

# 学習指導要領の変遷から見た幼小カリキュラムにおける 領域と教科の位置づけ

## The Positioning of Areas and Subjects within Elementary and Kindergarten Schools Curriculum as seen from Changes in the Course of Study

山田 丈美  
Takemi YAMADA

抄録：本研究では、平成29年（2017年）の教育職員免許法施行規則の改正により、幼稚園教諭の普通免許状の授与を受ける場合、小学校の教科に関する科目の修得から、幼稚園教育要領で定める領域の修得へと変更されたことを受け、戦後の小学校教育と幼稚園教育における領域と科目の位置づけについて学習指導要領をもとに調査した。その結果、昭和30年頃までの小学校学習指導要領（試案）や補説・改訂版における領域と教科は、幼稚園教育要領における領域に近い経験重視の横断的な考え方によるものであったことが分かった。その後、小学校学習指導要領は教科中心の方向へと進み、幼稚園教育要領で定める領域との開きが出てきており、教員養成段階における修得科目の改正にも反映されたと考えられる。幼小がそれぞれの独自性を強調するだけでなく、領域と教科の原点に立ち返りつつ教科等横断的視点を含めて位置付け直す幼小連携型のカリキュラム・マネジメントが求められている。

キーワード：幼稚園教諭免許状 領域 教科 学習指導要領 教科等横断 カリキュラム・マネジメント

### I. 目的

昭和29年教育職員免許法施行規則（文部省令第26号、1954）における「第一章 単位の修得方法等」の第二条には、「免許法別表第一に規定する幼稚園教諭の普通免許状の授与を受ける場合の教科に関する科目の単位の修得方法は、小学校の教科に関する科目について修得するものとし、国語、算数、生活、音楽、図画工作及び体育の教科に関する科目（これら科目に含まれる内容を合わせた内容に係る科目その他これら科目に準ずる内容の科目を含む。）のうち一以上の科目について修得するものとする。」との文言がある。以来長年の間、幼稚園教諭の免許状取得にかかわる単位修得において、小学校の教科に関する科目が設定されてきた。近年これが見直され、平成29年「教育職員免許法施行規則及び免許状更新講習規則の一部を改正する省令の公布について（通知）」（2017）では、幼稚園教諭免許状取得に関して、以下のような改正点が示された。

- イ 幼稚園教諭の普通免許状について（第2条第1項の表関係）・改正前の教科に関する科目（小学校の国語、算数、生活、音楽、図画工作、体育）を領域に関する専門的事項（幼稚園教育要領で定める健康、人間関係、環境、言葉、表現）とした。

以上の教育職員免許法施行規則における改正は、幼稚園教諭の普通免許状の授与を受ける場合の科目を、小学校の教科に関する科目から幼稚園教育要領で定める領域へと変更したものである。しかしながら、幼稚園教諭の養成課程における小学校の内容の取扱いについて、次のような留意事項等も添えられている。

今回の免許法施行規則の改正により、幼稚園教諭の養成課程においては従来の小学校の教科に関する科目から、幼稚園教育要領に規定する領域に関する専門的事項について修得することとなったが、幼稚園教諭が小学校教育についての理解を深めることは引き続き重要であるため、各幼稚園教諭養成課程においては、教職課程コアカリキュラムが示すように、保育内容の指導法の科目の中で、小学校の教科等とのつながりを理解することを内容に含めること。

ここでは、教職課程コアカリキュラムを柱とした幼稚園教育と小学校教育とのつながりを強調する文面となっている。そして、それらを踏まえた研究実践が行なわれてきており、保育内容「環境」と小学校教育課程につながる保育者養成授業プログラムの検討（土井、2018）や、幼稚園教育要領改訂に伴う保育内容領域「健康」に求められる授業内容に関する考察（入江ほか、2018）、保育内容領域「表現」に求められる授業内容に関する考察（尾崎ほか、2018）、保幼小接続期における教育課程の検討

(鳥越, 2016) などがある。しかし、領域と教科との関係性を見据えた歴史的な観点から、領域と教科とのつながりをどう捉えて幼稚園教諭を養成してきたのか、またなぜ今改正されたのかを解き明かす研究や、小学校と幼稚園の領域に関する捉え方の共通点と相違点等からカリキュラムに迫る研究はなされていない。

そこで、本研究では以下のことを追究していきたい。

- (1) 戦後教育における教科と領域に対する位置づけを整理する。特に、小学校教育と幼稚園教育における教科と領域に対する捉え方の変遷を明らかにする。
- (2) 幼稚園教諭の普通免許状授与を受ける場合に修得してきた小学校の教科に関する科目が、幼稚園教育要領で定める領域に関する専門的事項へと、この時期に改正されたのはなぜかを明らかにする。
- (3) 幼稚園の領域と小学校の教科とのつながりを教科等横断的指導及びカリキュラム・マネジメントの観点から捉え直す。

以上3点を明らかにすることが本研究の目的である。

## II. 方法

戦後の小学校学習指導要領、幼稚園教育要領を年代順にたどり、「領域」と「教科」との関係を追う。具体的な方法としては、国立教育政策研究所の学習指導要領データベースインデックスにより年代の古い順に小学校学習指導要領と幼稚園教育要領を検索する。小学校学習指導要領では、主に総則編にあたる部分と、教科としての国語科編・社会科編・生活科編を取り上げ、「領域」をキーワードとして関係箇所を抜き出す。それをもとに、年代を追って「領域」の捉え方の変化や「教科」との関係を探る。まず、戦後の新たな教育の方向性を総則から、また、教育活動を支える言語教育の中心教科としての国語科、戦後のコアカリキュラムなど学校教育の中

心的な柱として位置づけられた社会科について見ていくことにする。同様に、幼稚園教育要領についても年代順に並行して「領域」と「教科」の関係を探ることとする。そして、両者を関連づけ、「領域」と「教科」が指し示す内容の時代的な変遷を捉えるとともに、小学校と幼稚園のそれぞれの捉え方と共通点・相違点を見ていくこととする。なお、幼稚園側の資料としては、まず、昭和22年度「保育要領-幼児教育の手びき-(試案)」(文部省, 1947)を起点とする。小学校側としては、同じく昭和22年度の「学習指導要領(試案)」(文部省, 1947)を起点として、変遷を辿る。

