

幼児教育・保育課程の歴史的変遷

—子どもの育ちの捉え方としつけに着目して—

門松 愛

History of Early Childhood Care and Education Curriculum : Focusing on Understanding of Child Development and Discipline

Ai KADOMATSU

はじめに

日々の保育実践の指針となり、保育の質を改善するうえでの基盤となるのが、教育課程、保育課程、全体的な計画（以下、これらを総称して幼児教育・保育課程とする）である。平成29年幼稚園教育要領においてカリキュラム・マネジメントの必要性が言及されたように、日々の保育の柱として幼児教育・保育課程の重要性は改めて着目されてきている。歴史を振り返ってみても、明治初期に日本で初めて幼稚園が誕生した際から、日々の保育の基本方針として幼児教育・保育課程は存在していた。時代によって形式は違えども、幼児教育・保育課程には、保育として何をすべきか、子どもをどのように育てたいか、または子どもはどのように育つものなのかといった価値観や考えが反映されている。より広く捉えれば、幼稚園や保育所の社会的位置づけと役割、保育方法、子ども理解のあり方など保育実践を取り巻くあらゆる要素が明文化されているのが幼児教育・保育課程である。なかでも特に幼児教育・保育課程の編成に影響を与えるのは、子どもの実態をどのように理解するかという点であり、その際に重要となるのが子どもの育ちの捉え方である。子どもの実態把握は近年では幼児教育・保育課程を編成するうえで最初の段階でおこなうこととされており、幼児教育・保育課程の基礎となる部分である。

さて、子どもの育ちの捉え方とは、換言すれば発達観であるが、そこにはいくつかの観点がある。例えば、発達を促す要素は何か、何ををもって発達する・したと判断するか、子どもの発達の全体像をどう描くかといった点である。発達を促す要素に関しては、古くは遺伝か環境かという議論に始まる。環境の重要性が認識されるようになってからは、大人（教師）の役割や周囲の環境への関わり方が注目されるようになってきている¹⁾。何ををもって発達する・したと判断するかという点では、例えば日本においては近年、「できる・できない」で判断することは不適切であるとされ、子どもの心情や意欲等で育ちを捉える視点が強調されてきている²⁾。そして、発達の全体像をどう描くかという点で、子どものどのような能力に注目するか、また発達過程の最終地点として何歳までを想定するかという点は国によって異なる³⁾。このように、子どもの育ちの捉え方にはいくつかの観点がある。

先行研究では、子ども観や発達観が時代により変化し、それにもなっかってカリキュラム論や幼児教育・保育課程も変化してきたことは既に明らかにされてきている⁴⁾。ここで、先行研究での議論から、カリキュラム論として発達観のどの点が注目されてきたかを確認しておきたい。

石垣・玉置 (1993) では、幼児教育・保育におけるカリキュラム系統の類型として、系統主義カリキュラムと児童中心主義カリキュラムに大別し、歴史的には、系統主義カリキュラムから児童中心主義カリキュラムへと変化していると述べている。系統主義カリキュラムとは、教師が幼児に必要な経験を選択・配列し、いわば教師が子どもに「与える」活動を中心として編成されるカリキュラムである。そこでは、遊びの発展や人間関係の発展など幼児の活動の発展過程を系統化して教育課程を作成する傾向にあり⁵⁾、子どもの発達過程も系統的に捉えられている。この点で、教師が子どもの発達を判断する基準はある程度明確にされており、教師が子どもの発達に与える影響が大きいカリキュラムであると言える。一方、児童中心主義カリキュラムとは、子どもの主体性を重視し、子どもから生まれる活動を重視して編成されるカリキュラムである⁶⁾。このカリキュラムでは、子どもの自己発揮や自己充実を重視して教育課程を作成する傾向にあり、子どもの発達過程は直線的には理解されない。つまり、教師は子どもの発達を画一的な基準からは捉えず、子ども自身の内的経験が発達を促すという視点でカリキュラムが考えられている。

また、宍戸 (2017) は、保育カリキュラムの歴史的潮流を3つにわけ、1つが課業活動 (設定保育) を軸とするカリキュラム、2つ目が遊びとその発展を軸とするカリキュラム、3つ目が集団生活の発展を軸とするカリキュラムであるとしている。また、これらに加えてプロジェクト型保育カリキュラムがあるとし、倉橋惣三の系統的保育案を例にあげている⁷⁾。この分け方は、保育方法に注目した分け方であり、換言すれば、どのような方法で子どもの発達が促されるかという点で分けられたカリキュラム論であると言える。

これらから考えると、カリキュラム類型を分ける発達観として、特に①発達を判断する基準、②発達を促す要素の2点における考え方の相違が着目される。

この2つの観点に基づき、幼児教育の歴史を振り返るとき、着目されるのがしつけの視点である。日本保育学会『日本幼児保育史 第1巻』によれば、幼稚園の設立当初からその目的には「善良なおこないを身につけること」が記されていた⁸⁾。すなわち、幼児教育・保育によって、より良い方向へとしつけることが幼稚園の重要な役割であった。一方、平成29年幼稚園教育要領では、「生涯にわたる人格形成の基礎を培う」ことには触れられるが、しつけという文言は全く出てこない。これは、「しつけ」が「教えこむこと」「身につけさせること」のように教師や大人の権威的な行為として捉えられるためだと考えられる。すなわち、児童中心主義に属する現代のカリキュラムとは、調和性が低い語句であると言える。このように考えると、しつけに関する言及の仕方は、それぞれのカリキュラム類型で異なってくることが推測される。つまり、幼児教育・保育課程の背景にある子どもの育ちの捉え方の違いは、しつけという点でも如実に表れてくるのではないかと考えられる。先行研究では、日本の幼児教育・保育課程の歴史に関する研究は数多くみられるものの、しつけという点に着目して、子どもの育ちの捉え方が変化するとしつけの位置づけがいかに変わるのかという点を明らかにしたものは見当たらない。

