理職を対象とした調査においては、しばしば教員評価システムに対して肯定的な結果が得られている(たとえば勝野, 2004; 大阪府教育委員会, 2018)。本研究ではまずは被評価者である教員における教員評価についての効果を明らかにすることを目指しており、評価者における効果については別稿にて取り上げたい。

表4 目標管理の効果認識：学校段階間比較

	小学校		中学校		高等学校		全体		F検定	多重比較		
	N	Mean SD	N	Mean SD	N	Mean SD	N	Mean SD		小	中	高一高
自分自身の良さや課題を冷静に見つめ直すことができる	297	2.78 0.75	217	2.88 0.69	152	2.64 0.79	666	2.78 0.74	**		**	**
自分の思いや考えを管理職に理解してもらえる	298	2.71 0.75	217	2.74 0.78	152	2.32 0.81	667	2.63 0.79	**	**	**	**
管理職の思いや考えに対する理解が深まる	298	2.52 0.75	217	2.73 0.79	152	2.28 0.79	667	2.53 0.79	**	**	**	**
管理職から具体的な支援してもらえる	295	2.49 0.81	217	2.56 0.81	152	2.18 0.82	664	2.45 0.82	**	**	**	**
学校組織の一員としての自覚が向上する	298	2.49 0.80	217	2.49 0.78	150	2.21 0.81	665	2.43 0.8	*	*	*	*
職務に対する意欲が向上する	297	2.46 0.77	217	2.53 0.76	152	2.18 0.77	666	2.42 0.77	**	**	**	**
教師としての力量が向上する	298	2.43 0.76	217	2.53 0.75	152	2.14 0.75	667	2.40 0.77	**	**	**	**
学校組織が活性化する	298	2.31 0.79	217	2.33 0.75	152	2.01 0.72	667	2.25 0.77	**	**	**	**
自分の思いや考えを同僚に理解してもらえる	296	2.31 0.81	217	2.30 0.79	152	1.97 0.71	665	2.23 0.79	**	**	**	**
同僚から具体的な支援してもらえる	296	2.31 0.81	217	2.30 0.82	151	1.95 0.71	664	2.22 0.81	**	**	**	**
同僚教員間の連携・協力関係が向上する	298	2.25 0.80	217	2.32 0.77	152	1.97 0.71	667	2.21 0.78	**	**	**	**

注1：選択肢は「1. 全くそう思わない」「2. そう思わない」「3. そう思う」「4. とてもそう思う」である。

注2：全体において、平均値の高い順に並べ、最も平均値の高い校種を太字で示している。

注3：統計的検定結果は、***：p<0.001、**：p<0.01、*：p<0.05を意味する。

諏訪 (2015) をもとに作成

表5 目標管理の効果認識を被説明変数とする重回帰分析

	小学校 β値	中学校 β値	高等学校 β値
性別			
ミドルリーダー			
年齢			
教員通算経験年数			
総教員数			
目標項目の熟考（自己目標シートの作成）	0.171**		
管理職・同僚からのアドバイスや共有・協働（自己目標シートの作成）	0.375***	0.318***	0.267**
当初面談における管理職とのコミュニケーション			
中間面談における管理職とのコミュニケーション			
最終面談における管理職とのコミュニケーション			
授業観察における管理職とのコミュニケーション			
目標管理における同僚との共有・協働の工夫			0.306***
一体的・成長的雰囲気（組織文化・風土）		0.208*	
校長との肯定的関係	0.282***	0.277***	0.371***
決定係数	0.394***	0.429***	0.476***

諏訪（2015）をもとに作成

***：p<0.001、**：p<0.01、*：p<0.05

あってしかるべきであるが、それによって果たして教員評価は教員の意欲や資質能力の向上、学校の活性化という目的を果たせるようになったのだろうか。

4. 評価・育成システムに関するアンケートについて

実施日時 本研究で分析を行う、大阪府教育委員会が行った「教職員の評価・育成システムに関するアンケート」は2017年8月1日から31日に、Webによって行われた。

対象者 評価者は二次評価者全員であり、府立学校長、副校長、市町村教育長（政令市除く）、市町村立学校長であった。被評価者は府立学校教職員、市町村立学校教職員（政令市除く）であり、無作為抽出で行われた。評価者は1,072名、被評価者は4,556名であった。本研究ではこのうち、被評価者すなわち教職員のデータ分析を行う。

調査項目 調査項目は、属性、自己申告票、授業アンケート、面談、評価方法、学校運営に関するシート、システム全体、給与反映、システム全体についての意見であった。自己申告票から給与反映までは選択肢を選ぶ方式であり、システム全体についての意見は1,000字以内の自由記述であった。論文では、質的データである「システム全体についての意見」の自由記述を中

心に分析を行い、適宜その他の量的データについて言及を行う。

調査の問題点 なお今回のアンケートには大きな問題点がある。それはこのアンケートが評価・育成システムの存続を前提にしており、それ故にこのシステムに反対し、廃止を望む意見を表明できる選択肢があらかじめ排除されていることである。たとえば、「教職員の意欲を向上し、組織の活性化を図るために、評価結果の給与反映をどのように改善すればよいと思いますか」の選択肢に、2010年の調査では存在した「昇給(給料)への反映をなくす(勤勉手当のみ反映する)」が無くなっているのである。前回調査では評価者で25.8%、被評価者で23%の者がその選択肢を選んだにも関わらずである。その結果、この給与反映に関する質問には被評価者において528名、11.6%もの無回答者が出ている。

このようなアンケートの恣意性は後述するようにシステム全体についての意見の自由記述にも示されており、大きな問題であると思われる。

5. 量的データの確認

評価・育成システムの目的は、大阪府教職員の評価・育成システムの手引きによると、すべての教職員が「学校の目標を共有」し、「意欲的に取り組みを進めること」であり、自己評価と校長等による評価を通じ、「教職員が自らの意欲・資質能力を一層高めること」であり、「学校の教育活動をはじめとする様々な活動を充実させるとともに、学校や校内組織の活性化を図っていくこと」である。このような目的は十分果たされているのだろうか。大阪府のアンケート結果より、上記の目的に関連する量的データを確認しておこう。

まず評価・育成システムが「学校目標の共有」につながっているかどうかについては、「よくつながっている、つながっている」が32.9%、「あまりつながっていない、全くつながっていない」が66.8%である。評価・育成システムが「資質・能力の向上」につながっているかどうかについては、「よくつながっている、つながっている」が33.0%、「あまりつながっていない、全くつながっていない」が66.9%である。評価・育成システムが「教育活動等の充実および学校の活性化」につながっているかどうかについては、「よくつながっている、つながっている」が26.9%、「あまりつながっていない、全くつながっていない」が72.5%である。前回調査2010年と比べるとどれも同じくらいか、むしろつながっていないと答える割合が増えており、評価・育成システムが本来目指す目的を果たすための改善ができていないことを示している。またすでに示した勝野の2001年の結果や諏訪の2003年、2007年の結果、久富の2011年の結果も同じよ

うなものであり、この20年間変わらず、おおよそ3分の2以上の教員が、教員評価システムが本来の目的を果たせていないと考えていると言ってもいいだろう。

その一方、評価結果の給与反映が「意欲や資質能力の向上」につながっているかどうかについて、前回2010年調査よりも「つながっている」の割合が大きく増えており（27.1ポイント）、「よくつながっている、つながっている」が42.4%、「あまりつながっていない、全くつながっていない」が57.1%である。つまり給与に差をつける基準となるシステムである評価・育成システムは改善していない、もしくは十分機能していないと思われるにもかかわらず、給与反映は意欲や資質能力の向上につながるようになっているという結果である。この評価・育成システムによる給与反映が教職員にどのような影響を与えているかは後に考察する。

