

# 教授ツールとしてのポートフォリオ活用による英語表現 (英作文・スピーチ) 学習の効果

－看護学生を対象に show and tell 手法を用いた試み－

北 條 礼 子\*・松 崎 邦 守\*\*

(平成18年10月3日受付；平成18年11月10日受理)

## 要 旨

2005年5月～7月まで、新潟県内の看護学校1年生36名を対象とし、英語表現(英作文・スピーチ)力を題材に、show and tellの手法を用いた教授ツールとしてのポートフォリオを活用する学習がEFL学習者の自己調節学習者としての態度養成に効果があるかどうかを検討した。その効果はメタ認知方略、ライティング方略、スピーチ方略の使用意識の変容により測定した。その結果、特にスピーチ方略の使用意識においてプラスの方向に変容がみられたことから、ポートフォリオ活用学習が自己調節学習の態度養成に効果があることが明らかになった。また、ポートフォリオ活用学習全体はARCS動機づけモデルによる項目による評価を受けたが、学習者から必ずしも好意的な反応が得られなかった。

## KEY WORDS

ポートフォリオ	portfolio	ライティング方略	writing strategies
スピーチ方略	speech strategies	ショウ・アンド・テル	show and tell
メタ認知方略	metacognitive strategies	自己調節学習	self-regulated learning
構成主義	constructivism		

## 1. 研究の背景

ポートフォリオは欧米の教育分野において、1980年頃から評価ツール、教授ツールとして用いられるようになったが、その目指す理念は社会的構成主義の学習観に基づいている。同学習観の中心概念に、自己調節学習者(self-regulated learners)こそが理想的な学習者であるという見方があるが、この自己調節学習者とは効果的な学習方略に関する知識を備え、かつその学習方略をどのように、またいつ用いればよいかを知っている学習者である(Slavin, 2002)。

筆者らは数年来、英語学習において教授ツールとしてのポートフォリオの効果について研究を続けてきた。北條・松崎(2004)において、ポートフォリオを活用した英語表現を扱った学習が自己調節学習態度の育成に効果的であることがわかった。

しかし、上記の研究で題材として用いた学習者個々人の看護観に関するスピーチの原稿作成、スピーチの実施は、同研究に参加した学習者の英語力を考慮するとかなり困難ではないのかという疑問が起こったことから、今回の研究では英語表現力向上を扱う手段として試みに show

---

\* 学習臨床講座

\*\* 千葉県柏市立高柳中学校

and tell の手法を取り入れることにした。show and tell の手法とは、英語を母語とする諸国では、小学校段階から用いられている手法であり、具体物や資料を用いて英語のスピーチを行うというものである。本研究は、show and tell の手法を用いた英語の表現力（英語のスピーチ原稿を書く＋スピーチ）を扱う学習においてポートフォリオを活用した学習が自己調節学習者の育成に効果があるかどうかを確認しようとするものである。

## 2. 研究の目的

本研究の目的は、英語表現（英作文・スピーチ）学習における show and tell の手法を用いたポートフォリオが自己調節学習者の養成への効果を明らかにすることである。なお、ポートフォリオの有効性は、ARCS 機づけモデルによる項目によるポートフォリオに対する全体的評価と、メタ認知方略、ライティング方略、スピーチ方略使用への学習者の意識変容により測定する。

## 3. 研究の方法

3.1 実施時期：2005 年 5 月～7 月まで（12 回×90 分）

3.2 被験者：N 県国立看護学校 1 年生 36 名

3.3 測定具：フェースシートを含む 5 段階尺度形式の事前・事後アンケート。共通の項目の内訳は、メタ認知方略 11 項目、ライティング方略 25 項目、スピーチ方略 17 項目の計 53 項目と自由記述。また、事後アンケートにはさらに ARCS 動機づけ理論による 7 項目が含まれている。

3.4 教材：

- ①ポートフォリオ作成のためのガイドライン（ねらい、学習計画、ループリック、ポートフォリオの作成方法など）
- ②ゴールカード
- ③カンファレンス関連書式（カンファレンスのガイドライン、カンファレンス・シート、カンファレンス・リフレクションシート、学び愛カード）
- ④ Useful Expressions (UE), ⑤ Short Quiz (SQ)
- ⑥ show and tell のアイデア・カード
- ⑦スピーチの下書きシート
- ⑧スピーチの最終原稿シート
- ⑨ライティング方略、スピーチ方略、メタ認知方略の学習シート（提示用としてパワーポイントによる説明つき）

