東京家政学院大学紀要　第 44 号　2004 年　人文・社会科学系　抜刷
（2004 年 8 月発行）

ポートフォリオ評価の現状

佐　藤　史　子　　森　　朋　子

ポートフォリオ評価の現状

佐藤史子　森　朋子*

最近，小中学校の「総合的な学習時間」が話題に上っている。この時間にどのような活動を行い，それをどう評価するかということに多くの教師が工夫をこらしている。その評価法として注目を集めているのが「ポートフォリオ評価」である。ポートフォリオは文科省の教育改革の影響のみならず，米英の教育の影響を受け，日本語教育でも注目を集めるようになってきた。本稿では，ポートフォリオをとり上げ，Hamp-Lyons and Condon (2000) の提示している９つの特徴を紹介する。この特徴は実際にポートフォリオを活用する場合の指針となるであろう。また，日本語教育ではどのように活用されているのか具体例も紹介する。そして，ポートフォリオ評価の可能性と問題点について明らかにした。

キーワード：ポートフォリオ評価　最終評価 (Delayed Evaluation)　フィードバック
評価基準（rubric）

１．はじめに

近年，教育界では評価法に関して変化が起こっている。従来のようにテストなどにより，学んだ知識の量を測るのではなく，学びの課程そのものを評価対象にするという考えに変化している。それを可能にする評価法の一つとしてポートフォリオ評価 (Portfolio Assessment) があげられる。本稿ではこのポートフォリオ評価をとり上げ，その普及過程，特徴，内容，活用方法について調べ，全容を明らかにしていく。

２．経緯

ポートフォリオ評価は日本においては注目を浴び始めたところであるが，イギリスやアメリカにおいては既に実践されている。もともとポートフォリオはロンドン大学のＳ．クラークらにより開発された方法で，イギリスにおいては1988年のナショナル･カリキュラムの導入以降，多くの学校で採りいれられるようになった。アメリカにおいては1990年代に２つの動きからポートフォリオが取り入れられるようになる。

一つは1980年代初頭からアメリカでは外国語教育の目的の変化，いわゆるプロフィシエンシー・ムーブメントが起こったことにあると當作 (1999:17) は述べている。この新しい目的のために５Ｃと呼ばれる習得目標として５つのゴール領域が掲げられた。（表１）この目標の変化に伴い評価に対する変化も起こり，代替的評価法 (Alternative Assessment) が広く活用されるようになった。ポートフォリオ評価もその一種である。

もう一つは従来の評価法への批判からである。それは1983年に発表されたH.Gardnerのマルチ能力 (Multiple Intelligences) に関する理論による影響であると考えられている。８つあるマルチ能力には従来のテストでは評価できないものが含まれていたため，代替的評価法 (Alternative Assessment) が必要になってきた。

このような経緯でポートフォリオが活用される

東京家政学院大学非常勤講師
＊人文学部日本文化学科

a．コミュニケーション＝英語以外の言語でコミュニケーションを行なう。 b．カルチャー＝自分の文化以外の文化の知識を身につけ、理解する。 c．コネクション＝外国語以外の教科との関連付け、外国語を使って必要な情報を得る。 d．コンパリソン＝言語と文化の性質についての洞察を深める。 e．コミュニティー＝国内、国外の多言語コミュニティーの活動に参加する。

表 1　アメリカにおける外国語教育の目標（５Ｃ）　當作 (1999:18)

ようになった。

日本においては 2002 年度から取り入れられた「総合的な学習時間」の評価法としてポートフォリオ評価が脚光を浴びることとなった。

日本語教育ではやっと活用され始めたばかりである。聖田 (1996) が教師研修における利用について, また當作 (1999) , 横溝 (1999) がクラスルームにおける利用について，斎藤他 (2000) が自律学習システムにおける利用について実践報告をしている。これについては 6 章でいくつかとり上げ詳しく述べる。

