

『就実大学大学院教育学研究科紀要 2022（第7号）』 抜刷

就実大学大学院教育学研究科 2022年3月10日 発行

イギリスの就学前教育の法定指針の特性

— 日本の要領・指針との比較 —

**The distinguishing features of EYFL frameworks in England
— A comparison with the frameworks in Japan —**

丹 生 裕 一

イギリスの就学前教育の法定指針の特性

—日本の要領・指針との比較—

丹生裕一

The distinguishing features of EYFL frameworks in England —A comparison with the frameworks in Japan—

Yuichi TANSEI

抄録

イギリスにおいて、日本の『保育所保育指針』、『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』、『幼稚園教育要領』におおよそ対応するものがEYFS指針である。EYFS指針は、多様で豊かな経験を重視しつつも、子どもたちが獲得することが期待される領域毎の能力の本質を科学的に論じ、具体的にリストアップしている。その根底には「遊びの中でも、具体的な知識、スキル、理解の獲得を意図することは可能である」という教育観が窺える。また、このことは、小学校へ申し送るべき就学前教育完了時点での個々の子どもの発達状況を、担任の保育者が自らの知識と判断によって評価記録を作成する際の具体的な評価基準としても機能することになる。一方で、日本の要領・指針を見ると、このような特性は見られない。就学前完了時に各保育者の個人的な印象で書かれた評価が、小学校第1学年の学級担任にとって果たして有用であろうか。要領・指針が包含する「課題」の中核はここにある。

キーワード：EYFS指針 就学前の学びの到達点 就学前教育完了時の評価

I はじめに

イギリスにおいて、日本の『保育所保育指針』、『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』、『幼稚園教育要領』（以下、要領・指針）におおよそ対応するものが*Statutory Framework for Early Years Foundation Stage*（就学前教育基礎段階の法定指針、以下、EYFS指針）である。

EYFS指針が最初に発行されたのは、前政権（労働党）下の2008年であった。これは、先んじて2006年に発行されていた*Primary National Strategy*（小学全国共通指導方略）との接続を睨んだものであった。2010年に政権が変わり、予算措置を含む様々な変更がなされた改訂版が2012年に発行された。そして、2021年3月31日に、いくつかの修正を伴って再度改訂されたものが、現行のEYFS指針である。

埋橋（2013）は、2012年版EYFS指針の発行に至る歴史的経緯とその内容に言及し、日本の要領・指針と比較しながらその特色を次のように掲げている。

○EYFS指針は、小学校教育の準備段階という位置づけを明確にしている。

○EYFS指針が示すのは、幼児教育・保育の「方向目標」ではなく、子どもの能力や技能が就学前に一定のレベルに到達することを求めた「到達目標」である。

○日本で小学校入学時に幼稚園や保育所から送付される指導要録・保育要録と対比できるEYFSプロフィールは、子どもの成長の過程を伝え全体的な子ども理解を促すものではなく、子どもの到達度を明示し必要な手立ての明確化を意図するものである。

その上で、埋橋は、イギリス、日本の双方の幼児教育の目標の示し方やアセスメントの方法、小学校への伝達の方法等について次のように結論づけている。

幼児教育・保育の根拠を明確にし、共通の枠組みに沿ってエビデンスを収穫し、それに基づき立案するという姿勢においてイギリスほど焦点づけられた取り組みを支えるには、要領・指針の内容は抽象的すぎるように思われる。この点の解明が今後の課題であろう。

2021年版EYFS指針においても、この姿勢は貫かれているのだろうか。そうだとすれば、埋橋が指摘する「課題」とは具体的にどのようなものであるのか。

本稿では、「第1節—学びと発達の要件」・「第2節—評価」の抄訳を掲げ、要領・指針の「ねらい及び内容」の記述内容と比較しながら、それぞれの特徴の違いを明らかにする。その上で、EYFS指針の根底にある教育理念と埋橋が指摘する「課題」について考察を加える。

II EYFS指針（2021）抄訳；第1節／第2節

第1節—学びと発達の要件

1.1 この節は、提供者¹⁾が、両親、それに／または保護者らとの連携のもと、すべての子どもたちを養護する中で彼らの学びと発育を促進するために、また、第1学年に向けた準備を確実にするために何をしなければならないのかを定義する。この学びと発育の要件は、子どもたちが、よい将来の進歩の基盤として必要とする広い範囲のスキルや知識や態度をどのように学び、反映させるのかについて、提供される最高の根拠によって特徴付けられる。就学前教育の提供者は、彼らの養護のもとで、前に広がる機会から子どもたちが十分に恩恵を被るためにEYFSの準備を完了することを確実なものにするという視点を持って潜在能力の発育を導かなければならない。

