

生涯学習におけるポートフォリオ概念の再検討

山 川（後小路） 肖 美
（広島大学）

I はじめに

中等後教育概念の台頭を契機に、アメリカでは、生涯学習の文脈における経験学習（experiential learning）への関心が高揚した。コルブ（Kolb, D. A.）によれば、1970年代以降の経験学習は、社会政策・活動、従前の経験学習の査定および単位化、キャリア開発、経験教育プログラム、カリキュラム開発などの側面において、活発な展開がみられたことが指摘されている⁽¹⁾。

ポートフォリオは、このうちの従前の経験学習の査定および単位化の手段としてアメリカの成人および経験学習協議会（Council for Adult and Experiential Learning：以下CAELと略す）が中心となって進めてきたものである。ポートフォリオによる経験学習成果の社会的評価は、「すでに多様な学習経験を持っている成人にはそうした多様な学習経験をアカデミックな単位として査定され評価される権利がある」という認識にもとづく⁽²⁾。それは、経験の豊富さや多様さで特徴づけられる成人にとって、個々の多様な経験学習の成果を、現在あるいは将来の学習に活用することができるという点で注目し値する。わが国でも、成人学習者の増加や学習成果に対する評価の多元化の必要性を受け、成人の高等教育へのアクセスを促進する要素の1つとして、ポートフォリオの社会的評価の機能に対する関心は高まりつつある⁽³⁾。

しかし、「ポートフォリオの機能は、所産（product）にだけでなく、過程（process）にも存在する。」⁽⁴⁾という言葉からくみ取れるように、評価対象となるアウトプットの部分だけでなく、そこに至るまでのプロセスにもその意義は見出し得る。すなわち、ポートフォリオの開発過程自体が学習活動であり、それゆえ、社会的評価の対象となることを第一義的目的としないポートフォリオさえ存在する。このプロセス重視のポートフォリオは、新しい経験学習成果を得るたびに逐次更新されるという、継続的な個人の生涯学習誌の開発という機能も併

せもち、学習の継続性という観点からも看過できない。

一般に、社会的評価が過度に重視されるようになると、学習者の自己主導性を鍵概念とする生涯学習の考え方との齟齬が危惧される。しかし、ポートフォリオが、社会的評価の機能をもつと同時に、その開発過程自体が継続的に自己主導性を育む学習過程として機能するという特質を有していることは、この懸念をも克服できる可能性を示唆している。したがって、生涯学習におけるポートフォリオ開発の意義を説明するには、経験学習成果の社会的評価の手段としての機能と、開発過程自体の学習機能という両側面を包摂したアプローチが必要なのである。しかし、後者の、開発過程自体の学習機能も含めてポートフォリオの意義に論及した研究はわが国ではほとんどない⁽⁵⁾。このことは、従来の研究の多くが、制度面や提供者サイドからポートフォリオにアプローチしており、学習者という観点が欠落していることに起因すると考えられる。

そこで本研究では、生涯学習におけるポートフォリオ概念を、上述の2つの機能と関連づけながら構造的に捉え直し、生涯学習者にとってのポートフォリオ開発の意義を探究していく。

II ポートフォリオの概念 ―生涯学習との関連で―

ポートフォリオとは、従来の語義は「書類や印刷物、デッサン、地図、音符などをまとめるためのケースであり、通常は紙ばさみ式の形をもつ。」⁽⁶⁾と定義される。ところが、1970年代以降、中等後教育概念の台頭にともない、生涯学習との関連で用いられるようになると、転じて、「学習者の過去の経験や達成してきたことを蓄積した情報ファイル」⁽⁷⁾という意味を持つようになった。さらに、今日では、経験イコール学習ではないことを再認識する必要性から、ポートフォリオとは、「学習してきたことに対する各人の意味づけを表現するための生産的な手段である」⁽⁸⁾とする、従前の経験ではなく、従前の経験学習成果をまとめた情報ファイルであることを強調した定義もなされるようになっていく。ポートフォリオにはその信頼性と妥当性を確保するために、次の3点が包摂されることが求められる。第一にポートフォリオによって示したい能力に関する学習成果の記述、第二にその能力の信頼性・妥当性を保証するための証拠、第三に更なる学習に関する活動計画、の3点である。

