

上級日本語クラスにおけるポートフォリオ評価の試み

—学びのプロセスを評価する—

The Approach of Portfolio Assessment for Advanced Learners of Japanese

松本順子（桜美林大学）

MATSUMOTO Junko (J. F. Oberlin University)

要 旨

本稿ではポートフォリオ評価を取り入れた日本語上級クラスでの実践を報告する。実践から得たのは、学習者の成長や変化のプロセスが投影されるようなポートフォリオにするには、作成の意義、目的について説明するだけでなく、教師が作成の過程で関与し、明確な指示を与えることが必要であるということである。それと同時に、プロセスが見えるようなクラス活動を行っていたかを教師も振り返る必要がある。

This paper describes and discusses a practice of portfolio assessment in an advanced JSL course. The author argues that the teacher should not only explain the aim of making a portfolio but also facilitate the process of making the portfolio and give learners specific instructions to make the portfolio reflect the learners' progress. Furthermore, the teacher should also reflect on whether the learners' ongoing development is visible in classroom activities.

【キーワード】 ポートフォリオ評価, 振り返り, 学びのプロセス, 自律

1. はじめに

1-1. クラスの概要

本稿ではポートフォリオ評価を取り入れた日本語クラスでの実践を報告し、学習者の学びのプロセスを可視化し、それを評価することができるかどうかを考えていく。実践を行ったのは首都圏の中規模私立大学における上級日本語クラスである。このクラスは「コアクラス」と名づけられており、当該プログラムにおいては文字通り日本語学習の核となるクラスである。受講対象は提携校から来た交換留学生で、4月または9月から半年間あるいは1年間在籍する。学期初めのプレースメントテストの結果、上級と判定された学習者のほとんどは中国または韓国出身者である。コアクラスは初級から上級まで開講されており、上級にはレベル5と6がある。2007年度は、レベル5、6とも週1コマ（1回90分）、2008年度からはレベル5のみ週2コマ（1回90分）開講となり、それぞれa、bの2クラスずつ設置された。また、2009年度よりレベル6は目的別に選択科目として開講されている。本稿では上級コアクラスのうちレベル6（b）での実践を中心に報告する。

1-2. クラスの目標と評価

上級コアクラスでは、2007年度から目標を学習管理・メタ認知能力をつけること、学習成果の総括及び発信に置き、自律的な学習者となることを目指したクラス運営を行ってきた^{注1}。このクラスでは教師が一方向的に知識を与える形の授業ではなく、学習者がこれまで

の学びを振り返り、自分にとって必要な日本語を認識できるようになることを目指している。そして自分に何が足りないのかを見極め、目標を立て、目標達成に向けて教室内外で学び、その途中で何度か振り返り、調整しつつ目標達成に向かえるようになることを目指している。教師はそれをサポートする役割を持ち、学習者は常に振り返りをすることによって自分が今どのあたりにいるのかに気づき、今後何が必要になるのか、どうしたら達成できるのか等を自分で見つけられるようになることが求められる。そのようなことができるようになったかどうかをこのクラスでは評価するようにしたいと考えた。評価するためには、学習者の変化していく過程が可視化できるようにしなければならない。変化・成長していったか、またはしなかったのかが教師の側から見えるような仕組みはできないものかと考えて選択したのがポートフォリオである。

1-3 ポートフォリオと自律学習

ポートフォリオとは、元来芸術家が自分を売り込むために自分の作品を入れて用意したファイル、作品集をいう。これを教育現場に応用すると、「一人一人の子どもの学習の過程及び成果に関する情報・資料が、長期にわたり、目的・計画的に蓄積された集積物」(高浦 2000:16)となる。自分で問題を発見して解決できるような力を学習者が獲得するには、自分自身の学習の過程を振り返り評価する作業が必要となってくる。これは、自分が何を目標としてどのような活動を行ったか、どの程度目標を達成したか、達成できなかった場合は何が足りなかったのか、どこを改善すれば次は目標を達成できるのかを、自分自身で認識するためである。このような力は、学習者のメタ認知を強化し、新たな学びへとつながると考えられる。

