

第二言語教育におけるポートフォリオの活用

The Use of Portfolios in Second Language Education

下 絵津子

ポートフォリオとは基本的には「ある目的のもとに学習者の作品などを収集したもの」であるが、それを有効に活用するためには、「収集・選択・内省」(Hamp-Lyons & Condon, 2000) などの特徴を考慮しなければならない。本稿では、まず、語学教室においてポートフォリオを効果的に活用するためのこのような特徴を整理し、ヨーロッパ各国の第二言語教育において組織的なポートフォリオの導入を試みるヨーロッパ言語ポートフォリオ (ELP) を紹介する。さらに、「評価用ポートフォリオ」を利用した筆者の授業におけるその使用を考察し、日本の語学教室におけるポートフォリオの活用・普及にむけての課題を整理する。

ポートフォリオは、学習者と教師の「協働評価」であり、その活用によって、両者が自らの活動に対して互いからフィードバックを受け取るという構図が実現できる。また、それは、学習者オートノミー、教師オートノミーを促進することにつながる。ELPプロジェクトがそうであるように、ポートフォリオ活用は語学教育にプラスの効果をもたらす可能性は非常に高い。

そのようなポートフォリオ活用への理解を促進するために、また、日本の語学教室での効果的な活用方法をさらに吟味するために、日本の中学、高校、大学の語学教育の現場でのポートフォリオ活用例を集めることが必要だろう。普及にあたっては、その機能を明確化し、ポートフォリオの特徴の整理や、その活用の流れ、具体的な方法の提示が必須だと考える。

キーワード：第二言語教育、ポートフォリオ、協働評価、オートノミー、内省、ヨーロッパ言語
ポートフォリオ (ELP)

目次

- I はじめに
- II ポートフォリオの特徴
 - 1 全般的な特徴・利点
 - 2 「協働評価」としてのポートフォリオ
 - 3 学習者オートノミー・教師オートノミー
- III ヨーロッパ言語ポートフォリオ

- 1 ヨーロッパ言語共通参照枠組み (CEF) とヨーロッパ言語ポートフォリオ (ELP)
 - 2 ELPの機能と構成
- IV ポートフォリオの使用例
- 1 平成16年度英語ⅡA (リーディング) での実践例
 - 2 平成18年度英語E (ライティング) での実践例
 - 3 ポートフォリオ課題の考察
- V 今後の課題
- VI おわりに
-

I はじめに

高浦 (2000) によると、アメリカでは1970年代以降に標準化されたテストに代わるもの・学習者の理解を正確に図るものとして、つまり、学習者が理解したことを現実の世界においてどう利用できるかを正確に評価するための方法として、ポートフォリオ評価が利用されるようになった。英米では広く利用されてきたこの評価方法も (西岡, 2003など)、「真正の評価」方法の一つとして、日本国内でも近年注目を集めている。特に小学校の「生活科」や「総合的な学習の時間」の学習活動評価方法としては、様々な報告・議論がなされており (加藤・安藤, 1999; 高浦, 2000; 西岡, 2003)、学習する者のその過程を継続的に評価していき、形成的評価を実現する方法の一つとして、ポートフォリオの利用は高く評価されている。そして、ポートフォリオ評価は総合的な学習のみならず、教科の中でも利用できる (加藤・安藤, 1999; 西岡, 2003; 野田, 2000など)。当然、語学の授業においても、その利用は可能であり、その有効性は高い。しかし、中学校・高校の英語の授業における報告例の数は少ない (森戸, 2006年8月, 個人的通信)。一方、大学の英語の授業におけるポートフォリオの利用についてはApple (2004)、峯石 (2002) などの報告がある。

真正の評価方法としては、ポートフォリオは一例に過ぎず、プロジェクトやタスクをベースとした学習の中でも行うことができる。また、ポートフォリオの一部にもしばしば利用されるチェックリストもその一つといえよう。チェックリストを利用した評価方法は、特にSuper English Language High School (スーパー英語教育推進校、いわゆる "SELHi") では、ヨーロッパ言語共通参照枠組みなどを参考に、レベル別のCan-Doリストが作成され、有効に活用されている (長沼・永末, 2006年9月)。また、高浦・松尾・山森 (2006) では、中学校の英語授業でルーブリックを利用した評価例が報告されている。

ポートフォリオの解釈、それが意味する内容は、教員や研究者の間で一致してはいない (野田, 2001)。しかし、そのことはポートフォリオという名称を用いてはいないものの、ポートフォリ

オ評価と同様の評価を行っている場面があることも意味する。ポートフォリオの定義はもともと「絵や書類を持ち運ぶ、保管するためのファイル、ケース」あるいは「芸術家、写真家が作成した絵や作品などの収集」（ロングマン現代英英辞典参照）といった意味だが、例えば小学校や中学校で自分の書いた作文を集め、成長の記録を文集として作成することがある。また、学習したものの一教室で使用したプリントや宿題などをファイルに収集して取っておくことは、ポートフォリオという名称は使われなくとも、学校現場ではしばしば指導されることであり、自らそれに取り組む学習者もいる。しかし、今後真正の評価、つまり学習により有益な評価として活用していくためには、野田（2001）も指摘しているように、教職員の間で共通理解を図る必要があり、共通理解促進にはポートフォリオ評価が意味することの定義づけや、その枠組みを提示することが必須であろう。

本稿では、まず、語学授業におけるポートフォリオの特徴をまとめ、異なる語学学習状況におけるポートフォリオ使用に枠組みを提示したヨーロッパ言語ポートフォリオ（ELP）を紹介した上で、筆者の授業におけるポートフォリオの実際の使用を考察し、日本の語学教室におけるポートフォリオの活用・普及にむけての課題を整理する。

II ポートフォリオの特徴

ポートフォリオは目的や用途に応じて、様々なものがある。その形式はファイル式のもの、ビデオやテープに加え電子版と、これも多様である（野田，2000）。簡潔に言えば「ある目的の元に学習者の作品などを収集したもの」である。しかし、その特徴—ポートフォリオをポートフォリオたらしめる特徴—には、いくつかの重要な点が挙げられる。ここでは、ポートフォリオの特徴を記述する。