## III. 結果

### (1) 昭和20年代における領域と教科

表1のように、戦後まもなくの昭和22年度(1947年度)の学習指導要領一般編(試案)には「領域」の用語はない。しかし、国語科編(試案)と社会科編(試案)には、「領域」が使われている。国語編のまえがきでは、「国語教育の領域は、人間のあらゆる活動の面にまたがっており…」との記述で、非常に漠然とした使い方がなされている。戦後の教育の創設期にあって、教科としての国語科で、人間の活動をどう切り取るのか、模索されていることが伺える。

他方、社会科編(試案)では、まず序論で、「現実の社会生活を領域ないし地域に分け」という文言があり、以下の章・節で、生活領域・国家領域・経験領域・作業単元の領域のように、「領域」は社会生活の範囲を指し示す意味合いで使われている。

昭和22年度の保育要領幼児教育の手びき(試案)では、用語としての「領域」の使用例はない。

表2のように、昭和23年の小学校社会科学習指導要領補説では、「領域」の使用例が28件ある。そのうち、「経

表1 昭和22年度学習指導要領(試案)における「領域」

年 度	学習指導要領名	項 目	用語としての「領域」
昭和22年度	学習指導要領一般編(試案)		
	〃 国語科編(試案)	第一章 まえがき	国語教育の領域は、人間のあらゆる活動の面にまたがっており、その姿は変化に富んでいる。
	〃 社会科編(試案)	第一章 序論 第五節 社会科の教材	また現実の社会生活をその領域ないし地域に分け、またはその社会生活の変遷を、その発達の時代表ないしは発達の法則にしたがって考察せしめ、そこから社会生活とその発展を理解せしめようとして選択したものでもない。
		第七章 第五学年 問題六 どのようにして私たちは通信したり、意見を交換したり、遊行したりできるか。一 指導の着眼	子供たちの生活領域はもはや相当に広がっている。
		〃 三 学習活動の例	2. 近年の国家領域と地名や国名の変化に注意しながら、記録保存手段としての地図を見たり話しあったりする。
		ま、ごと遊び(第一学年作業単元の例) 四. 期待される発達	与えられた経験領域に、意識的に注意を集中する能力を増す。
	船と港の生活(第三学年の作業単元の例) 二. この作業単元の特性	この作業単元の領域とさまざまな興味とは、児童の自由なる表現に大きな分野を与えているからである。	
	保育要領 幼児教育の手びき(試案)		

表2 昭和23年度小学校社会科学学習指導要領補説における「領域」

年 度	学習指導要領名	項 目	用語としての「領域」	
昭和23年度	小学校社会科学学習指導要領補説 ※「領域」28件 「経験領域」20件	第一章 序説 第二節 小学校の教科課程と社会科二、社会科の内容	社会科の内容としては、広く人類学・経済学・歴史学・地理学・政治学・社会学等の対象である各種の分野が考えられます。もちろんそれは、たがいに関連しあってより広い領域の一部をなしているものとしてです。	
		〳 二、社会科の内容	たとえば、人と人、あるいは国と国との相互依存の概念などは、複雑な社会概念ではありますが、児童たちは、家庭とか農家とか郷土の生活とかいうような領域について生活し経験するうちに、家族の人々の間の相互依存を理解することができます。	
		〳 二、社会科の内容	社会科の学習領域は人間の基本的欲求をみとすために人間のいとなむあらゆる社会事象を含んでいます。	
		〳 二、社会科の内容	すなわち新しい小学校教育の諸教科は、児童に、個々の領域に分離したいろいろな知識技能を授けるのではなく、社会生活という共通の基盤の上に立ち、その各部面の形成に必要な諸種の理解・態度・能力をそれぞれの角度から内容として取り上げます。	
		〳 二、社会科の内容	そして社会科は、社会生活のこれらの諸機能を全面的に学習の領域とするのでありますから、社会科の中に各種の教科の内容がはいってくること、またいろいろな教科の内容を与える際に、どうしても社会科で取り扱う社会の実際生活の問題の研究から出発してくる必要のあることを、考え深い教師たちは十分知っています。	
		〳 三、社会科学習の系統	各学年の児童に解決を要求してくる問題や、その解決の活動や、その際必要になってくる理解や知識が、どんなところから生まれてくるか、どんなことに関連しているかという予想に基づく系統であります。それは結局児童の経験領域の発展の系統です。	
		〳 三、社会科学習の系統	学習指導要領社会科編（一）には、各学年の児童の経験する社会生活の領域が示されています。	
		〳 三、社会科学習の系統	第三学年 地域社会の生活〔大昔の生活比較として〕（経験領域が身近な生活からしだいに広がって、村や町にまでおよんでいきます。）	
		〳 三、社会科学習の系統	第四学年 私たちの生活の現在と過去（経験領域はさらに広がって果あるいは日本にまでおよぶでしょう。）	
		〳 三、社会科学習の系統	このような経験の領域は、青少年の社会生活の経験の発展のおおよその基準であって、決して絶対的、固定的なものではなく、児童個人により、また児童の生活する社会生活の状況によって変動してくるものです。したがってこれを、重点をおくべき一般的経験領域、あるいは簡単に主要経験領域と呼ぶことにします。それはこのような領域についてのさまざまな経験が、その学年の児童たちに与えられるのが自然であり、また児童たちがそれを必要としてくると予想されるからであります。 このような経験領域の系列を考慮しておく、教育の全体計画に対して一般的な大きな方向を与えたり、その学校の児童がとくに触れるべき材料を見とす基礎を与えますし、社会科として取り上げる学年ごとの重要な理解や知識の範囲を選助けになり、無意味に重複したり反復したりするのをふせぐことができます。	
		〳 四、社会科の方法	学習の題材としては前項にあげた経験領域から選ぶのが適当でしょう。	
		第二章 作業単元の基底 第一節 作業単元とは	なお教師が作業単元を作るということの意味は、児童に有効なまともな生活経験を積ませるために適当な、一定の主題によって統一された経験領域を選ぶということであり、この場合、「私たちの学校」「私たちの村」が経験領域であると同様に、「ラジオ」「工業と動力」なども経験領域であります。 このような経験領域を設定するにあたって、たとえば巻末の付録に示してあるいくつかの主題とその内容のようなものが参考になりましょう。そのようにして設定されたいくつかの経験領域を次々と踏査していくことによって、児童にその学年相応の有効な経験が積まれることになります。	
		第二章 作業単元の基底 第二節 作業単元はだれが作るか	その作業単元は児童の属する学年の主要経験領域に関する重要な理解をのがすことなく獲得させるものでなくてはなりません。	
		第二章 作業単元の基底 第三節 作業単元の基底の設定	その手順はいろいろに考えられましようが、要するに、社会科の目標と社会の根本的機能とを地域社会の要求に基づいて具体化したものを基礎とし、各学年の児童の心身の発達状況やその特性を考慮して、学年ごとの主要経験領域の中に、ある主題によって統一された、いくつかの経験領域を設定することです。	
		第二章 作業単元の基底 第三節 作業単元の基底の設定	一、学年の主要経験領域	一、学年の主要経験領域
		第二章 作業単元の基底 第三節 作業単元の基底の設定	さらに学年ごとの主要経験領域もそれに即しているものであります。	
第二章 作業単元の基底 第四節 作業単元の基底設定の基準	二、基底はその上に作業単元を構成展開していった場合、児童に主要経験領域の重要な理解や知識を与え、またそれらと人間の幸福との関連をよく理解させることができなければならない。			
第四章 作業単元の展開 第二節 作業単元展開例	2. この単元は第二学年の経験領域に基づいて作られている。			

