

原著論文 幼児期の環境教育における生活教育の視点の必要性について

井上美智子
姫路学院女子短期大学

On the Two-dimension Aspects of Environmental Education in Early Childhood

Michiko INOUE

Himeji Gakuin Women's Junior College

(受付日 1995年7月28日・受理日 1996年2月28日)

Children in early childhood (aged 3 to 5) have the following characteristics: (1) they recognize the external world directly by using the five senses; (2) they make the animistic image; (3) they are fond of imitating adult behaviors; (4) they learn basic social customs. Based on these characteristics, the goals of environmental education in early childhood should be "fostering a sensitivity to nature objects, and a sense caring for environment in daily activities". The introduction of environmental education in early childhood based on the above goals should be taken into account in all aspects of the curriculum at the kindergarten and nursery levels.

Key Words: all aspects in daily activities, early childhood care and education, environmental education, goals

1. はじめに

1970年代に環境の危機を感じた世界は対策として様々な運動を生みだしたが、その効果が得られないまま深刻化して世紀末をむかえている。しかし、一方で対策を模索する動きも根強くある。日本でも1990年代に入って環境問題への関心が高まり、環境教育が評価されるようになった。環境教育は環境の現状を考えれば緊急に、生涯的になさなくては意味がない。そして、関心が低い層も対象として広く環境教育を浸透させようとするれば教育機関での導入が必要である。現在のところ教育機関における環境教育の導入は、学会で実践例があげられる場や指導資料の対象などをみても主として小学校から高等学校までの公的教育機関と4年制大学にその場を限られている。環境教育が生涯的になされるべきものであることから幼児期の環境教育の必要性も自明のことだが、その導入

の場としての幼稚園や保育所での実践例があげられることはほとんどない。この理由としては、環境教育の必要性の理解が現場保育者まで浸透していないことと、保育における環境教育のあり方についての共通理解ができていないことが考えられる。環境教育が生涯的になさなくてはならない以上、今後は小学校以上の教育現場と同様に保育関係者が環境教育の必要性の認識を高めていくような状況づくりが進むと思われるが、環境教育を保育に導入するにはどのようなあり方が望ましいのかが明確にされていなければならない。現在までに出された幼児期の環境教育のあり方は様々であるが、大きく分けると二つの立場がある。一つは幼児期の環境教育は自然教育だとするものであり、もう一つは自然教育のみならず保育の広い場面に導入していけるとするものである。本稿では、これらの立場を生涯的にみた場合の環境教育導入のあり方と幼児期の特性の2点からみなおし、

(連絡先) 〒679-22 兵庫県神崎郡福崎町高岡 姫路学院女子短期大学

保育における環境教育の望ましいあり方を検討したい。そして、それを基礎に環境教育を導入する際の布石として必要な保育における環境教育の目標を提示したい。

2. 幼児期の環境教育についての従来のとらえ方

本稿で保育という場合は幼稚園及び保育所（園）でおこなわれるものを意味し、両者に共通する年齢として幼児期という場合は3才から就学前までの期間とする。また、筆者は保育に環境教育を取り入れる際には環境という用語の意味を意識する必要があるとした⁽¹⁾。すなわち、広義にとらえれば「主体を取り巻く外界」として同じであっても、環境教育での人間が主体の自然環境要素を主とした環境と、保育での幼児を主体としたあらゆる環境要素を含む環境は意味するものが完全には一致しない。そして、保育に環境教育を導入する際には環境という用語の意味を明確にしなければ混乱の原因となりえるとした。そこで、本稿では、保育用語として環境という用語を使用する場合は、可能な限り「幼児を取り巻くすべて」という意味での「保育環境」とした。ただし、保育関連文献からの引用部分や幼稚園教育要領で使用されている表現を利用する場合はそのまま使用するが、ここでは「幼児を取り巻くすべて」あるいは「自然や社会などの身近な事象」という保育用語としての使用であることを前提とする。

幼児期における環境教育のあり方について述べられたものは多くはない。まず、環境教育側から出された考え方をみることにする。ここであげる3例は幼児期の環境教育についての的を絞って取りあげているのではなく、環境教育のあり方を述べたなかの一部としてあげられたものである。したがって、その記述されている量も全体の中のごくわずかにすぎない。一つめは、自然教育から環境教育へと視点を広げ、日本において早い時期から環境教育の必要性を訴えてきた沼田の「幼児や小学生の段階での環境教育では、人間環境などという必要は毛頭なく、(略)基礎的な自然観察、自然誌教育こそ最も重要である」という記述である⁽²⁾。沼田は本来の自然の姿を観察してこそ確か

