

|      |                                                   |
|------|---------------------------------------------------|
| タイトル | 日本語スピーチ授業におけるポートフォリオ作成活動<br>：中国の大学生を対象とした意識調査結果より |
| 著者   | 鳥井，俊祐；TORII, Shunsuke                             |
| 引用   | 北海学園大学人文論集(59)：1-17                               |
| 発行日  | 2015-08-31                                        |

# 日本語スピーチ授業における ポートフォリオ作成活動 —— 中国の大学生を対象とした意識調査結果より

鳥 井 俊 祐

## 要 旨

筆者は、中国の大学生を対象とする日本語スピーチ授業で、ポートフォリオ作成活動を試み、学期末に質問紙による意識調査を実施した。質問紙調査では、各調査項目に対し、まず5段階評価をしてもらった後に集計し、Pearson の積率相関係数を求めた。学習者の記述については、質的研究法である KJ 法を用いて分析した。その結果、ポートフォリオの有用性については個人差が見られたものの、学習者の多くがポートフォリオ作成の意義を認識し、活動の中でも特に自己評価の有用性を認めたことが分かった。さらに、学習者の中に、自己評価による〈優点と問題点の意識化〉、学習目標と学習方法の設定による〈学習意欲の向上〉、自己成長記述による〈自己成長の認識〉などの意識を持った者がいたことも明らかになった。今後は、日本語スピーチ授業の成績にも着目し、ポートフォリオに関する意識がそれに及ぼす影響を分析したい。

キーワード：中国の大学生 日本語スピーチ授業 自律学習 ポートフォリオ 意識調査

## 1. はじめに

近年、日本語教育の分野で、自律学習を目指す教育実践が行なわれるよ

うになった。自律学習とは、「学習者が自己の責任のもとに、学習の目標を立て、方法を探し実行し評価を行いながら学習を進めていくもの（三宅・福島・今井 2003：35）」である。自律学習を促す方法には様々あるが、近年、その方法の一つとしてポートフォリオが注目され、日本語教育の分野でその実践が試みられている（松本 2005, 川村 2005, 田畑 2006, 蔭山 2010, 里見 2011, 中川 2014 など）。

ポートフォリオについて、教育分野では、高浦（1998：220-221）が1993年から1995年までの間に提示された定義のいくつかを引用し、「一人ひとりの子どもの学習の過程及び結果に関する情報・資料が、長期にわたり、目的・計画的に蓄積された集積物（p.221）」と定義している。第二言語教育（Second Language Education）の分野では、Genesee & Upshur（1996：99）によって“A portfolio is a purposeful collection of students’ work that demonstrates to students and others their efforts, progress, and achievements in given areas”と定義され、日本語教育の分野では、横溝（1999：40）によって「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」と定義されている。中国の日本語教育においても、ポートフォリオの重要性が認識され（乔颖 2011, 彭瑾・徐敏民 2013）、ポートフォリオが「学習者在学习过程中轨迹的记录（学習者の学習過程における軌跡の記録）（乔颖 2011：78, 筆者訳）」であると紹介されている。

このようなポートフォリオの利点として、Genesee & Upshur（1996：100）は、ポートフォリオによる、(1)“Excitement about learning”, (2)“Student ownership of and responsibility for their own learning”, (3)“Student’s ability to think critically about schoolwork”, (4)“Collaborative, sharing classrooms”, (5)“Interaction with teachers, parents, and students about learning”, (6)“Student involvement in assessment”, (7)“Responsibility for self-assessment”, の促進を挙げている。日本語教育の分野においては、横溝（2000：105）が、ポートフォリオによる評価の際は「学習者の自己評価が基本であり、自己評価のための内省によって、自律的な学習を促進する「メタ認知能力<sup>1</sup>」の向上が期待されている（注は筆

者による)」と述べている。ポートフォリオを日本語授業に取り入れることで、学習者が主体となって日本語学習に参加でき、日本語学習における自律学習が促されることから、日本語授業で積極的にポートフォリオ作成活動を行なうことが重要である。

