

ドイツにおける「学びの物語（Learning Stories）」 の受容に関する検討

中 西 さやか
二 井 仁 美
川 端 美 穂
玉 瀬 友 美
木 村 彰 子

[抄 録]

ニュージーランドで開発された保育アセスメント「学びの物語（Learning Stories）」は、世界各国の保育現場に導入されている。本稿では、ドイツにおける「学びの物語」受容の特質を明らかにするために、ドイツ版「学びの物語」プロジェクトとドイツで実際に作成された「学びの物語」に関する先行研究の分析を行なった。その結果、ドイツにおける「学びの物語」受容の特質として①政策主導で「学びの物語」の導入が図られたこと、②「学びの物語」導入の強調点が「学び」あるいは「学びの体系的な観察・記録」にあること、③保育現場では導入の意図が部分的に達成されているものの、園や保育者の保育観・教育観を反映しながら多様な形で「学びの物語」が実践されていることが明らかとなった。

キーワード：ドイツ、保育アセスメント、学びの物語、観察と記録、乳幼児期の学び

はじめに

ニュージーランドで開発された保育アセスメント「学びの物語（Learning Stories：以下、LS）」⁽¹⁾は、保育実践における子どもの学びをアセスメントする理論・方法として世界各国で注目を集めている。日本の保育現場にもさまざまな形で導入されており、LSを実践することで、子どもの姿が肯定的に「見えてくる」という保育者のまなざしの変化をもたらすことや⁽²⁾、「子どもの視線の先」をみる応答的保育が可能になること⁽³⁾などが明らかにされている。

このように、日本の先行研究においてLSの意義はさまざまに論じられているが、日本以外の国において、LSはどのように受容されているのだろうか。本稿では、LSが多くの保育現場で実践されているドイツに着目した検討を行なう。ドイツでは、保育アセスメントや記録に関する全国共通の規定がなく、さまざまな方法が模索される中で、子どもの学びの観察と記録の方法としてLSが広く普及している⁽⁴⁾。このようなLSの広がり契機となったのは、2004年から2007年にかけて行われた研究プロジェクト「Bildung (ビルドゥング) と学びの物語 (Bildungs-und Lerngeschichten : 以下、ドイツ版「学びの物語」)」である。

以下では、ドイツ版「学びの物語」プロジェクトに着目し、ドイツではどのような背景や目的を持ってLSが導入されたのかについて検討する。加えて、同プロジェクトに参加した保育施設で書かれたLSの内容分析を行った研究⁽⁵⁾を取りあげ、ドイツにおけるLSの実際についても検討したい。それらを通して、ドイツにおけるLS受容の特質を明らかにしたい。

I ドイツにおけるLSの導入

1. LS導入の背景

LSがドイツに紹介・導入されたのは2000年代のことである。以下では、LSが導入された背景とLSの紹介者であるHans Rudolf LeuがドイツにLSを紹介した意図について整理する。

(1) 背景

ドイツにLSが導入された背景には、2000年代に行われた保育カリキュラム改革が深く関連している。連邦制をとるドイツでは、保育制度やカリキュラムは州ごとに異なっている。従来のドイツの保育施設は子どもの保護を中心とする福祉的な性格の強いものであったが、2001年のいわゆる「PISAショック」以降、乳幼児期の「教育」や「学び」が全国的に重視されるようになった。具体的には、日常の遊びやプロジェクト活動をとおして、「一人ひとりの能力や学びに向かう力を幼児期から強化し、子どもの探究心を広げ、援助し、誘発すること、価値の教育、学び方の学習を促進すること、社会的な文脈における世界習得」などを実現することが保育施設の使命とされたのである⁽⁶⁾。また、各州の教育計画には、子どもが学ぶプロセスの体系的な観察と記録が保育者の中心的任務として記載された⁽⁷⁾。