以上から、本稿は、子どもの育ちの捉え方やカリキュラム論が変化するなかで、幼児教育・保育課程上でのしつけの位置づけがどのように変わってきたのかを明らかにすることを目的とする。その際、子どもの育ちの捉え方としては、上述の先行研究での観点を踏まえて、①発達を判断する基準と②発達を促す要素の2点に注目して分析する。

研究方法は文献調査であり、明治から平成までの幼児教育・保育課程が記載された文献、各時代に用いられていた教育課程論やカリキュラム論の教科書を中心に分析をおこなう。その際、

時代によっては、幼児教育・保育課程と指導計画（日案、週案、月案など）が同義的に用いられていたことを考慮し、本稿においても特に言及しない限りは、幼児教育・保育課程および指導計画の双方を分析対象とする。また、幼児教育・保育課程は幼稚園教育要領などの法規に準じて作成する必要があることを踏まえて、これらの法規定がある場合は、その規定内容の分析をおこなう。

本稿の流れは次の通りである。まず、明治から戦前までの幼児教育・保育課程の変遷を整理し、子どもの育ちの捉え方としつけの位置づけの源流を探る（第1章）。次に、戦後から平成までの変遷を整理し、子どもの育ちの捉え方としつけの位置づけの変化を明らかにする（第2章）。最後に、以上を踏まえて、日本の幼児教育・保育課程において、子どもの捉え方の変化とともにしつけの位置づけがいかに変わったかを考察する（第3章）。

1. 明治から戦前までの幼児教育・保育課程の変遷

（1）明治の幼児教育・保育課程：課業中心の保育

本章では、明治から第二次世界大戦前までの幼児教育・保育課程の変遷を整理し、日本の幼児教育・保育課程の源流を明らかにする。結論を先取りして言えば、明治から戦前までのなかで、大きな転換が見られたのは大正時代であった。すなわち、明治の幼児教育・保育課程は、小学校の教科目のように項目を並べたものの一覧表であったが、大正時代に入ると、幼児の自由な活動が重視されるようになり、時間割的な配列表が次第に用いられなくなっていく。その過程を、子どもの育ちの捉え方としつけの位置づけに注目しながら、以下で整理する。まず、明治時代から概観していく。

日本の幼児教育・保育のはじまりは、東京女子師範学校附属幼稚園とされ、当園の幼児教育・保育は日本全国のモデルとなった。東京女子師範学校附属幼稚園では、明治10年に幼稚園規則が制定された。幼稚園規則には、第1条で「幼稚園は、就学前の子どもが、天賦の知覚を開き、…（中略）…善良なおこないを身につけるために開設される」⁹⁾とあり、幼稚園では設立当初から善良なおこないをしつけることが重視されていたと指摘できる。そして、保育科目は、第一物品科、第二美麗科、第三知識科の3科に分けられている。特徴的なのは、例えば第一物品科では、「日常的に用いるもの、すなわち、椅子、机、鳥や動物、植物、果物等の性質や形などを示す」¹⁰⁾など、教える内容のみしか記されていないことである。

この規則は、明治14年に改正され、保育の要旨として、幼稚園は就学前の子どもを保育して、家庭の教育を補う学校の教育の基礎となるものであるとされた。この改正において、「自ら工夫することを促すこと」¹¹⁾など幼児の自発性への注目が見え始めている。しかし、「保育の寛大さと厳しさをちょうどよく配分し、自分勝手に礼儀の無いような様に陥らないように注意すべきである。」¹²⁾とされ、礼儀等のしつけは変わらず重視されている。また、保育科目は、会集、修身の話、板並べなど、各課業で記されるようになり、それぞれの課業を通してどのような能力を身につけさせたいかも記されるようになっていく。例えば、木の積立の活動では、立方体などの木片を与えて、門、家、橋などを積み立てて、あるいは様々な形に並べて構造の力を養うといった具合である。つまり、課業によって子どもの育ちを促すことが想定されていたことが指摘できる。これらの課業のうち、会集では、毎日各クラスの幼児を遊嬉室に集めて唱歌を復習して、ときどき行儀について訓戒を加えるものであるとされており、しつけは課業のなか

の1つとして単独で位置づいていた。

その後、明治32年に幼稚園保育及設備規定が制定される。この規定は、様々な変遷を経ながら、その根幹的な規定はほとんど変わることなく、昭和22年の学校教育法制定に至るまで、一貫して日本の幼稚園の在り方を規制しつづけてきたとされる¹³⁾。幼稚園保育及設備規定においても、保育の要旨として、「1. 幼児を保育するには、その心身の健全な発育を遂げて、善良な習慣を得るように家庭保育を補うことを必要とする。」「3. 常に幼児の個々に行儀に注意をして、これを正しくすることを必要とする。」¹⁴⁾とあり、家庭教育を補い、しつけをする場としての幼稚園の位置づけが明確に記されている。そして、保育内容として、遊嬉、唱歌、談話、手技の保育4項目が定められた。この規定のもとでの幼児教育・保育課程では、幼児に適した教育内容を求める動きが広まったことで書き方や数え方が次第になくなっていくという変化はあったものの、課業程度表と時間割が中心であるという点は変わらなかった。表1に明治32～45年ころの長野県松本幼稚園の課業程度表を記した。課業ごとの教育課程であり、子どもの発達は課業ごとに判断されていたことが推測される。また、会集や修身の時間が設けられ、この時間を通して道徳や日常作法に関するしつけがおこなわれていたことが分かる。

