

### 第3節 CHECK：評価

キャリア教育に関する評価（Check）とは、あらかじめ設定された計画（Plan）に基づく実行（Do）がどのような成果を上げたのかを検証することである。このような評価は、取組の改善（Action）を行うために必要な活動であり、実行（D）と改善（A）をつなぐ役割を果たすものである。本節では、このような評価についての基本的な考え方と評価を実施する方法について述べる。

#### (1) キャリア教育実践の評価の考え方

##### ① 何のために評価が必要なのかー目的と評価のプロセス

すべての教育的活動は、児童生徒に対して一定の教育的効果をもたらすことを期待して行われている。キャリア教育においても同様である。では、実際に児童生徒にはどのような変化がみられるのであろうか。それを明らかにして、教育的効果を検証することが評価の目的である。

PDCAサイクルの考え方からみれば、キャリア教育の実践に関する評価は、単独で存在するものではない。計画に基づく実践を通して児童生徒にみられた変化を検証し、それを教育活動の改善につなげるために評価が必要となる。

評価を中心としてPDCAサイクルをみると、下図のようになる。これは、いわば評価を実施するプロセスを示したものともいえよう。本節の冒頭で、評価（C）は実行（D）と改善（A）をつなぐ役割を果たすと述べたが、そのような評価を実施するには、計画（P）段階において、評価指標を定めるとともに、評価の実施計画を盛り込んでおく必要がある（第1節(3)を参照）。このように、評価（C）を計画（P）、実行（D）、改善（A）の中に一連の活動として位置づけて、はじめてPDCAサイクルが回っていくことになる。

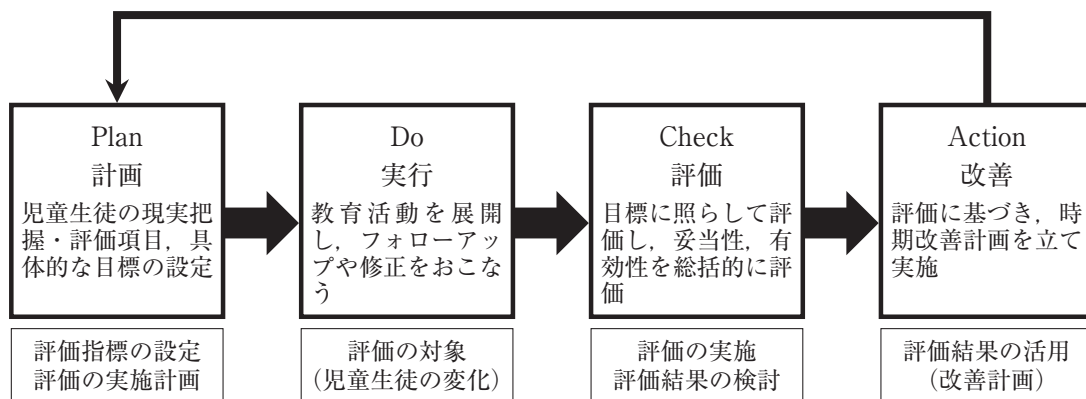


図4-6 評価からみたPDCAサイクル（評価実施のプロセス）

## ② 何を評価するのかー児童生徒の成長・変容

児童生徒は日々の学校生活を通して成長し、変容していく。学年進行や時間の経過にもなうこのような変化は、教員や保護者が感じるとともに、本人自身も感じているはずである。評価の直接的な対象は、このような児童生徒の変化である。教員の印象や本人の感覚も大切であるが、評価として実施する場合は漠然とした印象を示すのではなく、一定の基準に基づいてとらえた変化を明確に示すことが求められる。これについては、評価の方法の中で述べることとする。

ところで、評価結果について、なぜそのような変化が生じたのかをよく吟味することが大切である。児童生徒が期待する方向に変化していた場合、取組や働きかけがうまく機能したと考えることができる。しかし、そのような変化がみられなかった場合、どのような原因が考えられるかを検討することによって、改善（Action）へとつなげることができる。したがって、評価の直接的な対象は児童生徒の変化であるが、この変化を通して、全体計画・指導計画の適切性や、取組の実施方法・運営の適切性、より具体的には教員の働きかけなどを間接的に評価することが重要である。

## ③ 何で評価するのかーアウトプット評価とアウトカム評価

評価を行うには「ものさし」が必要になる。具体的な評価指標づくりについては後述するが、これまで行われてきたアウトプット評価に加えて、アウトカム評価を実施することが求められるようになってきた。

