

# ニュージーランドにおける保育評価に関する研究

— Learning Story に注目して —

飯野 祐樹

(2009年10月6日受理)

A Study on the Assessment of Early Childhood Education and Care in New Zealand  
— Focus on the Learning Story —

Yuki Iino

**Abstract:** Recently, early childhood education in Japan has been requested to review the assessment form with revision of “The course of study for kindergarten” and “Guidelines for nursery care at day nursery”. The primary purpose of this study is to examine the new perspective in assessment by focusing to New Zealand aspects that is pioneering practice. Learning Story assessment is commonly used in early childhood education and care in New Zealand. In addition there is a characteristic in attaching importance to the relationship with the community. Above all, this study tried to reveal how the community comes in with the assessment by reviewing the document form of portfolio. The following two points were exhibited from the result as a factor bring about manifold assessment: (a) it becomes a multi-vocal record by focusing to the “Voice” of participant in the community and (b) the creating process of documentation become the structure that involve the community.

Key words: Learning Story, New Zealand, early childhood education, assessment

キーワード：ラーニングストーリー、ニュージーランド、幼児教育、評価

## I. はじめに

ニュージーランドは、世界で最初に教育 (Education) と養護 (Care) とを統合した就学前教育統一カリキュラム Te Whāriki を作成した国として広く知られている。Te Whāriki はすべての乳幼児教育施設に適用がなされ、身体的、知的、情緒的、社会的という発達バランスを基礎とするような、いわゆる従来の伝統的なカリキュラムとは異なった斬新な構造ゆえに注目が集まり (松川, 2008)、そこでは、「社会文化的 (socio cultural)」な観点に基づいた保育評価が展開されている。

Lee & Carr (2002) は、「社会文化的」な観点からの評価について、子どもが物事に関わる積極的な姿勢を複数の場面記録から抽出し、多様な関係性の中で作成

された記録を基に、子どもを全体的にとらえることであると示している。そこでは、子どもと教師、子どもと保護者、そして、子ども同士の関係性というように相互関係やグループ・ダイナミクスが重視され、その中で生起する「学び」に焦点が当てられているという点に特徴がある (Fleer et al, 2006)。つまり、社会文化的な観点からの評価においては、教師と共に保護者に対しても教育協同者として位置づけられている点において特徴があり、子どもと関係性をもっているすべての者がその評価に携わることが求められる。

また、ニュージーランドの就学前教育施設の形態はわが国とは異なり実に多様であり<sup>1)</sup>、政府は各施設に対する補助金交付 (チャーター) の条件として Te Whāriki の履行及びその評価を求めている。つまり、

評価形態においては各施設の独自性が認められているものの、ニュージーランド国内の就学前教育施設にあまねく用いられている評価法がニュージーランド特有の方法として確立がなされた“Learning Story”（ラーニング・ストーリー）である。

“Learning Story”は、対話を共有するための記録物で、そこには子どもの写真や作品のコピーなどの保存がなされ、これらに対して、教師、子ども、そして、家族の評価がそれぞれの「声（Voice）」として記録される。このように、関係者の「声」に焦点を当てることで、その場面を明確に描写し、記録自体も躍動感が加えられるという点において効果が見出され、就学前教育施設に広く浸透していくこととなった（Carr et al, 1998）。翻って、近年わが国においても、Learning Storyの理念や意義については多くの雑誌や参考書等で紹介がなされている。中でも松井（2006）は、発達アセスメントの観点から Learning Story の検討を行っており、Te Whāriki との関連や、その作成過程について詳細な検討を行っており、とりわけ興味深い。一方、目線を Learning Story の構造に転じれば、この点に関する検討を行った研究はほとんど見受けられず、「Learning Story の記録形態及びその構造について実証的に検討しよう」とする視角は、これまでの研究に新たな知見を提供し得るものと考えられる。さらに、ニュージーランドの就学前教育における子どもの「声」に焦点を当てた保育記録の作成方法及び評価方法は、単に従来の研究に新たな知見を加えるにとどまらず、わが国の保育評価の運用・改善においても新たな示唆が得られるという点において大変意義深いものになると考える。

そこで、本研究では、かかるニュージーランドの就学前教育施設における Learning Story を用いた保育評価に焦点を当て、その背景にある理念について概観した後、記録の作成方法及び記録内容について実証的に検討することを目的とする。

