

指針改訂に伴う英国保育施設管理職の対応： カリキュラム・マネジメントと人的管理の視点から¹

Management for EYFS reform in EY facilities:
focused on curriculum management and HRM.

山 本 睦

YAMAMOTO Chika

要旨 本研究では、2014年から保育者の資格の高次化を試みた英国の保育施設管理職を対象に、2021年に英国の指針や要領に相当するEYFS法的フレームワークの改訂時のマネジメント対応を分析した。EYFSのなかで具体性に欠ける内容のカリキュラム・マネジメントと、コロナ禍での退職者数と園の規模を対応させて分析することで就業継続につながる人的管理システムを抽出した。抽象と具体の表現間の往復思考や被雇用者の条件を最優先にする雇用慣行が見出され、それらは管理職がMA(修士号)を取得している園でのみ見られた。このことから資格の高次化は人材不足解消といった量的効果は無いが質的効果があり、その結果就業継続につながっていると考えられた。

Key Words ;カリキュラム・マネジメント、資格の高次化、EYFS法的フレームワーク、雇用ルール

はじめに

筆者は、2016年6月から英国デヴォン州の保育施設や大学の保育者養成コースでの調査を繰り返し実施してきた。そもそもなぜ英国だったのかと言えば、大学の研究者であるCathy Nutbrownの2011年から3年間にわたって発表されたNutbrown報告(Nutbrown,2011,2012,2013)に基づき、2014年9月に実効となった保育提供者への法定基準(DfE,2014)が定められ、具体的には「有資格者」の基準が変わった²ことに着目したからである。徒弟制による職業訓練が主であった保育の仕事は、ともすると高校中退やチャヴ(ブレイディみかこ,2017)と呼ばれる労働者階級のなかでも下層階級の女子の受け皿となっていたが、幼児期の重要性が国際的に唱えられる(OECD,2012)と、資格制度の整備と「大卒以上」を有資格者とすることで質の向上を図ったのである。

コロナ禍での渡航禁止が段階的に撤廃され、英国での制限は無いが日本に帰国する際に72時間以内

¹ 本研究はJSPS科研費基盤研究C20K03346の助成を受けて実施された。本研究の調査は、令和3年12月に常葉大学研究倫理審査において承認(研草21-11)されている。

² この資格制度改革についての詳細は、山本(2017)に詳しい。

の PCR 検査陰性の証明が必要であった 2022 年 6 月に、英国での調査を再開した。ちょうど 2021 年 9 月 1 日実効となった、日本の保育所保育指針や教育要領にあたる EYFS(Early Years Foundation Stage) 法的フレームワーク³の改訂(DfE,2021)があった年度末の訪問となった。その時は気づかなかったが、10月に再び調査で保育施設を訪問した際、保護者の送迎口にある掲示板や室内の壁面に、これまで見たことがなかった「子どもの何を観るか」が示された掲示物を見つけた。園によってその内容と表現は異なるのだが、明らかに説明責任のためのツールであると思われた。インタビュー終了後に管理職に尋ねると、それらは改訂で新しく付け加わった教育目標に対応して、各園で子どもの具体的な姿に落とし込んで目指す保育を明確化したものだと言われた。つまり、EYFS 法的フレームワークの変更点に対して、管理職のリーダーシップのもと、各園の教育の方向性や評価基準について園内で考え、表し、共有するというカリキュラム・マネジメントの結果なのである。

コロナ禍で英国の保育施設は、日本よりも頻繁に出された行政通達により振り回されていた(Holdgate,2021)にも関わらず、教育評価に関して間違いなく<質の向上>がなされていた。本稿では 2022 年の 2 回の渡英調査時に得られた資料やデータを基に、<質の向上>が可能になった背景をマネジメントの観点から考察していく。

1. EYFS の改訂 (2021) と OECD2030

2008 年に導入された EYFS 法的フレームワークは、2012 年の改訂で以前の 6 領域から 3 つの主要領域と 4 つの特殊領域を幼児期の学習領域⁴へと改訂し、さらに 3 つの効果的な教育と学習の特徴を紹介した。本稿では、この効果的な教育と学習の特徴がどのようにマネジメントされているのかについて次節で詳細に示す。そして 5 歳入学までに 17 の到達目標 (ELGs; the seventeen early learning goals) を設定し、小学校のレセプション・クラス (1 年生 = 5 歳児クラス) 終了時に教師の観察により評価 (EYFSP; early years foundation stage profile) を行うという仕組みを設けた (DfE,2019)。

しかし、就学後の到達度評価である EYFSP と保育施設での到達目標である ELGs の齟齬や、評価に関する教師の負担から、2017 年以降改訂への準備が進められてきた。改訂の目標は、次の通りである。

