

## 環境教育の観点からみた教科生活と 領域環境の内容の連続性について

井 上 美 智 子

### 1. はじめに

生活科において、自然とのかかわりは重要な位置を占めている。「学習指導要領」では、教科の目標に社会及び自然とのかかわりに関心をもつことが記され、2年間にわたる具体的な4目標のうち(2)から(4)に自然という言葉が現れる。特に目標(2)は「自分と身近な動物や植物などの自然とのかかわりに関心をもち、自然のすばらしさに気付き、自然を大切にしたり、自分たちの遊びや生活を工夫したりすることができるようにする」として自然に焦点をあてている<sup>(1)</sup>。生活科は学びの連続性の観点から保幼小連携に重要な科目とされているが、一方の保育でも従来、自然とのかかわりは重視されてきたし、5領域のうちの一つ領域環境には自然とのかかわりを示す内容がいくつかあり、近年の子どもの変化を踏まえて自然体験活動は増加傾向にある<sup>(2)-(4)</sup>。幼児期と低学年期のいずれの教育においても、自然とのかかわりは重視されているのである。

そして、この自然とのかかわりは幼児期や低学年の環境教育の実践のあり方として提案されることが多い。幼児期と低学年の学びとしては、特に生活科の内容と保育内容との連続性が求められてきたため、幼小連携の課題は子どもの発達の姿や指導方法の違い等の観点から提示されてきたし、一部の実践現場では幼小連携のカリキュラム開発等が進められている<sup>(5)-(11)</sup>。しかし、生活科の大きな主題である自然とのかかわりに焦点をあてたり、環境教育の観点から保幼小連携が論じられることはほとんどない。それでは、環境教育の観点から見た場合に幼児期から小学校低学年への学びの連続性はどのように保障されているのだろうか。小学校で環境教育の公的な導入が始まったのは1989年の「学習指導要領」改訂以降とされ、その後「環境教育指導資料」<sup>(12)</sup>、<sup>(13)</sup>が発行されて各教科内容に具体化されてきた。低学年の環境教育では、「生活科」が大きな役割を果たすと考えられ、また、生活科から理科や社会科への学びの連続性は6年間の小学校教育という流れの中で「学習指導要領」の文面上は保障されているため低学年から中学年への学びの連続性についての問題は少ないだろう。しかし、幼児期の環境教育は「幼稚園教育要領」等の保育のガイドライン上には明示されず、保育課題としての認知は低い。環境教育が保育課題として認められていないなら、環境教育は小学校段階になってから実践すればよいというこ

(14)

とになる。

本稿では、この自然とのかかわりに焦点をあてて、生活科の内容と保育における内容を比較し、要領で学びの連続性がどのように保障されているのかを整理する。その結果を踏まえて、保幼小連携の観点から環境教育の目的を考えた場合に課題があることを示し、それを解決するための方策を検討する。

## 2. 新学習指導要領の生活科における自然とのかかわり

生活科は、1989年の設置当初から自然とのかかわりを重視する科目であった。1989年の設置、1998年と2008年の改訂をみても、その目標や内容で必ず自然とのかかわりは重視され、具体的な活動として飼育栽培活動や自然観察などが実施されてきた(表1)。しかし、設置後20年近くを経た2008年の改訂では、その自然とのかかわりの実践内容に課題があると指摘されている。具体的には、改訂時の中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の「学習指導要領」等の改善について」(2008)で、生活科の課題として「学習活動が体験だけで終わっていることや、活動や体験を通して得られた気づきを質的に高める指導が十分に行われていない」こと、「表現の出来映えのみを目指す学習活動が行われる傾向があり、表現によって活動や体験を振り返り考えるといった、思考と表現の一体化という低学年の特質を生かした指導が行われていない」ことがあげられている<sup>(14)</sup>。自然体験がイベントのように一過性の体験として授業の中に盛り込まれ、それが他の活動との関連を持たず、経験しただけにとどまっているという指摘である。また、近年の子どもの実態を受けて「児童の知的好奇心を高め、科学的な見方・考え方の基礎を養うための指導」や「自然事象に接する機会が乏しくなっている状況を踏まえ、生命の尊さや自然事象について体験的に学習」すること、「幼児教育と小学校教育との具体的な連携」等の充実も求めている。これらの指摘を受け、生活科の改訂では自然とのかかわりについて、次のような具体的方針が示された。「自然に直接触れる経験が極めて少なくなっていることや、生命の尊さを実感できていない児童がいる」ことを踏まえて「生命に関する学習活動を充実する」とし、具体的事項として「自然に直接触れる体験や動物と植物の双方を自分たちで継続的に育てることを重視するなど、自然の素晴らしさや生命の尊さを実感する指導の充実に配慮する」こと、小1プロブレムを課題として他教科との関連性を高めることや保幼小連携の強化を求めた<sup>(15)</sup>。