## II. Learning Story を用いた保育評価

Learning Story の枠組みは、Te Whāriki の作成者でもある Carr を中心にした研究チームによって見出され、Carr ら（2001）は Learning Story について、「物語に基づいた特別な記録法であり、ここでは、Te Whāriki との調和の中で、子どもたちの学習者として成長する姿勢が保護される」という最終的な定義を導き出した。

この最終定義からもうかがえるように、Learning Story においては子どもの「学び」に焦点を当てた記

録が作成されることとなる。そこで本節では、Carr らが示した Learning Story の評価枠組みにおいて子どもの「学び」というものがどのように位置づけられているかについて迫ってみたい。

### i. 子どもの「学び」に焦点を当てた記録

Learning Story は、しばしば「学びの物語」や「学びの軌跡」として描出される。Carr によれば、この評価法は子どもを局所的にとらえるのではなく、子どもを1つの物語としてとらえることで全体的な観点から子どもの成長や発達をとらえる点に特性があると指示している。この背景には、従来の評価指標や発達段階というように予定調和的な観点に基づいた評価法からの脱却と共に、子どもの成長や発達を予測が不可能なもの、つまり、多様性に富み無限の可能性を秘めているものとしてとらえることで、観点の転換をも目的としていることが強く窺える。

そして、この過程において焦点が当てられるのが子どもの「学び」であり、その際、評価の素材として用いられるのが子どもの「声（Voice）」を基にした物語である。このように物語に焦点を当てた記録法が採用された背景には、物語には様々な文脈が含まれ、具体的には、大人や友達との関係性、進捗している活動や作業、他者からの解釈、興味や関心事、コミュニケーション、そして、役割事などのように、物語には自発性に加え、複雑性を兼ね備えた学びの方略をとらえるという点に活用の意義が見出されたからである。

では、Learning Story を用いた評価法において子どもの「学び」とはいかに位置づけられているのだろうか。作成された Learning Story を見比べるとそこには、子どもの知識や能力、そして、能様というように教師の多様な観点からの記録が綴られているのが看取される。そして、ほとんどの Learning Story に共通しているのが、子どもの「学び」が生起している、或いは、生起しそうだと教師が感じ取った場面に焦点が当てられた記録が取られているということである。

Carr（2000）は、このような記録における「学び」について、「学びが生起しそうな段階（being ready）」、「子どもが学びを希望する段階」、そして、「学びが生起している段階」という3つの観点から説明を行っている。Carr（2002）によれば、まず、「学びが生起しそうな段階」とは、ある活動に対して子どもが参加したいと意欲を持つ段階であり、ここでは主に活動に参加する前の子どもの様子に焦点を当てた記録が作成されることとなる。続いて、「子どもが学びを希望する段階」については、ある活動に対して子どもが参加するかどうかを判断する段階であり、「学びが生

起している段階」については、その活動を遂行すべきための技能や能力を獲得しているかについて焦点を当てた記録が作成されることとなる。これら学びの要素は、子どもの活動の文脈に強く依存しているため、文脈ごとに、さらには、子ども個々の様子に応じて多様な受け止め方が可能となる。つまり、これらの要素を活用することにより、これまで以上に個に沿った記録の作成及び子ども理解・保育評価が展開され、それは、保育を充実させていくことに効果が期待されたのである (Ministry of Education, 2007)。

さらに、Podmoreら(2001)は、この学びの要素を

Te Whāriki の5つの領域である「所属」、「ウェルビーイング」、「探求」、「コミュニケーション」、「貢献」と具体的な活動内容とを対応させ以下のような対応表を作成し、カリキュラムと保育評価との関連付けを試みている。このような検討からもうかがえるように、ニュージーランドの保育評価においては、カリキュラムと保育評価とを関連付けた中で、子どもの「学び」をいかに評価していくのかという点において検討が積み重ねられてきた。その結果、ニュージーランド独自の保育評価の方法として構築がなされたのが“Learning Story”である。

表1 Te Whāriki の領域と、学びの要素及び活動の中での学びとの関係性 (Podmore, May & Carr, 2001)

領域	学びの要素	活動の中での学び
所属	目の前の事柄に立ち向かい、好奇心を持つ	活動に対して興味をもつ
ウェルビーイング	自分がいる場所に安心感をもち、他者との関係(遊び)を深める	関係性をもつ
探求	困難なことや不確かなことに立ち向かい忍耐強く取り組む	困難なことに挑戦する姿勢を継続させる
コミュニケーション	自信をもって考えやアイデアを積極的に出す	考えや感情を表現する
貢献	他者との関係において公平性を保ち、それぞれの意見に耳を傾け尊重する	責任感をもつ