表1. 松本幼稚園の課業程度表

通計	庶物	数方	書方	読方	遊戯	唱歌	恩物	修身	会集	
	普通ナル家具竹器。禽獣草木ノ名称、性質	実物ノ計へ方一ヨリ三〇ニ至ル	片仮名・文字	片仮名・清音	風車・うたまひ・此処ナル門、うづまく水(以下略)	簡易ナルモノ	六球・三体・木ノ積立(以下略)	日常作法並ニ修身上簡易ノ談話	生徒出席ノ調査ヨリ智徳体ニ関スル雑事ノ訓誡等	一年
四六 二三	二 一	二 一	一〇 五	一〇 五	六 三	六 三	二〇 一〇	二 一	六 三	度 時

出典：日本保育学会『日本幼児保育史 第2巻』日本図書センター、2013年、183頁より一部抜粋。

このように、明治期の幼児教育・保育は、家庭教育を補うしつけの場としての役割があり、しつけは課業の1つとして明確に位置づいていた。そして、子どもの発達は課業という点から捉えられていた。この特徴は明治期を通して一貫しており、明治期の幼児教育・保育課程は、科目の選択や配列の仕方に多少の違いはあるものの、表1の例と大差なく、課業配列型の教育課程であった。

(2) 大正期から戦前の幼児教育・保育課程：自由保育の移入と系統的保育のはじまり¹⁵⁾

その後、明治後期になると東基吉や和田実の思想が広まったことで、自由保育への注目が高

まっっていく。さらに大正時代には新教育思想が移入してきたことにより、幼児教育・保育の思想も大きく変化した。新教育思想の影響で、幼児中心の保育をする園がみられるようになり、保育4項目にこだわらず、自由遊びや戸外保育が多くなった。さらに、明治44年小学校令施行規則の改正で保育事項が削られ、4項目以外も自由におこなえるようになった。日案や週案は項目を並べただけのものが多く見られたが、その後、次第に、保育時間を20分や30分単位で区切って、小学校の授業時間のようにそれらの短い時間のわくのなかに保育項目を配当していく従来の方法は、これをやめる幼稚園が多くなってきたとされる¹⁶⁾。森川正雄『幼稚園の理論及実際』には、この時代の幼児教育・保育思想の変化が整理されている。例えば、「旧方法では幼児は教師に対して従属的であり幼児の立場は軽視されたが、新方法では幼児は教師に対して独立的であり幼児の立場が重要視されるようになった。」「旧方法では画一的の教育であったが、新方法では幼児の個性が尊重される。」「旧方法では幼児は監督され、矯正されるべきものとされたが、新方法では幼児は研究されるべきもの同情理解されるべきものとされる。」と記述されている¹⁷⁾。

大正15年になると、幼稚園に関する初めての独立した勅令である幼稚園令が制定され、「幼稚園は幼児を保育してその心身を健全に発達させ、善良な性情を涵養し、家庭教育を補うことを目的とする。」¹⁸⁾ という幼稚園の目的が明確に示された。続いて制定された幼稚園令施行規則では、「常に幼児の心情及び行儀に注意して之を正しくしてまた常に善良なる事例を示してこれをさせることに努めるべし。」¹⁹⁾ とあり、家庭教育の補助としての位置づけとしつけの場としての役割は一貫していることがうかがえる。幼稚園令において、保育項目は遊戯、唱歌、観察、談話、手技等とされ、各園の保育実践の自由度が広がった。

昭和前期に入ると、保育課程は一般に自由遊びが多く、遊びを通した保育効果が期待されるようになる。また、観察が重視された結果、園外保育が盛んにおこなわれた²⁰⁾。昭和16年時点では、時間割を明確に決めていて幼児の自由時間があまりないような幼稚園から、自由に遊ぶ時間がほとんどでときどき歌を歌わせていたような極端な幼稚園まで幅広く存在したという²¹⁾。この時期、倉橋惣三の誘導保育案に基づき、系統的保育案と呼ばれる幼児教育・保育課程の編成が行なわれるようになった。また、プロジェクト・メソッドなど、1つのテーマを中心とした保育課程の編成もおこなわれるようになってきた。

ここで、系統的保育案をもとに、昭和前期の幼児教育・保育課程における子どもの育ちの捉え方としつけの位置づけをみていきたい。表2に系統的保育案の一例を示した。まず、生活、誘導保育、課程保育に分かれており、子どもの育ちを、基本的な生活と意図的な保育とに分けていると理解できる。そして、生活の欄では「生活訓練」の欄が設けられ、何をしつけるかが明確である。誘導保育案では、1つの主題に一定期間継続して取り組むことが想定されており、1つのテーマある遊びから子どもの発達を促すことが意図されている。このほか特徴的な点が2つある。1つ目は、「期待効果」としてそのテーマでどのような能力を育てたいかが明確であることである。保育者の意図が明確で、子どもの発達をみる視点がはっきりしていたと言える。2つ目は、誘導保育案と課程保育案との間で活動に重なりがあることである。例えば、第一週の誘導保育案における花籠作りは、課業保育案での手技と重なりがある。誘導保育案を基準として子どもの生活や遊びのなかで自然に課業を取り入れていこうとする意図がうかがえる。総じて、明治期と比して子どもの生活全体を捉えており、発達は特定の課業で促すのではなく、生活全体を通して促すものであると考えられていたと言える。