Outputとは、産出物や作品（数）、出力という意味であり、Outcomeとは成果という意味である。たとえば、校内組織の運営管理を評価する一環として、職員会議について評価する場合、年間に何回職員会議を開催したかという評価がアウトプット評価であるのに対し、重要課題についてどのくらい解決したかという評価はアウトカム評価である。

キャリア教育の実践においては、「2分の1成人式を実施したか」「職場体験活動を何日間実施したか」といった「ものさし」を用いた評価がアウトプット評価である。何を実施したかという評価が中心になっている。これに対して、2分の1成人式や職場体験活動を通して、「児童生徒の意欲・態度や能力がどのように変容し、キャリア発達がどの程度促進されたか」を評価するのがアウトカム評価である。教育の成果を評価しようとしている。アウトカム評価を行うには、取組の目的・目標に即した「ものさし」となる評価指標をあらかじめ設定しなければならない。そのためには、基礎的・汎用的能力のように、児童生徒が身に付けるべき力を評価可能な形で明示し、取組の目的・目標を定める必要がある。このように、一連のPDCAサイクルの中で、児童生徒の達成度を通して、キャリア教育の成果を検証するのがアウトカム評価であるといえる。

## (2) 児童生徒の成長や変容をどうとらえるか

前項では評価の基本的な考え方について述べたが、これ以降は評価の具体的な方法について述べていく。

### ① どのように評価するかー評価の方法

キャリア教育の実践を評価するための方法は、進路指導における生徒理解の方法と同じであり、何か特別な方法があるわけではない。したがって、計画（Plan）で述べられている児童生徒の現状を把握するための方法とも同じである。現状把握を反復することによって、取組の成果や児童生徒の達成度を確認できるともいえる。

生徒理解の方法という観点からまとめると、次のようになる。さまざまな方法を用いることが可能であるが、重要な点は取組の目的・目標に対応した「ものさし」を用意することである。

表4-4 評価の方法（児童生徒理解の方法）

評価の方法	具体例	主な把握の方法
検査法	職業興味検査、職業適性検査など心理検査の活用	定量的
調査法	チェックリストやアンケートの活用など	定量的
面接法	二者・三者面談などの面接や日常的な話し合いなど	定性的
観察法	学校生活場面における観察を通じた印象など	定性的

### ② どのように変化をとらえるかー定性的な把握と定量的な把握

第1節(1)で述べられているように、児童生徒の現状を把握する場合と同様、変化をとらえる場合も、定性的な把握と定量的な把握の2つがある。詳細は第1節(1)を参照されたい。上記の表における4つの方法は、それぞれが定性的な把握と定量的な把握の両方を含む場合がある。たとえば、調査でも自由記述を用いれば定性的な把握が可能であり、観察でもチェックリストを用いた組織的観察によって定量的な把握をすることも可能である。しかし、一般的に定量的な把握には検査法・調査法が適しており、定性的な把握には面接法・観察法が適している。ここでも重要な点は、目的・目標に合わせた評価方法を用いることである。

また、児童生徒の成長・変容には、短期的にみられる変化と中長期的にみられる変化がある。著しい効果がみられても一時的な場合もあるし、効果がみられなくても、中長期的に効果が認められる場合もある。特に児童生徒の一人一人に評価の目を向ける場合には、この点も配慮して成長・変容をきめ細かくとらえることが必要である。

### (3) 地域や学校及び児童生徒の実態や実践の特徴に応じた評価指標づくり

本項では評価の実施にあたって留意すべき点について述べた後に、評価指標づくりの具体的な方法を紹介する。

#### ① 目的に応じた評価一身につける力

評価は適切な指標を用いて、目的・目標がどの程度達成されたかを把握することである。評価の指標を作成するために何よりも大切なことは、まずキャリア教育の取組を学校経営の理念や教育の目的との関連で適切に位置づけることである。キャリア教育はすべての教育活動を通して展開されるものであり、決して独立した活動ではない。

次に大切なことは、キャリア教育を通して、児童生徒が身に付ける力とはどのようなものか、これを議論して教員組織で共有することである。その際、児童生徒の達成度を評価できるような表現で示すことが必要である。つまり、概念やキーワードを示すだけでなく、基礎的・汎用的能力のように、児童生徒が卒業までに身に付ける力を明確に定義づけることが求められる。

#### ② 地域・学校の特徴や児童生徒の実態に応じた評価－カスタマイズの可能性

基礎的・汎用的能力は大きく4つに分けられるが、いずれも社会的・職業的自立を果たす上で共通して身に付ける必要がある能力として提唱されている。しかしながら、これらの能力をどのように組み合わせるかということや、またどの程度身に付ける必要があるかということは、地域・学校の特性や児童生徒の実態によって異なる。発達の段階によっても異なるであろうし、発達の個人差によっても異なってくる。この点を考慮してキャリア教育の目的・目標を設定し、これに合わせて評価を行うことが大切である。

