

教育研究集刊

第五十六輯第一期 2010 年 3 月 頁 65-98

日本東京都中小學教師 評鑑制度之探討

鄭淑華、楊思偉

摘要

本文旨在探討日本東京都中小學新的教師評鑑機制，並對國內提出以下建議：一、調整公教分離後教師身分的正確認知；二、引發教師對評鑑正確的認知，建立起對評鑑的專業信任；三、教師評鑑要連結教師專業發展系統的建構；四、建置適切的激勵制度來支持評鑑的變革；五、評鑑方式可多元化但要給予教師自主的專業尊重。

關鍵字：教師評鑑、自我申告、業績評鑑、教師教學生涯計畫

鄭淑華，國立臺中教育大學研究助理

楊思偉，國立臺中教育大學教育學系教授

電子郵件為：tateyama101@yahoo.com.tw

投稿日期：2009 年 3 月 1 日；修改日期：2009 年 11 月 20 日；接受日期：2010 年 2 月 5 日

Bulletin of Educational Research
March, 2010, Vol. 56 No. 1 pp. 65-98

New Teacher Appraisal System in Primary and Middle Schools of Tokyo

Shu-Hua cheng Szu-Wei Yang

Abstract

This study examines the New Teacher Appraisal System utilized by Middle and Primary schools of Tokyo, and then offers suggestions related to teacher evaluation in Taiwan as follows: (1) Build correct concept for improving teacher evaluation of teacher identity, especially after teachers are divided from public servants. (2) Enhance the confidence and trust of teachers in evaluation and the appraisal system. (3) Connect the teacher appraisal system with the establishment of a teacher professional development system. (4) Construct incentive programs to support possible changes in evaluation. (5) Diversify evaluation methods and respect teacher's professional autonomy.

Keywords: teacher appraisal, self-report, job performance evaluation, teacher's career plan

Shu-Hua Cheng, Research Assistant, National Taichung University

Szu-Wei Yang, Professor, Department of Education, National Taichung University

E-mail: tateyama101@yahoo.com.tw

Manuscript received: Mar. 1, 2009; Modified: Nov. 20, 2009; Accepted: Feb. 5, 2010

壹、緒論

受到所謂新右派（New Right）的新自由主義思潮影響，日本政府自 1984 年設置「臨時教育審議會」做為內閣總理大臣的諮議機關起，三年中就提出了四次的教育改革諮詢報告書，根據「臨時教育審議會」最終諮詢報告書中的教育改革方針——「個性化」、「多樣化」、「彈性化」、「自由化」與「國際化」，不難看出日本教育改革的趨勢有接近歐美教育發展動向（梁忠銘，2007）。事實上，這就是日本教育自由化的濫觴，是一連串新自由主義取向教育改革之始（楊思偉，2008；歐用生，2007）。

為何教育改革走新自由主義取向呢？政治上，因新自由主義意識型態被當時美國 R. W. Reagan 總統與英國 M. H. Thatcher 夫人政權不斷地強調；經濟上，1990 年代後，當時日本製品在世界市場的經濟力下降，全球化與資訊業發展等因素導致對於經濟人才的素質與技能需求改變，不同於以往需要一定水準的大量人才，而是改以菁英培育取向發展，經濟界乃不斷地對教育改革提出具體建議，且改革方向乃依新自由主義改革的趨勢；其次，在社會文化方面，1974 年時日本高中學生入學率已達 90%，意指已具備大眾教育社會形成的基礎（荊谷剛彥，1995）；換言之，1970 年代日本因消費、教育、家庭文化等層面大眾社會的基礎已形成，因此教育的新自由主義改革，對大眾而言就較易於接受。進而，1980 年代面對拒絕上學（不登校）、校園暴力、體罰、霸凌等教育問題層出不窮，教育的新自由主義改革潮流乃自然成為思考改善問題的策略取向。雖然 2009 年起，英國已有調整之若干徵兆出現，但日本至今仍處於新自由主義教育改革之氛圍中。

而受到新自由主義影響反映在教育上的改革，其內容大致包含「強調彈性化與自由競爭」、「學校與家庭、地方社區的協力合作」、強化「受益者負擔」、「選校尺度多元化」、導入「民營力量」等特點（橫堀正一，2006）。東京都石原擔任知事（1999 年 4 月起）期間，由教育行政主導的新自由主義教育改革有公立高中學校數的大幅削減、公立高中學校設置的多元化（鼓勵學校特色化的「新型態高中」設置）、為了學校選擇自由化而廢除都內學區制、運用企業經營管理原則於學校經營上、確定由上而下（top-down）型的學校評鑑系統、實施統一的學

力測驗、實施教師的新勤務評定制度和人事異動制度等（教育基本法「改正」情報セクター，2006）。由上述可知，不僅只是針對教師實施的評鑑，包括學校評鑑、學校組織再造、運用企業經營手法的學校經營、要求績效特徵、強調自由市場競爭等特色的教育改革，都是反映新自由主義教育改革精神的。

另外，日本的中小學教師是教育公務員身分，根據《教育公務員特例法》（1949），原有接受考核、評定勤務成績的義務。現行人事考核的前身為勤務評定制度（即公務成績考核制度），是日本在二次大戰後參考美國以科學化的人事管理方式進行公務員法制的改革，是以績效主義為原理構思的勤務成績評定的制度（高橋寬人，1996）。然而，勤務評定的人事評核制度，實然面上未發揮實質功效，這也是新型態的教師評鑑制度產生的原因之一。

何謂勤務評定？依據若井彌一（1996：43）的說明：

人事院規則 10-2 規定，勤務評定的意義是「為了建立人事管理上公正的基礎，對於職員執勤的勤務成績評定做詳細記錄」（第一條），而依據昭和 32 年（1957 年）全國都道府縣教育長協議會的「勤務評定相關宣導資料」，有關勤務評定之主旨為：

人事管理應該要能反映職員的執勤成績的表現與能力，我國公務員制度也是依照職員的成績、能力，即以所謂績效主義為基本原則來實施管理。為了實施公正的人事管理，有關職員的適當職位分配、薪資多寡的決定、研習、指導、表揚獎勵等都列入勤務評定的基礎考量。

此勤務評定制度於 1956 年（昭和 31 年）於愛媛縣實施，全國自昭和 34 年起全面實施。然而，此勤務評定制度因為種種因素，包括遭質疑有政治意圖及實施技術性不成熟等。例如，清水俊彥（2004）指出，教育活動的業務問題複雜許多，加上實施評定結果未能活用、多數人對勤務評定的認知誤差及誤解頗深，以及對評鑑結果的不信任等難以突破的困境，使得勤務評定制度漸漸流於形式化。廣嶋憲一郎（2007）提及，勤務評定制度被質疑評鑑基準未明確、評鑑的客觀性不足、評鑑結果未告知當事人無法發揮提升教師專業能力的功能，以及評鑑結果未能反映待遇，缺乏督促工作績效的實質效果，種種因素導致最後評定制度趨

於形式化，並未發揮實質效果。而新的教師評鑑制度趨勢是加入企業管理經營精神，採用民間企業的目標管理、績效導向、績效主義報酬體系模式等（教育基本法「改正」情報センター，2006），是有異於勤務評定的新改革。

根據 1999 年文部科學省（日本中央教育行政機關）委託國立教育研究所與第一線教育現場教職員組成的「學年經營研究會」對於教學與學生行為、所謂「班級秩序崩壞」等實際問題成因做分析與調查，發現形成教學問題的原因複雜，但其中約有七成的比例顯示，「教師指導能力不足」是主因（東京都教育職員人事研究會，2005）。這項調查強化了學校教師成為教育政策與改革成功與否的關鍵角色，教師執行職務意願與執行能力提升成為教育改革不可欠缺的要務，因此，為了控管在職教師的素質與能力，人事考核系統改革的需求變得更為迫切。

在 2000 年 12 月「教育改革國民會議報告——改變教育 17 個提案」中，為了「營造新時代的新學校教育」的二十一世紀教育發展目標，提案中有「創造可以反映教師教育熱情與努力成效的評鑑機制」、「充實教師長期社會體驗研習」、「特殊才藝教師、短聘聘約教師及社會各行各業達人教師等多樣化聘用措施」、「學校教育中最重要的一個人就是教師，而為了認定教師的教育熱情與付出努力之多寡，並延伸優點以提升效率，應進行能反映待遇的教師評鑑制度」等具體建議（野原明，2004）。