1 全般的な特徴・利点

第一言語であっても第二言語であっても、言語教育において利用される一般的なポートフォリオとしては、ライティング（作文）の場面が多い。Hamp-Lyons and Condon（2000）は大学のライティング授業で利用されるポートフォリオの特徴として、次の9つを挙げている：1）収集（collection）、2）範囲（range）、3）学習状況の重要性（context richness）、4）再評価（delayed evaluation）、5）選択（selection）、6）学生中心管理（student-centered control）、7）内省と自己評価（reflection and self-assessment）、8）特定のパラメタに沿った成長（growth along specific parameters）、9）期間中の発達（development over time）。彼らの説明はライティング・プログラムにおけるポートフォリオについて述べたものだが、それぞれの特徴について言語教育全般に一般化できるところを要約すると次のようになる。〔なお、佐藤・森（2004）もHamp-Lyons & Condon（2000）の特徴を説明しており、訳語はそれも参考とし

た。]

- 1) 収集：ポートフォリオは一つ以上の作品を収集したものである。
- 2) 範囲：ポートフォリオは作成者が行ったことのその範囲を示すものである。
- 3) 学習状況の重要性：ポートフォリオは作成者が学んだその環境が与えた学習の機会、つまり学習者がいた学習状況を提示するものである。
- 4) 再評価：ポートフォリオの作成者は自分の向上に関してフィードバックを受け、さらに次の評価に向けて改善する機会を持てる。評価する側も、授業内容や教授法に関して同様にフィードバックを受け、改善する機会が与えられる。
- 5) 選択：ポートフォリオの作成者は、収集する作品を選択できることで自分なりの評価基準を設定し、その質を決定することができる。
- 6) 学生中心管理：ポートフォリオに収集する作品について選択の機会を与えられることで、学習者が管理の中心となることができる。
- 7) 内省と自己評価：ポートフォリオに内省と自己評価に関する項目を含めることで、学習者が学習管理に責任を持つようになる。
- 8) 特定のパラメタに沿った成長：ポートフォリオは学習過程を記録するものなので、特定のパラメタに沿った成長の軌跡を残すことができる。
- 9) 期間中の発達：ポートフォリオはある継続した一定期間における学習者の成長、能力の向上を示す。

また、上記の特徴の一部とも重複するが、ポートフォリオ使用の利点としては、1) 学習者が学習の過程を振り返ることができること、2) 一定の期間に亘る継続的な評価が行えること、3) 学習者独自のものが作成でき、従来のテストに比べて、達成感を感じることができること、4) 自分の学習管理を行うことで、学習に対する責任感を高めることができること、5) 学習を振り返ることで、弱点や力の向上を評価し、目標を(再)設定するのに役立つことなどが挙げられる(下, 2006; Apple & Shimo, 2005; Hamp-Lyons & Condon, 2000)。

特に、「内省」や「振り返る」という作業はポートフォリオを有効に活用するためには非常に重要な特徴だと言える。Shimo (2003) では、ポートフォリオの使用はオートノミーのある学習 (autonomous learning)¹を促進することを一つの目的として行われるべきであり、また、内省作業を通して学習者が自分の成長を感じるツールでなければならないと議論した。ある学習者の言葉を借りれば、「内省なしでは、ポートフォリオは単に全てのプリントを集めたファイルに過ぎない (Santos, 1997, p.10)」のだ。²

また、Brown (2004) はポートフォリオの利点として、「内発的動機づけや責任感を促し、学習者に所有権を与えることができる、支援者としての教師と学習者とのインタラクションを促進する、個々の学習者の個性に応じた学習を支援する、学習者が行ったことの明確な証拠を提示する、クリティカル・シンキング力、自己評価や書き直し・やり直し・修正の過程を促す、仲間と

の協働活動の機会を与える、言語学習の様々な側面における評価を可能にする（p.257）」とまとめている。目的を持って作成し、作成の過程にHamp-Lyons and Condon（2000）のいう「収集・選択・内省」を意識的に取り込むことで、学習者の興味関心を引き出し、自分自身のフォルダーを作ることで自ら学習過程を管理することにつながる（Apple & Shimo, 2005）。また、同様にポートフォリオを作成しているクラスメートと保管用フォルダーや具体的な課題を交換して意見を言い合うなどの協働活動を通して、学習者はより多くのフィードバックを受けることができ、そのことがまた動機づけの維持・向上につながるとも考えられる。

2 「協働評価」としてのポートフォリオ

Hamp-Lyons and Condon（2000）が挙げたポートフォリオ4つ目の特徴「再評価」に関連して、「協働評価（collaborative assessment）」という特徴にも触れておきたい。O'Malley and Valdez Pierce（1996）は、ポートフォリオ評価という「協働評価」への学習者と教師の取り組み・かかわりを次のように説明している。

学習者は目標の設定の仕方や達成への取り組みについて個別のフィードバックを受け、教師は指導活動を学習者にとってより意味深く有益なものにする方法について個別のフィードバックを受ける。（p.43）

同様に、大学英語教育学会（2006）はポートフォリオを導入する利点の一つに「生徒の学習状況を常に把握できるので、生徒の学習程度に合わせて授業を計画・変更することができる（p.43）」という点を挙げているが、これはまさに、協働評価が形成的評価としてうまく効果的に運用されている場合に実現される利点であると言える。また、Brown（2004）から、ポートフォリオを利用しての指導、評価を行う際のガイドラインを次のようにまとめている。

- (1) 年間や学期のはじめに、明確な学習目標を立てる。
- (2) その目標に沿って、生徒がどのように学習を進めているのか、教師は体系的に生徒の学習資料を収集・把握する。
- (3) 評価の段階では、生徒の学習状況を反映させた評価を行う。（大学英語教育学会，2006, p.43）

ポートフォリオは、ある一定の学習期間・授業期間の活動を、その過程が分かる形で、その時点での学習者の学習熟達度が反映された課題、タスク、活動の証拠を収集したものである。つまり、教師にとっても、授業目標の設定、その目標を達成するための活動デザイン、ある程度の期間を見通した授業の組み立てを検討・再評価する、つまり、学習者の学習状況を体系的に収集し把握することで授業活動等に対するフィードバックを受けるという「協働評価」が実現できるのだ。この点は次項で述べる教師オートノミーの促進に直結する点である。

