

(研究ノート)

保育所現場における評価実践 — Practical Assessment of the Young Child —

伊能(倉賀野) 恵子

キーワード

保育所保育指針 評価 評価規準 評価基準 保育所児童保育要録

1. はじめに

日本の教育は、「教育基本法」及び「学校教育法」によって支えられている。この「学校教育法」において、就学前教育を司る幼稚園は、学校の一つとして学校教育体系の中に位置付けられている。一方、同じ就学前教育に、福祉の願いを合わせたものとして、保育所があげられる。この保育所は、「児童福祉法」において、児童福祉施設の一つとして位置付けられている。

両者の保育及び教育内容については、幼稚園では「幼稚園教育要領」に、保育所では「保育所保育指針」に、それぞれ準拠して行われてきた。こうした性格の「保育所保育指針」が初めて制定されたのは、1965年のことである。ここでは、「養護と教育とが一体となって豊かな人間性を持った子どもを育成する」ことが「保育所における保育の基本的性格」であるとされている。

従来、「保育所保育指針」は厚生省局長による通知であったため、ガイドラインとして受け止められており、法的拘束力を持たなかった。ところが、平成20年「保育所保育指針」(以下、同指針と呼ぶ)が、厚生労働省告示として3月28日付に出された。これを受けて、保育所保育業界は大きく揺らいでいる。なぜなら、厚生労働大臣による告示として出された同指針は、初めて法的拘束力を持つようになった上に、「評価」に大きく踏み込んだ、画期的なものであったからである。

しかし、以前の指針が「評価」に消極的であったため、現在に至るまで保育所保育は「評価」を伴わない実践の継続となっていた。ゆえに、各々の保育所方針に基づいた保育理論を展開し、その実践を自負していたとしても、「評価」を伴っていないため、自己満足に陥ってしまうおそれを含んでいたのである。

しかも、「個人主義化・市場主義化(歪んだ自由放任主義化)」により「日本の教育は、今重大な危機に直面している」⁽¹⁾ うえに、教育が人々の「意識と構え」にも依存している(波線部は筆者)⁽²⁾ ため、それらが低い現在、「誠実な実践は報われることのない苦戦を

強いられ」⁽³⁾ ているのである。

とすれば、教育にも携わる保育所にとって人々の教育に対する「意識と構え」の改革は必須であり、自己満足に陥っている場合ではない。しかも保育における「評価」の存在に法的拘束力が伴ってきたのである。だからこそ、保育理論と実践に「評価」を伴わずことで共通理解を目指し、同時に保育・教育の「意識と構え」の改革を行っていくことが、今後保育所に求められる役割ともなろう。

こうしたところから、当園の子どもの姿の記録方法に「評価」を付加することで、今後保育所全体が踏み入れなければならない「評価」の領域への第一歩を踏み出すこととした。

2. エピソード記述とは

まず、エピソード記述とは何をさすか、その明確化を試みたい。

いうところのエピソード記述とは、保育実践の記録をとる1つの手法として、観察した子どもの姿を記述する方法をさす。このエピソード記述は、記述者自身の感性を磨くこともできる為、人と接する職業（例：看護、介護、保育、教育等）の訓練にも使用されることが多い。それは、エピソード記述が「生き生きとした様相と、そのかけがえのない一回性の意味こそ記述に値する価値あるもの」⁽⁴⁾ という立場をとるからである。

こうしたエピソード記述による書類の例として、「社会福祉法人及び社会福祉施設等指導検査実施」時の提出書類、保育日誌・児童票を考えることができる。しかし、ここでいう指導検査基準の検査事項の記載は下記のみである。

オ 記録の状況

1 児童出席簿（以下省略）

2 保育日誌は、保育の状況（保育計画・指導計画に基づく保育集団の状況）の記録であり、保育の進め方を正しく把握し、保育士の反省の資料として次の保育の手がかりとする重要な記録簿である。なお、合同保育を行っている場合には合同保育日誌の作成が必要である。（破線部は筆者）

3 児童票には、個々の児童の状態を把握するものとして児童の保育経過記録と、児童の保育上必要な最低限の家庭の状況等の参考記録が必要である。（破線部は筆者）

このように記述方法についての言及はないため、エピソード記述をもって書かれたこれらの書類が「施設指導検査指摘事項」となったことはない。ところが、他方で「施設指導検査指摘事項」には、B（例：不十分等）C（例：未作成等）といった評価区分があり、重複度合いによっては、補助金減額対象になりうるため、上記の書類は保育所に対し、圧倒的な権力と影響力をもってきたのである。

