

## 日本人高校生の英語学習におけるポートフォリオ使用の有効性と課題

### The Efficacy and Challenges of English Study Portfolios with Japanese High School Students' English Studies

米田 佐紀子\*

#### 要旨

本研究では日本人高校生を対象に、ポートフォリオ使用の有効性と課題を浮き彫りにすることを目的として参加者への質問紙と英語教員への聞き取り調査を行った。調査結果から、高校生はポートフォリオをただ使用するだけでは効果も有益感も感じることができないが、教員が授業中にポートフォリオを指導することにより生徒の有益感が高まることが示された。また高校生はポートフォリオの中でも学力への関心が高く、自らの学習方法や外国語を使用した異文化交流などについてはあまり関心がないことが示された。

キーワード：ポートフォリオ(portfolio)／高校生(senior high school students)／  
有効性と課題(efficacy and challenges)

#### I. はじめに：本研究の背景と目的

2011年、文部科学省（以下「文科省」）（2011a）は「国際共通語としての英語力向上のための5つの提言と具体的施策～英語を学ぶ意欲と使う機会の充実を通じた確かなコミュニケーション能力の育成に向けて～」の中に小学校から高校までの一貫した英語教育の必要性やCan Doを各中学校・高校で設定し、その達成度を公開するようとの提言を盛り込んだ。

文科省のCan Doはあくまでも指導者側の到達目標であり、学習者と共有するものではない。しかし、学習を促進するためには学習者が目標を設定し、自己を振り返る自己評価が必要不可欠であるとする研究がある（橋本，1983；今井，2007）。学習を促進し英語力を向上させるならば目標設定と自己評価を教育の一部に取り入れる必要があるだろう。

学習者の自律性を高めるツールとしてポートフォリオの活用が有効であるとする研究がある（投野，

2013:19-20; The National Centre for Languages（以下「CiLT」，2006）。生涯学習として自律した学習者を育成し国際社会で活躍できる人材を育成することは日本の喫緊の課題（文科省，2011a; 2011b）であり、中でも語彙・文型の複雑さや分量等、質・量ともに多く学習する高校時代は英語力をつける重要な時期である。

本研究の目的は、ポートフォリオを高校生の英語学習に用いることの有効性と課題を明らかにし、自律した学習者の育成にポートフォリオをいかに有効に活用することができるか提案することである。本論文では、2013年6月に「第43回中部地区英語教育学会富山大会」で発表した「ポートフォリオ使用による高校生の英語力への影響と使用実態」（米田・西村・細川，2013）の結果を踏まえて、当該研究結果の背景を明らかにし、ポートフォリオを使用する有効性と課題を探る。本研究で用いた材料はCommon European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment（以下「CEFR」）に直結したケンブリッジ英検（模試とコンピュータテスト）、ポートフォリオ、そして質問紙であるが、本論文では、高校生への質問紙と教員への聞き取り調査の結果

\* YONEDA, Sakiko

北陸学院大学 人間総合学部 社会学科  
子ども英語・英語 I（初級）・英語基礎

を中心に論じる。

## II. ポートフォリオとは：目的と使用法

ポートフォリオとは、本来「紙ばさみ」のことであるが、最近では学習の記録として教育界でも使用の機運が高まっている（JACET教育問題研究会, 2010; 西岡, 2011; 高浦, 2001）。本研究で使用したポートフォリオとはCouncil of EuropeがCEFRの具現化を目的に作成したEuropean Language Portfolio（以下「ELP」）を基にして科研チームで作成したものである。筆者が研究材料としてこれを基にした理由は、国際社会で活躍できる人材育成ならば国際標準であるCEFRとそれと直結したケンブリッジ英検とELPを用いることで評価基準が統一されると考えたからである。

ELPの主な役割は、①言語能力の到達目標の明示、②学習者の実際の言語使用の記録、③「振り返り」のツール、④自律的な学習者の育成、などである（投野, 2013:19-20; CiLT, 2006: 2）。このELPは3部構成になっている。「言語パスポート(Language Passport)」では、言語に関する資格やCEFRに基づいたCan Doを用いた自己評価・教師の評価を記入する。「言語学習記録(Biography)」では学習過程を観察しながら言語学習や異文化体験を記入し、「資料集(Dossier)」では成績記録や自分の作品などを自己判断で保管する。特に興味深いのはELPの「ねらい」である（CiLT, 2006: 3）。以下、抜粋したものを列挙する：

- become more aware of the importance and value of knowing different languages
- value and promote cultural diversity
- reflect on and evaluate ways in which they learn
- develop responsibility for their learning
- build up knowledge and understanding

上記からも分かるようにCEFRが提唱する複文化・複言語主義と行動主義とが明確に示されているだけでなく、メタ認知力も養うことをねらいとしている。本研究で参考にしたのはジュニア版なので7～11歳用ではあるが、英語力のレベルが