1.2 EYFSの学びと発育の要件は次のことを含む。：

・学びと発育の7領域、ならびに教育プログラム（以下に表す）

- ・すべての幼い子どもたちがレセプション学年²⁾の終わりまでに獲得すべき知識、スキル、理解を要約した教育のゴール
- ・評価要件（いつ、どのように実践者³⁾が子どもたちの到達度を評価しなければならないのか、また、いつ、どのように彼らは、両親、それに／または保護者らと子どもたちの進歩について話し合うべきなのか）

非法定のカリキュラム手引きである「Development Matters」が、提供者がEYFSの学びと発育の要件を履行することを補助するために提供されている。この文書は非法定であるので、私立校のオフステッド⁴⁾や査察官は査察の実施に際しそれを感知せず、カリキュラムにどのように応用するのかは提供者が決定する。

学びと発育の領域

1.3 就学前教育の配当年齢における教育プログラムを形づくらなければならない、学びと発育の七つの領域がある。学びと発育のすべての領域が重要であり、相互に連結している。

1.4 学ぶことに対する興味や熱意を燃え上がらせ、関係をつくり、繁栄させるための基盤を築くには、三つの領域が特に重要である。

最重要の領域は次の通り。:

- ・コミュニケーションと言葉
- ・身体の発達
- ・人格の、社会性の、情緒の発達

1.5 また、提供者は、この三つの主要な領域を強化し、応用する四つの特定の領域において子どもたちを支援しなければならない。その特定の領域とは次の通り。:

- ・リテラシー
- ・算数
- ・世界の理解
- ・表現としてのアートやデザイン

教育プログラム

1.6 教育プログラムは、それぞれの学びの領域毎に示されたような、子どもたちの活動と経験を含まなければならない。

コミュニケーションと言葉

子どもたちの話し言葉の発達は、七つの学びと発育の領域のすべてを下から支える。幼い

年齢からの、行ったり戻ったりする相互作用は、言葉と認識の発達の基盤を形づくる。言葉に満たされた環境において、彼らが1日を通して持つ、大人や仲間たちとの会話の数と質は極めて重要である。子どもたちが興味を持ったり行ったりしていることについてコメントする、また、彼らが新しい語彙を加えて言うことをオウム返しに繰り返すことで、実践者は効果的に子どもたちの言葉を築く。子どもたちに頻繁に読み聞かせ、物語やノンフィクションや韻文や詩に活発に親しませ、そして、様々な文脈の中で新しい言葉を用いたりそれらに取り囲まれたりする広大な機会を提供することは、子どもたちに成長する機会を提供する。先生からの支援や示範を受けながら子どもたちが自分の考えを共有する会話、物語り、役割演技を通して、また、詳しく説明するように彼らを誘う巧みな問いかけを通して、子どもたちは、豊かな範囲の語彙や構文を用いることを心地よく感じるようになる。

人格の、社会性の、情緒の発達

子どもたちの人格、社会性、情緒の発達（PSED）は、子ども立ちが健康で幸せな人生を送るために極めて重要であり、彼らの認識の発達の基盤となる。彼らの人格の発達を支えることは、彼らの社会世界を形づくる重要な留め具である。大人との強く、暖かく、協力的な関係は、子どもたちが、彼ら自身、あるいは他人の感情の理解の仕方を学ぶことを可能にする。子どもたちは、必要に応じて感情を管理すること、自身の肯定的な感覚を育てること、彼ら自身にわかりやすいゴールを設定すること、彼ら独自の能力の自信を持つことを支援されるべきである。大人の模範や導きを通して、彼らは、健康的な食事を含む、彼らの体の世話の仕方や、自立して個人的な要求を管理する仕方を学ぶ。支援を伴う、他の子どもたちとの交流を通して、彼らはよい友情をつくったり、協力したり、対立を穏やかに解決したりする方法を学ぶ。これらの性質は、子どもたちが学校やその後の人生において目的を達成する確かな基盤を提供する。

身体の発達

身体活動は、子どもたちが幸せで、健康的で、活動的な人生を追求することを可能にする、彼らの全人的な発達において極めて重要である。総体的な、あるいは繊細な運動経験は、感覚的な探求や子どもの体力の発達を始めさせながら、物や大人と一緒にうつ伏せ、はいはい、あそびの動きを通して、調整力、位置認識を、幼少期全体の中で増加的に発達させる。ゲームを創造したり室内や屋外でのあそびの機会を提供したりすることで、大人は、子どもたちが自身の芯の強さ、安定バランス空間認識、調整力、敏捷性を発達させることを支援することができる。総体的な運動スキルは、健康な体と社会的情緒的な安寧を発達させる基盤を提供する。繊細な運動の統制や正確さは手-目の調整を助けるが、それは後に早期のリテラシーと関連する。小世界活動、パズル、芸術、工芸を探求したり遊んだりする、あるいは大人からのフィードバックや支援を受けながら小さな道具を使う練習をするなどの繰り返される豊富な種類の機会は、子どもたちの熟達、統制、自信の発達を可能

