

## 幼児期からの環境教育と保育内容「環境」の接点に関する考察：小鳩の家保育園の取り組みを事例に

永田, 誠  
西九州大学短期大学：准教授

<https://doi.org/10.15017/1485115>

---

出版情報：生活体験学習研究. 14, pp.1-12, 2014-01-25. 日本生活体験学習学会  
バージョン：  
権利関係：

# 幼児期からの環境教育と保育内容「環境」の接点に関する考察

— 小鳩の家保育園の取り組みを事例に —

永 田 誠\*

## A Study on Relationship of Environmental Education and Early Childhood Education in the Instruction Domain of “Environment”

— A Case of a Nursery School “Kobato no ie” —

Makoto Nagata\*

**要旨** 本稿においては、日本における学校教育段階における環境教育の変遷や幼稚園・保育所における保育内容「環境」の接点について確認するとともに、佐賀県武雄市の小鳩の家保育園における環境教育・自然体験学習の事例をもとに、幼児期からの環境教育のプログラムについて考察する。

幼児期からの環境教育は、環境の中での学習を主たる学習方法として、自然体験などの身近な環境との関わりを重視することで、自然や社会に対する親しみや畏敬の念を養い、子ども自身の自然環境や地域社会等に対する感受性を育成することが到達目標となる。つまり、幼児期における環境教育は、他の世代における知識や技能といった専門的な環境学習とは異なり、幼児の生活や遊びといった「日常に埋め込まれた」体験的な学びとしての性格を強く有しており、彼らと環境との関わりが、内面的発達といった自己成長としての側面と公正な社会を実現するための社会の形成者としての側面の双方を有した学びなのである。

### はじめに

現代において、環境問題は、地球的規模で人類にとって避けることのできない喫緊の課題となっている。特に、3・11の大震災以降の日本では、自然の脅威を再認識するとともに、今後、どのような社会・生活をつくりだしていくかが問われている。

日本においては、環境保護に関する活動の重要性は認識され、そのための基盤となる環境教育の機会は一程度確保されつつあるものの、内容的には、環境問題を学ぶことにとどまり、環境教育の学習目標の一つである「環境保全に寄与する人材の育成」に関して実践的進歩が得られているとは言い難い。特に、取り組みが遅れてきた幼児期を対象とした環境教育については、やっと活動の広がりが生まれてきた段階であり、発達段階に応じた環境教育の内容や

方法の開発が待たれる。

実際に、日本環境教育学会の会長も務めた小澤紀美子は、「環境教育は、環境問題を教えることではない」と指摘する。環境教育は、『『いかに生きるか』を探究する学習』であり、「未来が問いかけている課題に対して、主体的に参画し、『学ぶ』ことと『生きる』ことを統合していく」という「未来への学び」であるべきと環境教育の本質を提起し、環境教育のパラダイム転換の必要性を説いている<sup>1)</sup>。

また、子どもを対象とした環境教育の名著R.カーソンの『センス・オブ・ワンダー (THE SENSE OF WONDER)』では、環境教育において子どもに育てるべき能力として、「子どもが生来もち、環境と関わり、自らを成長させる力」を「センス・オブ・ワンダー (Sense of Wonder)」と位置づけ、その感性を

\*西九州大学短期大学部

連絡先：〒840-0806 佐賀県佐賀市神園3丁目18-15

TEL：0952-31-3001 E-mail：nagata@nisikyu-u.ac.jp

育むために「大人の関わりが重要であり、責務である」と指摘する<sup>2)</sup>。

これらの指摘に見るように、環境教育は、学習者の発達段階に応じた学習の内容・方法が確立されるべきであり、特に、幼児期の環境教育については、幼児教育における「子どもの成長・発達の基盤」としての保育内容における領域「環境」（以下、「環境」と略す）の位置づけの両者に鑑みた学びの提起が求められる。

以上のような課題を踏まえ、本稿では、日本における学校教育段階での環境教育の変遷や「環境」の位置づけを確認するとともに、佐賀県武雄市の小鳩の家保育園における環境教育・自然体験学習の事例から幼児期からの環境教育について考察したい。

## 1. 環境教育に関する概念転換と ESD

### (1) 日本における環境教育の歴史の変遷

まず、これまでの日本における環境教育の歴史の変遷を振り返ってみたい。（表1）

日本における環境保護に関する関心の高まりの契機は、1960年代～70年代にかけての公害問題の発生である。日本の環境教育の歴史は、この公害問題

に関する学習を起点とする点で、環境教育の先進国と言われる北欧などとは異なっている。その後、日本における環境教育は、1992年のリオ・サミット以降の世界的な地球環境問題に対する関心の高まりを受け、地域環境問題から地球環境問題へと関心が移行する。それに呼応するように、日本の法制度も、公害対策を主眼としたものから環境全体に対する総合法へと転換され、1993年に環境基本法が成立する。

環境基本法第25条の「環境の保全に関する教育、学習等」では、国の責務として「環境の保全に関する教育及び学習の振興並びに環境の保全に関する広報活動の充実により事業者及び国民が環境の保全についての理解を深めるとともにこれらの者の環境の保全に関する活動を行なう意欲が増進されるようにする」と規定される。これにより、環境保全に関する活動ならびに環境に関する教育・学習の振興に国を挙げて取り組むことになる。