A1～B1であり、日本人学習者には大学生まで使用できるレベルになっている。

使用方法としては、Biographyは出来るだけ頻繁に書かせることで自分の学習を振り返らせ、Dossierは学期最初から使用させ学期ごと、年ごとに進歩を感じさせられるようにする。Passportは学期末や年度末などに記入させる、また指導の際はきちんと時間をとり定期的に取り組みさせることが大事であると述べている（CiLT, 2006: 6-13）。

一方、ELPをそのまま日本の学校現場で使用することは難しいと考え、我々科研チームは様々な研究を参考に本来の目的が遂行できるものを目指し簡略版を作成した。しかし授業内容とCan Doリストのつながりが見えにくい、半年に1回では時間的に間が空きすぎるといった意見が研究協力校からの聞き取り調査や質問紙で複数の指摘があったため、学習の記録としてのユニットごとのポートフォリオを実態に応じて作成した（資料1, 資料2参照）。

## III. 先行研究

本章ではポートフォリオの有効性について行われた先行研究について述べる。まず、大学生を対象としたCan Doリストの有効性に関する研究では、学力低群の英語力向上に効果があったが動機は下がったと示された（米田・西村・細川, 2012）。次に、大学生学力低群を対象とした細川・西村(2013)の研究では、ポートフォリオを用いた研究では動機づけにはやや効果があるが、英語力向上には効果があるとは断定できないと示された。大学生学力高群を対象とした米田・西村(2013)の研究では、動機づけおよび学力に対する効果はみられなかったものの、異文化間接近回避傾向（異文化背景を持った人と関わりを持つとしようとする傾向）が強いグループにおいては、ポートフォリオを使用しないと英語力低下に繋がるということが示された。ここからも分かるように、いずれの研究からも大学生の英語学習への動機づけや学力向上にポートフォリオ使用の明確な有効性は示されなかった。

高校生を対象にした研究（米田・西村・細川, 2013）では、学習意欲への影響について、ユニットごと（資料1）と簡略版（資料2）の2種類

のポートフォリオを用いた実験群と、簡略版のみを持たせた統制群の比較を行ったが、両群の間に明確な差は見られなかった。一方、授業中に記入指導をしなかった実験群は統計的に有意に低い結果となった(2要因(学校, 群)の分散分析の交互作用:  $F(1, 126)=9.68, p<.01, \eta^2=0.04$ )。加えてユニットごととポートフォリオ(資料1)と簡略版ポートフォリオ(資料2)に対する有益感について検証を行ったところ、有益だと感じている生徒は授業中にポートフォリオの指導があった学校(A校)のほうがそうでない学校(B校)よりも多くなった(簡略版の有益感( $\chi^2(2)=5.90, p=0.05, V=0.30$ )、ユニットごとのポートフォリオの有益感( $\chi^2(2)=4.60, p=0.10, V=0.27$ )。この有益感は記入率と高い相関がみられ、簡略版ポートフォリオに記入したのはA校では41名中39名、B校では24名中2名だった。またユニットごとのポートフォリオに記入したのはA校41名中31名に対し、B校では24名中9名のみであった。この結果は統計的にもA校がB校より有意に記入率が高いと示された(簡略版ポートフォリオ:  $\chi^2(1)=45.30, p=0.00, \phi=0.83$ ; ユニットごとポートフォリオ:  $\chi^2(2)=10.36, p=0.01, V=0.40$ )。研究実施後の教員へのアンケートでは、A校はユニットごとよりも簡略版の指導に時間をかけたとのことだった。この研究から、教師による指導介入が鍵になることが示された。

教科として英語を学んでいる私立小学校6年生児童24名を対象とした研究(米田, 2013)では、ポートフォリオを見ると英語学習の意欲が湧くかという質問に対し、簡略版のポートフォリオでは「はい」と「いいえ」がともに46%で「どちらともいえない」が8%であったが、ユニットごとのポートフォリオについては「はい」が71%、「いいえ」が12%、「どちらともいえない」が17%となり、細かいステップを表示したほうが、学習意欲が湧くという結果になった。

上記の先行研究では学力や動機づけについて結果に一貫性がみられず、明確な効果があるとは言えなかった。そこで本研究では高校生を取り上げ、有益感の有無の理由や教師の指導等に注目して効果の有無と有益感につながる、あるいはつな

がらない理由と背景を探ることとした。

#### IV. 方法

先行研究(米田・西村・細川, 2013)の調査の方法と同様であるが、本論文では質問紙に焦点を当て、学力テストについては割愛する。

##### 1. 参加者

石川県の高校生男女、公立(A校)2年生80名、私立(B校)1年生55名(各校2クラス)の計135名が参加した。各校で一方のクラスを実験群、他方を統制群とした。

両校の英語担当教諭各1名であった。

##### 2. 時期

2012年の8月と2013年の3月に調査を実施した。

##### 3. 材料

調査材料はポートフォリオの使用状況、学習意欲へのポートフォリオの影響と有益感を尋ねる質問紙を用いた。質問項目には「ポートフォリオを見てもっと頑張ろうと思う」という項目と、簡略版とユニットごとそれぞれの有益感を直接を尋ねる質問が含まれている。

