

EFL 表現活動における教授ツールとしての ポートフォリオのガイドライン設計に関する研究

北 條 礼 子*・松 崎 邦 守**

(平成14年10月31日受付；平成14年12月16日受理)

要 旨

本論は、最終的に教授ツールとしてのポートフォリオを活用した EFL 表現活動(ライティングとスピーチ)のカリキュラム開発を目指している。その第一段階として構成主義に基づく学習理論におけるポートフォリオの位置づけを確認し、その上でポートフォリオのガイドライン設計を試みる。本論では、まず構成主義、自己制御学習、学習方略、ポートフォリオの関係を論じる。次に外国語としての英語(EFL)表現活動(ライティングとスピーチ)およびポートフォリオの関係ならびにポートフォリオのガイドラインについて述べ、さらに2002年9月に35名の看護学生を対象に実施したアンケート結果を基にポートフォリオのガイドライン設計に必要な事項を検討する。

KEY WORDS

portfolio	ポートフォリオ	writing	ライティング
speaking	スピーキング	speech	スピーチ
self-regulated learning	自己制御学習	learning strategies	学習方略
metacognitive strategies	メタ認知方略		

1. 研究の背景

1.1 構成主義と自己制御学習

佐藤(1998)によれば、構成主義は主体の意識が現実や意味を構成するとみなす認識論である。さらに構成主義は Kant を起源としており、Wundt, Dewey, Piaget, Vygotsky など、学習を意味と関係との構成と捉える理論がその立場に立っているとしている。

北米では1970年代になるまで Vygotsky の著作が英語に翻訳されなかったが、それ以降広く読まれるようになり、発達心理学に大きな影響を与えることになった(Slavin, 2003)。構成主義は認知心理学の発展とともに1980年頃から教育研究者の多くがこの学習観を取り入れるようになった(余田編, 2001)。

ところで、構成主義学習理論の中心概念に、理想的な学習者とは自己制御学習者(self-regulated learner)であるという見方がある。自己制御学習者とは、効果的な学習方略に関する知識があり、かつどのように、またその学習方略をいつ用いればよいかを知っている学習者で

* 学習臨床講座

** 千葉県沼南町立大津ヶ丘中学校

ある。さらにこのような学習者は成績や他者の承認だけではなく、学習そのものに動機づけされ、長期間にわたる課題に最後まで粘り強く取り組んでいける。学習者が効果的な学習方略と動機づけを持ち、自分が満足するまでそれらを課題に対して粘り強く適応していこうとすれば、効果的な学習者になる可能性があり、生涯を通じて学習に対する動機づけをもつ可能性がある (Slavin, 2003)。

以上の Slavin (2003) の指摘により、自己制御学習にとって学習方略を身に付けることが不可欠な要素の一つであることがわかる。

1.2 自己制御学習と学習方略訓練

McInerney 他(1977)は先行研究を概観し、学習を促進するためには、学習者が自律的に自己発展・自己決定ができることを自覚し、自己管理を行うための意志や動機づけを身につけることが必要であることを明らかにしている。また、このような能力はメタ認知の過程を通して得られることを指摘している。

また、Oxford と Nyikos(1989)は、学習方略は適性、態度、動機づけ、性格ならびに一般的認知スタイルのような学習者特性とは異なり教授可能であると述べている。さらに、Oxford と Nyikos (1989) は、言語学習の分野には数多くの学習方略が存在し、これらの学習方略は意識的に、また努力を伴えば用いることが可能であるが、練習することにより、習慣的で自律的なものになりうると説明している。さらに、Cohen (1998) は、学習方略教授の実施は次のような仮定に基づいているとする。それは、もし学習者が自分の学習方略の選択、使用、評価について意識的であり、かつ責任を持てば、①授業時間の使い方が上手になり、②宿題や授業中の課題をより効率的に終えることができ、③自分自身の学習の必要性をより強く意識し、④自分自身の言語学習により責任を持ち、⑤授業以外の場において目標言語を用いる機会が増えるであろう、という仮定である。さらに学習方略訓練の目標として2つの目標をあげている。その2つとは、①外国語を学習し用いる学習者の努力を容易にするため、どのように、いつ、なぜ学習方略を用いることができるのかについて学習者に明確に教授すること、②学習者に自分自身にふさわしい学習方略を選択させ、教師からの連続した刺激がなくても自発的に学習方略を選択することにより、学習者の自律学習を促進すること、である。