## ii. Learning Story の形態について

Learning Story の作成においては、わが国における保育記録の作成と同様に、いかに効率良く実践に根ざしながら教育的価値を見出ししていくのかという課題が内在しており (Carr, 2001)、この課題に応えるかのように様々な形態の Learning Story の活用が看取される。

Learning Story は主に A4 の紙に作成がなされ、その基本形態となるのが、記録形態1に示したような左半分に Te Whāriki の5領域と Carr らが示した「学びの5要素」<sup>2)</sup>を提示し、そして、右半分に3分から5分の場面に焦点を当てた Learning Story を作成するというものである。記録例1は、2人の子どもがフィンガーペイントをして遊んでいる場面の記録であり、興味のある遊びを見つけることと、自分の言いたいことを相手に伝えるという2点に記録の主眼が置かれていることが矢印の対応部分からわかる。さらに、この着眼点をより明確にすることを目的に改良が加えられたものが記録形態2である。記録形態2では、記録形態1の要素に加え、各学びの要素に対応する記録の手がかりと共に、記録内容の要約、さらには、記録をふまえた今後の展開に関する記録の枠組みが新たに付け加えられている。また、施設によっては、要約の項目のみを新たに加えている形態も見受けられ、Learning

Story の作成形態は施設ごとに隠微ではあるが異なりがある。

このように、記述のみでの Learning Story の形態が見受けられる一方、写真と記述とを組み合わせた記録形態も用いられている。この形態の Learning Story では注目した場面の様相を3枚から4枚の写真を基に記録がなされ、それに対応させて Learning Story が作成される。記録形態3は、外に隠した熊のステッカーを探しに行ったときの記録であり、子どもたちのステッカーを探す過程の様子が Learning Story として保存がなされている。また、この記録から理解できるように、Learning Story では活動場面に沿ったタイトルがつけられる傾向があり、そのほとんどが読み手の興味を引くようなネーミングがつけられている。この他にも、Learning Story の形態としては記録形態4のように構造化したのもも見受けられ、多様な形態が用いられている。

以上、4つの形態の Learning Story について検討を試みたが、それぞれの Learning Story の共通項として強く窺えるのは、Learning Story には、保育者の所見はほとんど含まれておらず、その場面が忠実に描き出されていることである。これにより、保護者が見たときも教師の主観にとらわれない、子どものありのままの状況が把握できるような構成になっていると

いえよう。さらに、Hartherly & Sands(2002)が示しているように、その内容は、子どもたちの興味や関心とすることや得意とする点に焦点が当てられており、不得意なことや欠点に焦点を当てた記録というものはほとんど見受けられないという点も特徴のひとつとして挙げられる。

iii. Learning Story の活用

個々の Learning Story が蓄積されると教師は、そ

れを基に他の保育者と話し合いやカンファレンスの機会を設ける。そこでは、今後の展開の検討がなされ、蓄積された記録の要約及び現状の把握を目的としてウェブ(Web)型の記録が作成されることとなる。ウェブ型の記録では、軸となる項目を1つ設定し、そこから関連する項目を枝分かれさせていくという過程を経て作成がなされる。例えば、記録例1は「ケインの好きなこと」というテーマで作成されたウェブ型の記録であり、「好きなこと」という基本項目を軸に複数の

ラーニングストーリー観察シート		
カリキュラムとの関連	着眼点	ラーニングストーリー
所属	子どもの興味や関心	ベラとミアはフィンガーペイントのテーブルにいた。彼らはスプーンで斑点をつけていたが、やがて彼らは手で書くようになった。 ベラ-とっても汚いわね ミア-汚い、汚いと2人で笑った。 ベラはまたスプーンで斑点をつけ始めようとしたが、ベラが使っていたスプーンをミアが使っていた。 ベラ-それは私が使っていたものよ ミア-じゃあ、後から貸してね ベラ-いいわよ  その後、2人は仲良く遊び、手を洗い遊びが終了した。
ウェルビーイング	所属感や安心感	
探求	困難なことや不確実なことに立ち向かう姿勢	
コミュニケーション	他者とのコミュニケーション	
貢献	物事に対する責任感	
名前	ベラ・ミア	
場所	フィンガーペイント	観察者 サム