しかしながら、中国の大学生を対象とした日本語授業にポートフォリオ作成活動が取り入れられた研究は、管見の限り見当たらない。そこで、本稿では、自律学習を目的として、中国の大学生を対象とした日本語スピーチ授業で、ポートフォリオ作成活動を試み、学期末に質問紙による意識調査を実施した。質問紙調査では、各調査項目に対し、まず5段階評価をしてもらい、その後それぞれ意見を記述してもらった。各項目の評価は集計した後に分析した。学習者の記述については、質的研究法である KJ 法<sup>2</sup>を用いて分析し、考察を加えた。

## 2. 先行研究

日本語教育においてポートフォリオを取り入れ、それに関する学習者の意識を探った先行研究には、松本（2005）、田端（2006）、蔭山（2010）、里見（2011）がある。

松本（2005）は、自律学習促進の観点から、学部留学生 10 名を対象として、口頭発表の方法を学ぶクラスで、ポートフォリオ作成を行なった。そ

---

<sup>1</sup> 鈴木（1999：15）は、メタ認知能力を「自分の学習活動を自己コントロールする能力」だとし、「自分の学習上の課題を自ら発見し、課題の解決のための適切な学習方法を選択し、実行して、その結果を当初の課題に照らして評価し、問題点があれば修正していく」能力だと述べている。

<sup>2</sup> KJ 法では、複数ある見解をそれぞれ一行見出しにした上で、関連するものから小さいまとまりにし、段階的に徐々に大きいまとまりへとグループ編成をする。編成後は、図解化する方法、直接文章化する方法、図解化ののちに文章化する方法、文章化ののちに図解化する方法がある（川喜田 1967：66-81）。本稿では、図解化したのちに文章化する方法を用いた。

の結果、学習者が概ねポートフォリオ作成の有用性を認めたことを報告している。また、ポートフォリオ作成に関する感想文には肯定的な記述が多く、「学習者に「気づき」が起こった (p.22)」ことと「前回の反省点を次の課題につなげようという姿勢 (p.23)」が見られ、さらに初めは否定的であった学習者にも「作業を通じて気づきが起こった (p.23)」ことが窺えたと述べている。田端 (2006) は、プロジェクトワークを行なう上級クラスにポートフォリオを導入した。受講者 13 名(学部留学生 5 名, 短期留学生 8 名)のうち、学部留学生 5 名の「ポートフォリオ・シート」を分析した結果、ポートフォリオに「日々の活動目標・内容、自己評価を書くことで、自己を振り返ることができた。また、そこに他者(教師)からのコメントが入ることにより、自己をさらに客観的に眺め、気づきや内省が起き、次の活動へとつながっていくことがわかった (p.1)」としている。さらに、受講者 13 名を対象としたアンケート調査結果から、学習者が概ねポートフォリオを「好意的に受けとめているよう (p.7)」であり、「教師コメント」についても好意的に評価されていると言えるだろう (p.7)」と述べている。蔭山 (2010) は、「学習の自律性の養成 (p.75)」を目標の一つとして、学部留学生延べ 20 名を対象とする語彙クラスで、ポートフォリオ学習を実施した。春・秋学期の両学期に、アンケート調査を行なったところ、全ての学習者がポートフォリオ学習の有用性を認め、学習者の多くが日本語学習におけるポートフォリオの必要性を認識していたことを報告している。里見 (2011) は、「自律的日本語学習 (p.1)」を支援することを目的として、フランスの大学生 9 名(フランス人 8 名, ドイツ人 1 名)が受講する既習者クラスで、ポートフォリオを利用した語彙学習を行ない、コース最終日にアンケート調査を実施した。その結果、学習者の多くがポートフォリオによる語彙学習の有用性を認め、語彙量の増加が実感できたとしている。さらに、全ての学習者が、授業外で学んだ語彙や例文などの記録としてポートフォリオに入れた「言語的・文化的体験の記録」の有用性を認め、その実施の継続を望んだことを報告している。

