

原著論文 (Article)

ニュージーランドのラーニングストーリーを基盤にした 日本におけるポートフォリオの活用に関する予察

A preliminary consideration about the use of portfolios in Japan based on the New Zealand Learning Story

川本侑里*

KAWAMOTO Yuri*

要 旨

ニュージーランドでは乳幼児カリキュラム「テ・ファーリキ」のもと、ラーニングストーリーを保育アセスメントとして活用している。日本でも保育の場でラーニングストーリーの考えを基盤にポートフォリオを活用し、実践に取り入れる園が増えつつある。そこで、本研究ではポートフォリオを活用している園への取材から、その現状を明らかにした。ポートフォリオの活用は各園の保育観や課題に沿って展開されていることがわかってきた。現地取材では、子ども自らがポートフォリオを活用し学びを広げる姿や、ポートフォリオのアプローチから保護者が子どもに対する見方や考え方を豊かにする姿がみられた。ポートフォリオの活用により保護者が保育参加の当事者として関わる姿勢が生まれ、単なる保育評価ではなく、保護者とともに子どもを育てるための活用可能性が示唆された。

キーワード：ニュージーランド、ラーニングストーリー、ポートフォリオ、協働的な保育

Key words：New Zealand, Learning Story, Portfolio, Collaborative Childcare

1. はじめに

1996年、ニュージーランドは乳幼児カリキュラム（テ・ファーリキ：Te Whāriki¹⁾）を施行した²⁾。現在、そのカリキュラムと整合性のある新しい評価方法（ラーニングストーリー：Learning story³⁾）を用いて、保育計画を立て、保護者や地域と協働的な保育を展開している⁴⁾。日本国内でも保育の場でポートフォリオ⁵⁾を活用し、実践に取り入れる園が増えつつある⁶⁾。そこで本研究では、国内でラーニングストーリーの考え方を基盤にポートフォリオの活用を先駆的に展開している園への取材から、その現状を明らかにし予備的な考察を行う。

2. 先行研究と本研究の視点

平成20（2008）年に保育所保育指針が改訂された際、第4章序文に「保育所は、保育の計画に基づいて保育し、保育の内容の評価及びこれに基づく改善に努め、保育の質の向上を図るとともに、その社会的責任を果たさなければならない。」と示された⁷⁾。また、令和3年には文部科学省より「指導と評価に生かす記録」という資料、専門性を高めるための

記録の在り方、その記録をどのように生かすか、実践事例を踏まえて解説したものが刊行されている⁸⁾。記録を活用した保育の質向上について、さまざまな記録方法や事例が紹介されているが、個の育ちの記録に着目した事例は紹介されていない。現在も「保育の質」、「保育における評価」、より良い保育記録の在り方について議論は続いている⁹⁾。また、教育要領や保育指針にあるとおり、地域に開かれた教育・保育であること、より一層拡充した保護者支援を行うことが今日の保育機関に求められている¹⁰⁾。

一方でニュージーランドの乳幼児カリキュラム、テ・ファーリキは2004年にOECDによって優れた実践として紹介されて以降、世界的に注目されている¹¹⁾。日本国内でもテ・ファーリキやラーニングストーリーについての研究が進んでおり¹²⁾、飯野（2009）はニュージーランド国内でのラーニングストーリーの評価活用について、「『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成することで、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」を看取している¹³⁾。また、デジタルポートフォリオの効果とその導入可能性に関する守と松井（2021）の研究では、現場と保護者「双方のコミュニケーションが促進され、関係構築に好影響

* 相山女学園大学大学院教育学研究科 Graduate School of Education, Sugiyama Jogakuen University

2022年11月8日受付

表1. インタビュー項目

| | |
|--------------------------|------------------------|
| 質問1. いつから | 質問8. 使用前と変わったこと, 感じること |
| 質問2. 導入のきっかけ | (a) 子ども |
| 質問3. アナログかデジタル その理由 | (b) 保護者 |
| 質問4. 現在, 活用において何を期待しているか | (c) 保育者 |
| 質問5. 利点・欠点 負担だと感じる | 質問9. 保護者の意見や感想 |
| 質問6. こだわりやルール, 書き方や構成 | 質問10. 日常の保育の中での位置付け |
| 質問7. 今後の展開 希望 継続 | 質問11. その他 |

表2. 3つの観点とインタビュー内容の整理

| |
|--|
| ①導入の時期と理由… [導入開始], [導入の理由・きっかけ] |
| ②形態と内容… [使用形態], [期待すること], [こだわり・ルール], [保育の中での位置付け] |
| ③導入による気づきや今後について… [利点], [欠点], [導入前と比べての気付き], [保護者の姿], [今後の希望, 課題など] |

を与えた」と推察している¹⁴⁾。以上から、ラーニングストーリーは子どもを見る視点（カリキュラムの視点）をもとに、子どもの学びを捉えて記録する評価方法や作成の過程で保育を振り返り保育計画として活用するだけでなく、保護者とともに保育を展開する上で一定の有用性があると考えられる。どのように保護者との協働的な保育が展開されているのかを明らかにすることは、本研究において重要な視点となる。