本実践を行ったクラスでは、学習管理・メタ認知能力をつけること、学習成果の総括及び発信に置き、自律的な学習者となることを目標とした。学習者の変化や成長が見えるようにするには、何らかの行動を通す必要がある。その行動を「ポートフォリオ作成」に求めた。ポートフォリオを作ることによって自分の学びを振り返り、次に何が必要になるのか、どうしたらそれは得られるのか等を考えてもらいたいと思ったからである。

ポートフォリオを評価に用いることの意義について西岡(2003)は、教師の視点から、学習者の学習の実態を具体的・継続的に把握できること、どのような学習をもたらしたいかという視点から授業を構想できるようになることを挙げ、ポートフォリオはカリキュラム開発を進める上でも役立つとしている。そして学習者の視点からは、学習者自身が学習の実態を自覚する機会となり、これによって自分にとって何が課題として残されているかを、的確に把握することができるようになり、自律的に学習を進める力を身につける第一歩となると述べている。

日本語教育におけるポートフォリオを使用した実践については、川村(2005)が作文クラス、舟橋(2005)が会話クラス、松本(2005)が口頭発表技術を学ぶクラスにおける試みを報告している。これらはすべて学部生を対象とした実践報告である。川村(2005)は、作文クラスにおいて目標設定や振り返りを求め、ポートフォリオに各種課題や振り返りの記録を保存させた。そして定期的にカンファレンス(教師と学習者が学習状況や成果、今後の課題などについて協議する場)を持ち、教師は学習者の声に耳を傾け次の目標の設定につながるようなフィードバックを行った。その結果、内省や計画を立てて学習するこ

とを好む学習者には学習に対する積極性、自律性の促進に役立ったが、学習に対して問題意識を持っていない学習者や内省活動の意義が理解できない学習者には効果が見られなかったことがわかった。川村(2005)は、活動が成功するには学習者に問題意識があること、活動の必要性を認識していることが必要であると述べている。

舟橋(2005)は会話クラスにおいて、学習者の目標設定と目標到達に向けての方向設定のためにポートフォリオを取り入れた。目標設定や相互評価についてのシートおよび教師からのフィードバックを利用して、学習者が口頭発表力を向上させていったことが観察された一方で、自己評価には取り組まない学習者が見られたと報告している。舟橋(2005)は今後の課題として、提示の方法を工夫する、自己評価の意義などについての理解を十分求めるなど、教師側の課題を挙げている。

松本(2005)は、口頭発表技術を学ぶクラスでポートフォリオを採用した。ファイルには、学期中に5回行われた発表毎に目標設定、スピーチのアウトライン、自己評価、他者(クラスメートおよび教員)評価に関するシートを入れていき、学期末に全体を通じた自己評価およびポートフォリオ作成についてのコメントを求めた。コメントを見ると、ポートフォリオ作成が自分の学びに役立ったというものが多かったが、否定的なコメントを寄せた学習者も見られた。松本(2005)も前述の川村、舟橋同様、ポートフォリオ作成の意義や方法について学習者に十分理解させることが必要であると述べている。

英語教育では、日本人大学生を対象とした峯石(2002)の報告がある。峯石はポートフォリオを教授手段として用い、ポートフォリオが学習者の英語能力向上を促すことができるか調べた。事前テスト・事後テストの結果から、ポートフォリオを用いなかったクラスでは学習者が高校3年生時の学力を維持できなかったのに対し、ポートフォリオ作成を行ったクラスでは学力を維持する効果があったと報告している。また、熟達した学習者は、学習開始時からポートフォリオの作成目的を理解し、計画的・意識的に資料の選別・学習を行っていたことを明らかにしている。以上で概観した先行実践の結果からは、いずれも学習者がポートフォリオを使用した活動の必要性を理解していることが必要だということがわかる。