実験群は前述したユニットごとのポートフォリオ(資料1)と簡略版ポートフォリオ(資料2)の両ポートフォリオ、統制群は簡略版ポートフォリオのみを使用した。

##### 4. 実施手続き

ポートフォリオの使用による介入を行うために、A、B両校の統制群には簡略版ポートフォリオ(資料2)のみを配布してもらい、実験群にはユニットごとと簡略版のポートフォリオの2つのポートフォリオを持たせ、授業に関連付けて指導をしてもらうよう担当教員に依頼を行った。協力校の事情から、A校は授業中に記入指導を行うが、B校は授業内では口頭指導のみとし、記入は授業外で指導することとなった。

英語担当教諭には実施後に面談による聞き取りを行った。

##### 5. 回収方法

調査材料の配布および回収については、実施要項を添付して調査協力校に届け、各学校で実施してもらった。資料の授受は直接手渡しで行った。

#### V. 結果と考察

1. 簡略版ポートフォリオ使用の有益感について

まず、簡略版ポートフォリオの有益感について4つの群に質問をした。図1が示すように、どの群も「どちらともいえない」が多い中で、授業中に指導を行ったA校実験群の「はい」が若干「どちらともいえない」を上回った。Ⅲ章で述べたようにこの結果は統計的には有意ではあるものの、40名中17名(42.5%)と半数弱であった。一方、欧州ミラノでの調査(モロウ, 2013: 169)でも4割程度であることから、EFLの日本で4割であれば

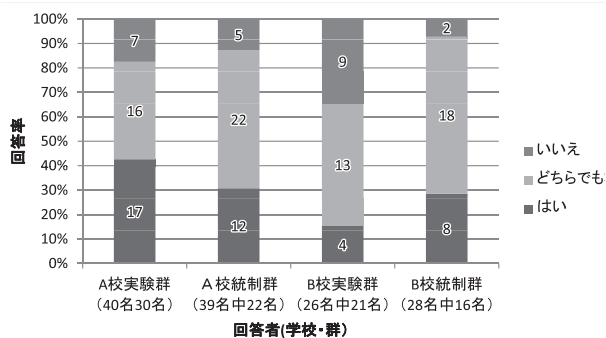


図1 「簡略版ポートフォリオは英語学習に役立ったか」に対する回答

注) 図内の数値は度数

必ずしも低いとは言えないと考える。

上記の回答について、なぜ有益感が「ある」ま

たは「ない」と思うのか、その理由を自由に記載してもらった。同じような回答は1つにまとめた(表1)。見やすくするため、回答があったところに色を付け、左の3項目は否定的な意見、次の5項目は肯定的な意見、そして「どちらとも言えない」にまとめた。

両校とも実験群のほうが理由の記入率が高かった。このことは、ポートフォリオに対する意識が実験群にはあったが統制群にはあまりなかったことを示していると考えられる。また、有益感が「ない」または「どちらともいえない」と回答した参加者はポートフォリオそのものの存在が意識されていないか、使用しなかったことが示された。また、「使用したのにテストの得点が上がらなかった」ということが有益感につながらなかったという理由が少数ではあるがあったことから、得点上昇することでポートフォリオの有益感に繋がると高校生は考えることがうかがえる。一方、肯定的な意見では「目標設定」「見直し」ができるという意見が多く見られた。A校統制群では割合的に肯定的な回答が多い反面、39名中15名の記入であったことから、ポートフォリオへの興味・関心自体が高くなかったことを示して

表1 「簡略版ポートフォリオは英語学習に役立ったか」に対する回答の理由(自由回答)

学校群 回答者数	回答	いいえ			はい					どちらともいえない
		・使わなかった ・見なかった ・忘れていた ・使う機会がなかった	・テストの点が上がらなかった ・役に立たなかった	・スコアとレベルが合っていない	・目標を決められた ・目標を決めるのに役立った	・自分の勉強の姿勢を見直せる ・英語力(弱点)が分かる ・自分の位置が分かる ・役に立った ・何をすべきか分かった ・英語力向上になるかもしれない	・世界レベルが分かった	・頑張ろうと思った ・意欲が湧いた	・分かりやすかった	
A校実験群 (40名中30名)	いいえ	5	0	0	0	0	0	0	0	0
	どちらともいえない	11	0	0	1	0	0	0	0	1
	はい	0	0	0	3	7	1	1	0	0
A校統制群 (39名中15名)	いいえ	1	0	1	0	0	0	0	0	0
	どちらともいえない	2	1	0	0	1	0	0	0	0
	はい	0	0	0	0	5	0	1	3	0
B校実験群 (26名中21名)	いいえ	7	1	0	0	0	0	0	0	0
	どちらともいえない	9	1	0	0	0	0	0	0	0
	はい	0	0	0	0	3	0	0	0	0
B校統制群 (28名中16名)	いいえ	1	0	0	0	0	0	0	0	0
	どちらともいえない	6	0	0	1	0	0	0	0	2
	はい	0	0	0	1	3	0	1	1	0

