

幼児教育と学校教育における「探究」 —実践研究で用いられるキーワードの分析—

野口 隆子

問題・目的

本研究は、幼児教育から学校教育の保育・教育実践における「探究」の意味について探索的に明らかにするため、実践研究報告で用いられる用語に着目した質的分析により検討をおこなうことを目的とする。

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、小・中・高等学校学習指導要領が改訂(定)となり、2017(平成29)年及び2018(平成30)年に告示された。幼児期の基礎から、から小学校はもとより高等学校まで共通した3つの資質・能力「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力・人間性等」を育てることが明記されている(Figure 1)。幼児期の教育・保育におい

ては遊びを通しての総合的な指導であることがあらためて示され、育成をめざす資質・能力が整理され、方向性としての「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」、いわゆる「10の姿」にみるように幼児期から児童期の移行や接続期の重要性がさらに強調され、明確化されていることがわかる。このことは、小学校以上の教え方を下に降ろすのではなく、今までの幼児期にふさわしいやり方をさらに進め、上の段階の学校へと発展させ伸ばしていく形で教科の教育へと移行していくことを指している(無藤,2018)

無藤(2017)は深い学びとは、教科等の見方・考え方に向けて学びを進めることであり、習得・活用・探究という学びの過程の中で各教科の特

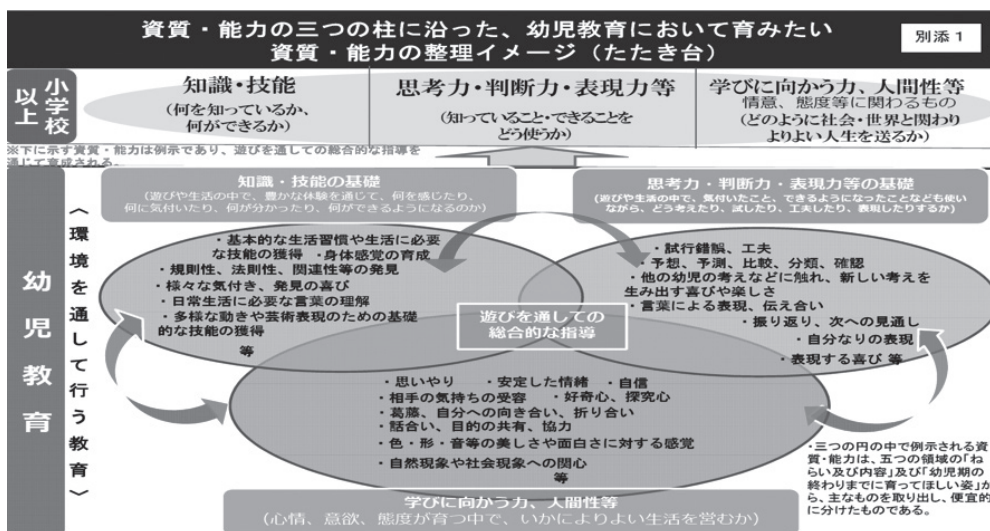


Figure 1. 文部科学省(2016) 幼児教育部会における審議のとりまとめ(平成28年8月26日)より抜粋

質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見出して解決策を考えたり、思いや考えを基に創造していく、としている。

そして小学校から中学校へのつながりにおいて、生活科は幼児期の教育と、小学校においては各教科を横でつなぎ、3年生以降の総合的な学習の時間や理科、社会にもつながるなど教育課程のつながりも強調されている(田丸, 2017)。高等学校においては、「総合的な学習の時間」の名称が「総合的な探究の時間」に変更され、2022年度から実施となる。小・中学校における総合的な学習の時間の取組を基盤とした上で、各教科・科目等の特質に応じた「見方・考え方」を総合的・統合的に働かせること、さらに自己の在り方生き方に照らし、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら「見方・考え方」を組み合わせ、統合させ、働かせながら、自ら問いを見だし探究する力を育成することを目指している(文科省, 2018)。このように、現代の教育における「探究」の過程は非常に重要なテーマであるといえよう。

しかし、こうした「探究」のイメージ、内容や理解については、教育機関や専門による違いがあることが予想される。野口ら(2007)は保育・教育の場で用いられることの多い語に対して幼稚園教師と小学校教師が持つイメージや語の捉えを聞き、比較検討することで両者の専門性における共通点・相違点を明らかにした。例えば、『活動を促す』などの言葉について、「雰囲気、環境、教材の準備」、「意欲、興味を持たせる」など子どもの関心喚起に重点を置く回答、