1-4 本実践の概要

本実践におけるポートフォリオは、学習者が学習のまとめや振り返りを行う手段として採用された。ポートフォリオには、学習者の成果物や資料のほか、目標設定、中間期および学期末に行った自己評価に関するシートもファイリングされた。これらのシートも含めたのは、ポートフォリオ作成を通して学習のまとめだけでなく、目標達成に向けての振り返りも求めたからである。学期中は定期的にクラス内でポートフォリオ検討会(西岡2003)(本実践では「先週のハイライト」と称する)を行い、その資料をファイルに入れた理由をクラスメートや教師に報告するという活動を行った。

また、完成したポートフォリオは自身の留學生活の学び、日本語能力を証明する材料として母国に持ち帰り、大学関係者や家族、就職希望先に見せることを前提とし、見せたい対象を意識して作成するように指示した。

以上のような指示をしたにも関わらず、学期末のポートフォリオ評価は容易ではなかった。学習者のポートフォリオには多種多様な内容物が集められ、教師はそれをいかに評価

するかで頭を抱えたのである。以下では、まず改善前のクラス活動および評価方法について述べる。その後改善のポイント、改善後の評価方法などどのようにクラス活動を改善していったかを報告し、学びのプロセスを評価することは可能かどうか考えていく。

2. 実践報告

2-1. 改善前のクラス活動

本クラスの目標でもある学習管理ができるようになるということは、学習者がこれまでの自分の学習を振り返り、自分に何が足りないのか、これから何が必要になるのか、いつまでに何をしなければならないのか等を考えられるようになることである。そのため、授業では目標設定から始めた。5年後、大学卒業時、留学終了時、今学期終了時というように時間をさかのぼって、そのときに自分がどのようにでありたいかをイメージし、そのためにはいつまでに何をしなければならないかを考えさせた。そしてポートフォリオには目標到達のための学びを代表するものを入れるように指示した。学習者はポートフォリオを毎週授業に持参し、「先週のハイライト」と称してクラスメートに見せながら前週の成果について報告を行った。

その他の活動として、「学習・生活の振り返り作文」提出とディスカッション、留学生生活をまとめた文集の作成および口頭発表も行った。「学習・生活の振り返り作文」は、日本での学習・生活に関するあらゆる分野で気づいたこと、考えたことを文章にしたもので、それをもとにクラスでディスカッションを行った。文集は留學生活での学びを代表する作品集で、文章だけでなく写真や図表、その他の学習成果物で構成されたものも可とし、その内容について学期末に口頭発表を行った。これらの活動を通して、自分にとって必要な日本語を認識し習得するというのも目指した。2007年度春学期の成績評価基準は以下の通りである。ポートフォリオについては、下記20%の内訳を内容面と形式面に分けて細かく設定した。目標との関連付けについては、各内容物につけられた学習者の説明メモ^{註2}によって判断した。「見やすい提出順序になっているか」は、資料の取捨選択がなされているかどうかを見た。

