

社会福祉実習教育に関する一考察（その2）

ーデジタルポートフォリオ評価法の可能性ー

A study on the social work practicum education (part 2) :
Possibility for the digital portfolio assessment

栗 山 隆
Takashi Kuriyama

I. はじめに

大学の社会福祉実習教育におけるソーシャルワーク実習教育のあり方と、社会福祉実践の専門家養成等に向けられた課題は、その質的側面において益々複雑多様化の体をなしている。そこで前稿⁽¹⁾では、本学の実習教育システムの要因（社会福祉実習の基本枠組と本学の実習システム）とその指導方法・内容を分析することにより、大学の社会福祉実習教育、特に「社会福祉実習Ⅰ（社会福祉援助技術現場実習）」を実施するうえで派生する問題や矛盾とその課題解決に向けて若干の問題提起を試み、社会福祉実習教育活動上常に乗り越えるべきハードルとなっている諸課題を明らかにしてきた。

本稿では、前稿の視点を基底に、社会福祉実習教育における現行の評価上の課題とその解決法としてある評価法を提示する。その一つとして昨今教育界で注目を集めているポートフォリオ評価法とマルチメディアを活用したデジタルポートフォリオの可能性を論じていく。何故ならば、従来の実習評価は実習先施設・機関の実習指導職員が実習終了後に行う評価表や学生によりまとめられたいくつかの作成物（実習計画書や日誌・報告書等）によっていた。しかし実習評価の目的は、事前学習・配属実習・事後学習の全ての経過を通して、教育目標がどのような経緯で達成されたのかを総合的に点検し、今後の課題を明確化することに他ならないとするならば、現行の評価方法の見直しや活用方法のあり方を検討する必要性が生じる。ポートフォリオ評価法は総合的学習の質的評価をするために開発途上の方法である。また、デジタルポートフォリオは、その前提条件となる学習のプロセスを総合的に記録し、効率のよい学習

成果物の収集を容易に行うことを可能にする教材であり、ポートフォリオ評価に新しい可能性を切り開くものとして期待されている。このことから、実習教育への応用・援用が検討されてよいと考えるからである。

II. 課題の抽出

1. 実習評価の意味と活用上の課題

前述したように実習評価の目的は、事前学習・配属実習・事後学習の全ての経過を通して、教育目標がどのような経緯で達成されたのかを総合的に点検し、今後の課題を明確化することである。その結果は、大学、実習先施設・機関、実習生、さらには施設・機関利用者にとって包括的な課題を提示する。したがって実習評価は、その評価主体⁽²⁾としての①実習生自身②実習先施設・機関の利用者や職員③大学の実習指導教員等によって総合的に行われる必要がある。

ただし、現状では①実習生自身がどれほど実習目標を意識し、それにそった具体的な課題をどこまで達成し、全過程を通して何を学びえたのか、②実習先施設・機関の利用者や職員にとって実習生や大学側の教育意図がどのような形で理解され実習に反映されているのか等を詳細に明示できるまでには至っていない。

特に実習教育において何がテーマとなりうるのか、その目的は何かということになると「社会福祉実習Ⅰ（社会福祉援助技術現場実習）」の場合、厚生省社会・援護局第 2667 号社会福祉士養成施設等における授業科目の目標並びに介護福祉士養成施設等における授業科目の目標及び内容の改正について（通知）に示されているもののその教育方法に関しては漠然としている。特に評価方法

に関する指摘は見あたらない。

2. 評価方法

大学が行う実習評価は、その評価時点によって大きく実習前・配属実習中・実習終了後に区分される。大学間の共通した枠組みは比較的大まかなものであるが、本学の場合、3つの時点によって以下の3分類10項目を評価している⁽³⁾。なお各項目内容の詳細な吟味については、本論ではそれを目的としない。

【実習前の評価】

- ① 事前指導の取り組み状況
- ② 実習計画書
- ③ 事前訪問自己評価

【配属実習の評価】

- ④ 実習日誌
- ⑤ 実習評価表
- ⑥ 自己評価表

【実習終了後の評価】

- ⑦ 社会福祉実習終了報告書
- ⑧ 実習体験個人総括書
- ⑨ 実習先種別総括書
- ⑩ 事後指導の取り組み状況

なお、判定は各項目とも10点満点とし、単位認定のためには、10項目全てにおいて6点以上で、合計が60点以上を「可」、70点以上を「良」、80点以上を「優」とする。さらに60点未満の者、合計点が60点以上であっても1項目でも6点未満であれば、単位認定ができず不合格となる。

3. 評価内容

実習評価は、社会福祉専門職に要請される基本的知識の理解、基本的実践技能、基本的実習態度の習得の到達度を意識して行われるが、枠組みと内容は以下のとおりである。

(1) 事前指導時⁽⁴⁾

- ① 施設・機関の法的根拠、設置目的、運営、機能・利用経路・手続等の確認
- ② 施設サービス、施設労働、措置制度など
- ③ 実習職種の役割・業務関連職種との連携のあり方、必要とされる諸技術の確認
- ④ 関連施設・サービスの連携、社会資源等に関する確認
- ⑤ 利用者の生活困難及びニーズを把握する方法、利用者の近年の動向等の確認