- 17 の ELG すべてをより明確、より具体的にし、教師が正確な判断を下しやすくする。
- 特に恵まれない子どもたちを支援するために、言語と語彙の発達を強化することに焦点を当てる。
- 1 年生の準備として、すべての子どもたちがこれらの学習分野を十分に理解できるように、読み書きと計算の成果を強化する。
- ELG が小児期の発達に関する最新の証拠に基づいていることを確認する。
- 将来の達成に関する最も強力な予測因子を確実に反映するようにする。

(DfE,2019, p10)

端的にまとめれば、社会的不利層の子どもの言語習得に関する成果の向上と、「評価」基準の妥当性と整合性を高め評価の標準化を目指そうとすることで、教師や保育者の負担を軽減することを目的とし

³ 改訂前の EYFS フレームワークに内容の詳細については、土井 (2016) 参照。

⁴ 7 つの領域は、1. コミュニケーションと言語、2. 人格的、社会的、情動的発達、3. 身体発達、4. リテラシー、5. 算数、6. 世界の理解、7. アートとデザインの表現である。最初の 3 領域が主要領域、残りの 4 領域が特殊領域である。

た改訂であった。2020年1月16日にアップされた ncb.org.UK のウェビナー “Early Years Foundation Stage Reforms” 資料によれば、「ELG はカリキュラムではないことを明確にしてください。ELG は子どもが EYFS 終了までに何を証明すべきかを示す最終段階の尺度です。」と書かれている。日本におけるいわゆる「10の姿」をめぐる解釈の問題と同様に、現場の解釈や実践への組み込み方に困難が見られ、それが改訂を促したと推測される。

改訂は、過度の大人主導からより子ども中心に、使いやすい構造とスタイル、正確かつ明確、有用な箇条書きスタイル、そして保育者の理解と使いやすさを重視する方向で進められた (Piggott & Husain, 2020)。改訂後の ELG17 項目は Table1 の通りである (DfE, 2021)。

Table1 ELG17項目 (DfE, 2021)

主要領域	コミュニケーションと 言語	人格的, 社会的, 情動的発達	身体発達	
ELG	聞く, 注意を向ける, そして理解する	自己統制 自己管理	総合的な運動スキル (粗大運動スキル)	
	話す	関係の構築	細かい運動スキル	
特殊領域	リテラシー	数学	世界の理解	アートとデザインの 表現
ELG	理解	数	過去と現在	材料を使って創作する 想像的, 表現力豊か になる
	語を読むこと	数的パターン	人, 文化, コミュニ ティ	
	書くこと		自然界	

Table1 の 17 項目について、それぞれ「どの程度」の発達のレベルであることが求められているのが項目の後に示されている。例えば、最後の「想像的, 表現力豊かになる」では、「仲間や教師と物語を考え、翻案し、創作する」、「よく知られたナーサリーのライムと歌を歌う；他の人と一緒に歌、ライム、詩や物語を演じ、適切なら音楽に合わせて動いてみる」といった評価基準となる具体的な活動レベルがそれぞれ示されている。

こうした評価基準の平準化は、そのまま保育者が子どもの発達を観る視点となる。評価を重視する姿勢は、国際的な教育動向の羅針盤ともなる OECD Education2030 プロジェクト (OECD Future of Education and Skills 2030) にも対応している。白井 (2020) によれば、OECD Education2030 プロジェクトは、東日本大震災を契機に行われた OECD 東北スクール・プロジェクトを下敷きに 2015 年から開始され、「未来を生き抜く」ための知識やスキル、態度及び価値観を明らかにし、それらを生徒に効果的に育成する方法の開発を目的としている。2030 年の教育を考えるなかで、これまでの標準化されたテスト中心の評価から、「学習のための評価」「学習としての評価」を含めた広義の評価へと、教育評価の役割がより広く捉え直されている。つまり、評価は成果を評価するだけのものではなく、その基準＝視点を吟味することで、学習を方向づけ、学習の内容そのものとなるような学習を支える重要な道具となるのである。

日本の保育施設においても、前回の指針と要領の改訂時に、カリキュラム・マネジメントが実施されなければならないことになっているが、現場への浸透度は未だ低い。小学校以上の新学習指導要領も次々と実効となり、本来ならば従来の知識の獲得中心の学習が「未来を生き抜く」力の育成に変わったこと