３．ポートフォリオとは

本章では，先行研究をもとにポートフォリオ評価とは何かについて述べる。

３．１　定義

ポートフォリオとは本来作品や文書をまとめておくファイルなどを指すが，評価法に応用すると学習者の作品を集めたものを指し，これを評価対象として扱うものとなる。集めるといってもただ全てを集めていくのではなく，横溝 (1999:40) がポートフォリオ評価とは「教育目的に沿って収集した学習者の学習成果のコレクション」と定義しているように，ある教育目的に沿って集められるということが重要である。

３．２　特徴

３．１に示したように，ポートフォリオはおおまかな定義しかすることができない。なぜなら実際に使用する場合，カリキュラム等にあわせて柔軟に対応することができるからである。そこで Hamp-Lyons and Condon(2000:31-38) は程度こそ様々であるが共有されている 9 つの特徴をあげている。

1．コレクション (Collection)
　言語を運用した作品を一つ以上収集する。普段の学習環境において生み出された幅広い作品を収集することにより，評価に妥当性をもたらすことができる。また，反省の言葉(reflective statement) や自己評価 (self-assessment) も収集する。

2．範囲 (Range)
　収集するものは様々な形式・ジャンルのものであり，様々な目的のために書かれたものである。また様々な読み手 (audience) のために書かれたものである。

3．学習状況の重要性 (Context richness)
　ポートフォリオの内容はカリキュラムを反映し，学習体験の中から生み出された作品を表す。ライティングテストを例にあげると，従来のテストの場合，時間などの制約の中で要求された課題に取り組まなければならないが，ポートフォリオの場合学習者自身の経験を自分の文章スタイルで書き，評価対象とすることができる。つまり，学習状況や背景知識を十分に活用することができるのである。

4．再評価 (Delayed Evaluation)
　再評価の前に改訂するための時間と動機付けを学習者に与えることができる。そうすることにより，学習者に自分の

学習に対する責任をもたせることもできる。

5．選択(Selection)

大抵，あらかじめ評価者により示された必要条件や基準に沿って作品を選ぶ。質の良い作品を選択することは自己評価(self-assessment)能力を増進させる。

6．学習者の主体性（Student-Centered Control)

上に述べた5つの特徴の中で1から3の特徴であるコレクション(Collection)，範囲(Range)，学習状況の重要性(Context richness）は教師が主導的に行なうものであるが，4の再評価(Delayed Evaluation）と5の選択(Selection)は学習者が主体的に行なうことができる。

再評価(Delayed Evaluation)に関しては，学習者はフィードバックを受けたあとに，最終評価までに改訂する機会をもてることである。また，選択(Selection)に関しては，学習者は自分自身で選定基準を定められるようになり，それにより作品を選べるようになることである。

7．反省と自己評価(Reflection and Self-Assessment)

自分の作品や進歩について反省すること及び自己評価することにより，自らの学習を自覚するようになる。

8．特定のパラメーターに沿った成長(Growth Along Specific Parameters)

ポートフォリオが学習過程をしっかり残しているならば，ある特定のパラメーターに沿った成長をたどる手段となりうる。例えば，統一されたエッセイを書く能力が伸びたか，つづりが上手になったかなどを知ることができる。

9．期間中の発達(Development Over Time)

ポートフォリオは期間中の学習者の発達を測定する手段となる。例えば，ドラフトと最終稿を見比べるとその作品の発展過程を確認することができるし，初期作品から後期作品までを見比べると上達または低下した方法を明らかにすることができる。