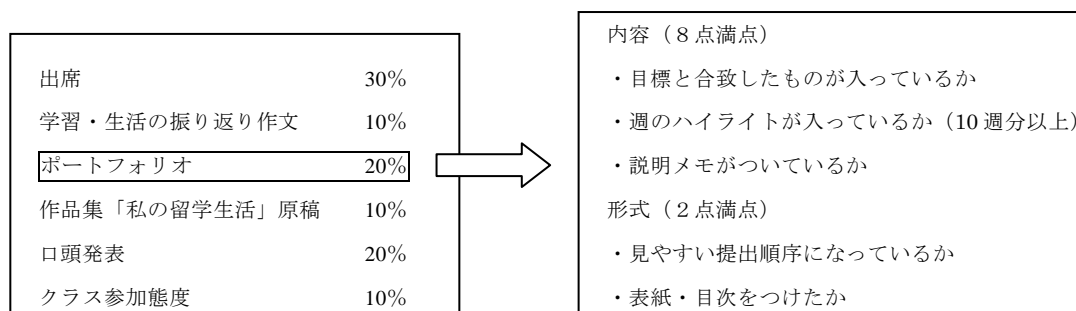


図1 2007年春学期の評価基準

2-2 問題点と解決策

しかしながら、学期末に完成したポートフォリオに収められたものはあまりにも幅広く、学習者によって大きな差が出た。今学期にどのような目標のもと何を学んだか、次に何を

学んだらいいかがよくわかるポートフォリオがあれば、単なるプリント入れになってしまったもの、旅行のパンフレットや写真が中心の記念アルバムのようなものも見られた。何よりも、そこから何を学んだか、つまり学びと内容物との関連付けができていないものが多かった。ほとんどの学習者は「日本語が上手になる」という大目標を立てており、留学習生活で新たに見聞きしたことに関する資料をファイルに入れてくる。「先週のハイライト」時に聞くとそれなりの理由付けができてはいるが、ひとつひとつの資料の関連性が希薄で、学期を通した成長や変化が見えづらいものとなってしまった。この原因については、教師がどのようなポートフォリオを作らせたかったのかその具体像が十分に描けていなかったことが挙げられる。そのため、学習者もファイルに何を入れたらいいのか明確には理解できず、結果として多種多様なものが収められてまとまりのないポートフォリオになってしまった。ポートフォリオを振り返りの手段にするつもりが、教師も学習者もいつしかポートフォリオを作ることをそのものが目的になってしまっていたのである。したがって、その評価も難しいものとなった。図1に示したようにポートフォリオの評価20%の基準を更に細かく設定したにも関わらず、特に「目標と合致したものが入っているか」「見やすい提出順序になっているか」という点での評価が困難であった。

「目標と合致したものが入っているか」を判断するのが難しかった原因として、学習者が掲げた目標の幅の広さが挙げられる。ポートフォリオには、自分の目標と照らし合わせた学びを代表するものを入れることになっていたが、そもそも目標自体が壮大な者が多かった。「日本語が上手になりたい」「日本人のように日本語が話せるようになりたい」という目標を挙げていても、自分の日本語が日本人の話すそれとどのように異なるのか、日本語力のどの分野を強化したいのかなどを明確に述べることができず、どのような方法を取れば解決できるのかを考えそれを具体的な行動に移すまで至らないのである。目標が大きく、具体性に欠けるということは、学びの範囲も限りなく広くなるということを示し、結果としてそれを代表するものも広い範囲から集められたものになった。

困難を感じたのは教師だけではなく、学習者もまた同様であった。のちに学習者から得たコメントには、「どのようにしてポートフォリオを作っていたらいいかわからない」という点、そして「ポートフォリオに収めるものを探すためにどこかへ出かけなければならない」という、ポートフォリオを作成することが目標になっていたことを如実に表している点が含まれていた。教師はポートフォリオ作成について学期当初に十分説明を尽くしたつもりであったが、学習者の立場から見ると必ずしも十分ではなかったことがわかった。

このような問題点を解決するために、次の学期では学びの範囲を限定したらどうかと思いついた。松本(2005)ではポートフォリオを利用しての振り返りがスムーズにいった。このクラスは、本実践の対象となったクラスと、規模も、学習者の母語背景も、日本語の習熟度もほぼ同じである。松本(2005)では口頭発表技術を身につけることが目標であった。クラスの活動もそのためのもので、ポートフォリオに収めたものも、目標、アウトライン、相互評価、自己評価(そこから次回の目標を立てる)、教師評価、スピーチのレジュメなど、全てが各自の口頭発表技術に関するものであった。クラス活動もポートフォリオの内容物も具体的で限定されたものであったため、学習者は目的に沿ったポートフォリオを作成でき、それを使って振り返りが行えたのではないかと。本実践の対象となったクラスでは、学習者に課している活動、課題の範囲が広すぎ、学習者自身の選択に任せている部