表2. 系統的保育案の一例 (年長組・第一保育期)

		第一週 (4月8日より)	第二週 (4月15日より)	
生活	自由遊戯	砂場で地下鉄遊び	鬼ごっこ	
	生活訓練	大きい組になっての諸注意 廊下を走らぬこと 窓に登らぬこと	食事前後の手洗い お盆ふき、お盆くぱり等 帰り時の整容	
保育設定案	誘導保育案	主題	おもちゃ作り	幼稚園を中心としてその付近の市街製作
		計画	花籠、風車、こまを作って新入園児に贈る	幼稚園を中心として、周囲を地図に描き表し、その上に幼児製作の家を順次配置する。 今週は作り方相談、観察の吟味
		期待効果	年少ものに対する心 新来者を迎える心、手技	郷土教育の最初の階梯 観察、製作
		継続作業時間	1週間	10週
	課程保育案	唱歌・遊戯	花咲翁	兵隊遊び
		談話	アリババーアラビアンナイト	森の王様、まちがい
		観察	とかげ、種まき	桜の花
		手技	自由書、製作 (花籠、風車)	自由書 (さくら)、針仕事

出典：東京女子師範高等学校附属幼稚園編『大正・昭和保育文献集 第六巻 系統的保育案の実際 系統的保育案の実際解説』日本図書センター、1978年、21頁より抜粋・現代語訳。

以上、大正から戦前までの幼児教育・保育の教育課程を概観した。子どもの発達には次第に生活を通して促すものと考えられるようになった一方で、発達の方向付けは教師目線で示されていたことが指摘できる。しつけに関しては、明治時代と同様にしつけの場としての役割をもち、単独の課業として記されていたと言える。

2. 戦後から平成におけるカリキュラムの転換

(1) 戦後の幼児教育・保育課程：保育要領における生活ベースの保育

戦後、アメリカからカリキュラム諸説が流入し、伝統的な教科カリキュラムに対置して、生活カリキュラムや経験カリキュラムの考えが広まった。幼児教育・保育においては、昭和23年(1948年)に保育要領が制定され、生活ベースの保育が目指されるようになった。戦後の幼児教育・保育課程に関して、はじめに保育要領の規定とそのもとでの幼児教育・保育課程をみていきたい。

まず、保育要領においては、子ども観の転換があったことが指摘できる。例えば、「どんな小さい子供でも、機会さえ与えられれば、自分で考える力を持っていることを認識しよう」「子供に責任を持たせよう」「お互いの権利と特権を尊重してやらなければならない」のように、幼

児を能力ある存在、権利を持つ存在とみなす思想が見られる。他方で、「子供が泣いたり、かんしゃくを起こしたりすることでわがままを通すことのないように気を付けたい」「まちがいを直してやるが必要な場合には、できるだけ早く直してやらなければならない」のように、しつけに関連する記述もある²²⁾。つまり、権利をもった主体としての子ども像と教育されるべき存在としての子ども像が共存して描かれていると解釈できる。しかし、保育要領から家庭教育を補う存在として幼稚園や保育所が位置づくという言及はなくなり、家庭との協働や連携が言及されるように変化している。

保育要領では、保育内容として12項目が定められた。それらの項目は、幼児に望ましい経験として記載されており、見学、リズム、休息、自由遊び、音楽、お話、絵画、製作、自然観察、ごっこ遊び・劇遊び・人形芝居、健康保育、年中行事など、子どもの生活に基づいた内容であった。このように生活ベースで生活を通して子どもの発達を促すことが想定されていた一方で、「幼児の心身の発達特徴」として2～5歳児の各段階で身体、知的、情緒的、社会的に何ができるようになるか、何をできるようになるかが記されており、子どもの発達を「できる・できない」で捉える視点があったことが想定される。

このような保育要領の時代の幼児教育・保育課程としては、年中行事中心のカリキュラムが多かったとされる²³⁾。例えば、清水ら(2003)は、明石附属幼稚園のカリキュラムをあげている。そこでは、おおよそ1か月に1単元で運動会やお正月のように季節や行事に関するものと、ままごと、乗りものごっこのように幼児の生活や遊びに即したカリキュラムが作成されていた。そのカリキュラムの作成に当たっては、まず「単元」を教師と幼児の目標として具体化し、幼児の生活を日常生活と中心生活に分け、前者では生活習慣の形成に関して、後者では主として目標に基づいた遊びに関して具体的に展開している構造であると分析している²⁴⁾。生活習慣の形成が個別で計画されている点が注目される。

ここで、具体的な教育課程から当時の子どもの育ちの捉え方およびしつけの方向性についてみていこう。表3に、昭和25年に名古屋市幼児教育会が記した『幼稚園教育課程』を抜粋した。表3に示すように、保育領域では独自の領域が設定されており、製作等の手技に該当する部分は領域として明示されていない。子どもの成長を課業ごとにみる視点はなく、いくつかの領域から発達の全体像を捉える見方がなされている。一方で、生活を通して全体的な発達を促すことが想定されているが、「指導目標」とあるように教師がいかに指導するかに重点があり、子どもの発達を教師の指導でもって促す考えがあることが分かる。そして、しつけについては、例えば「生活態度を反省善導する」「正しい言葉に矯正する」「正しく立つ」「お返事はハキハキ」などの言及があることが指摘できる。これらのしつけに関連する文言は、健康安全の領域と社会生活および自然生活の理解の領域に限られており、幼児教育・保育課程のなかでしつけの位置づけに固定性が残っていると見える。