1988年の「環境教育懇談会報告」では、環境教育を「人間と環境とのかかわりについて理解と認識を深め、責任ある行動がとれるよう国民の学習を推進する」と言及しており、具体的内容として、「国民一

表1 日本における環境教育の変遷

年代	内 容
1960年代 ～70年代	日本において公害問題が発生
1988年	環境庁編『「みんなで築くよりよい環境」を求めて—環境教育懇談会報告』発刊
1991年 ～95年	『環境教育指導資料』（小学校編、中学校編、事例編）の発行
1992年	国連環境開発会議（地球サミット：リオデジャネイロ） ：「環境と開発に関するリオデジャネイロ宣言」と行動計画「アジェンダ21」の採択
1993年	「環境基本法」の成立
1998年	学習指導要領の改訂により『総合的な学習の時間』の創設 ：「環境」が取り組むべき「横断的・総合的な課題」として例示
2001年	「学校教育法」及び「社会教育法」の改正 ：小学校教育及び青少年教育における「社会奉仕体験活動、自然体験活動その他の活動」の実施
2002年	国連環境開発サミット（ヨハネスブルグ・サミット） ：「持続可能な開発のための教育」（ESD：Education for Sustainable Development）の提起
2002年	完全学校週5日制の実施
2004年	「環境の保全のための意欲の増進及び環境教育の推進に関する法律」の施行
2006年	教育基本法の改正

人ひとりが環境と環境問題に関心・知識を持ち、人間活動と環境とのかかわりについて理解し、環境への配慮を欠いた人間の活動は環境の悪化をもたらすという認識を深め、生活環境の保全や自然保護に配慮した行動を心がけるとともに、より良い環境の創造活動や自然との触れ合いに主体的に参加し、健全で恵み豊かな環境を国民の共有の資産として次の世代に引き継ぐ」と提起した<sup>3)</sup>。ここでは、国際的な環境教育の枠組みを踏まえ、「関心」「知識」「理解」「認識」「行動」「参加」といったキーワードが包含された環境教育の展開が構想されている。

学校教育では、1998年に、『総合的な学習の時間』が創設され、学習内容として「環境」が横断的・総合的な課題として例示される。また、2001年の「学校教育法」及び「社会教育法」の改正において、小学校教育及び青少年教育における「社会奉仕体験活動、自然体験活動その他の活動」の実施が規定される。これらの改正において、学校教育と社会教育が連携して環境教育に取り組む法的裏付けと学習内容の整備が行われ、学齢段階における学習機会は一定程度確保されることになる。

しかし、環境教育は、教科としての位置づけを持たないこと等から、その実効性について疑問も呈されてきた。そうした中で、日本における環境教育の位置づけを進展させたのが、教育基本法の改正であったと言えよう。2006年の改正教育基本法では、第2条の「教育の目標」第4項に「生命を尊び、自然を大切にし、環境の保全に寄与する態度を養うこと」と明記され、日本における教育の目標として環境教育に関する文言が含まれたことは、学校教育・社会教育・家庭教育といったすべての教育の領域において環境教育に取り組む契機となった<sup>4)</sup>。

## (2) ESDにおける環境教育の理念と範疇

1980年代からの産業の工業化・国際化による国境を越えた環境破壊、そして、2000年代からの経済・生活のグローバル化の拡大による開発と貧困が拡大により、環境保全に関する関心の高まりと活動の広がりによって、先進国と途上国の経済的な利害対立は、より一層、その問題性は複雑化・多様化をしている<sup>5)</sup>。

環境問題に対抗するべく1992年のリオ・サミッ

トにおいて提起された概念が、「公正で豊かな未来を創るために、現代の世代が、将来の世代の利益や要求を充足する能力を損なわない範囲内で環境を利用し、要求を満たし、『世代間の公平』と『南北間(世代内)の公平』の実現する」ことを目指した「持続可能な開発(Sustainable Development ; SD)」(以下、SDと略す)である。この概念提起により、全世界が共通の目標に向かって行動するコンセンサスと、そのための行動目標「アジェンダ21」が示されたことは、当時、大きな進展であった。

SDを実現するために、世界各国で生じる貧困、紛争、環境破壊や人権といったあらゆる問題を包括的に解決することを目指すために発想し、行動できる人材を育成するための手法として着目されたのが教育であり、「持続可能な開発のための教育(Education for Sustainable Development ; ESD)」(以下、ESDと略す)が、2002年のヨハネスブルグ・サミットにて提起される。このESDの概念には、SDにも包含されるように、環境教育にとどまらず、人権の擁護のための教育、平和の実現や異文化理解の推進のための教育、貧困の軽減や健康の増進のための教育といった多義的な概念が含まれており、共生や人間の尊厳などの価値形成を目指した教育こそがESDであると理解できる。この中で重要視されるのは、単なる知識の教授や他者からの価値の注入、行動の抑制ではなく、多面的な見方やコミュニケーション能力などを身につけること、そして、学習者一人一人の主体的な参画と、集団としての合意形成を経た多様な価値観の理解と共生を認めた上で行動できる人材の育成が重要な目標となっている<sup>6)</sup>。