3.5 授業の流れ：show and tell の手法を取り入れ、学習者は各自 2 つのテーマを選び、2 度ずつスピーチを実施した。

3.6 分析方法：分散分析

## 4. 研究の結果

### 4.1 ARCS 動機づけ理論に基づく項目：

ARCS 動機づけ理論に基づく 7 項目により、学習者の本研究における学習活動への全体的評価を得たが、各項目の平均と標準偏差（SD）は表 1 に示すとおりである。

表 1 の結果から、平均が最も高いのが「やりがいがあった」の 3.64 であり、ついで平均が 3.00 以上の項目をみると「おもしろかった」の 3.44, 「満足感が得られた」の 3.36, 「チャレンジ精神をくすぐられた」の 3.25 となっている。さらに平均が 2 点台の項目も 3 項目あり, 「魅力的だった」, 「自信がついた」の両項目の平均が 2.97 であり, 「またやってみたい」が 2.69 という値であった。

表 1：ARCS 理論による項目の平均と  
標準偏差（SD）（N=36）

項 目	平均	SD
1. 魅力的だった	2.97	1.00
2. おもしろかった	3.44	0.97
3. やりがいがあった	3.64	0.96
4. チャレンジ精神	3.25	1.11
5. 自信がついた	2.97	0.94
6. 満足感が得られた	3.36	0.99
7. またやってみたい	2.69	1.26

以上から、本研究の学習活動は、学習者にとってやりがいがあり、おもしろく、幾分満足感が得られ、チャレンジ精神も少しくすぐられたが、その一方、あまり魅力的ではなく、自信はつかず、またやってみたいとは感じなかったことが明らかになった。

### 4.2 メタ認知方略：

メタ認知方略に関する 11 項目について学習者の意識の変容をみるため、まず各項目の平均、標準偏差を求め、その上で分散分析を実施したが、その結果は表 2 に示すとおりである。

表 2 から、11 項目のうち 5 % レベルで有意に意識が向上した項目が 1 項目あり、1 % レベルで有意に意識が低下した項目が 2 項目あった。有意に使用意識が向上したのは、項目 4 「英語を勉強するたびに、今日することはこれとこれ、というふうに目標を決めている」( $F(1,35)=5.40, p<.05$ ) であったが、平均を考え合わせると、特に使用意識が高まったとは考えにくい。また、有意に意識が低下したのは、項目 5 の「私は時間を決めて、ほとんど毎日英語を勉強する」( $F(1,35)=26.58, p<.01$ ) と、項目 7 「単語など、計画的に、毎日なにか新しいものを覚えようと努力する」( $F(1,35)=29.03, p<.01$ ) であった。

その他の 8 項目については有意な意識の変容はみられなかった。ただし、方略の使用意識の有意な変容がみられなかった項目の中には、項目 3 「先生など人から自分の誤りについて指摘

されたらその理由を考える」( $F(1,35)=0.66$ , ns) のように学習開始以前に平均が 4.00 以上を示し、本研究の学習者がもともと用いていた方略も含まれていた。

表2：事前・事後アンケートのメタ認知方略 11 項目の平均・標準偏差 (SD) ならびに分散分析結果 (N=36)

番号	メタ認知方略 項目内容	事前		事後		ANOVA 結果	
		平均	SD	平均	SD	F (1,35) p	大小比較
1	授業中、気持ちを集中	3.64	0.90	3.81	0.92	1.13 ns	事前<事後 事前>事後 事前>事後
2	授業中指名なしでも頭の中で答え	3.69	0.95	3.56	1.11	0.60 ns	
3	誤りを指摘されたら理由を考える	4.19	0.89	4.06	0.79	0.66 ns	
4	今日の勉強の目標を決めている	2.78	1.29	3.31	0.95	5.40 *	
5	時間を決めて毎日英語を勉強する	2.50	1.28	1.31	0.71	26.58 **	
6	課題の難易度、所要時間を考える	3.22	1.31	3.44	1.18	0.75 ns	
7	毎日新しいものを覚える努力をする	3.17	0.97	2.03	1.08	29.03 **	
8	テスト結果が良ければ理由を考える	2.81	1.24	2.94	1.22	0.46 ns	
9	英語の得意な友人に勉強方法を聞く	3.86	0.90	3.50	1.28	2.41 ns	
10	いろいろな勉強法を試してみる	3.25	1.20	3.06	1.29	0.82 ns	
11	どの勉強法が自分に合うか意識する	3.61	0.99	3.42	1.23	0.70 ns	