本稿では、国内でラーニングストーリーの考えを基盤にポートフォリオを活用している園の現状はどうか。その実態と課題を探り今後の実践研究における視点を明らかにする。

3. 研究の方法

2021年8月～9月にかけて、日本でラーニングストーリーの考えをもとにポートフォリオを展開している4園（A園¹⁵⁾、B園¹⁶⁾、C園¹⁷⁾、D園¹⁸⁾）へ半構造的なインタビュー¹⁹⁾を行った。インタビューを受けたのは、自園のポートフォリオをよく理解している園長等²⁰⁾である。

事前に質問項目（表1）を提示し、当日は項目に沿ってインタビューしながら、派生した内容についてはさらに掘り下げてインタビューを行った。さらにインタビューの内容から顕著に特徴がみられるC園とD園においては、現地に赴き参与観察と補助的なインタビュー及び写真撮影において3～5日間の取材を行った²¹⁾。

インタビューの結果を以下の3つの観点で分類し（表2）、インタビュー結果を表に整理した。導入の時期や理由がOECDによる紹介と関係しているのか²²⁾、日本の保育の全体的な課題を受けた導入動機が挙げられるのかを明らかにするため、観点①を設定した。また、ラーニングストーリーの活用をそのまま取り入れることはカリキュラムが違う以上困難であることが推測できたため、活用のためにどのような工夫がみられるのか、ラーニングストーリーの利点を日本の保育においてどう活かしているのかを明らかにするべく観点②を

設定した。観点③は、継続して活用することで明らかになった気づき、特に保護者の姿や今後への活用の見通しがあるかどうか、明らかにするために設定した。

まず整理した表をもとに、3つの観点を踏まえて園ごとに活用の特徴について考察する。次に観点別に考察し、ポートフォリオ活用の全体的な傾向や特徴について考察する。さらに、現地取材を行ったC園とD園について、参与観察での事例や写真、保護者への半構造的なインタビュー結果をもとに、補助的考察を行う。

これら日本のポートフォリオの活用実態を考察することにより、ポートフォリオを通じた保護者との協働的な保育の展開の在り方について今後の研究における示唆を得ることとする。

4. 結果と考察

4.1 各園の現状

インタビューの結果は表3に整理した。以下、各園の現状を説明する。

A園

A園はパソコンで作成後、ファイリングをして絵本コーナーに置き、子どもが手に取って活用できるようにしている（a1,8）。それは、子どもたちが自分の姿を振り返り、自信につながられるようにするためであることがわかる（a5,6,10）。子どもたちだけではなく、保育者がポートフォリオを読み保育を振り返り（a4,11）、保護者に子どもの姿を伝えている（a9）。

作成の際は、子どもの成長の過程や学びの連続性を大切にしている（a7）。作成されたポートフォリオを通して、保護者が子どもの姿を捉え、家庭で子どもの興味を広げようとする姿もみられる（a15,16,17,19）。保育者に対してポートフォリオ作成に対する感謝を示し、気づきや考えを家庭の場に取り入れる保護者がいる一方で（a18）、保育者は作成意図が保

表3. インタビュー結果

| 観点 | 項目 | A園 | B園 | C園 | D園 |
|----------|--------------|---|--|---|--|
| 導入の時期と理由 | 〔導入開始〕 | 開園時 (2020)。 | 平成20年頃 (2008) (b1) = 前々回の保育指針改訂時。 | 2019年4月から。それ以前は紙媒体のみ。 (現在はアプリと紙媒体) | 2009年の民営化時 (d1)。 |
| | 〔導入の理由・きっかけ〕 | 分園としてのスタートであり、既に本園で使用していたため。 | ニュージーランドへの訪問、視察がきっかけ (b2)。 保護者と一緒に子どもを育てるため (b3)。 | 評価の可否ではなく、一人ひとりをじっくり見ていくために (c1)。保護者を含めた園の教育に関心を寄せる人たちと子どもの育ちを共有するため (c2)。子どもが自分のことを語るきっかけにするため (c3)。 | 2008年保育指針改訂時 (d2)、保育の評価のあり方や方法に疑問をもった際に、テファリキやラーニングストーリーの存在を知り、保育を評価する上で活用の可能性があると思ったため (d3)。 |
| 形態と内容 | 〔活用形態〕 | パソコンで作成、印刷。ファイルに入れて誰でも見られるように絵本コーナーに設置 (a1)。1年に5回作成 (a2)。児童票作成に使う (a3)。 | パソコンで作成後、印刷。ファイルに綴じる (b4)。誰でも見られるように本棚に設置 (b5)。毎月1枚作成 (b6)。 | 月に一度は作成 (c4) する。デジタルアプリを使用 (c5)。アプリは主に保護者が見る。アプリ上で作成したものを印刷しファイリング。ファイルは本棚に並べ (c6)。子ども自身がファイルを他人に見せてアイデンティティを確認できるようにする (c7)。 | 決まったフォーマットに手書き (d4)、写真は印刷して貼る。0～2歳は月1回 (d5)。3～5歳は1年を5期に分け、一期に1枚書く (d6)。一人ひとりのファイルに綴じる。園で個別の経過記録としてコピーして、保管。保育監査に使う (d7)。 |
| | 〔期待すること〕 | 保育者自身の振り返り (a4)。子ども自身の振り返り (a5)。子どもたちの自信につながる (a6)。 | 卒園後も宝物になること (b7)。保護者との学びの状況の共有をすること (b8)。保護者が子どもに寄り添って子育てをしていくために活用されること (b9)。 | 保護者を巻き込みながら保育すること (c8)。子育てをともに行うパートナーとして、子どもの見方、視点を共有すること (c9)。 | 子どもにとってのプレゼントになること (d8)。保護者もそう思うこと。 |
| | 〔こだわり・ルール〕 | その子の実態を捉え、学びや成長の過程を大事にする (a7)。 | 園での様子を紹介する。何をどう学ぶか、学び方をどう学んでいるかを書くようにしている (b10)。園独自の視点をもって作成する (b11)。 | 勝手な憶測で子どもの気持ちを代弁して書かないようにする。その子が次にどう展開していくのか、見通して書ける人は書く (c10)。 | 「何を書きたいのか、どう書きたいのか」をまず考えるようにしている (d9)。 |
| | 〔保育の中での位置づけ〕 | 絵本コーナーに普通の絵本のように並べてあって、いつでも好きに読める (a8)。 | 子どもが自分のファイルを読む (b12)。プロジェクトの活動記録を保護者と共有する (b13)。 | 子どもが手に取って読む (c11)。アイデンティティを感じられるもの (c12)。 | 本棚に並んでいて、子どもはいつでも読むことができる (d10)。 |

