

Title	教養教育英語科目におけるポートフォリオの活用：ヨーロッパ言語ポートフォリオの応用可能性
Author(s)	立田, 夏子
Citation	弘前大学教養教育開発実践ジャーナル, 1, p.31-41, 2017
Issue Date	2017-03-31
URL	http://hdl.handle.net/10129/6109
Rights	
Text version	publ isher



<http://repository.ul.hirosaki-u.ac.jp/dspace/>

教養教育英語科目におけるポートフォリオの活用：

ヨーロッパ言語ポートフォリオの応用可能性

Practical Use of Portfolios in Liberal Arts English Courses: Applicability to the European Language Portfolio

立 田 夏 子*

Natsuko TATSUTA

要 旨

本研究の目的は、教養教育英語科目における「ヨーロッパ言語ポートフォリオ」の応用可能性について検証し、ポートフォリオの有効性を解明することにより、本学英語教育の更なる発展を目指すことである。本研究では、初めに、ヨーロッパ言語ポートフォリオを基にポートフォリオを作成し、それを授業で活用した後に、英語学習のリフレクション活動とアンケート調査を実施した。その結果、ポートフォリオ活用後に、英語能力の自己評価と英語学習へのモチベーションの向上が見られ、また、授業にてポートフォリオを活用することへの好意的反応があることも明らかになった。一方、今回のポートフォリオの各項目についての記述難易度は、項目ごとにばらつきがあり、ポートフォリオの改善点が示された。今回作成したポートフォリオは、改善すべき項目があったものの、報告的機能と教育的機能を備え、教養教育英語科目にて有効活用される可能性が高いことが示唆された。

キーワード：教養教育英語科目、ポートフォリオ、自律学習、CAN-DOリスト

1. はじめに

様々な分野においてグローバル化が急速に進んでいる現在、グローバル社会を維持していくためには、自分の意思を適切に、必要に応じて異なった言語で相手に伝える語学力とコミュニケーション能力、そして、自国や地域の文化についての理解を深めながらも、異文化を背景に持つ他者の立場を尊重して受け入れる文化力と人間力が求められる。前者の能力の育成を目指す考えは「複言語主義」、後者の能力の育成を目指す考えは「複文化主義」と呼ばれる。

この「複言語主義」と「複文化主義」は、日本の大学教養教育英語科目において重要な理念であると考えられる。グローバル社会だけでなく、日本国内に目を向けても、地域によって多様な方言や文化が存在し、また、日本の大学へ留学生数は増加しており¹⁾、現在の日本には複文化が存在し、複言語が用いられている。このような状況の下、大学教養教育の英語では、小・中・高等学校の英語教育を受けて、語彙・文法などの基礎・基本の完成を求めつつ、円滑かつ有意義な言語コミュニケーションを行うために、いかなる文化においても、判断力・思考力・表現力を伴った質の高い言語コミュニケーション能力

*弘前大学教育推進機構教養教育開発実践センター
Center for Liberal Arts Development and Practices, Institute for Promotion of Higher Education, Hirosaki University

の養成が重要となる。更に、大学におけるそのような英語の授業には、学生が社会に出てからも、様々な言語・文化に触れ、新しい言語を「自律的に学習」し、異文化理解を深めようとする「生涯学習としての言語学習」につながる資質育成が求められる²⁾。

1.1 ヨーロッパ言語共通参照枠

ヨーロッパには、移民社会であるゆえに、特殊な社会・言語・文化事情がある。そのために、「複言語主義」と「複文化主義」の実現に向け、欧州評議会において様々な言語プログラムの提案や実施が行われている。外国語教育プログラムの中心的柱は、2001年に発表された「ヨーロッパ言語共通参照枠 (Common European Framework of Reference: CEFR)」(Council of Europe, 2001)である。

CEFRは、ヨーロッパのどの言語にも適用できる、包括的で一貫性のある言語共通参照レベル (Common Reference Level) を提示している。言語共通参照レベルにおいて、学習者は、A：基礎段階の使用者 (Basic User)、B：自立した使用者 (Independent User)、C：熟達した使用者 (Proficient User) の3レベルに区分され、更に、それぞれのレベル内で2つに下位区分され、合計6レベル (A1/A2、B1/B2、C1/C2) に区分される。その6レベルそれぞれにおいて、第一目標となる言語運用能力が、外国語を使って何ができるかという具体的な項目を「Can ...」という肯定的な表現で示したCAN-DOディスクリプタによって規定される (Global Scale) (Council of Europe, 2001, p. 24)。次に、6レベルそれぞれに、5技能 [Listening、Reading、Speaking (Speech interactionとSpeech production)、Writing] における自己評価表 (Self-assessment Grid) が設定され、6レベルにおけるそれぞれの技能の言語運用能力が、「I can ...」というCAN-DOディスクリプタによって規定される (Council of Europe, 2001, pp. 26-7)。