\*\*  $p<.01$  \* $p<.05$

#### 4.3 ライティング方略：

ライティング方略に関する 25 項目について学習者の意識変容をみるため、まず各項目の平均、標準偏差を求め、その上で分散分析を実施したが、その結果は表 3 に示すとおりである。

表 3 をみると、25 項目のうち有意に意識が向上した項目が 6 項目、有意に意識が低下した項目が 1 項目であった。その他の 18 項目については有意な意識の変容はみられなかった。

使用意識が向上したライティング方略のうち、1 % レベルで有意に方略使用の意識が高まった項目は 4 項目あり、項目 8 「訳しにくい日本語 (の部分) は、訳しやすく簡単に言い換える」( $F(1,35)=13.70$ ,  $p<.01$ )、項目 25 「まとまった文章を書くときは、まず、下書きをして書いてみる」( $F(1,35)=13.70$ ,  $p<.01$ )、項目 20 「書いた英文が読み手に伝わるように心がけて書く」( $F(1,35)=8.84$ ,  $p<.01$ )、項目 21 「文法的な間違いをしないように注意しながら書く」( $F(1,35)=8.18$ ,  $p<.01$ ) の 4 項目であった。また、5 % レベルで有意に使用意識が向上した方略は 1 項目あり、項目 17 「できるだけ自分の知っている単語や表現を使って書く」( $F(1,35)=5.83$ ,  $p<.05$ ) であった。さらに使用意識が有意に向上する傾向を示した項目が 1 項目あり、それは項目 22 「英文を書いた後、スペルが間違っていないか調べる」( $F(1,35)=3.71$ ,  $.05<p<.10$ ) であった。一方、5 % レベルで有意に使用意識が低下した項目が 1 項目あり、項目 9 の「熟語集みたいなものイディオム集をみて、参考になる文をさがす」( $F(1,35)=4.95$ ,  $p<.05$ ) であった。

表3：事前・事後アンケートのメタ認知方略 11 項目の平均・標準偏差（SD）ならびに分散分析結果（N=36）

番号	ライティング方略項目内容	事前		事後		ANOVA 結果		大小比較
		平均	SD	平均	SD	F (1,35)	p	
1	単語を和英辞書で引きながら書く	4.58	1.05	4.69	0.86	0.28	ns	事前<事後 事前>事後
2	書いたものを誰かにみてもらう	3.88	1.28	3.14	1.15	0.24	ns	
3	わからなければ英語の先生に聞く	3.47	1.25	3.75	1.11	1.98	ns	
4	知っている文法を使って書く	4.53	0.70	4.56	0.65	0.03	ns	
5	英作のモデル文を教科書でさがす	3.64	1.36	3.58	1.42	0.03	ns	
6	読み手を考えて丁寧に書く	4.00	0.96	4.14	0.80	0.70	ns	
7	参考書で英作のモデル文をさがす	3.83	1.18	3.69	1.33	0.43	ns	
8	日本語は訳しやすく言い換える	3.81	0.92	4.31	0.58	13.70	**	
9	熟語集みたいなもの イディオム集で参考文をさがす	3.58	1.23	3.06	1.35	4.95	*	
10	とにかく書けるところを書く	4.08	1.05	4.19	0.89	0.27	ns	
11	英作文の例文集を参考にする	3.51	1.38	3.22	1.46	1.02	ns	
12	日本語を短く区切って英語に直す	4.19	0.98	4.25	0.84	0.13	ns	事前<事後
13	わからないところは友達に聞く	4.14	1.02	4.39	0.80	1.93	ns	
14	英文は日本語に訳し直して確認する	3.17	1.34	3.28	1.30	0.30	ns	
15	英和辞書を引きながら書く。	4.39	1.13	4.67	0.59	1.83	ns	
16	授業のプリントを参考にして書く	4.11	1.12	3.89	1.26	0.83	ns	
17	知っている単語や表現を使って書く	4.33	0.68	4.67	0.53	5.83	*	
18	まずどのように書くか考えてみる	4.11	1.04	4.28	0.74	0.66	ns	
19	英語らしい表現になるように書く	3.39	1.05	3.67	0.86	1.90	ns	
20	読み手に伝わるように書く	3.61	0.99	4.03	0.84	8.84	**	
21	文法的な間違いをしないように書く	3.81	0.79	4.22	0.68	8.18	**	
22	スペルが間違っていないか調べる	3.36	1.27	3.72	1.21	3.71	+	
23	わからなくても英語を書いてみる	3.61	0.96	3.42	1.36	0.82	ns	事前<事後
24	日本語で考え日本語で書いてみる	3.78	1.40	4.22	0.93	2.74	ns	
25	まとまった文章は下書きをして書く	2.94	1.37	3.94	1.04	13.70	**	