な自然観がうまれるとし、別稿で環境教育は「人間環境の基礎としての本来の自然の姿を理解させ、そのうえで人間による自然の変貌とその意味を理解させ、ひいては人間と自然的、社会的、歴史的、文化的環境との関係から、人間のもっともよい生き方を模索させる」べきだとしている⁽³⁾。つまり、環境教育は段階を踏んでおこなわれるべきであって、人間環境の基礎としての本来の自然の姿を理解させる段階として、幼児や小学生段階の環境教育を自然誌教育としたようである。二つめの例として、大島は清里環境教育フォーラムのまとめとして環境教育プログラムについて述べる中で、幼児期は「健康な身体と感覚機能が育つ時期であり、感覚体験によって世界を感じ取る時期といえる。したがって身体や五感を使って感じ取る体験を重視するとよい」とした⁽⁴⁾。この体験の対象は自然が中心である。というのは、このフォーラム自体が「自然体験学習を中心として、自然から環境全体へアプローチするというスタンス」を取ったとしており⁽⁵⁾、環境教育自体を自然教育中心にしたものという前提があるのである。また、環境庁の西瀬戸も「幼稚園や小学校低学年など年齢が低い子供に対しては、環境問題について教えるのではなく、まず、自然のなかで遊ぶことなどを通して、直接体験を十分にもたせることが重要」とした⁽⁶⁾。西瀬戸は「環境教育においては、まず、自然の営みについて十分に理解をさせた上で、自分たちの生活や社会経済活動などを見直させることが必要」だとしており⁽⁶⁾、これも沼田の考え方と似て、環境教育は自然の理解という段階を踏んでなされるべきであって、幼児期や小学校低学年が、その段階にあたるという考え方である。このようにわずかしか述べられてはいないが、環境教育の側から出された幼児期の環境教育のあり方は、自然教育と言い換えてもよい。その背景には環境教育が自然の理解から始まるべきだという考え方と、幼児期は知識を伝えるのではなく直接体験を重視すべき時期だという考え方とがあるようである。

一方、保育研究に携わる者から出された環境教育のあり方は、以上の立場と完全には一致しない。

保育でも環境教育の視点が必要だということは認められつつある⁽⁷⁾。しかし、まだ保育実践としては環境教育と意識されて取りくまれてはならず、現場から環境教育の実践例があげられることは少ない。そして、保育における環境教育のあり方が述べられた例も少ない。その中であげられるのは、まず、日名子の「a. 自然環境の汚染や破壊がどうしておこるか。その結果、人間や動植物はどうなっていくのか。それがなぜ防げないのか。少しでも遅らせるのにはどのような心構えが大切なのかを考える。b. 地球の上にはどんな国々があって、どんな生活をしているのだろうか？ またどんな動植物が住んでおり、どんな生活をしているのだろうか。そして、日本との関係はどのようになっているのだろうか？」という二つのねらいである⁽⁸⁾。これは、1989年の幼稚園教育要領改訂時に、国際的、未来的視点が入れられなかったことを批判し、「領域環境」のねらいとして導入すべきだとしてあげられたものである。環境教育という表現は使用していないが、まさに環境教育的なねらいだといえる。そして、具体的な事例として自然体験だけではなく、生活の中で資源を大切にす態度を養うなどの内容が取り入れられるとしている⁽⁹⁾。次に、筆者も幼児期の環境教育の必要性を述べるなかで、保育にも環境教育が導入できる理由の一つとして、保育が生活を重視していることをあげ、自然教育と生活教育の二面から保育における環境教育を考えていけるのではないかとした⁽¹⁰⁾。また、藤樫らは幼稚園における環境教育は「自然の美しさや神秘さ、環境の変化などに気付かせ、身近な環境への豊かなイメージ作りや環境への共感性などをねらいとして位置づけられていくべき」とした⁽¹¹⁾。これだけを読めば自然教育重視という印象をもつが、その一連の研究のなかでは保育のなかの広い場面で取りいれられる内容が示された。具体的には幼児自身が環境を大切にす態度を身につけたり、環境問題を知ったりという場面がありえるとされている^(12,13)。以上の3例は、保育における環境教育のあり方として自然教育の重要性をあげながらも、様々な生活場面においても導入できるという立場である。こ

れらの他に保育側にも自然教育重視を強調する立場もある。幼児期の自然教育の重要性を提唱し続けている山内は「子どもには地球に創造された多様な自然のふしぎと美しさを感じさせ、心に刻み込むことなしに環境教育は成立しない」とし、大人にとっての環境教育をそのまま押しつけることがないようにとしている⁽¹⁴⁾。しかし、その山内も自然教育を重視する一方で、使い捨ての紙タオルから紙粘土が作れはしないかという思いを述べ⁽¹⁵⁾、使い捨ての生活を見直すことを保育の指導のなかに入れる可能性も認めているようである。以上、保育の側から出された幼児期の環境教育のあり方は、環境教育の側から出された自然教育重視に生活教育も可能だという考え方を加えた立場だといえる。また、保育の側から出されたあり方は、当然ではあるが教育の場を限定しない環境教育というよりは、保育機関としての幼稚園や保育所でおこなわれるものとして考えられている。

3. 保育における環境教育の望ましいあり方とは

前節でみたように、現在までに示された幼児期における環境教育のあり方は、自然教育だとする立場と、自然教育だけではなく生活教育も含めるという立場があった。ここでは、保育へ環境教育を導入する場合にどちらが望ましいかを、生涯的にみた場合の環境教育導入のあり方と幼児期の特性の2点から検討する。

