

「日本版NQF」アプローチによる保育分野における学 修成果の開発的研究

伊藤, 一統
宇部フロンティア大学短期大学部保育学科 : 教授

吉本, 圭一
滋慶医療科学大学医療管理学研究科 : 教授

<https://doi.org/10.15017/7178870>

出版情報 : 九州大学教育社会学研究集録. 27, pp.67-77, 2024-03-15. Seminar of Educational Sociology Department of Education, Graduate School of Human-Environment Studies Kyushu University

バージョン :

権利関係 :



「日本版 NQF」アプローチによる保育分野における学修成果の開発的研究

Developmental Research on Learning Outcomes through ‘Japanese National Qualifications Framework’ Approaches
in the Childcare Sector.

伊藤 一統・吉本 圭一

1. 目的

本研究は、保育者における養成課程と実践能力について、教育プログラムを学修成果の可視化によって整序するツールである国家学位資格枠組（National Qualifications Framework：以下 NQF）のフォーマットによって、学修成果と多段階の職業コンピテンシーとを整理して示すことを目指すものである。

2. 先行研究の検討と研究の方向性

教育の質保証ということに関して、国際的な潮流として、2008年に欧州で策定された EQF（欧州資格枠組み）を端緒とした NQF の開発・導入がすすんでいる。これは、社会・労働市場と教育訓練の間の橋渡しをして、その段階を明示する特性を持つものであり、アウトカムに基づいた「学修成果（learning outcomes）」を通して、職

業能力の段階別・要素別の目標として設定する（「日本版 NQF」モデルとして吉本（2020）ならびに図 1 参照）。しかしながら、我が国においては、職業能力評価基準やキャリア段位の策定など、一部職業能力の可視化を試みる取り組みはあるものの、NQF としての導入はいまだになっておらず、吉本研究代表（2018）に関わる一連の研究をはじめとして、様々に「日本版 NQF」を巡る開発的な研究が進められてきている段階である。

一方、保育分野について見ると、保育者の能力について言及するものは多いが、これを段階的、体系的に整序し、具体性をもって明示するものは少ない。保育士養成校のあつまりである全国保育士養成協議会では、保育者のキャリアに関する研究の蓄積をしてきており、「保育者の専門性についての調査」（2013）において、経験年数に応じた段階的な能力の提示を試みている。また、保育の質に関する関心が高まる中、保育者とその人材養成のあり方について見直されるようになってきており、

【教育】 学位・資格のレベル	学修成果－職業コンピテンシー				【職業】 各レベルの目標となる職業的役割
	知識	技能	態度	現場の文脈における知識・技能・態度の応用	
8 博士および同等以上	〇〇〇〇	〇〇〇〇	〇〇〇〇	〇〇〇〇	□□□□
7 修士、専門職学位等	〇〇〇〇	〇〇〇〇	〇〇〇〇	〇〇〇〇	□□□□
6 学士、高度専門士等	〇〇〇〇	〇〇〇〇	〇〇〇〇	〇〇〇〇	□□□□
5 短期大学士、準学士、専門士等	〇〇〇〇	〇〇〇〇	〇〇〇〇	〇〇〇〇	□□□□
4 専門学校1年課程または高校専攻科1年	〇〇〇〇	〇〇〇〇	〇〇〇〇	〇〇〇〇	□□□□
3 高校卒、専修学校高等課程3年修了、または高専3年までの単位修得	〇〇〇〇	〇〇〇〇	〇〇〇〇	〇〇〇〇	□□□□
2 専修学校高等課程2年修了	〇〇〇〇	〇〇〇〇	〇〇〇〇	〇〇〇〇	□□□□
1 中学校卒業	〇〇〇〇	〇〇〇〇	〇〇〇〇	〇〇〇〇	□□□□

図1 学修成果／職業コンピテンシーのマトリクス・イメージ

※吉本（2020）図 4-1（69 頁）に加筆して作成

厚生労働省がもった会議の報告である「調査研究協力者会議における議論の最終取りまとめ」(2016)においても、職位と対応させて段階的な能力の在り様が示され、これを受ける形で出された社会保障審議会児童部会保育専門委員会「保育所保育指針の改定に関する議論のとりまとめ」(2016年12月21日)において、職員の資質・専門性の向上について、保育士のキャリアパスの明確化とそれを見据えた研修体系の構築を図ることが課題とされた。保育現場で求められる能力について、体系的な整理を行った数少ない研究例としては、保育職当事者団体の「全国保育士会」がキャリアラダーの試作がある(全国社会福祉協議会全国保育士会2017など)。また、能力と学位との対応に言及したものとして、目白大学短期大学部(2011)がみられる。これは、短期大学の在り方について検討した研究であるが、この中で、保育所、幼稚園への調査と短期大学への調査を行って、「専門的職業能力の育成」として、短期大学レベルで求められる幼児教育及び保育の能力について示している。

これらの研究成果は、別個のものとして存在しており、相互に参照されることはなく、断片的・個別的であるといえる。ゆえに保育者の能力指標として共通化・標準化されているものはみられない。また、こうした研究において段階化して示されている能力指標は、おおそ現場経験年数との対応で整理されており、養成課程の多段階での学修成果を示すものにはなっていない。

こうした職業能力の整序をすすめる過程では、異なる職種間において共通して必要となる能力の構造化が必要となる。特に、近接・類似したもの、連携・協働が求められるようなもの、あるいは同じ対象を同時に扱うような職種間においては重なるところも多い。保育分野に関するところでも、資格取得の要件の一部に他の資格保有による軽減措置がなされている^①ことにこの点が表れているともいえる。また、近年、保育を含む複数の職業養成課程における「共通基礎課程」の検討も行われてきている^②。