いると考えられる。

以上の結果から、ポートフォリオのねらいである目標設定や自己評価については、指導した実験群において気づいていると回答した参加者が1～3割程度にとどまったことが示された。

## 2. ユニットごとのポートフォリオ使用の有益感について

ユニットごとのポートフォリオの有益感について使用した両校の実験群に質問をした。図2が示すように、どの群も「どちらともいえない」が多い中で、授業中に指導を行ったA校実験群のほうがB校よりも「はい」と回答した人数も割合も多かった。また「いいえ」については自主性に任せたB校の方が多くなった。「どちらともいえない」は両校とも約半数で同程度となった。この結果からは指導を授業中に行ったA校のほうがB校よりは肯定的な傾向があるとは言え、全体的には25%程度であり、必ずしも

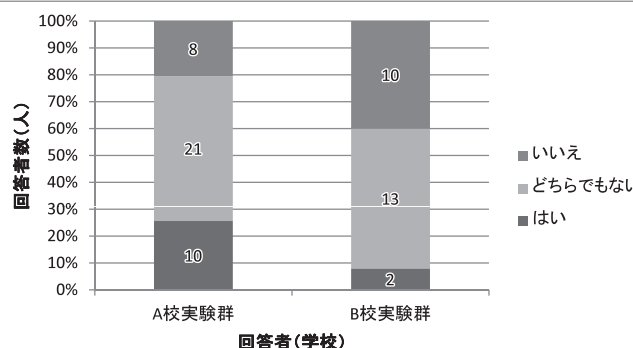


図2 「ユニットごとのポートフォリオは英語学習に役立ったか」に対する回答

注) 図内の数値は度数

肯定的であったという結果にはならなかった。

上記の背景を探るために、簡略版同様、自由記述式で理由を書いてもらった。表2が示すように理由の記述率そのものが低いことや、授業中に指導したA校でも「使わなかった・見なかった」という回答が多かった。B校でも同様であった。ここから、小学校の細かいステップが見えたほうが良かったという研究結果(米田, 2013)とは反対の結果となった。

## 3. 教師への聞き取り調査結果

下記結果の背景を探るため、教師への聞き取り調査を行ったところ、以下のような回答であった。《A校》

- ・簡略版に時間をかけた。書かせるだけでとても時間がかかった。
- ・研究期間内に2ユニット進んだだけだったのでユニットごとのポートフォリオを使用する間が空き、指導する機会があまりなかった。
- ・高校生は指導者の影響を受けるので、ポートフォリオを使うよう教師がこまめに指導すれば生徒も従うが、自分のための自分の振り返りという意識はあまりないかもしれない。
- ・生徒たちは目の前のことで頭がいっぱいであり、海外での出来事や自分の学習方法などに関心を持つ機会がないのではないか。
- ・ポートフォリオは静かに書き、白紙ということはないが、何の目的のためかを気にする。評価されたり、人に見られたりするのならば書きたくないということもある。
- ・できないことは素直にできないと書いている

表2 「ユニットごとポートフォリオは英語学習に役立ったか」に対する回答の理由(自由回答)

学校群 回答者数	回答	いいえ		はい					どちらともいえない
		使わなかった ・見なかった ・忘れていた ・使う機会がなかった	・学習にはなかったが、存在を忘れてしまっ ては意味がない。 ・自分自身が真剣に取り組ま なかった	・Lessonごとの 目標を定める ことができた	・見直せる	・やるべきことが 分かった	・英語への興味・ 関心が広がった	・自分の英語力 (理解度)が分か る	
A校実験群 (40名中 22名)	いいえ	5	0	0	0	0	0	0	0
	どちらとも いえない	10	0	0	0	0	0	0	2
	はい	0	0	1	1	1	1	1	0
B校実験群 (26名中 23名)	いいえ	9	0	0	0	0	0	0	0
	どちらとも いえない	6	2	0	0	0	0	0	4
	はい	0	0	0	0	0	0	2	0

ようだ。

《B校》

- ・時間が授業内に取れないため生徒の自主性に任せた。

A校の聞き取り調査結果から、A校実験群で簡略版のほうが高い有益感に繋がった理由として、教師がユニットごとより簡略版のほうに指導をしたことが影響したと考えられる。先行研究である米田(2013)の結果とは異なる理由として、教師が簡略版に時間を割きユニット毎には時間をかけられなかったことが考えられる。そこから今後両方に同じように時間をかけて指導した場合、先行研究と同様の結果が得られるか否か検証する必要があるだろう。

以上1～3節で述べた質問紙の回答および教師の聞き取り調査結果から、ポートフォリオを有効に活用するためにはポートフォリオの目的・効果・指導法・意義について教師の理解を得ることと、時間を確保することが重要であり、またそれらが可能になるよう教科書の中に取り込むなど教材の一部にする工夫が必要であることが示された。

