

平成 23～25 年度科学研究費助成事業
(基盤研究 C) 課題番号 23500698)

身体表現による幼小連携カリキュラム構築に関する研究

高野 牧子 (山梨県立大学)

堀井 啓幸 (常葉大学、前山梨県立大学)

目 次

I. はじめに

II. 論文発表

紀要論文

イギリスにおける幼小連携の現状と課題（その1）

ーロンドンにおける事例調査からー …… 7p

紀要論文

イギリスにおける幼小連携の現状と課題（その2）

ーダンス教育に焦点を絞ってー …… 21p

III. 学会発表

日本保育学会発表 抄録

幼小連携における活動内容

ーイギリスでのダンス教育に焦点を絞ってー …… 35p

舞踊学会発表 抄録

ロンドンでの Creative Partnership によるダンス教育の現状 …… 42p

IV. 訪問調査及びインタビュー資料

教育省インタビュー 2012/9/11 12:30- (英文付) …… 61p

NFER(National Foundation for Educational Research) 2012/9/14 …… 82p

All Saint's Primary School in Blackheath 2012/9/13 …… 98p

All Saint' C of E Primary School 2012/9/14 …… 101p

V. 資料翻訳

教育の「質」を高めるための基盤

幼児教育・チャイルドケア資格に関する独立レビュー最終報告書 …… 103p

はじめに

本研究は、平成 23～25 年度科学研究費（基盤研究 C）課題番号 23500698 の助成を受け、研究を行ったものである。研究の概要をはじめにまとめる。

1. 研究開始当初の背景

平成 21 年度より新幼稚園教育要領が完全実施され、領域「表現」の内容では「(8) 自分のイメージを動きや言葉などで表現したり、演じて遊んだりする楽しさを味わう。」とし、「動きによる表現」が言葉や演じるより先に記載されている。言葉の発達が未熟な幼児期の特性を活かした内容として、「動きによる表現」の重要性は高い。平成 23 年度から完全実施される小学校新学習指導要領では、中学年以上が「表現運動」と示されているのに対し、小学校低学年では「表現リズム遊び」と提示され、「遊び」という視点を明示することによって、少なくとも名称においては幼児期から低学年期への教育の一貫性を重視していることが認められる。

しかし、実際には、幼稚園では運動会でのリズムダンスが中心であり、幼児ならではの生き生きと表現題材になりきって身体表現遊びを楽しむ活動は、その多様性においても深みにおいても検討の余地が大きい。また、小学校においても、「表現リズム遊び」の指導は、小学校学習指導要領解説において、「題材と動きの例示」が具体的に示されているものの、指導法の模索が続いている。

「動きによる表現」は、言語発達の途上にある幼児期において、一人ひとりの内面を外在化する上で非常に有意義な活動であり、自分をどのように表現し、他者とコミュニケーションしていくか、人間の生涯にわたるコミュニケーション能力の基盤となる。従って、今後、「幼小連携」を考えていく上でこのような特性を有する「動きによる表現」は幼児期からのボトムアップの方向性による教育カリキュラムの構築に不可欠であろう。

これまでの先行研究では、「動きによる表現」の研究対象を幼児、または小学生と分けてとらえることが多く、「幼小連携」の視点から、発達の連続性を前提として、カリキュラム、指導法、指導教材を総合的に体系化した研究は未だ、行われていない。

2. 研究目的

「幼小連携」のカリキュラム構築に向け、特に「身体表現」教育に焦点を絞り、幼児教育における「身体表現あそび」から小学校体育における「表現リズム遊び」へと接続させる学習内容の選定・配列モデルのあり方を明らかにすることを目的とする。「幼小連携」は、小1プロブレムなどでその必要性が問われるようになったが、その具体的な方法論がみえにくいことが指摘されている。そこで、日本の幼稚園での「身体表現あそび」と小学校低学年における「表現リズム遊び」の相違点を明らかにした上で、連続性のあるカリキュラムを進めている海外の CREATIVE MOVEMENT の実態を踏まえ、幼児期の「身体表現あそび」か

ら小学校低学年「表現リズム遊び」へと接続する具体的な方法を検討し、「幼小連携」のカリキュラム構築にむけての基礎的資料とするものである。

3. 研究方法

(1) 観察調査

日本及びロンドン、キューバにおいて、幼稚園での身体表現活動や小学校での表現運動の授業実践を観察し、可能な限り映像に記録し、観察記録と共に映像分析を行い、指導の展開と内容を明らかにしていく。

調査対象は日本国内 6カ所、イギリス 3カ所、キューバ 2カ所、合計 11カ所で実施した。下記に詳細を記す。

- ①山梨大学附属幼稚園 2011.5.26.
- ②川口市立舟戸幼稚園（第1回目調査
2011.6.29. / 第2回目調査 2011.11.4）
- ③山梨県三富小学校「表現遊び」 2011.10.15
- ④お茶の水女子大学附属小学校 「表現運動」 2012.2.20.
- ⑤千葉県南房総市 2013.9.2
- ⑥福島県南相馬市・郡山市 2013.9.12～13
- ⑦All Saint's Primary School in Blackheath
2012.9.13.（ロンドン）
- ⑧Blackheath Montessori Center
2012.9.13.（ロンドン）
- ⑨All Saints' C of E Primary School in Wimbledon, 2012.9.14.（ロンドン）
- ⑩Day Care Center（キューバ）2013.4.10.
- ⑪Primary School（キューバ）2013.4.11.
- ⑫National Program(キューバ) 2013.4.10.

(2) インタビュー調査

- ①イギリス教育省（Chris Barnham 他、EYFS のアセスメントの担当者であり、主に、5歳から K1 のナショナルカリキュラムへのアセスメントの専門家への調査）。2012年9月11日実施
- ②NFER(National Foundation for Educational Research)（幼児教育部門担当者 Caroline Sharp への調査）2012年9月14日実施

4. 研究成果

(1) 幼小連携の実態把握

- ①山梨大学附属幼稚園における幼小連携活動「ザリガニつり」（2011.5.26.）では、年長児と小学校1年生が一緒にザリガニつりを行い、互いに協力してザリガニを発見し、うまく釣りあげる工夫を考え、協働する力を発揮していた。

敷地も隣接し、連携が取りやすい環境であるが、教員間の連携は難しい面もあるということだった。

一方、川口市立舟戸幼稚園の第1回調査では、幼稚園児、小学生と一緒に通園、通学してくる様子や小学校1年生が幼稚園訪問し、招待状を園児へ渡す場面を観察し、第2回調査では「平成22・23年度川口市教育委員会委嘱学校間連携教育研究発表会」に参加し、幼・小・中連携の実態を把握した。緊密な連携を恒常的に実践し、信頼関係の中での実践は素晴らしい成果をあげていた。

②「表現運動」の授業実践の把握

山梨県三富小学校は小規模校で、1年生7名、2年生10名と少人数での「表現遊び～動物ワールドで楽しもう!!」の授業実践について、観察調査した。三富小学校では幼児期から地域での結び付きも強く、異年齢でも仲良く、協力して表現することができていた。

一方、お茶の水女子大学附属小学校「表現運動」の授業実践では、小学校6年生を対象に「一瞬にかける」というテーマで実施した。授業内容は正に瞬時に消えていく表現芸術の核心に触れる素晴らしい内容であったが、幼小連携で表現活動を行った実績はない。

③子どもの減少、保育ニーズの増大、震災による影響など必要性に迫られた幼保小連携と制度による壁（課題）

南房総市では、幼児・児童数の減少を踏まえて、0～15歳を見通した幼保小連携が構想されていた（2013.9.2）。また、南相馬市や郡山市の調査（2013.9.12～13）では、震災による子どもの減少や健康被害のために必然的に学校間の連携や幼保小の連携が求められている実態を確認できた。ただ、そうした必然性をもった幼保小連携への要望も文科省と厚労省の管轄の違いなど制度的な壁によって具現化が思うようにいっていないことがみえてきた。

(2)イギリスでの調査結果

①カリキュラム

0歳児から5歳児、そして5歳児入学以降の各ステージにおいて、ダンス教育は明確にカリキュラムに位置づけられている。2004年調査した幼稚園、ダンススクールでの実態を検討し、その特徴を次のようにまとめた。

EYFSでは6領域が掲げられている中で、特にダンス教育は⑤身体の発達と⑥創造性の発達に深く関わり、他の領域とも関連すると考えられる。この中で、40～60か月での⑤の到達目標の中には「子どもの想像的なアイデアとつながった表現的な動きを促すことで、身体を通してのコミュニケーションを援助する」とあり、⑥ではダンスと音楽という項目があり、「絵画や写真、音楽やダンスで多様なアイデアや考え、感情を表現の仕方を理解するように発達を促す」とある。

これに対し、NCの5歳児のキーステージ1ではダンスは体育の領域に位置

づけられている。

- a. 想像的な動き、音楽を含めた刺激への反応、基礎的スキル（例えば、移動する動きや形を作ってポーズ、ジャンプ、ターン、ジェスチャー）を演じる
- b. 動きのリズムや速さ、高さや方向性を変える
- c. 多様な時代や文化を含んだ、簡単な動きのパターンを使って、ダンスを創造し、演じる
- d. 考えや感情を表現し、伝える

と、具体的になり、広がりや深まりが増す。

さらにキーステージ2（6歳児）では、次のように発展する。

- a. 多様な時代や場所、文化を含んだ幅広い動きのパターンを使ってダンスを創造し、演じる
- b. 幅広い刺激や伴奏への反応

以上のように、イギリスのダンス教育では、5歳までに多様な表現の土台を築き、5歳児で具体的にダンス表現の本質にふれるよう、活動内容が展開されている。生涯を見通したカリキュラムの構築が必要であると考えられる。

(2) イギリスでの「幼小連携」現状

インタビュー調査およびイギリスの保育園、小学校への訪問調査から示唆される点は主に以下の3点である。

① 小学校開始年齢の低年齢化としての「レセプションクラス」の位置づけ

レセプションクラスは遊び中心で、細かな時間の区切りもない。子どもたちは自分が選んだ遊びを自分がやりたい時間続ける事ができる。

② 「Year1」の「なだらかな」教育活動

Year1では小グループによる文字の学習なども始まるが、基本的には遊び中心で、子どもに選択権がある。このような状況を続け、2週間を目途に徐々に学習の部分を増やしていく。このように徐々に学習へとつなぎ、「なだらかな」接続が図られていた。

③ 人的条件など支援体制の充実

担任だけではなく、コミュニケーションスタッフや補助教員、幼稚園から加配されたラーニングメンターが子どものことを熟知した専属スタッフとして配属され、大きな環境の変化によって子どもが傷つかないように特別に配慮されていた。

(3) イギリスにおけるダンス教育

ロンドンのナーサリー及び小学校でのダンス教育の実践事例を分析し、幼児から小学校までの指導内容の展開をまとめ、その特徴から系統性のある身体表現の指導法を検討した。なお、調査対象とした実践はいずれも外部のダンス指導者が指導している事例である。

ロンドンでの事例調査から示唆される点は主に以下の4点である。

- ①指導内容については他領域と連携する。
- ②保育所、学校側がカリキュラムを基に外部の指導者へ指導内容を提示し、それに基づき、ダンスの指導展開はダンス指導者が立案し、授業を実践する。
- ③テーマに沿って活動内容はウォーミングアップから発表まで一貫性がある。
- ④ダンス指導者がテーマに添った動きを子どもたちに真似させ、その動きの中から子どもたちが即興的に組み合わせて自由に踊ることを、幼児期から小学校まで繰り返し実践し、系統性が認められた。

イギリスのダンス教育では芸術家が学校と協働し、教育内容の連携と信頼関係の上で、子どもの創造性を高める質の高いダンス教育が展開されていた。専門家と連携することでカリキュラムアーティクレーションが保たれている現状は、日本における学校支援ボランティアなどの活用のあり方に示唆を与えるものである。

(4)キューバでの調査結果

2013年4月8日～4月14日キューバで開催された第17回国際女子体育連盟会議（IAPESGW）に参加および研究発表し、世界各国の女性のダンス・スポーツの指導者、研究者と互いの研究情報を交換し、「幼小連携」について新たな知見を得た。さらに、キューバ国営の健康プログラムやデイケアセンター（2歳児から5歳児の保育施設）、小学校を視察し、一斉指導号令型の体育授業を幼児から小学校まで一貫して行っているキューバの実情を理解した。キューバの民俗舞踊については決まった踊りの型がある中で自由にリズムに乗って表現する指導が行われている一方、幼児から小学校まで教師の指示通りに動く一斉指導が展開されていた。

(5)研究全体のまとめ

本研究全体として、イギリスにおける小学校開始を低年齢化した「レセプションクラス」の遊び中心から徐々に学習へとつなぐ「なだらかな」接続、接続期の人的支援体制、ダンス教育における専門家の活用の実態を明らかにすることができた。このような幼児期から小学校への教育内容の連続性は、現在の日本では未着手であり、今後「幼小連携」のカリキュラム構築にむけて、貴重な資料となったと研究成果を評価する。

5. 主な発表論文等

〔雑誌論文〕（計 4 件）

- ①堀井啓幸（共著）構造改革と質の向上を考える・幼保一体化の新たな制度を切り口にして・（解題：シンポジウムの企画趣旨と報告）、日本教育制度学会『教育制度学研究』、査読有、第18号、2011、6-10
- ②高野牧子・堀井啓幸、イギリスにおける幼小連携の現状と課題（その1）ーロンドンにおける事例調査からー、山梨県立大学人間福祉学部紀要、査読有、第8号、2013、37-48

- ③ 高野牧子・堀井啓幸、イギリスにおける幼小連携の現状と課題（その2）－事例調査から－、山梨県立大学人間福祉学部紀要、査読有、第9号、2014、27-36
- ④ 堀井啓幸、実践報告：幼小連携（接続）についての実践研究報告、査読無、2013、教育と時間研究会編『ジャーナル教育と時間』、第17号、64-75

〔学会発表〕（計 4件）

- ① 高野牧子、幼小連携における活動内容－イギリスでのダンス教育に焦点を絞って－、日本保育学会、平成24年5月4日、東京家政大学
- ② 高野牧子、ロンドンでの Creative Partnership によるダンス教育の現状、舞踊学会、平成24年12月1日、東京大学
- ③ 高野牧子、A practical study of the effectiveness of creative movement in early childhood－Based on Laban's theories－、IAPESW 17'th World Congress, Cuba, 2013.4.10.Havana convention center,
- ④ 堀井啓幸、2013 現代的学校教育課題解決シリーズ：コミュニティ・スクールの現状と課題－学校と家庭・地域の編み直し－、2013年5月18日、群馬大学教育学部附属学校教育臨床総合センター

6. 研究組織

(1) 研究代表者

高野 牧子 (TAKANO, Makiko)

山梨県立大学人間福祉学部人間形成学科・教授

研究者番号：30290092

(2) 研究分担者

堀井 啓幸 (HORII, Hiroyuki)

山梨県立大学人間福祉学部人間形成学科・教授

研究者番号：30190234

*なお、イギリス調査において古川彩香さんにインタビュー調査のテープ起こし、通訳、翻訳も含めて大変お世話になった。お礼申し上げたい。

イギリスにおける幼小連携の現状と課題（その1） ーロンドンにおける事例調査からー

高野牧子 堀井啓幸

要旨

「小1プロブレム」という小学校1年生での荒れの状況が世間で広く認知されるようになり、幼小連携の必要性が問われるようになった。これは「接続」に起因する問題でもあり、接続の時期に、子どもの様々な不適応問題が起こっていることを考えると抜本的な改革が求められる課題である。イギリスでは小学校に「レセプションクラス」を設定して、小学校の開始年齢を実質的に下げる形で就学前教育と初等教育を接続させている。そこで、ロンドンで事例調査し、その事例から幼小連携のあり方を考察した。

ロンドンでの事例調査から示唆される点は主に以下の3点である。

- ①小学校開始年齢の低年齢化としての「レセプションクラス」の位置づけ：レセプションクラスは遊び中心で、細かな時間の区切りもない。子どもたちは自分が選んだ遊びを自分がやりたい時間続ける事ができる。
- ②「Year1」の「なだらかな」教育活動：Year1では小グループによる文字の学習なども始まるが、基本的には遊び中心で、子どもに選択権がある。このような状況を続け、2週間を目途に徐々に学習の部分を増やしていく。このように徐々に学習へとつなぎ、「なだらかな」接続が図られていた。
- ③人的条件など支援体制の充実：担任だけではなく、コミュニケーションスタッフや補助教員、幼稚園から加配されたラーニングメンターが子どものことを熟知した専属スタッフとして配属され、大きな環境の変化によって子どもが傷つかないように特別に配慮されている。さらに、幼稚園からは一人ひとりのプロフィールが提供され、情報共有も図られ、一人ひとりの状況に沿った支援体制が十分確立していた。

イギリスの事例調査からみえてきたのは、「幼小連携」をベクトルとしてみたとき、子どもの学びの連続性という視点から「下から上に」向かう「縦の連携」の視点が明確なことである。今回の調査からは明確にできなかったが、「縦の連携」とともに、学校、家庭、地域社会等のネットワークづくりとしての「横の連携」も検討される必要がある。

キーワード： 幼小連携 ロンドン調査 レセプションクラス

Present condition and task for preschool/elementary school cooperation in England (Part 1)

—From the London case study—

Makiko Takano, Hiroyuki Horii

Summary

The stormy situation for elementary school first graders known as the “1st grader problem” has become widely acknowledged in the world, and the necessity of cooperation between preschools and elementary schools has come into question. There is also an issue originating from “connection,” and the subject of drastic reform is sought when considering the problem of various child maladjustments occurring during the connection period. “Reception classes” have been established in British elementary schools with a substantially lowered starting age that allow connection between preschool education and elementary education. It is there that the London case study was conducted, and from that case study we investigated the method for preschool/elementary school cooperation.

The London case study mainly implied the following 3 points:

- (1) The placement of “reception classes” that lower the starting age of elementary school: Centered on play, the reception classes have no detailed demarcations of time. Children can continue the diversions chosen by themselves for as long as they want.
- (2) “Gentle” educational activity of the “reception classes”: Items as writing system practice begin at Year 1 with the elementary school group, but the children have options that fundamentally center on play. This type of situation continues, with the goal of increasing the amount of study gradually over 2 weeks. In this way, they are gradually connected to learning, and a “gentle” connection is conceived.
- (3) Substantiation of a support structure for personal conditions: There is not only a homeroom teacher, but communication staff, support teaching staff, and learning mentors added from preschool that are familiar with the children assigned as specialist staff, and are specially considered so as to prevent children from being harmed by the large environmental change. Furthermore, their profiles were all provided by the preschools, information sharing was planned, and a support structure in accordance with each student’s situation was established in full.

From the British case study, we observed that, when preschool/elementary school cooperation became a vector, there was a clear view of “vertical continuity” going “upwards” from the perspective of continuity in the children’s learning. While not clear from this case study, it is necessary to, along with “vertical continuity,” consider “horizontal continuity” by establishing a network between school, home and the regional community.

Keywords: preschool/elementary school cooperation, London study, reception class

I. 「幼小連携」の課題と研究目的

1. 古くて新しい課題としての「幼小連携」

平成20年3月に示された新幼稚園教育要領では、留意事項のなかで、「幼稚園においては、幼稚園教育が、小学校以降の生活や学習の基盤の育成につながることに配慮し、幼児期にふさわしい生活を通して、創造的な思考や主体的な生活態度などの基礎を培うようにすること」と記されている。また同時期に改訂された保育所保育指針においても、保育の計画及び評価のなかで、「小学校との連携」という表記が加えられ、「保育所児童保育要録」を小学校に送ることが義務づけられた。

幼児教育の歴史からいえば、明治初期の東京女子高等師範附属小学校における統合教育での実践や、大正期の倉橋惣三「幼稚園と小学校幼年級の真の連絡」の指摘など、古くから実践が模索され、その必要性が説かれてきた。その点、「幼小連携」はこれまでも、そして現在も多様に論じられる古くて新しい課題といえよう。

とりわけ、今日において「小1プロブレム」という小学校1年生での荒れの状況が世間で広く認知されるようになってからその必要性が言われるようになった。しかし、幼小連携の課題認識について単に「小1プロブレム」の問題解決のためと狭くとらえていたのでは、子ども一人ひとりの成長をじっくり見て指導することにはつながらないし、問題解決にもつながらない。「連携」は、保育園・幼稚園と小学校、小学校と中学校、中学校と高校というような制度上の「接続」に起因する問題でもあり、接続の時期に、子どもの様々な不適応問題が起こっていることを考えると抜本的な改革が求められる課題なのである。

2. 求められるカリキュラムとしての「連携」

新学習指導要領（平成20年3月告示）では、「連携」や「交流」「関連」「接続」という言葉が少なからず書かれている。「幼（保）小連携」以外にも、特別活動や道徳教育において、小・中・高の連携や一貫性が重視されている。いわゆるカリキュラム上の「連携」である。「連携」の視点は、今回の学習指導要領における最大の変更点であるとする見方もある。

例えば、小学校の学習指導要領（平成20年3月改訂）には以下のような記述がある（抜粋）。

＜総則＞学校がその目的を達成するため、地域や学校の実態等に応じ、家庭や地域の人々の協力を得るなど家庭や地域社会との連携を深めること。また、小学校間、幼稚園や保育所、中学校及び特別支援学校などとの間の連携や交流を図るとともに、障害のある幼児児童生徒との交流及び共同学習や高齢者などとの交流の機会を設けること。

＜国語＞低学年においては、生活科などとの関連を図り、指導の効果を高めるようにすること。特に第1学年においては、幼稚園教育における言葉に関する内容などとの関連を考慮すること。

＜生活＞国語科、音楽科、図画工作科など他教科等との関連を積極的に図り、指導の効果を高めるようにすること。特に、第1学年入学当初においては、生活科を中心とした合科的な指導を行うなどの工夫をすること。具体的な活動や体験を行うに当たっては、身近な幼児や高齢者、障害のある児童生徒などの多様な人々と触れ合うことができるようにすること。

＜音楽＞低学年においては、生活科などとの関連を積極的に図り、指導の効果を高めるようにすること。特に第1学年においては、幼稚園教育における表現に関する内容などとの関連を考慮すること。

＜図画工作＞上記「音楽」と同様の指摘。

こうした記述は、「発達課題に応じた教育課程の工夫」という教育課程や教育活動の基本に関わる指摘である。しかし、「発達段階に応じた教育課程」とは、学校段階に分かれてある教員免許、それに関わる分断された教員養成や研修（教職課程認定短大・大学の現状からいえば、保育園・幼稚園と小学校、小学校と中学校の間でとぎれることが多い）、子ども一人ひとりの連続する発達を学校段階で区切って見てしまいやすい教師の意識の問題などがあって、実は、幼児期と小学校をつなぐ具体的な方法論に具現化しにくい。

我が国で今日進みつつある幼小連携の実践はおおまかに以下の3点に整理できる^{注1}。

① 教育課程に関する幼小連携実践研究

国立大学附属幼稚園・小学校（お茶の水女子大学附属幼稚園、2006）にみられる接続期カリキュラムでの教育内容の連続をはかる実践や生活科を中心に進められてきた幼稚園の保育（5領域）と小学校における教科教育の連続性を図ることを意図した観点での実践研究。

② 教師間連携に関する幼小連携実践研究

小学校教師を幼稚園や保育園に派遣する試みや保育記録や幼児に関する記録をデータベース化するソフト開発での幼小連携研究など相互理解を図るための情報共有。小学校教師が「遊びを通して指導する」という幼稚園教育での指導をイメージすることが困難であることから、実践的で効果のある実践研究方法といえる。

③ 交流による幼小連携実践

運動会や音楽会などの行事での相互参加や招待などでの交流や幼稚園・保育所の年長児が小学校で体験入学を行うなどの交流。

小中連携や小中一貫教育、中高一貫教育に関わる先行研究と比べて、就学前教育と義務教育という制度的な区分が明確なために、制度区分に関わる接続の研究（articulation）^{注2}はほとんどない。このうち、③の交流は、幼小連携において数多く実践が行われている。ただし、こうした交流が幼小連携としてどのように位置づき評価できるのか、その教育的意義は見えにくいのが現状である。

3. イギリスの接続教育と本研究の目的

イギリスの就学年齢は5歳だが、2002年教育法により、ファウンデーション・ステージ（Foundation Stage:FS）として3,4歳児を対象としたカリキュラムが提言され、①個人的・社会的・感情的発達、②コミュニケーション・言葉、③数理の発達、④世界の知識と理解、⑤身体の発達、⑥創造性の発達の6領域が掲げられている（FSはこの6領域の下位領域を加えた13の領域における指導指針と幼児の発達度評価の基準となる「Foundation Stage Profile」からなり、2003年9月より施行された）。さらに、近年になってレセプションクラスとして、多くの小学校に4歳児のコースが併設されるようになり、カリキュラムの連続性が推進されている。

そこで、本研究ではイギリスでの「幼小連携」の実態を明らかにするために訪問調査を実施した。イギリスでは様々な保育形態、たとえば、Private Nursery, Volunteer Nursery, Stats Nursery, 小学校の中に存在するNurseryなどが存在し、各々の機関は、方法や環境、スタッフ等が異なる状況である。4歳児になると、小学校に併設されているレセプションクラスに入学することも多い。しかし、いずれの形態であっても、0歳児から4歳児までについては、2000年5月より施行された発達年齢に沿った学習目標、Early Years Foundation Stage(EYFS)に準拠している。さらに5歳児では全員就学し、National Curriculumによる教育に移行していくのである。すなわち、学校教育についてはNational Curriculum、

就学前教育については EYFS (Early Years Foundation Stage) が設定されており、これは我が国の幼稚園教育要領と文部科学省学習指導要領にそれぞれ対応するものである。

インタビューは 2012 年 9 月、EYFS の改訂発表直後に行った。イギリス教育省 Barnham 氏によれば、「イギリスでは幼児教育と小学校教育の接続を重視している。具体的には、EYFS の中に 69 もあった学習目標から、改訂では 17 項目に精選した。改訂版では、幼児の発達上重要と考えられるコミュニケーション能力と言葉 (Communication and Language)、身体的発達 (Physical development) および、自己、感情、社会性の発達 (Personal, Emotional, Social development) を重点とした。特に、英語の読み、書き、算数に重点を置き、Year1 (5~6 歳) へより明確に繋がるように考慮した」と述べた。氏は接続の問題点として「今まで Year1 の先生が、アセスメントで得る子どもの学習状況の情報が、ナショナルカリキュラム上での学習目標と一致せず不明確で合った為、同じ学習から再び始める事が起こりやすかった」と指摘する。

また、子ども一人一人についての発達評価とその情報の受け渡しについては、次のように述べている。「EYFS では、乳児から幼児までアセスメントが求められ、教師や the Early Years Professional (幼児教育の専門家) には、長期的視野でのポートフォリオ (Learning journey、学習成果のまとめ) の作成義務 (責任) がある。たとえば、幼稚園からレセプションクラスに入学する時、教師がこのポートフォリオと一緒に子どもを送り出す事で、レセプションクラスの教員がその子どもを知る手助けとなっている。つまり、子どもに関する情報の全てを統合し、教師が子どもの成長に伴う継続的発達・学習状況を確認し、理解した上で、学習プランを立てる事ができるものであることが理想である」。

ポートフォリオは、1 年を通じた教師の観察が基本になり、活動内で気がついた事、アシスタント・ティーチャーからの話や、両親との会話など、周囲から得た情報も含めてまとめていく。これを両親に報告する事で、両親と教育者の対話を促す目的も含まれている。氏は「両親を可能な限り、幼児教育に参加させることは、改訂の争点でもあった」と子どもを中心に教師や保護者との横の連携の重要性も指摘した。

こうした改善施策の動向については紙数に限りがあるため稿を新たに考察する予定であるが、II 章で分析するように、訪問したロンドンの公立小学校の事例においても、こうした施策の一端をみる事ができた。

4. 研究方法

調査は、下記のようにインタビュー調査 2 カ所、訪問調査 3 カ所を実施した。

(1) インタビュー調査

① イギリス教育省におけるインタビュー調査 (Chris Barnham、Patric 他へのインタビュー。EYFS のアセスメントの担当者であり、主に、5 歳から K1 のナショナルカリキュラムへの以降に際してのアセスメントを専門としている)。2012 年 9 月 11 日インタビュー調査

② NFER (National Foundation for Educational Research) におけるインタビュー調査 (Ms. Caroline Sharp へのインタビュー。) 2012 年 9 月 14 日インタビュー調査。

(2) 訪問調査

① All Saint's Primary School in Blackheath 2012 年 9 月 13 日

② Blackheath Montessori Center 2012 年 9 月 13 日

③ All Saints' C of E Primary School in Wimbledon 2012 年 9 月 14 日

II. イギリス調査における事例分析

本稿では、校長の好意により、写真取材が許された訪問調査①の小学校を主として報告していく。

1. 訪問調査結果

(1) 調査概要

ロンドンの公立小学校は9月が学年の始業であり、正に幼稚園から小学校への移行期間での調査となった。訪問した場所はロンドン南東部、グリニッジに近い比較的治安のよい住宅街が広がる地域である。以下に、調査概要を示す。

- 日時：2012/9/13 (9/6が始業式)
- 場所：All Saint's Primary School in Blackheath (写真1)
- 児童定数 計210名
- 1クラスの児童定員数 30名

この学校にはレセプションクラスとして4歳児の学年があり、さらにYear1(5歳児)からYear6(10歳児)まで、全7学年で構成されている。



写真1 学校全景

(2) 教員の構成

- 教師の数 14名 (Job share^{注3}の先生を含む)
- レセプションクラス: 担任1名、ラーニングメンター2名、サポートスタッフ2名
- Y1: 担任2名 (Job share) コミュニケーションサポートスタッフ1名
- Y2: 担任1名、補助教員1名、学生1名 (2週間のみの研修生)

幼稚園から小学校への接続期に、感情や行動に問題を抱える児童は、幼稚園からラーニングメンター (Learning Mentor) が付き添い、子どもが環境になれるまで、およそ2週間、その児童に付き添う。調査した小学校では、レセプションクラスに2名の問題を抱える子どもが入学しており、1対1で付き添っていた。発達障がいのある子どもは環境の変化には特に敏感であり、新たな学校環境に慣れるまで、問題行動を繰り返し続けることが多く、問題となっている。安定した拠り所があれば、混乱せず乗り越えられる可能性も高く、優れた制度であると指摘できる。

以下、レセプションクラスからYear2までの各クラスの学習環境、1日の流れ、活動内容をみていく。

(3) レセプションクラス (Reception class)

① 学習環境

室内はカラフルで明るい色調のビニールクロスで覆われた机ごとに、ブロックやお絵描き、動物の模型が置かれ、絵本やままごとのコーナーが設置されていた。天井から緑色の蝶やサッカー選手のユニフォームなどが吊るされており、カラフルな楽しい雰囲気である。また、数字の描かれた植木鉢と花の壁面装飾やサッカーユニフォームなど、日常生活にある身近な数字の世界で環境構成されていた (写真2.3.4)。



写真2 レセプションクラスの室内



写真3 ままごとコーナー



写真4 数字のコーナー

室外は滑り台や平均台等、大型遊具の他、調査日には大型段ボールの空き箱があった。その他、ホワイトボード、砂場、大工道具、ままごとセット、ボール等があり、Year 1の室外へもつながっている(写真5)。この学校は、民家を2軒つないだ変則的な形の校舎で、高い塀に囲まれた敷地の中で、校舎の建物を取り囲むように各クラスの室外のスペースがあり、そこを抜けるとやや広い校庭に出られるようになっている。



写真5 室外の全景 奥に進むとYear1へとつながる

②1日の流れ

朝の集会の後、クラスではまず、黒板の前のカーペットに集まって座り、今日1日の活動の流れを先生が説明した(写真6)。

自由遊び、カーペットタイム、出席確認、讃美歌の練習、テーブルでの学習、遊びの時間、テーブルでの学習、昼食、遊びの時間、テーブルでの学習、出席確認、体育、おやつの時間、テーブルでの学習、部屋の整理、ボール遊び、家での時間等、わかりやすい絵カードで示されていた。このカードは、Year2まで同じ絵カードを使用するようにし、継続的に子どもがわかりやすく伝わるよう工夫している(写真7)。



写真6 朝の会の様子 (カーペットタイム)



写真7 絵カードで示すクラス目標と流れ

③活動内容

クラス目標は、わかりやすい絵カードで次の3つの目標が示されていた。

- ・ Good sitting (きちんと座る)
- ・ Good Listening (しっかり聞く)
- ・ Brain Boxes On (脳のスイッチオン)

入学当初の目標として掲げられているこれらの目標は、学習をしていく上での基本となるところである。座っていただけること、話を聞くことができること、そして頭を十分に働かせることは学習態度を養う基本として抑えていると考えられる。

活動は時間を区切らず、子どもたちは与えられた環境の中で自由に活動を選択し、友だちと関わり合いながら、楽しそうに活動を進めていた。細かな時間の区切りもないので、子どもたちは自分が選んだ遊びを自分がやりたい時間続ける事ができる。

活動内容として、室内では数人の男児がブロックを並べる遊びや恐竜の人形で遊び、1人で絵を描く女児もいた(写真8、9)。室外では、1~3名程度の小さなグループで、ままごとやボール遊び、平均台、滑り



写真8 恐竜の模型で遊ぶ



写真9 ブロックを並べて遊ぶ

台など、興味をもったものを次々に遊んでいた。特に大型段ボールは人気で、中に入ったり、滑り降りたり、5~6人で遊ぶ姿が観察できた。途中、興奮した子どもたちが奇声を発し、大騒ぎになると、担任は「周りに迷惑だから」と制するよう言葉かけにきた。それ以外は各活動で子どもたちは自由に取り組んでいた(写真10)。このように、レセプションクラスでは子どもが主体となり、時間を区切らず、活動内容も子どもたち自身が選択していた。このような子ども主体の期間を続け、子どもたちが学校に慣れてきた段階で、教師が次第に学習活動を選択していくようにしているとのことである。



写真10 大型段ボールであそびが展開されていく

(4)Year1

①学習環境

室内は、コンピューターコーナーや読書コーナー、造形表現、文字の勉強など、レセプションクラスに比べ、遊び中心から学習へと学習環境も構成されている。

室外にも机があり、水のコーナーや積み木とロッククライミング等、興味に応じて活動できる学習環境である。

②1日の流れ

出席確認、朝会、活動、休み時間、フルーツタイム、活動、フォニックス(Phonics)^{注4}、昼食、出欠確認、選択、片付け、休み時間、お話の時間、帰宅 という流れである。

レセプションクラスと同様に黒板に絵で描かれているが、活動内容が遊び中心から、徐々に学習面が増えていくのがわかる。

③活動内容

Y1では、机に座った活動と、教室外の活動に分かれる。観察した時は、朝会が終わり、午前中の最初の活動の時間であった。室内の活動は、6人程度の小グループに担任教師1名が文字の書き方を教えていた。文字の練習は少人数で行っていたので、教師が一人ひとりの様子をよく観察し、できたところはすぐに褒め、つまづきも丁寧な指導で対応していた(写真11)。



写真11 文字の書き方の練習

コンピュータで数字の学習をしていた子どもは聴覚に障がいがある様子だったが、画面を見ながら楽しそうに次々に問題に挑戦していた。コミュニケーションスタッフが配置されているが、特に彼がコミュニケーションスタッフを必要としない時には、別の活動の指導にあたっていた。その後の休み時間で、中庭で他の子どもたちと関わって遊ぶ際、コミュニケーションに困ると、彼女に通訳を依頼している場面もあり、困ったときにはすぐにサポートする体制になっていた。

そのコミュニケーションスタッフは別の小グループの指導にあたり、鏡を見ながら自分の皮膚の色や目の色、髪の色を見て、自画像を書く活動を進めていた(写真12)。その他、紙皿に色紙を貼って飾る活動、人形の家で遊んでいる子ども、絵本コーナーで大型絵本を楽しむ子どもが室内にいた(写真13、14、15)。



写真12 顔を描くコーナー、左側のこちら向きの女性が
コミュニケーションスタッフ



写真13 紙皿にきれいな色紙を貼る



写真14 人形の家で遊ぶ



写真15 大型絵本を楽しむ

室外では、水遊びの子どもと、動物の模型を動物の種類ごとにまとめ、動物園を作っている子どもたち、積み木とロッククライミングで斜めに橋を渡していく子どもたちの様子などが観察できた。自分たちで活動を工夫し発展・展開していく様子があり、水の性質や立体の傾きなど、遊びながら科学的な力も育てていると感じた(写真 16.17)。

小グループで活動している子どもたちがほとんどであった。細かな時間の区切りはなく、子ども達が自分で好きな活動を選んで行うことができる。活動の選定については教師が行っているが、その中でどの活動をどのくらいの時間行うかについては子どもたち自身が決めていく。こうした子どもたちの自主性や選択による緩やかな活動は学期初めの2週間ほど続き、その後、次第に教師が1日のスケジュールを組み、共通の活動を皆ができるように、子どもを環境に慣らしていくということである。



写真16 水のコーナー



写真17 積み木とロッククライミング

(5)Year2

①学習環境

遊具やコーナーでの遊び道具はなく、机がグループごとに並び、造形的な掲示物もほとんどない学習の場としての教室になっている。その代り、大きな電子黒板があり、教員が問題を PC で出し、クラス全体で共有することができる IC 環境が整っていた(写真 18,19)。



写真 18 Year2 の教室内部

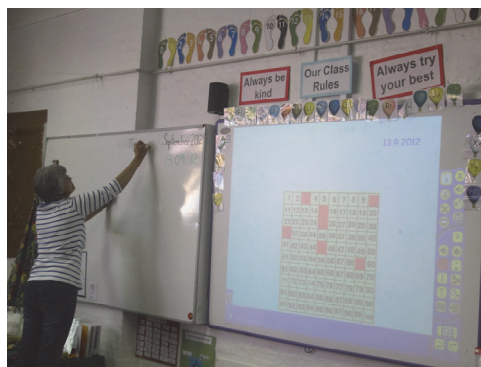


写真 19 右側が電子黒板

②1 日の流れ

朝礼の後、算数、休み時間、スナックタイム、リテラシー、読み方、昼食、トピック、休み時間、物語、帰宅というながれであり、Year 1 と同じように、四角い紙で絵と文字で示されていた。午前中、3 活動、午後 2 活動であり、日本の小学校であれば、午前中 4 時間、午後 2 時間の 6 時間、1 時間は 45 分の時間割になっており、これに比べ、1 つの活動時間が長い括りである。Year1 とは異なり、子どもが主体的に時間設定するのではなく、学校側が決めた流れに沿う形となる。また、休み時間の後、スナックタイムが設けられているのが日本とは大きく異なる点である。

③活動内容

見学した時間は、算数の時間で、全員室内で、グループごとに机に向かい、座って算数の授業をしていた。課題は 100 マスに 1 から 100 までの数字が書かれており、ところどころ、数字が消えているので、ない数字を埋めていくワークシートであった。

子どもたちを大きく 3 グループに分け、学習進度別に数字が鏡文字などになる、数字が書けない子どものグループ、通常のグループ、算数が得意な子どものグループに分かれ、授業が行われていた。鏡文字に関しては、イギリスで多いディスレキシア (Dyslexia) ^{注5}の兆候が見られるので、特にそのグループにはサブの教員が入り、個別指導も含め、より丁寧な指導していた(写真 20)。一方、進んだ段階にいる児童は、電子黒板で課題が出されており、筆記具やその色などを選択しながら、そこで課題を解いていた。その他のグループの子ともたちはワークシートで問題を解き、できたら、担任に見せ、ノートに貼っていた。担任はそれにコメントを書き、戻している(写真 21)。