にする。

リテラシー

子どもたちにとって、生涯続く、読むことへの愛着を育むことは極めて重要である。読むことは二つの側面から成る。：語法理解と読語である。語法理解（読むことと書くことの両方に必須）は誕生から始まる。それは、大人たちが子どもたちに彼らのまわりの世界について語りかけるとき、また、本（物語でもノンフィクションでも）を彼らと一緒に読んで韻文、詩、歌をともに楽しむときのみに発達する。後に教えられる熟練した読語は、未知の活字を発音する素早い練習（ディコーディング）と既知の活字の素早い認識の両方に関連する。書くことは、転写（スペリングと手書き）と作文（書く前に、話し言葉で考えを関連付け、それらを組み立てる）に関連する。

算数

すべての子どもたちが算数に長じるために必要な構成要素を発達させるために、数字における強い基礎を育てることが必須である。子どもたちは自信を持って数え、10までの数とそれらの関係性とそれらの数字内のパターンへの深い理解を発達させることができるべきである。この理解を築き、応用する頻繁でいろいろな機会—小石や計算を系統づける10マスを含む操作学習具を用いるような—を提供することにより、子どもたちは、算数の統御力が築かれる知識や語彙の確かな基盤を発達させる。加えて、カリキュラムが、子どもたちが形、空間、測定を含むすべての算数領域を横断する空間的な推論のスキルを発達させる豊かな機会を含むことは重要である。子どもたちが、算数における肯定的な態度や興味を発達させること、パターンや関係に着目すること、関連を発見すること、“やってみる”こと、大人や友達に気がついたことを話すこと、間違いを恐れないことは重要である。

世界を理解すること

世界を理解することは、子どもたちが彼らの物質的な世界と彼らの地域社会の意味を知るように導くことに関わる。子どもたちの個人的な経験の頻度と範囲は、彼らの知識と彼らの周りの世界への感性—公園や図書館や博物館を訪れることから警察官や看護師や消防士のような地域社会の重要なメンバーに会うことまで—を向上させる。加えて、広く選ばれた物語やノンフィクションや韻文や詩を聴くことは、我々の文化的に、社会的に、技術的に、環境保護的に多様な世界についての彼らの理解を助長する。重要な知識を構築すると同様に、このことは、生活圏の理解を支える言葉への彼らの親しみを広げる。子どもたちの語彙を豊かにし、広げることは、後の、読んで理解することを支援する。

アートやデザインによる表現

子どもたちの芸術的、文化的自覚は、彼らの想像や創造を支援する。子どもたちが広い範

困の媒体や素材とともに探求し遊ぶことを可能にする、芸術に親しむ定例の機会を持つことは重要である。子どもたちが見て、聞いて、参加するものの質と多様さは、彼らの理解や自己表現や語彙や芸術を通して伝え合う能力を発達させることに対して極めて重要である。彼らの経験の頻度、反復、深さは、彼らが聞いたり反応したり観察したりするものに対する解釈や認識の進歩の基礎となる。

就学前の学びの到達点

- 1.7 子どもたちが、EYFSの終わりまでに到達することが期待されるべき発達の水準は、以下に示す、就学前の学びの到達点（ELGs）に定義される。
- 1.8 ELGsはカリキュラムとして、あるいは、読み聞かせられることから頻繁に友達と遊ぶことまでの、子どもの発育に極めて重要な多様で豊かな経験を制限するいかなる方法として用いられるべきではない
- 1.9 その代わりに、ELGsは教師たちが、子どもの発達、および彼らの小学校第1学年へ向けてのレディネスについての全体論的な最適の判断をすることを支援するべきである。
- 1.10 個々の子どもが期待された発育のレベルにあるかどうかについての判断をまとめる際には、教師は、彼らが持つその子どもについての知識や、彼らの専門的職業的な判断を生かすべきである。これは、ELGsのそれぞれに関する、子どもの個々の発育のレベルを評価するに十分な根拠である。

コミュニケーションと語法

ELG：聞くこと、注意、理解

期待される発育レベルの子どもたちは次のことができる：

- 読み聞かせられたとき、また、クラス全体の話し合いや小グループでの交流の際に、注意して聴き、彼らが聞いた関連する質問、コメント、行動に対して反応する；
- 彼らの理解を明確にするために、彼らが聞いたことに対してコメントしたり質問したりする；
- 彼らの教師や仲間と行ったり来たりしながらの交流に参加している際、会話を維持する。

