

南台科技大學教育領導與評鑑所

教師評鑑報告

第六章日本中小學教師評鑑方案之分析

指導教授：張媛甯

研究生：顏伶娟

第六章日本中小學教師評鑑方案之分析

壹、緒論

「有怎樣的教師，就有怎樣的學生」，此句話道出了教師專業素養，是確保學生學習品質的重要關鍵。近年來教師專業成爲各國政府所重視且積極改善，亦爲相關教育理論研究與實務探討的焦點。

本文以日本教師評鑑制度爲例，進行方案建構之國際比較，瞭解日本教育制度在其社會文化脈絡下，教育評鑑標準內涵與實施情形。

爲達成上述研究目的，本研究先透過文獻分析蒐集相關資料，以瞭解日本教師評鑑制度的歷史沿革，並探究其社會脈絡下教師評鑑制度的建構過程，接著採用個別晤談法（individual interview）蒐集質性資料，深化研究的內涵。

本文首先探討日本 1950 年代開始的三次「勤務評定鬥爭」與 2000 年前後教育評鑑的改革，以瞭解其教育評鑑發展的脈絡；其次探討日本援引公務員相關法令所實施的「勤務評定」，亦即日後發展的教師評鑑的前身；再者，分別就東京都的教師評鑑制度與初任教師研習等兩個層面，剖析日本教師評鑑方案的內涵爲參考架構；最後再提出問題、展望與啓示。

貳、1950 年代的教師評鑑改革脈絡

日本教師「勤務評定」的發展脈絡與教育改革有關，自吉田茂內閣末期至鳩山內閣時代，教育改革即是日本政府既定的重要政策之一，其主要目的在有計劃地消滅「日本教職員組合」--即日本教師工會（簡稱「日教組」）的力量。

爲了實現打倒「日教組」的目的，首先於 1954 年 6 月公佈「有關於確保義務教育學校其教育政治中立之法律」與「修正部份教育公務員特例法之法律」的教育二法，以有效封殺教師參與政治活動的權利。其次，修正《教育委員會法》，並於 1956 年成立《有關地方教育行政組織及其營運法》（簡稱「地方教育行政法」）。

原於 1948 年 7 月制定的《教育委員會法》係日本邁向民主制度的教育基本法律之一，根據此法第一條各地行政團體可設置教育委員會，委員可採公選制度產生，並賦予委員會編列經費預算的權利。然而《地方教育行政法》卻旨在廢止能反映民意之教育委員選舉方式，

改由知事任命，藉以強化政府對教育之統治。此舉引起以社會黨為中心的改革政黨激烈的反對，「日教組」於全國各地召開反對集會。但此法於 1956 年 6 月在以自民黨為多數的參議院強行通過。

日本政府為鞏固權力以打倒「日教組」，決定在教育界實施教員的勤務評定。1950 年 12 月所公佈的《地方公務法》第四條，以明文規定地方公務員需定期接受勤務評定，但因教育性公務員職務特殊屬性，與行政性公務員截然不同，難以客觀地進行勤務評價。雖有法令規定，但並未對教員實施勤務評定，仍引發三次的勤評鬥爭。

一、第一次勤評鬥爭

1956 年 11 月 1 日「愛媛」縣知事白石春樹任命 5 位教育委員，組成該縣教育委員會，並和校長會合作，針對縣內教員實施勤務評定，據以調整教師薪資。1957 年縣教育委員會以懷柔政策為手段，由白石知事提出「六月協定」主張評定的方法由各界共同審議，風波才暫時平息，此為勤評鬥爭濫觴。

二、第二次勤評鬥爭

1957 年日本「文部省」對眾議院「文教委員會」表示，支持將於該年秋季前成立的「評定基準案」，此決定使戰火從「愛媛縣」延燒至全國各地。「日教組」首次表明反對勤務評定，開始採取鬥爭的立場。1957 年 10 月愛媛縣教育委員會在未獲得校長會與地方教育委員會的支持，且文部科學省又遲不表態的情形下，決定以既定原則來實施勤務評定後，該縣教師工會以「保護愛媛教育之會」的名義聚會抗議，此為第二次勤務評定。