3 学習者オートノミー・教師オートノミー

ポートフォリオがオートノミーのある学習を促進するという利点があること、その利点を意識して活用されるべきことは1（全般的な特徴・利点）でも述べた（Brown, 2004; Shimo, 2003）。学習者オートノミーとは、学習目標を設定する、学習を計画する、学習材料を自ら選定する、学習過程を振り返り、自らの成長、向上を評価するなど、自分の学習に責任を持つ態度やこれらを行う能力であると考えられる。ポートフォリオの利用によって、学習者は評価の部分にもさらに積極的に責任を持って携わることになる。「収集・選択・内省」の作業を組み入れたポートフォリオによって、このような学習者オートノミーが育まれることが期待される一方、ポートフォリオが教師オートノミーを促すツールの一つとなることにも触れておきたい。

小嶋（2006年9月）は、教師オートノミーについて、次のような定義を試みた。

指導者が自らの言語教授に責任を持ち、授業の認知的・情意的なプロセスを把握しつつ絶えず自己分析や省察を繰り返しながら、自らのオートノミーを維持するために要する自由性を保持する中で、プロフェッショナルとして自己成長を図ることができる力。

さらに、小嶋は「外部的な教師教育の機会のみならず日常的に学生や他の指導者と目的・目標を共有し協働を通して学ぶことも重要な成長のプロセスとなる点である。自己内省を伴うリサーチを実践的に実施することで、“how to teach”を学ぶ一人のteacher-learnerとして自己成長を遂げる」点が再認識すべき点として重要であると説明している（2006年9月、発表資料より）。

教師が、教師としての自己成長を図ろうとする過程には、学習者が学習者オートノミーを伸張させるために内省・振り返りの作業を必要とするのと同様に、自分の教授過程を振り返る作業が必要になる。学習者は、学習における目標を設定し、「目標の設定→行動→内省→目標の再設定→行動」というサイクルに従事する。教師は、同様に教授における目標を設定し、「目標の設定→行動→内省→目標の再設定→行動」というサイクルに従事する。互いのやり取り・協働作業によって、このオートノミーのサイクルが、より効果的に機能すると考えられる。つまり、教師と学習者のやり取り・協働作業による相互作用により、学習者オートノミーと教師オートノミーがそれぞれ促進される。その協働作業、相互作用へのきっかけとしてポートフォリオは非常に有効なツールとなる。教師の内省の参考資料としてより正確でより多くのフィードバックを与えてくれるのが学習者の学習の軌跡であり、ポートフォリオはその軌跡を端的に示すものとなるからだ。前項2（「協働評価」としてのポートフォリオ）で述べた「協働評価」の効果である（Shimo, 2006, p.94）。

このように、ポートフォリオは、学習者と教師が自らの活動に対して互いからフィードバックを受け取るための媒体となり、「協働評価」として学習者と教師の両者に有益な効果をもたらす。学習者は、自らの学習過程により責任を持つようになり、学習者オートノミーを促進する。教師も、自らの教授を振り返り内省する際に、ポートフォリオを活用して学習者の学習の軌跡を確認し内省を深め、教師オートノミーの促進につなげることができる。

Ⅲ ヨーロッパ言語ポートフォリオ

国際交流基金(2006)は、欧州評議会(Council of Europe)³が設定したヨーロッパ言語共通参照枠組み(the Common European Framework of Reference for Languages: CEF)、そしてその枠組みを実際の言語教育に応用するためのツールとして開発が進められているヨーロッパ言語ポートフォリオ(European Language Portfolio: ELP)に関して、その背景、目的、内容、現状等を詳細に亘って報告書としてまとめている。ここでは、この報告書に加え、Schneider and Lenz (2001)、Little (2004, to appear)、Council of Europeのその他の関連資料を参考にELPについて簡単に説明する。なお、欧州評議会の歴史的背景や役割、言語政策については、倉智(2003, 2006)も参考になる。

ELPは、次章で紹介する「評価用ポートフォリオ」(この場合、教師が提示した評価項目に従って学生がポートフォリオを作成し、教師は学生が作成したポートフォリオをもとに、学生の学習過程と成果の両方を評価する)とは主な機能は異なるが、組織的にポートフォリオ活用を組み入れた試みとして、非常に示唆に富むプロジェクトである。

1 ヨーロッパ言語共通参照枠組み(CEF)とヨーロッパ言語ポートフォリオ(ELP)

国際交流基金(2006)によると、欧州評議会は、1990年代半ば、様々な言語能力基準や言語学習・教育に関するガイドラインを、一貫した枠組みとして示すこととし、1996年に、CEFの初版を、1998年にはその改訂版を発行した。

CEFは6つのレベルからなる。レベルはA1, A2, B1, B2, C1, C2と記され、Aが基礎段階の言語使用者、Bが自立した言語使用者、Cが熟達した言語使用者を表す。CEFでは、それぞれのレベルについて、リスニング、リーディング、スピーキングにおけるやり取り、スピーキングにおける表現、ライティングの5つのスキル毎に「できる(can do)」という表現を利用して学習成果を評価する。学習目標を設定し、学習活動を選び、学習成果を積極的に評価していく姿勢が反映された枠組みである。(国際交流基金, 2006; Little, 2004, to appear)

その評価基準CEFの目的を国際交流基金(2006)は次のように要約している。

- 目的、内容、方法を明確に記述し、共通の基盤を規定することによって、コース、シラバス、資格の透明性、外国語教育の分野における国際協力を推進する。
- 言語達成度を表す客観的な基準を設けることによって、異なった学習環境で得た資格を相互認定することを容易にし、結果としてヨーロッパ内の人の移動を促進する。(p.38)

そして、この目的を実行するための教育的ツールがELPということであるが、ELPのようなポートフォリオは、今後ヨーロッパだけでなく、その他の国、日本においても言語教育に有効な結果をもたらす評価・教授・学習ツールとして期待される。CEFについては、語学試験への応用も試行されており(例:日本英語検定協会)、また、先述の長沼・永末(2006年9月)のCan-