環境教育をどのように生涯教育の中で導入していくかについて、環境教育側から出されたとらえ方は自然の理解から始まるというものであった。その結果、幼児期の環境教育は自然の理解のための自然教育だとされた。環境教育の目的を達成するためには、確かな環境観をもった人を育成しなければならないし、そこには自然観の裏付けが必要である。その点で、自然の理解をするための自然教育が重要だというのは正しい。しかし、教育の実践のあり方として自然の理解を経てから次の段階へという考え方は、以下の2点から受け入れにくい。一つは、幼児も環境問題の存在する世界から隔離されて生活しているわけではなく、人間である以上、環境問題を生み出す人間としての生

活をしているという現実である。もちろん、幼児にはその責任はない。しかし、保育者が幼児を取り巻く保育環境の中に環境問題や環境保全につながるものを見つけるのは容易である。現実の生活のなかで環境教育へとつながるような場面があるにもかかわらず、自然教育だけでよいと限定してしまうのは非現実的である。もう一つは、小学校以上の教育現場で既に始まっている環境教育が自然教育から始まり、それを基礎にして次に進むという段階を踏む考え方ではなく、自然教育と生活教育の両面を総合して導入する方法をとっているからである。文部省や大阪府のような地方自治体が作成した指導資料や学会等で発表される具体的な実践例をみる限り、環境教育のあり方として様々な教科の中で取り入れていく方法が認められている。そして、そこでは自然教育だけではなく生活教育の側面も考慮されている。例えば、現在の公的教育機関でなされている環境教育に影響をもっていると思われる文部省の指導資料では、環境教育のあり方を説明したなかの一つに「幼児児童生徒については、人間と環境の関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」ということがあげられている⁽¹⁶⁾。このように日本における現在の環境教育は、自然の理解をしてからという段階的導入ではなく、様々な側面から並行して導入されていくべきだととらえられているのではないだろうか。以上の2点からすれば、幼児期における環境教育は、自然教育だと限定せず、保育の広い場面で環境教育を取り入れられる可能性があるとする保育側の立場の方が望ましいといえる。

さらに、保育は生活の場での教育を重視している。日本の保育に大きな影響力をもちつづけている倉橋の言葉をかりれば、保育とは「生活を主体として、その中へ教育を織り込む」ものなのである⁽¹⁷⁾。生活とは何かについて、また、生活と遊びとの関係については保育関係者の間でも様々な考え方があるが〔大場⁽¹⁸⁾、柴崎ら⁽¹⁹⁾参照〕、保育の場イコール生活の場というとらえ方は共通認識されている。その生活の中で幼児の行う活動は自然体験活動だけではない。保育環境の中の様々

な要素との関わりがあるのである。生活の中では幼児も消費者であり、ゴミを出し、資源を使う主体であり、環境に影響を与える生活行動を繰り返していく。環境教育へとつながられる保育場面は必ず存在するのである。このように生活の場での教育という保育の性質からも、保育における環境教育は保育の広い場面で取り入れられるといえるのである。

次に、幼児期の特性からみて保育における環境教育のあり方はどのようなものが望ましいだろうか。幼児期には自然を体験することが重要であるという考え方の基礎には、幼児期は五感で世界を知っていく時期だというとらえ方がある。幼児の五感の感受性は非常に鋭い。彼らはその敏感な五感を使って世界を知ろうとする。見たり聞いたりするだけではなく、においをかぎ、さわり、なめる。この幼児の世界を津守は「子どもの世界は、おとなのように観念化、概念化されていない。より多く身体水準の感覚の世界である。その世界に共感的理解をするのには、おとなの論理や常識的思考を離れることを要する。水や土、大気や火の、多様で微妙な物質のイメージが、子どもの世界の基盤にある」とあらわしている⁽²⁰⁾。このような幼児期における世界の経験のし方は、成長してからは再びくり返すことはできない。そして、幼児期の経験によって得たものは生涯にわたって何らかの影響をおよぼすといわれる。津守は別稿で「幼児期に体験された原体験はそのときの発達力になっているのみでなく、長い期間にわたり、生涯を通じて、その人の生きる力となりつづける」としている⁽²¹⁾。五感を使って世界を知る時期に自然を体験しておく意義はそこにある。自然にかかわる原体験は成長してからの自然のとらえ方、そして、小学校以上で受ける環境教育の浸透にも大きく影響するだろう。将来の環境教育を受け入れる土台づくりとして重要な時期なのである。幼児期が感性の時期であり、その時期でしかできない原体験をする時期であることから、幼児期の自然体験が環境教育にとって重要な役割を果たすことは明らかである。環境教育・保育のどちら側もが幼児期の環境教育として自然体験を重視してい

