



ニュージーランドの保育施設における専門性開発：
ハミルトン市のある園で開催された園内研修に参加
して

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2024-08-22 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 川端, 美穂, 玉瀬, 友美, 中西, さやか メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/0002000261

ニュージーランドの保育施設における専門性開発
— ハミルトン市のある園で開催された園内研修に参加して —

川端 美穂・玉瀬 友美*・中西さやか**

北海道教育大学旭川校教育学部

*高知大学教育学部

**佛教大学社会福祉学部

Professional Development in New Zealand Early Childhood Education Facilities

— A Report from In-House Training at a Childcare Centre in Hamilton City —

KAWABATA Miho, TAMASE Yumi* and NAKANISHI Sayaka**

Department of Education, Asahikawa Campus, Hokkaido University of Education

*Faculty of Education, Kochi University

**Faculty of Social Welfare, Bukkyo University

ABSTRACT

This study analyzed the professional development surrounding Learning Story practices in New Zealand, with a focus on training and inquiry methods that support children's learning. Conducted between late February and early March 2023, the research involved visiting Sunny Side Early Educare in Hamilton, Waikato, and participating in in-house training. Semi-structured interviews were conducted with the educators. This short paper reports on the content of the training facilitated by Wendy Lee, Director of Educational Leadership Project Ltd., and reflects on the insights gained from the lead caregiver's perspective during the training. The findings have implications for the effective implementation of Learning Story practices to enhance children's learning experiences.

1. はじめに

(1) Learning Stories (以下ラーニングストーリー) の実践と保育者の専門性

ラーニングストーリーは、乳幼児保育カリキュラム「Te Whāriki (以下テ・ファーリキ)」¹を掲げる国ニュージーランドで開発された、子どもの学びを理解するためのアセスメント方法である。ナラティブと写真で子どもの学びと育ちを記述するラーニングストーリーは、世界各国の保育現場で教育文書の形式として導入されている (Knauf, 2018)²。ラーニングストーリーの革新性は、1) 学びの成果を、個人内部の知識やスキルで測ろうとする旧来の学習観から、学び手と文化的環境との「中間」に形成される「学びの構え」や文化的実践への参加のレパトリーの変容にみる社会文化的視点に立つ学習観へ、2) 「できないこと」に焦点をあてる欠損モデルから、「できること」を見ようすることで学び手のモチベーションを育む信頼モデルへ、3) 大人がチェックリスト等で査定する収束的・総括的アセスメントから、大人と学び手が語り合いながら共同で学びをつくっていく拡散的・形成的アセスメントへ、の転換にある。ニュージーランドの実践者はこのラディカルな転換をどのように成し遂げてきたのだろうか。

(2) ニュージーランドの保育現場における実践者の専門性開発

1995年にテ・ファーリキ策定プロジェクトの共同ディレクターを務めたMargaret Carrらによるアセスメント開発の研究が始まった当時、現場では具体的な子どもとのやりとりを記録しながら、同時に学びの構えの「決定的な」瞬間を捉えることの難しさに、戸惑いや疑問が強く、次いで普及のためのプロジェクトが推進されたという (cf., Carr, 2001)³。この草創期の試行錯誤で、実践者は、カリキュラムの目標に合った効果的なアセスメントの工夫が求められ、それが現在もニュージーランド教育省のウェブサイトに掲載されている『ケイ・トゥア・オ・テ・パエ 学びのためのアセス

メント：乳幼児保育実践事例集』全20巻の刊行と専門性開発プログラムの構築につながった (鈴木, 2013)⁴。今日のニュージーランドのラーニングストーリーは、30年近くにわたり、研究者、実践者、専門性開発ファシリテーターらの協働によって練り上げられてきたものである (cf., Carr & Lee, 2012)⁵。実践者は、当事者だからこそ知り得た情報や日常の実践知を用いて、研究者が現場に持ち込んだ理論や最新の教育法の説明力や実践的意味を共同で検証する一方、実践に有益な情報を模索し、研究者の助けを得ながら研究プロジェクトを実施する中で、互いにそれまで抱いていた教育観や実践観に変化をもたらすようなアイデアを協働で構成してきたとされる (cf., Carr & Lee, 2013)⁶。そして、そのようなラーニングストーリー実践者の学びの継続、つまり専門性開発が今もなお保育の営みの重要な鍵になっていることは、2017年に改訂されたテ・ファーリキの「保育者の責任」に関する記述⁷にも見て取れる。「実践を形づくる、エビデンス、批判的探求や問題解決によって、自分の仕事について思慮深く振り返ること」、「子どもたちの学びにポジティブな影響を及ぼす、専門性開発に取り組むこと」が求められ、「保育者の継続的な学習と成長を促進しサポートすることは指導的立場にある人々の重要な責務である」と明記されている。

本研究では、上述の問題関心にしたいがい、ニュージーランドのラーニングストーリー実践をめぐる専門性開発の実態を分析し、子どもの学びを促すラーニングストーリー実践を支える研修や探究の在り方について、わが国への示唆を得ることを目的とする。

2. 事例報告：私立保育園の園内研修

ニュージーランドでラーニングストーリー実践に取り組む保育者にどのような専門性開発の機会が提供されているのかについて検討するために、2023年2月27日～3月2日の日程でオークランド及びハミルトンの小学校と保育施設を訪問し、教

育実践の参与観察と教師・保育者への半構造化インタビューを行った。一連の視察の概要は、玉瀬・川端・中西（2024）⁸、中西・川端・玉瀬（2024）⁹に報告している。本稿では2023年2月28日～3月1日の2日間、ワイカト州ハミルトン市のSunny Side Early Educare（以下サニーサイド保育園）で開催された園内研修の参与観察と保育者への聞き取り調査の結果について述べる。

(1) 視察園の概要

サニーサイド保育園（図1）は、私立の保育施設でハミルトン市の中心部からほど近く、複数の公立病院が集まるエリアに立地している。園舎内は、0～2歳の乳児、3～5歳の幼児の2つの年齢グループ別に空間が構造化されていた。

園児の定員は42名（2歳以下は12名まで）で、訪問時はインド系、フィリピン系の子どもが多く、次いでヨーロッパ系、韓国系、少数のマオリとパシフィカという民族構成であった。2018年の国勢調査¹⁰では、ハミルトン市の人口は約16万人で、民族割合は、ヨーロッパ系63.6%、マオリ系23.7%、アジア系18.5%、パシフィカ6.1%、その他中東・南米・アフリカからの移民が2.2%と続いている。サニーサイド保育園でインド系・フィリピン系・韓国系が目立つのは、保護者に病院勤務の医療関係者が多いことと関係している。そのため開所時間が長く（6:30AM～5:30PM）、毎日数名の子どもが家庭から持参してきた朝食を園でとっている。



図1 サニーサイド保育園の園舎

カリキュラムについて、教育監査機関（Education Review Office | Te Tari Arotake Mātauranga：以下ERO）の監査報告書（2022年8月）¹¹では、「子どもたちが自らの文化に自信を持てるよう支え尊重し、且つ他の文化を理解し尊重するよう促し」「子どもたちの社会的な能力の発達と適切な行動の理解がサポートされており、教育とケアを担当する大人たちは「子どもたちの学習を促し、相互の関係を育むために意味のあるポジティブな対話に従事」していて、子どもたちに「個別およびグループで年齢と能力に合った屋内及び屋外の幅広い経験の選択肢が提供されている」との評価を受けている。