記録形態1

Learning Story の基本形態

		手がかり	ラーニングストーリー
目的	子どもの興味や関心	興味のある活動や役割を見つけ、楽しさを感じ、新たなことにも楽しさを感じられる。変化していく。	ジョウは粘土コーナーに座り、ルシアとアリスもそこに座った。ジョウが、粘土をグチャリと平らにしたのを見て、アリスはジョウに、「池を作ってくれば、アヒルを作るわ」と言った(アリスは以前にジョウが池を作っていたのを思い出した)。そして、アリスはルシアにもアヒルを作ってもらえるかと尋ねると、ルシアは「いいわよ」と言った。そして、3人はお互いが協力しあいながら、池とアヒルを粘土で作っていた。
プロセス	所属感や安心感	継続して注意を払うことができ、安心感が得られ、他者を信頼できる。様々な関係性の中で遊びこめる	
プロセス	困難なことや不確実なことに立ち向かう姿勢	困難なことに立ち向かい、様々な方略を用いて課題を解決していくことができる	
プロセス	他者とのコミュニケーション	様々な方法を用いて感情や考えを表出させる。例えば、会話、ジェスチャー、音楽、歌、物語など。	
プロセス	物事に対する責任感	他者を尊重し、公平性を保つ。自己評価を行い、他者を助け、プログラムに貢献していく	
要約		次の展開に向けて	
ルシアはアリスのグループで楽しそうに遊んでおり、粘土を使った池作りにおいて貢献が見られる。ルシアはグループの一員として参加することで、社会性を学んでいる。		ルシアとアリスはお互いに協力し合うことを楽しみ、友情を育んでいる。今後は、粘土以外の製作の場面でもルシアの関係性に焦点を当てていきたい。	

記録形態2

要約が付け加えられた形態

## 熊狩りに行こう

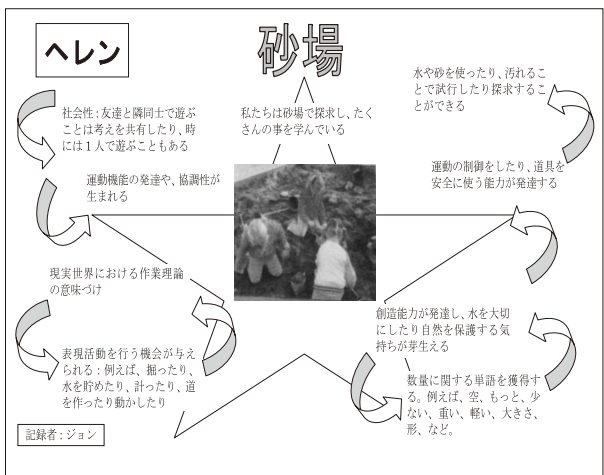


ラーニングストーリー：  
オリビアは、熊のステッカーを持って熊を狩りに行きたかった。そこで、私は昼食が始まる前に熊のステッカーを外にある帽子の1つに隠した。そして昼食後、私とオリビアとルシアは熊を探しに行った。そこでは、「熊を探しに行こう！」という歌を歌い、子どもたちも私の動作を真似しながらついてきた。帽子に近づくと、オリビアは駆け寄っていき、ルシアもそれに続いた。しかし、その帽子にはステッカーはなく、私は辺りを見渡す真似をすると、オリビアは屋根の端にかかっている帽子を見つけ、「そこに熊がいる！」と私に言った。そして、オリビアは抱えられてステッカーを取り満面の笑みを浮かべた。

注釈：  
子どもたちは熊狩りを楽しんでおり、とても良い創造力、そして模倣する能力を兼ね備えている。また、子どもたちが走っている姿を見ると身体能力も備わってきているように思える。また、オリビアは私の表情をふまえても良い推理能力を働かせていた。