同年に出された名古屋市保育協会カリキュラム研究委員会編『保育計画』では、指導案に「評価」の欄が設けられているが、「二百十日の意味は理解できたか」「鳴く虫に興味をもつ様になったか」「飽きないで天候の移り変わりを観察し処理する能力」など、教師の意図する能力を子どもが獲得したか否かが評価規準となっている²⁵⁾。この点に関して、清水(2003)も、昭和30年代の指導案の分析から、教師からの指示や指導を優先した留意点の書き方が多いと結論づけている²⁶⁾。

表3. 名古屋市幼児教育会『教育課程』における保育案

主題	9月 草花と虫	目標	・草花と虫を通して豊かな情緒と愛護の精神を養う ・夏休後の生活態度を反省善導する。			
保育領域	健康安全	集団生活による自主独立	社会生活および自然生活の理解	言語生活	創作的態度	
指導目標	健康状態を再診して適切な処置をとる	秋の自然に親しませ思う存分遊ばせる	秋の草花や虫並びに植物図を観察させる	正しい言葉に矯正する	生活の中から強い印象を受けたものを音楽に合わせて表現させる	
保育内容(四歳児二年)	健康保育 良い健康生活 休息	自由遊び ごっこ遊び	主題に即した社会生活指導の目標	お話	リズム 音楽	
	姿勢 ・正しく立つ ・正しく腰かける	・虫取り ・じゃんけん遊び	・お返事はハキハキ ・時間に遅れない	夏休み中の生活発表	リズム ・スキップ ・ブランコ	

清原ほか『戦後保育の実際 昭和30年代はじめまでの名古屋市の幼稚園・保育所』新読書社、2003年、278-279頁より一部抜粋。

以上から分かるように、保育要領のもとでは、子どもの発達を、生活を通して促すことが主流となった一方で、発達を基準的に判断するなど、教師の意図性が強く見られた。また、しつけに関する言及もはっきりしており、課程上での固定的な位置づけが残っている。

(2) 昭和31年、昭和39年幼稚園教育要領での幼児教育・保育課程

その後、昭和31年に幼稚園教育要領が定められた。本節では、昭和31年幼稚園教育要領と昭和39年幼稚園教育要領から、昭和後期の幼児教育・保育課程について整理する。

昭和31年幼稚園教育要領では、幼稚園教育の目標は、「幼児にふさわしい環境を用意して、そこで幼児を生活させ、望ましい方向に心身の発達がよりよく促進されるように指導することにある」とされており、生活を通して発達を促すことが定着した。

そして、保育内容として、昭和31年幼稚園教育要領から、6領域の考えが導入された。すなわち、健康、社会、自然、言語、音楽リズム、絵画製作である。この領域が相互に関連しながら総合的に計画を立てることとされ、総合的な視点から幼児の発達を捉えることが想定されている。一方で、幼稚園教育要領における幼稚園教育の内容では、「幼児が何をするか」が項目としてあげられている。例えば、領域「健康」「1. 健康生活のためのよい習慣をつける。」の「清潔」として、「皮膚・髪の毛・つめなどをきれいにする。」「仕事や遊びのあと、よごれた手足や顔をきれいにする。」など具体的に記されている。昭和39年版では、昭和31年版と比して「興味・関心をもつ」「親しむ」といった文言は増えたものの、相変わらず「幼児が何をするか」に関する記述の方が多い。つまり、総合的な視点はあるものの、幼児の発達を捉える基準は比較的、固定化された形で表されていると言える。

また、しつけに関する直接的な言及はなくなり、家庭教育を補う存在としての幼稚園の位置づけも言及されないが、子どもを矯正するという価値観は見え隠れする。まず、学校教育法に

において幼稚園の目的は「身の社会生活及び事象に対する正しい理解と態度の芽生えを養うこと。」「言語の使い方を正しく導き、童話、絵本等に対する興味を養うこと」など、「正しい」ことを教えることが重視されている。領域「社会」「3. きまりを守る。」でも、「特別な場所へ行くときは、どこへ行くかを告げ、許しを得る。」「みちくさをしない。」「きめられたとおり、道路を往復する。」など、指導的な内容が記されている。昭和39年改訂では、領域「社会」における記述は「よい悪いの区別ができるようになり、考えて行動する。」のように若干指導性が下がったものの、「父母や先生などに言われたことをすなおにきく。」や領域「言葉」における「名まえを呼ばれたり、仕事を言いつけられたとき、返事をする。」のように指導的な記述は残る。指導的という点では、昭和39年改訂で教育課程の編成は「幼稚園における望ましい幼児の経験や活動を選択し配列して」と記されている。つまり、教師が、選択し、配列するという教師主導目線での教育課程編成の基本方針があった。

この方針のもと、昭和時代の幼稚園教育要領のもとでは一貫して、「単元」「小単元」ベースの教育課程編成が一般的となっていく。ただし、昭和30年以降の教育課程に関するテキストをみると、子どもの姿を観察し、目標を定めていくという教育課程編成の方法や²⁷⁾、子どもの発達に関する長期的な視野をもち、そこから、現時点で必要な目標を設定し、さらに活動を決定していくという教育課程編成の流れについて言及されるようになっていく²⁸⁾。つまり、単元ベースの課程編成ではあるが、何をテーマとするかという単元優先ではなく、長期的な見通しから判断した現在の子どもをスタート地点として、幼児教育・保育課程を編成するという考えが登場していたことが分かる。