最後に電子黒板の前のじゅうたんに全員を座らせ、電子黒板で今日のワークシートの課題を出し、答えたい子どもの挙手で指名し、空いているマスに数字で埋めていった。一斉指導でのまとめを経て、休み時間になった(写真 22)。

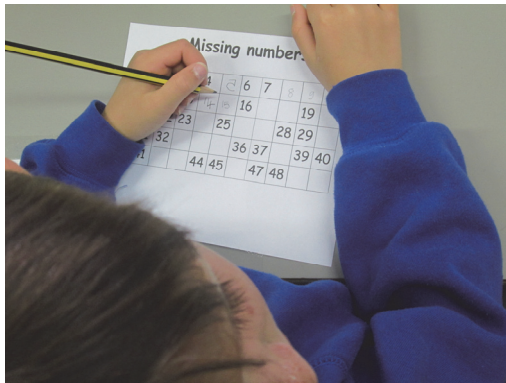


写真20 5が鏡文字になっている



写真21 個別指導



写真22 電子黒板を使って一斉指導

4. イギリスでの接続教育への配慮

Sharp (2012) はレセプションクラスと Year1 の子ども 70 名へインタビュー調査を実施し、子どもたちの話では、Year 1 後の変化について「遊びや多様性、選択が減り、hard work と ‘carpet time’ に静かに座っている時間が増えた」とまとめている。

ロンドンでの調査により、レセプションクラスは遊び中心で、時間の区切りもない。子どもたちは自分が選んだ遊びを自分がやりたい時間続ける事ができる。Year1 では小グループによる文字の学習なども始まるが、基本的には遊び中心で、子どもに選択権がある。このような状況を続け、2週間後を目途に徐々に学習の部分を増やしていく。このように徐々に学習へとつなぎ、なだらかな接続が図られている。確かに遊びや多様性、選択は減ってはいるが、徐々に学習へと移行していく過程があり、接続への配慮が十分に感じられた。

また、担任だけではなく、コミュニケーションスタッフや補助教員、幼稚園から加配されたラーニングメンターの存在は大きい。子どものことを熟知した専属スタッフとして、大きな環境の変化によって子どもが傷つかないように特別に配慮されている。さらに、幼稚園からは一人ひとりのプロフィールが提供され、情報共有も図られている。一人ひとりの状況に沿った支援体制が十分確立している点が重要であると考えられる。

Ⅲ. 子どものための「縦と横の連携」によるなめらかな接続

日本において、なかなか思うように「幼小連携」が進まないのはなぜなのだろうか。いろいろな理由が考えられるが、基本的な問題は、「連携」といった場合、連携や接続、交流のベクトルが、子どもの学びの連続性という視点から「下から上に」向かうべきなのにその逆になっているからであろう。

小学校等で特別支援を必要とする子どもたちが幼稚園や保育園ではそれなりに集団活動について知っているにも関わらず、小学校では完全にお荷物扱いされてしまうことが少なくない。こうしたことがないように幼児期の教育と小学校教育の「連携」は、「環境を通して」学ぶという幼稚園の環境構成への配慮を参考にして、小学校においても環境構成の充実を図ることが大切である。それは「縦の連携」といえる。そして、同時に、子どもたちの成長を育む学校、家庭、地域社会等の環境のありかた、ネットワークづくりも検討される必要がある。それは、「横の連携」といえるであろう。

少なくとも、イギリスの実践からは、人的・物的条件の充実を図ることを含めて小学校教育への明確な接続(カリキュラム・アーティキュレーション)を意識した改革が行われている点で、「縦の連携」の視点が明確であることがみえてきた。これは、次の学習指導要領改訂が目指すところの連携と指向性は同一である。

今日、子どもを巡る教育環境の変化、子どもの実態、家庭の実態などを考えると、教育における「連携」は、学校(学校段階ごとの役割も含む)、家庭、地域それぞれの教育役割の独自性を認めた上での「共育」が求められる。こうしたいわゆる「横の連携」についての考察は今後の課題としたい。

【注】

注1：田中は、近年の幼小連携研究の動向を教育課程、教師間連携、交流以外に、幼小連携の意義や課題に関する研究、発達に関する研究があることを指摘し、多くの研究が「小1プロブレム」と関連させて研究されていることを指摘している。田中謙「幼小連携研究の動向と今後に関して」山梨県立大学人間福祉学部人間形成学科教育経営(教育環境)研究室『幼小連携を考える視点-交わるとつなぐ-』(平成20年度人間福祉学部・学部予算補助研究報告書)、2009年3月、4～6頁に所収

注2：安藤、根津は、異業種間接続としての小中一貫校、中高一貫校の先行研究を整理、分析する中で、異業種間の接続の対象を制度とカリキュラムに大別しながらも、カリキュラムの接続を「カリキュラム・アーティキュレーション」と表している。イギリスの事例調査分析の過程で、イギリスの幼小連携の実態は、制度とカリキュラムが融合した「カリキュラム・アーティキュレーション」という言葉が合致するように思われた。

安藤福光・根津朋美「公立小中一貫校の動向にみる『カリキュラム・アーティキュレーション』の課題」日本教育学会『教育学研究』第77巻第2号、2010年6月、53～54頁に所収

注3：Job share とは月～水、水～金に区切って勤務するパートタイム教員

注4：フォニックス(phonics) つづり字と発音の関係を教える

注5：ディスレキシア(Dyslexia) 学習障害の一つで、知的能力や理解力に問題はないが、文字の読み書きに問題を抱える障害。失読症、難読症、識字障害。

<引用文献・参考文献>

- ・ Department for Education, “Statutory Framework for the Early Years Foundation Stage” (from 1 September 2012)
- ・ “Development Matters in the Early Years Foundation Stage(EYFS)”, Early Education-The British Association for Early Childhood Education-, 2012
- ・ Sue Allingham “Practical Pre-School Books Transitions in the Early Years” MA Education, 2011
- ・ Caroline Sharp (2012) Transition to a formal curriculum in England : perspective from young children, parents and school staff. NFER
- ・ 教育省におけるインタビュー調査 (Chris Barnham、Patric 他へのインタビュー。 EYFS のアセスメントの担当者であり、主に、5歳からK1のナショナルカリキュラムへの以降に際してのアセスメントを専門としている)。2012年9月11日インタビュー調査
- ・ NFER (National Foundation for Educational Research) におけるインタビュー調査 (Ms. Caroline Sharp へのインタビュー。) 2012年9月14日インタビュー調査。
- ・ 伊藤淑子「イギリスー普遍的かつ的をしぼってー」 椋野美智子・藪長千乃『世界の保育保障ー幼保一体改革への示唆ー』法律文化社、2012
- ・ 埋橋玲子「イギリス：人的資源のクオリティ・コントローラーー実用主義と思考の最先端ー」 泉千勢・一見真理子・汐見稔幸『世界の幼児教育・保育改革と学力』明石書店、2008
- ・ 阿部菜穂子『異文化で子どもが育つときーイギリスの今・日本の未来ー』草土文化、2004

*なお、イギリス調査において古川彩香さんにインタビュー調査のテーブル起こしも含めて大変お世話になった。お礼申し上げたい。

イギリスにおける幼小連携の現状と課題（その2） —ダンス教育に焦点を絞って—

高野牧子 堀井啓幸

要旨

本研究はイギリスでの調査研究を基に幼小連携のあり方を考察する継続的研究であり、「幼小連携」のカリキュラム構築の基礎的資料とするものである。イギリスにおけるダンス教育に焦点を絞り、対象年齢による活動内容を明らかにし、系統性のある身体表現の指導法を検討することを研究目的とする。研究方法は文献及びインタビュー調査により、イギリスでの幼児教育及び小学校でのカリキュラムの特徴を明らかにした上で、ナーサリー及び小学校でのダンス教育の実践事例を分析し、幼児から小学校までの指導内容の展開をまとめ、その特徴から系統性のある身体表現の指導法を検討した。なお、調査対象とした実践はいずれもダンス指導者が指導している事例である。

ロンドンでの事例調査から示唆される点は主に以下の4点である。

- ① 指導内容については他領域と連携する（教育課程の融合）。
- ② 保育所、学校側がカリキュラムを基に外部の指導者へ指導内容を提示し、それに基づき、ダンスの指導展開はダンス指導者が立案し、授業を実践する（外部指導者との連携）。
- ③ テーマに沿って活動内容はウォーミングアップから発表まで一貫性がある（テーマの一貫性）。
- ④ ダンス指導者がテーマに添った動きを子どもたちに真似させ、その動きの中から子どもたちが即興的に組み合わせて自由に踊ることを、幼児期から小学校まで繰り返し実践し、系統性が認められた（実践の系統性）。

イギリスのダンス教育では芸術家が学校と協働し、教育内容の連携と信頼関係の上で、子どもの創造性を高める質の高いダンス教育が展開されていた。専門家と連携することでカリキュラムアーティクレーションが保たれている現状は、日本における学校支援ボランティアなどの活用のあり方に示唆を与えるものである。

キーワード：幼小連携 ロンドン調査 ダンス教育

**Present condition and task for preschool/elementary school cooperation in England
(Part 2)**

—From the London case study of Dance Education—

Makiko Takano, Hiroyuki Horii

Summary

This study is in ongoing studies that examine of pre-school to primary education should be based on research in the United Kingdom, and fundamental data consistency between early childhood and elementary curriculum. To consider the teaching method focuses on dance education in the United Kingdom, and activities by age group, resistant strains of to study. Research methods on the revealed features of the curriculum in primary schools and early childhood education in the United Kingdom by the literature and interviews, analyzes case studies of dance education in the nursery and primary school, examined the teaching of body expression together from elementary school teaching from early childhood development, from its characteristic of resistant strains. Furthermore, practitioners were surveyed in case both are teaching dance instructors. Points from the survey in London suggested that mainly the following four points.

- (1) Theme of dance education are connected with other subjects and areas.
- (2) Nursery, school curriculum based on and presents guidance to foreign leaders, based on it, dance teaching development plans and dance leaders, to practice teaching.
- (3) Along the theme activities from warming up until the announcement be consistent.
- (4) To dance freely improvised combination of children among its movements and mimic children in motion dance leaders meeting on the theme from childhood and practiced repeatedly until elementary school, showed the strain.

In dance education in the UK artists collaborating with schools and educational cooperation and enhance the creativity of children on trust, quality dance education had been deployed. Status curriculum kept in collaboration with experts in utilization, such as school support volunteer in Japan give suggestion.

Keywords : preschool/elementary school cooperation, London study, Dance Education

I. 研究の背景及び研究目的

本研究は、幼稚園から小学校への接続期に起こる子どもの様々な不適応問題への抜本的改革に向け、イギリスでの調査研究を基に幼小連携のあり方を考察する継続的研究である。

イギリスではブレア労働党政権以降において、小学校に「レセプションクラス」を積極的に設置し、小学校の開始年齢を実質的に下げ、就学前教育と初等教育の接続を図っている。前号（高野・堀井 2013）では、ロンドンでの事例調査結果からレセプションクラスから Year1 クラス（小学校 1 年）への「なだらかな」接続を図る条件整備の実態を明らかにした。

本稿では、イギリスにおける「身体表現」教育に焦点を絞り、幼児教育における「身体表現あそび」から小学校体育における「表現リズム遊び」へと接続する具体的な方法を検討し、「幼小連携」のカリキュラム構築の基礎的資料とするものである。

ちなみに、日本における「身体表現」教育について、平成 21 年度より完全実施された幼稚園教育要領の領域「表現」の内容では「(8) 自分のイメージを動きや言葉などで表現したり、演じて遊んだりする楽しさを味わう。」とし、「動きによる表現」が言葉や演じるより先に記載されている。言葉の発達が未熟な幼児期の特性を活かした内容として「動きによる表現」の重要性は高い。

一方、平成 23 年度から完全実施された小学校学習指導要領では、中学年以上が「表現運動」と示されているのに対し、小学校低学年では「表現リズム遊び」と提示されている。

「遊び」という視点を明示することによって、少なくとも名称においては幼児期から低学年期への教育の一貫性を重視していることが認められる。

しかし、具体的な指導内容についてみれば、小学校から高校に向けては、「4・4・4」の括りとして小学校 1 年から 4 年、小学校 5 年から中学校 2 年、そして中学校 3 年から高校 3 年までと内容の系統性を図っている（村田 2009）のだが、幼稚園から小学校という視点は含まれていないのが現状である。

そこで、本稿では、「教員がアートの専門家と協働し、豊かなアートに基づく学習経験を与え、子どもの創造性や想像力を養うという例が多数ある」（Nutbrown Review 2012、P15）イギリスにおいて、特にダンス指導について、対象年齢による活動内容を明らかにし、系統性のある身体表現の指導法を検討することを研究目的とする。

II. 研究方法

文献及びインタビュー調査により、イギリスでの幼児教育及び小学校でのカリキュラムの特徴を明らかにした上で、下記のナーサリー及び小学校での身体表現・ダンス指導の実際を分析し、幼児から小学校までの指導内容の展開をまとめ、その特徴から系統性のある身体表現の指導法を検討する。

(1)インタビュー調査(2012年9月14日)

- ①All Saints' C of E Primary Schoolにて教員 Helen Yeo 氏 及びダンス指導者 Chery 氏
- ②NFER(National Foundation for Educational Research)にて Caroline Sharp 氏

(2)授業観察

- ・ Black heath Montessori center (nursery) 縦割り 2 クラス
- ・ All Saints' C of E Primary School 8-9 歳、10~11 歳、各 1 クラス

Ⅲ. 結果および考察

1. イギリスにおける就学前及び小学校期の教育課程とダンス教育

イギリスでは、2002 年 3 月 Foundation Stage として 3~5 歳児を対象としたカリキュラムが法制化され、日本の幼稚園教育要領の 5 領域に対応するような、次の 6 領域が掲げられている。

- 個人的・社会的・感情的発達
- コミュニケーション・言葉・リテラシー
- 課題解決、推理、数えること
- 世界の知識と理解
- 身体の発達
- 創造性の発達

どの領域も就学前の学習目標があり、ダンス教育については、「身体の発達」及び「創造性の発達」が関わる。さらに、2008 年 5 月には Early Years Foundation Stage (以下、EYFS) として、0 歳児~5 歳児未満までの指導手引き (practice guidance) が示された。

さらに、20123 年 9 月には見直しが図られ、初期の学習目標と評価について、目標(goal)を 69 から 17 に精選し、117 項目の評価視点であったのに対し、教師は 17 の目標について判断すればよいようにした。これは EYFS の教育課程と 5 歳以上の教育課程としての National Curriculum の接続がとりわけ就学前の教育を担っている保育者にとって難しかったという現状を踏まえている。現時点では、目標ごとに子どもたちが期待したレベルに到達しているか、上まわっているか、まだ到達していないか教師が簡単に判断できるようになっている。

ちなみに 2012 年 9 月までは、子どもの発達段階を生後から 11 か月、8 から 20 か月、16 から 26 か月、16 から 26 か月、22 から 36 か月、30 から 50 か月、40 から 60 か月 (5 歳) までと、7 段階の期間に重複しながら分け、子どもが何を学習しているのかの観察視点を詳細に示されている。例えば、30 から 50 か月で 10 の視点が挙げられ、「動きを使って感情を表現する」「音楽に応じて動きを創造する」「音楽やダンス、お絵描き、その他の素材や言葉など、幅広い媒体を用いて経験や反応を表現する」等が書かれている。また 40 から 60 か月 (5 歳) では、6 つの視点があり、「出来事や人々、物について簡単な表現を創造する」「感情や考え、経験について表現したり、反応したりする為に、動きやジェスチャー

の新しい組み合わせを創り始める」等が示されている。

これに対し、就学年齢の5歳児以上の子どもに対し、日本の学習指導要領（幼稚園教育要領）に相当する National Curriculum（以下、NC）があり、ダンスは日本と同じように、体育の領域に位置づけられている。2012年9月に公示されたNCにおいて、到達目標はキーステージ1（5歳児）では、「簡単な動きのパターンを使ってダンスを演じる（perform dances using simple movement patterns.）」とあり、キーステージ2（6歳児）では「幅広い動きのパターンを使ってダンスを演じる（perform dances using a range of movement patterns）」と発展する。2012年までのNCでの到達目標では、より細かな具体的な目標が以下のように示されていたので、かなり簡略化されたといえるだろう。

キーステージ1（5歳児）

- a. 想像的な動き、音楽を含めた刺激への反応、基礎的技能（例えば、移動する動きや形を作ってポーズ、ジャンプ、ターン、ジェスチャー）を演じる
- b. 動きのリズムや速さ、高さや方向性を変える
- c. 多様な時代や文化を含んだ、簡単な動きのパターンを使って、ダンスを創造し、演じる
- d. 考えや感情を表現し、伝える

キーステージ2（6歳児）

- a. 多様な時代や場所、文化を含んだ幅広い動きのパターンを使ってダンスを創造し、演じる
- b. 幅広い刺激や伴奏への反応

2. イギリスでの身体表現・ダンスの指導の位置づけ

イギリスでは、Laban 理論による指導法として Gough（1993）が示した4つの視点、「身体・動作」「ダイナミクス」「空間」「関係性」から、1回のレッスンのねらいを決め、組み立てていく指導法をとる。創作ダンス指導の展開について、National Dance Teacher's Association（NDTA イギリスのダンス指導者の組織）では、「ウォーミングアップ（WU）」「動きの探究」「発展と構成」「発表と鑑賞」「クールダウン」という指導展開を推奨している。

また、イギリスの Creative Partnership（以下、CP と略）制度は国と地域行政が経済的に支援し、学校と各種芸術団体が連携し、質の高い芸術教育を行うことを目的にした制度である。CP 制度は Ken Robinson 教授がカリキュラムを通じて創造性を培う必要性を説いたことを背景に 2002 年設立した。文化芸術教育として、地域の学校同士が連携し、1学期間、または 1 年間という長い期間で、芸術家や文化財団等を招くプロジェクトを企画し、CP 制度へ加盟申請し、政府から資金を得て、実施する。単に 1 日だけ劇場鑑賞をして終わるような内容ではなく、芸術家等が継続的に関わり、子どもたちが活動を通して創造性を

高め、芸術への理解を深める学習である。

この活動に学校の教師も参加することにより、創造性を促す指導法を学び、教師のスキルアップを図り、芸術家が訪問指導していない時にも、継続的に質の高い芸術教育が実践できることも期待している。100万人の子どもと9万人を超す教師たちと共に、イギリスの5000校を超す学校で、8000ものプロジェクトが展開された。2011年には World Innovation Summit for Education (WISE) を受賞した。校長へのアンケート調査結果によると、PCの教育的成果として、生徒たちの自信やコミュニケーションスキル、動機づけにつながり、教師自身の指導法の改善にも効果的であったと評価している。

しかし、政権が交代し、Art Councilの政策が変更となり、基金は2011年9月で打ち切りとなった。現在ロンドンでは10校程度が、小規模で同様の活動を続けている。本稿で取り上げた以下の事例は、その後もダンサーを招き、指導しているナーサリー、小学校で実践例である。

3. 幼児期及び小学校における身体表現・ダンスの活動の実際

(1) 3~5歳児への身体表現活動

観察場所：Black heath Montessori center (nursery)

観察日時 2012.09.13. 14:30~15:00 15:00~15:30 (30分ずつ)

指導者 E氏 (熟練のダンス指導者)

対象 3~5歳児 (縦割り保育) 12名ずつ

表1 3~5歳児への身体表現の具体的な活動展開 テーマ「Circle」

時間	課題	具体的な活動内容
8分	ウォーミングアップ (指導者主導) (手の合図を確認)	マットの上で、ジャンプ マットの片づけ 丸く走る ストップ ・ストップ 手のひらを垂直 ・指立て 静かに ・耳に手をあてる 聞く ・親指を立てる グッド ジャンプ 高く、前後、左右、回って、1回転ジャンプ (走ってジャンプ) ストレッチ 上に伸びる、床に手をつく 3~4回繰り返す バランス

5分	<p>発展と構成 (子ども自身)</p> <p>動きの探究① (指導者主導)</p>	<p>ジャンプ、ストレッチ、バランスの動きを使って音楽に合わせて即興ダンス</p> <p>今日のテーマ「Circle」の確認</p> <p>円を描こう(指導者主導)</p> <p>小さい円から、だんだん大きな円、巨大な円、自分も回る</p> <p>・体の前で、 ・床の上で、 ・テーブル面で</p>
5分	<p>動きの探究②</p>	<p>紙の円盤を使って(円盤を一人1枚配布)</p> <p>バランスを取ろう</p> <p>・頭、肘、指、手のひら、背中、おへそ、膝、甲</p> <p>投げて取る、うちわのように振る</p> <p>音楽をかけて即興的に自由に踊る</p> <p>円盤の回収</p>
8分	<p>発展と構成 (子ども主導)</p> <p>動きの探究③ (指導者主導)</p>	<p>フープを使って</p> <p>いろいろな動き</p> <p>穴から顔を出す</p> <p>腕で回す</p> <p>ストレッチ</p> <p>床においてインアウト</p> <p>床で回す間、ジャンプ</p> <p>床を転がす</p>
4分	<p>発展と構成 (子ども主導)</p> <p>クールダウン</p>	<p>音楽をかけて、自由に動く</p> <p>マットを運ぶ</p> <p>マットの上で、クールダウン</p> <p>ゆっくりストレッチ</p> <p>立ち上がって伸びる</p> <p>静かにお部屋に歩いて行く</p>

(2) 8～9歳へのダンス指導

観察場所：All Saints' C of E Primary School (London)

観察日時 2012.09.14.

指導者 C氏(熟練のダンス指導者)

対象 Year4(8-9歳 KS2、25名)

概要：見学した小学校では、Artisという芸術家集団と3年前から連携し、ダンス指導が実践されていた。Artisはダンスと音楽、演劇の専門家が作った団体である。学期ごとに所属

するアーティストが学校と契約し、子どもたちへ芸術教育を行っている。毎週金曜日、Nursery から Year2 までは 30 分間、Year3 から Year6 は 1 時間、ダンス指導している。

指導内容は National Curriculum を基に、担任教師が決めたテーマを 6 週間で展開する。このテーマは他教科でも学習し、総合的な学びとなっている。Artis から派遣されているダンス教師はこのテーマを基に授業内容を計画し、指導実践し、生徒たちは学期の最後に作品創作し、発表する。テーマによっては、科学や歴史など、含む内容が広範囲な場合があり、そのような時は半年同じテーマを使って指導してもらうようになっている。

学校の教員もアートに関して、トレーニングを行い、Artis の指導を一緒に見て学び、学校の教員がドラマやダンスを教える事もある。ダンスやドラマは、子ども達の表現力を豊かにし、また、様々な要素を融合して教えるのに素晴らしい方法だと思っている。例えば、英語を教える為に、演劇（ドラマ）を用いた事もある。

観察した 8~9 歳児へのダンス指導のテーマは「Hot-Cold」であり、教室にはまだ新学期が始まったばかりなので、「HOT-COLD」と記された模造紙（写真 1）が掲示され、これから調べたことを貼るということだった。ダンスの具体的な指導内容は、学習テーマの中で設定し、他教科と連携して総合的に学習を進められていた。以下、具体的展開を示す。

表 2 8~9 歳へのダンス指導の具体的な活動展開 テーマは「Hot-Cold」

時間	課題	具体的な活動内容
5 分	ウォーミングアップ	自己紹介とポーズ。全員でコピーする
5 分	今日のテーマ「 <u>Hot and Cold</u> 」 の確認	教師の問いかけ「寒い時は？」 → 子どもから「こする」動きを引き出す 両手を合わせてこする、片手でこする、腹、尻、脚を上から下へこする ※8 カウント歩き、2 カウントずつ、頭上、肩、クロスして腰、太ももを両手でたたく。 次に後ろに 8 カウント歩き、8 カウント全身をストレッチする。（全員同じ動き） この簡単な動きのバリエーションを与え、音楽に合わせて動き繰り返す。
2 分	テーマの説明	（※ダンス指導者の近くに集合し、座る） 「暖かい日(Hot Sunny day)どんな事を感じるか。天気の良い日にお散歩をすると、どのような雰囲気か？」等の問いかけに、子どもたちは「Happy」「Fun」「stretch」等と答える。想像や感情と動きが繋がるように、子ど

8分	<p>動きの探究①「HOT」 (指導者主導)</p> <p>発展と構成① (子ども主導)</p> <p>*指導のポイント</p>	<p>もの意見を聞きだす。</p> <p>「Hop」「Run and Jump」「Swing」「Turn」等、具体的な動きを示し、一緒に動く音楽に合わせ、子どもたちが提示された4つの動きを自由に組み合わせて踊った。最後に、曲に合わせて動き、暖かさを感じた時のポーズをとる。</p> <p>※ポーズでは、体を大きく使ったポーズを促す(次のColdの動きと対比的になるような意図がある)</p>
15分	<p>動きの探究②「COLD」 (指導者主導)</p> <p>*指導のポイント</p> <p>発表と鑑賞①</p> <p>*指導のポイント</p>	<p>「フリーズ」の言葉かけで、動きは「氷」のような身体表現へと発展。氷のように、固まった状態から少しだけ手をあげ、指先だけ震える。</p> <p>(単語として、Spiky(トゲトゲした)を用いて、手のひらを開き、氷の結晶のトゲのような動きを子どもに見せる)</p> <p>8カウントで床へ崩れる。</p> <p>※床へ崩れる際に、きちんと体に負荷をかけずに崩れるように(safe practice)、注意。</p> <p>◆どんな感じがしたか、子どもたちが言い合う</p> <p>踊りを見せる子と観察する子の2グループに分ける。</p> <p>※観察側にも、必ず、「何に注目してみるか」を指導。今回は自分が好きだと思ふ動きを見つけ、好きな動きを指摘しあう</p> <p>例「○○の～～な動き(実際に真似)が好き」</p>
15分	<p>発展と構成② (子ども主導)</p> <p>*指導のポイント</p>	<p>男女混合の5人組でこれまでの動きを利用して、グループの作品を創作する</p> <p>*「1formation & 1finish」と明確な指示で、隊形、終わり方を工夫するように指導する。</p> <p>各グループとも活発に意見を出し合いながら、実際に動いて作品を創作していった</p> <p>ダンス指導者および、クラス担任が各グループを巡って指導</p>

8分	発表と鑑賞② 1 グループずつ発表 それぞれの良い動きを指摘しあい、認め合う 例)「アーチが良かった」「一人が立ち、その周りを回るのが良かった」 ◆発表例 ①車椅子の子どもを中心に回り、放射状に立ち、外向きでポーズ ②全員一人ずつで跳びながら回る。 2人が並んでブリッジをし、他の3人がくぐる 1列でポーズ ③横2列に並び、踊る。半円形になってポーズした後、くずれていく 等 各グループそれぞれが異なるパフォーマンスだった。	
2分	クールダウン	両手で自分の体を優しくたたき 友だちの体を優しくたたき合う

本指導終了後にダンス指導者（C氏）へのインタビューし、授業評価を求めた。C氏は、「このクラスはとても素直に表現できるクラスで、やりやすい。今日の課題は動きにしっかりコントラストをつけることにあり、うまく出来ていた」と評価した。

（3）10～11歳児へのダンス指導

観察場所：All Saints' C of E Primary School (London)

観察日時 2012.09.14.

指導者 C氏（熟練のダンス指導者）

対象 Year5（10-11歳、KS3、27名）

表3 10～11歳児へのダンス指導展開

時間	課題	具体的な活動内容
5分	ウォーミングアップ	リズムに合わせて生徒全員の名前を言う
5分	今日のテーマの確認 「第二次世界大戦」 ウォーミングアップ①	今日のテーマは特に「疎開」 シェイク（右手・左手・右足・左足） 8×8×4×4×2×2×1×1×1×1 1ポーズ
5分	動きの探究 *指導のポイント 大きく体を広げられるのは、安全を表し、ここでも戦争に繋が	クローズポジション 8カウント歩き、小さくなる。Smallというイメージから「隠れる」 「身を守る」など、小さくなる動作からテーマである戦争に繋がる意味の言葉を連想さ

8分	<p>る意味を含める。小さい動きから 大きい動きと逆にすることで体に開放感を与える。</p> <p>テーマの説明</p> <p>Brain Storming</p> <p>※Shopping Game : ストーリーを作りだすゲーム。</p> <p>Xbox は当時、無かったことを確認し、言い直させる</p> <p>発展と構成① (子ども主導)</p>	<p>せていく。</p> <p>オープンポジション 8 カウント歩き、大きくなる。big から「大きくなる動き=自由」という印象・体感を教える。</p> <p>子どもを集めて、絵本を見せながら戦争中の疎開の話をする。</p> <p>疎開者の人数、町や親から離れる事は悲しい出来事ではあるが、田舎では都会にない自由を与えられたので、子どもが寂しい思いだけをしたわけではない事など</p> <p>【質問】 疎開する前、荷造りをする際に、何を持っていくのか？</p> <p>1人がアイデアを出し、その展開を次の子どもがつなげていく。</p> <p>4人を前に立たせてデモンストレーション 例) 1人目荷造りのためにトランクを開ける 2人目 出かける前にお手洗いに行く 3人目 Xbox →両親にお別れを告げる 4人目 ママと抱き合う</p> <p>※ストーリーにジェスチャーを加えて、振りを創る</p> <p>7人グループでショッピングゲーム 7thing → 7 movement ダンス指導者 (Chery)が各グループの指導担任 (初任) は他のスタッフとおしゃべり ◆子どもの活動が停滞</p>
中断 約10分	<p>ダンス指導者が全ての活動を止める</p> <p>主任教員へダンス指導者が説明後、主任教員から子どもたちへ指導</p>	<p>「立ちなさい」「窓の外を見ないで」と注意ふざけていた男の子を名指しで出ていくように指示</p> <p>子どもたちを集めて座らせ、なぜ怒っているか説明</p> <p>問題行動を起こしていた5名の子どもは見学</p>
6分	<p>他の子どもたちへ違う内容でダンス指導再開</p> <p>動きの探究② (指導者主導)</p>	<p>8カウントの動き</p> <p>前キック、後ろへ1歩×2</p> <p>踵を起点に捻じる ダウン×4</p>

2分	踊りの説明	1人から2人組で向かい合って同じ動き 2人組で場所を移動、回る →今度は子どもたちも集中し、指導者の動きを真似して踊る
5分	発展と構成②（子ども主導） *指導のポイント パートナーを信頼し、支える	「説明なく踊った動きが、何のダンスでしょうか？」 Lindy Hop の説明 1920～30年代 アメリカ、ニューヨークで踊られたのが起源。スイングジャズに合わせて男女2人組で即興的に踊る
5分	発表と鑑賞① *指導のポイント	2人組みになり、曲に合わせて、自由に踊る *「支えあう動き」や「リフト」など、ペアワークを指導
2分	クールダウン	全体を2グループに分けて発表 *笑顔いっぱい！ 最後のポーズはしっかり決めよう！ それぞれの良い動きを指摘しあい、認め合う 自分の体をパタパタたたく

IV. 考察

管見の限り、イギリスにおけるダンス指導は本事例における小学校 8~9 歳児への指導が基本であると考えられる。授業の組み立ては動きを提示し、即興的に模倣して体験させながら、ウォーミングアップを図る。また、本時のテーマである「HOT-COLD」ともつながる動きにしている。本時のテーマの「HOT」では、SUNNY という子どもたちのイメージから「弾む」「回る」「大きく伸びる」「スイング」の動きを体験し、「COLD」では、FREEZE から「固まる」「指先が震える」「崩れる」動きを体験し、動きの質が対比的なものを取り上げて経験させていた。その上で、子どもたちのグループ学習活動として、隊形と終わり方を工夫して発表し、多様な作品となった。子どもたち自身も生き生きと表現し、日本の小学校における表現運動の指導と同様、テーマに沿った「習得-活用-探究」があり、理想的な指導が展開されている。

観察した就学前教育（ナーサリー）から小学校における3つの授業の共通点としてあげられるのは、他領域や他教科との連携が積極的に行われているということである。幼児期では、今回は図形の概念である円を取り上げ、指で円をいろいろな空間に描くことから始め、円盤型の紙、フープと道具を利用しながら、指導が展開されていった。小学校でもこ

の点は共通であり、指導内容のテーマは学校側が決定し、ダンス指導者はそれに基づいて指導内容を検討していた。また、今回 2 人のダンス指導者の指導内容を観てきたが、両者ともダンス指導展開の巧さが挙げられる。特に小学校での指導ではウォーミングアップはその後の活動内容と合致するような動きを入れていた。また幼児期から小学校まで、指導者が動きを提示し、子どもたちがそれを模倣することから始め、その動きを自由に組み合わせ、即興的に子どもたちが踊る活動を繰り返している。単に「自由に」踊るのではなく、いくつかの動きを体験した後、それを組み合わせ、即興的に自由に踊ることによって、どの子どもも指導者が意図した動きを体験的に理解しながら、自分の表現的なボキャブラリーを増やしていると考えられる。

発展と構成では、小学校では小グループでこれまでの動きを基に簡単な構成を行い、発表に向けて練習していく。今回、幼児の指導では明確に発表の時間を設けてはいなかったが、子どもたちが与えられた動きから自由に踊る場面では互いを見て、真似しながら自分なりに動きを工夫し、発展させていた。小学校になると、発表も明確に位置付き、観る側視点も明確にした上で、互いを認め合い、評価しあう体制が出来上がっていた。

また、こうした指導への担任教員のサポートがあることも特徴的である。幼児では通常はクラス担任も入り、一緒に身体表現活動を行う。8~9 歳でもクラス担任は積極的・協力的に学習を支援し、クラスの雰囲気もよく、集中していた。ただし、10~11 歳児では、クラス担任と一緒にいたものの他のスタッフとおしゃべりに興じ、指導者のサポートはほとんど行っていなかった。結果、子どもたちは集中力が途切れ、指導者の怒りを招いてしまった。しかし、指導者が子どもたちに注意した後は指導者からの聞き取り後、子どもたちへ主任が説明、指導し、授業を妨害したとされた子どもへ注意を行っていた。学校外部のダンス指導者が指導を中断するには指導内容への自信と、学校側との信頼がないとできない。教育内容の連携と信頼関係の上で、ダンス教育の質の高さが保たれていると感じた。日本においても外部講師に依頼する際にも、これは課題であろう。

V. まとめ

本稿では、イギリスで行われている身体表現・ダンスの授業を参観し、指導内容の系統性と学校の対応の現状を考察した。

指導内容については他領域と連携し、保育所（ナーサリー）、学校側がカリキュラムを基に外部の指導者へ指導内容を提示し、それに基づき、ダンスの指導展開はダンス指導者が立案し、授業を実践していた。つまり、外部指導者へ任せきりにせず、芸術家が学校と連携し、子どもの創造性を高める質の高いダンス教育が展開されていた。日本において中学校 1・2 年ダンス必修化に伴い、地域の外部指導者の活用が問題になっており、テーマや指導内容等、ダンスの授業全てを外部講師に委託している場合もある。あくまでも学校側がイニシアチブを取り、学習指導要領の中で外部講師を活用すべきであり、イギリスの事例は大変参考になるものである。

また、テーマに沿って活動内容はウォーミングアップから発表まで一貫性があり、ダンス指導者主導で教えた動きを真似させ、その動きの中から子どもたちが組み合わせ、自由に踊ることを幼児期から小学校まで繰り返し行っており、系統性が認められた。そこには、就学前教育の段階から骨太の指導が行われているという事実があることが示されている。

レセプションクラスが学校教育に組み込まれつつある事実を踏まえると、就学前教育の独自性をどのようにとらえたらよいかという課題もある。しかし、ナーサリーの保育者として働くための資格が資格レベルでしか捉えられておらず、小学校以上の教員資格（QTS）との均衡が欠落していると指摘されるイギリスの就学前教育の専門職性が危惧される中で、専門家と連携することでカリキュラムアーティクレーションが保たれている現状は日本における学校支援ボランティアなどの活用のあり方に示唆を与えるものである。

◆ 謝辞 本研究は JSPS 科研費 23500698 の助成を受けたものである。

【文献】

[CCE website](#)

[Creativity, Culture and Education website.](#)

Ken Robinson says schools kill creativity ,Filmed Feb 2006 ・ Posted Jun 2006

Sir Ken Robinson: Bring on the learning revolution! Filmed Feb 2010 ・ Posted May 2010

National Dance Teachers Association(1995) Response to the National Curriculum Orders for Physical Education NDTA

Department for Education (2012) Development Matter in the Early Years Foundation Stage(EYFS) p.46

Department for Education (2012) Statutory Framework for the Early Years Foundation Stage

Department for Education (2013)2014 Early Years Foundation Stage Profile Handbook,pp.23-26

Foundation For Quality Final Report(Nutbrown Review) ;The independent review of early education and childcare qualification ,June 2012

Standards & Testing Agency (2013) EYFS Profile ex

幼小連携における活動内容 —イギリスでのダンス教育に焦点を絞って—

高野牧子（山梨県立大学）

1. 研究目的

「幼小連携」のカリキュラム構築に向け、特に「身体表現」教育に焦点を絞り、幼児教育における「身体表現あそび」から小学校体育における「表現リズム遊び」へと接続する具体的な方法を検討し、「幼小連携」のカリキュラム構築の基礎的資料とするものである。

平成 21 年度より完全実施された幼稚園教育要領の領域「表現」の内容では「(8) 自分のイメージを動きや言葉などで表現したり、演じて遊んだりする楽しさを味わう。」とし、「動きによる表現」が言葉や演じるより先に記載されている。言葉の発達が未熟な幼児期の特性を活かした内容として「動きによる表現」の重要性は高い。

一方、平成 23 年度から完全実施された小学校新学習指導要領では、中学年以上が「表現運動」と示されているのに対し、小学校低学年では「表現リズム遊び」と提示され、「遊び」という視点を明示することによって、少なくとも名称においては幼児期から低学年期への教育の一貫性を重視していることが認められる。「幼小連携」は、小1プロブレムなどでその必要性が問われるようになったが、その具体的な方法論がみえにくいことが指摘されている。そこで、連続性のあるカリキュラムを進めているイギリスにおけるダンス指導について、対象年齢による活動内容を明らかにすることを研究目的とする。

2. 研究方法

イギリスには、就学年齢の 5 歳児以上の子どもに対し、日本の指導要領に相当する the National Curriculum (以下、NC) がある。2008 年 5 月には Early Years Foundation Stage (以下、EYFS) として、0 歳児～5 歳児未満までの practice guidance が示された。

そこで、両者の中でダンス教育の活動内容を比較する。

3. 結果および考察

EYFS では 6 領域が掲げられている中で、特にダンス教育は⑤身体の発達と⑥創造性の発達に深く関わり、他の領域とも関連すると考えられる。この中で、40～60 か月での⑤の到達目標の中には「子どもの想像的なアイデアとつながった表現的な動きを促すことで、身体を通してのコミュニケーションを援助する」とあり、⑥ではダンスと音楽という項目があり、「絵画や写真、音楽やダンスで多様なアイデアや考え、感情を表現の仕方を理解するように発達を促す」とある。

これに対し、NC の 5 歳児のキーステージ 1 ではダンスは体育の領域に位置づけられている。

- a. 想像的な動き、音楽を含めた刺激への反応、基礎的スキル (例えば、移動する動きや形を作ってポーズ、ジャンプ、ターン、ジェスチャー) を演じる
 - b. 動きのリズムや速さ、高さや方向性を変える
 - c. 多様な時代や文化を含んだ、簡単な動きのパターンを使って、ダンスを創造し、演じる
 - d. 考えや感情を表現し、伝える
- と、具体的にになり、広がりや深まりが増す。

さらにキーステージ 2 (6 歳児) では、次のように発展する。

- a. 多様な時代や場所、文化を含んだ幅広い動きのパターンを使ってダンスを創造し、演じる
- b. 幅広い刺激や伴奏への反応

4. まとめ

イギリスのダンス教育では、5 歳までに多様な表現の土台を築き、5 歳児で具体的にダンス表現の本質にふれるよう、活動内容が展開されている。生涯を見通したカリキュラムの構築が必要であると考えられる。