- 2 エピソードという言葉の明確化を求めてその定義を探すと、例えば広辞苑には「ある人について世人に知られていない興味のある逸話。」⁽⁵⁾ とある。あるいは、類似の定義として「an incident in the course of a series of events, in a person's life or experience, etc.」⁽⁶⁾ といった説明をあげることができる。さらに、この言葉の流布を探れば、おそらく、1972年にタルヴィングが「具体的な事象、イベントが生じた時間や場所、その時の感情等を含んだ記憶のこと」を「エピソード」⁽⁷⁾ と呼んだことに起因するようである。

いずれにせよ、保育現場では、このエピソード記述抜きに保育を考えられない程、浸透力

と影響力がある。だからこそ、この改善は保育現場において必須のものと考えられるのである。

3. エピソード記述の現状と3つの問題点

ここでとりあげ、問題としたいエピソード記述とは、例えば資料①の「子どもの姿」の欄にみられる記述のことを言う。

資料① さくら（5.6歳児）組 保育日誌 平成19年度

5月25日（金）天候（ ）		園長印		記録者印	
1日の主活動					
氏名	体 調	睡 眠	食 事	排 泄	子どもの姿
A児		□□□□			(1)
B児		□□□□			(2)
C児		□□□□			(3)
D児		□□□□			(4)
E児		□□□□			(5)

この資料①は、5・6歳児クラスにおける5名分が記載された、保育日誌の一部である。

まず、A児についてのエピソード記述（資料①（1））をみると、次のようにある。

絵本を読んでいる時に目があっちこっちと動いてしまっていて楽しめず、周りの物が気になってしまう。「このあと、どうなると思う？」と問いかけてもただ静かに座っているだけである。

これはクラス担任であり記録者でもある保育士Tが、A児について、この日に捉えたエピソードの記録である。

おそらく、絵本に対する想いを伝えようとしないA児の姿に課題を見出していることは、推察出来る。しかし、保育士Tが課題と感じたことは、「絵本や物語などに親しみ、興味を持って聞き、想像する楽しさを味わう。」（平成20年同指針第3章1（2）エ（イ）⑪）という「言葉」領域のものか、或いは「様々な出来事の中で、感動したことを伝え合う楽しさを味わう。」（平成20年同指針第3章1（2）オ⑤）という「表現」領域に関するものであるのか、この記述のみから、ねらいを明確に読み取る事は難しい。なかには、就学前であることを考慮した場合、絵本を読む場面で静かに座っている事が出来る（＝場の理解が出来ている）ことで、「良」とする保育士もいる。

さらに、エピソード記述には、評価規準及び基準がないため評価ができず、課題が不明瞭になりやすい。それに伴い、保育・教育援助のねらいや留意点も見えにくい。同様の課題が、他児の記述にも言える。

今後共、成長発達過程を援助していくことを考えると、各々の課題の有無も含め、その育ちを具体的に捉え、育ちの過程を見通した統一的な見解を出しておくことは、必須であると思われる。

次は、B児についてのエピソード記述（資料①（2））である。

友達に押されて「痛かったよ！」と言うが、相手が聞いてくれないとあきらめてしまう。「もう一度言うておいで」と言うてと勇氣を出して行くが、ちらちらとこちらをうかがい、助けを求める。

ここで、読み手がB児をよく知る場合、自分を出しできなかったB児が、自分の「痛かった」思いを伝えようとしたことに、成長を感じさせるエピソードであると言えよう。しかし、小学校就学を意識している担任保育士としては、B児に人間関係の中で、よりよく「生きる力の基礎」を育成したいと願っている。

つまり、このエピソード記述からは、B児に対する保育の視点が「生活の中で必要な言葉が解り、使う。」（平成20年同指針第3章1（2）エ（イ）⑦）であるのか、「自分の思ったことを相手に伝え、相手の思っていることに気付く。」（平成20年同指針第3章1（2）イ（イ）⑥）であるのか、明確ではないのである。