このように評価・育成システムが本来の目的を果たせていないのには可能性として大きく2つの理由が考えられる。ひとつはここ20年間の評価・育成システムも含めた教員評価システムの改善が不十分であるということである。それは言い換えれば今後改善を続ければ目指す目的がかなえられるということの意味する。もうひとつは評価・育成システムも含めた教員評価システムがめざす目的を果たすことに致命的な欠陥があるということである。この場合、極論すれば評価・育成システムなどの教員評価システムの廃止も視野に入れる必要がある。もちろん欠陥があるからと言ってそのことがただちに教員評価システムを廃止することにはつながらないだろうが、もし本質的な欠陥を明らかにすることができたなら、今後システムを改善・運用していくにあたって重要な着眼点となりうる。

はたして大阪府の教職員は評価・育成システムについてどのように考えているのだろうか。ここではまず評価・育成システムの持つマイナス点に注目したい。それは20年にわたってさまざまな教員評価システムの改良が目指されているにもかかわらず、なぜ今だ、おおよそ3分の2もの教職員が、評価・育成システムが本来の目的を果たせていないと考えるのかを明らかにするためである。その後、評価・育成システムに対する肯定的な意見についても分析を行う。

6. 分析方法

(1) ディープラーニングによる感情分析

まず「システムについての意見（1,000文字以内）」の自由記述の特徴を明らかにするために、感情分析（sentiment analysis）を行った。感情分析は、機械学習を使用して、文章の感情（ポジティブ、ネガティブ、ニュートラルなど）を自動的に読み取る分析である。

被評価者(教職員)4,556人のうち、自由記述を行っていた者は、2,770名であった。この自由記述について、Googleの提供するNatural Language APIに自由記述データを供し、感情値(score)と感情の強さ(magnitude)を出力した⁵。感情値は文の全体的な感情を示しており、ビックデータによって付与された単語の持つ感情値をもとに算出される。感情の強さは、その文に感情的な内容がどのくらい含まれているかを示す。感情値は理論的には-1.0~1.0の値を取り、-1.0が最もネガティブな感情値であり、1.0が最もポジティブな感情値である。今回の調査では感情値は-0.9~0.9までの0.1点刻みでの出力としている。感情の強さは0以上の値を取り、文の長さに比例する傾向がある。

一人の自由記述は複数の文章からなっているため、読点を基本に文章1文ごとに分解した。それぞれの文章について感情値と感情の強さを出力し、一人のデータについてすべての文章を合わせた感情値と感情の強さも出力した。本研究では、1文ごとの感情値を分析対象とする。

(2) テキストマイニングによるKWICコンコーダンス分析

得られた自由記述について、テキストマイニングを行うソフトウェアであるKHコーダーを使用したテキスト分析を行った⁶。テキストマイニングとは、文章から意味のある情報や特徴を見つけ出そうとする技術である。本研究では、KHコーダーによってテキストマイニングを行い、さらにKWICコンコーダンスによって自由記述にどのような特徴があるのかを明らかにした。KWICとは、「Keyword in context」の略であり、KWICコンコーダンスは特定の語を前後の文脈とともに示した索引といった意味である(たとえば末吉, 2019)。この分析によって自由記述において特定語がどのくらい、どのような文脈で記述されているのかがわかり、評価・育成システムに対する評価も見えてくると思われる。

7. 分析結果と考察

本研究では、まず評価・育成システムについての評価を表していると思われた感情値について、感情値が強くネガティブな記述に注目した。なぜならそれらの記述に、なぜこの20年間一貫して評価・育成システムも含めた教員評価が本来の目的を果たせていないとの結果が示され

5 分析は、株式会社トライネットに委託して行われた。

6 KHコーダーは、樋口耕一が著作権を持つフリー・ソフトウェアであり、テキスト型(文章型)データを統計的に分析することができる。<https://khcoder.net/> から入手可能である

ているのか、言い換えればなぜ「評判が悪い」のかの理由があると思われたためである。具体的には感情分析によって算出された感情値が-0.9の記述についてピックアップし、記述の類似性からそれらの記述の意味について考察する。

まず、感情値-0.9の自由記述は459であった。それらについて、その記述の内容の類似性によって分類を行った。その結果、「評価が適正でなく、評価されるべき人が評価されない（93記述）」、「がんばっても評価が低いとやる気がなくなる、そのような評価をする管理職への不満（85記述）」、「本来の目的（育成・やる気向上・学校の活性化など）を果たせておらず、廃止すべき（72記述）」、「授業アンケートが不公正である（36記述）」、「教育の場にシステムがすぐわない（34記述）」、「このアンケート（評価・育成システムについてのアンケート）自体が不適切（28記述）」、「給与反映への反対（27記述）」、「やる気のない人を排除することができない、一方できる人に仕事集中（12記述）」、「多忙化の原因になることへの不満（10記述）」、「その他分類不能（56記述）」に分類することができた。「その他分類不能」以外の内容例を表6、表7に示す。

これらの自由記述からは、まだまだ評価・育成システムに対して多くの者が不満を抱えていることが示唆される。特に評価のあいまいさ、そのような評価を行う管理職への不満、そのような恣意的な評価によって引き起こされるやる気の低下、評価・育成システムの本来の目的であるはずの教職員の意欲や資質能力の向上、学校の活性化にシステムが役立っていないこと、さらには授業アンケートへの不満などが多く記載されている。

量的データにおいては、2010年の調査に比べ、2017年の調査では給与反映を認める意見が多くなってきているが、今回の自由記述からは、それは必ずしも評価・育成システムが受け入れられたためではないことが示唆される。むしろ時代の流れとして給与反映は仕方がない、またがんばった人により報いる給与体系が必要であることは認めながらも、そうであるからこそ、評価・育成システムによる評価の基準のあいまいさが大きな不満になっていると思われる。つまり、すでに評価・育成システムが導入されて15年近く（東京の教員評価システム導入からすれば20年）経過しているにもかかわらず、導入当初以来、危惧され続けている評価基準のあいまいさが解決できていないのである。

表6 ネガティブ評価の特徴(1)