- ⑥ 個別援助計画・行事計画等の立案・計画・実施・評価過程の概要の確認

- ⑦ 情報収集・分析の視点についての確認、実習課題に関する指導

- ⑧ 事例研究—特に対象者理解を中心に—

(2) 配属実習⁽⁵⁾

- ① 専門職としての倫理（人権尊重、守秘義務等）の尊重
- ② 実習課題への取り組みの意欲・積極性・主体性
- ③ 利用者や関係者に積極的に関わっていく姿勢
- ④ 利用者と職員から積極的に学び、指導を受けようとする姿勢
- ⑤ 仕事上の責任（出退勤時間、施設・機関の方針の遵守、連絡、報告等）の遂行
- ⑥ 職場におけるチームワーク、協調性

なお、配属実習中に確認できる基本的実習態度の習得の到達度に関しては、分野別グループ指導教員・訪問指導教員よりも実習先施設・機関の指導職員によるところが大きい。

(3) 事後指導⁽⁶⁾

- ① 実習施設・機関及び実習職種に関する理解度の評価—各個人発表
- ② 対象者理解の視点・関係形成技術や関わり方等の評価
- ③ 施設・機関における基本的技術の理論的背景に関する理解
- ④ 個別・集団援助計画の立案・実施の再評価
- ⑤ 政策的背景を基にした施設・機関、社会資源に関する考察

4. 総合評価の課題

上述した実習評価の枠組みは、最終的に総合評価されるが、評価そのものについては多くの議論や方法がある。ここでは詳細には触れないが、学校教育においては、大雑把に揭げれば、総括的評価と形成的評価、相対的評価と絶対的評価、自己評価と相互評価、ポートフォリオ評価、評価と評定など様々に議論されている。特に情報教育や総合的な学習などでは、その判定をめぐり、測定と評価の課題を改めて浮き彫りにする。何故ならこれらの学習は、テスト問題で評価することが難しく、結果だけではなくその経過が問われるからで

ある。実習評価の場合も同様で、社会福祉に関する基本的知識の理解がどの程度身に付いたかというようなテスト問題による試験成績によってある程度は数値的に評価可能な項目と、基本的実践技能、基本的実習態度がどの程度身に付いたかというようなテスト問題による試験成績によって数値的に評価不可能な項目を含む科目である。この点について高浦勝義は、測定即評価というような硬直化した評価ではなく「測定と評価を分離し、測定は評価のための一つの手段であるといった見方やそのような評価観を希求したい」⁽⁷⁾と指摘している。現段階での大学における実習評価はそのような側面を意識化して行われているが、総合評価のためには科学的に根拠のある標準化・客観化された測定と枠組みには描ききれない恣意的・主観的な評価のどちらも不可欠であり、それらの視点を含めた総合的な試みが継続検討されていかねばならない。

また、実習評価の主体は大学の実習指導教員以外にも実習生自身、実習先施設・機関の利用者であるが、各主体が持ちうる評価観は一様ではない。特に大学が掲げる実習教育目標と評価に対する実習生自身、実習先施設・機関利用者の受け止め方の乖離は各方面で指摘されて久しいものがある。仮に大学の実習指導教員、実習生自身、実習先施設・機関の利用者が実習教育の学習効果を期待して、実習生の学習過程やその成果に関する様々な情報を収集・整理し、そして提供するとしたらどのような評価手段が考えられるのであろうか。この課題の解決に糸口を見出す評価手段としてあげられるのが、近年教育界で注目されているのがポートフォリオ (portfolio) である。

III. ポートフォリオ評価法

1. 意味と背景

ポートフォリオ (portfolio) とは、辞書では「a 紙ばさみ、折りかばん；政府省庁の書類を運ぶかばん。b 《紙ばさみ式の》画集、画帳；《画家などの》代表作品選集；《金融》ポートフォリオ《特定の個人・機関投資家が保有する各種有価証券 (の明細一覧表)》」⁽⁸⁾とあるように、容器や入れ物を意味する。このポートフォリオを教育評

価に用いたものがポートフォリオ評価法である。

ポートフォリオ評価法は、イギリス 1988 年の教育改革法によるナショナル・カリキュラムの導入以降、GCSE など公的テストで測定不可能な質の評価方法として、すでに多くの学校において評価法として活用されている。アメリカでも、特に 1980 年代以降、公的テストへの反省が増大し、いわゆる「真の評価」(Authentic Evaluation) または「代替的评价」(Alternative Assessment) が提唱され、その代表的な方法として、理論的研究とともに、おもに中等学校レベルでの活用方法・事例が開発されている⁽⁹⁾。

わが国では、第 15 次中央教育審議会における次期学習指導要領 (平成 10 年版学習指導要領) の柱として「生きる力」の育成が提起され、指導と一体となった新しい評価方法の模索と研究がますます盛んとなった。2002 年度 (高校は 2003 年度) から実施される新学習指導要領の「総合的な学習の時間」の評価法として紹介され、研究が進んでいる⁽¹⁰⁾。