生活科において自然体験は設置当初から重視されてきたものの、社会の変化・子どもの変化が急激に進行しているために効果が得られず、従来型のイベント的な自然体験ではなく、継続的に実施することでより日常的な体験に近づけ、その継続性を幼小間においても意識する必要性が確認されたことになる。具体的には、生活科における自然とのかかわりは、目標の(2)で「自分と身近な動物や植物などの自然とのかかわりに関心を持ち、自然のすばらしさに気づき、自然を大切にしたり、自分たちの遊びや生活を工夫したりすることができるようにする」があげられて

表1 学習指導要領における生活科の目標と内容の変遷

年	1989		1998	2008
学年	1 学年	2 学年	1 学年・2 学年	1 学年・2 学年
目 標	(1) 自分と学校、家庭、近所などの人々及び公共物とのかかわりに関心をもち、集団や社会の一員として自分の役割や行動の仕方について考え、適切に行動することができるようにする。		(1) 自分と身近な人々及び地域の様々な場所、公共物などのかかわりに関心をもち、それらに愛着をもつことができるとともに、集団や社会の一員として自分の役割や行動の仕方について考え、適切に行動できるようにする。	(1) 自分と身近な人々及び地域の様々な場所、公共物などのかかわりに関心をもち、地域よきよき、愛着をもつことができるとともに、集団や社会の一員として自分の役割や行動の仕方について考え、安全で適切な行動ができるようにする。
	(2) 自分と身近な動物や植物などの自然とのかかわりに関心をもち、自然を大切にしたり、自分たちの遊びや生活を工夫したりすることができるようにする。		(2) 自分と身近な動物や植物などの自然とのかかわりに関心をもち、自然を大切にしたり、自分たちの遊びや生活を工夫したりすることができるようにする。	(2) 自分と身近な動物や植物などの自然とのかかわりに関心をもち、自然のすばらしさに気付き、自然を大切にしたり、自分たちの遊びや生活を工夫したりすることができるようにする。
				(3) 身近な人々、社会及び自然とのかかわりを深めることを通して、自分のよきよきや可能性に気付き、意欲と自信をもって生活することができるようにする。
	(3) 身近な社会や自然を観察したり、動植物を育てたり、遊びや生活に使うものを作ったりなどして活動の楽しさを味わい、それを言葉、絵、動作、劇化などにより表現できるようにする。		(3) 身近な人々、社会及び自然に関する活動の楽しさを味わうとともに、それらを通して気付いたことや楽しかったことなどを言葉、絵、動作、劇化などにより表現できるようにする。	(4) 身近な人々、社会及び自然に関する活動の楽しさを味わうとともに、それらを通して気付いたことや楽しかったことなどについて、言葉、絵、動作、劇化などの方法により表現し、考えることができるようにする。
内 容	(1) 学校の施設の様子及び先生など学校生活を支えている人々や友達のことが分かり、学校において楽しく遊びや生活ができるようにするとともに、通学路の様子などについて調べ、安全な登下校ができるようにする。		(1) 学校の施設の様子及び先生など学校生活を支えている人々や友達のことが分かり、楽しく安心して遊びや生活ができるようにするとともに、通学路の様子などに関心をもち、安全な登下校ができるようにする。	(1) 学校の施設の様子及び先生など学校生活を支えている人々や友達のことが分かり、楽しく安心して遊びや生活ができるようにするとともに、通学路の様子やその安全を守っている人々などに関心をもち、安全な登下校ができるようにする。
	(2) 家庭生活を支えている家族の仕事や家族の一員として自分でしなければならないことが分かり、自分の役割を積極的に果たすとともに、健康に気を付けて生活することができるようにする。		(2) 家庭生活を支えている家族のことや自分でできることなどについて考え、自分の役割を積極的に果たすとともに、規則正しく健康に気を付けて生活することができるようにする。	(2) 家庭生活を支えている家族のことや自分でできることなどについて考え、自分の役割を積極的に果たすとともに、規則正しく健康に気を付けて生活することができるようにする。
			(3) 自分たちの生活は地域の人々や様々な場所とかがわっていることが分かり、それらに親しみをもち、人々と適切に接することや安全に生活することができるようにする。	(3) 自分たちの生活は地域で生活したり働いたりしている人々や様々な場所とかがわっていることが分かり、それらに親しみや愛着をもち、人々と適切に接することや安全に生活することができるようにする。

