

# 英国教師の勤務評定問題

## —— サッチャー政権による教育改革の研究 ——

浦野 東洋一

### The System of Teacher Appraisal in England & Wales

Toyokazu URANO

Education (No.2) Act 1986 in Britain established that the Secretary of State may by regulations make provision requiring local education authorities to secure that the performance of teachers is regularly appraised in accordance with such requirements as may be prescribed. Japanese central government and almost all local governments also had introduced teacher appraisal about 33 years ago.

The aim of this article is to see the the difference between teacher appraisal in England & Wales and in Japan.

## I 政治的文脈

C. レンシーとD. ロートンによれば、「教育制度とは、社会がその存続に不可欠な技能、価値、組織形態（organizational forms）を再生産するための組織上の手段（institutional means）である。」<sup>1)</sup>この定義を前提とすれば、英国病などという言葉がつかわれるほど長期の経済不況に直面した時、為政者が教育のあり方を問うことは当然のこととなる。「教育大討論」（Great Debate on Education）を呼びかけたJ. キャラハン首相の1976年の演説は、その典型例といえる。ラスキン・カレッヂにおけるその演説の主要なテーマは、J. エリオットによると、

- ① コモン・コア・カリキュラムの必要
- ② 教育水準の査察
- ③ 学校と産業界との関係

の是非を問うものであった。<sup>2)</sup>J. キャラハンは労働党内閣の主班であったが、その後1979年に政権についたM. サッチャーひきいる保守党政権によって、①はナショナル・カリキュラムの制定、②は全国学力テストの実施、③は職業教育の拡充や技術教育カレッヂの創設、などの教育改革として結実することになった。

ナショナル・カリキュラムと全国学力テストは1988年教育改革法によるものであるが、それに先立つ1986年第二教育法は、教師の勤務評定（Appraisal of performance of teachers）について規定している。この教師の勤務評定制度は、おそらくナショナル・カリキュラム

とテストによる「学力」の向上を確実なものにする手段として1989年秋に実際に導入される政治日程となっている。

## II Accountability

教師の勤務評定と聞くと、1950年代末の日本において、教員組合などの反対をおしきって強行された勤務評定が想起される。しかし、英国のそれは、日本の場合とたぶんに異なっているようである。

英国では、「教師の勤務評定を公的制度として実現しようとする要求は、アカウントビリティを一般的に促進しようとする努力の一部とみなされなければならない」<sup>3)</sup>と評されている。そこでまず、教育におけるアカウントビリティについてみてみよう。

P. S. クリフトらによれば、アカウントビリティは次の三つの要素からなるという。<sup>4)</sup>

moral accountability …… 自己の顧客に対する責任（*answerability*）

professional accountability …… 自己自身および同僚に対する責任（*responsibility*）

contractual accountability …… 自己の雇用主または政治上の主人（*political masters*）に対する、厳密な意味での責任（*accountability*）

このように教師のアカウントビリティを広く、多面的に捉えることは、勤務評定の目的や内容・方法を考えるうえで重要なことであるが、このことについてはまた後でとりあげる。

右の説明からも、アカウントビリティを狭く解すると、教師の行政当局への関係の問題となることがわかる。D. ロートンらも、「上司に報告する (giving an account to a superior) というより限定された意味でなら、イングランドとウェールズにおいてアカウントビリティは、ほとんど国家が教育に関与して以来の長い歴史をもっている<sup>5)</sup>」として、その歴史の段階を次のように特徴づけている。

1. 1839年に枢密院教育委員会が設置され、J. ケイがHMI (Her Majesty's Inspector) からの報告にもとづいて優良な初等学校に補助金を配分するようになったときに、教育上のアカウントビリティが誕生した。
2. 1862年の Revised Code により“出来高払い制度”が導入されたが、これはアカウントビリティの最も粗野な形態であった。
3. 20世紀の初期から1944年教育法制度までの時期、教師は、教育内容と教育方法についてHMIと地域の視学官とに対して責任を負っていた (were accountable to HMI and local inspectors)。
4. 1940年代の中頃から1970年代まで、教師はより多くの自由を享受した。1944年法は、カリキュラムに対する責任 (responsibility) を地方教育当局と学校理事会に付与したようにみえたが、実際は、各学校は自らのカリキュラムを工夫することができた。
5. 1970年代に入り、政府の教育費削減、消費者運動の広まり、地方教育当局の効率重視の姿勢などのため、教育にとってそれが適切であるかどうかの吟味なしに、efficiency planningが学校に適用されるようになった。