このように、現代における環境教育をESDの概念に基づいて再考すると、環境教育は、①環境問題を学ぶことではなく、環境問題を解決するための学習である、②環境問題を解決するためには、多様な価値観を認めた共生の概念形成と、それを具現化する行動を伴った学習であること、の2点が看取される。現代における環境教育は、「環境に対する関心と課題に対する解決能力を有する」ための学習を、今後、幼児期から生涯にわたって、どのような内容・方法で学ぶのかという学習過程編成の視点が求められている。



## 2. 幼児期からの環境教育と保育内容「領域環境」の接点

環境教育は、幼児期から全世代にわたって行われるべき学習であるが、特に、幼児期からの環境教育においては、日本における環境教育の歴史の変遷を見ても分かる通り、その対象は小学校以降の世代を対象としたものであり、これまで幼児期に対する関心は遅れてきた感は否めない。

しかし、環境教育の先進国に目を向けてみると、デンマークにおける「森の幼稚園<sup>7)</sup>」やスウェーデンにおける「森のムッレ教室<sup>8)</sup>」といった幼児期からの環境教育プログラムが存在しており、環境教育の対象として幼児期は適さないという議論は成り立たないだろう。また、日本においても先進国の環境教育の取り組みを参考に、幼児期からの環境教育プログラムが広がりを見せている。

現在、幼児期の教育としては、幼稚園においては幼稚園教育要領、保育所においては保育所保育指針という保育内容が、それぞれの施設を所管する文部科学省、厚生労働省から出されている。しかし、その両者は、対象とする年齢児などの違いはあるものの、3歳児以上を対象として行う保育内容については整合性を持つ形で保育が展開されている。

2009年に施行された現行の保育内容の見直しに着手されたのは2005年であった。その間、2006年には教育基本法・学校教育法等が改正され、日本における教育の目標等が再定義されたことを受け、中央教育審議会は「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について」を2008年1月に答申する。この答申は、中央教育審議会が幼児教育に絞り込んで議論を行った初めての答申であり、現代における幼児教育の重要性に鑑みた答申であった。この答申では、①家庭・地域社会・幼稚園等施設の三者による総合的な幼児教育の推進、②幼児期の生活の連続性及び発達や学びの連続性を踏まえた幼児教育の充実、の2点が提起され、特に、②においては、1) 発達や学びの連続性として、幼稚園教育と小学校教育の円滑な接続と確かな学力の定着などを念頭に置いた体験と言葉の重視など子どもや社会の変化に対応した幼稚園教育の充実、2) 生活の連続性として、幼稚園(学校)・家庭・地域の3者の連携による幼稚園での生活と家庭生活の連続性

を踏まえた幼稚園教育の充実の2点が打ち出され、教育基本法改正の影響を色濃く受けつつも、幼児教育の社会的位置づけが明確化されるものとなった<sup>9)</sup>。

この答申を受け、新しい幼稚園教育要領・保育所保育指針も作成され、2009年から幼稚園・保育所において、新しい保育内容が施行される。この保育内容の中で、幼児期からの環境教育に密接に関連する保育内容が「環境」であろう。

「環境」においては、「周囲の様々な環境に好奇心や探究心をもってかかわり、それらを生活に取り入れていこうとする力を養う」ことを目標とし、以下の3点がねらいとして設定される。

- (1) 身近な環境に親しみ、自然と触れ合う中で様々な事象に興味や関心をもつ
- (2) 身近な環境に自分からかかわり、発見を楽しんだり、考えたりし、それを生活に取り入れようとする
- (3) 身近な事象を見たり、考えたり、扱ったりする中で、物の性質や数量、文字などに対する感覚を豊かにする

この「環境」におけるねらいを見ると、まず、①環境における範疇を示すキーワードとして「身近さ」が強調されているおり、保育における環境として、日常性や親密性が基盤となっていることが読み取れる。また、②自然とのふれあいや環境とのかかわり、道具の操作といった体験を通した学びが方法として提起されるとともに、③それらの経験を生活に取り入れるという自己の生活への反映・定着までが学びの過程として設定されている。

これをもとに、「環境」においては、自然とのふれあいを通した自然・季節や人間の生活変化、動植物に対する親しみといった自然体験、物や社会施設や情報、数量や図形、標識や文字に対する興味・関心といった社会体験が保育内容に組み込まれている。加えて、内容の取扱いを見ると、「周囲の環境とのかかわり」「直接触れる体験」「幼児自身の必要感に基づく体験」といった文言に表されるように、自然体験や社会体験などの直接的体験による学びであり、子どもの「周囲」に存在する「身近」で「日常的」な事物との生活体験を通して、環境に対する興味・関心や好奇心、気づき、感覚、公共心・探求心といっ

た内面的発達を促すことが企図されている。つまり、保育における環境とのかかわりは、環境の変化や生活の多様化を踏まえつつも、子どもと環境との継続的なかかわりとしての「環境を通した保育」が重視されている。

こうした環境とのかかわりの中で展開する具体的な活動を通して、幼児を対象とした保育は、「幼稚園終了までに育つことが期待される生きる力の基礎となる心情・意欲・態度」を獲得することが目指されている<sup>10)</sup>。つまり、幼稚園・保育所における保育内容は、幼児の「日常性」を基盤とした「直接体験」によって、幼児自身の「内面的発達」を企図したものであり、そこで獲得された能力や心情が、その後の学校教育における学習の基盤として位置づけられている。