Doリストの開発においても、CEFが、あるいは、ELPプロジェクトで使用されたチェックリストが参照されているなど、すでに日本の教育現場でも、その応用、実用化は見られる。ELPがヨーロッパ諸国の異なる教育現場で活用できるということは、日本の言語教育現場に、教師個人のクラスを超えて、組織的にポートフォリオ評価を取り入れる際には、それが非常に参考になることだと言える。ヨーロッパ諸国と日本では、学習環境やそれを取り巻く社会環境が異なり、単純な応用はできないにしても、ポートフォリオ評価の枠組みを考える上で、有益なモデルをELPは提示する。

ELPは「欧州評議会が目指す複言語主義、複文化主義 (pluriculturalism) の促進を実現していく教育的ツール (国際交流基金, 2006, p.53)」であり、ヨーロッパ市民の相互理解を深めることや、自立学習ができる能力を開発することなどが目標とされるが (国際交流基金, 2006; Schneider & Lenz, 2001)、その機能と構成を次に紹介する。

2 ELPの機能と構成

欧州評議会はポートフォリオの開発に携わるものに対して、開発のマニュアルを用意している (Schneider & Lenz, 2001)。その中で、ELPの目的、背景、構成や内容等について説明している。

そこで説明されるELPの機能には、教育的機能と報告的機能の二つがある。教育的機能とは、学習者にとって、言語学習過程をよりわかりやすいものとし、学習者オートノミーの発達を促すということ、そして報告的機能とは、学習者の第二言語能力と異文化体験の軌跡を示すということである。

ELPは、「言語パスポート (language passport)」、「言語学習記録 (language biography)」、そして「資料集 (dossier)」のセクションの3つのセクションから構成される。「言語パスポート」は、持ち主の言語学習や異文化体験についてまとめたものであり、ここには自己評価の項目も含めることになる。

「言語学習記録」は、内省学習を促進することが重要な目的とされる部分で、学習者が学習目標を設定し、学習の計画を立て、さらに学習過程を振り返り、自己評価を行うといった作業を支援するセクションである。内省学習が学習者オートノミーの発達を促すと考えられ、ポートフォリオの重要な特徴となる。「言語パスポート」と「言語学習記録」の違いは、前者は「ある時点までの言語技能の熟達度、言語および異文化学習の記録を示す総括的評価である」が、後者は「現在進行中の言語技能の熟達度、言語および異文化学習の記録を示す形成的評価である」 (国際交流基金, 2006, p.55) ということだ。前者はある意味、後者のポイントをまとめたものともいえるが、学習者の言語熟達度について一目である程度把握することができるセクションとされる。

「資料集」には、学習の熟達度の変化・向上を示すもの、例えば、教師やクラスメートからのコメントがついたエッセイや、プロジェクトワークのコピーなどを保管することになる。試験の

結果等をこのセクションに含めることもできる。

このように、ある程度の枠組みの中で、ポートフォリオを利用していくことで、より客観的で統一された言語熟達度の評価が可能になると考えられる。

IV ポートフォリオの使用例

ここでは、筆者が実践したポートフォリオ評価を紹介する。平成16年度英語IIA（リーディング）の授業（2年前期に配置）、そして平成18年度英語Eの授業（3年前期に配置）における実施例である。これらの授業では「評価用ポートフォリオ」が活用された。つまり、学生は教師が提示した評価項目に従ってポートフォリオを作成し、そのポートフォリオが示す学習成果とそして何より学習過程をもとに、成績評価を受けるという形でポートフォリオを利用した。

英語IIA、英語Eともに90分の授業が週に1回、13週に亘って開講された（評価時間も含む）。受講者は、当時、英語IIAが30名、英語Eが15名であった。ポートフォリオに関する課題は、当然その授業内容・シラバスと深くかかわってくる。そこで、ポートフォリオの具体的な使用例とあわせて、それぞれ授業内容も簡単に紹介する。

1 平成16年度英語IIA（リーディング）での実践例

授業内容

この授業の目標は、1) 総合的なリーディング・スキルを身に付ける、2) 文章の伝える深いメッセージを読み取り、批判的に考える力を養う、3) 読むことを通して、また、関連する情報を収集し、それについてクラスメートと議論することを通して、取り上げられた問題に対する知識と理解を深める、4) 英語で読むという活動が、そこで完結してしまうのではなく、自分の世界を広げることにつながることを認識する、という4項目であった。

授業全体の評価は出席10%、毎週の課題とグループ発表30%、ポートフォリオ60%を基準とし、授業関連活動として受講生が取り組んだのは、テキスト *In the English-speaking World* (1998年 Macmillan LanguageHouse 出版) で指定された課のリーディング及び要約作成（日本語または英語）、関連する情報の収集、要約と関連情報に関するグループでのディスカッション、各課終了後の感想（Learning Journal として課の内容またはリーディング・ストラテジーの使用に関する感想を英文でまとめたもの）、さらに授業で扱わなかった課を基にした個別課題とグループ発表であった。

使用したテキストは第一言語あるいは第二言語として英語が使用されている国や地域を紹介したもので、約20のセクションで構成されていた。そのうち、アイルランド、インド、南アフリカ、バングラデシュ、スリランカ、香港、シンガポール、マレーシア、太平洋諸島、ニュージーランドなどを授業では取り扱った。各セクションはいくつかの区切られた文章から成り立っており、

それぞれの文章を日本語または英語で要約するのが課題の一つであった。その要約と関連情報などは「授業準備・活動シート」にまとめ、毎回提出した。授業準備・活動シートには目標設定と自己評価の項目も含まれており、セクションごとにその項目を記入することになっていた。

ポートフォリオ課題

ここでは、前年度（平成15年度）のクラスで学生が作成したポートフォリオの例を、学生の許可を得てコピーし、それを最初の授業で活用した。ポートフォリオ評価を体験した学生は当時少なく、ポートフォリオと聞いても、それが何を意味するのか分からず、不安に思う学生も少なくない。それでは目標、目的が不明確になってしまう。例を提示することによって、学期の終わりまでにどのような「作品集（ポートフォリオ）」を作成することになるのかを意識させ、学生の動機づけに活用することもできると考えられた。