そこで本稿では、「保育者」についての学修成果と職業能力を相互に比較検討し、前述の「日本版NQF」の開発過程に即し、保育領域における一貫した能力記述語(descriptors)の試案作成を行う。すなわち、学修成果と職業コンピテンシーの対応性を検討し、学位・資格レベルに応じた段階的な記述語の整序と吟味をすすめる。この作業過程においては、専門職養成における共通部分の設定を考えうられる「看護」、「介護」の両分野についても並行して同様の開発作業をすすめ、学修成果／職業コンピテンシーについての、分野横断的なタキソノミーの調整・確認(知識・技能・態度・応用の第一ティアの有効性の確認と、第2ティアとしての下位タキソノミーの調整・確認)の作業を進めることとした。こうした3分野の相互に進捗状況を比較参照しながら成果指標の整理を行い、保育分野における、他の医療・福祉職と

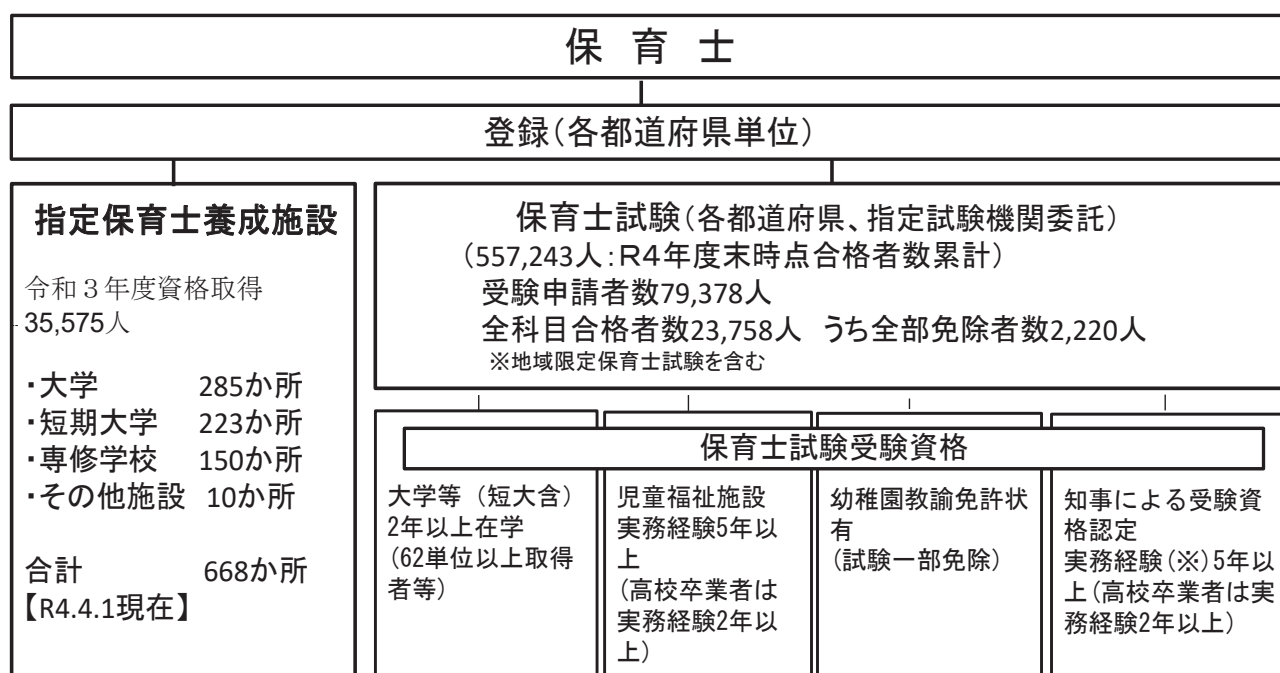


図2 保育士資格取得ルート

※こども家庭庁資料(2023)を一部改変

の一定の共通性と当該分野固有性を持つ学修成果／職業コンピテンシーのマトリクスの開発を目指した^③。

3. 保育職の能力検討の背景

3.1. 複線化、二元化した「保育職」

保育職の特徴として、まず、二元化ということがあげられる。近年、保育分野では「保育者」という名詞が使われることが多くなっているが、就学前の乳幼児を対象とするケア・教育職である「保育者」に関しては、主要な資格・免許として、保育士資格と幼稚園教諭免許の二つがある。

そのひとつ、「保育士資格」は、「児童福祉法」に定める児童（18歳未満の者）を対象として、保育を行うことを主たる業務とする福祉資格である。このため、保育士資格取得に係る学修内容は、福祉、教育、心理、保健、栄養等と多岐にわたり、しかも、当該対象年齢に係るもののすべてという広範囲にわたるものとなっている。資格の段階は単一であり、養成学校段階や養成期間が異なっても資格としては同一のものになる。

もうひとつが「幼稚園教員免許」である。これは、3歳以上の就学前児童を対象とした教育・保育をつかさどる教員の免許である。教員免許のひとつとして、大学・

短大での養成が行われており、基礎資格（学位）によって、専修、1種、2種の3段階の免許がある。

これらの資格・免許の取得に関しては、保育士資格については、大学、短大、専門学校において「指定保育士養成施設」の指定を受けた課程での学びを修めるものと、都道府県の行う保育士試験に合格するものの、複線ともいべき2つのルートが存在する（図2参照）。

幼稚園教諭免許の取得は、大学・短大の教職課程での履修によるとされ、前述のようにその学位と取得単位数に応じて、専修、1種、2種の3段階があることは他の学校種の教員免許に同じである。ただし、このほかにも保育士を有している場合に、経験等の条件はあるものの、大幅に軽減されたプロセスで取得が可能となっている^④。保育士資格と幼稚園教諭免許は、元来、それぞれの主な就業先は保育所と幼稚園ということで異なっている（対象を就学前児童とした場合）。しかし、両者の類似性・共通性は広く認識されるところでもある。なにより幼保一元化が言われ続けてくる中で、両方の養成課程を併設し、同時に両方の取得を可としているところが大勢を占めてきた。ゆえに、保育士資格と幼稚園教諭の養成課程の中では、両者の科目の中で共通して開講するものが一定数認められており、近年の教職課程の改正の折には、共通の科目として開設する場合のために、保育教諭養成