#### 4. ポートフォリオの良い点と改善すべき点についての参加者の意見

本来のポートフォリオの目的を達成するには使用者の意見が重要である。そこで参加者に簡略版ポートフォリオとユニットごとのポートフォリオを使用した際に感じた、良い点と改善点を自由に質問紙に書いてもらった。なお、内容が重複しているものはまとめてある。表現は意味が通じる限り、参加者の原文を極力採用した。

この調査結果(表3と表4)から、高校生はCan Do、つまり英語力に対するコメントが多いことから関心が学力に集中しており、自分の英語学習の仕方や外国人との交流などへの言及は多くない。一方、ポートフォリオの目的である「自己評価」や「振り返り」の機能については、有効性があると評価をしていることが分かる。また、使用頻度を高めることやつきたい力を明確にねらいとして示すことを生徒は求めていることが分かった。

今回の質問紙調査から、ポートフォリオを高校生の教科書に載せるなど、授業と連動したポートフォリオを作成することにより、①言語能力の到

表3 簡略版ポートフォリオの良い点と改善すべき点

良い点	改善すべき点
<ul style="list-style-type: none"> <li>・英検の級も書いてあって、このレベルまで頑張ろうと思える</li> <li>・目標が明確にわかる</li> <li>・自分がどのレベルにいるかわかること</li> <li>・今の自分の学習の取り組みぐあいが分かった</li> <li>・英語を頑張ろうと思える</li> <li>・英検とかのレベルも書いてあって分かりやすい</li> <li>・英語をもっとできるようになりたいと思える点</li> <li>・おもしろい</li> <li>・書く、読む、聞くことについてわかれている点</li> <li>・具体的なランクがよくわかる</li> <li>・参考になる</li> <li>・自分の学習の振り返りができる</li> <li>・自分の苦手がわかりやすい</li> <li>・世界共通なところ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・そのレベルに応じて、すべきことをアドバイスする項目を作る</li> <li>・回数が少ない</li> <li>・週1で書く</li> <li>・書くことが長い</li> <li>・書く暇がない</li> <li>・興味をもてるようにしてほしい</li> <li>・継続することができない</li> <li>・授業中に使わせるように指示してほしい</li> <li>・細かすぎる</li> <li>・これから伸ばす点がわからない</li> <li>・上級レベルの例文がない点</li> <li>・半年後くらいにポートフォリオをすると内容を忘れてしまう点</li> <li>・利用頻度が少ない</li> <li>・存在を忘れやすいと思う</li> <li>・説明がわかりにくい</li> </ul>

表4 ユニットごとポートフォリオの良い点と改善すべき点

冊子の良い点	改善すべき点
<ul style="list-style-type: none"> <li>・英語への興味がわく</li> <li>・面白い</li> <li>・自分がどのレベルかよくわかる</li> <li>・自分の目標や現状の実力がわかる</li> <li>・自分の理解度がわかる</li> <li>・自分の分っている文法や分かっていない文法がはっきり知ることができる</li> <li>・自分を見つめ直すことができるから</li> <li>・学んだ内容を見直すことができる</li> <li>・使いやすい</li> <li>・次やることがわかる</li> <li>・まとめられる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・もっと見るようにする</li> <li>・使う機会を増やす</li> <li>・インパクトのある冊子にしてほしいです</li> <li>・もうちょっと続けられるものがない。あんまり細かく書いていくと、みんなめんどくさがるから</li> <li>・授業中に使わせるように指示してほしい</li> <li>・自分で目標を立てられるのもいいけど、明確な目標をすでに立ててあった方が達成しやすいと思う</li> </ul>

達目標の明示、②学習者の実際の言語使用の記録、③「振り返り」のツール、④自律的な学習者の育成といった本来の目的が達成でき、使用する有益感も上がると考える。一方で時間的ゆとりがないという教師の意見も鑑み、これを考慮した教科書・カリキュラム作りによりポートフォリオを使用する枠組みができ、英語力向上と国際的な視野をもった自律した学習者の育成につながる効果的な運用ができると考える。

## VI. まとめ：成果と課題

本研究は日本人高校生を対象として、質問紙・教員への聞き取り調査を用いてポートフォリオ使用の有効性と課題を探った。調査結果から、ポートフォリオをただ使用するだけでは高い効果も有益感も期待できないことが示された。一方で、英語教員がポートフォリオを授業中に指導することが生徒の有益感に影響することが明らかになった。また高校生はポートフォリオの中でも学力への関心が高く、自律した学習者への学習方法や外国語を使用した交流などについてはあまり関心がないことが示された。

本研究の参加者数が少ないことやの地域が限定されている点が課題として残った。その一方で、国際社会で活躍できる日本人の育成につながる英語教育において、世界標準（CEFR）に基づいたポートフォリオについて高校生に実施できたこ