を受けて、就学準備の内容やカリキュラムに関する説明責任、保育者の自己評価など大きなシフト・チェンジが必要なはずである。このシフト・チェンジ無しでは幼児教育と学校教育は、「接続」どころか何を学びとするのかについて、実践者の解釈の乖離がさらに大きくなる。先進的な県主導の幼児教育推進者養成に取り組んでいる福井県幼児教育支援センターの2022年8月4日資料⁵によれば、幼児教育推進の柱として、「幼児教育の質向上」「幼児教育から小学校教育への接続」「家庭教育力向上の支援」をあげている。これらは「市町、公私、学校種を越えて」実施されていくという。こうした取り組みが広がっていくと、新しい「未来を生き抜く」学習が、保育活動の中で意識されるようになっていくかもしれない。しかし、国の方針が変化するとき、指針や要領を通じてその変化が伝達されても、解釈を「誰か」に仲介してもらうのが日本の保育現場の現状である。具体的に言えば、研究者に依頼して「研修」してもらい「理解」したことにしてしまっている。おそらく行政文書の読解に留まっており、変化を保育実践に落とし込む作業は園の保育活動のPDCAサイクルの外に追いやられているのであろう。

英国ではこの作業が園内で行われている。その成果は全て掲示物として、各園オリジナルな表現で顕されている。次節では、その具体的な内容について紹介する。

2. カリキュラム・マネジメント；「子どもを観る視点」園内の共有

筆者は2022年6月と10月、コロナによる様々な渡航制限が撤廃されつつあるなかで渡英調査を実施した。6月はEYFSフレームワーク改訂が実効となった年度末であり、10月は新年度が開始して数週間という時期であった。6月の訪問時には気がつかなかったが、10月訪問時には保護者が送迎に来る玄関の掲示物、室内の掲示物に変化が見られた。園ごとに表現は異なるが、「就学準備の四本柱」「私のスクール・レディネスの旅」といった就学までに育てる子どもの資質・能力と評価の視点に関する内容の掲示物(Figure1; Flying start Marjon, Figure2; Plymouth St. Maurice Childcare Centre)が目立っていた。

管理職であるManagerに調査終了後掲示物について訊ねると、昨年度のEYFSフレームワーク改訂の実効以降、管理職と有資格の保育者で園内会議を重ねて、ELGsの各項目を子どもの発達に合わせて

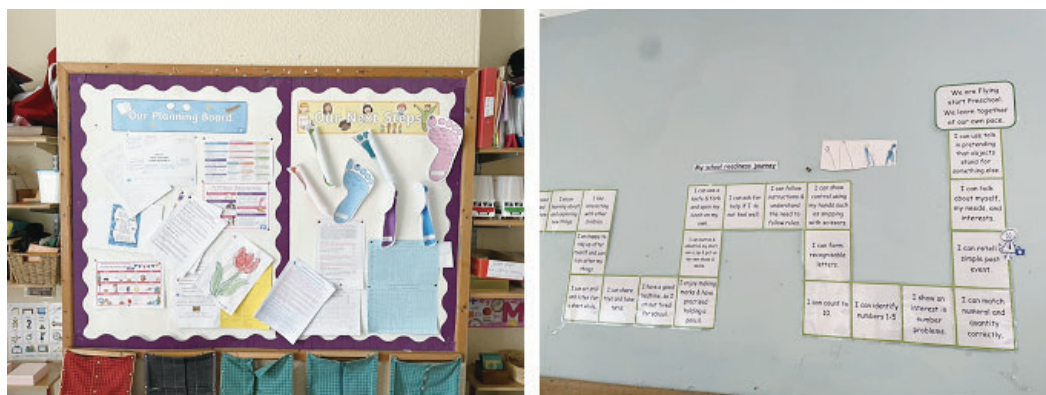


Figure1. "The Planning Board" と "My School Readiness Journey"

⁵ 研修会等で使用されている。プレゼンテーション資料。筆者が福井県教育委員会幼児教育支援センターの職員3名と面談時にいただいた。



Figure2.「効果的な教育と学習の3つの特徴」と園の評価視点

具体的に順序化したり、「効果的な教育と学習の3つの特徴」の項目を幼児の行動に置き換えて解釈したりして、EYFSフレームワークの要点を実践に落とし込みをして共有した、とのことであった。つまり園内の評価基準つまり「子どもを観る視点」を保育者たちで整理し、評価基準を作成したということである。

Plymouth St. Maurice Childcare Centre の玄関前掲示物（Figure2）の訳は、次の通りである。

遊びと探索

子どもは物事を調べ経験し、「やってみる (have a go)」

- 私は自分の行為がこの世界に影響を与えることを認識でき、だから繰り返すことが好きなのである。
- 私は遊びのなかで独り言をつぶやくことで、私自身の考えや行為を導くことができる。
- 私は自律的に選択できる。
- どうやって物を使って遊ぶかを計画し、先に考えることができる。
- 私は自分の興味や関心を、園で見出すことができる。
- 新しく経験したことに関心を持ったら、それに反応することができる。

アクティブ・ラーニング

子どもは困難に出会っても集中し挑戦し続け、達成することを楽しむ。

- 私は困難なことでも、挑戦し続ける。
- 私は自分の間違いを修正しはじめる。
- 私はルーティンを知っているので、続きを予測しはじめる。
- 私はルーティンに参加できる。
- 私は目標志向的な行動ができる。