一例として、表4に、昭和47年頃に教員養成機関向けに作成されたテキストから、教育課程編成について抜粋したものを示した。特徴的であるのは、文末が「～させる」で終わっている文章が多いことである。昭和後期の幼稚園教育要領において指導的側面がみられることは上述した通りであるが、幼児教育・保育課程編成でも、教師の意図が強く出てみるとみなせる。ただし、「～させる」という表記は、昭和62年発刊の文部省『幼稚園教育指導資料 第1集 指導計画の作成と展開（その1）－2年保育のための日案例一』にはみられなくなっていることから²⁹⁾、昭和末期において、指導計画の表記方法が変わっていったと推測できる。また、しつけの側面に関しては、幼稚園のしつけの役割を全面的に強調したような記述にはなっておらず、複数の領域にまたがってしつけに関連する記述はみられる。そこでは、「発音を正しくさせる」「習慣をつけさせる」など矯正するという視点で生活習慣の獲得を指導する見方は残っているとみることができる。

以上、示してきたように、昭和後期には、生活を通して子どもの発達を促すという考えは定着した一方で、教師の指導的意図が強く残っていた。発達を判断するという点でいえば、「できる・できない」の視点はあるものの、長期的な視野から現在の子どもを判断するという視点が推奨されるようになったとみることができる。しつけに関しては、幼児教育・保育課程の支柱として記されることはなくなり、生活のなかの一部として取り込まれたが、矯正するという指導的な認識は残っていたと言える。

表4. 昭和47年ころの教育課程 (月案)

月	単元	目標	指導目標				行事
四月	楽しい幼稚園	入園の喜びをもたせ、幼稚園生活を理解させて、集団生活の楽しさを味わわせる。	<ul style="list-style-type: none"> ・入園の喜びとともに友だちと遊ぶ楽しさを味わわせ、喜んで登園できるよう習慣をつけさせる。 ・生活上や健康上の良い習慣を知らせて、丈夫な身体、明るい心で登園させる。 ・身近なものに親しみをもたせ、興味をもつようにさせる。 				入園式 始業式 対面式 花まつり 復活祭 身体検査
領域	健康	社会	自然	言語	音楽リズム	絵画製作	
目標	・生活上や健康上の良い習慣を知らせて丈夫な身体、明るい心で登園させる。	・幼稚園の生活を楽しく過ごさせつつ集団生活に慣れさせる。	・新しい生活経験に適應する態度を養う。	・発音を正しくさせる	・みんなと一緒に歌ったり、踊ったり、遊んだりすることによって、集団生活の楽しさを味わわせる。	・自己の欲求を思いのままに表現させて、満足感をもたせる。	
予想される子どもの経験・活動	○清潔 ・チリ紙、ハンカチの所持 ・手洗い ・鼻をかむ ・手足の爪切り ○運動	○入園式に参加する ○対面式に参加する ○幼稚園・学級・先生・友達を知る	○幼稚園の施設の大要を知り、安定感をもつ	○返事や簡単な挨拶をする	○歌を歌う ・お友だち ・幼稚園の一日 ・結んで開いて ○歌曲を聞く ・アマリリス ・さくらさくら ○動きのリズムで表現する。	○かいてあそぶ (園庭に、黒板に) ・クレヨン画 ・黒板画 ○作って遊ぶ ・紙細工 (個人製作)	

鈴木信政『改訂 幼児教育概論 人間形成の手びき』川島書店、1978年、156頁より一部抜粋。

(3) 平成元年以降の幼児教育・保育課程：児童中心主義への転換

以上のような昭和期の特徴は、平成元年改訂によって大きく変わるようになった。石垣・玉置 (1993) は、この改訂が、それまでの系統主義カリキュラムから、児童中心主義カリキュラムへと転換していった分岐点であるとしている。『1989年保育白書』においては、平成元年要領に対して「系統性が欠けている」「表立った教師の指導は否定される。教師のすることは援助であるということにされる」「課業が軽視されているのではないか」という不安が述べられている³⁰⁾。加えて、自由保育の名のもとに「子ども達の『困った』『悪い』行動も『自由さと自主性の芽生え』を内包するよい行動として『容認』していった」という子ども理解の転換も否定的に論じられている³¹⁾。これらから、平成元年の改訂によって、発達観やしつけの概念は大きく変化したことが推測される。

この点について、平成元年幼稚園教育要領から具体的な記述をみていきたい。まず、平成元

年幼稚園教育要領において、それまでの「望ましい経験や活動を選択し配列すること」という記述は、「具体的なねらいと内容を組織すること」に改正された。教師の主導性が薄れ、環境を通しておこなう保育として、活動は幼児が自ら環境にかかわって生み出すものであるという考え方が基本になった³²⁾。ねらいと内容については、「楽しんで」「進んで」「自ら」など、子どもの心情、意欲、態度が示されるようになり、昭和31年や昭和39年の記述に比べて子どもの発達を「できる・できない」で判断するような表現ではなくなった。保育内容も5領域に改められた。5領域を総合的に考えることが強調されており、子どもの発達を総合的に捉える視点が重視されていることが分かる。また、しつけに関しても、ねらいや内容において「正しい」といった表記はなくなり、教師が子どもを矯正するという考えは弱まったことが指摘できる。

