

原著論文

日本の公的な保育史における 「自然とのかかわり」のとらえ方について —環境教育の視点から—

井上 美智子
姫路学院女子短期大学

A Historical Study on the Significance of "Nature"
in Early Childhood Education in Japan
—from a Viewpoint of Environmental Education—

Michiko INOUE
Himejigakuin Women's Junior College
(受理日1999年5月15日)

The purpose of this paper is to examine whether early childhood education in Japan has included a viewpoint of environmental education in the significance of "nature" as a factor of educational environment. In the public history of early childhood education shown in the several laws and guidelines, "nature" has been recognized as an important factor, and its significance has been thought as fostering humanity or as the base of science education, but the viewpoint of environmental education has not been found out. And also the last "Guidelines for kindergarten education"(1989), which recognized the necessity of environmental education in early childhood historically for the first time, were insufficient for the curriculum contents because they do not show new contents focusing on environmental education and do not value the significance of "nature" sufficiently. However, the new "Guidelines for kindergarten education"(1998) are improved on the viewpoint of environmental education. Therefore, it may be the next problem how to support children's plays in nature at a practical level toward the goals of environmental education.

Key words : environmental education, nature, public history of early childhood education.

1. はじめに

環境問題が深刻化するなか日本でも環境教育の必要性が認められてきた。そして、幼児期から生涯的に必要だとされる環境教育は、幼稚園や保育所で行われる保育においても教育課題の一つだと認識されつつある¹⁾。幼児期の環境教育のあり方として、筆者は自然体験の重要性とともに環境に配慮したライフスタイルを伝えることも可能だと

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」をあげた²⁾。保育者がこの目標を願いの一部としてもちながら保育するとき、それは過去の実践とは異なるのだろうか。今までにも保育は子どもと自然とのかかわりを重視してきた。とすると、保育は「自然への感性をはぐくむ」実践をしてきたといえるのだろうか。また、保育は生活を重視しており、その中の様々な場面で物を大切にする子

(問い合わせ先) 〒679-2281 兵庫県神崎郡神崎町高岡 姫路学院女子短期大学 井上美智子

どもや公共心のある子どもを育てようとしてきた。これは、「環境に配慮した生活をする」子どもを育ててきたといえるのだろうか。今までの保育が自然への豊かな感性をもち環境に配慮した生活ができる子どもを育ててきたなら、環境教育をいまさら保育の新たな検討課題とする必要はない。しかし、これには過去に行われてきた保育の目的や内容、具体的な実践のあり方を分析してから答えるべきである。同じ「自然とのかかわり」であっても、目的や内容、実践の場における援助のあり方などが異なれば子どもの育ちは異なるだろう。日本では明治以降様々な法令などを通して保育のあり方が公的に示されてきた。当然ではあるが、法令類によって公的に示された保育のあり方がその時代の保育のすべてを表すわけではなく、また、保育実践の場では目的がすべてでもない。しかし、一方で公的に示されたものが、それぞれの時代の保育に影響を与えてきたことも確かであろう。そこで過去に行われてきた保育を分析する端緒として、本稿では上述の「自然への感性をはぐくむ」という部分に焦点をあて、まず、公的な保育において「自然とのかかわり」が現在まで何を目的とし、どのような内容を示してきたかを分析し、その上でそれらが保育における環境教育として読み替えられるのかどうかを検討することにした。

2. 分析の対象と視点

〔分析の対象〕

本稿で分析の対象としたのは、明治以降現在に至るまで政府によって保育のあり方が示されてきた法令類である。明治初期に保育に関する法令はなかったが、明治9年創設の東京女子師範学校（現お茶の水女子大学）附属幼稚園は、日本の保育史上初の官立幼稚園として明治初期の保育に影響し、保育史を語るときには欠かせない存在である。そこで、その幼稚園規則も対象に加えた。また、法令類に示された文章だけでは分析したいものが読めない場合もあり、政府発行の指導書など法令類の考え方を説明している資料も補足的に分析対象とした。

〔分析の手順と視点〕

本稿の目的は、過去の公的な保育において「自然とのかかわり」に求められてきた目的や内容に環境教育と読めるものがあるのかどうかを明らかにすることである。まず、分析対象とした法令類において子どもに経験させたい内容として「自然とのかかわり」が取りあげられているかどうかを判断する際には、保育内容としてあげられたものに「自然」という言葉、あるいは、動植物や自然の事象などの自然環境要素とのかかわりを示す言葉があるかどうかを基準にした。「自然とのかかわり」が取りあげられている場合には、その目的が何とされているのか、その目的のもとでどのような具体的な活動内容が望まれているのかを分析した。そして、示された「自然とのかかわり」の目的や内容が環境教育と読めるかどうかは、筆者があげた保育における環境教育の目標に相当すると考えられるものが示されているかどうかによって判断することにした。すなわち、「自然とのかかわり」において、感性面や心情面での育ちが重視されているか、自然への感性を豊かにすることが意識されているか、将来的にはあるが自然（あるいは環境）を尊重することにつながる基礎づくりとして意識されているかである。