以上から、自己制御学習を高める上で重要な役割を果たす学習方略は教授可能であり、また、意図的に練習することにより習慣的で自律的なものになり得る可能性があることがわかる。また、その際、メタ認知の過程が必要となる。

1.3 外国語としての英語教育における学習方略とポートフォリオ

欧米において、ポートフォリオの学習や評価への適応は1980年頃から始まっている。ポートフォリオを作成することにより、学習成果と関連づけて学習の過程を記録できるため、構成主義という学習観に基づく教育に関心のある授業実践者や研究者がポートフォリオに注目するようになった (余田編, 2001)。

国内では、ポートフォリオは総合的な学習の評価手段として近年注目されているが、総合的な学習に限定されるものではなく、各教科においても有効な教授ツールあるいは評価ツールであることが述べられている (村川, 2001)。

さらに、国内における外国語としての英語教育におけるポートフォリオの実践研究例は大変

少ないが、その中で注目すべきものに峯石（2001）による調査がある。峯石は自身の調査について、日本の大学レベルにおけるポートフォリオに関する初めての調査であると述べている。

峯石は調査を2度実施している。第一の調査は、大学1年生282名（統制群1群の他に実験群4群）を対象としている。1998年2月から1999年2月までのリーディング・プログラムにおいて、自律的な読み手を育成するためのポートフォリオを取り入れた授業が週1回90分、計約30回実施された。ここでの研究課題は、①ポートフォリオ作成は学習者の英語能力の向上に影響があるか、②ポートフォリオ作成に対して学習者は好意的であるかどうか、の2点であった。英語能力は調査開始時と終了時に行った TOEFL の読解得点により比較した。教授内容は、①語彙・文法指導、②読解方略の説明、③速読・精読、④ライティング（要約課題など）などである。さらに、学習者は授業開始時とその後4週間に2度の割合でポートフォリオについての説明を受けた。研究の結果であるが、目的の①については、実験群はポートフォリオ作成により学力を維持していたことが明らかになった。また、目的の②については、1)学習者はポートフォリオ作成を大変好意的に捉えていたこと、2)ポートフォリオ作成上の困難点として学習者が「内省」、「自己評価」を理解しきれなかったこと、3) エントリー数が多ければポートフォリオとして優れていると誤解している学習者がいたこと、4)教師が教師の立場から作成する教師ポートフォリオがあればプログラムの評価につながる可能性があることが、報告されている。

峯石の第二の調査は1999年4月から2000年2月まで、大学1年生290名を対象に週1回90分計30回の授業を実施するリーディング・ライティングの統合プログラムにおいて行われた。ここでの目的は、①学習者はポートフォリオ作成を好意的に捉えているか、②学習者がポートフォリオ作成・提出の回数をどのくらいが適切と考えているか、③ポートフォリオ作成により学習者（特に熟達度の高い学習者）の自律性、内省能力などの面に積極的な変化が認められるか、の3点である。講義開始時に学習者は、読解方略、ライティング方略、ゴールカード記入方法に関する説明を受け、ワーキング・ポートフォリオ、アセスメント・ポートフォリオ、ショウケース・ポートフォリオの3種類のポートフォリオを作成した。研究の結果から大きく2つの知見が得られた。まず、ポートフォリオは大学生のリーディング、ライティング学習において有効な教授ツールであることが明らかになった。次に、ヴィゴツキー的アプローチの枠組みからみて、以下の4点が示された。①熟達度の高い学習者は学習開始の時点からポートフォリオ作成の目的を理解し、計画的に学習し、意識的に資料を収集・選別していること、②熟達度の低い学習者は学習開始の時点からポートフォリオ作成の目的を理解しないまま時間が経過し、最終的に適切な資料の収集・選別に失敗しがちであること、③熟達度の高い学習者は内省の面で、より具体的、個別的な内省が行えたこと、④熟達度の高い学習者は学習内容を確実に定着させることができる自律的学習者となりうる可能性があることである。