先行研究の対象学習者は、日本とフランスの大学で学ぶ日本語学習者な

ので、中国の大学生を対象とした場合にどのような結果が得られるか、改めて調査する必要がある。さらに、先行研究では、ポートフォリオ全体とその内容物及び日本語能力に関する意識などが調べられているが、自律学習を目的としたポートフォリオを作成する際、学習者自身が学習目標の設定を始め様々な作業を行なうことから(後述)、それらに関する意識も明らかにする必要がある。また、先行研究の中には、回答選択式項目の集計の際に平均値と標準偏差が算出されていないものや、項目間の相関関係が明らかにされていないものがある。学習者の記述も取り上げられているが、質的研究法を明示した上で分析されていないことから、それを明示した上で分析する必要がある。

そこで、本稿では、中国の大学の日本語スピーチ授業を受講する学習者を対象に、自律学習の観点よりポートフォリオに関する意識を明らかにすることを目的として、質問紙による意識調査を実施した。まず、各調査項目の5段階評価の結果については、平均値及び標準偏差を算出した後、Pearsonの積率相関係数を求めた。調査で得られた学習者の記述については、質的研究法であるKJ法を用いて分析した。

### 3. 実践概要

ポートフォリオ作成活動は、日本語学科2年次第2学期配当の選択科目「日語朗誦与演講」で実施した(授業回数計17回、1回80分)。対象学習者は、2011-12年度の受講者22名であり(日本語能力試験2級取得者5名、2012年2月13日時点)、全員が大学入学後に初めて日本語ポートフォリオを作成した。コース開始前に、学習者に日本語スピーチをしてもらい、教師評価を行なった。初回の授業では、まず、教師評価表を発表者に渡し、日本語スピーチの評価項目を説明した後に、フィードバックをした。発表者には、2回目の授業までに、教師フィードバックに基づき、学習目標と学習方法を設定するように指示した。その後、ポートフォリオの説明を行ない、ポートフォリオに表1に示したものを入れるように指示した。

表1 日本語スピーチポートフォリオの内容物

|               |                                     |                      |
|---------------|-------------------------------------|----------------------|
| (1) コース開始時資料  | a. 教師評価表                            | b. 学習目標・学習方法シート      |
| (2) 第1回スピーチ資料 | a. スピーチ録画映像<br>d. 自己評価・学習目標・学習方法シート | b. 相互評価表<br>c. 教師評価表 |
| (3) 第2回スピーチ資料 | a. スピーチ録画映像<br>d. 自己評価・学習目標・学習方法シート | b. 相互評価表<br>c. 教師評価表 |
| (4) コース終了時資料  | a. 自己成長シート                          |                      |

日本語スピーチは意見スピーチとし、学期中に発表者1人につき計2回行なった。日本語スピーチのテーマについては、発表者が自身の判断で設定した。毎回の授業で、発表者は日本語スピーチを発表し、聴衆となる学習者（ピア）は評価項目に基づき、相互評価表にピア・フィードバックを記述した。教師は、発表者の日本語スピーチを録画し、教師評価表に教師フィードバックを記述した。発表者には、当日のうちに録画映像を視聴し、まず1人で評価項目に基づいて自己評価し、次にピア・フィードバック及び教師フィードバックを参考にした上で、最終的な自己評価を記述するように指示した。これは、他者評価を取り入れることで、自己評価が独善的になるのを防ぎ、さらに自己評価を質的に高次の評価にするためである<sup>3</sup>。発表者には、最終的な自己評価を踏まえ、次の学習目標及び学習方法を設定し、相互評価表及び教師評価表とともにポートフォリオに入れるように指示した。なお、コース中、発表者がポートフォリオを作成しているか、適時確認するとともに、質問等を随時受け付けるようにした。コース終了時には、発表者が自身の成長を確認できるように、発表者に自己成長シートを記述してもらった。自己成長シートには、発表者その他の学習者1名が発表者の成長した点（日本語スピーチとそれ以外の成長）を記述した。その後、発表者からポートフォリオを回収し、全ての資料を確認した上で、

<sup>3</sup> 自己評価と他者評価の関係について、安彦（1987：115）は「「自己評価」は、単なる自分だけの評価から、「他者評価」を取り入れて一段高い質の「自己評価」に高まらなければならない」と述べている。