日本では、CEFRに準拠しつつも、日本の英語教育環境に特化した枠組みでCEFR-Jの開発が始まった (平成16年度～平成19年度科学研究費補助 課題番号: 16202010 研究代表者: 小池生夫)。CEFR-Jでは、自己評価表のA1レベルの細分化と、A1レベルよりも前の段階としてのPreA1レベルの設定が行われ、学習者は全部で12レベル (PreA1、A1.1/A1.2/A1.3、A2.1/A2.2、B1.1/B1.2、B2.1/B2.2、C1/C2) に区分される。CAN-DOディスクリプタは、CEFRに準拠しつつ、調査・検討を経て、変更が行われている (投野, 2013)。

1.2 ヨーロッパ言語ポートフォリオ

CEFRのCAN-DOディスクリプタを、実際に言語学習の場で活用することができる個人的な評価ツールとして、欧州評議会は、「ヨーロッパ言語ポートフォリオ (European Language Portfolio: ELP)」を作成した。ELPは、報告的機能と教育的機能の役割を持つ (Lenz, 2004; Lenz & Schneider, 2001)。報告的機能とは、ELP所有者の具体的な言語運用能力と言語学習経験を、ヨーロッパ共通の指針でもって総括的に評価することで、就学や就労の際に、それらを明確に証明できるという、透明性を保持することができる機能である。一方、教育的機能とは、ELP所有者の言語学習記録と自己評価を積極的に記録することで、学習者の内省と自律性を促進し、生涯を通しての多様性を持った言語学習を促進させる機能である (Debyser, 2001; Little & Perclová, 2001)。

次に、ELPの概要について説明する。ELPは、(1) 言語パスポート (Language Passport)、(2) 言語学習記録 (Language Biography)、(3) 資料集 (Dossier) の3項目を柱とする。

はじめに、「Language Passport」は、ELP所有者のそれまでの言語運用能力の自己評価と言語学習経験の概観を提示するものである。言語運用能力は、CEFRの自己評価表に従って自己評価し、言語学習経験は、学校教育における学習経験の他、職場や海外体験における言語学習経験を記述する。したがって、このLanguage Passportは、ELP所有者の言語運用能力と言語学習経験を証明するパスポート的な役割を担い、報告的機能を持つ。次に、「Language Biography」は、ELP所有者が、内省を通じて最も重要な言語学習経験を記録し、それを基に今後の言語学習計画を立て、その実行に対しての自己評価を提示

するものである。このLanguage Biographyは、内省学習を促進しながら自律学習を実行していく過程を記述したダイアリー的な役目となる。最後に、「Dossier」は、言語学習成果や熟達度など、Language PassportとLanguage Biographyに関する資料全てを保管する場所である。したがって、Language BiographyとDossierは、教育的機能を持つこととなる。

欧州言語センターによると、2011年までに欧州会議から承認されたELPは118ある。そのうち57%は母語のためのELPであり、外国語教育のためのELPは全体の5%である³⁾。

1.3 日本の大学における外国語学習ポートフォリオの活用

峯石（2002）は、英語のリーディングとライティングの授業にポートフォリオを活用し、英語学習における動機づけと積極性の向上とポートフォリオ作成に対する好意的反応の効果が見られたと報告している。鷺巣（2009）は、大学の外国語カリキュラムにおいて、CEFRに相当する「外国語到達レベル」を導入した。外国語カリキュラムの8言語（英語、ドイツ語、フランス語、スペイン語、ロシア語、中国語、韓国語、留学生対象の日本語）を包括する「外国語ポートフォリオ」を作成し、その有効性について報告している。学習者自身で「外国語到達レベル」を評価するという観点、ELPのLanguage Passportの役割と類似する。清田（2012）は、英語リメディアル教育におけるポートフォリオの有効性を報告している。ポートフォリオの記述の際にメタ認知能力を必要とする度合いが高い場合、英語学習に対する自己省察への教員側からの適切な支援と指導が必要であると指摘している。TOEIC®対策クラスにおけるポートフォリオの取り組みとしては、神谷（2013）がある。神谷（2013）は、予習が求められるTOEIC®対策クラスにおいて、ラーニング・ダイアリーやリーディング・ワークシートを活用し、それをポートフォリオにすることにより、学習者が自律的に予習を行うシステム作りを考案している。