正當中央政府仍在擘劃政策方向時，地方政府如東京都等，卻已開始積極地推動新教師評鑑系統。日本東京都在 1984 年就實施行政職公務員的自我申告、業績評鑑（總結性評鑑）制度，1993 年擴大至全部公務員，1995 年涵蓋教育行政管理職，2000 年對東京都的教師全面實施新式的人事考核制度（楊武勳，2006）。2003 年中央政府文部科學省囑咐 47 個都道府縣及 13 個政令指定都市，以建立能反映晉級與升遷、評鑑公立學校教師之人事考核制度為目的，開始進行全面調查與研究，全國要在 2005 年前完全確立實施的方針。從 2004 年之後的三年期間，約有 1 億 2,000 萬日圓的調查研究費會交付給各自治體，進行研究組織的設計、評鑑方法、評鑑者的訓練、評鑑結果反映晉級或人事異動等事項之檢討與規劃，以建構最適合的評鑑系統（文科省預定 2005 年度全國實施反映待遇的教員能力評估制度，2003）。於是，日本其他地方政府也如火如荼地展開各地新的教師評鑑制度。

因日本東京都實施新型態教師評鑑制度迄今已有一段時日，因此本文以探討日本東京都中小學教師的評鑑制度內涵為主，了解其制度進行的程序梗概，提供國內規劃之參考，並提出對國內中小學實施教師評鑑的啟示與建議。

貳、東京都中小學實施教師評鑑之內涵

東京都教育委員會把新的教師人事考核制度定義為「教育職員意識改革與提升專業成長、能力開發、人才培育的人事考核制度」（淺木麻人，2006），並進行以能力與績效主義為基礎的人事管理，率先自 2000 年 4 月實施。日本的中小學教師為教育公務員，人事考核制度有其績效功能考量，只是新的評鑑制度改革，仍依循著之前實施勤務評定制度的經驗，並隨時代背景變化修正過去強調年功序列、重視經驗與年齡而升職的人事考核，而以評鑑為手段，激發教師對職業的榮譽感，以刺激教職員觀念的改革，提升能力的成長為訴求。

而教師評鑑與學校評鑑制度改革同時進行，學校將企業的目標管理及全面品質管理的理念應用在學校經營管理上，教師評鑑系統亦以 PDCA 品質循環圈（Plan-Do-Check-Action）的管理為經營方向與基礎，有關教師的業績評鑑（總結性評鑑）系統如圖 1 所示。東京都採「目標設定→實踐→目標追加變更→自我評鑑反省→期待下年度的目標改善→下一個努力目標的設定」的組織管理過程運用在人事管理上，擔任評鑑者的校長與副校長則在過程中提供指導與建議等，並配合教師十年為單位之短期、中期與長期的教學生涯計畫，進行自我申告（吉田和夫，2006）。亦即透過靜態的書面報告與動態的晤談活動，促進教師個人專業能力的提升。

東京都的教師評鑑定名為「能力開發型」人事考核制度，強調所謂三位一體性，意即教師自我申告（日文為自我申告）、他人（校長、副校長）對教師執行結果進行的業績評鑑（針對執行績效的總結性評鑑），以及教師自我反省後做成研習改善計畫——教師生涯計畫（蛭田政宏，2004），具有開發個人能力之意涵。這是其制度的主軸，也是其特色。

以下則分別就其實施教師評鑑的目標、實施的歷程，實施評鑑內容與範圍、實施方法、實施評鑑者及相關評鑑的配套措施，逐項說明之。

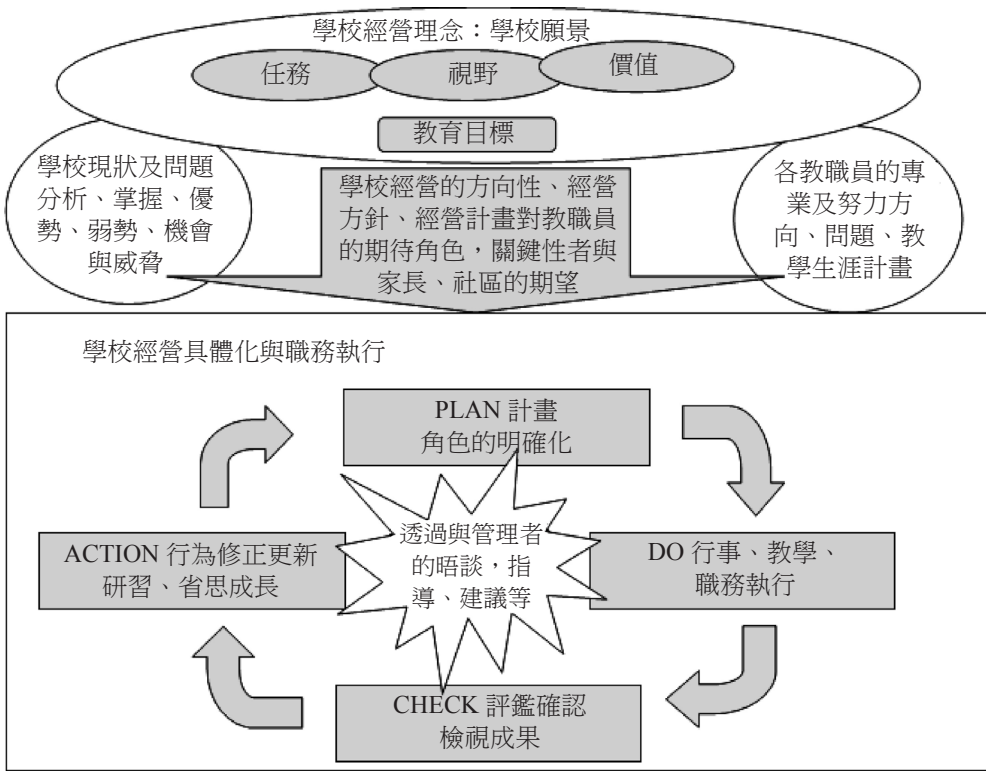


圖 1 經營方向與 PDCA 管理為基礎的業績評鑑系統

資料來源：出自吉田和夫（2006：111）。

一、實施教師評鑑的目標

一般而言，人事考核依實施目的不同分為「成績判定型的評鑑」（總結性）與「能力開發型的評鑑」（形成性）兩種，而東京都的「能力開發型人事考核制度」，顧名思義，其制度意圖將形成性與總結性評鑑做合併與平衡，亦即一方面促進教師專業知能的成長，一方面也將評鑑結果做為敘薪或人事決定等用途（茨城縣高等学校教職員組合，2004）。因此，所謂東京都中小學教師評鑑制度其實是包含教學專業評鑑在內，以實施總結性評鑑方式為主的人事考核制度，和臺灣

現行鼓勵實施的「教師專業發展評鑑」（教育部，2006）範圍與目的略有不同，因為日本中小學教師為教育公務員，每年皆有義務接受年度人事考核，有關教師的學科教學、輔導學生等教學專業智能的評鑑就含括在人事考核內容之中。換言之，教師評鑑就是考核其教育工作的種種勤務表現，不單只評斷其教學領域上的好壞，而在論斷教師整體的績效表現，人事考評意味重於教師專業發展。

二、實施教師評鑑的歷程

因為教師評鑑為人事考核的一環，故以一年為週期，以時間序列討論年度中的考核重點，評鑑流程如圖 2 所示（小島宏，2006）。

首先，自我評鑑（日文為自我申告）是評鑑教師自我設定的執行目標所達成的程度，教師透過與校長、教頭、副校長進行雙向溝通的晤談下所獲得的指導建議，設定未來職務內容欲把握的目標與抱負水準，按照計畫方針去執行（中野目直明，2004）。也就是透過目標管理（management by objective）企圖結合教師個人與學校組織的目標，由教師設定自我努力成長的規劃，並進行自我評鑑，在評鑑者（校長、教頭、副校長）的監督下執行進度，以創造教師個人、組織及學生三贏的局面。

教育創造研究中心所長高階玲治（2006）提出新的人事考核制度強調自我申告的重要性有：（一）學校重視績效成果的自我評鑑，對於家長及社會大眾有說明責任與義務，因此更需要加強教師的工作績效成果；（二）藉由自我申告激發教師達成目標的意識，實施目標管理；（三）結合學校組織目標與教師個人目標，教師的角色與任務明確化；（四）為了達成教師設定的目標，需配合研習進修增長教學智能，進而提升教師專業能力。

日本中小學一般為三學期制，自我申告分為以 4 月 1 日為基準的學年初自我申告、10 月 1 日的中間自我申告與學年末 3 月 31 日前的最終申告三次。針對教師提出的自我報告書，校長及副校長在不同階段分別實施晤談，並進行教學觀察，以掌握教師教學能力的實況，並在第三學期實施業績評鑑（總結性評鑑）。