以上のことから、2000年代初頭のカリキュラム改革にともない、ドイツにおける保育カリキュラムや保育者に求められる専門性は大きく変化したことがわかる。従来、福祉的な保育の中で、記憶と感情的な側面を含んだ全体的な子ども理解が一般的であったのに対し⁽⁸⁾、新たなカリキュラムでは、遊びやプロジェクト活動をとおした乳幼児期の学びが重視され、保育者はそのような学びを体系的に観察・記録することを新たに要請されたといえる。

(2) Hans Rudolf Leu による LS の紹介：子ども自らが学ぶプロセスを評価する

このような動向の中で、ニュージーランドの LS に着目したのが、ドイツ青少年研究所 (DJI) に所属する保育研究者 Hans Rudolf Leu である。Leu は、新しいカリキュラムで示された教育課題を保育実践の中で具体化するための方途として LS を紹介している。以下では、2002年に刊行されたドイツ青少年研究所の紀要における Leu の論文⁽⁹⁾に基づきながら、Leu がドイツに LS を紹介した意図を整理する。

①乳幼児期の学び理解⁽¹⁰⁾

Leu によれば、乳幼児期の学びは、社会文化的文脈の中での五感をとおした「全体的」な学びとして理解されるという点で、保育の専門家たちの見解は一致している。そのような学びは、認知能力に焦点をあてた学習とは対照的なものであり、子どもたちの状況や活動と結びついていること、友だちや保育者と協同したり、自分を主張したりするような「社会的学習」の側面を有していること、子どもの自発的な活動から学びがもたらされることなどを特質としている。そして、このような学び観は「自分を取り巻く世界とのかかわりから能動的に意味を探究する学び手としての子ども像」と結びついている。

②自己形成プロセスの評価視点としての LS⁽¹¹⁾

しかし、上記のような子ども自らが学ぶプロセスに焦点をあてたアプローチは、この時点でのドイツにはほとんど存在していなかったという。というのも、一般的に、質の高い保育のあり方を考えるときに焦点をあてられるのは保育者の行為だからである。保護者の行為はたしかに重要であるが、それだけでは子ども自身の経験や活動に焦点をあてることにはならない。Leu は、このような「子ども自らが学ぶプロセス」＝「自己形成 (Selbstbildung) プロセス」⁽¹²⁾に焦点をあてるために最適な視点として、LS に着目している。すなわち、LS の「学びの構え (関心を持つ、熱中する、困難や不確かなことに立ち向かう、他者とコミュニケーションをとる、責任を担う)」⁽¹³⁾は、子どもの自己形成プロセスの質を区別する基準を示すものとして捉えられている。

また、LS のメリットとしては、個々の子どもの学びを体系的に理解できること、子どもの持っている力や強みを起点として保育を考えることができること、保育者と保護者の交流を促進することができ、特に社会的に不利な子どもたちの学びを支えるために重要な意味を持つことが挙げられている。

2. ドイツ版「学びの物語」プロジェクト

以上に示した動向を背景として、Leu が所属するドイツ青少年研究所 (DJI) は、2004年から2007年にかけて、LS をドイツの保育に導入するための「就学前領域における教育課題の具体化と実現のツールとしての Bildung と学びの物語」プロジェクト (以下、ドイツ版「学びの物語」プロジェクト) を実施している。ここでは、同プロジェクトの最終報告書⁽¹⁴⁾に着目し、ドイツ

ドイツにおける「学びの物語（Learning Stories）」の受容に関する検討（中西さやかほか）

においてLSがどのような形で導入・受容されたのかについて検討する。

(1) プロジェクトの概要¹⁵⁾

ドイツ版「学びの物語」プロジェクトは、連邦家族・高齢者・女性・青少年省と4つの州（ニーダーザクセン、ラインラント・プファルツ、ザクセン、ヘッセン）およびミュンヘン等からの資金提供を受け、ドイツ青少年研究所が行ったものである。このプロジェクトの出発点は、乳幼児期の新たな教育課題を実現するための方途が探られたことにある。その際、それぞれの保育施設をサポートするための方法として連邦や州の関連省庁が期待を寄せたのが、LSであった。その理由は、子どもの自発的な学びのプロセスと一人ひとりの学びの方略に焦点をあてるというLSのアプローチがドイツの状況に適していると考えられたためである。

