

【実践報告】

持続可能な社会に向けて幼児期における 「子どもの参画」を考える

——環境学習に取り組むこども園の事例から——

松山 孝博*・廣田 美紀**・井上美智子***

キーワード：環境教育 自然 保育 子どもの参画

1 はじめに

幼児期の環境教育は1990年代からアメリカ、オーストラリアを中心に研究が開始したが、近年では環境教育、持続可能な開発のための教育（Education for Sustainable Development = ESD）、持続可能性のための教育（Education for Sustainability = EfS）、環境と持続可能性のための教育（Environmental and Sustainability Education = ESE）など、持続可能な社会を形成するという点で目的を同じくする類似の教育において、幼児期の重要性が評価され、研究が進展している^{1)~3)}。しかし、日本においては、未だに幼児期の環境教育への関心は低く、ようやく2014年に『環境教育指導資料』が「小学校編」から「幼稚園・小学校編」に改訂されて幼稚園が環境教育の実践対象とみなされ⁴⁾、また、2017年には小学校・中学校の『学習指導要領』に前文が新設されたのに合わせて『幼稚園教育要領』にも前文が付け加えられ、そこに「持続可能な社会の創り手」となるための基礎作りをする必要性が明記された^{5)~7)}。しかしながら、『環境教育指導資料』を読む限り、幼児期の環境教育は自然体験を中心とした環境との関わり、すなわち、従来の「領域環境」のねらいと内容に忠実に従っていれば、それが将来の環境教育の理解につながるとみなされており、新たな実践のあり方は示されていない。しかし、幼児期の環境教育研究の国際的動向からすれば、このとらえ方は環境教育の目的及び子ども観の双方からみて不十分なものである。1989年に採択された子どもの権利条約（児童の権利に関する条約 the United Nations Convention on the Rights of the Child）をふまえ⁸⁾、現在、国際的には保育学でも子どもを市民とみなし、行為主体であることを前提に、子どもの声を聴くことが重要

*千草こどもの園（兵庫県洲本市） 園長

**千草こどもの園（兵庫県洲本市） 元職員

***大阪大谷大学 教育学部 教授

だとみなされるようになってきている。こうした子ども観を環境教育や ESD、Efs 研究は歓迎しており、幼児であっても市民の一人として環境の現状を知り、それについて考え、意見を述べ、行動する権利があるとみなすことができるとし、実際にそうした報告もなされるようになってきている^{9),10)}。

Inoue (2014) は、以上のような経緯をふまえ、幼児期の環境教育において今後考えていくべき観点として「自然への共感」「生態学的世界観」「批判的思考」「子どもの参画」の4つをあげた¹¹⁾。これらは、1970年代に開始した環境教育研究の半世紀にわたる歴史の中で個別に提案されてきたものであり、新しい概念ではないが、これらのすべてが乳幼児期から発達段階に応じて実践の中で意識される必要性を議論した。そして、この考え方を基礎に「自然への共感」と「生態学的世界観」に焦点を当てて実践現場との共同研究を進め、0歳からの Efs が可能であることを報告した¹²⁾。一方で、「批判的思考」と「子どもの参画」に関してどのような実践が可能であるのか、日本においては、まだ明確な事例としてあがってきていない。本園でも、自然の中に子どもをいざない、自然を楽しみ好きになることを保育の中心として、2012年度から環境学習を年間計画の中に位置づけ、幼児期の環境教育を中心に据えた保育実践を継続してきた。自然との関わりから自然観を形成するという点に焦点を当てることは、その歴史において自然との関わりの重要性が常に指摘されてきた保育の場において取り組みやすく、また、批判的思考も広くとらえれば子どもの思考の深まりとみなせるため、子どもの活動の様々な場面にみることができる。しかし、子どもの参画と認められるような報告はほとんどない。本稿では、まず、子どもの参画について先行研究を概観した上で、本園の保育実践において上記の4つの観点を含めた実践に近づいたとみなすことができた2014年度の実践について報告し、子どもの参画に至る過程にどのような条件が必要であったのかを整理し、今後の実践へとつなげていきたい。

2 幼児期における子どもの参画

子どもの権利は20世紀初めから課題とされていたが、それが明確な形となったのは、1989年の子どもの権利条約採択である。子どもの権利条約は Provision・Protection・Participation の3分類から成り立つとされており、中でもこの条約に Participation (参画) の条項が加わった意義は大きく、子どもがいる場のあり方を考えることに大きな影響を与え、特に、教育において今までの考え方のとらえ直しをせまることになった¹³⁾。子どもの権利条約に参画が組み入れられた背景には社会の変化がある。Jans はグローバル化とドイツの哲学者 Beck のいうリスク社会という現代社会の様相が参加や市民性という言葉の意味を新たなものにして指摘する¹⁴⁾。成長後に市民になることをゴールとして子ども期にだけ学ぶのではなく、人間は生まれ

たときから社会の中にいる市民であり、生涯学び続け、生きていく存在ととらえ直されたとするのである。つまり、現代社会において市民観・子ども観が変容したととらえ、それゆえに子どもの参画が当然のものともみなされるようになったとする。生涯学習や学び続ける力などもこうした社会の変容に伴って生まれたものである。

日本でも子どもの権利条約採択以降、子どもの権利というとらえ方はそれなりに浸透していった。国立情報学研究所学術情報ナビゲータ（以下、CiNii）において「子どもの権利」で検索すると3732件（2021年10月26日現在）が表示され、日本でも関心が維持されてきたことがわかる。しかし、「子どもの権利」と「保育」の組み合わせでは289件（3732件中の7.7%）、「子どもの権利」と「幼児」では89件（2.3%）と、保育や幼児が子どもの権利を考える対象となっている割合は低いことがわかる。「子どもの参画」についてはどうだろうか。Participationは参画と訳されることが多いが、日本語の参加という表現より行為主体としての子どもという印象を持ちやすいからかもしれない。日本においてはHartの主要著書である『子どもの参画』（1992）が2000年に翻訳出版され¹⁵⁾、街づくりや子どもの遊び場のあり方を考える分野で評価され、実践に活かされてきた¹⁶⁾。しかし、CiNiiで「子どもの参画」という語句で検索すると82件しかあがらず、子どもの権利条約採択から10年後の1999年から2009年に書かれたものが半数以上を占め、2016年から2021年の5年間に限れば7本しかリストされず、研究テーマとしての関心が高まっていないことがわかる。さらに、「子どもの参画」と「保育」の組み合わせでは2件（82件のうちの2.4%）、「幼児」との組み合わせでは0件（0.0%）であった。つまり、「子どもの権利」という概念は日本においても研究対象としてそれなりに取り上げられてきたが、幼児の権利や保育における子どもの権利というテーマへの関心は低く、幼児の参画や保育における子どもの参画となると一層、関心が低いことがわかる。黒川は国連・子どもの権利委員会の2005年「ジェネラルコメント」を引用し、「子どもは生まれた瞬間から主体性を持っており、乳幼児は権利の保有者、社会の積極的主体であるという乳幼児観が示されている」と説明し、日本ではそのようなとらえ方がなされていないと指摘する¹⁷⁾。また、浅田も人権保育の観点から2017年改訂の『幼稚園教育要領』で示した「幼児期の終わりまでに育てほしい姿」を分析し、自己決定による個の尊重や不当な扱いへの抵抗による権利回復の側面が弱いことが見出されたとする¹⁸⁾。日本の保育においては、供与され、保護される権利については養護の観点から以前から重視されてきたものの、参画についてはいまだ関心が低いといってもよいだろう。

一方、海外において、子どもの参画は、環境教育、あるいは、EfSの研究分野のみならず、教育学全体において重要なテーマである。子どもの権利そのものの議論だけでなく、民主主義教育、あるいは、市民教育の文脈でも取り上げられ、Hartも「子どもの参画」は民主主義社会を学ぶために必要だとしている^{19)~21)}。こうした状況は、保育学においても同様であり、