| | | | | | |
|-----------------|---------------|---|--|--|---|
| 導入による気づきや今後について | 〔利点〕 | 子どもたちの学びや遊びを保護者に伝えられる (a9)。(ポートフォリオを読むことで) 子どもたちが自分に自信をもって生活できる (a10)。保育者が保育を振り返られる (a11)。 | 成長の記録になる (b14)。子どもの学びの物語が綴られていく (b15)。 | それぞれ(子ども、保育者や職員、保護者)が自分のやっていることを振り返り、可視化できる (c13)。会話のきっかけとなり、行為を広げられる (c14)。違う角度からの考えを共有できる (c15)。気づきが見えてくる (c16)。 | 保育の評価の方法として可能性がある。さまざまな気づき、発見が保護者、保育者にもたらされている (d11)。 |
| | 〔欠点〕 | 作成負担 (a12)。時間確保 (a13)。制度や規定が整っていない (a14)。 | 書類負担 (b16)。 | 時間の確保 (c17)。 | 時間の確保 (d12)。 |
| | 〔導入前と比べての気づき〕 | 子どもが知らなかった一面を知ることができる (a15)。家ででの興味を広げるきっかけになっている (a16)。 | 他の保育者がどう捉えているかを知り、学び合いになっている (b17)。様々な見方、捉え方、考え方を知ることができている (b18)。 | 職員の発想が変わってきて、臨機応変さ、柔軟性がみられるようになった (c18)。 | 保育者が子どもの面白さに気付くきっかけになっている。保育者同士で気づきが生まれてきている (d13)。子どもが自分の存在認識をファイルから感じている (d14)。 |
| | 〔保護者の姿〕 | 子どもに向き合い、考えている (a17)。感謝する姿 (a18)。子どもの興味を広げるきっかけにしている (a19)。 | 感謝する姿 (b19)。楽しむの一つとしている (b20)。無関心 (b21)。 | プラスの意見。保育は保育者だけがやるものではないことに気づき、家庭での子どもの姿を共有するようになってきている (c19)。 | 子ども・自分自身を振り返り、子どもの新たな姿に気付く姿 (d15)。子どもに対する考え方、見方が豊かになってきている (d16)。保護者が思っている以外の見方や考え方、子どもの姿を知り、新しい発見になっている (d17)。 |
| | 〔今後の希望、課題など〕 | 時間の確保をし、制度や規定を整える (a20)。情報共有を行い、園と保護者で子どもたちと一緒に育てていきたい (a21)。アプリを活用し、家庭での様子を共有できるようにしたい (a22)。なぜ、作成しているかの意図をお互いが理解、共有する必要性を感じる (a23)。 | 活用の仕方について探る (b22)。保護者に保育参加をしてもらい、コミュニティーを広げるための働きかけとして展開する (b23)。保護者自身が子育ての当事者という意識が出てくるようになる (b24) といふ。結果ではなく、子どもの学びの過程や心の動きについて保護者に理解してもらったり、子育てについての不安を解消してもらったりする (b25) 必要がある。 | 学園内にとどまらず、さまざまな発信をしていきたい (c20)。自分の子が写真に写っているか否かではなく、その子が活動に参加しているとき、横目で見ているときも意味があり学びがあると捉え、保護者の方と共有している (c21)。 | 保育の中の会話で物事が決まってしまうことが多く、改めて一日の中で作成時間を設けるというのは考えているところ (d18) である。保育者は悩んで書いているが、それ以上に気づき、残るものがあると感じている (d19)。園での子どもの生き方(面白さ)が形として残るのは素敵である (d20)。 |