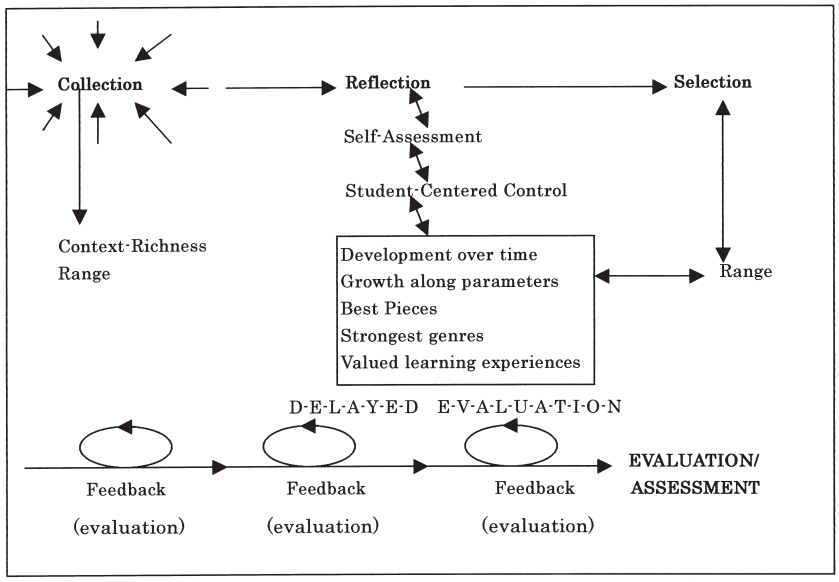

図1　ポートフォリオの基本的な特徴（Hamp-Lyons and Condon(2000:122)）

また，この９つの特徴をHamp-Lyons and Condon(2000)は図１のように図式化している。

図１はポートフォリオを形成する上で必要不可欠な要素であるコレクション(Collection)，反省(Reflection)，選択(Selection)と他の特徴との関係を示したものである。反省(Reflection)，選択(Selection)を含む循環構造は非常に重要な部分である。これら二つを繰り返し行なうことによって単なる作品の収集物から自信を持って見せられる作品集へ変化させることができる。また，図の下方に書かれているのは評価についてである。再評価(Delayed Evaluation)までに繰り返しフィードバックを受け，改訂していく課程を示している。もしこの再評価がないとしたならば，ポートフォリオをする意味が失われてしまうとも言われている。

以上がポートフォリオの９つの特徴である。この特徴はポートフォリオ理論の基礎を成すものである。これらを理解することにより教師は学習者にポートフォリオの効果について的確に説明することができるであろうし，カリキュラム作成時において役立てることもできるであろうと述べられている。

４．収集内容

では，実際にポートフォリオを使用する際にどのようなものを作品として収集していくのであろうか。先行研究に挙げられている収集物を述べていく。

聖田(1996)はハワイにある高校一年生対象の初級日本語クラスを想定して以下の収集物を挙げている。

会話力をのばす:ロールプレイ,インタビュー,スピーチなどをテープやビデオに録音／録画したものなど。

書く力をのばす：日記，絵日記，手紙，作文，エッセイ，コンピューターディスクに収めたワープロの作品など。かたかな，ひらがな，漢字などの習得過程

他にも目的に応じ，家族の写真や絵，イラストを伴ったスピーチサンプルなども挙げている。つまり学習や使用目的によって決めることが大切であると述べている。また，学習プロセスの内省も収めるものとして挙げている。

また，中学校で国語教育に従事する高間(2002)は作文や自作の短歌などの作品のほか，他の人の作品をプリントしたもの，発表の時のメモ，感想，漢字テストなどを収めると述べている。高間も聖田同様自己評価及び他者評価のメモを収集することを挙げている。

要するに，収集物は目的に合わせて柔軟に決定された様々な学習物とその発展過程をたどる手がかりとなる物及び反省・自己評価を含める必要がある。

５．評価

自己評価であれ他者評価であれ，評価する場合評価基準が必要となる。Herman et al.(1996)によれば，数字による評価，文字による評価，言語表現による評価がある。本章では特に言語表現による評価をとり上げ，その基準について述べる。

５．１　評価基準(rubric)

言語表現による評価の場合，評価する項目を立て，その評価基準を言葉で表したもので評価する。表２は當作(1999)にある，武田先生の受け持つクラスがお好み焼きパーティーというクラス活動を行った時に使用した評価基準である。