験領域」としての使用例が20件ある。戦後の経験主義カリキュラムの特色が色濃く反映されており、社会科の内容と社会科学習の系統及び作業単元を、経験をもとに組織しようと意図していたことが分かる。経験領域以外では、学習領域・学習の領域などの例がある。

続いて、昭和26年度学習指導要領（試案）改訂版での「領域」の使用例を表3に掲げた。学習指導要領一般編（試案）改訂版では、序論の目的で、「さまざまな学習経験の領域における指導に調和を保たせ、すべての方面に

と。」と述べられているように、「学習経験の領域」や「学習経験の組織」という用語が特徴的である。そのほか、生活領域・生活の領域・経験領域・教科の領域・学習領域・学習の領域などの用語が使用されている。ここでは、一般的な生活領域や経験領域をどのように学習経験の領域や学習領域さらに教科の領域に位置づけていくかの苦心が見られる。その一つとして、小学校の教育課程における教科と時間配当について、以下のように位置づけている。



表3 昭和26年度学習指導要領(試案)における「領域」

年度	学習指導要領名	項目	用語としての「領域」
昭和26年度	学習指導要領一般編(試案)改訂版	序論 1. 学習指導要領の目的	(4) さまざまな学習経験の領域における指導に調和を保たせ、すべての方面につりあいのとれた統一ある教育が行われようようにすること。
		I 教育の目標 1. 教育の目標を定める原理	身体的発達の実態から生ずる必要としては、栄養や運動、適当な休息、身体の清潔、病気や危険に対する保護などが考えられ、知的な発達の実態から生ずる必要としては、各領域にわたる広い深い経験や知的な活動が考えられ、社会的発達の実態から生ずる必要としては、自己を確立するとか、友だち仲間に加わるとか、学校や地域社会の生活、さらに大きくは一般社会生活が有効に営めるとかいった社会的な発達のための助力を必要とする。
		2. 教育の一般目標	そしてその個人が家庭生活や、社会生活を営み、さらにそこにおいて経済生活・職業生活に従事するのであるから、これらの生活領域における民主的生活の価値や方法に対して、深い理解と、問題を処理する能力の発展とを期さなくてはならない。
		2. 教育の一般目標	これらの生活領域において、児童・生徒にとつての必要は、社会の制度、組織についての理解、問題を処理することのできるさまざまな能力、お互に個人の価値を認めあい尊重しあう態度などである。
		3. 小学校・中学校・高等学校の目標	この時期におけるこどもの生活経験は、家庭や近隣から始まって、郷土や国家に広がり、高学年においては、世界にまで拡大されてくるが、これらのさまざまな生活の領域において、生活を最も有効に営んだり、問題を解決し処理するに必要な初歩的な理解・態度・能力などが、児童の身につけるべきたいせつな事ごととして望まれる。
		4. 教科の目標	だから、各教科は、一般目標に含まれるもろもろの経験の各領域を分担しながら、おのおの密接な関係を保って、全体としての教育目標への到達を旨とするものであるといえる。
		II 教育課程 1. 小学校の教科と時間配当	したがって下記の教科の表においては、教科を四つの大きな経験領域、すなわち、主として学習の技能を発達させるに必要な教科(国語・算数)、主として社会や自然についての問題解決の経験を発達させる教科(社会科・理科)、主として創造的表現活動を発達させる教科(音楽・図画工作・家庭)、主として健康の保持増進を助ける教科(体育科)に分ち、それぞれの四つの領域に対して、ほぼ適切と考えられる時間を全体の時間に対する比率をもって示した。
		II 教育課程 1. 小学校の教科と時間配当 (1) 教科内容について	(I) 教科内容について (a) この表では、教科を四つのグループに分けてあるが、同じグループに集められた教科は、それを統合して扱うことを必ずしも意味しない。いくつかの教科の領域を統合して扱うかどうかは、学校の事情によって決定せられるべきことである。
		II 教育課程 4. 各教科の発展的系統(7) 体育、保健体育科	なお地域的季節的には水泳・スキー等の自然に親しむ組織した運動が学習領域として大きな位置をしめるようになる。
		(c) 高等学校の家庭科および職業に関する教科	英語学習の領域の発展系統を述べれば、およそ次のようである。
		III 学校における教育課程の構成 2. 教育課程はどのように構成すべきであるか (1) 目標の設定	また、いろいろな領域の専門家や両親・教師・一般社会人等からなる目標設定のための委員会を設けて、意見をきき、それをまとめることもよい方法であろう。
		III 学校における教育課程の構成 2. 教育課程はどのように構成すべきであるか (2) 児童・生徒の学習経験の構成	(b) 学習経験の領域 教育課程を構成するに当って、教師は、児童・生徒の成長発達を促し、教育の目標を達成するような望ましい学習経験を留意しなければならないが、それにはさまざまな種類の経験が考えられる。次に示されてあるものは、そのような学習経験の領域を考へるに当って、一つの手がかりとなる。