Theobald はこの実態をふまえ、世界幼児教育機構（OMEP）の学術誌の子どもの権利条約 30 周年特集号の巻頭で、個々の子どもの権利という観点とどのような社会を形成するかという観点は緊張関係にあるとし、個々の子どものよりよい育ちを目指す保育と *benefit-for-the-greater-good* を求める民主主義教育や市民教育は保育における子どもの生活の中でどう両立するのかという課題を提示している²²⁾。一方、同じく OMEP の学術誌において 50 年にわたってどのような概念が扱われてきたかを分析した Park らの報告をみると、1980 年代後半以降に重視されるようになった権利（rights）という言葉は一定の関心を引き続け、21 世紀以降は参画（participation）や行為主体（agency）も取り上げられるようになってきている²³⁾。上述の Smith もニュージーランドの幼児教育の国家基準を分析しながら、子どもの権利条約が幼児教育を変えていくものとみなし、子ども観は社会によってつくられるため子どもを社会の中の行為主体とみる新たなパラダイムが求められるとする²⁴⁾。また、Theobald らは子どもの参画とは子どもが選択し自らの決断を管理する民主的なプロセスであるとして、オーストラリアにおいても子どもの参画が子どもの権利条約以降重視され、国家基準にもそれなりに含まれながらも、実践では表面的な参画にとどまっているとする²⁵⁾。その上で北欧の実践例を引用しながら、保育者が日々の保育の生活の中で子どもの意見を聞き、子どもが決定していくプロセスにどのように対応するかが重要だとし、日々の保育の中の様々な場面で適用可能で、参画という概念は幼児教育において取り組み甲斐のある課題だとする²⁶⁾。Hudson もオーストラリアの保育者には子どもの意思決定という考え方自体が多様に受け止められていると報告し、子どもの参画は保育者と子どもの関係性に左右され、子どもには意思決定する力があると保育者がみなすことが重要だとする²⁷⁾。幼児であっても社会の一員であり、民主的な社会を形成していく行為主体だとみなす子ども観は、必然的に保育実践自体を変えていく潜在力を持っているといえるだろう。そして、幼児期における子どもの参画を進めるためには、保育者の子ども観が前提となる。

このように海外の保育研究においては幼児の参画が主要な研究テーマの一つとしてあり続けているが、こうした新たな子ども観に従えば、環境教育や EfS は、幼児期から実践することが当然となる。幼児が生きている社会には環境問題があるのが現実であり、幼児も生活者の一人として環境問題を生み出す側にいる。特に地球温暖化による気候変動は人類の未来を脅かすと広く認知されるようになってきており、それらに向かい、自らが暮らす社会のあらゆる側面を考え直していかなければ持続可能な社会を形成できない。幼児にはわからない、幼児には責任がないとして幼児期からそうした教育を行うことは不要とみなすこと自体が、幼児は未熟であって、成長して市民になる前段階にいるにすぎないとみる古い子ども観に支配されているといえる。

幼児期の環境教育、そして、EfS においては、オーストラリアの Davis がこの観点にたつて研究を継続してきた。1996 年から 2008 年の間に幼児期の EfS をテーマにした研究報告には子

どもを変革の行為主体とみなす研究はほとんどなかったとし²⁸⁾、Ärlemalm-Hagser と共にオーストラリアとスウェーデンの幼児教育の国家指針を比較し、スウェーデンの国家指針では幼児を未来の市民とみなすことは当然ながら現時点の市民でもあるとみなし、持続可能性のために未来に活動するだけでなく現在も行為主体であるとみなしているとして、オーストラリアの国家指針にはその観点が欠けているとする²⁹⁾。

ただし、海外の幼児期の環境教育研究においても、保育者が保育の中で子どもが自分の意見を述べる機会をつくり、保育者との対話の中から子どもが行為主体となって活動するような具体的な実践報告は多くはない。その一例として、プロジェクト・アプローチとして実践された韓国の事例では、子どもが地域のカワウソの保護を求めて地域住民への啓発活動をしたり、デモをしたりしている³⁰⁾。日本の日常感覚からすれば、幼児がデモをすることなどありえるのかという疑問が生じるかもしれない。しかし、そこには若者や労働者がデモを行うことが日常的という韓国社会ならではの背景がある。つまり、社会の一員としての幼児も身近な大人がデモに参加することを見聞したり、保護者がデモに参加するのに同行させられたり、テレビでデモの様子をみたりと、生活の中でデモに出会っている。ここで、重要なのは、幼児がデモをすることを保育者が受け入れている点である。このプロジェクトでは多様な社会資源と関わる経験が繰り返された上でこうした参画の姿が生まれている。自分たちの思いをデモという形で示そうとする幼児に対し、そういう方法もあるねと言葉だけ受け止めて流してしまうのではなく、幼児を市民とみなして肯定的に受け止め、子どもが選択した活動を援助し、支援する保育者の姿がある。子どもの参画を進める鍵となるのは保育者だという基本は幼児期の環境教育においても同じである。日本では、幼児期の環境教育研究のみならず、保育研究においても子どもの参画を主題にした報告自体がほとんどないが、その理由についても考えていく必要があるだろう。

以上のように、子どもの参画という考え方、特に幼児期の子どもの参画については、海外においても多様な議論がなされ、取り組みが始まったところであり、今後、実践を積み重ねていく中で、そのあるべき姿を探究していく段階にある。以下では、幼児期の環境教育実践を継続してきた本園での2014年度の実践を報告し、子どもの参画と呼べるような実践を生み出すには何が必要であるかを検討する。

3 千草こどもの園の環境教育

3.1 環境学習プログラム開発の経緯

本園は1952年に保育所として開設し、2018年度から幼保連携型認定こども園へと移行した。兵庫県では早くから環境政策の一つとして環境学習を位置づけ、2007年には幼児期を対

象とした環境学習を支援する事業を開始し、現在も「ひょうごエコロコプロジェクト（ふるさと兵庫こども環境体験推進事業）」として発展、継続している。本園では以前から地域の自然環境との関わりを重視した保育を実践してきたことから、筆者の一人（園長）が保育団体の推薦を受け、県の環境政策課の『ひょうごっこグリーンガーデン実践事例集』作成委員会委員となった（現在はエコロコ推進委員会の委員）。その際、委員会で本園の活動を伝えたり、見学を受け入れたり、園として県の事業に取り組んだ結果、環境学習への意識がより高まった。2007年度から保育者が森のムッレ教室リーダー養成講座に参加することとし、2012年度からは園としての環境学習プログラムをつくり、計画的に実践することにした。子どもが、自然の中で遊ぶことを楽しいと思うことが、環境教育の第一歩であると考え、環境教育を保育方針に位置づけることで職員全員が同じ方向性をもつことが可能になる。

保育方針として、淡路島の豊かな自然の中で四季を通じ様々な自然に触れあい、身体でエコロジー（自然界での共生）を理解し、他者に対する思いやり、そして自然を大切にす優しい心を育みたいと考えた。そして、この方針に基づき、保育活動の柱として「新鮮な空気と太陽の光の下で、屋外での遊びを十分に楽しむこと」と「自然と共に生きるセンスを身につけること」をあげた。この保育方針を実践するために定めたのが「千草保育所 環境学習プログラム」であり、毎月テーマをもち、同じテーマで2歳児から5歳児まで年齢に応じた活動を実践することにした（表1）。そして、翌月には、活動の振り返りとして各年齢担当者による活動内容報告や反省等をミーティングで共有し記録を残した。これによって、他の年齢での活動内容が職員に共有され、次年度の活動への理解が深まった。

日本の幼児教育思想の祖である倉橋は、「自然を愛し、自然に興味を持つといふことは、子供の教育者として、最も大切な資格の一つである」としている³¹⁾。まず保育者が「自然を愛し、自然に興味をもつ」ことが重要であると考え、その上で同じ考え方・技術をもって環境学習を行えるよう、保育者が日本野外活動推進協会主催の「森のムッレ教室リーダー養成講座」を受講し、日本生態系協会主催の「こども環境管理士」の資格試験を受験することにした。