上記は紙上のポートフォリオであるが、ウェブ型の電子ポートフォリオの活用も広まっている。その例として、英語語彙学習支援として開発された「Lexinote」（田中ら、2014）、学習・省察とショーケース・説明責任をという二面性を備えるよう開発された「Mahara」（宮崎、2013）が挙げられる。

先行研究より、教養教育英語科目にてポートフォリオを活用することは、英語学習者の動機付けと「自律学習」の向上を目指す点において有効であると言える。また、「生涯学習としての言語学習」の資質養成の観点からは、報告的機能と教育的機能を備えたELPに準拠したポートフォリオが、有効活用されうる可能性が高い。本稿では、ELPに準拠した紙上ポートフォリオを作成し、教養教育英語科目である「Listening」と「Reading」で活用した実践を報告することにより、作成したポートフォリオの有効性を検討する。

2. 方法

2.1 対象者

対象クラスは、本学教養教育英語科目の履修必須科目であるListeningとReadingである。それぞれの科目は、大学入試センターのセンター試験「英語」の結果を基に、上級・中級・初級と3レベルに分けられており、本研究対象は、中級の下レベルのListeningの3クラスとReadingの3クラスに属する大学1年次生108名、2年次以上の編入生および再履修者35名、留学生6名の合計149名である。

2.2 ポートフォリオ

ELPに準拠しつつも、教養教育英語科目の特色に合うスタイルでポートフォリオを作成し、「My English Portfolio: MEP」と名付けた（資料参照）。MEPは、ELP同様、(1) Language Passport、(2) Language Biography、(3) Dossierの3項目を柱とした。はじめに、(1) Language Passportの言語運用能力の自己評価に関する項目「Language Skill Profile」では、50%以上当てはまるCEFR-J（投野、2013）の自己評価表

のListeningとReadingに関するCAN-DOディスクリプタを、学期初めに赤色、その後学期末に青色でチェックすることにより、学生がその時点における英語能力を自己評価した。評価した自己評価表は英語バージョンであったが、英語ではCAN-DOディスクリプタの内容を理解できない学生がいたため、必要に応じて日本語バージョンも提示した。次に、言語学習経験に関する項目「Language History」では、日本語と英語以外で、何語を(What)、いつ(When)、どこで(Where)、どのように(How)学習・使用してきたかについて記述した。(2) Language Biographyの言語学習記録に関する項目Language Biographyでは、それまでの英語学習を振り返りながら、英語学習開始年齢、英語圏の海外在住・旅行・留学についての情報、高校での英語の授業内容、授業以外で定期的に英語を使用する機会についての情報、そして、英語検定試験などの結果を記入した。次に、言語学習計画を立て、その実行に対しての自己評価を提示する項目は、「I CAN List」と名付け、学期初めに“After taking this class, I can ...”の“...”の部分を学生自ら10文作成することにより、学生個人個人でそれぞれの目標を持って英語学習に取り組む準備をした。そして、そのうち50%以上できるようになった項目を、学期中期に赤色、その後学期末に青色でチェックすることにより、自分が立てた目標がどれだけ達成できたか、そして、自分が今後成し遂げたい英語活動は何かについて確認した。最後に、(3) Dossierは、授業で配布した資料や、言語学習の記録となる全ての資料の保管場所であり、学生が自己管理した。このDossierの中には、毎授業後に授業の理解度を学生が自己評価し、また、質問や授業に対するコメントを記述し、その後、担当教員がコメントを書いて次週返却された「Self-assessment」も含まれた。

2.3 調査項目

学期末に、MEPを活用しての英語学習のリフレクション活動と、アンケート調査を実施した。調査項目は、(1) 英語能力の自己評価の変化(CEFR-Jの自己評価、“I CAN List”の達成度)、(2) 教養教育英語科目にてMEPを活用することへの好意的反応の有無、(3) 英語学習へのモチベーションの変化、(4) MEP各項目における記述難易度(「難しい」という主観的評価)の4項目であった。