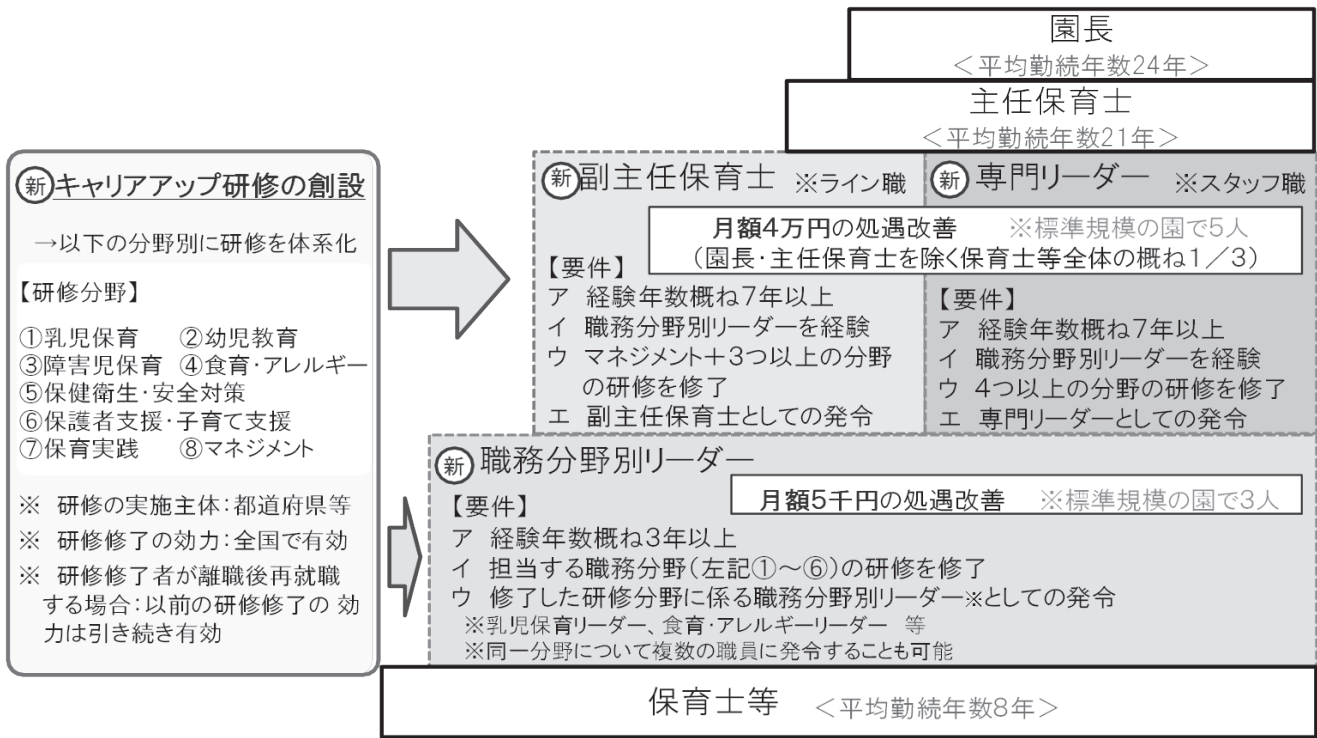


図3 保育士等（民間）に関するキャリアアップ・処遇改善

※子ども・子育て会議、子ども・子育て会議基準検討部会 合同会議（平成29年2月8日）資料「技能・経験に応じた保育士等の処遇改善の仕組み案」より改作

課程研究会と日本保育者養成教育学会により「幼稚園教諭養成課程と保育士養成課程を併設する際の担当者及びシラバス作成について」（2018年5月18日）が示されるなどしている。

また、この流れは、幼児教育の重要性が認識される社会状況に加え、幼保一体化による認定こども園制度の導入という政策的な点からも、幼稚園教諭免許と保育士資格の両方を併有することが必然ともいえる状況へと至っている⁹⁾。

3.2. 保育を取り巻く社会的状況

近年の保育をめぐる第一の課題としては、待機児童問題への対応があげられるのだが、これにともなって深刻な問題として意識されてきたのが、保育者の不足である。ゆえに、短期間で離職する傾向の高い保育者¹⁰⁾について、その継続的職務従事とそれに伴うキャリアパスの構築が課題として意識されてきた。また、これは、前述したように、保育の質への注目、それに加えて、社会情勢の変化や技術革新に伴い、対応・発揮すべき内容が多様化・複雑化しているということも相まって、政策レベルにおいても、保育者の能力向上とからめてキャリアパスの明確化とそれに応じた研修体系の構築ということが意識されてきている状況にある。多様化ということでは、ほかにも、子育て支援の充実、そしてそれに対応した「子育て世代包括支援センター」整備の推進など、多職種連携や様々な主体との協働・協業の必要性が増しており、これに応じた能力の向上、また、中堅以上にはそれらを含めたコーディネートやマネジメントの能力も求められるようになってきた。ゆえに、保育士の職場定着を図るための処遇改善と併せて制度化が図られ、中堅の保育者の拡充を中心として、キャリアアップ研修制度などの整備がされてきている（図3）。