3.2 プログラム内容

環境教育プログラムとして、6つの段階「①自然の中で安心して快適に過ごす」「②自然を楽しむ」、「③自然をみて観察する」、「④全体のつながりの関係を理解する」、「⑤人間がどう自然に影響を与えているか知る」、「⑥行動して社会に貢献する」を定め、このうち①～③を十分に体験していなければ④～⑥へとつながらないと考えた。本園の環境プログラムを開発するにあたって、参考にしたのが全保育者にリーダー養成講座受講を義務付けている森のムッレ教室である。森のムッレ教室はスウェーデンの野外生活推進協会が開発した5-6歳児向けの環境教育プログラムで、日本では日本野外生活推進協会が1992年からリーダー養成講座を開催し、

持続可能な社会に向けて幼児期における「子どもの参画」を考える

表1 環境学習プログラム (2021年度)



千草こどもの園 ^{その} 環境学習への取り組みについて
「自然となかよく 自然とたのしく」

	メインテーマ	内容
4月	はじめまして ラクーン	ピクチャーシアター 花のカップケーキ
5月	春の草花あそび	ひみつの袋 しろつめくさのかんむり
6月	雨の日のおさんぽ	手作りのかっぱをきて、お散歩に出かけてみれば しずくころころ
7月	水たまり	水たまりでちゃぶちゃぶ 泥だんごころころ
8月	水となかよし	水の不思議
9月	お月さま	おつきさま こんばんは 水の循環ポスター
10月	きいちゃんの大切なお話	きいちゃんのペーパー絵本 秋を探しにいこう
11月	どんぐり拾い	どんぐりころころ コリントゲーム
12月	はっぱのお仕事	息は見えるよ クロロフィルちゃんのお仕事はなに？
1月	どんぐり山へ行こう 氷と霜	北風とあそぼう 氷や霜をルーペで見てみよう
2月	鳥を呼ぼう 冬芽探し	鳥の好きなものは何だろう 自然をじっくり見るといろんな顔があるよ
3月	ラクーンからの贈り物	わたしの宝物・みんなの宝物

～環境学習をすすめるために～

スウェーデン野外生活推進協会と提携し活動を推進している日本野外生活推進協会は、スウェーデンで行われている自然教育プログラムを取り入れ自然の中で遊ぶことが楽しいということを感じ、自然を大切にすることを育み自ら考えて行動できる子どもへと育てていきます。私たちは、それぞれの年齢に合わせたリーダー養成講座を受講しています。



5、6歳の子ども達を対象にした「森のムッレ教室」では、晴の日も雨の日も天気にかかわらず、外に出かけて一日中自然の中で遊び、五感をとおして自然の中で遊ぶことの楽しさを感じることを大切にしています。



3、4歳の子どもを対象にした「森のクニュークナ教室」では、自然の中で遊んだり、歌ったりして楽しみながら、パパやママや他の大人やリーダーと一緒に生き物のことを学びます。



1、2歳の子ども達を対象にした「森のクノッペンリーダー教室」では、小さな子ども達自身が身近な自然の中に出かけ、楽しく快適に安心して過ごせるよう、優しい風にふかれながら抱っこしたり手をつないで出かけ、小さな発見を一緒に楽しみます。

ひょうごエコロコプロジェクト／ふるさと兵庫こども環境体験推進事業

兵庫県農政環境部環境創造局環境政策課と兵庫県立人と自然の博物館がエコロジー感覚（エコ）とふるさど意識（ロコ）を身につけた子ども「エコロコ」を育てるために、子ども達に環境体験「エコロコしぜんたいけん」「ひとくKidsキャラバン」「たいけんデビュー」「エコロコBOX」「エコロコ出前講座」などを企画しています。兵庫県、そしてふるさと淡路島の身近な生き物や自然を専門家の指導のもと楽しんで学び、興味や関心を深めていきます。



日本生態系協会は、自然と伝統に囲まれた美しいまちと、子ども達の笑顔が輝く暮らし。日本をそんな持続可能な国にすることを目標としています。「こども環境管理士」は、子ども達が目を輝かせて思わず遊んでみたくなる保育環境づくりのエキスパートです。この大切な環境作りを実践できる保育者である「こども環境管理士」の資格取得を目指しています。

保育者を中心にリーダーが数多く誕生し、園としてこのプログラムを実践しているところもある³²⁾。森のムッレ教室を評価した最大の理由は、「自然の中で遊ぶことが楽しい→自然が好きになる→自然を守ろうとする」という人間が本来持っている特性を生かして自然を守る気持ちを育てていく理念に感銘を受けたからである。そして、漠然と散歩をしたり、花を摘んだり、虫を捕まえたりするだけでなく、ゲームやピクチャーシアターなどを通して子どもがエコロジーを学び、好奇心・探求心を深められるようにつくられているプログラム構成にも魅力があった。森のムッレ教室では、子どもたちに親しみやすい「ムッレ」という妖精と共に自然のことを学んでいくが、当園ではその理念を大切にしながら日本の地域の文化継承をも意図し「洲本 八狸」の民話にあるタヌキをモチーフにした「ムッレ」の協力者である「ラクーン」というキャラクターを独自に設定した。

自然の中で過ごした経験が少ない若い保育者が子どもを自然にいざなうことができないという実態があったが、森のムッレ教室の理念やゲームなどの実践的内容を学ぶことで、保育者自身が自ら自然の中で過ごすことが楽しいと感じ、その喜びを子どもと共有したいと思うようになり、園として全職員が同じ方向性で保育を行うことができるようになっていった。森のムッレ教室自体は5、6歳の子どもを対象につくられたプログラムであることから、本園での実践においては、年齢や発達の特徴を前提として、運動能力・仲間意識・思考力と自立心の育ちを目指し、同時にファンタジーの世界を楽しめるようにした。

4 2014年度5歳児の実践

4.1 5歳児の保育の概要

本園は洲本市郊外の田園地帯にある。淡路と徳島を隔てる鳴門海峡には瀬戸内海と太平洋との潮の干満の差で起きる豪快な渦潮がみられるなど、周囲を海に囲まれている淡路島には個性豊かな海岸線が数多くある。また、豊かな農村地帯が広がり、身近に自然に親しむことができる。アカガシやスダジイなどからなるアカガシの原生林が多く残り、ハマボウなどに代表される珍しい海浜性植物も多数分布し、シカやイノシシ、ニホンザル、タヌキなどのほ乳類や、メジロやチドリ、ウミウなどの野鳥も数多く生息している。中でもニホンザルは瀬戸内海地域で生息しているのは淡路島と小豆島のみである。このように自然豊かな地域であるが、子どもは休日でも都市部や近隣のショッピングモールや家で過ごすことが多いようである。保護者からは、入園後に子どもから川や山、自然の豊かな公園に遊びに行こうといわれるようになったと聞く。

園庭(570.24 m²)には、中心に2本のクスノキと2本のソメイヨシノを植え、自然に生えてきたアカガシやクスノキ、子どもたちが植えたビワが生えている。花壇やプランターには、

四季の花を植栽しており、園庭の雑草は除去しないようにしている。季節や天候等にもよるが、ほぼすべての年齢の子どもが登園時から9:30頃までと降園時16時頃から18時頃までの時間帯に園庭で遊び、園庭の自然と自由に関わることができる。栽培活動として夏は3~5歳児がアサガオ、フウセンカズラを個々に栽培し、5歳児はバケツ稲の栽培をしている。動物飼育は昆虫などの小動物が中心で4~5歳児はペットボトルの飼育ケースを個々に製作し、ダンゴムシをつがいで飼育する体験などを行っている。

実践年度の2014年度の園児数は106名であった。毎日の保育の流れは、3歳以上児では7:30から9:00までに登園し自由に過ごした後、10:00からサークルタイムと遊び、12:00からランチ・お昼寝・遊びが続き、15:00におやつ、15:30から降園開始となる。このうち、午前中の遊びの時間が環境学習プログラムを実施する時間となる。