自己成長シートに教師の評語を書き加え、後日返却した。

#### 4. ポートフォリオに関する意識調査

本稿は、自律学習の観点から、ポートフォリオに関する意識を探ることを目的としているので、学期末に質問紙による意識調査を実施した(表2)。質問紙の作成にあたり、一部、峯石(2002:126-127)の調査項目を参考にした。調査項目(1)～(6)の回答は、表3に示したように5段階評価とした。さらに、調査項目(1)については、学習者の考えるポートフォリオについて記述してもらい、調査項目(2)～(6)についてはそれぞれ理由を記述してもらったので、それらも合わせて次節以降で分析する。

表2 ポートフォリオに関する意識調査項目

| 順序  | 調査項目          | 質問項目                             |
|-----|---------------|----------------------------------|
| (1) | ポートフォリオに関する理解 | ポートフォリオがどのようなものであるかについて理解していますか。 |
| (2) | 自己評価記述の有用性    | 自己評価を書くことは役に立ちましたか。              |
| (3) | 学習目標記述の有用性    | 学習目標を書くことは役に立ちましたか。              |
| (4) | 学習方法記述の有用性    | 学習方法を書くことは役に立ちましたか。              |
| (5) | 自己成長記述の有用性    | 最後に自己成長を書くことは役に立ちましたか。           |
| (6) | ポートフォリオ作成の有用性 | ポートフォリオの作成は役に立ちましたか。             |
| (7) | 自由感想          | ポートフォリオについて自由に感想を書いてください。        |

表3 各調査項目の5段階評価

| 調査項目    | 5段階評価                       |                         |           |
|---------|-----------------------------|-------------------------|-----------|
| (1)     | 5－とても理解している<br>2－あまり理解していない | 4－理解している<br>1－全く理解していない | 3－どちらでもない |
| (2)～(6) | 5－とても役に立った<br>2－あまり役に立たなかった | 4－役に立った<br>1－全く役に立たなかった | 3－どちらでもない |



表 4 各調査項目の平均値と標準偏差（小数点 4 位以下切り捨て）

| 調査項目 | (1)   | (2)   | (3)   | (4)   | (5)   | (6)   |
|------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| 平均値  | 3.727 | 4     | 3.409 | 3.318 | 3.5   | 3.5   |
| 標準偏差 | 0.808 | 0.797 | 1.072 | 1.103 | 0.657 | 1.157 |

表 5 調査項目間の相関分析結果（小数点 4 位以下切り捨て）

|     | (1)     | (2)    | (3)     | (4)   | (5)   | (6) |
|-----|---------|--------|---------|-------|-------|-----|
| (1) | 1       |        |         |       |       |     |
| (2) | 0.634** | 1      |         |       |       |     |
| (3) | 0.076   | 0.371  | 1       |       |       |     |
| (4) | 0.250   | 0.206  | 0.696** | 1     |       |     |
| (5) | 0.428*  | 0.346  | 0.096   | 0.344 | 1     |     |
| (6) | 0.534*  | 0.492* | 0.493*  | 0.409 | 0.388 | 1   |

Pearson の積率相関係数

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

#### 4.1 集計結果と分析

表 4 は、調査項目(1)～(6)の平均値と標準偏差を示したものである。平均値が最も高かったのは、調査項目(2)であった。これは、ポートフォリオ作成活動の中で、自己評価の有用性を認めた学習者が最も多かったことを示している。また、調査項目(3), (4), (6)の標準偏差が大きく、これらの項目については個人差が大きいことを示している。

次に、Pearson の積率相関係数を算出した。表 5 は、調査項目(7)を除く調査項目間の相関分析結果を示したものである。本稿の調査項目間において、有意水準 1 % で最も強い相関がみられたのは調査項目(3)と(4)であり、次いで調査項目(1)と(2)であった。ポートフォリオに関する理解と自己評価記述の有用性、学習目標と学習方法の記述の有用性に、比較的強い正の相関が見られた。