右のD. ロートンらの著書は1981年の出版であり、歴史の段階づけは以上で終わっている。1987年出版のP. S. クリフトらの著書には、1970年代後半の“教育大討論”とその効果について、次のように書かれている。<sup>6)</sup>

6. 学校の実績 (performance) を問題にした“教育大討論”は、教育はもっとアカウンタブルであるべきだという要求をよびおこした。この要求に対し予測される対応は、子どものテストの機会を増やすこと、学校の査察を強めることの二つであった。1980年代に入って、問題の焦点が個々の教師の教育力量の問題に移ったので、学校のアカウントビリティについての世間一般の関心は多少弱まった。しかし、“教育大討論”のいきおいは、政府による一連のカリキュラム改革に関する文書の発行によって保持さ

れた。

右にいう「個々の教師の教育力量」を公的に問うしくみとして勤務評定制度が導入されることとなったのである。

### III 教師の評価

評価を意味する英語はいくつかあるが、1985年の教育科学省の文書“Quality in Schools: Evaluation and Appraisal”は、次の意味で用語を使用するよう提案している。<sup>7)</sup>

*evaluation* …… a general term used to describe any activity by the institution or the LEA where the quality of provision is the subject of systematic study.

*review* …… a retrospective activity implying the collection and examination of evidence and information.

*appraisal* …… emphasising the forming of qualitative judgements about an activity, a person or an organisation.

*assessment* …… implying the use of measurement and/or grading based on known criteria.

私の訳ではニュアンスがうまく伝わらないおそれがあるので、英文をそのまま紹介した。*appraisal*は質に関する評価を形成していくというニュアンスが強いようである。勤務評定ではなく、勤務評定(ひょうじょう)と訳すべきであろうか。

ところで、G. ターナーらによれば、「1980年代における最も重要な進歩の一つは、教師の職業上の能力と勤務実績とを評価することを、制度として導入することを決定したことである」(傍点の原文はイタリック体)<sup>8)</sup>という。教師にとっては厳しい時代が来たようであるが、ひるがえって1944年教育法のもとで「より多くの自由を享受した」という時代の教師の評価はどうであったらうか。

英国では、伝統的に、教師の評価 (staff appraisal) は地方教育当局の責任とされてきている。実際には、地方教育当局の視学官やアドバイザーがチームを組んでおこなってきた。この視学官やアドバイザー自身、かなりの教職経験をもっているのが普通である。

しかしながら、この視学官やアドバイザーが実際に教師の評価をおこなう場面は、試補期間にある教師の評価、教師の採用や昇進についての助言、勤務実績の悪い (poor performance) 教師の調査のおりなどに限られがちであった。つまり、地方教育当局の多くは学校の

視察 (inspections of schools) を行うけれども、試補期間をおえた教師個人を定期的に評価するというようなことは、まずなかったといつてよい。

HMI が学校を視察したり問題をかかえた学校に招かれたりした時、教師個人を評価することはありうるだろう。しかし HMI にせよ地方教育委員会の視学官にせよ、視学官が報告書を教師の個人名がわかるように書くことはない。要するに問題関心は、教師個人々の勤務実績よりも、全体としての学校 (the school as a whole) に向けられていたのである。

また、英国では、“出来高払い制度”を経験して以降、子どもの成績の評価が教師の勤務評定の一部となったことは公的には一度もないという。“出来高払い制度”が教育方法に及ぼした悪影響や同制度への批判がそれだけ強かったわけである。<sup>9)</sup>