演變至此，「日教組」認為全國性反對運動成敗全繫於「愛媛」問題。除全力支持「愛媛」縣教師工會外，並以「勤務評定會壓制教職員的工會活動」、「勤務評定與教職員的工作性質、內容不合」、「在勤務評定前改善教學環境」等三項訴求為由，展開全國性鬥爭。（坂本孝德，1996：22）。如此一來，整個勤務評定鬥爭遂由「愛媛」的教師工會與教育委員會的鬥爭，擴大至「日教組」和自民黨政府的鬥爭。在數次的斡旋下，同年 12 月愛媛縣 767 學校全部提出評定表，第二次運動宣告結束。

三、第三次勤評鬥爭 1

1958 年岸信介內閣再度執政後，決定排除阻礙經濟發展各項因素，勤評鬥爭亦為對象

之一。有司單位及以其強力的姿態在全國實行勤務評定。「日教組」決定擴大戰線，將9月15日訂為「統一行動日」，「愛媛」縣教師工會以罷課的方式對抗政府和家長會的勢力。戰線亦曾擴大到東京、福岡、和歌山、高知、大阪、群馬等地，中央也組成「反對勤務評定、保護民主教育國民大會」；但後續妥協方案逐漸出爐，鬥爭活動隨之落幕。

三次勤務評鑑其意義有二：

1. 1950年代末期正值經濟快速發展，勤務評定鬥爭和其他勞工運動交互出現，顯示當時日本動盪不安。
2. 日本政府與學校教職員對於勤務評定的意義和目的，並未形成共識。

自1990年代以後，勤務評定一詞以逐漸被「教師評鑑」所取代；2000年以後，實施教師評鑑」的地方政府逐漸增加，對於評鑑相關研究亦日益增多。

參、2000年前後的教師評鑑改革脈絡

日本於1984年成立臨時教育審議會，以「重視個性」、「建構終身學習制度」、「因應國際化、資訊化的變化」三大原則，展開教育改革，並持續至今。此一改革並定位為行政改革的一環，而改革的理念源自英美的「新自由主義」思潮。

1990年代以後，更以「新公共管理」(New Public Management, NPM)為改革手段，進行醫療、福利、教育各領域的改革，有關教師評鑑方案，雖係日本政府長年所要推動的重要改革，但真正付諸實行則要到2000年前後。茲以此年代作為分水嶺，探討有關改革脈絡和政策。

一、2000年以前的教師評鑑改革動向

日本中央教育審議會1971年提出「今後學校總合擴充整備之基本措施」答申，強調透過培育、任用、研習與再教育過程，來提昇教師素質。改革著重在教師待遇的改善和社會地位的提昇，但並未論及教師素質能力和薪資待遇必須做任何形式的連結(小出禎子，2005，13)。

「教師評鑑」一詞正式在政策文書中出現，應推至臨時教育審議會(簡稱「臨教審」)的答申(政策諮詢報告書)之中。「臨教審」於1985年6月的首次答申，說明提昇教師素質，應從「培育、任用、研習、評鑑」等過程加以檢討。另外，第四次答申也出現「對於不

適任教師的處理」內容，建議各地方政府教育委員會應設置「教職適格審議會」（教師評鑑委員會），以處理不適任教師的問題。

雖然日本政府在 1980 年代以後，已經確定新自由主義改革方向，但因此時正值日本經濟發展巔峰期，政府並未提出具體措施。自 1990 年代後，泡沫經濟帶來嚴重財政赤字問題，才使日本決心進行改革，其幅度包含教育領域，教師評鑑制度便成為重要的改革之一。

中央教育審議會 1998 年提出「今後地方教育行政應有的方向」答申，首見教師評鑑制度的改革。該報告強調「教職員素質的提昇」，並提出不適任教師繼續實施觀察、指導、研習等活動，並積極採用「地方公務員」第 28 條的「降任、免職、休職」的相關規定，以有效規範教師的教學和輔導。