記録形態3

記述と写真による Learning Story



記録形態4

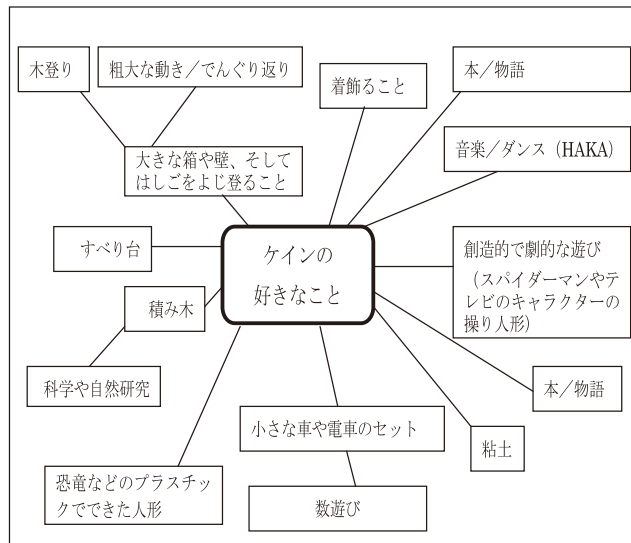
構造化された Learning Story

項目が枝分かれしてのいのがわかる。このように、項目ごとの Learning Story が収集可能になるのは、上述したように Learning Story では Te Whāriki の理念と関連づけられた記録構造が採られている点が寄与している。このように、Learning Story の蓄積からウェブ型の記録作成へという過程は、保育者の省察における枠組みに変容をもたらす契機となり、加えて、より広い枠組みからの保育の捉え直しを行う機会にもなることが考えられる。

また、Learning Story の作成は、教師と共に保護者にも作成する機会が設けられている。そこでは、子どもの家庭での様子が保護者によって記録がなされている。これらの記録は、記録形態5にも見受けられるように、記録の主体が子どもに置かれており、保護者

が子どもの立場に立って記録を作成しているという点に特性がある。つまり、子どもの目線から記録を作成することで、保護者の子どもの捉え方がより明確に生起することとなり、保護者の子ども理解、さらには、教師とのコンセンサスの獲得にも効果を発揮しているものとする。

このように、ニュージーランドの保育評価においては、子どもと関わりを持つ者の「声」に焦点を当てることで、保育者と共に、保護者をも内包した多角的な評価の実施が可能となり、さらに、相互の関係性の構築にも寄与していること見出された。つまり、Learning Story は、保育評価に加え、コミュニティ内の関係性の構築という点においても有用性があり、この点において特性があると言えるだろう。



記録例 1

好きなことに焦点を当てたウェブ型の記録

### 両親の声

## ジェニファーの冒険



私はすべり台を滑り降りようとしているのですが、怖くて動けません。しばらくたっても動かないので、お父さんが私が安全に下に下ろしてくれました。



私は今、歩いている満足感に浸っています。家の中でも挑戦してみたけど、カーペットの上では早く滑りすぎて…。とても良い運動だわ。



初めてこのトンネルを通ったときは、最後まで到達することができなかった。でも、いとこのレベッカが腹ばいで進んでいるのを見て私もそれを真似することにした。



私は揺れ木馬で遊んでいた。これは私の大好きな遊びの1つよ。揺れ木馬に乗っているとたくさんの方に注目され、とても楽しい気持ちになったわ。

記録形態 5

親の「声」をふまえた記録

### Ⅲ. おわりに

以上、ニュージーランドの就学前教育における保育評価の基本的な様子を、その Learning Story を用いた保育評価の分析という観点から検証してきた。それによると、かかる保育評価は、「子どもの学びの生起」という点に焦点を当て、それに対して多様な関係者の「声 (Voice)」が評価として記録に生起することで、教師と共に保護者をも内包した評価がもたらされていることが看取された。加えて、かかる保育評価においては、評価とカリキュラムとの間に強い関連の構築がなされており、わが国のそれと鑑みても強固なものとなっている。つまり、子どもと関係を持つ者が保育評

価を共有する過程は、カリキュラムの共有という過程にも繋がり、それはコミュニティという枠組み、さらには、ニュージーランドという国家レベルにおいても「子育て」における共通認識がもたらされる構造であると言っても過言ではないだろう。

現在わが国の就学前教育は、「幼稚園教育要領」及び「保育所保育指針」の改定に伴い、新たな転換期を迎えており、保育評価においても各園の独自性を基に改善を行うという風潮が賑々しい。しかしながら、改訂されたカリキュラムの下、施設内のみでの改善といった小手先のみでの修正では、限られた枠組みの中で方法論の検討に収束するのみで、真に「多角的な視点」の獲得には寄与しないのではないだろうか。もち