るのは当然だといえる。ところで、山田は環境学習や理科教育で使う「原体験 (protoexperience)」を自然を五感で知覚したもので、後の事物・事象の認識に影響を及ぼす体験と定義し、上述した原体験 (original experience) とは区別して用いている⁽²²⁾。そして、小林らも環境教育でも「生涯教育の視点に立ち、幼児教育・学校教育・社会教育などあらゆる機会での原体験 (protoexperience: 筆者注) できる場を意図的に設定」する必要性を述べた⁽²³⁾。この「原体験」という言葉は、環境教育辞典にあげられたり文献で利用されるなど環境教育では一つの用語として認められつつあるようである。幼児期が五感を使って世界を知る時期であることから、今後保育における環境教育の実践が広まる中で五感を利用する体験の重要性は評価されていくと思われる。しかし、保育では上述したように原体験 (original experience) を利用することが多く、混同される可能性がある。したがって、保育における環境教育の一つのあり方として取り入れる場合には「五感を利用する体験」というような表現で導入する方が望ましい。もし、あえて「原体験 (protoexperience)」という表現を利用するなら、意味を明確にして使用する必要がある。

次に、幼児期に自然体験を重視すべきとする理由として、五感で世界を知る時期であるという以外に、アニミズムの時期であることもあげられる。幼児は「お星さま」や「風さん」というように、生物だけではなく無生物にも命があり精神がやどっているかのようにみる。保育ではアニミズムのような子どもの心性を大切にしようとする態度が近年の環境の変化にともない失われてきたことが危惧されたり⁽²⁴⁾、自然に対する感性や愛情をはぐくむのに役立つとされるなど⁽²⁵⁾、アニミズムは一定の評価を得ている。現代人の生活のなかではアニミズムは心理学的には幼児期の特性として、文化的には宗教に付随するもの、あるいは、世界各地の先住民の文化に特有のものにとらえられている。しかし、先住民の文化を知るときアニミズムは宗教と結びつきながらも自然と協調して生きていた時代の人間の文化の基本をなしていたもの

だとわかる。あらゆる自然物をアニミズムの見方でみる様々な先住民の自然観は、現在のエコロジーの考え方や酷似している。それゆえアニミズムが評価されるべきだというのではなく、アニミズム的世界観が自然と調和して生きようとする心を育てるという側面を評価したい。アニミズムの評価は小学校低学年の生活科教育や理科教育の側からも提示されている。寺本はアニミズムの見方が想像力や創造性をはぐくむのに必要というとらえ方をしているし⁽²⁶⁾、小林らはアニミズムに感性の育成という教育的意義を認める必要性を主張した⁽²⁷⁾。どちらも心を育てるという側面を評価していると思われる。自然を自分とつながりがあるもの、あるいは、自分は自然の一部であると感じる心を育てることは環境教育にとって有益である。アニミズムの世界をもつ時期であることから、幼児期の自然体験の重要性がいえるのである。

以上の幼児期の特性は幼児期の環境教育として自然教育が大切だということを裏付けている。しかし、幼児期の特性はこれだけではない。まず、幼児期はまわりの大人の行動を模倣することで行動規範を獲得していく時期である。幼児は家庭でも保育所や幼稚園でも、自分の時間の大半を大人とともに過ごす。彼らは大人の行動をよくみて、それを模倣していく。心理学の立場からも幼児期は大人に依存しながら、その大人と自分を同一視していく時期だとされている。生活のなかでの様々な場面での行動規範の獲得に大人の与える影響は大きい。したがって、この特性も環境教育からみて重要なものである。自分が信頼する大人が自然を汚いもの、危険なものであるかのように振るまえば、子どももそう思う。ゴミをとことかまわず捨てれば、電気や水や紙を無駄づかいすれば、子どももそれが当然と思う。環境と自分との関係のとらえ方は、生活の中での行動選択に影響を与える。幼児期に獲得したものが生涯にわたってその人の行動のすべてを規定していくわけではないが、環境と自分との関係のとらえ方の基本は大きな影響を受けるのではないだろうか。また、環境教育は行動選択の基盤となる道徳性についても関心をもたざるをえない教育分野であるが、幼児期

の道徳性及び道徳的判断の発達に親やモデルになる大人の与える影響は大きいとされているのである〔岡部ら⁽²⁸⁾参照〕。田尻らは、母親の考え方や行動が幼児の自然への感性形成に影響を与えている⁽²⁹⁾。また、カナダのLewis-Webberも環境倫理の形成は幼児期からだとし、幼児期の環境教育の必要性を論じた⁽³⁰⁾。環境倫理の形成に大人の影響は大きく、子どもが幼いほどその影響を大きく受けるのだとしている。

さらに、幼児期は身辺自立の基本的な部分を獲得していく時期でもある。依存から自立へとむかう時期である。排泄をする、食事をする、服を脱ぎ着するなどを、大人は子どもにさせようとするし、子どもも自分でしようとする。また、それ以外の生活習慣についても子どものしたいままにさせるのではなく、何らかの規範を与えていく。脱いだ服は片づける。家に帰れば手を洗う。トイレを出たら電気を消す。これらは、それぞれの文化のなかで基本的な生活習慣として大人から子どもへと伝えられていく、あるいは、伝わっていく。その伝える手段の善し悪しは問われても、伝える（伝わる）必要性は認められている。生活保育の実践を積みあげてきた本吉によれば幼児でも4、5才になると基本的な生活習慣と仕事の両者を使い分けて自主的におこなうようになるという⁽³¹⁾。幼児期の身辺自立とは、生活者としての自分の行動に責任をもつことの基礎づくりである。田中は幼児期から「人間の築き上げてきた文化的な生き方、行動様式といったものを、きちんとしたかたちで伝えていくことも本当の自由、いいかえれば“自律”を得るために必要」だとしている⁽³²⁾。環境教育は自分のまわりの環境を自分で管理したり、自分の行動を規制したりする能力を育てることを目的としている。したがって、幼児期が身辺自立を獲得する時期であることは環境教育の目的とも関係が深い。以上、大人の行動を模倣し、身辺自立をする時期であるという特性からも、幼児期における環境教育は自然教育と限定せず、生活教育の視点からも考えられるといえる。