第1週目の授業では、ポートフォリオが全体の成績評価のうち60%を占めること（残りの40%は毎週の課題及び出席）、そしてポートフォリオには表紙と目次をつけ、「授業準備・活動シート、学習ジャーナル、応用タスク（授業で扱わなかった課を基にした個別課題とグループ発表の課題）」を収集することを指示した。さらに、学期半ばに、多少修正し、「表紙、目次、授業準備・活動シート、学習ジャーナル、応用タスク、内省エッセイ」をポートフォリオに入れるよう指示した。⁴ 内省エッセイとは、授業内外の活動を振り返り、自分自身のリーディング・スキルがどのようになどの程度向上したか、活動のどのようところがよかったか、反省すべき点は何か、何を学んだか等について、250語程度の英語でまとめる課題であった。

2 平成18年度英語E（ライティング）での実践例

授業内容

この授業における主たる目標はライティング・スキルを中心に英語によるアカデミック・リタシーを向上させることであった。その目標達成のためにより具体的な目標として、次の項目が掲げられた。1) ライティングの流暢性を高める、2) アカデミック・ライティング・スキルを伸ばす、そして3) ライティングの正確性を高める。1) の流暢性については、インターネット上の教室であるNicenet (<http://www.nicenet.org>) への英語のメッセージ投稿及びオプション課題としての英語日記提出、2) については、英文記事を探して日本語または英語で要約を作成する活動、そしてトピック・センテンスや主題提示文の利用、段落の展開の仕方を復習し、導入・本文・まとめの構成によるエッセイを書くための作業を、3) の正確性に関しては、文法意識向上のための活動を取り入れた。

授業関連活動として、具体的には、(ア) 要約作り、(イ) Nicenetへのメッセージ投稿、(ウ) エッセイ・ライティング活動、(エ) グループ・ニュースレターの作成、(オ) 制限時間内でのライティング活動、そして(カ) ポートフォリオ作成が、受講者全員が取り組んだ課題となった。

第二言語教育におけるポートフォリオの活用（下 絵津子）

活動の(ア)は、週刊ST（ジャパントイムズ）などの英文で5段落以上から構成される記事などの文章（articles）を自分で探し、英文（100語程度）または日本語（200字程度）で要約するという課題、(イ)は英語の単語が書かれた60枚のカード⁵を利用し、クラスにある4つのグループが、毎週カードをグループで1枚引き、そのカードに書かれた言葉〔例えばflexibility（柔軟性）やinspiration（ひらめき）など〕をもとに5文以上の文を作成しインターネット上の教室に投稿するという課題であり、書く作業に必要な創造力を養うことも期待した。

(ウ) エッセイ・ライティングについては、受講生は学期中2つのトピックに取り組んだ。第1原稿、第2原稿に、教師やピアからフィードバックをもらい、書き直しの作業を複数回経て最終原稿（第3原稿）に至るというプロセス・ライティングのアプローチをとった。(エ)のグループ・ニュースレターは、第7回目と第12回目の週に実施したものだが、学期中に学んだ内容を復習し、再利用する機会を設けることが主な目的であった。学生は学んだ内容を振り返り、グループごとにニュースレターを作成して、見せ合う活動を行った。(オ)制限時間内でのライティング活動は、30分という制限された時間の中でライティングを行うもので、学期の最初と最後に実施した。問題はTOEFLのライティング問題に使用される内容を利用した（www.toefl.org参照）。(カ)のポートフォリオ作成は次に説明する。

ポートフォリオ課題

ポートフォリオの課題については、第1回目の授業において説明を行った。受講生は3年生で、それまでに筆者の授業を受け、ポートフォリオ作成の指示を受けていたこと、また、自由な発想で作成に取り組んでもらうことも考え、ここでは過去に学生が作成したポートフォリオの例は提示しなかった。

ポートフォリオは全体の評価の60%とし（残りの40%は毎週の課題及び出席）、第1回目の授業では「予定」として、ポートフォリオに入れるべき項目を「表紙、目次、記事（articles）のコピーと要約、エッセイ（第1原稿から最終原稿までの全て）、クラス内で書いたエッセイ、グループ・ニュースレター、書くことについての感想文、内省エッセイ、その他」と指示した。平成16年度英語IIAの授業同様、第1回目の授業でポートフォリオに必要な項目を予定として指示しておくことで、授業に対する学生の意識向上をさらに図ることができると考えた。

さらに、学期の途中で、授業の進み具合と学生の反応を考慮し、ポートフォリオ課題内容を修正して学生へ指示した。ここでは、より内省を促すために日本語での感想文を追加し、最終的に、学生がポートフォリオに入れるべき項目は「表紙、目次、記事（articles）のコピーと要約、エッセイ（第1原稿から最終原稿までの全て）、クラス内で書いたエッセイ、カードの言葉を基に書いた文章（うち2つは書き直したものを含む）、グループ・ニュースレター2部、グループ・ニュースレターの感想文、クラス全体を振り返ってのエッセイ、及び書くことについての日本語での感想文」とした。⁶

3 ポートフォリオ課題の考察

前述のHamp-Lyons and Condon (2000) が挙げた9つのポートフォリオの特徴のうち、特に重要な要素として収集・選択・内省が挙げられる (Apple & Shimo, 2005)。また、Shimo (2003) では、ポートフォリオ課題を準備、提示するに当たって、内省の機会を含めること、学習者に選択の幅を与えること、学習者の学習計画・準備への責任感を促すために学習者自身による意思決定を必要とするタスクを含めることに加え、授業内活動だけではなく、授業外活動に関連するものも課題に含めることを提案した。その点も含めて、「収集・選択・内省」という観点から、ここで紹介した英語IIA及び英語Eのポートフォリオ課題それぞれについて表1にまとめた。