ろん、拙速にニュージーランドの保育評価を真似るということを求めても、就学前教育にける構造の違いもあり対応能力が具備されているとは思われず、そのままの導入は現実的ではないであろう。したがって、さしあたりニュージーランドの保育評価の構造を各施設の状況をふまえ、対応可能な形態へと検討し取り入れるといった方策などが考えられよう。この点において、ニュージーランドの子どもに関係するものの「声」に焦点を当て、「できない」ことよりも「できること」或いは「できる可能性を秘めている」ことに焦点を当てる評価法はわが国の就学前教育の保育評価において新たな視点を与えるものになると考える。さらに、短時間の記録の積み重ねが結びつくことで子ども個々の物語となって意味合いをもつ Learning Story の理念は、わが国の保育記録の作成意義を再確認する機会をもたらすとなるのではないだろうか。いずれにせよ、「カリキュラムと関連した保育評価」と「コミュニティー参加型の保育評価」という2つの柱を基軸とした保育評価の改善は、転換期を迎えたわが国の就学前教育において望まれるところであろう。

## 【註】

- 1) ニュージーランドの就学前教育施設は、① Child Centers, ② Free Kindergartens, ③ Home-based Services (Family Day care), ④ Kohanga Reo, ⑤ Pacific Island Language ⑥ Groups, Playcentres, ⑦ Playgroups という大きく7つの施設に分類がなされる。: Ministry of Education (1994) Early Childhood Services-Funding Administration Handbook
- 2) 1995年より、Carr を中心に行われたプロジェクトは、様々な施設の保育記録を収集し、その傾向を分析するというものであった。その結果、「学びの5要素」として、1. 子どもの興味や関心, 2. 子どもの所属感や安心感, 3. 困難なことや不確実なことに立ち向かう姿勢, 4. 他者とのコミュニケーション, そして, 5. 物事に対する責任感, が見出された。

## 【引用・参考文献】

- Bruner, J. (1996) *The Culture of Education*, Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Carr, M., May, H. & Podmore V. (1998) *Learning and Teaching Stories. New Approaches to Assessment and Evaluation in Relation to Te Whāriki*, Symposium

- for 8th European Conference on Quality in Early Childhood Settings.
- Carr, M. (2001) *Assessment in Early Childhood Settings: Learning Stories*, Paul Chapman Publishing.
- Dietz, M. E. (1995) Using portfolios as a framework for professional development. *Journal of Staff Development*, **16**(2), 40-43.
- Drummond, M. J. (1993) *Assessing children's learning*. David Fulton.
- Fleer, M. & Surman, L. (2006) A sociocultural approach to observing and assessing, in Fleer, M., Edwards, S., Hammer, M., Kennedy, A., Ridgway, A., Robbins, J., & Surman, L., *Early Childhood learning communities: Sociocultural Research in practice*, Person.
- Hatherly, A., & Sands, L. (2002) So What is Different about Learning Stories? *The First Years: Nga Tau Tuatahi. New Zealand Journal of Infant and Toddler Education*, **4**(1), 8-12.
- Lee, W., & Carr, M. (2002) *Documentation of Learning Stories: A Powerful Assessment Tool for Early Childhood, Dialogue and Documentation*.
- 松井剛太 (2006) ニュージーランドの就学前教育における発達アセスメントに関する研究 - Learning Story の理論と実践とを中心に -, *幼年教育年報*, 28巻, 79-87.
- 松川由紀子 (2008) ニュージーランドの幼保統合型カリキュラム「テファリーキ」について, *同朋福祉*, 14号, 129-139.
- Ministry of Education (2004) *An introduction to Kei Tua o te Pae (Book1). Kei Tua o te Pae Assessment for Learning: Early Childhood Exemplars.*, Wellington: Learnig Media Ltd.
- 文部科学省・厚生労働省 (2008) *幼稚園教育要領・保育所保育指針 原本 平成20年告示*, チャイルド本社.
- Wiltz, N. W., Tompson, O. W., Skelley, H. & Cawley, H. S. (2007) *Developing and Presenting a Professional Portfolio in Early Childhood Education*. Prentice Hall College Div.
- 吞海沙織 (2007) 英国の図書館情報学分野の専門職能力開発におけるポートフォリオ評価, *情報の科学と技術*, 57巻1号, 34-45.

## 【謝 辞】

本研究を進めるにあたり、ご協力いただきましたニュージーランドの就学前教育施設のスタッフの皆様と、ポートフォリオを提供していただいた保護者の皆

様にこの場を借りて、感謝の意を表させていただきたいと思います。

また、広島大学の七木田敦教授と、カンタベリー大学ジュデス・ダンカン博士 (Dr. Judith Duncan, School

of Māori, Social and Cultural Studies, University of Canterbury, New Zealand) より論文作成において貴重なご示唆を賜りました。お礼申し上げます。

(主任指導教員 七木田 敦)