以下以教師立場說明教師評鑑的流程（廣嶋憲一郎，2007）：

- （一）教師須理解校長提出的學校經營方針與願景。
- （二）教師以實現學校經營方針與願景為目標，設定具體可行的自我目標，

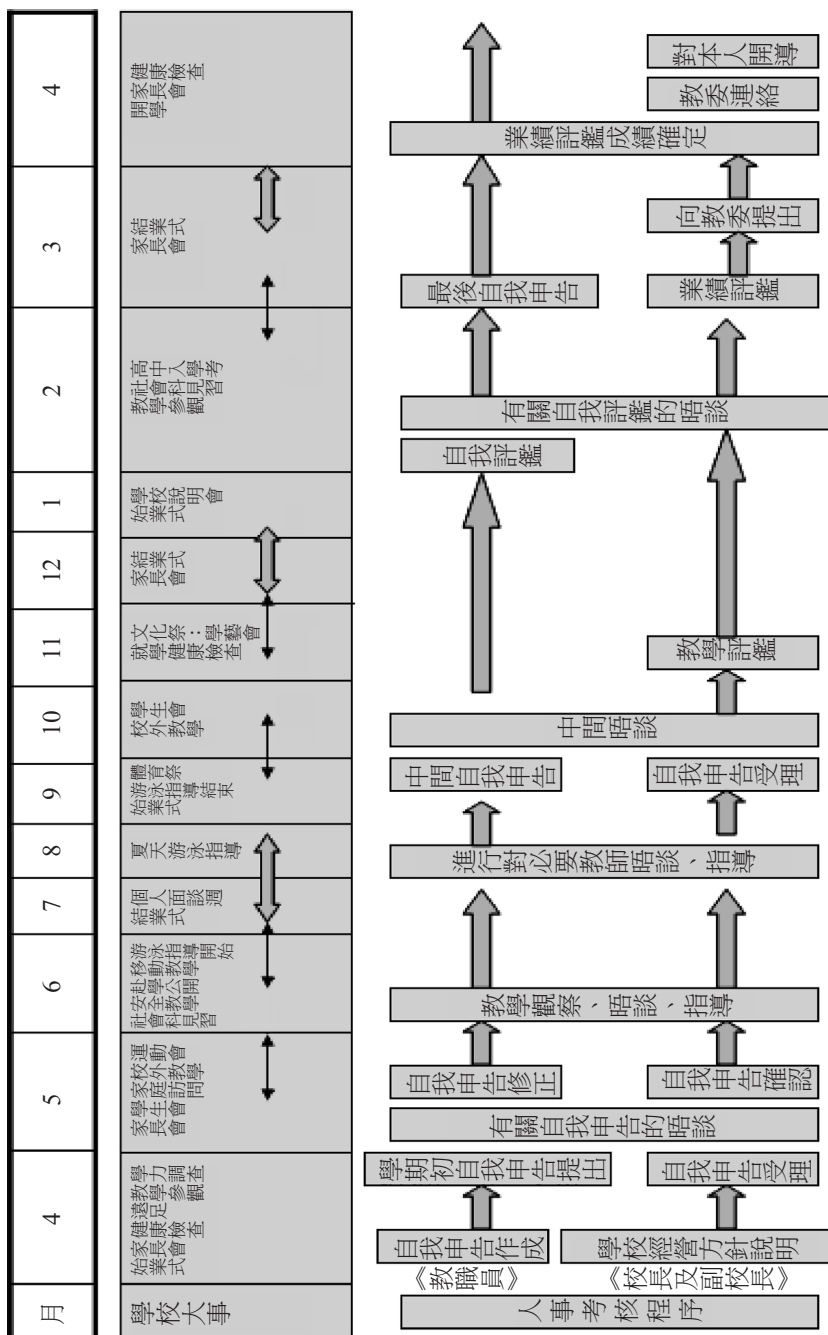


圖 2 教師評鑑流程

資料來源：出自小島宏（2006）。

製作成自我申告表。

（三）教師接受安排與校長、副校長進行晤談。

（四）實施教學活動由校長、副校長進行教學觀察。

（五）針對一年來的成果與表現做自我評鑑、自我給分。

（六）學年末透過與校長、副校長的晤談，填寫自我申告表中的最後報告（日文為最終申告）一欄。

有關實施教師評鑑的大致歷程，首先由教師根據學校發展經營指標及方針規劃未來欲達成的具體目標，於學期初自我報告表中填寫清楚，接著與校長或副校長進行晤談，彼此溝通相關事宜後，再修正自我報告表。其後，透過教學觀察或晤談等方式，針對需要改善的教師進行輔導與建議，而暑假多為教師的研習進修時間，到第二學期則必須修正上一學期資料，進行中間自我報告。寒假後的第三學期則是對過去實施過程先自評，再晤談溝通，最後填寫一年來的最後自我報告（日文為最終申告），交由校長、副校長做整年來工作績效的總結性評鑑（日文為業績評鑑）。

至於業績評鑑，根據東京教育委員會「教育職員人事考核的相關規則」第2條第3項：

業績評鑑是公正確實評鑑職員執行職務的能力，與情意層面表現的工作態度、實際表現的成績所規劃的公式、紀錄等制度。（東京都教育職員人事研究會，2005）

亦即進行總結性的人事考核過程。

三、實施教師評鑑的方法

為了達成客觀公正化的目標，多元化地使用評鑑方法與工具，避免偏見或誤差產生，是進行教師評鑑不可或缺的原則。人事考核屬性的日本教師評鑑制度，其評鑑的範圍與內容是以全部的工作業務範圍為主，除了透過平日相處的觀察、非正式談話及控管工作狀況的晤談等方法來蒐集教師評鑑資料外，觀察與評鑑教師最核心的教學工作是極為重要的要務，除了採用教師的自我評鑑及來自於評鑑

者觀察外，另外，學生評鑑、教師相互間的教學觀察與來自學生家長及社區人士的外部評鑑，也都是教師評鑑的相關資訊來源，乃務求多元化地實施客觀評價。

（一）自我申告

自我申告可分下列三點說明：

1. 自我申告的過程一學年共有三次，分別為學年初的最初申告（4月1日）、學年中間的有關異動、變更、追加的申告（10月1日），以及學年末的最終申告（3月31日）三次，過程中透過與學校行政管理職務的校長及副校長採用「晤談」的方法（日文稱為面接，一年至少三次）溝通，以達共同理解，過程中並進行教學觀察與指導回饋的活動，隨時意見交換調整教師設定的目標，最後針對成果討論並修正目標設定的方向。

2. 自我申告表分為「有關職務」及「有關異動、專業能力成長及運用」（見附錄一）兩部分。「有關職務」（如表1所示），此表是要填寫一年中設定的目標及內容，教師要根據（1）與學校經營方針結合的目標；（2）前年度的成果與待克服的課題；（3）擔任職務的目標及成果；（4）研究及研習。共四個項目仔細地思考填寫，其中在教師「擔任職務的目標及成果」中，將教師的工作職務細分為「學習指導」、「生活指導及升學指導」、「學校經營」、「特別活動及其他」四個目標及評鑑項目，教師要在四個細項上設定今年度想達成的目標，並提出實現目標所選定的具體策略方法（例如，一週進行○次的與學生深度晤談、到六月前要完成○○）（蠣崎正実，2006）。

3. 最後在學年末前的最終申告則進行年度檢討與反省，檢證自己實踐程度如何，在最終申告一欄中（見表1），詳細整理教學成果與待努力的課題，包括教師自己實施指導的表現與學生學習的反應紀錄、自我檢視教學計畫可行的程度、計畫可行性中學生的成就紀錄、再度確認目標設定適當與否、教師自我評分與紀錄學生成長改變的狀況，並自我評分。進行的主題若為學年中共通的，則將實施成果回歸學年中一起分享（泉長顯，2006）。

自我申告表與「教師個人教學生涯計畫」關係密切，教師在填完自我申告表「有關職務」中第四個項目「研究及研習」欄，「有關異動、專業能力成長及運用」中的「研習及研究經歷」欄之後，要附上教師個人教學生涯計畫（詳細內容見附錄一）。「教師個人教學生涯計畫」（見附錄二）呼應自我申告表中擔任職

表 1 自我申告表（有關務）實例

	學年初申告		最終申告	
	今年度的目標	實踐目標的具體策略（何時達成、理想為何、達到如何程度）	成果與問題	自己評分
學習指導	* 穩固各學科的基礎	反覆指導基礎學科內容。特別是漢字，每天 3 個持續讓學生練習	依據計畫實施是可行的，實施結果顯示，九成學生約有 80% 以上習得	3
生活指導與升學指導	* 建構良好的人際關係，營造健康安全的生活	舉行製作標語活動、問候語及用詞造句練習，每個月活動目標明確化	每月製作標語活動，實施確實有提高學生問候的意願；學生問候寒暄的態度有穩定趨勢	4
學校經營	* 學校全體實踐力行寒暄問候	每月第二週舉辦寒暄問候活動，明確指出孩子具體的行動目標，全校共同實施	每月以生活指導委員會為中心，規劃具體行動目標的活動。有關學生反應的問題則待研究	3
課外活動與其他	* 培養高年級學生領導低年級學生的企劃與實踐能力	上下年級學生混齡分組組織社團，讓學生每個月練習製作社團集會活動的企劃書，小組與個人指導並行	活動計劃是可行的高年級學生針對低學級學生的企是能適切進行領導的	4