「活動への援助、発展」、「子どもの主体性・思いの尊重」などは共通の観点であるが、「言葉や動作を介した誘いかけ」など活動に子どもを誘い「教師も一緒に」おこなう共同の立場を重視するのは幼稚園教師のほうに多い一方、教師による「励まし・誉める・認める」・「導入・方向性の指示・指導」など教師側の方向付けがより明確なのは小学校教師の観点により多くみられた。脇(2018, 2019)は「コミュニケーション能力」をめぐる言説を分析し、鈴木・吉田・阿部(2018)はテキスト分析により保育と教育のコントラストを検討するなど、保育・教育の場で用いられる言葉を対象とした研究がおこなわれている。本研究では「探究」という用語に着目し、どのような趣旨で用いられているのかを探る。その際、保育・教育の実践の場の観点を分析するため、実践研究報告書を対象とし、幼児期の教育と学校教育との相違点について考察する。

方法

(1) 対象とする実践研究：本研究では、公益財団法人ソニー教育財団による「ソニー子ども科学教育プログラム」及び「ソニー幼児教育支援プログラム」で入選した最優秀校・園の実践研究の一部を分析の対象とする。このプログラムは、全国の小学校・中学校・幼稚園・保育園・認定こども園から教育実践と計画をまとめた論文を募集し、特に優れた取り組みに教育助成金等の贈呈や研究成果発表会等、研修・研究会開催等の活動をおこなっている。また、入選校・園の論文を広く公開しており、その内容はHP上で閲覧することができる。保育・教育の場へ

の影響力が強く、実践を基盤とした研究報告であること、目的とする教育施設がほぼ対象となっており校種別の実践を比較できることが、着目した理由である。

最優秀園・校は論文のPDFとともに、受賞の理由となった講評とその論文概要がHP上で示されている。現在、2011年度から2018年度まで8年間の受賞園・校が掲載されており、本研究では該当する31園・校（16園、8小学校、7中学校）の講評と論文概要に記載される文章

に絞り、使用されている「探究」という用語の意味内容について検討する。

(2) 分析視点と分析方法：まず、講評及び論文概要が述べられた文章の中で「探究」という用語の使用頻度を検討した。次に「探究」という語の周辺の文章を読み、「探究」の対象や態度、観点について文脈から判断し、カテゴリを作成した（Table1参照）。そのため、1つの語について複数にまたがるカテゴリに分類されるケースもあった。

カテゴリ	サブカテゴリ	園 (N=8)	小 (N=1)	中 (N=5)	合計
きっかけ	出会い（「いいもの」「本物」「事象」「生き物」「自然」等）	5	0	2	34
	子どもが好きなこと得意なことを入り口に	1	0	0	
	子どもの意欲	0	0	4	
	子どもの興味・好奇心	6	0	0	
	なぜ、どうして	3	0	0	
	驚き、不思議さ、感動、心動かされる経験	4	0	3	
	気づき	1	0	0	
	触れる・やってみる	2	0	0	
	発見する	1	0	1	
	感じる	1	0	0	
主体	子ども自ら	2	0	2	14
	子ども（生徒）同士、友達と一緒に	4	0	4	
	話し合い	0	0	1	
	体験活動	0	0	1	
探究の過程で	観察	5	0	1	40
	試行錯誤	5	0	0	
	子どもの発想	2	0	0	
	継続	4	0	0	
	問題・困難との出会い	2	0	1	
	諦めずに・粘り強く	1	0	1	
	見通し・予測・予想	3	0	1	
	仕組み	0	0	1	
	実験・検証	1	0	1	
	実践を重ねる	1	0	1	
	調べる	0	0	1	
	表現	1	0	0	
	夢中になる	1	0	0	
	のびのび・いきいきと	2	0	1	
	プロセスの中の関連する多様な体験	2	0	1	
達成	わかる	0	0	2	9
	思いやる心・命の大切さ	2	0	0	
	獲得・達成の喜び、自信・確信	3	0	0	
	探究の能力	0	0	1	
	探求プロセスが増える	1	0	0	
保育者・教師の工夫	Tが安易に答えを伝えない関わり	1	0	0	25
	Tが子どもの姿を丁寧に見取る	4	0	0	
	Tの工夫	3	0	1	
	Tの子ども理解に即した関わり	2	0	0	
	Tの探求心	1	0	0	
	Tも子どもと共に	3	0	1	
	T同士の情報交換・共通認識	1	0	0	
	Tの環境構成	2	0	3	
	Tの記録	1	0	0	
Tの教材開発、ICT機器	0	0	2		
広がり	人との関わり	1	0	0	4
	地域との関わり、連携	2	0	0	
	PTAとの連携	0	1	0	