以上、峯石（2001）の研究結果は、外国語としての英語における教授ツールとしてのポートフォリオが有効であることを明らかにしている。また、峯石はポートフォリオを組み込んだ2回の調査において、教授内容として学習方略のうち読解方略、ライティング方略を取り入れている。

ところで、ポートフォリオの作成と学習方略との関係についてであるが、Klenowski (2002) はポートフォリオに関する過去5年間にわたる自身の研究結果から、ポートフォリオの作成には様々な要素が含まれているがその一つに自分が使用した学習方略に関する振り返りや分析、評価が含まれるとしている。

Klenowski (2002) は、また、学習方略のうち特にメタ認知方略について次のように述べている。ポートフォリオ作成には、モニタリング、計画、内省、自己評価のような認知的、メタ認知的技術を必要としている。そして、ポートフォリオ作成において学習者のメタ認知を意図的に向上させるためには、学習過程において学習者自身が自分の学習に対して責任を持つようにすることが推奨されると指摘している。

以上のことをまとめると次のようになる。第一に、自己制御学習者を育成するためには、学習者が学習方略を身につけるといことが重要な一つとしてあげられる。第二に、学習方略は教授可能であり、意図的な練習により自律的なものになり得るものである。第三に、ポートフォリオ作成には自分が使用した学習方略に対する振り返りや分析、判断が含まれている。第四に、ポートフォリオ作成には特にメタ認知方略の技術を必要としている。第五に、メタ認知方略技術向上のためには、ポートフォリオの作成過程において、自分の学習に対して責任を持てるようになることが推奨されている。第六に、リーディングとライティングを統合的に扱った英語の授業において、ライティング方略とリーディング方略を教授を含むポートフォリオが有効であったという調査結果がある。

1.4 ポートフォリオと表現活動

次に、本研究の英語学習領域であるライティングとスピーチについて、以下に概観する。

1.4.1 ポートフォリオとライティング

Ferris and Hedgcock (1998) は、第二外国語あるいは外国語としての英語 (L2) ライティングの包括的理論は存在しないという説を紹介し、L2ライティング分野は論理的に確立した理論がないと述べている。1980年代まで、L2ライティングに関する実質的な研究が少なく、理論枠は母語としての英語 (L1) のライティング研究に依っていたことを指摘している。

20世紀初頭から1960年代まで、アメリカの作文教育では文学作品の読解と分析中心のアプローチが取られ、プロダクト・アプローチともいわれている。このアプローチは学習理論あるいは教授理論に基づいているとはいえないものであり、学習者の書いた作品は知識と学習の静的な表示として捉えられていた。

L1ライティングの研究、教授分野において1960年代、1970年代に登場し、1980年代にアメリカで広く取り入れられたアプローチがプロセス・アプローチである。このアプローチでは、作品の制作、修正過程において自分自身の手順に特に焦点をあてる創作者として書き手を捉えている。

L1のライティングの研究と実践において、ポートフォリオは主要な検討課題になっている。様々な状況における様々な種類のポートフォリオの利用に関する利点と限界とを評価するためには、今後多くの研究が必要であることが報告されている (Grabe and Kaplan, 1996)。さらに L2のライティングに関しても、ポートフォリオが評価手段あるいは教授手段として妥当性や信頼性が高いと認識されてきていることも述べられている (Ferris and Hedgcock, 1998)。

しかし、国内に目を転ずると、教授ツールとしてのポートフォリオを用いたライティングに関する研究については、「1. 3」において記述のとおり峯石 (2001) による研究があるが、他には見受けられない状況となっている。

1.4.2 ポートフォリオとスピーチ

Cohen (1994) によれば、スピーキングの評価は過去数十年間で劇的に変化した。評価の対象が口頭での文法や発音からインタビューに、そして最近では単元の指導計画の中で実施される複数の課題へと変化したとの指摘である。

Cohen (1994) はさらに、Brown and Yule (1983) が学習者の評価手段として口頭ポートフォリオ (oral portfolios) を初めて推奨したことを指摘している。ただし、Brown and Yule はポートフォリオに何を収めるかについてここでは述べられていなかったが、時間をかけて違う場面での学習者のスピーキング力をテープに記録し保管する重要性を説いている。その場面とは、対象物を記述する、図を書く道具を集める指示を出す、地図を読む、物語をする、意見を表明するなどである。