ここで視点を変えて幼児の知識について考えてみたい。幼児期における環境教育のあり方を述べ

るなかでは幼児期には知識を与えるよりは体験を重視すべきであるとされているようである。これは、感性の時期であるという幼児期の特性からみて正しいとらえ方である。しかし、幼児期が感性で世界を知っていく時期であるからといって、幼児は知識を獲得しないということにはならない。幼児も生活をしていくなかで様々な知識を得ていく。大人が表層だけをとらえた情報としか呼べないような知識を増やしていくのに比べると、幼児にとっての知識とは幼児の生活の中で感性を通してつかんだものが確実に自分のものとなった知識である。例えば、安部は自らの保育実践報告のなかで「知識もやさしさも子どもたちの能動的な活動の中でつちかわれていくと実感する」としている⁽³³⁾。また、寺内も子どもの言葉のなかに「知識と生活とのつながりの大切さが訴えられている」ように感じ、「子どもはおとなのように、知識だけを辞典のように持ち歩かないのではないのでしょうか」と述べている⁽³⁴⁾。早期教育と称して幼児期にも知育が重視される傾向もあるが、ここで取りあげられている知識とは生活のなかで身につく知識を意味しているのである。それだけに幼児の得た知識は彼らの生活にとって重要であり、彼らはその知識を様々なところに利用する。今は生活の中で幼児が環境問題関連の情報にであうこともありえる時代である。子供向けの環境教育的内容の番組がテレビで放映されたり、ニュースの中に出てくる言葉を幼児が気にとめることもある。幼児が疑問をもったときには答えられる保育環境を用意しておかなくてはならないだろう。この点からも保育における環境教育は自然教育だと限定してしまわずに、様々な場面で環境教育を意識した保育環境づくりがなされる必要があると思われる。

4. 保育における環境教育の目標について

以上のように、保育における環境教育のあり方は、環境教育の生涯的な導入のあり方と幼児期の特性のどちらの点からみても、自然教育と限定するよりも自然教育と生活教育の両面から様々な保育場面に浸透させるという考えの方が望ましい。

ここでは、それを前提とし、環境教育を導入する場合の基盤とするための保育における環境教育の目標を提示したい。日本において今まで出された幼児期の環境教育のあり方のなかで明確に保育における環境教育の目標が示された例はない。教育のあり方を考える際には、教育の対象の発達特性を理解した上で、適切な目標と方法が考えられる。目標なしに実践の評価もできない。したがって、保育における環境教育についても目標を示したうえで、それを達成するためにふさわしいあり方を考えていくべきであろう。

ここで日本の現在の保育における目標と実践との関係を確認しておく必要がある。保育では1989年に幼稚園教育要領、1990年に保育所保育指針が改訂され新しい流れに慣れつつあるという状況である。現在の幼稚園教育要領には幼稚園教育の基本は「環境を通しておこなうもの」と明記されている。保育所保育指針も教育という視点では幼稚園教育要領と同じ立場をとっており、幼稚園であろうと保育所であろうと、保育の基本的なあり方として示されている。子どもの活動から始まることを基本に、子どもと一緒に時間をすごしながら子どもにとって望ましい保育環境は何かを考え、それに影響を与える。その保育環境のなかで子どもが自由に選んだ遊びをするのを援助しながら、子どもの育ちをみる。そして、また、保育環境を考える、自分の援助の質を考える。この連続によって保育が成りたっていくということになる。このような保育の現状では、目標はどう理解されているのだろうか。現要領の精神を戦前から言い続けた倉橋によれば、「目的だけで教育はありえない。その目的をどういうふうにして、対象の特質に適応させていくかの工夫があって始めてそこに教育の実際が生まれて」くる。保育の場合は目的に幼児を引っぱるのではなく、幼児の生活を主としたうえで目的に誘ってくるべきであるとしている⁽³⁵⁾。また、小川は、保育における目標（ねらい）は、小学校以上の教育目標とは質が異なるとし、「期待されるものではあっても「到達水準」ではない」としている⁽³⁶⁾。最低1年以上の時間のまとまりをもつ保育の過程を通して、次第に達