\*\*  $p < .01$  \*  $p < .05$  +  $.05 < p < .10$ 

ここで、有意な使用意識の変容はみられなかったが、学習開始以前で平均が 4.00 以上を示し、本研究の学習者が頻繁に用いていると考えられる項目も 8 項目あった。その項目内容は、項目 1 「わからない単語を和英辞書で引きながら書く」(F(1,35)=0.28, ns), 項目 4 「知っている

文法を使って書く」( $F(1,35)=0.03$ , ns), 項目 6「読み手が読みやすいようにていねいに書く」( $F(1,35)=0.70$ , ns), 項目 10「わからない単語や表現があっても,とにかく書けるところを書く」( $F(1,35)=0.27$ , ns), 項目 12「訳す日本語が長い場合は,日本語を短く区切って英語に直していく」( $F(1,35)=0.13$ , ns), 項目 13「わからないところは友達に聞く」( $F(1,35)=1.93$ , ns), 項目 15「英和辞書を引きながら書く」( $F(1,35)=1.83$ , ns), 項目 18「英語で書き始める前に,どのように書くか考えてみる」であった( $F(1,35)=0.66$ , ns)。

#### 4.4 スピーチ方略:

スピーチ方略に関する 17 項目について学習者の意識変容をみるため, まず各項目の平均, 標準偏差を求め, その上で分散分析を実施したが, その結果は表 4 に示すとおりである。

表 4 をみると, 17 項目のうち有意に使用意識が向上した項目が 9 項目, 有意に使用意識が低下した項目が 1 項目あった。

表 4: 事前・事後のアンケートのスピーチ方略 11 項目の平均・標準偏差 (SD) ならび分散分析結果 (N=36)

番号	スピーチ方略項目内容	事前		事後		ANOVA 結果		
		平均	SD	平均	SD	F (1,35)	p	大小比較
1	間違いをおそれないで話してみる	2.53	1.08	3.72	1.11	47.76	**	事前<事後
2	聞き手を見ながら話す	2.81	1.28	3.14	1.17	1.94	ns	
3	落ち着いてゆっくり話す	3.25	1.27	3.72	1.00	6.54	*	事前<事後
4	身ぶりや表情を豊かにして話す	2.47	1.11	2.44	1.23	0.01	ns	
5	理解されているかを確かめて話す	2.83	1.03	2.67	0.96	0.68	ns	
6	大きな声ではっきりと話す	3.19	1.19	4.02	1.08	28.23	**	事前<事後
7	根拠や理由を示して話す	3.06	1.04	3.69	1.09	12.76	**	事前<事後
8	資料や具体物などを示して話す	2.86	1.22	4.39	0.93	46.70	**	事前<事後
9	最後までとにかく話してみる	3.22	1.22	4.33	0.79	31.39	**	事前<事後
10	スピーチの決まった表現を覚える	3.83	1.13	4.50	0.74	10.77	**	事前<事後
11	発音が難しい単語や表現を使わない	3.33	1.20	3.61	1.25	1.20	ns	
12	よく知っている単語や表現を使う	4.39	0.64	4.58	0.55	2.20	ns	
13	スピーチの構成を考える	3.56	1.13	4.03	0.94	3.75	+	事前<事後
14	スピーチの原稿の下書きをする	4.11	1.12	4.36	0.93	1.18	ns	
15	暗記するまで自分で何度も練習する	3.81	1.06	4.33	0.86	10.64	**	事前<事後
16	練習後, 友達に聞いてもらう	3.56	1.27	2.97	1.40	5.74	*	事前>事後
17	助言により必要なら修正をする	4.67	0.48	4.56	0.88	0.46	ns	