以上からここでいう口頭ポートフォリオとはスピーチを対象としたものではないことがわかる。

スピーチを聴衆とのコミュニケーションの場として捉えると、Brown and Yule (1983) が、相互作用的なコミュニケーションな課題における学習からのデータを収集する際に必要なガイドラインとして次の5項目をあげている。この5項目の内容はスピーチを考えていく際にも有用であると考えられる。

- ①目的を持っている
- ②ある程度の長さがある
- ③聞き手が話されている内容について理解しようと特に努力しなくてもいい程度に構成された内容である
- ④話す量が管理されている課題
- ⑤コミュニケーション上効果的である課題、つまり必要な情報が何点含まれるべきかが決められている課題である。

ここでスピーチとポートフォリオの関係であるが、これまでのところスピーチとポートフォリオを組み合わせた研究はほとんど見受けられないのが現状である。

1.5 ポートフォリオのガイドラインについて

Linn and Gronlund (2000) は、ポートフォリオの価値は、その目的に添うガイドラインに依存するところが大きいと述べている。さらに、学習者が目的をはっきり理解しないと、ポートフォリオは雑多ファイルと見分けがつかなくなってしまう可能性があることを警告している。

ガイドラインを明確に述べることの別の理由として、ポートフォリオの弱点に対処するためということがあげられる。既述のとおり、ポートフォリオは教授ツールおよび評価ツールとして有効であることが指摘されている。しかしその反面、ポートフォリオの実践を困難にする弱点についてもあげられている。Linn and Gronlund (2000) はポートフォリオの弱点について言及している。その弱点とは、①学習者にとって時間や労力がかかる、②教師にとっても時間や労力がかかる、③評定の信頼性が比較的低い傾向にある、④ポートフォリオは容易に作成できるという安易な認識を持たれてしまう傾向がある、という4点である。この4つの弱点を克服するための共通の対処法として、ポートフォリオの目的を明確に述べ、さらにポートフォリオ作成のための明確なガイドラインを提示することを提案している。

さて、明確なガイドラインを設計する際の留意点もいくつか指摘されている。Linn and Gron-

lund(2000)は、ガイドラインはポートフォリオの目的や教師が掲げる学習目標に基づくべきであることを主張している。なお、Genesee and Upshur (1996)は、ガイドラインにおいてポートフォリオが積極的、相互交流的に用いられることを保証すべきであることと、授業の中でポートフォリオをどのように協同で実践するのかについて学習者と予め協議することが不可欠であることを報告している。加えて、Delett et al. (2001)は、ポートフォリオの相互交流的側面を考慮し、学習者に関与させるべきであると主張している。また、いかなる年齢や言語レベルの学習者であってもオーナーシップを確立し評価の妥当性を創り出すためには、目的について話し合うことが必要であると付け加えている。

以上のように、ポートフォリオのガイドラインを明確に示すことの重要性や明確なガイドラインを述べるためにはどのようなことが必要なのかについて言及している研究は多くみられる。しかし、実際にガイドラインを提示している研究例はほとんど見受けられないのが現状である。わずかに、Ferris and Hedgcock (1998)が大学レベルにおけるESLライティングの授業でのガイドラインを示している例がみられる。

2. 研究の目的

本研究の目的は、教授ツールとしてのポートフォリオのガイドラインを作成するため本研究の学習に対する学習者のニーズを分析し、明らかにすることである。

3. 研究の方法

- 3.1 対象者： 国立看護専門学校2年生35名
- 3.2 測定具： 5段階尺度形式のアンケート。「英語学習への希望」に関する13項目、「英語学習の評価方法への希望」に関する26項目の計39項目。なお、この39項目は松崎(2002)の項目を一部修正したものである。
- 3.3 実施時期：2002年9月
- 3.4 手続き： 集団調査で約15分間で実施した。