こうした、いわば古き良き時代の慣行は、1970年代後半の、学校のアカウントビリティを求める運動におされて変容せざるをえなかった。学校の見直しなし学校の評価 (school-based review) が多くの地域で実施されるようになったのがその始まりである。実際、1982年までに、イングランドとウェールズの3分の2の地方教育当局が学校評価計画を策定し、そのうち44の地方教育当局は学校評価のガイドラインを含む冊子を出版している。<sup>10)</sup> これらの学校評価計画は、組織としての学校のアカウントビリティを問うものであり、個々の教師の評定は含まれてはいなかった。結果として、この学校評価の実施は、学校教育の質の向上にはつながらなかったが、定期的な教師の評定制度を導入することは可能だという雰囲気教育界に広めたと評されている。その雰囲気を見てとったかのように、政府は政策文書 Teaching Quality, 1983において初めて、Better Schools, 1985においてより明確に、全国的な教師の勤務評定制度の構想を打ち出したのであった。

#### IV NUTの方針

日本の教員組合は勤評の導入に強く反対したが、英国においてはどうかであろうか。D. スティアンは1988年に出版した本で、「教師を代表するすべての団体は、教師を評定する全国的な構想に好意的であると記録されている」<sup>11)</sup>と書いている。にわかには信じがたいが、まずはNUT (National Union of Teachers) の1985年の方針文書<sup>12)</sup>をみてみよう。

1. NUTは1979年大会決議以来、教師の専門的力量を高め、教育の効果を向上させることに役立つ勤評制度

への接近 (approaches to appraisal) を促進してきた。

しかしNUTは、基本的に懲戒的 (punitive) な評価 (assessment) には断固として反対する。例えば評価を merit pay に結びつけたり、反対に定期昇給 (annual increments) の保留と結びつけるような構想には反対する。

2. NUTは、教師としての基本的な能力の評価は養成段階でおこなわれるべきであると信ずる。この評価は initial training と probation の期間になされるべきである。

右の期間を終えた教師に対する評価の目的と形態は変わらなければならない。つまり合格か不合格かという要素は無くなり、教師としての専門的力量をさらに向上させる手段とならなければならない。

3. NUTは、教師の職業能力の開発 (professional development) を促進するという目的とそれに適した方法とを備えた教師の評価制度は可能であると考える。

NUTは、この型の評価制度を、力量のない教師 (unsatisfactory teachers) を見つけ出し解雇するという目的をもった本質的に教師管理の手段である評価制度と結びつけることには絶対に反対である。力量のない教師を解雇する手続きはすでに確立しており、このような管理手段としての評価制度をもちこめば、教師の専門家としての自信と責任をほり崩すことは疑いない。

4. NUTが教師の評定という構想を給与改善要求と結びつけて考えたことは、かつて一度もない。NUTは、教師がより経験のある同僚と定期的な職務評価 (regular career reviews) をおこなうことを主張してきたが、それはより高額な給与を得るためではなく、それぞれの教師が教育サービスへの寄与を高めること、現職教育の必要を見わけること、専門的力量の向上について計画をもつこと、を目的とするものである。

以上は方針文書からの抜き書きである。試補期間を終えた教師について、給与上もしくは身分上の「利益」又は「不利益」と結びついた評定には反対であるが、専門的力量向上のための評定には賛成である、というものである。

この方針の基礎には、次のような考えが横たわっていることが、方針文書を読んでもうかがえる。すなわち、個々の子どもの必要に最もよく合致するカリキュラムの作成と実施は、教師の仕事であり責任である。そして、この責任がよく果たされているかどうかの評価は、カリキュラムに関することからについてわかっている者によってのみ建設的になされる、というのである。

つまり、教師の評定は、教師間における集団的、個人的なとりくみによってなされるべきだ、というのがNUTの本音のようである。

日本の学校の現実から想像すると、「教師間における集団的、個人的なとりくみ」自体が難事業であるように思える。しかし、アカウンタビリティの要求の高まりをくぐった方針としては、また学校理事会制度がすでに存在している英国での教員組合の方針としては、教師の評定主体として親の立場はどうなっているのか、評定主体が教師に限定されてはしないか、そうだとすればなぜか、という疑問がわいてくる。

## V サッチャー政府の企図

J. キャラハン労働党政府の問題提起とM. サッチャー保守党政府の教育政策との質の異同を調べることは興味ある問題であるが、別の機会にゆずるほかない。

ところで、NUTが方針で反対していたような政策を、サッチャー政府が企図していたことは事実である。その証拠を、やや長くなるがBetter Schools, 1985から引用しておこなう。<sup>13)</sup>