2.4 分析

ListeningとReadingで活用したMEPは、Dossierの中身に違いがあるだけで、各項目は同一であるため、データは全対象クラスを合わせて分析した。また、対象者(N=149)のうち未記入の項目がある対象者は、その未記入の項目のみ欠損値として扱い、他の項目は分析に使用した。

はじめに、上記調査項目(1)英語能力の自己評価の変化のうち、CEFR-Jの自己評価のレベルの変化についての分析では、CEFR-JのListeningとReadingのそれぞれの自己評価において、学期始めと学期末の中央値に差がみられるかを調べるために、ウィルコクソンの符号付き順位検定を実施した。次に、“I CAN List”の達成度の変化についての分析では、学期中期と学期末の平均達成項目数に差がみられるかを調べるために、対応ありのt検定を実施した。また、自分で作成した“I CAN List”を達成するための努力の有無について分析するために、中立的な選択肢を選択することを防ぐため(Brown, 2001)、偶数の4段階のリカート尺度(1=とても努力した、2=少し努力した、3=あまり努力しなかった、4=全く努力しなかった)を使用し、 χ^2 検定を実施した。

次に、検査項目(2)教養教育英語科目にてポートフォリオを活用することへの好意的反応の有無についての分析にも、4段階のリカート尺度(1=(好意を)とても持てる、2=少し持てる、3=あまり持てない、4=全く持てない)を使用したが、検査項目(3)英語学習へのモチベーションの変化についての分析には、中立的な意見も選択肢に与えるために、5段階のリカート尺度(1=(モチベーションが)とても上がった、2=少し上がった、3=変化しなかった、4=少し下がった、5=とても下がった)を使用し、それぞれ χ^2 検定を実施した。(2)と(3)に関しては、その理由を自由記述とした。

最後に、検査項目(4)MEP各項目における記述難易度についての分析には、Language Skill Profile、

Language History、Language Biography、“I CAN” List（作成）、“I CAN” List（達成確認）、Dossier、Self-assessmentの7項目において、4段階のリカート尺度（1=とても難しかった、2=少し難しかった、3=少し簡単だった、4=とても簡単だった）を使用した。そして、7項目間で記述難易度の中央値に差があるかを調べるために、フリードマンの検定を実施し、その後の多重比較にはウィルコクソンの符号付き順位検定の結果をボンフェローニの修正を用いて行った。

3. 結果

3.1 英語能力の自己評価の変化

はじめに、CEFR-JのListeningとReadingにおける自己評価に、学期始めと学期末に差がみられるかを調べるためにウィルコクソンの符号付き順位検定を実施した。その結果、それぞれ0.1%水準で有意差がみられ（Listening: $z = -2.93, p < .001$; Reading: $z = -9.04, p < .001$ ）、学期始め（Listening学期始め: $Med = A1.3$; Reading学期始め: $Med = A2.1$ ）より、学期末（Listening学期末: $Med = A2.2$; Reading学期末: $Med = A2.2$ ）のレベルの方が高かった（図1）。

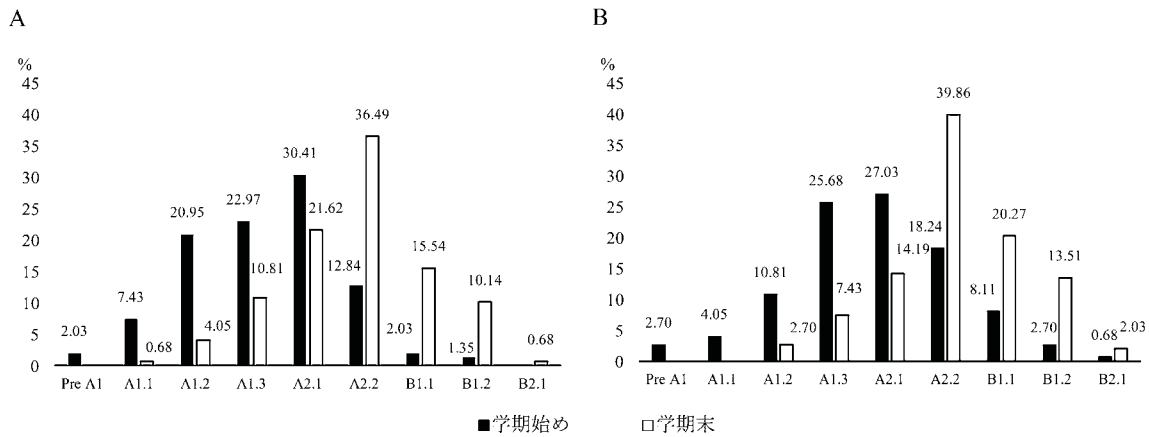


図 1. CEFR-Jにおけるレベル自己評価の度数分布 (A)「Listening」(B)「Reading」(N = 148).