基礎的・汎用的能力に基づいてキャリア教育を展開する場合でも、地域・学校の特性や児童生徒の実態に合わせて焦点化や重点化などのカスタマイズを図ることが望ましい。また、地域や学校にとってわかりやすく浸透しやすいようにアレンジし、定義をとらえなおして、自分たちの言葉で表現することも考えられる。以下に示すのはその一例である。

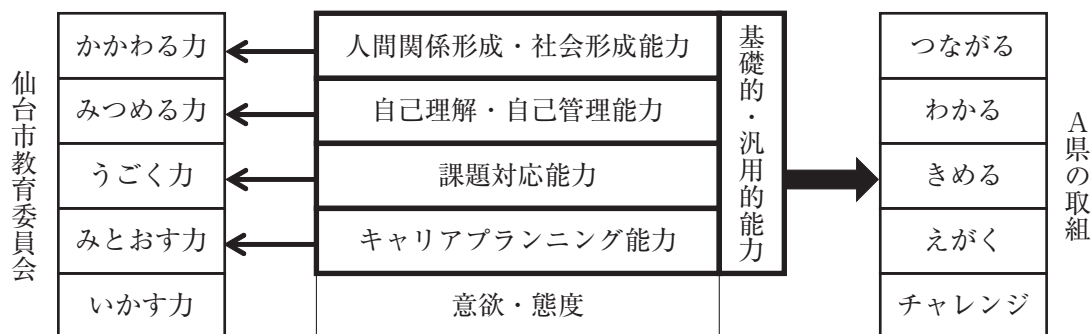


図4-7 キャリア教育を通して身に付けさせる力を独自の用語で設定した例

### ③ 評価指標のつくり方ー「ものさし」

以上の準備が整ったら、いよいよ評価指標となる「ものさし」をつくることになる。先述のように、評価を実施する段階で作成するものではなく、全体計画・指導計画と同時に作成することが望ましい。

評価指標をつくるには、基本的に2つの方法がある。ひとつは、独自の評価指標を作成することである。取組の目的・目標が明確になっており、児童生徒が身に付ける力が評価可能な表現で定義されていれば、これを用いて評価項目を作成することができる。たとえば、基礎的・汎用的能力の「人間関係形成・社会形成能力」であれば、定義の表現を用いて次のような項目を作成することができる。

#### 〈人間関係形成・社会形成能力の評価項目例〉

多様な他者の考えや立場を理解できる

相手の意見を聴いて自分の考えを正確に伝えることができる

自分の置かれている状況を受け止めることができる

自分の役割を果たしつつ他者と協力・協働して社会に参画することができる

上記の項目例は定義の表現そのものを用いているので、中学生や高校生には適用できるが、小学校高学年が対象であれば、表現を改める必要がある。たとえば、「友だちの考えがわかる」「友達の意見をきいたり、自分の意見を伝えたりできる」「家の人や友達から期待されていることがわかる」「みんなと協力してひとつのことをやることができる」といったような具合である。ここでも児童生徒の実態に合わせて表現を工夫することが求められる。

質問項目に対して、たとえば「よくあてはまる」「ややあてはまる」「あまりあてはまらない」「まったくあてはまらない」といった選択肢を用意すれば、評価指標として用いることが可能である。ただし、統計的にみて信頼性や妥当性が保証された尺度を作成するためには、専門家の協力が必要となる。

もうひとつの方法は、地域や学校で目指すキャリア教育の目的に適合した評価指標があれば、それを用いることである。たとえば、キャリア教育を通して、児童生徒の自己肯定感を高めたいといった場合に、「自尊感情」の尺度を用いることができる。心理学研究の分野においては、「進路成熟度」や「進路不決断尺度」, 「対人スキル自信尺度」, 「ソーシャル・スキル尺度」など、多数の尺度が開発され、活用されている。この場合にも、専門家の協力が得られることが望ましいが、適切な尺度を選ぶことができれば、比較的容易に活用することが可能である。