ゆえに、指導検査基準の検査事項「オ記録の状況」に求められている「保育の進め方」の把握や「保育士の反省の資料として次の保育の手がかり」を、このエピソード記述から読み取ることは困難である。このため、B児に関する資料①（2）のようなエピソード記述を、一ヵ月、一年、或いは六年間積み重ねていったとしても、どんなねらいの保育をうけ、どのようにB児が成長したのか、又どういった保育上の留意点を経て、どのように変化を遂げたのかについての経過を読み取ることは難しくなる。つまりエピソード記述の蓄積をもって「保育経過録」としての役割を期待するのは、困難だということになる。これがもう1つの問題としてあげられる。この問題点は、他児の記述についても言えることである。

次にC児についてのエピソード記述（資料①（3））をみると、次のようである。

遊んでいる最中など、すぐにかんしゃくを起こし、友達をぶったり、蹴ったりする姿が目立つ。その行為を注意した後にそっと抱き寄せると、ほおを寄せて甘えてくる。

C児は母子家庭で、働く母親との時間は、ほとんどとれないという家庭の状況におかれている。ゆえに、C児については、「情緒の安定」が最優先事項となっている。

しかし、記録者の保育士Tが、「言葉」領域を視野に入れて、このエピソードを記述したとすると、「ぶったり、蹴ったり」するのではなく、「したいこと・してほしいことを言葉で表現したり、分からないことを尋ねたりする。」（平成20年同指針第3章1（2）エ（イ）⑤）というねらいの保育を展開することも必要となろう。

こうしたC児の「生命の保持」を含む「情緒の安定」や言葉の発達には、母親の協力（＝家庭との連携）が欠かせない。だが、やはりこの類のエピソード記述の蓄積からC児に対する保育・教育援助の視点・ねらい及び留意点の明確な理解を、母親に求めるのは難しい。そして、これは、他児の記述にも言える。

以上検討してきた、エピソード記述の現状と問題点を整理すると、次の3点になる。

- ① 評価規準及び基準がないため、保育・教育援助の視点・ねらい及び留意点が不明瞭であること。
- ② 保育・教育援助の視点・ねらい及び留意点が不明瞭なため一貫性が不透明であること。
- ③ 一貫性が不透明なため、保護者を含む第三者との、保育・教育援助に対する相互理解が難しくなるということ。

これらの問題点は、平成20年同指針における「第4章 保育の計画及び評価」で、保育所に求められているものに関係している。また、これらを改善していくにあたり、保育現場で評価はいったいどういった意味を持つのか、明確にしておく必要がある。そこで、次に、保育所における「保育の計画及び評価」について考えることにする。

4. 保育所保育における「保育の計画及び評価」

保育所保育においては、従来から、「普遍性以上に個別性を、論理性以上に直観性を、客観性以上に主観性を子どもの生きる現場では大事にすることが求められる」⁽⁸⁾という考えや「子どもにレッテルをはるような評価は保育には馴染まない」⁽⁹⁾という評価観が、浸透していた。

そもそも、国は、保育所保育指針を策定し、保育所に関わる全ての指針を定めることで、同時に保育所保育を保証している。そして平成20年同指針においても、これまでと同様、保育のねらい及び内容の中に「養護に関わるねらい及び内容」として「生命の保持」・「情緒の安定」、「教育に関するねらい及び内容」として5領域すなわち「健康」・「人間関係」・「環境」・「言葉」・「表現」を定めている。しかも、これらを念頭にたてられた「保育の計画」については、「各保育所の保育の方針や目標に基づき、第2章（子どもの発達）に示された子どもの発達過程を踏まえ、前章（保育の内容）に示されたねらい及び内容が保育所生活の全体を通して総合的に展開されるよう、編成されなければならない。」（平成20年同指針第4章1（1）ア）とある。

こうした「保育の計画」について、各保育所は各々の方針や目標に基づく理想的な保育の計画及び実践を日々展開しているわけである。しかし、今回の「保育の過程を記録するとともに、これらを踏まえ、（略）改善を図ること」（平成20年同指針第4章1（2）イ（エ）波線部は筆者）となると、従来の「保育の過程を（略）反省し、（略）その改善に努め」（平成11年同指針 第11章12）ればよかった時代のものとは大きく異なってくる。各保育所の自負している「保育の計画」そして「改善」の「記録」が問われるようになったからである。「保育の計画」に基づく実践及び改善の証拠が問われているとも言えよう。

ところが「保育の計画」の「記録」を支えていたものは、前述の問題点をかかえたままのエピソード記述であったわけである。まさに、「記録」の「改善を図る」べき時が来たと言えよう。