\*\*  $p<.01$  \*  $p<.05$  +  $.05<p<.10$

使用意識が向上したスピーチ方略のうち、1%レベルで有意に方略使用の意識が高まった項目は7項目あり、項目1「間違いを恐れずにまず話してみる」( $F(1,35)=47.76, p<.01$ )、項目6「大きな声ではっきりと話す」( $F(1,35)=28.23, p<.01$ )、項目7「根拠や理由を示して話す」( $F(1,35)=12.76, p<.01$ )、項目8「必要であれば資料や具体物などを示して、わかりやすく話す」( $F(1,35)=46.70, p<.01$ )、項目9「わかってもらえるかどうか不安になっても、話したいことは最後までとにかく話してみる」( $F(1,35)=31.39, p<.01$ )、項目10「スピーチの始め方、終わり方など、決まった表現を覚える」( $F(1,35)=10.77, p<.01$ )、項目15「暗記するまで自分で何度も練習する」( $F(1,35)=10.64, p<.01$ )であった。次に5%レベルで有意に方略使用の意識が向上した項目は2項目あり、項目3「落ち着いてゆっくり話す」( $F(1,35)=6.54, p<.05$ )と項目15「暗記するまで自分で何度も練習する」( $F(1,35)=10.64, p<.05$ )であった。しかし、5%レベルで有意に使用意識が低下した項目が1項目あり、それは項目16「何度か練習したら友達に聞いてもらう」( $F(1,35)=5.74, p<.05$ )であった。

その他の7項目については有意な意識の変容はみられなかった。しかしこの8項目の中には、有意な使用意識の変容はみられなかったが、学習開始以前で平均が4.00以上を示し、本研究の学習者が頻繁に用いていると考えられる項目も3項目あった。この3項目とは項目12「スピーチでは自分がよく知っている単語や表現を使う」( $F(1,35)=2.20, ns$ )、項目14「スピーチの原稿の下書きをする」( $F(1,35)=1.18, ns$ )、項目17「練習の過程で、先生や友達の助言により必要なら修正をする」( $F(1,35)=0.46, ns$ )であった。

さらに、スピーチ方略の使用意識が学習開始以前と以後で有意な変容が示されず、使用意識が低いままで推移した項目も2項目みられたが、項目4「身ぶりや表情を豊かにして話す」と項目5「聞き手の表情を見ながら、自分の話が理解されているかを確かめながら話す」であった。

## 5. 考 察

### 5.1 メタ認知方略：

本研究で扱ったメタ認知方略のうち意識が変容したのは「英語を勉強するたびに、今日することはこれとこれ、というふうに目標を決めている」という1項目であったが、学習後の平均が3.31であり、特に使用意識が高まったとは考えにくいという結果であった。さらに学習後に使用意識が低下した項目が2項目あり、「私は時間を決めて、ほとんど毎日英語を勉強する」と、「単語など、計画的に、毎日なにか新しいものを覚えようと努力する」であった。本研究で扱った学習内容が毎日定期的に勉強したり、毎日新しいものを何か覚えようとする必要があるとされていなかったことも影響があったと思われる。

### 5.2 ライティング方略：

まず、使用意識の変容はみられなかったが、学習開始以前から学習者が頻繁に用いていると考えられる方略が8種類あり、その内容は「英和辞書を引きながら書く」、「わからない単語を和英辞書で引きながら書く」、「知っている文法を使って書く」、「英語で書き始める前に、どのように書くか考えてみる」、「読み手が読みやすいようにていねいに書く」、「わからない単語や表現があっても、とにかく書けるところを書く」、「訳す日本語が長い場合は、日本語を短く区切って英語に直していく」、「わからないところは友達に聞く」、であった。ここには英和辞書、