次に、“I CAN” Listの達成項目数に、学期中期と学期末に差がみられるかを調べるためにt検定を実施した結果、0.1%水準で有意差がみられ [$t(146) = 19.74, p < .001$]、学期中期 ($M = 2.77, SD = 1.70$) より、学期末 ($M = 5.58, SD = 2.23$) の達成項目数の方が多かった。また、“I CAN” Listを達成するための努力の有無について、「とても努力した」「少し努力した」と「あまり努力しなかった」「全く努力しなかった」の人数をそれぞれ合わせて χ^2 検定を実施した結果、0.1%水準で有意差がみられ [$\chi^2(1) = 97.30, p < .001$]、「とても努力した」「少し努力した」の人数が、「あまり努力しなかった」「全く努力しなかった」の人数より有意に多かった（図2）。

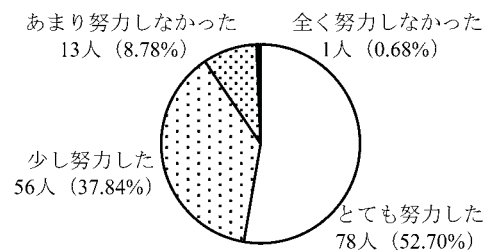


図 2. “I CAN” Listを達成するための努力の有無 (N = 148).

3.2 教養教育英語科目にてMEPを活用することへの好意的反応の有無

教養教育英語科目にてMEPを活用することへの好意的反応について、「とても持てる」「少し持てる」と「あまり持てない」「全く持てない」の人数をそれぞれ合わせて χ^2 検定を実施した結果、0.1%水準で有意差がみられ [$\chi^2(3) = 94.08, p < .001$]、好意を「とても持てる」「少し持てる」の人数が、「あまり持てない」「全く持てない」の人数より有意に多かった(図3)。自由記述においては、「とても持てる」「少し持てる」の理由として、「自分の英語レベルを客観的に見ることができ、成長の程度が分かりやすい」(Language Skill Profile)、「英語や他の外国語に興味を持てる機会があったから」(Language History)、「高校の時の英語学習を振り返る機会があったので、今と比較して全くダメだった部分に分かって、今までの自分を反省できた」(Language Biography)、「“I CAN” Listは書くのは大変だったが、日常でたまに意識できたりして、よかった。少しでも出来ることが増えた」(“I CAN” List)、「自分のやってきたことをしっかりと保管するのは大切だと思うし、何よりプリントの存在に意識が向くから」(Dossier)、「自分のその日ごとの出来事や自分が何が弱いのかわかるため」(Self-assessment)などが挙げられた。一方、「あまり持てない」「全く持てない」の理由としては、「期間が短くて進歩した実感がない」、「もっと長期的に利用しないと意味がないと思う」、「整理するのも大変だし、分かりきっていることなのでわざわざ書く必要がないと思ったから」などが挙げられた。

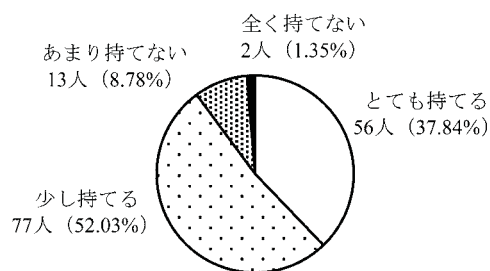


図3. 教養教育英語科目にてMEPを活用することへの好意的反応の有無 (N = 148).