保育スタッフ（Early Childhood Educator）の構成は、中国系移民ⁱの経営者でもある園長1名、フィリピン系移民の主任1名、日本人1名、中国人3名の計6名であり、玄関ホールの壁には保育者の写真ボードがあり、全員の最終学歴（資格）が掲示されていた（図2）。なお訪問日には、常勤のスタッフの他に、時間帯によってリリーバーと呼ばれる保育補助者（アルゼンチン人1名と中国人1名の計2名）が加わっていた。



図2 保育スタッフの紹介ボード

サニーサイド保育園のラーニングストーリー

ⁱ ここではNZ永住権、市民権を取得している場合に「移民」、取得していない場合に「〇〇人」と表記している。永住権、市民権と国籍の関係については、各国の法律と両国間の条約に拠る。

は、A4判用紙に印刷され、園児ごとにフォルダにファイリングされて、壁面に掛けられていた。これは主として子どもが手に取ることを意識したもので、親向けにはニュージーランドで普及しているラーニングストーリー閲覧・作成アプリの一つであるEducaが利用されていたⁱⁱ。日々の実践の写真や記述されたストーリーはデジタルの情報として存在しており、そこから書き手がシーンを選び価値づけながら、ラーニングの様子をウェブシステムで親と共有しつつ、同時に紙の頁を構成していた。ラーニングストーリーのファイルが園空間のなかで特定の位置を占めていることについて、全園児のフォルダのそれぞれの厚みと重み、頁をめくる行為のなかに、園で展開している学びの様子が身体的に把握できるというのは、子どもだけでなく保育者にとっても意味があるように思われた。

(2) サニーサイド保育園における専門性開発 (Professional Development : 以下PD)

1) 園内での日常的な振り返り

保障されているノンコンタクトタイムは週3時間で、主にラーニングストーリーの作成にあてられる。これ以外に、子どもが少なくなる時間帯に、他の保育者と協力しながら、実践のなかで展開した活動の記録・写真、学びの成果についての考察、壁面展示、参加した専門性研修 (Professional Learning Development) 等の記録を整理している。それらの作業の過程で随時、主任や同僚と話し合うなど職員間のコミュニケーションは活発に行われている。また月1回、主任との面談が設定されており、そこではチームの保育実践の成果と課題について意見交換するとともに、各保育者が設定している個人目標、グロース・サイクルにつ

ⁱⁱ ニュージーランドの保育施設では、PCやスマートフォンなどでラーニングストーリーを作成・閲覧できるStoryparkやEducaなどのウェブシステムが普及している。池本 (2017)¹²によれば、Storyparkは保育施設 (親が運営する小規模センターを除く) の50%以上、Educaは20%程度で利用されている。

いての確認とフィードバックが行われる。達成したい目標と、そのためにどのようなところをどのように鍛えたいのか、今の自分の現状について、率直に言語化し、利用できるサポートを互いに模索したりするのだという。

なお、視察時点では保育スタッフ全員がニュージーランド以外の国出身者であったこともあり、ラーニングストーリーを作成したときに、テ・ファーリキに依拠する園内シラバスやNELP (the National Education Learning Program) と呼ばれる補助教材に照らしながら、テ・ファーリキの観点とNELPの指針に合致しているか、マオリ文化の尊重について適切であるのかを確認しているとのことだった。

2) 各種の外部研修

ニュージーランドでは、教育評議会や教育省/地方の教育局、大学等の研究教育機関と連携しながら、企業及び個人のプロバイダーが、各種の研修や園のマネジメントに関する助言、EROの評価を受けるにあたっての指導など、保育現場の実務をサポートするサービスを提供している。地元ハミルトン市に拠点を構えるEducational Leadership Project Ltd (以下ELP)ⁱⁱⁱはニュージーランドを代表するプロバイダーの一つであり、ここではMargaret Carrとともに『ケイ・トゥア・オ・テ・パエ 学びのためのアセスメント: 乳幼児保育実践事例集』開発プロジェクトを主導したWendy Leeが幼児教育部門のディレクターを務めている。

各園は多様なニーズにもとづいて、研修を企画し開催している。外部からの参加者を受入れられる場合は、SNSで参加者を募ることも多い。これにより主催者側は、園外の参加者との多様な交流の場を開きつつ、プロバイダーや外部講師の費用を按分できるコスト面のメリットもある。

サニーサイド保育園では、年2回以上、個人もしくはチームで外部の専門性研修に参加している。研修やワークショップの開催情報は、保育施

ⁱⁱⁱ <https://elp.co.nz> (情報取得日2023年11月26日)

設や教育機関の代表者が交流するSNSコミュニティで共有されている。園長からスタッフに様々な研修情報（例えば、具体的なテーマとして「学びのアセスメントとプランニング」「特別な支援ニーズのある子どもとのかかわり方」「リスク管理のマネージメント」「科学実験遊びの実演とレクチャー」など）が伝えられ、保育者はそれぞれの関心やチームの課題に応じて適宜参加申込をする。専門性研修で何を学びたいかという目的が明確になっているからか、保育者からは「これまでに参加した研修は行って良かったと思える内容だった」、「機会があればできるだけ参加したい」という声が聞かれ、専門性研修の満足度、期待や意欲は高いことが伺えた。

専門性研修の必要性和価値について、視察園の園長はインタビューで次のように語った。

養成機関での学びには限界があることに加えて、教育省やEROからの保育現場への要求が日夜アップデートされていく中で保育実践者がより専門性の高い情報を得ていくことは質の高い保育を提供していくものとして必要なものだと考えている。時代の変化と共に子どもへの要求も変わるし、価値観も変わる。その時代に合った「期待」に応えるためにも保育者のPDは必須である。また、個人でPDを受けるだけでなく、チームで同じPDを経験して情報を共有することで、同じ方向性を持って実践を改善していきたいという願いもある。

研修の開催は、サニーサイド保育園では、平日の勤務時間内の場合もあるがリリーバーの確保が簡単ではないので、多くは退勤時間後（17:30～20:00の時間帯）に実施されている。勤務時間外に参加した場合は代休（時間休）が与えられる。参加／開催費用（数十ドル～数百ドル）は基本的に園側の負担である。

研修後には、最も印象的だった部分、学習内容、実行したいこと、受講者が必要とするサポート等の項目について、簡潔にPD報告書（A4判1頁）

に記載して園に提出するとともに、そのコピーは各自専門性研修の記録（履歴）として保存する。

(3) 外部講師を招聘して開催した園内研修

1) 開催日時・講師・目的

2023年2月28日（17:30～19:30）と3月1日（17:30～19:30）の2日連続で、ELPのWendy Lee氏に講師を依頼し、専門性開発の園内研修が開催された。研修の目的は「保育者の“noticing”が、単にその出来事を記述することにとどまらず、いかに子どもたちのlearningについて分析できるかをチームで検討すること」であった。この研修については、園長がELPに相談して準備されたもので、園長はじめ保育者6名とともに、筆者らも参加することが許された。なお今回の研修のプログラムは2日間連続で、1日目は研修の主なテーマである「ラーニングに気づき、分析すること」に焦点があてられ、2日目は専門性（professionalism）を支え高めるウェルビーイング、マインドセット等が取り上げられた。1日目の研修後（翌日）に主任保育者へのインタビューを実施し、その時点での研修の成果についての語りが得られたことから、以下では、当初の企画意図に沿って1日目の研修内容とそれについての主任保育者への聞き取りの結果を報告する。