加えて、ここで企図されている「日常性」や「直接体験」は、環境教育における自らの生活と環境との関わりへの認識とも一致していることが確認できる。『環境教育指導資料（小学校編）』では、環境教育によって育成する人材像として、①環境や環境問題に関心をもつ、②人間活動とかかわりについての総合的な理解と認識の上につつ、③環境の保全に配慮した望ましい働き掛けのできる技能や思考力、判断力を身に付ける、④より良い環境の創造的活動に主体的に参加する、⑤環境への責任ある行動が取れる態度を育成する、の5点が示されている<sup>11)</sup>。

この5点は、1975年に示された「ベオグラード憲章<sup>12)</sup>」における環境教育の目標から理念を引き継ぎ、提起されたものであることが推察できる。(表2) ベオグラード憲章が提起した環境教育のフレームは、単なる環境もしくは環境教育に関する基礎的な知識・技能の習得にとどまらず、関心・態度と

いった学習の内面的価値への変容・再構成や評価能力や参加を求めており、それは日本における環境教育の視点とも一致するものである。

こうした国際的な環境教育に関する枠組みを基盤に、日本における学校教育を中心とした環境教育の目的等について『環境教育指導資料（小学校編）』において再構成され、以下のように規定されている<sup>13)</sup>。(表3) ここでは、育成する人材像を踏まえ、「環境問題に関心をもち、環境に対する人間の責任と役割を理解し、環境保全に参加する態度及び環境問題解決のための能力を育成する」ことを目的に、対象として「幼児から高齢者までのあらゆる年齢層」と定めている。また、環境教育を「生涯学習として学校教育と家庭教育、社会教育の連携の中で継続して展開されなければならない」学びであると捉え、子どもを取り巻く日常性との関連を提起している。その上で、幼児期から学齢期の子どもを対象とした環境教育には、「人間と環境のかかわりについての関心と理解を深めるための自然体験と生活体験などの積み重ね」が提言されており、遊びなどを通じた自己と身近な環境との関わりや体験の積み重ねといった相互の関連の集積による関心や感性の高まりが、未来における地球規模での公正な社会の実現につながると構想されている。

以上のように、日本における環境教育の目標や育成する人材像として、知識・技能の習得にとどまらず、自己の日常性を基盤とした自然や社会等の相互関連的な体験が、子ども自身の内面的価値への変容・再構成を促し、その上で、自らの学習成果を実際の行動として還元することができることが環境教育の目標となっている。

そして、幼児期の環境教育は、幼稚園教育要領や

表2 「ベオグラード憲章」における環境教育の目標

関心 (awareness)	全環境とそれにかかわる問題に対する関心と感受性を身に付ける
知識 (knowledge)	全環境とそれにかかわる問題及び人間の環境に対する厳しい責任や使命についての基本的な理解を身に付ける
態度 (attitude)	社会的価値や環境に対する強い感受性、環境の保護と改善に積極的に参加する意欲などを身に付ける
技能 (skill)	環境問題を解決するための技能を身に付ける
評価能力 (evaluation)	環境状況の測定や教育プログラムを生態学的・政治的・経済的・社会的・美的、その他の教育的見地に立って評価できる
参加 (participation)	環境問題を解決するための行動を確実にするために、環境問題に関する責任と事態の緊急性についての認識を深める

表3 環境教育の基本的な考え方 — 『環境教育指導資料（小学校編）』より

目的	環境問題に関心を持ち、環境に対する人間の責任と役割を理解し、環境保全に参加する態度及び環境問題解決のための能力を育成する。
対象	幼児から高齢者までのあらゆる年齢層に対してそれぞれの段階に応じて体系的に行わなければならない。特に、次の世代を担う幼児児童生徒については、人間と環境のかかわりについての関心と理解を深めるための自然体験と生活体験などの積み重ねが重要である。
方法	知識の習得だけにとどまらず、技能の習得や態度の育成をも目指すものであり、科学に根ざした総合的、相互関連的なアプローチが必要である。生涯学習として学校教育と家庭教育、社会教育の連携の中で継続して展開されなければならない。
内容	地域の特性など身近な問題に目を向けた教育や学習の内容で構成し、身近な活動から始めることが必要である。身近な環境問題が究極的には地球環境問題につながっていることが認識でき、地球環境を配慮した問題解決の意欲、態度、行動力を育てていかななければならない。

保育所保育指針における保育のねらいにもあるように、自らの周囲の環境に対する関心や感受性を身につけ、子どもの「生きる力」の内面的成長・発達を促すとともに、ESDの理念を具現化する未来志向的な学びの要素が包含されている。それは、幼児期からの環境教育の第一歩であるとともに、その後の環境教育の基礎的な内面性を培うものとなる。つまり、幼児期からの環境教育と「環境」は、共通した子ども像を共有するとともに、豊かな環境との直接体験の機会を提供することは、子どもの豊かな成長・発達とした個別的な学習の到達点に加えて、現代における地球環境問題の解決や公正な社会実現に向けた教育的価値の創造にもつながる接点を有していると言えよう。

### 3. 小鳩の家保育園にみる幼児期からの環境教育実践

#### (1) 小鳩の家保育園の保育理念と概要

では、実際に、幼児期において取り組まれる環境教育の実践について、佐賀県武雄市にある小鳩の家保育園の事例を見ていきたい。

小鳩の家保育園は、1949年に故鶴田モト子氏によって、佐賀県武雄市に開設された保育所である。保育園の園歌「春夏秋冬元気な子」に代表されるように、「風の子を育てよう緑の光の中で」を保育方針に、恵まれた環境を日常保育に取り入れ、幼児期から日常的に自然に接し、その楽しさを知ること、子どもの豊かな人格形成の基礎を創ることを目指した保育が行われている。また、そこで育てていく子ども像として、「21世紀は地球環境の時代です。この次代を担う地球にやさしい人材を育てています」