成されることが望まれるものという意味での目標なのである。ところで、日名子によれば、「保育の分野において、「目的」「目標」「ねらい」という用語の区別は、不明確で、混同されて用いられている場合が多い」という⁽³⁷⁾。日名子の定義によれば、目的とはその最終の到達点を示す総合的、全体的なものであり、そのもとで目標、ねらい、内容、活動と具体化されていくという。保育の目的や目標は、幼稚園教育の場合は学校教育法と幼稚園教育要領に、保育所の場合は児童福祉法と保育所保育指針にあげられている。そこでは目的は幼稚園や保育所が設置されている目的を示すものとしてあげられており、一方の目標は様々な発達の側面からみた場合の達成されることが望まれるものとしてあがっている。保育における環境教育の場合も、環境教育という一つの側面から望まれるものとして考えるわけであるから、目的とするよりは目標を提示する方が望ましいだろう。その際、保育の目標の一部として取り入れる場合と、保育における環境教育の目標として保育の目標とは別途にする場合のどちらがよいだろうか。現在、幼稚園教育要領であげられている五つの目標は、それぞれ五つの領域に関連性をもっており、各目標と各領域で示されている内容は関連性をもっている。もし、保育における環境教育の目標を保育の目標の一部として設定すれば、環境教育が保育の内容のある特定の部分のみと関連があるものにとらえられてしまう危険性がある。環境教育が自然教育としてだけではなく保育の様々な場面に導入されるべきだという前提から考えれば、保育の目標とは別途に示した方がよいだろう。そこで、ここでは、保育における環境教育は生涯的な環境教育の一部分を担うものであるととらえ、環境教育全体の目的の下に位置づけるものとする。そして、環境教育の目的を達成するために、保育における環境教育がめざすことを示すものとしての目標を提示する。それは、保育目標とは別途にあるものであり、保育の全期間を通して次第に達成されることが望まれるものとしての目標である。

保育における環境教育の目標を以上のように考えることとし、はじめに、現在までに出された幼

児期における環境教育のあり方の中で、目標にあたるものが示された例があるかどうかをみてみよう。第1節でとりあげた環境教育側から出された3例は、沼田の「基礎的な自然観察、自然誌教育こそ最も重要」⁽²⁾、大島の「身体や五感を使って感じ取る体験を重視する」⁽⁴⁾、また、西瀬戸の「直接体験を十分にたせることが重要」⁽⁶⁾となっている。これらは幼児期の環境教育の望ましい方法あるいは内容について述べているのであって、目標を述べているわけではない。また、保育側から提示された環境教育のあり方の中でも目標が示された例はない。しかし、ねらいとしては、前述した日名子の「a. 自然環境の汚染や破壊がどうしておこるか。その結果、人間や動植物はどうなっていくのか。それがなぜ防げないのか。少しでも遅らせるのはどのような心構えが大切なのかを考える。b. 地球の上にはどんな国々があって、どんな生活をしているのだろうか？ またどんな動植物が住んでおり、どんな生活をしているのだろうか。そして、日本との関係はどのようになっているのだろうか？」があげられる⁽⁸⁾。しかし、これは、「領域環境」のねらいとして出されたものであり、保育全体のねらいの一部として取り入れるべきだという立場である。保育における環境教育の目標は、保育の目標の一部ではなく別途に示すべきだとする考え方からすれば、そのまま受け入れられない。また、「自然の美しさや神秘さ、環境の変化などに気付かせ、身近な環境への豊かなイメージ作りや環境への共感性などをねらいとして位置づけられていくべき」⁽¹¹⁾とした藤壘らもねらいという表現を使った。そこでは、幼稚園での環境教育は「全ての領域にかかわる広範囲で多面的な観点からとらえていくべきである」⁽¹¹⁾とされ、保育のねらいとしてではなく、保育における環境教育のねらいとして示しているようである。この点では問題はない。しかし、文脈からは明確にねらいとして提示しているのかどうか不明瞭なのである。また、ねらいとみるにしても自然教育という視点でしかとらえられない表現であり、保育における環境教育を自然教育と生活教育の2面から考えようとする場合には望ましいとは

いえない。

ところで、日本では以上のような状況ではあるが、アメリカにおいても幼児期の環境教育への関心は高くはないという⁽³⁸⁾。そのなかで、幼児期からの環境教育の必要性を訴えているWilsonのあげた幼児期の環境教育の目標を検討してみよう。Wilsonは、環境教育の目標は科学教育のそれとは異なることを明記し、幼児期の環境教育の目標（goals）をあげた。それは、「自然の美と神秘を理解し楽しむ」、「自然の循環性、多様性、相互の関連性を知る」、「自然界の完全性を理解し、敬意をもつ」、「地球を大切に感じる感覚を養い、様々な環境問題があることを知る」、「人間が自然界の一部であることを知る」、「地球のすこやかさを維持する手段を知る」（筆者訳）の6種である⁽³⁹⁾。これらの目標は、自然を理解するだけでなく環境問題の存在を知り、それに対する行動を育てることまで取りいれている。Wilsonも環境教育はそれだけをカリキュラムとして別途に行うのではなく、様々なところに浸透させていくべきだとしている⁽⁴⁰⁾。そして、その目標にも、単に自然の理解だけではなく、環境問題の存在を知ったり、環境保全のための行動手段を知ったりすることを取り入れている。これは本稿で保育における環境教育のあり方は自然教育としてだけではなく保育の様々な場面に導入されるべきだとしたのに共通する立場である。Wilsonの目標は、そのまま日本の保育における環境教育の目標として導入できないことはない。しかし、ここではgoalsを目標と訳したが、現在の日本で保育の目標としてあげられているものと比較すれば、細分化されており、目標というよりはそれを具体化したものとしてのねらいにあたりとみる方がよいだろう。