ELG：話すこと

期待される発育レベルの子どもたちは次のことができる：

- 最近に得られた語彙を用いながら、小グループやクラスや一対一での話し合いに参加し、自身のアイデアを提案する；

- 適宜に、物語やノンフィクションや韻文や詩から最近に得られた語彙を用いながら、なぜ物事が起きるのかを説明を提案する；
- 彼らの教師から手本提示や支援を受けて、過去、現在、未来の時制の使用を含み、接続語を用いながら、完全な文を用いて、彼らの経験についての考えや気持ちを表す。

個人的、社会的、情緒的発達

ELG：自己統制

期待される発育レベルの子どもたちは次のことができる：

- 自身や他者の気持ちを理解していることを示し、状況に応じて彼らの態度を統制し始める；
- 単純な目標を設定してそれに向けて作業し、彼らが欲しいものを待つことができ、適宜に瞬間的な衝動を抑える；
- 活動に親しんでいるときでも適切に応答しながら教師の言うことに注意を集中し、二つから三つの考えや行動を伴う指示に従う能力を示す。

ELG：自己管理

期待される発育レベルの子どもたちは次のことができる：

- 新しい活動を試す自信を持ち、困難との直面に際し自立性、柔軟性、忍耐を示す；
- ルールの理由を説明し、正しいことと間違っただけのことを理解し、状況に応じた行動を取ろうとする；
- 着衣、用便、健康的な食べ物を選ぶことの重要性を理解していることを含む自身の基本衛生や個人的要求を管理する。

ELG：関係の構築

期待される発育レベルの子どもたちは次のことができる：

- 協力的に作業したり遊んだりし、他者との順番を守る；
- 大人への愛着や仲間との友情を形成する；
- 自身や他者の要求に感受性を示す。

身体の発達

ELG：総体的な運動スキル

期待される発育レベルの子どもたちは次のことができる：

- 自身や他者のことを考慮しながら、間隔や障害物について安全に取り決める；
- 遊ぶとき、強さ、バランス、調整力を示す；
- 走る、跳ぶ、踊る、跳ねる、スキップする、上るなどのように、精力的に動く。

ELG：繊細な運動スキル

期待される発育レベルの子どもたちは次のことができる：

- 流暢に書くことの準備として効果的に鉛筆を持つ。－ほとんどの場面で三脚グリップを用いて；
- はさみ、絵筆、刃物を含むいろいろな小道具を用いる；
- 描く際に、正確さや慎重さを見せ始める。

リテラシー

ELG：理解

期待される発育レベルの子どもたちは次のことができる：

- 自身の言葉や最近に得られた語彙を用いながら、物語や語り伝えの再話によって何が読まれていたかについての理解を示す；
- 適宜に物語の中の鍵となる出来事を予想する；
- 物語やノンフィクションや韻文や詩についての話し合い中、また、役割演技の中で最近に得られた語彙を用い、理解する。

ELG：単語を読むこと

期待される発育レベルの子どもたちは次のことができる：

- アルファベットのそれぞれの文字と少なくとも10個の二重字の音を言う；
- 彼らの音声の知識と一致させ、音を統合することで単語を読む；
- いくつかの例外的な単語を含む、彼らの音声に知識と一致する簡単な文や本を声に出して読む。

ELG：書くこと

期待される発育レベルの子どもたちは次のことができる：

- ほとんどが正しく形づくられた認識可能な文字を書く；
- その中の音を確認しながら、また文字や文字群の音を指摘しながら単語を綴る；
- 他者が読むことが可能な簡単な句や文を書く。

算数

ELG：数

期待される発育レベルの子どもたちは次のことができる：

- 10までの数について、それぞれの数の成り立ちを含む、深い理解を持つ；
- 最大で5までを一目で認知する（数えることなしに量を認識する）；
- 最大で5までのナンバーボンド（サブトラクションファクトを含む）や、ダブルファクトを含む、10になるいくつかのナンバーボンドを無意識に思い出す（ライミングしたり

数えたり、またはその他の助けを借りずに)。

ELG：数的なパターン

期待される発育レベルの子どもたちは次のことができる：

- 数える体系を認識しながら、20を超える数を声に出して数える；
- 一つの量が、どんな場合にその他の量より大きい、または小さい、または同じなのかを認識しながら、種々の文脈において最大10までの量を比べる；
- 偶数と奇数、ダブルファクト、それに量の等しい分け方を含む、最大10までの数内のパターンを探求し指摘する。

世界を理解すること

ELG：過去と現在

期待される発育レベルの子どもたちは次のことができる：

- 彼らのまわりの人々の生活や社会における彼らの役割について語る；
- 彼らの経験やクラス内で読まれたものを参考にして、過去のことと現在のことのいくつかの類似点や相違点を知る；
- クラスで読まれた本やストーリーテリングの中で出会った設定、登場人物、出来事を通して、過去のことを理解する。