と謳うように、幼児期の段階からの環境教育や食育にも力を入れている。(図1)

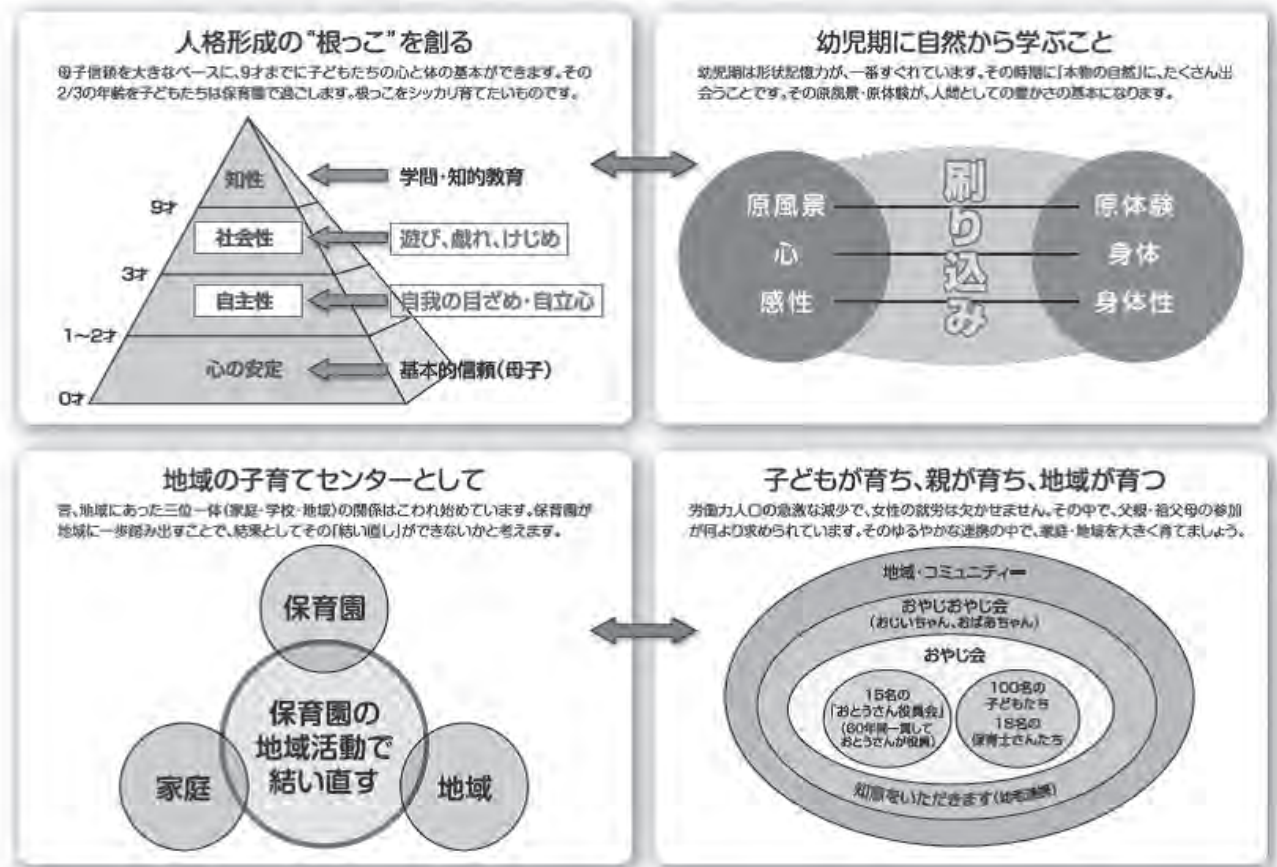
小鳩の家保育園は、保育所としての公的認可を1949年に受けているが、開設当初から移転まで、武雄鍋島藩の家老屋敷を利用した「藁ぶきの保育園」であった。武雄市の都市計画等の関係から、1989年に現在の御船山麓の「木の香りの保育園」に園舎を移転新築し、「風の子を育てよう緑の光の中で」を新たな保育方針に掲げ、再出発をすることになる。

「木の香りの保育園」は、木造建築で天井には小屋組が見え、あたかも大きな木の下にいるような感覚がする園舎である。園庭にあるさくらんぼなどの実のなる植物や裏にそびえる山と一体となって自然の中に身を置いている雰囲気を感じることができる点も、この保育園の特色の一つである。その園舎を活用して、保育士と保護者との対話は、全て長いテラスで行われ、ハードもソフトも、オープンな保育園の運営となっている。

保育内容は、一人ひとりの育ちを丁寧に見ていく保育を目指して、90名の定員枠を大きく超えることなく、すべての子どもたちの育ちを、保育者全員がかかわることが志向されている。加えて、保護者との協同保育を基本に捉え、その中心として活躍するPTA 役員の保護者は、開園以来すべて父親で構成されている。ここには、保育士だけでは展開が難しい農作業や自然体験などの活動をサポートすることで自然交流を中心とした保育活動を実現させるとともに、四季を通じた園行事により家族間の交流を深め、「みんなで子育て・子育て」を具体化している<sup>14)</sup>。