では、具体的にどう実践を「記録」し「改善を図か」ればよいのだろうか。これに関しては、平成20年同指針の第4章2（2）イ（ア）に、「地域の実情や保育所の実態に即して、適切に評価の観点や項目を設定し、全職員による共通理解を持って取り組むとともに、評価の結果を踏まえ、当該保育の内容等の改善を図る」と明記されている。

さらに続けて、「保育には馴染まない」という傾向にある「評価」に対する考え方を、あたかも国が訂正するかのごとく、「保育実践の振り返りや職員相互の話し合い等を通じて専門性の向上及び保育の質の向上のための課題を明確にするとともに保育所全体の保育の内容に関する認識を深めること」（第4章2（1）イ（イ））を目的とし、「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」（第4章）上で欠かせないものとして、「評価」を取り扱っている。

以上の検討から、「評価」とは保育所保育における「保育の計画」を支えるものであるといった主張が読み取れるであろう。つまり「指導と評価の一体化」といった、平成12年の

教育課程審議会答申における考えが、遅ればせながら、ようやく保育所保育指針にも登場してきたことになる。

こうした教課審の「評価観」について、それは、①指導と評価の一体化機能 ②子どもの自己学習力向上機能 ③外部の人々への説明責任を果たす機能があり、「今後の評価は、このような3つの機能や役割を同時的に果たすものとして構想され、実践されることが大切である」⁽¹⁰⁾ といった指摘がある。

このような評価観を、保育所保育における「保育の計画及び評価」に取り入れることで、エピソード記述の問題点も解決されることになるのではないかと考える。

5. エピソード記述の改善の取り組み

エピソード記述の問題点と改善点をより明確にするため、幼稚園幼児指導要録に着目してみる。すると、幼稚園幼児指導要録では、文部科学省の通達に基づく評価の視点として、例えば「健康」領域のねらい「明るくのびのびと行動し充実感を味わう」や「表現」領域のねらい「いろいろなものの美しさなどに対する豊かな表現を持つ」等の項目が並び、その項目が顕著な場合○をつけることになっている。

しかし、それでは「充実感を味わう」とは具体的にどういうことか、「豊かな表現をもつ」とはどういうことか、となると、その中身は全く語られていない。また、○をつけるか否かといった二段階評価をしているにもかかわらず、そのキジュン（基準）が記録者自身にも読み手にも不明瞭なのである。このため、万一保護者から開示請求があった場合、「果たしてどれだけの人が説得力をもって答えることができるだろうか」という疑問をもつ。また、その不明瞭さの原因は「具体性を欠いた保育指導案と（略）保育者の主観に頼った評価方法」⁽¹¹⁾にあるとの分析も出されているほどである。

こういった問題を回避するべく、まず評価規準及び基準の設定と明確化を試みることにした。そして、いうところの評価規準としては、平成20年同指針第3章1保育のねらい及び内容における（イ）内容を土台とした。なぜなら、指針の（イ）内容に客観性と具体性を見出せるからである。

次に、明確にした評価規準を保育指導計画の内容におとし込んだ。それが、「月案・保育課程個別票」として、添付した資料②である。

この根拠は、次の指導検査基準の事項にある。

1 保育の状況（2）指導計画

ア指導計画の作成状況

指導計画の作成に当たっては、子どもの生活や発達を見通した年・期・月など長期的な指導計画と（略）具体的な子どもの生活に即した週、日などの短期的な指導計画を作成して、保育が適切に展開されるようにすること（波線部は筆者）

6

このなかの「指導計画」の単位として、「生活や発達を見通した」ものの単位で最も短い「月」を選択した。なぜなら、成長発達の著しい時期を生きている子ども達だからである。そして、指導検査基準の「個人別指導計画に基づき児童の実態に即した指導が十分であるか（波線部は筆者）」（1保育の状況（3））を受けた既存の「個別票」に、同検査事項の次の「基本的考え方」を反映させることにした。

資料②

月		月案・保育課程個別票（6歳児）				
さくら組	氏名 平成	年	月	日生	担 任	
					園 長 印	記 録 印
領 域	番号	保 育 指 導 計 画 内 容		配 慮 準 備	評 価	反 省
養 護	生命の保持	1				
		2				
		3				
		4				
	情緒の安定	1				
		2				
		3				
		4				
教 育	健康	1				
		2				
		3				
		4				
	人間関係	1				
		2				
		3				
		4				
	環境	1				
		2				
		3				
		4				
	言葉	1				
		2				
		3				
		4				
	表現	1				
		2				
		3				
		4				
特記事項						