		III 学校における教育課程の構成 2. 教育課程はどのように構成すべきであるか	(c) 学習経験の組織 いま述べた経験の諸領域を、どのようにして児童・生徒に身につけさせていくかの具体的な教育計画が、次に考えられなければならない。すなわち、具体的な学習のいくつかの道筋を設けて、発達させるべき経験の組織を作らなければならない。その組織の方法としてはいろいろあるが、その有効な方法の一つに、教科による組織のしかたがある。言い換えば、いくつかの教科を設けることによって、前に考えたような諸領域の望ましい経験が、全体として、児童・生徒によって達成されるように計画していくことである。 本来、右の望ましい諸領域の経験を、児童・生徒のうちに発達させていくためには、それぞれの領域の経験の特性に応じた適切な学習内容が児童・生徒に与えられる必要がある。しかも、その与えられる学習内容は、有効適切なものであると同時に、発展的、系統的に整理され、組織されたものでなければならない。教科とはもともとこのような目的のために、それぞれの教材の特性に応じて分類され、発展的、系統的にまとめられたものといつてもよい。しかも各教科の学習内容、すなわち経験内容を総合して、全体としてみるときは、先の諸領域の望ましい学習経験を含むことができる。したがって、具体的な学習の道筋を組織するに当っては、本書の前章で示しているような教科による組織のしかたも有効な一つの方法であるといえる。教師は、具体的に学習経験を組織するに当っては、本書や各教科の学習指導要領に示された学習内容をじゅうぶんに検討して、よく理解する必要がある。もちろん、学校や地域の社会の必要や、また児童・生徒の発達やその必要などを教育的な見地から検討し、さらに学習内容の性質をじゅうぶん考慮することによって教科の組織がえを行ったり、教科の統合をはかって広い領域の学習の道筋を設けたりすることも可能である。たとえば小学校、ことに低学年においては、児童はまだ分化した学習にこむほど発達していないから、その発達から考えて、こうしたやり方が望ましいであろう。また、逆に高等学校におけるように、生徒がじゅうぶん発達した場合には、一つの教科の内容を分割して独立した学習の道筋を設けることもできるのである。
		小学校学習指導要領国語科編(試案)改訂版	
26年度	26年度 社会科編(試案)	まえがき 第2章 社会科の目標	前の学習指導要領には十五項目の目標が掲げられていたのであるが、今次の改訂によってこれを大きく五項目にまとめ、これによって目標を簡潔につかみやすくするとともに、社会科の学習の領域をもこれによって明らかにしようとした。
		まえがき 第3章 社会科の学習内容	なお、学習指導要領補説では、各学年の学習内容構成の基盤となるべき児童の経験の領域を主要経験領域ということばでよんだのであるが、この領域ということばは、とく空間的なひろがりだけを意味するように誤解されるおそれがあるので、今後はこのことばを用いないことにした。「発達特性」がこれに代わるのである。
		まえがき 第3章 社会科の学習内容	しかしこれはどこまでも、各地域で単元の基底を設定する場合の参考例にすぎない。各学年の目標に児童を到達させるためには、このような領域の経験をもたせることが必要であろうと考えられたものにすぎない。経験領域をほかのやり方で組織することも、もちろん可能である。
		第1章 社会科の意義	児童がその生活の中で直面する問題は、それが一見ささやかなものであっても、社会生活における具体的な問題である以上、直接にせよ間接にせよ、あらゆる社会事象に関連をもっている。したがって、それらの問題を解決しようとして、深く究明していけば、学習はおのずから社会生活の広はん領域に及ぶはずである。学問的な分類でいえば、倫理学・政治学・経済学・社会学・地理学・歴史学などの基礎になるもろもろの社会事象が学習の領域におのずからはいってくるのである。
		第1章 社会科の意義	社会科のこのような特質をいっそうよく理解するためには、かつて小学校で、修身・国史・地理の三科によって上あげたような諸領域に関する学習が行われていた当時の学習形態と社会科のそれとを比較してみるのが便宜であろう。

教科の表においては、教科を四つの大きな経験領域、すなわち、主として学習の技能を発達させるに必要な教科（国語・算数）、主として社会や自然についての問題解決の経験を発展させる教科（社会科・理科）、主として創造的表現活動を発達させる教科（音楽・図画工作・家庭）、主として健康の保持増進を助ける教科（体育科）に分ち、それぞれの四つの領域に対して、ほぼ適切と考えられる時間を全体の時間に対する比率をもって示した。

この4つの領域の考え方は、幼稚園教育要領や保育所保育指針における領域の考え方に近い。本論文の冒頭で掲げた昭和29年教育職員免許法施行規則において、幼稚園教諭の普通免許状の授与を受ける場合、小学校の教科の国語、算数、生活、音楽、図画工作及び体育の教科に関する科目のうち一以上の科目について修得するものとする示されていた。このことと照らし合わせてみると、主として学習の技能を発達させるに必要な教科（国語・算数）、主として社会や自然についての問題解決の経験を発展させる教科（社会科・理科）、主として創造的表現活動を発達させる教科（音楽・図画工作・家庭）、主として健康の保持増進を助ける教科（体育科）との比較的近い分類の仕方であるといえる。

また、小学校、特に低学年における学習経験の組織や教科の組織に関して、未分化である発達段階を考慮して、教科の統合を図ることも可能であると述べている（表3下線部、筆者）。これは、後に、昭和52年（1977年）改

訂の小学校学習指導要領で推進が示された合科的指導や、平成29年（2017年）改訂の学習指導要領で重視されている教科等横断的指導に繋がる考え方である。

このような領域重視の方向性の昭和26年度学習指導要領一般編（試案）改訂版に対し、国語科編（試案）改訂版では「領域」の用語は見あたらない。社会科編（試案）では、学習の領域・経験の領域・経験領域などの用語が見られ、ここでも社会科を中心とした経験主義カリキュラムが展開されていると見ることができる。