- ◆評価が適正でなく、評価されるべき人や評価されない(93記述)
また、評価の仕方がまったくわからなかったり、評価者の私情が入るなどシステムとして欠陥があると感じている。
もう一職記述するが、正しく評価できないならこのようなシステムは廃止すべきである。
もし、職員が評価に信頼を置いていない場合、職員は意向向上につながるべきで、結局は生徒の不利益となり得る。
よって、評価者の評価基準を明確にすることをやっ、成果が出ることも多い。1年毎に、目につくことのみで評価されるのは、教員の成長につながらないし、組織としても盛り上がりがない。
また、評価者の評価基準を明確にする、もしくは廃止する方が賢明だと考える。
意見が合わないときは、評価を下げるだけ。
一方、評価者が偏った基準で評価をしていると、被評価者の意欲が低下し、システムが有効に活用できなと感じる。
【各所価、各業種による職務の内容も異なる、評価者の考え方や評価システムでは正しい評価がなされているとは思えない。
管理職としてどうも主観や個人的好き嫌いが入り、それをもって給与が左右されるのは平等を害している教育界では全く矛盾している。
頭張った教員が評価されるべきではないと思うが、何をもち頭張ったと評価するのかの基準が曖昧な中では、評価結果の給与への反映は、不平等ややる気の低下をもたらすだけだと考える。
頭張った者の給与が上がるのは間違っていないと思うが、頭張った者の選出に正しく行かないと実行すべきではない。
結果に反映させるのであれば、評価が曖昧で分かりにくいシステムのままで行っている現状に疑問を感じる。
- ◆がんばってやる気がなくなる、そのような評価をする管理職への不満(86記述)
また、低い評価を受けた教職員が明らかに仕事へのモチベーションをなくしてしまっているように感じられ、特定の職員に仕事が集中してしまっているように思える。
また、保護者であるにも関わらず、授業の結果を見ている回数が多いとしたり、むい場合には、全く見ずに他者の評判のみを参考で評価していることもあり得る。
また、保護者の授業力アンケートの結果は担任には具体的に知らされず、結果が良くなかったからという一言で「指導力不足」と管理職から評価され、ショックが大きくなり、意欲低下どころではなかった。
やる気を低下させる原因になった、いつもは「S」だが、その校長の時だけ「B」だった。
以前にむい低い評価を受けた、いつもは「S」だが、その校長の時だけ「B」だった。
意欲低下ししかつなげません。
意欲低下を助長するシステムとなっている現状打開を強く希望する。
一生懸命に努力したにもかかわらず、パフォーマンスを受け、どうとう結果も喉を通らず習慣的になり、比重が激減してしまいました。
- ◆本来の目的(育成・やる気向上・学校の活性化など)を果たせておらず、廃止すべき(72記述)
○教員の意欲向上、能力向上にまったくつなげていないだけでなく、学校の教育活動を妨害している評価育成システムは即刻廃止するべきです。
全く意味がない「システム」であるので、紙の無駄遣い、時間の無駄遣いであると感じる。
【C】評価の働く人をやめさせるためにできる制度は思いつかないが、実際そうはなっていない。
Sがついても当たり前と思えないし、虚しさしか残らない。②評価育成システムとして発想されていない。
こういう仕事を評価することこそもおかしい。
このシステムから、現状の評価・育成システムは、教員個人の意欲や教育の向上にまったく役立ってない以上、学校の活性化にも寄与していないので、即座に廃止すべきである。
このシステムでできる前後で、自身の仕事に対する姿勢に変化はなく、できることなら廃止を望みます。
このシステムは教員間の不満、不信を助長し、教員同士を分断していくだろう。
このシステム自体が全く意味がないことだと思う。
- ◆授業アンケートが不公正である(36記述)
労働意欲を下げるアンケートは即刻廃止していただきたい。
○教員への評価は、「生徒の授業評価アンケート」を評価の柱の1つにしていると思われるが、「生徒の授業評価アンケート」は生徒の好きな先生に対する好き嫌いで大きく影響され、本来の質問に正しく答えていない。
いい加減な生徒選抜はいい加減なことしか書かないので。
かつて、生徒や保護者のさらさらな意見が文字化された職員会議で配布され、毅然と叱られる教員の意欲を低下させると危惧されました。
そうしないと授業の改善につながらず。
そのうえ、正確なアンケートの結果も出ないし、アンケートをする意味がない。
そのアンケートが実際に教員の実績向上につながるのでもって廃止されるべきか非常に曖昧であり、教育の現場は数字でしか現状を確認できておらず、教員個人の意欲や教育の向上にまったく役立ってない。
また、HRで授業アンケートを生徒にさせている場合、生徒が「アンケートに悪い評価したら給料が下がるのか」「あいつはむかつくから悪い評価をつけてやっ」みたいなことを言っているのを目撃した。HRで授業アンケートを生徒にさせている場合、生徒が「アンケートに悪い評価したら給料が下がるのか」「あいつはむかつくから悪い評価をつけてやっ」みたいなことを言っているのを目撃した。
- ◆教育の場はシステムがくわなくない(34記述)
いすにしても日本社会の職場風土には合わない(34記述)
このシステムもそのが、学校という現場に全く合わないものだと感じている。
そのような教育に対してこの評価育成システムはほぼ無力であり、本来の教育に対して適切でないといえる。
チームワークで教育力を高める公立高校の現場の実態はこの制度は不適切である。
また、現場での評価においては、チームティーチングが教育活動の根幹を占めており、教員個人の意欲や教育の向上にまったく役立ってない。
また授業以外の分掌、担任、クラブ指導者等々、同僚達とのチームワークがないと成り立たない教職の業務に、この評価で教員は意欲をなくし、分断されていく空気を現場では生み出している。
みんなで作っている学校教育なのに、個人が評価されるという公平性のない、結果はすぐにも現れるものではないのに根拠のない評価によって、モチベーションを奪うこのシステムはただちに給与反映をやめ、評価自体もやめるべきです。
ものを持って成果を出す仕事ではない、教育は人間を育てる仕事である、人を大切にしたい、教育は人間を育てる仕事である、このシステムは即座に廃止すべきです。

表7 ネガティブ評価の特徴(2)

<p>◆このアンケート(評価作成システム)についてのアンケート) 自体が不適切 (28記述)</p> <p>◆アンケート選択肢も既存システムであり構成されており、システム各々に疑義を提示することができないもので、アンケートの設計自体が不適切である。アンケートのひびきが目立ちます。</p> <p>◆アンケートの前提がおかしい疑問が多い。</p> <p>◆このアンケートについて、何も該当しない場合は空欄で提出しました。</p> <p>◆このアンケート内容は現在の評価作成システムの存続が前提であり、制度そのものを問い出すことができず、改善に繋がらない。</p> <p>◆システムありきに立ったアンケートであり、説明が誘導的で選択肢から選ぶのに困った。</p>	<p>◆給与反映への反対 (27記述)</p> <p>◆このような非の方向からより関係性を必要であるので給与に評価を反映するのはよほどのことが無い限りはやくやめてほしい。</p> <p>◆この評価を給料に反映するとは、働力が学校運営や教育活動を行っている集団を分断し、やる気を喪失するものでしかない。</p> <p>◆システム上の目的に拘りである内容が理解できませんが、資金に影響させず得るような方法に限定を求めます。</p> <p>◆そういう点で、仕事に対する意欲は変わらないが、給料のことを考えたら腹が立つ。</p> <p>◆そもそも学校で、集団で教育活動を行っており、給与に差をつけて、意欲を引く出すというシステムはそもそもくわいな。</p> <p>◆そもそも低い給与設定なのによく分からぬ評価基準で給与額が決まること自体(評価が上であっても)意欲が上であっていい。</p> <p>◆そもそも低い給与が与えられるなど、許せない。</p> <p>◆だから、それも給料まで反映されるいようとして認めない理由のひとつである。</p> <p>◆ましてや、評価を行えない中でその矛盾感は拡大してしまふ。</p> <p>◆また給与反映をしているので余計にその矛盾感は拡大してしまふ。</p> <p>◆給与等を下げることが教員間の関係性を悪化させこそすれ、良化はしない。</p> <p>◆給与反映、人事などをつらつかせ、意欲低下どころか教師生命を絶つ事態も生んでいる。</p> <p>◆給与反映による影響は、学校内での足の引っ張り合い、子どもへの切捨て、見るに耐えない状況です。</p>	<p>◆経験豊富なベテランの教師が若手のフットワークの軽さに頼って意欲的に平均以上の仕事量しかこなさないのが見えたり、時間の比率的不足により仕事ができる人ほど一人で抱え込んでいる様子が見えたりこのシステムに意義が見いだせない。</p> <p>◆きつちり仕事をしていない教師を批判するのは何の意義もない。</p> <p>◆格段、勤務態度がわるい人に関しては、給与を下げるなど、数者にBやCの評価が付けなければならないということがある。</p> <p>◆勤務の面から見ると、年功序列による給与差はある一定は仕方ないと思うが、自分か近くから見ても明らかに職務怠慢をしている人が自動的に毎給給与が上がるシステム、またそのような人と同じ当り限りのない評価のランクをつけられるのは正直やる気がおさげられ、働く人間と働かない人間がどうして同じ評価になるのか理解に苦しむし、正直者がバカを見ると思う。</p> <p>◆大して仕事をしていない暇に、金を渡したくないという気持ちをはわかるが、長く学校にいればいらいと思っている教員であるとか、5時になったらさむむろにパソコンを開いて仕事をしたふりをする教員だとか半分以上の生徒が彼でも平均な教員だとか成績が悪いのは勉強しない生徒のせいだと言っている教員には非常に腹が立つ。</p> <p>◆指導員不足または人間的課題がある (対生徒・保護者対応や同僚等のコミュニケーション等) 教員がいて、「仕事ができない」「やろうとしれない」人にもA評価がついており(本人談)、それを被っている人間も、良くてもSしかつかない(それでもAの人もある)ため別々に合わない。</p> <p>◆十分に評価してもらえないばかりか、職務専念義務に違反してたり、教職者としていかげんなものかという勤務態度の職員がいて、管理職にその旨を伝えても(他の教職員から同様の意見を聞いているとしながらも)何も改善(指導)に動いてもらえないので、困っている。</p> <p>◆出来る人はほとんど忙し忙し仕事に回ってきて、出来ない人には、仕事が終わらない、それでも作業者の方は若い人達より多くの給与をもらっている。</p>	<p>◆多忙化の原因になることへの不満 (10記述)</p> <p>◆勤務分掌、業務運営、保護者対応で多忙の中、負担を増やし、意欲の向上にもつながらないこのシステムに必要性を感じたことがない。</p> <p>◆自己申告評定に作成に時間を取られ、本来の業務に時間を使えないのは本末転倒である。</p> <p>◆勤務が案件になりその上給与も安定しない状況で職務に専念できないと思っておられますか。</p> <p>◆全国的に比べて給与の少なさや業務多量、精神的な負担の多さなど、教職員の負担が多すぎます。</p> <p>◆日々、多忙を極め、教育条件の悪化が顕著、家庭環境を見ても並んでいると言えない大層な状況ですこのシステムを今後とも推進される事は、大層の教育そのものの崩壊を生む結果となりうる。</p> <p>◆評価・育成システムの記述は煩雑で多忙な教職員にとって迷惑な文書作成となっている。</p> <p>◆評価・育成システムの記述は煩雑で多忙な教職員を責め、書いても数値化するようになり書き直しを要求され、苦痛かありませ</p>	<p>◆給与を減らすシステムであることへの不満 (6記述)</p> <p>◆それとも聞かず、初めから減額ありきの現状だと意欲向上に繋がりはするもない。</p> <p>◆その評価でA評価の成績は、Sでさえも昨一サスの80%で意欲向上にはつながらないし、SSはごく少数なので職員の意欲向上にはつながらない。</p> <p>◆まず第一に給与への反映は、Pでさえも昨一サスの80%で意欲向上にはつながらないし、SSはごく少数なので職員の意欲向上にはつながらない。</p> <p>◆また、職制による給与表の上限に到達したものは、高評価を得ても実質給料は上がらず、低評価を受けた者と同じ扱いになってしまいますことから、モチベーションに悪影響を与えている。</p> <p>◆教職員の業務評価を主眼とするか向上に注力するか成果主義とかいう建前を掲げ、教職員全体の給料を下げた人件費削減を行って木を見て森を見ない、悪い評価をされればやる気が低下する。木目は免すすべきである人件費の削減ではない。</p>
---	---	---	--	--