2. 定義と特徴

ポートフォリオ評価とは何であろうか。先行研究者の定義を紹介する。

高浦勝義⁽¹¹⁾は、トムバーリとボーリック (M. L. Tombari and G. D. Borich) やプーケットとブラック (M. B. Puckett and J. K. Black) らの定義を紹介し、ポートフォリオ評価の定義を以下のように述べている。

- ① 「ポートフォリオとは、生徒が達成したこと及びそこに到達するまでの歩みを記録する学習者の学力達成に関する計画的な集積である」(M. L. Tombari and G. D. Borich, *Authentic Assessment in the Classroom*. Prentice-Hall, 1999, p.168.)
- ② 「ポートフォリオとは、生徒に (そして/あるいは他者に) ある一定の領域におけるその生徒の努力、進歩あるいは学力達成を示す生徒の学習に関する目的的な集積である」(M. B. Puckett and J. K. Black, *Authentic Assessment of the Young Child*, Macmillan College Publishing, 1994, p.198.)

したがってポートフォリオとは、「ある入れ物を準備し、その中に、子どもの学習の過程及び結

果に関する資料・情報を目的的、計画的に集積していこうとする」ものである。

大隈紀和⁽¹²⁾は、「学習活動にポートフォリオが提唱されるのは、米国では 1980 年代の後半頃からのことです。それまでもっばら行動主義だった教育観に、構成主義の行き方が提唱されるようになって、それにともなう評価としてポートフォリオが登場してきます。」と歴史的経緯を述べ、「ポートフォリオは、生徒たちの特定の学習課題への努力、進歩、到達を展示するための生徒の取り組みをコレクションしたものである。このコレクションには、一人ひとりの生徒が選択した学習内容への参加、生徒自身による学習活動の成果を判断する基準、生徒の自己反省（内省）の証拠が含まれる」とウールフォルク（Anita. E. Woolfolk）の定義を紹介している。（Anita. E. Woolfolk, 1998, Educational Psychology, 7th Edition, Allyn and Bacon, pp.569-570.）

安藤輝次⁽¹³⁾は、ポートフォリオに関する 30 冊以上の洋書から特徴的な以下の 3 定義を抽出し、その抽出理由を述べている。

- ① 学び手が学習を理解し、拡大するのを助けるだけでなく、ポートフォリオの読み手にも役立学びと学び手についての洞察を与えるように促す反省的な話を伴った作品など（artifacts）を集めたもの（C. Porter and J. Cleland, The Portfolio As a Learning Strategy, Boynton/Cook Publishers, 1995, p.23）。
- ② 指導（teaching）と呼ばれる複雑な文脈において、あなたの専門的成長と達成した有能さに関して組織的にかつ目標に引き寄せて証拠を持って示したもの（D. M. Campbell, How to Develop A Professional Portfolio. Allyn and Bacon, 1997, p.3）。
- ③ 教師と生徒が生徒の知識、技能、態度の成長をモニターするために系統的かつ組織的に証拠を集めたもの（D. J. Cole, et al., Portfolio Across the Curriculum and Beyond, Corwin Press, 1995, p.9）。

①の定義は、初期の初等中等学校に使用され草の根的に広まる中でのモデルとして、②の定義は、大学の学校教員養成と現職教師教育を導入す

るためのもの、③の定義は両者の使用法を視野に包括的に試みた定義であるが、いずれも十分ではないと述べている。そしてポートフォリオを「特定の目的にそって学んだ事柄を多様な評価手段を使って長期にわたって収集したものであり、その際には学び手の自己評価だけでなく、同じ学び手同士や助言者からの評価なども含めて、自分の次の学びにいかすことができるもの」⁽¹⁴⁾と定義している。

以上のことから、ポートフォリオ評価の特徴をまとめると以下のようになる。

- ① 時系列に沿って収集するだけではなく、ねらいや目的を計画的・目的的に集積する。
- ② 一人ひとりが、自分の学習成果を内省し、ほかの多くの人に見せることが可能。
- ③ 収集の過程で教育サイドはその価値を問い直し、学生の自己評価やメタ認知能力の形成を促し支持できる。
- ④ 学びのどの時点においてもポートフォリオ活用がある。

3. 情報と資料

ポートフォリオでは、従来から評価資料として収集されてきた作品・成果物のみならず、生徒の達成事項を示す多種多様な資料・情報群の収集が図られている。例えば高浦は、D. ハートのテキスト⁽¹⁵⁾から大きく 3 つに分類して紹介している。すなわち「観察」(observation)、「作業実績サンプル」(performance sample)、「テストもしくはそれに類する方法」(test) である。