## (2) 昭和30年度・31年度における幼・小の領域と教科

表4に昭和30年度小学校学習指導要領社会科編改訂版、表5に昭和31年度幼稚園教育要領における「領域」をキーワードとする記述部分を抜粋した。昭和30年度小学校学習指導要領社会科編改訂版では、それ以前の「領域」の捉え方と異なる意味合いにより使用されている。まえばきでは、「学習の領域案（これまでの単元の基底例に代わる）」という使い方がなされ、それ以前の生活領域・経験領域という広義の捉え方から、社会科という一教科内の単元規定例に代わるような狭義の捉え方へと変化している。11件のうち「学習の領域案」5件、「学習領域案」1件、「学習領域」1件となっている。「経験領域」は1件のみである。

他方、昭和31年度幼稚園教育要領からは、幼児の生活全般に及ぶ広い範囲の経験から、目標に照して適切な経験を選び、内容を分類したのが「領域」であると読み取

表4 昭和30年度小学校学習指導要領社会科編改訂版における「領域」

年 度	学習指導要領名	項 目	用語としての「領域」
昭和30年度	小学校学習指導要領社会科編 改訂版	まえばき	3. 今回の改訂の趣旨およびこれまでの経験にかんがみ、学年の主題、学習の領域案（これまでの単元の基底例に代わる）に新たなふよを加えたこと。
		第1章 小学校社会科の意義、小学校の教育課程と社会科	それは、社会科の学習領域がかなり広く、かつ児童の社会的経験の拡大伸長をそのねらいの一部としているので、各種の学校行事あるいは社会的行事への児童の参加などは、これを社会科と関係づけようとするれば、ほとんどすべてのものを関係づけることができる。
		第4章 指導計画の作成について	各学年の学習の領域案 具体的な単元構成にあたっては、上述のようにいろいろな手順が必要であるが、その手順を容易にするための各種の資料が考えられる。ここに示す各学年の学習の領域案も、その資料の一つとして作成されたものであって、従来の学習指導要領で単元の基底例として示したものと、その性格は同じものである。すなわち、これまでの単元の基底例の不備な点を反省しながら、前章の目標にてらし、適切な学習内容を選択し、その組織のしかたを考える一つのめやすとして、それぞれの学年で、社会科の学習としてとりあげる必要や価値のある児童の問題や学習経験にはどんなものがあるか、それらはどんな具体的まとまりとして考えられるかを研究して生れたのが、この学習の領域案である。 したがって、これはあくまで具体的な単元構成にさきだつ資料であって、単元そのものの例という意味はいささかもっていない。 なお、それぞれの学習の領域案には、なぜこの学年の児童にはこうした領域を考えて指導する必要があるかという説明が述べてあるが、従来の学習指導要領にあった「発達の特性」がやや一般的であったので、今回は社会科のねらいと児童の学年的特性を結びつけて、こういうかたちで表現したのである。 また、その領域でとりあげる必要があると思う学習経験をいくつか述べているが、比較的重要と思われるものを示したので、これだけに限定されるとか、これらは全部とりあげなければならないというものではない。
		第4章 指導計画の作成について 第1学年	◇学校の行き帰り 登下校時は、教師や親の目の届きにくい気がかりな時間であるばかりでなく、児童自身にとっても、学校や家庭内における生活とはまた違った意味をもつ経験領域であり、交通事故、みちくさ、いたずらなど各種の問題が生じやすい。
		第4章 指導計画の作成について 第5学年	◇交通機関の利用と人々の生活 交通機関のめざましい日進月歩とこれのもつ公共的性格は、利用者としての児童ばかりでなく、一般の社会の人々にもさまざまな問題を投げかけている。通信報道機関の発達とならんで、これは人々の知見を広げ、社会の地域的分業をおし進める上に大きな働きをしているが、生命の保全、交通道德など考うべき問題の多い領域である。

表5 昭和31年度幼稚園教育要領における「領域」

年 度	学習指導要領名	項 目	用語としての「領域」
昭和31年度	幼稚園教育要領	第Ⅱ章 幼稚園教育の内容	幼稚園教育の内容として取り上げられるものは、幼児の生活全般に及ぶ広い範囲のいろいろな経験である。それは第1章で述べた目標を達成するために有効適切な経験でなければならないことはいままでもない。そのためには、幼児の発達上の特質を考え、目標に照して、適切な経験を選ぶ必要がある。 ここでは、さきに述べた五つの目標に従って、その内容を、1. 健康 2. 社会 3. 自然 4. 言語 5. 音楽リズム 6. 絵画製作の六領域に分類した。しかし、幼児の具体的な生活経験は、ほとんど常に、これらいくつかの領域にまたがり、交錯して現れる。したがってこの内容領域の区分は、内容を一応組織的に考え、かつ指導計画を立案するための便宜からしたものである。 ここに注意しなければならないことは、幼稚園教育の内容として上にあげた健康・社会・自然・言語・音楽リズム・絵画製作は、小学校以上の学校における教科とは、その性格を大いに異にするということである。幼稚園の時代は、まだ、教科というようなわけで学習させる段階ではない。むしろこどものしぜんな生活指導の姿で、健康とか社会とか自然、ないしは音楽リズムや絵画製作でねらう内容を身につけさせようとするのである。したがって、小学校の教科指導の計画や方法を、そのまま幼稚園に適用しようとしたら、幼児の教育を誤る結果となる。 以下、教育内容の領域区分に従って「幼児の発達上の特質」と、それぞれの内容領域において予想される「望ましい経験」を表示しておく。
		第Ⅱ章 幼稚園教育の内容	3. 望ましい経験については、下記の諸点を考慮においた。 (3) 経験が、いくつかの内容領域にまたがって重複して示されたものもある。
		第Ⅲ章 指導計画の作成とその運営 1 経験を組織する場合の着眼点	5. 健康・社会・自然・言語・音楽リズム・絵画製作などのあらゆる側面にわたり、均衡のとれた計画を立案すること。 もともと幼児の生活には、このような分化はない。六領域の区分は、あくまでも人為的、便宜的なものであるから、これは一応の目安にとどめてこどもでも幼児の全一的生活を理解して、総合的、調和的な経験ができるように組織をくふうする必要がある。 10. 小学校の教育課程を考慮して計画すること。 幼稚園の教育が小学校の教育と連絡を図るためには、幼稚園の教師は、特に小学校低学年の教育課程を理解する必要がある。それと同時に、小学校、なかでも低学年の教師が、幼稚園の指導計画を理解してくれるように望む必要がある。このような関連を密にするためには、近接の幼稚園と小学校の教師が合同の研究協議会を開くとか、教育委員会が中心になって、両者の関連を考慮した指導計画を研究するというようなことが有効である。