内容	(3) 近所の公園などの公共施設はみんなのもので大切に利用することができるとともに、身近な自然を観察し季節の変化に気づき、それに合わせて生活することができるようにする。	(2) 乗り物や駅などの公共物の働きやそこで働いている人々の様子が分かり、安全に気を付けてみんなでき正しく利用することができるようにする。	(4) 公共物や公共施設はみんなのものであることを支えている人々がそれを大切にし、安全に利用することができるようにする。	(4) 公共物や公共施設を利用し、身の回りにはみんな支えている人々がいることを支えている人々を大切にし、安全に利用することができるようにする。
	(3) 季節や地域の行事にかかわる活動を行い、四季の変化や地域の変化や季節の変わり目などによって生活の様子が変わることに気づき、自分たちの生活を工夫したり楽しむことができるようにする。	(5) 身近な自然を観察したり、季節や地域の行事にかかわる活動を行ったりして、四季の変化や季節によって生活の様子が変わることに気づき、自分たちの生活を工夫したり楽しむことができるようにする。	(5) 身近な自然を観察したり、季節や地域の行事にかかわる活動を行ったりして、四季の変化や季節によって生活の様子が変わることに気づき、自分たちの生活を工夫したり楽しむことができるようにする。	
	(5) 野外の自然を観察したり、動物を飼ったり植物を育てたりして、それらを変化や成長の様子に関心をもち、また、それらは自分たちと同じように成長していることに気づき、自然や生き物への親しみをもち、それらを大切にすることができるようにする。	(4) 土、砂などで遊んだり、草花や木の実など身近にあるもので遊びに使うものを作ったりして、みんなでき遊びを工夫することができるようにする。	(4) 身の回りにある自然の材料などを用いて遊びや生活に使うものを工夫することができるようにする。	(6) 身の回りの自然を利用したり、身近にある物を使ったりなどして遊びを工夫し、みんなで遊びを楽しむことができるようにする。
	(6) 身近な自然を利用したり、身近にある物を使ったりなどして、遊びや遊びに使う物を工夫してつくり、その面白さや自然の不思議さに気づき、みんなでき遊びを楽しむことができるようにする。	(5) 動物を飼ったり植物を育てたりして、それらも自分たちと同じように生命をもっていることに気づき、生き物への親しみをもち、それらを大切にすることができるようにする。		
		(7) 動物を飼ったり植物を育てたりして、それらの育つ場所、変化や成長の様子に関心をもち、また、それらは生命をもっていることや成長していることに気づき、生き物への親しみをもち、大切にすることができるようにする。	(7) 動物を飼ったり植物を育てたりして、それらの育つ場所、変化や成長の様子に関心をもち、また、それらは生命をもっていることや成長していることに気づき、生き物への親しみをもち、大切にすることができるようにする。	
	(1) 自分たちの生活は近所の人や店の人など多くの人々とかかわっていることが分かり、日常生活に必要な買い物や使いをしたり、手紙や電話などで必要なことを伝えたりするとともに、人々と適切に対応することができるようにする。		(8) 自分たちの生活や地域の出来事を身近な人々と伝え合う活動を行い、身近な人々とかかわることの楽しさが分かり、進んで交流することができるようにする。	(6) 入学してから自分のできるようになったことや日常生活での自分の役割がなるとかかわることの増えたことなどが分かり、意欲的に生活することができるようにする。
	(6) 生まれてからの自分の生活や成長には多くの人々の支えがあったことが分かり、それらの人々に感謝の気持ちをもち、意欲的に生活することができるようにする。	(8) 多くの人々の支えにより自分が大きくなったこと、自分のできたこと、役割が増えたことなどが分かり、これまでの生活や成長を支えてくれた人々に感謝の気持ちをもつとともに、これからの成長への願いをもって、意欲的に生活することができるようにする。	(9) 自分自身の成長を振り返り、多くの人々の支えにより自分が大きくなったこと、自分のできたことなどが分かり、これまでの生活や成長を支えてくれた人々に感謝の気持ちをもつとともに、これからの成長への願いをもって、意欲的に生活することができるようにする。	