註：1. 此表實際執行具體策略不只上表所述，當有其他項目等條列說明。

2. 自己評分有五等第：5 代表達成度極高；4 代表高度達成；3 代表有達成；2 代表幾乎未達成；1 代表未達成

資料來源：出自泉長顯（2006：127）。

務的目標及成果欄，研習計畫實施也分為學習指導研習系統、生活指導與學生指導研習系統、學校經營研習系統、課外活動與其他研習系統等四部分，強調評鑑後研習改善與實踐的關聯性。「教師個人教學生涯計畫」和自我申告表都是每年度更新填寫，教學活動與教師研習以 PDCA 品質循環圈方式，不斷累積教學實戰經驗，增進教學智能與專業技能（菊地英，2006）。

（二）教學觀察

教師最主要之職務就是從事教學活動，評鑑者想了解教師的工作實況、具備教學專業能力與否，把握教師指導學生的學習狀況，進行教學觀察是最直接可信的評鑑工具。一學年間大約進行三次教學觀察，每次實施一單位時間的課程教學，之後，觀察者必須提出教學方法、教材內容、班級經營等相關的回饋或建議、輔導，進行業績評鑑前，須將一學年來的書面紀錄做歸納與整理。

進行教學觀察的目的在於使教師自身的教學問題明朗化，進而督促教師提出改善教學的計畫，並實際針對教學問題與缺失改進，以增進教學智能，開發教師潛能。而教師往往不自覺教學上的盲點，故透過校長、副校長、研究主任等與教師的對話與指導，檢討教學缺失，並思考解決問題的策略，教學改善計畫中並配合校內研習活動（工藤文三，2006）。教學觀察的目的並非只為了教師評鑑，而是使教師進行教學改善的 OJT（on the job training，職場內教育，個別校內研習—教學現場進修的一環）（中川修一，2006）。

有關進行教學觀察的步驟及方法則分述如下（工藤文三，2006）：

1. 教學觀察的步驟

（1）事前協商與確認；（2）利用教案了解教學規劃；（3）進行教室觀察；（4）教學觀察後的專業對話。

2. 教學觀察的方法

此外，若以進行教學觀察的主體對象來區分，除了以上教師的自我評鑑及來自於評鑑者觀察外，學生評鑑、教師相互間的教學觀察與來自學生家長及社區人士的外部評鑑，也都是教師評鑑的相關情報來源。

四、實施教師評鑑的評鑑者

日本東京都中小學教師評鑑制度的評鑑者是以學校的校長及副校長（教頭）為主，分別進行自我申告時的深入晤談工作與業績評價時總結性評鑑的執行。而地方教育委員會則為調整者或實施相對評價的執行者角色。

東京都在 1995 年就率先從原來的勤務制度，變革為以自我申告制度及業績評鑑為主軸的評鑑制度，並先以教育行政管理職為實施對象，2000 年才擴充到全體教職員，並產生「能力開發型人事考核制度」新的名稱。新教師評鑑制度

實施後，教育行政管理職不僅是學校行政的經營管理者，還要擔任評鑑教師的角色，在任務與責任上比過去更加複雜與重要。

而隨著校務、瑣碎評鑑事務及環境日益龐雜，為了輔佐校務管理及分攤校務，東京都自 2003 年起實施「主幹教師」制度，也就是在校長、教頭之下與一般教師之上的中間設置一個「主幹教師」的職位（見圖 3）。

另外，為了提升教育品質與師資能力，實施校內的 OJT（職場內研習），實踐促進教師教學專業的成長，也使教學表現優秀，具備高教學指導能力的教師，可以對其他教師提供在教育上的指導建議，以及進行研習規劃，構思了所謂「指導教師」（名稱因地制宜而有差異）的角色與職務（中央教育審議會，2005）。東京都教育委員會在「東京都公立學校有關教學能力提升實施計畫」中，規劃了一連串有次第、有順序的教師專業的教學能力成長計畫，明定自 2005 年起，都立學校針對初任者研習後（2 至 3 年年資者）實施教學進修與研究，2006 年起具備相關條件者，在經過東京教師道場（類似教師研習班）二年的研習進修後，有資格擔任指導年輕的或初任教師的職務，也就是培育所謂的「教學領導者」或「教學專家」（授業力リーダー或是授業力スペシャリスト）。區市町村教育委員會也可因應地區特性與需要，自行調整設置獨立的教學力領導者的培育機構（東京都公立學校教學力向上檢討委員會，2005）。

五、實施教師評鑑的評鑑內容與範圍

東京都教育委員會將教師的評鑑項目分為「學習指導」、「生活指導與升學輔導」、「學校經營」、「課外活動與其他」等四大類（主任、特教教師等評鑑項目則別有規定）。各評鑑項目的內容重點則包括「學習指導力」、「生活指導力」、「學校經營力」、「班級經營力」等。另外，「社團領導力」、「危機管理能力」、「與家長應對能力」、「服務規則的遵守」等職務能力也都會納入評鑑時的考量（廣嶋憲一郎，2007）。而教育的經營絕不能只單從結果來判斷評鑑，因此根據上述的評鑑項目再分別從「能力、実績（實際表現）、意欲（情意）」三評鑑要素的觀點來檢視（蛭田政宏，2006）。此外，再根據評鑑層面的各項著重點、可觀察的向度來逐項細部分析，有關能力、情意與實際表現的評鑑要素中分別觀察的著重點可見附錄三業績評鑑表的說明。