和英辞書を引いたり、自分の知っている文法を使って書いたりするという、普通の英作文でも行われているようライティング方略が含まれていた。

一方、使用意識が向上したライティング方略は5項目あり、その項目内容は「訳しにくい日本語（の部分）は、訳しやすく簡単に言い換える」、「まとまった文章を書くときは、まず、下書きをして書いてみる」、「書いた英文が読み手に伝わるように心がけて書く」、「文法的な間違いをしないように注意しながら書く」、「できるだけ自分の知っている単語や表現を使って書く」であった。さらに「英文を書いた後、スペルが間違っていないか調べる」という方略についても使用意識が高まる傾向が示された。

ここで使用意識がプラスの方向に変容した方略と学習者がもともと用いていたライティング方略と併せて考えてみると、次のような変化が見て取れよう。

- ①英語を書く前にどのように書くかを考えることはしていたが、まとまった文章なら下書きをしてみるようになった。
- ②わからない単語や表現があっても、とにかくかけるところを書いていたが、文法的な間違いをしないように注意しながら書き、英文を書いた後、スペルが間違っていないかどうか調べるようになった。
- ③英訳する日本語が長い場合、日本語を短く区切って英語に訳していたが、訳しにくい日本語（の部分）は、訳しやすく簡単に言い換えたり、できるだけ自分の知っている単語や表現を使って書くようになった。
- ④読み手が読みやすいようにていねいに書くばかりでなく、書いた英文が読み手に伝わるように心がけて書く、というように読み手のことをより積極的に念頭に置くようになった。

以上の学習者の変容は、ポートフォリオ作成過程で、各自2度のスピーチ原稿を準備したことの影響が多いように思われる。また、Useful Expressionsというタイトルで学習者に例文集を示したが、同じ内容を表す英語表現として何種類かのいい方があることや、簡単な単語を用いて自分の気持ちを伝えることができることを説明したことから、学習者はできるだけ自分の知っている単語や表現を使うようになったと考えられる。また学習者は何度か下書きをしたり、協同学習により班ごとに助言をし合いながら原稿を書いたことから、文法的な誤りやスペリングについても注意が向くようになったり、カンファレンスをとおして、読み手に気持ちが伝わるようにと意識が変わっていたものと推察される。

### 5.3 スピーチ方略：

使用意識の変容はみられなかったが、もともと学習者が頻繁に用いていたスピーチ方略があった。それは「スピーチでは自分がよく知っている単語や表現を使う」、「スピーチの原稿の下書きをする」、「練習の過程で、先生や友達の助言により必要なら修正をする」であった。

一方、使用意識が向上したのは、「暗記するまで自分で何度も練習する」などの9つのスピーチ方略であった。

また、使用意識が低下したスピーチ方略があったが、それは「何度か練習したら友達に聞いてもらう」というものであった。

ここで使用意識が変容した方略と学習者がもともと用いていたスピーチ方略とを比較検討してみると、学習者の次のような変化が感じ取れる。

- ①学習者はもともとスピーチでは自分がよく知っている単語や表現を使ったり、スピーチ原稿を下書きしたり、スピーチの練習の過程で先生や友達の助言により必要なら修正を加え



ようとしていた。

- ②スピーチ方略教授を含むポートフォリオ活用学習終了後には、まず、スピーチ原稿を準備する段階で用いることのできる方略の使用意識がポートフォリオ活用学習開始以前に比べて高まっていた。学習者はスピーチの始め方、終わり方など決まった表現を覚え、スピーチの構成を考え、暗記するまで自分で何度も練習しようとしていた。しかし、何度か練習した後に友人に聞いてもらおうとする態度面では、消極的になっていたことがうかがえるが、協同学習を重要視するポートフォリオ活用学習において今回の取組みでは、スピーチを練習し合う機会が十分に取れなかったことが、この方略の使用意識の低下を招いたとも考えられる。
- ③さらに、スピーチを実際に行う際の方略の使用意識も高まっていたが、スピーチをする際の心構えとして学習者は間違いを恐れなくてまず話してみようとし、聴衆にわかってもらえるかどうか不安になっても、話したいことは最後までとにかく話してみようとしていた。またスピーチを実際に行う際の態度面での方略の使用意識も向上し、学習者は大きな声ではっきりと、また落ち着いてゆっくり話そうとしていた。このことは、まずグループカンファレンスにおいて人の前で自分の意見を述べ、学び愛カードによりその発言内容に対する肯定的な反応が得られたこと、2度のスピーチを行ったことの影響があると考えられる。
- ④今回の学習では show and tell の手法を取り入れたので、当然であるとも考えられるが、学習者は必要であれば資料や具体物などを示してわかりやすく話し、根拠や理由を示して話そうとしていた。