二、2000 年以後的教師評鑑改革動向

日本內閣於 2000 年 12 月組織「教育改革國民會議」，並提出「改變教育的 17 個提案」，正式運用新自由主義的 NPM 改革手法，進行各項教育改革。中央教育審議會於 2001 年提出「21 世紀新生計畫---彩虹計畫」（七項重點策略），更將「教育改革國民會議」所提出的 NPM 改革手法具體化，一連串改革措施歸納如下表：

NPM 改革手法	教育領域中改革的實例
削減經費	義務教育費國庫負擔制度改革（義務教育經費國庫負擔比例由二分之一改為三分之一，其他財源由地方政府籌措）
成果主義	新式人事考課（教師評鑑）
市場化	學校選擇制、廢止學區制
民營化	特區中可設股份有限公司立學校
經營改革	任用民間人士為公立學校校長
課責	學校經營計劃書、公開學校自我評鑑結果
外部評鑑	學校評鑑委員制
競爭體制	全國學力調查

其次「彩虹計畫」中有關教師評鑑的建議尚包含「反應教師努力、能力的報償制度」、「優秀教師的表揚與加薪」、與「不適任教師的調動和免職」等。

日本教師評鑑制度另一值得關注的焦點，則在於日本公務員制度改革的關係。根據日本

憲法和教育基本法理念，其戰後教育行政「應該」獨立於一般行政之外，以免國家過度干涉教育，產生對人民「不當支配」。而對於公立學校教師的權利和義務也以《公務人員特例法》加以規範。

日本政府於 2006 年全面實施公務員制度改革過程中，亦「理所當然」地把教師評鑑納入公務員的「人事考課」改革的範疇之內。鈴木弘隆認為日本公務人員制度改革，「表面上」是提高公務人員遂行業務動機、確保國民對公務員的信賴、創造相互競爭的環境與培育人才，但「實際」的目的則是以「民間企業」為改革範本，建立重視能力與成果的薪資制度和信賞必罰的人事原則。

受上述公務人員制度改革的影響，日本中央教育審議會提出「關於今後教師證照制度」答申（2002 年）、「創造新時代的義務教育」答申（2005 年）與「關於今後教師培育、教師證照」答申（2006 年），皆旨在將公務員制度改革的理念，運用在教師評鑑制度改革之。除提出「新式教師評鑑制度」外，擬具「優秀教師表揚」、「不適任教師的處理」、「教師證照十年更新制度」、「充實教育學程課程」、「教師休假就讀研究所」與「建立教職大學」（教職研究所）等提高教師素質的具體措施。惟日本文部科學省對於「新式教師評鑑制度」的定義與內涵等並無具體的「官方」界定，深究其因，乃是東京都以設計出可供其他地方政府參考的教師評鑑制度所致。

綜上所述，分別就其主要說明如下：

1. 日本自 1950 年代「勤務評定鬥爭」之後，教師評鑑改革長期處於空白階段。
2. 1980 年代的相關改革亦僅於口號，未具體行動。
3. 其真正的改革始於 2000 年前後，茲將整理如下表：

年度	提案單位	政策名稱	政策特徵	教師評鑑相關政策
1978	中央教育審議會	「關於教師素養能力提昇」答申	凸顯教師培育政策的重要性	以提昇教師素養為目的，改善培育、證照、任用、研習等制度。
1984	臨時教育審議會	第 1 至 4 次答申	以「新自由主義」為改革理念	提出「對於不適任教師處理」的改革方向