プロジェクトの目的は、LSをドイツの保育実践に適した形で導入することと保育施設が新たな任務をスムーズに遂行するための方法の開発であり、内容としては、①25の協力園におけるLSの試行、②DJIチームと120人のファシリテーターによるLS普及のためのワークショップ開催、③ファシリテーターによるLS実践プロセスの評価、④LSを導入した園の保護者、保育者、園長を対象とする質問紙調査等を踏まえたドイツ版「学びの物語」フォーマットの作成、試行、改善が行われた。

最終的に作成されたフォーマットは以下の4つである¹⁶⁾。

- 観察シート（観察場面を記録するもの）
- 観察の分析シート（「興味を持っている」「熱中している」「挑戦や困難に立ち向かう」「自分を表現し、伝える」「学びのコミュニティに参加し、責任を担う」という5つの視点に基づく観察の分析）
- 子どもの学びについての保育者同士の話し合いシート（これまでの観察の印象や次のステップについての話し合い）
- ふり返りシート（5つの視点と子どもからの問い；例：「自分を表現し、伝える」私のことに耳を澄まし、見えていますか？どのように私に言葉をかけていますか？どのように私とコミュニケーションしていますか？）

これらのフォーマットは、ファシリテーターや保育者が子どもの学びのプロセスを観察・記録する手順を紹介したり、自ら実践したりするための資料として開発された。一人ひとりの子どもが学ぶプロセスの体系的な観察・記録により、保育者が子どものとのかかわりや援助についての手がかりを得ること、さまざまな学びの形態に対する認識を深めること、親が子どもの学びを理解し自らの教育力を高めることができると考えられている。

(2) 保護者と保育者への質問紙調査

ここでは、同プロジェクトにおいて実施されたLS導入園の保護者および保育者への質問紙調査の項目と結果概要を示す。

①保護者アンケート⁽¹⁷⁾

保護者アンケートは、LSを導入した保育施設（ドイツ版「学びの物語」プロジェクト協力園）の保護者を対象に行われ、LS導入前後の保護者の変化を明らかにするために導入前後の2回調査が行われた。回答数は、導入前調査（2005年）で1215（23の保育施設）、導入後調査（2006年）で986（21の保育施設）であった。

調査項目と結果の概要は以下の通りである。

【LSの導入に対する保護者の態度に関する項目】

LSの導入に対する保護者の態度に関する項目では、「子どもの観察に価値を置くことが重要である」、「『学びの物語』プロジェクトを楽しみしている」という質問に対して「そう思う」と回答した保護者が90%を超えており、ほとんどの保護者がLSの導入を肯定的に受け止めていることが示されている。

【子どもの学びの捉え方に関する項目】

子どもの学びの捉え方に関する項目では、ほとんどの保護者が学びは学校から始まるものではなく、「子どもたちは学ぶことを楽しんでいる」「子どもは遊びながら多くのことを学ぶ」と考えている。その一方で、約38%の保護者が「学び（学習）は疲れるものである」と回答している。また、「子どもがどのように学ぶのかとても興味がある」「子どもが新しいことに挑戦するのを見るのはとても楽しい」と約98%の保護者が考えている。

いずれの項目についても、LSの導入前後で大きな変化は見られなかった。

【保育者への評価および保育者とのやりとりに関する項目】

保護者の保育者への評価は導入前から高かったが、LS導入により、保育者が子どもをよく観察していると感じる保護者の割合が増加した（74.7%→82.6%）。保護者の考える「保育者とのやりとりにおいて重要な内容」は、LS導入前は「子どもの活動や学び」「子どもの成長や強み」「子どもの抱える難しさ」であったが、LS導入後は「子どもの抱える難しさ」の重要度が低下した（95.3%→56.0%）。LSをもとに保育者とのやりとりが十分に行われていると回答した親は約半数に留まった。