創造的・批判的思考

子どもは、自分のアイデアを持ち、発展させ、アイデア同士を結びつけ、物事を行うのに戦略を用いる。

- 私は単純なふり遊び（おままごと）に参加できる。
- 私は材料を選択できる。

- 私が目標に到達しようと頑張っている時には、自分の進歩をレビュー（見直すことが）でき、どのくらいうまくできているかをチェック（評価）できる。
- 私は自分のアイデアを表出することに自信を持っている。
- 私は現実の問題を解決することができる。
- 私は「今、ここで」を超えたふり遊びを考えることができ、別の観点（パースペクティブ）を理解できる。
- 私は自分にとって重要な何かに到達することには、集中して取り組むことができる。
- 自分のアイデア間をさらに結びつけることができる。

これらの項目は「私は」で始まり、全て子どもの視点から「できること」が具体的に挙げられている。そしてこの項目は、就学前までに獲得すべき能力・資質としての役割だけでなく、保育者が評価する視点を明確に表示することによって、保護者への説明責任を果たすツールの役割も担う。別の保育施設の「落とし込み」の例も一部紹介する。

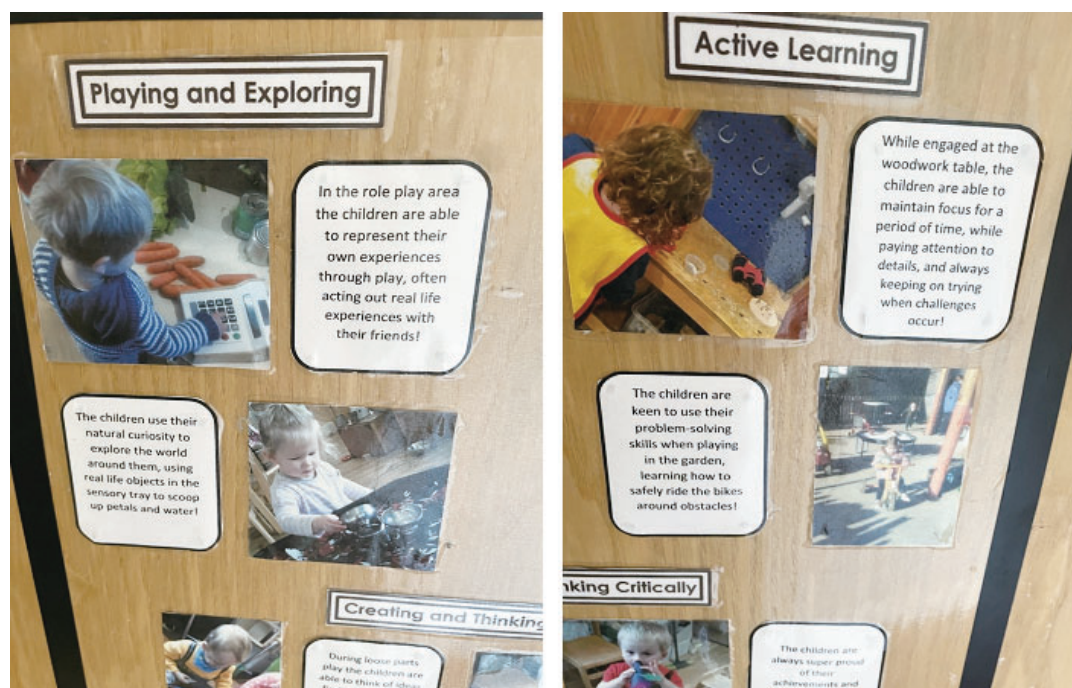


Figure3.「遊びと探索行動」と「アクティブ・ラーニング」園の評価視点

Roseland Nursery の壁面に掲示してあったのは Figure2 と同じく、「遊びと探索」「アクティブ・ラーニング」「創造的・批判的思考」の項目を、具体的な子どもの姿に「落とし込んだ」内容である (Figure3)。写真で確認できる「遊びと探索」と「アクティブ・ラーニング」の訳は、次の通りである。

遊びと探索

- ロールプレイエリアで、子どもたちは遊びを通じて自分の経験を表す。時には実際の生活を友達と演じることもある。
- 子どもは自分の周囲の世界の探索に、自然な好奇心を用いることがある。たとえば、センサー・トレイ（感覚遊びのツール）の中で日用品を使って花びらと水をすくったりして遊ぶ。

アクティブ・ラーニング

- 木工の作業机で何かをしている時は、子どもは集中を維持しながら、一方で細かいところに気を配り、困難が生じてでも挑戦し続ける。
- 園庭で遊んでいる時には、子どもは自分の問題解決スキル、例えば障害物をよけておもちゃのバイクを安全に走らせるスキルを学んだ後には、そのスキルを熱心に使いたがる。