護者に伝わっていないと感じており、今後は共通理解のもとで展開する必要があると感じている (a23)。加えて、保護者に対してより保育参加を促し、ポートフォリオを作成し合える環境を必要としている (a21,22)。これらにより、ポートフォリオが多くの子どもの保護者にとって単なる子どもの姿を知る媒体としてしかみなされておらず、ともに子どもを育てるための活用は現状なされていないと考えられる。

欠点としては作成の負担や時間の確保が挙げられている (a12,13)。ポートフォリオの作成は子ども一人につき1年に5回の頻度 (a3) と他園よりゆとりがあるように思われるが、A園ではポートフォリオの他にもホームページに掲載する記録等が多くある²³⁾。ポートフォリオの内容を児童票作成に生かすなどの工夫がみられるものの (a3)、よりよいポートフォリオ作成のためにきちんとした作成の時間を確保し、制度を改善する必要を感じている (a14,20)。

B園

B園はA園同様パソコンでの作成後ファイリングをし、本棚に設置して (b4,5)、子どもが自分でポートフォリオを読めるようにしている (b12)。子ども一人に対し毎月1枚作成し (b6)、保育者同士でポートフォリオを読み、学び合いにつなげている (b17,18)。これは2008年のポートフォリオ導入のタイミングで保育所保育指針が改訂されたことを踏まえ (b1)、保育者同士で十分な評価のための活用が行われていると示唆される。

子どもたちが成長する姿を、園独自の視点²⁴⁾で捉えて記録し (b10,11,14,15)、保護者と共有している (b13)。B園は導入の理由として保護者と一緒に子どもを育むことを挙げているように (b3)、保護者の保育参加を促し、支援するための活用を大切にしていることがわかる (b8,9,23,24,25)。B園の付近では同法人のプレイセンター²⁵⁾が運営されており、保育方針にテ・ファーリキの考え方が取り入れられているなど、ニュージーランドの保育で大切にされている子どもを保護者とともに育てる保育の実現のために、ポートフォリオを活用していると考えられる。そしてそのきっかけとなったのが、ニュージーランド視察であり (b2)、OECDによる紹介があったからだといインタビュー時に伺っている²⁶⁾。実際の保護者の姿は様々で (b19,20,21)、活用の仕方については今後の課題として挙げられている (b22)。具体的には、ポートフォリオを用いながらの三者面談の機会を検討している²⁷⁾。

C園

C園は4園のうち唯一デジタルアプリを導入しており (c5)、アプリで作成したものを印刷してファイリングし、本棚に並べている (c6)。作成は月に一枚程度で、頻度に制限はない (c4)。導入の理由として子どもの育ちをじっくり見ていくことや (c1)、子どもが自分の事を語るきっかけになることを挙げているように (c3)、子どものための活用を意識していることがわかる (c7,11,12,13)。同時に、保護者と

子どもの育ちを可視化、共有し (c2,13)、ポートフォリオを軸にしてともに子を育ち合う関係性を構築しようと努めている (c8,9)。

また子どもの育ちを共有する対象を保護者に限らず、地域や学園といった広い視野で取り組んでいるところがC園の特徴である (c20)。このようなC園の関わりにより、保護者は保育に関わる当事者意識をもち、子どもの姿を積極的に共有する姿がみられる (c19)。

C園の保育者たちは、ポートフォリオ作成のための時間「ノンコンタクトタイム」²⁸⁾を利用し、ゆとりをもって作成している。しかし、少なからず時間の確保という点での大変さを感じているようである (c17)。活用により保育者の考え方や見方に柔軟さがみられるようになり (c14,15,16,18)、子どもが直接活動に参加していなくても意味や学びがあると捉えて保護者と共有している (c21)。そして、子どもたちが今後どのような学びを展開するのか見通し、そのための保育者としての関わりを考えながら作成している (c10)。ポートフォリオの作成を通して自己の保育評価を行っていると考えられる。

D園

D園は、導入の理由として保育の評価における活用可能性を挙げている (d2,3)。元々公立の園を民営化する移行時に導入しているため (d1)、制度としてポートフォリオが初めからある状況で保育が展開されている²⁹⁾。独自のフォーマットを開発していて (d4)、年齢によって作成頻度を変えている (d5,6)。作成したポートフォリオは保育監査のために園でコピーを保管し、活用している (d7)。作成時間を確保することに関して (d10)、保育の特徴でもある流動性を大切にするため、作成時間を設定することは現状考えていない (d18)。実際は午睡の時間等を活用して作成している³⁰⁾。子どもの学びの姿をどう捉えて書きたいのか考えることを大切にしており (d9)、保育者がポートフォリオに価値を見出していることがわかる (d19,20)。