1998	中央教育審議會	「今後地方教育行政應有的方向」答申	以內閣強力的主導，進行行政、財政改革和地方分權化。	提出「對於不適任教師處理」的改革措施。
2000	教育改革國民會議	「改變教育的 17 個提案」	將新自由主義的 NPM 改革手法引進教育改革中。	強調業績、成果主義和每個教師需各負責任，以推動教師評鑑制度。
2001	文部科學省	「21 世紀新生計畫--彩虹計畫」（七項重點策略）	受到內閣「教育改革國民會議」的強力主導，將 NPM 改革手法引進教育改革中。	對於優秀教師鼓勵，對於不適任教師加以處理。
2002	中央教育審議會	「關於今後教師證照制度」答申	受「公務員制度改革」重大影響	提出「新式教師評鑑制度」和「優秀教師」、「不適任教師的處理方針
2005	中央教育審議會	「創造新時代的義務教育」答申	將師資培育的改革更具體化	開放師資培育制度、留意教師評鑑上的客觀性、強調教育委員會的權限與責任。
2006	中央教育審議會	「關於今後教師培育、教師證照」答申	正式推動教師評鑑制度改革	將「新式教師評鑑制度」更爲具體化，更納入教師證照十年更新制度。

由上表資料整理歸納如下：

1. 日本教師評鑑的發展過程中，政府主導的力量頗深，除引進 NPM 改革手法外，並結合公務員改革制度，積極推動。
2. 日本政府一直將不適任教師的處理列入政策的考量，但並未徹底實施。
3. 新式的教師評鑑制度與學校評鑑及全國學力調查相近，其中心理念皆強調「競爭」環境的營照，且重視「能力與業績」。

肆、現況分析

日本的教師「勤務評定」類似我國的「考績制度」，雖然目前地方政府以「新式人事考課」制度取代，但該制度自 1950 年代開始實施，至今有五十幾年的歷史，其內涵值得深入探討。

依據日本《教育公務員特例法》相關規定，國立學校校長與教師為國家公務員，適用《國家公務員法》，公立學校校長與教師則為地方公務人員，適用《地方公務員法》，因此，「勤務評定」有其法律上的依據。

一、「勤務評定」之法律依據

勤務評定之法律依據適根據日本《國家公務員法》第 72 條第 1 項、第 2 項與第 3 項，以及《地方公務員法》第 40 條第 1 項及第 2 項。因此，國家公務員和地方公務員的人事法規上規定職務必須有勤務評定相關措施。

另外，對於公務員的「任用」亦有勤務評定的相關規定，依據其《國家公務員法》第 33 條第 1 項和《地方公務員法》第 15 條來實施。而所謂的「任用」涵蓋錄用、升等、降級、轉任。因此，日本國、公立校長的任用、教師的任用、升等考試、新進教師的任用等都必須依據考試成績與勤務成績而定。另外，《人事院規定》第 10-2 項將勤務評定的定義為「人事公正上的基礎之一是為職員勤務評鑑之實施，並加以紀錄」。

因此，公立學校教師的「考核」和公務員一樣是由所屬機關各級首長執行，且有其法律依據。

二、勤務評定的方法

依照《有關地方教育行政組織及其營運法》第 37 條第 1 項，日本都道府縣教育委員會具有地方學校教員的任用權，因此公立學校教師的勤務評定概由都道府縣教育委員會處理，並制定《勤務評定規則》。以宮城縣為例其評定的方法有三：

1. 每年 9 月 1 日實施定期評鑑。
2. 依附帶條件錄用的職員，於錄用後 5 個月實施評定條件。
3. 升等、轉任、復職時實施臨時評定。

無論是縣立或是市町村立學校職員的評定，其評定者、受評者與協調者三者的關係不會改變。

三、勤務評定書的內容 --以宮城縣為例（詳如課本附錄一、附錄二與附錄三）

（一）勤務評定書的形式大同小異，依職務不同共有八種：

1. 校長
2. 教頭（副校長）
3. 教諭、助教諭、講師
4. 養護教諭、養護助教諭
5. 事務職員
6. 學校營養職員
7. 實習助手
8. 宿舍管理員

（二）評定的項目則分為：

- （A）勤務成績（評定分數採五等級，A= 特優、A'=優、B=良好、B'=好、C=帶
改進）
- （B）特別事項
- （C）總評
- （D）適性
- （E）其他參考項目