「観察」資料群では、逸話記録、チェックリスト、質問項目、評定尺度、時間抽出、場面抽出、インタビュー等の方法で収集される情報がある。「作業実績サンプル」群では、「学習記録」(learning log)、感想や意見、個人的な経験等を物語風に記述する比較的の主観的な「反省日誌」(reflective journal)、実験、問題解決の仕方、音楽会の独唱（奏）、演説、新聞づくり等の活動を遂行させその様子なり作品を収める「作業実績」資料（performance）、あるいは模型や地図づくり、絵やグラフ書き、切り絵、写真、演劇、映画、ビデオづくりといった「プロジェクト」(project) 活動に関する情報や作品、事物事象を系列化・比較・分類したりする諸技能、あるいは

表1 ポートフォリオに集積される評価資料・情報

1. 宿題
2. 教師自作の小問題やテスト
3. 生徒仲間の作った課題
4. グループ作業（制作物や絵）
5. 学習記録
6. 問題解決記録
7. 学習の反省日誌
8. 地域プロジェクト
9. 著述活動
10. その過程を示すための著述作品の下書き
11. 演説、読み、歌、質問の仕方に関する録音カセット
12. 図式構成図
13. 会議での質問
14. 態度や意見に関する質問紙
15. 他の子どもとのインタビュー
16. 観察チェックリスト（個人および集団）
17. メタ認知活動
18. 自己評価
19. ポートフォリオの内容についての教師や親への手紙
20. 将来の目標についての陳述
21. 自由な写真（基準なしの）
22. 演説、競技、討論、歴史劇の演出などの遂行に関する描写
23. 綴じるには大きすぎる個人やグループによるプロジェクトの写真
24. 生徒が登録事項を記入した時と理由、及びそれを取り消した時を記したり論じた登録簿ないし記録
25. コンピューターのプログラム
26. 実験室での実験
27. 美術作業の見本（もしくは絵画）
28. 作業遂行に関するビデオ

出典：高浦勝義著『ポートフォリオ評価法入門』明治図書、2000年、p.61

思考活動の様子を表現する心意地図（mental map）を含む「図式構成図」（graphic organizer）等が考えられる。「テスト」情報群では、「簡単な評価課題（short assessment task）」として、記述式の課題テストや概念図づくり課題を出したり、「より大がかりな場面課題（more ambitious event task）」（中期）「長期にわたる評価課題（long-term extended task）」を出したりして、その成果を基にレポートづくりを行う等、子どもの“真正の”理解の状況、能力の発達を捉える諸種の試みが考えられる⁽¹⁶⁾。また、高浦は K. バークの資料から表1のように28種類に及ぶ資料・情報群をあげている。

4. ポートフォリオ活用の方針

前項で例示したように実に様々な評価資料・情報が考えられるが、これらを使用してどのようにポートフォリオを作成するか、その方針について村川雅弘はポートフォリオが単なる記録ではないと前置きして次の3点に集約している⁽¹⁷⁾。

① 共同性

ポートフォリオの作成と活用は、子ども、

教師、そして第三者による学習評価のための共同作業である。その作成・活用においては、教師や外部人材が子どもの学習の様子や作品などの成果に積極的にコメントを述べるという場面も、ポートフォリオの作成・活用の重要な要素の1つである。

② 継続性と多面性

ポートフォリオの作成と活用は、一人ひとりの子どもの学習の多様性に呼応すべく、学習記録を継続的に収集し、それを多面的に分析する過程を含んでいる。その前提は、評価主体にポートフォリオの作成の過程が委ねられていること、よってポートフォリオは、何度でもその作成が認められなければならない。

③ 明瞭性

ポートフォリオは、たんなる学習情報の集積ではない。学習記録の収集と選択が繰り返された、ダイナミックな学習情報である。したがって学習記録の選択に際して、それを可能にする枠組みが必要である。ポートフォリオの作成と活用には、明確な目的が設定さ

れ、その目的に呼応した基準や規準が用意されなければならない。それらは、評価主体が学習記録を評価情報として再構築することに役立つ。

さらに村川は、前述した指針原理を具体化するための準備作業をウォルフィンガーとストックカード（Wolfinger, D. M & Stockard, Jr. J. W.）の指摘をベースにして、①ねらいの同定、②ねらいに合致したポートフォリオのタイプの選択、③評価主体や利用者の同定、④基準と規準の設定、⑤フォーマットの決定、としている⁽¹⁸⁾。

以上の概説からポートフォリオ評価法は、学生の学びの全過程において学生が作成した広範囲にわたる学習の履歴・記録等をファイルするものであり、目的・ねらいによって重要と思われる事項をファイルすることである。そこで次章では、社会福祉実習教育への応用を検討する。

IV. 社会福祉実習教育への応用

1. 準備作業時の留意点

社会福祉実習教育にポートフォリオを利用する基本的なねらいは、第一に、事前学習・配属実習・事後学習を通して学生の成長と発達を記録する手助けとなることである。第二に、ポートフォリオは、学生が実習に対して自律的な学習に着手しそれを進めていくための道具となりうる。ま

た、学生に学習の方向と内容を決めさせ、行ったことについて内省を喚起するためにも役立つ。第三に、ポートフォリオによって、教員は、自分の教育実践を反省できる。カリキュラムを評価し、その改善に関して意思決定を行うためにも、ポートフォリオは有益である。ねらいが決定したら、必要に応じてポートフォリオのタイプを選択する。次に留意しなければならない点は、ポートフォリオ作成・活用の主体である。それを提示する対象は、実習生、実習指導教員、施設・機関の実習指導職員、施設・機関の利用者等と広がりをもせる。