3. 明治から戦前まで

保育史上初の官立幼稚園、東京女子師範学校附属幼稚園において行われた保育は明治初期の保育に大きく影響したとされているが、そこでの保育は「恩物」と呼ばれる教育遊具を創案したドイツの教育者フレーベルの方法を取り入れたものだった。キリスト教的世界観にたち神の認識に到達することが教育の意義だとしたフレーベルにとって、自然とは単なる環境要素ではなく、神の創造物であり、その存在自体に独特の意義があった。したがって、フレーベル自身は遊びを通しての子どもと自然とのかかわりを高く評価したが、明治初期の保育にその考え方は反映されなかったようである。東京女子師範学校附属幼稚園規則では「美観科」・「知識科」とともに示された保育科目としての「物品科」が「日用ノ器物即チ椅子机或ハ禽

獣花果等ニツキ其性質或ハ形状等ヲ示ス」³⁾ものとされ、「禽獣花果」という言葉が保育環境を構成する要素として使われた。しかし、上記3科目の下に構成された実質的な保育内容といえる25子目はほとんどが恩物とのかかわりで占められていた。もっとも、明治14年の幼稚園規則改正により「室外ノ遊」が「最緊要」とされ、「庭園ニハ其快樂ヲ増シ観察ヲ導クヘキ草木ヲ植エ魚鳥ヲ養フ」⁴⁾とし、保育内容は変化していった。また、規則等に示されずとも、現実には博物標本が集められたり、フレーベルの考えに基づき園庭に幼児が各自で利用できるような菜園があるなど、後の「観察」につながる内容がかなり重視されていたという⁵⁾。しかし、全体としてみれば明治初期の幼稚園教育は恩物主義といわれ、フレーベルの考えとは異なるものとなっていたようである。自然は保育環境を構成する要素の一つだとされてはいたが、子どもと自然とのかかわりの目的が示されたり、保育内容として意識されることはなかった。

その後、東京女子師範学校附属幼稚園を一つのモデルとして幼稚園は全国で次第に数を増やしていったが、保育のあり方が政府によって示されたのは明治32年のことである。この年制定された初めての幼稚園に関する法令(文部省令)『幼稚園保育及設備規定』では、保育項目として「遊嬉」・「唱歌」・「談話」・「手技」があげられ、「恩物主義から脱皮した」⁶⁾という。ここでは自然とのかかわりを表す保育項目はあげられなかったが、4項目の一つである「談話」の内容において「有益ニシテ興味アル事実及寓言、通常ノ天然物及人工物等ニ就キテ之ヲナシ徳性ヲ涵養シ観察注意ノ力ヲ養ヒ兼テ発音ヲ正シクシ言語ヲ練習セシム」⁷⁾とされ、「天然物」という表現が使われた。しかし、「談話」という保育項目は子どもにお話を聞かせるということであり、ここであげられている「天然物」は子どもが直接かかわる対象ではなく談話の素材にすぎない。そして、「談話」を通しての子どもと自然とのかかわりの目的は、徳性と観察注意力を養うことだったといえる。