雖然各地方政府的勤務評定的方法雷同，勤務評定書的格式亦頗為簡要，其實施方式有法律根據。但在「勤務評定鬥爭」的影響下，其結果經常引發行政訴訟。此亦顯示日本中小學教師長久以來，一直對「評鑑」存在負面的看法，並以實際行動加以抵制。然而隨著「學校評鑑」的推動，諸多都道府縣教育委員會相繼成立「教育評鑑檢討關連委員會」，並將教師評鑑納入學校評鑑的範疇，以「漸進」的方式加以推動，其評鑑方式亦日趨多元。

伍、方案內容

日本東京都自 1958 年制定《勤務評定相關規則》以來，即採「勤務評鑑」的方式進行教師考核，但評定結果依規定不告訴當事人，教師無從得知自己的優缺點，乃缺乏改進的動力等。2000 年由石原慎太郎知事的主導，正式實施「能力開發型人事考課制度」。而後其他地方政府相繼以東京都為標竿，各自研擬出不同名稱但內容卻頗為類似的教育評鑑制度。

日本向來重視教師研習的功能，尤其長達半年的初任教師研習。日本文部科學省初等中等教育局於 2005 年擬定「初任者研習目標、內容範例」，內容頗為嚴謹，類似教師評鑑的指標。因此，以下以東京都的新式教師評鑑和初任教師研習為研究對象，探討其內容與特色。

一、日本東京都教師評鑑特色

日本東京都 1984 年實施行政職公務員的自我申告與業績評鑑制度，1993 年擴大至全部公務員，1995 年起將教育的行政管理職納入，至於教師新式的人事考課制度自 2000 年起全面實施，自此東京都的教師評鑑邁入另一個展新的階段。基本方向主要有以下四端：

1. 建立從任用到退休的整體人事制度
2. 依職務權限與責任反映待遇高低
3. 推動能力業績主義
4. 落實多元任用與培育方式

東京都教職員評鑑稱為「能力開發型人事考課制度」，其兩大主軸為：

1. 自我申告：每年實施 3 次，分別為 4 月 1 日、10 月 1 日與次年 3 月 31 日進行。
2. 業績評鑑：評鑑項目包括「學習指導」、「生活指導與升學就業輔導」、「學校運作」、「特別活動與其他」，各評鑑又按照「能力」、「情意」與「實際成果」等三項加以評鑑，評鑑的方式涵蓋校長、教頭的指導與建議、教員的研習、自我啟發與研習等，已達到提昇教師的素質。

以下就東京都教師評鑑內涵及其特色與蘊含意義，分別臚列如下：

(一) 評鑑範圍

教師的職務範圍廣泛，舉凡學習指導、生活輔導、生涯輔導與學校運作特別活動等。亦包括自發性或校長承認範圍中的教育活動。

(二) 自我申告

「自我申告」以「目標設定」、「目標追加、變更」和「自我評鑑」的順序實施。

1. 自我申告的項目

自我申告與評鑑項目分類相同，具有以下幾個特徵：

- (1) 以開發教職員能力為出發點。
- (2) 設定具體項目。
- (3) 配合學校經營。
- (4) 「目標追加、變更」項目靈活運用。
- (5) 以一年為循環，設定個人預期達成目標，作為自我評鑑內容。
- (6) 以教師道德、能力觀點，設立異動和分攤學校事務的參考。

2. 面試

自我申告提出後，由校長、副校長與教師進行面試。

(三) 評鑑內容

茲就目的、評鑑時間、評鑑的項目要素、評鑑基準與評鑑方法等五部份，略述如下。

1. 目的

旨在提昇教師的資質能力，重視能力和績效表現的人事管理，目的有二：

- (1) 為教師遂行職務所產生的績效，以及過程努力的評價，及適當指導有待改進之處。
- (2) 將評鑑結果和努力過程適當反映在教師薪資，同時把握教師的資質能力，以作為升等、校內職務分配或異動的參考。