8. 教員評価の不可能性

それでは評価・育成システムが今後、改善され、評価基準が明確で、客観的かつ公平・公正なシステムになれば、また管理職への研修が適切に行われ、管理職が適正に評価をすることができたなら、そのシステムは教職員に受け入れられ、本来の目的を果たせるようになるのだろうか。今回の自由記述からは、教職員はそのような客観的かつ公平・公正な評価基準を設定することがそもそも原理的に不可能であるととらえている者が多いことがうかがわれる。

表8は、KH コーダーを使った「不可能」という言葉に対する KWIC コンコーダンスである。このデータからは、「性格や人生観、政治的信条の合う合わない」があり、「(評価をするにあたって)感情をなくすことのできない」校長と教頭のたった2名(学校によっては副校長、准校長を加えた3名が評価者となる)の「管理職」が、「協同で行われる」全員の教育活動を、「個々人の成果として」、「客観的にかつ公平に評価するのは絶対に不可能」であると考えていることがわかる。そしてそのような原理的に不可能な評価によって、給与に反映されることに強く憤っているのである。

客観的かつ公平・公正な評価が難しいのには他にもいくつかの理由が示されている。たとえば、「評価者の目に見える仕事だけが評価の対象」になり、「日常の先生方の、紙面(自己申告票)では見えないがんばり」だったり、「見えないところで、がんばっている先生方」だったり、「気づかないところで誰かがフォローしたり、本来自分の役割でなくてもサポートに回ってうまくまわせている」働きだったり、目に見えない働きが評価できないことである。

また「一昨年度の管理職には1ランク上の評価をされていて、それよりも進んだ取り組みをして結果も出ていたのに、管理職が変わっただけでランクが下」がったり、「管理職によって評価ががらりと変」わったり、「管理職が変わるたびに、(自己申告票の)書き方に修正が入」ったりなど、評価が人付けにならざるを得ないことも、客観的、公平かつ公正な評価が難しい理由の一つである。このシステムが導入されてから、「このシステムを利用してパワハラを行う管理職が急増していると思います。実際に何度もパワハラを受けました」、「意見が合わないときは、評価を下げられた」といった声もあり、評価・育成システムが管理職の価値観によって大きく左右されてしまうものであることが裏付けられている。

この問題が難しいのは、教育における対立する価値観がどちらも正しいことがあるためである。たとえば、子どもは未熟であるからきちんと指導をしてやらないといけないという価値観を持っている者(たとえば管理職)と、子どもは自律的に育つべきであり、指導は最小限にす

べきだという価値観を持っている者（たとえば教員）がいたとき、どちらの価値観も間違っていないにも関わらず、対立が起こるのである。この場合、たとえば管理職が指導を最小限にしている教員に対して「指導（力）不足」として低い評価をつけるかもしれない。この教員が高く評価されるためには、意に沿わない価値観を受け入れるか、低い評価に甘んじて自分の価値観を貫くか、ジレンマ状態に置かれることになる。それは教員にとって非常なストレスであろう。そして、もしこの教員と同じ子どもの自律性を大切にする価値観を持っている者が管理職になったとしたら、その時にはこの教員は子どもの自律を促す優れた教員として高く評価されることさえあるかもしれないのである。

正しい価値を一つに定められない、多様な価値観が交差する学校現場において、あいまいな基準でもって評価されることは、特に自分なりにがんばったにも関わらず、低い評価がなされたときに意欲を大きくそがれるようである。またそのような評価を行った管理職に対する反感も大きいものがある。そもそも評価・育成システムは校長と教頭のたった2人で大規模校であれば80人近くを、大規模な特別支援学校では200名近く（准校長、副校長がいることも多いが）を評価しなければいけないシステムであり、一人一人の教員の見えない仕事まで見ることは不可能であり、そういう意味ではうらまれる管理職も被害者である。実際、後述するように、教員からも同情の声があるくらいである。

大阪府の教職員にとって現在の評価・育成システムは、システムに対する納得を最も大きく左右する「物差し」が定まっていなかったにもかかわらず、自らの能力や業績を査定され、給与に反映される仕組みであり、納得がいかないのも当然であろう。その結果、少なくない教職員（126記述）がシステムの廃止、それも多くが即時廃止を求めている（表9、10）⁷。

大阪府教育委員会のアンケート調査結果のまとめ（概要版）では、「評価者・被評価者ともに肯定的な意見が増加し、制度が適切に運営され着実に定着」していると総括しているが、果たして本当であろうか。もし本当であれば、これだけたくさんの教職員が（即時）廃止を訴えることはないのではないか。

7 ここでは表が大きくなるが「廃止」に関わる KWIC をあえてすべて示している。この120を超える「廃止」の意見が多いか少ないかは意見が分かれることだろう。しかしながら問題なのは、これだけの廃止意見があるにも関わらず、大阪府のアンケート結果（大阪府教育委員会、2018）においてはこのような意見があったことは一切示されていないことである。

表10 KVIC コンコングダダンス「廃止」の記述(2)