この『幼稚園保育及設備規定』は小学校令改正(明治33年)に伴い、その施行規則の中に包含され

てしまった。しかし、次第に幼児教育の意義を認めようとする気運が高まり、大正15年には勅令としての『幼稚園令』が制定された。その施行規則ではそれまでの保育4項目に「観察」が新しい項目として加わり、初めて自然とのかかわりが保育内容として公的に評価されることになった。「観察」は以降の保育における自然とのかかわりのあり方に影響したと思われ、その目的を明らかにするためにも、ここで「観察」が新しく加えられた経緯をおさえておく必要がある。まず、理由の一つとして当時の「小学校における理科教育の広がり」⁸⁾があるとされている。小学校令(明治19年)以降、義務制(1~4年生)ではない高等科(5~8年生)で学習することになっていた理科は、明治40年に義務制が6年まで延長されたのにともない、義務制においても5年生以上で学習することになった。さらに、「第一次大戦における科学の実利性に動かされ」⁹⁾、大正8年には4年生も学習することが決まっていた。内容も「博物教材(動物、植物、鉱物)による知識教育を優先」¹⁰⁾する教科書が多かった時代から「児童実験がさかん」¹¹⁾になるなど、知識偏重から観察や実験を重視するものに変化していたようだ。しかし、こうした理科教育の影響だけではなく、倉橋と新庄によれば保育項目「観察」は「事実としても用語としても古くからあつたもので、それが大正十五年迄そのままに置かれてゐたのはむしろ遅しと見るべき」¹²⁾だったという。文部省が『幼稚園令』制定前に実施した全国の幼稚園の調査(大正14年)においても、保育4項目以外になされていたのは「画方」・「観察」・「郊外保育」・「園芸」の順に多く¹³⁾、子どもと自然との直接的なかわりはすでに多くの園で行われていたようだ。例えば、『明石女子師範学校附属幼稚園保育方針等』(明治37年)では、保育4項目以外に「会集」・「園芸」・「旅行」・「観察」・「整理」の5項目が独自に加えられていた。そこでの「園芸」は植物栽培だけでなく動物飼育も含み、「自然法則存在ヲサトラシメ且自然物ニ対スル愛ト興味トヲ喚起セシメ知ラズ知ラズ幼児ノ心身発育ヲ助クル」とされ、「旅行」は「健康ノ増進」だけではなく「自然ニ

対スル美感ヲ養成スル」とされていた¹⁴⁾。『幼稚園令』以前のこのような状況は保育者が自然と共に遊ぶ子どもの姿を受けとめた結果かもしれない。ただし、保育項目「観察」は自然を対象とした理科的意味の観察ではなく、自然以外の様々な環境要素も対象としていた¹⁵⁾。しかし、運用はそうだとされても「観察」が以降の保育における自然とのかかわりのあり方に影響したのも確かなようで、これを受けて飼育栽培や戸外保育が従来以上に尊重されるようになり¹⁶⁾、標本なども集められたという¹⁷⁾。ところで、『幼稚園令』の施行規則では保育項目があげられただけで説明が示されなかったため、「観察」の目的がどこにあるのかは読めない。しかし、「観察」について最も適切な要目は何かという文部省の示した議案に対して、当時の中心的な保育関係者による返答となった『文部省諮問案調査報告』（昭和5年）によれば、「注意知覚等ノ作用ヲ発達セシムルニ適当ナルモノヲ選択スルコト」、「鑑賞親愛ノ態度ヲ誘導スルニ足ルモノヲ選択スルコト」とある¹⁸⁾。また、「観察」が保育項目に加えられた経緯から推測しても、「観察」の目的は注意知覚力の発達と鑑賞親愛する態度を養うことにあったといえ、これは明治の保育項目「談話」で「天然物」とのかかわりの目的とされていた観察注意力と徳性を養うという考え方と大きな違いはなかったといえる。

4. 終戦から昭和39年要領まで

第二次世界大戦後、『学校教育法』（昭和22年）で幼稚園は学校教育機関の一つとして明確に位置づけられた。そして、幼稚園教育の目標があげられたが、そこには自然という言葉は出てこない。次に公的に保育のあり方が示されたのは翌年文部省が刊行した『保育要領』（昭和23年）である。ここでは自然とのかかわりはどうとらえられたのだろうか。まず、幼児の生活環境の一部としての運動場には「花畑、菜園」が必要とした。その理由は、「土を耕し種をまき、苗を植え、水をまき、除草し、手を尽くした結果咲き出す花を喜ぶ。かくして花を愛するやさしい心や、成長を観察する力が養われ、自然に対する興味が深まり、豊かな

人間性が約束される」からである¹⁹⁾。また、「楽しい幼児の経験」として12項目があげられたが、戦前の保育項目と比べると幼児が経験する内容としてのとらえ方が広く、具体的に示されている。その一つとして「自然観察」があげられたが、社会的要素も含めたすべてを対象とした戦前の「観察」とは異なり、対象を自然に限定した。ここにおいて、自然とのかかわりは子どもが経験すべき内容として初めて独立して示されたことになる。この「自然観察」という項目では月ごとの計画例が示され、「ささ舟」や「つめくさ」、「かえるつり」というようにかかわる対象や内容が具体的にあげられた。そして、「幼児期から素ほくな直観によってものごとを正しく見、正しく考え、正しく扱う基礎的な態度を養うことがたいせつ」であり、「科学的態度を養うには、幼児にその生活環境を理解させなければならない」と説明された²⁰⁾。『保育要領』における自然とのかかわりの目的は科学的態度を養うことと豊かな人間性の育成であり、表現は異なっているが戦前の考え方を基本的にそのまま受け継いでいるといえる。ただし、「自然観察」という項目に限れば科学的態度を養うことが中心に据えられたのである。