この生涯学習との関連で注目され始めたポートフォリオを、成人の学習機会の拡大およびそれに伴う学習の発展や大学の顧客市場の拡張などを目的として、大学における単位認定や入学基準の評価手段として用いたのが「ポートフォリオ査定 (portfolio assessment)」である。ポートフォリオ査定は、CAELによって、

「学習者によってカレッジに提示され、学外の学習に対する単位認定あるいは承認を要求するコミュニケーションである」⁽⁹⁾と定義される。ポートフォリオ査定は、大学との接続のみならず、職業資格との関連でもみられる。例えば、イギリスでは、それを組織的に支援する方策として、職業資格国家委員会(National Council for Vocational Qualifications)によって、従前の経験学習成果に対する評価と資格の付与が行われている。

他方、特定の学習プログラムにおける個々人の進歩を測定する手段としても、ポートフォリオ査定は活用されている。この面での適用は、従来主に学校教育や教師教育で行われてきたものであるが、現在では成人の学習プログラムでも、学習者および指導者によって、プログラム内での学習者の到達点を総合的に把握する手段として利用されている。

以上のようなポートフォリオはいずれも、その開発当初から、ある特定領域における評価の手段として機能することが目標として設定されている。その意味では、「結果志向のポートフォリオ (outcome-oriented portfolio)」とか、あるいは「特定領域のためのポートフォリオ (specific-related portfolio)」と呼ぶことができる。ただし、結果志向のポートフォリオとは、プロセスを重視しないという意味ではなく、目標によってプロセスが規定されることを意味する。

一方、ポートフォリオには、最初に特定の目標を設定せずに、ポートフォリオ開発の過程で目標を見出そうとするものもある。すなわち、結果によってプロセスが規定されるのではなく、まずプロセスが重視され、プロセスが進む中で目標設定を行うことを企図するものである。そこで、この種のポートフォリオは「プロセス志向のポートフォリオ (process-oriented portfolio)」とかあるいは「探究型のポートフォリオ (exploratory portfolio)」と呼ばれる。プロセス志向のポートフォリオでは、社会的評価という他者による評価を念頭に置く必要がないため、他者にみせるためではなく、自分のためのポートフォリオを開発することができる。その意味では、「自己志向のポートフォリオ (self-oriented portfolio)」とも呼ばれる。このことは、換言すれば、他者主導ではなく、学習者の自己主導性がより強く求められることを意味する。

以上のことから、ポートフォリオは、結果志向、すなわち経験学習成果の評価機能と、自己志向、すなわち開発過程自体の学習機能という大きく2つの機能に分けて捉えていくことが必要だと考えられる。

Ⅲ 機能別にみたポートフォリオ開発の意義

(1) 結果志向のポートフォリオ

結果志向のポートフォリオ (outcome-oriented portfolio : 以下 OOP と略す) とは、特定の事柄に関する評価や査定といった目標が最初に設定され、その目標達成のために目的・選択的に作成されるポートフォリオのことであり、それが十全に機能することは、インフォーマルな学習機会を含む多様な学習機会の統合を意味する。この種のポートフォリオのことを、チャリス (Challis, M.) は「明確な目標をもち、その目標を達成する過程を少しでも速めるために、特定機関による評価を利用することを目的として作成される」⁽¹⁰⁾と定義している。したがって、学習者が必要としている学位や資格、仕事等が目標として最初に設定され、それにそった当事者の能力や資質を示す証拠が選択的に集められることになる。