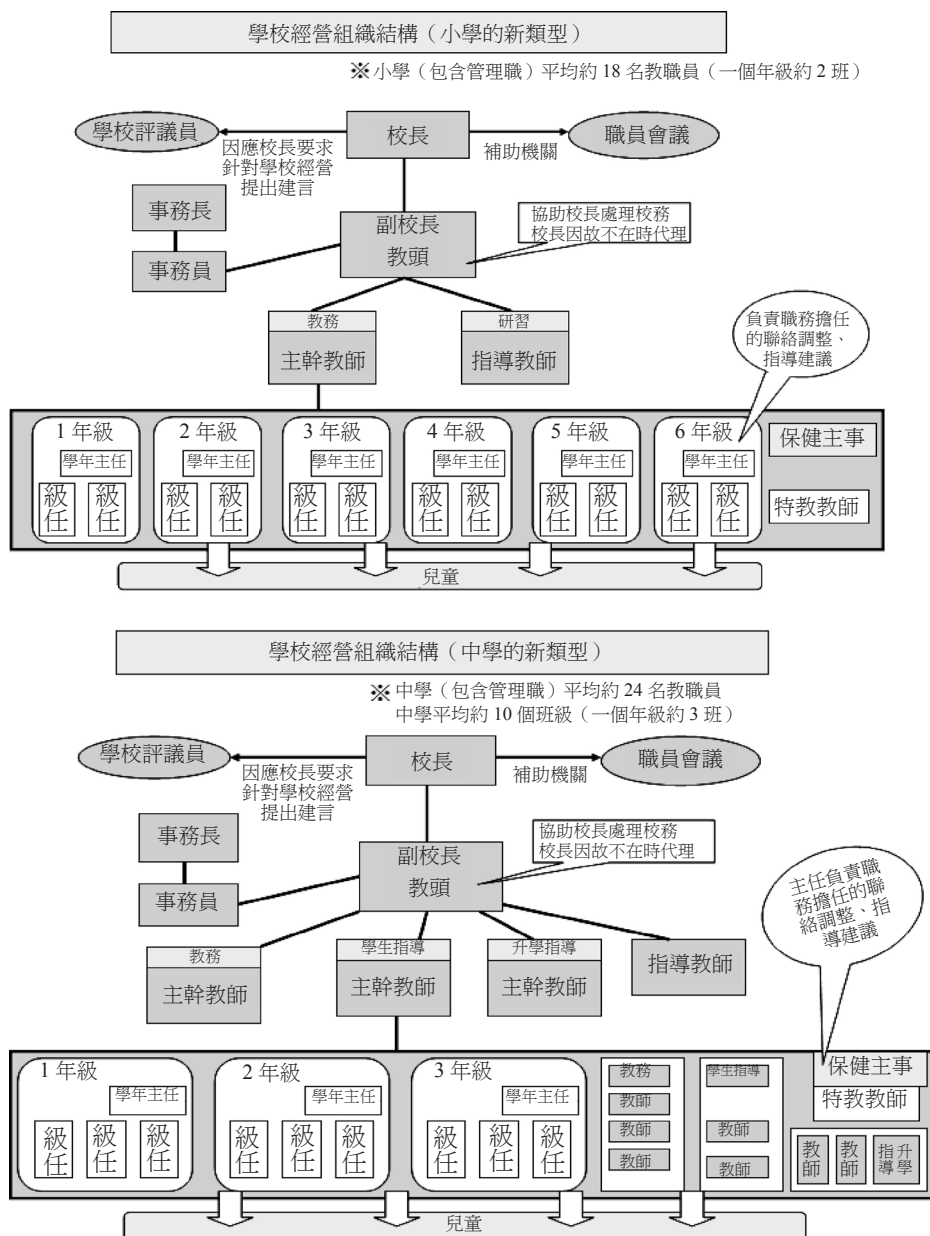


圖 3 新的中小學學校組織結構

資料來源：出自東京都教育委員會（2002：21-22）。

有關評鑑的範圍方面，包括了教師上班時間內所有的職務（見表 3），而勤務時間外，在校長承認同意下，教師自發性的社團、課業輔導、家庭訪問、巡視社區等教育活動，或在校長承認範圍中，執行勤務有明顯實際成果者，皆在評鑑範圍之內。另外，校長在必要時，也會針對勤務時間外之超勤業務以「加分」做為評鑑的方式（東京都教育職員人事研究會，2005）。

表 3 職務上評鑑範圍

	上班時間內	上班時間外
學習指導	學科指導 道德指導 「綜合學習時間」 養護、訓練 （含研究、研習）	學生實習相關業務
生活輔導 生涯輔導	生活輔導（學校事務除外） 生涯輔導（學校事務除外） （含研究、研習）	災害時必須處理的業務
學校運作	學校事務的分攤 學年、班級經營 各種委員委員活動 （含研究、研習）	教職員會議相關業務
特別活動，其他	特別活動（班級活動、兒童會、學生會活動、社團活、學校行事）（含研究、研習）	災害時必須處理的業務學校行事相關業務

資料來源：出自東京都教育職員人事研究會（2005：213）

六、實施教師評鑑的評鑑結果與配套措施

此新人事考核制度強調工作表現與能力的績效，因此有適切反映薪資與待遇的設計，在 2006 年修正後的人事考核制度中，業績評鑑最後的綜合評鑑結果為 C 與 D 者（C：需進一步加強；D：期待再努力），屬於需要加強輔導與再進修的層級。綜合評鑑結果為「D」者的晉升職等、晉薪的幅度較低，一般標準的勤務成績是給「4 號」薪，而拿到評鑑成績「D」者則以「3 號」薪（白川敦，2007）。

自 2006 年 4 月起（原則上，日本教職員晉級升等是每年一次，以 4 月 1 日

為主），新的教師晉薪制度配合人事考核制度實施，統整原本的普通昇給與特別昇給，結合業績評鑑的綜合評鑑結果來決定晉薪的幅度。如表 4 所示，晉薪的幅度改為「不加薪到 6 號薪」共七個階段，而最終的晉薪決定是依據勤務成績表現分為最上位、上位、標準及下位四個層次。以教職員 1 及 2 級職等的情形來說，取約 5% 及 25% 為最上位、上位的優異表現（6 號、5 號晉薪者由校長等推薦），而若得到校長進行第一次評鑑（絕對評鑑）時的評鑑成績「D」，則以「下位 3 號」薪為晉薪幅度。其他除非有明顯重大公務過失才列為「不晉薪」，有「處分」、「請假缺勤」等情事則依情節嚴重程度決定其晉薪幅度，否則一般多是「標準的 4 號」晉薪幅度（東京都教職員組合，2006）。

表 4 以勤務成績為基礎之新晉薪制度

加薪幅度		勤務成績			請假	處分
未滿 55 歲	滿 55 歲以上	加薪區分標準	分配率			
			(教) 1.2 級職等	(教) 特 2 級職等		
6 號	3 號	最上位	5%	10%		
5 號	2 號	上位	25%	20%		
4 號	1 號	標準	70%	70%		
3 號	不加薪	下位	【評定 D】		未滿 48 天	警告、減薪
2 號					48 天以上	
1 號					74 天以上	
					100 天以上	
不加薪					126 天以上	

資料來源：出自東京都教職員組合（2006）。

此外，東京都中小學教師評鑑制度其評鑑結果雖然宣稱與優秀教師表揚與不適任教師認定不直接相關，但不可否認地，業績評鑑成績表現出教職員年度的工作結果與績效，對於管理者而言，很難不去參考人事異動與職務安排、優良教師表揚制度與不適任教師的處理。

有關評鑑制度相關配套措施，除了針對評鑑者的專業訓練、實施學校管理者的績效獎金制度、規劃對教師評鑑結果不滿的申訴制度系統外，最重要的是基於

改善與提升教師的教學知能評鑑目的，而進行教師研習制度改善，將教師的教學生涯規劃與評鑑做連結的系統規劃。事實上，教師評鑑只是促進教師素質提升教師教育改革中的一環，在師資培育上、教學專業發展上，都另有改革措施，例如：設置專門職大學院（教職專業研究所）、教師證照更新、十年教學經驗者研習、教學導師職的設置等。

參、東京都中小學教師評鑑制度的特色與評析

在日本泡沫經濟崩壞後惡劣的經營環境下，民間企業紛紛修正傳統的年功序列、重視經驗與年齡而升職等人事管理制度，而以重視發揮能力與達成業績為考核基礎。這樣的時代趨勢逐漸擴及到公務員及教育公務員，因此，在舊的人事考核的勤務評定制度流於形式化、失去實質功能的情況下，東京都新的人事考核制度不僅希望達成職能開發的形成性目的，也加入目標管理的精神，兼顧獎懲任用異動的總結性目的，透過自我申告與業績評鑑，並藉此規劃教師的專業發展計畫，以提升教師專業智能為依歸，增進學生學習成效與辦學績效之目的。

另外，為了能深入了解評鑑制度實施的狀況，東京都教職員組合（東京都教師工會）自2000年4月起成立「人事考核熱線」，接受各界的電話申訴與事實反應，諸如像

雖已提出自我申告表，但校長利用晤談時直接命令教師修正，且校長的用詞遣句有否定人格的意味，令人相當生氣。（国立教育文化綜合研究所，2005）

還有「為了提高自我申告表提出的比率，發生『若不提出自我申告將影響後人事異動』的威脅情事」（国立教育文化綜合研究所，2005）。像這樣的電話控訴時有耳聞。因此，在制度實施的第五年，2004年10月「日本教職員組合」（即日本教師工會）委託「教育職員評鑑制度問題研究委員會」，對全面正式實施或試行教師評鑑的都道府縣之現況及問題進行研究與檢討，其調查提出了「教職員評鑑制度的現狀課題」報告書（教職員評価制度の現狀と課題）。在此委託的研

究中，日本教職員組合提出了「五原則二條件」之要求來改善教師評鑑制度現況，亦即「合目的性」、「公正公平性」、「客觀性」、「透明性」、「理解性」（五原則），以及申訴救濟制度建立、受評者與上級的協議制度（二條件）（国立教育文化綜合研究所，2005），針對東京都教職員組合在實施人事考核制度後所提出的訴求以及各界所做之檢討，有以下具爭議並待努力的課題。

一、避免以強制力量影響人事異動

自我申告表中有關異動調查，能避免阻礙個人希望異動的實現，且不可對未提出自我申告表者以強制異動為手段威脅，在學年中間晤談時，應強制校長不得要求教師異動。

二、應有具實質協議性的上下溝通管道

基層教師與東京都教育委員之間，不應規定評鑑制度設計之外的勤務條件才有交涉商量餘地，彼此應具有雙向性的協議空間。尤其像教師評鑑不滿的申訴案件，不應只是接受申訴卻不處理，如此的申訴制度並不具有實質的價值。

三、期望校長能公平、公正、客觀地評鑑

雖然評鑑程序以繁瑣、層層節制的方式力求多元化觀察教師表現，然而，評鑑者是人，難免易被質疑受個人主觀性影響，並且整個制度設計多以管理角度思考，上下彼此可權衡空間令人懷疑。