このような発達観やしつけへの考え方は、教育課程にどのような影響を与えているだろうか。児童中心主義カリキュラムとなったことで大きく変わったのは、教育課程や指導計画で子どもを主語とする書き方が中心となっていったことである。紙面の都合上、表で示すことができないが、例えば、2010年の幼児教育・保育課程論のテキストをみると³³⁾、表4で「目標」と記されていたものは、「ねらい」として記されるようになり、「子ども達がどのような経験をするか」が記されるようになっていく。また、保育者の援助に関しても、保育者の指示や留意という観点よりは、子どもが自発的に活動し遊びが充実するようにどのような働きかけをするかという記述を中心に書くように変化している。

一方で、しつけに関しては、例えば岩崎（2015）で示されている幼児教育・保育課程では、「生活に必要な習慣や態度、言葉を身につける」のように生活習慣の獲得に関する言及はあるが、その方法としては「手洗い、うがい、歯磨き、汗の始末などの大切さを知り、自分からしようとする」など³⁴⁾、教師が教えこむというよりは、子どもが自発的に自分で考えて自ら身につけるとする方法を採ろうとしていることがうかがえる表記となっている。

以上、平成元年以降の幼児教育・保育課程においては、子どもの発達は子ども自らの力によってもなされるものであり、教師はそれを促すために援助や指導をするものであるという発達観に変わっている。結果、幼児教育・保育課程や指導案においても、子どもを主語とした表記が中心となっているのである。そして、しつけに関して言えば、教師が厳しく指導したり、言い聞かせたりすることではなく、子ども自らの気づきを促すという方法でおこなわれるようになっていったと捉えることができる。このような特徴は、その後の改訂でも引き継がれており、平成時代の幼稚園教育要領の基本理念は平成元年から大きな変化はみられない。ただし、平成29年改訂によって、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」として10項目が示され、どのような資質・能力を幼児期に育むかという視点が提供されたことで、5領域以外に子どもの発達を捉える視点が明示されたのは大きな変化と言えるだろう。

3. 考察

以上、本稿では、幼児教育・保育課程の変遷から、子どもの育ちの捉え方の変化とともに、カリキュラム上でしつけの位置づけがどう変わっていったかを明らかにしてきた。これらの変遷をまとめると、表5の通りである。

表5から、まず、子どもの育ちの捉え方の変化について、次のように整理できる。第1に、課業から生活そして環境へと子どもの発達を促す要素に関する考え方が変わってきた。それと

表5. 幼児教育・保育課程における子どもの育ちの捉え方としつけの位置づけの変遷

時代	明治	大正～昭和 (戦前)	昭和 (戦後)	平成
子どもの育ちの捉え方	<ul style="list-style-type: none"> ・ 課業を通じた発達 ・ 明確な能力獲得 (個別性) 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 生活と課業を通じた発達 ・ 能力獲得の意図 (系統性) 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 生活を通じた発達 (教師の意図性が高い) ・ 能力獲得の意図 (長期的な視野、総合性) 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 環境を通じた発達 (子ども自身の力で育つ) ・ 心情・意欲・態度 (長期的な視野、総合性)
しつけの位置づけ	幼児教育・保育課程の柱の1つ 独立した課業または項目		「正しい」方法を教えるという記述 矯正する認識	子どもが自発的に考え、身につけることを想定

筆者作成

同時に、子どもの発達に教師がおよぼす影響も次第に直接的な影響から間接的な影響へと変化していった。第2に、子どもの発達の判断は、可視的な能力ベースの判断であった傾向から、平成に入ると心情・意欲・態度ベースの判断へと転換されている。その際、個別的に能力を捉える時代から、系統的に発達を考える時代、長期的かつ総合的に捉える時代へと変化していった。第1章や第2章で既述したように、これらの変化は突然に起こったものではなく、倉橋惣三などの国内の幼児教育・保育専門家の思想や、国外からの新教育思想、カリキュラム論の導入に大きな影響を受けている。

次に、しつけについて整理すると、幼児教育・保育課程上で独立した課業または項目として重視されていた時代から、生活のなかの一部として取り込まれるようになり、「正しい」ことを教えるという表記から、「子ども自ら考え身につける」という表記へと変わっていったと捉えることができる。この変化は、子どもの育ちの捉え方において、子どもの発達に影響する要素として、教師の位置づけが変化していったことと関連しているとみることができる。すなわち、教師の直接的な指導が子どもの育ちを促すという認識が弱くなったことで、しつけに関する表記も変化したと推測できる。ただし、教師の位置づけの変化のみが関係しているわけではなく、明治期の初めには「家庭教育を補う存在」として幼稚園が位置づいていたが、戦後になるとそのような位置づけはなくなっているなど、幼児教育・保育の社会的な位置づけも関係していることには注意が必要である。

まとめると、幼児教育・保育課程の変遷から、子どもの育ちの捉え方の変化にともなって、次第に教師の直接的な指導という視点での課程編成はなされなくなったことが指摘できる。そして、それに関連する形で、しつけに関してもその比重が少なくなっていき、最終的には教師の教えこみではなく子ども自らが考えて身につけるという表記に変化していったことが明らかとなった。

おわりに

本稿では、幼児教育・保育課程の変遷から、子どもの育ちの捉え方やカリキュラム論が変化

するなかで、しつけの位置づけが、独立した位置づけから次第に生活の一部へ、そして子ども自ら考え身につけるものへと課程上で変化していったことを明らかにした。本稿の結果は、幼児教育・保育課程の歴史的な変遷に関して、しつけという点で新たな知見を示している。なお、本稿では限られた文献から歴史をたどっていること、また、幼児教育・保育課程は各園の独自性もあることから、本稿で示した事例に該当しない事例も多数あると考える。加えて、幼児教育・保育課程がなぜ変化したかという点については丁寧な分析をおこなえていない。これらの点を今後の課題としたい。