ELG：人々、文化、地域社会

期待される発育レベルの子どもたちは次のことができる：

- 観察、話し合い、物語、ノンフィクションの文章、地図からの知識を用いて、彼らの身近の状況を言い表す；
- 彼らの経験やクラス内で読まれたものを参考にして、この国の種々の宗教的、文化的な社会間の類似点や相違点を知る；
- 物語、ノンフィクションの文章、(適宜に) 地図からの知識を参考にして、この国の生活と他の国の生活のいくつかの類似点や相違点を説明する

ELG：自然の世界

期待される発育レベルの子どもたちは次のことができる：

- 動物や植物を観察したり絵に描いたりしながら、彼らの周りの自然の世界を探求する；
- 彼らの経験やクラス内で読んだことを参考にして、彼らのまわりの自然の世界と対照的な環境とのいくつかの類似点や相違点を知る；
- 季節や物事の状況変化を含む、彼らのまわりの自然の世界におけるいくつかの重要な経過や変化を理解する。

アートやデザインによる表現

ELG：材料を使って創造すること

期待される発育レベルの子どもたちは次のことができる：

- 色、デザイン、質感、形、機能について試みながら、様々な材料、道具、技術を安全に用い、探求する；
- 彼らが用いてきた過程を説明しながら、彼らの創作品を共有する；
- 説話や物語の登場人物を演じる際、小道具や用具を用いる。

ELG：想像、表現が豊かであること

期待される発育レベルの子どもたちは次のことができる：

- 友達や先生と説話や物語を考案し、改作し、詳しく語る；
- よく知られた様々な幼児向けの韻文や歌を歌う；
- みんなといっしょに、歌、韻文、詩、物語を実演し、(適宜に)音楽に合わせて動くことを試みる。

学びと発育の考察

1.11 実践者は、保育下にあるそれぞれの子どもの個々のニーズ、興味、発達を考慮しなければならず、また、学びと発育のすべて領域においてそれぞれの子どものためにその情報を挑戦的で楽しい経験を計画することに活用しなければならない。最も幼い子どもたちを受け持つ実践者は、最も重要な3領域における子どもたちの発達の強い基盤を確実にすることを期待される。学びの特定の領域は、学びの重要な領域を強化し応用するための幅広いカリキュラムと機会を子どもたちに提供する。このことは、言語能力を発達させ語彙を拡大させるために、特に重要である。

1.12 就学前の全体を通して、もし、いずれの重要な領域においても子どもの発育に心配の要因が生じるなら、実践者は子どもの両親、それに／または保護者と話し合い、その子どもの支援の仕方について同意しなければならない。実践者は、子どもが、特別支援の必要、または専門家の支援を必要とする障害を有するかどうかを考慮しなければならない。彼らは、家族が適宜、他の機関による関連するサービスを利用するために連携し、支援するべきである。

1.13 家庭での言語が英語でない子どもたちのために、実践者は、彼らの家庭での言語の発達を支援しながら、子どもたちに遊びや学びの中で、彼らの家庭での言語を発達させ、用いる機会を提供する妥当な段階を踏まなければならない。また、実践者は、子どもたちに、第1学年が始まる時に彼らに与えられる機会の恩恵を受ける準備が確実に整うように、就学前教育の間に、子どもたちが英語を学び、よい水準に到達する十分

な機会を持つことを確実にしなければならない。コミュニケーション、語法、リテラシーのスキルを評価する際には、実践者は子どもたちの英語のスキルを評価しなければならない。もしも、子どもが英語をしっかりと獲得できないなら、実践者は、言語の遅れの恐れがあるのかどうかを立証するために、子どもの両親、それに／または保護者と家庭で用いる言語のスキルについて探求しなければならない。

1.14 このフレームワークは特定の教え方を規定しない。探求し、他者と繋がり、自身のゴールを設定し、問題を解決することを学ぶことで、彼らが自信を築きながら遊ぶことは子どもたちの発育にとって必須である。子どもたちは、自身の遊びを主導したり、大人に導かれる遊びに参加したりすることで学ぶ。実践者は、子どもたちに彼らの年代において何を学ばせたくて、それを教える最も効果的な方法は何かについて決定する必要がある。実践者は、それぞれの子どもの新たに生まれる要求に応じながら、また、遊びや学びの安定した日常活動とあいま暖かく肯定的な交流を通して発達を導きながら子どもたちの興味を刺激しなければならない。子どもたちが歳を重ねレセプション学年に近づくに従って、学びの特定の領域の必須のスキルや知識を教えることにより強く主眼が置かれるべきである。このことは子どもたちが第1学年への準備をすることを促進する。

1.15 子どもたちが学ぶ内容を計画したり導いたりする際、実践者は、子どもたちが発育しているペースの違いを反映させ、彼らの日常活動を適切に調整しなければならない。効果的な教授と学びの三つの特徴は次の通りである：