ほかにも、保育を「取り巻く」環境として、人口減少傾向とグローバル化の波は保育分野にも影響を与えるこ

表1 保育人材に関わる職能団体、雇用者団体、養成機関のアクター

政府以外のアクター	概要
職能団体	
全国社会福祉協議会 全国保育士会	保育士からなる団体。会員の専門性の向上を図り、保育の質を上げていくための事業を実施。研修の実施、制度改革等への対応・提言、保育に対する保護者・地域社会からの理解促進に向けた発信等に取り組む。
雇用者団体	
全国社会福祉協議会 全国保育協議会	公立、民間問わず、全国の認可保育所の9割以上が加盟。情報提供や広報活動、保育関係者の研修活動、保育に関わる調査・研究事業、また保育制度や施策について国（行政）等へ提言するなどの活動を実施。
日本保育協会	保育所、認定こども園による団体。全国の保育所の振興、経営相談、また保育に係る研究事業、情報発信等を実施。都道府県から登録事務処理センターの設置による保育士登録事務事業を受託。
全国私立保育連盟	全国の私立の認可保育園・こども園による団体。研修や調査、研究、会員向けサービス・安全管理等の活動を実施。
全日本私立幼稚園連合会	全国の都道府県の私立幼稚園団体によって構成。団体相互の提携協力によって、幼児教育の振興を図ることを目的とし、調査研究や渉外活動などの各種事業を実施。
全国国公立幼稚園・こども園長会	全国47都道府県の国公立幼稚園やこども園の園長及び同等の職務にある者で組織。研修・研究による教員・保育士の資質向上を中心に、幼児教育関係団体との連携、会員を中心とした情報発信等の事業を実施。
全日本私立幼稚園 幼児教育研究機構	私立幼稚園・こども園と連携し、教職員の支援や資質向上のための研修、幼児教育の専門性を高める調査・研究等の事業活動を行う。
養成機関	
全国保育士養成協議会	保育士養成校からなる団体。より質の高い保育士の養成を目指して、会員校の教職員等による調査・研究、研究誌の発行、研修会の開催等の事業を実施。ほかに児童福祉施設の第三者評価事業や都道府県から指定を受けて保育士試験の運営も担う。

ととなっており、労働市場の構造的変化と国際化ということへも対応せねばならない状況にある。

3.3. 専門職を取り巻くアクター

「保育者」の養成をめぐる主要なアクターとして、橋本（2009）の「国家」「市場」「大学」という大卒人材養成一般の統制構造としての三者構造を改訂し、専門職養成に関しては、「国家」「職能団体」「雇用者団体」「養成機関」の四者構造をもとに検討することが重要である（吉本2020参照）。

まず、「国家（政府）」について、従来、保育士、保育所および保育者養成施設を厚生労働省ならびに地方自

治体が規定し、幼稚園教諭、幼稚園および幼稚園教諭養成課程を文部科学省および地方自治体が規定するという複線的な統制構造をもっていた。さらに保育者養成施設はそれに加えて、学校・教育施設として文部科学省の規定による統制をうけていた。そこに、2006年に認定こども園が設置され、2015年には、待機児童の解消、幼保一体化の推進、子育て環境の充実ということを期して、こども・子育て支援新制度が施行された。これに伴い、幼児教育・保育に関する施設を所管する省庁として内閣府が加わり⁷⁾、「保育者」に関わるアクターとして3つの官庁国家アクターが関わっていることになる。

次に「職能団体」「雇用者団体」「養成機関」のアクターについて検討すると、表1のようなアクターが確認できる。

保育者の職能団体としては「全国社会福祉協議会全国保育士会」がある。ただし、それは、全国の認可保育所からなる「全国社会福祉協議会全国保育協議会」（雇用者団体）の下部組織として位置づけられている。保育者の「雇用者団体」はその設置者等の条件によって多くあり、私立の認可保育園等⁸⁾からなる「日本保育協会」や「全国私立保育連盟」、「全日本私立幼稚園連合会」、雇用者団体と見なしうる国公立幼稚園等の施設長の集まりである「全国国公立幼稚園・こども園長会」や、研究団体となっている「全日本私立幼稚園幼児教育研究機構」がある⁹⁾。

他方、「養成機関」としては、保育士養成校のあつまりである「全国保育士養成協議会」が存在する。

このように保育者には複数の資格があり、また養成課程を統制する複数のアクター、関係団体が存在する。

4. 学修成果マトリクス試案の開発

これまでみてきたように、「保育職」の養成には複線化・二元化ともいえる状況がある上に、従来、中心を占めていた短期大学での養成が減少の一途をたどり、代わって大学での養成が増えている¹⁰⁾。これが、教育と能力の整序を一層難しくしているともいえる。ゆえに、ここでは「日本版NQF」のアプローチをもとに、学修成果と多段階の職業コンピテンシーのチューニングを図って、学修成果マトリクスの開発を試みる。

4.1. 作成の方法

「第三段階教育と学位・資格研究会」（吉本圭一代表）では、多くの分野での学修成果と職業コンピテンシーのチューニングを進め、分野間の固有性と分野横断的な共通性の探究を行っている。その中で各分野に共通する学修成果とコンピテンシーのマトリクスの様式を前述の図1のように提示している（吉本編2020）。この様式は、日本の学校教育法における教育目標等に照らして、学修成果のタキソノミー（分類）として、「知識」「技能」「態度」「知識・技能・態度の現場の文脈への応用」の4次元を抽出し水平方向に配置し、垂直方向には、職業的役割や資格と、教育プログラムのレベルを対応させた8段階を配し、マトリクスを構成したものとなっている。この4次元でルーブリック的理解が可能な8段階に適切な記述語（ディスクリプタ）を配置するものが、学修成果・職業コンピテンシーのマトリクスである。

そこで、保育分野に焦点をあて、看護・介護と並行して、この様式による「知識」、「技能」、「態度」、「現場の文脈における知識・技能・態度の応用」という第1ティアに適切なルーブリック表現を持つ記述語（ディスクリプタ）を探索していくと、その指定規則等の用語から、第1ティアの下位分類として第2ティアを設定することが必要であり、また3分野で共通に第2ティアを設定することが可能であることが確認された。

具体的な標準的記述語（ディスクリプタ）の作成のために、保育分野では図4のように垂直方向では、レベル3を高卒程度、レベル5を短大・専門学校卒程度、レベル6を大卒程度と設定し、特に基礎レベルとなるレベル3（高卒）～5（短大・専門卒）を中心に、既存の指標との対応を検討し、ディスクリプタを作成した。