【LSの導入による変化に関する項目】

LS導入による子どもの変化および保育実践の変化について、約3分の1の保護者が「わからない」と回答した。

②保育者アンケート⁽¹⁸⁾

保育者アンケートは、LSを導入した保育施設（ドイツ版「学びの物語」プロジェクト協力園）の保育者を対象に行われ、LS導入前後の保護者の変化を明らかにするために導入前後の2回調査が行われた。回答数は、導入前調査（2005年）で245（25の保育施設）、導入後調査（2006年）で189（22の保育施設）であった。

調査項目と結果の概要は以下の通りである。

【保育者の保育観、学びの理解、子ども理解に関する項目】

「保育者にとって重要な援助、はたらきかけ」を問う項目では、90%以上の保育者が「子ども一人ひとりの経験を理解する」、「子どもの遊びを観察する」、「子どもがどのように学ぶのか観察する」ことが重要であると回答した。LS導入後に変化があった項目は「子どもの認知能力をはぐくむための活動を指導する」（81.6%→96.8%：増加）、「子どもの知識習得を援助する」（86.1%→78.3%：減少）であった。LS導入前後一貫して、指導的、介入的、画一的保育を重視する保育者は少なかった。

また、LSの導入により、子どもが学ぶプロセスを観察しやすくなったと感じる保育者の割合が増加した（61.6%→80.4%）。しかし、約7割の保育者が子どもたちの様々なアイデアを実現するための時間が足りないと回答している（LS導入前後で変化なし）。

LSの導入により、子どもの持つ力や強みに着目した子ども理解への変化が見られた。

【保護者とのやりとりに関する項目／保育者同士の話し合いに関する項目】

保護者とのやりとりに関しては、LS導入により活発になったことが示された。また、ほとんどの保育者が、保育者同士の話し合いに積極的な意義を感じていることが示された。

【LSの扱いに関する項目】（LSの導入・試行を経た最終評価：2006年のみ実施）

91%の保育者がLSを実践することが楽しいと回答しており、82%の保育者はLSの取り扱いに自信を持っている。しかし、約半数の保育者が保育者同士で話し合うための十分な時間がなと感じている。

LS導入により、子どもへの見方が変化し、子どもの強み、興味、力がよく見えるようになったと回答した保育者は100%であった。

3. 小括：「学び」に強調点を置くLSの導入

以上のように、ドイツでLSの導入が図られた背景には、保育施設の任務や保育者に求められる専門性の変化があった。従来、ドイツ（特に西ドイツ）では、保育施設は社会的に恵まれない子どもたちのための福祉施設ととらえられており、学校教育で行われる「教育（Bildung）」や「学び（Lernen）」は保育になじみのないものであった⁽¹⁹⁾。2000年代初頭に乳幼児期の「教育」や「学び」を強調するカリキュラムが作成されたことで、新しい教育課題を保育現場でいかに実践するのかが課題になったといえる。

LSは、各州の教育計画に示された「子どもが学ぶプロセスの体系的な観察と記録」を保育現場で実践するために有効な方法として期待を集め、政策が主導する形でドイツに導入された。具体的には、乳幼児期の学びは「社会文化的な文脈において子ども自らが学ぶプロセス（＝自己形成プロセス）」であり、その理解のためにLSの5つの視点（学びの構え）が有効であると考えられていた。

ドイツ版「学びの物語」プロジェクトでは、LSをドイツの保育現場に適したものとするために、LSの試行や質問紙調査を経て、ドイツ版「学びの物語」を実践するためのフォーマット作成が行われた。このことは、LSの理念の紹介だけでなく、学びの体系的な観察・記録のための手順を示すことに重点が置かれたことを表しているのではないだろうか。

LS導入園の保護者と保育者へのアンケートでは、両者が子どもの「学び」をどのようなものとして捉えているのか、そしてLSの導入により捉え方は変化するのか、ということを問う項目が設けられていた。調査結果では、LS導入前から保護者・保育者ともに乳幼児期の学び（遊びの中での自発的な学び）の特質を理解していることが示されたが、LS導入後、保育者が「子どもの認知能力をはぐくむための活動を指導する」ことが重要だと考える割合が増えたことにはどのような意味があるのか検討する余地があるだろう。