『保育要領』の後に幼稚園の教育課程のための基準を示すものとして昭和31年に文部省によって告示されたのが『幼稚園教育要領』である。これは3回の改訂（昭和39年、平成1年、平成10年）を経て現在に至っているが、そこでも子どもと自然とのかかわりは常に重視されてきた。この『幼稚園教育要領』において保育のねらいや内容を系統的に示す手段として「領域」という概念が初めて示され、現在も使われている。領域のとらえ方自体が変遷しているので厳密には同じ扱いはできないが、昭和31年要領と昭和39年要領は、ともに領域の一つに「自然」という名称をあげ、自然とのかかわりは6領域のうちの1領域を占めることになった。昭和31年要領では『学校教育法』に示された幼稚園教育の目標を具体化したものとして独自の目標が示されたが、その一つが「身近な自然に興味や関心をもつようになる」だった²¹⁾。そして、この目標に従って分類された内容群として

の領域「自然」では、かかわる対象は「おたまじゃくし」や「にじ」、「鳥の鳴き声」というように具体的に示された。活動も「種をまいたり」や「草取りを手伝う」というように具体的に表され、「見る」や「気づく」、「比べる」などのように観察力を養うことにつながるものがほとんどであった²²⁾。この要領で領域というものが設定された理由の一つは、幼稚園の教育内容に「小学校の教科との連続性をもたせるという観点」があったからだとされている²³⁾。したがって、領域「自然」においてかかわる対象や活動が具体的に示されたのも理科や算数科へのつながりが考慮された結果といえるだろう。この要領を受けて文部省が発行した『幼稚園教育指導書・自然編』でも、「自然指導の内容には、小学校の理科へ発展する要素をもつものが多い」と明記され²⁴⁾、幼・小の教育内容の系統性が強調された。また、自然とのかかわりが重要だとする理由は「豊かな人間性を養う」・「科学性の芽ばえをつちかう」・「生活に適應する」ためだとされ²⁵⁾、「自然の指導ではとくに教師に科学的態度や能力が備わっていること」が期待された²⁶⁾。そして、科学性の芽ばえをつちかう理由は「産業経済の成長発展のために科学技術の振興」が重要であり、「国民全体の科学技術に対する理解と科学的な能力、態度を養うのが急務」であるからと説明された²⁷⁾。このように、昭和31年要領では時代の要請を受け、幼児期における自然とのかかわりにも科学教育の基礎づくりという目的が強調されたのである。一方、心情面での育ちを望むことにつながる経験は、小動物を「いたわる」、植物を「むやみに折ったり摘んだりしない」、自然物や事象の「美しさを観賞する」などであったが²⁸⁾、それらによって動植物の愛護精神を養い、思いやりを育てることができ、「いたわる気持ちが豊かな人間性を養うために欠くことのできないもの」²⁹⁾だと考えられた。

次の昭和39年要領では、6領域はそのまま同じ名称で引き継がれることになったが、幼児教育は小学校以上の教育とは異なり幼児期の発達の理解を基礎に独自の意義をもつということが強調された。その結果、領域「自然」でもかかわる対象は

「動植物」や「自然の事象」というように³⁰⁾、昭和31年要領と比べて具体的ではなくなり、内容も強制力がないような表現となり、理科などの教科指導との違いが明確にされた。また、自然とのかかわりの目的についても、昭和31年要領ほど科学教育の基礎づくりという側面が強調されることはなくなった。とはいえ、四つあるねらいのうち(二)～(四)は科学技術教育の基礎づくりを明確に意図しており、特に(二)の「身近な自然の事象などに興味や関心をもち、自分で見たり考えたり扱ったりしようとする」というねらいは「簡単な自然科学的事実に気づかせ、それを正しく見たり考えたりしようとする気持ちを育て・(中略)・観察力や理解力を養う」³¹⁾よう留意すべきとされた。この要領下で発行された『幼稚園教育指導書・領域編・自然』でも、ねらい(二)は「将来の実験、実測、検証などの科学的な態度の基礎となるだいなねらい」³²⁾だと説明されている。四つのねらいの中で心情面での育ちを望んでいるととらえられるのは、(一)の「身近な動植物を愛護し、自然に親しむ」であり、「特に屋外の自然における指導を中心として、自然に親しむ態度や自然に対する感動の芽ばえをつちかうようにすること」とされた³³⁾。そして、上述の指導書においても、このねらいは「将来の自然に対する感受性、動植物への愛護の精神の基盤となるだいなねらい」³⁴⁾だとし、屋外の自然に接することは「自然に親しみ、自然をいたわり、愛護する心をいだかせる」³⁵⁾として、自然を尊重する基礎づくりとも読める説明がなされた。しかし、それは将来的に自然を尊重する人づくりにつながるというよりは、それが「やがて豊かな人間性を育てることにもなり、さらに科学性の芽ばえの基盤となる」³⁶⁾ためだとされていた。そして、ねらいのもに示された内容も昭和31年要領と大きな違いはなかった。つまり、昭和39年要領は昭和31年要領と比較すれば科学教育の基礎づくりを強調する度合いが減ったものの、自然とのかかわりの目的においても内容においても大きな変化はなかったといえる。そして、明治以降この昭和39年要領に至るまで、表現こそ異なるが自然とのかかわりの目的は科学的