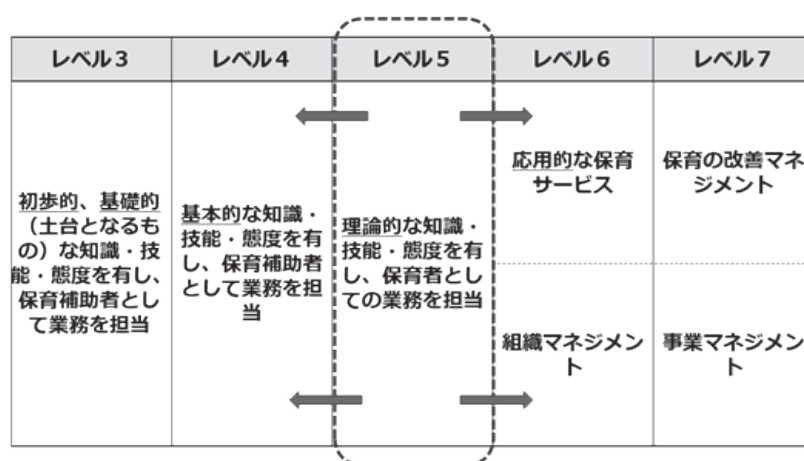


図4 日本版NQFに応じるマトリクスのレベル感

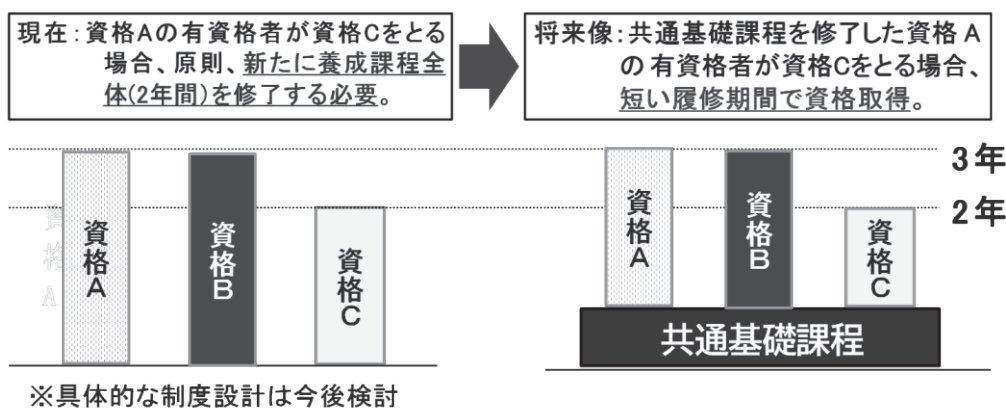


図 5 共通基礎課程のイメージ

厚生労働省（2022）『令和4年版 厚生労働白書』p.117掲載図を一部改変

4.2. 看護、介護とのチューニング

この作成検討の過程で強調しておくべきもうひとつの点として、レベル3～5について、看護、介護の分野とのレベルおよび記述語の整序（チューニング）を行ったことがあげられる。本研究における検討作業全般も、看護分野と介護分野へのアプローチと並行して、協働する形で進めてきた。

先に述べたように、近接・類似したもの、連携・協働が求められるようなもの、あるいは同じ対象を同時に扱うといったことがあるような職種間では、共通した能力を求められることはある意味、自明ともいえる。しかしながら、実際にはそれぞれが独立した形で教育プログラムが存在していることが多い。医療・福祉系の専門職については、特にその傾向が強いように見受けられる。

他職種連携が望まれる医療・福祉系職ではあるが、青木（2017）が指摘するように、専門職ごとに「分断された教育」とケア関連専門職の養成教育が抱える「見えない壁」の存在が共通教育を阻んでいるといえる。この点に関連して、厚生労働省は2017年2月にまとめた「地域共生社会」の実現に向けた改革工程の中で、医療福祉系の専門資格における「共通基礎課程」を2021年に設けることを目指すとした（図5参照）。その背景ともなっているのが、フィンランドの資格「ラヒホイタヤ」である。ラヒホイタヤは、保健医療部門における7つの資格（准看護師、精神障害看護助手、歯科助手、保育士、ペディケア士、リハビリ助手、救急救命士－救急運転手）と社会ケア部門における3つの資格（知的障害福祉士、ホームヘルパー、日中保育士）を統合した資格になる。これを取得するには、一般の中等教育課程（日本の高校相当）の修了後に進学する最低3年間の職業訓練の中等資格課程で所定の単位を取得すると取得可能になるとい

う（筒井2010）。

こうした点もあって、本研究においては、医療・福祉系の職の間でのチューニングを図りつつマトリクス作成を行うことを期して、進めてきた。

4.3. 保育職に係る学修成果と職業能力の整序検討

保育職の養成は、長

く短期大学を中心に行われてきた。これは、新制大学制度、そして短期大学の制度が成立して以来、短期大学が女子の高等教育機関としての位置づけを占めてきたことに由来する。保育士でみると、1999年に「保育士」という名称に変更になるまで「保母」という名称であったことに表されているように、女性の仕事、という認識が強かった。幼稚園教諭についても同様の認識の下にあった。この認識は、現在に至るも根強く残っている感はあるが、女子の大学進学者数が増加し、それに反比例する形で短期大学への進学者数が減少する中、大学が保育者養成の主流になってきている。

こうした事情を踏まえて、大嶋編（2008）では、養成における2年制と4年制の差別化を図る形で、「4年制保育士」、さらには幼稚園教諭を統合した形での「保育者」の養成課程を構想しており、注目される（図6）。この構想においては、2年製の段階での養成は既存の保育士レベルのままとされ、その上に積み上げ式の養成が企図されている。だが、現状としては、保育職に就業する者に大卒者が増えてきているものの、入職時に求められているものは短大卒者と変わらず、といった状況にある。また、養成課程での教育内容に関しても学校段階で大きな差異があるようには見られない。