保育者は毎月の保育計画・環境学習プログラムに基づいた活動を取り入れていくが、週に1、2回は、園庭で活動したり散歩に出かけたりする。その回数や時間帯に決まりはなく、四季の移り変わりに応じて出かける。例えば、園庭の草花遊びや木の実見つけ、小さな生き物探しなど集団の遊びから小グループまた個々に遊ぶ姿へと変化が見られ、遊びの内容や子どもの気づきが保育者の想像を超えることがある場合など、保育者がその流れを止めないようにし、発見を面白がったり、認めたりすることで遊びを広げるようにしている。

4.2 実践年度の5歳児の活動

4.2.1 自然を楽しむ

2014年度の5歳児は17名で、協調性のある学年だったが、活発でない・自信がない・関心が低い・聞いてばかりで自ら動かないという印象を与えるクラスとして始まった。しかし、春から地域の自然の中に出かけ、自然の中で過ごす楽しさ、心地よさ、自然の中で様々な発見をする楽しさを味わうことを意識し、4月は十分な時間をとって、眼で見るだけでなく、ルーペやルーペボックスで観察したり、図鑑や絵本で調べるなど4歳児の頃よりは就学後の学びを意識した活動になってきた。偶然にクマバチとニッポンヒゲナガハナバチの2種類のハチを比べて観察することができ、関心が高まることもあった。手先を器用に使えるようになった子どもも増え、草花遊びも根気良く取り組めるようになってきた。

5月にはペットボトルでつくった自分専用の飼育ケースでダンゴムシを育てているうちに、ダンゴムシの脱皮の様子を観察し、テントウムシの羽化をみて次第に体色が変わっていくことも観察できた(写真1)。年長児になり文字や数量を理解できている子どもが増えてくるので、図鑑の目次から調べたいものを検索できることを伝え、図鑑を繰り返し使ううちに調べたいものを目次で探し、ページを確認して探し、子どもが自ら図鑑などから答えを見つけだすようになってきた。遊んでいるときに「さあ、自然さがしに行こう！」という声が聞こえるな

ど、子どもの中にも自然という言葉が根付いてきた印象があった。

6月には田んぼの生き物見つけをした。おたまじゃくし以外の生き物もたくさん見つけることができ、名前を知っている子もいる。遊びの中で使えるように置いてある定規を片手に「やっぱり大きさが違うから、違うと思う」などと観察を深めながら、図鑑で調べることも定着してきた。他にも色水カフェセットを利用して遊んだり、牛乳を60度にわかしレモン汁を入れ



写真1 ダンゴムシを捕まえる

かきまわして分離させてカッターチーズ作りをして、化学的変化を生活の中で体験できるようにした。おとなしい印象だった子どもが自ら調べる・動く活動を繰り返すうちに自信や積極性が出てきたと感じる場面が増えてきた。

このように自然の中で過ごすことで様々な発見をしたり、疑問を自らの力で解決したりする経験を繰り返すことで自信につながっていくと考えられる。また、乳児期から園で生活を共にしていることで昆虫博士、絵が上手、リーダーシップを発揮できる、黙々と作業ができるなどの特性を互いに理解できており、言葉での伝え合いがうまくなり、役割分担が自然な形でできるようになってきた。例えば、虫を飼育するときなどは、図鑑で調べる子、担当の保育者に要望する子、飼育箱を用意する子、指示を出す子などみんなで協力して取り組んでいる姿が見られるようになる。

4.2.2 エコ新聞の製作

以上のように春から毎日、園庭散策や地域の散歩に行くことを通して、何かを発見しては驚き、感動することを繰り返し、就学を意識して図鑑や教具を遊びに活用する機会を増やしてきた。こうした活動を繰り返すうちに、探求心が日に日に強くなっていた。

8月、いつものように地域の川へ散歩に行き、カニや魚を見つけて楽しんでいると、一人の子どもが「あんなところに滝がある！」と知らせてくれた。護岸壁の排水口から川に水が流れ出ているのを滝とらえた言葉だったが、みんなで見に行くと、その滝の前の川面に泡や油のようなものが浮いていた。「あんなに汚い水、魚さんもおいしくないやろなあ」とつぶやく子どもがいて、「この滝、保育所の地球環境の図鑑で見たことある！」と教えてくれた子どももいた。保育所への帰路でも川の汚れについての話が続き、帰って早速その図鑑を見ると、滝の水の正体は人間が生活するために使った油や洗剤などが流れてきている生活排水であるとわかった。それに衝撃を受けた子どもが多く、「このままでは大好きな生き物が死んでしまう」「か



写真2 玄関ホールに飾ったエコ新聞

調べてくれたことを文字にする子ども、絵に描く子どもと、一人ひとりが得意なことを生かして自分のできることを見つけ、協力して作り上げた。大好きな生き物を守りたいという子どもの気持ちの一つになった様子で、散歩から帰ってランチの後、午後の時間2時間ほどで仕上げてしまった。できあがったエコ新聞をどこに掲示したいかも子どもたちで話し合った結果、他の園児や大人に見てもらいたいと希望が出て、園の玄関ホールを入った目の前の壁に掲示することになった(写真2)。早速、その日、迎えに来てくれた大人たちが読んでいる姿を見て嬉しそうにしたり、家族から「よく調べたね。洗剤使いすぎたらあかんあ」などと声をかけてもらって、自分たちのしたこと自信を持つ様子が見られた。

それ以後、子どもたちは環境問題に関心を持ち、毎日のようにエコ絵本や地球環境の図鑑を見て様々なことを知ろうとし、人間は川を汚しているだけではなく、空気も汚していることを知ることでもできた。子どもたちから散歩に行くときには必ずゴミ袋を持参するとの発言が出たり、水や電気のつけっぱなしを保育者に指摘するようになった。家庭でも同様のことがあり、感受性が強い子どもが羽毛布団は鳥の羽でできていることを知り、鳥が殺されてしまうから羽毛布団を使いたくないといったと保護者から報告を受けたこともあった。紫外線やオゾン層という聞いたことのある言葉にも興味を持ったり、地球温暖化についても興味を持ち、みんなでどうすればよいか、意見を出し合うこともあった。その話し合いの中では、「クーラーを使いすぎない」「車ばかり乗らないで自転車も使おう」など図鑑から得た知識を発表してくれる子どももいた。また、散歩に行っても、たばこやナイロン、空き缶、ペットボトル、ビンなど川や散歩道に捨てられているゴミに目を止めるようになり、「このごみは、自然に還らないものばかりやん。生き物たちが食べたら死んでしまう!」「全部、大人が捨てたゴミばかりや!」というような意見が出ていた。

4.2.3 劇「おたまじゃくしの101ちゃん」

本園では発表会を毎年12月に実施するため、5歳児は会で行う劇遊びについて、運動会が終わった10月中旬頃から考え始めるのが通例である。当時は絵本などから劇をつくっていたため、この年も初めは、いろいろな名作を読んだり、今までに読んだ絵本を振り返ったりしていた。かこさとしの『おたまじゃくしの101ちゃん』はよく発表会の劇にも使われる作品だが、春に子どもたちのお気に入りの絵本だったため候補に挙がっていた。11月上旬には、『メダカのコタロー』という森林・植樹・里山・疏水・ため池・田んぼ・里海・外来生物など環境問題について扱った劇を鑑賞したこともあり、「やっぱり自然の劇がいい」という意見が出て、そうした仲間の意見を聞きながら話し合いを進め、最後は「せっかく大人の人がたくさん集まってくれる発表会だから、劇で自然の大切さを伝えよう」とまとまり、『おたまじゃくしの101ちゃん』の劇をすることに決まった。カエルのお母さんに、101匹のおたまじゃくしの赤ちゃんが生まれ、そのうちの101ちゃんが迷子になり、お母さんが探しに出かけ、タガメヤザリガニにつかまりそうになりながら、最後は101ちゃんと出会うという冒険話だが、この話の中に、自然を汚さないためにどうしたらよいか図鑑で調べたことを入れて、たくさんの大人にメッセージを伝えることができるように、子どもたちは話し合い、劇を考えていった。