表２は対人コミュニケーション能力を測るための評価基準であるため，大まかに基準を決めてある。しかしレベル，言語活動によってはより細かな評価基準を立てることも可能であろう。

いずれにしてもこのような評価方法の場合，教師・学習者共にある言語活動において何が達成されて何が達成されなかったのかが明確に分かり，次へのステップへつながると考えられる。

５．２　評価基準の決定例

上で述べたように，通常は評価者が評価基準を決定し提示するが，高間（2002:71）は中学の国語授業において学習者に評価基準を決めさせるという活動を報告している。それは顔文字について書かれたA4 １枚のレポートを評価するための基準である。まず，学習者全員のレポートを印刷し，

	目標以上を達成	目標を達成	努力のあとが見えはじめている
言語のコントロール	文，あるいは連続した文を使う。時々パラグラフを使っている。メッセージを伝えられる。会話を自分で始め，必要な情報を得るために会話を維持することができる。	短い文の連続を使って会話ができる。暗記した文を使っているときには正確である。自分で文を作ると正確度が落ちる。質問の受け答えでは会話が維持できる。	暗記した文と短い文を使っている。自分で文を作ろうとすると正確度が落ちる。質問はある程度できるが，相手の質問に答えることが多い。
発話のわかりやすさ	外国人の日本語学習者に慣れていない人にわかる。	外国人の日本語学習者に慣れた人にわかる。	外国人の日本語学取捨に慣れた人にある程度分かる。
語彙	すべての必要なタスクを満たすのに必要な語彙がある。	大部分の必要なタスクを満たすのに必要な語彙がある。	いくつかのタスクの必要性を満たす語彙が不足している。
コミュニケーション・ストラテジー	いろいろなストラテジーを使っている。	いくつかの基本的なストラテジーを使っている。	非常に限られたストラテジーを使っているか，まったく使っていない。

表２　対人コミュニケーション能力の評価基準（當作（1999:21））

良いと思う作品を三点選ばせ，その理由も書かせる。次に,その理由を発表しあい,その中からキーワードを抜き出す。さらにそのキーワードの中から重要なものを５つぐらい選び，評価基準とする。最後に，この評価基準に照らし合わせ，学習者は自分のレポートを評価する。高間はキーワード的な評価基準より，評価基準表を用いたほうがより細かい自己評価ができるため，学習者の意欲が高まると述べている。

評価基準を学習者と作れる課題はかなり制限されている上に，時間と手間がかかるであろう。また学習者に評価する力が身についていることも必要である。しかし，高間の報告にもあるように評価に対する意識が高まり，自己評価力を大幅に促進させると考えられる。

６　活用の実際

ここまでポートフォリオとは何かということを述べてきたが，本章では先行研究をもとにポートフォリオの活用手順について述べ，日本語教育の現場での活用例を見ていく。

６．１　手順

聖田（1996：194 - 195）によれば，ポートフォリオは以下の順番で行なわれるという。

１．学期始めには何を，どんな目的でポートフォリオに収めるかを学習者と相談する。その際その評価基準も示しておく。
２．実際に言語活動をした後には必ず反省を書いてもらう。
３．学期中はポートフォリオをもとに教師と学習者とで話し合いの機会を何度も持つ。

最初に評価基準を示すことによって求められている言語活動についてイメージが分かりやすく，学習を促進すると思われる。また，活動の後に反省を書くことでその時の考えを改訂のヒントにすることもできるし，自分の学習についてより深く自覚するようになるのであろう。
次に，上で述べた順番を実際の活用例の中で見てみる。