本研究では、免許・資格併有の潮流を踏まえ、この大嶋編の構想と同じく、「保育者」として保育士と幼稚園教諭の両方を包含するものとして検討を行うこととした。

まず、レベル5のディスクリプタ作成に際して、文部科学省「教職課程コアカリキュラム」と厚生労働省「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について」の2つを中心に、また、レベル3～4に関しては「学習指導要領（家庭科）」「子育て支援員研修」の内容を、レベル6以上については「キャリアアップ研修」の内容を中心

作成したマトリクス試案は表 2 に示す通りである。保育現場の現状に即して大まかに述べるなら、レベル 3～4 が保育補助者、レベル 5 が一般保育士や教諭、レベル 6 が中堅・リーダー的保育者、レベル 7 が上級管理職者（主任、園長クラス）ということになる。レベルが上になるほど乳幼児への対応ではなく、ソーシャルワークやマネジメント的な色合いが強くなっている。

また、学修内容ということでは、各段階での目標となっている記述を精査していくと、学校段階と対応した積み上げ式になっていることについては疑問を抱くものであった。例えば、学習指導要領の記述内容などは抽象度の高い表現になってはいるが、レベルの高いことが目についた⁽¹²⁾。また、養成の中心が短大・専門学校から大学へシフトしている現代においても、学修内容のシフトは起こっていない可能性を感じさせた。すなわち、求める



– 73 –

能力が完成型で示されており、実際の学修段階と乖離している可能性を思わせる。これは、保育者養成の現場関係者が、学習者と学修内容の整合がとれていないと繰り返し指摘する点でもある。

今回のマトリクス開発では、タキソノミー第2ティアを含めたフレームを用いて、下位のレベルについて看護分野と介護分野とチューニングを行いながら作成したことで、ディスクリプタ開発においてより広範囲な分野での適用可能性も見えてきた感がある。一方で、レベル3～4への注目の必要性和、現在の「研修」を中心として行われている、上方へ積み上げる形での質保証に見直しの余地を感じさせた。学修成果と能力が対応してその能力の向上であろう。

ただ、今回のマトリクス作成については、文部科学省の2013年度から2019年度にかけての文部科学省「成長分野等における中核的専門人材養成の戦略的推進事業」「職業実践専門課程等を通じた専修学校の質保証・向上事業」等の委託事業に関して九州大学での受託プロジェクトのもとで、政府、職能団体、雇用者団体、養成機関等とともに学識経験者を加えた多様なアクターの参画によって検討がなされた結果（吉本編2020など）を踏まえ、各アクターの知見を参照したとはいえ、現場関係者との多方向の対話・往還をもってディスクリプタを作成したものではない。今後、この試案をもって、今後、これを適用した調査研究、また、この試案そのものについての現場との意見交換等を行い、ディスクリプタやレベル感等についての妥当性の検証を行い、より実際のなものにしていくことが必要であるといえよう。

また、今回、3分野を対象とした共同研究という形をとることでワーディング等についてのチューニングは行ってきたわけであるが、3分野での「共通化」というところにまで踏み込んだものではない。特に、レベル3～4については、共通あるいは汎用の基礎能力としての設定の可能性・基準設定の検討が考えられるのであり、この辺りは今後の課題ともいえる。

少子化対策、子育て支援など、政策における重要課題の真っただ中にある保育・幼児教育は、激動といってもよい状況にある。だが、こと保育者養成に関しては、マイナーチェンジを行いながらも、こうした変化に必ずしも対応しえていないように見受けられる。特に、保育者養成ということについては、新しいニーズへの対応もさることながら、養成期間の主流が2年制から4年制へ急速にシフトしているのが現実であるにもかかわらず、学修成果として求められる内容・レベルはさほど変化していないように思われる。今回参照した諸所の知見にお

いても、先に示した大嶋編（2008）以外には、諸研究においても、こうした視点のものはみられなかった。保育の質の向上が叫ばれる中でもあり、レベル5と6の違いについて学修成果を明確化すること、またそれに応じての整理・明示の必要性が感じられるところである。

<注>

- (1) 社会福祉士、介護福祉士、精神保健福祉士のいずれかの資格を有する者は、保育士試験筆記科目6科目のうち、「社会的養護」・「子ども家庭福祉」・「社会福祉」が免除される。
- (2) 厚生労働省は2016年から保育士を含めた医療・福祉職の養成課程の基礎レベルの共通化を目指した検討を進めることを発表し、2018年度から「共通基礎課程」の検討が進められている（和田2022）。なお、2021年の段階で、堀田（2022）が「共通基礎課程」の実装に向けた取り組みを提示している。
- (3) 堀田（2022）など、共通教育課程を志向する取組を視野に入れながら、看護・保育・福祉における学修成果と職業能力との共通化について、マトリクスにおける基礎レベルでの検討から始め、タキソノミー第2ティアでの共通尺度作成を目指した。看護分野における同様の過程での開発については江藤・吉本（2023）を参照。
- (4) 保育士資格を有し、保育士としての勤務経験があれば、幼稚園教員資格認定試験に合格することで幼稚園教諭免許を取得することができる。なお、平成27年から期間限定で、保育士資格を有し、対象施設で3年以上かつ実労働時間4,320時間以上良好な成績で勤務した者について、所定の単位を8単位以上修得することで、幼稚園教諭免許状を取得することができる制度が施行されている。
- (5) 「就学前の子どもに関する教育、保育等の総合的な提供の推進に関する法律」において、幼保連携型認定こども園で勤務する保育教諭等については、幼稚園教諭免許状と保育士資格の併有が必要と規定されている。
- (6) 厚生労働省による「社会福祉施設等調査」（令和3年版）によると、保育所の従業者では、経験が8年未満の者が46%を占め、民営保育所に限ると半数を超える。現在の職場の就業年数を尋ねた東京都の「東京都保育士実態調査」（令和4年実施）では、全体「1年以下」が約4割（37.5%）と最も多く、次いで、「2～3年」が26.9%、「4～5年」が15.9%と、就業年数の少ない者の割合が高かった。