2) 園内研修の形式と補助資料

日本の研修では恒例の開会・閉会の挨拶や講師紹介等はなく、園が用意した軽食を皆で楽しみながら、「もう始めていいの?」「好きなタイミングでどうぞ」というようなリラックスした雰囲気が始まった。約2時間弱の研修は、講義、クロストークや全体ディスカッションから組み立てられていた。研修資料のスライドがスクリーンに提示され、保育者たちは各自メモを取っていた。講義の要点をまとめた草稿（A4判4頁）と、講義中に紹介されたラーニングストーリーのコピーが研修終了時に講師から手渡された。

3) 研修内容

表1、表2-1、表2-2、表2-3、表3は、研修の実際について、講師と参加者の発言を文字

に起こし、話題ごとに要点を整理したものである。取り上げられた内容の機微を伝えるために、できるだけ解釈を加えずにキーワードの抽出のみ行った（表中の下線は筆者）。

表1は、研修の導入部にあたる。そもそも「アセスメントとは何か」という問いが提示され、参加者のクロストークの後で、テ・ファーリキの基本となる子ども観と保育観について「何をするかを大人が決定しない、個別教育計画を設定しない。子どもを混乱した存在として見なさず、何かを学ばなければならない集団として見なさず、実際にその子が誰で、彼らが何かに深く興味を持っているのかに気づき、その興味を育み、支援する」ことを確認した。次いでラーニングストーリーというナラティブ・アセスメント開発の歴史、「子どもの欠点を見つけるのではなく良いところ、強さを見るための物語を書く」草創期のエピソードが紹介された。その上であらためて「いくつかの学びの要素を含む美しい話はラーニングストーリーではない。短いドキュメンテーション、ソーシャルメディアに過ぎない」という問題意識が言明された。ここで今回の園内研修の主目的である「保育者の“noticing”がその出来事を記述することにとどまらず、いかにして子どもたちのlearningの分析が可能になるのか」がクローズアップされたことになる。

以降の展開部は、表1の主題を受けて、実践者、チューター、研究者として、保育者の専門性開発に従事してきた講師の経験を交えながら、表2-1、表2-2、表2-3の内容で構成されていた。

まず表2-1の部分では、「多くの人は、ストーリー、分析、プランニングを混同している」と指摘しながら、幼少期の学びを重視する社会文化的カリキュラムにおいて価値ある学びをどのように選んでいるのかという前提に立ち返り、誰がどの子どものストーリーを書くのかという担当児と枚数のノルマの問題が取り上げられた。多くの園ではストーリーが書かれやすい子、書かれにくい子がでてくるのではないのかという危惧から、保育者に担当児と枚数のノルマが課せられているが、た

だの職務上の課題になると、何か興奮することに立ち会ったときに書くという根本が失われ、数合わせのために急いで写真を何枚か撮った単なる行動記録のような物語になってしまうという説明があった。参加者が一様に苦笑いを浮かべたのを認めつつ、続けて担当児を決めずに月末にストーリーが書かれていない子どもがでてきたとしたら、それはどのような子どもなのか、保育者はその子どもの学びの世界をともに探求していたのか、本当にその子どものことを知っているのかといった、問い直しが求められるとの諫言があった。さらに、担当児を固定すべきでない理由について、保育者の主観の観点からも言及があり、保育者が子どもの学びを見るときには個人的な価値観が持ち込まれ選ばれているという事実に戻って、一人の子どもに複数の主観が組み込まれてこそ、多角的な学びの分析が可能になると述べた。

そして、読み直され（再訪性）読み継がれるなかで、ラーニングの価値が探求され続けることを強調しつつ、ラーニングストーリー作成方法のポイントとして、ラーニングの意味を探索するようなタイトルの工夫が必要であること、ラーニングの深い表現の追究が保育者の専門性の強化になること、プランニングについては固定した計画で子どもの行動を縛るものではなく、ラーニング・コミュニティの「私たち」がどのように子どもの学びを上げられるかという「機会と可能性」について書くのだということが説明された。

表2-2及び表2-3の部分では、事例をもとにしたワーク、クロストーク、ディスカッションを通して、今回の研修のテーマである「保育者の“noticing”が、単にその出来事を記述することにとどまらず、いかに子どもたちのlearningについて分析できるか」をチームで検討する時間帯であった。活発な語り合いが展開し、参加者は率直に言語化を楽しんでいる様子で、学習者としてどのような存在でありうるのか、保育者のラーニングの習慣やディスポジションが子どものラーニングに影響を与えるという強いメッセージが議論の

核になっていた。参加者の一人が「伝染性 (contagious) という言葉が響きました。クラスルームは、教師や子どもたちにとって有機的であり、誰かが楽しんでいれば、他の子どもたちにも