幼小連携における活動内容 ーイギリスでのダンス教育に焦点を絞ってー

高野牧子
(山梨県立大学)

1. 研究の背景

①幼稚園の視点では

- 平成21年度より完全実施された幼稚園教育要領の領域「表現」の内容では「(8) 自分のイメージを動きや言葉などで表現したり、演じて遊んだりする楽しさを味わう。」とし、「動きによる表現」が言葉や演じるより先に記載されている。言葉の発達が未熟な幼児期の特性を活かした内容として「動きによる表現」の重要性は高い。

②小学校では

- 平成23年度から完全実施された小学校新学習指導要領では、中学年以上が「表現運動」と示されているのに対し、小学校低学年では「表現リズム遊び」と提示されている。

「遊び」という視点を明示することによって、少なくとも名称においては幼児期から低学年期への教育の一貫性を重視していることが認められる。

2. 研究目的

- 「幼小連携」のカリキュラム構築に向け、特に「身体表現」教育に焦点を絞り、幼児教育における「身体表現あそび」から小学校体育における「表現リズム遊び」へと接続する具体的な方法を検討し、「幼小連携」のカリキュラム構築の基礎的資料とするものである。
- 連続性のあるカリキュラムを進めているイギリスにおけるダンス指導について、対象年齢による活動内容を明らかにし、系統性のある身体表現の指導法を検討することを研究目的とする。
- イギリスでは、Laban理論による指導法としてGough (1993) が示した4つの視点、「身体・動作」「ダイナミクス」「空間」「関係性」から、1回のレッスンのねらいを決め、組み立てていく指導法をとる。
- 創作ダンス指導の展開について、National Dance Teacher's Association (NDTAイギリスのダンス指導者の組織) では次のような指導展開を推奨している。
- ウォーミングアップ (WU)⇒動きの探究⇒発展と構成⇒発表と鑑賞⇒クールダウン
- National Dance Teachers Association(1995) Response to the National Orders for Physical Education NDTA

3. 研究方法

- イギリスには、就学年齢の5歳児以上の子どもに対し、日本の教育指導要領に相当するThe National Curriculum (以下、NC) がある。
- 2008年5月には Early Years Foundation Stage (以下、EYFS) として、0歳児～5歳児未満までのpractice guidance が示された。
- 第1に、両者の中でダンス教育の到達目標を比較する。
- 第2に、ロンドンでのダンス指導を観察調査した内容について、比較検討する。
- 観察場所
- Black heath Montessori center
(2004.02.07) nursery
- Greenwich Dance Agency
(2004.01.24./ 2004.01.31)
Dance School



4. 結果

Foundation Stage として3～5歳児を対象としたカリキュラムが提言され、次の6領域が掲げられている。

- 個人的・社会的・感情的発達
- コミュニケーション・言葉・リテラシー
- 課題解決、推理、数えること
- 世界の知識と理解
- 身体の発達
- 創造性の発達

ダンス

どの領域も就学前の学習目標があり、カリキュラム・ガイダンスの利用が2002年3月法制化された。

EYFSにおける到達目標

- 3歳4か月～5歳(40～60か月)での到達目標
- ⑤身体の発達
- 「子どもの想像的なアイデアとつながった表現的な動きを促すことで、身体を通してのコミュニケーションを援助する」
- ⑥創造性の発達
- ダンス、音楽、
- 「絵画や写真、音楽やダンスで多様なアイデアや考え、感情を表現の仕方を理解するように発達を促す」

The Early Years Foundation Stage 2008

- 「子どもたちは歌を歌ったり、音楽やダンスを作ったり、それらを変化させる方法を試みる」
- 「子どもたちは自分のアイデアや考え、感情を、デザイン&テクノロジー、芸術、音楽、ダンス、ロールプレイ、お話で表す」

The Statutoru Framework for the Early Years Foundation Stage March.2012

NCにおける到達目標

- キーステージ1(5歳児)ではダンスは体育の領域に位置づけられている。
- a. 想像的な動き、音楽を含めた刺激への反応、基礎的技能(例えば、移動する動きや形を作ってポーズ、ジャンプ、ターン、ジェスチャー)を演じる
- b. 動きのリズムや速さ、高さや方向性を変える
- c. 多様な時代や文化を含んだ、簡単な動きのパターンを使って、ダンスを創造し、演じる
- d. 考えや感情を表現し、伝える

内容が具体的になり、広がりや深まりが増す。

- キーステージ2(6歳児)では、次のように発展する。
- a. 多様な時代や場所、文化を含んだ幅広い動きのパターンを使ってダンスを創造し、演じる
- b. 幅広い刺激や伴奏への反応

活動事例

- 世界を知ろう(3・4歳)
～アフリカ～
(Blackheath Montessori center)
- 造形活動：アフリカのイメージを描く
- Creative Danceの活動
- 好きな布を腰に巻いて変身
- 列になって、アフリカへ出発
- アフリカの太鼓のリズムにあわせて、自由に弾んで踊る
- アフリカのお菓子を焼いて食べる



活動事例比較 Greenwich Dance Agency

	3・4歳児	5・6歳児	7・8歳児
WU	手をクモに見立ててマッサージ	円の中を自分の好きな動きで横切る	膝曲げ、肩回し、背伸び、縮む、床を転がる
動きの探究①	走る-止まる-走る-スタージャンプ-ポーズ	曲によって踊る サイドステップ ジャンプ 回る	伸びる(多様な空間へ) 移動-伸びる(氷鬼)
動きの探究②	大きくゆっくり1 ずつ進む(クマの模倣)	リープジャンプ (何歩で着くかな) ジグザグケンケン	(二人組) 伸びる-くぐる 伸びる-乗り越える
発展と構成	「ワニを飛び越す」リープジャンプ	4つの動き 両手を上で自転 両手を水平面で左から右ヘリーチ 両手を前に突き出す 床をローリング	(コンタクトワーク) 相手の肩を押しジャンプ 伸びる 二人組でこれまでの動きの中から構成する グループごとに発表 評価しあう
発表・評価			
クールダウン	伸びる-床に寝る	ストレッチ つま先、背中、体側、アラベスク	ストレッチ

5. まとめ

- EYFSも、NCも具体的な枠組みと内容が示され、その中でダンス教育も明確に位置づけられている。
- イギリスのダンス教育では、5歳までに多様な表現の土台を築き、5歳児で具体的にダンス表現の本質にふれるよう、活動内容が展開されている。
- Nursery で観察した事例では1つのテーマで数週間にわたり、美術やダンス、音楽、食育といった多様な視点から、活動を展開していた。
- ダンススクールでは、3・4歳児では動物などをイメージしながら、動きを導いており、5・6歳児ではダンス的な動きの要素や空間性の理解を促し、7・8歳児では氷鬼のような遊びを入れながら「移動する-伸びる」の要素を体験し、さらに子ども同士が関わり合って即興表現を行うコンタクトワークまで、ダンス技術の基礎を学んでいた。
- 今後、現在のイギリスのNursery や Primary schoolにおけるダンス教育を調査し、日本での援用に向け、生涯を見通したカリキュラムの構築を検討していきたい。

ロンドンでの Creative Partnership による ダンス教育の現状

高野 牧子 (山梨県立大学)

1. 研究目的

イギリスの Creative Partnership (以下、CP と略) 制度は国と地域行政が経済的に支援し、学校と各種芸術団体が連携し、質の高い芸術教育を行うことを目的にした制度である。この制度について内容を明らかにし、小学校のダンス教育における行政、各種芸術団体との連携制度について検討することを目的とする。

2. 研究方法

ロンドンで次の調査を実施した(2012.09.14.)。

① Caroline Sharp 氏へのインタビュー調査

氏は National Foundation for Education Research(NFER) の Research Director であり、主な研究領域に幼児期における芸術教育や CP が含まれる。

② 授業実践の見学と指導者へのインタビュー

All Saints' C of E Primary School (London)

3. 結果

(1) CP 制度

CP 制度は Ken Robinson 教授がカリキュラムを通じて創造性を培う必要性を説いたことを背景に 2002 年設立した。CP 制度は文化芸術教育として、地域の学校同士が連携し、1 学期間、または 1 年間という長い期間で、芸術家や文化財団等を招くプロジェクトを企画し、CP 制度へ加盟申請し、政府から資金を得て、実施する。単に 1 日だけ劇場鑑賞をして終わるような内容ではなく、芸術家等が継続的に関わり、子どもたちが活動を通して創造性を高め、芸術への理解を深める学習である。また、この活動に学校の教師も参加することにより、創造性を促す指導法を学び、教師のスキルアップを図り、芸術家が訪問指導していない時にも、継続的に質の高い芸術教育が実践できることも期待している。

100 万人の子どもと 9 万人を超す教師たちと共に、イギリスの 5000 校を超す学校で、8000 ものプロジェクトが展開された。2011 年には WISE を受賞した。校長へのアンケート調査結果によると、PC の教育的成果として、生徒たちの自信やコミュニケーションスキル、動機づけにつながり、教師自身の指導法の改善にも効果的であったと評価している。しかしながら、政権が交代し、Art Council の政策が変更となり、基金は 2011 年 9 月で打ち切りとなった。

現在ロンドンでは 10 校程度が、小規模で同様の活動を続けている。現在もダンサーを招き、指導している小学校での具体的活動を報告する。

(2) 小学校での芸術家によるダンス教育の実際

見学した小学校では、Artis という芸術家集団と連携し、ダンス指導が実践されていた。Artis はダンスと音楽、演劇の専門家が作った団体である。学期ごとに所属するアーティストが学校と契約し、子どもたちへ芸術教育を行っている。見学した小学校では、毎週金曜日、Nursery から Year2 までは 30 分間、Year3 から Year6 は 1 時間、ダンス指導している。National Curriculum を基に、担任教師が決めたテーマを 6 週間で展開する。このテーマは他教科でも学習し、総合的な学びとなっている。Artis から派遣されているダンス教師はこのテーマを基に授業内容を計画し、指導実践し、生徒たちは学期の最後に作品創作し、発表する。

(3) Year4 (8-9 歳 KS2、25 名) への指導内容

テーマは「Hot-Cold」だった。「Hot」から言葉でイメージを広げ、「Sunny Day」「Happy」等をあげ、「Hop」「Run&Jump」「Swing」「Turn」等具体的な動きを示し、音楽に合わせて、子どもたちが自由に組み合わせて踊った。次に「Cold」のテーマから、「still」「spiking」カクッと崩れていく等の動きを行った。どんな感じがしたか、意見を言い合った後、対比の重要性を話し、「Hot-Cold」の動きを半数ずつで見せ合い、互いに良い所を伝え合った。

次に 5 人組でこれらの動きを利用して、隊形と終わり方を工夫して創作発表し、多様な作品となった。子どもたち自身も生き生きと表現し、日本の小学校における表現運動の指導と同様、テーマに沿った「習得-活用-探究」があり、理想的な指導が展開されていた。

(4) Year5 (10-11 歳、KS3、27 名) への指導内容

単元テーマは「第二次世界大戦」、見学日は「疎開」が課題だった。ウォーミングアップの後、課題に入り、本を見せ、多くの子も子どもたちが疎開した事実とその時の気持ちを考えるように促し、7 人組で「荷作りする」「さよならする」等、話と動きを 1 人ずつ出し、つなげていくように指導した。しかし、グループ活動は集中せず停滞した。指導者は活動を中断し、主任教師が来てクラス指導し、ふざけていた子どもたち 4 名は見学、ダンス指導は別の内容で続いた。

4. まとめ

芸術家が学校と連携し、子どもの創造性を高める質の高いダンス教育が展開されていた。また、学校外部のダンス指導者が指導を中断するには指導内容の自信と学校側との信頼がないとできない。教育内容の連携と信頼関係の上で、ダンス教育の質の高さが保たれていると感じた。謝辞) 本研究は JSPS 科研費 23500698 の助成を受けたものです。

ロンドンでのCreative Partnership によるダンス教育の現状

高野 牧子
(山梨県立大学)

1. 研究目的

- ◆ イギリスのCreative Partnership(以下、CPと略)制度は国と地域行政が経済的に支援し、学校と各種芸術団体が連携し、質の高い芸術教育を行うことを目的にした制度である。
- ◆ この制度について内容を明らかにし、小学校のダンス教育における行政、各種芸術団体との連携制度について検討することを目的とする。

2. 研究方法

- ◆ ロンドンで次の調査を実施した(2012.09.14.)。
- ◆ ①Caroline Sharp氏へのインタビュー調査
- ◆ 氏はNational Foundation for Education Research(NFER) のResearch Director であり、主な研究領域に幼児期における芸術教育やCPが含まれる。





研究方法2

- ◆ ②授業実践の見学と指導者Chery及び
教員Helen Yeo へのインタビュー
- ◆ All Saints' C of E Primary School (London)



3. 結果

◆ (1)CP制度

- ◆ CP制度はKen Robinson教授がカリキュラムを通じて創造性を培う必要性を説いたことを背景に2002年設立した。
- ◆ CP制度は文化芸術教育として、地域の学校同士が連携し、1学期間、または1年間という長い期間で、芸術家や文化財団等を招くプロジェクトを企画し、CP制度へ加盟申請し、政府から資金を得て、実施する。単に1日だけ劇場鑑賞をして終わるような内容ではなく、芸術家等が継続的に関わり、子どもたちが活動を通して創造性を高め、芸術への理解を深める学習である。

◆ (2)CP制度での教員への効果

- ◆ この活動に学校の教師も参加することにより、創造性を促す指導法を学び、教師のスキルアップを図り、芸術家が訪問指導していない時にも、継続的に質の高い芸術教育が実践できることも期待している。

- ◆ 100万人の子どもと9万人を超す教師たちと共に、イギリスの5000校を超す学校で、8000ものプロジェクトが展開された。
- ◆ 2011年には[World Innovation Summit for Education \(WISE\)](#)を受賞した。校長へのアンケート調査結果によると、PCの教育的成果として、生徒たちの自信やコミュニケーションスキル、動機づけにつながり、教師自身の指導法の改善にも効果的であったと評価している。

- ◆ 政権が交代し、Art Councilの政策が変更となり、基金は2011年9月で打ち切りとなった。
- ◆ 現在ロンドンでは10校程度が、小規模で同様の活動を続けている。現在もダンサーを招き、指導している小学校での具体的活動を報告する。

(2)小学校での芸術家による ダンス教育の実際

- ◆ 見学した小学校では、Artisという芸術家集団と連携し、ダンス指導が実践されていた。Artisはダンスと音楽、演劇の専門家が作った団体である。学期ごとに所属するアーティストが学校と契約し、子どもたちへ芸術教育を行っている。
- ◆ 毎週金曜日、NurseryからYear2までは30分間、Year3からYear6は1時間、ダンス指導している。

小学校と芸術家との関係

- ◆ Artisとは3年前から契約している。
- ◆ National Curriculumを基に、担任教師が決めたテーマを6週間で展開する。このテーマは他教科でも学習し、総合的な学びとなっている。Artisから派遣されているダンス教師はこのテーマを基に授業内容を計画し、指導実践し、生徒たちは学期の最後に作品創作し、発表する。
- ◆ テーマによっては、科学や歴史など、含む内容が広範囲な場合があり、そのような時は半年同じテーマを使って指導してもらう
教員へのインタビューより

教員と芸術家の関係

- ◆ 教師もアートに関して、トレーニングを行ったりしている。Artisの指導を一緒に見て学ぶ。
- ◆ 学校の教員がドラマやダンスを教える事もある。ダンスやドラマは、子ども達の表現力を豊かにし、また、様々な要素を融合して教えるのに素晴らしい方法だと思っている。例えば、英語を教える為に、演劇(ドラマ)を用いた事もある。

教員へのインタビューより

(3)Year4 (8-9歳KS2、25名) への指導内容

- ◆ テーマは「Hot-Cold」だった。
- ◆ 普通教室内部



教室内の掲示

HOT COLD 調べたことをこれから貼る



ダンスの内容は、学習テーマの中で設定し、他教科と連携して総合的に学習

活動展開①

- ◆ **Name and Shape** 自己紹介とポーズ。全員でコピーする。
- ◆ **今日のテーマ Hot and Cold**
- ◆ 教師の問いかけ「寒い時は？」 → 子どもから「こする」動きを引き出す
- ◆ 両手を合わせてこする、片手でこする、腹、尻、脚を上から下へこする
- ◆ **Warm Up**
※8カウント歩き、2カウントずつ、頭上、肩、クロスして腰、太ももを両手でたたく。
- ◆ 次に後ろに8カウント歩き、8カウント全身をストレッチする。(全員同じ動き)
- ◆ この簡単な動きのバリエーションを与え、音楽に合わせて動き繰り返す。

活動展開②

◆ Explain Stimulant

テーマの説明。

- ◆ ※ダンス指導者の近くに集合。
- ◆ 「暖かい日(Hot Sunny day)どんな事を感じるか。天気の良い日にお散歩をすると、どのような雰囲気か？」等の問いかけに、子どもたちは「Happy」「Fun」「stretch」等と答える。想像や感情と動きが繋がるように、子どもの意見を聞きだす。

活動展開③

◆ Travel and Improvisation

- ◆ 「Hop」「Run and Jump」「Swing」「Turn」等、具体的な動きを示し、音楽に合わせて、子どもたちが自由に組み合わせて踊った。
- ◆ ※曲に合わせて動き、暖かさを感じた時のポーズをとる。
※ポーズでは、体を大きく使ったポーズを促す(次のColdの動きと対比的になるような意図がある)

活動展開④

- ◆ **Improvisation 2 COLD**
【言葉かけ】フリーズ
- ◆ 動きは「氷」のような身体表現へと発展。
- ◆ 氷のように、固まった状態から少しだけ手をあげ、指先だけ震える
(単語として、Spiky(トゲトゲした)を用いて、手のひらを開き、氷の結晶のトゲのような動きを子どもに見せる)
- ◆ 8カウントで床へ崩れる。
※床へ崩れる際に、きちんと体に負荷をかけずに崩れるように(safe practice)、注意。
- ◆ どんな感じがしたか、子どもたちが言い合う

活動展開⑤

- ◆ **Appreciation and Evaluation**
- ◆ ※クラスを、踊りを見せる子と観察する子の2グループに分ける。
- ◆ ※観察側にも、必ず、「何に注目してみるか」を指導。
- ◆ 今回は自分が好きだと思う動きを見つける
- ◆ 好きな動きを指摘しあう
例「○○の～～な動き(実際に真似)が好き」

活動展開⑥

◆ Composition Task

- ◆ 5人組でこれまでの動きを利用して、グループの作品を創作する
- ◆ 男女混合のグループ編成

【課題】

- ◆ 隊形、終わり方を工夫する
- ◆ 1formation & 1finish ← 指示が明確

- ◆ 各グループとも活発に意見を出し合いながら、実際に動いて作品を創作していった
- ◆ ダンス指導者および、クラス担任が各グループを巡って指導

活動展開⑦

◆ Performance

- ◆ 発表例
- ①車椅子の子どもを中心に回り、放射状に立ち、外向きでポーズ
- ②全員一人ずつで跳びながら回る。
2人が並んでブリッジをし、他の3人がくぐる
1列でポーズ
- ③横2列に並び、踊る
半円形になってポーズした後、くずれていく
5グループそれぞれが異なるパフォーマンスだった。

学習内容⑧

◆ Appreciation and Evaluation

1グループずつ発表

それぞれの良い動きを指摘しあい、認め合う

例) アーチが良かった

一人が立ち、その周りを回るのが良かった

◆ Cool down

◆ 両手で自分の体を優しくたたく

◆ 友だちの体を優しくたたき合う

ダンス指導者 (Chery) へのインタビュー

◆ Year4指導後のコメント

「このクラスはとても素直に表現できる

クラスで、やりやすい」

「今日の課題は動きにしっかりコントラスト

をつけることにあり、うまく出来ていた」

「次は難しいクラス。感情も表現させたいが・・・。」

考察①

- ◆ 授業の組み立てが巧み
- ◆ 動きを提示し、即興的に模倣して体験させながら、ウォーミングアップを図る
- ◆ 動きの質が対比的なものを取り上げて経験

HOT	⇔	COLD
SUNNY 弾む・回る		FREEZE 固まる
大きく伸びる・スイング		指先が震える・崩れる

- ◆ 隊形と終わり方を工夫して発表し、多様な作品となった
- ◆ 子どもたち自身も生き生きと表現し、日本の小学校における表現運動の指導と同様、テーマに沿った「習得－活用－探究」があり、理想的な指導が展開されていた。

(4) Year5 (10-11歳、KS3、27名) への指導内容

- ◆ Name and Shape
リズムに合わせて生徒全員の名前を言う
- ◆ 今日のテーマ
単元テーマは「第二次世界大戦」
見学日は「疎開」が課題
- ◆ Warm Up
シェイク(右手・左手・右足・左足)
8×8×4×4×2×2×1×1×1×1ポーズ

活動展開①

◆ Warm Up

- ◆ クローズポジション 8カウント歩き、小さくなる。
smallから、隠れる、身を守る など、小さくなる動作からテーマである戦争に繋がる意味の言葉を連想させていく。
- ◆ オープンポジション 8カウント歩き、大きくなる。
bigから「大きくなる動き＝自由」という印象・体感を教える。

<ポイント>大きく体を広げられるのは、安全を表し、ここでも戦争に繋がる意味を含める。小さい動きから大きい動きと逆にする事で体に開放感を与える。

活動展開②

◆ Explanation Stimulant (絵本)

- ◆ 子どもを集めて、戦争中の疎開の話をする。
- ◆ 疎開者の人数、町や親から離れる事は悲しい出来事ではあるが、田舎では都会にない自由を与えられたので、子どもが寂しい思いだけをただけではない事など。

活動展開③

- ◆ **Brain Storming**
- ◆ 【質問】 疎開する前、荷造りをする際に、何を持っていくのか？
- ◆ ※Shopping Game: ストーリーを作りだすゲーム。
一人がアイデアを出し、その展開を次の子どもが
つなげていく。4人を前に立たせてデモンストレーション
- ◆ 例) 1人目 荷造りのためにトランクを開ける
- ◆ 2人目 出かける前にお手洗いに行く
- ◆ 3人目 Xbox →両親にお別れを告げる
- ◆ 4人目 ママと抱き合う
- ◆ ※ストーリーにジェスチャーを加えて、振りを作る

活動展開④

◆ **Composition Task**

課題

7人グループでショッピングゲーム

7thing → 7movement

ダンス指導者(Chery)が各グループの指導

子どもの活動が停滞

「立ちなさい」「窓の外を見ないで」と注意
担任(初任)は他のスタッフとおしゃべり

活動展開⑤ 活動停止

- ◆ ダンス指導者が全ての活動を止める
ふざけていた男の子を名指しで出ていくように指示
- ◆ 子どもたちを集めて座らせ、なぜ怒っているか説明
- ◆ 主任教員へダンス指導者が説明
- ◆ 主任教員から子どもたちへ指導
- ◆ 問題行動を起こしていた5名の子どもは見学
他の子どもたちへダンス指導再開

活動展開⑥

- ◆ **Copying**
- ◆ ※違う内容で再開
- ◆ 8カウントの動き
- ◆ 前キック、後ろへ1歩 × 2
- ◆ 踵を起点に捻じる ダウン × 4
- ◆ 1人から2人組で向かい合って同じ動き
- ◆ 2人組で場所を移動
- ◆ 回る
→今度は子どもたちも集中し、指導者の動きを真似して踊る

活動展開⑦

【問いかけ】

- ◆ 説明なく踊った動きが、何のダンスでしょうか？
 - ◆ 知っていますか？
 - ◆ **Lindy Hop**の説明
1920～30年代 アメリカ、ニューヨークで踊られたのが起源。
スウィングジャズに合わせて男女2人組で即興的に踊る
 - ◆ ※二人組みになり、曲に合わせて、自由に踊る。
 - ◆ 「支えあう動き」や「リフト」など、ペアワークを指導
- 【ポイント指導】パートナーを信頼する事、支える事

活動展開⑧

◆ **Appreciation and Evaluation**

全体を2グループに分けて発表

【指導のポイント】

笑顔いっぱい！

最後のポーズはしっかり決めよう！

それぞれの良い動きを指摘しあい、認め合う

- ◆ **Cool Down** 自分の体をパタパタたたく

考察② 活動展開 比較

<共通点>

- ◆ ダンス指導展開 の巧さ
- ◆ WU その後の活動内容と合致
- ◆ 動きを提示と模倣
- ◆ 小グループでこれまでの動きを基に簡単な構成と練習
- ◆ 発表 & 評価しあう

考察③ 活動展開 比較

<異なる点>

- ◆ 担任教員のサポート
積極的・協力的だと
クラスの雰囲気もよく
集中している
- ◆ テーマ設定の難しさ
イメージ
易 ⇔ 難
Hot-Cold 疎開

ダンス指導での絶対的自信
ダンス指導の質を下げない

学校側の迅速な対応
聞き取り
説明と指導・注意

教育内容の連携

外部指導者へ任せきりにせず、学校と芸術家が
いかに連携するか？

4. まとめ

- ◆ 芸術家が学校と連携し、子どもの創造性を高める質の高いダンス教育が展開されていた。また、学校外部のダンス指導者が指導を中断するには指導内容への自信と、学校側との信頼がないとできない。教育内容の連携と信頼関係の上で、ダンス教育の質の高さが保たれていると感じた。日本においても外部講師に依頼する際にも、これは課題であろう。
- ◆ 謝辞 本研究はJSPS科研費23500698の助成を受けたものです。

参照

- ◆ [CCE website](#)
- ◆ [Creativity, Culture and Education website.](#)
- ◆ Ken Robinson says schools kill creativity
Filmed Feb 2006 · Posted Jun 2006 · TED2006
TED2006
- ◆ Sir Ken Robinson: Bring on the learning revolution!
Filmed Feb 2010 · Posted May 2010 · TED2010
TED2010

2012/9/11 12:30- 教育省インタビュー

Chris Barnham 氏、Patric 氏、ローラ氏

Patric EYFS のアセスメントの担当者。主に、5 歳から K1 のナショナルカリキュラムへの以降に際してのアセスメントを専門としている。

ローラ; エコノミスト

Q1: ナショナルカリキュラムの再編が直近事項で行われていますが、改変の目安(期間)は?

Chris: ナショナルカリキュラムは20年前に出来上がったシステムです。プレスクールにおいては、2008年より、EYFSが作られ、人々にはEYFSがプレスクールのカリキュラムであると思われています。近年、このEYFSの見直しと改訂が行われており、これは、ナショナルカリキュラムも同様です。EYFSについては、先週(2012年9月初頭)、改定・実地されたばかりです。ナショナルカリキュラムに関しては、現在も見直し作業中ではありますが、来年には、小学校での英語・算数・科学の科目の改訂ができると思っています。

改訂において、重視したのが、幼児教育と小学校教育への繋がりです。幼児教育での現状と小学校教育での現状がうまくかみ合わさっていないとの指摘を受け、今回の改訂で、より単純化した学習目標の設定を行いました。以前は5歳児の学習目標は69個設定されていた所、改訂版では69の旧学習目標と言語発達、身体的発達、コミュニケーション能力の発達などの内容を組み合わせ、17個の学習目標にしました。特に、英語の読み書き、数字においては、Y1(5~6歳)へより明確に繋がるように考慮しました。一般の5歳児はすでに学校に通っているのですが、EYFSの要綱に沿って学んでいる5歳児と、6歳児が学習を始められるべき状況とより明確に繋がるようにしているわけです。

勿論、この改訂がよい結果をもたらすかどうかは、今後の展開を見なければわからないのですが、焦点がこの幼児教育から小学校明確な繋がりへとおかれたわけで、特に、読み書きと数字に重点をおきました。この改訂に対するフィードバックは、5歳児を担当する教師陣が、よりよい物となったかどうか、どのように感じたか等の意見だと思っています。

また、5歳児が受けるアセスメントも改訂しました。今年の夏にいくつかの小学校でテストを行いました。改訂版の本試験は来年の夏となります。繰り返しになりますが、焦点は5歳児を担当する教師陣がより簡単に、子どもの情報を、小学校へ渡し、6歳児を担当する教師が、子どもがどんな状況かを簡単明確にわかるようにする事です。

これは、かなり挑戦的な試みであります。なぜなら政治的背景が絡んでおり、連立政権となった現在、幼児教育の担当大臣と、小学校教育の担当大臣がそれぞれ別の政党の大臣な為、多くの議論が行われております。よって、5歳児が狭間にいることになってしまい、我々としても、この改訂がもたらす展望に期待をこめているわけです。

Q2: 英国では、3歳から5歳に対する教員資格が設けられていないのだが、その点についてどう思うか。

Chris: EYFS はナーサリーやチャイルドマインダーなど学校に共通ルールとして適用されています。たとえば、スタッフの人数に応じて、何歳児の受け入れが可能か、子どもの受け入れ可能人数、教師の資格などが含まれます。

教員資格に関しては、緩い規程となっており、一般的に、ナーサリーのリーダーやマネージャーは、最低、セカンダリースクールの Level 3¹、セカンダリースクール終了と同等（卒業の有無は問わず）とされており、また学校に所属する最低半分のスタッフが Level 2 の資格（GCSE レベル、つまり 16～17 歳が対象）の資格を持つことが定められています。勿論、学士レベルの資格を持つ教師がいる場合、より多くの子どもを受け入れることができるわけですが、多くのナーサリーでは、高資格保持者ではない大人を受け入れる方を好んでおります。4～5歳児に対しては、一般的に学士資格を持った教師が学校で教えるわけですが、ご指摘のとおり、幼児教育では、低資格者が教える傾向にあるわけです。

しかしながら、この EYFS の定める教師資格においても見直しが行われ、今年 6 月に Nutbrown 教授によるレポートで、すべてのスタッフが高資格保持を推奨すべきであると述べました。Nutbrown 教授は、教育の現場で働く上で、子どもの発達の為の正しい内容の資格、良い規定基準であるとは言いがたいと指摘したのです。よって、教師資格においても改善すべきであり、特に、0～7歳児向けの教師資格を定める事を述べました。ご高承のとおり、現時点では、小学校教師、3～7歳児の教員資格しか存在せず、新たな教員資格設定することが望まれます。

この指摘をうけ、我々も新たな教員資格設置を考慮してはいますが、どの大臣が改革を行うのか、など、現時点では不明のままです。しかしながら、両大臣とも、ともに教育基準や資格を強化し続けるよう努めております。勿論そのためのコスト捻出は別の話になるのですが、資格向上の改善がなされている最中で、大臣達もおそらく教員資格に対する内容改訂を望んでいる事と思います。

¹ National Qualification of Framework のレベル 3 の事であり、A Level と同等レベルの資格。つまり、最低 18 歳の学生が取得対象。尚、幼児教育のマネージャーとなるには、資格および、最低 2 年の幼児教育経験または同等の経験が求められる（Statutory Framework for the Early Years Foundation Stage p17 3.21 参照）

Q3:日本では、大学院卒業者が教員資格を持つよう変更されていますが、0~7歳児向けの資格とは、学位レベルの資格なのか、一般の資格を設けようとしているのか、どちらでしょうか？

Chris: 小学校教諭は、学士または修士 (Post Graduate Qualification) 資格が必要となるのですが、多くのナーサリーでは、教員資格保持者(Fully Qualified Teacher)²が採用されている訳ではありません。しかしながら、教員資格保持者や、the Early Years Professional の資格を持つ教員が教えた子ども達の方が良い影響を与えられたという結果が出ています。よって、我々もより多くの学士取得者が幼児教育の現場で教えるよう努めています。Fully Qualified Teacher の方が、幼児教育者より認識・理解されているのですが、Natubrown 教授は、幼児教育における厳格で、ハイステータスの資格を築くことを述べています。

勿論、資格向上においては予算も導入されつつありますが、幼児教員資格者の雇用を斡旋するには、より高い予算が必要となります。³ 幼稚園でも資格取得者の給料の方が高いわけですから、このような面でもコストがかかるわけで、現時点では、どこまで資格保持教員を幼児教育に組み込めるか、考察中なのです。

指摘点を考慮し、幼児指導に特化したトレーニングコースを充実させ、幼児教育の専門知識をもった Qualified teacher または Post Graduate Qualified Teacher を育てる事などを考えています。

※ (要約) 教職コースに幼児教育の特化したコースを作る方法、または、the Early Years Professional のように、幼児教育のトレーニングコースの増設を行う事で、教員レベルの底上げを検討しているとの事。しかしながら、高資格保持者は低資格保持者より高給料を支払わなければならない為、コストがかかります。よって、資格を斡旋するだけではなく、資格取得後の就職状況を考慮しなければならないと述べています。

Q4: 幼稚園から小学校、小学校から中学校などへの進学時に、日本では学力差などが問題視されているが、どのような事が英国でも起こっているのか？

Chris: Transition は元々問題視されていましたが、近年は特にこの点を最重視しています。たとえば KS3 (中学校への入学年齢) の時点より、子どもの成長や達成度合いは次第に低下する傾向にあります。よって、小学校レベルの教育の底上げが要求されているわけです。

² Fully Qualified Teacher とは学士および修士課程において教員資格をを持った者を指し、基本、年齢別の教員資格ではなく、小中高等学校の全年齢対象に教鞭をとる事ができる。幼児指導も可能なのですが、教職課程に幼児教育に関するコンテンツがないため、多くの教師は幼児指導を避ける傾向にあるのが現状です。

³ 資格保持者の方が高い給料を幼稚園では支払っています。幼児教員資格の話の際に、Adult (低資格取得者) の採用の方が幼稚園側でも望ましく多いと述べているのが、コストの問題なのだと思います。

また、前にも述べましたが、幼稚園から小学校への **Transition** はうまく機能しておらず多くの教師が困惑しています。

1つの解決策として、新しい0～7歳児教員資格の設置が、助けになるものだと考えています。また我々が試みた **EYFS** の改訂で、5歳児の学習発達がその後の **Y1,Y2** へときちんと繋がるようにする事も解決に導くと思います。

しかしながら、1つの場所から別の場所へ移るには、環境の違いなど、子ども達には難しいのが現実だと思います。

Q5: ナーサリーやレセプションクラスを増やす事が、解決の糸口にもなるとお考えですか？

Chris: 様々な形態の幼少教育、たとえば、**Private Nursery, Volunteer Nursery, Stats Nursery**, 小学校の中に存在する **Nursery** などが存在しており、各々の機関は、勉強方法や環境、スタッフ等とても異なるでしょうが、どの機関も、**EYFS** に沿ったカリキュラム、学科で教えており、3歳児の子どもは、どの機関にも所属する事ができます。

4歳になった場合、ナーサリーやレセプション・スクールに入学し、4～5歳児は、いづれかの学校に入学しているはずで、子どもの発達・経験値などは、その後に訪れる小学校教育とよりよい繋がりであるべきと考えています。

しかしながら、4～5歳児はまだ、ナショナル・カリキュラム下の教育ではなく、**EYFS** の教育下です。5歳になった際には、全児童がアセスメントを受ける為にも、全ての子どもが学校にいるはずなのです。それ以前の2～3歳児においては、複雑な状況です。

※ 直訳を試みると、この質問に関しては回答が的を得ておりません。

おそらく、学校数を増やす事ではなく、共通で内容のいき通ったフレームワークを設定する事が重要であると考えているのだと思います。ナーサリーやレセプションクラスなどの形態にこだわらず、全ての児童が学校機関に所属して学び、5歳になった時に共通フレームワークの試験を受ける事で、小学校へのよりよい繋がりへ結びつくであろうと、考えているのだと思います。

Q6: **Assessment** について

Patrick: **EYFS** では、生まれたばかりの子どもから何歳児であったとしても、日々のアセスメントが求められています。教師や **the Early Years Professional** (幼児教育の専門家) には、長期的視野でのポートフォリオ (**Learning journey**、学習成果のまとめ) の作成義務 (責任) があります。たとえば、幼稚園に通う3歳児が4歳になり、レセプションクラ

スに入学する時、教師がこのポートフォリオと一緒に子どもを送り出す事で、その子どもの事を知らないレセプションクラスの教員が子どもを知る手助けとなるわけです。

ポートフォリオの作成の為に、子どもが進学する度に(最初の入学は Children Centre)、子どもの発達状況を知る為のアセスメントを行います。レセプションクラスや学校入学と同時にアセスメントを行っています。つまり、Children Centre や両親からの情報、レセプション入学時に行う Base line アセスメントなど、学年が上がり、子どもが成長する都度、ありとあらゆる子どもに関する情報の全てを統合し、理想としては、子どもの成長に伴う継続的発達状況の確認をするようにしており、これは、レセプションクラスの最後、EYFS の終わりに評価される EYFS Profile を作る上で、とても重要なことなのです。全ての情報を統合し、人々が子どもの今・現時点でのどのような学習状況にあるのか、子どもの長所と短所を一目でわかるようにするためです。また、この学年末に行われるアセスメントの意図は、各児童の学習記録を Y1 の教師に渡す事で、児童の事があまりわからなくとも、Y1 の教師が子どもの学習・発達状況を理解し、学習プランを立てる事ができるわけです。

EYFS は、各幼児教育機関の情報を収集・まとめ、共通の幼児教育の為に学習目標を定めたわけですが、ナショナルカリキュラムは学校教育の為に学習要綱であるため、(この視点の違いが) 難しいのです。2008 年に初めて、この2つの要綱が合わさったわけですが、あまり良い組み合わせ方ではありませんでした。

その為、EYFS、および、アセスメントの見直しを行い、重点を幼児教育期間、学校間の情報統合(Collectivity)におきました。特に、レセプションクラスから、Y1 にかけての繋がりを重視しました。これは、今まで Y1 の先生が、(アセスメントで得る子どもの学習状況) 情報が、ナショナルカリキュラム上での学習目標と一致せず不明確で合った為、再び同じ学習から始める事が起こりやすかったからです。

ここに至るまでに、2歳児への新たな発育確認を試行しており、ただ単に、子どもの発育確認を人々が正しく行ってくれるだろうと、願うだけではなく、2歳児を預かる全ての Providers⁵にサマリーを書くように義務付けました。主に子どもの初等教育(Primary area)で大事だとされる、Communication and Language (コミュニケーション能力および言語)、Physical development (身体的発育) および Personal, Emotional, Social development (自己、感情、社会性の発達) に重点を置き、教育者がどのように思うかをレポートし、両親へフィードバックする事が目的です。サマリーやフィードバックを定めた背景は、子どもの発育状況を確認するポイントを定めた事、および、プロの幼児教育者の視点で子どもの発育状況をまとめ、両親に報告する事で、両親と教育者の会話(ダイアログ)を促す目的

⁴ レセプション入学時の試験を The Children Entry Assessment といっていました。調べると正式名称が不明でした。(Baseline Assessment かもしれません)

⁵ 教師だけではなく、チャイルド minder やナーサリーにいる、幼児教育者。

が含まれています。両親を可能な限り、幼児教育に巻き込む事は、改訂の争点でもありません。

Profile 作成が終わるのは、レセプションクラス最後のサマータームになります。これは、EYFS の最後の年でもあるわけです。以前は、69個の学習目標に対し、アセスメントは各9ポイントずつの13スケール評価で行われていました。これを全て排除し、Communication and Language（コミュニケーション能力および言語）Personal, Social and Emotional Development（自己、感情、社会性の発達）、Physical Development（身体的発達）、を含む17項目の学習目標にしました。具体的な分野として、Literacy（文学）、Mathematics（算数）、Understanding the World（科学技術など）、Expressive Arts and Design（アートを通じた表現力）があります。評価は、外部から試験官がくるのではなく、1年を通じた教師の観察(observation)が基本になります。授業内で気がついた事、ティーチング・アシスタントからの話や、両親との会話の中からも、教師が観察し、周囲から得た情報を纏めた所見による評価をします。それぞれの学習目標は幅広い内容となっており、教師は、この子どもが17項目の学習目標に達しているのか、もし達していない場合、発達上の問題で学習目標に届かないのかもしれないのか、学習目標に向かうも達していない場合は Emerging⁶という低評価を下します。