６．２　日本語教育での活用

當作（1999:20 - 22）はジョージ･ワシントン高

校のレベル４の日本語クラスで行われた武田先生の報告をとりあげている。このクラス活動は，日本人を自分たちが企画したお好み焼きパーティーに招待し，コミュニケーションを図るというものである。この活動を通し，武田先生は２種類の評価を行なっている。一つはクラス活動を通しての評価で，もう一つはジャーナルの評価である。一つ目のクラス活動を通しての評価はお好み焼きパーティー中に学生の対人的コミュニケーション(interpersonal communication) の能力を前出の表２を用いて行なっている。二つ目のジャーナルはパーティーの感想が書かれたもので，別の評価基準表（表３）を用意して評価している。そのあと，この二つの評価について武田先生と学習者とでコンファレンスを持ち，今回の活動における長所，弱点，改善点，努力目標などを話し合っている。この活動はコミュニケーションであるため，作文のように手直しすることができないが，フィードバックを学習者は今後どのように生かすべきかについてアドバイスをうけている。また，教師は今回の活動における，教授活動の反省によりコミュニケーションストラテジーの必要性を感じ，学習項目に取り入れるなどフィードバックを生かしている。このような一連の流れを見ていると，一つの活動が一回限りのものではなく次へ確実につながっていくと感じられる。

	目標以上を達成	目標を達成	努力のあとが見えはじめている
言語のコントロール	文，あるいは連続した文を使い，時々パラグラフを使っている。	短い文の連続を使っている。	暗記した文と短い文を使っている。
内容	必要な情報を正確，かつ詳細に書いている。	必要な情報を正確に，ある程度詳細に書いている。	情報が正確でないか，トピックに関係ない。
明快さ	意図したメッセージを的確，自然に，さらに興味深く伝えている。	意図したメッセージをほぼ的確に伝えている。	意図したメッセージが伝わらない部分がある。

表３　ジャーナルの評価基準（當作 (1999:21)）

一方，斎藤他（2000）は大学の自律学習支援システムにおいてポートフォリオを活用している。まず，収集物は個別の学習記録と資料である。学習記録には，利用年月日，学習内容，時間，使用教材，使用機器，教師への相談内容，教師の対応とコメントが記されている。資料には指導前後のレポートと指導プロセスのメモ，会話練習を録音したテープ等を保存し，学習者の弱点を知るとともに，指導の効果を振り返り，今後の支援方法を検討するために利用している，という。後者は主に教師が指導の手がかりとして使用していると思われるので，「ティーチングポートフォリオ」の性質を強く持っているものと考えられる。今回は学習そのものの振り返りというより，学習システムの評価にポートフォリオを活用しており，このポートフォリオ自体も学習者に公開されているのかについて言及されていない。

しかし，教師からのフィードバックを受けられる点，その後作品を改訂する時間などが与えられている点を考えると，学習者もポートフォリオの恩恵を受けていると考えられる。これはポートフォリオがカリキュラムや学習環境などに合わせて柔軟に応用できる良い例ではないだろうか。

７．ポートフォリオの可能性と問題点

ポートフォリオは上手に活用すれば多大な効果

が発揮されることが分かった。学習者にとっては反省をし，フィードバックを受けて作品をよりよいものにしていくことは，言語能力の向上には欠かせないプロセスである。また，自己評価能力の増進はよりよいものを生み出すためにも，よい作品を選ぶためにも有効である。何よりも作品を収集しておくことは自分の成長過程を知ることができ，学習の動機づけにつながると思われる。

また，教師にとっては一人一人の学習者について容易に観察でき，学習者に対して個別のアドバイスを可能にする。高間(2002:69)は従来のように課題毎に集めた場合と，ポートフォリオ評価によって集めた場合の違いを次のように述べている。

> ばらばらに集めた時には，どうしてもほかの子どもとの比較で見ることになりますが，ファイルを見るときには，そこに綴られたそれまでのものと比較することで，その子の学びへの参加傾向や読みや書きの傾向，さらにはその成長や変化をみることにつながっていくからです。