と、またポートフォリオの長所と改善点を調査し明らかにしたこと、授業中での記入指導が効果的な運用に繋がる傾向があることを掴んだことは本研究の成果である。今回の調査で得られた結果をさらに修正・発展させることにより、グローバル社会に太刀打ちできる英語力を持った日本人の育成につなげていきたい。

## 謝辞

本研究にご協力くださった協力校の先生方に心より感謝を申し上げます。本研究は平成23年度科学研究費助成事業基盤研究(C)課題番号23520765の研究の一部である。研究の機会を与えて頂いたことに感謝する。

また本論文作成にあたり、助言くださった細川

真衣氏に感謝申し上げます。

<引用文献>

1. Council of Europe. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEFR)*. 2012年8月検索  
[http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Cadre1\\_en.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Cadre1_en.asp)  
 [吉島茂・大橋理枝(訳・編)(2004)『外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』東京：朝日出版社] ISBN:978-4255002934
2. 橋本重治『新・教育評価法総説』下巻 金子書房 1983年 ISBN:978-4760890521
3. 細川真衣・西村洋一「Can-Doリストは英語が苦手な日本人大学生の英語力向上と動機づけに効果を与えるか」『北陸学院大学・北陸学院大学短期大学部研究紀要』2013年11月3日第5号 303-312頁
4. 今井美登里「第2章 授業が変わる—チュートリアルの実践—」桜美林大学日本語プログラム「グループさくら」編著『自律を目指すことばの学習 —さくら先生のチュートリアル—』凡人社2007年 24-77頁 ISBN:978-4893586438
5. JACET 教育問題研究会(編)『英語教職課程履修ポートフォリオ』(試用版、2010～2011年度)2010年
6. モロウ, キース(編)『ヨーロッパ言語共通参照枠(CEFR)から学ぶ英語教育』研究社 2013年 ISBN:978-4327410834
7. 文部科学省a「国際共通語としての英語力向上のための5つの提言と具体的施策～英語を学ぶ意欲と使う機会の充実を通じた確かなコミュニケーション能力の育成に向けて～」2011年  
[http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2011/07/13/1308401\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2011/07/13/1308401_1.pdf)  
 2012年8月26日検索
8. 文部科学省b「国際共通語としての英語力向上のための5つの提言と具体的施策 参考資料」2011年  
[http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2011/07/13/1308401\\_2.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2011/07/13/1308401_2.pdf) 2012年8月26日検索
9. The National Centre for Languages. *European Language Portfolio: Teacher's Guide*, Third Edition. 2006年
10. 西岡加名恵『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 2011年 ISBN: 978-4810034073
11. 高浦勝義『ポートフォリオ評価法入門』明治図書 2001年 ISBN: 978-4181692087
12. 投野由紀夫(編)『英語到達度指標 CEFR-J ガイドブック』大修館書店 2013年 ISBN: 978-4469245783
13. 米田佐紀子・西村洋一・細川真衣「Can-Doリストは日本人大学生の英語力と動機づけに影響を与えるか」『北陸学院大学・北陸学院大学短期大学部 研究紀要』2012年、第4号 93-103頁
14. 米田佐紀子・西村洋一「日本人大学の英語学習における学力と動機に関するポートフォリオの有効性の検証」『北陸学院大学・北陸学院大学短期大学部 研究紀要』2013年、第5号 203-215頁
15. 米田佐紀子「Can-doリストでつながる英語教育 小学校の事例報告—北陸学院小学校における事例—」『言語教育の小・中・高・大連携シンポジウムI』金沢大学外国語教育研究センター金沢大学共通教育機構主催 2013年3月16日しいのき迎賓館
16. 米田佐紀子・西村洋一・細川真衣「ポートフォリオ使用による高校生の英語力への影響と使用実態」『第43回中部地区英語教育学会富山大会』2013年6月30日 富山大学



資料1： ユニットごとのポートフォリオ（斜体字は記入例）

Unit 単元名 <i>Unit 1 Let's make friends!</i>	
Goal 本課の目標 (Can-Do) 授業のねらい: <i>自己紹介ができるようになる</i>	目標達成度 <i>4/5</i>
自分のねらい: <i>部活のバスケについて英語で説明できるようになる。</i>	<i>2/5</i>
What I can do 授業でできるようになったこと <i>教科書の単語と文型なら自己紹介ができるようになった!</i>	
What I still need to improve まだわからないこと <i>部活とは何かを外国人に分かってもらえない。なんでだろう?</i>	
Test I took テスト (小テスト、面接テスト、単元テストなどの種類と結果) <i>単語テスト(p.6) 6/10点-もっと勉強すれば良かった。 面接テスト 20/20点-アイコンタクトも発音も文型も OK!! 単元テスト 83/100点-真面目に単語を覚えた甲斐があった!</i>	
その他 自分の頑張り・先生への質問・授業でやってほしいことなど <i>・興味があったのでいつもより頑張った。 ・外国人が教科書と同じ反応してくれるならいいけれど、 習っていない質問をされた時にどうしたらいいのか教えてほしい。</i>	