適切な計画と、それに基づく適切な保育実践が必要であり、また実践の後は反省・評価が必要である。

主として（略）指導計画と保育日誌等の記録により確認すること（略）計画と実践につながりが認められれば原則可とする。（波線部は筆者）

こうして資料②では、保育指導計画内容が実践した内容となり、その実践内容の評価・反省を横に記載することで「計画と実践」のつながりの明確化を求めた。そして記載された改善点を含む保育指導計画内容を、翌月の保育指導計画へ落とし込み、「指導と評価の一体化」を試みることにした。

また、平成20年同指針で設定されている年齢区分を参考に「養護の内容」としての「生命の保持」及び「情緒の安定」と、「教育の内容」としての5領域ごとに評価規準及び評価基準を設定した。この資料②の「保育指導計画内容」部分には、同指針第2章の「おおむね6歳」の姿を踏まえた（イ）内容を土台に、評価規準を盛り込んだ。

これにより、後述の資料③では、資料②の「保育指導計画内容」を評価規準として使用できるようになった。また、この資料②を月案として使用する際は、あらかじめ当該児を保育しようとして計画する「領域」及び内容を示す項目「番号」に○を付ける。そして、これを実践し、その「評価・反省」（望ましい姿には○、保育的努力を要するものにはその改善点）を書く。

また、この「評価・反省」を保護者と共に行う機会を設けることで、「指導と評価の一体化機能」ばかりではなく、保護者に対する「説明責任」も同時に果たし、かつ家庭における育児能力の向上機能も果たすこととなる。

なお、評価基準としては、既述のように、保育指導計画内容が効果的であったものを○とし、保育指導計画内容ではならず、別の保育的努力を要するものは、空欄と設定し、その改善点を反省に記録し、次の保育における留意点として記載するようにした。

そして、個別の保育内容は、「特記事項」欄に記入することで対応した。

さらには、これらの保育内容や改善点を含む保育の留意点を、保育にあたる全ての者が共有していくため、記録者以外が、必ず確認することとした。それが資料②「確認者印」の意味である。そして、万一記録者と確認者が別の評価や反省をもった際は、互いにすり合わせを行うようにした為、保育士の資質向上にもつながったのである。

以上の資料②「月案、保育過程個別票」の作成と、後述の資料③「日案、保育日誌」により、エピソード記述中心の資料①「保育日誌」の改善をすることにした。

すなわち、資料①と比べれば、「子どもの姿」の欄の前にある「領域」「番号」の欄と、後ろにある「評価」の欄が設定されていることに気付かれることであろう。以下に、エピソード記述を改善した資料③について説明する。

- 8 この資料③は、資料①と同様、就学まであと数カ月の5・6歳児クラスにおける5名分が記載された「日案・保育日誌」の一部であるが、まず、K児について検討する。すると、K児のエピソード記述（資料③（1））は、次のようにある。

食事中、おしゃべりが多くなり、はしを持つ手がすぐに止まってしまう。「おはしが止まっているよ。お口もごはん欲しいって待っているよ。」と声をかけると入れるが、声をかけ続けるとほとんど自分では食べない。

資料③ さくら（5・6歳児）組 日案・保育日誌 平成20年度

5月23日（金） 天候（ ）					園長印	担任		
職員健康状態	熱	下痢	爪	傷		記録者印	確認者印	
1日の主活動								
氏名 生年月日	体調	睡眠	食事	排泄	領域	番号	子どもの姿	評価 反省
K児		□□□□			健康	3	(1)	×
L児		□□□□			表現	2	(2)	○
M児		□□□□			言葉	4	(3)	○
N児		□□□□			環境	1	(4)	×
O児		□□□□					欠席	

すなわち、このエピソードは、領域「健康」と番号「3」の指導に関するものであり、いうところの領域「健康」と番号「3」は、資料②「月案・保育課程個別票」の領域「健康」と項目番号「3」に相当する。

そして、平成20年5月23日付の保育を受けた、「子どもの姿」からみる結果としては、「評価」の欄に「×」となっている。つまりK児には、今後共、領域「健康」の項目番号「3」の評価規準をもとにした保育内容と保育指導努力が必要ということになる。

つまりエピソード記述の問題点①と②で述べた保育・教育援助の視点・ねらい及び留意点がここで明確になったわけである。そして、これを保護者へ開示することで相互理解も容易になる。実際、家庭の協力を得てK児は6ヵ月後、給食をほぼ自分で食べ続け完食するようになったのである。同様の改善が他児の記述にもみられる。