図1 小鳩の家の保育園の保育の理念と特色



(『社会福祉法人小鳩福祉会 小鳩の家保育園開園60周年記念誌』より)



小鳩の家保育園の園庭の様子



保護者の保育参加の様子

(2) 年間を通した体験活動

季節ごとの主な体験活動を見ると、春には、地元武雄の特産品でもある梅ちぎりが行われる。子どもたちは、梅の木の下で果実を一生懸命に拾いながら、春の季節感を感じることができる。また、ここで取った梅は、園に持ち帰り、果実は夏の梅酢サワーの材料に加工される。

夏の8月には、お泊まり保育の一環で、川遊びが行われる。武雄温泉保養村のせせらぎプロムナードには、カニやエビ、モロコなどの生物が多く生息しており、子どもは初めて捕獲・飼育の体験をする。また、多くの保護者も参加し、網など使い、生き物の捕獲の仕方を教え伝える様子が見られる。

秋には、近くの鍋島庭園の檜の木などが紅葉し、



落ち葉が子どもの足を埋めるほどになる。落ち葉も子どもにとっては大切な遊び道具で、落ち葉の積もった山は、子どもの冒険遊び場になり、落ち葉で滑りやすくなった坂を、木の根をつかみながら子どもたちは上り下りを繰り返す。こうした遊びの様子を観察すると、自然の中で子どもが身体全体を使って遊んでいる姿が見られ、主体的な遊びを創り出す空間の重要性が看取される。

冬には、御船が丘梅林の丘は枯れ草に覆われ、子どもが走り回れる空間が変わる。時には、枯草の茎で引っ掻き傷を作ることもあるが、それを気にする様子もなく、子どもは斜面登りに挑戦していく。遅れてしまう子どももいるが、そうした時には友達が手を差しのべるなど互いに協力しながら、全員で登りきることを目指していく。

そして、卒園を間近に控えた3月には御船山卒園登山が行われる。梅林の丘や鍋島庭園の裏山で鍛えた身体を使い、年長児全員が登っていく。シダで覆

われた林の中を這うようにして登り、下りは斜面にお尻をつけ、すべり台にして降りていく。途中、危険な場所もあり、体力的にもきつい登山だが、これまでの遊びで培った身体を使って、全員がやり遂げていく。

また、小鳩の家保育園の保育の特色の一つに食育(食と農の連携)がある。グローバルな地球環境保全とローカルな地域活性化を念頭に地産地消に取り組みつつ、保育においても、子どもに食や農を体験する機会が組み込まれている。

小鳩の家保育園での取り組みは、田植え・稲刈り・餅つきを一貫して行う「どろん子フェスティバル」や野菜づくりなどがあるが、この取り組みの特色は、①生産・収穫・調理・消費を、子どもが一貫して行う、②地域住民の参加・協働の2点であろう。①生産から消費までの一貫性については、部分的には取り組んでいる幼稚園・保育所は少ないが、小鳩の家保育園では、実際に子どもが調理など



春の活動(梅ちぎり)の様子



夏の活動(川遊び)の様子



秋の活動(紅葉と落ち葉遊び)の様子



冬の活動(斜面登り)の様子

に参加し、仕事として子ども自身が役割を担う。時には、自分が収穫した野菜を、自らが包丁を握り、切り、材料として調理する過程を体験する。また、②地域住民の参加・協働においても、武雄市の農業団体や老人クラブなどの地域団体の支援にとどまらず、卒園児の祖父母の協力・参加などにより、畑等の提供・貸与、生産の指導、調理の補助、そして会食と、多くの人々が多様に協働する中で、子どもは地域住民との多様な交流を持つ機会を得ている。

### (3) 保育内容における環境との関わり

小鳩の家保育園の年間行事予定を見ると、前述の自然体験活動に加えて、近隣の公園等での園外保育、保育園の近くでの野菜作り、地元産の野菜等を使った給食やおやつなどの食育の取り組みなど、特別な行事としての位置づけはないものの、子どもは季節ごとに地域の自然環境との関わりを生活や遊びの中で体験していく(表4)。それらの取り組みの過



御船山卒園児登山の様子



収穫した野菜の調理の様子

程には、地域の住民や団体、そして保護者も、様々な形で保育に参加する。こうした保育課程の編成は、小鳩の家保育園の保育理念を具体化したものであるとともに、幼児が遊びの中で周囲の環境とかわる過程において、幼児自身が好奇心や関心、気付き、自分なりに考えるといった体験を経て、幼児に内面的な芽生えを促すことへとつながっていく。

これらの体験は、幼児期から環境教育としての『『いかに生きるか』を探究する学習』あり、子どもの生まれながらにして持っている周囲の環境に対する興味・関心、好奇心や探究心といった「センス・オブ・ワンダー (Sense of Wonder)」を喚起させる学びと位置づけられよう。加えて、今後の幼児教育に期待される「生きる力」の基礎としての「後伸びする力<sup>15)</sup>」を育成する学びの過程でもある。つまり、幼児期における環境教育は、他の世代における知識や技能といった専門的な環境学習とは異なり、幼児の生活や遊びといった「日常に埋め込まれた」体験的な学びとしての性格を強く有しており、彼らと環境との関わりが、内面的発達といった自己成長としての側面と、公正な社会を実現するための社会の形成者としての側面の双方を有した学びなのである。