(180項) 体系的で効果的な専門的援助を教師に提供し教師の質を高めるために、また教師の配置を最も効果的に行うために、地方教育当局が信頼のおける総合的で最新の情報を必要とするならば、すべての教師の勤務実績に対する定期的な公式の評定が必要である — Teaching Quality で表明したこの見解を政府は維持する。この情報が勤務実績に関するものである時のみ、地方教育当局の人事管理は、教師のcareer developmentに、公正に、かつ一貫して寄与できる。また、以下の条件と結合するならば、この人事管理によって、教師の配置を改善し、教師全体の能力を適切に配分することができる。すなわちその条件とは、要求の変化に対応できるようにすべての教師を援助すること、弱点を改善し力量を向上し、もてる力をフルに発揮できるように援助すること、昇進が必要な時に、実力があかつ将来性のある者を見わけること、カウンセリング、ガイダンス、その他の援助を必要とする困難をかかえた教師を、すぐに見わけること、これらの援助にもかかわらず満足な勤務実績をあげられない教師については、早期退職や解雇が考慮すること、である。

(181項) 政府は、新しい教員給与表の導入、教師の義務と責任についての新しい雇用契約条項の導入、および教師評定制度の導入 — 教師の給与と責任と勤務実績、とりわけ教室での授業実績との関係を改善することを目的とした — をめぐって、関係者がひき続き努力し、交

渉することを歓迎する。以下の条件のもとで、教師の勤務評定は、給与と責任と勤務実績との関係を管理する最も重要な手段(key instrument)として広く認められている。すなわち、その条件とは、教師の職業能力の開発や人事が定期的な勤務評定をよりどころとしておこなわれること、給与の増額は主として勤務評定の結果によっておこなうこと、である。

以上のように、サッチャー政府は勤務評定制度を構想した段階で、それを人事や給与と直結させた人事管理の重要手段として位置づけていたことがわかる。NUTの方針文書が反対だと書いていることには、現実的根拠があったことになる。

## VI ACASの合意

K. ジョセフ教育科学大臣は、NUTなどの反対にあり、1986年になって、勤務評定制度をmerit psyや定期昇給の可否と直接結びつける考えはないと言明した。そうしたことがあって、同年6月に、教師団体、地方教育当局、教育科学省の三者の間で一定の合意が成立した。ACAS (Advisory, Conciliation and Arbitration Service) における合意がそれで、合意文書として「評定・研修部会報告書」<sup>14)</sup>がある。

評定・研修部会のメンバーは20名で、うち教育科学省の代表は2名である。他のメンバーの所属団体と人数は次のとおりである。

ACC (Association of County councils) 2名  
 AMA (Association of Metropolitan Authorities) 3名  
 AMMA (Assistant Masters and Mistresses Association) 2名  
 LACSAB (Local Authorities' Conditions of Service Advisory Board) 2名  
 NAHT (National Association of Head Teachers) 2名  
 NAS/UWT (National Association of Schoolmasters/Union of Women Teachers) 2名  
 NUT (National Union of Teachers) 1名  
 PAT (Professional Association of Teachers) 2名  
 SHA (Secondary Heads Association) 2名  
 報告書は、「序」(1~2項)、「合意された原則」(3~10項)、「評定を導入する準備 — 先導的試行」(11~14項)の3部、14項目からなり、6つの付録(annex)がついている。

まず、勤務評定の性格と目的については、「われわれ

## 英国教師の勤務評定問題

はそれを、個々の教師の職業能力開発と career planning を援助すること、また、現職教育と教師の配置を個々の教師と学校の必要に合致させることを目的とした、継続的で体系的なプロセスであると考え」としている。そして、具体的に考慮すべき点として、およそ次の五点をあげている。

- ① 個々の教師の現職教育への参加を計画すること。
- ② いつ新しい任務につかせ、あるいはいつ役割分担を変更することが、その教師の職業能力開発に役立つ、また career prospects をよくすることになるのかを、校長、雇用者、教師自身が見きわめることを援助すること。
- ③ 必要な現職教育を受けさせることを目的として、その教師の career development のための潜在能力を見きわめること。
- ④ 仕事のうえで困難をかかえている教師との関係。これは、その教師に適切なガイダンス、カウンセリング、研修などの援助を与えるためであり、懲戒の手続きとは全く別のものである。しかし、懲戒の手続きを進めるときには、評定記録から必要な情報をとることもありえよう。
- ⑤ 人事手続きとの関係。評定のある部分は、人物証明などを行う責任ある人たちが、情報を入手するのに役立つであろう。