この OOP は、ミラー (Miller, M. R.) とダロツ (Daloz, L. A.) によって、「学習者によって規定されるポートフォリオ (student-defined portfolio)」と「機関によって規定されるポートフォリオ (institution-defined portfolio)」に分類される⁽¹¹⁾。両者とも、当初から、特定の事柄に関する査定・評価のために開発される点は共通するが、前者は自分にとって意味のある学習成果を含めていくのに対し、後者は、予め、機関が有意義だとしてリストアップした学習経験と成果に適合させながらポートフォリオを完成させていく⁽¹²⁾。

ワトカム・コミュニティ・カレッジ (Whatcom Community College) を事例としてみると、当カレッジでは、単位に匹敵すると考えられる有意義な学習経験と成果が予め提示されている。例えば、ジャーナリズムの学位取得に必要な単位のうち、当カレッジで提供されている 'Writing and Reporting' というコースに匹敵すると考えられる知識や技能として、カレッジ側は次のような項目を提示している。

「新聞や雑誌を出版するための基本的なライティング能力。とくに重視されるのは、ニュースの要素や価値、ニュースの収集および表現法、ストーリーの構成やスタイル、スピーチや会合状況の伝達、特徴やインタビューの書き方、出版のためのストーリーの提示の仕方」⁽¹³⁾

これに対して、ある女性のポートフォリオには、「私は、以下のような点で、新聞を発行するための基本的なライティング能力を保持しています。」という冒頭から始まる、上記の内容に即した自己の経験学習成果の記述とそれを裏付ける証拠が付されている。

こうしたやり方は、大学にとっては基準が明確で効率的に評価できるという点で、学習者にとっては具体的な目標との関連で自分の足りない部分が発見でき今後の短期的な学習計画が立てやすいという点で、有用である。ただし、この種のポートフォリオでは、学習者個人にではなく、受け入れ機関にとってあるいは社会的にみて、有意義な成果を抽出する必要があるため、学習者個人にとっての学習成果の意味づけはしにくい。

以上の点から、OOPは、成人のもつ豊富な経験学習の成果を活用してインフォーマルな学習機会とフォーマルな学習機会との統合を促し、成人の学習の発展に寄与するといえる。しかし、その反面、他者志向のポートフォリオといった感が強いので、学習経験への個人的な意味づけが弱化する傾向にあるのも否めない。さらに言えば、自己主導性が発揮される度合いも、次に述べる自己志向のポートフォリオと比較して稀薄であろう。

(2) 自己志向のポートフォリオ

自己志向のポートフォリオ (self-oriented portfolio : 以下SOPと略す) は、それを創造するプロセスそのものに教育的価値があり、「自己の潜在的な能力やさらに発展可能性のある領域を発見するために、過去の学習経験を検討していくプロセスの結果として生み出される」。換言すれば、過去の経験を省察 (reflection) することによって、現在の自己の位置を知り未来への指針を得るために行われる自己の生涯学習誌の開発過程だといえる。そこで、省察による経験への「過去・現在・未来への個人的な意味づけ」をSOPの最たる意義と捉えることができる⁽¹⁴⁾。

テキサス州のサウスウエスト・アドベンティスト・カレッジ (Southwest Adventist College) の成人学位取得プログラム (The Adult Degree Program : 以下ADPと略す) では、参加者各自が独立学習 (independent learning) に入る前にグループ学習形態による10日間のオリエンテーションセミナーが開催され、その一環にポートフォリオ開発が位置づけられている。ADPにおけるポートフォリオ開発は、各自が自己の学習経験と成果に関する自叙伝を書き、それをグループの他の参加者と共有することに主眼が置かれている。そこでポートフォリオ開発の目的は次の3点であった。

- ① カタルシスとしての役割をもつ。
- ② グループを1つにまとめ、独立学習を行う間支えとなるグループを形成する。
- ③ 特定分野について経験学習単位を求める際の基礎とする。