これはさらには教授活動の改善にもつながる。

このような効果が得られるので活用すべきであるが，問題点もある。まず，活用するにあたっての時間的制約である。活用するためには十分なカリキュラムの検討を含むプランニングをする時間が必要である。ただ単に行なった活動の中から最良のものを選んでファイルしていけば良いというものではなく，３．２で述べたように様々な活動を含んでいなければならない。そして学習者に成長過程が分かるようにしておく必要もある。また，フィードバックのための時間も必要である。一人一人に丁寧なフィードバックを行なうことがポートフォリオ評価の効果を高めると思われる。しかし，それはクラス人数によって十分に対応できない場合も想定される。それを克服するためにピア・レスポンスの活用やインターネットの活用などが有効ではないだろうか。

もう一つの問題点は評価の数値化である。今のシステムの中では学期の終わりに成績をつけ，次の進学先に学習者の評価を提示する場合など評価を数値化して考える必要がある。ポートフォリオを活用したとしてもルーブリックの達成度に焦点を当て，数値化することはできなくはない。しかし，そうしてしまうとポートフォリオの本来の意味が失われてしまうのである。ポートフォリオとは本来学習過程を含めて評価するものだからである。

以上のような問題点はあるが，非常に有効な評価法だといえるであろう。

８．おわりに

本稿ではポートフォリオを概観し，全容を明らかにした。そしてポートフォリオの可能性と問題点について検討を試みた。実際の活用にあたっては７章で述べた問題点以外にも，いかに学習者に効果的な評価法だということをわからせ，積極的に参加させつづけるかという問題もある。学習者の主体的な参加を抜きにしては効果を得られない評価法だからである。しかし，様々な学習を同時に行なっている学習者に弛みない努力を求めるのは難しいのではないかという疑問も残る。今後の課題は実践研究をし，ポートフォリオ評価の活用の仕方を工夫するとともに，学習者の心理面も明らかにすることである。

参考文献

石田敏子　(1992)『入門　日本語テスト法』　大修館書店

池田玲子　(1999)「ピア･レスポンスが可能にすること―中級学習者の場合―」『世界の日本語教育』9号　国際国流基金日本語国際センター　29 - 43

岡崎眸・岡崎敏雄　『日本語教育のおける学習の分析とデザイン―言語習得過程の視点から見た日本語教育』　凡人社

斎藤伸子・金庭久美子･宮地裕子・森下雅子・横井佳代　(2000)「ポートフォリオを活用した自立学習支援システムの運営とその評価」『平成 13 年度日本語教育学会春季大会予稿集』　日本語教育学会　217 - 218

シャクリー, B.D., バーバー, N., アンブロース, R., ハンズフォード, S., (2001)　『ポートフォリオをデザインする―教育評価への新しい挑戦―』　田中耕治監訳　ミネルヴァ書房

高間春彦　(2002)「中学校国語教育における評価の実際（新しい評価）」『日本語学』　明治書院　67 - 77

當作靖彦 (1999)「アメリカの外国語教育における評価の動向―代替的評価法を中心として―」『平成 11 年度日本語教育学会秋季大会予稿集』 日本語教育学会 17 - 27

トーマス・アームストロング (2002)『「マルチ能力」が育む 子どもの生きる力』 吉田新一郎訳 小学館

聖田京子 (1996)「ポートフォリオ・アセスメント (評価) の日本語教育への応用」『平成 8 年度日本語教育学会春季大会予稿集』 日本語教育学会 193 - 198

横溝紳一郎 (1999)「学習者参加型の評価法」『平成 11 年度日本語教育学会秋季大会予稿集』 日本語教育学会 40 - 47

横溝紳一郎 (2000)「ポートフォリオ評価と日本語教育」『日本語教育』107 号 日本語教育学会 105 - 114

Hamp-Lyons,L. and Condon, W. (2000) Assessing the portfolio: Principles for practice theory and research. Cresskill

Herman,J.L.,Gearharat, M and Aschbacher,P.R,(1996) Portfolios for classroom assessment: Design and implementation issues. In R. Calfee and P.Perfumo(eds.),Writing portfolios in the classroom: Policy and Practice, Promise and Peril

Weigle,C,S., (2002) Assessing Writing. Cambridge university press