結果と考察

(1) 「探究」という用語の使用頻度

文章中の使用頻度を算出したところ、「探究」の使用は合計54語であった。内、園では7園で計35語、小学校で1校計1語、中学校6校で計18語みられた。各園・校によって使用頻度は異なり、最小1回から11回使用している(平均3.8回)ことを前提としつつ、小学校が少ないことが示唆された。幼児期は出会う身近な環境すべてが発見や探求につながる可能性を持つ。遊びによる総合的な指導が重視され、「学びの芽生え」として位置づけられる幼児期に対し、各教科等の学習内容を系統的に学ぶ教育課程の中で「自覚的な学び」が重視される実践や語り口の違いがあり、また高等学校の「探究」への接続を意識する中学校の実践との違いがあるのかもしれないが、全体的に数が少なく、今後の検討課題としたい。

(2) 「探究」に関するカテゴリー分析

「探究」について、サブカテゴリーについては47つが見いだされ、大きく6つの大カテゴリー(探求の「きっかけ」、「主体」、「探求の過程」で生じる内容、探究による「達成」の内容、「保育者・教師の工夫」、探究の「広がり」として抽出した。小・中より園数が多いため、各カテゴリーの数値を比較することは難しいが、探究のきっかけとして「子ども(生徒)の意欲」に着目する中学校に対し、「子どもの興味・好奇心」や子どもが感じる素朴な「なぜ、どうして」に着目する園の使用傾向がみられ、体験・経験の少なさや発達の違いがうかがえる。「驚き、不思議さ、感動、心動かされる経験」は重要なきっかけとなるのだろう。園も中学校でも探究の主

体者が「子ども自ら」であり、「子ども(生徒)同士、友達と一緒に」おこなう姿を重視していることが示唆された。探究の過程においては、様々な用語がみられている。園において、「子どもの発想」を生かしつつ「試行錯誤」しながらも、「継続」が難しくあきらめてしまうこともあったとする報告がみられた。また、探究による達成については全体的にあまり言及されておらず、プロセスが重視されていることがうかがえる。保育者・教師の様々な工夫が評価の対象となっている。しかし、中学校で使用される“授業”という言葉について、また今回サブカテゴリーとして示したような探求の広がりについて、「探究」と関連付けられた記述があまりみられなかったが、さらに報告書等の内容を詳細にみて検討することが必要だ。

新要領等の実施により、今後「探究」に向けた意識はさらに高まり、実践報告や研修、研究の機会も増えるのではないかと予想される。松崎ら(2017)、丹羽ら(2018)は幼児期から児童期の教育における接続期に関する保育者・教師の意識を探るため、接続期に関連する用語(「アプローチカリキュラム」、「スタートカリキュラム」、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」など)をどの程度知っているかについて調査した研究をおこなった。その結果、所属に近い語のほうが既知が高いが、研修参加回数の増加や担当として接続期を経験することでより理解するようになること、また管理職と担任などの職位による違いがみられ接続期に向けた意識の高さがうかがえること、同じ自治体内でも地区によってカリキュラム作成などの実践が異なることが示された。椿・五浦(2018)は高大

連携プログラムを視野に入れ「総合的な学習の時間」の現状と新しい学習指導要領下での「総合的な探求の時間」への準備状況を明らかにしようとした。内容や運営の変化については外発的な契機によるものが多いが、積極的な実施をめざす高校が半数を超え、告示後準備を始める状況であり、「探究モード」の改訂にも賛意を示していることなどが示唆された。

改訂（定）後の実践動向を探り、発達の段階に応じた質の高い学びとは何かについてさらに検討していきたい。

(3) 今後の課題

本研究では、実践研究からキーワードとして「探究」に着目し、カテゴリーを作成することにより「探究」に関連する要素を探索的に見出し、校種間の違いを検討した。今後の課題について述べておきたい。まず用語の選択についてである。今回は「探究」という用語を選定し、HP上で広く公開されている文章に限定した形で検討をおこなった。記述の量について、分析をすすめていくことも課題である。関連する用語・概念（例えば「探求」「追及」など）を対象とすることで、各教育施設の特徴や差異がより明確になることが予想される。また、対象とする実践研究報告について、さらに範囲を広げる必要があるだろう。本研究で対象とした実践研究は「科学する心」を基本テーマとしている。1959年に小学校理科教育振興資金贈呈という形で教育助成活動が開始された経緯から、小学校・中学校の実践報告において、科目の特徴、目的を踏まえた実践が行われている可能性があり、本研究の射程として限定された範囲の「探究」を検討したと考えられる。他にも、研