伝染し、親にも伝染する。だからこそ、私たちの好奇心は、学習環境や学習文化を作り出すのに非常に強力だと思う」と発言し、他の参加者たちが頷いて共感を示していた。

表1 研修の導入部：ラーニングストーリーというアセスメントの基礎と主題提示

タイムコード	研修形式	話題構成	取り扱われた内容（発話）の詳細	要点、キーワード
0:00:00	講義	講師の自己紹介	・マオリの格言：「人と人との繋がり、経歴や仕事の中身から始まらない。誰なのか、どこから来たのかを語り合いながら、人々は繋がる。」 ・故郷、現在の住まいのある地域、家族 ・マーガレット・カーとの協働、共同執筆してきた経歴	・マオリ文化／二文化主義 ・個人のルーツ
0:05:21	問いかけ	そもそもアセスメントとは何か	「アセスメントの重要な役割、影響について、3つ挙げてみて」	・アセスメントと子どもの育ち
	クロストークと共有		・参加者A：「identity, construct, celebrate」 ・参加者B：「acknowledge, identity, growth」 ・参加者C：「identity, children's interest, "taste"」	identity
0:10:05	講義	アセスメントが生じる場	・ラーニングの伝染：「喜びは伝染する、子どもは何かコミットし、動機づけられ、学びに対する深い感謝と愛と喜びを見つける。喜びが行動の中心にならないなら、子どもにも教師にとっても負の影響があり、潜在的に非常に破壊的。ゆえに、子どもも教師もコミュニティのなかで <u>ウェルビーイング</u> であることが重要。」	・喜び (joy) ・伝染 (contagious) ・ウェルビーイング
		ラーニングストーリーが生まれた背景 ←テ・ファーマーリキからの要請	・子どもの個性にガイドされる実践：「子どもの個性が保育者の仕事を導く。子どもに深い関心を持つ、好奇心旺盛な教師が必要。」 ・テ・ファーマーリキの基本：「何をするかを大人が決定しない、個別教育計画を設定しない。子どもを混乱した存在として見なさず、何かを学ばなければならない集団として見なさず、実際にその子が誰で、彼らが何かに深く興味を持っているのかに気づき、その興味を育み、支援する。」 ・欠陥モデルの問題：「書類上でチェックして子どもを評価する方法では、評価者の心と思考は子どもたちと一緒にいない。政府はテ・ファーマーリキ策定時に『新しいカリキュラムができたが、アセスメントについて考えない限り、実際に新しいカリキュラムの恩恵は得られないだろう。人々は古いやり方を続けているからだ』と述べた。その後、マーガレット・カーが最初のラーニングストーリーの本を書き、自分もその研究（アセスメント開発プロジェクト）に参加した。」 ・ドキュメンテーション：「写真とナラティブな記録は、心を働かせて子どもに近づく愛に満ちた行為。『心を働かせる』という科学的でないように思われるが、実際には感情と学びを切り離すことはできない。ドキュメンテーションによって、教師であるとはどういうことなのかを学ぶ。」	・子どもの個性のガイド ・テ・ファーマーリキ ・深い興味を育み、支援する ・欠陥モデル ・感情と学びのつながり ・教師としての学びのプロセス
0:15:00		アセスメント開発プロジェクト	・「1998年、ラーニングストーリーの旅が始まったとき、保育者たちは初めて心と思考を使って、子どもの欠点を見つけるのではなく良いところ、強さを見るための物語を書く経験をした。テ・ファーマーリキには『誰もが有能であり、有能な子どもを見出すのは我々の責任だ』とある。」	・欠点より強さを見るための物語
		草創期のエピソード	・「我々はストーリーを書き終わると、親がどう感じるのかを知ろうとして、すぐに親のところに持っていった。親は教師が近づいてくるのに気づくと『ああ、今日は私の子どもが何をやったのかしら』と思ったらしいが、『いいえ、私はあなたとストーリーを共有したいの』と話す、すべてが変わっていった。この関係性のパワーを理解すれば、私たちは心から喜びとケアを持って書くべきだと分かる。」	・欠陥モデルと信頼モデル ・親との関係性のパワー
	研修テーマの揭示	価値ある学びのストーリーとは？	・「いくつかの学びの要素を含む美しい話はラーニング・ストーリーではない。短いドキュメンテーション、ソーシャルメディアに過ぎない。そして、それはラーニング・ストーリーが意図するものではない。非常にありふれた瞬間を特別なものにすることができるのがラーニング・ストーリー。ゆっくり、子どもを声を聴いて、立ち会って、喜びを持って書いてください。」 ・「一部の教師は時間が無いと言うけれど、プログラムを見ると、あまりにも多くのルーチンを設定していて、ルーチンを優先して子どもも見失っている。」	・ラーニング・ストーリーは単なる学びの要素を記録したものではない

表2-1 研修の展開部①：ストーリー・分析・プランニングの3つのパートと価値ある学び

タイムコード	研修形式	話題構成	取り扱われた内容（発話）の詳細	要点、キーワード
	講義 ・講師の問題意識	ラーニングストーリーの3つのパートには意味がある	・「 <u>多くの人は、ストーリー、分析、プランニングを混同している。</u> 」 ・「『みんながそれぞれ自分のやり方でやっているのは問題ありません』という、かつての段階を経て、現在ではラーニングストーリーの <u>3つのパート</u> に分かれていることに意味があると思っている。」	・ストーリー、分析、プランニングの3つのパート
	エピソード	中国系シンガポリアンの親	・「早期教育に価値を置いていた親や祖父母は、リラックスして遊ぶ子／孫を見て嘆いていたが、ラーニングストーリーを読んで、子どもの <u>学びの深さ</u> を理解し、『 <u>21世紀の学習者</u> 』の意味を理解し始めた。」	・学びの深さ ・21世紀の学習者
0:25:03		幼少期の学びを重視する <u>社会的文化的カリキュラム</u>	・「preschoolではない、私たちがいかに教えるかではない、遊びを通して教育する。」 ・「 <u>ウェルビーイング、所属、貢献、コミュニケーション、探求から始まる。文学や数学は前景化しない。</u> 」	・遊びをとおしての学び ・ウェルビーイング、所属、貢献、コミュニケーション、探求
		<u>大前提として価値ある学びをいかに選ぶか</u>	・「タイトル、ストーリー、写真。何を見たか、何があなたを興奮させたり喜ばせたりしたか。価値のあると思うもの、その子どもにとって重要だと思うものをどうやって選んでいるか。」	・立ち会って興奮するかどうか
		<u>担当児と枚数の義務化のリスク</u>	・「 <u>担当児を決めて、仕事上の課題として書くと、かなり普通の物語になってしまう。</u> 何百人もの教師から話を聞いてきたが、毎月多くのストーリーを書いている場合、 <u>最初に書くストーリーはかなり良い。</u> なぜなら、実際に広範な関与があるところから書くからだ。しかし3週目になってまだ全てのストーリーを書き上がっていない状況で教師は何をするかという、子どもが何をしているかを見て、描いている絵の写真を撮り、リリースタイムに急いで数本のストーリーを書く。」 ・「 <u>担当制にしないと、ストーリーが書かれていない子どもがでてしまうとよく言われる。</u> しかし全員が担当を決めずにストーリーを書いてみて、 <u>月末にどの子がストーリーを持っているか／いないか</u> を見るとよい。何人かの子どもたちにストーリーが書かれていないなら、 <u>なぜなのかを自問しなければならぬ。</u> 実際には彼らをあまりよく知らないのかもしれない。それは強力なメッセージ。」 ・「 <u>一定数のストーリーに責任を持つべきではない</u> と言っているわけでない。どの子どももストーリーを受け取る必要がある。但し教師がただ書くことは非常に危険。 <u>何か興奮することを見たときに書くようにしたい。</u> 」	・誰がどの子のラーニングストーリーを書くか、担当制の問題 ・ストーリーが書かれやすい子、書かれにくい子とは？ ・「その子どもを知っている」ということと、「その子どもの学びの世界をともに探求していること」は異なる
0:30:02		<u>書き手の主観の尊重</u>	・「もう一つ重要なことは、 <u>保育者の主観を尊重すること。</u> 私たちは客観的ではない。NZの幼児教育施設において誰もが <u>哲学</u> について考えている。保育者は <u>個人的な価値観</u> を持ち込んでいて、私が何かを見るのは重要だと思うから見るのだ。だからこそ、一人の子どものストーリーに、 <u>複数の人々の価値観が組み込まれることに意味がある。</u> 」	・保育者個人、書き手の価値観 ・複数の保育者の価値観がストーリーに組み込まれることが重要
	エピソード	21歳の誕生日にかつての先生たちを招いてラーニングストーリーを披露した女性	・「なぜこのラーニングが重要なのか、注意深くかつ繊細に、子どもに深い関心を持つ人の視点から書くと、親はそれに感じ入る。そこから、ラーニングストーリーは、 <u>その瞬間、今週、今月、今年読まれるだけでなく、世代を超えて読まれるものになる。</u> ラーニングストーリーを持って学校に行く子どもたちが <u>自分で何かを追加したりもしている。</u> 」	・読み直す、読み継ぐ ・再訪性
0:35:01	講義	ラーニング・ストーリーの第1のパート： <u>タイトル</u>	・「タイトルは重要。『ブロック遊び』や『アート活動』ではなく、例えば <u>絵本のタイトルのようなもの。</u> ストーリーを読んだ後で浮かんでくるかもしれないし、同僚とのブレインストーミングで誰かが良いアイデアを提供してくれることもある。タイトルは変更してよい。」	・タイトルを「練る」
		第2のパート： <u>ラーニング</u>	・「ラーニングストーリーの核心。 <u>ラーニングを深く表現することが必要。</u> ストーリーを書き続けるなかでラーニングについて深く考え、他の保育者が書いたストーリーをよく読んでいる保育者は、 <u>自分の専門性を強化している。</u> 」	・ラーニングの深い表現 ・専門性の強化
		第3のパート： <u>プランニング</u>	・「一部にプランニングを廃止したいという声がある。子どもがすることを保育者が計画することには抵抗があるのだ。最初に本を書いたときはプランニングを『What Next?』としたが、それを書くとやらなくてはならないと考えてしまうようだ。もちろん目の前の子どもに反応し続けることが重要なので、プランニングは柔軟でよい。」 ・「プランニングは『 <u>機会と可能性</u> 』について書く。どのように子どもの学びを拡げられるかは、個々の保育者ではなく、 <u>ラーニング・コミュニティの『私たち』</u> が関与する問題。」	・機会と可能性 ・いかに子どもの学びを拡げられるかは、ラーニング・コミュニティとしての「私たち」が関与する問題