も欲しいものだ。もう一度見直すべきだが、正直評価もできないからこのようにシステムは廃止	廃止	すべきである。(1) 評価・育成システムの導入に当初から疑問を感じていますが
的なる手はかりで身に付けている。特に学校現場でいかに実現されるかは、	廃止	すべきであると思っております。(1) 現在の自分自身に導入してはならないので断りに
職務説明(職務内容)の中身が異なる。よくも悪くも評価育成システムの運用は	廃止	この役割を名目には評価育成システムとは関係なく、
、改善できない。評価・育成システムは「百害あって一利なし」の制度を	廃止	を要する以上、このシステム自体、教員・育成システムは、終身
教員は、職場内の人間関係にも影響はあり、むしろこの制度を	廃止	されたことを願っています。(1) 現状の「評価・育成システム」は、終身
状況で職務は専念できているか、評価方法など納得いかない部分がある。単純に	廃止	されたことを願っています。(1) 現状の「評価・育成システム」は、終身
良しと思いません。ただし、それを評価したり、賞金に反映させることは正直に	廃止	すべきである。他の関係者も理解してはいるが、育成システムをどう
な頑張りで評価されているかわからない。(1) 保護者や子どももアンケートも	廃止	するべきである。他の関係者も理解してはいるが、育成システムをどう
1の渡りによってことさらに強調している。このようなシステムは、すぐに	廃止	してほしい。教育活動というものは、教育者によって達成度を測りにくい部分
者が出ないよう、研修等が必要だと思えます。(1) 評価・育成システムは即期	廃止	してほしい。(1) 働く意欲がなくなる。信頼関係もなくなる。(1) 学校
の理由が分からない。評価・育成システムは、意図向上に欠けていないので	廃止	すべきです。(1) 無駄な時間を費やすだけで、何の役にもなっていない
見えてしまふ。意欲はそがれ、やる気はあっても、一日も早く	廃止	すべきです。(1) 無駄な時間を費やすだけで、何の役にもなっていない
ので、そこで評価すればよいのではないのでしょうか。私はこのシステムを	廃止	すべきです。(1) 無駄な時間を費やすだけで、何の役にもなっていない
、生徒の成長に貢献しますが、賞金に影響を及ぼすような方法に	廃止	すべきです。(1) 無駄な時間を費やすだけで、何の役にもなっていない
いく場です。お互いをライバルとして意識するの仕方が悪いと思います。即期	廃止	すべきです。(1) 無駄な時間を費やすだけで、何の役にもなっていない
者側が教師の評価を数値化するワケにしかたがない。絶対に	廃止	すべきです。(1) 無駄な時間を費やすだけで、何の役にもなっていない
。 (1) 教員間の評価を数値化するワケにしかたがない。絶対に	廃止	すべきです。(1) 無駄な時間を費やすだけで、何の役にもなっていない
取組めるのです。このためなら、評価育成システムは廃止すべきです。まず	廃止	すべきです。(1) 無駄な時間を費やすだけで、何の役にもなっていない
働いて、評価育成システムは廃止すべきです。まず	廃止	すべきです。(1) 無駄な時間を費やすだけで、何の役にもなっていない
このシステムは、教員が自ら進んで廃止すべきです。まず	廃止	すべきです。(1) 無駄な時間を費やすだけで、何の役にもなっていない
学校現場、給与担当など、そのほかから進んで廃止すべきです。まず	廃止	すべきです。(1) 無駄な時間を費やすだけで、何の役にもなっていない
結果に自分の職務評価が反映されている。労働意欲を上げるアンケートは即	廃止	すべきです。(1) 無駄な時間を費やすだけで、何の役にもなっていない
期、回答者が児童生徒でも保護者でも、教師のランゲージに合わせるなら	廃止	すべきです。(1) 無駄な時間を費やすだけで、何の役にもなっていない
に差をつけられることへの苦悶を当回ばかりと受け止めてほしい。システム	廃止	すべきです。(1) 無駄な時間を費やすだけで、何の役にもなっていない
判断を仕掛けてほしい。授業アンケートなどは一利も一害もない。システム	廃止	すべきです。(1) 無駄な時間を費やすだけで、何の役にもなっていない
、回答者が児童生徒でも保護者でも、教師のランゲージに合わせるなら	廃止	すべきです。(1) 無駄な時間を費やすだけで、何の役にもなっていない
を考えないような人たちの作ったと思われる評価育成システムは速攻	廃止	すべきです。(1) 無駄な時間を費やすだけで、何の役にもなっていない
されることで、やる気を損なわれない。システムもこの評価・育成システムは	廃止	すべきです。(1) 無駄な時間を費やすだけで、何の役にもなっていない
現状で見えていないので、もう一度言う、システムそのものに欠陥があるので、即期	廃止	すべきです。(1) 無駄な時間を費やすだけで、何の役にもなっていない
学校をやめさせる原因のたまたまのもの。もう一度言う、システムそのものに欠陥	廃止	すべきです。(1) 無駄な時間を費やすだけで、何の役にもなっていない
思います。このシステムは、意欲向上に欠けていないので	廃止	すべきです。(1) 無駄な時間を費やすだけで、何の役にもなっていない
このシステムが本気で教育へのモチベーションに繋がっているか疑問です。(1) 即	廃止	すべきです。(1) 無駄な時間を費やすだけで、何の役にもなっていない
管理職、事務職員に多大な負担を強いっている。評価育成システムも授業	廃止	すべきです。(1) 無駄な時間を費やすだけで、何の役にもなっていない
である。その悪い影響がにじみ出ている気がしています。(1) 現場では評価	廃止	すべきです。(1) 無駄な時間を費やすだけで、何の役にもなっていない
アンケートの質問が、評価育成システムありきの質問選択で、評価育成	廃止	すべきです。(1) 無駄な時間を費やすだけで、何の役にもなっていない
の形となった。(1) 特に不安を感じています。(1) アンケートも	廃止	すべきです。(1) 無駄な時間を費やすだけで、何の役にもなっていない
ではないと思います。評価育成システムは、どうも思っています。(1) アン	廃止	すべきです。(1) 無駄な時間を費やすだけで、何の役にもなっていない
しはじめたとき、学校教員は疲れていると思います。評価育成システムも	廃止	すべきです。(1) 無駄な時間を費やすだけで、何の役にもなっていない
に評価育成システムは、教員が自ら進んで廃止すべきです。まず	廃止	すべきです。(1) 無駄な時間を費やすだけで、何の役にもなっていない
化は、かなり重要だと思います。(1) 教員間の評価・育成システムは、	廃止	すべきです。(1) 無駄な時間を費やすだけで、何の役にもなっていない
喜びを感じるものが多いと思う。(1) 教員間の評価・育成システムは、	廃止	すべきです。(1) 無駄な時間を費やすだけで、何の役にもなっていない

9. その他ネガティブ記述の特徴からわかること

次にネガティブ記述が多かった、授業アンケートが不公正である（36記述）については、子どもや保護者による評価に信頼性や妥当性のないことへの不満、たとえば単なる人気投票になっていたり、先生に対する好き嫌いが反映されたり、教科の難易度の差で平等性がないなどの不満が訴えられるとともに、アンケートを行うことで子どもに厳しく接することができなくなったり、難しい内容を教えることをためらったりなど、教育そのものの内容に影響を与えることが指摘されていた。

これはやはりネガティブ記述が多かった、そもそも教育の場にシステムがそぐわない（34記述）ということにも関連している。「学年集団、学校集団として動いてきた私たち教師が、いつの間にか『個人の手柄』を競って働くようになったように感じてとても残念」という声があるように、授業アンケートも含め、評価することそのものが教育の在り方を歪めてしまうことに教職員は強く危惧を感じているようであった。評価・育成システムが教員の意欲や資質能力の向上、学校の活性化につながっていないことと併せて考えると、教職員が評価・育成システムの廃止を強く訴えるのもよく理解ができる。