4. 研究の結果

4.1 英語学習への希望について

「英語学習への希望」に関する13項目について平均、標準偏差を求めたが、その結果は表1に示すとおりである。

表1をみると、平均値が4.0を越えている項目はなかった。そこで、平均値が3.5以上の項目を、英語学習に対して希望がやや強い項目と判断し、内容を検討することにした。平均値が3.5以上を示した項目は13項目中、項目5, 8, 9, 12の4項目であった。この4項目の項目内容を見ると、項目5は「学習は、結果よりも学習の過程が大切であると思う」、項目8は「学習成果をファイルすることは、自分の学習にプラスになる」、項目9は「自分の英語学習に友達や先生からヒントやアドバイスを受けたい」、項目12は「英語の授業でのグループ学習の人数は4名が良い」というものであった。項目5, 8はポートフォリオの特徴である学習過程を大切にすこ

と、ポートフォリオの原則の一つである収集(collection)に関する内容であり、項目9はポートフォリオの特徴の一つである、カンファレンスに通ずる内容であるが、学習者におおむね肯定的に捉えられていることがわかった。さらに、グループワークを行う際の1グループの人数は4人が最も良いと考えられていることも明らかになった。

次に、3.0以上でかつ3.5未満の項目をみると、項目4「自分の学習のよい面での変化を先生に気がついてもらいたい」、項目7「毎時間の学習記録は、自分の学習にプラスになる」、項目13「英語の授業でのグループ学習の人数は5名以上が良い」の3項目であった。ここに含まれる項目は、どちらかという肯定的に捉えられている内容である。ここからわかるのは、学習者は教員に自分の学習の良い点に目を向けてもらいたいと感じていることと、毎時間の学習記録が自分の学習に有益であると捉えていることである。

表1：事前アンケートの「英語学習への希望」に関する13項目の平均、標準偏差 (N=35)

項目	項目内容	平均	SD
1	英語の学習計画は自分も加わって立ててみたい	2.77	0.97
2	自分の学習について先生と対話する機会がある方が良い	2.69	1.05
3	自分の学習について級友と対話する機会がある方が良い	2.83	0.95
4	自分の学習のよい面での変化を先生に気がついてもらいたい	3.43	0.88
5	学習は、結果よりも学習の過程が大切であると思う	3.57	0.85
6	英語学習についての目標は自分も加わって決めたい	2.89	1.05
7	毎時間の学習記録は、自分の学習にプラスになる	3.37	0.81
8	学習成果をファイルすることは、自分の学習にプラスになる	3.89	0.80
9	自分の英語学習に友達や先生からヒントやアドバイスを受けた	3.66	0.87
10	みんなの前で英語で発表する機会があれば学習にプラスになる	2.54	0.82
11	英語の授業でのグループ学習の人数は3名が良い	2.31	0.96
12	英語の授業でのグループ学習の人数は4名が良い	3.77	1.19
13	英語の授業でのグループ学習の人数は5名以上が良い	3.09	1.27

最後に、平均値が3.0を越えなかった項目もみると、項目1「英語の学習計画は自分も加わって立ててみたい」、項目2「自分の学習について先生と対話する機会がある方が良い」、項目3「自分の学習について級友と対話する機会がある方が良い」、項目6「英語学習についての目標は自分も加わって決めたい」、項目10「みんなの前で英語で発表する機会があれば学習にプラスになる」、の計5項目であった。ここから、学習者は、学習計画を立てたり、目標を決めることにはどちらかという消極的であること、自分の学習について、教員や級友と対話する機会はある方がよいとは必ずしも考えていないこと、そしてみんなの前で英語で発表する機会は学習のプラスになると感じていないことがみてとれる。

4.2 英語学習の評価方法への希望について

英語学習の評価方法への希望に関する26項目について、平均、標準偏差を求めたが、その結果は表2に示すとおりである。

表2をみると、まず項目1, 7, 14, 15, 16, 18, 21の計7項目が平均値4.0を越えていた。平均値が4.0を越えている項目については強い希望を抱いている内容と判断した。この7項目の