表2 保育分野の学修成果マトリクス試案

【保育】	第2ティア	レベル3（高校）	レベル4	レベル5（短大・専門2 年課程）	レベル6（学士）	レベル7（修士）
知識（K）	K1. 専門知識の幅と深さー対象の理解	乳幼児の生活および心身の発達について基礎的な理解をしている	発達段階に即して乳幼児についての理解ができている	乳幼児を取り巻く子育て家庭の状況についてひととりの知識を理解している	特別なケアを必要とする乳幼児についての基礎的な理解をしている	配慮を要する乳幼児についての知識を有している
	K2. 専門知識の幅と深さー職務の知識	保育・幼児教育の職務の基礎を知っている	保育・幼児教育の職務に関してひととりの知識を有している	保育・幼児教育の内容（5領域など）について体系的な知識を有している	クラス運営に関するひととりの知識を有している	保育・幼児教育事業における組織マネジメントについて体系的な知識を有している
	K3. 専門知識の幅と深さーケアの理念・制度	保育・幼児教育の制度や考え方についての基礎を知っている	保育・幼児教育に関する制度や考え方についてひととりの知識を有している	保育・幼児教育の理念についてその背景をふまえて理解している	保育・幼児教育に関する最新の施策について知っている	保育・幼児教育事業の運営に関係する法令を理解し、政策動向を常に把握している
	K4. 専門関連の知識ー安全・衛生・健康に関する知識	保育・幼児教育に関する安全・衛生・健康についての基礎を知っている	保育・幼児教育に関する安全・衛生・健康についてひととりの知識を有している	保育・幼児教育に関する安全・衛生・健康についての専門的な知識を有している	保育・幼児教育の事業運営に関するリスクマネジメントや安全・衛生管理について基本的な知識を有している	保育・幼児教育の事業運営に関するリスクマネジメントや安全・衛生管理についての総合的な知識を有している
	K5. 関連分野と広範囲の知識		子育てをめぐる家庭や地域の状況について最低限の知識を有している	子育てをめぐる家庭や地域の状況についてひととりの理解をしている	子育て支援についての基本的な知識を有している	保育・幼児教育に関連する心理学や教育学などの理論的知識を有している
技能（S）	S1. 専門の技能ー職務の技能	乳幼児の基礎的なお世話ができる	ひととりの乳幼児の保育ができる	子どもの状況に応じて保育を行うことができる	子どもや子どもをめぐる状況に応じた子育て支援を行うことができる	周辺知識を統合し、保育・幼児教育を工夫・創造することができる
	S2. 専門的な技能ー技能の計画的・組織的な遂行	とりきめにそった乳幼児のお世話ができる	計画にそった保育・幼児教育の実践ができる	保育・幼児教育の計画を作成し、遂行できる		保育・幼児教育の計画の作成・運用・評価をマネジメントできる
	S3. コミュニケーションの技能ー職場の関係者と協働する技能	職場内のスタッフとのコミュニケーションができる		園・所内外で同僚や保護者・地域住民と協力して保育・幼児教育にあたることができる	園・所内外での連携・協働をコーディネートできる	園・所の運営に関するマネジメントができる
	S4. コミュニケーションの技能ー看護の対象者・関係者とのコミュニケーション	乳幼児や保護者とあいさつなど基本的なコミュニケーションができる		保護者や関係者に保育の状況などをわかりやすく説明することができる	保護者や地域住民の相談にのることができる	園・所内外においてコミュニケーションを図りながら適切に調整・交渉をすることができる
	S5. 一般的な技能		保育・幼児教育の業務における記録作成などひととりの事務ができる	児童要録の作成等、保育・幼児教育の事業に付随する事務処理に適切に対応できる（基礎的なICT活用を含む）		保育・幼児教育の事業運営に関する事務対応・処理を適切にこなすことができる
態度（A）	A1. 職業の倫理と責任感ー倫理	乳幼児の権利・尊厳を守ることを心がけている	保育職に関わる法令等を理解し、遵守している	「全国保育士会倫理綱領」等の保育者としての職業倫理について理解し、その遵守に務めている		園・所としての社会における在り様について理解し、倫理的に適正な対応がとれるように努めている
	A2. 職業の倫理と責任感ー責任感			乳幼児に対する保育者の責務を理解し行動している	社会における保育者の使命について理解し、責任をもって行動している	
	A3. 公共への志向性、価値観	市民としての責任や権利を大切に行動しようとしている	地域や関係者（保護者等）の意見を尊重する姿勢を持っている	地域や関係者（保護者等）のニーズに応えることができるように努めている	社会や社会の発展に貢献するために社会の一員として主体的かつ協調的に行動するように努めている	地域や社会の発展に向けた課題を受け止め、園・所としての対応ができるように努めている
	A4. 生涯学び続ける態度	関心ある事柄を学び続ける態度を持っている		保育・幼児教育の業務遂行に必要な学びを継続している		園・所を取り巻く環境の変化に係る情報の収集を心がけている
知識・技能・態度を現場の文脈で応用（AKSA）	AKSA1. 自律的な仕事ができる	上司の監督下で、決められた手順に従い、業務を遂行できる	上司の指示を仰ぎながら、予定にない業務をすることができる	保育計画を立案し、実施することができる		
	AKSA2. 熟達した仕事ができる			現場の状況に照らして指針・要領等の内容を参照して業務を遂行できる	状況に応じた対応や、業務遂行に関する立案・改善をすることができる	社会の動向をふまえ、よりよい保育を創造できる
	AKSA3. 組織を円滑に動かすことができる			他の職員と協力してよりよい業務遂行に努めることができる	他の職員に対して、自身の組織内での責任・役割をわきまえ、適切な指示・対応ができる	職員個々に対して、その成長を支援し、公正・適切な人事管理を行うことができる
	AKSA4. 仕事に関わる人の教育・指導ができる				保育計画やクラス運営、また担当する職務分野において、他の職員等への指導・教育を行うことができる	スタッフを育成する体制を整備し、個々の目標達成にあわせた指導・教育・支援をすることができる