NUT の方針と Better Schools の記述を想起すれば、右の合意は妥協の産物であることがわかる。政府の方からみれば、給与問題はひっこめたが、career development に言及し disciplinary procedures という用語を残すことに成功したわけである。NUT の側からみれば、professional development を強調できたのは成功であるが、その他は妥協が多かったということになる。

日本の勤評問題とくらべたとき、現職教育との関係や職業能力の開発が目的だということが強調されている点が注目される。

右の合意は、妥協の産物であるとはいえ、勤評制度を積極的にとらえているわけだから、すべての教師団体は勤評構想に好意的であるという、前記 D. スティアンの記述の根拠の一つになるといえよう。

つぎに、評定の対象者（被評定者）と評定者についてである。教師については、直接の上司、つまり校長もしくは校長の指名した経験ある教師が評定する、とされている。校長の評定については教育長（Chief Education officer）の責任であるが、教育長は、校長の経験があ

る適当な人物を評定者に任命すること、とされている。そして、校長の評定者は、当該学校を担当している視学官および教育行政官と協議するものとされている。

評定の方法については、付録文書による具体案の提示を含めると、相当詳細な合意内容になっている。まず評定のプロセスが次の 6 段階に分けられている。

- i Self-appraisal/preparation
- ii Initial review discussion
- iii Classroom observation
- iv The appraisal interview
- v Appeals
- vi Records

第 1 段階の自己評価は、第 2 段階での評定者との話しあいのための準備でもある。自己評価の項目については、質問文のかたちでおよそ次のような具体例が提示されている。

- ① あなたの現在のポストの主な職務と責任は何であるとのお考えですか。
- ② 過年度、あなたが最も満足できた仕事は何ですか。また、それはなぜですか。
- ③ 不満足にしかできなかった仕事は何ですか。それを克服する方法は何かありましたか。
- ④ あなたが意図していたとおりの成果をあげることができなかった原因（問題点や困難）はどこにありますか。それはとり除かれましたか。
- ⑤ あなたの仕事の成果を向上させるために学校の組織（school organisation）を改善するとしたら、どんなことが望ましいですか。
- ⑥ 校長、部長、あなた、あなた以外の教職員は、これまで以上に何をしたらよいでしょうか。
- ⑦ 来年度のあなたの主な目的・目標（targets/goals）について、どのようにお考えですか。
- ⑧ 自分の将来見通し（career developing）について、どのようにお考えですか。

評定者との話しあいにおいてこのようなことが話題となるから、あらかじめ回答を準備しておくように勤めているわけである。その準備は、実は自己評価でもあるという構造になっている。勿論、教師がそうしようと思わなければ、すべての質問に答える必要はない、とされている。

右の⑤、⑥で、学校の組織や管理職、同僚に対する「評価」が話題となるようにされていることは注目に値する。教育労働は、組織的労働、集団的労働という性格をもつ

から、このことは当然といえる。しかし日本で教師の評定というと、教師個人の教育力や人がらに視野が限定されがちであるから、やはり注目されるのである。

いまひとつ、学校教育の成果について考える場合、学校の施設、設備、予算など、いわゆる条件整備との関係も無視できない。日本で教師の評定というとき、この面は視野から遠ざかりがちである。右の①～⑦においてもこのことは明示されていない。しかし、英国では前述のように、1970年代当初に多くの地域で学校評価を経験しているから、右の③と④、特に④に条件整備面の問題が含まれていると解してよいであろう。

第2段階と第4段階の話しあいについて、さらに具体例が提示されている。ここでは、プロンプト・リスト(prompt list)と呼ばれる第2段階での話しあい項目を紹介しておこう。このプロンプト・リストは、勤務実績について、前回の評定の時に提出された目的・目標又はその後変更された目的・目標にてらして考え、さらに、将来の目的、career development、研修のあり方について考え、話しあうように作られたものであるという。