項目内容を見ると、項目1は「正しく自己評価できれば自分の学習にプラスになる」、項目7は「評価の基準は前もってきちんと学習者に示されるとよい」、項目14は「評価は他者との比較ではなく、個人の伸びについて行うものである」、項目15は「評価は、自分の学習の良し悪しを振り返る上で役立つ」、項目16は「評価は、次への学習意欲を高めるのに役立つ」、項目18は「評価は自分の学習を改善したりさらに進めたりするのに役立つ」、項目21は「評価は、学習の一部ではなく全体をみてするものである」であった。以上をまとめると、本研究の学習者は、ポートフォリオの手法を取り入れた「英語II」の授業の評価方法に対して次のような強い希望を抱いていることが明らかになった。つまり、①個人の伸びや、学習の一部ではなく全体を評価対象として欲しいこと、②自分の学習の振り返りや次への学習意欲の向上、自分の学習の改善に評価が評価が役立つこと、③自己評価はプラスになること、④評価基準を前もって示して欲しいことである。

次に平均値が3.5以上を示した項目は26項目中、項目6、10、12、13、19の5項目であった。この5項目の項目内容を見ると、項目6は「評価の規準は前もってきちんと学習者に示されるとよい」、項目10は「評価の規準や基準を学習者が先生と話し合っで決めることは難しい」、項目12は「よりよい評価のために根拠をいくつか集めて評価するとよい」、項目13は「評価は個人の良い点や可能性について特に見るとよい」、項目19は「評価は1度だけでなく継続的に何回もなされる方がよい」であった。ここからわかるのは、①評価規準は前もって示して欲しいが、学習者と先生が話し合っで決めることは難しいと感じていること、②評価するときは個人の良い点や可能性に注目し、1度だけでなく継続的に何回にも渡って、根拠をいくつか集めてして評価して欲しい、と学習者が感じていることであった。

さらに、3.0以上でかつ3.5未満の項目を見ると、項目2「英語の学習の評価は、自己評価もしてみたい」、項目8「評価の規準は学習者の意見も取り入れて決めるとよい」、項目9「評価の基準は学習者の意見も取り入れて決めるとよい」、項目11「評価の規準や基準を話し合っで決めることは学習者のプラスになる」、項目20「筆記テストだけで評価されることは公平ではない」、項目25「成績(100点満点)のうち、ポートフォリオの配点は40点でよい」の、計6項目であった。ここから評価について、自己評価をすることや評価の基準や規準については学習者の意見を取り入れることについてどちらかというと肯定的に捉えていること、筆記試験のみで評価されることは公平ではなく、ポートフォリオの配点は40点でよい、と考える傾向があることがわかった。

最後に、平均値が3.0を越えなかった項目もみると、項目3「友達や先生と相互評価をしてみたい」、項目4「先生はもっといいに学習者の学習内容を見るとよい」、項目5「評価は、複数の先生によってなされる方がよい」、項目17「評価は学習者を成績順に順位づけするものである」、項目22「成績(100点満点)のうち、ポートフォリオの配点は80点でよい」、項目23「成績(100点満点)のうち、ポートフォリオの配点は60点でよい」、項目24「成績(100点満点)のうち、ポートフォリオの配点は50点でよい」、項目26「成績(100点満点)のうち、ポートフォリオの配点は20点でよい」の計7項目である。ここから、学習者は、友人や教師との相互評価、教師によるより丁寧な評価、複数の教師による評価、成績により順位づけをするのが評価の目的、という考え方に対してどちらかというと否定的に捉えていること、ポートフォリオの配点については、80点、60点、50点、20点についてはどちらかというと適当ではない、と感じていることが明らかになった。

表2：事前アンケートの「英語学習の評価方法への希望」に関する26項目の平均，標準偏差 (N=35)