表2-2 研修の展開部②：資質（qualities）と傾向（dispositions）の伝染性

タイムコード	研修形式	話題構成	取り扱われた内容（発話）の詳細	要点、キーワード
0:40:08	エピソード	アイルランドの幼児教育機関グループとの協同プロジェクトからの示唆：書き手の専門性の強化	・「アイルランドのラーニングストーリー推進メンバーと協働している。彼らは幼児センターに向かい教師と共にストーリーを書いている。 <u>すべてのレベルで何をすべきかを伝えているわけではない。彼らには自分たちでやらなければならないことの気づきがある。</u> 」 ・「私たちが重要なロールモデルになることに意味がある。書き手の知識を豊かにするサイクルが構築される <u>プロセスで重要なのはリフレクション</u> 。起こっていることについて <u>振り返り、協力する。</u> 」	・保育者自身の主体的な学び ・書き手の知識を豊かにするサイクル ・リフレクションと協働
	問いかけ	講師の家族に関するエピソードを題材にした問い	・ハンドメイドが大好きで、結婚前は仕立て屋として働いていた祖母が子どもや孫の服や衣装を制作した写真、娘（Wendy）のために様々なバレエの衣装を作ってくれた母の作品、自身も縫製が好きで息子の仮装の衣装を縫ったWendy、二人の息子にも縫製を教え、カンタベリー工科大学に通う長男ティモシーがラグビーの試合に行く友達のために、個々の友達に合わせたロゴのデザインなど工夫してユニフォームを作ったという一連のエピソード。 ・「 <u>長男ティモシーに起こった学びとは？学び手としてどのような資質（qualities）や傾向（dispositions）があるか。</u> 」	・家族のなかに流れる関心が世代間に受け継がれていく ・私たちがどこで何をやるかが、周りの人々に影響を与えている ・資質（qualities） ・傾向（dispositions）
	クロストーク		参加者：「何かを作ることの自信」「プロジェクトを進める自信」「友達のためにというモチベーション」「楽しさ」「責任感」「創造性」「柔軟性や適応力」「ミシンなど機械を使う技術」「粘り強さ」「新奇の試み、不確実なことに取り組む勇気」	
	講義	子どもが影響をうけるおとなのラーニングの習慣	・「子どもは、親や教師が学んでいる方法を学ぶ。大人たちが実験的で好奇心旺盛で忍耐強い学びをしているのを見ると、これらの習慣が子どもたちの学び方に影響する。彼らのロールモデルである大人がアイデアに時間を割かない場合、子どもたちは怒りっぽく、無力感を感じ、イライラを学ぶ。つまり <u>私たち大人が学習者としてどのような存在かが非常に重要。</u> 」	・私たち大人が学習者としてどのような存在か ・伝染性（contagious）
0:50:08		教師のディスポジション	・「 <u>好奇心と関与</u> の只中にある教師、周りで起こっていることに深い興味を持つ教師、 <u>新しいアイデアやいつもと少し異なる方法</u> に開かれている教師、 <u>協力する習慣</u> がある教師は、子どもの望みを聴いたら『それができる方法を見つけよう』と言う。最初から「No」とは言わず、可能性を開き、アイデアを閉じず、 <u>子どもたちに機会・思考・リフレクションを提供する。</u> 」 ・「どのように子どもたちを見るかは、『 <u>子どもたちと一緒に過ごすことを楽しんでいるか</u> 』『 <u>リラックスしてルーチンに振り回されずにいられるか</u> 』『 <u>チームとしての支え合いがあるか</u> 』にかかっている。」	・好奇心、関与、興味、新奇なアイデア、慣れない方法、協力する習慣 ・子どもたちに機会・思考・リフレクションを提供 ・子どもと一緒に過ごす ・リラックス ・チーム内の支え合い
0:55:06		子どもの学びのサポート	・「子どもが <u>作業理論</u> を発展させる中心には、また子どもの興味や情熱の周りには、 <u>勇気と好奇心、信頼と忍耐、自信と責任感</u> 等がある。もし子どもが興味を表現していなかったとしても、興味を探し求める必要はない。逆に子どもの過度な忍耐力が見えたときに、サポートすることが重要かもしれない。」 ・「乳児のラーニングストーリーでも、スキルや知識、言語スキル、価値観、リテラシー、数学、科学、テクノロジーに関して書くことができる。私たちが考えているのは、 <u>学んでいる内容と学ぶ方法の2つ</u> 。例えば数学の難しいゲームをしているとき、どのようにプレイしているか。自信、特定のタスクに対する勇気や忍耐力など、すべての要素が関連している。」	・作業理論 ・勇気と好奇心、信頼と忍耐、自信と責任感 ・学んでいる内容、学ぶ方法

講師からは、表2-3のまとめの部分で、ある子どもの行動を観察してラーニングストーリーを書く場合に、さまざまなストーリーの可能性があるなかで、何をどのように選んだかに、保育者の専門性の痕跡をみることができるとの解説があった。その際のキーワードとして用いられたのは、目の前の子どもの成長のイメージ、子どもが持っている作業理論、何を学ぶかという内容とどのよ

うに学ぶのかという方法への着眼等であった。

表3は締括部であり、ラーニングストーリーの受容や評価に関する講師らの調査で子どもや親に好意的に受けとめられている結果が示され、実践の価値を再確認した後に、コミュニティのメンバーである先人や同僚、無論、子どもや親たちと読み合うこと、アイデアの交換やフィードバックの大切さが語られた。