参加者には、最初に、ポートフォリオを作成するためのガイドラインが提示さ

れる。一般にSOPでは、ライフ・ライン (life line) やスキル・チェックリスト (skill checklist) 等といった手法がとられるが、ADPでもこうした方法が支援者によって提示され、同時にすでに完成された自叙伝を参考にすることが認められていた。自叙伝は別室で1人で書いてもグループで書いてもよいことになっているが、ADPでは、各自が抱える問題解決の一助として、そして、グループ内の結束を強めるために、ポートフォリオの共有が推奨されていた。

この過程を通じて、「自己の能力について記述することにより、目標や主観念の客観化が促進され、自尊心が生じ、今後の学習へのモラルが高揚した」⁽¹⁵⁾ という成果がみられたことが報告されている。これは、ヴァレンとブリーン (Warren, J. R. and Breen, P. W.) の報告とも一致する。彼らは、SOP開発の成果として、肯定的自己概念の向上、諸能力に対する現実的な見方、達成感に伴う自信の高揚の3点を挙げている。

他方、ウォーカー (Walker, D.) は、リーダーシップ教育プログラムの中で社会的評価を念頭に置かないSOP開発を主導した⁽¹⁶⁾。そのプログラムでは

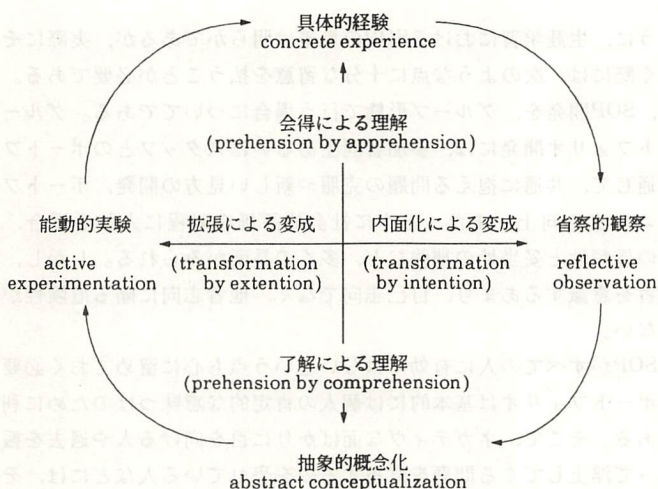
- ① 個人にとって意味のある過去の学習経験を記述させる。
- ② 自己発達のプロセスを意識させる。
- ③ 個人的・力学的な方法で自己発達の道筋を表現する機会を与える。
- ④ 創造的な相互作用を促す。
- ⑤ 自分が傾倒している事柄について省察する手段を与える。

の5点を目的として、SOP、中でも、その自叙伝的記述に重点が置かれた。それは、1年間のフルタイムのプログラム期間中、少しずつ継続的に作成され、結果、参加者によって次のような成果が報告されている。以下はその一部である。

- ・ どの面でも成長がみられたか、何が欠落していたかが認識できた。
- ・ ポートフォリオは、現在・過去・未来の問題を整理し、自己を客観視できる力を与え、経験を効率的・体系的に活用するための指針を示してくれた。
- ・ 考え方や感情をより具体的に自分の言葉で表現できるようになった。
- ・ 確認しなければ喪失していたような多くの感情や洞察を、自分の言葉で表現することで再認識することができた。

ここには、SOPの意義、すなわち、自己省察し、自己表現し、自己評価するという一連の自己探究の過程が報告されている。参加者は、過去を振り返ることによって現在の自分を知り、今後のあり方を探究できたのである。

以上のようなSOPの開発過程における教育的意義は、コルブの経験学習サイクルモデルと対比させることによって一層明らかになる。コルブのモデルでは、具体的な経験を、省察することによって意味づけ、一般化し、次なる学習活動へと結びつけていくサイクルが示されている (図1を参照)。