表1. ポートフォリオ課題：収集・選択・内省を示す要素

	平成16年度英語IIAのポートフォリオ	平成18年度英語Eのポートフォリオ
収集	<ul style="list-style-type: none"> ● 授業内外で行った活動を示すものを収集した。(例：授業準備・活動シートに予習や授業内での作業を書き込み、さらに、自宅で学習ジャーナルをつけるという作業があり、「授業外活動→授業内活動→授業外活動」のサイクルの軌跡が収集されている。) 	<ul style="list-style-type: none"> ● 授業内外で行った活動を示すものを収集した。(例：授業内で行った全ての活動が授業外での活動を必要としており、「授業外活動→授業内活動→授業外活動」のサイクルの軌跡が収集されている。)
選択	<ul style="list-style-type: none"> ● 授業準備・活動シートや学習ジャーナルの点数のうち、2つ選んで、なぜそれを選んだか記述する課題を与えた。自分の学習を振り返るきっかけを与えることを意図した。 ● 具体的なタスクの中に、読むものを自分で選ぶ作業を含めることで、オートノミーを促した。(例：教科書のセクションや関連情報の収集) ● 授業で扱わなかった課に関するタスクについては、必要最低限以上のタスクをするとボーナスポイントがもらえるという選択肢を用意した。 	<ul style="list-style-type: none"> ● カードの言葉を利用して書いた文章のうち、2つを選んで書き直す作業を入れた。(書き直す→内省へ) ● 具体的なタスクの中に、読むものや書く内容を自分で選ぶ作業を含めることで、オートノミーを促した。(例：新聞等の記事の要約における記事の内容；エッセイのトピック)
内省	<ul style="list-style-type: none"> ● 授業準備・活動シートに、目標設定と自己評価の項目を入れ、各セッションにおける学習を振り返る機会を提供した。 ● 内省エッセイ(英語)を入れることで、授業全体を振り返る機会を作った。 	<ul style="list-style-type: none"> ● 具体的な授業内活動(グループ・ニュースレターのシェア)について感想(英語)を含めた。 ● 書き直しの作業を入れることで内省を促した。 ● 内省エッセイ(英語)を入れることで、授業全体を振り返る機会を作った。 ● 内省を深めるために、母語(日本語)による内省エッセイ(「書くことについての感想文」)を含めた。

第二言語教育におけるポートフォリオの活用（下 絵津子）

また、表2は、ポートフォリオの課題を与えるにあたっての流れを表した。筆者の授業を基本にしたものだが、※印は、本稿で紹介した授業では行っていない。

表2中の「ポートフォリオ検討会」とは、教師と子どもが一緒に行う「二者ポートフォリオ検討会」と、そこに親（家族）も招いて行う「三者ポートフォリオ検討会」があり、後者は米国の小学校ではよく行われるようだ（O'Malley & Valdez Pierce, 1996；Shores & Crace, 1998/2001）。学習者の年齢や認知発達レベルを考慮して、大学での授業に「三者ポートフォリオ検討会」が必要ないとしても、一クラスの人数が30名、あるいは高校や大学によっては40名を超える語学教室を考えると、ここでいう「二者ポートフォリオ検討会」の実行でさえ難しい状況も少なくない。しかし、この点は、教師が学期中、個別の授業内外活動の課題を随時回収してフィードバックを与えることや、「学習者同士のポートフォリオ検討会」を実施することで補うことができる。筆者の授業では、学期途中や後半に学生同士にポートフォリオ用の保管用ファイルを交換させ、個別の項目に関してコメントを与え合う活動を取り入れた。

また、「ポートフォリオ品評会」を学期末に開いて、互いの「完成品」を批評しあうことも、授業が終わった後にも自ら学習目標を設定するのに役立ち、学習者がオーディエンスを意識してポートフォリオを作成することで動機づけを高めることにもつながる。「三者ポートフォリオ検討会」を行わないにしても、場合によっては、品評会に家族や授業に参加していない友人を誘う

表2. ポートフォリオ課題の流れ

時 期	内 容
学期始め	<p>教師は学習者に対して、</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) 授業の目標、活動内容、計画を説明し、ポートフォリオの課題が、それとどのような関連性があるのかを説明する。 2) ポートフォリオに含める具体的な内容を指示する。 3) 必要に応じて、ポートフォリオのサンプル（例）を提示する。
学期途中	<ol style="list-style-type: none"> 1) 教師は、個別のポートフォリオ関連活動（授業内・授業外活動）に対しフィードバックを与える。学習者の学習状況を把握する。 2) ポートフォリオ関連活動（授業内・授業外活動）の中に、学習者同士の協働作業を盛り込み、学習者が互いにフィードバックを与え合う機会を提供する。 3) 学習者の学習状況によっては、必要に応じて課題内容やそれに伴う授業関連活動を修正し、学習者に周知する。 4) 「ポートフォリオ検討会」を行う。
学期終わり	<ol style="list-style-type: none"> 1) 必要に応じて、「ポートフォリオ検討会」を行う。 2) ポートフォリオ品評会を行う。（※） 3) 学習者は最終的に出来上がったポートフォリオを授業の評価担当者（教師）に提出する。 4) 評価担当者はポートフォリオを評価したうえで本人に返却する。

ことで、ポートフォリオ作成過程でのオーディエンスに対する学習者の意識を高めることも期待できる。

さらに、授業の学生個別の成績につながる学期末最後の評価方法について述べたい。平成16年度実施の英IIA（リーディング）、平成18年度実施の英語E（ライティング）のどちらも、授業全体の評価のうち、40%が毎週の課題や授業への参加に対する評価で、学期中に亘ってポートフォリオに含まれる個別の課題に対する評価は行われていた。

そこで、英語IIA学期末のポートフォリオ評価では、個別の項目に対する評価は行わず、0点から10点のスケールで総合的な評価を行った。例えば0点が「ポートフォリオを提出しなかった」、1点「提出されたポートフォリオは学習者の学期中の学習の軌跡を全く示していない」、6点「ポートフォリオは最低限の課題をこなしたことを示している」、8点「ポートフォリオ課題を全て満足にこなし、学期中に適切に活動してきたことを示している。リーディングの内容をよく理解しており、高い英語能力を示している」、10点「ポートフォリオは非常に高い英語能力を示している。リーディングの内容をよく理解し、リーディング活動を基礎とした幅広い成果が記録されている。特別な努力が見られ、学期期間中の成果を独自の工夫も加えて記録している」といった内容を示している。

一方、英語Eでは、ポートフォリオに対する総合的な評価をA, B, C, Dという4段階で行い、ライティングの特別な評価項目として「文章構成力・内容やアイデア・文法と表現力」の3項目については1から10の数値で評価した。しかし、数値や記号が表すものには限界があることから、学期中に個別の評価を行ってきた個別の項目（記事の要約や、エッセイ、ニュースレターなど）についても、それぞれ記述による評価をさらに行ったうえで、学生に返却した。⁷