プロンプト・リストは、次の5つの大項目から構成されている。

- A. The Teacher in the Classroom
- B. The Teacher in the School and the Community
- C. The Teacher as Manager
- D. The Teacher in the Future
- E. Targets Set for the Coming year

最初の「教室の中の教師」の中項目と小項目は次のとおりである。

〈準備〉

教室の活動は、適切に組まれたプログラムの一部であった(かどうか、の意、以下同じ)。／活動目的は明確であった。／可能な選択肢の中から、適切なアプローチが選ばれていた。／十分な量の、適切な資源を活用できた。／学習環境について配慮した。

〈教授技術〉

教材は適切に提示された。／子どもは授業に積極的に参加した。／教師は必要に応じてアプローチを変えた。／教師は、グループの中の子ども一人ひとりが何を必要としているかを理解していた。／教師は教科の事項に精通していた。

〈後の手だて〉

必要な時、宿題がきちんと出されている。／子どもの勉強(pupils' work)は、定期的に評価され、記録さ

れている。／子どもは、自分の勉強について、適切なフィード・バックをうけている。／親は、子どもが学校の方針に従って勉強し進歩していることについて、知らされている。／教師は、自分の授業の成功度について評価している。

大項目B、C、D、Eについて紹介する紙幅の余裕はない。B、Cの内容は、右のAとほぼ同じ詳しさである。

ところで、本稿の最初の方で、アカウントビリティは次の三つの要素からなるという説を紹介した。

- ① moral accountability
- ② professional accountability
- ③ contractual accountability

プロンプト・リストの構成、項目をみると、②の要素が強く、③はほとんど感じられない。これは合意された勤務評定の「性格と目的」からして、当然のことである。③の要素が前面に出ようだと、勤務評定は行政当局の管理ないし統制手段の性格が色濃くなるからである。

問題は、教師は親の不満や期待や要求をどのようにして知り、それにどう応えたのかを評定するという視点での①の要素が弱いのではないかということである。すなわちプロンプト・リストの中で「親」という用語が出てくるのは二ヶ所だけである。一ヶ所は、右引用中の〈後の手だて〉の中の4番目の項目である。他の一ヶ所は、大項目Bの中の次の小項目である。

The teacher is involved in structured liaison with parents. (教師は、親との連絡の場に参加している。)

また、大項目Bの“the community”は、「地域社会」の意味ではなく、中項目、小項目の内容から判断すると、「学校社会」ないし「学校共同体」の意味である。

第3段階においては、教師の評定に授業観察は不可欠であるとしている。しかし、その目的や、何を観察するのかということについては、試行を通じて明確にしている。

第5段階は、異議申し立てである。評定の結果とその記録文書は本人に開示されるので、直接評定者に異議申し立てができる。最終的には、地方教育当局と教師の合同委員会(joint LEA/teachers panel)に異議申し立てすることができる。

最後の第6段階は記録である。評定記録(Appraisal interview reports)は校長と教師双方によって保管される。評定者と教育長の許可した教育行政官は、いつでもその記録を閲覧できる。評定記録には、合意のうえで有効期限がつけられる。有効期限のすぎた評定記録は、被評定者たる教師の所有となる。つまり、その評定記録

を公的な場に保管するかしないかは、教師の自由意思によることになる。教師がそうしようと思えば、古い評定記録は存在しなくなるわけである。

なお、以上のような勤務評定の原則と実施方法を、国家的に承認されたハンドブックで説明し、全国の学校に送付するとしている。

## VII ACAS合意の特徴

日本の勤評問題を念頭におくならば、ACAS合意は次のような特徴をもっていることに気づくであろう。

第1に、この合意は、政府、地方教育当局、教師団体の代表が6回の会合をもったうえでの妥協の産物である。そのうえで、6～8の地方教育当局で試行をする、というのである。パートナー・シップが教育行政の原理とされてきた英国では当然のことであろうが、評定導入にいたるまでの手続き上の慎重さがまず目につく。

第2に、評定制度の目的の基本に、教師の教育力の向上という積極的なものがあることがはっきりしている。したがって、評定の方法も、評定者と被評定者との話しあいと授業観察となっており、評定者の力量もまた問われる仕組みになっている。また、話しあいの内容が評定者の恣意にながれないように、話しあいのテーマが全国的に標準化されることになっている。その内容はハンドブックで知ることができるから、被評定者は事前に準備することができる仕組みになっている。