資料2 (1)： 簡略版ポートフォリオ p.1, p.4 (2つ折りにして使用するため左右頁が逆になっている)

### 3. my language passport 私の言語パスポート

このパスポートには次のものを記録します。

①裏ページの Can-Do リストで自分の今できることを知り、目標を立てましょう。

②外国語で出来るようになったこと、合格した検定などをそのレベルのところに書き込みましょう。

レベル	聞くこと	読むこと	会話・スピーチ	書くこと
C1				
B2				
B1				
A2				
A1				
Pre-A1				

③異文化体験や出会い

※CEFRとは、Common European Framework of Reference for Languagesの略で、日本語訳は「言語のためのヨーロッパ参照枠」です。これは外国語に関するヨーロッパ共通の枠組みで、現在、47か国でこの考え方が取り入れられています。CEFRでは、外国語能力を「出来る事」のレベルで分けています。外国語の授業や難易度も、ひとりひとりの外国語能力も、すべてこのレベルで表すことができるようになりました。フランス人のXさんは英語はB1レベル、トルコ語がA1といった具合です。オーストラリアの大学はC1レベルがあれば入学許可、イギリスでも大学によってB1, B2などで入学の目安としています

<主な参考文献>

・ Council of Europe. European Language Portfolio—Junior version: Revised edition. (英語および日本語版「私の言語ポートフォリオ」). English Time 1 & 2, Magic Time 1 & 2. Oxford University Press. (first edition), University of Cambridge ESOL Examinations. 2007. Cambridge Young Learners English Tests Handbook. Starters, Movers, Flyers., 吉島・大橋(2004). JACET 教育問題研究会(2011). 金沢大学外国語研究センター (2011). 慶應義塾大学外国語研究センター(2006)也

School \_\_\_\_\_

Year \_\_\_\_\_ Class \_\_\_\_\_ No. \_\_\_\_\_ Name \_\_\_\_\_

## My Language Portfolio

### (私の言語ポートフォリオ)

ここにはあなた自身の学習の進歩を記録していきましょう。

### 1. my language biography 言語経歴・学び方

①今までに学んだ外国語は、行ったことのある国、将来行ってみたい国は？

外国語を勉強する理由は？

②私の外国語の学び方(好きな暗記法やアクティビティ、苦手なことなど)

③そのほか外国語で出来るようになったこと(例:ほしいものが言える、メールが書ける、サイトが読めるなどなど)