表2-3 研修の展開部③：子どものアイデアを広げ支える足場（scaffolding）

	研修形式	話題構成	取り扱われた内容（発話）の詳細	要点、キーワード
1:00:12	ワーク 「Vinny のスリッ パ」	ある男の子がお 母さんのために スリッパを作っ てプレゼントす るストーリー	・「20年以上前の古いストーリーの1つ（Rosie,2001年）を読んで、あなたが 見る学びを書いてください。正解はありません。学びを分析するには、あな た自身の <u>価値観と視点</u> を持ち込むことになります。他人の判断を感じないよう にすることが非常に重要。それが私たちが成長し、お互いから学ぶ方法で、 <u>異 なるアイデア</u> を提供し合うことに意味があります。」	・学びの分析 ・価値観と視点 ・異なるアイデア
	クロス トークと 共有		参加者A：「非常に <u>思慮深く</u> 、 <u>共感力</u> があり、母親の靴が壊れたことに <u>心配り</u> がある。母親のために何を作りたいのか、 <u>必要な材料</u> について具体的に述べて いる。靴の <u>サイズも比較</u> している。 <u>材料を切る際の難しさ</u> も語っている。彼が 上手くやっていることに対する <u>教師の励まし</u> が多い。教師は「やるべきではない」 と言ったり、より効果的な方法を指摘したりしていない。教師は彼の仕事を <u>賞賛</u> し、 <u>子どもの自己信頼感</u> を高めている。このギフトは、 <u>子どもにとって も、母親にとっても非常に意味のあるもの</u> 。」 ※以下はそれぞれの参加者による積極的な語り。（内容の重複を除く） 参加者B：「教師は、 <u>子どもを導くための質問</u> を通じて、 <u>子どもが示すアイデ アを認識</u> し、いかに実現するかを考えている。これにより、 <u>子どもの論理的な 考え方が促進</u> されたと思う。加えて、 <u>サポート的な態度</u> があった。つまり、子 どものアイデアを閉じるのではなく、可能性を広げる支援が行われていた。ま るで <u>足場を組む（scaffolding）</u> ように。」 参加者C：「子どもはハサミや接着剤を使用するのが好きで、それは <u>危険な場 合もある</u> ので特に接着剤は監視が必要だが、子どもは教師に止められるかどう かを恐れていないようだ。 <u>彼らの関係が強力</u> なのだろう。」 参加者D：「子どもは自分の <u>ラーニングセオリー</u> を試しているようだ。以前に 誰かがスリッパを作ったのを見て、自分も試してみたかったのかも。だから非 常に勇敢で好奇心旺盛で、新しいことを試す安心感がある中で、以前の経験を 活用することができた。これは <u>所属感の一部</u> といえる。」	・思慮深さ、共感力、思考 力、教師の励まし ・教師の質問、子どものア イデア、可能性を開く、足 場を組む（scaffolding） ・信頼関係 ・危険性についての考え方 ・ラーニングセオリー ・所属感
	wendyの まとめ		・「私たちの現場で、Vinnyのような子どもが「お母さんのために新しいス リッパを作りたい。壊れてしまったから」と言って、午前中、中断されずにそ れを行うことは可能だろうか？それとも、大人たちがやりたいことをするた めに時間ごとに中断されるプログラムになっているだろうか。 <u>カリキュラムに適 合するプログラムを構築</u> したいのであれば、 <u>環境（時間）は重要な課題</u> 。」 ・「この教師はその子どもと家族をよく理解していた。そして、彼女はこの子 どもについて書く際に、 <u>数学や問題解決、コミュニティ意識、所属感、勇気</u> な ど、先ほど挙げられたことのすべてについて書くことができましたが、 <u>その子 どもの知識に基づいて、特定のことがらを選んで</u> いる。」 ・【母親のコメント】「どう言えばいいでしょう、Vinny？言葉では今日示し てくれた思いやりや愛情を表現することはできません。...中略...。Vinnyはも とから非常に愛情深い息子でしたが、今ここに証拠があります。彼が私のため に作ったスリッパは、 <u>考え抜かれたもので、幼い子どもにしては技術的にも完 璧で信じられないほど</u> でした。」 ・「2年後、母親は幼稚園を尋ね、ラーニングストーリーの「ヴィニーのス リッパ」の頁のコピーを依頼し、3名の教師を自宅に招いた。訪問すると、リ ビングのキャビネットからヴィニーのスリッパ（実物）が取り出され、ストー リーが読み聞かされた。誰かが家に来るたびにそうしている！これこそ <u>保育者 の専門性の痕跡</u> ですね。保育者として子どもたちとその家族の生活や歴史にこ のような形で参加できるのは何と特権的だろうか。」	・子どもの熱中を中断させ ない環境 ・家族の歴史に刻まれる学 びの成果 ・専門性の痕跡

4) 研修の成果：参加者への聞き取り

上述の研修への参加が保育者にどのような影響を及ぼすのかについて、翌日の保育終了後に主任保育者に約40分の半構造化インタビューを行った。主任J先生は、フィリピンで教育学の学士号を取得して小学校の体育と音楽の教師として勤務した後、2000年にニュージーランドに移住した経

歴を持つ。ニュージーランドの幼児教育現場では無資格の扱いであったため、幼児教育施設で働きながら3年間専門学校（Institute of Technology）に通い、有資格者になった。教育キャリアはフィリピン時代を含め30年になる。

①ラーニングへの接近を楽しむディスポジション
研修の成果について、まずJ先生が所感として

表3 研修の締括部：子ども・仲間・家族とともにラーニングストーリーを深める

タイムコード	研修形式	話題構成	取り扱われた内容（発話）の詳細	要点、キーワード
	講義	先人のストーリー、仲間との読み合い	【最近のラーニングストーリー「Think like a light bulb」と書き手であるMollyを紹介して】若い教師で、彼女が強力なストーリーの作り手である理由は、 <u>先人のストーリー</u> を読んで学んでいるから。そして、 <u>書き手同士でお互いにフィードバックを送り合い、アイデアを提供し合っている</u> のです。他方で『 <u>書けない</u> 』と言って現場を去る人がいるというのは悲しいことです。みなさんのなかに『 <u>書けない</u> 』と言う人はいませんか？	・先人のストーリー ・仲間との読み合い、アイデアの交換やフィードバックの大切さ
		子ども自身がラーニングストーリーを読むこと	「子どもと保育者がラーニングストーリーを読み合う姿勢は非常に重要で、 <u>アイデンティティ構築</u> につながる。子どもたちに素晴らしい物語が書かれると、 <u>何度も読むことで、子どもたちが学習者として成長することを助ける</u> 。子どもがストーリーに <u>アイデアを提供</u> してくれることもある。」	・アイデンティティ構築 ・ストーリーの読み合い ・再訪性
1:35:03	調査結果の紹介		・講師らの研究レビュー、インタビュー、オンライン調査の結果について 1.あなたの子どもにとって最も <u>重要な学びの側面</u> は何か？→保護者の85%は学習の傾向（構え）、好奇心、協力、サポートと回答。 2.ラーニングストーリーは <u>初期教育との関わり方</u> に影響を与えたか？→「Yes」87% 3.ラーニングストーリーは <u>小学校に行く際に役立つ</u> と思うか？→「Yes」91% 4.卒園後に子どもはラーニングストーリーを <u>再訪</u> したか？→「Yes」92%	・重要な学びの側面 ・初期教育のとらえ方 ・小学校教育とのつながり ・再訪性
	エピソード		・「ある夫婦が子どもの幼稚園を探していたとき、見学先の <u>子どもたちがただ遊んでいるだけ</u> なので（ABCや123が教えられていないので）、自宅で文字や数を教えることにした。2か月後、教師からラーニングストーリーの感想を聞かせて欲しいと言われて読んでみると、子どもが <u>ワーキングセオリーや探求</u> を發展させている様子が書かれていて驚いた。」 ・「その母親が、夕食の準備をしながら、3歳の子どもに洗濯物を畳むように言うと、その子は洗濯物を3つの山に分け、『兄弟の分と自分の分、残りは両親の分、それぞれが畳むとよい』と言った。それは、ラーニングストーリーに書かれていた話に通じるもので、それ以後、そのやり方が家族に取り入れられた。そのような経験がいくつかあって、親は子どもに本、おもちゃ、 <u>教材等を指導的、一方的に押し付けるのをやめた</u> 。」	・Growth Mindset ・教えられて学ぶ？教えられないと学ばない？ ・ワーキングセオリー ・探求
1:45:00	エンディング		・「皆さんはラーニングストーリーの何が好きですか？」 「ラーニングストーリー私たちに <u>感銘を与えて</u> くれます。ラーニングストーリーは丁寧に文書化されていて、多くの写真が含まれていて、 <u>何が起こったか</u> を明確に伝えてくれます。ラーニングストーリーは多くの詳細を捉えており、たとえば私の息子がどれだけクリエイティブでスキルに集中しているか、何気ない遊びの動きのなかでアイデアを実験に結びつけているか、これらは <u>子どもが幼稚園でどのように学んでいるのか</u> を理解するのに役立ちます。また、 <u>保育者が以前の学習から何を見ているか</u> を示す手書きの説明も好きです。自分の <u>子どもについて先生たちがどのように考えているのか</u> がわかります。」 「あなたが書いたラーニングストーリーについて、勇気があれば、 <u>フィードバック</u> や情報を得ることができます。」	・感銘を与えてくれるストーリー ・何が起こったか ・幼稚園でどのように学んでいるのか ・先生たちが子どもをどのように考えているのか ・書いたラーニングストーリーへのフィードバックや情報