11月頃から配役やストーリー、セリフを子どもたちと話し合いながら考えるが、セリフは春からの活動を思い出し、経験したことや伝えたいことを話し合い、子どもたちの発言を尊重しながら保育者がつくっていく。子どもにとっては自分が話したこと、伝えたいこと、経験したことであるため、長いセリフになってもよく覚え、練習の過程で子どもたちがセリフを変えていくこともある。衣装は保育者がつくった素地に子どもたちが配役に応じて飾り付けをし、背景なども保育者がつくった基本的な形に、子どもたちが意見を出し合って細かな飾り付けをする。

完成した劇では、プラスチックゴミを外に捨てたり、食器洗い洗剤を大量に使ったり、使用済み油を下水に流したりする大人やそれを真似する子どもの姿を演じ、そうした行動が野生生物に負荷を与えることやそのためには何をしたらよいか、野生生物を捕まえた後は元の場所に戻すことなどをメッセージとして保護者に語る場面を挿入し、自然を守る必要性を訴えることができた（写真3）。劇を発表するというより、たくさんの人に伝えたいという気持ちが大きかった様子で、劇を終えた子ども達は、達成感に満ち溢れた表情をしていた。



写真3 油を捨てる大人の役

4.2.4 洲本市議会で劇披露

発表会が12月の上旬にあり、市議会議員でもある法人の理事から市議会で発表してはどうかという提案があり、2月に洲本市議会にて劇を披露することになった。洲本市では当時、市民に開かれた議会を目指し、子どもの意見を聞く取り組みについても検討しようとしていたところであった。市議会とはどういうところなのかを子ども達に説明すると、「僕たち、私たちの住んでいる町のことを考えてくれている人たちに、ぜひ自然を守る大切さを伝えて、もっと



写真4 洲本市議会で劇披露

もっといろんな人に伝えてもらって、きれいな町にしてほしい！」との声があがった。市議会でも市長やたくさんの市会議員に見守られる中、子ども達は緊張することもなく、むしろ堂々とした姿で、「おたまじゃくしの101ちゃん」の劇を披露し、心を一つにして自分たちの思いを伝えることができた(写真4)。また、議場で一人ずつ自然環境に対する質問を保護者にするという経験もさせていただいた。終わってからは「議員さんになって自然を守りたい」「総理大臣になって日本をゴミの島にならないようにしたい」などの発言がたくさん出た。例年であれば、発表会のみで終わっていたのが、もう一度劇をできたことや議場という特別な場所で大人に質問したこと、その内容を考えることも楽しかった様子で、さらに自信につながったようであった。

4.2.5 卒園前の活動

発表会は毎年12月に開催していたが、この学年は、議会での披露が2月にあったため、関心が維持できた。また、12月中旬から近隣のどんぐり山での活動(後述)が始まり、自然の中で過ごすことが本当に楽しいと思っていた様子だった。どんぐり山でお昼ご飯を食べたいという子どもの意見も取り入れ、丸一日どんぐり山で過ごしたこともあった。

そして、卒園前の3月に地域の郵便局に年長児の絵を展示する機会を提供していただくことになったため、どのような絵を飾ってもらうかを2月から子ども達と話し合った。すると、「郵便局にはたくさんのお客さんが来るから、エコのこと描いたら、いろんな人に伝えられる！」という意見が出て、他の子どももそれに賛同し、エコ新聞と同様に図鑑で調べる・アイデアを出す・字を書く・絵を描くなど、それぞれが得意なことを生かしながら協力して製作活動を行った。秋から同じ目標に向かって力を合わせる経験を重ねてきた子ども達は、保育者の援助がなくても自分たちで意見を出し合いながら考えて製作活動を進めることができ、ポス

ターが完成したときの子ども達の表情も自信と達成感に満ち溢れていた。保育者は子どもたちが卒園しても、園の子どもたちにポスターを通じて自然を大切にすることを伝えていくことを約束した。

卒園まで残り1月余りとなり、子どもたちの中に、まだまだ伝えられていないことがあるのにと焦る気持ちが生まれてきているようだった。ある日、一人の子どもが家で作った自然図鑑を持ってきてクラスで見せてくれたことがあり、それがきっかけとなって、自分たちでオリジナルの自然図鑑を作っている人々に伝えればよいということにまとめ、「卒園式にお家の人にプレゼントしよう」という提案が出て、一人ひとりが保護者に贈



写真5 手作りエコ図鑑

ることになり、毎日、時間を見つけてはエコ図鑑を作る作業が始まった。エコのことや1年間散歩で見つけた生き物や草花が描いてあり、保育室にある絵本や図鑑の中から、書きたい内容を書き写したり、自然を守るために伝えたいことを自分で考えて絵や文章にしたりと、楽しみながらも集中して取り組んだ(写真5)。自分たちで図鑑を作ることにより、今まで調べてきたことを友達同士で振り返る姿が見られるようになった。中でも興味を持ったのが、木の役割である。保育者が「木はどんなお仕事をしてくれているの?」と尋ねてみると、「空気をきれいにしてくれる」「土砂崩れを防いでくれる」「水をためて洪水を防いでくれる」「僕たちの周りは木からできたものばかりや。自然ばかりや!」「無駄遣いしたら木が少なくなって、空気が汚れたりする」「じゃあ、大切に使ったらいいねん」などの答えが出され、以前読んだ絵本を思い出し、「昔の人は物を大事にしていた。今は壊れたりなかったらすぐ買う。昔のほうがエコやなあ」という子どももいた。

4.3 当事者たちの振り返り

当時の活動当事者であった子どもにとって、本園での経験はどのようにとらえられていたのだろうか。幼児が対象であるために、その後の追跡は困難で、また、幼児期の記憶の多くは残らないことから、園での経験がその後どのように影響するかを調べることは容易ではない。しかし、ここでは2021年度に中学1年生となった当事者たちに質問紙を配布し、当時のことをどの程度記憶しているか、何が記憶に残っているかなどを尋ねてみることにした。

2021年11月に質問紙を郵送し、回答を依頼した。当時の5歳児クラスに在籍した17名は今でも近隣に居住しており、17名中14名が回答した(回収率82.4%)。まず、図1は保育園の頃に取り組んだ活動のうち覚えているものを尋ねた結果である。「園庭で自然と遊んだこと」