※1989年の内容は、1998年の改訂内容に該当するよう順番を入れ替えて表示した。

おり、このうち「自然のすばらしさに気付き」という部分が2008年の改訂で追記された。内容のうち(7)の「動物を飼ったり植物を育てたりして、それらの育つ場所、変化や成長の様子に関心をもち、また、それらは生命をもっていることや成長していることに気付き、生き物への親しみをもち、大切にすることができるようにする」に関する内容の取扱いにおいて「継続的な飼育、栽培を行うようにすること」の文言が加えられた。そして、授業における具体的な活動として、「実際に野外に出かけ、諸感覚を使って繰り返し自然と触れ合うこと」、「身近な自然に目を向け、興味・関心をもって観察したり、季節や地域の行事にかかわる活動」、「継続的な飼育・栽培」等が例示されている。

### 3. 保育における自然とのかかわりとの連続性

前節で示した自然とのかかわりに関する教科生活の内容と保育内容との連続性はどのように組み込まれているのだろうか。保育内容は「幼稚園教育要領」と「保育所保育指針」間で整合性が図られているので、ここでは「幼稚園教育要領」に限定して見ていく。保育における自然とのかかわりは、「内容」としては領域環境のみに現れ、1998年の改訂以降は「内容の取り扱い」部分で領域環境以外の健康・人間関係・表現の3領域にも出現し、子どもの総合的な発達に寄与する活動として扱われるようになっている。

領域環境のねらいを達成するために指導する事項としての内容で、自然とのかかわりは、「(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」、「(3) 季節により自然や人間の生活に変化のあることに気付く」、「(4) 自然などの身近な事象に関心をもち、取り入れて遊ぶ」、「(5) 身近な動植物に親しみをもって接し、生命の尊さに気付き、いたわったり、大切にしたりする」の4項目に現れる。これを生活科の内容と対応させると、(1)と(3)は生活科の内容(5)に、(4)は(6)に、(5)は(7)に対応している。設置当初から生活科は幼稚園と小学校の学びの連続性が意識された教科であり、「学習指導要領」と「幼稚園教育要領」の文面上はこのように内容の連続性が保障されている。