挙げたのは、子どもに起こっているラーニングの「詳細」がラーニングストーリーに書かれることの大切さ、楽しさだった。

素晴らしかったですね。ラーニングストーリーへのアプローチはさまざまですが、彼女がそれを私たちに説明してくれた方法が良かったです。ラーニングストーリーの3つの部分について、私たちはそれを見逃しがちです。興味深い写真があって、学びがあるけれども、分析が

ない。「これは彼がやったことだ。ブラブラブラ…」と何が起こっているかを機械的に記述するだけで、詳細な説明がないんです。（下線は筆者）

「詳細」について、主任保育者は「詳細に気付くこと」と補足して、そのために子どもに近づいてもっと見ようとする必要があると、子どもの世界に分け入り、問うことで、子どもの経験が刺激される可能性を次のように指摘した。

「待って、どうなってるの？ここで何が起きているんだらう？」という問いで、子どもに近づいてみるができます。子どもに質問をする教育スタイルを取り入れる必要があるのは、そこです。私たちは忙しすぎて子どもに「はいいいえ」だけで答えさせる質問をする傾向があります。しかし、オープンエンドで子どもに考えさせる質問をすると、彼らとそのエリアやその瞬間で本当に何をしたいのか、より深く掘り下げられます。ただ「それは何ですか？」といった感じでなく、「ここでは何が起きていると思うの？もしもこれが起こったらどうなると思う？」といった感じで、子どもに考えさせる質問をすることが大切です。Wendyはそれを説明するのがとても上手でした。そう、それは実際に子どもの心を刺激します。

さらに弾む声で「今日、実際に起こったこと」として、一人の子どものエピソードを語ってくれた。それは、ある男児が園庭の隅で小さな三角形の木片を発見したことに端を発するもので、主任保育者^jが上述のオープンエンドの質問をしていくと、子どもの想像力が一気に広がり、はじめサメの歯ではないかと話していたのが、やりとりの中で恐竜しかもTレックスの仲間〇〇の歯で、周囲の岩の傷もその鋭い爪による跡ではないかと探求が始まったという。彼だけでなく他の2、3人の子どもも加わり、J先生は4歳の子どもたちが恐竜の生態、火山や地震についても詳しいことに驚いて、「待って、その恐竜の正しい名前がわからないからもっと調べてみるよ」と話したと愉快そうに語った。

そして、プランニングについても以下のように言及した。

彼は恐竜に夢中なので、おそらく次のステップは、図書館の本で恐竜についてもっと調べることでしょう。なぜ恐竜がいなくなったのか？何があったのか？環境について、気候変動について学べるだろうから、他のこととリンクでき

るかもしれません。例えば、これからの成長過程で彼は社会や環境に対する責任を考えるかもしれません。私は文化人類学者や科学者ではないので、それらについてはあまり詳しくはありませんが、私も何かを学ぶことができます。

ラーニングの分析をテーマとする研修の成果として、まず保育者自身の学び手としての在り方の重要性、学びの楽しさを思い出させてくれたということだろう。研修を経験して主任のなかで前景化されたのは、ラーニングの分析は、テ・ファーリキに示された学びの5つの構成要素（ウェルビーイング、所属感、貢献、コミュニケーション、探求）のいずれに該当するかを探る態度ではなく、どのような説明が可能なのか見通せない未知の世界の冒険を子どもと楽しもうとするディスポジションだった。

②研修から吸収したことをチームに集める

研修前に主任が各保育者に自分たちの実践のなかでさらに強化したいところをたずねた際、何人かはラーニングの5つの要素^{iv}について理解を深めたいという希望を持っていたので、今回の研修は彼らの専門性発達のサポートになったのではないかと述べていた。ただし、何を吸収するかは個人によって異なるので、聞いて終わりにせず実践で取り組むために、各人のアイデアを持ち寄ることに意味があり、各々の保育者とチームがともに育つ実践に希望を持っていると話した。

^{iv} テ・ファーリキでは、ホリスティックなカリキュラムの枠組みとして5つの要素（ストランド）が提示されており、それらはウェルビーイング、帰属感、貢献、コミュニケーション、探求である。各要素の目標には、学びや発達を促進する乳幼児教育の環境や教育理念の特性が記載されており、目指される学びの成果がカリキュラムの計画や評価の基盤となり、子どもの学びのアセスメントをする際の参考となる。詳細はTe Whāriki 2017年改訂版のpp.22-50を参照。

3. わが国への示唆

今回の講師Wendy Lee氏がサニーサイド保育園の実践者たちに残した提案や助言と、それらへの主任保育者の反応から、わが国のラーニング実践と専門性研修について得られた示唆について述べる。

(1) 専門性を高め合う合理的なPD開催の仕組み

ニュージーランドの保育現場の研修の実施においては、市場メカニズムを活用し、プロバイダーやSNSを積極的に利用している状況が確認できた。ニュージーランドでは、研修の機会や内容は行政や施設の管理者から保育者に一方的に与えられるものではなく、保育者による研修メニューの選択と、日頃の専門性開発への参加を通じて保育の質を改善していくという考え方がとられている。

翻って、わが国の研修の在り方に関して、近年文部科学省の委託研究で実施された調査¹³では、研修の成果として教育・保育の質の向上につながったと認識している園は半数に満たないという結果や、研修内容や実施方法と園の実情とのミスマッチを示唆する結果¹⁴が示されている。調査結果をうけて、日本では現場の研修ニーズと研修内容・方法の調整に関して、国や地方自治体等に「実践者の資質や専門性について、体系化された目安」や「研修の手引き」の作成が求められた^{15,16}。また、研修の設計に関わる園担当者や行政担当者が、現場の研修・学習ニーズや効果的な講師等の情報を把握できていないという情報不足も指摘された¹⁷。つまり、入職後の専門性開発の課題が、日本では研修を企画し主催する側、とくに政策担当者の課題として語られるところに特徴がある。それに対して、ニュージーランドでは先に述べたように実践現場、保育コンサルティングを請け負うプロバイダー、教育省や教育評議会等がつながるSNSによって、実践者がより焦点化された研修内容のプログラムに自分たちの望むタイミングで参加できるような合理的な仕組みができており、そこには参加者の主体性が前提にある。