3.3 英語学習へのモチベーションの変化

英語学習へのモチベーションの変化について、「少し下がった」と「とても下がった」がどちらも0人であった。そこで、「とても上がった」「少し上がった」の人数を合わせて、「変化しなかった」と χ^2 検定を実施した結果、0.1%水準で有意差がみられ [$\chi^2(1) = 33.11, p < .001$]、モチベーションが「とても上がった」「少し上がった」の人数が「変化しなかった」の人数より有意に多かった。自由記述においては、「とても上がった」「少し上がった」の理由として、「これから、どんな風に英語の勉強をすればいいのか分かったから」(Language Skill Profile)、「自分自身の英語学習の履歴を見ることができ、学習する際に役立つため」(Language Biography)、「丸をつけたくて、頑張ろうと思えた」(“I CAN” List)、「配られたプリントをファイルにとじる習慣がついたから」(Dossier)、「担当教員とコミュニケーションがとれたから」(Self-assessment)などが挙げられた。一方、「変化しなかった」の理由としては、「自分の場合、効果と手間が同じくらいだから」、「あまり活用できなかったから」、「英語学習においてモチベーションが上がることは私の人生ではありえない。下がらなかつただけで良かったほうである」などであった。

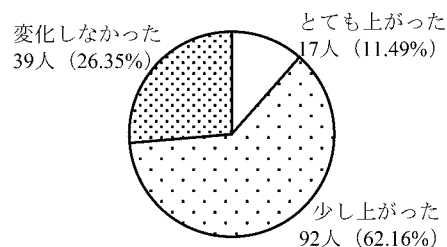


図4. 英語学習へのモチベーションの変化 (N = 148).

3.4 MEP各項目における記述難易度

MEP各項目の記述難易度に差がみられるかを調べるためにフリードマンの検定を実施したところ、0.1%水準で有意な主効果がみられた [$\chi^2(6) = 125.83, p < .001$]。多重比較の結果、“I CAN” List (作成)が、“I CAN” List (達成確認)を除く他の5項目より有意に難しく (Language Skill Profile: $z = -3.64, p < .001$; Language History: $z = -4.50, p < .001$; Language Biography: $z = -4.89, p < .001$; Dossier: $z = -3.19, p < .001$; Self-assessment: $z = -6.53, p < .001$)、“I CAN” List (達成確認)が、Language Skill Profile と“I CAN” List (作成)を除く他の4項目より難しかった (Language Skill Language History: $z = -3.79, p < .001$; Language Biography: $z = -4.03, p < .001$; Dossier: $z = -3.89, p < .001$; Self-assessment: $z = -5.52, p < .001$)。一方、Dossierは、他の6項目より有意に容易であった [Language Skill Profile: $z = -5.63, p < .001$; Language History: $z = -5.88, p < .001$; Language Biography: $z = -6.38, p < .001$; “I CAN” List (作成): $z = -3.19, p = .001$; “I CAN” List (達成確認): $z = -3.89, p < .001$; Self-assessment: $z = -7.02, p < .001$]。

4. 考察

はじめに、検査項目(1) 英語能力の自己評価の変化において、CEFR-JのListeningとReadingに関する自己評価が、学期始めより学期末のレベルの方が有意に高く、また、“I CAN” Listの達成項目数も、学期中期より学期末の方が有意に多かったことより、対象者の英語能力は主観的には向上し、また、CEFR-Jと“I CAN” Listは、学生自身の英語能力を主観的に評価可能であることが示唆された。更に、“I CAN” List達成のための努力の有無についての分析から、それぞれの目標に向かって、努力しながら、英語を「自律的に学習」したことが示唆された。したがって、MEPのLanguage Skill ProfileとLanguage Biography (“I CAN” List)は、それぞれ、MEPの報告機能と教育的機能を有効に果たしたと言えよう。しかしながら、今回は、「50%以上当てはまる」CEFR-Jと“I CAN” Listにチェックを入れたが、この「50%」という学生による主観的自己評価指標ではなく、教員側が客観的に学生の英語能力を把握できる客観的評価指標の検討が今後の課題の一つとして残る。更に、今回は、“I CAN” Listとし、学生個人個人がCAN-DOディスクリプタを作成したが、学生が作成した“I CAN” Listを分析し、学生の希望と英語能力を考慮した系統的なCAN-DOリストを教員側で作成し学生に提示することを検討のすることも今後の課題である。

次に、検査項目(2) 教養教育英語科目にてポートフォリオを活用することへの好意的反応の有無に関しては、今回のMEPに対しては好意的な反応が89.87%あり、今回のMEPに対しては好意的な反応があったことが明らかになった。「好意を持ってない」と答えた学生からの自由記述から、今後の課題としては、次の3点が挙げられる。一つ目は、MEPの活用期間についてである。今回は、研究調査のため、半期(16週)の授業で活用したが、「生涯学習としての言語学習」のためのポートフォリオであるためには、大学4年間を通して使用する方針を検討する必要がある。二つ目は、ポートフォリオ記入時における学生の負担軽減である。記入項目、特にLanguage HistoryとLanguage Biographyは、各教養教育英語科目にて記入するのではなく、大学入学時に一度記入した後は、随時、追加や変更をすることが可能な形でまとめることで、学生の負担を減らすことが可能であろう。三つ目は、MEP管理のための学生への支援と指導である。書類整理が苦手な学生には、配布資料をファイルするたびに声がけをする、配布物にあらかじめMEPのページ数を表示しておく、整理しやすいファイルを準備させるなど、特にDossierには教員側からの適切な支援と指導を行うことである。