Figure3では、写真と文章によって項目が説明されており、箇条書きとして「できること」を中心に子ども視点で表したFigure2の「落とし込み」方とは異なる。より「観察者視点」での説明であり、「効果的な教育と学習の3つの特徴」を子どもの姿に翻訳する試みである。

「効果的な教育と学習の3つの特徴」は、EYFSフレームワーク中にはELGsのように具体的な「落とし込み」が書かれていない。したがって、この3項目を園内の保育者全員が共有し、子どもの様子や「できること」を具体的に項目に当てはめる、つまり何らかの例示をすることで、評価基準やねらいを明確化するというカリキュラム・マネジメントを行う必要が生じるのである。日本では指針や要領の改訂があると、大学の教員に研修を依頼し説明を受ける極めて受動的な学びを体現する。これからの子どもたちは、アクティブ・ラーニングという能動的な学習方法による学びを行わなければならない。保育者自身が自分の学びを再構築する作業を行わなければ、どうやって学びの基礎を幼児期に築くための支援ができるだろう。「書かれていることを理解する」だけで終わる研修ではなく、カリキュラム・マネジメントとして各園独自の価値観や教育理念を反映させた評価基準の共有、そして実践という成果を伴う研修によって、園の自律的な就学前教育が保障されるのではないだろうか。

3. 人的管理；就業継続につながる雇用システム⁶

保育者の絶対数の不足と定着しない現状は、日英ともに同じであるが、英国の保育者養成大学の教員らによれば英国はコロナ禍において保育者の流動性が増したという。コロナ禍での衛生管理と毎週の検査、さらに公立園がなく、全て企業立か教会などが運営するボランティア・スクールであるので、園の経営自体が立ち行かなくなり撤退の方向で検討されていることも多い。保育者の業務負担の増大と園の存続可能性の難しさが背景にあり、有資格の保育者数が少ないこともあって、少しでも条件が良い施設への転職が後を立たない。本来、本研究には縦断研究が計画されていたのだが、今回訪問してみると「来年、この施設が存続していて、その保育者がいる、ということはほとんど無い」と説明を受け、計画は断念せざるを得ない状況となった。

園内のスタッフの入れ替わりが激しいなか、2022年6月の調査で就学前4施設を訪問し、管理職5名にインタビューを実施した。調査の目的は、英国の園独自の就業継続につながる雇用慣行について情報を得ることであった。英国では在籍園児の姿を撮影することや長時間の接触は禁じられているため、全てスタッフ・ルームかマネージャー・ルームで倫理上の手続きを実施した後、管理職と1対1の対面で実施した。質問内容は、上記施設情報以外に、ペア・システム（分業によるワークシェアリング）や

⁶ 本節の内容は、日本応用心理学会第89回大会（2023）にて発表した内容（「英国保育施設管理職のマネジメントの特徴；就業継続支援の観点から」論文集P.91）に加筆したものである。

The Key と呼ばれる子どもの担当制の役割と協働について、また職員配置や役割分担を決定する際の方法や優先事項など、半構造化面接で回答を収集、ICレコーダに記録した。1名の管理職（Table2の回答者No.2）はSENCoと呼ばれる障害児教育の専門職であり、特殊教育に関するLead Practitionerであり、園経営に関するマネジメントには参加していなかった。管理職5名の発話プロトコルを話された内容ごとにカテゴリー化し、出現度数を図に表した（Figure4）。本分析ではFigure4の中で回答数の多かった「保育者の管理」のなかの「保育者の雇用ルール,工夫」と「保育者の配置方法」「退職理由」に関する記述を分析対象とし、Table2のように再分類を行った。