項目	項目内容	平均	SD
1	正しく自己評価できれば自分の学習にプラスになる	4.06	0.48
2	英語の学習の評価は，自己評価もしてみたい	3.29	0.93
3	友達や先生と相互評価をしてみたい	2.86	1.00
4	先生はもっといいに学習者の学習内容を見るとよい	2.97	0.66
5	評価は，複数の先生によってなされる方がよい	2.97	0.86
6	評価の規準は前もってきちんと学習者に示されるとよい	3.86	0.73
7	評価の基準は前もってきちんと学習者に示されるとよい	4.03	0.66
8	評価の規準は学習者の意見も取り入れて決めるとよい	3.46	0.92
9	評価の基準は学習者の意見も取り入れて決めるとよい	3.46	0.82
10	評価の規準や基準を学習者が先生と話し合って決めることは難しい	3.80	0.87
11	評価の規準や基準を話し合って決めることは学習者のプラスになる	3.26	0.66
12	よりよい評価のために根拠をいくつか集めて評価するとよい	3.80	0.76
13	評価は個人の良い点や可能性について特に見るとよい	3.80	0.76
14	評価は他者との比較ではなく，個人の伸びについて行うものである	4.20	0.80
15	評価は，自分の学習の良し悪しを振り返る上で役立つ	4.17	0.57
16	評価は，次への学習意欲を高めるのに役立つ	4.03	0.66
17	評価は学習者を成績順に順位づけするものである	2.69	0.93
18	評価は自分の学習を改善したりさらに進めたりするのに役立つ	4.06	0.59
19	評価は1度だけでなく継続的に何回もなされる方がよい	3.63	0.81
20	筆記テストだけで評価されることは公平ではない	3.31	0.83
21	評価は，学習の一部ではなく全体をみてするものである	4.03	0.66
22	成績（100点満点）のうち，ポートフォリオの配点は80点でよい	2.40	1.03
23	成績（100点満点）のうち，ポートフォリオの配点は60点でよい	2.69	1.05
24	成績（100点満点）のうち，ポートフォリオの配点は50点でよい	2.97	0.95
25	成績（100点満点）のうち，ポートフォリオの配点は40点でよい	3.00	0.97
26	成績（100点満点）のうち，ポートフォリオの配点は20点でよい	2.57	1.14

5. ガイドラインの設計にむけて

以上から，ポートフォリオの実践に向け，以下のような事項をガイドラインに取り入れることとした。

表1の「英語学習への希望」についての結果から：

- ①英語の授業でのグループ学習の人数は4名にする。
- ②自分の英語学習に友達や先生からヒントやアドバイスを受けたいと学習者が感じていたことから，なるべくカンファレンスを多く実施する。
- ③学習者は，学習計画を立てたり，目標を決めることにはどちらかというと消極的であることから，ゴールカードに学習計画，目標を書くにあたりはじめの数回は教師

側が準備をし、学習者が慣れてから、自分たちで書かせるようにする。

表2の「英語学習の評価方法への希望」についての結果から：

- ①学習者が自己評価はプラスになると考えていることから、自分の学習に対して自己評価をする機会を設ける。たとえば、毎回の授業の後、記入する授業の振り返りの際に自分の学習に対する評価を必ず書くようにする。
- ②学習者は評価基準を前もって示して欲しいと感じていることから、ポートフォリオのガイドラインに評価基準を明示する。
- ③評価するときは個人の良い点や可能性に注目し、1度だけでなく継続的に何回にも渡って、根拠をいくつか集めて評価して欲しい、と学習者が感じていることから、実施期間が短期間であっても、ワーキングポートフォリオとショウケースポートフォリオの両方を実施する。ガイドラインにはこのことを明確に示す。
- ④学習者は、筆記試験のみで評価されることは公平ではなく、ポートフォリオの配点は40点でよい、と考える傾向があったことから、この配点についてもガイドラインにおいて明示する。

以上については、学習者の「学習に対するオーナーシップを高める (Genesee 他, 1996) ためにも、最大限、ポートフォリオのガイドラインに盛り込んでいく必要があると考えられる。加えて、「研究の背景」で述べたが、教授ツールとしてのポートフォリオに必要な構成要素である「ポートフォリオ作成に関する目的および学習目標を明示すること」ならびに「学習方略の学習を計画の中に意図的に位置づけること」などを本研究におけるポートフォリオのガイドラインに明確に述べていくこととする。