#### 4.2 記述結果と分析

表 6 は、調査項目(1)～(6)で得られた記述の分析結果である。KJ 法によるサブカテゴリーは筆者が分類し、〈〉を用いて示した。サブカテゴリーの数

表 6 各調査項目の記述の分析結果

|                                             |
|---------------------------------------------|
| 調査項目(1) ポートフォリオに関する理解                       |
| 〈日本語スピーチの評価〉(10) 〈学習の記録と振り返り〉(7)            |
| 〈自己成長の認識〉(5) 〈日本語スピーチ能力の向上〉(5)              |
| 〈学習目標と学習方法の設定〉(3) 〈資料の収集〉(2)〈学校リーダーへの対処〉(1) |
| 調査項目(2) 自己評価記述の有用性                          |
| 〈優点と問題点の意識化〉(11) 〈次のスピーチに対する有用性〉(4)         |
| 〈学習成果の確認〉(2) 〈学習目標達成の確認〉(1) 〈練習の必要性〉(1)     |
| 調査項目(3) 学習目標記述の有用性                          |
| 〈学習意欲の向上〉(11) 〈学習目標設定の困難〉(8) 〈学習目標達成の困難〉(2) |
| 調査項目(4) 学習方法記述の有用性                          |
| 〈学習意欲の向上〉(11) 〈学習方法設定の困難〉(6) 〈学習方法実行の困難〉(3) |
| 調査項目(5) 自己成長記述の有用性                          |
| 〈自己成長の認識〉(10) 〈自己成長の認識不足〉(9)                |
| 調査項目(6) ポートフォリオ作成の有用性                       |
| 〈学習の振り返り〉(7) 〈日本語スピーチ能力の向上〉(6) 〈学習の記念〉(2)   |
| 〈有用性の認識不足〉(4)                               |

値は、各サブカテゴリーの内容について言及した学習者の人数である。次項以降で、各調査項目で得られた記述を取り上げるが、全て原文のままである。また、学習者の記述には中国語で書かれたものもあり、それらは筆者が日本語訳をした。

#### 4.2.1 調査項目(1) ポートフォリオに関する理解

ポートフォリオに関する理解には、様々な記述が見られた。〈日本語スピーチの評価〉には、「自分と他の学生のスピーチを評判するもの」「自分と他の学生さんの発表を正しく評価するように存在している」などの記述があったことから、ポートフォリオが日本語スピーチの自己評価及び相互評価を行なうためのものであると考えた者がいたことが分かった。さらに、〈学習の記録と振り返り〉には、「学習の記録です」「学習の過程を振り返れます」などの記述があり、ポートフォリオが学習を記録し、学習者による振り返りを促すためのものであるという認識も見られた。一方、人数が少

なかったが、〈学校リーダーへの対処〉というサブカテゴリーも分類できた。それには、「为了应付学校领导还是其它什么的？(学校リーダーに対処するためとか)」という記述があったことから、ポートフォリオ作成活動が学校の指示に従って実施されたと考えた学習者がいたと考えられる。このことから、活動の実施目的の理解が十分に行き渡っていなかったことが窺える。

#### 4.2.2 調査項目(2) 自己評価記述の有用性

まず、〈優点と問題点の意識化〉には、「すぐ自分のいいところと悪いところをわかる」「もう一度評価して、自分のいいところと改善したほうがいいところが分かる」などの記述が見られ、自己評価を記述することで、自分の日本語スピーチの優れた点と問題点を意識化したと考えた者がいた。さらに、〈次のスピーチに対する有用性〉には、「次の発表、もっといい発表するために、自分の評価が重要だと思う」などの記述があり、自己評価が次のスピーチ発表に対して有用だと考えた者もいた。しかしながら、〈練習の必要性〉には、「もっと練習することが一番大切だと思います」とあり、自己評価を行なうためには十分な練習が必要であるという指摘もあった。

#### 4.2.3 調査項目(3) 学習目標記述の有用性

〈学習意欲の向上〉には、「学習目標があるので、勉強の動力があります」「この目標を狙って、努力します」などの記述が見られ、学習目標の設定によって学習意欲が向上したと考えた者がいたことが分かった。しかし、〈学習目標設定の困難〉には、「次の学習目標を書くことは難しいと思う」「目標太抽象了(目標が抽象的すぎる)」などの記述があり、これらの学習者が学習目標を設定することが難しいと考えたことが窺える。