2. 評鑑期間

每年的4月1日到隔年3月31日為一週期。

3. 評鑑的項目要素

- (1) 參考自我申告，進行績效評鑑，評鑑項目與自我申告相同。
- (2) 各評鑑項目職務遂行狀況，以複數觀點加以評鑑，以「能力」、「情意」、「實際

成果」為評鑑三要素。

4. 評鑑基準

- (1)無論教師職等皆以五等級為評鑑（由上而下為S、A、B、C和D），A、B、C為評鑑基準。
- (2)綜合評鑑案則按全校共同的要素，作為評鑑基準。依各評鑑的「著重點」，將內容具體化。
- (3)避免評鑑者「著重點」不同，應以實際狀況加以評鑑，並依學校種類、職務種類（教諭和養護教諭）具體建構「著重點」。

5. 評鑑方法

- (1)校長研擬適合的評鑑項目以進行教學活動、職務分類與綜合評鑑等。為避免雙重評鑑結果，不另增設校長獨自設定的評鑑項目。
- (2)特定事項欄的設定上，在相關課有明顯績效或因而加分者，在此載明事象。
- (3)同職種教師其職層亦一致，基本職務亦無差別，採用同樣評鑑基準。
- (4)學校運作和特別活動上，教師隨年資累經的經驗，評鑑時應適時反映其功能和狀況。
- (5)教師在校務的職務輕重不同，評鑑時應考慮過程的努力。
- (6)綜合評鑑上各評鑑項目和要素的比例，可採固定方式和依評鑑者而定兩種。其項目和要素的重要度，評鑑者亦可依學校經營方針和重點加以調整。

(四) 絕對評鑑與相對評鑑

評鑑實施的方式有以下兩種：

1. 絕對評鑑

透過教師執行職務時，依照其績效與過程中的努力，給予指導與建議。

2. 相對評鑑

主要用於薪資調整，由教育委員會的教育長負責進行評鑑，各校校長會提供第二次評鑑（絕對評鑑）的結果做參考，並提出分配率（分三等級）。相對評鑑原則上依

職務種類，都立學校分爲高等專門學校、高中、特殊學校；區市町村立的學校則依中、小學的兩個評鑑系統。一般而言，東京都的教育長有權訂定相對評鑑的分配率（五等級），並指導市町村立進行學校教師評鑑。

（五）特色

東京都「能力開發型人事考課制度」具有以下三個特色：

1. 「自我申告」和上級長官的評鑑構成雙向評鑑，以達成客觀的評鑑效果。
2. 除教頭的第一次評鑑外，加上校長第二次評鑑的意見，能形成較爲多元與客觀的評鑑。
3. 除反映能力與努力成果的「絕對評鑑」外，另有以加減薪資等方式反映業績評鑑的「相對評鑑」。

至於其評鑑流程則有以下三個步驟：

1. 教師依學校課題，校長的學校經營方針，設定自我目標。
2. 善用自己的能力，努力達成目標。
3. 校長和教頭除觀察上課情形外，應針對教師自我評鑑中目標的設定與成果、面談等結果，對於教師實施公正的成果評鑑，並進行有關下一年度的指導與建議。

綜合上述三步驟，統整爲下列之線性流程加以統整，「教師本人的目標設定→實行→目標的追加、變更→自我評鑑與反省→反映於下一年度的目標」，援此，前述之評鑑流程具有「PDCA」（plan-do-check-action）的循環特色。

（六）教師評鑑結果的運用

目前教師評鑑結果的運用以優秀教師表揚制度和不適任教師之處理爲兩大方向。

1. 優秀教師表揚制度

表揚的目的爲：彰顯績效、振興教育、作爲其他教師的楷模、提昇士氣、提昇教師資質等。各地方所參照的相關法規不同，其目的亦而有所差異。

2. 不適任教師之處理

各地方政府對於不適任教師大都以「設立委員會」與「參加研習」的方式處理，至於有精神疾病者則求助於專業醫師、心理治療師等。復職後，各地都有「職場回歸專案」，以觀察、實習方式，防止類似情形再度發生。