V 今後の課題

ここまで、語学授業において利用できるポートフォリオの特徴をまとめ、その特徴をもとに筆者の授業におけるポートフォリオ評価を考察したが、今後、さらに効果的な活用方法、そしてその普及に向けては、様々な課題が残る。今後取り組むべき課題として次の点を挙げる。

- 1) ポートフォリオ活用の事例を集めること。
- 2) 普及の方向性を吟味し、その方法を模索すること。

ポートフォリオの活用には様々な事例がある。語学授業といっても、その内容は様々で、リーディング、ライティング、オーラル・コミュニケーションの授業とスキル別になっている場合もあれば、内容中心の授業である場合もある。授業関連活動の軌跡を記録、報告していくのがポートフォリオであるので、どのような授業であっても活用は可能である。文法の授業（Mak, 2004, June）やリスニングの授業での活用（Apple, 2006）も報告されている。日本の中学、高校、大学と語学教育の現場でポートフォリオが活用されている事例を収集することで、日本の語学教育

現場にあったポートフォリオの核になる部分を探る必要があるだろう。そして、ポートフォリオを活用する場合、そして、その普及の方向性を考えるに当たっては、その機能を明確化する必要がある。

ELPには「教育的機能」、「報告的機能」の二つの機能があった。その中には自己評価を中心に評価の活動が入っている。また、教師による形成的評価が行われるしくみもある。しかし、教師が生徒・学生に個別の授業の成績を与える際の指針として利用する「評価用ポートフォリオ」とは、多少性質が異なる。教師がある評価項目を提示し、それに基づいて学習者が選択した内容を収める「評価用ポートフォリオ」は、学習を支援するツールではあるが、最終的には授業の成績を与える材料として利用される。

ELPでは、CEFの評価項目に照らし合わせて、より客観的な評価を実現するために、ある程度の枠組みが与えられた。Schneider and Lenz (2001) は、学習者の年齢や集団の特性、環境や伝統の違いに合わせて、異なる種類のポートフォリオを提案することの重要性を認識しながらも、学習者が転校するなどして学習環境が変わることになっても、同様の学習ツールを利用することができるよう、ELP開発者は学習者の視点に立ち、核となる部分を不必要に変更させることなく、そのポートフォリオが他の状況でも利用できるよう配慮すべきことを指摘している。ELPが、言語教授の実態、カリキュラムデザインや評価に対してよい変化をもたらす媒体として利用される可能性にも触れている。例えば、ELPを試行的に活用した学校が、リスニングの理解力や口頭でのやり取りをより重視し、異なるスキルをよりバランスよくテストすることにしたという報告もあるという。

今後、日本の中学、高校レベルでの語学教育に、CEFのような評価項目と合わせて組織的にポートフォリオを導入することがあれば、現場に大きな変化をもたらすことになるだろう。例えば、高校卒業時に出来上がったポートフォリオを持って大学入試に臨むというようなことが実現されれば、教育現場は大きく変わることになる。プログラムレベル、学校レベルでの活用がどのような形で可能か、模索していく価値は高い。実際、ELPのように「教育的機能」と「報告的機能」を持つポートフォリオが、ここで紹介したような「評価用ポートフォリオ」と性質を異とするとしても、それが「報告的機能」を備えているということは、成績評価のツールとしても利用されうるということである。

VI おわりに

ポートフォリオとは、学習の軌跡を残すものであるが、そこには、学習者のそれまでの成長が見られるものである。自分の弱点の分析にも活用できるが、一定の期間中にどれだけ向上したか、自分が達成できたのはどんなことか、自分に「できる」ことは何かを示すものであり、自分の成長、プラスの部分を示すものである。Apple and Shimo (2005) で報告の通り、ポートフォリ

オに対する学生の反応は、全体的に肯定的である。一夜漬けで対応したり、その日の調子で結果が大きく左右されたりする期末試験よりも、継続的に評価してもらえるポートフォリオ評価のほうが自分の学習に有益であると考える学生が多い。学期の始めに「期末試験がない」と聞いて喜んでいる学生も少なくないが、実は試験よりも手間も時間もかかり大変だということを実感する。それでも、自分の学習の軌跡を一つのファイルに収めることで、その達成感は大きいようだ。自分が「できる」ことを示す自作の、自分だけのポートフォリオが、学習者に自信を与え、学習への意欲を高めることも期待したい。

教育の現場で利用されるポートフォリオの種類には様々なものがあるが、基本的には「ある目的のもとに学習者の作品などを収集したもの」である。ある一定の学びの期間を、その学びの過程が分かる形で、学習者の取り組みの時点での熟達度を示す課題やタスク、活動の証拠を収集し、内省活動の記録を含み、それを支援するものであり、オートノミー促進につながるものとして、ぜひ活用していきたい。まずは、ポートフォリオの特徴の整理と活用の流れ、そして具体的な活用例の提示により、ポートフォリオ活用への理解促進を図りたいと考える。

注)

- 1 Learner autonomyの定義づけは様々である (Benson & Voller, 1997) が、本稿では「学習目標を設定する、学習を計画する、学習材料を自ら選定する、学習過程を振り返り、自らの成長、向上を評価するなど、自分の学習に責任を持つ態度やこれらを行う能力 (p.154)」とした。Learner autonomyは「学習者自律性」、autonomous learningは「自律的な学習」と訳されることもあるが、欧米で議論される場合のautonomyと日本語での自律性は異なるという指摘もあり、autonomyに「オートノミー」という訳語が使用されることも多い。青木 (1996) は、日本語の自律という意味には自己規制という否定的な概念が含まれると指摘している。本稿でもautonomyについては、「オートノミー」、autonomousは「オートノミーのある」という用語を用いた。
- 2 これ以下、本文中の英文文献からの直接引用については、筆者が訳したものを利用した。
- 3 The Council of Europeは「欧州評議会」や「ヨーロッパ審議会」の訳語が利用されるが、本稿では前者を採用した。
- 4 学生への指示は、プリントを用意した。具体的内容については、筆者まで問い合わせのうえ、入手することができる。
- 5 アトリエ・クスケーニャ (2001) の「カエルカード」を利用した。カードには英語の単語が載っており英語の授業でも活用できる。
- 6 注4と同じ。
- 7 利用した評価シートについては、筆者まで問い合わせのうえ、サンプルを入手することができる。