分が大きすぎるのではないか。活動や選択の範囲を狭め、指示を具体的に出したほうが学習者は取り組みやすくなる、すなわち教師がある程度関与することによって、ポートフォリオの内容物に取捨選択が生まれ、整理され、説明可能なポートフォリオになるのではないだろうか。以上のようなことを考え、次の学期にはクラス活動を教師が設定し、ポートフォリオ作成についてもより具体的に指示を与えようと計画を立て直した。

2-3 改善後のクラス活動

2008年度秋学期は、クラス活動の柱として個人プロジェクトを採用した。これは教師が関与して学習者にプロジェクト遂行という一つの目標を設定させたものである。本実践でのプロジェクトワークは、日本や日本語、日本人について疑問に思うこと、知りたいことをひとつ取り上げ、学期を通してそれについて深く考えていくというものである。学習者は2週に一度、クラスでプロジェクトの進捗状況を報告し、クラスメートや教師からコメントを得てさらにプロジェクトを進めていった^{※3}。プロジェクトでは、単に書物やインターネット上で得た情報をまとめるのではなく、日本人とのインタラクションも求めた。学習者は、日本人学習者にインタビューしたりアンケートを行ったりして考察を加え、各自のプロジェクトを進めていった。

ポートフォリオ作成についても改善を試みた。改善した大きなポイントは、ポートフォリオに入れるものを各自のプロジェクトに関する資料に限定した点である。資料には、なぜそれを選んだか、そこから何を学んだかを書き記したメモをつけるように改めて指示した。学期末には、ポートフォリオ全体を見直してプロジェクトの全体像がわかるように資料を取捨選択し、順番を整えて目次と表紙をつけることとした。このような指示を与えたことで、学習者の作成したポートフォリオはそれまでと比較して内容が絞られたものとなり、その結果、教師の評価も容易なものとなった。以下に2008年度秋学期の評価基準を示す。

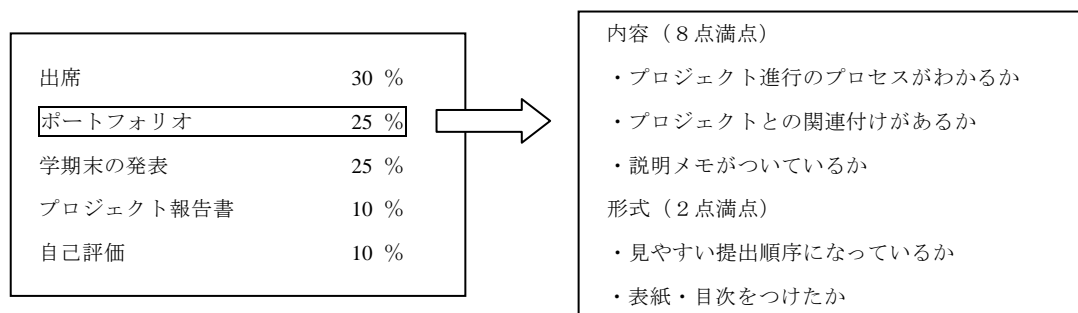


図2 2008年秋学期の評価基準

2-2 で述べたとおり、学習者の立てた目標があいまいな場合は多種多様な内容物が集まってしまう、適切な取捨選択ができなくなる。実践から得たことは、たとえ上級レベルであっても、学習者が目的を持ってポートフォリオを作成していくには、教師が介入し明確な指示を与えることが必要であるということである。そうすればポートフォリオは学習者の学びのプロセスを可視化するものとなり得、評価ツールとしても機能するものとなるだ