今回のMEPに対しては、好意的な反応のみならず、検査項目(3) 英語学習へのモチベーションの変化に関して、モチベーションの向上も73.65%あり、今回のMEPを活用した結果、英語学習へのモチベーションが上がったことが明らかになった。ここでも、「モチベーションに変化がなかった」と答えた学生からの自由記述から、今後の課題としては、次の3点が挙げられる。一つ目は、どの記述項目の

記入に手間がかかるか厳密に分析し、一項目でも学生が面倒だと思わないように、MEP内容の改善を図ることある。二つ目は、MEPの活用の機会を増やすことである。特に、Language Passportの報告機能とLanguage Biographyの言語学習記録に関する項目を有効活用し、教養教育英語科目のみならず、各学部や部署とも連携を図ることにより、学部へ情報を開示する、留学応募の際の学内書類の一部として活用する、就職活動で活用可能とするなどの検討が必要であろう。三つ目は、再履修者への配慮である。再履修者の中には、英語学習へのモチベーションが低い学生が多く見受けられる。MEP活用によって、モチベーションが更に下がることがないように、多角的な支援と指導が求められる。

最後に、検査項目(4) MEP各項目における記述難易度についての分析の結果、言語学習計画を立て、その実行に対しての自己評価を提示する項目である“I CAN” List(作成)と“I CAN” List(達成確認)が他の5項目より難易度が有意に高かった。学生が作成した“I CAN” Listを見ると、「(I can) go abroad」「(I can) marry the American」など、学期末には実行不可能な文が見受けられる。学生は、「何をどのように書いたら良いか分からない」、更に、「英語が書けない」などの様々な困難を抱えながら“I CAN” Listを作成していたようである。したがって、CAN-DOディスクリプタの作成方法の指導が必要となる。ここでは、CEFRの自己評価表の作成原則である「何(condition)を、どのくらいの質(text/quality)で、どう(task/performance)できるか」といった作成原則と、CAN-DOディスクリプタの具体例の提示が有効ではないだろうか。また、上述のように、“I CAN” List(達成確認)を難しくしている原因の一つに、「50%以上できるようになった」という主観的指標が設定されていたことが挙げられよう。このLanguage Biographyの言語学習計画を立て、その実行に対しての自己評価を提示する項目に関しては、目標の作成方法の指導と客観的評価指標の検討、更に、教員側からのCAN-DOディスクリプタとそれに対する客観的評価指標の提示の検討が今後の大きな課題である。

5. 結論

今回活用したMEPは、報告的機能と教育的機能を備え、教養教育英語科目にて有効活用されうる可能性が高い。Language PassportとLanguage Biographyは、教養教育英語科目における共通教材の一部として入学時に配布することで、大学4年間を通して活用することが可能であろう。今後の課題としては、Language Biographyの言語学習計画を立て、その実行に対しての自己評価を提示する項目の再検討が挙げられる。

注

*本稿は、2016年8月20日-22日に開催された全国英語教育学会第42回埼玉研究大会の口頭発表で使ったデータを、解析方法を変えて再分析し、同予稿集原稿(pp. 574-55)に加筆・変更を加えたものである。

- 1) 独立行政法人日本学生支援機構調査によると、2015年5月1日現在の留学生数は、208,379人であり、前年度比13.2%である。そのうち、高等教育機関に在籍する外国人学生数は152,062人、日本語教育機関に在籍する外国人留学生数は56,317人である。
- 2) 2012年に日本学術会議が報告した「大学教育の分野別質保証のための教育課程編成基準 言語・文学分野」の中においては、『今後の日本における大学教育で考えるべきは、「複言語主義」の理念を参考に、国内で話される諸言語・諸方言はもちろんのこと、複数の外国語を積極的に学ぶことを奨励し、かつ、卒業後も学修を継続できるような「自律性」を育むことであろう。』と示されている。
- 3) 残りの38%については明言されていないが、第二言語教育のためのELPと推測される。