再分類の基準は、前2カテゴリーについては、教育省や管理職の判断による「管理職主導」（被雇用者の条件外の規定）である

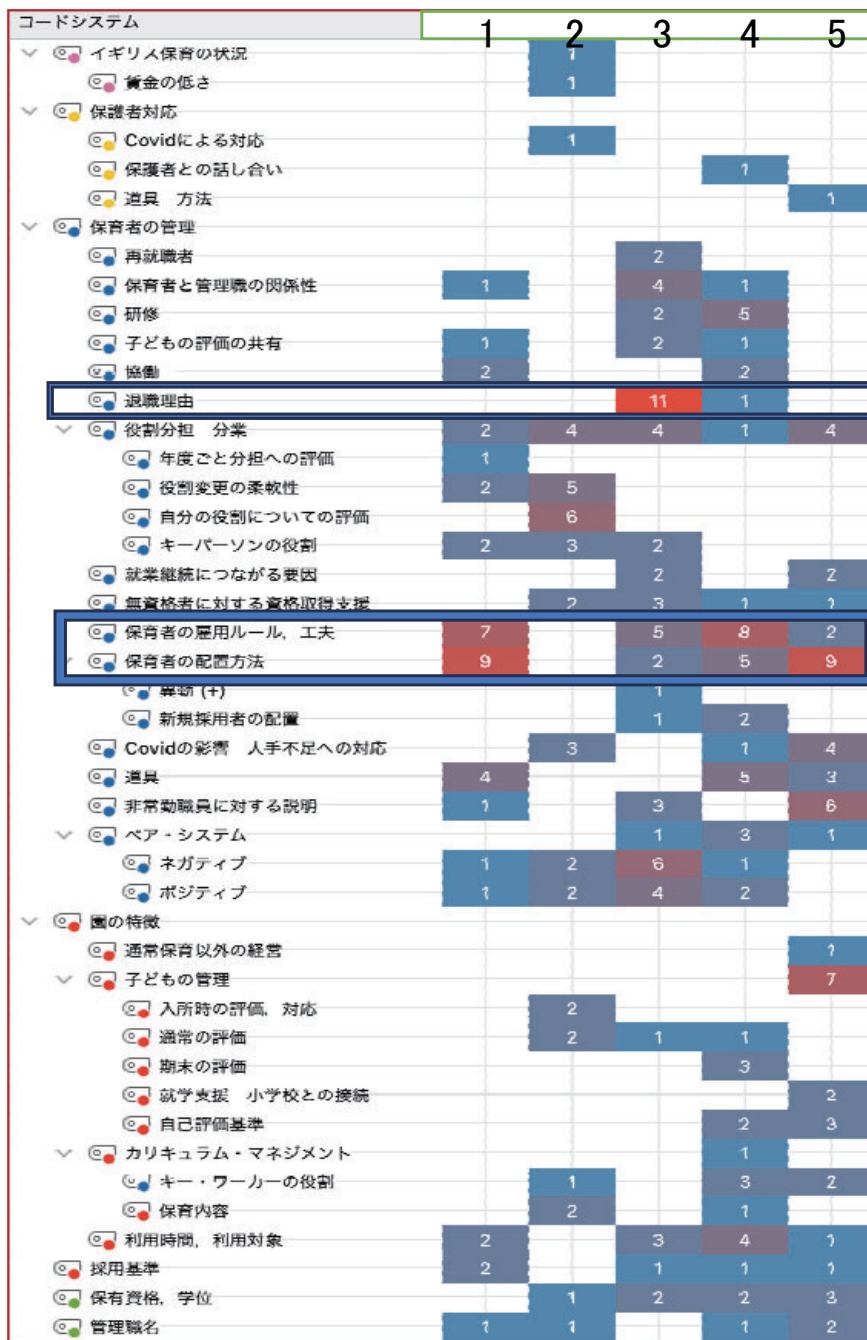


Figure4. コードマトリックス

のかそれ以外か、「退職理由」に関しては国家政策（2014年以降、英国では資格の高次化を図るとともに、職員の給与基準もLocal Authority；州や地方の行政機関が定めている）を原因としているかそれ以外かに注目した。つまり、管理職の語りの内容において、意思決定の基準を外的なものとして説明される比率に注目した。その結果、回答者No.3と5の回答はどちらも在園児数120名以上の大規模園であるが、退職者数が35名と4名と大きな違いが見られた。保育者1人が見る子どもの比率は1.32と5.00と異なり、5の施設の方が保育者の負担は大きい。しかし、退職者数は少ない。5の施設の特徴は、「雇用ルール」の管理職主導率が0%であり、雇用に際して被雇

用者の条件が最優先にされていることが分かる。それに対して、3の施設では「配置」に関しての管理職主導率が0%であるが、退職者数は多い。このことから被雇用者の「配置」の希望（乳児担当か幼児担当か）を満たしても、就業継続には効果が無いことが想定される。また、「退職理由」については、3の施設では国の政策が根拠としてあげられている。しかし、今回調査対象となった施設は全て国のEY(就学前)施設に関する施策下で運営されており、回答された理由ではこの施設の退職者数の多さを説明できていない。

回答者No.	1	3	4	5	2
施設種	Kindergarten (野外保育)	Nursery	Nursery school Montessori	Nursery	Nursery
役職名	The owner	Senior manager	the manager and the SENCo	the nursery manager/C o- manager	Lead Practitioner
在籍園児数	15	125	57	120	120
常勤保育者数	7	95	12	24	24
退職者数	1	35	2	4	4
退職率	14.30%	36.80%	16.67%	16.67%	16.67%
「雇用ルール」					
管理職主導	3	3	6	0	0
被雇用者の条件への対応	3	2	2	1	0
キャリアアップ支援				1	
管理職主導率	50.00%	60.00%	75.00%	0%	
「配置」					
管理職主導	3	0	2	5	0
被雇用者の条件への対応 (園児の)状況依存	2	2	2	3	0
管理職主導率	33.33%	0%	50.00%	55.56%	
「退職理由」					
国決定による給与システムの限界		7			
仕事のコストとペイのアンバランス		3			
被雇用者の希望		1			
キャリア変更/移動			1		
国家政策の主導率		90.91%	0.00%		