ポートフォリオが単なる記録集でなくなるためには、学習情報選択の根拠、すなわち基準とそれを具体化した規準が必要である。しかし、Ⅱ.4. 総合評価の課題で述べたようにその基準値や判定規準を巡っては一応日本社会事業学校連盟が社会福祉系科目のカリキュラムについての検討、ガイドライン等の提示に基づき作成した標準マニュアルがあるが、ミニマムスタンダードとして確立しているわけでもなく、また、そのカテゴリーも十分に吟味されるまでには至っておらず継続検討課題である。

ポートフォリオ作成のためには、ポートフォリオをどのような形にするか、すなわちフォーマットの決定を検討することが重要である。多くの場合、ファイル、フォルダ、ルーズリーフ、箱など

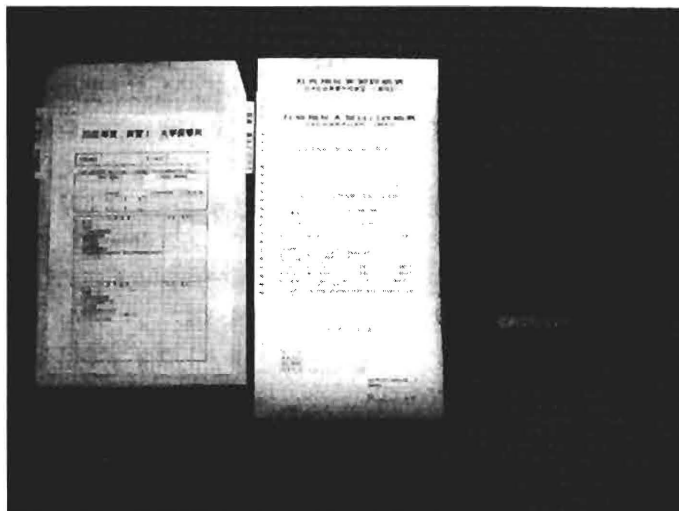


図1 本学で活用しているフォーマット

が活用されるが、今現在本学で活用しているフォーマットは、図1の通りである。ここには、Ⅱ.2 評価方法で示した単位認定をするために設定した実習評価の10項目に関する提出物が中心である。そこに至るまでの経過(各種の資料や教員・学生間等のやり取りなど)を含んではない。仮に十分な情報と資料収集を行った場合、その大量な情報をどこにどのような形で保管しさらに整理し評価できるのかといった問題が生じる。最近では、省スペースで大量の情報を記録でき、しかも整理しやすいデジタルポートフォリオが各学校で作成・活用され始めている⁽¹⁹⁾。

2. デジタルポートフォリオとは?

ポートフォリオがもつ多面的な可能性を広げていく方法の一つとして、視聴覚機器(ビデオカメラ・CD-MD カセットデッキ等)や情報通信機器(コンピューター・ネットワーク・携帯電話等)などの利用が考えられる。

余田義彦は、アメリカにおける1980年代ケイスクール(Key School)におけるビデオポートフォリオ、コネストガ小学校(Conestoga Elementary School)における電子ポートフォリオ(Electronic Portfolios)、1990年代ブラウン大学のコアリション・オブ・エッセンスシャルスクールズとアネンバーグ学校改革研究所が行ったデジタルポートフォリオプロジェクト等を概説し、併せて1990年代前半から今日に至るまでの日本における実践研究について自らの実践報告を含め概説している。そして1990年代後半に、学校へ導入されるパソコンの高性能化進展とネットワークを用いることによりデジタルポートフォリオを学習のコミュニティに公開する実践が、世界各地の小中高等学校、大学で行われるようになったとポートフォリオにテクノロジーを活かす試みに関する歴史的経緯を説明している⁽²⁰⁾。

デジタルポートフォリオの定義に関して余田⁽²¹⁾は、この用語が当初「電子ポートフォリオ」と呼ばれており、90年代後半から「デジタルポートフォリオ」という言葉で呼ばれ始めたが、このほかに電子ポートフォリオは「Eポートフォリオ(E-Portfolios)」と略して呼ばれたり、ホームページのデータ(HTML形式)としてまとめられている場合は「Webポートフォリオ(Web

Portfolios)」「Webフォリオ(Webfolios)」などと呼ばれたり用語に統一性のないことを指摘した上で、ウィードマー(Wiedmer, T. L.)の定義⁽²²⁾を紹介している。それによれば、「デジタルポートフォリオあるいは電子ポートフォリオは、電子的手段で取り込んだ生徒の作品を目的をもって収集したものであり、一つあるいは複数の領域における努力や進歩、達成をいろいろな人に見せてもらうものである。」