図1 コルブの経験学習サイクルモデル⁽¹⁷⁾

このサイクルは、「経験が変成された結果、知識が創出されるプロセス」⁽¹⁸⁾，すなわち経験学習過程として広く一般に認知されているものである。省察による経験への「過去・現在・未来への個人的な意味づけ」を行うことができるSOPは、まさにこのサイクルを具現化した1つの経験学習活動だと言えよう。コルブの経験学習論では、省察とは「(主体を) 取り囲む世界と自分自身に意味を与える適応性」と定義される⁽¹⁹⁾。ここでいう適応性とは、生活体系に順応していくという受容的な様相と生活体系を創造あるいは変革さえもするという能動的な様相の2つが含意される。これをSOP開発に当てはめて考えてみると、蓄積した経験に対する省察は、自己肯定や自己受容、自尊心の基盤になると同時に、自己変革活動の動因としても重要な役割を果たしていると考えられる。

SOPにはもう1つ看過できない教育的意義がある。それは、SOP開発の継続性にある。SOPは、「継続的な省察の基礎として個人的な生涯学習誌を永続的に記録していく方法として幅広く活用されている。」⁽²⁰⁾ このことは、ひとたび完成してもさらに意味ある経験を得れば逐次更新可能なことを意味する。すなわち、SOPは、継続的な個人の生涯学習誌開発過程として、生涯を通じて行われる学習活動となり得るのである。また、SOPを継続的に開発する過程で、それを読み返し、すべての過去あるいは一定期間の過去の変化を知ることができ、現在の自分と照らし合わせて短期的および長期的展望から生涯学習計画を立てることがで

84 自由研究

きる。

このように、生涯学習におけるSOPの意義は明らかであるが、実際にそれを導入していく際には、次のような点に十分な留意を払うことが必要である。

1つは、SOP開発を、グループ形態で行う場合についてである。グループ形態でのポートフォリオ開発には、参加者同士あるいはスタッフとのポートフォリオの共有を通じて、共通に抱える問題の克服や新しい見方の開発、ポートフォリオ作成テクニックの向上、また、とくに社会的評価を射程に入れる場合、ポートフォリオの信頼性と妥当性の補強など、多くの長所がみられる。しかし、その一方で、他者を意識するあまり、自己志向でなく、他者志向に陥る危険性があることも否めない。

また、SOPがすべての人に有効ではないという点も心に留めておく必要がある。例えば、ポートフォリオは基本的には個人の肯定的な意味づけのために利用されるものである。そこで、ネガティブな面ばかりに目を向ける人や過去を振り返ることによって浮上してくる問題を直視するのを恐れている人などには、その適用による効果を上げることは難しい。

IV ポートフォリオ開発の理念モデル

以上、ポートフォリオには、生涯学習者の視点に立てば、大きく2つの機能があること、そしてそれぞれの機能に固有の意義と問題点があることを述べてきた。その違いは、表1のようにまとめることができる。

表1 自己志向のポートフォリオ(SOP)と結果志向のポートフォリオ(OOP)⁽²¹⁾

自己志向のポートフォリオ (SOP)	結果志向のポートフォリオ (OOP)
① 学習プロセスとしてのポートフォリオ	① 所産 (product) としてのポートフォリオ
② 省察によるアイデンティティの意味づけから構成され、過去・現在・未来にまで開かれている。	② 仕事や資格、学位の特殊性・個別性に関わる現在の知識によって構成される。
③ プライベートな部分まで含めて、プロセスとしての自己が探究される。また、生活経験で学んできたことが重視される。	③ 仕事や資格、学位のニーズに対応したものを一まとまりにした、現在の自己についての様々な側面が探究される。
④ 全体論的	④ 目的的
⑤ 自己にとって有意義な経験学習すべてを包括する。	⑤ 特殊な目的のために編集される。

この2つの側面は独立して機能する場合もあれば、単一のポートフォリオに両者共に包摂される場合もある。

例えば、CAELの提示したポートフォリオ開発のフレームワークでは両者ともに看取できる。このフレームワークは、元来ポートフォリオによって経験学習成果を査定し単位化するため、すなわち、OOP開発を推進する目的で設定され、下記の8段階から成る⁽²²⁾。