ポートフォリオを通して、保育者と保護者どちらにも子どもに対する気づきや発見がもたらされていて (d11,13)、特に保護者の姿が年々変わってきていると感じている (d15,16,17)。子どもたちは本棚に並べられた自分のポートフォリオを手に取り (d10)、自分の幼少期について語るなど自分の存在を認識している (d14)。

4.2 観点ごとの考察

導入の時期と理由

B園とD園は保育指針の改訂が活用に影響している点が共通している (b1) (d1)。各園、総合的にポートフォリオ活用に対して可能性を見出したうえで導入しているが、活用で重視している点が異なっている。例えば、B園は保護者との共有 (b3)、C園は子どもの育ち (c1)、D園は保育評価としての活用に着目している (d3)。

形態と内容

各園、1カ月から約2カ月に一枚の頻度で作成している(a2)(b6)(c4)(d5,6)。ポートフォリオを読むことで子ども自身が気づきや自信を獲得し、自己の姿を見つめなおすために(a5,6,10)(c7,12)、必ず子どもが手に取れる場所に設置している(a1,8)(b5,12)(c6,11)(d10)。保育者はポートフォリオ作成を通して、子どもの学びを保護者に伝え共有しようとしている(a9)(b8,13)(c9)。園によっては、共有を超えて保護者が子育てに生かしたり保育に参加したりできるよう試みている(b9)(c8)。

また、各園の大切にしたい視点を踏まえ(a7)(b10,11)(c10)(d9)、子どもにとって大切な記録となるよう作成していることがわかる(b7)(d8)。

導入による気づきや今後について

ポートフォリオ導入により、保育者や保護者が子どもに対する見方を豊かにしていることがわかる(a15,17)(b18)(c14,15,16,18)(d11,13,15,16)。保育者は作成途中で自身の保育を振り返り他の保育者と学び合い(a11)(b17)(c13)(d13)、保護者は子への関わり方に生かしている(a16,19)(c19)(d17)。A園は保護者とともに子どもを育てるために、アプリケーションの活用や共通理解の徹底を今後の課題として挙げているが(a21,22,23)、アプリケーションを導入しているC園やA園と同じくアプリケーションを使っていないD園では入園時にポートフォリオについての説明を行う³¹⁾など

して共通理解のもと保護者と活用していることから、この課題については解決できると推測される。

しかし、どの園も挙げた作成時間の確保、そして作成の負担に関しては(a12,13)(b16)(c17)(d12)、A園・D園の公的書類と兼ね合う工夫(a3)(d7)やC園のノンコンタクトタイム導入³²⁾をもってしても、大きな課題となっている。

4.3 現地取材及び参与観察における補足的考察

C園

参与観察で参加した際、普段の保育の中で、子どもたちは本棚に並んだ自分のポートフォリオを手元にもってきて友達と会話していた。家族のページを示して紹介したり、過去の自分たちの姿を振り返ったりしていた(写真1,2)。これは、気軽に手に取れる環境があることで見られた姿である。インタビュー内容の(c6,7,11,12,13)と関連性がみられる。

そして、上記の子どもたちの姿がみられたとき、筆者は4歳児のYと関わっていた(表4)。Yが筆者に自身のポートフォリオを教える姿は(y1)、Yがポートフォリオを大切にしており、自分のことを他人に伝えたいときに使えるものだと認識しているからだと考えられる。これは(c3,7,12)と関連性がみられる。また、(y2,3)のような遊びの深まりと広がり、ポートフォリオがなければ見られなかった姿かもしれない。過去の遊びが新たな学びを想起し、生み出した事例である。これは、(c13)と関連性がみられる。



写真1



写真2

表4. ポートフォリオを通して遊びを深める事例 C園4歳児Y

他の子どもたちがポートフォリオを見ている姿を見たYは遊びを中断し、「私の本はここにあるの。」と筆者を自分のポートフォリオがある場所まで連れていき、自分の顔写真とひらがなで書かれた名前を指さしながら「これだよ。」と自身のポートフォリオについて教えてくれた (y1)。〈写真3〉筆者がポートフォリオを読み、その内容について質問すると、その時に感じたことを語りだした。写真4はその時に実際に読んだストーリーである。〈写真4〉これを読んだYは、「おかねとおさいふ、つくる。」と言いつつもものを作ろうとした。ストーリーでは紙をちぎって、小銭のようなお金を作っていた。しかし、この日のYはより本物らしい小銭に近づけるため、はさみを用いて丸く切ることを楽しんだ (y2)。さらに紙幣も作り、財布は首から下げられるように紐をつけるなど、ストーリーが作成された3カ月前からより具体的なイメージをもって形にしようとしていた (y3)。〈写真5〉