ることができる。そして、1.健康 2.社会 3.自然 4.言語 5.音楽リズム 6.絵画製作の6領域に分類されている。ここで、注目したいのは、表5で下線を施した「小学校以上の学校における教科とは、その性格を大いに異にする」「小学校の教科指導の計画や方法を、そのまま幼稚園に適用しようとしたら、幼児の教育を誤る結果となる」という箇所である。昭和26年の領域・教科の近い関係とは大きく異なっている。

**(3) 昭和33年以降の領域と教科の動向**

昭和33年の学習指導要領全面改訂から、学校教育法、同施行規則、告示として法的根拠をもって、文部大臣により公示されることとなった。それまで一般編と各教科編に分かれていたが、この改訂から一つの告示にまとめられた。総則・国語・社会の各編において、「領域」を語句検索した結果、用例はなかった。総則では、「小学校の教育課程は、国語、社会、算数、理科、音楽、図画工作、家庭および体育の各教科（以下各教科という。）ならびに道徳、特別教育活動および学校行事等によって編成するものとする」と記され、教科外のものについて慣例的に教科外の「領域」と呼ぶことがあるが、ここでは「領域」として表記されていない。

他方、昭和38年の幼稚園教育要領においては「健康、社会、自然、言語、音楽リズムおよび絵画製作の各領域に示す事項を組織」され、以降、幼稚園教育においては、領域の事項名の変化はあるものの、「領域」そのものの概念と位置づけは定着し、現在まで継続されている。

昭和43年の小学校学習指導要領で国語編では、「内容

のA、B、Cの各領域に示す事項」として、国語という教科の中の内容として、「A聞くこと、話すこと」「B読むこと」「C書くこと」という分類を設けている。ここでは、教科内容を細分化したまとまりを「領域」として表現していることになる。

その後、小学校学習指導要領の総則・国語・社会・生活（生活は平成元年以降）において、「領域」という用語は見られない。したがって、小学校学習指導要領と幼稚園教育要領における「領域」という用語による共通項はないことになる。それぞれの方向性により、教育課程を作成し実施してきた。

**(4) 平成29年小学校学習指導要領幼稚及び幼稚園要領**

平成28年（2016年）12月の中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」を受け、平成29年（2017年）3月、改正された幼稚園教育要領、小学校学習指導要領及び中学校学習指導要領が告示された。その改正にかかわる文部科学省の通知では、改正の概要として以下の9項目が掲げられている。

- (1) 幼稚園、小学校及び中学校の教育課程の基準の改善の基本的な考え方
- (2) 知識の理解の質を高め資質・能力を育む「主体的・対話的で深い学び」の実現
- (3) 各学校におけるカリキュラム・マネジメントの確立
- (4) 幼稚園における主な改善事項
- (5) 小・中学校の教育内容の主な改善事項
- (6) 道徳教育の充実



- (7)特別支援教育に関する主な改善事項
- (8)その他の改善事項
- (9)授業時数等の教育課程の基本的枠組み

以上9項目のうち(1)では、幼・小・中に共通する基本的な考え方として、「社会に開かれた教育課程」、知識及び技能の習得と思考力、判断力、表現力等の育成、豊かな心や健やかな体の育成について触れている。また、(4)では、幼稚園における主な改善事項として以下のような記述がなされている。

- ・新幼稚園教育要領においては、幼稚園教育において育みたい資質・能力（「知識及び技能の基礎」、「思考力、判断力、表現力等の基礎」、「学びに向かう力、人間性等」）を明確にしたこと。
- ・5歳児修了時までに育てほしい具体的な姿を「幼児期の終わりまでに育てほしい姿」として明確にしたこと。（「健康な心と体」「自立心」「協同性」「道徳性・規範意識の芽生え」「社会生活との関わり」「思考力の芽生え」「自然との関わり・生命尊重」「数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚」「言葉による伝え合い」「豊かな感性と表現」）
- ・幼稚園において、我が国や地域社会における様々な文化や伝統に親しむことなど、教育内容の充実を図ったこと。

以上の内容は、幼稚園から小学校・中学校へと繋がっていく系統性を意識したものであるといえる。特に、資質・能力（「知識及び技能の基礎」、「思考力、判断力、表現力等の基礎」、「学びに向かう力、人間性等」）については、小学校・中学校学習指導要領と同様の書き方がなされている。これらの資質能力の育成が校種を貫いての共通理念となっている。

また、その他の改善事項として、以下のような記述がある。

- ・初等中等教育の一貫した学びを充実させるため、小学校入学当初における生活科を中心とした「スタートカリキュラム」を充実させるとともに、幼小、小中、中高といった学校段階間の円滑な接続や教科等横断的な学習を重視したこと。

以上のような幼小、小中、中高の縦断的な学びの連続性と、それぞれの段階における教科等横断的な学習が重視されている。この改善事項に盛り込まれた「接続」や「横断」の考え方が、校種を超えて教育を支える要ともなる。

#### Ⅳ. 考察

本研究では、戦後の学習指導要領をもとに「領域」についての記述のなされ方と教科との関係を辿ってきた。ここで、年代を区切って考察を行うことにする。

#### (1) 昭和20年代

まず、昭和20年代は戦後の経験主義の影響を色濃く反映したカリキュラムとなっており、経験領域や生活領域といった領域を、いかに学校教育の中に位置付けていか、また教科として取り込んでいくかという努力がなされた時期とみることができる。したがって、経験領域・生活領域といった領域と、それを学校教育の教科として位置付けようとしたという点において、領域と教科は非常に近い関係にあったと言える。そして、生活経験を領域の基盤としている幼稚園における領域の理念とも共通する。それらを、以下の図1のように「融合」モデルとして示す。