四、評鑑結果對當事人的告知與輔導制度應以具體客觀陳述取代主觀認定

業績評鑑結果對本人的開示與輔導建議過程中應列舉具體事實，才能使當事人充分理解易於接受。

因應上述困境，其評鑑制度陸續也不斷進行修正及配套措施。以下則為筆者歸納其制度之特色與相關分析。

一、實施目標管理的自我申告

融入目標管理的自我申告，由教師參考學校組織經營方針規劃出個人目標與具體化的程序方法等，此自我規劃與評鑑的立意頗佳，教師有自主的空間可發揮與運用，有激發潛能的機會，藉由計畫的設定也可提供個人努力的方向，不致於在繁忙中茫然而盲目度日，有督促自己達成執行目標的動力。目標管理的方式強調學校行政管理應以人性善面為基礎來看待，相信人都有求努力上進的信念。然而，若是評鑑者的價值觀與態度抱持不同看法，而在晤談中未能持平對待，或者強制變更等不當作法，教師的自主意志可能就因此受限。

二、目標導向、績效主義的人事管理

目標導向、績效主義的人事管理評鑑非常重視評鑑的輸出結果，亦即以業績評鑑（屬總結性評鑑性質）的綜合評價決定考核，以教師達到目標的程度來論斷優劣，重視成果表現，從數值化、具體的目標設定可見其目標導向的管理特色。如此重視成果，並將表現的績效列為薪資加薪的參考，此極具新自由主義強調自由市場競爭、重視發揮能力與達成業績為考核基礎、績效主義的色彩。事實上，另外還有「不適任教師」、「指導力不足教師」的認定與處分制度或是提早退休、選擇退休制等教師方面改革，思考其改革內涵，都不難看出是受到新自由主義意識型態的影響。

雖然評鑑目標明確化有其正面價值，但教育本身的複雜性是否適用於這樣的人事管理？當過於注重成果表現，是不是忽視了教育過程的投入與努力？成果導向下，教師會不會熱衷於積極展現易於評鑑項目，忽略了最重要的教育本質？這些都是令人憂心的問題。

三、層層節制的考核程序

因屬於人事考核系統，故以年度為週期，教師每年都需接受評鑑，從年度的評鑑流程中可見其制度的考核程序是層層節制的，三次的自我申告、三次的晤談加上三次的教學觀察，教師提出自我申告後，接著由評鑑者藉由晤談檢視與控管制衡，教師的自主權力在鬆與綁中上下交替進行。學年中的評鑑工作步驟是緊湊

而忙碌的，考核步驟設計得如此瑣碎與細緻化，雖說是為了多次確認與多元化蒐集情報，力求評鑑的科學與客觀化。但相對地，從這樣繁複的評鑑程序看來，令人擔心的是，在上上下下的業務量都增加的情形下，學校行政者或教師負擔會不會太大？教師自主空間是否被壓縮了？技術上問題（如時間安排等）是否都得以解決？面對層層考核是否會影響教師的教學品質與工作士氣？要教師專業成長，但又給予層層限制，教師對於評鑑的真正想法與實施效能真相為何？有關教師對新的人事考核的知覺與實際評鑑的效能都仍待進一步探討。

四、結合教師進修研習系統

結合教學生涯與進修計畫是評鑑系統最積極的部分，評鑑不僅結合教師專業進修、教師教學生涯計畫、教學導師制度、甚至是教師分級制度等，以能力本位為原則，鼓勵教師不以自己的年資經驗等畫地自限，勇於積極任事、開發潛能，結合終身學習的精神與職業專業化的目標，這點很值得學習與借鏡。

五、校長事權相當集中

日本東京都中小學校長的事權相當集中，除了主任的人事權任命外，評鑑教師也是校長的權責。就管理層面而言，掌權有益於有效運用資源與進行改革，但相對地，若校長個人特質或行事風格獨特時，則易遭致獨斷、一意孤行的批評。雖然校長必須在一定年限內接受定期的輪調，沒有萬年校長的可能，學校組織可保持一定程度的活化與更新，事權集中使校長在任內可靈活運用資源與領導，進行變革或發展學校特色。不過，就教師評鑑相關的教師申訴案件來看，校長的特質與領導作風與評鑑工作的影響相當大，有很多類似傷人的言語態度或不當的措施等負面個案出現，這也許是校長與時俱進的學習步調不夠積極，或是尚未掌握評鑑的核心價值信念，還在應付與摸索政策的階段。總之，權力集中的學校領導者應當更為謹慎與適切地處理與經營人事管理。

六、挑戰傳統齊頭主義文化

新的人事考核制度改變傳統的齊頭主義，強調個人能力本位，這對長久以來慣以終身僱用、年功序列的重年齡與經驗的日本文化，的確是一大挑戰。評鑑

制度鼓勵教師超越他人與自我突破，然而事實上，學校行政者是否也能摒棄組織內倫理輩分的舊觀念，能在平等基礎上共事？換言之，長久形成、深植人心的文化價值層次，重倫理與忠誠的民族性，是否會造成世代間價值信念差異而形成偏見？教師與學校行政者是否都能確實反省自我價值與效能，從傳統中解放？這些都是潛在的隱憂。

七、教師評鑑制度逐步改革及穩健推動

東京都中小學教師評鑑制度實施至今已第十個年頭，從一開始教職員組合的抗議阻擋行動，到後來在「異動」、「加薪」、「研習」等爭議上的努力交涉與協議，2000 年 4 月實施時，教職員組合要求上級要在「評鑑結果開示」、「申訴處理制度」、「研習、異動、晉薪等反映」等重要課題做檢討與改善，到了 2001 年有以業績評鑑為基礎實施之特別晉薪措施、2003 年有與人事考核配合實施的研習系統的實施、2004 年行政管理職其業績的絕對評鑑表現不佳（被評為下位者）實施晉薪延後 3 個月措施、2005 年創設申訴處理制度、業績評鑑一部分對本人開示、教職員其業績的絕對評鑑表現不佳（被評為下位者）實施晉薪延後 3 個月措施（国立教育文化綜合研究所，2005）等等一連串修正改革陸陸續續地改善，接著，在 2006 年不僅評鑑評語修正為四個階段，晉薪系統也全部改革，連評鑑者與調整者的工作與任務也加以統整組合。綜而言之，藉由代表教師身分的教職員組合不斷地與上級機關協調與議論，與實務上評鑑系統中的實驗與進行，種種現象的觀察，上下雙方彼此的磨合與溝通，做了一連串能使人事考核制度盡量務求客觀與公平的相關改革與修正。就整體改革的行事風格而言，日本的改革屬於穩健發展、循序漸進的改革模式。

肆、啟示與建議

日本東京都教育委員會對教師的人事考核做了大幅度的改革，而除了務求人事考核系統的完整外，並多方位考量相關配套措施，包括加強評鑑者的素質、進修研習制度的強化等以求評鑑品質的提升。姑且不論其制度落實程度的多寡，若就整個東京都中小學教師評鑑制度概況的探討，回頭檢視國內目前的現況，研究

者認為有以下的啟示：

一、日本中小學教師依法行政、教師奉公守法；臺灣中小學教師應調整公教分離後教師身分的正確認知

日本中小學教師是教育公務員身分，法律與社會對教師的規定與要求比一般公務員嚴格，除了法律上的種種規制之外，高度的敬業精神、無私的奉獻熱忱與奉公守法的忠誠心、不斷進修的上進心都是其特質所在。領國家薪資、享國家提供的福利，相對也有執行勤務與接受績效考核等義務。因教育公務員之身分，故不論是均衡師資素質、活化學校組織文化的教師輪調制度，或是教師證更新、教師評鑑制度等教師素質教育改革，均依公務員依法行政的原則。由上而下的教育制度改革，自可順利推動。

反觀臺灣的中小學教師角色，自 1995 年《教師法》頒布以來，賦予教師專業的地位，確定公教分途，教師之法律與制度從公務人員系統獨立出來。其將教師確定為專業人員，與其他醫師、建築師、會計師、藥師等社會行業相同，以專門職業制定專法，《教師法》第 1 條「明定教師權利義務，保障教師工作與生活，以提升教師專業地位」。教師身分從公務人員體系中抽離，另定一套資格檢定與聘任、權利義務、待遇、進修與研究、退休撫恤、離職、資遣、保險、教師組織申訴與訴訟等事項均獨立的人事管理體系，且公私立學校教師皆一體適用（《教師法》第 2、3 條）。

雖然公教間尚有些模糊地帶，例如，司法院大法官釋字第 308 號（1992）解釋說：「公立學校兼任行政職務的教師可適用於公務員服務法」，或是公立學校教師與一般公務員在法律關係雷同之處，也不排除適用同一法律，如公教人員保險法也有此問題。不過基本上，公教分途就是承認教師具複雜性與特殊性之工作性質與一般公務員有所差異，故將教育人員獨立出來，以提升教師專業地位。