- 第1段階 ポートフォリオ査定の意義を広め、再入学（再登録）を促進する
- 第2段階 従前の学習経験を明確にする
- 第3段階 従前の学習成果を表現する
- 第4段階 従前の学習成果を体系的に表明する
- 第5段階 経験と学習成果を文書化する
- 第6段階 従前の学習成果を測定する
- 第7段階 従前の学習成果の妥当性を検討する
- 第8段階 従前の学習成果を評価し、記録に残す

8段階の中で、学習者自身が主なポートフォリオ開発の実施主体となる第2～第5段階に焦点化すると、まず、第2段階は、個人にとって有意義な経験学習成果のすべてを収集し、明確化する段階だといえる。この段階では、まだ、集めた情報の質的な吟味が不十分なため、情報の中には、経験学習成果ではなく単なる経験が含まれている可能性がある。そこで第3段階では、他者とのポートフォリオの共有を通じて、第2段階で収集した情報が適切であるか否かが検討され、その結果、経験ではなく、経験学習成果だけが選出される。

続く第4段階ではじめて、ポートフォリオ査定の目的、すなわち、取得したい学位の種類に対応させながら、第3段階で精選された情報の中から、必要だと思われる学習経験とその成果が選択される。この段階で中心となるのは、ポートフォリオ査定との関連で学位取得計画を明確にしていくことにあるが、同時に、今回の計画が、学習者の生涯学習計画においてどのような意味をもつのかも考慮に入れておくことが望ましい。最後に第5段階で、適正で効率的な査定が行われるような形式へと整えられ、前段階で選択された学習成果を立証するための証拠が添付された後、査定対象としてのポートフォリオが完成する。

これを、SOPとOOPという観点で捉え直すと、第2と第3の段階はいわゆる「ポートフォリオの準備段階」であり、SOPに相当する。一方、第4、第5の段階は、いわば「ポートフォリオの体系化の段階」であり、そこではOOPの開発が行われると考えられる。このように考えると、CAELのモデルでは、SOPに基づくOOP開発が指示されているといっていよい。

また、SOPとOOPの関係は、それぞれマックイザック (MacIsaac, D.) と

ジャクソン (Jackson, L.) のいうところの「フォリオ (folio)」と「ポートフォリオ」という概念に置き換えて考察することもできる。フォリオとは査定対象としての「ポートフォリオを完成していくための最初の段階に位置づく」もので、「個人の学習成果を示す可能な限りの材料」を意味する。換言すれば、ポートフォリオが、「学習者の知識、技能、素質に関する適切な証拠を示すために目的的に選んで編集されたものである」のに対し、フォリオは、ポートフォリオの基礎段階として、「学習者の活動や経験について幅広く集めたもの」だといえる⁽²³⁾。

以上を総合すると、理想的には、OOPは、SOPを基盤として活用されるべきものだと考えられる。このことは、OOPがSOPの上位に位置するという意味ではなく、継続的に開発されるSOPの一部が、ある時点で、ある特定の目的（査定・評価）のためにOOPとして利用されるということを示す。換言すれば、SOPこそが、生涯学習におけるポートフォリオの基本的な在り方であり、OOPは、査定の必要に応じてSOPに基づいて開発されることが必要なのである。

そこで、生涯学習における両者の関係性についてまとめると、図2のようになると考えられる。図2は、次のようなことを表している。

- ① SOPが基本であり、その存在を前提とした上で、OOPは存在する。
- ② 1つのSOPから、査定の必要性に応じて、数種類のOOP (SOP内の(1)～(3)のOOP) を生み出すことができる。
- ③ SOPが上向きに開かれているのは、SOPは、新たな経験学習成果を得ることによって更新され拡大していく可能性があることを示す。
- ④ SOPは、当初、OOPと無関係に存在する可能性もある。(aの部分に相当)