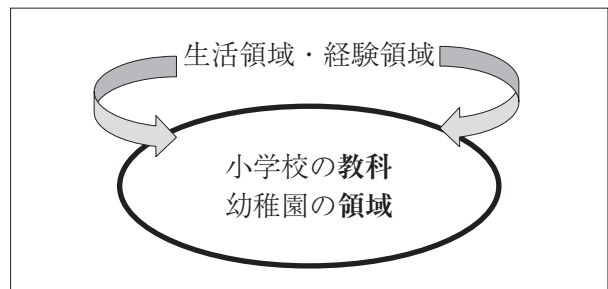


図1 昭和20年代の幼・小の領域・教科「融合」モデル

昭和20年代は、経験主義を反映した領域及び教科の捉え方であり、幼小での共通基盤や共通理念があるために、「幼稚園教諭の普通免許状の授与を受ける場合の教科に関する科目の単位の修得方法は、小学校の教科に関する科目について修得するもの」としても現在ほどの違和感はなく受け入れられたのではないかと考えられる。また、子どもの発達段階を考慮した場合、年齢が下から上への受け入れがスムーズにいくことを優先するならば、年齢の上の受け入れ機関の体制である教科を主にすることも納得がなされる場所である。

#### (2) 昭和30年代以降

昭和30年度の小学校学習指導要領社会科編改訂版では、領域に関して、それまでの「経験領域」から「学習の領域案」という使われ方にシフトしてきていることが伺える。すなわち、経験主義によるカリキュラムから、教科中心主義のカリキュラムへの過渡期であったと捉えることができる。

他方、昭和31年度の幼稚園教育要領では、幼稚園における領域の位置づけが定まってきたと捉えることができる。当時は6領域であったが、目標に照らし合わせて、適切な経験を選ぶという観点での内容、すなわち領域を選定している。

この後、小学校学習指導要領は、それまでの試案という形から、法的根拠をもつ告示の形で提示されるようになった。昭和33年施行の小学校学習指導要領の総則編・国語編・社会編を見る限り、領域という言葉は使われて

いない。教科を中心として教育課程が編成されており、経験や生活といった領域の観点は薄れていったと見ることが出来る。その傾向を図2のように「移行」モデルとして示す。

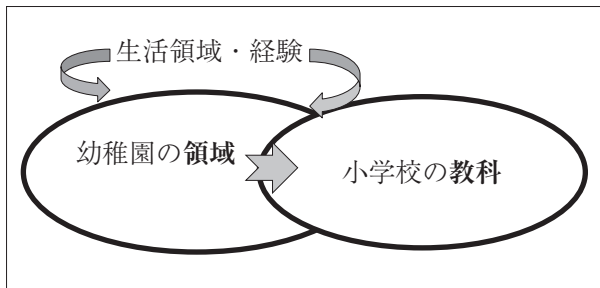


図2 昭和30年代以降の幼・小の領域・教科「移行」モデル

図2のように、幼稚園の領域と小学校の教科のとらえ方が重なっている時期もあったが、昭和33年の学習指導要領以降、小学校では従前の意味合いでの領域という言葉が使われなくなり、以降、幼稚園の領域と小学校の教科の隔たりが大きくなった。

一方、小学校学習指導要領での従前でない用いられ方がなされている例がある。例えば、昭和43年度小学校学習指導要領（昭和46年4月施行）の第2章各教科第1節国語では、「3内容の取り扱い」で、「(1)内容のA、B、Cの各領域に示す事項の指導は、この学年にふさわしい、たとえば次のような言語活動を通して指導するものとする。」との記述がある。この場合の領域は、「A聞くこと、話すこと」「B読むこと」「C書くこと」の内容を指すものである。国語という教科の中の内容をさらに細分化する捉え方によるものであり、生活経験等の大きなまとまりを領域と呼んでいた昭和20年代の領域の捉え方とは異なる。教科内容の細分化による領域といえる。これを図示すると、図3のようになる。

さらに、昭和33年の学習指導要領について、「教育課程の領域が従来の教科と教科外活動の2領域から、各教科、道徳、特別活動、学校行事の4領域へ変更された」（2019, 山崎）というように、学校教育の教育課程上の分類を表す言葉として用いられることもある。また、図

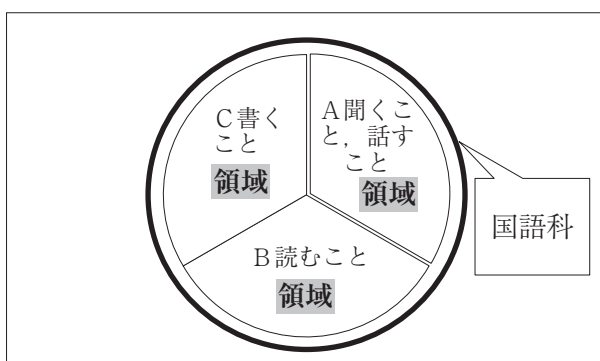


図3 小学校国語科内の3領域

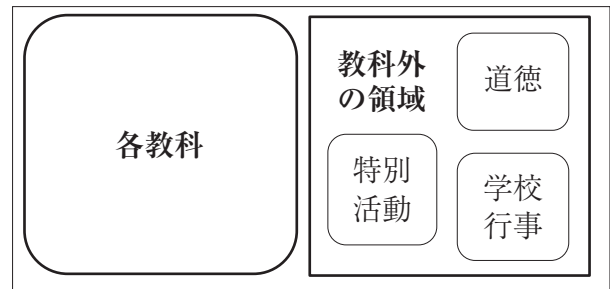


図4 小学校教育課程における教科と教科外の領域

4のように教科と教科外とに分け、「教科外の領域」として表す場合もある。

以上のような学校教育における領域の捉え方を図にまとめると、昭和20年代の経験主義カリキュラムにおける領域の考え方とは大きく隔たり、教科の位置づけとの重なりがなくなってきたことが見て取れる。以上のような経緯を見ると、平成29年、幼稚園教諭における養成において、教科に関する科目（小学校の国語、算数、生活、音楽、図画工作、体育）を領域に関する専門的事項（幼稚園教育要領で定める健康、人間関係、環境、言葉、表現）へと変更されたことは、免許法において当然の改正であったと言わざるを得ない。