#### 4.2.4 調査項目(4) 学習方法記述の有用性

前項で、学習目標記述の有用性の理由として〈学習意欲の向上〉が見られたが、学習方法記述の有用性の理由の中にも〈学習意欲の向上〉があっ

た。それには、「知道怎样学习，才会学的更好（どのように学習するか分かったら、より良く学ぼう）」「これらの学習方法を通じて、努力します」などの記述があり、学習方法の設定によって学習意欲が向上したと考えた者がいたことが分かった。しかし、〈学習方法設定の困難〉には、「学習方法は変わらないと思う」「其实，想要的学习方法差不多也只有一个，不会很快的改变（実は、したい学習方法はだいたい一つしかなく、そんなに早く変えられない）」などの記述があった。これらの学習者が、他の学習方法を設定することが難しいと考えたことが窺える。また、人数が少なかったが、〈学習方法実行の困難〉には、「目标设立简单，实施起来需要一定的动力和毅力（目標を立てるのは簡単だが、実行するには一定のエネルギーと気力が必要だ）」などの記述があり、学習方法の実行には活動力が必要であることが指摘された。

#### 4.2.5 調査項目(5) 自己成長記述の有用性

〈自己成長の認識〉には、「成長しました」「自分の成長は何ですかとかどのように成長しますかとかわかります」などの記述が見られ、自己成長を認識した者がいた。一方で、〈自己成長の認識不足〉には、「不能很好地了解自己的“生长”（自分の成長がよく分からない）」「成長のところは不明显です」などの記述があり、これらの学習者に自己成長の認識不足が見られた。

#### 4.2.6 調査項目(6) ポートフォリオ作成の有用性

まず、〈学習の振り返り〉には、「以后可以回顾（あとで振り返ることができる）」「随时都可以复习和回顾（いつでも復習し、振り返ることができる）」などの記述があり、ポートフォリオによる学習の振り返りが可能だという認識が見られた。また、〈日本語スピーチ能力の向上〉には、「スピーチの能力を改善しました」「了解到一些演讲的知识（スピーチについてよく分かった）」などの記述があり、ポートフォリオが日本語スピーチ能力の向上に有用だとする認識も見られた。一方で、〈有用性の認識不足〉には、「実

に役に立っていないと思います」などの記述があり、これらの学習者にポートフォリオの有用性の認識不足が見られた。

#### 4.2.7 調査項目(7) 自由感想

表 7 は、KJ 法による自由感想の分析結果を示したものである。KJ 法によるカテゴリーは筆者が分類したものであり、《》を用いて示した。各カテゴリーを構成しているサブカテゴリーも筆者が分類したものであり、〈〉を用いて示した。カテゴリー及びサブカテゴリーの数値は、それぞれの内容に言及した学習者の人数である。

表 7 調査項目(7) 自由感想の分析結果

| カテゴリー       | サブカテゴリー                              |
|-------------|--------------------------------------|
| 《意義の認識》(18) | 〈有利性の認識〉(11) 〈優位性の認識〉(5) 〈必要性の認識〉(2) |
| 《作成の負担》(8)  | 〈作成の簡略化〉(6) 〈作成の手間〉(2)               |

自由感想は、まず、《意義の認識》と《作成の負担》に分類できた。《意義の認識》は、〈有利性の認識〉、〈優位性の認識〉、〈必要性の認識〉によって構成されていた。最も多く言及された〈有利性の認識〉には、「对学习有好处（学習に対して利点がある）」「大家可以正确的做出评价（皆が正確に評価することができる）」「对于学习阶段性的总结和计划很有效（学習の各段階におけるまとめと計画に対して有効である）」などが見られ、これらの学習者がそれぞれポートフォリオ作成活動の有利性を認識したことが窺える。さらに、〈優位性の認識〉には、「这是一种蛮好的方式（これはとてもいい方法だ）」「やはりいい方法だと思う」などの記述があり、これらの学習者がポートフォリオ作成活動の優位性を認識したことが窺える。また、〈必要性の認識〉には、「する必要がある」などの記述があり、これらの学習者がポートフォリオ作成活動の必要性を認識したことが窺える。