次にL児についてのエピソード記述（資料③（2））を検討すると、次のようである。

音楽活動では、小太鼓を「タンタタン」ってやりたいな。」と、合奏を作り上げることに意欲的である。ただ、お友達の意見を受け入れられるともっと良い。

この領域「表現」と番号「2」は、資料②「月案・保育課程個別票」の領域「表現」と項目番号「2」に相当する。平成20年5月23日付の保育を受けた「子どもの姿」からみる保育の結果としては、「評価」の欄に「○」となっている。領域「表現」の項目番号「3」の評価規準に照合すると、その日のL児の保育の結果は、「良い」ということになる。

ただし「お友達の意見を受け入れられるともっとよい」というエピソード記述に基き、現在、就学へ向けて「人間関係」領域に焦点をあて、家庭と保育所とで取り組んでいる次第である。

なお、資料③を使用する際、保育士が感じたことを書きとるエピソード記述を中心とした保育日誌として使用するか、或いは日案とするかは、子どもの成長過程すなわち「子どもの姿」と共に生きる保育士の自由裁量とした。その結果、エピソード記述により感性を磨くといった長所を残すことも出来るのではないと思われる。

しかし、「領域」と「番号」の欄が「子どもの姿」の前がいいのか、或いは、資料③のように「評価」欄の前がいいのか、その見解は定まらず、課題として残っている。だが、「イ

キイキとした」⁽¹²⁾ 子どもとのエピソードの記述が「保育経過記録」として活用され、「次の保育の手がかり」となり第3者とも共用可能となったことは、我々現場の者にとって、喜びに溢れる画期的な改善となった。

6. おわりに

以上、保育所保育における「評価」の必要性やその方向、そして具体的な改善の方策等について検討してきた。

しかし、保育所保育における評価そのものが、一保育所の記録改善のみで終わってよいはずはない。なぜなら、「保育所は、評価及び改善に努め、その社会的責任を果たさなければならない」(平成20年同指針第4章)からである。そのためには、保育所業界全体が幼・保・小学校連携を視野に入れ、平成20年同指針で初めて求められた「保育課程」の策定・編成・評価及び改善の体系化を早急に整備していく必要がある。

しかも、保育所におけるのみならず、子どもの「育ちを支えるための資料が保育所から小学校へ送付されるようにすること」(平成20年同指針第4章1(3)エ(イ)とあるように、保育所での記録は小学校にも届けられることが義務化された。つまり、小学校側からすれば、記録の送付のものは、幼稚園のみではなくなったのである。ゆえに、この波紋は保育所ばかりではなく、幼稚園・小学校へも広がることになろう。これを機に、幼・保・小学校連携を意識したカリキュラムや評価、さらに指導法の研究が、保育所保育においても、なされる必要が出てくる。

今後の課題として、幼・保・小学校連携を意識した評価活動研究を進めていきながら、保育所保育における評価研究の必要性について発信し続け、さらには、カリキュラム・指導法の研究・実践をすることで、「評価」に対して消極的であった保育所業界に、「評価」の意義と活用について追及する姿勢を普及したいと願っている。

【注】

- 1) 藤田英典『義務教育を問い直す』ちくま新書、2007年、pp.19-22
- 2) 同上書、p.18
- 3) 同上書、p.20
- 4) 鯨岡俊『エピソード記述入門』、東京大学出版会、2006年、p.158
- 5) 新村出編『広辞苑第5版』、岩波書店、2005年
- 6) WEBSTER'S ENCYCLOPEDIA UNABRIDGED DICTIONARY,
Random House Value Publishing, Inc. New York, 1996
- 7) 太田信夫、『タルヴィングの記憶理論～エピソード記憶の要素』、教育出版、1985年
- 8) 大場幸夫・山岸俊子編『保育臨床心理学』、ミネルヴァ、1993年、p.21
- 9) 奥田真丈・浅野重男・幸田三郎監修、『幼稚園教育要領の解説と展開』、教育出版、1989年、p.74
- 10) 高浦勝義、『絶対評価とルーブリックの理論と実践』、黎明書房、2006年、p.39
- 11) 磯部裕子・山内紀幸、『ナラティブとしての保育学』、萌文書林、2007年、p.228
- 12) 梶田叡一、『教育評価入門』、協同出版、2007年、p.16

(受理 平成21年9月25日)