### おわりに — 幼児期からの環境教育の視点 —

本稿では、日本における学校教育段階における環境教育の変遷や幼稚園・保育所における保育内容「環境」との接点について、佐賀県武雄市の小鳩の家保育園における環境教育・自然体験学習の事例から検討を行ってきた。これらを踏まえ、幼児期からの

表4 小鳩の家保育園における主な行事

月	主な行事
4月	入園式
5月	遠足(お父さんカレー)、交通教室、じゃがいもほり
6月	どろん子フェスティバル田植え(年長児)
7月	夏まつり
8月	お泊り保育(年長児)
9月	運動会
10月	バス旅行、どろん子フェスティバル稲刈り(年長児)
11月	七五三参拝、いもほり
12月	おゆうぎ会、クリスマス会、どろん子フェスティバル餅つき
1月	
2月	節分
3月	おわかれ遠足、卒園登山、卒園式



環境教育における学びの視点について考察すると、幼児期からの環境教育における実践のポイントとしては、①学習の系統性・継続性、②日常生活に即した子どもの五感を活かした体験内容、③多様な支援者の参加、の3点が導かれよう。

①学習の系統性・継続性では、保育理念に基づいた保育計画の編成において、その系統的な位置づけが重要となる。幼児を対象とした環境教育実践は、イベント的な要素にとどまることが多く散見されるが、幼児期の環境教育は、育成する人材像や内容にも見るように、「環境」を中心に、その要素は複数の領域にまたがる。そうした中で、生活体験・自然体験を中心に、園の保育理念等と合わせて計画的に教育課程を編成・実施することが求められ、子どもの年齢段階に沿った継続的な取り組みの中で、子どもの身体的・内面的成長が図られていく。

②日常生活に即した子どもの五感を活かした体験内容では、小鳩の家保育園における園の周辺における四季を通じた自然体験や生産・収穫・調理・消費を一貫して行う食育実践などに代表されるように、幼児期からの環境教育実践は、対象となる子どもの「日常性」が活動の基盤となる。ややもするならば、非日常的な体験内容やマニュアル化された知識やスキルの習得に力点が置かれがちであるが、まずは対象となる幼児の「日常性」や身近な環境とのかかわりによる体験の集積があつてこそ、その後の知識等の習得へと展開する。それは幼児期からの環境教育においても、幼児教育・保育の双方に共通している。日常生活に即した体験内容を、子ども自身の主体的な活動により、環境を通して子ども自身が感じ取る過程こそ、体験的な学びの視点として確保されなければならない。

最後に、幼児期からの環境教育を行う上で、幼稚園教諭や保育者だけでは、子どもの援助における人的配置として充分であるとは言い難く、③多様な支援者の参加が必要となる。もちろん、NPOなどの環境教育に関する専門的人材・団体の参加も重要であるが、小鳩の家保育園の実践にも見られるように、地域の住民・団体、保護者といった必ずしも専門的知識・技能を有しているわけではない人材も参画している点に注目したい。子ども自身の身近な人的環境である大人が多様に参画することは、その後の子

どもの日常に取り入れる点において、専門的知識・技能を有する人材の参加以上に重要な意味が潜在していよう。特に、保護者の参画は、単なる人的支援という意味だけでなく、保護者自身が子どもの成長・発達を確認するとともに、家庭における体験的な学びや環境に対する関心を高め、家庭等での生活や子どもとの関わりに反映することにつながる。

以上を踏まえ、幼児期からの環境教育は生涯学習としての位置づけをととしては、どの発達段階において、どのように、何を学ぶかという幼児期における環境教育の学習過程の構想が重要となる。環境教育を教育学的視点から論じてきた阿部治の議論を踏まえ図式化したものが図2となる。

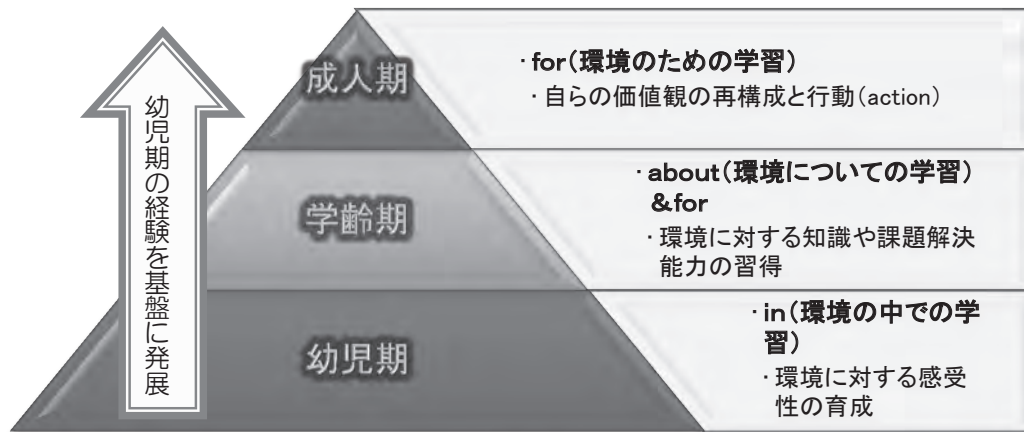
時系列に整理すると、環境教育における順序性としては、幼児期では、主に環境の中での学習(in)となる。つまり、自然体験などの身近な環境との関わりを重視し、自然や社会に対する親しみや畏敬の念を養い、子ども自身の自然環境や地域社会等に対する感受性を育成することが学習の到達目標となる。幼児期に形成された環境に対する体験や感性をもとに、学齢期では、環境についての学習(about)を進めるとともに、環境に対する知識や課題解決能力の習得を目指し、環境のための学習(for)が始まっていく。そして、成人期においては、環境のための学習(for)として、それまでの学習の成果を活用し、自らの価値観を再構成し、ライフスタイルを見直すとともに、具体的な行動へと展開することが求められていく。こうした順序性に基づいて考えた場合、幼児期における自然体験や生活体験を基盤に学習が発展していくことが見て取れ、幼児期からの環境教育の独自性が存在している。