生活科に関しては要領改訂時に実施実態に課題があることが指摘されたが、保育の実態はどうだったのだろうか。遊びを中心とする保育という小学校教育との違いがあるためか、「幼稚園教育要領」改訂時に、自然とのかかわりについての実態が確認され、そこにある課題が指摘されることはなかった。また、保育研究分野でも自然とかかわる活動についての実態調査報告は少ない。そこで、ここでは、井上・無藤が東京都と兵庫県の公立・私立（以下、公私）の幼稚園・保育所（以下、幼保）を対象に行った自然とかかわる活動に関する調査結果を元に、改訂前の保育現場で自然とのかかわりがどのように実践されていたのかの実態をまとめてみる。まず、高頻度で実践されていた自然体験活動は「保育室で、自然を主題にしたお話を聞いたり、絵本を見たり、読んだりする」、「園庭の自然のもの（動植物や石・砂などの自然物）を使って、その場で遊ぶ」、「園内で飼育栽培している動植物の世話をしたり、観察する」の3項目で、いずれも長らく取り

(18)

入れられてきた伝統的な保育内容であった<sup>(16)</sup>。そして、子どもが園庭で日常的に身近な自然とかがわって遊ぶ機会はよく与えられていた。ただし、その園庭の広さや樹木数などは園の諸条件により様々で、ダンゴムシに代表される小動物のように容易に入り込んでくる自然要素はどの園でも見られるが、菜園や自然物を使った遊びの素材を提供するような場が、すべての園にあるわけではなかった。雑草のはえる場所や小動物の住みかとなる場所を持つ園も少なかった。つまり、継続的に自然とかがわる機会は園庭では与えられているが、その園庭の自然環境は豊かではないという実態であった<sup>(17)</sup>。散歩や遠足等の園外を利用した伝統的な保育活動としての戸外活動に関しても、ほとんどの保育現場が徒歩で利用できる公園や社寺等の地域の遊び場を持ち、年に数回程度遠足に出かけ、園外の戸外活動でも自然とのかかわりはそれなりに意図されていた<sup>(18)</sup>。ただし、幼保や公私、地域によって戸外活動の実施率や自然とのかかわりを意図しているかどうかの実態に違いがあった。全体としてみると、地域の遊び場の利用頻度は公立幼稚園で高く、戸外保育にも自然とのかかわりを意図する傾向にあった。特に東京都の公立幼稚園では、同じ場所を継続的に利用しているようであった。3歳児以上について「保育所保育指針」で同じ保育内容が記載される公立保育所だが、自然とのかかわりに関しては意図的な取り組みが他のカテゴリーに比較して読み取りにくかった。いずれにしても、平均としてみれば自然とのかかわりを意図して地域の身近な自然に継続的にかかわる戸外活動はあまりなされていなかった。

戸外保育と並ぶもう一つの伝統的保育内容である飼育栽培も、上述の通り、「園内で飼育栽培している動植物の世話をしたり、観察する」ことは高頻度で行われていた。動物飼育だけに限定してみると、その実施率は平均すれば8割を超えていたが、ここでも地域・公私・幼保のカテゴリー間に差があり、公立幼稚園が都県にかかわらず高い実施率と飼育動物の種類数を示し、積極的に動物飼育を取り入れていた<sup>(19)</sup>。また、保育者が意図的に園庭の自然の場を豊かにし、園庭に動物を呼び込み、自然体験活動を豊かに実施するような園は、動物飼育にも積極的で、動物飼育の実施には既存の設置環境より保育者の意図が重要である可能性を指摘した。

生活科の内容と保育内容は、要領の文面上、連携がとられ、いずれの現場でもそれに応じた実践がなされている。しかし、生活科の課題とされた「イベントに終わっていたり、他の活動との関連性がなかったりする点」は、上述した保育の実態にも見られるようである。例えば、園庭で身近な自然とかがわっていても園庭の質は現場によって差がある、園外活動は継続的に実施されていない、生活と結びつける経験が少ない等である。つまり、保育と教科生活の双方において、自然とのかかわりは、要領の指示通りに取り入れられているが、その場だけの体験に終わり、子どもの生活に日常的に組み込まれていないという共通点がみとれる。保育の場と小学校の双方で非日常的な個々の経験が蓄積するだけでは、その間に学びの連続性を求めるのは難しくなる。