注・参考文献

- 1) 例えば、バーバラ・ロゴフは、文化的営みとしての発達を捉えることを推奨している。バーバラ・ロゴフ(著)、當眞千賀子(訳)『文化的営みとしての発達：個人、世代、コミュニティ』新曜社、2006年。
- 2) 森上史郎(編)『新・保育講座 保育原理 第2版』ミネルヴァ書房、2009年、49頁。
- 3) OECD, *Starting Strong 2017 Key OECD Indicators on Early childhood Education and Care*, OECD, 2017.
- 4) 日本保育学会『日本幼児保育史 第1巻～第6巻』日本図書センター、2013年。など。
- 5) 石垣恵美子、玉置哲淳(編)『幼児教育課程論入門』建帛社、1993年、74-81頁。
- 6) 同上書
- 7) 宍戸健夫『日本における保育カリキュラム：歴史と課題』新読書社、2017年、17-20頁。
- 8) 日本保育学会『日本幼児保育史 第1巻』日本図書センター、2013年、92頁。
- 9) 以下、明治期の文書は筆者が現代語訳をして記している。原語「幼稚園開設ノ主旨ハ学齡未滿ノ小兒ヲシテ、天賦ノ知覺ヲ開達シ、固有ノ心思ヲ啓發シ身体ノ健全ヲ滋補シ交際ノ情誼ヲ曉知シ善良ノ言行ヲ慣熟セシムルニ在リ」(日本保育学会『日本幼児保育史 第1巻』日本図書センター、2013年、92頁。)
- 10) 原語「日用ノ器物即チ椅子机或ハ禽獸花果等ニツキ其性質或ハ形状等ヲ示ス」(同上書、94頁)
- 11) 原語「幼児自己ノ工夫ニヨリテ成ルヘキモノハ唯其端緒ヲ示シテ幼児ノ工夫ヲ促シ自ラ成スノ良ヲ養フヘシ」(同上書、96頁)
- 12) 原語「殊ニ保育ノ寛嚴其宜ヲ得テ暴慢ニ流レシス怯懦ニ陥ラシメサルヨウ注意スヘシ」(同上書、96頁)
- 13) 日本保育学会『日本幼児保育史 第2巻』日本図書センター、2013年、177頁。
- 14) 「一. 幼児ヲ保育スルニハ其心身ヲシテ健全ナル發育ヲ遂ケ善良ナル習慣ヲ得シメ以テ家庭保育ヲ補フヲ以テコトヲ要ス」「三. 常ニ幼児ノ心性及行儀ニ注意シテ之ヲ正シクセシメシムコトヲ要ス」(同上書、2013年、177-178頁)
- 15) 以下、本節は日本保育学会『日本幼児保育史 第3巻』日本図書センター、2013年をもとに記述している。
- 16) 日本保育学会『日本幼児保育史 第3巻』日本図書センター、2013年、137頁。
- 17) 同上書、207-208頁。
- 18) 原語「幼稚園ハ幼児ヲ保育シテ其ノ心身ヲ健全ニ発達セシメ善良ナル性情ヲ涵養シ家庭教育ヲ補フヲ以テ目的トス」(日本保育学会『日本幼児保育史 第3巻』日本図書センター、2013年、304頁。)
- 19) 「常ニ幼児ノ心情及行儀ニ注意シテ之ヲ正シクセシメマタ常ニ善良ナル事例ヲ示シテ之ニ倣ハシムコトヲ務ムベシ」(同上書、306頁)
- 20) 日本保育学会『日本幼児保育史 第4巻』日本図書センター、2013年、11頁。
- 21) 同上書、49頁。
- 22) 保育要領の文言は、民秋言ほか(編)『幼稚園教育要領・保育所保育指針・幼保連携型認定こども園教育・保育要領の成立と変遷』萌文書林、2017年。に依る。
- 23) 梅根悟「幼稚園のカリキュラム」宍戸健夫・阿部真美子(編)『戦後保育50年史：証言と未来予測 保育思想の潮流』栄光教育文化研究所、1997年、163-178頁。
- 24) 清水みさ子ほか『戦後保育の実際：昭和30年代はじめまでの名古屋市の幼稚園・保育所』新読書社、2003年、48頁。
- 25) 同上書、281頁。
- 26) 同上書、179頁。

- 27) 教師養成研究会幼児教育部会『幼児の教育課程 修正版 幼児教育叢書第1集』学芸図書、1967年。
- 28) 西久保礼造『幼児教育のための教育課程の編成と評価』ぎょうせい、1977年。
- 29) 文部省『幼稚園教育指導資料 第1集 指導計画の作成と展開（その1）－2年保育のための日案例－』チャイルド本社、1987年。
- 30) 全国保育団体連絡会・保育研究所（編）『1989保育白書』草土文化、1989年、6-30頁。
- 31) 渡辺保博「自由なあそびと保育者の指導—平井信義の「自由保育」論の批判的検討を中心に—」全国保育団体連絡会・保育研究所（編）『1989保育白書』草土文化、1989年、42-51頁。
- 32) 石垣恵美子、玉置哲淳（編）、前掲書、1993年、17頁。
- 33) 柴崎正行、増田まゆみ、戸田雅美（編）『保育課程・教育課程総論（最新保育講座）』ミネルヴァ書房、2010年。など。
- 34) 岩崎淳子・及川留美・粕谷亘正『教育・保育課程論：書いて学べる指導計画』萌文書林、2015年。