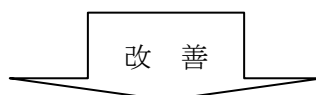
ろう。

3. 終わりに

以上、上級日本語クラスにおけるポートフォリオ評価の試みを述べてきた。教師の行動、気づきを中心にして以下にまとめてみる。

【改善前】・事前に評価項目を立てていたが、学期末になるとそれを用いての評価が難しいことに気づいた。

その理由・学習者には、各自の目標を達成するための学びを代表するものをポートフォリオに入れるよう課したが、学習者が立てた目標が具体性に欠ける曖昧なものであったため、内容物の幅もそれだけ広がってしまった。



【改善後】・学期の目標のひとつとしてプロジェクト遂行を課し、ポートフォリオに収めるものもそれに関するものと限定した。

その結果・学習者はポートフォリオに収めるものの選択が容易になった。
・収めるものの範囲が限定されたため、教師は基準（図2）に則った評価がしやすくなった。

実践を通して気づいたことは、まず、ポートフォリオに学習者の成長や変化のプロセスを投影させるには、ポートフォリオ作成の目的も教師の指示も明確であるべきであるということである。これは、上級クラスにおいても、また、クラスの目標に自律をうたっていると同様である。本実践では学習者の変化のプロセスを可視化し、それを評価しようと試みた。プロセスが評価できるか否かを考える前に、まず、プロセスが見えるような活動を行っていたかどうか、指示は明確なものであったかどうか、教師も振り返ってみる必要がある。西岡（2003）は、「集めた作品をどう評価したらいいかわからない」という悩みは、そもそもの指導の目標が十分自覚されていないことに由来している。」（西岡 2003：56）と述べている。教師はここで今一度クラスの目標を見直し、どの点をどのように評価するかを明確に記述した上で、それが見えるような授業を行っているかを振り返ることから始めるべきである。

最後に今後の課題として、学びのプロセスは本当に評価可能であるのかという点について、引き続き考えていかなければならないことを挙げる。本実践では学びのプロセスを評価しようと試みたが、その評価のためにはプロセスを可視化することが必要である。プロセスを可視化するということが本当に可能なのか、学習者を含む他者に説明可能であるのかを考えていかなければならない。教師の主観をできるだけ排除し、評価の客観性を保つにはどうしたらいいか、教師は常に念頭におく必要があるだろう。

注

- (1) 詳細は、松本・梅岡・新井・永野（2009）を参照されたい。
- (2) 西岡（2003）はポートフォリオ検討会を、学習者が「自分の作ったポートフォリオについて誰かと対話する場面のこと」（p. 61）とした上で、「必ずしもきちんとした「会」でなくてもよく、紙面上での対話や机間指導での対話、一斉指導も検討会となりえる（p. 61）と述べている。
- (3) 2008年度秋学期は、「なぜ日本（人）は・・・なのか」という疑問の解明に挑戦した者が多かった。

参考文献

- (1) 川村千絵（2005）「作文クラスにおけるポートフォリオ評価の実践—学習者の内省活動に関するケーススタディー」『日本語教育』125号，126-135.
- (2) 高浦勝義（2000）『ポートフォリオ評価法入門』明治図書
- (3) 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—』図書文化社
- (4) 舟橋宏代（2005）「ポートフォリオを利用したフリートークの試み—学習者のニーズと「自己責任」—」『日本語教育学会 2005年度実践研究フォーラム予稿集』，71-74.
- (5) 松本順子（2005）「学部留学生の自律学習に向けてのポートフォリオ利用の可能性」『平成16年度 日本語教育学会 関西地区研究集会予稿集』，21-24.
- (6) 松本順子・梅岡巴香・新井弘泰・永野浩美（2009）「自律的な学習者を目指すためのクラス運営—上級日本語クラスにおける実践—」『自律学習を基盤とした個別対応型日本語授業の基礎的研究および実践モデルの構築』平成19（2006）年度—平成21（2008）年度 科学研究費補助金（基盤研究（C）） 課題番号：18520412 研究成果報告書
http://www7.obirin.ac.jp/nihongo/program/ja_autonomy.html（2009年11月5日）
- (7) 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