さらに、スピーチ方略の使用意識が学習開始以前と以後で有意な変容が示されず、使用意識が低いまま推移した項目も2項目みられたが、項目4「身ぶりや表情を豊かにして話す」と項目5「聞き手の表情を見ながら、自分の話が理解されているかを確かめながら話す」であった。

以上の意識の変容が起らず、意識が低いままに終わった方略は、日本人学習者にとって苦手であると思われる身ぶりや表情を豊かにして話すというものと、スピーチをしている間、聴衆の反応を確かめるというものであった。学習者は緊張を強いられるスピーチを行うのが精一杯で、聴衆の反応に気を配る余裕がなかったものと思われる。

#### 5.4 今後の課題

以上の結果から、本研究は3種類の方略のうち、特にスピーチ方略の意識の変容に影響が大きかったことが明らかになった。入学後すぐに、英語のスピーチの比重が多い内容を扱ったため、学習者にとって不安傾向の強い、英語でのスピーチ活動に学習者の注意が向けられたためであると考えられる。

また、今回の取組みでは、show and tellによるスピーチを学習者が各自2回行ったが、そのため1回分のスピーチにかかる時間が必ずしも十分でなかったとも考えられる。show and tellの回数を1回とし、教員による英文スピーチ原稿のチェックやスピーチのチェック、仲間同士による英文スピーチ原稿のチェックやスピーチのチェックの機会を十分に設けることが重要であると考えられる。

さらに、スピーチの内容をみると、ペットや高校時代などであったことから、show and tellの手法は学習者によっては、知的レベルに合致していなかった面もあるものと判断される。

## 引用文献

- 北條礼子・松崎邦守. 2004. 「自己調節学習者育成を目的とする教授ツールとしてのポートフォリオを活用した事例研究－日本人看護学生を対象とした英語表現（英作文・スピーチ）学習において－」 2004年日本教育工学会第20回全国大会講演論文集 267～268頁.
- 北條礼子・松崎邦守. 2005. 「日本人看護学生を対象とした教授ツールとしてのポートフォリオを活用した show and tell 手法による英語表現（英作文・スピーチ）学習の検討」 2005年日本教育工学会第21回全国大会講演論文集 795～796頁.
- Slavin, R.E. 2002. *Educational Psychology: Theory and Practice* (7th ed.). Allyn and Bacon.

[本研究は科学研究費基盤研究C「英語表現力向上のためのポートフォリオ活用学習のカリキュラム開発研究」（代表者：北條礼子；課題番号175006299）の研究成果の一部である。]

# Investigating the ‘Show and Tell’ Method for the Learning of English Expressions (English Composition and Speech) Utilizing Portfolios as an Instructional Tool for Japanese Nursing School Students

HOJO Reiko<sup>\*</sup> and MATSUZAKI Kunimori<sup>\*\*</sup>

## ABSTRACT

From May to July in 2005, 36 nursing school students experienced a learning program utilizing portfolios as an instructional tool in EFL classes, in order to nurture their self-regulated learning attitudes. The ‘show and tell’ method was adopted in making English speeches. Each learner made two ‘show and tell’ speeches in the process of creating portfolios. For the purpose of investigating the effects of portfolios to nurture self-regulated learning attitudes, the data was gathered from the pre-questionnaires and post-questionnaires on the learners’ use of meta-cognitive strategies, writing strategies and speech strategies. The results showed that the learners came to use more writing and speech strategies after developing portfolios. From here, the portfolio development was found to be effective in the sense that their strategy use was enhanced. However, the learning program was evaluated based on the ARCS motivational model, which revealed that the learners did not evaluate the program highly.

---

<sup>\*</sup> Division of Learning Support

<sup>\*\*</sup> Takayanagi Junior High School, Kashiwa, Chiba