第3に、評定記録は、5段階なり3段階なりの数字を記入する相対評価でもなければ、○や×の記号を記入するといった様式でもない。評定記録はすべて、項目ごとに話しあったことを要約し記入する（Summary of discussion）ことになっている。英国では常識的なことであろうが、この評定記録は被評定者本人に開示され、被評定者はその保管に関与し、記録の内容について異議申し立て権をもつこととされている。

以上のような、手続きの慎重さと公開性、評定目的の教育性、被評定者が直接参加する時間のかかる評定方法、被評定者の人権の保障などは、私のような日本人研究者には新鮮にうつる。同時に、NUTの方針に感じたのと同じ疑問、つまり親の立場はどうなっているのか、十分位置づけられていないのではないかという疑問がいだかれるのである。

## VIII ACAS合意は守られるか

ACAS合意は、教員組合、地方教育当局、教育科学省の三者の代表で組織されるNational Steering Group（以下NSGと略記する）を設置すること、こ

のNSGの統括のもとに6～8地域（地方教育当局）で試行を実施すること、としていた。

教育科学省の資金でこの試行をおこなうことになったのは、Croydon, Cumbria, Newcastle, Salford, Somerset, Suffolkの6地方教育当局であった。この試行は、評定の目的や性格、評定の方法などについてもACAS合意を前提として実施されることになっていた。しかし、合意そのものが妥協の産物であり、玉虫色であったわけだから、試行自体が必ずしもスムーズにはゆかなかったようである。すなわち、当初1987年1月から1988年7月までとされていた試行期間は、1989年7月まで延ばされたのである。

NSGは、試行終了時に試行結果を総括した報告書を教育科学大臣に提出する。それをうけて教育科学大臣は、1989年9月ないし10月に、1986年第二教育法にもとづく教師の勤務評定規則案を公表する、というのが現在の政治日程である。

試行期間が延長された原因は、教員組合が一時試行への協力を拒否したからである。NUTは1988年1月にNSGにもどったが、NASUWTがNSGへの復帰を打ち出したのは、1989年5月になってからである。<sup>15)</sup> 教員組合が何に対して抗議し、抵抗しているかということ、主要には、①評定結果と教師の給与を結びつけること、②子どものテストの成績と教師の評定を結びつけること、に対してである。そして、これにはいずれも現実的な根拠がある。

1986年にK.ジョセフ教育科学大臣が、merit payや定期昇給（annual increments）の可否と教師の評定とを直接結びつける考えはないと言明し、ACASの合意をもたらしたことについては、すでに述べた。確かにmerit payなどが導入されることはなかったが、政府は1989年10月からincentive allowanceの制度を導入したのである。これは、特にすぐれた授業実績（outstanding classroom teaching）をあげた教師に対して支給される特別手当である。

K.ジョセフの後任であるK.ベーカー教育科学大臣は、1989年6月のNAHTの年次大会で、全国から集まった校長に対して、「諸君が、良好な授業実績（good classroom performance）を生み出す手段として、またそれへの報酬としてincentive allowanceを活用するならば、諸君は評定制度がそれをバック・アップする必要を感ずるはずである」<sup>16)</sup> 旨述べている。そして、大臣がこの手当の増額を企図していることは、公然の秘密であるという。

子どものテストとの関係でいえば、勤務評定の試行を

ひきうけた Croydon 地方教育当局は、7歳、11歳、14歳の子どもたちに学力テストを実施し、子どものテスト成績と教師の評定とを結びつける研究をおこなった。教員組合からの抗議に対して、この地方教育当局は「教師の評価は子どもの達成 (pupil attainment) と結びつけられるべきであるという原則」を譲らず、教育長は「教師の評価のさい生徒たちが学んだことを見なければ、教師の評価は私的に認めあっている大人どうしの社会的活動の一種になってしまう」と語った。<sup>17)</sup> K. ベーカー教育科学大臣も、先の N A H T 大会での演説で、「教師の評定は、ナショナル・カリキュラムを支えるテストと調和することはまちがいない。このことは、成績のよくない教師 (weaker teachers) に目標を与え、彼等がすぐれた教師に伍してゆくことを助けるであろう」<sup>18)</sup>と述べている。