ここまでで現在までに出された幼児期の環境教育のあり方の中で目標が明確に提示されたことはないこと、そして、日本の保育における環境教育の目標は保育の全期間を通して達成されることが望まれる総合的な目標として、保育の目標とは別途にだされるべきであることを明らかにしてきた。そこで、これらを前提に、保育における環境教育の目標として、〈自然への感性をはぐくみ、環境

に配慮した生活をする》を提示したい。環境教育の目的を達成するためには、確かな自然観をもつための基礎作りが幼児期に必要である。幼児期の経験は成長してからでは再び繰り返すことのできないものであり、その時期の自然体験は成長してからの体験とは完全に質が異なる。環境観形成の土台作りという点で幼児期の自然体験は重要な意味をもつのである。だから、幼児期の自然教育の重要性が環境教育・保育どちらの側からも示されたのは当然である。そして、幼児期は感性の時期であり、アニミズム世界をもつ時期である。したがって、これらの特性から幼児期の環境教育の一部としての自然教育の内容は感性と心を重視すべきであろう。次に、生活教育の面であるが、幼児期が大人の模倣をすることによって基本的な生活習慣を確立したり道徳性の基礎を養ったりする時期、身辺自立をする時期であることから、環境に配慮した生活習慣や道徳性を伝えていくことが必要である。これは、大人がしたことの責任を押しつけるかのように無理矢理環境保全活動に参加させるというような内容を考えるための目標ではない。日常生活の様々な場面において自分のした行為と環境との関係を知ったり、幼児期なりに環境に配慮した生活のあり方を獲得していくことをめざすものとしての目標である。

5. おわりに

以上、保育における環境教育は自然教育だけではなく生活教育も加えた様々な側面からとらえられることが望ましいことを明らかにし、保育における環境教育の目標として〈自然への感性をはぐくみ、環境に配慮した生活をする〉を提示した。目標を提示すれば、さらに具体化されたものとしてのねらいと内容を設定し、実践のあり方を考えていかねばならない。自然教育の側面で見れば、保育は自然教育的実践の積み重ねがある。なぜなら、1989年の幼稚園教育要領改訂前までは「自然」という領域が設定されており、そこで示されてきた内容はそのまま自然教育と読みかえても良い内容であったからである。また、領域が再編された現要領下でも、「領域環境」で扱われる環境要素

の中で自然は重要な位置を占めている。しかし、同じ自然を素材とした実践例であっても、環境教育的視点からとらえ直す必要はある。整然と並んだ花壇をつくることも、雑草園をつくることも同じ自然との関わりを考えた保育環境づくりというとらえ方ができる。しかし、環境教育にとって適切な保育環境としては、本来の自然の姿を知る場である後者の方が望ましい。幼児期における自然教育というだけでは、幼児のすこやかな心身の発達のためのもの、科学する心の芽を育てるためのもの、環境教育の基礎としてのものというように、様々なとらえ方ができる。自然教育の実践といっても、どのような目標をもってなされるのかによって当然内容は異なる。環境教育を保育に導入するためには、保育の場で行う自然教育の内容を考える際に環境教育の視点からみて望ましいあり方、すなわち、自然への感性を育み確かな環境観形成の基礎作りへとつながるようなものを考えていかななくてはならない。そして、従来の自然教育の実践についても、そのまま環境教育だと読み換えてしまうのではなく、環境教育の視点からの見直しが必要である。また、生活教育の視点での実践例については、幼児が大人の模倣をすることによって生活習慣を確立していくことから考えれば、保育者自身の行動が重要になってくる。そのためには、環境教育に意識の高い保育者養成が必要不可欠となってくる。そこで、次の課題は、従来の保育における自然教育の実践を環境教育の視点からとらえなおし、また、これから出てくるであろう生活教育面での実践例を集めるなかから、保育における環境教育のねらい及び内容を具体的に示していくことである。また、並行して、保育者養成校の教育内容の中への環境教育の導入と現場保育者の意識を高めるための研修の場の設定を提言していきたい。

引用文献

- (1) 井上美智子, 1995, 保育と環境教育の接点 — 環境という言葉をめぐる —, 環境教育, 4-2, P.25~33.
- (2) 沼田真, 1982, 環境教育の視点, 『環境教育』