写真3

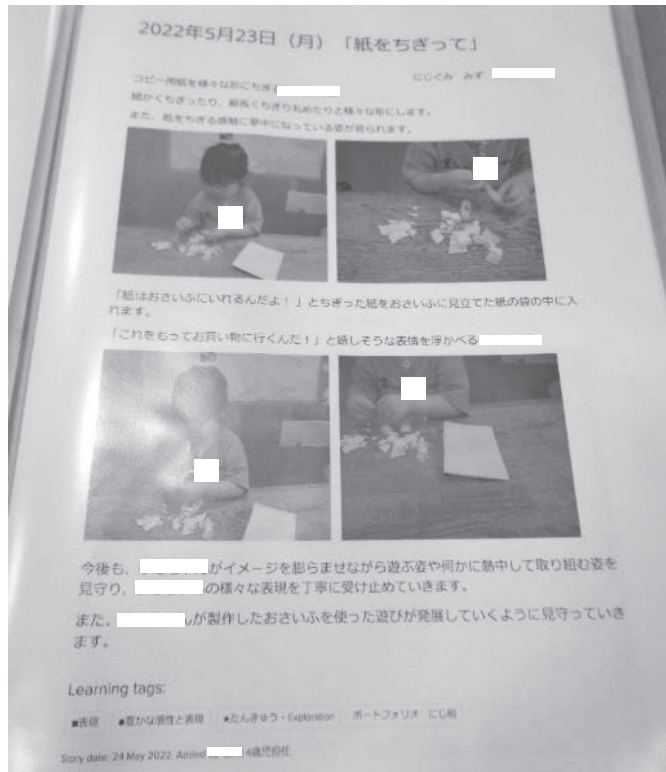


写真4



写真5

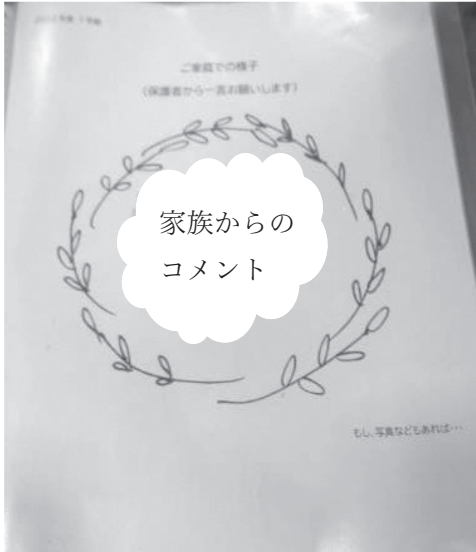


写真6

写真6は保護者作成のページである。保護者が作成するページがあることで、保護者は単に保育サービスを受取るだけでなく保育参加する当事者であることが意識されるように、園側が働きかけていることがわかる。これは、(c8,19,20)と関連性がみられる。

D園

D園でも、写真7のように本棚にポートフォリオが並べられている。(d10)と関連性がみられる。参与観察中、筆者がポートフォリオを読んでいると、子どもたちが「ぼくのはこ



写真7

れ」「わたしはここに写真があつて……」というように自分のポートフォリオを見せに来る姿がみられた。これは (d14)と関連性がみられる。ポートフォリオを通して自己の存在を認識している。

C園での参与観察時、保護者とポートフォリオの活用関係に着目できなかった反省から、園長に許可を得て参与観察内で6歳児のNの母親に対しインタビューを行った³³⁾(表5)。Nは2歳児からD園に通っており、20枚以上のものがたり³⁴⁾がある。年長児の中で所持する最大枚数に近く、Nの学びの軌跡が充実していたためNを対象児としている。Nの母はインタビューで、ポートフォリオから自身の子育てや考え方に

表5. D園6歳児Nの母親へのインタビュー内容と結果

| |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ・入園してはじめてものがたりを読んだときに思ったこと感じたこと 園が子どもを丁寧に見てくれていると感じた (n1)。 ・現在、ものがたりに対して思うこと、気づき、初めて読んだときから変わったこと 記録が残っていく。成長の様子を振り返ることができる。 できるようになったことが、いつできたかなど長期的に記録されていく。家族の記録としても残る。 ・ものがたりを通してお子さんに対する見方や考え方、園や保育者、保育についての考え方に変化はあったか 子どものことを待てなかったけれど、待てるようになってきた (n2)。待つてあげたいという心持ちになった。 子どものペースに合わせてあげたい。 ・家庭に持ち帰ったときは誰と一緒に見るか 家庭のページを作成しているときの様子について 家族みんなで見ている。写真を見たり話したり、家族の時間になっている。 ・実際に保護者として印象に残っているものがたりとその理由 「祈り」(これです、とすぐに回答)リアルにその時の様子が伝わってくるし、知らなかった子どもの姿を知ることができる。 幼児はドキュメンテーションがあるものの、毎日の連絡ブックがないため、今日何となく何をやったかはわかるけれど、 個々のことがものがたりからわかるので良いと思う (n3)。 ・保護者目線のポートフォリオの良さについて 忙しいから家庭では何も記録を作成できていないが、園での姿が残ることはいいし、振り返りにもなっている。 園や保育者が子どもの個性を大切にしてくれていると感じられる。ゆとりがないと出来ないことだと思う。 園が保育の在り方として考えていることや、子どものためにゆとりと時間をとることが大切であることがわかる (n4)。 ・その他 たいよう組(0歳児)から園に居る子はものがたりがたくさんあるので、うらやましいと思う。 |
|--|