態度の芽生えと豊かな人間性形成にあったといえ、環境教育に相当するような目的が示されたことはなかったのである。

5. 平成1年要領

平成1年に2回目の改訂がなされた『幼稚園教育要領』では、幼稚園教育は「環境を通して行うもの」と明記され、子どもを取りまく環境も自然や社会と分断せず総合的にとらえることになった。また、領域というものの編成も意味づけも再検討され、5領域として再編された。その結果、平成1年要領では「自然」という領域は設定されなかった。そして、自然も含めた身近な環境とのかかわりに関する領域「環境」が設定されたが、ねらいのなかに「自然」という言葉は一度しか使われず自然とのかかわりと限定して読めるものはなかった。また、ねらいを達成するために指導する事項として示された内容においても自然とのかかわりと読めるものは少なく、要領全体に占める割合でみれば旧要領と比べて少ない。自然を表す要素は「自然」・「季節」・「動植物」という3語だけで示され、活動を表す表現も昭和39年要領と比べ一層具体性がなくなった。つまり、平成1年要領では自然は保育環境の一要素として重要だと認められたが、自然とのかかわりは旧要領のようにねらいや内容の群としてあつかわれなくなったのである。

それでは、平成1年要領で自然とのかかわりだけを切り取って見た場合、その目的はどうとらえられたのだろうか。要領本文には、まず、第2章「ねらい及び内容」で領域ごとにねらいと内容が示されたが、うち一つが自然や社会の事象などの身近な環境にかかわる力を育てようとする領域「環境」であり、その留意事項で自然も含めた身近な環境とのかかわりから「親しみや畏敬の念、生命を大切にする気持ち、公共心、探求心など」を養うことができると説明された。また、第3章「指導計画作成上の留意事項」では、特に留意する事項の(2)において「道徳性の芽生えを培うに当たっては、(中略)、自然や身近な動植物に親しむことなどを通して豊かな心情が育つように

すること」と記述された。これらからみると自然とのかかわりの目的として豊かな心情や道徳性の育成が中心に据えられたといえる。しかし、文部省が刊行した『幼稚園教育指導書』では次のようにも説明されている。まず、幼稚園教育の目標の「(3)自然などの身近な事象への興味や関心を育て、それらに対する豊かな心情や思考力の芽生えを培うようにすること」の説明として、自然などの身近な事象とかかわることは「豊かな心情や思考力の芽生えを培うばかりでなく、自分の身近な環境を大事にしようとする心を育てる」とある³⁷⁾。また、領域「環境」のねらいが達成されれば「環境を大切にし、よりよい環境をつくり出そうとする力をも育てることになる」とし³⁸⁾、その内容の「(1)自然に触れて生活し、その大きさ、美しさ、不思議さなどに気付く」で「自然に対する畏敬の念、親しみ、愛情などを育てるばかりでなく、科学的な見方や考え方の芽生えを培う」とされた³⁹⁾。以上をまとめると、平成1年要領は自然とのかかわりに豊かな心情や道徳性の育成、科学的な考え方の芽生えを期待しており、これは明治以降認められてきた自然とのかかわりの目的を基本的に受け継いでいる。ただし、平成1年要領では戦後常に重視されてきた科学教育の基礎作りという目的は強調されなくなり、心情面や感性面の育ちが重視されたといえる。公的にはその理由は説明されなかったが、この改訂にあたっての解説書では、領域「環境」とした理由の一つは理科教材の教えこみを排すためだったと説明されている⁴⁰⁾。そして、平成1年要領は「自然」ではなく「環境」とのかかわりにおいてではあるが、「環境を大事に」や「環境を大切に」という表現で新たな目的を加えた。ここで公的な保育史において、初めて環境の尊重につながるという目的が記載されたのであった。

では、環境を尊重するという目的を初めて公的に認めたといえる平成1年要領は、幼児期の環境教育という視点からみて、どう評価できるのだろうか。まず、平成1年要領は領域「環境」のねらいにおいて環境を大切にすることを育てられるとしたが、子どもを取りまく環境を社会や自然のよう