- (7) 令和5年度から、新たにこども家庭庁が設置され、内閣府の所掌事項を引き継ぐなどしている。
- (8) 認可保育所のほか、幼保連携型認定こども園、保育所型認定こども園、小規模保育事業A型およびB型、事業所内保育事業等も含む。
- (9) ほかに、認定こども園関連の団体や保育の種別や設置者の種別等によって各種の団体が存在する。
- (10) 指定保育士養成施設の学校種別構成は、1988年時点で、大学が5.9%(20)、短期大学が65.2%(221)であったものが、2020年には大学は41.9%(283)、短期大学は33.6%(227)になっている。
- (11) 科研の研究分担者である江藤智佐子、志田秀史の両名である。前者が看護分野、後者が介護分野を担当した。
- (12) 例えば、高等学校学習指導要領・家庭編（平成30年告示）の「保育基礎」の「目標」には、「保育を担う職業人として必要な基礎的な資質・能力」を育成するとし、①保育の意義や方法、子供の発達や生活の特徴及び子供の福祉と文化などについて体系的・系統的に理解するとともに、関連する技術を身に付けるようにする。②子供を取り巻く課題を発見し、保育を担う職業人として合理的かつ創造的に解決する力を養う。③子供の健やかな発達を目指して自ら学び、保育に主体的かつ協働的に取り組む態度を養う。という3つがあげられている。

<参考文献>

- 青木紀，2017，『ケア専門職養成教育の研究－看護・介護・福祉分断から連携へ』明石書店。
- 江藤智佐子・吉本圭一，2023，「看護職養成課程における学修成果と職業コンピテンシー―「日本版NQF」の構築に向けて―」久留米大学文学部 紀要情報社会学科編第18号，pp.13-36。
- 大嶋恭二編，2008，『保育サービスの質に関する調査研究』厚生労働科学研究費補助金 政策科学推進研究事業 平成19年度 総括研究報告書。
- こども家庭庁，2023，「保育士資格等にかかる制度改正の方針（案）について」こども家庭審議会幼児期までのこどもの育ち部会保育士資格等に関する専門委員会会議（令和5年11月27日）資料。
- 全国社会福祉協議会全国保育士会，2007，「保育士の研修体系～保育士の階層別に求められる専門性～」。
- 全国社会福祉協議会全国保育士会，2011，「保育士のキャリアパスの構築に向けて」。
- 全国社会福祉協議会全国保育士会，2017，「保育士等のキャリアアップ検討特別委員会報告書」。
- 全国保育士養成協議会専門委員会，2013，「保育者の専門性についての調査－養成課程から現場へとつながる保育者の専門性の育ちのプロセスと専門性向上のための取り組み－」平成24年度全国保育士養成協議会専門委員会課題研究報告。
- 全国保育士養成協議会専門委員会，2014，「保育者の専門性についての調査－養成課程から現場へとつながる保育者の専門性の育ちのプロセスと専門性向上のための取り組み第2報－」平成25年度全国保育士養成協議会専門委員会課題研究報告。
- 筒井孝子，2010，「介護人材における実践キャリアアップ制度構築のための基本的な考え方」実践キャリア・アップ制度・介護人材ワーキング・グループ会議（2010年12月20日）提出資料。
- 日本保育協会，2015，「保育士のキャリアパスに関する調査研究報告書」
- 橋本紘市編，2009，『専門職養成の日本的構造』玉川大学出版部。
- 保育士のキャリアパスに係る研修体系等の構築に関する調査研究協力者会議，2016，「調査研究協力者会議における議論の最終取りまとめ～保育士のキャリアパスに係る研修体系等の構築について～」。
- 堀田聰子，2022，「対人支援専門職の基礎教育課程の一部共通化をめぐる」『地域ケアリング』第24巻，第6号，pp.6-11。
- 目白大学短期大学部，2011，「短期大学における今後の役割・機能に関する調査研究：成果報告書」，文部科学省「先導的大学改革推進委託事業」平成21・22年度，
- 吉本圭一研究代表，2018，「キャリア・職業教育による高等教育の機能的分化と質保証枠組みに関する研究」（基盤研究(A)（課題番号:25245077）2017年度研究成果報告書）。
- 吉本圭一，2020，『キャリアを拓く学びと教育』科学情報出版。
- 吉本圭一編，2020，「分野別学修成果可視化と国際的分野間横断体系化による質保証・向上(2)」九州大学第三段階教育研究センター『職業実践専門課程等を通じた専修学校の質保証・向上成果報告書』vol.22。
- 吉本圭一・伊藤一統・江藤智佐子・志田秀史，2021，「職業能力と学修成果に関する研究－保育・介護・看護における社会人調査より－」日本職業教育学会第2回大会発表資料。
- 和田幸典，2022，「共通基礎課程をめぐる政策動向」『地

域ケアリング』第24巻，第6号，pp.12-17.

<付記>

本稿は、JSPS 科研費・基盤研究(A)「第三段階教育における往還的コンピテンシー形成と学位・資格枠組みの研究」（課題番号：19H00622、研究代表者：吉本圭一）の一貫して、江藤智佐子、志田秀史との共同研究の一部として行ったものであり、吉本ほか（2021）の発表を元に保育分野についてとりまとめたものである。江藤氏、志田氏には本研究遂行にあたって、多くのご助言・ご示唆をいただいた。