此外，日本中央教育審議會於 2006 年「關於今後教師培育、教師證照」諮詢報告中提議引進「教師證照更新制」，以保障教師具有因應社會變化的資質能力。其目的在於確立家長和國民對於公教育的信賴；而非直接解聘不適任教師。然而，該報告書對於教師評鑑的具體作為著墨不多。再者，如前所述，各階段教師評鑑相關政策皆提及「不適任教師處理」問題。因此，各界對於此報告書中「並非直接解聘不適任教師」的論點，事實上都抱持的懷疑的態度。

（七）意義

日本在新自由主義改革的理念下，以 NPM 的手法來進行改革。然而，1970 年代至今，中央政府教師評鑑的改革論述，並未提出具體的方案。相形之下，東京都配合中央政府「公務員制度改革」，率先實施「能力開發人事考課制度」（教師評鑑），成爲一個具體的實例。此一現象具有下列意義：

1. 地方政府率先建立「新式教師評鑑制度」，符合日本官方倡導已久的「教育行政地方分權化」。
2. 此種改革方式雖說明中央和地方政府在政策制定與實施的相互依賴關係，但更凸顯和地方政府之間的「競爭關係」。

二、初任教師評鑑制度

配合日本《教育公務員特例法》第 19 條的規定，各都道府縣的教育委員會都會舉辦初任教師研習與一般教師研習。其研習種類有以下四種：

（一）初任教師研習

此爲初任教師最基本的研習活動，研習內容包括指導講師校內授課；教育中心研習課程；參與其他學校、社會教育設施與社會福利設施等課程；參加志工等校外研習。這些研習當中，以初任教師研習內容最接近教師評鑑的標準，依據日本教師的遴選任用相關規定，取得高級中學以下教師資格之初任教師，必須接受爲期半年的研習。此一制度從 1993 年全面實施。

（二）一般教師研習

一般教師與初任教師皆爲「法定」研習，由都道府縣負責，其實施對象爲具備 10 年教學經驗的教師；但亦有 5 年、10 年、20 年等不同年資的教師研習活動，依各地方政府的政策而定。

（三）中堅教師研習

此項研習包括不同兼任職位的主任研習，或提高教科專業知識技能的專門研習。由都道府縣教育會負責規劃，中央教育行政主管機關亦設置「中央研習講座」，提供進修的機會。

（四）行政管理職研習

本項研習針對校長、教頭或其他候選人而開設，旨在培養具備行政管理的知能，以勝任其職務。

東京都教師評鑑考核表中評鑑項目有學習指導、生活指導與升學指導、學校經營、課外活動、其他等五項。文部教科省初等中學教育局提出的「初任教師研習目標、內容範例」包含基本素養、班級經營、教科指導、特別活動、綜合學習時間、學生指導與生涯指導等七項，兩者內容多有重複之處。後者在細項上的說明反而比前者詳細。據此得知，日本在師資培育上仍然較著重前端的「教師研習（養成）」，而近年來推動的「教師評鑑」屬於其後端的管控方法，目前還是處於推動萌芽期。

陸、問題、展望與啓示

就日本教師評鑑制度，歸納以下的問題、展望與啓示。

一、問題

- （一）日本教師評鑑制度形成過程，中央政府的推動不如地方快速。
- （二）學校教師的評鑑者為校長或副校長，「相對評鑑」則由「教育委員會」負責，「top-down」的管理傾向明顯。

二、展望

- （一）中央與地方政府建立教師評鑑制度的步調不一，但 2000 年後逐漸步入軌道。
- （二）透過中央與地方政府的聯合運作，教師評鑑制度的建構勢在必行。
- （三）各級政府研擬多樣化的配套措施。

三、啓示

- （一）由地方政府逐步先行採用質化的教師評鑑，能有效減少阻力。

- (二) 學校傳統由上而下的組織權力結構與運作模式，仍為教師評鑑的主軸。
- (三) 強化師資培育前端初任教師的研習內涵與功能，以分擔後端教師評鑑的需求並確保教師品質。

參考資料：

潘慧玲（主編）（2008）。**教育評鑑理論與實務**。台北市：師大教評中心。