以上のことから、ドイツでは政策主導で「学び」に強調点を置く形でLS導入が図られたといえる。

II ドイツにおけるLSの実際

以上のような経緯を経て、現在のドイツでは多くの保育施設においてLSが実践されている。ここでは、ドイツの保育施設で実際に作成されたLSを質的に分析し、その特徴を明らかにしたKnaufの研究⁽²⁰⁾を取りあげる。Knaufは、ドイツ版「学びの物語」プロジェクトの協力園を中心とする32園で作成された338のLSについて、グラウンデッドセオリーアプローチ（GTA）を用いて「ドイツにおけるLSのその後」を分析している。

1. 調査対象園で作成された LS の特徴⁽²¹⁾

Knauf (2018) は、LS の主要な目的について「保育者が子どもにとって重要だと考えた特定の状況を記述することによって、一人ひとりの子どもの学びの構え (the learning dispositions) を確立する」ことであり、「子ども中心の、標準化されていない、ホリスティックで社会的文化的に埋め込まれた方法で、子どもの発達を記録すること」と整理している。そして、このような目的がドイツの保育施設で実際どのように追求されているのかを明らかにするために、ドイツの保育施設で実際に作成された LS の質的分析を行なっている。

その結果、調査対象園で作成された LS の特徴として、① LS の主観的な性格を示すこと (個人的な宛名を用いる、一人称で語る等) は一部の LS でのみ行われており、十分に意識されていないこと、②肯定的な評価や「褒める」ことはほとんどの LS で行われていること、③学びの構えのうち、「興味を持っている」「熱中している」に関する記述がほとんどの LS に見られるのに対して「責任を担う」についての記述は非常に少ないこと、④子どもや保護者にとって理解しづらい専門用語が使われていることや、読みづらい手書きの LS があることの4点が示された。

Knauf は、これらの結果のうち②について、子どもを「褒める」ことは、「褒める保育者—褒められる子ども」という関係性を生み出すことにつながっており、子どもの学びを共に探究するという LS の目的から逸脱していると述べている。また、③については、子どもが興味を持ちたり熱中したりする姿は観察されやすいが、責任を担う姿が見過ごされやすいという事実を示しており、それには責任を担うことや粘り強いことよりも、興味や好奇心などの行動に焦点をあてるという保育者の認識や期待のパターンが関連しているのではないかと指摘されている⁽²²⁾。

以上のことから、保育者が子どもにとって重要だと考えた特定の状況を記述することによって、一人ひとりの子どもの学びの構えを確立するという LS の目的のうち、一部分のみが達成されていることがわかる。

2. LS の分類と保育者の教育観⁽²³⁾

また、Knauf (2020) では、「焦点 (全体的、具体的、詳細)」と「分析の深さ (分析なし、分析、評価)」という2つの視点から LS が6つの類型に分けられている。具体的には、①特定の出来事を記述した「出来事の報告」(14%)、②子どもの写真に言葉を添えた「フォトストーリー」(11%)、③子どもの行動の「詳細な記述」(9%)、④いくつかの状況や教育分野を記述した「総括的なレビュー」(28%)、⑤子どもの行動と思考を探求した「調査報告」(22%)、⑥子どもが達成したことを記述する「パフォーマンスの記述」(16%)に分けられている (図1)。

| | | 焦点 | | |
|-------|------|----------------------------------------------|----------------------------------------|---------------------------------|
| | | 全体的 | 具体的 | 詳細 |
| 分析の深さ | 分析なし | ①出来事の報告 特定の出来事の記述 (14%) | ②フォトストーリー 子どもの写真と言葉 (11%) | ③詳細な記述 子どもの行動の詳細な 記述 (9%) |
| | 分析 | ④総括的なレビュー いくつかの状況あるいは 教育分野の記述 (28%) | ⑤調査報告 子どもの行動と思考の探求 (22%) | |
| | 評価 | | ⑥パフォーマンスの記述 子どもが達成したこと の記述 (16%) | |