教師が評価をする際に、役立つガイド（Development Matters）を作り、0歳から5歳児までの、各年齢別子どもの発達レベルが、どうあるべきか、どういうものか、詳細を記載し、Practitioners（教育者）が子どもの発達状況を判断しやすく、かつ、両親に、子どもが学習目標達成に近い場所にいるのか、遠いレベルなのか、または、期待以上の発達をしているのか、より詳細な説明ができるようにしています。

とても重要かつ困難な点は、ナショナルカリキュラムが我々が定めた幼児学習目標と適用する事です。そこで英語、算数に最重点を置き、レセプションクラスの学年末目標が、新しいナショナルカリキュラムに定めるY1の年度始めに求められる発達状況と重なるように設定しました。ナショナルカリキュラムは既に長時期にわたり見直しが行われておりますが、まだ全ての改定が終わっていません。EYFSが基準をくい打ちして定義してしまうことは、度々見直しをしているナショナルカリキュラムにとって（改訂を）とても難しくする事なのかもしれません。しかし、ナショナルカリキュラムの改訂を決定付け、問題となっている2つのカリキュラム（フレームワーク）を繋げる事に結びつくだらうと願っています。

⁶ 評価基準

‘Expected’ 学習目標が定める発達レベルに達している。

‘Exceeding’ 目標レベル以上

‘Emerging’ 目標レベルに達していない 参照)

<http://www.ofqual.gov.uk/qualifications-assessments/national-assessment-arrangement/s/>

連立政権となり様々な点において難しさがあるとは思いますが、両大臣は、特に、英語・文学・算数の子どもの学習能力向上が今以上に必要である事を互いに合意するであろうと、と思っています。両大臣ともに、国際的にみて英国の教育が以前程素晴らしいものでなくなっている事を危惧しているからです。したがって、幼児教育に期待をし、Michael Gove 教育省は教育水準を上げる事を課題としています。ナショナルカリキュラムが年齢が上がるとともに、学習目標や求める学力が比例的にあがっている事を考慮し、5歳児に求める教育基準を高くしだしているのです。その結果、子どもおよび教師に求める目標がより高いものとなっているのです。現場でどう（このアセスメントやカリキュラムが）動くのか、見てみないとわかりませんが、（この学力向上とナショナルカリキュラムへの連結）が改訂の背景となるわけです。

最後に、EYFS Profile は教師の観察眼に頼ったもので、教師や Provider の評価決定を強化し責任を持たせて、教育省(centre)のサポートやガイダンスを少なくしようとしています。なぜなら、教育省としては、英国内全児童の必須試験 statutory assessment (=EYFS Profile 共通試験) の結果をランダムに提出される事は望んでおらず、150の地方自治体が自分の地域の子どものアセスメント結果を見て、自治体が教育者 (Provider) と共に話し合い、管理する事を義務付けています。よって地方自治体は地域教員に各学校類似した地域共通のアセスメント方法を行うよう指導し、地方行政は、アセスメント結果をまとめ、教育省へ提出し、教育省は報告書を元に各地域が整合性・一貫性を持った、同等な教育であるよう、可能な限り指導ガイダンスを行うのです。

Q7: OFSTED とナショナルカリキュラムのアセスメントの違いはなんですか？

Chris: OFSTED (教育基準局) とは全学校を査定する機関の事であり states school だけでなく、ナーサリーやナーサリースクール、チャイルドマインダーも査定対象範囲です。教師の登録も査定義務があり、幼児教育にふさわしい教員が教えているかどうか、確認します。原則的には、preschool と school と同じように、フレームワークは異なれど査定に関して EYFS のアセスメントと似たように Providers に求める事、EYFS に沿って子どもがどのように学んでいるかなどの査定を行うわけです。ただ、OFSTED は学校の基本的な事、たとえば、子どもの安全性なども査定範囲となっているわけです。OFSTED の査定は現時点で、4年に1回と定めていますが、頻度を上げた査定、例えばすでに高評価の学校には査定回数を減らし、低評価の学校に重点を置き、たびたび査定を行うように、査定頻度の改訂をしようとしています。しかしながらプレスクールへの発展は未定で、我々も、同じような考慮、低評価の学校へ頻度を上げて査定を行い、教育水準を上げようと考えています。

Q8:均一化教育水準を上げるために、フレームワークをしっかりと定めているのでしょうか。

Chris : OFSTED の査定は我々が期待している水準に達しておりません。OFSTED の査定で問題とされがちなのは、チェック項目に当てはまるかどうか、という簡単な査定方法をとっている事なのです。改訂版 EYFS では子どもの発達・発育を強調した査定となるようにしています。よって査定官は、幼児期の子どもがどのように発育しているべきかなどを念頭に置く事ができるのです。査定官は、子どもがよりよく学んでいるか、教師やスタッフが子どもの学習状況をきちんと評価しているか、教育者や学校は、子どもに様々な経験を積ませているのかを査定するのです。しかしながら、全ては改変の最中でまだ、良い状況に到達してはいません。よりバランスを持った変革を行うべきで、査定とは、子どもからどのような結果がでてくるのか、子どもとの歩みなのです。現時点で、理想に達していないのが事実です。

Q9:幼児期におけるダンス教育はアートに分類され、ナショナルカリキュラムだと、体育に分類されますが、その点はどのようにお考えですか？

Patric: 幼児教育の学習目標はありますが、EYFS では、どのように指導すべきかの詳細を示さないようにしています。幼児期の学習目標の中に、動きや（体の動かし方）と関連づいたものがあります。expressive Art and Design の学習目標の中に、子どもが遊びや歌、ゲーム、音楽を作ったり踊る事を通じて自己表現を学んでいく事があげられています。幼稚園を訪れば、このような活動が沢山起きている事がお分かりになるでしょう。

この書類（EYFS）は0～5歳児を対象にしていますので、このような（遊びを通じた自己表現方法？）が多く記載されています。しかしながら、これはハイレベルな事です。我々は子どもがどのように教育されるべきかという詳細は規定していません。ダンスがカリキュラムを支えるべきであるとは述べてはいません。繰り返しになりますが、私たちは各幼稚園や幼児教育者が調整できるようにしています。正直、5歳以降、小学校での体育科目内のダンスについて、あまり存じ上げません。しかしながら、私を感じるのは、同じくカリキュラム内でどのように扱われるべきかという詳細な規定を作る事を避けていると思います。しかしながら、ナショナルカリキュラムも現在使用されただばかりですので、目届ける必要があると思います。

今現在、ナショナルカリキュラムでも、オリンピックやパラリンピックがあった事から、体育学科、とくにスポーツを学校で強化をしているとは思いますが。おそらく、かなり押し進められているかと思えます。ダンスもしかりです。しかしながら、詳細を記載して、ダンスをどのように使用すべきかなどは、しないと思えます。このように申し上げたのは、幼児教育においても、ダンスをこのような方向性で強調しているからです。ナショナルカリキュラムにおいても、(指導方法の固定化)はしないと思えます。

Chris: EYFS では、ダンスを **the expressive Art and Design** 下の項目に含めており、アーティスティックな活動となっています。思うに、ナショナルカリキュラム内では、体育学科内ですので、伝達方法が違うのです。この点について議論するには、**the subject expert** (学科の専門家)が必要になりますが、私が思うに、これは、カリキュラム自体の問題ではなく、学校やスタッフの理解度によりけりだと思います。

※生徒によっては、たとえば男子生徒はダンスと聞いて、あまり好印象を持たないので、ダンスという言葉を使わない場合もあります。(ストリートダンスを除けばですが)学校によって、その独自性を伸ばしており、ダンスを特化している学校もあれば、それ以外を伸ばしている学校もあるのです。(※フランクな会話だったので、日本語のみで要約しました)

Q10:特色ある学校と、共通試験というのは、大きく違いがあると思うのですが、どのように考えていますか？

全てのフリースクール、アカデミー、公立校など、全ての学校は、EYFS に沿って、このフレームワークに習った授業になります。かなり緩い規程であり、詳細なカリキュラムではありません。しかし、5歳児になった際は、改定して幅広い学習目標になりましたが、この17項目の学習目標に倣った試験を受けさせられます。しかし、このアセスメントは子どもがどんな教育機関にしようとも、全ての子ども向けに作られたものとなっています。勿論、ある分野に特化し、独自性のある幼稚園や小学校をつくるのは可能です。しかし、全学校は EYFS に示す各学科全てを網羅しなければなりません。私はこれは難しい事とは思いません。EYFS には専門分野への特化のみならず、評価に関してもその余白があるからです。

これは、かなり興味深い点で、現政府は、幼児教育における **the universal framework** (普遍的なフレームワーク) を 5歳児以下を預かる全ての学校で推進するようにしましたが、ナショナルカリキュラムには適応していません。今のところ、フレームワークの内容が厳しすぎず、幅広い評価で、かつ新しいという点で、このフレームワークに決めました。思うに、大臣達は、子どもの発達上、好影響を及ぼしたという結果を受けた為、納得したの

だと思います。これは、教育の質を向上させるものなのですから、我々は、この（カリキュラムではなく？）フレームワークを向上、重点を置き続けるべきなのです。

将来、EYFSと同じような事をナショナルカリキュラムに導入するかもしれません。現在は一部の Independent School を除いて、全ての学校が EYFS のフレームワークに沿った教育ですが、もしかすると、いくつかの幼稚園や学校で、EYFS にそった教育ではなくなるかもしれません。Independent School では、高いクオリティー（能力？）を証明できるのであれば、EYFS の定める幼児学習目標に従わない事もできるのです。しかしながら、全ての学校がそういう状況にあるわけではありません。

Q:11 予算が大幅に削減されておりますが？

Chris: （※予算が削減されている事。子ども基金に対する情報確認があり、クリス氏の言葉は、この一文から始まりました。）」一部の小学校では、5-16 才の子ども達へ子ども基金（Peple Premium）を使う事は可能ですよ）

一般的に、財政問題、予算の難しさは、その他の国が同じように経験している事だと思います。

政府は5歳以下の子どもへの予算においては、財政削減策の中ですが、死守し予算を増加しました。現在、全ての3歳児および4歳児は、週に15時間無料の幼稚園教育を受ける事が可能で、来年には一部の2歳児に対しても適用されます。つまり、40%の2歳児が無料で幼児教育を受けられるようになるのです。現政府は前政府が推し進めていた政策を継続かつ一部拡大する事を選んだのです。なぜなら、良質の幼児教育や子どもを得る事は、将来の良い投資になると考え、合意したからです。

英文

Q1: ナショナルカリキュラムの再編が直近事項で行われていますが、改変の目安(期間)は？

(原文) We had the National Curriculum (NC) in this country for 20 years also. In the pre-school we have only had EYFS which some people think of the curriculum for pre-school since 2008, so that be in the place for only a few years. Of course, we have recently reviewed that, and revised it and we are reviewing NC, so both of them are changing at the moment. The EYFS has been reviewed and amended, and New EYFS has coming to operation only last week. We can talk about how that it changed.

The NC for the primary school is still in process of change, and we cannot be sure exactly how that will turn out until the process does complete, we expect from next year to be operating in English, Math, Science is new program to study in primary schools.

Obviously as we have done those two reviews, we tried to be very hard to make connections because one thing people told us was that there was bit of a disjunction, disconnection between what was going on in early years, what was going on in primary school. One thing we tried to address is that make the connections clearer. One of the way we have done that is to simplify the learning goals for 5 years old children, so where we used to have 69 learning goals for 5 year old tried to bring those together and simplify those 17 covering Language Development, Physical Development Communication and so on., and also tried to connect the one the cover English Reading Writing, Number, tried to connect those clearly with working with Y1. So the children ritually end of the EYFS who are already in the school, 5 years children generally in the school, but they are doing The Early Years curriculum. Trying to connect that 5 year old goals, 5 yeas-old assessment more clearly to where we think children when they are 6, going on into Y1 in primary school should be started.

How successfully we have done that, we still need to see because we've been just starting, but that certainly bringing the intention to have been tried to make those connections clear between, particularly reading, writing and numerous. I think the feedback getting needs that feel teachers better than it was. We are also making changes to the assessment children received at 5 years old, the first new assessment will be done next summer, so it happened yet, but we have been testing them out in some school, this summer. And again the intention is to make it easier for teachers who've got the children year 5, to be able to pass the information to teachers in primary school about where the child has got, where the development is, it has to be clear for the teachers receiving the child into the school, what the starting point is. That is the all intention. It has to be the test how well that work, but that certainly has been aimed to try to make this connection.

One thing I ought to say that doing that successfully has been little bit challenging partly, because as you know we have got Coalition government, there has been bit of political debates, so the minister who has been responsible for the early years was from different political party is in the minister who has been responsible for primary school. They didn't always see things exactly in the same way. It has been quite a lot debates. But we have to work that through as it happens both of ministers have left, and we have completely turned around the political party now. The political party did have early years has now got the schools from October, well see how that work out. But certainly these have been sensitive political issue to work through. So 5 years old has been bit of boundaries between different views in education. That has been the tricky things. With our fingers cross and hoping we have reached the settlement to make sense and work for teachers.

Q2: 英国では、3歳から5歳に対する教員資格が設けられていないのだが、その点についてどう思うか。

(原文) Qualifications within the EYFS, the rules applied all early years. They also applied to schools with young children, they applied Nurseries, private Nurseries, they applied also Child Minder, people looking after children. The same rules applied. They set out the staff child ration, how many children you can have with different ages to an adult.

They also set out what qualification level people must have within those ration. They are quit undemanding in effect. The general pattern is that leader of the nursery, the manager of the nursery should be qualified at least, what we called, level 3, so that end of secondly education generally, not graduate necessary that the manager of nursery. The half of other staff, at least half of other staff, should have Level 2 qualification, which is GCSE level, so generally 16-17 years old, so not very high qualification standard. If you have a properly qualified teacher, the staff ration can be different, you can have more children, you can have large groups. Many nurseries chose not to do that. They prefer to have more adults, less well qualified. Obviously once you get to 4-5 years old, most of those are in the school, generally they will be qualified teachers leading classes, so I think what you are suggesting that younger children tend to be in setting less well qualified staff, that's true.

We have recently had a review of qualifications in early years carried out by Professor of education, Cathy Nutbrown. She reported in June. Her recommendations are generally all toward to having better qualified staff, also improving the qualification. Because she identified some of the qualifications that young people do to work in the sector are do not have right content in terms of child development, and not necessary very good standard. So

she's made some recommendations we should improve those qualifications. She's also recommended we should develop the early years teaching qualification, specifically for teachers for 0-7 years old. So she wants to develop the group does not exist at the moment, and we have primary teachers, we have 3-7 years old teachers, but we don't have 0-7 years old teachers.

We are considering her recommendation at the moment, I don't know this point what ministers will decide to do it, but they are very sympathetic to try to continue improving standard and qualification as long as they can pay for it. Obviously there is the cost, but certainly qualifications have been improving in this sector, and her recommendation takes as further in that direction. I think our ministers will be quite keen on to do what they can to continue that up point pressure in terms of qualification.

Q3:日本では、大学院卒業者が教員資格を持つよう変更されていますが、0~7歳児向けの資格とは、学位レベルの資格なのか、一般の資格を設けようとしているのか、どちらでしょうか？

(原文) To be a fully qualified teacher, you do need be a graduate and post graduate qualification. But there are not many qualified teachers employed in nurseries. In school they are, many school have very children. What the evidence tells us is where you do have, properly qualified graduate, qualified teacher or what we called the early years professional, so we have another graduate qualification, where you have those people leading in nurseries, the outcome from children is better, so they do have positive impact. So we have tried recent year to get more graduates leading those early years setting. What Professor Natbrown is saying that we need go further with that. We need to build that qualification to make it more rigors and higher status, although power with fully qualified teacher which people more recognized and understand.

So there is, obviously, cost is developing in the qualification, and is also bigger cost if we try to make sure more those people are employed, because obviously they get pay more than most nurseries need to do.

One of the things we are considering is how far we can afford to have more teachers in early year children.

The recommendation we are considering is we should develop training course specifically for teachers for very young children. So we will have properly qualified teachers, post graduate qualified teachers with specialist knowledge about dealing with very young children.

Q4: 幼稚園から小学校、小学校から中学校などへの進学時に、日本では学力差などが問題視されているが、どのような事が英国でも起こっているのか？

(原文) I think generally it's true that transitions between any education phases are always times when things can go wrong. There has been strong focus in recent years on getting what we called KS3 in the NC which is early secondly school getting that isn't right, because that was the period which lots of young people tend to tail off in the progress and achievement. So there was the sense the demand wasn't right, make progress in primary school, they needed to be brought up again. As I said earlier, many teachers upset the transition to primary school doesn't work as well as they should do either.

One thing having more teachers who will qualify in 0-7 would help with that. Because you would have people dealing with reception age of children who might they follow them through, Y1 and Y2. Those transitions will be better, so that one thing may help. And what we have done in trying to make sure the learning in development goes on to age 5 has more connection into late years also. It's true whenever children move to from one place to another, one environment to learn to know that causes them problems.

Q5: ナーサリーやレセプションクラスを増やす事が、解決の糸口にもなるとお考えですか？

(原文) One thing the understand is we have got the very divers early years sectors. There are lots of private, voluntary nurseries. There are also stats nurseries and nurseries school. There are nurseries schools within the schools. If you are 3 years old, you could be in any of those different settings. They all have to follow the same the early year's curriculum, they all subject that. But the style of learning and the atmosphere can be very different, and the type of staff can be very different.

As the children getting older, once they are 4, I think it's the true, most of 4 years old be in the school in the nurseries classes in school or reception classes in school. So 4-5 years old are in school anyway, and increasingly their experiences should be better connected with what will come later, but still be in early years, still EYFS not part of NC.

By the time, they get to the 5, they assess according to age 5 assessment, all those children are in the schools. But before that, there are very mix picture 2-3 years old could be anywhere.

Q6:Assessment について

(原文) The EYFS requires the assessments happen, through out the time of children any prevision, so from day 1, whether they are 3 month or 4 years old, there is the responsibility of teachers or other early years professionals to assess those children on going bases. And typically what you see is professionals building up sort of portfolio of children, exactly learning journeys, capture evidence about different stages as the child develops. That helps particularly, for example, the child might be in nursery age 3 moving to the reception class age 4, some staff are going to with child, so you don't that get child coming into the school 4 years old, you don't know anything about them.

Even though what tends to happen, when the child moves into any setting, first setting will be the Child Centre when they are 2, at the point, what tends to happen is on the entries the setting, the children centre will do the assessment of that child get some sort of sense of where they are developmentally. One they are moving into the reception classes in the school, they also do assessment for those children when they come in. So they take whatever evidence they have got, when they reached from children centre, it might come from parents, and it might come from anywhere, the baseline assessment they called the child first entry the reception. So the idea behind that within mean while assess in EYFS, is that you can continually develop, continually check against child progress which is very important when it comes to do in the profile assessment which is EYFS Profile assessment done end of reception year which marks the end of the EYFS. That assessment done at the point is the gather all evidence people see as the child develops, looks the child at the point in the time, what and where is the child developmentally, where the strength, where the weaknesses is. Very much the intention that need to gather the information at the end of EYFS to give it to the teacher Y1 class, in a way to make sense to them. So they can make plan the curriculum for those children know individually where their children are.

The difficulties Chris is describing that the EYFS was built up bit from different bit of the early year's world. It sorts of came together in one setting goals based on the early years thinking. National Curriculum was designed for the school. Two things came together in 2008, and it didn't quite connect well.

So we reviewed the EYFS, we reviewed assessment arrangement. And really important thing was that talked about collectivises between schools, between the early years, particularly things it happened within the school in reception class and Y1. And it isn't making sense what Y1 teachers are doing to take some of the information, probably not to doing very much with in, and kind of start again, because it didn't really translate into the National Curriculum. That sort of challenges we have got.

Along the way, we have introduced to new progress checking for 2 years old. Rather than just hope people are building those pictures up for children properly for the early years, what we have asked teachers have to do, and now what we are telling more providers to do, whether the Child Minder, whether the private nurseries, whether the nurseries in school, if they have children age 2, what they need to do is the summary check. So it is not like a whole detail assessment, but it is looking primary area, Communicational Language, Physical Development and Personal Social, Emotional Development, those thing is really really important for children life when they brought. And then writing summery what they think that child life at the point. Have they spot things where little bit behind to need to help? End of the point is the report back to the parents. Mainly it designed that for the setting to check on progress of children, and give some things back to parents in writing. So they can see what the professionals think about how their child is developing. It is very much intend to be sort of encourages dialog, talking, between parents and setting, because that is another issue we picked up and reviewed the EYFS, maybe that dialog involved parents was the strongest could be.

Jump ahead the end of the process, when the summer term at the reception year, this is the end of year of the EYFS, this is the profile assessment is done. I don't think it is the best for me to go through explaining the data how it used work, it was quite complicated. And I don't want to confuse you. Let's tell you how it is going to be working for this year. We used to have 69 learning goals, brought up 17. In fact, it used to have for assessment purposes turned out 69 learning goals to 13 scales each of 9 points. So we removed all of that. Instead, we have got 17 the early learning goals, and it set out in this document, they cover all those things are talked about the prime areas, Communication Language, Physical Development etc., but also some specific areas, Literacy, Mathematics, Expressive Arts and Design and Understanding the World, sort of technology side. And so in the summer term, teachers based on, it all teachers based on observation, then no test, no external people coming in, which is all based on teacher has picked up through a year what she has learnt from other setting, what she has found her discussion to their parents, although teachers or assistants might be supporting them teacher in the class room so they picked some up as well, so they gathered from everywhere they can. But it is based on the observation. Look at each area of the early learning goals, what it says those the early learning goals would be. And it is quite broad, delivery quite broad. Then teacher makes judgement. Is that child meeting that goal and if they are, then they need to be expected each of the level of 17 the early learning goals. If they not, and they think they are developmental issue, they may not to be quite as far ahead as it should be, and then they marks below expected level which is calling "emerging". So there is sense of moving towards but they are not getting yet.

One of the pieces of guidance for example we produced to support practices make that judgement is, these thing is calling “Development Matters in the Early Years Foundation Stage”, what we are trying to do is describing what development looks like life from birth right the way up till age 5, and every stage what looks like. That helps every practitioners to make judgement, have to say, rather than they don’t expected level, they just there somewhere, we don’t know anywhere, and the encouragement within here in order to explain Y1 teacher to parents. If you look the documents like this, that should give you something to explain bit more detail. Are they really there? Are there quite far behind, and everything really in between what are you doing about that? If it is the really far behind, what support will you bring in? If you think their children are ahead, or what you expected need to be in each of 17 areas, they categorise as ‘exceeding’, and to get the sense of, what ‘exceeding’ looks like, you should be looking into the National Curriculum in the early stage.

That itself is really important and challenging for us to make sure the National Curriculum works in the early learning goals. That why particularly in area, English and Mathematics, those of the once be focused on really hard. We main make sure that new National Curriculum as it is developing, because it has been developing quite some time now, the goals we put down the end of reception, very much with the start where they children expected to be to entre Y1. The National Curriculum hasn’t quite finished design what it is going to be yet. Because we put the staking on the ground, that makes it harder for the National Curriculum, to go often redefine itself in different ways. So that will be, we hope, that something anchor the National Curriculum properly. So it does stop problem of the EYFS and two things to joint together.

Just one final point, our ministers, even though certainly it isn’t easy with Coalition in some aspects, one thing we struggle things, but I think finally we all agree with it that English, Literacy and Math particular, we need it to take step up, may be expected little bit more about children what we have had till now. Because one of the things our minister all considered about, it is that internationally, education, we are not really quite high as it used to be. We have been looking forward to the early years. So it is really big drive this sector states Michele Gove is to try to raise the standard. One way we are doing that the set the expectations children age 5, and as you will see, the National Curriculum develops the expectations from children as they get old, they set it the high level, so children should be aiming higher, teachers should be aiming higher. Let’s see how it does work in practice, but that is the aim.

One final thing is, even though we are relying on teachers make those judgement based on their observation. Certainly the new EYFS is trying to put it more responsibility of the teachers and the early years providers make the decision more themselves. We produced

much less in the way of central statutory guidance to support them. Because the EYFS Profile is the statutory assessment, so everyone has to do, all children, but we don't want to result to be the random. Each local authorities, 150 local authorities in this country, is their responsibility to look at the result in the local area, and work with providers to modulate them. They come along and said, here is some rules you ought to be applying for the assessment, to make sure all teacher to try do it in the same sort of way. And for the centre, for this department, we provide the guidance on modulation, to provide the guide how to do that assessment make sure as far as we can, we get everyone can do it most consistence way, so the results are comparable. And we can say hand it in probable statistic based, there are accurate they could be.

Q7: OFSTED とナショナルカリキュラムのアセスメントの違いはなんですか？

(原文) OFSTED is the organization that responsible for inspecting all school, all states school. And also all early years, OFSTED inspects Nursery, inspects Nursery schools, they inspect Child Minder as well. They also responsible for registry checking people who are suitable to be providers in early education. Essentially they do the same job in preschool as in schools but they have a different framework set out the things that they will inspect, so there is the framework that tells preschool providers what inspectors will check, what they will look for, and it based on EYFS. OFSTED will inspect how people are doing against that, so both how children are learning, but they will also check some of the basic things, like how safety environment is children look after. So that will cover in inspect, and that moment, they do that at least once four years. Then we are looking to change some of that in school sector, they are changing the frequency, where the school is particularly good, then OFSTED will not inspect then as frequently, then focus on the one are not good, so they inspect them more. It's not quite like that in the pre-school at the moment. We are looking at making changes by similar thought. They may inspect more frequently the one aren't good to help them to raise standard. That the change we are considering at the moment.

Q8:均一化教育水準を上げるために、フレームワークをしっかりと定めているのでしょうか。

(原文) We will assess that. They do not do as well as we want to. I think in the past one of the problems with OFSTED inspection has been that they tended to focus on the things an easy to check. So have you got right number of the staffs? Is it safe? Have you people been

trained first aid? So they tended to focus quite a lot on ticking those boxes. We are clear that New EYFS could more emphasis on children learning development. We want inspectors to focus more on that learning development, quality of the experience of children. So the inspectors will have kind of things early years about how children should be expected to develop. They have those in their mind. They will expect providers, they all want to test how well children are learning, how well teachers and another staffs are assessing their learning, are they providing right sort of experience like challenging development for those children. So there are in the process to try to be better how they are assessed that, but they do not quite there yet. We still like to sift the balance further. The inspection is really about how well this is working with children, whether the outcomes is coming from children. Is it not quite as good as the sense of that should be, at the moment.

Q9:幼児期におけるダンス教育はアートに分類され、ナショナルカリキュラムだと、体育に分類されますが、その点はどのようにお考えですか？

(原文) The early learning goals do themselves, what we try not to do with in EYFS is the said in the detail how people should do deliver. Within the early learning goals, there are goals related to moving and handling bases. Specific area about expressive Art and Design, and one of the goals, particular as you see, the expectation children will be learning through play, singing, role playing, making music and dancing, specific focus these area in terms of early years. When you visited Nursery you can see happening a lot.

In this document to talk about 0-5, there are more about in this area as well. Again it's such a quite high level. We won't be prescribing that exactly how they need to be done. We won't say what way, dancing need to support curriculum. Again we want to leave very much up to school, very much up to the early year's providers make adjustment. What I am less clear about I have to say that after 5 in primary school, I don't know much about dance within PE curriculum. But again my instinct is that they won't be a lot of prescription about how that is going to be treating in National Curriculum. But also National Curriculum is delivered at this moment. We just need to see how that place out in this consultation.

Within the National Curriculum, there is still lot of emphasis, particularly now, we just had Olympics and Paralympics now, so there is more emphasis on physical development which is sport in school. I think sport is school, probably more pressure now. There has aspect to do more about it, to see within that, dance as well. I don't think whatever really gone to be in the business to try to be prescribe doing that way, doing particular way, using dance in the particular way. I don't think whenever really kept that way. But I am having said that we do

emphasize that dance in early years in a way. I am sure they want to do in the National Curriculum. It won't be going to the future.

Chris: In the EYFS, we include dance on of the number things under the expressive Art and Design, to see as an artistic activities. I suggest, because of National Curriculum, it is part of physical department, conductionally different. We need the subject expert to discuss about that, but my guess is very, quite a lot school to school, it will depend on staff to understand the capability rather than curriculum itself for these people to do.

Q10:特色ある学校と、共通試験というのは、大きく違いがあると思うのですが、どのように考えていますか？

(原文) All pre-school setting, wherever they are, including free schools, academies, private schools, they all subject EYFS. So they all have to follow the framework. It is quite loose scribe work, so it is not detail of curriculum. But all children at age 5 will be assessed against 17 learning goals, now it quite broad. But the assessment made for all children wherever they will be in terms of the setting. It is possible for nurseries or schools to choose specialize, to choose to focus on particular area. That is perfectly possible. But it will still need to cover the whole territories come all area of the development. But I don't think difficult to do it. I think it is enough space in there to be able to specialize but also to be grade. It is quite interesting actually so far, the government here has chosen to keep the universal framework for early years for all schools whereas after the age 5, the National Curriculum doesn't apply to them to the schools. So far, they have chosen this framework ,partly because it is so broaden, and not very restricted, partly also because it is quite new. I think our ministers have accepted the evidence said having positive impact on children development. We should keep up that framework, and keep up the focus, because it is driving up the quality.

Maybe in the future they want to do the same thing into the National Curriculum, maybe some schools or nurseries may not have to follow EYFS. But at the moment, they chose not to do that. Except for, some Independent schools which are good whereas they can apply to not follow the early learning goals they do not to have to do that, as long as they show they have already got the high quality. They are more freedom. But it is not very all school.

Q:11 予算が大幅に削減されておりますが？

(原文) Except, some primary schools could use People Premium funding for young children, 5-16.

The general point is that describe the financial problems, difficult budget, we are experiencing like other countries.

The government has chosen to protect funding for under the 5, and the dealing increasing. The moment all 3 and all 4 years old can have free 15 hours on nursery educations a week that have been extended to some 2 years old from next year. Eventually, 40% of 2 years old get free the early education as well. So there is extension to get free education. So this government chose to continue what last government started but also through extending, partly. Because they do accept the argument that it is the good investment; we will get children, good quality of the early education better than like we used to do in the school.

2012/9/14 NFER(National Foundation for Educational Research)

Ms. Caroline Sharp 氏 インタビュー

Q1:事前質問に対する回答

Caroline: 背景として、Children Centre では Sure Start が紹介された当初から Universal, targeted サービスを行っています。この計画は、ターゲット層に Universal サービスを提供する事でした。始めは、イギリスの Decubation¹に行われましたが、本来は、このサービスを必要としている全ての子ども・家族へ与えるべきものなのです。しかしながら、政権交代が起こり、労働党から連立政権となり、また不景気が到来し、指針がいくらか変更されました。政権交代後も、連立政府は Children Centre での Sure Start が継続して行われる事を望み、かつ、ターゲットをこのサービスを最も必要としている家族にするよう求めたのです。そこで、政府は、このサービスを最も必要としている家族の子どもに提供しなければならないとしました。政府は又、学校機関を調査する OFSTED の査定項目を変更し、よりサービスを必要としている家族を見つけなければならないと定め、確実にサービスが届けられるようにしました。

Children Centre が本当にこの政府の決定事項に応じているのか、これがまさに、私が研究したことです。それは、とても興味深い研究でした。私たち自身が赴くのではなく、ボランティアを募り、ケース・スタディーを行いました。ボランティアとは現場経験者でしたので、最前線の現場で実質的に調べる事が出来たのです。今、ご説明したとおり、ターゲットの変更に応じてどのように現場が対応しているのか、お手持ちの資料²にありますとおり、現在の状況、誰がターゲット対象者となるのか、どのように行われているのか等、我々はダイアグラムにして情報をまとめる事ができました。

また、重要かつ様々な理由の背景から、Universal Service を維持し続けたいとも述べています。1つの理由としては、このサービスが必要と思われる家族がサービスを利用していない点です。なぜなら、これは、自分たちが貧しい家族であるというレベルを明言³する事になるからです。必要以上のサポートを求めていると感じさせたのです。それは、行動を起こすのに、あまり肯定的な理由ではありません。

また、これは社会の溝を作ります。サービスを必要している家族(needy family)は、ソーシャルネットワーク等様々なサポートがより必要であり、さほどサービスを必要としない家族は、the needy family を助けなければならないと、感じさせたのです。これは、全において判断的(批判的)で、緊張感のある難しい問題です。

この needy (必要性) という考え方が、問題で難しいとも述べました。必要、とはどうい

¹ Incubation (起業支援) の反対語? docubation?

² Figure 1: How children's centres are focusing their resources in executive summary **targeting children's centre services on the most needy families**

³ Dictumising? Dictum 宣言するの派生語?

う意味で、全ての人が確実に理解しているのか？いつも同じ人の事ではないのか？所得はあるものの、アルコール依存症や孤立など所得以外の理由で、サポートを必要としている人もいるのではないだろうか。**Needy family** と出会う為にも柔軟性が必要であると述べたのです。

その他の問題点は、ターゲット層の名称、**the most needy families** という言葉です。この表現はあまりよくありません。ご家族とあって話しをする際に、この言葉をご本人に対して使ってしまうのではないかと心配し、表現を変えるようにしたそうです。必要性のある家庭に対して資源・予算を使うべきであると述べましたが、難点もあるのです。しかし、我々は **Universal Service** を失いたくはないのです。

もう一点追加としてあげる困難な点は、誰が **the most needy families** かという情報を共有する点です。これには、様々な理由があるのですが、例えば、病院機関がその家庭を知っていたとしても、機密情報である為、情報を開示しないのです。

Q2: Integrate Children System とこの **Universal Service** は関連性がありますか？

労働党政権時代、子ども、青少年向けの全てのサービスが平等に提供できるよう **Children Service** という政策を作りました。この政策が機能していたか、あまり効果的ではなかったかなどの論文が沢山書かれています。**Children Centre** の **Sure Start** も福祉、住宅供給、給付金などのサービスを平等に家族が利用できるようにすべきなのです。

(提供とは、**Children Centre** にですか？子どもにでしょうか？)

地区の自治体がサービスを統合すべきであるという考えです。**Sure Start** も勿論、**Integrate Service** に含まれるべきです。しかしながら、全ての **Children Centre** が共通レベルのサービス提供が出来ているわけではありません。しかし、“アクセス”出来るようサービス提供をすべきなのです。例えば、診療所と **GP⁴**が同じ場所にならない場合は、看護師が訪れるようにするなどでしょう。

もう一点は、このサービスが子どものケアや教育内での子どものケアだけではなく、家族、親も対象であるという事です。

Q3: People Premium とは関係もしているのですか？

People Premium とは学校、主に児童対象のものです。個々の捉え方によるギャップがあるのは、考慮されています。まずは、**People Premium** とはどのようなものか、お話しします。

⁴ **General Practitioner** かかりつけ医の事。

これはとても政治的なお話になります。なぜなら、連立政府、主に、自由民主党のマニフェスト内に、この政策を行うと記載されていたからです。アイディアは、経済的や（障害的な）デメリットのある子ども、メリットを得るのに乏しい子ども（と他の子どもの間には）、に学識の差があるという事でした。そこで、全ての障害のある(**disadvantage**)子どもや収入の貧しい子どもの為に、学校に予算を与える事にしました。予算は学校単位で与えられ、学校は独自の決定で何に利用するか決められますが、言語・算数を主軸に学力向上が求められたのです。

Q4:Creative Partnership について

現在この制度は終わってしまいました。正確にいつ、行われたか、おそらく10年前だと思います。労働党が政権をとった際に、**Ken Robinson** 教授⁵がこの国で、カリキュラムが規範的になり、学校で創造的活動を行うだけの余裕がなくなり、**creativities** の問題が生じると述べました。彼は政府からこの調査を行う許可を得、長文となる論文を発表しました。わが国には良い伝統があり、多くの人が創造的であった。しかしながら、カリキュラムが規範的すぎる事が原因で（かつて持っていた）**creativities** を発揮していないという危険性に直面していると発表しました。

彼はダンス、ドラマ、アートのみならず、カリキュラムを通じての創造性を強調しました。また、教養教育(**cultural education**)にも関心を持ちました。

これが **Creative Partnership** 設立背景です。彼は政府より予算を得て、**Creative Partnership** を設立しました。**Creative Partnership** とは、創造性や文化理解を深めるためのプロジェクトを学校側が行うように促す事でした。また、それを説明し、シェアする事が目的でした。

重要なのは、プロのアーティストや文化財団が学校と共にプロジェクトを行い、訪れるだけの表面上のものではなく、もっと意味の深いものとする事でした。特にダンス教育は、このパートナーシップに含まれました。活動中のダンサーや団体が様々な学校や教育現場（4歳時からから高校生まで）へ参加しました。

●予算はどのようにして下りていたのでしょうか。

各地域で、この活動に参加する学校を集め、何を行うかを提案しました。学校は活動したい事を提案し、予算をもらったのです。活動は学校同士で行う場合もあれば、単体の場合、またはグループで行う事もありました。

⁵ 教育専門科(Sir の称号をとってます)

参考) 2006年に放映された彼のスピーチ(schools kill creativity)
<http://www.youtube.com/watch?v=NRnToFZQQP4>

●運営を行うのは、学校同士なのでしょうか？

地域(regional)ごとになります。後に、拡大しましたが、当初は16地域⁶のみでした。各地域の学校同士がプロジェクトに取り組む為に、契約、賛同して運営していました。

地域の全学校が参加していたわけではありません。学校が **Creative Partnership** に加盟申請を行い、受理されてから、学校はプロジェクト申請・運用予算を得る、または、他のプロジェクト、例えば会議などに参加できたのです。

リーダーとなる学校(**School of Creativity**)が存在し、リーダー校が学校カリキュラムにおける **Creativity** (創造性) 促すように、他の学校と活動していました。

●表面上の教育だけでなく、深部での教育とはどう意味でしょうか。

例えば、(今まであったの事は) 学校が子どもをつれてバレエを観に行つたとします。子どもは喜び、関心を持ったとしますが、それだけで終わっていました。少し理解を深めた学習とは、バレエカンパニーを招き、子どもや教師と活動します。何度か訪れ、バレエダンサーと何かを(創作)します。より深い学び、求められた学習とは、学校が両親を巻き込んで、または男子生徒をまきこんで、よりダンス教育を深めたいと考える事でしょう。1学期間、または1年にわたる特定のチームやプロジェクトを立ち上げるのです。教員はバレエダンサーと共に働き、習い、能力を伸ばします。このように、プログラムを進めていくのです。プログラムとは学校色、学校が求めるものによります。アーティストは教師と一緒に働く事で、教師にスキルを与え、学校での(アートやダンスの)長期間的活動が可能になるのです。

●Creative Partnership は再び起こる事は可能性はあるのでしょうか？

何が今起こっているのかと言えば、予算は打ち切られました。しかし、**School of Creativity** として活動した事実は残っています。**School of Creativity** は時折いくつかの学校を訪れて現在も活動が行われているか確認していることでしょうか。しかしながら、**Arts Council** は今、別の指針と示しているのです。これには、様々な理由がある事でしょう。**Arts Council** は地域団体を助けるという事をしました。今現在、私はロンドンのある団体と仕事をしています。ここは資金を得て“breaker”としての活動を行ってきました。これは、参加したいという学校とアート団体を結びつけ、パートナーシップ活動が継続できるように推奨していたのです。しかし、現在予算はなく、**Creative Partnership** ではありません。**Creative Partnership** (の活動) はもう不可能なのです。現在、学校側が活動していくだけの余裕があるのか、予算を見つけることが出来るのかどうかなのです。