(2) 深い学びのアセスメントとしてのラーニングストーリーの活用に向けて

第1に、割り当てられた担当児の枚数のノルマを達成するためにラーニングストーリーを書くのではなく、何か興奮することに立ち会ったときに書くということを当たり前にしていくためには、同時に全ての子どもにラーニングストーリーが書かれるようにチームの協働のあり方を構造化していく必要がある。具体的には、書き手のそれぞれが、ラーニングストーリーが書かれやすい／書かれにくい原因を省察しながら、チームで子どもを見るディスポジションを議論し、そのリフレクションを足場にして、ラーニングの意味を探求するということである。これは、保育者個人ではなく、ラーニングコミュニティの「私たち」で分析していくということでもある。

第2に、価値ある学びの選び方に偏りが生じることや、学びの世界の冒険を共有しにくい子どもがいることを、保育者の反省点や子どもの問題点としてとらえないということである。「あの子、何となくつまらなそうだな」とか「自分には何が面白いのかわからない」とか「こんなことしているのを見たけど」といった保育者自身の素朴な感じ方を出発点に、子どもがどんなことを感じたり考えたりしているのか、子どもに対する新たな発見を同僚や親や子ども本人と語り合うリフレクションを面白く継続していくことである。そのなかに有機的に生まれるアイデアの交換やラーニングストーリーへのフィードバックが、自分や仲間のラーニングストーリーの分析を更新していく手がかりになると思われる。

4. おわりに

サニーサイド保育園の園内研修を取材して、強く印象に残ったのは、子どもであれ保育者であれ、「アセスメントは常に実践を批判するものではないという考え方」が共有されていたことである。フィリピン人の主任は「アセスメントは実践をサポートするものです。アジアの国々では、アセス

メントと聞くと、何が悪かったかとおびえがちな
 と思います。防衛的になり、学ばなければならない
 ことやサポートが必要なことから目を背けること
 もあります。だから私はいつも、チームに対し
 て友好的なアプローチを心がけています。彼らに
 は自分が必要なものを気軽に話してもらいたいと
 思っています」と語っていた。

この学びのアセスメントについての考え方に
 は、著名な講師による研修中も気負わず率直に発
 言する様子にも表れており、園コミュニティの一
 員であっても個人の選択の自由や個性が大切にさ
 れるというプラス面が見える。ただものごとには
 プラスの面とマイナスの面があると考えれば、個
 人の主体性が尊重されるということは、保育実践
 や保育者としてのグロスサイクルを自分の意志
 でチームに縛られずに自由につくっていくことが
 できるということでもあり、そこには個人の選択
 に伴う責任やこれでのよいかという不安などが生
 じる可能性もあるだろう。またもし保育者に改善
 を要する課題があったとしても本人が意識して動
 かなければそのままになってしまう可能性も大い
 に考えられる。管見の限り、日本の保育者の場合、
 特に入職後の数年は園というコミュニティの文化
 や流儀に合わせることにエネルギーが注がれスト
 レスを感じているように見えることがあるが、こ
 こにもプラスとマイナスの両面があるように思わ
 れる。個々の保育者が集団の一員として歩調を合
 わせて生きることによって身につくことがあり、困り感
 や悩みを抱えている場合には互いの状況が伝わり
 やすく支えてもらいやすいという面もあるだろう。

研修翌日の主任保育者へのインタビューでは、
 研修に対する肯定的な語りが聞かれたが、今回の
 研修への参加によって今後のチームや個人に生じ
 てきた現象を吟味して、その意味を明らかにして
 いこうとする態度があつてこそ、そこに建設的な
 結果が生まれてくると思われる。それについては
 調査を継続し、稿を改めて報告したい。

引用文献

- 1 the Ministry of Education, New Zealand (2017). *Te Whāriki: He whāriki mātauranga mō ngā mokopuna o Aotearoa 'Early Childhood Curriculum*. Wellington: Ministry of Education.
- 2 Knauf, H. (2018). *Learning Stories: An Empirical Analysis of Their Use in Germany*. *Early Childhood Education Journal* 46 (4), 427-434.
- 3 Carr, M. (2001). *Assessment in Early Childhood Settings: Learning Stories*. SAGE Publications. p.18
- 4 鈴木佐喜子 (2013). マーガレット・カー『保育の場で子どもの学びをアセスメントする—「学びの物語」アプローチの理論と実践』大宮勇雄・鈴木佐喜子訳、ひとなる書房、p.312
- 5 Carr, M. & Lee, W. (2012). *Learning Stories: Constructing Learner Identities in Early Education*. SAGE Publications.
- 6 Carr, M. & Lee, W. (2012). 前掲, p.29
- 7 the Ministry of Education, New Zealand (2017). 前掲, p.59
- 8 玉瀬友美・川端美穂・中西さやか (2024). 『ニュージーランドにおける保育施設及び小学校の視察報告』高知大学教育学部研究報告第84号, pp.105-109.
- 9 中西さやか・川端美穂・玉瀬友美 (2024). 『ニュージーランドの保育施設訪問記—「学びの物語 (Learning stories)」をめぐる旅をふりかえって—』佛教大学社会福祉学部論集20号, pp.175-181.
- 10 ニュージーランド統計局 (2018).
<https://www.stats.govt.nz/tools/2018-census-place-summaries/hamilton-city> (情報取得日2023日11月26日)
- 11 The Education Review Office | Te Tari Arotake Mātauranga (2022). Reports for Sunny Side Early Educare.
<https://ero.govt.nz/institution/46502/sunny-side-early-educare> (情報取得日2023日11月29日)
- 12 池本美香 (2017). 『ニュージーランドの保育におけるICTの活用とわが国への示唆』JRIレビュー, vol.6, No.45, pp.72-89.
- 13 株式会社ベネッセコーポレーション ベネッセ次世代育成研究所 (2011). 「文部科学省委託平成22年度幼児教育の改善・充実調査研究」, pp.186-188. https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2011/01/14/1296309_7_1.pdf (情報取得日2023日11月26日)
- 14 特定非営利活動法人u-school推進コンソーシアム (2011). 「文部科学省委託平成22年度幼児教育の改善・充実調査研究」, pp.188-192. https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2011/01/14/1296309_7_1.pdf (情報取得日2023日11

月26日)

- 15 株式会社ベネッセコーポレーション ベネッセ次世代育成研究所 (2011). 前掲, p.188
- 16 一般社団法人保育教諭養成課程研究会 (2021). 「令和2年度 幼児教育の教育課題に対応した指導方法等充実調査研究—幼稚園における指導の在り方等に関する調査研究—『幼児教育を担う教員に求められる資質・能力と研修モデル』(試案)」https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/1405077_00010.htm (情報取得日2023年11月26日)
- 17 特定非営利活動法人u-school推進コンソーシアム (2011). 前掲, pp.191-192

附 記

Sunny Side Early Educareにおける実践視察にあたり、関係者の皆様に多大なご協力をいただきました。ここに記してお世話になったすべての方々に心より感謝申し上げます。

なお本研究は、科学研究費助成事業（基盤研究(B)22H00982 研究代表者：川端美穂）の助成を受けたものです。

(川端 美穂 旭川校教授)

(玉瀬 友美 高知大学教授)

(中西さやか 佛教大学准教授)