持続可能な社会に向けて幼児期における「子どもの参画」を考える

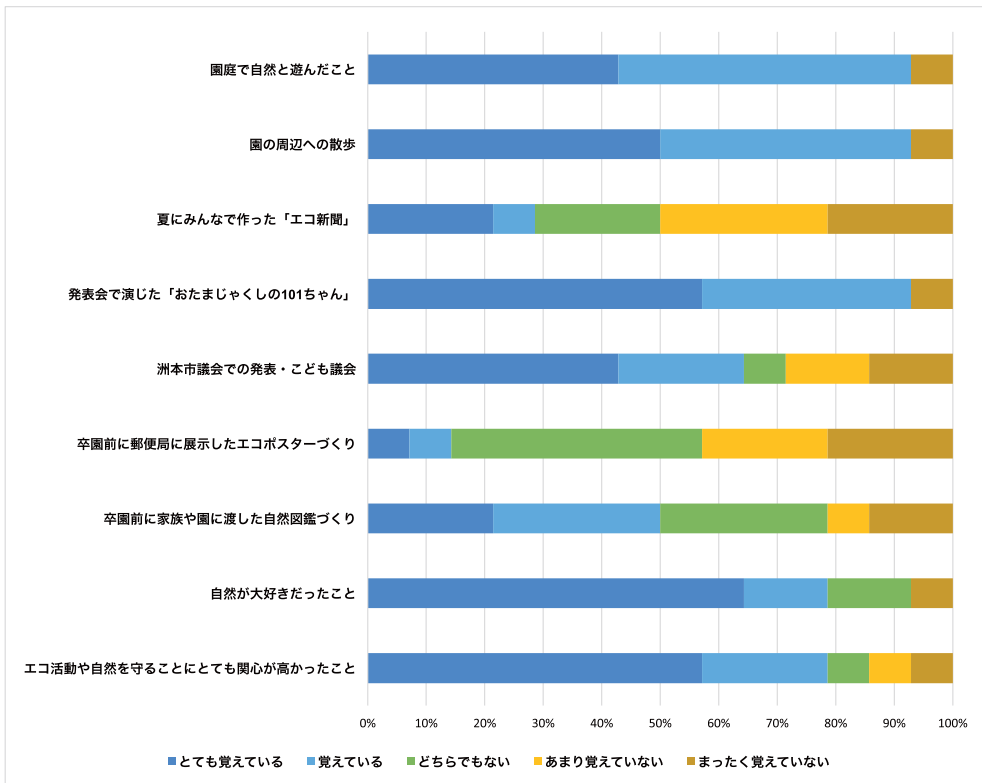


図1 取り組んだ活動のうち覚えている活動

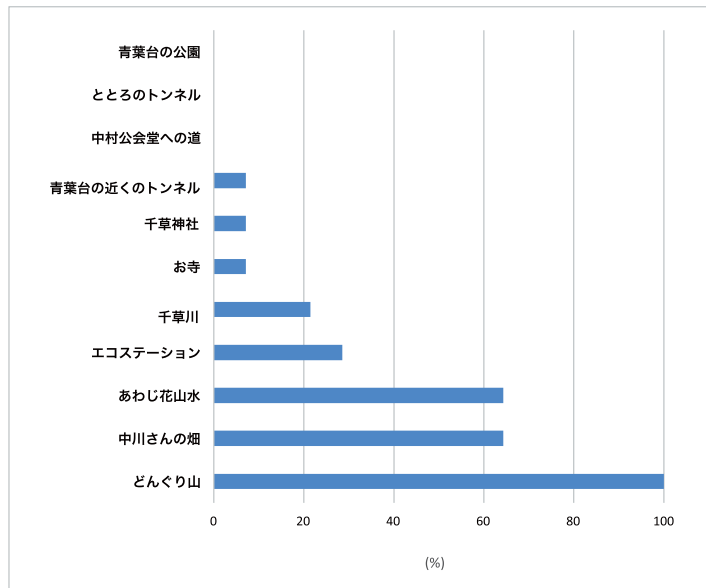


図2 散歩の行き先のうち覚えている場所

「園の周辺への散歩」「発表会で演じたおたまじゃくしの101ちゃん」については、9割を超える卒園児が覚えていると回答した。また、8割近い卒園児が「自然が大好きだったこと」を覚えており、市議会での発表も6割を超える卒園児が覚えていた。図2は、散歩の行き先について覚えている場所を3つずつ選んでもらった結果である。「どんぐり山」はすべての卒園児が、「中川さんの畑」と「あわじ花山水」は6割を超える卒園児が覚えていた。

園から徒歩5分程度の場所にある「どんぐり山」は、どんぐりがたくさんあることからいつしか「どんぐり山」と呼ぶようになった場所で、園の環境学習キャラクター「ラクーン」が住んでいる山という設定になっている。ヘビやハチの被害を避けるため12月から3月までの間を利用期間としており、12月になると、まず、5歳児が山の掃除に行き、通行の妨げになる木や石、クリのいがなど取り除き、保育者も同時に危険な個所がないか確認して職員間で共有した後、0歳児からすべての子どもたちが利用する。子どもの数が増えたとリスクが高まるので、クラスごとに利用する日を決めており、行事の兼ね合いや天候にもよるが、ほぼ毎日どこかのクラスが遊びに行く。「動物がびっくりしないように大きな声を出さない」「植物は根っこから抜かない」「ごみを捨てない」という森のムツレ教室で教わる3つの約束を子どもたちと共有し、山に出入りするときは「お邪魔します」「ありがとうございました」と感謝の気持ちを伝えるようにしている。遊ぶものがない山の中で、自分たちで考え、みんなで協力して木切れを集めて秘密基地をつくったり、斜面を駆け上ったり、木登りをしたり、落ち葉のシャワーや森の探検をしたりする経験が数か月間継続する（写真6）。0歳児から利用するため去年できなかったことが今年ではできるようになったという自らの成長を確認する場にもなっている。冬になったら遊べる場所という特別感、また、山の中で薄暗く、静かで今まで踏み入れたことのない神秘的な空間であることも深く印象に残る要因だと考えられる。小学校に進学して他園の卒園児がどんぐり山を知らないことに驚き、「あんな楽しい場所を知らないなんて」という優越感のようなものを感じるという報告を受けたこともある。

「中川さんの畑」とは、近隣の農家の方の畑のことで、園から徒歩で5分程度の場所にある。春にはジャガイモやタマネギ、ソラマメ、夏にはスイカやカボチャ、秋にはサツマイモやサトイモ、冬にはダイコンやニンジン、キャベツなど四季折々の野菜が栽培されている。散歩コースでもあり、野菜の成長を見に行くだけでなく、収穫時期になると畑で実際に採り方を教えてもらって収穫を体験し、そこで収穫した野菜は家庭に持ち帰ったり、日々のランチの食材



写真6 どんぐり山の秘密基地

として活用している。中川さんからは、カボチャはへたのところは白くなったら、スイカはトントンと少し鈍めの音がしたら熟れ時であること、ダイコンは収穫する際、抜いたダイコンについた土を落とし、葉を一束取って畑に戻すこと、同じところに続けて植えると翌年は収量が落ちることなどを教えていただき、中川さんの畑そのものを大事にすることや野菜には何一つ捨てる場所がないこと、地域に自分たちを受け入れてくれる人がいることを子どもたちは学んでいる。

「あわじ花山水」は園から車で10分程度の場所にあるアジサイ園で、6月中旬に4・5歳児がアジサイを見に行き、園内に人工的につくられた小川で生息しているメダカやアメンボ、アカハライモリ、カエルなどを観察して遊ぶ。また、園外には自然の川も流れており、8月のお泊り保育でも5歳児がそこで川遊びをし、自分たちでつくった木の船を流したり、魚やエビなどを捕まえ、5歳児しかできない体験をする場所でもある。

以上のように中学生になっても記憶に残る場所は、日常的・継続的に関わる体験ができた場所か、記憶に残る特別な体験ができた場所であった。保護者にも「親として印象に残ったこと」を尋ねたところ多くの保護者が「どんぐり山」をあげており、泥だらけになって遊んだことや外遊び、自然遊び、楽しそうだったことをあげていた。また、「エコについてたくさん調べ、大人の人に伝えたいという熱い思いを年長児で持っていたこと」が印象に残っていると書いた保護者もいた。

「保育園にいた頃、自然とよく遊び、大好きだったことは、今のみなさんに影響していると思いますか」という問いに対し、「とても思う」と答えた卒園児が3名(21.4%)、「思う」が9名(64.2%)であった。また、「保育園にいた頃、エコ活動や自然を守ることにとても関心が高かったことは、今のみなさんに影響していると思いますか」という問いには、「とても思う」と答えた卒園児が6名(42.8%)、「思う」が5名(35.7%)であった。

年長クラスの思い出についての自由記述ではお泊り保育やお茶会、お餅つきなどの思い出に残りやすい非日常的な特別な行事以外に、「日常で自然や生物に触れたことも覚えています。今でも保育園からの友達とどんぐり山など、自然に触れた思い出を話すこともあります。その思い出からか、生物や環境について興味が湧きました」「市議会で自然のことについて劇をして、みんなで将来の夢は市議会議員や総理大臣になりたいとっていたことがすごくなつかしいです」「自然を大切にすることやエコ活動についてたくさん考えました」と書いた卒園児がおり、他にも、毛虫・アカハライモリ・ヘビの抜け殻、シカの骨、土、自然、木の枝、秘密基地、自然図鑑づくりなどの自然に関する言葉をあげる卒園児も多かった。自由記述においても多くの卒園児がどんぐり山を取り上げていた。

また、保護者にも「自然に触れながら幼少期を過ごしたことが子どもの考えや行動に影響を与えたと思うか」について自由記述で回答を求めたところ、多くの保護者が回答を寄せてくれ