このように、ACAS の合意以降も、なんとかして教師の評定を子どもの成績と教師の給与とに関連させようとするサッチャー政府およびそれに同調する地方教育当局の意図が、時に公然と示されているのである。

*Education* 誌の報道によれば NSG が教育科学大臣あての報告書を書く段になって、以上のほかにもいくつかの争点が浮かびあがってきている。その一つは、親代表を含む学校理事会と教師の評定とのかかわりである。

NAGM (National Association of Governors and Managers) の代表が ACAS の評定・研修部会のメンバーにならなかったこと自体、筆者には奇異にうつる。1980年代に入り、親、学校理事会の発言権を強める措置がずっととられてきていたからである。その NAGM は、学校理事は教師の勤務評定の全プロセスに参加すべきであると主張している。これに対して、教師の雇用者はあくまで地方教育当局であり、また勤務評定はすぐれて専門的なことからであるとの理由から、強い反対論がある。結局、*Education* 誌の予測では、校長の評定に対してのみ学校理事が関与するということになりそうである。<sup>19)</sup>

いま一つは勤務評定の頻度についてである。教育科学省は毎年一度の実施を主張しているのに対し、他団体の代表は四学期を1サイクルとした実施 (つまり2年に1度) を主張している。この問題には、評定にかかわる校長などのオーバー・ワークの問題や経費の問題もからんでいるようである。<sup>20)</sup>

いずれにせよ、NSG がどのような報告書を提出し、教育科学大臣がいかなる勤評規則を定めるのか、おおいに注目される。

## IX つぎの課題

右の報告書や規則を入手し、分析することは当然であるが、そのためにも6地方当局の試行について調べることが必要である。

雇用者と教員組合の双方を満足させる評定制度は可能であろうか。この点とかかわって、NUT 方針が「力量のない教師を解雇する手続きはすでに確立している」といい、ACAS 合意が「(評定制度は)懲戒の手続きとは全く別のものである」と書いていることに注目したい。つまり、懲戒処分手続きとその実際についての研究が必要である。

かねて英国の学校理事会は、制度上教員人事に関与できるはずである。その学校理事会の位置づけが NUT 方針においても ACAS 合意においても欠落しているか弱いことについては、くりかえし述べた。これは何故であろうか。学校運営の要であるはずの学校理事会の制度と実際について、詳細な研究が必要である。(1989.9.3)

### 《註》

- 1) "Issues in Evaluation and Accountability" edited by Colin Lacy and Denis Lawton, p.2, Methuer, 1981
- 2) John Elliott et al. "School Accountability" p. ix Grant McIntyre, 1981
- 3) E.C. Wragg "Teacher Appraisal" p.1, Macmillan Education, 1987
- 4) "Studies in School Self - Evaluation" edited by P.S. Clift, D.L. Nuttall and R. McCormick, p.206, The Falmer Press, 1987
- 5) 前掲注1)書、25頁
- 6) 前掲注4)書、1～3頁
- 7) 前掲注3)書、vii頁
- 8) Glenn Turner and Philip Clift "Studies in Teacher Appraisal" p.1, The Falmer Press, 1987
- 9) 以上の叙述は、前掲注8)書、10頁、13頁におう。
- 10) 前掲注8)書、15頁、および前掲注4)書4頁。
- 11) David Styan, *The Staff Development Approach to Appraisal*, in "Staff Appraisal in Schools and Colleges" edited by Brian Fidler and Robert Cooper, p.33, Longman, 1988
- 12) An NUT Policy Statement "Teacher Appraisal and Teaching Quality" February 1985
- 13) "Better Schools" pp.55～56, HMSO, Cmnd.



英国教師の勤務評定問題

9469, March 1985

- 14) *Report of the Appraisal and Training Working Group* in "In the Light of Torches—teacher Appraisal" pp.86~116, edited by Suffolk Education Department, published May 1987 by The Industrial Society
- 15) *Education* 26 May 1989, p.485
- 16) *Education* 9 June 1989, p.536
- 17) *Education* 13 February 1987, p.138
- 18) *Education* 9 June 1989, p.536
- 19) *Education* 16 June 1989, p.550
- 20) *Education* 5 May 1989, p.424