- ・遊ぶことと探求すること－子どもたちは物事を調べ経験する。そして「やってみよう」。
- ・アクティブラーニング－困難に出会い、達成を楽しむならば、子どもたちは集中し挑戦し続ける。
- ・創造し批判的に考えること－子ども対は、自身の考えを持って発展させ、考えを結びつけ、物事に取り組む戦略を発達させる。

1.16 それぞれの子どもはキーパーソンに割り当てられなければならない。(同時に、保護と福祉の要件－段落3.27参照) 提供者は、子どもがクラス配当に参加する当初に、両親、それに／または保護者にキーパーソンの名前の情報を提供し、彼らの役割を説明しなければならない。キーパーソンは、一人ひとりの子どもの学びと保育は彼らの個別のニーズに合うように仕立てられることを確実にしなければならない。キーパーソンは、両親、それに／または保護者が家庭における彼らの子どもたちの発育を導くことに関わり支援するように努めなければならない。彼らは、また、それが適切な場合には、家族がより専門的なサポートを受けることを支援すべきである。

- 1.17 子どもたちにとって質の高い学びの経験は、質の高い要員を求める。十分に資格のある熟練した職員は、どの年齢クラスにおいても、子どもたちにとって可能な限り最高の成果を提供する潜在能力を強力に向上させる。職員の資格に関する要求事項は第3章に概説されている。

第2節一評価

- 2.1 評価は、両親、保護者、実践者が子どもたちの進歩を認識し、彼らのニーズを理解し、活動や支援を計画することを支援する重要な役割を担う。同時進行の評価（形成的評価としても知られる）は学びと発達過程の不可欠な部分である。それは、実践者が子どもたちの到達のレベルや興味を知ること、また、その知識を反映させてそれぞれの子どもに対して教え、学びの経験をさせる方向付けをすることに必要となる。彼らの子どもたちとの交流において、実践者は、彼ら自身の子どもたちの進歩に対する毎日の観察と両親と保護者が共有する観察に反応するべきである。
- 2.2 評価は子どもたちとの交流からの断絶の延長を引き起こすべきでなく、過度の記述作業を要求すべきでもない。個々の子どもが、期待されるレベルの発育にあるかどうかを評価する際、実践者は、彼らの子どもについての知識や彼らの自身の専門職的判断を生かすべきであり、物理的根拠の集積を通してこれを証明することを要求されるべきではない。
- 2.3 両親、それに／または保護者は子どもの進歩や発育について最新の情報を与えられる続けるべきである。実践者は、両親、それに／または保護者、さらにすべての関連する専門職との共同における、どんな学びや発育のニーズにも取り組むべきである。成功裡なキーステージ1⁵⁾への移行を支援するために、評価は、それぞれの子どもの学びや発育についての実践者と第1学年の担任教師との継続する対話を特徴付けるべきである。

二歳時の発育検査

- 2.4 子どもが二歳から三歳の年齢の時、実践者は、彼らの発育について審査し、両親、それに／または保護者に、最重要の領域の発育についての短く筆記された要約を提供しなければならない。この発育検査は、その子どもの長所と、その子どもの発育が期待に届いていないすべての領域を確認しなければならない。もしも、深刻で新興の懸念が存在したり、または、特別支援の必要や障害が確認されたりしたら、実践者は、適切な機会に、両親、それに／または保護者、それにその他の専門職（例えば提供者の特別支援コーディネーター（SENCO）、または保健専門職）と関わりながらその子どもの将来の学びや発育を支援するねらいを定めた計画を開発するべきである。

2.5 最重要の領域に限らず、発育のレベルや個々の子どものニーズに応じて筆記された要約が何を含むべきなのかを決定するのは実践者である。この要約は、子どもがよく進歩している領域、追加的な支援が必要となるであろう領域を強調し、また、特に子どもに発達の遅れ（特別支援の必要性や障害の兆し）がある心配のある領域に焦点を当てなければならない。それは、実践者がすべての問題や懸念に取り組むために採用しようとする活動や方略を表さなければならない。もしも、子どもが2歳と3歳のクラス配当を移動するのなら、進歩の診断は通常、その子どもが最も多くの時間を過ごすクラスで実施されることが望ましい。実践者は、両親、それに／または保護者と、この発育の要約を家庭での学びを支援するためにどのように活用できるのかについて話し合わなければならない。

2.6 実践者は、両親、それに／または保護者に対して、進歩の診断による情報を、健康視察員やその子どもが転校する新たな提供施設の職員を含むその他の関連する専門職と共有することを奨励するべきである。実践者は、要約の一つを提供する最も有用な時期について両親、それに／または保護者と同意しなければならない。可能なところで、2歳時の進歩の診断とHealthy Child Programmeの発育検査（健康視察員が子どもの健康と発育についての情報を集めたとき）はお互いに情報を伝え、統合された作業を支えるべきである。このことは、健康と教育の専門職が、強さと同時にあらゆる発達の遅れ、また、彼らがその子どもや家族が恩恵を被ると考えるあらゆる特定の支援を確認することを可能にするだろう。提供者は、両親、それに／または保護者に対して、その他の関連する専門職と情報を直接に共有することの承諾を得なければならない。