内容がイベントに終わっていたり、他の活動との関連性がなかったりする実態を踏まえ、生活科では2008年の改訂で、それに対応する内容が記され、解説書においても継続性の重視や生活との関連性などが詳しく具体的に説明されている。しかし、同時期に改訂された「幼稚園教育要領」では自然とのかかわりに課題があるとはされず、他者との共有・共感というような人間関係

にかかわる部分での課題が認められただけで、新たな内容の追記にはならなかった。

#### 4. 環境教育の観点からの連続性

以上のように、自然とのかかわりの観点から生活科の内容と保育内容を検討すると、要領の文面上は連続性が保障されているが、現場の実践実態に課題がある。環境教育の観点からこれらの現状を読み直してみる。

まず、環境教育の観点から見て、2008年の改訂は「幼稚園教育要領」・「学習指導要領」の双方にとって意味のあるものにならなければならなかった。というのは、制定後初めての「教育基本法」(2006)と「学校教育法」(2007)の改正が先立っていたからである。まず、「教育基本法」に教育の目標として「生命を尊び、自然を大切に、環境の保全に寄与する態度を養うこと(第2条4)」が新たに追加されたことは、教育の目標に環境教育の必要性が初めて明記されたと言い換えることができる。この改正では幼児期の教育に関する条文も新たに加わったため(第11条)、教育の目標は幼児期にも適用され、幼児期なりに自然を大切に、環境保全に寄与する態度を育てる必要性が示されたことになる。関連して、下位法の「学校教育法」では、幼稚園教育の目標部分で、「身の周りの社会生活及び事象に対する正しい理解と態度の芽生えを養うこと(旧法

第78条3)」が「身近な社会生活、生命及び自然に対する興味を養い、それらに対する正しい理解と態度及び思考力の芽生えを養うこと(改正法 第23条3)」に書き換えられ、生命と自然に対する興味、理解、態度などを育てることを求めるようになった。幼稚園教育の目標に「自然」という言葉が入ったのは初めてであり、自然とのかかわりという点でも大きな改正だった。

2008年改訂の「学習指導要領」では、「これからの教育の新しい理念が定められたことや学校教育法において教育基本法改正を受けて、新たに義務教育の目標が規定されるとともに、各学校段階の目的・目標規定が改正されたことを十分に踏まえた学習指導要領改訂であること」が確認されている。1989年以降、「学習指導要領」には環境教育の観点が取り込まれ、それに対応して「環境教育指導資料」が刊行されてきたが、今回の教育関連法改正によって確固とした基盤ができたといえる。「環境教育指導資料(小学校編)」では元々生活科の内容が環境教育の観点から解説されており、生活科の活動を通して自分を取り巻く身近な生活環境に「親しみや愛着をもつこと」や「自然を大切にすることを育てること」を期待し、「生活科は環境教育と関連が深く、低学年の児童における環境教育の重要な役割を担っていくもの」とされている。具体的には自然とのかかわりに関係する内容の(5)-(7)が重要とされて、これらの活動を通して「環境に対する豊かな感受性をもつ児童」を育てるとしてきた。ただし、そこでは、「身近な環境に全身で触れ、ありのままにとらえる」「思いや願いの実現に向けて環境に働きかける」「環境と自分とのかかわりを考える」「活動を通して環境への気付きを明らかにする」生活科の活動を通して環境認識が深まるという程度のとらえ方である。