也許因我國中小學教師對自己專業的身分定位不清楚，或說中小學教師從過去公務員身分走來，尚未具備教師專業意識的認同，不了解其他社會專業職業維持專業素養與職業尊嚴的策略，現仍處在公務人員依法行政的消極角色。因此，要喚起教師對教學專業的自覺，教師應充分理解《教師法》訂定背後的真正意義。公教分家，代表教育是專門職業，不再是以前需要當政府的傳聲筒，依法行政、

照章行事的身分角色，應當發揮教育的專業自主，建立起屬於教育專業系統下自律的規範與教師的職業尊嚴，如同醫師、律師等專門職業一般，塑造出不易被取代的專業形象。

二、啟發中小學教師對評鑑正確的認知，建立起對評鑑的專業信任

要啟動變革時，除了外在的策略、作法等因素之外，最關鍵的還是人的內在因素，諸如價值信念、認知的改變，只有真正理解變革的核心價值何在，才能把握住重點。因此，不論從上到下，對於評鑑的真正意義都應有正確的理解，以免抓不住重點流於形式，或弄得人仰馬翻卻失去原意。根據國內許多對現場教育工作者所做的調查或訪問資料中得知，對於評鑑目前最缺乏的還是專業信任，以及教師是否願意突破專業的藩籬，亦即能虛心接受自我不足之處，了解評鑑的目的在於改進而非證明。而因為是「人」評鑑「人」，包含很複雜的個別差異與主客觀因素在其中，如何務求公正公平與客觀，確實需要透過理性溝通而建構專業且完善的教師評鑑系統與方法系統，取得專業上的共識與信賴感。

三、教師可運用目標管理提升執行力

日本東京都於 1997 年將目標管理方法用在自我申告實施，進行人事考核，希望教師將願景具體化實現，明定確切目標執行，避免紙上作業或停留在打高空、說夢想的層次，實踐高執行力的目標。

目標管理用在學校行政經營上，在國內不乏其例，而如果用在教師教學或教室經營管理上，則仍有很大的發展空間。要說明的是，目標管理的精神重在將欲達成目標之具體步驟依次規劃、循序漸進地進行，要避免流於書寫目標、處理文件的形式主義弊病，教師可配合研習進修活動，檢討個人未能達成目標的原因，進而規劃學習計畫，彌補待加強、不足之處。

四、教師評鑑要連結教師專業發展系統的建構

規劃評鑑制度的同時，最重要的是要連帶地將教師專業發展的系統與架構建立起來，像日本對教師素質的管控督導推動不遺餘力，一連串的改革，例如：教

學生生涯規劃、教師證照更新、十年經驗者研習、教學導師建置、教師分級制度、設置專門職大學院（實務型專業進修）等，要教師為自己的教學專業成長負起責任。

評鑑與專業發展制度改革應同步進行，畢竟評斷教師優劣並非評鑑的目的，促使教師藉此反省改進才是重點。而教師專業發展系統之建置，的確是國內需要再省思學習的。

五、建置適切的激勵制度以支持評鑑的變革

以變革領導的角度來看，要使組織成員認同並且身體力行，除了塑造美好的願景之外，重要的是變革本身要與自身相關、有利益存在。亦即評鑑不僅使教師見賢思齊、鼓勵專業成長，獲得精神上的滿足之外，若以物質上等激勵的措施來支援變革的動力，也許更能產生積極性的效益。日本用教師評鑑制度來刺激教師的職業意識與尊榮感，結合自我評鑑、目標管理與總結性評鑑實施人事考核，並配合相關配套措施，諸如獎勵表揚、專業進修系統等，以增進教師教學知能發展與成長，用評鑑的手段達成教師專業發展的目的。

我國教師成績考核（公立高級中等以下學校教師成績考核辦法）的督導機制功能不彰，只要每年教師個人請假日數不超過法律規定、無重大過失者，絕大多數的教師考績均列為第4條第一款（考績甲等，予以一個月考績獎金並晉級）（教育部，2006），這樣不同工同酬的考核系統實在很難有激勵工作士氣、促進教師積極表現的功能，因此，實有必要重新調整，建立一個提供專業發展改進又能激勵工作士氣的控管機制。

六、評鑑方式可多元化，但要給予教師專業自主的尊重

東京都中小學教師評鑑藉由教師自我計畫與評鑑（自我申告）方式，配合晤談，並採用目標管理，也多方蒐集教師的相關資料，包括教學現場觀察、教師同儕的回饋，也參考學生或家長的意見等。或許為求評鑑的客觀，在評鑑的工作過程中，設計的程序繁瑣且層層節制，需經過晤談後，才能確定自我申告的目標設定，也就是教師須受局部的限制。自我申告這樣目標管理的方式若用到臺灣來，利用晤談提供回饋的方式，是比單純自我規劃設定目標來得較具有動態性，但

是，繁瑣的程序恐怕令人消受不了。尤其臺灣沒有日本那樣重倫理與忠誠度的民族性，反而較重視自主的空間，目標管理的自我申告立意雖佳，但國情不同，只能提供參考。

另外，日本行之有年的定期調動制度，如果應用到國內來，也許對於改善明星學校的迷思與均衡國民教育師資素質、防止萬年校長、萬年教師的弊病，活化學校組織的資源與文化有所助益，提供另一種思考。

參考文獻

- 工藤文三（2006）。授業觀察のやり方がわからない①。載於佐竹勝利（主編），*こんなとき、こう臨む教員評価、人材育成*（頁 85-89）。東京市：教育開発研究所。
- 小島宏（2006）。これで万全“人事考課、自我申告への対応”。東京市：教育開発研究所。
- 文科省預定 2005 年度全国實施反映待遇の教員能力評価制度（2003，1 月 20 日）。*毎日新聞*。2007 年 12 月 11 日，取自 <http://www.hyogo-kokyoso.com/infobox/messages/214.shtml>
- 中野目直明（2004）。自我申告、自己評価、本人開示。載於清水俊彦（主編），*校長、教頭、教員服務、教員評価の最新課題*（頁 179-181）。東京市：教育開発研究所。
- 中央教育審議會（2005）。今後の教員給与の在り方について（答申）。2008 年 5 月 2 日，取自 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/07062816.htm
- 中川修一（2006）。授業觀察。載於小島宏（主編），*これで万全“人事考課、自我申告への対応”*（頁 50-55）。東京市：教育開発研究所。
- 白川敦（2007）。東京都の教員人事考課制度。載於清水俊彦（主編），*教員制度の改革*（頁 162-164）。東京市：教育開発研究所。
- 司法院大法官解釋第 308 號（1992）。
- 吉田和夫（2006）。教員に対する業績評価のポイント。載於佐竹勝利（主編），*こんなとき、こう臨む教員評価、人材育成*（頁 110-115）。東京市：教育開発研究所。
- 荻谷剛彦（1995）。*大衆教育社会のゆくえ，學歷主義と平等神話の戦後史*。東京市：中央公論社。
- 若井彌一（1996）。教員の勤務評定制度の現状。載於佐藤全、坂本孝徳（主編），*教員に求められる力量と評価《日本と諸外国》*（頁 41-55）。東京市：東洋館。
- 東京都公立学校教職員現職研修制度検討委員会（2002）。*自ら学び続ける教員を目指*

- して－人事考課制度と連動した研修体系－。2008年1月8日，取自 <http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/buka/shidou/gensyokuken/honbun.pdf>
- 東京都教育委員會（2002）。學校運営組織における新たな職「主幹」の設置に向けて。2008年5月2日，取自 <http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/buka/jinji/0124hon.pdf>
- 東京都教育職員人事研究會（2005）。東京都の教育職員人事考課制度。東京市：ぎょうせい出版。
- 東京都公立學校教學力向上検討委員會（2005）。東京都公立学校の「授業力」向上に係る実施計画の策定について。2008年4月16日，取自 <http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/press/pr050127.htm>
- 東京都教育委員會（2006）。平成18年度教育職員自我申告実施要領。載於小島宏（主編），これで万全“人事考課、自我申告への対応”（頁202-204）。東京市：教育開發研究所。
- 東京都教職員組合（2006）。「成績査定」強化反対くらしと教育を守ろう。2008年5月3日，取自 <http://www.tokyouso.jp/chingin/060301.htm>
- 国立教育文化綜合研究所（2005）。教職員評価（育成）制度の現状と課題。2008年5月12日，取自 <http://www.kyoiku-soken.org/kenkyuhokoku/houkoku-pdf/58.pdf>
- 浅木麻人（2006）。新たな教員評価の効果的な説明がしたい。載於佐竹勝利（主編），こんなとき、こう臨む教員評価、人材育成（頁32-35）。東京市：教育開發研究所。
- 茨城県高等学校教職員組合（2004）。第4回東京都における教員の人事考課制度（1）。2007年11月11日，取自 <http://www.mito.ne.jp/~iba-kou/kyouinhyouka/hyouka/no4.pdf>
- 泉長顯（2006）。自我申告書の自己評価。載於小島宏（主編），これで万全“人事考課、自我申告への対応”（頁126-129）。東京市：教育開發研究所。
- 高橋寛人（1996）。教員の人事制度と評価政策の変遷。載於佐藤全、坂本孝徳（主編），教員に求められる力量と評価《日本と諸外国》（頁13-27）。東京市：東洋館出版社。
- 高階玲治（2006）。自我申告制のメリットを説明したい。載於佐竹勝利（主編），こんなとき、こう臨む教員評価、人材育成（頁64-67）。東京市：教育開發研究所。
- 野原明（2004）。教育改革国民會議報告。載於清水俊彦（主編），校長、教頭、教員服務、教員評価の最新課題（頁131-132）。東京市：教育開發研究所。
- 教育公務員特例法（1949）。
- 教育基本法「改正」情報センター（2006）。新自由主義教育改革－經濟財政諮問會議と石原都政下の教育改革政策。2009年1月8日，取自 <http://www.stop-ner.jp/060627ronsetsu.html>