図1 Knauf (2020) の調査対象園において作成されたLSの類型⁽²⁴⁾

これらの分類は、実際に作成されたLSがどの程度LSの理論的概念に対応しているかという観点から行われたものではなく、保育者の行う教育方法の多様性を描くために行われたという。Knaufはこれらの分類をもとに、次のような保育者の教育観を導出している⁽²⁵⁾。

【知識と能力の習得に焦点化する学校型の教育理解】(44%：LSの類型④⑥が該当)

「総括的なレビュー」と「パフォーマンスの記述」にはいずれも知識や能力の獲得に関する子どもの行動の評価が含まれており、保育者は評定者としての役割を担っている。ここでのLSは、保育者が子どもを評価する手段として位置づけられている。

【日常に学びの機会を見出す教育の社会構成主義的理解】(22%：LSの類型⑤が該当)

「調査報告」タイプのLSは、日常の中でのインフォーマルな学びを基盤とする教育観にもとづいており、保育者が子どもたちの活動を理解・分析し、自らのアイデアをとおして教育プロセスを豊かにするためにLSが使用されている。

【肯定的な状況や経験を記録し、明確な教育的意図を持つことよりも子どもの幸せや楽しい経験の保障を重視する見方】(34%：LSの類型①②③が該当)

「出来事の報告」「フォトストーリー」「詳細な記述」は、教育や学びのプロセスよりも、保育者が肯定的だと捉える状況や経験を記録しておくことに焦点をあてている。エピソードを分析することはほとんどなく、子どもを肯定的に捉え、幸福で楽しい経験を保障するためにLSが用いられている。

ドイツにおける「学びの物語（Learning Stories）」の受容に関する検討（中西さやかほか）

以上に示したLSの分類や保育者の教育観は限られたサンプルから得られた結果ではあるものの、ドイツの保育現場でLSがどのように位置づけられているのかを知るための手がかりになるのではないかと考える。

おわりに：ドイツにおけるLS受容の特質

1. LS導入の意図と保育現場での受容との距離

2000年代に行われたドイツ版「学びの物語」プロジェクトでは、「興味を持っている」「熱中している」「挑戦や困難に立ち向かう」「自分を表現し、伝える」「学びのコミュニティに参加し、責任を担う」という5つの視点から、個々の子どもが学ぶプロセスを観察・記録することが目指された。Knaufの研究が示す保育現場でのLS受容の在り方は、必ずしも同プロジェクトの意図をそのまま反映するものではなく、知識や能力の獲得に焦点化した教育理解に基づくものや肯定的な場面の記録にとどまるものが多くの割合を占めていた。ここで分析されたのは非常に限られたサンプルにすぎないが、LS導入の意図と保育現場での受容の在り方に一定の距離があることが示されていると言えるだろう。

しかし、同じようにLSを導入したとしても、実際には多様な教育観のもとで実践されているという事実は非常に興味深く、日本におけるLS研究にとっても重要な視点になりうるのではないかと考える。

2. ドイツにおけるLS受容の特質：乳幼児期の「学び」とは何かを問うこと

ドイツにおけるLS受容の特質として①政策主導でLSの導入が図られたこと、②LS導入の強調点が「学び」あるいは「学びの体系的な観察・記録」にあること、③保育現場では導入の意図が部分的に達成されているものの、園や保育者の保育観・教育観を反映しながら多様な形でLSが実践されていること、の3点を挙げることができる。導入の意図に関しては、日本と強調点が異なる部分も大きいですが、保育現場での受容においては、LSによって「子どもを肯定的にみる」ことが可能になるなどの共通点を見出すことができる。

以上のことから、ドイツでは、LS実践において多様な理解が存在しているものの、乳幼児期の「学び」という言葉をどのようなものとして捉えるのかということを行いながら「学びの物語」を受容しようとした点にその特質が表れていると考える。

〔注〕

- (1) Carr, M. (2001). *Assessment in early childhood settings. Learning Stories*. London:Sage.
- (2) 大宮勇雄 (2010)『学びの物語の保育実践』ひとなる書房。
- (3) 二井仁美・中西さやか・川端美穂・玉瀬友美・木村彰子 (2021)「ニュージーランドの保育アセスメント『学びの物語』の受容に関する一考察①—日本の保育現場に着目して—」日本保育学会第74回大会

発表資料.