レセプション学年の初めの評価—the Reception Baseline Assessment (RBA)

2.7 The Reception Baseline Assessment (RBA) は、子どもがレセプションを始める最初の6週以内に行われる短い評価である。

2.8 RBAの管理・運営についての国定ガイダンスは付属資料Bに示される。このガイダンスは、秋、春、夏学期を通しての学齢内のレセプションのすべての受け入れに適用される。

EYFS最後の評価—the Early Years Foundation Stage Profile (EYFSP)

2.9 子どもが5歳に達する年の最終学期において、そして、学期内の6月30日より遅くならないように、それぞれの子どものEYFSプロファイルは作成されなければならない。このことは、例外的に、教育査察局、あるいは登録された幼児預かり機関において就学前教育を完了し、翌教育年度に第1学年で学校に通い始めることになる子どもたちを含む。

- 2.10 このプロフィールは、両親と保護者、実践者、教師に対して、子どもたちの知識や理解や能力、彼らの期待されるレベルへの到達、第1学年への彼らのレディネスなどの包括的な全体像を提供する。このプロフィールは、両親と保護者、その他教師、両親、保護者が有用な貢献を提案することができるかと判断するすべての大人に対して、考察したことを知らせるために、子どもについての実践者自身の知識や職業的判断を反映しなければならない。
- 2.11 それぞれの子どもの発育のレベルは、就学前の学びの到達点（第1節参照）に照らして評価されなければならない。実践者は子どもたちが期待される発育のレベル（‘新たに出現する’）に達しているか、あるいは、彼らはまだ、期待されるレベルに達していないのかを表示しなければならない。これがEYFSプロフィールである。
- 2.12 第1学年の担任教師はこのプロフィール報告を渡されなければならない。オフステッドに登録された就学前教育提供所に残っている子どものプロフィールが作成されたレセプション担任教師、または就学前の実践者は、効果的な教授と学びの重要な三つの特徴におけるそれぞれの子どものスキルや能力についての短い所見を提供することを選ぶこともある。（1.15段落参照）これらはレセプションと第1学年の担任教師間の、それぞれの子どもの発育と学びの必要の段階についての対話を満たし、第1学年の活動の計画を補佐すること促すべきである。
- 2.13 学校は、このプロフィールの結果を両親、それに／または保護者と共有し、このプロフィールについて、それを作成した教師と、いつ、どのように話し合いをすることができるのかについて彼らに説明しなければならない。一つより多い配当クラスに所属している子どもたちについては、このプロフィールは、その子どもが一番多く時間を過ごす学校によって作成されなければならない。もしも、子どもが学校年度の途中に転校したなら、もとい学校は、受け取りたい要請があった15日以内に、就学前の学びの到達点に対するその子どもの発達レベルの評価を関連の学校に送付しなければならない。もしも、子どもが夏学期の間に移動するなら、関連の提供者は、彼らがそのプロフィールを作成することに同意しなければならない。
- 2.14 このプロフィールは、特別支援を必要とする、あるいは障害がある者（SEND）を含むすべての子どもたちについて作成されなければならない。SENDの子どもたちに対する道理にかなった評価過程の調整は、適宜行われなければならない。提供者は、これをすすめるために専門家の援助を求める必要があるかどうかを考慮すべきである。子どもたちは、このプロフィール全体を通して、種々のレベルの知識、スキル、能力を有することになり、将来の活動の計画を特徴付け、あらゆる追加的な支援の必要性を

確認するために、彼らの発達のすべての領域の完全な評価があることが重要である。

Ⅲ EYFS指針の内容の特色

1 幼児教育のねらいと内容の本質の明確化

「第1節」の記述において着目すべきは「学びと発育の領域」に示された七つのそれぞれの領域の知識、スキル、理解の本質を科学的に分析した内容を「教育プログラム」の「1.6」に明記していることである。要領・指針の「ねらい及び内容」の項目にはその記述はなく、また、これらの法規の「解説」にもこれに関する明確な記述は見当たらない。

2 幼児教育の方法—多様で豊かな経験の重視

EYFS指針の内容が到達目標であるにもかかわらず、「就学前の学びの到達点（ELGs）」の冒頭には、小学校のようなカリキュラムとして、あるいは、読み聞かせられることから頻繁に友達と遊ぶことまでの多様で豊かな経験を制限する方法として用いてはならないことを謳っている。