このように生活科では以前から環境教育の導入が具体的に記されてきたが、保育では上述のよ

うに「教育基本法」・「学校教育法」が改正されて、「環境保全」という言葉が使われ、自然にかかわる重要性が明記されたにもかかわらず、要領本文やその解説にそれらにつながる新たな内容や説明が加えられることはなかった。「教育基本法」で環境教育が必要だと示されたにもかかわらず、「幼稚園教育要領」に具体的に反映されなかった理由はどこにも説明されていない。日本の公的な環境教育は、環境教育の源流とされる自然保護教育や公害教育の発展というより、欧米から輸入されて、環境施策の一つとして登場し、導入されてきた。環境施策であるから、その環境教育像はあくまでも環境問題を解決することを目的とした環境保全のための環境教育であり続けた。したがって、自然や環境問題について学び、環境保全対策を学ぶことがその内容の中心となる。環境教育をこのように定めてしまうと、幼児期や低学年では環境問題について学ぶことも、それを基礎に環境保全の必要性について学ぶことも発達段階的に困難として、それらの時期には自然体験が重要という指摘に取まってしまう。「環境教育指導資料」(1992 発行、2007 改訂)でも、幼児教育では、「身近な自然や社会の事象など環境に積極的にかかわる力を育て、それを生活に取り入れていこうとする態度や、美しさなどに対する豊かな感性、共同の道具や用具を大切にす態度などを重視し、例えば、自分たちで生活の場を整える、ごみの分別を行う、再利用できるものは捨てない、物を大切に扱うなどの具体的な活動や体験を通して育成することに取り組んでいる」として、それらの体験が小学校での生活や学習に円滑につながるということが重要とする。つまり、幼児や小学校低学年でもできる自然体験と生活習慣の獲得がその時期に適した環境教育ととらえられている。幼児期の環境教育が自然体験や生活習慣の獲得であるなら、保育では既にそのようなことは取り組まれているから、あえて新たに追記する必要はなく、また、追記されない理由を説明する必要もなかったのである。教科内容・保育内容に示された既存の自然体験等を環境教育と読み替えればよいのであり、「教育基本法」の改正も結果として幼児期や低学年には影響しなかったことになる。そして、自然体験を幼児期、あるいは、低学年期の環境教育の実践のあり方と見なすのであれば、既存の目的や内容に関して学びの連続性は考えられているので、環境教育の観点からも保幼小連携は考えられていることになる。

環境教育には 40 年の歴史があり、生涯にわたる実施が必要とされてきたが、幼児期の環境教育が、研究・実践の両面において広がりを見せてこなかった理由は、制度的背景、学術的背景、環境教育の定義・環境及び自然という概念の多義性の問題、教育目的と具体的な活動及び評価との関係の 4 側面から考えることができる<sup>(20)</sup>。このうち、3 番目の側面が、上述した自然とのかかわりをめぐる保幼小連携の評価にも関係する。すなわち、環境教育のとらえ方の違いが幼児期の環境教育のあるべき姿に違いをもたらす。国内外とも先行研究では幼児期の環境教育は、自然体験が重要、自然体験だけでなく生活体験も含めた生活全体での取り組みが必要という二つに大別できたが<sup>(21)</sup>、日本の公的な環境教育は環境保全を目的としたものであり続けたので、幼児期や低学年では自然体験が重要という提案以外はできない。これは、2003 年に制定された「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」にみる環境教育のとらえ方も同様で、日本の公的な環境教育は環境保全のための自然体験と環境学習と言い換えてもよい。教科生

活における環境教育の説明や幼児教育との連携についての要領や指導資料におけるとらえ方も、これに立脚している。

しかし、同じ自然とのかかわりでも自然という概念のとらえ方によってその内容は異なってくる<sup>(22)</sup>。環境教育で望ましいとされる自然のとらえ方と保育における自然のとらえ方は異なるし、また、何を育てたいのかも異なる。保育では自然とのかかわりは大正時代から科学性や人間性を育てるためのものとしてその意義が評価されて実践され続けてきたが、それは子どもの発達のためであり、持続可能な社会を形成するためではない<sup>(23)</sup>。この立場から教科生活と領域環境の自然とのかかわりの内容、「環境教育指導資料」にみる教科生活の読み取りや幼児教育との連携のとらえ方をみると、既存の教育内容を環境教育と読み替えただけである。飼育栽培をしたり、季節の変化を感じたり、自然を利用して工夫して遊ぶことは、保育においては大正時代から継続して評価されてきたし、現場では取り入れられてきた。しかし、それだけで環境保全をする人材は育たない。「季節にちなんだ様々な行事」をしたり、「季節と人々の生活とのつながり」などは、前近代や戦後の高度成長以前の人々の日常であり、その時代に成長した子どもが後に環境問題を生み出した社会を形成したのである。したがって、従来通りの自然と密着した生活をすれば環境保全をする人が育つかというとそうではない。