- (4) Viernickel, S., Nentwig-Gesemann, I., Nicolai, K., Schwarz, S., & Zenker, L. (2013) *Schlüssel zu guter Bildung, Erziehung und Betreuung*. Der Paritätische, Diakonie, Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft. Berlin.
- (5) Knauf, H. (2018) Learning Stories: An Empirical Analysis of Their Use in Germany. *Early Childhood Education Journal* 46: 427-434. および Knauf, H. (2020) Learning stories, pedagogical work and early childhood education: a perspective from German Preschools. *Education Inquiry*, 11 (2) : 94-109.
- (6) Jugendministerkonferenz/Kultusministerkonferenz (JMK/KMK) (2004) Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen. (http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_06_03-Fruehe-Bildung-Kindertageseinrichtungen.pdf, 2021年10月20日閲覧)
- (7) Gerstein, H. (2020) Bildungs- und Lerndokumentationen und Datenschutz. *Das Kita-Handbuch*. (<https://www.Kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/beobachtung-und-dokumentation/bildungs-und-lerndokumentationen-und-datenschutz>, 2020年12月10日閲覧)
- (8) Knauf, T. (2005) Beobachtung und Dokumentation: Stärken- statt Defizitorientierung. *Das Kita-Handbuch*. (<https://www.Kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/beobachtung-und-dokumentation/1319>, 2020年12月16日閲覧)
- (9) Leu, H-R. (2002) Zum Bildungsauftrag von Kindertagesstätten. Bildungs- und Lerngeschichten von Kindern. *DJI-Bulletin Winter 2002* :8-12.
- (10) 同上. 9.
- (11) 同上. 9-11.
- (12) 「自己形成 (Selbstbildung)」は、教育者の意図的な働きかけとは概念上区別される、子ども自身が行うことを表すドイツ特有の概念である。ドイツの保育における「自己形成」概念については、中西さやか (2013) 「保育における子どもの『学び』に関する検討—シェーファー (Schäfer, G.E.) の自己形成論としての Bildung 観に着目して—」『保育学研究』51 (2) :6-14. を参照。
- (13) 前掲 (1)。
- (14) Deutsches Jugendinstitut (DJI). (2007). *Abschlussbericht des Projekts 'Bildungs- und Lerngeschichten als Instrument zur Konkretisierung und Umsetzung des Bildungsauftrags im Elementarbereich'*. München: Deutsches Jugendinstitut (DJI).
- (15) 同上. 9-18.
- (16) 同上. 104-107.
- (17) 同上. 74-87.
- (18) 同上. 87-96.
- (19) Gisbert, K. (2004) *Lernen lernen: Lernmethodische Kompetenzen von Kindern in Tageseinrichtungen fördern*. Weinheim: Beltz.
- (20) 前掲 (5)。
- (21) Knauf, H. (2018) Learning Stories: An Empirical Analysis of Their Use in Germany. *Early Childhood Education Journal* 46: 427-434.
- (22) 同上. 433.
- (23) Knauf, H. (2020) Learning stories, pedagogical work and early childhood education: a perspective from German Preschools. *Education Inquiry*, 11 (2) : 94-109.
- (24) 同上. 105 を訳出。
- (25) 同上. 105-107.

ドイツにおける「学びの物語 (Learning Stories)」の受容に関する検討 (中西さやかほか)

〔付記〕

本研究は、JSPS 科研費 (基盤研究 (B) 18H00993 研究代表者: 川端美穂) の助成を受けたものである。また、本論文は保育学会第 74 回大会 (2021 年 5 月 16 日) において発表した内容を加筆修正したものである。

(なかにし さやか 社会福祉学科)

(にい ひとみ 北海道教育大学)

(かわばた みほ 北海道教育大学)

(たませ ゆみ 高知大学)

(きむら あきこ 札幌国際大学)

2021 年 11 月 15 日受理