Table.2 「雇用ルール」と「配置」「退職理由」に関する回答の分類

回答者5の施設において、「配置」の質問に対して、次のような「雇用ルール」の語りが見られた。

“A lot of our staff that was contracted to 5 days a week over 36 hours announced to work in 36 hours, but a 9-hour day, so they get a day off, and they are finding their work-life balance is a lot better, but that doesn't mean they have day off a week.”

(週5日、36時間以上の契約を結んでいたスタッフの多くは、36時間働くと話しましたが、1日は9時間なので、平日に1日の休暇が得られ、ワークライフ・バランスがはるかに良くなっていると感じています。しかしそれは彼らが週に1日休みであるという意味ではありません。)

この「雇用ルール」の特徴は、週のうち2回以上半日勤務もしくは時短勤務が当該週ごとの申請で可能であることを示している。英国では12歳以下の子どもたちだけで外出することは禁じられているため、登校や学校から放課後デイ・サービスへの移動でさえ、保護者が交代で付き添う必要がある。この勤務時間の融通性の高さは、週単位で自分の子どもの行事や保護者同士で交代制になっている送迎の役割の都合に合わせる事が可能であり、子育て期間中の保育者の就業継続を支える雇用条件なのではないだろうか。週4日勤務で、固定されたウィークデイに1日休みが取得できるよりも、子どもの行事や地域の活動によって、週単位で勤務時間を調節できるこのシステムは、子どもをもつ保育者にとっては大変都合が良い。日本の公立の保育者が自分の子どもの学校行事になかなか参加できない状況から見れば

ば、保育者の子育て支援として理想的な配置システムとして考えることができる。シフトを組む負担が管理職に増えそうであるが、「出勤できるスタッフを割り当てるだけ」と回答者 5 のマネージャーは発言した。英国の保育施設はクラス担任制ではなく、The Key と呼ばれる年齢に関係なく子どもを受け持つ担当制であり、子どもたちも年齢に関係なく小集団や個人で興味を追求する「環境による教育」によって保育施設での時間を過ごすので、こういった柔軟性が高い雇用慣行が可能なのである。

この分析の結果から導き出された、就業継続に関係する人的管理の特徴は次の点であった。

- ① 退職率の低い園では、「雇用ルール」において被雇用者の条件の優先度が高い。
- ② 「配置」の被雇用者の希望の優先度は、雇用継続に影響が少ない。
- ③ 退職率の高い園の管理職は、退職理由を国の施策に求める。退職率の低い園では、保育者のキャリアアップによる退職とされる。

こうした特徴が現れる背景には、先に挙げた保育実践のスタイルが影響していると同時に、保育者のほとんどが「パートタイムだけど正規雇用」という日本の保育施設では考えられない雇用条件で働いていることが大きい。また、園児数に対して保育者数が圧倒的に多いことも柔軟なシフトが組める要因であろう。日本の園の経営は、在籍園児数を多くすることで成立してきたが、保育者不足や不適切保育の顕在化も含めて、預かるだけではない「教育の場」として保育施設を再構築する必要性が認識され、根本的な園の機能に変革がなされなければならない時期に来ているのではないだろうか。

おわりに；資格の高次化とマネジメント

ヘックマンの指摘（ヘックマン,2015）以降、幼児教育が階級再生産抑止の手段となることが世界的に注目され、幼児教育の担い手である保育者資格の高次化につながっている。今回の分析でインタビューに回答した管理職のうち、回答者 1,4,5 の 3 名は、EYP あるいは EYT という 4 年制卒以上の保育資格とレベル 7 以上の MA（修士号）を獲得していた。特に回答者 5 は、元々レベル 3 の徒弟制で保育者になって働いていたが、2014 年以降大学に進学しコロナ禍で大学院修士課程を終えた。コロナ前に行った 2016-2019 年の再就職に関する日英比較調査で保育施設に訪問した折には、管理職のほとんどは小学校以上の Certified Teacher であった。しかし、2022 年の調査では MA 取得者が非常に多かった。2016 年以降の調査では、保育者養成の大学のコースにおいて高校卒業と同時に入学している学生は非常に稀⁷で、なかでも現場の管理職が受講している姿がよく見られた。その人たちがコロナ禍で修士課程に進学し、MA を取得していたということだろう。現場で勤務しながら、大学に通うことが可能なのは、養成大学のカリキュラムに仕掛けがある。英国の保育者養成課程では、実習が年間 120 日実施される。これによって、大学に通学が必要なのは特定の期間週 1 日程度となる。これはそもそも 2014 年の保育資格の高次化への改革が、現役の資質の高い保育者に Certified Teacher と同様、高いアカデミック・スキルの獲得とともに高学歴化を促す狙いがあったからである（Nutbrown,2011）。