デジタルポートフォリオでは、成果物をコンピュータにデジタル情報として取り込み、リムーバブルメディア(ハードディスクやCD-R、DVDなど)に入れて保管する。

3. デジタルポートフォリオの活用

デジタルポートフォリオの背景にある考え方や、評価方法、留意点などはポートフォリオと共通性があるが、デジタルポートフォリオ学習・評価の可能性とは何であろうか。この点について余田は以下の点を指摘している⁽²³⁾。

- ① 活動表現を映像や音声で記録できる
- ② 再編集ができる
- ③ 持ち運びや閲覧が容易にできる
- ④ いつまでも色あせない
- ⑤ 保管に場所をとらない
- ⑥ 成果物を検索できる
- ⑦ 複製が簡単にできる
- ⑧ 評価と成果物を関連づけることができる

これらの指摘を踏まえ実習教育に例えれば以下のようなことが考えられる。①活動表現を映像や音声で記録できるについては、従来の提出物(日誌や報告書等)に加え、活動表現による成果物を入れることが可能となる。そのため、評価対象を、文章表現や描画表現などの成果物から、体験報告における発表や感想、相談援助場面を再現した演技など活動表現による成果物へも広げることができる。また、リプレイが容易なため、自分の活動を見てパフォーマンス評価を行ったり、上手な人の活動と比較し改善したりしていくことができる。

②再編集ができるについては、収集しまとめた評価で終了するのではなく、成果物を作る過程や収集しまとめる過程でその内容を見直し、修正することによって完成度を高めることができる。形

成的評価⁽²⁴⁾、すなわち現在取り組んでいる学習に活かす評価ができるのである。

③持ち運びや閲覧が容易にできるについては、前述したようにポートフォリオは、かなり大量になる可能性が大きい。デジタル情報にすることにより、リムーバブルメディアに入れて軽々と持ち運べるし、内容によってはネットワーク経由で関係施設・機関の職員や利用者、さらに関係した協力者等々多くの人に見てもらうこともできる。また、ポートフォリオをサーバに入れて校内ネットで公開すれば、特別な機会を設けなくても実習教育に関する学生同士の作成したものを見る機会が増え、次年度実習を希望する学生も含めた学生同士の相互啓発に基づく学習を促進できる。

④いつまでも色あせないについては、ポートフォリオによって作成された成果物のなかには、色や形をそのままの状態に留めておきたいものがある。デジタル情報にしておくと、色あせや劣化が少なくすむ。

⑤保管に場所をとらないについては、ポートフォリオを保管するには、教室や廊下の隅に整理棚を設けたり、コンテナを並べたりすることが必要になる。ましてや自宅に保管するとなるとその置き場所が大きな課題となる。デジタル情報にしておくと、場所をとらずに保管できる。

⑥成果物を検索できるについては、検索機能を利用すれば、成果物が増加しても必要な情報を簡単に探し出せる。そのため、成果物を貯め込むだけでなく、学習資料の一つとして共有しながら再活用していく道が開ける。

⑦複製が簡単にできるについては、学生が自宅にポートフォリオを持ち帰っても、その完全な複製を学内（実習指導室）に残しておくことができる。また、制作途中のものを別ファイルに保存していけば、制作の過程を記録として残すことも容易である。

⑧評価と成果物を関連づけることができるについては、ハイパーリンク機能を利用すれば、評価に関する記述が具体的にどの成果物のどの部分に着目したのかを関連づけて示すことができる。この点は評価の客観性や信頼性を保つ上で役立つとされる。

4. デジタルポートフォリオの作成

ポートフォリオで成果物として扱われる物については、Ⅲ. ポートフォリオ評価法 3. 情報と資料に示したが、デジタルポートフォリオでは、それらの成果物を各種のマルチメディア技術を使用することにより作成する。例えば、余田は学習の活動記録や成果物をデジタル情報として取り扱うときに役立つマルチメディア技術を表にまとめているが新しいマルチメディア技術を取り入れていこうと考えるときの指針となる（表2参照）。

デジタルポートフォリオ作成の作業に関しては、適切なハードウェアと使いやすいソフトウェアがあれば容易に作成できる。例えば、コンピュータに関して、市販されているものに Windows や Macintosh などの System/OS が入っていればよい。また、ソフトウェアの関しても専用ソフト、汎用ソフトのどちらも使用可能である。ただし、専用ソフトに関しては、余田も指摘している⁽²⁵⁾ように画面構成や機能などの面で制約が多く、日本でも学会でいくつかの専用ソフトが発表されている⁽²⁶⁾が、試作研究の段階である。

5. 社会福祉実習教育への応用

社会福祉実習教育の中でデジタルポートフォリオ作成をしていく場合、市販されている統合ソフト（Microsoft Office、AppleWorks、ThinkFree Office、Just Arks など）に日本語ワードプロセッサ、表計算ソフトウェア、電子メール・情報管理ソフトウェア、プレゼンテーションソフトウェア、メディアコンテンツ（クリップアートやサウンドなど）、データベース管理ソフトウェア、統合辞書機能などが入っていれば問題はない。例えば、Windows のエクスプローラに「実習」というフォルダーを作成し、その中に「学籍番号・氏名」という各学生用のサブフォルダーを作成する。（図2参照）そのフォルダ内には当然上述した事前学習・配属実習・事後学習に関連するフォルダを作成していく。具体的な成果物は各フォルダー内に各種のソフトで作成されたファイル（名前を明記）として残していく。