- 論], P.34, 東海大学出版会。
- (3) 沼田真, 1982, 国際生態学会の環境教育シンポジウムから, P.46, 前掲書。
- (4) 大島順子, 1992, 環境教育プログラムの全体像, 『日本型環境教育の「提案」』, P.43, 清里環境教育フォーラム実行委員会編, 小学館。
- (5) 稲本正, 1992, もう一度, 自然の中へ…, 『日本型環境教育の「提案」』, P.6, 清里環境教育フォーラム実行委員会編, 小学館。
- (6) 西瀬戸伸子, 1994, 今日の環境問題と環境教育, 初等教育資料, No.622, P.44~45。
- (7) 井上美智子, 1993, 保育における環境教育の現状について, 姫路学院女子短期大学紀要, 20, P.101~110。
- (8) 日名子太郎, 1990, 環境は子どもの成長・発達にどのような影響を与えるか, 『保育内容・環境』, P.13, 学芸図書。
- (9) 日名子太郎, 1990, 領域環境の保育内容, P.115, 前掲書。
- (10) 井上美智子, 1992, 幼児期における環境教育の必要性について, 姫路学院女子短期大学紀要, 19, P.173~181。
- (11) 藤樫道也, 岩崎婉子, 関口準, 1994, 幼稚園における環境教育(1) 絵本を教材とする視点から, 日本保育学会第47回大会研究論文集, P.122~123。
- (12) 藤樫道也, 岩崎婉子, 関口準, 1995, 幼稚園における環境教育(3) ー環境教育への保育者の意識ー, 日本保育学会第48回大会研究論文集, P.428~429。
- (13) 岩崎婉子, 藤樫道也, 関口準, 1995, 幼稚園における環境教育(4) 保育への位置づけ, 日本保育学会第48回大会研究論文集, P.430~431。
- (14) 山内昭道, 1994, まえがき, 『幼児期からの環境教育』, P.2, 明治図書。
- (15) 山内昭道, 1990, 幼児教育と環境, 『領域環境』, P.5, 同文書院。
- (16) 文部省, 1992, 環境の保全と環境教育, 『環境教育指導資料(小学校編)』, P.8, 大蔵省印刷局。
- (17) 倉橋惣三, 1953, 幼児生活の自己充実, 『幼稚園真諦』(新書版, 1976), P.30, フレーベル館。
- (18) 大場牧夫, 1994, 生活と保育, 保育研究, vol.15-3, P.14~25。
- (19) 柴崎正行, 藤野敬子, 1994, 生活と遊びをめぐって, 保育研究, vol.15-3, P.2~13。
- (20) 津守真, 1987, 遊びと子どもの世界, 『子どもの世界をどうみるか』, P.189, 日本放送出版協会。
- (21) 津守真, 1978, 発達の体験, 『子ども学の始まり』, P.20, フレーベル館。
- (22) 山田卓三, 1993, 原体験のすすめ, 『生物学からみた子育て』, P.121, 裳華房。
- (23) 小林辰至, 山田卓三, 1993, 環境教育の基盤としての原体験, 環境教育, 2-2, P.28~33。
- (24) 飯島婦佐子, 1979, 子どもの心の世界, 『保育講座9, 児童心理学』, P.119, 医歯薬出版。
- (25) 中垣洋一, 1989, 子どもと自然環境, 『保育内容・環境』, P.25, 建帛社。
- (26) 寺本潔, 1991, 感じる心を失った子どもたちーアニミズムの消失, 『「自然児」を育てるー生活科を起爆剤にしてー』, P.17, 農山漁村文化協会。
- (27) 小林辰至, 山田卓三, 1995, 日本的な自然観を生かした理科教育について考える, 宮崎大学教育学部教育実践研究指導センター研究紀要, 第2号, P.67~73。
- (28) 岡部毅, 寺見陽子, 1986, 道徳的判断, 心情, 行動の発達, 『乳幼児心理学』, 永野重史, 岸井勇雄編著, P.149, チャイルド本社。
- (29) 田尻由美子, 井村秀文, 1994, 幼児の環境意識・態度形成に影響を及ぼす母親の生活行動に関する調査研究, 環境教育, 4-1, P.8~18。
- (30) Mavis Lewis-Webber, 1994, Young Children and Environmental Ethics, "Environmental Education at the Early Childhood Level", Ruth A. Wilson ed., P.26, North American Association for Environmental Education。
- (31) 本吉圃子, 1978, 生活保育を探して, 『私の

- 生活保育論』, P.14, フレーベル館.
- (32) 田中未来, 1985, 子どもの自由について, 『〈子ども〉への招待』, P.185, 誠文堂新光社.
- (33) 安部富士男, 1989, 自然との出会いのなかでやさしさと科学する心を豊かに, 『感性を育む飼育活動』, P.155, あゆみ出版.
- (34) 寺内定夫, 1992 あかむらさきはむらさきいろか, 『さよなら ウサギ』, P.204, すずき出版.
- (35) 倉橋惣三, 1953, 教育における目的と対象, P.14, 前掲書.
- (36) 小川博久, 1994, 「保育目標 (ねらい)」「保育内容・保育方法」をどう捉えるかー「保育文化」の観点からー, 保育研究, vol.15-3, P.50~62.
- (37) 日名子太郎, 1990, 領域環境のねらい, P.60, 前掲書.
- (38) Ruth A. Wilson, 1994, Introduction, "Environmental Education at the Early Childhood Level", Ruth A. Wilson ed., P. xiii, North American Association for Environmental Education.
- (39) Ruth A. Wilson, 1993, Integrating Environmental Education and Early Childhood Education, "Fostering A Sense of Wonder During the Early Childhood Years", P.10, OH: Greyden Press.
- (40) Ruth A. Wilson, 1993, Guidelines and Suggestions for Fostering a Sense of Wonder, P. 23, *ibid.*.