に要素ごとではなく身近な環境と総合的にとらえたことは、環境教育における環境のとらえ方にも共通する。人間がかかわる対象としての環境から自然だけを切り取ることで自体が不可能であるし、環境教育であつかう環境も自然だけを意味するわけではない。昭和39年要領の愛護する対象としての自然というとらえ方に比べると、環境をとらえるようになったことは環境教育の視点からも望ましい。さらに、科学教育の基礎づくりという目的が強調されなくなり、心情面・感性面の育ちや子どもの体験が重視されるようになったことも評価できる。幼児期の特性から考えれば、幼児期の環境教育は直接体験を通しての心や感性の育ちが重要だからである。このように平成1年要領は環境教育につながると読めるねらいをもち、環境教育からみても望ましい側面をもつ。

しかし、平成1年要領は幼児期の環境教育という視点からみて次の2点において不十分であった。まず、第1点として、幼児を取り巻く環境を「環境」と総合化したことは評価できても、その結果、幼児期の環境教育として重要な自然とのかかわりが旧要領と比べて重視しにくい構造になったことである。環境問題は人間の活動が原因という点で社会問題だが、自然という環境要素に起きている問題である。環境教育で自然を知ることや人と自然との関係を知ることが重要だとされ、自然とのかかわりが常に重視されるのはそのためである。また、幼児期の環境教育として自然体験が重要だとするのは、幼児期の経験が成長してからのものとは確実に質が異なり、さらに、それがその人の環境のとらえ方に影響し、その後の環境教育にとっても大きな影響力を持つと考えられるからである。しかし、平成1年要領では自然とのかかわりは子どもと環境とのかかわりの中に取り込まれてしまった。子どもを取り巻く環境の中でも自然環境の劣悪化は顕著であり、また、物質的なものに価値をおく現代社会の中では子どもが「環境とかかわること」が即「自然とかかわること」にはならない。ところが、子どもを取り巻く環境に明治・大正時代と変わりなく自然が存在しているかのように、自然は保育環境を構成する1要素として扱われて

しまった。さらに、第2点として、「環境を大切にす」という新しい目的へのつながりが期待されるような新たな内容が加えられなかったということである。明治以降自然とのかかわりに求められてきたのは、科学教育の基礎づくりと豊かな人間性の育成であり、内容も大正期の保育項目「観察」や戦後の「自然観察」で重視したものを受け継いできた。内容というものの自体のとらえ方が変化しているので厳密には比較できないが、文面だけの比較をすれば、平成1年要領の領域「環境」の内容は昭和39年要領の領域「自然」と領域「社会」の内容が精選されただけであった。

6. 新「幼稚園教育要領(平成10年要領)」

平成10年12月14日、「幼稚園教育要領」の3回目の改訂が告示された。この新要領で自然とのかかわりの評価は変化したのだろうか。文部省の調査研究協力者会議報告「時代の変化に対応した今後の幼稚園教育の在り方について」(平成9年11月4日)では、「自然体験、社会体験などの直接的、具体的生活体験を重視すること」が今後改善にあたって重点とすべき事項としてあげられ、子どもの豊かな育ちに欠かせないものとして自然とのかかわりの重要性が改めて確認された。これを受けて改訂に至った新要領では自然とのかかわりの評価が前要領よりも高まったといえる。領域の構成やねらい・内容のとらえ方は基本的に前要領と同じである。また、各領域のねらいと内容においても大きな変化はなく、新たに加わった部分に「自然」という言葉はない。しかし、各領域ごとにあげられていた「留意事項」が「内容の取扱い」という表現に代わり、前要領よりも項目数が増加した。その増加した部分で「自然」という言葉が随所に見られる。具体的には、領域「環境」の内容の取扱い(2)で「幼児期において自然のもつ意味は大きく、自然の大きさ、美しさ、不思議さなどに直接触れる体験を通して、幼児の心が安らぎ、豊かな感情、好奇心、思考力、表現力の基礎が培われることを踏まえ、幼児が自然とのかかわりを深めることができるよう工夫すること」と明記された。また、領域「健康」では「内容の取扱い」

(3)で「自然の中で伸び伸びと体を動かして遊ぶことにより、体の諸機能の発達が促されることに留意し、幼児の興味や関心が戸外にも向くようにすること(後略)・・・」、領域「人間関係」では内容の取扱い(3)で「道徳性の芽生えを培うに当たっては、・・・(中略)・・・自然や身近な動植物に親しむことなどを通して豊かな心情が育つようにすること(後略)・・・」、領域「表現」では内容の取扱い(1)で「豊かな感性は、自然などの身近な環境と十分にかかわる中で・・・(中略)・・・養われるようにすること」と表された。いずれも前要領にはなかったものである。さらに、第3章「指導計画作成上の留意事項」のうち一般的な留意事項の(7)は、前要領の(5)として地域社会や家庭との連携の必要性を述べたものにあたるが、「地域の自然、人材、行事や公共施設などを積極的に活用し、幼児が豊かな生活体験を得られるように工夫すること」という文章が加えられた。以上のことから、新要領では自然が単に領域「環境」で望まれる育ちに必要なものとしてだけでなく、幼児を取り巻く保育環境全体の中で重要な役割を持つこと、また、健康や人間関係、表現など他の領域にも関連して総合的な発達の視点からみても重要な役割を果たすということが確認されたといえよう。