引用文献


- Brown, J. D. (1995). *The elements of language curriculum: A systematic approach to program development*. Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Council of Europe (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Debyser, F. (2001). European Language Portfolio. In European Centre for Modern Languages (Ed.), *Living together in Europe in the 21st century: the challenge of plurilingualism and multicultural communication and dialogue*. Strasbourg: Council of Europe.
- 神谷健一 (2013). 「大学TOEIC対策授業における予習と教室内学習の改善に向けた取り組み」第39回全国英語教育学会, 札幌市, 北星学園大学, 2013年8月10-11日.
- 清田洋一 (2012). 「英語レメディアル教育におけるポートフォリオの活用—英語学習における自律性の向上—」『明星大学研究紀要—教育学部』第2号, 1-28.
- 小池生夫 (編) (2007). 『第二言語習得を基盤とする小, 中, 高, 大の連携を図る英語教育の先導的基礎研究』平成16年度～平成19年度科学研究費補助金 (基盤研究A) (課題番号: 16202010), 研究成果報告書.
- Lenz, P. (2004). The European Language Portfolio Guide for Developers. In K, Morrow. (Ed.), *Insights from the Common European Framework*. Oxford: Oxford University Press.
- Lenz, P., & Günter S. (2001). *European Language Portfolio guide for developers*. Strasbourg: Council of Europe.
- Little, D., & Perclová, R. (2001). *The European Language Portfolio: a guide for teachers and teacher trainers*. Strasbourg: Council of Europe.
- 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』東京: 溪水社.
- 宮崎誠 (2013). 「グローバル人材育成を支援するeポートフォリオシステムの構築」. 情報メディア教育研究センターシンポジウム2013, 2013年10月12日.
- 日本学術会議 (2012). 『大学教育の分野別保証のための教育課程編成上の参照基準 言語・文学分野』大学教育の分野別質保証推進委員会 言語・文学分野の参照基準検討分科会.
- 投野由紀夫 (編) (2013). 『CAN-DOリスト作成・活用 英語到達度指標CEFR-Jガイドブック (CD-ROM付き)』東京: 大修館書店.
- 鷺巣由美子 (2009). 「国士館大学における到達レベルと外国語ポートフォリオ—ヨーロッパの言語共通参照枠 (CEFR) とポートフォリオ (ELP) を参考にして」『外国語外国文化研究』第19号, 1-28.

“I CAN” List

After taking Reading class, I can ...

1. I can read English newspaper
- ② I can talk with foreigners.
- ③ I can make a foreigner friend
- ④ I can help the foreigners who are in trouble
- ⑤ I can see the Movie without subtitles.
6. I can read the English magazine.
7. I can understand the website written in English
- ⑧ I can listen the music of the English.
- ⑨ I can enjoy the English class.
10. I can be explained in English what made in Japan

Dossier




DOSSIER

- ☞ Syllabus
- ☞ Self-Introduction
- ☞ Self-Assessment
- ☞ Handout
- ☞ Five-Part Sentence
- ☞ Check
- ☞ Final Check
- ☞ Reflection for "My English Portfolio."
- ☞

Self-assessment

Unit 2 Lesson 8	Self-Assessment				
Today's Reading Skill	Excellent	Good	Fair	Poor	Non
Reading Skills					
Predicting	Excellent	Good	Fair	Poor	Non
Skimming	Excellent	Good	Fair	Poor	Non
Scanning	Excellent	Good	Fair	Poor	Non
Reading					
Vocabulary (Assignments)	Excellent	Good	Fair	Poor	Non
Reading Comprehension	Excellent	Good	Fair	Poor	Non
Critical Thinking	Excellent	Good	Fair	Poor	Non
Comments					
<p>今日の内容は、読者の立場から、どの文章にも注目して読むことができた。そして、その文章の内容が、全部理解できた。これは、自分の学習の成果である。今日は、とても楽しかった。少し苦しかったけど、頑張った。</p> <p>Critical Thinking with "Because ~" は、日本語の「だから」で、日本語の意味が、英語の「Because」で、日本語の意味と、英語の意味と、同じである。今日は、とても楽しかった。少し苦しかったけど、頑張った。</p>					
Did you enjoy today's class?	Yes, I did 😊				



My English Portfolio

MY
ENGLISH
PORTFOLIO

2016

ID
NAME