次に記述が多かったのは、今回の調査で特徴的であろうが、このアンケート（評価・育成システムについてのアンケート）自体が不適切（28記述）であるという記述であった。いわく「このアンケート内容では現行の評価・育成システムの存続が前提であり、制度そのものの問題を洗い出すことができず、改善に繋がらない」「自己申告票のシステム自体に問題を感じている者にとって、選べないものばかりであり、偏ったアンケートを実施する見識を疑う」など、そもそもアンケート自体が不適切であることを指摘する声であった。たとえば、既述のように、「教職員の意欲を向上し、組織の活性化を図るために、評価結果の給与反映をどのように改善すればよいと思いますか」の選択肢に、2010年の調査では存在した「昇給（給料）への反映をなくす（勤勉手当のみ反映する）」が無くなっていたり、授業アンケートについては「結果をどのような授業改善の取り組みにつなげたか」という質問であり、授業アンケート自体への賛否が答えられないなど明らかに結果を自分たち教育委員会の都合の良いように誘導しようとしている質問となったりしている。そのためか、どちらの質問についても無回答が非常に多くなっている（給与反映528人（11.6%）；授業アンケート657人（15.3%））。意欲や資質能力の向上につながっているという割合が増えた給与反映についても、その質問の前に、「がんばった人とそうでない人に給与差を設けるのは適当だと思いますか」という社会的望ましきの非常

に高い、不適切な質問項目が設けられている。パーソナリティ検査や質問紙尺度に回答する際、その項目の内容が過度に社会的に望ましいものであった場合、社会的に望ましい方向に回答が歪められる傾向がある。こうした社会的望ましき反応は得点に変化をもたらし、パーソナリティ検査や質問紙尺度の得点を信頼できないものとする（登張，2007）。今回のアンケートには、この質問によって給与反映に対して肯定的に意見を誘導しようという意図があると思われる、その結果の信用性が疑われる。

大阪府教育委員会のアンケート調査結果のまとめ（概要版）（大阪府教育委員会，2018）では、「評価者・被評価者ともに肯定的な意見が増加し、制度が適切に運営され着実に定着」してきていると総括するが、このような恣意的なアンケート結果に基づいた総括は十分に信用することができない。

その他にネガティブ記述で多かったのは、「給与反映への反対（27記述）」「やる気のない人を排除することができない、一方できる人に仕事が集中（12記述）」「多忙化の原因になることへの不満（10記述）」であった。給与反映については意欲や資質能力の向上につながっていると考える者が多くなっていたが、まだ57%の者が「あまり、全くつながっていない」と答えており、まだ反対意見も多いと考えていだろう。「給与を減らすシステムであることへの不満（6記述）」はA評価でも上位区分への配分原資のために0.03月の給与（勤勉手当）が下げられるという仕組みが、がんばりを認められていないという思いにつながっているのだろう。

やる気のない人を排除できず、できる人に仕事が集中するという記述は、評価・育成システムが「がんばった人とそうでない人」を十分に分けて評価できていないという不満であり、実質、評価・育成システムへの賛成と言ってもいいかもしれない。だが確かに学校において仕事の偏在があるのは事実であろうが、様々な事情のある教職員について「がんばった人とそうでない人」を分け、「そうでない人」の評価を下げよ、給与を下げよと攻撃するのは、まわりまわって教職員自身の首を絞めるのではないかと危惧される。

最後に記述自体は10記述と多くなかったが、評価・育成システムが「多忙化の原因となることへの不満」については評価・育成システムが輪をかけて教職員の多忙化を進めていることが伺われた。KWIC コンコーダンス分析を「多忙」について行くと、評価・育成システムが多忙に拍車をかけていることと、そのような多忙の中で不可能に近い評価を行わなければならない管理職に対する同情すら示されている（表11、12）。

教員の働き方改革が叫ばれる昨今、子どもの教育に直接関係のない業務については縮小の方

向で検討が行われている。評価・育成システムを廃止もしくは簡略化することは、お金がかからず、何のマイナス効果ももたらすことなく、むしろ多くのプラス効果を生み出し、最も多くの時間（特に管理職が働く時間）を生み出す非常に効果的な働き方改革、学校改革であると考えるのであろうか。高橋（2007）は、すでに10年前以上に学校の評価システムに対し、民間企業の失敗を教訓としてこう述べている。「チームの成果を個人個人に還元することに多くの時間と労力を割くこと自体不毛である。そんな暇があったらやるべき仕事はいくらでもある。『評価はもういい。仕事に戻ろう』」。

10. 評価・育成システムに対するポジティブ既述の特徴

次に評価・育成システムに対してポジティブな記述はどのような特徴を持つのであろうか。評価・育成システムに関わる感情値0.9の記述は134記述あった。それらを特徴ごとに分類した（表13）。その結果、評価・育成システムによって「目標」が明確になり努力ができるようになること、「面談」があることで管理職と話ができて、アドバイスがもらえること、がんばったことが「評価」され、さらに「給与反映」がなされること、「育成」につながることで、「やる気」が向上することなどが示された。

このように評価・育成システムに対して、その本来の目的と合致する内容で肯定的な考え方の者も一定数存在している。結局、評価・育成システムの問題点は、一定数の者にプラスの影響がありながらも、それ以上のあまりに多くの者にそのシステムが大きなマイナスをもたらしていることなのである。これはどうしてだろうか。そして今後どうしたらいいのだろうか。

11. 給与反映を伴う教員評価システムが引き起こす内発的動機づけのアンダーマイニング現象

評価・育成システムに限らず、給与反映を伴う教員評価システムが教員の意欲を向上させない有力な理由として、内発的動機づけのアンダーマイニング現象が考えられる。内発的動機づけのアンダーマイニング現象とは、もともと内発的に行っている行動にあえて報酬を連動させると内発的動機づけが減少（削り取られる＝アンダーマイニング）する現象である。レPPERら（Lepper, Greene, & Nisbett, 1973）が幼稚園児を対象に行った研究では、「絵を描いたらごほうびをあげるよ」と予告してごほうびをもらった群と、予告をせず「いい絵が描けたね」とごほうびをもらった群、単に絵を描いてもらった群を設定し、後の自由時間にどれだけ自発的