では、新要領における自然とのかかわりの目的はどうか。現時点では、要領の文面からしか読めないが、基本的な考え方が大きく変化したとは思えない。上記の各領域にあげられた内容の取扱いを見る限り、自然とのかかわりによって「豊かな心情」や「豊かな感情、好奇心、思考力、表現力の基礎が培われる」とあり、前要領と同様に豊かな心情や道徳性が育つこと、科学的な考え方の芽生えを期待しているのではないだろうか。そして、要領の文面には環境の尊重という語句はないが、今回の改訂に至った日本の教育全体を対象とした教育改革の柱の一つが「地球市民の育成」であるという背景から考えても、おそらく今後発行される指導書などには環境の尊重という目的も示されるであろう。そこで、それを前提として、平成1年要領において不十分とした2点が改善されたかどうかをみてみよう。まず、「自然とのか

かわりが重視しにくい構造であった」という点については、要領全体において自然とのかかわりの評価が高まったと判断でき、また、自然とのかかわりが領域「環境」だけにとどまらず全人的な発達に意義があるとした点からも、望ましい方向で改善されたといえる。次に、「環境の尊重という新しい目的に添う新しい内容が示されていない」という点は、領域の内容に自然とのかかわりについて新たな項目が示されたわけではないので、厳しい判断をすれば改善とはいえない。しかし、「内容の取扱い」部分で新たなとらえ方が示されている。幼児期において自然の持つ意味は大きいことや自然によって幼児の心が安らぐことが記述されたのは初めてである。こうした取扱いを保育者が意識することによって、今までになかった自然との新しいかかわりが保育内容として実践されるのではないかと期待できる。つまり、新要領に表されたものがどのように現場の具体的な実践に反映されていくのかが課題であろう。

ただし、新要領において自然とのかかわりが評価されたからといって、過去に行われてきた内容をそのまま行うのでは幼児期の環境教育とはいえない。本稿で明らかにしたように、保育の歴史において自然とのかかわりが環境教育の視点からとらえられたことはなかったのであり、初めて目的として環境教育的視点を意識したといえる平成1年要領も内容においては不十分だったのである。したがって、過去の保育が子どもと自然とのかかわりを重視してきたからといって、今まで通りの保育実践を踏襲することで幼児期の環境教育が実践できるとするのは無理がある。実践の主体である保育者が環境教育的視点も意識しながら実践に臨み、保育環境における「自然」の意義をとらえ直し、自然との新たなかかわり方を検討していく必要がある。

7. まとめ

明治以降、政府によって保育のあり方が示されてきた法令類を分析した結果、日本の公的な保育は子どもと自然とのかかわりの価値を高く評価してきたが、その目的は科学教育の基礎づくりと豊

かな人間性の育成にあったことが明らかになった。環境の尊重が目的に加わったのは平成1年に2回目の改訂がなされた『幼稚園教育要領』が初めてであった。したがって、過去の保育が自然とのかかわりを重視してきたからといって、その内容をそのまま踏襲するだけでは幼児期の環境教育として不十分だといえる。

自然も含めた環境をどうとらえ、どうかかわるかは教育だけではなく、現代社会全体のテーマである。今世紀の人間の環境とのかかわりが地球的規模となった環境問題を生み出しており、社会全体が環境のとらえ方の問い直しを迫られている。教育においても過去になされた内容をそのまま引き継ぎ、新たな目的を付け加えるだけでは不十分で、環境への配慮を優先せざるをえない時代における新たな自然のとらえ方、それに基づいた実践のあり方が示されていくべきであろう。保育においても、自然とのかかわりを全人的な発達に意義があると再確認し、環境教育の視点からも改善されたといえる平成10年改訂の新要領は平成12年4月1日施行である。新要領に示されたものが保育における環境教育の実践へとつながるのかどうかは保育者の課題である。幼児期に自然とのかかわることはその人の環境観形成に重大な影響を及ぼさずであり、環境教育にとって幼児期は重要である。したがって、今後は環境を尊重する人間の土台づくりという側面も保育者が強く意識し、保育環境としての自然の新たなとらえ方、新たなかかわり方を模索していくべきであろう。

今後の課題として、幼児期の環境教育として自然への感性を豊かにするような自然とのかかわり方、その具体的な実践のあり方について検討することが必要である。また、本稿では法令類のみを対象として、公的な保育における自然とのかかわりのとらえ方の変遷を明らかにしたが、過去の実践の場ではどうであったのかを引き続き分析課題として検討していきたい。

引用文献

(1)井上美智子, 1997, 保育が教育課題に対応する際の問題点について—環境教育を中心に—,

姫路学院女子短期大学紀要, 25号, pp. 33~40.