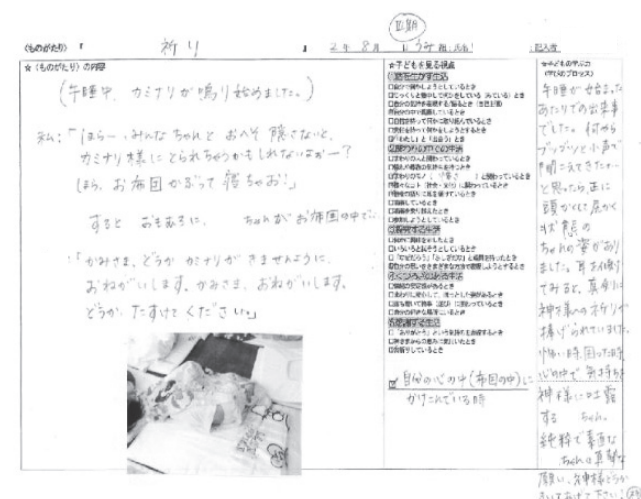


写真8

影響があったことを述べている (n2)。また、園の考え方や取り組みに賛同していることがわかる (n1,3,4)。これらは、(d11,15,16,17) と関連性がみられる。

写真8はD園独自のフォーマットを使用して作成されたNのものがあり、Nの母親がインタビュー内で印象に残っていると挙げたものである。子どもの姿を客観的に記述し、園の保育方針をもとに設定された子どもを見る視点から、子どもの学びを捉える。そして、ここでの学びのプロセスを記述する流れになっている。園の保育方針や園として大切にしていることが保護者に伝わりやすく、(n1,4) のような発言につながったと考えられる。

5. 総合考察

各園ポートフォリオの活用にあたり、子ども、保育者、保護者それぞれに良い影響がみられると感じ、活用を続けている。子どもたちが自分の存在やアイデンティティを感じられること (a6,10) (b12) (c3,7,11,12) (d10,14)、保育者が自身の保育の向上につながられること (a4,11) (b17,18) (c14,15,16) (d11,13,19)、保護者が子どもへの見方を豊かにし保育の当事者意識をもつことなどである (a15,16,17,19) (b13,24,25) (c8,9,19) (d11,15,16,17)。ただし、各園で活用の目的意識が異なっている。A園やB園は保護者とともに子どもを育てるため (a21) (b24)、C園は子どもたちが活用するため (c11,12)、D園は保育の評価のため (d3) の目的意識が強く、それぞれの園の望む保育観や課題に沿って活用されている。ポートフォリオの活用は各園の実態に即して展開されていることがわかる。

C園・D園の現地取材では、子どもがポートフォリオを活用し、子ども自ら学びを広げる姿 (y2,3) やポートフォリオというアプローチから保護者が見方や考え方を豊かにする姿があった (n2)。ポートフォリオの活用により、保護者が保

育参加の当事者として関わる姿勢が生まれている (n1,2,4)。以上から、ポートフォリオは単なる保育評価としての活用だけでなく、保護者とともに子どもを育てるための活用可能性が示唆された。

6. 今後の展望

今回の取材対象はポートフォリオ活用実践を行うことで著名な4園であるが、他にもポートフォリオを活用する園は存在している。それら全ての園がラーニングストーリーの考えを基盤にしているとは考えにくい、独自に活用を続けている園があると推測される。さらに取材を重ね考察する必要がある。

本稿は、ラーニングストーリーの考えをもとにした日本におけるポートフォリオの活用に関する研究の予備的な考察である。今後は本稿で示した活用実態をもとに、日本での実践的な活用の在り方を見出していきたい。特に、保護者と協働的な保育を展開する上での活用に注目していく予定である。

謝 辞

本稿の執筆にあたり、オンラインインタビュー取材と現地調査に応じてくださったA園、B園、C園、D園の皆様、研究指導教員の相山女学園大学教育学部、磯部錦司教授にこの場をお借りして心より御礼申し上げます。

注

- 1) New Zealand Ministry of Education, 2017, 「Te Whāriki」 Te Whāriki: He whāriki mātauranga mō ngā mokopuna o Aotearoa —Early childhood curriculum (education.govt.nz)
- 2) 同上
- 3) 同上
- 4) 大橋節子・中原朋生・内田伸子・上田敏利, 2021, 「ニュージーランド乳幼児教育カリキュラム テ・ファークィ (完全翻訳・解説)」, 建帛社, pp. 108-110
- 5) 森眞理, 2016, 「子どもの育ちを共有できるアルバム ポートフォリオ入門」, 小学館, p. 6-11
- 6) 同上
- 7) 厚生労働省, 2008, 「保育所保育指針」, 第4章
- 8) 文部科学省, 2021, 「指導と評価に生かす記録」
- 9) 浅井春夫・渡邊保博, 2009, 「保育の質と保育内容—保育者の専門性とは何か—」, 新日本出版社, 第1章, 第2章
- 10) 文部科学省, 2018, 「幼稚園教育要領」, 厚生労働省, 2018, 「保育所保育指針」
- 11) OECD, 2004, 「FIVE CURRICULUM OUTLINES」, pp. 16-20