### 2. my dossier 私の作品集

自分の書いた作文や手紙・スピーチ・日記などファイルとしておきましょう。

page 1

資料2(2): 簡略版ポータルフォリオ pp. 2-3

STEP	CEFR	聞くこと	読むこと	現在	一年後	会話に参加すること 口頭で自己表現すること	現在	一年後	書くこと	現在	一年後
1級	C1	順序立ててわかりやすく構成されていないくても、長い話を理解でき、テレビ番組や映画が理解できる	色々な種類の高度な内容のかなり長い文を理解し、内容を把握できる	14	14	言葉につまらず、流ちょうに、また自然に自己表現ができ、目的に応じた柔軟で適切な言葉遣いができる	14	14	複雑な話題について明確で、しっかりとした構成の、詳しい文章を書くことができる	14	14
準1級	B2	自分の専門分野なら複雑な議論でも理解することができる(ニュースについてなど)	具体的または抽象的な話題の、複雑な文章の内容を理解できる(新聞記事や小説など)	13	13	母語話者と自然にやり取りができ、いろいろな選択肢について長所や短所を説明して自分の意見を言うことができる	13	13	かなり幅広い分野の話題について、わかりやすく正確に、詳しい文章を書くことができる(レポートや感想文など)	13	13
準1級 2級	B1	メッセージの要点を理解でき、口頭または文字でまとめることができる(テレビ番組など)	文章を読んで、口頭でまたは文字で要約したり、翻訳したりすることができる(インターネットの文章や雑誌の記事など)	12	12	話し合いに参加して、自分の意見や考えを言ったり、それについて説明したりできる(授業で取り上げた問題など)	12	12	いろいろなテーマについて、適切な文法で正確に自分の意見を述べることができる(自分の経験や感想を手紙に書くなど)	12	12
2級	A2	よく知らないことからをきいたメッセージを聞きとり、込められた気持ちを理解できる(知らない言葉の出でくる物語など)	よく知らないことからをきいたメッセージを読み、込められた気持ちを理解できる(外国の日常生活など)	11	11	本や映画のあらすじを説明して、自分の意見言うことができる	11	11	形式的な(固い)文章とくだけた文章を、適切に使って書くことができる(注文してものを買ったたりするなど)	11	11
2級 準2級	A2	少し長いメッセージを聞きとり、その人の意見が理解できる(交流のある学校からのビデオメッセージなど)	少し長い文章を読み、そこに書かれている人の意見が理解できる(メールや手紙など)	10	10	前もって準備しなくても、会話の中で簡単な質問に答えることができる(テレビ番組や、誘いだり聞いたりした物語など)	10	10	レポートや手紙を書いたり、自分の意見や考えを書くことができる(映画やテレビ番組についてなど)	10	10
2級 準2級	A2	過去や未来について話されていることが理解できる。休日にしたことや予定(Lucy might come to the party.)など。	少し長い文章を読むことができ現在、過去、未来の出来事の区別がつく。誰かの一日(Lucy has forgotten where she put her pencils.)など。	9	9	前もって準備すれば、自分で選んだ話題について短く意見を述べ、質問に答えられる(The bus may not come because there's a lot of snow.)	9	9	手紙を書いたり、情報を教えたり聞いたりする文を書くことができる(I finished my homework before I played soccer.)など。	9	9
2級 準2級	A2	少し長いメッセージでも、要点や簡単な意見や聞きとれる。好き嫌いについての話(That smell makes me hungry.)など。	少し長い文章でも、要点や簡単な意見や聞きとれる。海外の友達が自分のこと(It's sunny, we go swimming.)を書いた手紙など。	8	8	前もって準備すれば、自分で選んだ話題について短く話したり、意見を述べることができる(That sounds like John, I think he's crying.)	8	8	身の回りのテーマについて、短い文章を書くことができる(自分自身について I have just eaten dinner な 3~4 文くらい)。	8	8
3級 4級	A1	短いメッセージなら大切なポイントを聞きとれる。電話の伝言(How about going to the park tomorrow?)や天気予報など。	友達や学校で一日について(You could invite Robert to the game.)短い文なら要点やある程度細かい事が理解できる	7	7	話の色や形、好き嫌いを言うなど簡単な会話に参加して、自分の意見言うことができる(I like red, so I take this shirt.)	7	7	身近なテーマについて何かを参考にしたり手広げてもらったりして、簡単なメールなど短い文(Your city is big, isn't it?)が書ける。	7	7
3級 4級	A1	短いメッセージなら大切なポイントを聞きとれる。電話の伝言(How about going to the park tomorrow?)や天気予報など。	身近な短い文章なら、要点を理解することができる。ハガキやメールの短く簡単なメッセージ(That is the dog I bought at the shop.)等	6	6	簡単な質問に答えたり、身の回りのことなら情報を伝えることができる。学校(The school starts at 8:15.)やイベントのことなど。	6	6	何かを参考にしたり、友達に手広げてもらったりして、短い文(Lots of people live here.)等を2~3文(ハガキや簡単なメモ)が書ける。	6	6
5級	A1	身近な語句をいくつか理解することができる。自分の家族(My mother talks a lot)、学校のことなど。	身近な表現を見つけて読むことができる。身の回りのもののラベル、日付や天気(What was the weather like?)など。	5	5	簡単な質問に答えたり、身の回りのことなら情報を伝えることができる。学校(The school starts at 8:15.)やイベントのことなど。	5	5	短い文をつづつ書くことができる。簡単な記入用紙の空欄に情報を書きこむことができる。名前や住所(Kanazawa, Japan)など。	5	5
5級	A1	身近な語句をいくつか理解することができる。自分の家族(My mother talks a lot)、学校のことなど。	身近な表現を見つけて読むことができる。身の回りのもののラベル、日付や天気(What was the weather like?)など。	4	4	単語や簡単な表現なら、書いたり繰り返したりすることができる。天気やあいさつ(I hope to see you again.)など。	4	4	短い言葉や記号を書いたり写したりすることができる。住んでいる場所、年齢、数(twenty-five)など。	4	4
5級	A1	身の回りの物についての文(What is your name? This is a book.)などの文を理解することができる。	色・動物・物の名前(banana など)について(That is a desk.)などの文を読むことができる。	3	3	色・動物など身の回りの物の名前について(Yes/No や dog)など答えることができる。	3	3	絵を見て、This is a _____ などの文に動物・物の名前(banana)を入れて文を書いて完成させることができる	3	3
5級	Pre-A1	数(13~60)や文房具(pen, book)、家族関係(He is my father.)などの文を理解することができる。	sun, hand など 3~4 文字程度なら色や物の単語の単語を読むことができる。	2	2	紹介の時など数(13~60)や文房具の名前、家族関係(my father)など絵や写真などを指しながら言うことができる。	2	2	pen, mat など 3~4 文字程度の単語を正しく書き出すことができる	2	2
5級	Pre-A1	身の回りの物についての文(What is your name? This is a book.)などの文を理解することができる。	sun, hand など 3~4 文字程度なら色や物の単語の単語を読むことができる。	1	1	数(1~12)や文房具(pen, book)、形(circle)など身の回りの物の名前を言うことができる。アルファベットの大きな文字と小さな文字を正しく書くことができる。	1	1	アルファベットの大きな文字と小さな文字を正しく書き出すことができる。	1	1