このフォルダにどのような成果物を入れていくかについては、実習評価の目的にあわせて、各属性分野ごとの実習グループ指導担当教員と相談しながら作成していく。また、デジタルポートフォリオ作成活動は、情報活用の実践力の育成活動



図2 社会福祉実習教育におけるデジタルポートフォリオ（フォルダー作成例）

（情報収集・選択・加工・表現・伝達・評価など）を含んでいる。

さらに学習成果を広く社会に公開するための手段として活用できる⁽²⁷⁾。この活用いかんによっては、やがてカリキュラムの開発ネットワークへと発展する可能性を示唆している。村川が指摘するように「異なる属性の人間が協同でカリキュラムを開発する場合、カリキュラムの長短所を確認したり、改善点を同定したりするための共通資料・情報源が必要」⁽²⁸⁾である。また、寺西和子はポートフォリオの多様な可能性の中に人々を結びつける「接着剤」としての役割を指摘し、その類型の一つに「共同ポートフォリオ」を描いている。その性格は教師や友人、保護者や地域住民が参画するものであり、一人の子どものポートフォリオの中にこのような多層的な人々の願いや思い、その時々意見や感想、具体的に協力・協同したことを載せ、それをまたフィードバックしていくなかで、参画している人々自らに還元されて

いくことの重要性を指摘している⁽²⁹⁾。

社会福祉実習教育の場合も評価主体（教員・学生・実習指導職員・利用者）がこの多層的な人々に含まれるが、このような評価コミュニケーションは、評価主体者間を基盤とするカリキュラム開発には不可欠である。例えば、現在実習に関する連絡・調整やカリキュラムに関する枠組みや基準の策定等に関しては実習前、あるいは実習後の各種の連絡・調整・報告会議等によっているが、利用者が参画し評価しあうまでには至っていない。その理由には様々な要因が考えられるが、一番の理由は議論のための情報源がいつでもどこでも必要なときに得られないことではないだろうか。デジタルポートフォリオは、この点に活路を見出すに違いない。

V. 終わりに（残された課題）

これまで社会福祉実習教育におけるポートフォ

リオ評価法の可能性について、その理論的背景、意義、特徴、方法について分析してきた。ポートフォリオ評価法は、日本に紹介され、実践されはじめたばかりであるが、その根底に流れている学習者中心の発想は、従来の指導・学習過程と評価をどのように扱うかといった問いに答えようとするものであった。すなわち、ここでいうポートフォリオ評価法は学習過程でのポートフォリオ作りを通して評価を見直し自己評価やメタ認知の育成を図るという、まさに指導と評価が一体となっている点が大きな特徴であり、どのような枠組み(デザイン)によってポートフォリオ(デジタルポートフォリオを含めて)を作成するかという目的的な活動を通して実習教育に新たな可能性を付与したと考えられる。また、デジタルポートフォリオは、学習のプロセスを総合的に記録し、効率のよい学習成果物の収集を容易に行うことを可能にする教材として今後の活用が期待できることを例示した。

しかし、デジタルポートフォリオ評価法を新しい評価法として社会福祉実習教育で活用していくには、いくつかの課題も浮上する。

① 個人情報保護の問題

各実習学生ごとに作成された社会福祉実習に関する成果物は、1つのフォルダに収集することができるが、そのフォルダ内には当然実習生自身や実習機関・施設に関係する個人情報が含まれる。ここでは、これら個人情報保護の問題に向けて基本的な対処方法を述べる。まず、学内ネットに公開する場合、公開できる項目を教員が選択し閲覧できる内容を制限する。学外にむけインターネットを利用する場合は、公開可能なデータベースサンプルを作成し、関係機関・施設に対しては、パスワードを使ってアクセス制限をかける。また、実習生個人の实習内容を関係者に見てもらうためには、CD-Rに記録し持参することなどが考えられる。

② 評価基準

デジタルポートフォリオ学習・評価では、活動の記録や成果物を参考に自己評価や相互評価を行う。そこで重要な点は学習の目標や評価基準を教員が理解しているだけではなく学生も十分に理解しているかである。学生に目標や評価基準を伝える

方法としては様々な方法があるが、質的評価の道具としてチェックリストやルブリック(rubric)⁽³⁰⁾と呼ばれる評価指標を使用させる一方法が注目される。この方法は、評価基準を具体的に伝え、評価の客観性を保つ上で有効であるといわれている。デジタルポートフォリオでは、このような道具を使用した評価結果を成果物に含めることで評価がどの成果物に着目したのかをハイパーリンクで関連づけて明示することが可能である。現在本学では、日本社会事業学校連盟が提示しているルブリックを4段階評価に一部修正して利用しているが、学生や実習先機関・施設(実習指導職員・利用者)とルブリックを作成しているわけではなく今後の課題である。