ロンドンの地域(local)レベルで **Creative Partnership** を運営していた人は存在しました。

⁶ 報告書の1つ。最後の頁に発足当初の16地域が掲載されています。

<http://www.creativitycultureeducation.org/wp-content/uploads/This-Much-We-Know-Ap-proach-and-Impact.pdf>

しかし、全ての地域ではありません。現在、おそらく10規模くらいでしょうか、新たな団体がこのような活動を地域で行おうと動いています。

この新しい活動は、**Creative Partnership** と似たような目標を掲げていますが、考え方や方法は異なるものです。また、予算も得られていません。

Q5: フリースクールはダンスなどの活動を重視しているように思われるのですが？

そのような事はありません。これは、保守党政権がこのようなフリーマーケットを持ちたいと願っていました。そこで保守党は、両親が望むのであれば、地方自治体と関わりなく、フリースクールを設立する事を認めたのです。この予算は中央政府から直接得ます。通常運営予算は（中央から）地方に与えられ、地方が学校へ予算を配分します。教育にかかる予算は全て、学校へと与えられるのです。

中央政府と地方行政では政治思想が異なり、緊張関係が生じています。そこで政府は、基礎水準を上げるのであれば、自由を与えまじょうと述べ、フリースクールの設立を許可しました。特に、この手の学校は、他の学校と異なり、ナショナルカリキュラムに従う必要がないのです。

Q6: 学校見学を通じて各学校が様々な子どもに対するサポートを行っている事が見受けられました。これは政府の指針によるものでしょうか？

イギリスでは、5歳になる年のセメスターや学期から、義務教育が始まります。よって全ての5歳児は学校に入学するか、または両親が子どもの教育方法について説明をしなければなりません。最も、ほぼ全ての子どもが学校に通っています。しかし、多くの子どもは学校に付随するレセプションクラスにて、**Pre-Primary school** のような教育プログラムを受けています。そこで政府は、これは学校での幼児教育カリキュラムであると述べました。よって、2歳から4歳の全ての子どもは **EYFS** に属するわけです。公式な政策もなく、レセプションクラスは増え、学校への若年齢入学が起こっていきました。ここで問題が起きました。なぜなら一部の学校では4歳児をまるで5～7歳児のように扱い、例えば机に向かって勉強させるなどしたからです。勿論うまく教育は出来ず、子どもも不幸でした。

そこで政府は、正式に幼児教育カリキュラムを行う事を決めました。これが英国で現在取り扱っている問題です。

Transition は幼い子どもが学校環境に移る事ですが、カリキュラムのアイディアは幼稚園で学んだ事と近いものです。

最近カリキュラムは改変されました。コミュニケーション能力を強調し、3つのエリア

に重点を置いています。学校カリキュラムへと繋げる方法とは、子どもを教師による観察によって、異なる視点で子どもがどのように成長しているかを見る方法です。もし、子どもがとても成長している場合、ナショナルカリキュラムの **Key Stage 1**（5歳～7歳）に要求している項目を追加していくのです。このように、以前は全く似つかず、わかりづらく、関連性が見受けられなかった事を、直線状に繋がるように努力したのです。現在は、少し関連性と関わりが生まれました。しかしながら、教育指針に違いはあります。

幼児教育のアセスメント⁷は子どもと一緒に（学校へ）渡され、小学校は子どもを知るために幼稚園とも多くコミュニケーションをとるように努めています。必ずしも行われているとは言いきれませんが、子どもが入学する前に、コミュニケーションを沢山とる事、教師が幼稚園を訪れたりなど、円滑なコミュニケーションを推奨しています。

（政府が義務付けているのですか？）

政府は（義務付けではなく、）推奨をしています。したがって、（情報連携に関しては）学校が方針を決めます。不満を言っている場所もあるので、まだ、問題はありますが、コミュニケーションをとることは、とても良い具体案といえるでしょう。1つには、カリキュラムが **Transition** を含め幼児教育過程の一部であるからです。ですから、子どもが学んでいた事からの継続的教育をより促し、小学校教師は、**pre-school** の教師と子どもを知る為の会話を促進されているのです。

Q9: 小学校へ移る際にどんなサポートを行っていますか？

コミュニケーションの充実や学校訪問などがあげられます。子どもが自分が通うであろう小学校へ夏の休暇前に訪れるというプログラムも実施しています。小学校教師が幼稚園に訪れる事も行っています。また、最初の週は子どもが学校にいる時間を少なくするなど、緩やかに始まるようにしています。親に頼んで、子どもと一緒に学校にいてもらう場合もあります。子どもをサポートする為に様々な手助けを行っています。しかし、それでも子どもにとっては大きな変化ですので、親、スタッフからのサポートが必要です。また、レセプションクラスでは教員1名だけではなく、もう1人の大人が、授業を教えない（教員資格を持たない？）アシスタントが子どもを手助けする為に、クラスにいるようにしています。

政府は追加の大人をレセプションクラスに入れる事を推奨してはいます。政府は、学校で一番若い学級にアシスタント教師を置くように要求しています。これは、**Pre-school** に求めてはいますが、必ずレセプションクラスにいななければいけないとは、定めていません。

⁷ The EYFS Profile

教師の問題です。子どもが入学する際に、多くの学校では追加の人員を配置します。⁸

教師の問題とは、予算の問題でもあります。また、政府はレセプションクラスの定員人数も定め、クラスサイズを一定に、大きくなりすぎないようにとしています。その為、レセプションクラスでは定員30名を上回ることなく、低人数を保つよう要求しています。もし、30名を超えた場合は、別クラスを作り、別の教員を配属させるのです。

Q:10 スムーズな **Transition** における問題点はありますか？

子どもには難しい事だと思います。子どもにとっては感情的な時期でもあるので、泣き出す子がいたりするでしょう。様々だと思いますし、(スムーズな **Tradition** の為に様々な事を行ってはいるが) 全てでよい実績が行われているわけでもありません。別の問題として、レセプションクラスから **Y1** に上がる際にも、(幼稚園からレセプションに入るのと同じように) 同じ学校にいますが、**Transition** が起こります。これはカリキュラムの **transition** です。これも子どもにとっては難しい事でしょう。我々は少しでも問題を解決できるように努力しています。**Transition** を2段階にわけ、(レセプションクラスへの入学では) 子どもは身体的に学校という環境へ移行しますが、(幼稚園から) 似たようなカリキュラムと馴染みのある活動を行い、2回目の **Y1** への進級では、慣れ親しんだ環境から、要求が異なるカリキュラムへ移行します。両方とも、子どもにはチャレンジでしょう。問題はまだまだあります。しかしながら、以前に比べると良くなりました。より意識するようになり、移行に重点を置くように、より良くしようとしています。ですから、移行に意識はあり、良くなかった点を改善しようとしているのです。査定官も皆が移行に注意を払っていると述べていました。昔は、子どもが泣き続けたりと問題が見受けられたとしても、誰も気にしませんでした。今は、そうしないでしょう。最低限の知識⁹があります。実際の教育現場が重要なのです。

Q11: 父親が教育に参加している姿を見ましたが、これは政府の指針やサポートが関係しているのでしょうか？

私たちのシステムでは、幼い子どもが父親を見ることが少ないのは事実といえるでしょう

⁸ 規定にはないが、子どもが移行、学校通いを始める為に、年少学年に **Additional Adult** をおく。

⁹ 移行に対する問題は子どもの感情論ではなく、カリキュラムに問題があるという認識・知識

う。ですが、この10～20年の間に変わっており、父親が育児により参加しています。私が若い頃は父親の参加を見ませんでした。明確に性別で仕事が分かれていました。しかし、現在は多くの女性が働いているので、育児を共に行わなければならなくなりました。しかし、まだ育児は母親の責任が大きいです。それでも父親の参加が見受けられるようになりました。もしかすると、父親が雇用されていないかもしれないし、勤務形態が融通がきくのかもしれません。それで、父親が子どものお迎えに時々行けるのかもしれません。例えば、この団体（会社）では、多くの女性が出産した後、パートタイムで仕事に戻ります。彼女たちのパートナーもパートタイム勤務なのでしょう。何曜日、いつ、どちらが育児を行うか、彼らで調整しているのです。しかしながら、まだ、男女で性役割の分担が存在しています。しかし、クリスマスの活動では、普段あまり来ない父親も学校行事に参加しているそうです。

私が日本を訪れた際に気がついたのは、両親が学校の外にいる事です。幼い子どもの親は、教室に入り、教師と普段から会話をした方が良いのではないかと思います。

English

Q1:事前質問に対する回答

(原文) We recently started the Universal and targeted services in the Children Centre, is that when Sure Start was first introduced, the idea of it, plan was to have universal services in targeted areas. It's started in the area of decubation in England, but it was supposed to be for all children, for all families they needed this services. However, with the government changed, Labour to the Coalition government, and also the recession came, the philosophy changed somewhat. So at the point, the Coalition Government said they wanted to see Sure Start Children Centre to continue, but they wanted to see them targeted more on families in the greatest need of services. And they told the centre of staff, you must target your services more on children the most needed families. They also changed the requirement of OFSTED amended, school inspection and Children Centre of Inspection, to make it more strong requirements that they must find the more needy families, and they make sure they engaged services.

This is what I researched to look at, which was it's really how are really Children Centre responding this, new challenging and new requirement they must do. It was very interesting piece of work. We asked for volunteers, so we didn't go to there everybody, we asked and we did case studies work. Therefore, volunteers obviously jointed more of these kinds of things already, so they worked at forefront in practice. The essentially they explained how they tuned this targeting, we were able to put that together into the diagram you sure see in here, and they explained how they did do recent, who they were targeting, how they were doing and so on.

But they also said very strongly that they wanted to retain some Universal Services because it is so important for lots of reasons. One reason is that families who were in greatest needs, they do not want to go to the services, that for families in greatest need. Because it is dictumtising, it makes them feel bad, and it makes feel them they are poor parents, label. They make feel to need extra support. It is not very positive reasons to go to something.

And also it makes social depths. It makes sometimes, some families who could provide low module for other families and social networking and so on. It was important they felt for more needy families to do have those more, less needy families who were able to support them as well. It's tension, it's difficult, and the whole thing was quite judgemental.

They also said the idea of those needy is quite tricky and it's quite difficult. What does it mean and is it always clear who is most needy? And is it always same people whatever

changed every time? Some people may be they have quite good family income, but they might need it some other reason, they might be isolating, they might have alcohol problems and so on, all sort of another reasons ought to pressure on. And they wanted to be able to have flexibilities to meet to needy families, also.

Another things they said that they didn't like the language, the most needy families, the targeting. Some of the phrases didn't quite. So they will change the language when they talked with families, they will worry at the way of language which has been used. They were saying, yes we can do this, yes we agree the resource should go once the needy most, It's difficult. We do not want to lose the Universal Services.

One more point added is that they also said that it's difficult to get information data on who the most needy families for. Because for all different reasons, sometime maybe Health Services know these families but they want to share the information because of confidential information.

Q2: Integrate Children System とこの Universal Service は関連性がありますか？

During the Labour Government, Children Services became policy to integrate together. The all services that targeted on children and young people. It has been quite lot of written about this in this countries how that happened or not really worked well, and the Sure Start Children Centre meant to be integrate services to provide to access for families, Health Social care, or Housing Services, Benefit and so on. In one case for at least to access those things.

There is the integration between services, supposes to be at Local Authorities in District level. That level supposed to be being together. And also Sure Start is definitely supposed to be integrated the idea of the integrated Services. But they don't all provide, not all Children Centre provide all same thing for one place, but it supposed to provide of access to those thing. Perhaps Surgeries, GP(General Practitioners), in the same place, or maybe its not be in the same place but nurses will visit, or central refer people to the general practitioner.

Other point of it is not just about children care, or child care in education, but also the services for parent and families.

Q3: People Premium とは関係もしているのですか？

I think People Premium is more about schools, it is about early years. There is definitely is

concerned about the gap in per vision. Let me explain what it is. This can be political thing, because it was something the Coalition, Liberal Party wanted, there was in the manifest, and they said we need this. The idea is that it recognises that there is the attainment gap between those children had disadvantage background, poor background and children from poor advantage background. And it said that we will give extra amount of money to schools, for every child that is from disadvantage background, and also poor income background. That money is supposed to be put by schools, they can choose what they do with it but they must use it to try to increase the attainment of children particularly in Math and Reading, Literacy.

Q4: Creative Partnership について

It closed recently. I am not sure when exactly, but it must be 10 year ago also. When new Labour Government came in, Professor Ken Robinson said there was a problem with the creativities in the country, the curriculum became so prescriptive and that schools weren't enough creativities. He allowed do by the Government to lead the enquiries. He came out with the long report which said, "yes, we had got good traditional in this country. We had been creative, also lot of people. We were in danger of using it, because the curriculum became too prescriptive.

He emphasised the creativity across the curriculum, not just arts, dance or drama etc. He was also interested in cultural education.

That is the back ground to Creative Partnership. What then happened was he was given money from the Government; money wasn't given him personally, to establish Creative Partnership. Creative Partnership, the idea was to get schools to agree we will do projects that will encourage creativities and cultural learning among peoples. It's also target on to describe to share it.

A big part of it is to involve professional artists and cultural organisations in working with schools. But they wanted not just surface level, day visit, something that is meaningful, much deeper. Also about in terms of the dance education, dance education would have been one of the partners involved in schools. There were various individual dance dancers, dance companies, different kinds of companies as well, could be quite varied who were working with schools, different education as well, young children, pre-school, through secondly. At the schools and the artist together agreed what the project would be according to what schools wanted and what they need.

●予算はどのようにして下りていたのでしょうか。

Each area, they recruited schools then suggested what to do this. Schools said we would like to do this project. Here is what we wanted to do. And then they gave the budget for doing this piece of work. It may be several schools working together. It could be one school or could be a group.

●運営を行うのは、学校同士なのでしょうか？

Its Regional that budget was given. It begun 16, and became later. Region agreed with each schools that was assigned, agreed which was part of initiative for each project.

Some of schools in regional, not at all school. It was the certain schools, schools could apply to be part of it, if they were accepted, they were able to put in proposal to get budget or join into other activities, conferences or other funding.

There were some schools that supposed to be leading school, that they would work other schools to encourage their creative curriculum. That called the School of Creativity.

●表面上の教育だけでなく、深部での教育とはどう意味でしょうか。

School might have to take children to go to the Ballet performance, children liked Ballet and interested in. That was it. Slightly more develop one would may be the Ballet company visited school and worked with children and teacher, to revisit and they do something else. The more preferred one might be our school really wanted to develop dance education, and maybe they wanted to involve parents more, maybe they wanted to involve boys in ballet dancing. So they would do very specific teams and projects going over a term or a year, teachers could be taught by Ballet dancers to work together to do develop teacher skills well. And they had really well worked through programme. It was very much about that schools, that school needed. They, artists, work together to develop teacher's abilities, then there was a longer life in schools. It's a longer term.

●Creative Partnership は再び起こる事は可能性はあるのでしょうか？

What happened now it funding was finished. There is a legacy, the school was worked, the Schools of Creativity, probable to visit some schools, and you will see there are still continuing to be a very good what they were doing. But the Arts Council has different policy now, because of lots of reasons. They have created helps which a regional organisations. I'm working at the moment at London organisation. They have been founded, and their job is to be a "breaker", make connection between all any schools they wanted to be party, and any arts organisation, and organised to encourage those partnerships to carry on. There isn't funding. That wasn't Creative Partnership. There is not available. So it's now whether

schools can afford it, whether they can find funding.

Some of the people used to run Creative Partnership in London at each local level. But that's not true everywhere. And different organisation is now running these things with regional, maybe 10, something.

It's different idea with similar aim, but different way and not funding.

Q5: フリースクールはダンスなどの活動を重視しているように思われるのですが？

It's not necessary. This is the Conservative Government that wished to have a market, free market, They had said if parents wanted to, they can set up Free School, which is not part of Local Authorities. And it gets money directly from Central Government. Normally the money goes to local, like prefecture, and they give money to the schools. And almost all the budget goes to the schools.

The tension is between central and local government, and also there is political philosophy. So they said we want to allow freedom because it will improve standard. So they allowed people to have schools. This particular school do not have to do National Curriculum, but all another school have to do.

Q6: 学校見学を通じて各学校が様々な子どもに対するサポートを行っている事が見受けられました。これは政府の指針によるものでしょうか？

In England, the compulsory school age is actually, school semester, or term following children's 5th birthday, that's when children must be in school or parents have to explain how they educate their children, but most of children in the school. But many children are in reception class, which is in school, and slightly pre-primary programme. The way of the government has said that this is part of the early year's curriculum but in the school. So children age from 2 to 3 year, and 4 years old, this is all part of EYFS. This is brought in to improve the reception classes which is became a bit, it is happened without official policy. This is happened more children came in to the school younger. And there was problem, because some school were treating 4 years old like a 5, 6 or 7 years old, so they were making sit desks try to teach them in front. So it didn't work very much and children weren't happy.

So the government said officially it has to be part of the early year's curriculum, you must do the early year's curriculum these children. That's the way of dealing this issue here. So

this is something investigated previously studying and got the information.

Then it's about transition from young children to the school the environment, but the idea of the curriculum is similar what they had in Nurseries.

And recently the curriculum has been revised. They more emphasised on communication skills now, there are three area of emphasises. And the way of which link to school curriculum is, what had been said that, children will be observed by the teachers to see how well they are progressing in different areas. Then if children have been progressing really well, the expectation is they are going to start to be filling requirement of the National Curriculum, Key Stage 1. So that's the way, they are trying to make them more a line, because there are not similar before and difficult to understand how they related. Now there is a relation, slightly better relationship, but still quite different in their philosophy.

There is the early year's assessment goes with a child, record to pass, and also schools will try to communicate a lot with Nurseries to find out children who need are, and so on. So they should be good communication, not always but it has been very encourage, teachers visit nurseries, children visit, so there is lot of communication before children is coming.

The government is encourages. It is decision at the school. And some pre-schools do complain for school, teachers don't take them to the school and so on. So there is still issue but it is very much good practice they should do this. Partly because the curriculum is part of the foundation stage, children make transfer. So this is more encouragement for the continuation of what children do before, therefore teachers in school are encourage to talk to teachers in pre-school to find out about children.

Q9: 幼稚園から小学校へ移る際に幼稚園が何を子どもに行っていますか？

It has done by communication and visiting, and there is the programme children may visit the next school before the holiday. The primary school teachers may visit nurseries as well. They also tend to be quite gentle the beginning of term, some cases children may come less time to begin with, just the first week. They ask parents to come with them going to the school to be in there. Lots of way of helping children during that time. But it's still the big step for children, so supported by parents and staff. And also in the reception class, it supposes to be an additional adult, it's not just a one teacher, it supposes to have non-teaching assistant, to assist to help with children being there to help them.

The Government recommend have additional adult. They asked to school to put the teaching assistance into the youngest classes to have more time there. It is required in the

pre-school but not absolutely required to all of the time in the reception classes. There is the issue for teachers. When the children first start, most of the schools will put the extra adult there.

There is the issue because of budget. And also the Government said the number in the class must be kept, must not go too high in the reception class. So they keep the class size lower for the younger children at the reception class, it is required not go over 30 children. If it does, then they form another class and to have another teacher. So they have to keep the class size lower.

Q:10 スムーズな Transition における問題点はありますか？

It can be still difficult for children. It can be emotional time for children, crying and so on. It's varies, it's not very good practice everywhere. Also it is another issue, which is when they go from reception class to Y1, that's another transition although there is in same school. There is curriculum transition. That could be quite difficult for children. We have tried to solve our problem little bit, I think, may be not delivery. By getting transition two phases, children make physical transition to the school but to keep the similar curriculum, familiar activities and so on., and they may make second transition when they are in familiar environment in the same school, but the curriculum demands are different. And those transitions both have challenging for children. There are still issued. It's better than used to be. It's became more aware and much more focused on and making this better. So there is more awareness and the negatives improved and our inspection said everybody very aware of it. Before people used to see several children watched problems kept crying bit but it doesn't matter. So they weren't so tuned it the problem before. Now they would be. And at least the knowledge. But a certain practice is very important.

Q11: 父親が教育に参加している姿を見ましたが、これは政府の指針やサポートが関係しているのでしょうか？

In our system, it is true to say the younger child less see the fathers. But it has changed a lot over the 10-20 years, fathers are more involved children. When I was young I didn't see father's pushing and carrying. It didn't see it. It was very much more divided, clearly divided by gender's role. But now, because many mother's work, so they have to share child care. It is still usually mother's responsibilities, but you see much more participation fathers. It may

be some of the fathers not employed, or they have a flexible work arrangement. That allows them to pick up children sometimes. For example, in this organisation, we would have quite lot of female have gone to have babies, returned to work part time, and partners might be part time working too. So they adjusted it. But it's quite gender. Apart from Christmas activities, some father come specially, they not come normally.

Parents stay outside the school that I noticed in Japan. For young children here, they would go more into the schools, parents might to go in to talk to with staff bit more communication informal.

児童数 計 210 名

1 教室の児童定員数 30 名 (合計 7 クラス)

教師の数 14 名 (Job share の先生含む)

例) レセプションクラス: 指導教員 1 名、 サポートスタッフ 2 名

Y1 : 指導教員 2 名 (Job share)
コミュニケーションサポートスタッフ 1 名、親 3 名

Y2 : 指導教員 1 名、学生 1 名 (2 週間のみの研修生)

※スタッフについて

- ・ Job share とは月～水、水～金に区切って勤務するパートタイム教員の事。
- ・ コミュニケーションサポートスタッフは、障害のある子どもに付き添っていた。
- ・ 親の参加は、授業サポートというよりも、学校でのボランティアに近い。(給食手伝いなど)
- ・ Learning Mentor の存在
Transition 時に、感情的・素行 (behaviour management) に問題を抱える生徒は、幼稚園から Learning Mentor が付き添い、子どもが環境になれるまで (およそ 2 週間程度) 付き添う。

※指導方法について

Reception class では、まず、カードに書かれた活動 (activities、学習方法) を子どもに見せ、説明する。その後、子どもが自分たちでやりたい活動を行っていく。入学から 2 週間を目処に、1 アクティビティーの活動時間や行う事を区切り、学校という学習環境に慣らせて行く指導方法を行っている。

Y1 になると、机に座った活動と、教室外の活動に別れる。ここでも、子ども達が自分で好きな活動を選んで行うのだから、やはり 2 週間を目安に、教師が 1 日のスケジュールを組み、ある種共通の活動を皆ができるように、子どもを環境に慣らしていく。(Y1 では、アクティビティーの選定を教師が行うが、タイムスケジュールは子どもが決めていく。

Y2 になると、全員共通の時間割りで勉強をするようになってくる。

(イメージ) 広い遊び→時間の制限→選択肢の制限→共通学習と子どもを環境に適応させているのではないのでしょうか?

※教員育成・外部講師

- ・ 毎週月曜に、スピーチセラピストが学校を訪問し、子どもに指導。

- ・スピーチセラピストは、教員へもトレーニングを行い、外部からの講師を呼ぶだけでなく、学内にいる教員の育成も行っている。
- ・アーティスト（芸術・美術分野）を2人外部からよび、After school（クラブ活動？）を行っている。また、教師にトレーニングも行っている（1日コースと、サマーターム中）
- ・体育教員、男性を昇降（この PE specialist がダンスも教える）
小学校教員は女性が大半なので、男性教員をあえて呼んでいるのかもしれませんが。
- ・音楽教員 Y4 では音楽の授業として、楽器を1年間教える。
- ・Carer の存在はいなく、障害のある子どもに対しての接し方法は、学校側がスタッフをトレーニングして行っている。（※見学时、コミュニケーションサポートスタッフが障害のある子どもと一緒にいたが、彼女は手話も出来るとの事。専門科もいるが、なるべく教員育成でまかなっているようでした）

※アートとの関わり

- ・アーティストが教員育成を行っている背景に、アートを通じて何かを学ぶ事を目的とした学習課題を設けているから。例えば、郊外学習の際に、ただ場所に訪れるのではなく、そこから、物を作り出し、地理やバランスを学ばせている。
例) ロンドン市内観光の目的は MAP を作る事。建物の大小・高低などを美術製作を通じて子どもに学ばせる。

※評価（アセスメント）方法

- ・教師の日々の観察を元にアセスメントを行う。
- ・教員は児童の家族とも話しあって、子どもを評価する。（家族ぐるみの教育方針を斡旋）
- ・評価項目
 - ◇ Creative Development
 - ◇ Social Development
 - ◇ Physical Development
 - ◇ Personal (emotional) Development
 - ◇ Creative Language
 - ◇ Writing
 - ◇ Reading
 - ◇ Listening
 - ◇ Numerous（数自体の認識）
 - ◇ Operating Numbers（数の使い方）
 - ◇ Understanding the World
 - ◇ Express Art and design

- ・各幼稚園で行われたアセスメントの結果は、幼稚園が地方行政（Blackheath は Lewisham 地区になるので、Lewisham の教育担当課）へ提出。地方行政が情報をデータ化し、ダイヤグラムにして幼稚園、および小学校へと渡す。
- ・地方行政がまとめた各児童のアセスメント結果、幼稚園から渡される子どものポートフォリオ、家庭訪問を通して、校長とクラス担任が相談し、子どもに対する授業カリキュラム案を作成する。特に、Lewisham には6から7の幼稚園があり、子どもの学んできた環境がそれぞれ異なる。よって、学校側はこの調整を行う上で、情報収集を重要視している。
 - ・学習目標の設定については、地方行政から定められた目標に向かって指導していく。よって、実際は、政府・教育省から与えられた AIM（課題）に向かって学習を組み立てるのではなく、あくまで地方行政の支持の下で学校は教育指導をしている。
- ・幼稚園の終わり（7月）に新しく4歳児になる子どもおよび、両親を学校側が招いて「お茶会（tea party）を催し、子どもは自分が通う事になる小学校を訪問でき、学校設備や教師とも面識を交わすようにしている。（※家族ぐるみの参加である事が、重要だと思えます。EYFS にも、教師と家族と子どもの意思疎通を重視している文章が見受けられました）

※その他、学校について等

- ・ All Saint Primary School は、一般の民家二棟を改築して作った学校なので、一般的な四角形型の学校とは違っている。
- ・ All Saint は英国国教会系の学校であるが、各小学校が独立した運営形態をとっている。（よって、金曜に訪問した All Saint C of E Primary School とは、教会系の学校である事意外、関わりはない）
- ・ 教師同士の会議は、日々毎にコミュニケーションとして行っており、大きな会議は年に3回（10月末、3月末、6月末）のみである。教師同士の意思疎通、シェアは日頃から行うようにしている。
- ・ 学校の敷地内は全て鍵のかかった門が配置されていて、外部からの進入、子どもが外に出してしまうことを防いでいる。
- ・ Lewisham 地区では、以前から行われていたそうですが、学校同士での情報交換など交流会を行うようにしているとの事。¹

¹ Lewisham は、18エリアを統括した地区になる。Lewisham Council が2008年に調査、2010年に発表した Children Sufficient Assessment というドキュメントの内容では、地域の特色と子どもがどんなものを利用しているか、という内容であった。地方行政が幼児教育機関の査定、分析している事が見て取れる。

【参考】

<http://www.lewisham.gov.uk/SiteCollectionDocuments/ChildcareSufficiencyAssessment.pdf>

2010/9/14 All Saint' C of E Primary School

見学内容

Y4 の dance lesson 見学（1時間） およびクラス担任へのインタビュー

Y5 の dance lesson 見学（1時間）

併設の幼稚園見学

Helen Yeo 氏へのインタビュー

Q:ナショナルカリキュラムに沿ったダンスという事で、テーマは誰が決めているのか？

- 題材 (Topics) は学校側がダンスアーティスト (Artis) へ提案し、カリキュラム内におけるダンスを指導しています。1つのテーマに対して、6～7週間毎 (ターム毎) 取り組み、最後には創作作品を制作します。しかし、テーマによっては、科学や歴史など、含む内容が広範囲な場合があり、そのような時は半年同じテーマを使って指導してもらったこともあります。

Q:ダンスはどれくらいの頻度でおこなわれているのか？

- 週に1度、アーティストが学校に訪れています。(毎週金曜日) 尚、幼稚園児、Reception Class, Y1 と Y2 の子どもは30分授業、Y3～Y6 には1時間の授業になります。

Q:Artis との関わりは、長いのですか？

- 私はこの学校に赴任して2年目です。私が知っている限り、3年前から Artis に依頼していますが、その前は正直、存じ上げません。

Q:アーティストを呼ぶ事は多いのですか？

- 教師もアートに関して、トレーニングを行ったりしていますので、Artis を呼んではいますが、学校の教員がドラマやダンスを教える事もあります。ダンスやドラマは、子ども達の表現力を豊かにし、また、様々な要素を融合して教えるのに素晴らしい方法だと思っています。例えば、英語 (語学) を教える為に、演劇 (ドラマ) を用いた事もありました。

(※ダンスや演劇を単なる運動やクラブ活動として用いているのではなく、教科の理解を深める方法のひとつとして、取り入れているんだと思います。)

Q:1クラスに生徒は30名だと思うのですが、教師は何人つくのですか？

- 基本、担任1人です。ジョブシェア (非常勤講師) で2人の教師がクラスを受け持つ事もあります。

Q: NNEB という資格はご存知ですか？

- 記載を見かけた事はあるのですが、正直、存じ上げません。

Q: 先生が教員になったきっかけは？

- 大学では、社会学を勉強しました。その後、アシスタントティーチャーとして、働き、教師になりたいと思い、Post Graduate Diploma¹を取得したのです。その後、パートタイムで MA を 3 年かかって取得しました。

幼稚園および小学校施設見学

※幼稚園の定員は 1 クラス 28 名。

※中庭は、幼稚園、Reception クラス、Y1 が同じ中庭をシェア。

※Reception Class は 2 クラスあり、兄弟姉妹が入学した際は、別々のクラスに入れるようにしている。それ以外はランダムにクラス分けをしている。

※教室と教室の間に、「道具置き場、積み木 (?) をやる小部屋」があった。

※親が利用できるような Tea Room があり、情報交換の場として活用してもらっている。

(スタッフ用の Tea Room とは別)

※中庭に野菜畑 (トマトなど) や動物小屋があり、自然と関われる環境作り。(動物が pig って言っていたのですが、不確かです)

※給食

- ・お弁当持参の子どもと給食を食べる子どもに別れて食事をしている。
- ・給食はbuffestailで、子どもが食べたいものを食べるようにしている。
給食費に関しては、家庭の収入が低い子どもに対しては無料 (親の収入に関する詳細規定は不明)、それ以外の子どもは 1 食 2 ポンドで支給
- ・ランチタイムには、アシスタントティーチャーが給食配膳などを手伝う (ピンクジャケットを着用。彼らの昼休憩は 1 時間後に取る)
- ・給食配膳前に子どもの列があり、子どもは自分が行儀良く給食室まで来たかどうか、自己申告をしてから食事をとる。

※コンピュータールームがあり、子どもが自由に使える。

基本、幼稚園児から PC を使った教育なども行っているそうです。デスクトップパソコンと、ノートパソコンを所有。授業によっては、教師がノートパソコンを教室に持って行って、指導を行う。

※高学年用の校庭と低学年用の校庭を分けて活用。

※体操着が数色 (赤、緑、青、黄色) ある。1 クラスに 4 色を均等に配分し、全校生徒が集まった際に、縦割りのカラーグループが出来るようにしている。

教育の「質」を高めるための基盤

幼児教育・チャイルドケア資格に関する独立レビュー

最 終 報 告 書

2012年6月

序文

人の学習は誕生から始まる。その中でも質の高い幼児教育・ケアは、乳幼児の学習や発達、そして幸せに対し、日々の生活と長期的な意味の両方において重要で前向きな影響を与える可能性を秘めている。この国の幼児教育の重要性に対する認識の歴史は長く、保育園がはじめて設立されたのはほぼ1世紀前のことである。我々は、その後随分と長い道のりを歩んできたが、今日の家庭やグループ環境にいるすべての子どもは、最善の教育とケアに値すると信じている。これは筆者のレビューおよび本最終レポートに基づく原則である。

筆者は、子ども・学校・家庭省より幼児教育・チャイルドケア資格のレビューを主導するよう依頼を受け、喜んで同意した。子どもとその家族と共に働くことに情熱をかける、数多くの幼児教育業界従事者と共に働いたことは非常に光栄であった。筆者はレビューを通して、子どもと働く人々のプロ意識や献身、そして、子どもの生活や学習の強化につながる質の高い経験を与えようとする情熱に感銘を受けた。

レビューを通して目にした、これらの前向きな態度や非常に多くの優れた実践例と共に、筆者はいくつかの懸念の種にも遭遇した。我々の現在の資格システムは、実務者が子供に対し質の高いケアや教育を与えるため、および自身のキャリアを通して専門職開発をサポートするための両方において、必ずしも必要な知識や経験を与えてくれるわけではない。これには改革が必要であり、今回筆者はそれがどのように行われるべきかを示す19の提言を行った（一部は政府に検討を促すもので、その他は部門としての前進を望む）。

子どもの経験の質がこのレポートの中核であり、この重要な部分を握るのは社会における幼児教育従事者の位置付けである。幼児ケアスタッフや教育スタッフは、専門家として知識やスキル、認識を継続して発達させなければならない。彼らは、自身の実践や他の専門家（保健師やソーシャルワーカー等）との関わりに自信を持つ必要がある。

多様な幼児教育従事者の一員である人々には、それぞれのキャリアで昇格し、子どもの学習や発達におけるニーズを理解し、さらには教育と学習の機会を強化・拡大できる効果的な教育リーダーとなる機会が必要であろう。

筆者はレビューを通し、達成点やどのように変化がもたらされるかについて常に現実的であるよう努めた。筆者は、現在の経済情勢下では、部門や政府に加え、子どもの両親も経済的に困難な状況にあることを認識している。しかしながら、筆者の「根拠に基づく情報提供の照会」に対する回答や、レビューを通してのその他の出来事には、幼児教育部門で上昇を見せている専門性が示されていた。これは、政府のサポートのもとに、子供にさらに質の高い経験を与えるための改革を起こすことが可能であることを意味している。筆者は政府が一定の水準を要求する役割を持つべきだと考えており、その要求項目がどうあるべきかの提言を示した。また、筆者は専門性の強化や高い質の保証における責任に関しては、この部門に対しさらに要望を求めることも可能であると信じている。

次は政府が筆者の最終レポートの内容を検討し、提言に対応する番である。筆者は中期レポートに対する反応から、幼児教育の実務者や同部門のその他の人々が現状に関する懸念に対して共感を示し、改革の必要性に同意していることを認識している。最終レポートでは必然的に過去と現在を概説しているが、主には未来に向けての改善に焦点が置いた。

事態は緊急を要している。一部の改善は即時対応不可能であるものの、その他の筆者による提言については対応可能であるため、その素早い実施が求められる。資格水準の低下の阻止と、今後における質の強化のためには、長期的な誓約が必要であろう。しかしながら、質に関しては妥協することはできず、我々は子どもの経験の改善に関する主張については手を緩めてはならない。子どもたちは最善のものが与えられなければならないのである。

キャシー・ナットブラウン
 キャシー・ナットブラウン教授
 独立審査員

目次

	要約	5
1	幼児教育要員のための新しいビジョン	10
2	明確で厳格な資格制度	17
3	幼児教育従事者としての出発：入門と初期訓練	35
4	幼児教育におけるキャリア：3級およびそれ以上の取得	44
5	向上心を高める：指導者のための資格	55
6	実現	64
	提言リスト	71
	謝辞	74
	用語集	81

図一覧

図1	質の高い幼児教育の提供による効果についての研究結果	14
図2	新3級資格の基本内容に対する提案	23
図3	新しい一貫性のある役職・役割一覧の提案	46
図4	幼児教育におけるキャリアについて提案した典型的ルートの一例	47

要約

質の高い幼児教育やチャイルドケアは、長期的に見て子どもの学習や成果にプラス効果を与えることができる。この事実は、特に過去 20 年に渡る政府投資に反映されている。このプラス効果のカギは質であり、必要なスキルや知識、認識を備えたスタッフがこの質の決定的要素である。

優れた実践例として、小規模ながらもゆっくりと成長している卒業生の組織主導による事例が多く存在する。しかしながら、同時に心配な傾向も生まれている。現在の資格の一部は、厳格さと深みに欠け、質にも一貫性が見られない。筆者は、現在の幼児教育資格に対する不信感や不安という無視できない風潮に気づき、懸念している。これについては、筆者の「根拠に基づく情報提供の照会」に対する見解でも触れているが、近年の資格水準は、ある点において低下している。

筆者が懸念しているのは、現在の幼児教育資格システムは実務者が幼児に質の高い経験を与えるために必要な知識やスキル、認識を体系的に身に着けるようにできていないという点にある。

この実現を手助けするためには、資格システムの改革を伴った幼児教育従事者のための新たな長期的ビジョンが必要である。このビジョンに向けての取り組みでは、現在の優れた実践へのサポート部門への課題のバランスを取り、全組織において提供されるものが高品質であることを保証しなければならない。

これは政府、幼児教育従事者およびそれを主導する人々にとっての課題である。筆者にとって、政府の役割とは必要な水準を満たしているか確認をすることであるが、優れた評価を目指すために努力する上で必要な水準を満たすための方法を決めるのは、部門の役割であるべきである。部門はより専門化しており、政府はこの多様な部門が改善を試みる上においてサポートしなければならない。筆者はすべての提言において、達成可能な高い水準について触れ、また政府がどのようにこれを適用すべきかについても述べた。筆者はまた、部門が達成に向けてどのように取り組むかについては柔軟性を持たせることを目標とした。

明確で厳格な資格制度

有能で自信を持った要員を確保するためには、厳格な資格群が必要である。しかしながら、現在の資格制度は混乱を招きやすい。資格の数が多過ぎて、多くは要員が質の高い幼児教育・ケアを提供する上で必要な知識やスキルを身に着けられるように出来ていない。

現在、幼児教育におけるグループ組織は、最低でも関連 3 級資格取得者によって管理されなくてはならない。しかし、現在提供されている多くの 3 級資格は、内容的にも水準的にも十分なものではない。筆者は 3 級資格の内容を強化することで、子どもの発達や遊びを充実させ、特別支援教育のニーズや障害児に力を入れ、また包括性や多様性に対応するようになることを推奨したい。さらに資格については、0 歳から 7 歳までの子どもに焦点を置くことを薦めたい。

現在のところ、組織の幼児教育スタッフの半数以上に 2 級資格以上の取得が必要である。実際のところ、大半は既にこの水準を超えている。筆者は、実務者が幼児教育の現場で働くに当たり 2 級資格は十分であるとは考えておらず、2 級資格のみを保持しているスタッフは、幼児教育の「資格を持っている」とみなされるべきではないと考える。3 級資格が要員の最低水準となるべきであり、従って早期基礎段階 (EYFS) 要件を変更し、EYFS の枠組みの中で活動する保育士を含め、全てのスタッフは 2022 年 9 月までに「完全で適切」な 3 級資格以上を取得するべきである。この要件への移行をサポートするため、筆者の提言では、2013 年 9 月までにグループ組織のスタッフの半数に 3 級資格以上を取得させ、その後 2015 年 9 月までに資格取得者の割合をスタッフの 7 割に増やすとした。

幼児教育従事者としての出発：入門と初期訓練

我々は国として、子どもと働くことの意味に対する認識を高め、優れた人材を教育要員に引き込む必要がある。読み書きと数学の能力は子どもと働く人には必要であるため、筆者の提案として学生は3級幼児教育またはチャイルドケアコースを開始する前に、2級英語・数学資格を取得していなければならないとすべきである。