表13 ポジティブ評価の特徴

<p>目標 (39記述)</p> <p>・校長(39記述)に対して、「私は○○を頑張りたい」ということに対して、管理職から『あなたは○○を頑張ってほしい』と目標を提示してもらったことも大切かと思う。ただ、自分一人で考え行動するより、明確に目標を立て2階級を回り校長に報告することで、目標の達成度を意識するようになり以前より目標に向け努力するようになりました。なかなか目標を達することができず、毎年悔しい思いもしています。採用当時の記入内容と比較すると成長していると感じる部分もあるので、今後もう少しずつです頑張っていこうと思います。よりよい教育を創り上げるためには教師が目標を設定し自分の仕事を振り返ることや教育集団のなかでの指導助言・批評研究は必要だとも思います。学期に一度の見直しは4月の初見を思い出すことにもつながり、がんばろうという気になります。</p> <p>学校としての目標の具現化としては良いと思うし、自分の授業や学校へのかかわりに関して毎年考える、機会が得られる点など何も考えず過ごすよりは断然良い。</p>	<p>面談 (38記述)</p> <p>・校長面談などは、管理職と話をする良い機会のため面談のみが良いと思います。このシステムがあることで、アドバイザーや日報の面談についても、管理職と話ができる機会があるのは有難いと感じます。このシステムがたまたま、管理職の先生方との対話がともありかたともあります。システム自体は意欲の向上に役立つ、面談で適切なアドバイス等をももらい、有益なことはあるが、教職員はそれぞれ頑張っている方がほとんどで、評価段階の差がはっきりしないところが出てくると思う。そして各自がたまたま目標について管理職の先生とお話し、アドバイザーを受取りたいという気持ちで、今年も必要だとも思います。</p>	<p>評価されること (18記述)</p> <p>がんばってきたことが自己満足だけでなく学校として評価していただけだと、またがんばろうと思います。がんばることで評価いただくことは大切だと思いますが、がんばるといふ基準に対して疑問を感じます。ここ数年が学年担任が続き、持ち帰り仕事や超過勤務が続く中、きちんと評価者に評価された感ほどもあり、やりがいは感じますが、このシステムがあるからと感じたのではなく、普段から信頼関係を築けるようコミュニケーションをとるようになり努力しているからだと感じました。</p> <p>この機会に校長先生に評価いただけるのがあることもありますが、自分の働きぶりも自分自身で評価して(把握してもらおう)もうこうすることは自身の働きぶりになります。ちゃんと見てもらい評価されていることが分かること嬉しいし、やる気に繋がる。でも、評価者から温かいお言葉をいただくことが、励みになるし、自分の仕事へのやりがいがなくなっています。また評価によってこれまでの取り組みや頑張りを認められたいという気持ちになりました。</p>	<p>給与 (10記述)</p> <p>がんばっている者が給与という形でしっかりと認められる、そのことでさらに前向きに働く教員が増え、最終的に教育活動の充実・子どもたちの成長につながるのだと思います。さらに、給与・賞与という形でも反映されることは、評価された証かな『証』として、より一層モチベーションが増すように思う。それとそれが決めた目標にむかって、仕事をおこない、その仕事の成果を正当に評価され、給料に反映されたらとてもやりがいがあると思います。意欲や誇り甲斐に繋がるように給与にプラスに給与に反映してほしい。</p> <p>給与反映もありたいと感じていた。個人的には、給与に反映されるととてもありがたいが、一方で、頑張っているから給与が高いというより、高い給与をもらっているのだから、それくらい働いて当たり前で、と関係に思われるばかりである。良い評価をされると、意欲は向上し、それが給与に反映されれば、やりがいや責任感も増します。</p>	<p>育成 (7記述)</p> <p>あと、自分自身の育成にも具体的に役立つ取り組みだとも思います。しっかりとした評価者、また明確な基準で評価者が評価してくれるならば、教職員が意欲を向上させ働き暮らすしいシステムだと感じています。シンプルであり、若手教員の視点で見ると目標として明確で意欲向上に繋げやすい。育成するためには、給与に反映されるとともに評価者の適切なアドバイスをももらう事は意欲の向上につながると思います。育成する一つの目的として、学校を活性化するために良いことだとも思っています。</p> <p>教職員にも役立つ。教職員の評価・育成システムは質向上に役立つと思う。</p>	<p>やる気 (6記述)</p> <p>同世代で高評価の教員がいるとかわかれば意欲的にもなれる。評価・育成システムに関しては、教員の資質向上に繋がる良い取り組みだと感じる。評価育成システムがあることにより、教職員が意欲を持って働ける環境が整うという印象があります。評価育成システムには様々な意図はありますが、「教職員はすべて一律」の時代よりやりがいを感ずることも多く、一定の評価は今後も必要であると思います。評価育成を通じて、教員一人ひとりのモチベーションをあげるための取り組みを今後進めたいと思います。毎年毎年、その前の年よりも努力し、その分の成果も出ていると感じています。</p>
---	--	---	---	--	---

に絵を描くのが測定された。その結果、他の2群に比べ予告してごほうびをもらった群の子どもたちが絵を描く時間が短かった。デンが現実場面で行った実験では、無給で大学新聞の見出し係をしていた学生たちに報酬を支払ったところ、報酬を受け取り始めるとその活動に対する興味を失い、その後報酬が打ち切られるともはやその活動をしたと思わなくなってしまったのである (Deci & Flaste, 1996)。このような現象が起こるのはもともと内発的動機づけ、すなわちその行動をすること自体が目的・報酬であった行動に報酬を伴わせると、行動がいつの間にか目的から報酬を得るための手段とすり替わってしまい、その後報酬が無くなることによって報酬を得るための手段となった行動を行う目的・理由が無くなるために、行動に対する動機づけが失われてしまうのである。

この際、報酬は必ず内発的動機づけを削り取るわけではない。報酬には人の行動をコントロールする制御的機能と自分が有能であるということに対する情報として働く情動的機能があり、報酬の制御的機能が強い場合に内発的動機づけが毀損される割合が多いという。ごほうびを予告されて与えられた群は、報酬の制御的機能が強い群であるため、内発的動機づけが減少したのに対して、予告されずにごほうびを与えられた群は報酬の情動的機能が強い群であり、そのために内発的動機づけが減少しなかったのである。

Deci (1975) によると、人は自己決定していると感じられる行動と自分が有能であることを感じられる行動に対して内発的に動機づけられ、主体的に行動するという。報酬は有能感に対する情報として働く場合は内発的動機づけを高め、行動に対する制御として働く場合には、自己決定感を妨げ、内発的動機づけを削り取るのである。また一般的に金銭的報酬は行動の制御的機能が強く、ほめ言葉などの言語的報酬や金銭的に価値の低い報酬は情動的側面が強いという。

多くの教員にとって仕事は内発的に動機づけられた行動である。たとえば評価・育成システムのアンケートでは、「あなたの意欲の向上・低下に最も影響すると思うものを選択」するアンケートでも、児童・生徒の成長がトップで54.6%となっている。多くの教員にとって、評価・育成システムはそんな内発的に動機づけられた教育という仕事に対して、あえて報酬を伴わせる状況を作っている。そんな状況に対して教員はおそらくまずは児童・生徒のために、そして加えて高い評価を得るために活動を行うことだろう。それによってS評価やSS評価が得られ、給与と反映がなされたのだったら、それなりに教員は意欲を向上させるかもしれない。しかしながら問題は一生懸命がんばったにもかかわらず高い評価を受けなかった多くの教員の意欲低下

である。それは報酬を予告されることで(評価・育成システムはがんばった教員とそうでない教員に待遇で差をつけるシステムである)、もともと児童・生徒のために内発的に行っていた教育活動が本人も気づかないうちに報酬や他者からの評価を得るための手段、外発的動機づけに変わってしまい、そこで評価が得られないことで、そもそもの児童・生徒のための教育活動に対する意欲が削り取られてしまっているのではないかと考えられるのである。自由記述では、「日々生徒が成長するための授業をしたいという熱意をもって教員になったのにその熱意がなくなるこのシステム」という記述が見られたが、まさにこの状況を示している。

加えて評価・育成システムを含めた教員評価システムが教員の意欲を奪う理由には、感情値がネガティブな記述として最も記述数の多かった、評価が適正でなく、評価されるべき人が評価されないという状況もある。高く評価されないのに加えて納得できる評価の基準が十分に定まっていないため、高い評価が得られなかったときに、がんばりようがない教員も多いと思われる。心理学の動機づけ研究においては、ある行動をすれば特定の結果が生じること(行動に結果が随伴しているという認識)、すなわち随伴性認知が動機づけを規定する重要な要因だと考えられている(鹿毛, 2013)。簡単に言えば、やればできるという経験をすることによって、意欲がわいてくるのである。ところが評価・育成システムにおいては、どのような行動をとれば評価されるのか、その基準が明確でない。時には管理職が変わることによって、突然基準が変わることすらある。たとえば、「自分自身2年前の評価と昨年度の評価は2段階違うが、いずれの年も、自分なりに精一杯がんばった。評価によって、努力が報われたとは感じられない」、「これまで新任の頃から10年以上、学校や管理職が変わってもたいてい高く評価されてきたのに、昨年変わった評価者による評価が今までにない評価だった。教務主任と学級担任兼務の職務多忙さにみあうものではなく、教務主任を引き受けてがんばってきた意欲をそがれた」などの記述があった。このような状況では、たとえどんなに「がんばった人を評価する」と言われたとしても、行動に対する随伴性認知が明確でないために、意欲が向上することは難しいだろう。むしろ自分なりにがんばったのに評価されないことで、何をしても無駄だという学習性無力感(Seligman & Maier, 1967)に陥る危険性すらある。ある者はこう記述している。「評価が、給与に反映することには、絶対反対です。即刻、給与反映をやめていただきたいです。教職は毎年子どもの実態が変わり、いいときもあれば、大変難しい時もあります。そのような実態のときに、目標が達成できなくて低く評価され、どんなにがんばってもそれが給与に(低く)反映されるなんて、やってられません。」

以上の論をまとめると、評価・育成システムは心理学的観点から見て大きく2つの要因から教職員の意欲を奪っていると考えられる。ひとつは、教育活動が報酬を得るための手段にすり変わってしまい、さらに報酬が得られないことで行動する理由が失われてしまって意欲が失われる内発的動機づけのアンダーマイニング現象によって、そしてもうひとつは評価基準があいまい、もしくは評価者によって恣意的に変わることによって随伴性が認知されず、意欲が奪われてしまうことによってである。