引用・参考文献

- Benson, P., and P. Voller. 1997. *Autonomy & independence in language learning*. Longman.
- Cohen, A.D. 1994. *Assessing language ability in the classroom*. (2nd ed.). Heinle and Heinle.
- . 1998. *Strategies in learning and using a second language*. Addison Wesley Longman.
- Delett, J. S., Barnhardt, S., Kevorkian, J.A. (2001). A framework for portfolio assessment in the foreign language classroom. *FOREIGN LANGUAGE ANNALS*, 34, 6, 559-568.
- Dickinson, L. 1987. *Self-instruction in language learning*. Cambridge University Press.
- Ferris, D., and J.S. Hedgcock. 1998. *Teaching ESL composition-purpose, process, and practice*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Gearhart, M., J. Herman, E.L. Baker, and A.K. Whittker. 1992. *Writing portfolios at the elementary level: A study of methods for writing assessment*. (CSE Technical Report 337). University of California, Center for Research on Evaluation, Standards, and Student Testing.
- Genesee, F., and J.A. Upshur. 1996. Portfolio and conference. In *Classroom-based evaluation*

- in second language education* (98-117). Cambridge University Press.
- Grabe, W., and R.B. Kaplan. 1996. Responding to writing and writing assessment. *Theory and practice of writing*. (337-421). Addison Wesley Longman.
- Klenowski, V. 2002. *Developing portfolios for learning and assessment*. Routledge Falmer.
- LeMahieu, P.G., D.H. Gitomer, and J.T. Eresh. 1995. Portfolios in large-scale assessment: Difficult but not impossible. *Educational measurement: Issues and practice*, Fall, 11-28.
- Linn, R.L., and N.E. Gronlund. 2000. *Measurement and assessment in teaching* (8th ed.). Prentice-Hall.
- Matsuzaki, K. 松崎邦守. 2002. 「外国語（英語）のライティング学習におけるポートフォリオの活用」日本学校教育学会第17回研究大会発表要旨集 76-77.
- McInerney, V., D.M. McInerney, and H.W. Marsh. 1977. Effects of metacognitive strategy training with a cooperative group learning context on computer achievement and anxiety: An aptitude-treatment interaction study. *Journal of Educational Psychology*, 89, 4, 686-695.
- Mineishi, M. 峯石 緑. 2001. 「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」 広島大学大学院博士論文.
- Murakawa, M. 村川雅弘. 2001. 「『生きる力』を育むポートフォリオ評価」ぎょうせい.
- Oda, K. 小田勝巳. 1999. 「総合的学習に適したポートフォリオ学習と評価」学事出版.
- . 2000. 「子どもの成長を促すポートフォリオがよくわかる本」学事出版.
- . 2001. 「総合的な学習に活かすポートフォリオで学力形成」学事出版.
- Oxford, R.L., and M. Nyuikos. 1989. Variables affecting choice of language learning strategies by university students. *Modern Language Journal*, 75, 3, 291-300.
- Paulson, F.L., P.R Paulson, and C.A. Meyer. 1991. What makes a portfolio a portfolio? *Educational Leadership*, 48, February, 60-63.
- Pemberton, R., E.S.L. Li, W.W.F. Or, and H.D. Person (eds.) 1996. *Taking control-Autonomy in language learning*. Hong Kong University Press.
- Sato, M. 佐藤学. 1998. 「教育改革をデザインする」岩波書店.
- Slavin, R.E. 2003. *Educational psychology: Theory and practice* (7th ed.). Allyn and Bacon.
- Yoden. Y. 余田義彦 (編). 2001. 「生きる力を育てるデジタルポートフォリオ学習と評価」高陵社書店.

Designing Guidelines for Portfolios Used in EFL Writing and Speech Classes

Reiko HOJO*, Kunimori MATSUZAKI**

Abstract

In this study, first of all, relationships among constructivism, self-directed learning, learning strategies, and portfolios were examined. Secondly, how portfolios in EFL expression activities, namely, writing and speech, have been dealt with were described. Thirdly, guidelines for portfolios were considered. Lastly, based on the results of questionnaires, which were administered in September of 2002 to 35 nursing students, the necessary items for designing the guidelines for portfolios were discussed.

The final goal of this study is to develop curriculum of EFL expression activities, such as writing and speech, using portfolios as an instructional tool. The study discussed the necessary items for writing guidelines for portfolios as the first step to the final goal.

* Division of Learning Support

** Ohtsugaoka Junior High School, Chiba