- (2)井上美智子, 1996, 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, 環境教育, 5巻, 2号, pp. 2~12.
- (3)文部省, 1979, 『幼稚園教育百年史』, p. 57, ひかりのくに.
- (4)文部省, 上掲書, p. 59.
- (5)倉橋惣三・新庄よし子, 1930, 『日本幼稚園史』, p. 224, 臨川書店(1980, 復刻版).
- (6)文部省, 前掲書(3), p. 137.
- (7)文部省, 前掲書(3), p. 505.
- (8)文部省, 前掲書(3), p. 28.
- (9)蒲生英男, 1969, 『日本理科教育小史』, p. 108, 国土社.
- (10)蒲生英男, 上掲書, p. 85.
- (11)蒲生英男, 前掲書, p. 105.
- (12)倉橋惣三・新庄よし子, 前掲書, p. 228.
- (13)文部省, 前掲書(3), p. 148.
- (14)文部省, 前掲書(3), p. 947.
- (15)村山貞雄, 1969, 『日本幼児保育史 第3巻』(日本保育学会編著), pp. 326~328, フレーベル館.
- (16)文部省, 前掲書(3), p. 11.
- (17)村山貞雄, 前掲書, p. 328.
- (18)文部省, 前掲書(3), p. 224.
- (19)文部省, 前掲書(3), p. 548.
- (20)文部省, 前掲書(3), p. 562.
- (21)文部省, 前掲書(3), p. 629.
- (22)文部省, 前掲書(3), pp. 632~633.
- (23)森上史朗, 1989, 『幼稚園教育要領解説』(大場牧夫他編著), p. 24, フレーベル館.
- (24)文部省, 1961, 『幼稚園教育指導書・自然編』, p. 8, フレーベル館.
- (25)文部省, 上掲書, pp. 1~3.
- (26)文部省, 前掲書(24), p. 8.
- (27)文部省, 前掲書(24), pp. 2~3.
- (28)文部省, 1979, 『幼稚園教育百年史』, pp. 632~633, ひかりのくに.
- (29)文部省, 1961, 『幼稚園教育指導書・自然編』, p. 58, フレーベル館.
- (30)文部省, 1979, 『幼稚園教育百年史』, pp. 655

- ～656, ひかりのくに。
- (31) 文部省, 上掲書, p. 656.
- (32) 文部省, 1970, 『幼稚園教育指導書・領域編 自然』, p. 29, フレーベル館。
- (33) 文部省, 1979, 『幼稚園教育百年史』, p. 656, ひかりのくに。
- (34) 文部省, 1970, 『幼稚園教育指導書・領域編 自然』, p. 25, フレーベル館。
- (35) 文部省, 上掲書, p. 59.
- (36) 文部省, 1968, 『幼稚園教育指導書・一般編』, p. 44, フレーベル館。
- (37) 文部省, 1989, 『幼稚園教育指導書 増補版』, p. 31, フレーベル館。
- (38) 文部省, 上掲書, p. 55.
- (39) 文部省, 前掲書 (37), p. 55.
- (40) 大場牧夫, 1989, 『幼稚園教育要領解説』(大場牧夫他編著), p. 109, フレーベル館。

付1) 第5節で取りあげた平成1年改訂の『幼稚園教育要領』については大蔵省印刷局発行(1989)のものを、第6節で取りあげた平成10年改訂の『幼稚園教育要領』についても同じく大蔵省印刷局発行(1998)のものを使用した。

付2) 日本の保育史といえば幼稚園史だけではなく、主として民間の手で進められてきた保育所・保育園史があることも忘れてはならないが、戦前においては日本における「公的な」保育史とは幼稚園教育史であった。そして、戦後から現在に至るまで保育について公的に示されたものとしては、『保育要領』と『幼稚園教育要領』以外に保育所における保育の内容を示すものとして厚生省が通達として出した『保育所保育指針』(昭和40年、平成2年改訂)がある。しかし、本稿では『保育所保育指針』はその教育内容の基本的な考え方が『幼稚園教育要領』と同じ立場に立っているという理由から分析対象として取りあげなかった。