無藤他（2017）は、従前の幼稚園の場合は、「教科に関する科目」と「教職に関する科目」の中の「保育内容の指導法」との関連が見えにくい状況にあったと指摘している。5領域の教育内容に関する専門性と実践力の養成のために「領域及び保育内容の指導法に関する科目」が創設されたとの説明をしている。幼稚園教諭が現場で求められる領域に関する専門性・実践力と、養成課程での履修科目とが、小学校学習指導要領・幼稚園教育要領の改正を機に、直接的に結びついたということになる。

また、平成29年に幼保連携型認定こども園教育・保育要領が告示され、保育所保育指針との協調を図りながら、幼保一体型の改正がなされたことも大きな要因であろう。

## V. まとめ

本研究では、小学校学習指導要領と幼稚園教育要領との変遷をもとに、領域と教科についての位置づけを辿ってきた。免許法においては、領域と教科が分離された形ではあるが、現在の予測不能な混沌とした時代を生き抜く力を養うためには、保幼小、さらに中・高も含め、教科等横断的な視点と指導法が求められる。その意味では、新たな生活領域・経験領域などの領域概念のもとでの問題解決的・課題解決的な能力が必要である。それらを踏まえた教科等横断的視点、校種を超えた縦断的視点によるカリキュラム・マネジメントを有効に推進していく時期にある。



## 引用文献

- 土井晶子, 保育内容「環境」と小学校教育課程につながる保育者養成授業プログラムの検討(1)～子どもの数量・図形、文字等への関心・感覚～, 共栄大学教育学部研究紀要, (2), 95-108, 2018
- 入江慶太・荻野真知子・荻田聡子・岡田恵子・松本優作・後藤大輔, 幼稚園教育要領改訂に伴う保育内容領域「健康」に求められる授業内容に関する一考察—新しい教職課程におけるモデルカリキュラムとの比較を通して—, 川崎医療短期大学紀要, (38), 85-89, 2018
- 国立教育政策研究所, 学習指導要領データベースインデックス, <https://www.nier.go.jp/guideline/>
- 文部省, 教育職員免許法施行規則, 1954  
[https://elaws.e-gov.go.jp/search/elawsSearch/elaws\\_search/lsg0500/detail?lawId=329M50000080026](https://elaws.e-gov.go.jp/search/elawsSearch/elaws_search/lsg0500/detail?lawId=329M50000080026)
- 文部科学省, 教育職員免許法施行規則及び免許状更新講習規則の一部を改正する省令の公布について(通知), 2017  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/nc/1398706.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/1398706.htm)
- 文部科学省, 平成29年改訂幼稚園教育要領, 2017  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_\\_icsFiles/afiedfile/2019/09/19/1384661\\_3\\_2.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afiedfile/2019/09/19/1384661_3_2.pdf)
- 文部科学省, 小学校学習指導要領(平成29年告示), 2017  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_\\_icsFiles/afiedfile/2019/09/26/1413522\\_001.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afiedfile/2019/09/26/1413522_001.pdf)
- 文部科学省, 学校教育法施行規則の一部を改正する省令の制定並びに幼稚園教育要領の全部を改正する告示, 小学校学習指導要領の全部を改正する告示及び中学校学習指導要領の全部を改正する告示等の公示について(通知), 2017  
[file:///C:/Users/NEC-PCuser/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/2VJXT5WL/1384661\\_1\\_1.pdf](file:///C:/Users/NEC-PCuser/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/2VJXT5WL/1384661_1_1.pdf)
- 無藤隆代表・保育教諭養成課程研究会, 幼稚園教諭養成課程をどう構成するか～モデルカリキュラムに基づく提案～, 11, 萌文書林, 2017
- 尾崎公彦・青井則子・入江慶太・伊藤智里・伊達希久子・小合幾子, 幼稚園教育要領改訂に伴う保育内容領域「表現」に求められる授業内容に関する考察—新しい教職課程のモデルカリキュラムとの比較を通して—, 川崎医療短期大学紀要, (38), 55-61, 2018
- 鳥越ゆい子, 保幼小接続期における教育課程の検討—次期学習指導要領の「育成すべき資質・能力」をふまえて—, 帝京科学大学教職指導研究, 帝京科学大学教職センター紀要, 1(1), 193-197, 2016
- 中央教育審議会, 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申), 2016  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/\\_\\_icsFiles/afiedfile/2017/01/10/1380902\\_0.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/__icsFiles/afiedfile/2017/01/10/1380902_0.pdf)
- 山崎保寿, 未来を拓く教師のための教育課程論—学習指導要領からカリキュラム・マネジメントまで, 学陽書房, 2019

## The Positioning of Areas and Subjects within Elementary and Kindergarten Schools Curriculum as seen from Changes in the Course of Study

Takemi YAMADA

**Abstract** : The aim of this study was to examine the positioning of areas and curriculum subjects, within postwar Japanese elementary school and kindergarten education, on the basis of the General Policies regarding Curriculum Formulation (also known as the Courses of Study) of the Japanese Ministry of Education (MEXT). Here, the revisions made to the required courses for obtainment of the Kindergarten (Preschool) Teacher Regular License were referred, specifically the change from required elementary school curriculum courses to courses in domains as stipulated in MEXT's Course of Study for Kindergarten, changes made in accordance with the 2017 (Heisei era, year 29) revision of the Enforcement Regulations of the Education Personnel Certification Act. The results yielded by the study pointed to the fact that until approximately 1955, with regard to areas and curriculum subjects within the Courses of Study for Elementary Schools (Draft) and its supplementary and revised editions, areas within the Course of Study for Kindergarten were based on a conceptual framework of experience centered, cross-curriculum type orientation, with close reference to said areas. Thereafter, in the General Policies regarding Curriculum Formulation in Elementary Schools (Curriculum Guidelines), advances were made towards a curriculum-based orientation, with a resulting wider gap between elementary school areas and those stipulated in the Course of Study for Kindergarten. This gap between areas is thought to have been also reflected in revisions made to required courses of study, during the teacher education stage. Even as an emphasis was placed on the independence of elementary schools and kindergartens, coordinated (joint) elementary school-kindergarten curriculum management was also sought, with a change of emphasis that included a return to the original points of study domain and curriculum subjects.

**Keywords** : Kindergarten teacher's license, areas, subjects, Courses of Study, cross-curriculum, curriculum management