抽象（EYFS 法的フレームワーク）を具体（実践の中で見られる子どもの姿）にする体系的な思考は、

⁷ 筆者が 2018 年に参加した South Devon University 保育コースの Small Class(内容としては日本のゼミに対応する。20 人前後が履修)では現役入学者は 1 名であった。ほとんどの学生は、一旦保育や教育の現場で働いていた (Yamamoto, 2020)。

カリキュラム・マネジメントに必須なものであり、また具体（個々の保育者の事情）から抽象（雇用システム）にする思考は就業継続やキャリア・アップも含めた人的管理、つまり HRM(Human Resource Management) に活用されていた。おそらく高学歴化による効果は、抽象と具体の間を行き来する柔軟かつ体系的な思考に現れていると考えられる。その中で生まれたアイディアは、視覚化され職員間で共有される。そして説明責任を果たすために効果的な方法を考案し、表現することで、高次の保護者対応を可能にする。こうした能力・資質は、現在の日本の研修制度で育成するには限界がある。少なくとも、個別の実践について討議を重ねるのではなく、園全体の方向性を管理職が明確化し共有する作業が不足している。保育職のレベルアップを図るなら、まず管理職のマネジメント能力の引き上げが急務であり、そこには個別の保育スキルではなく、アカデミック・スキルの獲得を前提としたマネジメントに注力する必要があると考えられる。

現在保育現場で生じている人手不足、退職率の増加、不適切保育問題による保護者の不信感といった諸問題に対して、保育者養成に関わる機関の中でも、大学が果たす役割を再考し、18歳人口だけをターゲットにするのではなく、「現場で仕事しつつも、大学で学べる」ことを保障する資格の高次化の議論が待たれる。英国は資格の高次化に関し賛否両論があり、また保育職志望者の大学無償化が撤廃されたことにより、2018年以降有資格者の比率が減少している（NDNA,2019）。人手不足は解消されず有資格者の流動化が激化したことで、量的に資格の高次化の効果は表れていない。しかし、管理職の高学歴化は「教育のためのマネジメント」として質的な効果を発揮していると言えるだろう。

引用文献

- ブレイディみかこ, 2017 子どもたちの階級闘争; ブロークン・ブリテンの無料託児所から. みすず書房.
- Department for Education. 2014 Statutory framework for the early years foundation stage: Setting the standards for learning, development and care for children from birth to five. (Published March 2014/ Effective September 2014).
- Department for Education. 2019 Early Years Foundation Stage Reforms; Government consultation.
- Department for Education. 2021 Statutory framework for the early years foundation stage Setting the standards for learning, development and care for children from birth to five. (Published March 2021/ Effective September 2021).
- 土井貴子. 2016 イギリスの幼児教育カリキュラムと質保証. *和顔愛語*, 44, 19-25.
- ヘックマン, J. J. 2015 古草秀子訳 幼児教育の経済学. 東洋経済新報社.
- Holdgate, H. 2021 イギリスの幼児施設における Covid-19 のリスク・マネジメント. 山本睦 (著・訳) 保育・教育の評価とマネジメント. Pp.92-103. ナカニシヤ出版.
- NDNA. 2019 NDNA 2018/19 Workforce Survey England. National Day Nurseries Association.
- Nutbrown, C. 2011 Nutbrown Review: Mapping the early education and childcare workforce — a background paper. Department for Education.

- Nutbrown, C. 2012 Review of Early Education and Childcare Qualifications: Interim Report. Department for Education.
- Nutbrown, C. 2013 Foundations for Quality: The independent review of early education and childcare qualifications. Department for Education.
- OECD. 2012 Starting Strong III: A Quality Toolbox for Early Childhood Education and Care. OECD Publishing.
- Piggott, H. & Husain, F. 2020 Evaluation of the Early Years Foundation Stage Profile reforms pilot. *NatCen; Social Research that works for society*.
- 白井俊 2020 OECD Education 2030 プロジェクトが描く教育の未来；エージェンシー，資質・能力とカリキュラム．ミネルヴァ書房．
- 山本陸．2017 イギリスの保育者資格制度改革後の現状と課題．常葉大学保育学部紀要 ,4,49-60.
- YAMAMOTO, C. (2020). Motivation for and Priority of Work in the Re-employment of EY Workers: A Comparative Study between Japan and England. *Japanese Journal of Applied Psychology*, 46 (Special Edition), 1-10.