幼児教育コースの指導教員は、幼児教育業界の人材を形作るに当たり非常に影響力を持っていることから、彼らもまた質の高い専門家である必要がある。さらに全指導教員は、指導に当たるコースよりも上級の資格を持っているべきであろう。また、指導教員は従来および現在の幼児教育の実践経験を持ち、カレッジ側は学生が指導教員の専門職開発訓練や現場での実践に時間を充てることを許可すべきである。

実習は訓練の必要不可欠な要素であり、多くの学生にとって幼児教育の現場で働く初めての経験となる。学生は質の高い実践ができる実務者と共に働く中で観察し、また実習中はしっかりとサポートを受けることが必要である。学生の実習を受け入れる団体は、Ofstedより「良好」もしくは「優秀」の評価を受けた団体のみとすべきである。さらに、カレッジや訓練提供者はパートナー締結をする前に、団体の学生受け入れ能力について確認すべきである。

幼児教育におけるキャリア：3級及びそれ以上の取得

子どもに必要な幼児教育・ケアを受けさせるには、子どもと働くということに対する認識に大規模な変革が必要である。幼児教育におけるキャリアは、まさにそのものの、一キャリアとして認識されるべきである。幼児教育従事者には資格に関連付けた明確な役割が必要であり、能力のある人が上級職に昇格できる明確なルートが必要である。筆者は3級以上の資格取得者が増えるべきであると提言したが、これには要員に対しこれを達成するためのサポートが与えられるべきである。

筆者は、幼児教育の水準向上と人材の専門性強化を望んでいる。これには子どもと働く全人材における継続的な専門性の向上が必要不可欠であり、実務者個人および実務者が働く団体がこれを優先課題として対応する必要がある。新人の実務者は、採用から初めの半年間は助言者としての専門家によるサポートを受けるべきであると提言する。そして、この手配は団体主導で行うものとする。政府は、幼児教育やチャイルドケア業界で働くすべての人がアクセス可能なオンライン導入モジュールや訓練モジュールを構築し、活動をサポートするべきである。

向上心を高める：指導者のための資格

教育の提供における質の改善には優秀な教育指導者が必要不可欠であるが、全幼児教育実務者は指導者を目指すことができる。昇格の機会が実力とやる気のあるすべての女性・男性にアクセス可能である必要があり、政府は黒人及び少数民族グループが上級職から除外されていないことを確認するため、調査を実施することを提言したい。

研究によると、早期の読み書きや社会性の発達などといった、子どもの発達分野において卒業生主導の活動が非常に大きなプラス効果を生んでいることが分かった。乳幼児専門職位（EYPS）が既に質の向上において大きな貢献を見せているが、教員資格（QTS）との均衡の欠落から乳幼児専門職（EYPS）については、不十分な状態である。筆者は、EYPSの最も優れた特徴を盛り込み、QTSへの幼児教育の専門家ルートを確立すべきだと考える。資格を持った教員が幼児教育を主導することにより、この部門の社会的位置付けや専門性を向上させ、質の改善にもつながると考えるからだ。QTSにつな

がる幼児教育専門家のルートは、現在の EYPS ルートを足掛かりに構築し、徐々に移行されていくべきである。これにより、教師のバランスが実現されていないという、多くの EYPS 取得済み従事者より筆者に寄せられた不満が断ち切れるものと考ええる。また政府は、優先事項として EYPS 取得者の幼児教育専門家 QTS への移行段取りを検討すべきである。これにより彼らの中の希望者が幼児教育専門家 QTS の第 1 号となるかもしれない。

筆者は幼児教育従事者の免許導入に対する議論は理解しているが、自身のレポートで示した提言を踏まえ、それが効果をもたらすのかについては未だ疑問である。従って筆者のその他の提言が受け入れられ、実施されるのであれば、現段階にて政府に対し免許制度の導入は提言しない。

実現

筆者の提言への答は、政府による検討と対応次第である。しかしながら、筆者はレビューにて、自身の提言の達成方法や部門へもたらす可能性のある影響について現実的に考えるよう試みた。筆者は、政府や幼児教育部門、そして子どもの家族が直面している経済的圧力について軽視していない。筆者は提言をする際、一部のコストが示唆されるものを除き、可能な限りコストは控えめに抑えられるように努めた。どれも我々の社会に生きる子どもの未来の効率的・効果的投資とみなされれば幸いである。最終的には、私の判断では、例えば非常に歓迎される無料資格の拡大のように、幼児教育部門での多額投資から最善の結果を得るには、幼児教育における人材の大幅な質向上が行われなければならないであろう。

幼児教育・ケアにおける、子どもの経験の質を向上する資格水準の改善・向上に向けた取り組みに対する部門の役割については、最終レポートを通して述べている。筆者は、部門がもっと責任を負うような形で政府がサポートする機会があるのではないかと考えている。例えば、筆者は EYFS の枠組みで規定されるスタッフと子どもの比率について、資格を持つ教員が学校で行っているように、組織の種類に関わらず合理的に 3~4 歳位児と働く機会を多く持てるように、変更できないか探ってみる価値があると考ええる。

1. 幼児教育要員のための新しいビジョン

幼児教育・ケアのための筆者のビジョン

乳幼児は、最善の幼児教育・ケアを与えられるべきである。子どもと働く者が必要なスキルや知識、認識を持っていれば、政府からの幼児教育に対する多額の投資サポートを受け、全ての子どもたちにふさわしい発達経験が提供できる可能性がある。これが意味することは、政府や部門はすべての幼児教育実務者の訓練や開発に対して優先的に取り組む必要があるということである。

幼児教育・ケアにおける筆者のビジョンは以下の通りである：

- 全ての子どもは、家庭や参加するグループ形態のタイプに関わらず、質の高いケアや教育を経験することができなければならない。
- 幼児教育スタッフは、専門家としてのしっかりとしたアイデンティティを持ち、誇りを持って仕事に取り組み、子どもの両親・その他の専門家・社会全体から広く認められ、評価されるべきである。
- 質の高い幼児教育・ケアは十分な資格を持った幼児教育実務者の主導で行われるべきである。
- 「子ども時代」という時期の重要さは、理解、尊重、および評価されるべきである。

これらの目的を満した優れた実践例は存在するが、これはすべての現場に共通して言えることではない。今こそ部門全体におけるすべての子どもとの業務に対し、高い目標を設定し、優れた対応を要求するべき時である。そのために必要なことは、以下の通りである。

- 教育的専門知識で子どもの学習や遊び、および発達をサポートし、乳幼児や子どもの両親と直接やり取りができ、現場での実践を先導する能力を兼ね備えた、幼児教育の専門知識と資格を持つ教師数の増加。
- 効果的な幼児教育実務者のチームを先導し、またそれらに支えられている幼児教育の教師。チームのスタッフ全員が3級資格以上を保持し、専門性に誇りを持ち、継続的な知識やスキルの拡大・発展を求めている。
- 幼児教育・チャイルドケア資格に向けて準備をすすめる者は、幼児教育の経験があり、資格・知識を持つ指導教員から指導・サポートを受ける。指導教員も現場の実務者同様に専門性発達を誇りとし、スキルや教授法が最新のものであることを確認するために定期的に団体での実践に参加する。
- 3級資格コースの受講は、読み書き・計算に自信があり、実力がある者のみの出願に限定する。3級資格は、実習における質の高い経験が必須であり、厳格で困難であるがやりがいのあるものでなければならない。また、学生には自身の知識の反映・改善を行う時間が与えられる。
- 厳格な資格とは、認知されている資格を持つ者は深みや幅を伴った必要な知識や経験を持ち、現場での仕事への備えができていると雇用者が確信できるような資格を指す。
- 新人スタッフをサポートし、時間をかけて組織や役割についての伝授を行う雇用者。勤務開始から最低半年間は、十分なサポートと指導を保証する。

1.1 子どもが誕生してから数年の間、および子供時代を通して受ける愛情とケアは、子どもの健康な成長と発達の基本である。子どもの両親は、子どもの価値観、振る舞い、意欲に影響を与え、自分たちが誰であり、将来何になるのかについての基盤を築く存在である。

1.2 両親やその他の家族が与える影響と同時に、幼児教育実務者もまた、子どもの発達、学習、幸せにとって重要な役割を持っている。義務教育開始前の子どものほぼ全員が保育園や就学前学

級、一時預かり団体、就学前の遊び教室もしくは保育士と共に過ごすといった、幼児教育の環境で時間を過ごす。両親と共にこれらの幼児教育団体やその中で働く人々は、子どもの全体的な発達や後の成果に大きく影響し、この影響が図 1 にあるように非常に前向きな効果をもたらすことがある。

1.3 歴代の政府はこれに理解を示し、幼児教育は公式方針や投資の焦点となった。直近では、政府は 2013 年 9 月から経済的に最も厳しい状態にある 20% の 2 歳児に対し、無償で幼児教育を与えることを決定し、この資格は 2014 年 9 月には 40% まで拡大される。これは最も弱い立場におかれた子どもの人生に長期的なプラス効果を与えるかけがえのない機会である。この要望を満たすことは、部門にとって難易度が高く、その難しさゆえに政治家やメディアの注意を引いている。

1.4 この部門で働く人々にはほかにも課題がある。早期基礎段階（EYFS）の改革実施は、クレア・ティッケル女史のレビューに基づき、質や学習、効果的な訓練における新しい枠組みについて強調されている。

1.5 幼児教育を利用可能にすることは重要であるが、課題はその場所を提供することだけではない。無償資格を与えられている 2 歳児は、確実に可能な限り最高の質を誇る幼児教育やケアを経験できなければならない。これは、子どもの学習や発達を採検や遊びを通してサポートし、家族とのやり取りをするための適切なスキルや知識、態度を供えた才能ある精細な人々によるものでなければならない。彼らはできる限りを尽くし、多額の投資が期待するメリットにつながることを確実にしなければならない。これを達成するためには、われわれは幼児教育・ケアに対する期待度を上げる必要がある。これは、つまり、ただ単に必要な数の場所を提供するだけでなく、子どもに可能な限り最高の経験を提供するということである。

1.6 我々は、子どもの人生の初期における健康な脳の発達の重要性を理解している。生後数年間の子どもの経験は、その後の発達や社会とのかかわり、人生上の成果に長期に渡り影響する。これらの経験がプラスであり、また子どもが質の高い幼児教育・ケアを受けた場合、その後の教育での成果などに長期間プラスの効果を与えることが立証されている。我々は、子どもが他の子どもや大人との持続したやり取りからより多くを学ぶことを認識しており、従って子どもの遊びをサポートしたり、子ども同士の早期のやり取りを促進させ、子どもの学習や発達ニーズに順応できる大人が必要である。更に、質の高い幼児教育の提供は、経済的に恵まれない子供とそうでない子どもの間における成績の差を縮小することができるという証拠もある。我々は子どもにとっては質の高い教育の提供が重要であり、質の悪い 2 流教育の提供は子どものためにならないことを認識している。

図 1：質の高い幼児教育の提供による効果に関する研究結果

質の高い幼児教育の提供の効果

意見	証拠
質の高い幼児教育の提供は、子どもの成果に長いプラス効果をもたらす。	<ul style="list-style-type: none"> ● 質の高い、もしくは中級レベルの幼稚園に通うことで、社会的及び行動上の成果で持続的な効果が得られる¹。 ● 幼稚園の質は、その後のキー・ステージ2における英語・数学の重要な予測判断材料となる¹。 ● 子どもが質の高い組織に参加すると、言語能力にプラス効果が見られる²。
質の高い幼児教育の提供は、経済的に恵まれない子供とそうでない子供のギャップを縮める。	<ul style="list-style-type: none"> ● 質の良い幼稚園での経験は恵まれない子供にとって著しいメリットとなった¹。 ● 数学の場合、質の高い幼稚園に通った重度の多重に不利な条件に置かれた子どもたちは、幼稚園に通わなかった重度の多重に不利な条件に置かれた子どもたちに比べ著しく優れた功績を見せた¹。
子どもの両親がチャイルドケア提供者を選ぶ際、質に対する見解が重要な要素となる。	<ul style="list-style-type: none"> ● 子どもの両親が幼稚園教育提供者を選ぶ際の 2 大要素は、質の高い提供者であるかどうかの評判と、質の高いケアに関連している³。
組織のスタッフの資格レベルが質改善につながる。	<ul style="list-style-type: none"> ● より優れた資格を持ったスタッフチームは、年齢の高い(30 か月から 5 歳)子どものコミュニケーション・言語および読み書きスキルの発達、理由づけや考える力、数学スキルの発達、および質の高い全体カリキュラムにおいて質の高いサポートを提供した⁴。
大学卒業生のリーダー導入で組織が提供する教育の質改善につながる。	<ul style="list-style-type: none"> ● 乳幼児専門職位(EYPS)の学位レベルを持つ大学卒業生のリーダーを獲得した組織は、大学卒業生のリーダーがいない組織に比べ、幼稚園の子ども(30 か月から 5 歳)の質において著しい改善が見られた⁴。 ● 更に、乳幼児専門家(EYPS)がより長く子どもと教室で過ごすほど、教室で提供される教育の水準により大きな効果が確認された。
幼児教育の組織に資格のある教員を据えることで、質に最大限の影響を与える。	<ul style="list-style-type: none"> ● 幼稚園組織にて熟練の教員が子どもの対応にあたり(もともと重要なのは大半の時間をカリキュラムリーダーとして子どもと過ごす場合)、質に大きな効果をもたらし、特にプレリーディングや社会性の発達に対しての効果が高い。⁵ ● 数学と科学の得点は資格を持った教員の存在で大きなプラス効果が見られた⁷。
子どもの両親は、子どもの担当には十分な資格を持ち、訓練を受けたスタッフを望んでいる。	<ul style="list-style-type: none"> ● 子どもの両親の 87%は幼児教育スタッフにとって資格や訓練は重要であると考えている。⁸ ● 子どもの両親の 29%はより高い資格を取得したスタッフのいるチャイルドケアに対してもっと高い料金を払う気持があると答えている。⁸
幼児教育要員の殆どは、既に 3 級資格以上を取得している。	<ul style="list-style-type: none"> ● 幼児教育従事者の 50%は 3 級資格を持っている。⁶ ● 更に幼児教育従事者の 20%程は 3 級以上の資格を取得している。⁶

選択資料

- 1 シラジーブラッチフォード他(2011)見込み対実績：EPPSE 3-16 の検証における子どもの発達の軌跡、教育省、研究レポート DFE-RR128
- 2 R・スミス他(2009)2 歳児の評価のための幼児教育試験、DCSF 研究レポート 134
- 3 R・スミス他(2010)2009 年子どもの両親を対象としたチャイルドケアと幼児教育調査、教育省
- 4 S・マザーズ他(2011)大卒リーダー基金の評価 最終レポート、教育省、研究レポート DFE-RR144
- 5 K・シルバ他(2004)幼稚園教育の効果的な提供(EPPE)プロジェクト：幼稚園期からの発見、教育技能省、研究概要 RBX15-03
- 6 R・ブラインド他(2011)幼児教育とチャイルドケア提供調査 2010、教育省
- 7 S・マザー他(2007)ミレニアムコホート調査におけるチャイルドケア団体の質、シュアスタート、研究レポート SSU/2007/FR025
- 8 ナットブラウン・レビュー代理でネットママが実施した子どもの両親のアンケート 未発表データ、2012

品質と幼児教育要員

1.7 幼児教育・ケアの質に最も大きく影響するものは、優秀なスタッフ（人材）である。子どもと関わり、学習や遊びを通じた外的要素とのやり取りをサポートする人材は、子どもの幸せ、発達、成果に影響を与える。

1.8 スタッフの「質」を語る上で、彼らの資格は切っても切れない存在である。図1が示すようより優れた資格を持つスタッフチームは、子どものコミュニケーション、言語や読み書き、理由付け、思考および数学などのスキルの発達の上でより大きな効果をもたらす。

1.9 我々は、子どもの幸せ、学習、発達にとって遊びは基本であることを認識しており、幼児教育実務者は乳児期から幼児教育を通して様々な形態の子どもの遊びを理解し、正しく評価し、サポートすることが必要不可欠である。

1.10 この証拠はまた、より高いレベルの資格を持った人材（幼児時代を専門とした学位）が多大な影響力を持つことを示している。研究により大学卒業生のリーダーや、特に資格を持った教員が幼児教育の現場にもたらす効果が明らかとなっている。両者はカリキュラム、教育的リーダーシップの両面でプラス効果を見せており、早期読み書き、社会性の発達、数学や科学という子どもの成績でも目に見える改善を見せている。教員がアートの専門家と協働し、豊かなアートに基づく学習経験を与え、子どもの創造性や想像力を養うという例も多くある。

1.11 課題は、資格制度がスキルや知識、認識の調和を発達させる上で限りなく効果的であり、また幼児教育実務者による優れた幼児教育・ケアの提供を可能することをどのように保証するかにある。

1.12 質の高い幼児教育の提供におけるメリットに関する証拠は豊富であり、これを資格のあるスタッフが保証しているにもかかわらず、筆者はレビュー中に提供されている訓練の水準に対する懸念の声を多く聞いた。筆者は中間報告にて主な懸念エリアを示し、これに対して同意するメッセージを多く頂いた。しかしながら、一部のコメントは幼児教育実務者の重要かつ複雑な役割への理解の欠落を示唆している。一部の人は、子どもと働くということはおむつを替え、鼻水をふく以上のなものでもないと考えているようである。これは子どもと働くということに対する誤った理解であり、就学児童のニーズと等しく（それ以上ではないにしても）、重要かつ複雑なニーズを持つ幼児に対する侮辱ともとれる。

1.13 筆者に連絡を取るために時間を割いて頂いた多くの実務者は自身の仕事に誇りを持ち、子どもに提供する質の高い経験について情熱を持っていた。しかしながら、部門の至る所で見られることや、知的職業であるにもかかわらず、社会全体における位置付けが低いことに懸念を示していた。また、その多くが、一般的な認識や彼らの職業に対する敬意の欠落に不安感を露わにしていた。

1.14 明らかに変更が必要な事例があり、早急な対応が求められる。証拠や部門としての見解を示す一方で、筆者は中間報告の中で、資格制度の難点に対しどのように対応すべきかに関するいくつかの重要な問いを提示している。筆者は最終レポートにて、前進するにあたり実用的で無理のない方法を計画し、乳幼児と仕事をする者ができることとして、より高い目標を設定し、献身的な実務者にふさわしいキャリアの道を作るという視点から、これらの問いかけに回答するよう努めた。

筆者のレポート

1.15 筆者のレポートは、幼児教育従事者のための野心的かつ達成可能なビジョンを設定することから始め、筆者が見た最高の実践、筆者の視点から部門として対応可能だと考えるもの、そして何よりも乳幼児に必要なものを基準とした。

1.16 本レポートは、政府や訓練提供者、および部門に対する筆者の提言を含んでいる。その中では、現状を打破するために、なぜ筆者の提言する方法が最善の解決策なのか、また幼児と働く人々のための明確なキャリア構成や機会の確立をすることが（採用活動から部門のリーダーになるための初期段階訓練に至るまで）、子どもに対するより質の高い教育の提供の上でどのように影響するのかに

ついて説かれている。

1.17 しかしながら、まずはじめの基本的なステップは強力な信頼性のある資格を導入し、その内容とプロセスが乳幼児と効果的に働くにあたり、十分な備えとなっているかを保証することである。次章では、資格制度について述べる。

2. 明確で厳格な資格制度

2.1 歴代の政府は、乳幼児と働く人々のスキル改善に対し支援を約束してきた。「完全で適切」な級資格取得者数の増加や、乳幼児専門職位（EYPS）の導入は、部門の一部において歓迎される専門性の向上につながった。我々はこれをわかりやすく、明確な昇格ルートを持った資格制度の確立によってサポートし、また幼児教育資格が乳幼児と働くために必要なスキルや知識、認識の発達に効果的であることを確実にする必要がある。

しかしながら、筆者の中間レポートにある通り、現在の資格イメージは複雑で、混乱を招き、しばしばキャリアでの昇格の手助けに失敗したり、幼児教育資格における過度の自信喪失や子どものために自信を持って期待する内容の低下につながっているのが現状である。

2.2 まとめとして、証拠が示すことは以下の通りである。

- 1980年の三項目から現在の数百項目への幼児教育資格の種類の劇的な増加。
- 現在においても取得可能な資格のうち、「完全で適切」な資格として認識されているのはわずかである。
- スタッフが効果的に働くのに十分な資格は何であるかという点において、雇用者間で信頼が失われている。
- 将来の学生や学習者の中で、選択すべき資格と、その資格がどのようにキャリアを開くかといった点において、混乱が生じている。
- 資格の一貫性を保証するため標準化が必要だという広義での同意があるが、単一資格への移行には懸念がある。

2.3 幼児期の教育課程についてそれぞれが学習する内容に関し、我々が確信を持つためにも、改革が求められている。さらには、この分野で教職につく者、およびキャリアを積もうとしている者が、どのような資格がなぜ必要なのかを確実に認識するためにも同様に必要とされている。これにより教育界は、すべての学生が満を持して幼児教育の職に就き、その分野で邁進していくことを確信を持って知ることができる。また、明確かつ効果的な資格システムがあることで、幼児教育部門に対する一般の理解にポジティブな影響を与えることができると考える。一部門としてその価値と優先事項を理解し、小さな子どもに良い影響をもたらす上で必要なスキル・知識及び認識を供えたスタッフを、わかりやすく効果的な方法で配備するのである。

¹ 2 教育機関は、特定の資格でスタッフを早期基礎段階(EYFS)の枠組みで示されるスタッフと子どもの比率に数えられるべきかどうかを決定する責任を持つ。つまり、基本的にはその資格が子どもと効果的に働くためのしっかりとした備えとなっているかどうかということになる。教育機関は「完全で適切」な基準と呼ばれる、基準に対し資格の判断を行う。詳細情報は以下を参照。

<http://www.education.gov.uk/eypqd/qualification-search>

- 2.4 本項では、専門家が乳児及び幼児の教育・発達に配慮し、後押し、そして適切な知識を確実に備えるためには資格の内容はどうあるべきかについて詳述していく。また、一貫性があり、しっかりとした資格の構築に必要であろう。さらに、資格の仕組みの変更、および専門家が取得すべき資格についても検討する。

乳幼児の教育に従事する立場として知っておくべきこと、また出来なければならないことは何か？

- 2.5 乳幼児を相手に働くための「資格がある」とは、一体何を意味するのであろうか？筆者の見解では、乳児・幼児を相手に働くための訓練を受けている者が持つべき知識と必要な能力という観点から、資格に一定の基本条件を求めるべきであると考えている。第一にこの諸基本条件が課程の内容と関連性を持つという点である。子どもの発達と遊びについて徹底的な理解とつながりを持ち、出生時から7歳までの子どもたちの社会的・感情的・身体的及び認知的発達に対する基礎知識をもたらしてくれる。これは、子供たちがどのような理由でどう行動をし、特定のスキルや能力がいつ発達し、また発達におけるニーズや興味を満たす最適の方法は何であるのか、発達のそれぞれの段階においてどのように遊びを促進すべきか、いつ特殊な発育上の問題が起きる可能性があり、そしてそれは心配すべき問題であるかどうか、さらには子どもが成長するに従って専門家にできる、またすべき後押しやサポートは何であるかについて理解することを意味している。
- 2.6 しかしながら、筆者は専門家がそれらを学ぶ方法も同様に重要であるとも考える。その方法は、知識と最も効果的な適用方法への理解とが一体となっていることを確実にするために、彼らが学ぶ教育的プロセスなのである。全ての乳児・幼児はそれぞれ異なるため、その教育は決して、子どもたちの発達過程にある心や体、感情の複雑さを一式の単純化された目標や意見へ分類した「チェック方式」のようなものであってはならない。幼い子どもを対象とした教育の専門家が効果的であるためには、注意深く観察し、接することによりそれぞれの子どもを理解し、また子どもの発達や遊びについて自身が持つ知識を深く考察且つ配慮した形で適用しなければならないのである。

2.7 勿論、幼い子どもの教育に携わる者は、その役職・役割に関わらず、子どもの心の成長に必要な温もりと愛を与え、同時に計画的且つ自発的学習機会の一部として、子どもの世話人かつ教育者でなければならない。概して専門家は、これらのケアと教育における要素を共にもたすことで、子どもたち一人一人に最善の経験を提供しなければならないのである。言い換えれば、ケアと教育はお互いに排他的であってはならないのだ。全ての学習は子どもたちのあらゆるニーズに応えられる配慮された環境で行われ、その配慮された環境自体から幼い子どもたちは学び、発達するのである。

2.8 従って、幼児教育の専門家が理解しておく必要がある事として、まずはじめに強調しておきたいのは、言語発達に対する認識が子どもと働くすべての者にとっていかに重要であるかという点である。幼い子どもたちの早期言語発達における強力なサポートは、圧倒的な効果をもたらし、また

³ 例として、S.ルールストン他(2011)早期教育の成果における言語の役割検証、DfE 参照 RR134 において、2歳児の時点における言語の発達レベルで小学校入学時の能力を予測出来ると述べている。

子どもたちが関わる環境もまたその言語発達に影響を与える。言語やコミュニケーションの発達、およびその後の結果における相互関係を考えると、出生時からの言語の早期発達をどのように促進し、またサポートするのかを理解することが重要であり、それがあらゆる資格の中核部分を形成しているのである。

2.9 子どもの発達に関する研究は、特別支援教育のニーズと障害に対する確固たる理解なしではなし得ない。確かに子どもが通常、いつ、どのように発達するかを理解する上での重要なポイントは、発達における遅れ、あるいは違い兆し、また発達における明らかな遅れが特殊な教育上のニーズや障害の兆候であるかどうかに気づく事が出来るかどうかにある。幼い子どもたちを対象にした専門家は、注意を払うべき点やそれに対する対処方法に加え、子どもの両親や特別支援教育の必要な子どもおよび障害児の支援を行う専門家、サービス機関等との関わり方を知っておく必要がある。重要なことは、包括的に業務に当たることの必要性であり、それによってそれぞれのニーズが明らかになり、他の関連する専門家や家族の幅広い協力関係を得ることにつながる。

2.10 子どもの発達において、遊びの役割を明確にすることは重要である。遊びは子どもたちの幸せ、学習、発達のカギを握っていることは周知の事実であり、EYFS は早期学習における遊びの場所について具体的に言及している。筆者は、遊びの重要性の認識を幼児教育における資格のコア要素として考えたい。乳幼児が室内外にて多彩で豊かな遊びを経験することは極めて重要であり、これが早期教育・ケアの基本軸であるべきである。資格内容として明確にすべきことは、十分に練られた環境での指導型の探索的な遊びと、子ども自身による自分たちの世界の探検を促進する遊びの双方において、子どもの暮らしと学習における遊びの重要性を理解することが、子どもの発育や自立心の発達、探求する精神を完全に理解につながるという点である。従って、大人は遊びにおける役割として、どのタイミングで学習の機会を提供・支援し、また逆に干渉せず観察するにとどめるべき時はどういうときであるのかを理解することが必要である。

2.11 無論、中には内容として譲れないものもある。それには、予防、子どもの保護、健康と安全、栄養、基本的な応急処置、及び平等法を含む法的枠組みや義務の理解が含まれる。これらに関してはあらゆる資格のコア要素として据えられるべきである。またこれらの他に、一体性と多様性も加えたいと思う。子どもたちはそれぞれに多様な素性や文化を持ち、異なり、ユニークである。全ての子どもたちに相応しい教育とケアを提供するのならば、状況をよく理解し、繊細かつ適切な対応をする力が必要不可欠となる。これはつまり専門家が移動民族コミュニティの子どもや母子・父子家庭および同棲カップル等、子どもたちの豊かで多彩な民族的・宗教的背景や里子との関わり方について学習するという寛容さを持つことの必要性を意味する。これら全ては、それぞれの環境・家族を持つ全ての子どもたちに対し専門家が見極めをし、有意義かつ効果的な活動をするための備えとなる。

2.12 資格で重視すべき年齢層について慎重に吟味をした結果、幼児教育の専門家資格は、対象となる幼児の年齢グループに特化したものであるべきだと考える。現在の2級免許及び3級免許は0歳から19歳の子供を対象としているが、個人的には有意義な教育をするに当たりこの対象範囲は広すぎると感じており、幼児教育の教員資格については0歳から7歳までに焦点を絞り、出産前からキー・ステージ1に関連した教材の習得を含む形が望ましいと考える。資格の構成要素の1部として幅広い年齢層の内容をカバーしたもの、あるいは7歳以上の子どもに特化した内容の考察が含まれることについて異は唱えないが、それらの内容は飽くまで補助的な要素とし、コースの焦点は0歳から7歳までに限定されるべきであると考え。

2.13 上記でも触れたように、幼児期教育の専門家が理解しておく必要があることとして、人が何かを学習する方法、つまりは学ぶ際に経験する教育的過程は、どの幼児期の教育における効果的な学習にとっても基礎となることである。その中でも、以下の4つの教育的過程における課題について理解しておくことは必須である。まず第一に、手段としての観察と見極めの重要性であり、これ

により適切な子供の理解が可能となる。これは長年に渡り、幼児教育の専門家が経験を積む上での基盤であり、将来において幼児教育の専門家となる者が取得すべき主要スキルであった。

2.14 第二に主張をもって確信していることは、学生たちは幼児を対象とした仕事に従事するための準備過程において、様々な環境で実践を積んでいくべきであるという点で、これにより多彩な熟練専門家から異なる対応の仕方などを学ぶことが可能となる。無資格であった者が、複数の幼児教育の現場での経験を積まずに、一つの環境でリーダーとなりえてしまうことは憂慮すべき状況である。

2.15 第三に、学生たちは子どもの家族と効果的に関わる方法を身につけなければならない。両親や子どもの世話をする人と効果的に情報共有ができなければ、子どもの発達に関する卓越した知識や、個々の子どものニーズや支援の必要性を特定する優れた能力を持っていてもそれらは意味をなさない。同時に、専門家は子どもの両親をそれぞれの子供を熟知するベテランとみなし、彼らの話を聞き、学びぶことによって、それぞれの福祉、学習、および発達におけるサポートを行うことが可能となる。家族との協働には、マンツーマンでの話し合い、情報共有の場としてのグループ・イベントの調整、また早期介入や支援活動の一環としての自宅訪問の実施などが含まれる。

自身の研究から教師と家族の有益な関係が子どもに前向きな影響をもたらすということを認識している立場から、家族との関係はいかなる幼児教育においても中枢部分であると確信している。

⁴ C.ナットブラウン、P.ハノン、A.モルガン(2005)早期基礎能力学習と家族方針、実践および研究

ロンドン:セージ出版

2.16 第四に、学習に時間を割くことには真の利点があるという点である。時間をかけることは、学習したことの振り返りや論考を行う、また履修課程の補佐的枠組みの中で新しい取り組みやアイデアに挑戦する機会を与えてくれる。これはコースや指導型学習における必要最短時間の設定を提案しているのではない。コースが設計される過程において、学習や経験に先立ち、柔軟性と共に指導に関する異なる様式や方法が考慮されることは正しいことである。とはいえ、これまでに述べた内容の広さおよび深さ、また観察や配置に十分な時間を充てる必要性を考慮し、この部門における新人に関して、レベル3課程の修了にはフルタイムで約2年間に相当する学習が必要であると考え。これ以下の時間では、経験や必要な知識の不足している学生を指導する上において、また学生が必要な実践上の適性範囲を発達および実証する上においては不十分であると思われる。

2.17 上記に提示した基本内容や教育的過程を考慮した場合、現在の3級免許はその取得のみでは、筆者が必要であると考え、乳幼児の指導における「資格要件を満たしている」ことの保証にはならないことは一目瞭然である。以下の図2は、筆者による必要内容の評価に基づいた、新レベル3の資格内容を示したものである。

図2:
新3級免許の基本的内容に関する提案
内容

● 子どもの発達に対する十分な理解を促す。これはどの課程においてもその内容の少なくとも6割を占めるべき点であり、以下が含まれる。

○0歳から7歳までの子どもの発達と学習。愛情、社会性の発達、健康、福祉、神経科学や脳

の発達、学習理論および認知発達を含む。

○特殊支援教育と障害問題

○言語発達

○遊び

- 安全や児童保護問題、健康と安全、栄養、基本的な応急処置、法的義務および一般的義務に関連した責任の説明、および理解の促進。
- 多様性や一体性の問題に取り組む。すべての子どもに対していかに最善の幼児期の体験を与えるかといった問題を子どもの生い立ちや伝統に細心の注意を払う、また多様な家族のあり方を受け入れて支援するなどの方法によって取り扱う。
- 子どもの学習や発達の支援の目的において、子どもの両親との協力態勢が大切であることに対する理解を助ける。
- 学生がそれぞれの子どものニーズを区別した上で、知識の内省的且つ適切な方法による適用方法を習得することを確実にする。

教育的プロセス

- 学生に観察および評価の実施・熟考をするためのスキルを与え、その効果的かつ適切な使用方法を指導し、それらを子どもの両親と共有させる。
- 学生が、課程全体の少なくとも2割相当の期間に渡り、最低でも異なる3カ所の適切な環境において質の良い学習現場実習を受けることを確実にする。
- 学生に子どもの家族との双方向プロセスの重要性を理解させ、その効果的な実施のためのスキルを身に付けさせる

その他

- 教育課程に有効かつ信頼性の高い評価や表彰システム（外部審査を経た）があることを明確にする。
- 教育課程を受講する学生は英語と数学において一定の基準値を満たす必要がある。

2.18 このモデルをベースとした3級免許は、受講する者に対し厳密で充実した学習経験を保証し、内容への要求水準が高く、また提供方法に関しても協力的であることから、結果的に信頼できる資格をもたらしてくれる。これにより資格を取得した学生には、幼児教育業界に足を踏み入れた時に能力を発揮する上で必要となる知識やスキル、理解などを習得するための最高の機会が確実に与えられることを意味する。さて、これが我々の望む今後の3級資格のあるべき姿だとした場合、問題は現在の状態から理想の形へ一体どのように移行させるのかという点にある。

「完全で適切」な資格への変更

2.19 現在のシステムでは、資格の内容や数を調節するための様々な方法が存在する。他の分野に従い、組織が資格設計をする際には、対応しなければならない一連の国家職業基準（NOS）がある。また、認定校には一連の責務が与えられ、Ofqualにより資格が適切であることが保障される。加えて、教育機関は一連の基準で評価され、就学前教育基礎段階（EYFS）内で業務に当たる専門家に適切だと見なされる「完全で適切」な資格リストの管理を行っている。これらの「完全で適切」な資格を保持するスタッフのみがスタッフと子どもの比率に含まれる。

2.20 青少年人材開発評議会（CWDC5）は、過去20年間に渡り幼児教育業界において混乱を招いていた資格の増殖を食い止めるという極めて現実的なニーズを認識し、資格を調整する別の方法の導入を試みた。単一の2級（サーティフィケート）および3級（ディプロマ）資格を設定することにより、市場をよりシンプルでわかりやすくし、提供する資格の数を大幅に削減し、また指導されるべき内容の詳細を明記し、内容管理を試みた。

2.21 これらの努力は称賛に値するものであるが、筆者はそれらの資格の成功の是非について決定的判断を下すには時期尚早であることは十分理解している。しかしながら筆者は、1年間で修了

することが可能であるディプロマについては、求められる深みと幅広さを学習するための十分な時間が不十分ではないかと懸念している。そしてもうひとつ無視することはできないのが、単一資格の取組みについて投げかけられる大きな懸念である。その声の多くが、この取組みは厳し過ぎ、十分な柔軟性が与えられていないため、将来的に高く評価され成功した資格が存在する余地はないだろう、というものである。中でも、特にモンテッソーリ教育とシュタイナー教育の協会からは、彼らの見解では単一資格への移行によって子どもの親の選択肢が狭められ、彼らの教育に基づいた取組みが除外されるのではという懸念が示された。

- 2.22 理想的な取組みは、異なる資格や哲学に対し十分な柔軟性を与えながらも、前述の図2に対応する内容と教育的プロセスに一貫性を求めることにより、適切なバランスを持ったものであると思われる。その一つの答えとして筆者が提案するは、理想的な取組みを達成するための「完全で適切」な基準の有効活用である。
- 2.23 教育機関には「完全で適切」なリストの維持が求められており、いかなる資格もこの基準を用いて計画することができる。従って、将来的な資格のための「完全で適切」な基準は、認定資格を1つのみとして提示するのではなく、最適な内容・プロセスを求めることができるように変更することが必要であろう。言い換えれば、資格が過度に規定に縛られることなく、より堅牢で豊富な基準に対応するように作る場としての「中庸」を設けるのである。
- 2.24 筆者は、教育機関が Ofqual と共に「完全で適切」な基準の見直しについて業界と協議し、前述の図2を我々のスタート地点として提案をすることを期待している。その他の領域に関しては、主要基準を満たしてさえいれば課程に含むことは可能である。筆者は、既存の力の有効利用により「完全で適切」とみなされる資格を明らかにすることで、政府として課程をより要求水準の高いしっかりとしたものとし、また資格増殖の削減を数字の上で保証することを提案したい。
- 2.25 この取組みは、どの資格が新しい「完全で適切」な基準を満たしているのかを評価する役目は、引き続き教育機関にあることを示している。教育機関及び教育省は、必要に応じて Ofqual の協力のもと、最も効果的なプロセスの管理方法を検討すべきである。また、この取組みは、検討すべき課題も多く抱えている：
- 従来の資格の管理方法
 - 幼児教育における取組みや哲学をどのように新しい「完全で適切」な基準に当てはめるのか？
 - 将来的に資格の数にどのような影響がでるのか？

従来の資格

- 2.26 筆者がいう従来の資格とは、新しい「完全で適切」な基準が有効となる前に取得されるすべての資格を指す。新しい取決めの下においてこれら従来の資格はどのように取り扱われるのだろうか？
- 2.27 筆者は、新しい「完全で適切」な基準を過去に遡って適用することは現実的でないと考える。これは混乱を招き、経験から得たスキルを考慮した上で一貫性のある取組みを行うのは困難であると考えられる。従って、最も賢明な取組みは、資格授与後に有効となる「完全で適切」な基準に対して資格を評価する方法である。この方法であれば、誰もシステムの変更により不当に不利な立場に置かれないことが保証される。

⁵ 本機能は現在、教育機関の管轄となっている。

2.28 筆者は、同時に既存の「完全で適切」な基準と本レポートで推奨している新基準とを区別することにメリットがあると確信している。この区別により、雇用者はその他の資格や経験から得たスキルを考慮しながらも、専門家が新要件を満たす資格を持っているかを基準に判断を下すことができるようになる。

2.29 いくつかの点でにおいてこの取り組みは、1970年以降に導入された新卒教員養成コースを反映している。教育学修了証書が未取得者であっても、正規教員資格を保持でき、教育学士資格の保持者と同じ基準のもとに採用されていた。学校側は応募者の経験に基づいた判断をしながらも、各資格の異なる性質を認識し、採用判断を下していた。我々の幼児教育についても同様のモデルを検討し、雇用者の情報に基づいた意思決定を手助けすることは適当であると思われる。従って、教育機関は Ofqual と共に象徴となる資格の扱いに対しての最善の方法を検討すべきである。

モンテッソーリ教育とシュタイナー教育

2.30 筆者は、モンテッソーリ教育およびシュタイナー教育派とそのトレーナーより、単一資格への移行が彼らの特定の取組みや哲学に適合しないのではないかという具体的な表明を受けている。筆者は、モンテッソーリ教育およびシュタイナー教育の幼児ケアや教育における様々な取組みに対し多大な敬意を持っており、質の高さが条件である場合に、彼らが何を提供できるか自らの目で見えてきた。筆者は、幼児教育に対する過剰に厳格な体制により、これらの取組みが阻害されないことの重要性を確信しているが、同時に業界全体での一貫性を保証するため、モンテッソーリ教育およびシュタイナー教育の資格が質と内容において、最低基準を満たしていることを証明することは合理的であると考ええる。