た。表2は本園での環境学習がその後に影響したと保護者が記した内容を抜粋したものであるが、卒園児たちが影響を受けたとしているのと同様、卒園後も自然が好き・自然を大切にしたいとする子どもの姿を保護者も記していた。同様の結果は同じように0歳からの環境教育に取り組む他園においても報告されており³³⁾、乳幼児期の環境教育の学びが就学後にも活かしていることを保護者が認めているとわかる。

表2 自然に触れながら幼少期を過ごしたことが子どもの考えや行動に影響を与えた内容

-
- ・自然の恵みである食べ物を大切に食べる
 - ・自然を大切にする気持ちやエコ活動はずっと変わらず同じ気持ちを持ち続けられている
 - ・食べ物大切さ、また小さな生き物、草花や虫にも優しく育ってくれた
 - ・自然に触れ合う機会が少なくなったが、自然を大切に思う気持ちは今も子どもの中にしっかりと残っている
 - ・山や海へ遊びに行くとゴミが捨ててあると、「こんなとこにゴミ捨てたら〇〇が（動物や魚）死んでしまうのにー」といって拾ってゴミ箱へ。家でも「これはリサイクル」とペットボトルや牛乳パックなど分別してゴミをわけている。強制ではなくごく普通のあたりまえのこととして行っている
 - ・中学生になった今でも自然が大好きで外でよく遊ぶ。また自然を守るという意識もしっかりと持っている
 - ・ラクーンさんの事は覚えていて、遊びに行った先でゴミはゴミ箱へ。なければ持ち帰るという事は自然と身につけている。ゴミをそのままにしておくと、自然が壊れると以前話していた
 - ・小学校へ上がっても友達と外で遊ぶことが多く、そのおかげもあり体が強くなり、ほとんど体調を崩すこともなく元気に過ごすことができています。今でも虫や動物が好きでたくさん生き物を一緒に育ててきた。
 - ・理科の授業も保育所で「食物連鎖」「雨の蒸発」などの教えてもらったことを思い出して楽しく勉強していた
 - ・疑問を解決しようとする気持ちや協調性、コミュニケーション力が豊かになった
 - ・生き物を大切にしたい、食べ物も大切にしたいと、子どもから自然のことを教えてもらった
-

5 幼児期における子どもの参画を進めるために

子どもの参画とは何かは難しい問いであり、まだ明確な答えはない。子どもの参画を語る場合によく取り上げられるのが、Hart のはしご図である³⁴⁾。8段階あり、参画とみなされるのは上位5段階である。そのはしご図からみると、本園の2014年度の実践でみられた子どもの姿は「7 子どもが主体的に取りかかり、子どもが指揮する」「8 子どもが主体的に取りかかり、大人と一緒に決定する」という段階に近づいていることがわかる。未熟とみなされることが多い幼児であっても、また、乳幼児には早いとらえられたり、楽しい自然体験で十分とみなされることが多い環境教育であっても、幼児が行為主体となって参画できる可能性を示している。

この年度の5歳児クラスは仲間に対して協調的だが、自ら積極的に動くという様子があまり見られないクラスであった。しかし、ほとんどが継続児で、普段から園庭や地域の自然との関わりを経験してきたのに加えて、3歳児の年に環境教育プログラムが開始したため環境教育に焦点を当てたプログラムを既に2年間積み上げていた。森のムッレ教室の理念にもあるように1年を通してエコロジーを意識しながら自然の中で過ごすことが環境を守ることに通じると実感できた実践でもあった。

それでは、本園では早くから自然との関わりを重視し、2012年度からは環境学習の観点を特に意識し、園の年間計画も例年通りに動いていたにもかかわらず、2014年度の子どもたちが参画と呼べるような活動を進めて行くことができたのはなぜだろうか。これにはいくつかの要因が考えられる。まず、子ども集団として、男女を問わず仲のよい学年であったこと、保育者からみて様々なことに感受性の高い子どもの割合が多かったこと、知識の習得など向上心が強い子どもが多く、その中で競い合いも見られたことがある。次に、担任と子どもの信頼関係が良好で、子どもたちの興味関心をうまく次のステップにつなげていく保育力が担任にあった。園としてちょうど森のムッレ教室の理念や手法が浸透し始めてきた頃でもあり、また、子どもの主体性を重視することが園の方針としてあり、それらを園の職員全体で共有していたことも背景にあるだろう。そして、科学実験など図鑑で見たことを実際に経験したいと積極的に発言できるような雰囲気がクラスにあり、例年は1回限りで終わる発表会が翌年の議会での発表にまで継続したことも後押ししたと考えられる。

本園では、この実践以降も環境学習を継続しており、今では本園の保育を特色づけるものとなっている。また、子どもの主体性を重視することも保育者間で共有し、保育者主導ではない保育が柔軟にできるよう取り組んできた。幼児期の環境教育において今後考えていくべき4観点についても、「自然への共感」「生態学的世界観」「批判的思考」の3点は、活動における子どもの姿や前節で報告した卒園児の調査結果から本園での環境学習において培われていると考えられる。しかし、その後の実践において、2014年度にみられたような活動は出てきていない。子どもの気質や力、保育者の力、園の方針を園全体で共有して向かっていることの3点がそろったときに子どもの参画と呼べるような姿が生まれるのであれば、そうした条件を整える必要がある。子どもの気質や力、その学年の雰囲気は毎年変わるものであり、偶然に左右される。ただし、継続児であればそれまでの園生活の中で成長と共に発達してきた部分に加えて、園での経験から身についた力と価値観がある。本事例でいえば、保育者と子どもの信頼関係のような保育における基本は当然のことながら、3歳児・4歳児の2年間の環境学習を経て学んだことがあり、発達に応じて環境を整え、そこで遊ぶことを通じて身についた自ら探求する力、川の汚れを見てそこで暮らす生物へ示すことができた共感などもそれまでの経験があって育っているものであり、これらは園の方針と保育者の実践に影響されたといってもよい。

とすると、「子どもの参画」と呼べる活動が出てこないのは、「市民としての子ども」というとらえ方や「子どもの参画」という概念について園としての共有や保育者の理解が不足しているからではないだろうか。第2節でも述べたように保育者のとらえ方が重要であり、Marshらが指摘するように保育者が子どもを未来の市民としてだけでなく現在の市民（citizens-now and not simply citizens in the future）としてみているか、民主主義をどうとらえているかが重要なのであろう³⁵⁾。園としては、園の方針を子どもの権利、子どもの参画という観点からもう一度振り返り、保育者間でそれを共有していくことが必要と考えられる。現時点では2017年に改訂（改定）された保育に関わる要領や指針に示された「幼児期の終わりまでに育って欲しい10の姿」について、民主的な生活を営む基礎を培っているととらえてはどうかと考えている。例えば、10の姿を読み込めば、「協同性」は「共通の目的の実現に向けて、考えたり、工夫したり、協力したり」する姿を、「道徳性・規範意識の芽生え」には「友達と折り合いを付けながら、きまりをつくったり、守ったりする」姿を、「社会生活との関わり」では「自分が役に立つ喜びを感じ、地域に親しみをも」ち、「社会とのつながりなどを意識するようになる」姿も想定されている。『幼稚園教育要領』やその解説には民主主義教育や市民教育について明確な記載はなく、10の姿の解説においてもそれらを意識できるような内容が示されているとは言いがたい。しかし、友達と仲良くしたり、ルールを守ったりというような従来求められていた姿を超えて、これらを民主主義に価値を置く態度につなげることは可能かもしれない。そのためには、保育者が常にその観点を、実践においても省察においても意識しておく必要がある。改訂（改定）以降、本園の環境学習の経験は10の姿の育ちにつながると考え、環境学習の振り返り時において「幼児期の終わりまでに育って欲しい10の姿」にどのように結びついているのかを保育者が考えるようにしているので、その際に、市民としての子ども、民主主義に価値を置くことという観点から振り返りを深めることを試行していきたい。幼児期の民主主義教育の先進国のように見えるスウェーデンでも、実践現場の理解はまだまだのようであり、Arnér&Sollermanは民主主義とは「すべての人に声をもつという権利を与えながら他者への責任を課すというもの」であり、「お互いの向き合い方を発展させることを通してのみつけられる」としている³⁶⁾。保育者が子ども、そして、同僚との対話の質を意識していくことが有効な手段となるだろう。