12) 日本国内の研究は以下のとおりである。

テ・ファアリキに関する先行研究

大橋節子・中原朋生・内田伸子・上田敏利, 2021, 「ニュージーランド乳幼児教育カリキュラム テ・ファアリキ(完全翻訳・解説)」, 建帛社

七木田敦・ジュディス・ダンカン, 2015, 「『子育て先進国』ニュージーランドの保育—歴史と文化が紡ぐ家族支援と幼児教育—」, 福村出版

塩崎美穂, 2020, 「ニュージーランドの保育カリキュラムとアセスメント概念の歴史の変遷—『テ・ファアリキ』と『学びの物語』の源泉にある保育原理」, 東洋英和女学院大学人文・社会科学論集, 38: 75-91

鈴木佐喜子, 2018, 「ニュージーランドにおける保育カリキュラム「テ・ファアリキ」の改定と改定作業プロセス」, 保育学研究, 56(2): 136-146

ラーニングストーリーに関する先行研究

大宮勇雄, 2006, 「保育の質を高める—21世紀の保育観・保育条件・専門性—」, ひとなる書房

大宮勇雄他, 2011, 「子どもの心が見えてきた—学びの物語で保育は変わる—」, ひとなる書房

飯野祐樹, 2009, 「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—」, 広島大学大学院教育学研究科紀要, 第三部, 58: 245-251

飯野祐樹, 2010, 「ニュージーランドのナショナルカリキュラム“Te Whāriki”に基づいた保育評価に関する研究—Learning StoryとKei Tua o te Paeに注目して—」, 中国四国教育学会 教育学研究ジャーナル, 6: 21-30

ポートフォリオに関する先行研究

守巧・松井剛太, 2021, 「保育現場の子育て支援におけるe-ポートフォリオの効果と導入可能性に関する研究」, 『こども教育宝仙大学紀要』, 12: 37-45

松井剛太ほか, 2018, 「保育所の子育て支援におけるポートフォリオの活用—保護者の記述内容の分析を中心に—」, 幼年教育研究年報, 40: 23-31

高畑芳美, 2016, 「親と子育てを共有する『ラーニング・ストーリー』の試み—子育て支援ルームにおける親子の遊びの記録から—」, 兵庫教育大学 教育実践学論集, 17: 119-129

13) 飯野祐樹, 2009, 「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—」, 広島大学大学院教育学研究科紀要, 第三部, 58: 245-251

14) 守巧・松井剛太, 2021, 「保育現場の子育て支援におけるe-ポートフォリオの効果と導入可能性に関する研究」,

こども教育宝仙大学紀要, 12: 37-45

15) 2021年8月24日にオンラインで取材。取材担当は、保育士T。Tはニュージーランド現地で保育経験があり、ラーニングストーリーに詳しいため担当した。

16) 2021年9月9日にオンラインで取材。取材担当は、理事長。理事長はニュージーランドでの保育視察を経験している。

17) 2021年9月10日にオンラインで取材。取材担当は、園長。

18) 2021年9月18日にオンラインで、同年11月27日に現地で取材。取材担当は、園長。

19) S・B・メリアム, 堀薫夫・久保真人・成島美弥, 2004, 「質的調査法入門—教育における調査法とケース・スタディー」, ミネルヴァ書房, pp. 104-109

20) 注15)~18)参照

21) C園 2022年8月8日~10日の期間に現地取材。D園 2022年9月12日~16日の期間に現地取材。

22) 注11)参照

23) A園はポートフォリオの他にも、毎日発行の記録物、ドキュメンテーションの作成等があり、作成物が多い。

24) B園の保育理念をもとに「心情・意欲・態度」の視点から子どもの姿を捉えている。

25) プレイセンターとは、保護者が主導で運営する、保護者教育を兼ねた子育て支援施設であり、ニュージーランドでは幼稚園や保育園と並んで保育施設として展開されている。B園の社会福祉法人では法人としてプレイセンターを展開し、保護者の学びや保護者同士の関わりの場を提供している。

26) 注16)参照

27) 同上

28) ノンコンタクトタイムとは、子どもたちのいない場所で作業をする時間のこと。

29) 新規導入として開園時からポートフォリオを展開しているのは、今回取材した園の中でD園のみである。

30) 注20)参照 参与観察時に取材済。

31) C園とD園では入園時にポートフォリオの活用方法やその目的を保護者に向けて説明し、共通理解のもと展開している。

32) 注28)参照

33) 注21)参照 参与観察中、取材許諾をいただいた保護者2名に半構造的インタビューを園長同席のもと実施。うち、N児の母親のインタビュー結果を本稿で使用する。

34) D園では一つ一つのストーリーを「ものがたり」と呼んでいる。