実際、評価・育成システムが意欲・資質能力の向上につながっていない理由として、評価結果の影響を受けての意欲の変化(39.2%)、評価結果の給与反映(41.2%)が高くなっている。ちなみに評価者はさらに被評価者よりも意欲・資質能力の向上につながっていない理由として、それらがあると考えている(評価結果の影響を受けての意欲の変化(58.0%)、評価結果の給与反映(55.2%))。つまり評価者である校長のほうが、評価をすることによって教職員が意欲を失っていることを強く認識しているということである。

もちろんすでに述べたように評価・育成システムおよびそれに伴う給与反映によって意欲・資質能力の向上を見せる者も存在する。これは評価および報酬が自己決定を妨げて内発的動機づけを削り取る割合よりも、それらが有能感に対する情報として働くことによって内発的動機づけを高めているからであると思われる。評価・育成システムに対する肯定的意見として、管理職と面談を行えること、そこでアドバイスをもらえること、評価をしてもらえることがありがたいという意見が多かった。これは給与反映も含めて、自らの教育活動を認め、評価してもらえることが有能感に対する情報として働き、意欲・資質能力を向上させるのであろう。

12. 教員評価システムの改善のための一試案

結局、評価・育成システムの問題は、そのようなプラスの影響に対して、あまりにもマイナスの影響が大きすぎるということなのである。それではどうしたら評価・育成システム、しいては教員評価システム全般のマイナスの影響を最小限にし、プラスの影響を大きくすることができるのだろうか。

まず教員評価システムの大前提として、教員の仕事と能力をすべての者が納得できるような客観的かつ公平・公正なかたちで評価することはできないということである。すでに各都道府県で教員評価システムが始まって20年、いまだにこの問題が残っているのは教員の仕事、教育という仕事はそもそも客観的かつ公平・公正に評価することは不可能である証拠だと考える。

そのようなあいまいな基準で評定を行い、給与反映を行うのは困難であるし、意欲を減退させる原因ともなる。

目標管理シートと管理職面談については、それがあいまいな評価に基づく給与反映に使われなければ十分に意味があると考えられるため、現状維持とする。あくまで育成、意欲・資質能力の向上を目的とすることとする。評価については絶対評価とし、評価区分の割合は決めない。管理職は教職員の育成と意欲・資質能力の向上のため、学校の活性化のためだけに目標管理シートと面談を使えばいい。給与反映がなければ、多くの教員を高く評価することも何の問題もなくできるはずであり(現在は予算の関係で無制限に高い評価をつけることはできない)、それを通して教員の有能感を高める情報とし、意欲を向上させることも十分可能であると思われる。

給与反映については、基準が客観的かつ公平・公正に定められない以上、教員評価システムによって給与反映はしないことである。実際島根県では、教育長の提示した文書において、「多様な校種・職種のある学校において、給与に反映させる目的のもと、一律の評価項目、着眼点、評価基準等を用いた人事評価制度の設計を行うことは困難」であり、「学校現場における業績等の評価に際して、教育活動の成果は、最終的には児童生徒の変容に帰着するといえる。しかしながら、教育活動そのものは、各学校の教職員のチームワークで遂行され、また、児童生徒・保護者との相互関係にも大きく依存するものであり、教職員個人の業績のみと関連づけてとらえることはなじまない」、「各学校の教職員が一体となって児童生徒の変容を目指した教育活動に取り組む学校現場にあって、人事評価を個人の給与に反映させることは学校現場のチームワークを阻害することにもなる」との理由から、人事評価を用いた給与への処遇反映を行わないことを表明している。

長野県においても、2005年に出された長野県教員評価検討委員会の最終報告書において、教員評価の理念は、「教員の資質・能力の向上に資することを通して、学校の教育力の向上を図り、児童・生徒の成長発達に寄与する」ものであり、「教員の表彰制度、給与・処遇への反映は、本委員会の設計した長野県における新しい教員評価制度では前提としていない」と給与・処遇への反映を第一義の目的としていないことを明示している。

地方公務員法第23条では、任命権者は、公平に人事評価を行い、任用、給与、分限に活用することと述べられているが、必ず給与に活用・反映させなければいけないというわけではない。そもそも客観的かつ公平・公正に評価ができない教員評価システムにおいて、給与反映をする

ことは、上記地方公務員法に反することであろうし、原資に限られることによって管理職が多くの教員を高く評価することを妨げ、教員評価の本来の目的である意欲の向上、資質能力の向上、学校の活性化を妨げるものである。

現時点での教員評価システムのうち、特に給与反映を伴うシステムは、内発的動機づけの自己決定理論の視点からすると、教職員の意欲を低下させるのも当然といえるものである。報酬による内発的動機づけのアンダーマイニング現象が明らかになったのは約50年前である。給与反映を伴う教員評価システムはそれよりも前の、報酬が人のやる気を向上させるといえるはるか古い心理学的な根拠に基づいた素朴なシステムであり、とても実用に耐えるものではなく、その一方であまりにもマイナス面が大きすぎる。このような教員評価システムを使い続けることはまさに久富（2017）の言う行政犯罪と言えよう。一刻も早く改善が求められる。

付 記

本研究は、科学研究費の補助金（課題番号 18K02295 研究代表者：杉浦健）の助成を受けたものである。

引用文献

- デシ, E. L. 1980 安藤延男・石田梅男訳『内発的動機づけ』誠信書房 (Deci, E. L. 1975 *Intrinsic motivation*. New York: Plenum Press.) (P.63あたり)
- デシ, E. L. & フラスト, R. 1999 桜井茂男訳『人を伸ばす力—内発と自律のすすめ』新曜社 (Deci, E. L. & Flaste, R. 1995 *Why We Do What We Do: The dynamics of personal autonomy*. Putnam Adult.)
- 鹿毛雅治 2013 学習意欲の理論 —動機づけの教育心理学 金子書房
- 勝野正章 2004 『教員評価の理念と政策 日本とイギリス』エイデル研究所
- 久富善之 2017 日本の教師 その12章 新日本出版社
- Lepper, M R.; Greene, D. & Nisbett, R. E. 1973 Undermining children's intrinsic interest with extrinsic reward: A test of the "over justification" hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 28, 129-137.
- 大阪府教育委員会 2018 教職員の評価・育成システムに関するアンケート調査結果について 資料編・概要編 (<http://www.pref.osaka.lg.jp/kyoshokuink/hyoukaikusei/keika>.)

html) (参照2020.1.1)

Seligman, M. E. P., & Maier, S. F. 1967 Failure to escape traumatic shock. *Journal of Experimental Psychology*, 74, 1-9.

末吉美喜 2019 テキストマイニング入門 オーム社

諏訪英広 2015 教員評価における目標管理の効果およびその影響要因に関する検討 ―学校段階間比較の視点から― *日本教育経営学会紀要*, 57, 94-109.

諏訪英広 2010 教員評価制度の実態と課題に関する調査研究 ―A県における目標管理と勤務評定の比較分析を中心として― *川崎医療福祉学会誌*, 19, 451-460.

高橋伸夫 2007 民間企業の失敗を教訓にして *日本教育経営学会紀要*, 49, 141-143.

登張真稲 2007 社会的望ましき尺度を用いた社会的望ましき修正法 1) ―その妥当性と有効性― *パーソナリティ研究*, 15(2), 228-239.

参考資料

大阪府教育委員会 大阪府教職員の評価・育成システムの手引き (<http://www.pref.osaka.lg.jp/kyoshokuink/hyoukaikusei/hi-yoshiki.html>) (参照2020.1.1)

人事評価の給与反映について 島根県教育委員会教育長 平成28年8月23日 (<http://kenkyoso.webcrow.jp/katudou/hyoukaseido.pdf>) (参照2020.8.23)

新しい教員評価制度について ―最終報告― 長野県教員評価検討委員会 平成17年4月