《作成の負担》は〈作成の簡略化〉と〈作成の手間〉によって構成されていた。〈作成の簡略化〉には、「もっと簡単にはいいと思います」「老师，下次

简单点，行不？（先生，次はもう少し簡単にして）」などの記述があり，ポートフォリオの簡略化を希望した者がいた。さらに，〈作成の手間〉には，「面倒臭いと思います」などの記述があり，ポートフォリオ作成に手間がかかるという認識も見られた。

## 5. まとめと考察

今回，中国の大学で学ぶ日本語学習者 22 名を対象として，自律学習の観点から，質問紙を用い，ポートフォリオに関する意識調査を実施した。既存の研究では，日本内外の大学で学ぶ日本語学習者を対象として，ポートフォリオ全体に関する意識が調べられていたが，本稿では，中国の大学生を対象としたことから，ポートフォリオ全体に関する意識についても調べる必要があると判断した。さらに，本稿では，ポートフォリオ作成の際に学習者が行なった，自己評価・学習目標・学習方法・自己成長の記述に関する意識も調べた。

まず，ポートフォリオ全体に関する意識についてであるが，今回の調査では，ポートフォリオの有用性に個人差が見られたものの，学習者の多くにポートフォリオの意義の認識が見られた。一方で，ポートフォリオ作成活動の有用性の認識や実施目的の理解が不足している者もいたことから，これらの学習者についてはポートフォリオ作成活動の意義の理解が不十分なまま行なっていたと推察される。今後，ポートフォリオ作成活動の導入の際に，その意義の理解を十分に促した上で実施する必要がある。また，ポートフォリオ作成の負担に関する言及も見られたことから，今後，ポートフォリオ作成の手間を減らし，簡略化する方法を検討する必要がある。

次に，今回のポートフォリオ作成活動において，特に自己評価の有用性を認めた学習者が最も多く，ポートフォリオに関する理解と自己評価記述の有用性との間にも比較的強い正の相関が見られた。自己評価については，自分の日本語スピーチの〈優点と問題点の意識化〉に言及した者が最も多く見られた。これらのことから，今回のポートフォリオ作成活動では，学

習者の多くが活動中に自己評価に着目していたと推察される。一方で、学習者による自己評価を行なうためには十分な練習が必要であるという指摘があったことから、今後、自己評価の練習を十分に行なった後にポートフォリオ作成活動を行なう必要がある。

さらに、学習目標と学習方法の設定については、それぞれ有用性に個人差が見られたものの、両者の間に比較的強い正の相関が見られた。記述分析の結果、両者に共通して〈学習意欲の向上〉という理由が見られ、学習者の中に学習目標と学習方法を設定することで、学習意欲が向上したと考えた者がいたことが分かった。その一方で、学習目標及び学習方法の設定が困難に感じた者もいた。活動中、ポートフォリオに関する質問等を学習者より随時受け付けるようにしていたが、これらの学習者に対する支援を行なうために、教師と学習者との話し合いの場を明確に設け、学習者との話し合いを緊密化する必要がある。今後は、学習目標及び学習方法を設定する際に、学習者との話し合いの場で、教師から学習者に示唆を与える必要がある。学習方法については、その実行に活動力が必要であるという指摘があったことから、学習者が学習方法を実行する際に、学習者を鼓舞するとともに、学習者が学習方法を設定した後にそれを実行しているか、実行状況の報告などの方法を用いて、活動中に確認する必要もあろう。

自己成長については、学期末に自己成長を認識した者もいたが、認識不足が見られた者もいた。このことから、これらの学習者が自己成長を十分に認識できるように、学期末にも学習者との話し合いの場を明確に設け、教師フィードバックを十分に行なっていく必要がある。

## 6. 終わりに

筆者は、中国の大学生 22 名を対象とした日本語スピーチ授業で、自律学習を目的として、ポートフォリオ作成活動を試み、学期末に質問紙による意識調査を実施した。今回は、調査対象者数が少なかったが、一定の成果が示された。今後は、日本語スピーチ授業の成績にも着目し、ポートフォ

リオに関する意識がそれに及ぼす影響を分析したい。

## 謝辞

本稿の執筆にあたり、終始温かい激励とご指導、ご鞭撻を頂いた北海学園大学の中川かず子教授に心より感謝申し上げます。また、ご協力いただいた多くの方々にお礼申し上げます。