③ 教員の力量

デジタルポートフォリオ評価法を実践するには、指導教員に様々な力量が要求される。例えば、学生の個々の状況に応じて柔軟に目標・ねらいを考慮しながら、達成へと導く指導力、テーマや学習内容に対し様々な角度からアプローチ方法や研究成果を見つけ出す検索力、学生に対する支持的な雰囲気の醸成や形成的コメントによる支持・支援力、テーマごとの成果物を全体から構造化し、位置づけを明確にする俯瞰力などである。こうした力量の向上は、個々人の努力だけでは限界があり、各種の研修プログラムが必要である。しかし、大学の教員には、指導教員としての力量を問うということよりもこの種の評価法を利用していくことそのものに抵抗感のある教員も存在する。今後の課題は、デジタルポートフォリオが実習教育実践の場でどのように多面的に活用されていくのか、これらの点をあきらかにしていくことである。

- (1) 栗山隆「社会福祉実習教育に関する一考察(その1)ー弘前学院大学の「社会福祉実習Ⅰ」指導方法の現状と課題ー」『弘前学院大学社会福祉学部研究紀要』第2号、弘前学院大学社会福祉学部、2002年、pp.17-27
- (2) 宮田和明・川田晋音・米澤國吉・加藤幸雄・野口定久・柿本誠・石河久美子編集『三訂社会福祉実習』中央法規、1998年、p.174
- (3) 弘前学院大学社会福祉学部社会福祉学科『ガイドブック 社会福祉実習Ⅰ・Ⅱ』2002年度、p.40、また各項目の内容に関しては同書を参照されたい。

- (4) 同掲書、p.6
- (5) 前掲書2、p.178
- (6) 前掲書3、p.7
- (7) 高浦勝義編著『総合学習の理論』黎明書房、1997年、p.222
- (8) 松田徳一郎監修『リーダーズ英和辞典』研究者、1984年、p.1700
- (9) 小田勝己『総合的な学習に適したポートフォリオ学習と評価』学事出版、1999年、pp.20-21
- (10) 村川雅弘編著『「生きる力」を育むポートフォリオ評価』ぎょうせい、2001年、pp.5-16
- (11) 高浦勝義「ポートフォリオ評価の構想」『総合学習5特集：ポートフォリオ評価』黎明書房、2001年、p.10
- (12) 大隈紀和著『総合学習のポートフォリオと評価』黎明書房、2000年、p.22
- (13) 安藤輝次「第3章 ポートフォリオの基礎理論」加藤幸次・安藤輝次著『総合学習のためのポートフォリオ評価』黎明書房、1999年、p.43
- (14) 同掲書、p.45
- (15) Diane Hart, Authentic Assessment: A Handbook for Educators, Addison-Wesley Publishing Company, p.14
- (16) 高浦勝義『ポートフォリオ評価法入門』明治図書、2000年、pp.55-70
- (17) 前掲書10、pp.42-43
- (18) 前掲書10、pp.43-46
- (19) 武一正『「パソコン」活用のポートフォリオ』『総合的な学習を創る』No.121、2000年、pp.48-51
- (20) 余田義彦『生きる力を育てる デジタルポートフォリオ学習と評価』高陵社書店、2001年、pp.10-12
- (21) 同掲書、p.45
- (22) Wiedmer, T. L.: Digital portfolios Capturing and Demonstrating Skills and Levels of performance, PHI DELTA KAPPAN, April, 586-589, 1998.
- (23) 前掲書20、pp.16-17
- (24) 形成的評価について、田中耕治は「従来の評価法における評定(実践の最後에만のみ評価)することから子どもたちの学力を保障するために教育実践を展開しようとするれば、開始時の「診断的評価」と実践過程における「評価」行為を機能させる「形成的評価」を実施すること」を求めている。「形成的評価」は、「教師と子どもたちに分かり具合や出来具合を刻々にフィードバックして、実践の展開・改善に指針を提供するもの」であると述べている。と同時に今日的課題にも言及し、「はたしてこのような「教育評価」を体験した子どもたちと教師たちにとって、その「メタファー」はいかなる変容を遂げるのであろうか」と課題を投げかけている。(田中耕治『学力評価論の新たな地平』三学出版、1999年、p.79、p.84)
- (25) 前掲書20、p.26
- (26) 福永浩一・長瀬久明・正司和彦「遠隔協同学習のための電子ポートフォリオシステムの開発と授業実践」教育工学関連学協会連合第6回全国大会、2000年、pp.103-106。堀口秀嗣(国立教育政策研究所、教育研究情報センター)：デジポケット、<http://www.nier.go.jp/horiguti/index.html>,2000
- (27) 前掲書20、p.22
- (28) 前掲書10、p.50
- (29) 寺西和子『総合的な学習の評価—ポートフォリオ評価の可能性—』明治図書、2001年、pp.74-79
- (30) ルブリックの具体的な活用例については、余田義彦「ハンズオンによるモノづくりとデジタルポートフォリオ作成を取り入れた情報教育」論文誌情報教育方法研究、3(1)、19-2、2000年を参照。