2.31 将来的に単一の許容資格に移行するという目標を取り去ることにより、モンテッソーリ教育およびシュタイナー教育の組織が筆者に対して表明した大きな懸念は対処されたものと考ええる。この新しい「完全で適切」な基準に対して筆者が述べた助言が、筆者の提案する全体的な枠組みの中に納まるためのモンテッソーリ教育およびシュタイナー教育の特定の資格の将来的な発展を抑制するようなことはないと考ええる。多くのモンテッソーリおよびシュタイナー教育団体は、EYFS 内で成功をおさめ、しばしば Ofsted から「良好」もしくは「優秀」評価を受けている。筆者は、新しい「完全で適切」な基準開発にあたり、教育機関が業界全体に加え、モンテッソーリおよびシュタイナー教育団体とも協議を行うことを期待しているが、筆者が策定した前述の基本事項がモンテッソーリおよびシュタイナー教育の取組みと反発するとは考えられない。

もう一つの増殖回避

2.32 幼児教育資格の数の増殖は、筆者の中間報告で特定された重要な懸念事項であった。過去 20 年間ほどにおけるその数の伸びは混乱を招く資格市場を生み、その結果雇用者や受講者の立場を複雑にした。筆者は単一資格モデルから離れることで、幼児教育資格の場にもう一つの増殖が起きるリスクを認識している。

2.33 筆者は、新しい「完全で適切」な基準に対し、その増幅の度合いを確認する機能を期待している。新基準は厳格かつ包括的であり、認定組織は全基準を満たす課程開発のため多額の投資が必要となる。それだけで資格開発や運営に求められる要求水準は高くなり、増殖のブレーキになるはずである。

2.34 従って筆者には、この時点における市場管理のための介入強化を推奨する考えはない。しかしながら、教育機関に対し、開発・提供される資格の数を Ofqual との協力のもとに監視し、今後の資格増殖を防ぐための行動を、Ofqual が既に保持している権限を利用して行うことを期待している。

資格内容とプロセスにおける提言

2.35 一貫性がありながらも柔軟な資格構造を支持する議論には、説得力がある。この議論により実施されている資格には適切な内容が網羅されており、理論的知識と実践的経験の両方を織り交ぜて活用しているということが分かる。新しい「完全で適切」な基準は、この一貫性を過剰に規範的な単一資格制度に移行することなく、効率的な方法によって提供している。既にこの部門で業務に当たる者に対する悪影響を避け、新基準を過去に遡って適用する必要はない。また、本取り組みは検討のために、独自の資格を開発するその他の哲学的取り組みに対し最低限の基準を提供する。

提言1

政府は EYFS 内で活動するスタッフに適切である資格の特定を継続すべきであり、教育機関はより堅牢な「完全で適切」な基準を確立し、資格の適切な内容と教育的プロセス推進を保証すべきである。これらの基準は本レポートで述べた提案に基づくものであるべきである。

提言2

2013 年 9 月 1 日以降有効となった全ての資格に関して、EYFS 要件に照らして検討する際、新しい「完全で適切」な基準を満たしていることを証明しなければならない。

提言3

これまでにまとめられた、単一の幼児教育資格への移行計画は放棄されるべきである。

提言4

政府は新しい「完全で適切」な基準を満たす資格の最善の提示方法を検討することで、どの「完全で適切」な基準の下に資格が得られるのかに関する一般の理解の明確化を図るべきである。

2.36 筆者の提案による「完全で適切」な基準への変更に関する補足として、これには教育課程が提供されるべき方法に対して、「指定ないしは制限を設ける意図はない」ということを付け加えておきたい。筆者は中間報告の中で、職業ベースの手段に関して根拠に基づく情報提供の公開で提起された、いくつかの懸念事項に言及した。多くの人々は職業ベースのルートによって幼児教育資格を取得しており、これは組織や雇用者側にメリットをもたらす。筆者が考えるに、前述の「完全で適切」な基準を満たしている限りにおいて、このルートは幼児教育専門家の訓練に適切であり、また他ルートの資格と同じく徹底的で厳格なものである。

全要員に対する最低限の資格水準

2.37 ここまで筆者はもっぱら 3 級資格について触れてきた。筆者の中間報告では、全要員に対して最低限の資格水準を引き上げるべきか否か、また実施する場合はそのレベルおよびその時期をどうすべきかという具体的な疑問を提起した。また、3 級資格の最低水準制度への移行については、少なくともクレア・ニッケル女史の EYFS レビューにおいて幅広く議論された。

2.38 この疑問については異なる切り口として、適切な水準を検討する前に幼児教育資格にて教えられるべきであると、筆者が信じる内容を提示した。筆者は、自身の提案する新しい「完全で適切」

な基準において触れている洗練された理解と訓練とは、3級資格コースの完了を提案する幅広く深みのある研究を通してのみ得られるものであると考える。2級資格コースを業界への導入部以上の役割として発展させる方法については、その十分な深みや厳格さに欠ける性質から想像しがたいものである。2級資格は「ないよりはまし」という位置づけであり、最低でも基本レベルの知識を持っていることを証明する手段となる。筆者は2級資格が受講者の3級資格取得の手助けになっているのであればその有用性は認めるが、2級資格のみでは実践に求められる適切なスキルや知識を発達させるのに十分であるという確信は持てず、また子どもの幼児経験の質を高めるとも考えがたい。

2.39 筆者は、2級資格は監督なしで幼児教育を行う「資格がある」ということを指すべきではないと考える。これは、現在この部門において業務に当たっている2級資格保持者が要件を満たしていないという意味ではない。彼らには経験があり、多くの場合重要な役割を確実に果たす上で手助けとなるその他の訓練も受けている。2級資格に関しては、一部の人の「完全で適切」な3級資格の入門ルートとして継続して提供することが正しいかもしれない。

2.40 思いやりがあり、愛情や関連知識を備えながらも無資格であるスタッフは多く存在するが、重要なことは、このことは我々が彼らの優れた実践に確信を持てる場合において、彼らを適切な資格につなげば、体系的な学習プログラムと個人的発達によってうまく補完されるという点である。これは、けっして3級以下の資格を持つスタッフによる幼児教育への関与を阻止すべきだと遠回しで言っているのではないが、彼らを完全に「資格を有している」とみなすべきかについては未だ疑問が残る。

2.41 同時に、筆者は現在の幼児教育とケア部門の在り方を認知する必要性については把握している。現在、「完全で適切」な3級資格取得が必要なのは組織のリーダーのみであり、残りのスタッフの半分は「完全で適切」な2級資格が求められ、それ以外は無資格となっている。筆者は、クレア女史により提言され、また政府が将来的な願望として繰り返しているように、3級資格が幼児教育に関わる全スタッフの理想的な最低要件であるという意見に同意する。

2.42 この3級資格の理想的な最低水準としての設定は、就学前教育基礎段階（EFYS）が守られている場所においては適用されるべきである。従って、これは多くの保育士を含む、部門全体において適用される。

2.43 筆者は、保育士については幼児教育の専門家と異なるものとして認識している。保育士がすべき業務としての我々の期待が増加したのは、ついここ15年間のことである。EYFSは家庭とグループ間における環境の差を理解し、保育士に対して例外を設けている。一部、キャリアとして保育士に取り組む人もいるが、多くはそれぞれの生活の中のその他の責任に適合した働き方に魅力を感じ（例えば、自分の子どもを育てながら等）、限られた期間の仕事とみなしている。

2.44 現在、保育士には（多くは取得者であるが）資格は必須ではない。保育士に対して3級資格取得要件を導入することは、この部門の関連エリアに不均衡な影響をもたらすであろう。グループ環境に関する要件に保育士を含めることは、柔軟な保育士がシステムから除外されてしまう、また時間と資金を伴う資格学習をする余裕のない者がいる、などといったリスクを伴う動きであると主張する者もいる。

2.45 しかしながら筆者の見解では、EYFS内で学ぶ全ての子どもは同じ基準のケアや教育を受けるべきであり、子どもの家族もEYFSを提供するどの団体においても同じ基準のケアや教育が期待できる必要がある。従って、筆者はEYFSを提供するいかなる保育士もグループ組織に所属する専門家と同じ資格要件を満たすべきであると判断する。保育士は、幼児教育提供におけるイメージの一部であることから、自宅で子供と一緒に働く人々を資格取得の必要性から免除する正当性を見出すことはできないと考える。

最低水準 3 級資格への移行

2.46 本提案には、スタッフの訓練コスト及び 3 級資格取得スタッフに対する支給が見込まれる追加賃金の両方において、すべての団体が考慮しなければならない多大な経済的プレッシャーがある。これらの経済的なプレッシャーは教育環境、スタッフ、学生、そしてもちろん教育課程を受ける学生の両親にとっても負担となり、現在の経済情勢を考慮しても、更に重荷を追加することは筆者にとっても容易ではない。

2.47 とは言うものの、スタッフの資格等級は重要であり、筆者は最低でも 3 級資格取得が明確な目標となることを望んでいる。もちろんこれには長期的取り組みが不可欠であり、とりわけ 3 級資格に対して筆者が推奨する変更を加える上で時間を要し、加えて部門においてもその反映・対応に時間が必要となる。しかしながら筆者は、同時に、具体的かつ明確な節目をもってその進行状況を確認したいと考える。これを達成し、将来強力かつ効果的な人材を育成する 1 つの方法は、「完全に適切」な 3 級資格取得に必要なスタッフの割合に関する EYFS 要件に変更を加えることである。

2.48 最終的には、EYFS 内でスタッフ：子どもの割合に数えられるスタッフ全員が最低でも「完全に適切」な 3 級資格を保持することを長期目標とすべきである。一部の機関では既にそれが適用されている一方で、そうでない機関に関しては達成するまでにある程度の時間を要すると思われる。目標達成の期日はスタッフの学習時間と教育機関の適用期間を考慮して十分な時間を取るべきであるが、早期行動を促すためにはあまり先送りにすべきではない。筆者は 10 年計画が妥当であると考えている。

2.49 当座の暫定的緊急対策として、筆者は最低でもグループ指導環境のスタッフのうち半数が最低でも 3 級資格を取得し、2 級資格ないしはそれ以下のスタッフについては関連業務に対し「資格取得者」とみなすべきではないとすることを提案したい。後の段階において、更に EYFS 要件の改定を行い、最終的な目標としてのスタッフ：子どもの割合に数えられる全スタッフによる 3 級資格以上の取得を目指す前段階として、最低でも団体スタッフの 7 割の 3 級資格以上取得を実施すべきである。

2.50 この取り組みには強みがある。第 1 に 3 級資格が基準であり、この部門に関する限り、それ未満は資格として認定されてはならないということが明確になる。第 2 に、既に 7 割以上のスタッフが 3 級資格 6 を取得していることが確認されているため、この目標達成はけっして無理なものではない。この取り組みを段階的に実行する唯一の理由は、資格保持者が部門全体に不均一に分布しているため、現在必要最低限を満たしている指導環境に対して、適用するための時間を提供するためである。

2.51 3 級資格への新たな期待は、資格要件のない状況からの変更はいかなるものでも相当な変化であることを考えれば、保育士にとっても課題となる。全体の労働力と比較し、保育士の 3 級資格取得保持率は増加を見せているものの、低い状態である（2007 年の保持率 36%と比較し、最新のデータでは 47%が保持）。このことは、筆者の提案する新 3 級資格必須規格が部門の一部に不均衡を起こすことを示唆している。しかしながら、団体の中でも全英チャイルドマインダー協会（NCMA）は筆者に対し、保育士への差別化はシステムの 2 層化を引き起こし、保育士が幼児教育・保育において劣位資格とみなされるのではないかという強い主張を行った。

2.52 筆者はこの見解に同意する。筆者のこの活動に対する強い動機は子どもの利益に重きを置いておいたものであり、グループ指導環境と同様に、優れた資質やスキルを持った保育士は、対応する子どもに対し多大なる良い影響を与えることは可能である。筆者にとって EYFS を提供する保育士と短期的・包括的ケアの提供者（完全な EYFS を提供しないことで、既に柔軟性を持つ）では明らか

⁶ 2011 年 9 月イギリス教育省発行の育児と幼児教育提供団体調査 2010 (OSR17/2011) (OSR17/2011)

な差があると考えている。保育士が EYFS を提供する場合は、原則として、グループ指導環境における指導者と同様に高い資質と実力を期待すべきである。

2.53 保育士が単独で業務にあたる場合、その環境における資格取得者数を全体の 50%あるいは 70% とすることは物理的に不可能であり、資格については、その保育士本人が有資格者か否かに限られる。そういった単純な理由から、保育士に関しては暫定目標に対応することができない。筆者の予測では、保育士は移行段階から除外されるべきであるが、2022 年の 3 級資格取得の最終目的については他の幼児教育従事者と同様の条件を満たすべきだと考える。

提言5

EYFS 要件は、2022 年 9 月よりスタッフ:子どもの割合に数えられる全スタッフは 3 級資格を保持しなければならないという内容に改定されるべきである。

提言6

EYFS 要件は、2013 年 9 月より各グループ指導環境につきスタッフ:子どもの割合に数えられる全スタッフの最低 50%において「完全で適用」な 3 級資格取得が必要であるという内容に改定されるべきである。

提言7

EYFS 要件は、2015 年 9 月より各グループ指導環境につき、スタッフ:子どもの割合に数えられる全スタッフの最低 70%においれ「完全で適用」な 3 級資格取得が必要であるという内容に改定されるべきである。

3. 幼児教育従事者としての出発：参加と初期訓練

3.1 幼児教育の場において、専門家は最も貴重な資産である。専門家は高い質を提供するための唯一最大の貢献者であり、改善の原動力でもある。また多くの場合、幼児教育や保育を選ぶ際、子どもの両親や保護者が最も重視する要素でもある。

3.2 乳幼児を対象とした教育には、質の高い専門家が絶対不可欠である。そのためには、我々は最高の人材を採用し、高水準の訓練とサポートを確実に提供する必要がある。

最高の人材を呼び込む

3.3 筆者は、幼児教育およびケアは魅力的で、多様且つやりがいのある仕事であると認識している。幼児教育の専門家は、今自分が子どもに提供するケアや教育が子供達の現在や未来に強い影響を与え得るということを知る稀な特権持っている。また、それは子ども達個人にとどまらず、最終的には彼らが生活する社会にも影響を与える可能性がある。

3.4 しかしながら、筆者が中間報告で述べたとおり、優秀な専門家を採用することは容易ではない。これは幼児教育従事者がしかるべき社会的位置づけにないということの現れであると考え。幼児の教育に関わる仕事は、子どもの「鼻水を拭く」とか「子どもと遊ぶ」こと、と言われているように、あまりにも低レベルな仕事としてみられている場合が多い。この職業は、優れた資格やコミュニケーション能力、子どもの発達や幼児教育に関する専門知識が要求されるプロの仕事とみなされているとは限らない。我々はこの職業に対する認識を高め、幼児教育や保育の現場を魅力的な職場にする必要がある。我々には子どもに対してそうする責任があるのである。

より優れた読み書きや計算の必要性

3.5 読み書きや計算は日々の暮らしで日常的に使われる、必須スキルである。読み書き・計算により我々は、口述・記述にて他とコミュニケーションを取ったり、また数字という普遍的な言語を理解することができる。他の職業における雇用主は、読み書き・計算スキルの高い人々を採用したいと考える。他の専門分野のコースでは読み書き・計算能力の証明として英語と数学の資格取得が求められる。こういった点で、幼児教育分野は遅れを取っている。

3.6 現在、上級レベル（EYPS コースに入る場合等）以外では、英語や数学の資格は求められていない。一部のコースでは、履修中に英語や数学の復習を求める。例えば、3級資格取得コースでは、終了までに2級英語や数学が必要となるが、入学時においては必要ではない。しかしながら、筆者がレビュー中に気が付いたのは、英語や数学科目にて不合格となった履修生は、それでも幼児教育資格を取得でき、それが「完全で適切」な資格とみなされ、幼児教育の現場で実践できる資格を与えてしまうということである。

3.7 家庭での経験を足掛かりとし、子どもたちが初めて文字を書いたり、数字や形、大きさなどの数学的概念に体系的に触れるのは幼児教育の場である。筆者は、全ての幼児教育の場が子供たちにとって本や物語、わらべ歌の世界と出会い、また探求や疑問に向き合い、サポートを得られる場であってほしいと考える。これは単なる足し算、引き算、読み書きの仕組みに関することではない。幼児教育の専門家は、物語に豊かな想像力を吹き込んだり、子どもたちが遊びの概念を通して数字、大きさ、重さ、形などを探求する過程を助けるために、自分の読み書き・数学に対し十分に自信があつてしかるべきである。そして専門家は、それを子どもが引き込まれ、熱中できるような方法を用いることで、子供が楽しく学習し、さらに探求できるようにできなければならない。

3.8 筆者の根拠に基づく情報提供の照会において共通した懸念事項は、専門家のコミュニケーションスキルである。幼児教育の場において、子どもの家族との口頭および記述型コミュニケーションは必要不可欠である。専門家が自身の読み書き能力に不安があった場合、自信を持って効果的に家族とコミュニケーションを図ることはできない。

3.9 筆者は、専門家の読み書き・計算の能力に対する期待値を上げなければならないと考える。これを実施する方法の1つは、幼児教育課程の3級資格完了までに3級英語・数学の無事完了の必須化を求めることである。アリソン・ウルフ教授は、自身の職業資格に関するレビューの中で、学生が職業訓練ルートを選択した時点で読み書き・数学で後れを取ってはならないことや、2級英語および数学水準に追いつくため、学習時に支援を受けるべきであるとはっきりと述べている。

3.10 しかしながら、筆者は幼児教育業界においては、業務の性質からもっと厳格でなければならないと考える。幼児教育・ケアを改善しようとするのであれば、我々はたとえ1人であっても2級英語・数学を身に着けることなく「すり抜ける」ようなことを容認してはならないのだ。

3.11 さらには、筆者の意見では、幼児教育や保育にて3級資格の取得を試みる者は、その科目に専念すべきであり、その他のスキルの遅れを取り戻しているようでは、本業への集中力が削がれ、成功しづらくなる。学生は専門的文献を読み、観察し、ノートに記録し、筆記課題を終了することはもちろんのこと、物語の読み聞かせや、子どもとの会話を持続させられる能力を持っている必要がある。もしもこれらのことができないのであれば、本コースに参加する準備、あるいは乳幼児を相手に働く備えができていないのである。

提言 8

2級英語・数学は幼児教育・保育資格3級の入学要件とすべきである。

3.12 これを実現する最適なメカニズムは、本レポートでこれまでに述べた3級資格に対する新たな「完全で適切」な基準群を介すことである。誤解のないように述べると、先コメントに関連するが、筆者は現在3級資格取得済みであるものの、2級英語・数学を欠いている従業員に対し、新たな英語・数学資格の取得を強要するのは現実的でないと考える。しかしながら、そうすることを奨励し、対象従業員をサポートすべきであるとは考えている。

3.13 2級英語・数学資格に対する筆者の提言は、3級資格コースの入学条件にするというものである。筆者のレビューの中で、全ての2級英語・数学というのは等しく厳格であるのか否かという異なる声を耳にした。中には、GCSEの英語・数学も要件とすべきだと提言する声もあった。筆者は、新しい「完全で適切」な基準について話し合う際、教育機関がGCSEを最低要件にすべきかどうか、もしくは2級資格を読み書き・数学スキルの証しとして認めるべきかについて見解を確認すべきである。

3.14 より厳格な入学要件の導入は、優秀なテスト結果で学校を卒業し、機会がなければ幼児教育や保育の分野での就職など考えもしなかったであろう人々を魅了することができる。これにより幼児教育の仕事は「あまり賢くない」人がする仕事である、あるいは資格の授与なく学校を去った人の就職の「最終手段」である、というような見解に終止符を打つ手助けになろう。概して我々は、コース受講生の水準向上を行い、子どもおよび受益者となる社会的に高い位置付けにある幼児教育キャリアを歩みだす人々と共に幼児教育・ケア業界における労働力への期待値を向上していかなければならない。

質の高い訓練：指導教員の役割

3.15 今日のコースの指導教員は、明日の幼児教育の専門家を形作る直接的役割を果たしている。幼児教育課程の受講者の訓練中の経験は、現場で働き始めた際の実践や子どもの日々の経験に影響を与え、さらには子供の将来に影響する。提供する幼児教育の質向上を図るのであれば、我々は訓練の質を向上し、業界従事者の可能性を拡大する必要がある。

3.16 筆者の「根拠に基づく情報提供の照会」に対する60%以上の回答者は、訓練提供者は受講者に対し、一貫した成果を保証するような方法での資格講習を行わなかったと感じているようである。授業やさらには指導教員の質にばらつきがある点が懸念され、これは学習者が得る経験は、どこでコースを受けたかにより異なることを意味する。更に心配なことに、指導教員の幼児教育の基本的知識や経験、および現在の幼児教育・ケアの発達に対する認識の欠落を懸念する人もいる。

3.17 筆者は一方で質の高い教育が実施されていることを認識しているが、これらの懸念が質の高い指導の妨げとなる。そのもっとも良い例は、認知心理学や遊び、家族とのやり取り、乳児に関する神経科学、感情の発達の大切さや幼児時代における人とのつながりの重要性への現在の考え方に対し洗練された認識を示している。幼児教育・ケア部門内には、最終的には学生が指導対象とする子どもの幸福や人生における機会の向上につながる訓練を提供できる、情熱的でインスピレーションを与えられる指導講師が多く存在する。筆者は、全ての受講者が幼児教育の現場で働くための訓練をそのような指導講師から得られることを望む。

3.18 また、筆者の根拠に基づく情報提供の照会では、一部の指導教員は自分に認定された資格と同水準の資格コースを指導しているということが明らかになった。これはどういうことかという、例えば3級資格コースを3級資格のみしか取得していない指導教員が教えているということである。これは容認されるべきではない。

3.19 指導教員は学生に対し、自信と権威を持って知識を伝えることができる必要がある。このため筆者は、指導教員は担当している資格コースの内容よりも高いレベルの資格を取得しているべきで

あると考える。例えば、基礎学位の指導教員は、最低でも幼児教育・幼児発達の優等学位を持っているべきである。最も高い資格レベルについては、例外を設ける必要があることは筆者も理解している。

3.20 筆者は、幼児教育コースの指導教員の中にソーシャルワーカーなど、別の分野における経歴を持つ者がいることを認識している。そのような存在は多分野に渡る専門知識を伸ばすに当たり必要であるため、筆者は彼らを除外したいとは思わない。しかしながら筆者は、全ての幼児教育の指導教員は幼児教育の現場での現実を理解するため、幼児教育の分野における適切な現在の実用的知識を持っているべきだと考える。

3.21 指導教員は、担当分野の専門家として常に誇りを持つべきである。最高の指導教員は、業界や最新の政府の取り組みを含む現在の知識に対し深い理解を持ち、最先端の水準を維持している。これを達成する最善の方法は、指導教員が専門職継続開発訓練（CPD）に定期的に参加し、知識を更新することである。指導者は、また、現場を定期的に訪問し、子どもや家族との業務における実践スキルを観察し、リフレッシュするため、最近の幼児教育での実践に触れなければならない。

3.22 筆者にとってこれらは専門家に期待する基本事項であり、これがいつも行われているわけではないという点に懸念を示す。筆者はこれらの期待を義務化するという選択も検討したが、過度に役所的にならないよう注意したいと思う。現行のメカニズムで訓練の質は保証されており、筆者はそれをより効果的に利用すればよいと考える。

3.23 例えば、認定組織には、協働関係にあるカレッジや訓練提供団体が資格指導能力のある職員を採用することを保証する、という義務が既にある。認定組織は権限をより厳格に行使し、コースが適切な資格を持った指導教員によって運営される保証をするべきである。

3.24 カレッジや訓練提供団体は、コースを運営する指導教員の採用が可能であり、指導教員が適切なレベルの資格と、CPDに参加する時間と能力を持っていること、また実務の直接経験と実務を実際にできること保証する義務がある。

3.25 指導教員自身を含め、資格の学習提供ルートに関わる者すべては、学生が優れた訓練やサポートを受けられることを保証する義務がある。それによって彼らは必要な知識やスキルを得、また幼児教育・ケアの提供に適切で自信を持てるということで初めて資格を取得できることになる。

提言 9

指導教員は、指導に当たるコースよりも高いレベルの資格を持つべきである。

提言 10

全ての指導教員は、専門職継続開発訓練に定期的に参加し、幼児教育の現場との接点を保つべきである。カレッジや訓練提供者は、このために十分な時間を持つべきである。

理論を実践に移す；質の高い実習

3.26 幼児教育やケアには、理論と実践の両方を伴う。筆者は、子どもの発達や遊びに関する優れた理論的理解の重要性について述べてきたが、知識は幼児と向き合い、サポートするために経験豊富な専門家と共に働くという現場での経験に基づいている必要がある。

3.27 このため、いかなる幼児教育課程の学生訓練においても、実習は重要な要素である。実習は現場での実践における現実を見て経験する機会を与える。現場でのこの時間において、未来の実務者は教室で学んだことを実践する機会を得、観察をし、また幼児と共に学び、働くことを通し経験を積むのである。

3.28 既に第1レポートにて受講生が実習に費やすべき時間の割合を記したが、筆者はまた、実習の質も実務者の初期訓練において重要な要素を占めると考える。実践から受講生が何を学ぶかは実践を行う現場そのものが大きな影響を与える。もし資格で幼児教育実務者にスキルや知識、子どもと働くうえで必要な認識を身に付けさせたいと願うのなら、受講生に効果的で優れた実践を見せられる現場での実習をさせることが重要である。学生を受け入れる現場はまた、実習経験を通して指導やサポートを提供できる能力を備えていなければならない。それにより受講生は目の当たりにすることを理解し、子どもとの実習に自信を持つことができるからである。

3.29 根拠に基づく情報提供の照会に対する多くの回答は、質の悪い実習の長期的な影響を挙げている。もちろん受講生が理想的でない環境で悪い癖を身に付けたり、不適切な対応を目の当たりにしたり、またサポート不足のため混乱し、迷うような状況に陥る可能性は十分にある。これは受講生の潜在能力をとてつもなく消耗させ、最終的には受講生が共に働く子供に有害となる可能性がある。

3.30 もしわれわれが質の悪い実践の永続化を避けようとするのであれば、実習を受け入れる全団体は、質の高い団体でなければならないと考える。受講生は現場で優れた実践を見、経験する機会を得られなければならない。筆者にとって明らかなことは、受講生を受け入れる団体は受け入れを決める前に最低限の基準を満たすべきであるという点である。

3.31 実習の受け入れ団体は、実習の質を大きく左右するが、筆者の根拠に基づく情報提供の照会は訓練提供者がどこまで団体とコミュニケーションを取り、サポートを提供する必要があるのかという懸念が挙がっている。従って筆者は、受講者が資格取得に向けて努力するにあたり、学生が受ける実習の質に関しては訓練提供者も大きく責任を負うところがあると考え。訓練提供者は実習を提供しているコースの不可欠要素であるという位置づけだけで見てはならない。

提言 11

実習は、Ofsted により「良い」または「優秀」に認定されている団体のみが受講生の受け入れ可能とすべきである。

提言 12

カレッジや訓練提供者は受講者に質の高い実習を提供するため、特に受け入れ団体の能力を見るべきである。

見習い制度

3.32 見習い制度は、幼児教育業界での就業において重要なルートである。雇用者による見習い制度実施を奨励する政府の誓約や動きは歓迎する。また、印象的なのは、見習いを雇う雇用者の実に92%が見習い制度は、よりやる気があり、満足な人員7につながっていると考えていることである。

3.33 幼児教育分野において、この見習い制度ルートを選択する人の数は増加傾向にある。この方法は子どもの発達の重要性についての知識を与えながら、子どもと働く充実した機会や実践的な経験

を与えている。子どものための労働力（英国）における見習い制度の枠組みは、2 級、3 級レベルについてはこの分野で働きたい人や既に働いているが資格を取得したい人を対象に提供されている。

3.34 筆者は、ケアと開発のためのスキル(Skills for Care and Development)というスキル評議会から発行されるチャイルドケア研究スキルにおいて新しい上位レベルの見習い制度(4 級)を導入するという意向を歓迎する。筆者が図 2 に示した内容と教育的プロセスに対応していると仮定し、これは筆者のより高い資格を持った要員に関する視点を支持するのではないかと思われる。これは幼児教育業界で働きながらスキルや知識を伸ばしたい人が得られる能力発達の機会の幅を広くするものであると考える。

3.35 見習い制度は、幼児教育業界への根強い入門ルートであると考えますが、初期訓練はどのルートにも等しく適用されなければならないという筆者の提言について明確にしておきたい。例えば筆者は第 1 レポートにて実習に費やされる時間の割合について提言した。筆者は、見習い制度参加者は雇用されている団体のみから経験を得るのではなく、他の団体でも実習経験を積まなければならないと考える。

3.36 本章では、どのように幼児教育業界に最高の人材を導くか、また彼らが幼児教育の現場での現実に備えるためにどうすれば必要な経験やサポートが得られるのかについて述べてきた。しかしながら、既に何千人もの幼児教育従事者が存在する。我々は行動なくしては水準を向上させることはできず、現在の従事者を発達させ、サポートすることもできない。

⁷ 見習い制度サービス提供の一般情報による。

4. 幼児教育におけるキャリア：3 級およびそれ以上の取得

4.1 筆者が中間報告で述べたように、資格はキャリアの昇格と密接にリンクしている。いずれの部門においても人は新しい役割や責任を得るために、追加の資格や訓練を求める。人は、また資格に見合った見返りを不当に求めるもので、それには給与や地位、労働条件や仕事の満足度が含まれる。

4.2 幼児教育部門において、これは常に起きているわけではない。筆者のレビューで明らかとなったのは、どの役割にどういったスキルが必要で、またどの資格でどのようなスキルが得られるのかに関しての不明瞭さである。幼児教育専門の出世ルートはあまりよく理解されておらず、多くの人々は機会のなさを報告している。特に上級職やリーダー職への昇格を指している。

4.3 昇格ルートの不明確さが原因で、どの程度の人が幼児教育業界への加入をためらうのか、またそれが原因で辞めていくのかについては明らかではない。筆者はこの点により、幼児教育業界における労働力の地位や専門性が損なわれるのではないかと非常に懸念している。

4.4 採用活動改善と優秀なスタッフの流出を避けるため、また、幼児教育・ケア部門でのキャリア構築を可能とするために、我々は仕事だけではなく、キャリアについても確認する必要がある。これは、我々が幼児教育部門を成長させ、質の改善をし、また敬意と高い評価を受ける職業とするためには必要不可欠である。

3 級取得

4.5 本レポートにて筆者は、2022 年までに 3 級取得を必須とするスタッフ数を徐々に増やすべきであると提案として述べている。これは野心的であるが、達成可能な目標である。

4.6 筆者は現在、子どもと共に働く実務者の中に有能で才能があり、経験年数は長いが無資格である人がいることを承知している。この部門からこの才能を失ったり、該当する人がこれまで子どもの人生に与えてきた多大な貢献を無視するつもりはない。筆者は3級資格をわれわれの新基準とすべきだと提言しているが、明確にしておきたいのは、この基準は現場で既に業務に従事している人の取得をサポートできなければ、達成できないという点である。

4.7 加えて筆者は、新たに資格を得た人々は即戦力として現場に入るわけではないということについても承知している。我々は見習いや学生など、様々なコースにて3級資格への道をたどっている人々に対し、経験豊富な実務者を現場で見て学び、また子どもに触れ、実践経験を積む場を与える必要がある。

幼児教育業界における組織化されたキャリアの道

4.8 筆者は、幼児教育業界のキャリア経路が組織化され、明確で理解しやすくなるよう望んでいる。筆者はまた現在、従事者を担当役職ではなく、取得資格の等級で言及する傾向にもピリオドを打ちたいと考える。例えば「ベビールーム担当のジョージです」というのではなく、「3級のジョージです」という状況である。これは個人を軽んじ、幼児教育に携わらない人々にはわかりにくく、子どもの両親はなんのことか見当もつかないであろう。我々は、幼児教育従事スタッフが部門全体で認識・採用されている、明確でわかりやすい役職、責任、地位を持っていることを確認し、専門的役割やアイデンティティをよりしっかりと意識する必要がある。これにより彼らの資格レベルを明らかにし、さらには役割と地位に対し共通の期待が持てるようになるであろう。

4.9 筆者は以下の新しい役職一覧を提案する。

図3：新しい一貫性のある役職・役割一覧の提案

役職	関連する「完全で適切な」幼児教育資格のレベル	EYFS 率を含むか否か	含まれる役割
幼児教育アシスタント ／訓練生	資格なし、2 級、恐らく3 級へのトレーニングルート	いいえ	団体での監視下におけるサポート業務、現場での学習。
幼児教育見習い生	資格なし、2 級、見習いルート	いいえ	団体での監視下でのサポート業務、現場での学習。
幼児教育実務者	3 級	はい	教室にて業務をリード、子どもや家族と直接働く、小規模団体ではマネージャー。
幼児教育上級実務者	4 級以上	はい	複数の教室にて業務をリード、子どもや家族と直接働く、マネージャーの可能性あり。
幼児教育専門家	EYPS を伴う大卒	はい	団体全体にて業務をリード、子どもや家族と直接働く、マネージャーの可能性あり。
幼児教育教師	QTS を伴う大卒	はい	団体にて包括的教育的リードを行う、子どもや家族と直接働く、下位レベルの資格保持スタッフをサポートする。

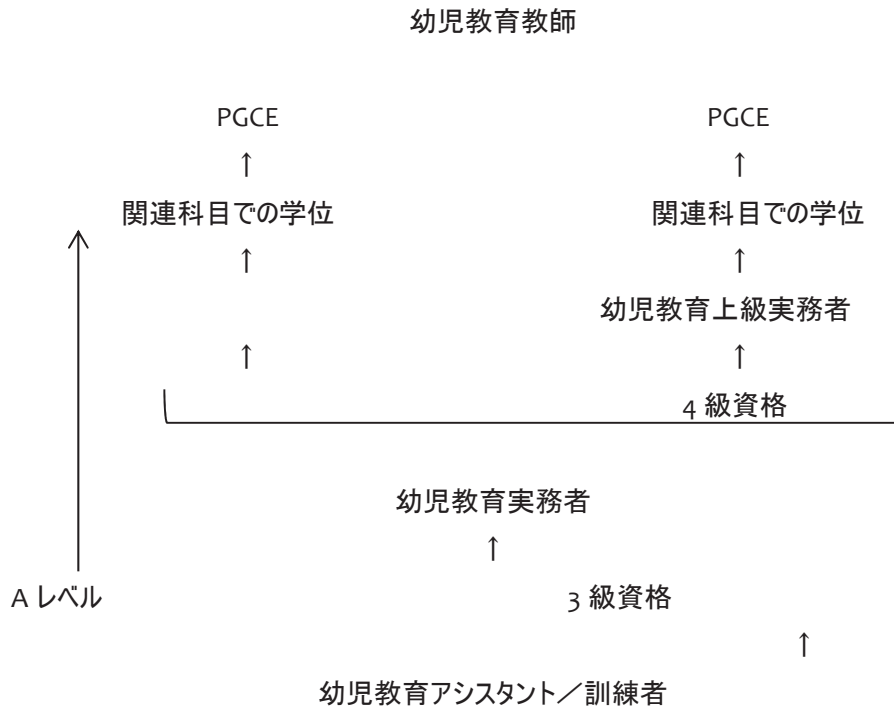
4.10 部門にてこれらの新役割説明が展開されれば、幼児教育における真の専門性確立に向けた大きな一歩となる。幼児教育分野に従事する全ての人々がアイデンティティを持ち、子どもの両親や、共に働くその他の専門家にも簡単に説明することができる。誰もがその団体における個人の役割を理解し、上級資格を保持するスタッフの指示の下で働く必要があり、また他に指示を与えることができるかが認識される。また個人レベルではキャリア、または本人が望む場合は長期的な目標を目指すにあたり次のステップが明確となり、目標達成のためにどの資格を取得しなければならないかを把握することができる。

4.11 筆者は、幼児教育に従事する人々が現在持っている可能性のある、様々な専門家の役割の大半を図3で示した役割に移行しようとしているのではない。例えば、幼児教育の上級実務者である人が、自身を特別支援教育コーディネーター（SENCO）である説明することもあり得る。

新しい昇格ルート

4.12 この新しい一対の役割と、その枠内で活動をしていかなければならない資格は、しっかりとした昇格組織を確立する手助けとなる。これがもたらすキャリアは以下のようにになると考える。

図4：幼児教育業界のキャリアについて提案した典型的ルートの一例



4.13 図4で示したキャリアルートは、単純な例であり、全ての異なるルートや資格の範囲を表したものではない。例えば、同図は見習いシステムを用いたルートや4級・5級におけるその他の資格を含んでいないが、それらはいずれも非常に価値のある機会である。

4.14 図4で提案した通り、3級幼児教育・保育資格を保持し、新しく強化された筆者推奨の「完全で適切」な基準を満たす人は、そのレベルから学位レベルコースへ進めるようでなければならない。教育機関が新しい「完全で適切な基準」に取り組む際には、高度教育機関及びUCASに対し最善の遂行方法について相談することを提案する。

4.15 しかしながら、幼児教育の教師職に就く前に4級資格を取得し、上級実務者になってからというように、より緩やかな昇格を望む人もいるかもしれない。また他の人は幼児教育実務者もしくは幼児教育上級実務者が自分には最適であるという結論に至り、それ以上の資格のための学習をしないかもしれない。

全ての人のための昇格

4.16 すべての昇格ルートは、能力的に基準を満たしており、仕事に対して熱意を持って献身的に取り組む、すべての人に開けていなければならない。筆者は中間報告の中で、より厳しい資格要件を導入することにより、黒人及び少数民族（BME）グループの実務者に望ましくない結果を引き起こすのではないかと筆者に寄せられた意見について考察した。これについては、不確かな情報ではあるが、黒人および少数民族の実務者で3級資格以上を取得している人はほんのわずかであり、殆どは無資格か2級資格である傾向にあるというのである。

4.17 ここで明確にしておきたいのは、筆者は、BMEスタッフに対して上級レベルの資格や、さらには英語・数学のスキルの証明する資格などの取得達成が他と比較して困難であると言っているの

はない。筆者が確実にしたい点は、我々が部門全体の資格やスキルの水準の向上に取り組む際、やる気とスキルを持った要員全員が成功するために実行可能な昇格ルートを提供することである。子どもは、我々の社会の多様な伝統や背景を反映している、優れた有資格の実務者からケアや教育を受けることで恩恵を受ける。

4. 18 BME 実務者がより低い資格を保持する傾向にあるという意見は、あくまで事例証拠に基づくものに過ぎない。筆者は、レビューにおいてこれを確認もしくは否定するために積極的に事実を探したが、その問いに対し決定的な結論を下すことはできなかった。筆者は異なる資格取得レベルにおける人員の内訳、中でも特に BME 実務者について我々があまりにも無知であるということに懸念を抱いてきた。

4. 19 筆者は、自身の提言が異なる民族的背景を持つ人々にどう影響するかについてより深く理解したいと思っているが、必要な証拠がなければそれはできない。筆者の提言のコアとなるのは、我々の子ども全てが受けるケアと教育の質を改善しようというものであり、そのためには資格やスタッフに対する期待値を上げることは必要不可欠である。しかし同時に、筆者は BME という背景を持つ人を含め、いかなる実務者にも筆者の提言がマイナスの影響を及ぼさないで欲しいと思う。このため、我々は幼児教育要員の内訳に関する更なる情報が必要である。