究指定校による実践報告、各領域の学会等雑誌論文に掲載された実践研究等も広く公開されており、文科省など関連省庁・団体が広く公開するHPや文書などに着目することで中心となる言説についても分析が可能となるだろう。また、近年特に研究がおこなわれることの多い幼児期から児童期の接続期に関する研究報告や初等教育資料等、高大の移行に関する内容を扱うことで、各段階における教育の内容と探究のあり方に関する知見が示されるだろう。

異なる教育文化間の移行を経験する子どもにとって、親・家庭、地域の影響は大きいと指摘されている（Pianta & Kraft-Sayre,2003; Doucet&Tudge,2007）。教育施設における探究への意識、価値観や実践方法において、保護者や地域社会の影響を明らかにし、連携・協働について検討することも課題となる。

文献

Doucet &Tudge (2007) . Co-constructing the transition to school: Reframing the novice versus expert roles of children, parents, and teachers from a cultural perspective. Pianta & Snow (Eds.) , School readiness and the transition to kindergarten in the era of accountability. Brookes Publishing. pp. 307-328.

松崎洋子・掘越紀香・野口隆子・今井康晴・佐久間路子・塩野谷裕子・白川佳子・鈴木美枝子・福田洋子・横山真貴子（2017）育ちと学びをつなぐ幼小接続－A市における現場の取り組みと意識に関する調査－保育教諭養成課程研究第3号，pp89-90.

無藤隆 (2018) 今後の幼児教育 無藤 (編著)
10の姿プラス5・実践解説書 pp118-127 ひ
かりのくに

無藤隆 (2017) 新学習指導要領等が果たす役割
久野弘幸編 平成29年版小学校新学習指導
要領ポイント総整理 生活 東洋館出版社

文科省 (2019) 平成29・30年改訂 学習指導要
領、解説等 [http://www.mext.go.jp/a_](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1384661.htm)
[menu/shotou/new-cs/1384661.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1384661.htm)

文科省 (2018) 高等学校学習指導要領 (平成
30年告示) 解説 総合的な探求の時間編
[http://www.mext.go.jp/component/a_](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/28/1407196_21_1_1_1.pdf)
[menu/education/micro_detail/_icsFiles/a_](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/28/1407196_21_1_1_1.pdf)
[fieldfile/2019/03/28/1407196_21_1_1_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/28/1407196_21_1_1_1.pdf)

丹羽さかの・野口隆子・掘越紀香・松寄洋子・
吉永安里・今井康晴・福田洋子・白川佳子・
佐久間路子 (2018) 育ちと学びをつなぐ幼
小接続 (2): 幼小接続に関するキーワード
の既知と研修の参加回数に関する調査 保
育教諭養成課程研究第4号, pp97-98.

野口隆子・鈴木正敏・門田理世・芦田宏・秋田
喜代美・小田豊. (2007). 教師の語りに用
いられる語のイメージに関する研究 - 幼稚園
・小学校比較による分析 - . 教育心理学
研究, 第55巻, 457-468.

鈴木康弘・吉田直哉・安部高太郎 (2018) 保
育学言説における〈保育-教育〉のコント

ラスト: -保育内容総論・保育課程論のテ
キスト分析から- 敬心・研究ジャーナル2
(1), 45-56

Pianta & Kraft-Sayre (2003) Successful
Kindergarten Transition: Your Guide to
Connecting Children, Families, and Schools.
Brookes Publishing.

田村学 (2017) 新しい生活科が目指すもの 久
野弘幸編 平成29年版小学校新学習指導要
領ポイント総整理 生活 東洋館出版社

椿達・五浦哲也 (2018) 「総合的な学習 (探求)
の時間」における高大連携プログラムの開
発 (I) - 実態及び期待と準備に関する調
査分析 - 北海道情報大学紀要第30巻第1
号, 15-34

脇忠幸 (2019) 文部科学省・文化庁報告書にお
ける「コミュニケーション (能力)」観につ
いての覚え書き 福山大学人間文化学部紀
要 19,1-13

脇忠幸 (2018) 「コミュニケーション能力」言
説の内実とその背景 - 新聞読者投稿欄を
データとして - 福山大学人間文化学部紀
要 18,1-17

参考 HP

公益財団法人ソニー教育財団
<http://www.sony-ef.or.jp/>