教育部（2006）。公立高級中等以下學校教師成績考核辦法。

教育部（2006）。試辦中小學教師專業發展評鑑宣導手冊。臺北市：作者。

教師法（2006）。

梁忠銘（2007）。日本中等教育改革趨勢及其啟示。**教育資料集刊**，34，39-62。

清水俊彦（2004）。教員の勤務評定制度。載於清水俊彦（主編），**校長、教頭、教員服務、教員評価の最新課題**（頁 128-130）。東京市：教育開發研究所。

菊地英（2006）。自我申告書の作成前に。載於小島宏（主編），これで万全“人事考課、自我申告への対応”（頁 25-29）。東京市：教育開發研究所。

蛭田政宏（2004）。東京都の教員人事考課制度（1）（2）。載於清水俊彦（主編），**校長、教頭、教員服務、教員評価の最新課題**（頁 145-149）。東京市：教育開發研究所。

楊武勳（2006）。評鑑方案建構之制度分析：國際比較（日本）。**教師評鑑方案建構之理論、制度與實務分析整合型計畫**（CREED95-IE-01）。臺北市：國立臺灣師範大學教育評鑑與發展中心。

楊思偉（2008）。日本教師教育改革分析。**教育研究與發展**，4（1），37-54。

廣嶋憲一郎（2007）。「教員評價」と上手に付き合う本。東京市：明治図書。

歐用生（2007）。日本新自由主義及其教育改革。**教育資料集刊**，36，79-99。

横堀正一（2006）。新自由主義と教育—破壊される平等の権利と公開原則。2009 年 10 月 18 日，取自 <http://www5.ocn.ne.jp/~sksgkk/rink4-2.html>

蠣崎正実（2006）。自我申告書を適切に作成させる。載於小島宏（主編），これで万全“人事考課、自我申告への対応”（頁 30-34）。東京市：教育開發研究所。

附錄一 自我申告表「有關異動、專業能力成長及運用」

中小學平成		年度		教職員自我申告書（異動與能力開發・活用）									
所屬學校	立學校	注音	性別	職員號碼	生年月日	昭和年月	日生	住址	住家最近車站	線 站 () 分			
		姓名									年齡	年 月	目前在該校任職年數 年 月
		5 校務分掌經驗及期望					到校單向通勤時間 分						
只做一任 維持現在分掌 希望轉任另職		校務分掌・擔任學年經驗				9 擁有的證照			擔任學科				
		分掌名 擔任學年 主任 社團 平成 年度 () () () ()				10 教職經歷（含現任學校）（現職錄取年月日年月日）							
		平成 年度 () () () ()											
理由		平成 年度 () () () ()				立學校 (年 月) () 【 】 立學校 (年 月) () 【 】 立學校 (年 月) () 【 】 立學校 (年 月) () 【 】 立學校 (年 月) () 【 】							
下年度希望分掌 1 2 3 4		平成 年度 () () () ()											
		平成 年度 () () () ()											
6 想要活用的能力・經驗													
能力 技能程度				其他能力・資格・經驗									
資訊處理 () 外語會話 () 教育輔導 ()				11 異動 1 一任 2 不希望 3 希望 異動對象 《 1 (1) 1 (2) 2 3 4 》									

資料來源：出自東京都教育委員會（2006：198-199）。

[illegible]

※ 為了提升自己的教學專業，請設定目標，研擬研習計畫（可透過與管理者
晤談過程中確認）
請參考下表的專業成長規劃項目，計畫每年自我要求的主題。若預定參加
的研習未如計畫中進行，也請寫下新的、實際參加研習之名稱。

(長期教學生涯計畫：到退休為止欲充實的能力、卻參加的進修研習、欲擔任的職務、欲挑戰的考試等規劃紀錄)

第 1 年	第 5 年	第 10 年	第 15 年	第 20 年	第 25 年	第 30 年
-------	-------	--------	--------	--------	--------	--------

教學生涯計畫階段 2

教學生涯計畫的規劃		項目	第 21 年	第 22 年	第 23 年	第 24 年	第 25 年	第 26 年	第 27 年	第 28 年	第 29 年	第 30 年	備註
自我了解 ↓ 設定自我目標 ↓ 教學生涯計畫規劃	我的專長與擅長領域 ↓ 自知的問題 ↓ 擅長與不擅長的事(具體) ↓ 自我想發展的能力(填入右表)	我的研習主題	擅長領域										
			待努力課題										
			研習主題										
		學習指導研習	初任教師研習										
		生活、升學輔導研習											
		學校經營研習											
		課外活動其他											

(長期教學生涯計畫：到退休為止欲充實的能力、卻參加的進修研習、欲擔任的職務、欲挑戰的考試等規劃紀錄)

第 1 年	第 5 年	第 10 年	第 15 年	第 20 年	第 25 年	第 30 年

資料來源：出自東京都公立学校教職員現職研修制度検討委員会（2002：27-29）。

附錄三 東京都教職員業績評鑑表（教師用）

平成 18 年度 教職員業績評鑑表（教師用）

評鑑基準日 平成 19 年 3 月 31 日

所屬	姓名 職員証 號	性 別	男 女	年 齡	歲 (迄今)	都 歷	年 月 (迄今)	學校 編號	現職務變 動日	年 月 日
----	----------------	--------	--------	--------	-----------	--------	-------------	----------	------------	----------

評鑑 項目	評鑑 要素	著 重 點	第一次評鑑人員
學習 指導	能力	孩童及學生之了解，教學計畫之撰寫，知識與技能之具備和活用，發現問題與解決之能力	A B C D
	情意	孩童及學生之了解熱忱，問題之解決熱忱，進修熱忱，創意、技巧，與家庭之聯繫	A B C D
	實績	教學計畫實施、考核之情況，教學內容與教材之方法，兒童及學生之改變，教育目標之達成	A B C D
生活 指導 ・ 升學 指導	能力	價值、背景的了解，孩童及學生之了解，教學計畫之完成，狀況之把握與判斷力，應對能力，前瞻性，分析能力	A B C D
	情意	孩童及學生之了解熱忱，健康安全之關懷，進修熱忱，對於「開放建校」的態度，資訊蒐集，與家庭之聯繫	A B C D
	實績	教學計畫實施、考核之情況，健全培育上之相互成長狀況，健康安全之確保，教育目標之達成	A B C D
學校 經營	能力	價值、背景的了解，孩童及學生之了解，接待、互動能力，校務處理，企劃能力，班級經營計畫之撰寫	A B C D
	情意	經營參與熱忱、責任感、協調性、資訊蒐集、與家庭之聯繫、研修熱忱、公平之姿態、態度	A B C D
	實績	班級經營專案的實施、評鑑，教育環境之確保，公關、宣傳之成果，個別行政工作後之成果，教育目標之達成	A B C D

課外 活動 與 其他	能力	價值、背景的了解、對孩童及學生之了解、教學計畫之撰寫、創造能力、企劃能力	A B C D
	情意	熱忱、責任感、協調性、與家庭之聯繫、進修熱誠、公平之態度、公正的見解與想法	A B C D
	實績	實施教學計畫、考核之情況，執行公平、公正之職務，課外活動等的成果，達成教育目標	A B C D
綜合評鑑（絕對評鑑）			A B C D
特殊事項			
第一次評鑑者 姓名印		調整者職稱與姓名印	
教育委員會考核（相對評鑑）		最終評鑑者職稱與姓名印	5 4 3 2 1

資料來源：出自東京都教育委員會（2006：202-204）。