幼児期からの環境教育においては、生涯学習としての位置づけを持ちつつも、その発達段階に即した学習内容・方法の議論が待たれるとともに、その議論について実践的事例を収集しつつ、論じていくことが今後の課題となる。特に、幼児期における環境教育においては、子どもの日常生活を基盤とした環境との相互関連的な体験学習の意義を解明することにつながり、生活体験学習研究の新たな視点となるう。

最後に、本稿の執筆にあたり、資料等を提供いただいた小鳩の家保育園の井上一夫前理事長ならびに



図2 環境教育カリキュラムの順序性



(阿部治「環境教育の背景・役割・動向<sup>16)</sup>」をもとに永田が作成)

関係者の皆様に、御礼を申し上げます。

註

- 1) 小澤紀美子「環境教育のパラダイム転換」『月刊社会教育』No.615、2007年
- 2) レイチェル・カーソン(上遠恵子訳)『センス・オブ・ワンダー』新潮社、1996年
- 3) 環境庁編『「みんなで築くよりよい環境」を求めて—環境教育懇談会報告』1988年
- 4) もちろん、教育基本法の改正には、戦前における国家主導的な教育イデオロギーの復興など種々の批判がなされており、その影響が、教育の目標として、国家が育成すべき人材像を規定すること、ならびにその人材像には個人の思想・信条や家族といった私的領域にまで踏み込んでいる点については、筆者も認識しており、その点については、今後の教育改革の動向を慎重に精査していかなければならない。環境教育においても、ESDの理念を基底に鑑みても、教育の自由を基盤とした自己教育の保障は、概念的に反するものでなく、むしろ個人の学習を基盤とした自己の概念形成の重要性は一層増しているものと認識している。
- 5) この時代に、全世代的にも、地球環境問題の現実を知り、関心を持つことが重要であるという考え方も広まり、池田香代子再話『もし世界が100人の村だったら』マガジンハウス、2001年などが出版され、現在でも学校教育などの場で、環境教育の教材として広く活用されている。
- 6) ESDの内容や経緯の詳細については、文部科学省日本ユネスコ国内委員会「ESDの10年」(<http://www.mext.go.jp/unesco/004/004.htm>; 2013年9月21日参照)や認定NPO法人「持続可能な開発のための教育の10年」推進会議(ESD-J) (<http://www.esd-j.org/>; 2013年9月21日参照)などを参照のこと。
- 7) 森の幼稚園の取り組みの様子や詳細については、今泉みね子・アンネッテ・マイザー『森の幼稚園—シュテルンバルトがくれたすてきなお話—』合同出版、2003年や石

亀泰郎『さあ森のようちえんへ』ぱるす出版、1999年などを参照のこと。また、日本での取り組みの様子については、今村光章『森の幼稚園—自然の中で子育てを—』解放出版社、2011年などに詳しい。

- 8) 森のムッレ教室の取り組みの様子や詳細については、岡部翠『幼児のための環境教育—スウェーデンからの贈りもの「森のムッレ教室」—』新評論、2007年、もしくは日本野外生活推進協会(森のムッレ協会)ホームページ(<http://www7.ocn.ne.jp/~mulle/>; 2013年9月28日参照)などを参照のこと。
- 9) 中央教育審議会「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について」(答申)2008年
- 10) この「生きる力」は、幼稚園での教育は学校教育に位置付くことから1996年の中央教育審議会答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」において提起された概念と同一のものと理解できる。
- 11) 文部省『環境教育指導資料(小学校編)』文部省、1992年
- 12) ベオグラード憲章は、1975年に開催されたベオグラード会議で作成された憲章であり、「環境の状況」、「環境の目標」、「環境教育の目標」、「環境教育の目的」、「対象」、「原則」の6構成よりなり、環境教育のフレームワークを示したものである。これにより、世界の環境教育の思想、内容、あり方を形作る基礎となるとともに、現代における環境教育における環境教育のプログラムや実践計画を立てる際に、しばしば引用されるものである。
- 13) 前掲書11。
- 14) 『社会福祉法人小鳩福祉会 小鳩の家保育園開園60周年記念誌』2009年より。
- 15) 前掲書9。
- 16) 阿部治「環境教育の背景・役割・動向」環境教育推進研究会編『生涯学習としての環境教育実践ハンドブック—21世紀に向けて地域のより良い環境づくりのために』第一法規出版、1992年