#### (4) 包括的な評価の進め方

最後に、作成されたり選ばれたりした評価指標をどのように用いて評価を実施するかという点について述べる。

##### ① 誰が評価するのか—評価の主体と対象

誰が評価するのかという評価の主体に注目すると、評価の仕方を自己評価と他者評価に分けることができる。自己評価は児童生徒自身の振り返りによるものであり、これが評価の基本になると考えられる。一方、他者評価については、教員が児童生徒の達成度を評価する場合と、他の児童生徒に評価してもらう場合が考えられる。後者の場合、他者評価をフィードバックして自己評価と比較することによって、児童生徒自身が周囲からどのように見られているかを知り、自分の達成度について理解を深めるきっかけとすることもできる。また、自己理解とともに他者理解を深めることを通して、学級づくりに生かすことも可能である。ただし、他者評価の結果は本人が考えているより否定的である場合も想定されるので、慎重な配慮が必要である。場合によっては、キャリア・カウンセリング等の個別の支援が求められることもあるので、この点に留意する必要がある。

いずれにしても、評価主体と対象の組み合わせた複数の評価を実施した場合は、それぞれの評価におけるギャップを検討することによって、新たな気づきを得る機会ともなる。

##### ② 評価実施の時期—事前・事後

評価の実施時期については、一般的にある取組の前後に評価を繰り返す「事前・事後計画」が用いられる。たとえば、職場体験活動の効果を検討したいという場合、一連の事前学習が始まる前に最初の評価を実施し、職場体験活動の終了後にも同じ評価指標を用いた評価を実施することによって、児童生徒の変化をとらえることができる。

効果を検討したい取組が複数ある場合には、同じ評価指標を用いた評価を繰り返すことになる。しかし、評価項目に対する慣れや、また同じアンケートを実施するのかという嫌気が評価結果に悪影響を及ぼす（履歴因子）こともある。したがって、評価間の間隔が数日しかないといったように短期間に評価を繰り返すことは避けるべきであるし、評価の回数が過度にならないように配慮することが必要である。このような事態を避けるには、ある取組の事後における評価を次の取組の事前の評価として用いることも可能である。さまざまな取組が連続している場合には、学年の最初と最後に2回の評価を実施して、変化を見るというやり方も考えられる。また、全体計画・指導計画を立てるための現状把握を事前の評価として位置づけることもできる。児童生徒が適切な構えで評価に取り組めるように配慮しながら、必要に応じた無理のない評価の実施体制を組むことが大切である。

### ③ 多面的・多次的にとらえるー包括的な評価

可能であれば、ひとつの評価指標に依存しすぎることは避けた方がよい。用いる評価指標が適切かどうかは、さまざまな要因によって異なっている。たとえば、「多様な他者の考えや立場を理解できる」という評価項目を用いて自己評価を行ったとしよう。この場合、自分を評価する基準がより客観的になったり、児童生徒自身の目標が高くなったりすれば、得点が下がることがある。しかも、この場合は得点の低下が成長を反映していることになる。このようなケースでは、なぜ得点が低下したのか、その背景を探ることが重要である。したがって、ひとつの評価指標ですべてを判断するのではなく、複数の指標を用いて多面的・多次的な評価を行うことが望ましい。

多面的・多次的な評価を行う際の組み合わせはさまざまである。児童生徒の意識・意欲面と能力面の両方を対象として評価を行う場合や、定性的な指標と定量的な指標を組み合わせる場合、自己評価と他者評価の組み合わせなどが考えられる。また、ポートフォリオの活用による評価も考えられるだろう。

先にこれまでのアウトプット評価に加えて、アウトカム評価を実施する必要性について述べた。これも組み合わせである。たとえば、職場体験活動を5日間実施した場合に、生徒の意識・意欲面の変化を把握して、それに基づき、事前学習の内容や進め方について検討するといったケースは、アウトプット評価とアウトカム評価を組み合わせた例である。

このように、包括的な評価を目指すことによって、多面的・多次的にキャリア教育の取組を検証し、次の改善へつなげることが可能である。

### ④ できるところから始めるー無理のない評価

評価結果を児童生徒にフィードバックする機会がなかなかみられないのが実態であるが、可能であれば、どのような面が伸びているのかを児童生徒に伝える機会を設けたいところである。また、現実には難しいが、校種間連携に基づき、卒業後にも評価を実施することができれば、中長期的な効果を検討することも可能である。

さて、評価について述べてきたが、ここに示したような評価をすべて実施するには、かなりの負担や困難がともなうと考えられる。評価を綿密に実施しようとせず、できるところから実施していくべきである。また、すべての取組を評価の対象とする必要はない。地域や学校の目的や必要性に応じて、重点的な取組に絞り込んで評価を実施する方法も考えられる。

最初に述べたように、評価の目的は児童生徒の成長・変容を把握することであり、その評価結果に基づいて取組の改善につなげることである。改善が必要と思われる取組を対象としながら、できる範囲で実施していくことが必要であろう。