提言 13

教育省は、各資格レベル別の BME スタッフ数を調査し、業界と協力し、起こりうる問題の提起に努めるべきである。

幼児教育・保育業界における男性

4. 20 筆者はしばしば提起される課題について触れたいと思う。幼児教育・保育業界における男女の数の不均衡を対処し、より多くの男性をこの職業に誘致する方法は？ 団体の種類によるが、業界の要員内訳で男性は全体のわずか 1~2%だと推定されており、長年の間 8、一貫してこの割合である。筆者にとって明らかなことは、この状況は幼児教育・保育資格を超えたと幅の広い問題であるということである。むしろ、これは子どもと働くということはどういうことかという社会の考え方と、これは「女性の仕事」である、という一般的に浸透している考え方が原因である。

4. 21 筆者は、子どもは男性・女性両方と時間を過ごすことから恩恵を受けると考えている。そこで子供たちにその経験を提供するためになにか特別な提言ができるか検討した。筆者は、レビューの流れで男女スタッフのバランスの良い団体を訪問したが、そういった団体は非常にまれである。筆者は、明確なキャリアルートの確立と幼児教育要員の社会的位置付けに対する認識改善、さらには資格を通じた質と水準の向上を図るといった、より一般的な取り組みが、男性がこの職業の価値を見出して子どもとの仕事を検討することを促進すると期待したい。

幼児教育実務者に対するより良い専門的サポートと発展

4. 22 幼児教育部門が成長し、質向上を実現し、さらに専門性の高い要員にリードされる部門になってほしいと望むのであれば、幼児教育のキャリアの全段階において実務者が受ける訓練とサポートを改善する必要がある。

4. 23 初期訓練を完了して資格を得ても、人の学習と発展がそれで止まるということではない。初め

て実践の時にはサポートが必要であり、持っている知識やスキルの強化と発展、さらには国内・国外での新しい研究や発達に後れを取らないためにもさらなる訓練が必要である。これは、教育や看護等の専門職においてはよく認識されていることだが、幼児教育の場でも等しく同じことが言えるはずである。

新スタッフのためのサポート強化

4.24 学生が実習中に団体から受ける十分なサポートの重要性についてはすでに触れた。しかしサポートが必要なのは実習中の学生のみではない。実務者は資格取得後、監督や継続サポート・アドバイスなしで業務に当たらなければならない職に就く。

⁸ 2011年9月 教育省発行のチャイルドケアと幼児教育提供者調査 2010(OSR17/2011)

4.25 資格を取得したばかりの新スタッフにとって最初の半年は新しい知識や経験を積んで吸収し、子どもや家族とのやり取りに自信をつける期間である。この間、組織のリーダーやその他経験豊富なスタッフには新しい同僚をあたたく迎え、サポートする環境を作るという重要な役割があり、全スタッフが学習し、それを実践に活かして向上できるよう努める。

4.26 筆者の考えでは、全ての新スタッフは所属初日から組織から受けられるサポートを理解した上で作業に入るべきであり、これについては部門全体において一貫性を持たせるべきである。そういったサポートはすべての新実務者に対し所属初日から与えられる状態になくしてはならない。

4.27 新スタッフには、自身の実践を振り返ったり、それを自身の理論に関する理解と関連付ける時間が必要であり、またその内容について経験豊富な実務者と話し合う機会も同様に必要である。新スタッフに対して優れたサポートを提供する組織は、助言者には経験豊富な実務者を指定している。この取り組みは全組織にて利用すべきである。

4.28 組織の質と、その組織が全スタッフに優れたサポートを提供する能力には明らかな関連性がある。新スタッフは、実践が優れない実務者に助言者となってももらっても、そこから恩恵を受けることはない。従って、組織がOfstedによる評価で良好未満であった場合、助言者は外部から招くことで、乏しい実践の永続化を防ぐべきである。

4.29 すべてのスタッフは、ある程度の助言とサポートが受けられる状況にある必要があり、このため組織は、リーダーやマネジャーを含む上級スタッフによるサポート体制を検討すべきである。筆者は正式な助言者システムを強要するつもりはない。助言者をどこから選ぶか、またどのような調整を行うかは組織が検討するものと期待する。同時にOfstedに対し、審査検査を行う際に、その組織における助言者が専門職継続開発訓練の機会を幅広く提供するのに適しているかについて確認することを期待したい。

提言 14

新しく資格を得た実務者が初めて勤務に着く際、初めの半年間は助言者を持つべきである。もし組織が「良好」未満の評価を得ている場合、この助言者は外部から手配されるべきである。

専門職継続開発訓練（CPD）の機会は全スタッフに

4.30 優秀な CPD は、現在の実務者が知識やスキルを深めることを可能にし、また他国の事例からの学習を含む、関連の研究や実践、および戦略に関して最新の情報が入手できるようにする。定期的に CPD を受ける実務者は、自らの仕事に誇りを持ちながらも、担当する子どもやその家族にしっかりと敬意を払う。また、自ら理解している責任として、常に実践を改善し、子どもに対して自身が与えられる経験を強化することを明示している。

4.31 筆者のレビューを通して、CPD へのアクセスやその質は実務者によって頻繁に取り上げられた。根拠に基づく情報提供の照会では、回答者の半分以上（56%）が、訓練や資格の範囲が、現在この部門で業務に従事する者及び新たに加わった者のニーズに合っていないと回答している。驚きの 72% が CPD に参加の壁となっている主な理由として、訓練のコストと、訓練に参加するために欠員となるメンバーの補充コストの両方を挙げている。これは特に小規模な民間組織から挙げた懸念であるが、これは誰にとっても懸念である。

4.32 知識やスキルを伸ばしたいと考える実務者が CPD に参加できないのは由々しきことである。専門職開発には更なる機会を提供すべきであり、筆者は、幼児教育団体のリーダーやマネージャー、オーナーが、CPD や彼らを含む要員の専門的發展を優先事項とすることを期待する声があるべきだと考える。筆者は、幼児教育団体の新たな検査枠組みの一環として、Ofsted がスタッフの CPD を確認するという動きをあたたく歓迎したい。組織はスタッフの発展やニーズをどのようにサポートしているかに関する証拠提出や、CPD プログラムや訓練の内容についての説明が求められる。

4.33 筆者は、実務者が担当する幼児のニーズに基づき、革新的かつクリエイティブであるための自由を与えると同時に、CPD における全団体を通じてのある程度の一貫性と共通性がみられるようにしたいと考える。自由にインターネット上で入手できるモジュールの導入部は、幼児教育スタッフが柔軟でアクセス可能な方法で得られる情報を拡大できる、非常に便利な方法の一つであるように思われる。例えば、モジュールは政府のイニシアチブについて、神経科学の新しい認識、子どもの発達の基本、また革新的で効果的な実践などに関する、実務者の情報更新を可能にする。オンラインでのモジュールもまた、幼児教育の新人スタッフの受け入れの手助けとなる。

4.34 筆者はこのオンラインコンテンツが新しい実務者の内省的考察や自己評価、また更なるリソースを探す手がかりになることを望んでいる。これら全ては組織の質に関わらず、各組織にて個別に提供可能である。

4.35 筆者は部門のニーズや優先課題を反映し、部門自らオンラインコンテンツの開発を進めることを期待している。しかし筆者は、教育機関や国立カレッジが一貫性と質の保証観点からこれを監視し、またすべての新人実務者が実践において必要な能力と自信を付けるために求められるサポートについては、部門の同業者と共に考察することを提案する。加えて、モジュールの開発・提供方法についても検討されることを提案する。

提言 15

オンライン導入や訓練モジュールは政府がまとめるべきであり、これらは幼児教育・チャイルドケア従事者誰もがアクセスできるものとする。

4.36 しかしながら、私はすべての CPD がオンラインでアクセスできるわけではないこと、またそうされるべきでないことは十分に承知している。幼児教育実務者には自身の実践スキルを磨くため、

それぞれの実践やお互いからの学習点について議論する機会が必要である。最善の専門性開発とは、質の高い教材、実習ベースの学習、サポート、現場訪問、考えに疑問を生み出す経験、会議への参加、優れたリーダーや同僚による指導者サポートの提供などを織り交ぜたものである。

4.37 早期基礎段階（EYFS）のレビューにて、クレア・ティッケル女史は我々が利用することができる既に幼児教育部門に存在する知識と専門知識の豊かさについて語っている。筆者はこれに同意し、それらの有効活用を提案する。筆者は、特別な私立団体や保持された保育園や保育士ネットワーク、子どもセンターが、他団体と経験や専門知識を共有し、現場での対応改善に努めているという例を多く認識している。

4.38 筆者は国立カレッジ主導の教育学校の取り組み方に良いチャンスがあるのではないかと考えている。教育学校は、パートナー校群をまたがり専門知識の特定と調整を行い、最高のリーダーや教師を新人教員の訓練やCPD、一般的な対学校支援のサポートに採用している。教育学校による指示は幼児教育が行われる幼稚園、小学校等、英国のすべての種類の学校において得ることができる。筆者は、教育学校による対学校改善の取り組みは幼児教育業界にチャンスとメリットを提示することができる1つの方法であると考えている。

4.39 類似の取り組みに、筆者がレビューの際訪れた子どもと家族のためのペングリーンセンターで使用されている教育センターモデルがある。このモデルは幼稚園や子どもセンターでの専門知識を共有し、地域における他の幼児教育団体を支援するという素晴らしい動きを促進している。この取り組みは地域のニーズに対する部門主導の柔軟な対応を可能とする優れた方法をだと考える。筆者は政府がこのモデルからの学習点をまとめ、その拡大展開を検討すべきだと考える。

4.40 本章では将来の幼児教育実務者が、昇格ルートがどうなっているのか、また昇格ルートを選択するにはどのような教育と訓練、サポートが必要なのかも含め、自身のキャリアに対して何を期待すべきかについて述べた。筆者は、昇格ルートの最高段階における立場を「乳幼児専門家」及び「幼児教員」とした。これらは教育リーダーの役割であり、次章で詳しく述べたい。

5. 向上心を高める：指導者のための資格

5.1 筆者は本レポートにて幼児教育における業務がキャリアの選択肢となり、実務者のプロとしてのスキル開発を支援しなければならないと述べてきた。最終的にはすべての幼児教育実務者が組織あるいは現場のリーダーを目指し、全実務者が資格レベルに関わらず教育的リーダーシップを見せられようになるべきである。

幼児教育業界におけるリーダーシップ：現状イメージ

5.2 部門のリーダーシップ改善については既に多くの優れた対応がなされている。国立カレッジは部門と密に連携し、以下の3つの重要なエリアに焦点を置きながらリーダーシップの拡大・開発に努めている。

- 幼児教育リーダーシップの供給と質の改善
- 知識や優れた実践の共有・開発を行うプロのネットワークを通じたリーダーシップ能力の開発
- 実務者と共に業務に当たり、部門主動の制度を地域的に改善し、強固な取り組みを確立する。

5.3 この賞賛すべき取り組みは現在もまだテスト段階にある。筆者は、我々がこの試験から部門にとって有意義であり、子どもとその家族の経験や成果におけるプラス効果を明確に実践できる方法でリーダーシップ開発について学べることを期待する。

5.4 国立カレッジのもう一つの大きな貢献は、主に子どもセンターのリーダーが実施している、統合施設長国家専門資格 (NPQICL) の導入である。筆者の「根拠に基づいた情報提供の照会」では NPQICL に対しては賛否両論の意見が見られたが、国立カレッジは現在プログラムを刷新し、幅広く適用できるように尽力を注いでいるということをつけ加えたい。また、さらに柔軟なモジュール式取り組みを目指す動きもある。これは既に幼児教育に従事しているすべての人への短期型モジュール提供を図るため、オンライン CPD モジュールについて述べた筆者の提言にリンクさせることができると考える。

5.5 これらは団体や業界のリーダーシップをサポートする重要な開発であるが、筆者にとってもっとも興味があるのは、団体にてリーダーが子どもと直接触れ合い、その他のスタッフに手本を見せ、サポートし、振り返りや修正を促すといった方法をとった、教育法に対する先進理解を持ったリーダーシップである。要員対応、企画、予算などの日々の事業管理も重要であるが、質が高く優秀な実務者からは事務所で費やす時間のほうが子供との時間より長いという声を頻繁に耳にする。

5.6 幼児教育業界についての筆者の見解では、教育リーダーとは子どもの発達や遊び、子どもや家族のニーズとそれらに対するサポート方法について深い知識や認識を持つ実務者を指すと考える。彼らこそが業界におけるエキスパートなのである。彼らは子どもの興味をひきだし、学習を拡大する計画を立て、日々の業務に知識を当てはめる方法を心得ている。彼らはそれらの情報を他の実務者と共有することで、全ての子どもが温かく、友好的なケアを受け、さらには身体的、認知的、社会的、また感情的発達と学習の支援を受けることを保証している。

5.7 既に幼児教育業界にはそのようなリーダーが存在しているが、しかし数はまだ少なく、全組織にいるわけではない。幼児教育部門における優れた教育リーダーシップによるプラス効果の証拠は絶大である。筆者は部門の水準向上と子どもと家族へのサービス改善の主役を務めるのはこれらの優秀で情熱のあるリーダーに違いないと考える。筆者が最終レポートの 1 章をリーダーとリーダーシップのために割いているのはこのためである。

大学卒業生レベルのリーダーシップの影響

5.8 大学卒業生のリーダーが組織に加わると、組織のサービスの質に著しい効果がでるという結果が出ている。それだけでなく、図 1 にあるように卒業生のリーダーが子どもと直接かかわる時間が増加するほど、子どもへのプラス効果はますます大きくなる。

5.9 卒後教育は実質的な違いを生み出す。部門の誰もが大学卒業生でなければならないなどという進言が筆者にあったほどである。この原理は理解できるが、筆者は、これは不必要ではないかと考えている。仮に我々が強力な非大学卒業者資格を確立すれば、確かに幅広い資格を持ち、子どもやその家族に対し優れたサービス提供を行う能力を備えた、強力なチームの構成人員拡大を図れるだろう。しかしながら、すべての幼児教育の現場は、乳幼児との日々の直接業務に関わる大学卒業生によって主導されるべきであるという目標こそ、実は子どもの経験の質や成果に大きな変化をもたらすことのできると考える。これは達成可能であり、筆者は強力にサポートしたいと考える。

5.10 ここで大学卒業生の教育リーダーとは誰を指すのか？現在の制度では、教員資格 (QTS) 取得者と乳幼児専門職位 (EYPS) 取得者（一部両方取得している者もある）があり、さらには幼児期研究分野に代表されるような、それ相当の学位や大学院資格を持つ者がいる。

5.11 乳幼児専門家(EYPs)は、幼児教育の現場に紛れもないプラス効果をもたらしているとおり、それに対しては賞賛したい。一つ明らかにしておきたいのは、筆者は出会った EYPs の献身さと知識のレベルに痛く感動し、また図 1 に示すとおり、EYPs が幼児教育業界の地位とプロ意識向上や子供の経験・成果向上に大きくプラス効果を与えたことを十分認識しているということである。

5.12 EYPS に対する筆者の懸念は多くの EYPs 本人から寄せられた意見に端を発しており、EYPs たちは自分たちの地位からは期待していたものを得られていないと述べている。彼らはより高い地位や、教員と同等の扱い、および賃金や条件の改善や期待していたが、EYPS が授与されたところ、実際はそうでなかった。しかしながら、どんなに我々が努力をしたところで彼らの位置づけは QTS と同等にはならないと考える。

幼児教育教員

5.13 教員資格(QTS)は現在、教育界において普遍的である。「教員」というコンセプト、また初期訓練や教育、地位においてこれが何を意味するかは、誰もが理解していることである。筆者は中期レポートにて、幼児教育部門全体の質向上と地位改善の両方の意味合いで 0 歳から 7 歳までの子どもに焦点を絞り、深い知識を備えた QTS 取得者数の拡大活動に対する幅広いサポートについて触れた。

5.14 このアイデアには心からの同意を示したい。教員は特に早期の読み書きや社会性の発達などの子どもの経験や発達の重要なエリアの成果に影響を与え、証拠によると、教員は子どもの数学や科学の知識や理解度の改善に効果をもたらすということがわかっている。教員はカリキュラムのバランスの必要性を理解し、審美的・科学的学習要素のすべてが乳幼児や子どもの幼児教育経験の一部に含まれるように配慮している。

5.15 筆者の考える幼児教育の教員は、子どもの精神的安定のためのニーズに配慮できる繊細さや、子どもの遊びや探求を促進できるスキルを持ち、ケアや教育を提供する子どもの成長や発達、学習の総括的支持ができる者である。幼児教育の教員は、さまざまな資格を持ち、それぞれの役職をはっきりと認識している総合チームを成し、0 歳から 7 歳の子どもとその両親のために共に働きかける。

5.16 幼児教育の現場にはすでに QTS 取得者が存在する。彼らは主に幼稚園や就学前学級という管理された現場に配置されている。だが、初期教員教育 (ITE) の現在のルートは、QTS 取得を望む幼児教育従事者は 3 歳から 7 歳までの子どもだけに特化することができるというものである。現在、0 歳から 3 歳の範囲をカバーする ITE ルートは存在しないが、この範囲は幼児教育界に従事するものにとって必要不可欠なエリアである。筆者は、このエリアに明らかな欠落があると考え、レビューにて触れた、教員教育の幼児教育専門家ルート導入に対する強力なサポートを考えると、この見解は筆者だけのものではないことを確信している。

5.17 前述のとおり、筆者は、地位について QTS と同等でないものを QTS と同等に扱うという考えは持っていない。このため、QTS につながる新しい乳幼児専門家ルートは、他の QTS ルートと等しく厳格で要求レベルが高く、専門分野以外はまったく同じでなければならない。幼児教育の教員は他の教員と同じスキルや水準を満たしていることを証明する必要がある。筆者は幼児教育の教員は、他の教員が特別なカリキュラム項目に対し「専門家」であるのと同様に子どもの発達や遊び、学習の「専門家」であるとみなしている。このため、QTS につながる幼児教育ルートへの参加希望者は、すでに関連分野の学位レベルの専門知識を有しているべきである。

これには幼児期研究の学位が適当であるが、たとえば心理学・社会学も、子どもとの業務におけるしっかりとした経験や、発達や学習ニーズにおいてしっかりとした基盤を持つという意味では考えられる学位である。

5.18 乳幼児専門家 QTS はその他の QTS と等しく修了すべきであるという筆者の強い信念に沿い、QTS

に求められる同様の現行の手順や要件についても同様のルートが適用されるべきである。筆者は乳幼児専門家 QTS ルートに参加する人は、キー・ステージ 3、キー・ステージ 4 の子どもに特化した教科指導を行う人と同じ水準を満たすべきであると考え。本国には、0 歳から始まる EYFS を伴った教育システムが存在する。乳幼児に対しても就学年齢の子どもと同じように教員を配置するのがふさわしいと考える。0 歳から 7 歳に特化した QTS へ続く乳幼児教育専門家は、キー・ステージ 1 を通して学習基盤を強化し、学校への移行をスムーズにする。

5.19 教育省および教育機関は、どのように QTS へ続く新しい乳幼児教育専門家ルートを導入するのか、またどのように ITE 提供者と密接に関わりながらコースの開発・確立を行うのかについて、詳細に検討すべきだと考える。しかし筆者の考えでは、現在の ITE 提供者がこれをすばらしい機会として捕らえるかは疑わしい。ITE 認定団体や、すでに EYPS ルートのような幼児教育コースを同機関内で提供している団体は、新しい乳幼児専門家ルートを 2013 年 9 月までに設定することが可能なのではないかと考える。そうでなければそのようなコース提供のためにパートナーシップを築くことも可能だと考える。その後、2014 年 9 月以降には乳幼児専門家のコース提供者の増加が見られることを願う。

提言16

0歳から7歳に特化した、QTSにつながる新しい乳幼児専門家ルートは、2013年9月から導入されるべきである。

未来の EYPS

5.20 筆者の新しい QTS につながる幼児教育専門家ルートについての提言は、将来における EYPS の在り方や、これまでの EYPS 取得者もしくは現在取得に向けて学習中の人にとってどう影響するのかについて明らかな疑問を投げかけている。

5.21 筆者は EYPS の受け取られ方について懸念を持っているが、その資格が授ける知識に価値があることは理解している。いかなる乳幼児専門職の初期の教員教育ルートも EYPS の強みの上に作られ、QTS と組み合わせることによりその他の教育システムと非常によく調和したさらに堅牢な資格への強力なルートを確立する。筆者が QTS へつながる乳幼児専門職ルートを構築し、最終的には現行ルートを EYPS に移行すべきだと考えるのはこのような理由からである。しかしながら、筆者は EYPS が流通を続け、また希望があれば取得者に QTS への早期移行の機会を与えるために準備をすることが大切であると考え。

5.22 政府が検討しなければならないのは、時間枠を含めて、どのように EYPS から乳幼児専門家 QTS に移行するのが最適なのかということである。しかしここで筆者は一部の問題を強調し、それらの解決策としていくつかのオプションを提案したいと思う。また QTS になることを望む EYPS にもまた、サポートがなければならない。筆者は、利用可能で実現可能なルートが多くでき、本人が望む場合は速やかに参加可能となることを望む。

5.23 幼児教育専門家 QTS の典型的なルートは幼児教育学位（幼児期研究が適当な例である）から PGCE と続くルートある。多くの EYPS は既に乳幼児専門職の学位を持っているため、PGCE コースの後に QTS を取得することができるはずである。彼らは奨学金や学生ローンなど、PGCE に出願者同様の経済的なサポートが受けられるべきである。

5.24 教員として働いているものには既に手順が用意されているが、例えば、独立学校の教師職従事者のような QTS 未取得者についても必要な水準と要件を満たしていれば QTS を授与するようにすべきである。これらの評価のみのルートは素早く実現可能であり、EYPS 保持者の中で、QTS レベルで業務に従事していることを証明する自信がある者に適しているかもしれない。筆者はこのルートが希望する全ての EYPS 保持者に利用可能となることを望む。

5.25 EYPS の QTS 取得移行手順は、2013 年 9 月から導入とすべきである。現在 EYPS 取得に向けて学習している者、あるいは学習を始めようとしている者全員が直ちに利用できるようになることを保証する必要がある。例えば、多くの EYPS 提供者にとっては EYPS を適合させ、最終的に学生が QTS を取得できるようにすることは比較的簡単だと思われる。筆者はまた、一部の ITE 提供者もここで機会を見出し、EYPS 取得者が知識を伸ばし、QTS を達成できるようなコースを開発することが可能であろうと考える。これはもしかすると、適切な希望者に対しては通信教育やオンラインコース受講者にもなりうるのではないかと考える。

5.26 筆者は EYPS やすべての幼児教育実務者、リーダーが本レポートを更にキャリアを深める機会と認識し、新しいレベルの教育指導者を目指すチャンスだと受け止めてくることを望む。これは EYPS と QTS 間のバランスの悪さに我々の注意を向け、またふさわしい社会的な地位を持ったプロの幼児教育要員を目指す我々の長い道のりの基本の一步となる。

提言 17

乳幼児専門職(EYPS)資格を持つ者は誰でも優先的に QTS 取得ルートを利用できるようにすべきである。

大学卒業生のリーダーシップの維持・強化

5.27 本章で筆者が推奨してきたことは、幼児教育部門における大学卒業生のリーダーシップの転換である。この転換と同時に大学卒業生のリーダー数の維持・増加に努め、またも彼らを最も必要な場所に配置し、それを保証することが重要である。とりわけ、筆者はより多くの大学卒業生のリーダーが乳幼児と働く姿が目につくようになり、また私立団体やボランティア団体、独立団体にて教員を含む、もっと多くの大学卒業生のリーダーが見られるようになることを望む。

5.28 筆者はこのレポートを受け、すべての種類の幼児教育提供者が新しい幼児教育専門家教員の教育的リーダーシップを有効活用し、また更なる質改善に幅広く取り組むための要素として、もっと多くの大学卒業生を雇用することを望む。しかしながら、筆者は同時に、大学卒業生の雇用は団体にとって新たな財務的圧力を生み出すということは理解している。

5.29 この問題はとりわけ効果的な 2 歳児育成を適用するために政府が興味を示して対応することを望む。政府は大学卒業生のリーダーシップを促すために使える様々なスイッチを持っているからである。

提言 18

筆者は全ての幼児教育の現場における大学卒業生の教育的リーダーシップを維持・増加させるために、

政府による最善策の検討を提言する。

免許制度

5.30 幼児教育に対する免許制度導入の課題は、幼児教育における位置付けや水準に対する、最善の改善策についての興味深く刺激的な議論を招いている。

5.31 現場への免許制度導入をめぐる大きな議論は、プロの道に入り、登録時に今後の CPD への公約を得、最低限の水準を設定することによりチャイルドケアの質向上と業界への人材採用改善につながる可能性を秘めている。

5.32 しかしながら免許制度を自由意志によるものとするのか、必須項目とするのか、また誰が管理し、どのように制度の監視を行うのか、質の保証はどうするのか、年間で応募した場合のコストはいくらか、そしてこの制度の制定により低賃金スタッフが CPD 利用の機会を逃すことにならないか、などといった困難な課題もある。

5.33 免許制度を制定した場合に中核にある主要メリットは、質と地位の改善であり、筆者の提言をもとにこれがどのような付加価値をもたらすかという問いに立ち返る。筆者の提言では既に CPD の位置付けや水準、質の改善について述べた。もしそれらに政府が同意して実施した場合、免許制度がさらに追加要素として、中でも特にコストの面において著しい効果を生むことがあろうか？

5.34 筆者は、幼児教育要員向けに政府が免許制度を導入すべき時はまだ来ていないと考える。しかしながら、もし部門に免許制度導入の動きがあり、部門の代表やメンバーが免許制度導入を実現するために一丸となって実用的で実現可能なモデルを開発するというのであれば、筆者は政府に対し活動のサポートを催促するであろう。

提言 19

筆者は政府の幼児教育業界における免許制度の強制実施を推奨しているわけではない。しかしながら実現可能で持続性のある案が業界の幅広い支持の下で浮上した場合は、部門主導の取り組みとしてサポートを検討すべきである。

6. 実現に向けて

6.1 筆者がこのレビュー全体を通して意図していることは、志と現実性を両立させた一連の推奨事項を、明らかな証拠提示に基づいて発展させることである。このレポートの冒頭では、幼児教育部門のためのビジョンを打ち出した。その大意は、価値があり尊敬される専門職の一員としての自覚と高いスキルを備えたスタッフがいることによって乳幼児に最高の教育を提供する、というものである。私はここ数ヶ月の対話から、これが部門全体でシェアされているビジョンであることを認識している。

6.2 筆者にとっての課題は、現在の部門における資格認定を取り巻く状況や両親、スタッフ、提供者、地方ならびに国の政府が直面する広範囲の問題や障害にも目を向けつつ、このビジョンの実現化のための最善の方法を見つけることであった。筆者の提言事項がどのように具現化されるかは最終的に政府と幼児教育部門の判断に委ねられているが、ここでコスト、制度への影響、および幼児教育に関わる幅広い問題との関連性、という3つの観点から筆者としての意見と提案を提示させて

いただきたい。

コスト

6.3 我々の直面している財政やコストに関わる問題を過小評価するつもりはない。たとえば、幼児教育の現場では支出の70%以上を（給与や研修費を含める）9人件費が占めている。それゆえスタッフの基準に変化が生じれば、現場が負担する経費に大きく影響することは十分考えられる。また全ての人件費の増加が両親の負担につながるというわけではないにしても、そのリスクには十分配慮すべきと考える。

6.4 同時に筆者のレポートにより、幼児教育スタッフのスキル、知識、そして理解に基づいた、提供する教育の質こそが根幹的な重要事項であるということが明確になったことを願っている。ただコスト削減を理由に、幼児教育のクオリティ向上への取り組みを犠牲にする考えに賛同できない。

6.5 筆者は自身の推奨の多くにおいて、コストに影響のない、ないしは低コストのものを提示するよう努めてきたが、それらのすべてが効率的かつ効果的な投資として認識されていることを願う。それゆえ筆者は、必須の資格認定制度や、人材育成を中央集権的に運営するシステムなどについては推奨しない。両者とも著しい額の出資を伴い、監視機能としての関連当局の設置を要するからである。それよりも、幼児教育部門の専門性と善意に信頼を寄せ、部門が与えられた責任に従事し、実績の向上に励むことでさらに部門としての専門性を示すことを求める。

6.6 筆者は、現存するシステムやプロセスを可能な限り活用できる道を追求してきた。たとえば、Ofstedとの協力によりスタッフのためのCPD投資の呼びかけをしたり、また指導教員が必要な技術と知識を有していることを保証するため、資格付与団体との連携をそれを現行の一責務とするOfqualに対して要請する、などである。

6.7 しかしながら、推奨事項の中には高コストのものも含まれている。特にレベル3コースの変更などに関する提言で、全ての教育実践者が10年以内に最低でもレベル3の有資格者となること、また教育従事者についてはレベル3コースへのエントリー要件として数学および英語におけるレベル2の資格を要求されるべきであること、また指導教員には定期的なCDPへの参加および部門との連絡を要求する、新しい幼児教育の専門家ルートへの導入および促進を行うことなどがそれに該当する。

6.8 レベル3コースへの変更については、その内容に関わらずコスト上の問題を伴う。特に筆者が推奨するような、厳密で入念な調査が求められる部分ではそれが顕著になる。大抵の場合、コース修了までに長い時間を要するために運営費用が膨らむ可能性も考えられる。またこの費用は、コースに掛かる費用の大部分を占める19歳以上の学生や、継続教育部門（すなわち職業訓練機関など）に響いてくると思われる。

6.9 筆者は継続教育の分野に通じたエキスパートではないため、新レベル3コースにどのような部類の出費が発生するかを予想することはできない。コースの形態がカレッジでの教育か、あるいは

⁹ R.Brind 他、チャイルドケア提供者に関する財務調査、DfE 調査報告書 DfE-RR213 参照(2012年)

訓練提供者によるものなのか、職場ベースの学習ルートをとるものなのか、フルタイムかパートタイムか、学生の年齢、そして需要と供給にあたる影響などのすべてが要因となって、国庫や学生が負担すべき追加費用も違ってくる。さらには、筆者の推奨事項がどのように具現化されるかについても、必要とされる追加費用の内容に関わる要因である。

6.10 それにも関わらず、筆者はより良いレベル 3 コースが、支出額に見合う付加価値を与えつつ、より良い将来への投資と、乳幼児のより良い人生経験に結び付くことを確信している。あまりに多くの既存コースが必要なスキルと知識を備えたコース受信者をスタッフとして備えておらず、多額の出資が有効に活用されずに児童は見捨てられたままというのが現状である。果たすべき機能を果たしていないコースではなく、政府にとっても個人にとっても効果的でかつ効率的に投資されるものを指して、クオリティの高いコースと呼ぶのである。

6.11 また、2022 年を期限とした「完全で適切」なレベル 3 資格の手続きに伴い、教師と幼児の比率を考慮しながらの全スタッフの目標達成に掛かる費用もかさむことが予想される。これらの潜在的コストを認識することは、この目標を達成するため、また部門に訓練のための時間的余裕と予算を与えるため、そしてこの取り組みをより経済的に運営するために、筆者が長期間のアプローチを推奨する理由の 1 つである。

6.12 レベル 3 への登録に先んじて英語および数学においてレベル 2 取得を要求することで、英語と数学の追加コースのために必要な経費が生じるが、その費用の一部については政府が負担し、残りを個人負担とすることで賄える可能性はある。これらのスキルが幼児教育および保育において持つ重要性はさておき、英語と数学の優秀なスキルを持つ人材が広く浸透することで還元される付加価値は言うに及ばない。

6.13 カレッジおよび訓練機関は、指導教員が継続的に専門性を向上し、最新の幼児教育実践を学ぶ時間が得られるよう、彼らをサポートする時間と資金を確保しなければならない。カレッジおよび訓練機関が財政的圧力ゆえに抱える苦勞の大きさは理解できるが、指導教員が自らのスキルを管理および向上させることを妨げる正当な理由にはならない。つまり、常に高額な費用が必要であるとは限らないのである。優れた既存の実践から学べる CDP については、必要経費も様々な組織を訪れるための移動費のみである。筆者自身が在籍するシェフフィールド大学では、現代の幼児教育現場で関心が集まるトピックを取り上げた年次学会を開催している。費用を節約しながら現代の研究について聴講する機会を与え、市や地域の同業者とのネットワーク作りに貢献している。他にも同じ類いの取り組みの例が多くあり、こういった事例は関連性を持つ優れた CDP 全てが高額な出資を伴うとは限らないことを如実に示している。

6.14 新しい幼児教育教師の育成ルート導入にコストが掛かることは紛れもない事実である。たとえば PGCE を開設している大学には、新コースの開発に費やす資金が必要となり、政府は新教師の初期研修および雇用を支援する最善策を考案しなくてはならないだろう。

6.15 早急にその道が開かれることを願って止まない一方、筆者は、その実現の時間と適用範囲についてはあえて柔軟性を持たせた。政府に幼児教育の教師数拡大を助成するための、最善の方法をよくよく熟考してほしいからである。筆者は、EYPS から新しい幼児教育教師の育成過程への移行をはかるための最善策について、慎重に考察することの必要性を語ってきた。

6.16 筆者は政府に対し、幼児教育教師育成プログラムに利用できる奨学金制度について、注意深く考えていただくことを期待する。現時点における筆者の考えでは、小学校教師訓練ルートから順に、例えば小学校用 PGCE に平均で 5000 ポンドあたりというように奨学金を支給するのが望ましいと考える。しかし他にも考えられるアプローチがあるかもしれない。さらに筆者は、政府に対し、大学卒業生がたとえば最も手厚いケアを要する 2 歳児を扱うような、最も必要とされる場への彼らの雇用をどのように保証するかについて検討することを要請した。これには費用およびそのたの誘因を伴う可能性がある。

6.17 様々な選択肢が与えられている中、追加費用を算定することは不可能である。その金額は極々

小額であるように思われるが、より多額な投資があれば、私の推奨事項の実行速度や適用範囲に影響を与えることは考えられる。財政および実用的な実践に関する問題の許す限り、政府や部門に対し迅速に始動することを働きかけていくつもりだ。

システムに与える影響

6.18 筆者は、この資格制度と幼児への教育ならびケアに対して、有意義な影響を与えるレポートを書くことに努めてきた。筆者の提言によって乳幼児のためのクオリティ向上や日常生活の良化、および教育の結実を見ることを願っている。筆者がこのレビュー作成の依頼を受け入れた理由はここにある。しかし自身の未来開発に馳せる大望に対し現実的であることが必要である。大志を抱きつつ長いスパンで我々の部門に対する将来像を描くことは正しいことだが、効果を求められる変化には時間を要し、部門全体と各幼児教育実践者による新しい可能性を受け入れるオープンな姿勢が欠かせない。

6.19 筆者の提言が自身で集めた証拠と、筆者に対して述べられた他者による観点のみに基づいていることを断った上で述べるが、これは多様性を持った部門であり、筆者による提言の是非について異なる意見があっても不思議ではない。「完全で適切」な基準の修正など、明らかに更なる議論を招くものもあるが、これはそうであってしかるべきなのである。また、教育制度のより広い領域における議論を呼ぶ推奨事項もある。新しい幼児教育専門家ルートの QTS へ導入などがそうである。これら目下進行中の対話によって、確実に筆者によるの提言が慎重にかつ適切に実行されることを促進してくれることを期待する。

6.20 筆者は、敢えて厳しいタイムスケールを設定した。それは一刻も早く幼児や児童の幼児期における体験を改善させる必要があると考えるためである。この考察によって培った機運を失いたくないため、部門や政府に対し、課題に立ち向かい、変化を受け入れ、また延期の理由として認められるのは、ただ欺瞞の動機を防止する場合だけであることを訴えたい。したがって筆者の提言に対する望ましい応答は、できるだけ迅速にそれらを実践するためのベストな方法に焦点を置いたものである。

6.21 筆者の聞いたことや語ったことや、そして筆者からの提言は、情熱と献身によって絶えず感動を与えてくれた部門の力を足場としていることを明らかにしておきたい。この状況の改善への道と同時に、対処すべき問題の存在が強く感じられる。しかしながらこういう問題や課題は、内省的で常に確信に満ちた部門や、更なる改善を追い求めて止まない、おびたしい数の各実践者たちからの声なのである。

幼児期におけるより広範な問題との関連性

6.22 筆者は、幼児教育資格についてレビューを行う特別な権限を付与されている。この権限のおかげで幼児教育部門の様々な領域に触れる機会を与えられているが、幼児教育における他の課題や問題についても意識している。中でも特に、筆者は、自身の研究を2歳児へのケアという文脈に当てはめて取り組む試みをしている。その理由としては、繊細で、スキルを伴い、献身的で且つ十分な資格を備えたスタッフとの質の高い経験と組み合わせることで、この大規模な教育提供の拡張は、求められる影響しか与えないと考えに基づく。

6.23 またチャイルドケアに伴う経費や、ある特定の環境下で部門を撤廃することが財政的な負担を軽減することにつながるのかなどを問う議論も把握している。この議論について詳細に立ち入ることは望まないが、以下の2点に限り触れておきたい。まず第1に規制を緩和することで、より質の高い人材の需要を（減退するのではなく）増大すると考えるのは妥当である。第2に、筆者はもう一度改めて、上質な幼児教育を保証することの重要性を強調した上で、高いレベルの資格と3~4歳

児におけるスタッフと子どもの比率との関連性を調査する有益さについての筆者なりの見解を示したいと思う。乳児や2歳児における子どもとスタッフの比率を変更するというケースは存在しないと思われるが、より優れた資格を持ったスタッフが3~4歳児以上の幼児において、子ども数を増やした状態で合理的に働く事が可能であるかについての調査する価値があると考え（たとえば幼稚園や就学前学級における教師のケースなど。）

結論

6.24 幼児教育ならびにチャイルドケアのための資格認定に関するレビューに取り組むことによって、幼児部門における真の一流の方々と関わることができた。乳幼児のために働く多くの方々のひたむきさと熱意に絶えず感銘を受けてきた。彼らのほとんどがその働きに相応しい報いを受けられず、他で得られる賃金以下の収入で勤務しているのである。筆者はまた、現行の資格認定制度の欠陥を見つけたことに対し懸念を抱いた。また自分のスキルアップと自分たちの志に不利に働くシステムについて追求し続けている方々の声にも心を痛めている。

6.25 筆者は、この部門が高い専門性と知識をますます求めているというはっきりとした印象を受けた。我々は、この成果を足場とし、新しいスキルや知識の開発を願っている方々に、最高のサポートを提供することを確認したい。

6.26 1918年のロイド=ジョージ政権が今より約1世紀前に幼稚園設置を法制化するほど先見の明に満ちていたように、幼児の教育ならびにケアの法制化などを通して、現在の政府が、筆者がここまで推奨してきた変化を実現するために行動してくれることを願う。政府による行動と部門全般に渡り責任を負う誓約で、筆者が報告書の冒頭で打ち出したビジョンを実現することを確信している。これにより自身の専門的知識および能力に誇りを持つ、十分な資格持つ人材を確保することができるだろう。変化には時間を要し、また順風満帆に事が進むとは限らない。しかし変化は不可欠であり、そして為せばなることを忘れてはならない。

平成 23～25 年度科学研究費助成事業
(基盤研究 C) 課題番号：23500698

「身体表現による幼小連携カリキュラム構築に関する研究」

発行者 高野 牧子・堀井 啓幸
山梨県立大学人間福祉学部人間形成学科
〒400-0035 山梨県甲府市飯田 5-11-1
TEL/FAX 055-224-5269

印刷所 (株)三愛印刷
〒400-0034 甲府市宝二丁目 9-7
TEL 055-228-5858 FAX 055-228-5854

発行 2016 年 3 月発行