## 参考文献

- Genesee, F. & Upshur, J. A. (1996). *Classroom-based Evaluation in Second Language Education*. Cambridge University Press.
- 安彦忠彦 (1987) 『自己評価 ―「自己教育論」を超えて―』 図書文化社
- エスメ・グロワート (1999) 『教師と子供のポートフォリオ評価』 鈴木秀幸訳, 論創社
- 岡崎敏雄 (1992) 「日本語教育における自律的学習」『広島大学日本語教育学科紀要』第2号, 広島大学教育学部日本語教育学科, 9-14
- 蔭山峰子 (2010) 「ポートフォリオの要素を取り入れた自律学習の実践」『同志社大学日本語・日本文化研究』第8号, 同志社大学日本語・日本文化教育センター, 75-88
- 川喜田次郎 (1967) 『発想法』 中央公論社
- 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 ―」『日本語教育』125号, 日本語教育学会, 126-135
- 熊野七絵・石井容子 (2010) 「体験交流活動を中心とした研修における自律学習支援を学習者はどう捉えたか」『広島大学留学生教育』14号, 広島大学留学生センター, 13-27
- 里見文 (2011) 「ポートフォリオを利用した語彙学習の実践報告 ― フランスにおける学部1年次既習者クラス ―」WEB版『日本語教育実践研究フォーラム報告』, 2011年度日本語教育実践研究フォーラム, 日本語教育学会, 1-9, [http://www.nkg.or.jp/kenkyu/Forumhoukoku/2011forum/2011\\_P13\\_satomi.pdf](http://www.nkg.or.jp/kenkyu/Forumhoukoku/2011forum/2011_P13_satomi.pdf), 2015年6月2日アクセス
- B. D. シャクリー/N. バーバー/R. アンブローズ/S. ハンズフォード (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

鈴木敏恵 (2000)『ポートフォリオで評価革命! — その作り方・最新事例・授業案 —』学事出版

鈴木秀幸 (1999)「訳者まえがき」エスメ・グロワート著, 鈴木秀幸訳『教師と子供のポートフォリオ評価』論創社

ゾルダン・ドルニエイ (2006)『外国語教育学のための質問紙調査入門 — 作成・実施・データ処理 —』八島智子/竹内理監訳, 松柏社

高浦勝義 (1998)『総合学習の理論・実践・評価』黎明書房

田端理咲 (2006)「学習者参加型日本語学習におけるポートフォリオ評価」『日本語教育と異文化理解』第 5 号, 愛知教育大学国際教育学会, 1-8

鳥井俊祐 (2013)「日本語スピーチ授業におけるピア・フィードバック活動の試み — 中国の大学生を対象として」『ポリグロシア』vol.25, 立命館アジア太平洋研究センター, 141-149

独立行政法人国際交流基金編著 (2010)『JF 日本語教育スタンダード 2010 利用者ガイドブック』独立行政法人国際交流基金発行

中川千恵子 (2014)「学習者の自律学習を目指した発音学習」『日本語教育方法研究会誌』, Vol.21, No 1, 日本語教育方法研究会, 98-99

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』, 日本語教育学会, 21-24

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

三宅若菜・福島智子・今井美登里 (2003)「ナラティブアプローチによる言語教育観調査の試み — 自律学習を取り入れた日本語授業の場合 —」『Obirin Today — 教育の現場から』第 4 号, 桜美林大学基盤教育院, 35-49

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期大会予稿集』, 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

横溝紳一郎 (2002)「学習者参加型評価と日本語教育」細川英雄編『ことばと文化を結ぶ日本語教育』凡人社, 172-187

彭瑾・徐敏民 (2013)「『JF 日本語教育スタンダード 2010』与我国日语教育改革 — 以高等教育日语课程标准的比较为切入点」『日语学习与研究』165 号, 中国日语教学研究会, 69-76

乔颖（2011）「日语教育，学习，评估的参考标准《JF 日语教育 Standard2010》  
与中国的日语教育」『外语教学理论与实践』第 4 期，华东师范大学出版社，72-  
80