参考文献（和文）

- 青木直子（1996）「Autonomous Learning：What, why, and how?」ASTE81回例会報告
<http://www.bun-eido.co.jp/aste/aste81.html#anchor147880> 2006年10月29日現在
- 加藤幸次・安藤輝次（1999）『総合学習のためのポートフォリオ評価』黎明書房
- 倉智恒夫（2003）「ヨーロッパ審議会と文化政策（1）」『川村学園女子大学研究紀要』14(2), 161-180.
- 倉智恒夫（2006）「ヨーロッパ審議会と文化政策（2）」『川村学園女子大学研究紀要』17(2), 135-151.
- 国際交流基金（2006）『ヨーロッパにおける日本語教育事情とCommon European Framework of Reference for Languages』https://www.jpf.go.jp/j/japan_j/publish/euro/ 2006年10月28日現在
- 小嶋秀雄（2006年9月）「教員の授業力—求められる教員の資質能力」大学英語教育学会全国大会・授業学研究委員会特別企画6「授業学研究委員会最終報告：高等教育における英語授業の研究—授業実践例を中心に—」にて発表
- 佐藤史子・森 明子（2004）「ポートフォリオ評価の現状」『東京家政学院大学紀要第44号』171-178.
- 下 絵津子（2006）「言語教育における協働活動の効果：協働型ポートフォリオ評価に関する考察」宮崎学術振興財団へ提出の平成17年度宮崎学術振興財団報告書
- Shores, E. F., & Grace, C. (2001)『ポートフォリオガイド10のステップ』（貫井正納・市川洋子・吉田雅巳・田村高広訳）東洋館（原書1998年出版）
- 大学英語教育学会 学習ストラテジー研究会（編著）（2006）『英語教師のための「学習ストラテジー」ハンドブック』大修館書店
- 高浦勝義（2000）『ポートフォリオ評価法入門』明治図書
- 高浦勝義・松尾知明・山森光陽（2006）『ルーブリックを活用した授業づくりと評価②中学校編』教育開発研究所
- 長沼君主・永末温子（2006年9月）「SELHi実践に基づく香住丘Can-Doグレードの開発」大学英語教育学会全国大会研究発表
- 西岡加名恵（2003）『教科と総合に活かすポートフォリオ評価法：新たな評価基準の創出に向けて』図書文化
- 野田健司（2000）「ポートフォリオQ & A」<http://homepage1.nifty.com/bb-kenji/port-qa.html>
2006年10月28日現在
- 野田健司（2001）「ポートフォリオの現状と課題—実践者に対する全国アンケート調査から」『総合教育技術』55(16), 98-102.
- 峯石 緑（2002）『大学英語教育における教授手段としてのポートフォリオに関する研究』溪水社

参考文献 (英文)

- Apple, M. (2004). Portfolio assessment and writing fluency for low intermediate language learners. In P. McCasland & M. Robertson (Eds.) *Learner Development: Context, Curricula, Content (Proceedings of the Kobe Conference 2003)* (pp.61-69). Tokyo: College and University Educators & Learner Development Special Interest Groups of Japan Association for Language Teaching.
- Apple, M. (2006). Developing autonomous habits with extensive listening. In E. Skier & M. Kohyama (Eds.), *Teacher and learner autonomy in Japan, Vol. 2: More autonomy you ask!* (p.33-45). Tokyo: Japan Association for Language Teaching, Learner Development Special Interest Group.
- Apple, M., & Shimo, E. (2005). Learners to teacher: "Portfolios, please!" Perceptions of portfolio assessment in EFL classrooms. In T. Newfields (Ed.), *Proceedings of the 2004 JALT Pan-SIG Conference* (pp.53-58). Retrieved September 17, 2006 from: <http://www.jalt.org/pansig/2004/HTML/Intro.htm>
- Benson, P., & Voller, P. (1997). *Autonomy and independence in language learning*. Harlow, Essex: Pearson Education.
- Brown, H. D. (2004). *Language assessment: Principles and classroom practices*. White Plains, NY: Pearson Education.
- Council of Europe. www.coe.int/portfolio
- Hamp-Lyons, L., & Condon, W. (2000). *Assessing the portfolio: Principles for practice, theory, and research*. Cresskill: Hampton Press.
- Little, D. (2004). Introductory thoughts on learner autonomy. *Learning Learning 11(2)*, 17-23. Japan Association for Language Teaching, Learner Development Special Interest Group Newsletter.
- Little, D. (to appear). Learner autonomy, the European Language Portfolio, and teacher development. In proceedings of conference Autonomy and language learning: maintaining control, Hong Kong and Hangzhou, June 2004.
- Mak, E. (2004, June). Using a portfolio approach to develop autonomy in second language learning. Presentation held at conference Autonomy and language learning: maintaining control, Hong Kong and Hangzhou.
- O'Malley, J. M., & Valdez Pierce, L. (1996). *Authentic assessment for English language learners*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Santos, M. G. (1997). Portfolio assessment and the role of learner reflection. *English*

第二言語教育におけるポートフォリオの活用（下 絵津子）

Teaching Forum 35(2). 10-14.

Schneider, G., & Lenz, P.(2001). *European Language Portfolio: Guide for developers*.

Strasbourg: Council of Europe. Retrieved October 28, 2006 from: www.coe.int/portfolio

Shimo, E. (2003). Learners' perceptions of portfolio assessment and autonomous learning.

In A. Barfield & M. Nix (Eds.), *Teacher and learner autonomy in Japan, Vol. 1:*

Autonomy you ask! (pp.175-186). Tokyo: Japan Association for Language Teaching,

Learner Development Special Interest Group.

Shimo, E. (2006). Critical reader response 2 . In E. Skier & M. Kohyama (Eds.), *Teacher*

and learner autonomy in Japan, Vol. 2: More autonomy you ask! (p.94). Tokyo: Japan

Association for Language Teaching, Learner Development Special Interest Group.