子どもたちにとって園での生活は、1市民として民主的な社会生活を営む第1歩である。子どもたちが自分の存在する状況に影響を与えることができるように、自分や他者の考えや意見に関心を持ち、表現する能力、そして、自分の行動や環境に責任を負う能力を培っていくことが、子ども自身が行為主体となった「子どもの参画」を生み出し、それが、将来における「社会への参画」を導き、持続可能な社会の形成へとつながっていくのではないかと考える。この点について、今後の実践の課題としたい。

謝辞

本実践は実践年度の保護者、地域の方々の協力を得て実現したものであり、感謝申し上げたい。アンケートに回答してくださった卒園児とその保護者のご協力にも感謝したい。さらに、本研究の一部は、JSPS 科研費（課題番号 19K02717）により実施したものである。

引用参考文献

- 1) 井上美智子：幼児期からの環境教育－持続可能な社会にむけて環境観を育てる，昭和堂，2012.
- 2) Davis, J. & Elliott, S. (Eds.) : Research in Early Childhood Education for Sustainability : International Perspectives and Provocations, Routledge, 2014.
- 3) 井上美智子：幼児期における持続可能性のための教育に関わる概念理解と実践の実施実態，乳幼児教育学研究，25, 23-34, 2016.
- 4) 国立教育政策研究所：環境教育指導資料（幼稚園・小学校編），東洋館出版社，2014.
- 5) 文部科学省：幼稚園教育要領，https://www.mext.go.jp/content/1384661_3_2.pdf。（2022/01/15 閲覧），2017.
- 6) 文部科学省：小学校学習指導要領，https://www.mext.go.jp/content/1413522_001.pdf（2022/01/15 閲覧），2017.
- 7) 文部科学省：中学校学習指導要領，https://www.mext.go.jp/content/1413522_002.pdf（2022/01/15 閲覧），2017.
- 8) United Nations : Convention on the Rights of the Child. <https://www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/CRC.aspx>（2022/01/15 閲覧），1989.
- 9) Davis, J. : What might education for sustainability look like in early childhood education : A case for participatory, whole-of-settings approaches. In The contribution of early childhood education to a sustainable society (Samuelsson, I. P. & Kaga, Y. Eds.), UNESCO, 18-24, 2008.
- 10) Mackey, G. : To know, to decide, to act : the young child's right to participate in action for the environment, Environmental Education Research, 18(4), 1-12, 2012.
- 11) Inoue, M. : Perspectives on early childhood environmental education in Japan : Rethinking for building a sustainable society. In Research in early childhood education for sustainability : International perspectives and provocations (Davis, J. and Elliott, S. Eds.), Routledge, 79-96, 2014.
- 12) 井上美智子・登美丘西こども園：持続可能な社会をめざす0歳からの保育－環境教育に取り組む実践研究のあゆみ，北大路書房，2020.
- 13) Smith, A. B. : Children's Rights : Towards Social Justice, Momentum Press, 2016.
- 14) Jans, M. : Children as Citizens : Towards a Contemporary Notion of Child Participation, Childhood, 11, 27-44, 2004.
- 15) Hart, R. : 子どもの参画 コミュニティづくりと身近な環境ケアへの参画のための理論と実際（木下勇・田中治彦・南博文／訳・監修），芳文社，2000.
- 16) 山下智也：子ども参加論の課題と展望：ロジャー・ハートの「子ども参画」論を乗り越える，九州大学心理学研究，10, 101-111, 2009.
- 17) 黒川久美：乳幼児期の子どもの権利と保育・療育の今日的課題，南九州大学人間発達研究，5, 27-34, 2015.
- 18) 浅田明日香：保育における人権教育の課題－幼児期の終わりまでに育ってほしい姿に焦点を当てて－，岡崎女子大学・岡崎女子短期大学研究紀要，54, 1-7, 2021.
- 19) Gajardo E., K., & Torrego E., L. : Analysis of an Experience of Daily Practices of Democracy in Early

- Childhood Education, Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria, 34(1), 139-165, <https://doi.org/10.14201/teri.25174>, 2022.
- 20) Payne, K. A. : Starting with Children's Democratic Imagination. A Response to "That's My Voice! Participation and Citizenship in Early Childhood", *Democracy and Education*, 28(2), Article 6, Available at : <https://democracyeducationjournal.org/home/vol 28/iss 2/6>, 2020.
 - 21) Hart, R. : 子どもの参画 コミュニティづくりと身近な環境ケアへの参画のための理論と実際 (木下勇・田中治彦・南博文/訳・監修), 芳文社, 2000.
 - 22) Theobald, M. : UN Convention on the Rights of the Child : "Where are we at in recognising children's rights in early childhood, three decades on ...?", *International Journal of Early Childhood*, 51, 251-257, <https://doi.org/10.1007/s13158-019-00258-z>, 2019.
 - 23) Park, E., Jang, M., & Park, S. : A Network Analysis of Keywords of Published Articles in the International Journal of Early Childhood from 1969 to 2017, *International Journal of Early Childhood*, 53(2), 219-238, 2021.
 - 24) Smith, A. : Children's Rights and Early Childhood Education : Links to Theory and Advocacy, *Australasian Journal of Early Childhood*, 32(3), 1-8, 2007.
 - 25) Theobald, M., Danby, S., & Ailwood, J. : Child Participation in the Early Years : Challenges for Education, *Australasian Journal of Early Childhood*, 36(3), 19-26, 2011.
 - 26) Theobald, M. & Kultti, A. : Talk of a Teacher and Children in a Preparatory Year, *Contemporary Issues in Early Childhood*, 13(3), 210-225, 2012.
 - 27) Hudson, K. : Practitioners' views on involving young children in decision making : Challenges for the children's rights agenda, *Australasian Journal of Early Childhood*, 37(2), 4-9, 2012.
 - 28) Davis, J. : Revealing the Research 'Hole' of Early Childhood Education for Sustainability : a preliminary survey of the literature, *Environmental Education Research*, 15(2), 227-241, 2009.
 - 29) Årlemalm-Hagser, E. & Davis, J. : Examining the Rhetoric : a comparison of how sustainability and young children's participation and agency are framed in Australian and Swedish early childhood education curricula, *Contemporary Issues in Early Childhood*, 15(3), 231-244, 2014.
 - 30) Ji, O & Stuhmcke, S. : The Project Approach in early childhood education for sustainability Exemplars from Korea and Australia, In *Research in early childhood education for sustainability : International perspectives and provocations* (Davis, J. and Elliott, S., Eds), Routledge, 158-179, 2014.
 - 31) 倉橋惣三 : 幼稚園雑草, 内田老鶴圃, p.42. 1925.
 - 32) Inoue, M., Elliott, S., Mitsuhashi, M. & Kido, H. : Nature-based early childhood activities as environmental education? : A review of Japanese and Australian perspectives, *Japanese Journal of Environmental Education*, 28(4), 21-28, 2019.
 - 33) 井上美智子・登美丘西こども園 : 持続可能な社会をめざす0歳からの保育-環境教育に取り組む実践研究のあゆみ, 北大路書房, 2020.
 - 34) Hart, R. : 子どもの参画 コミュニティづくりと身近な環境ケアへの参画のための理論と実際 (木下勇・田中治彦・南博文/訳・監修), 芳文社, P.42, 2000.
 - 35) Marsh, M. M., Kenyon, E. A., Cardy, T., West, E. M. : That's My Voice! Participation and Democratic Citizenship in the Early Childhood Classroom, *Democracy and Education*, 28(2), Article 1. Available at : <https://democracyeducationjournal.org/home/vol 28/iss 2/1> 2020.
 - 36) Arnér, E. & Sollerman, S. : 幼児からの民主主義 (伊集守直・光橋翠/訳), 新評論, 197, 2021.