『幼稚園教育要領』の「第2章 ねらい及び内容」にも「各領域に示すねらいは、幼稚園における生活の全体を通じ、幼児が様々な体験を積み重ねる中で相互に関連を持ちながら次第に達成に向かうものであること、内容は、幼児が環境に関わって展開する具体的な活動を通して総合的に指導されるものであることに留意しなければならない。」とある。『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』「第2章」にも同様の記述があり、この点において、EYFS指針と保育・教育の目標を達成するための方法に関する理念は共通していると言える。

3 獲得が期待される能力系統の具体化

EYFS指針の「就学前の学びの到達点」（ELG）の七つの領域毎に示された内容は、知識、スキル、理解を示した、所謂、能力系統表であり、要領・指針の「ねらい及び内容」の各領域毎に示された内容と比べ、極めて具体的である。例えば、EYFS指針の「ELG：話すこと」の項目には、「どのような状況において、どのようなことについて、どのような語彙や表現を用いて、文法規則にどの程度則って話すのか」を明確に示している。

このEYFS指針の方針は、「I はじめに」で触れたイギリスの*Primary National Strategy*（小学全国共通指導方略）にも貫かれている。

4 評価基準の明確化

EYFS指針の「第2節 評価」には、「実践者は、彼らの子どもについての知識や彼らの自身の専門職的判断を生かすべきであり、物理的根拠の集積を通してこれを証明することを要求されるべきではない。」とある。また、就学前教育修了時の評価は小学校へ適切な引き継ぎを行うことも求められている。これらの点については、要領・指針と共通してい

る。

また、同節の「EYFS最後の評価（EYFSP）」には「それぞれの子どもの発育のレベルは、就学前の学びの到達点（第1節参照）に照らして評価されなければならない。」とある。

これに対して、『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』、『幼稚園教育要領』は、他の園児との比較や一定の基準に対する達成度の評価はしないことを求めている。また、『保育所保育指針』には、子どもの評価に関する記述そのものが存在しない。あるのは保育士等、及び保育所の自己評価に関するものだけである。

IV 考察

EYFS指針と要領・指針のそれぞれの内容を比較して、まず、注目すべきは、幼児教育の方法として、どちらも子どもの多様で豊かな経験を重視しているということである。

しかし、その上で、EYFS指針は、様々な体験や活動の中においても、子どもたちが獲得することを期待する能力を具体的に設定している。つまり、「例え、遊びの中でも、保育者がねらった具体的な知識、スキル、理解を子どもたちに獲得させることは可能である」という教育観が根底にあるのである。言い換えると、「具体的な知識、スキル、理解の獲得をねらうこと自体は、子どもたちの興味・関心、個性、発達段階等を無視した画一的な詰め込み教育と同義ではない」ということである。

次に、EYFS指針と要領・指針の共通点として、就学前教育完了時点での個々の子どもの発達状況に関する評価記録を小学校へ引き継ぐことを重視していること、そして、その評価は客観化テストを含む物理的根拠の集積ではなく、担任する保育者によるものであるべきとしていることに着目したい。

この点において、EYFS指針は、その評価が障害のある者を含むすべての子どもたちについて将来の活動の計画を特徴付け、あらゆる追加的な支援の必要性を確認するものであるべきとしている。「実践者」（担任の保育者）が自身の判断によって、その様な評価をすることを可能にするためには、それぞれの領域での獲得が求められる知識、スキル、理解の具体的な基準が必要となる。そのために「第1節」の「就学前の学びの到達点」（ELG）に示された能力系統表が具体的であることに矛盾はない。

しかし、要領・指針の「ねらい及び内容」の記述には、領域毎の子どもの成長、発達について、その本質の科学的な分析の裏付けも、具体的な基準も示されていない。各保育者の個人的な印象のみによって書かれた評価が、小学校第1学年において、『小学校学習指導要領』にあるような「幼児期の教育を通して育まれた資質・能力を踏まえて教育活動を実施し、児童が主体的に自己を発揮しながら学びに向かうことができる」ような効力のある指導を学級担任が実施することを可能にするだろうか。

本稿の冒頭に触れた、埋橋の指摘する、要領・指針が包含する「課題」の核心はここにあると考える。

注

- 1) 幼稚園等の設置者
- 2) 5歳の誕生日学期の始めから小学校生活に慣れるために入る、各小学校付属のクラス。
イギリスの小学校第1学年(義務教育)の開始は5歳の9月。
- 3) 担任の保育者
- 4) 教育水準査察局
- 5) 小学校第1・2学年の教育段階。キーステージ2は小学校3・4・5・6学年。

文献

DfE (2012) *Statutory Framework for Early Years Foundation Stage*.

DfE (2021) *Statutory Framework for Early Years Foundation Stage*.

埋橋玲子(2013)「イギリスの就学前ナショナルカリキュラムについて—EYFS(2012)にみる到達目標と評価—」『同志社大学総合文化研究所紀要 第30巻』