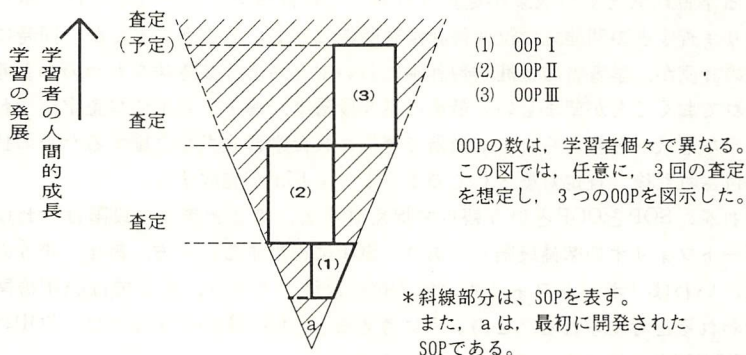


図2 SOPとOOPの関係性

しかし、現実には、SOPを開発せずに、特定領域の査定基準と照らし合わせて直にOOPを開発する例もみられる。それは、SOP開発にかなりの時間がかかることに一因があると思われる。しかし、SOPからOOPへという手順を踏まないことは、真の意味での省察が行われず、経験と経験学習成果の峻別が曖昧で、ポートフォリオの信頼性と妥当性が確保できないまま評価機関に提出されることになりかねない。そうした質的に問題が残るポートフォリオに対して、安易に生活経験単位を認定する機関もアメリカでは多く、そのことが高等教育機関の学位乱発機関化の問題を引き起こしている⁽²⁴⁾。

この問題を克服するために、評価する側の方策としてポートフォリオの査定基準の質的充実に力が入れられつつある。しかし、一方では、学習者のポートフォリオ開発過程に着目した場合、個人のポートフォリオ開発への支援、中でもSOPの開発を推進していくことが必要だと考えられる。信頼性の高いSOPを開発していくことが、ひいては、信頼性の高いOOPを生むのである。

V おわりにーわが国の生涯学習におけるポートフォリオ開発の可能性ー

本研究では、ポートフォリオ開発の意義を2つの側面から捉え直し、それぞれの機能を提示した上で、両者の関連性にふれ、生涯学習者との関連でみれば、中でもSOP開発が肝要であることに論及した。

このように、2つの側面からポートフォリオを構造的に考察したのは、1つには、わが国の生涯学習におけるポートフォリオ開発のあり方を探究するためである。これまで、わが国の生涯学習研究では、ポートフォリオは、近年の生涯学習評価の多元化の必要性に呼応した研究成果の一環に位置づけられてきた。それゆえ、ポートフォリオの機能は、「社会的評価」との関連で捉えられ、本論で述べたOOPが中心的課題であった。

しかし、元来、生涯学習は、「(中略)各人がその自発的意志に基づいて行うことを基本とし、必要に応じ自己に適した手段・方法を自ら選んで生涯を通じて行う」学習を指す(1981年の中教審答申「生涯教育について」)。この枠組みの中で、ポートフォリオを捉え直すならば、ポートフォリオの社会的評価は学習者の求めに応じて適時行われるべき側面であり、より重要なのは、その社会的評価を可能ならしめ、加えて、その開発過程自体にも教育的価値があるポートフォリオ、すなわち、SOPなのである。こうした問題意識から、本論では、ポートフォリオ概念を生涯学習における学習者の観点から構造的に捉え直すことにより、SOPの教育的意義と、OOPの基盤としてのSOPの存在意義を明確にしたのである。

また、学習者に焦点化して考察を進めていく過程で、SOPについては、肯定的

自己概念を有していない学習者への適用の難しさ等が、OOPについては、学習者の自己主導性の活用の難しさ等が、問題点として浮上してきた。こうした問題点を克服していくために、今後さらに、学習者を支援する人的環境⁽²⁵⁾やポートフォリオを評価・査定していく諸機関を含め、学習者を取りまく様々な諸条件に関する研究が必要であろう。その際、今回示したポートフォリオの2側面との関連で考察し、学習者がその開発を進めていく上での学習形態や支援・推進システムにも論をすすめていきたい。

注

- (1) Kolb, D. A., *Experiential Learning : Experience as the Source of Learning and Development.*, Prentice - Hall, Inc., 1984.
- (2) Knapp, J., *Assessing Prior Learning : A CAEL Handbook.*, CAEL, 1976, p.14.
- (3) ポートフォリオの評価機能や制度的側面については、わが国では、赤尾勝巳、金子忠史、清水一彦、山本慶裕等を中心とするすぐれた研究成果がある。
- (4) Knapp, J., op. cit., p.17.
- (5) 唯一、佐々木正治は、ポートフォリオ開発のプロセスに教育的意義があることを指摘している。しかし、詳細な分析・考察はなされていない。
- (6) *The Oxford English Dictionary.* (2nded.), Oxford University Press, 1989, p.153より抜粋して訳した。
- (7) Knapp, J., op. cit., p.16.
- (8) Jackson, L. and Cafferella, R. S., *Experiential Learning : A New Approach.*, Jossey - Bass Inc., 1994, p.55.
- (9) 金子忠史「経験学習の単位認定 ―アメリカの高等教育における生涯学習対応―」『生涯学習・日本と世界』（第2巻）エムティ出版、1995年、56頁。
- (10) Challis, M., *Introducing APEL.*, Routledge, 1993, p.57.
- (11) Miller, M. R. and Daloz, L. A., "Assessment of Prior Learning : Good Practices Assure Cogruity between Work and Education.", *Equity and Excellence.*, vol.24, no.3, 1989, pp.30 - 34.
- (12) 開発当初から特定の事柄に対する評価を目標としていることから、学生によって規定されるポートフォリオもここに含めたが、個人にとって有意義な経験学習成果を記述していくという点では、SOPの性格にも重なる。
また、ここでは紙面の都合で割愛しているが、OOPは、他にも、ポートフォリオの対象となる学習経験の範囲によっても分類して考えることができる。
1つは、ある特定プログラムの範囲内での学習者の学習体験を体系的に記述さ

せ、それによって学習者の進歩を測定するものである。もう1つは、過去のすべての学習経験から看取される人間的成長を評価するものである。

- (13) Deiro, J. (Whatcom Community College), *Prior Learning Experiences : Handbook for Portfolio Process.*, 1983, p.65.
- (14) Challis, M., op. cit., p.55.
- (15) Weil, S. W. and McGill, I., *Making Sense of Experiential Learning : Diversity in Theory and Practice.*, Open University Press, 1989, p.90.
- (16) Walker, D., "Writing and Reflection.", In Boud, D., Keogh, R., and Walker, D. (eds.), *Reflection : Turning Experience into Learning.*, Kogan Page, 1985, pp.52 - 68.
- (17) Kolb, D. A., op. cit., p.121.
- (18) ibid., p.38.
- (19) ibid., p.29.
- (20) Walker, D. op. cit., p.57.
- (21) Challis, M., op. cit., p.61の記述に基づいて筆者が作成。
- (22) Knapp, J., op. cit.を参照。他にも, Simosko, S. and Associates, *Assessing Learning : A CAEL Handbook for Faculty.*, CAEL, 1988. や Whitaker, U., *Assessing Learning : Standards, Principles, and Procedure.*, CAEL, 1989. 等において, 6段階から成るモデルが提示されている。
- (23) Jackson, L. and Cafferella, R. S., op. cit., pp.55~57.
- (24) Whitaker, U., op. cit.やスチュワート, D. W., スピル, H. A.著, 喜多村和之他訳『学歴産業』玉川大学出版部, 1990年, レオナード・フリードマン著, 山田礼子訳『開かれた大学への戦略 - 継続高等教育のすすめ-』PHP研究所, 1995年等で同様の指摘がなされている。
- (25) ポートフォリオ開発の中で学習者を取りまく人的環境には, 他の学習者, カウンセラーあるいはアドバイザー, 査定者あるいは評価者等が想定できる。