幼児期や低学年期の環境教育を身近な生活における自然体験とするなら、既に要領上も書き込まれ、実践実態としても取り組まれており、連続性も問題はない。しかし、「持続可能な社会を形成することにつながる環境観を育てる」ことが環境教育であるなら、取り組みとして十分ではない<sup>(24)</sup>。教科生活において身近な生活における自然体験に「継続性」が重要だと指摘され、それが要領上に具体化されたことは評価できる。環境教育にとって、自然を単なる環境の一要素として見なすのではなく、人間の生活のすべての基盤であるというとらえ方をすることが重要であり、そのためには日常生活の中での継続性が維持されなければならないからである。しかし、保育でそうした継続性が求められているわけではない。保育室で自然に関する絵本を見たり、園庭で飼育栽培している動植物の世話をしたり、砂などの自然物で遊ぶという高頻度で行われている実践で十分とみなされているのかもしれないが、「持続可能な社会を形成することにつながる環境観を育てる」環境教育の観点からはそうした伝統的に実践され続けてきた活動を繰り返すだけでは不十分であり、学びの連続性の観点からも課題が残るといえるだろう。

## 5. 環境教育から見た保幼小連携の課題

以上、自然とのかかわりに焦点をあて、教科生活と領域環境の内容の連続性について整理した。実践実態に課題が残るものの、要領の文面上は目標・内容ともに連続性が意識されている。これを環境教育の観点から評価する場合、幼児期、あるいは、低学年期の環境教育をどのようにとらえるかによって見方が変わる。日本の環境施策としての公的な環境教育の基本的スタンスである「環境問題を解決する環境保全のための環境教育」ととらえるなら、幼児期や低学年では自

然体験しか提示できず、その観点から見れば教科生活にも領域環境にも既に環境教育は取り込まれているといえる。しかし、環境教育を「持続可能な社会を形成することにつながる環境観を育てるためのもの」とするなら評価できない。なぜなら、要領に新たな内容が取り込まれていないために、従来なされてきた自然体験を繰り返すだけの実践では新たな観点からの環境観を育てることができないからである。従来通りの自然体験を続け、環境問題についての知識を中学年以降で伝達されても環境教育の目的が達成できないことは、環境教育が誕生して40年、日本の学校教育に導入されて20年たつにもかかわらず、環境問題が未だ改善していない現実が示している。とすると、「持続可能な社会を形成することにつながる環境観を育てる環境教育」が実践されるために保幼小連携の課題はどこにあるのだろう。

生活科については、今回の改訂で「継続性」が重要なキーワードとしてあげられ、イベント的体験の蓄積に意味がないことが指摘された。これは、自然観や愛着を育てるという意味で環境教育の観点からも重要である。また、古典的な環境教育のとらえ方であるにしても、小学校以上には「環境教育指導資料」というガイドラインがあり、生活科における環境教育の必要性は示されている。幼児期においても同様のことが求められるべきだが、改訂にあたって自然体験が減っているという指摘はあるものの、要領上それに応じた具体的な改善がなされたかというところではなく、環境教育の必要性も依然として示されていないことは先述した。ということは、環境教育の観点からは教科生活と保育の内容に連続性が保障されていると言い難い。学校教育における環境教育があくまでも「環境問題を解決する環境保全のための環境教育」である以上、この現実には当然の帰結であるかもしれない。しかし、世界的には環境教育は持続可能な開発のための教育の動きと同調し、「持続可能性」を意識したものでなければならないと共通認識されてきており、そうした動きを踏まえれば、日本の公教育も「持続可能な社会の構築」を掲げながらも実態は環境問題の解決を目指す古典的な環境教育であるという段階を抜け、真に「持続可能な社会」の形成を目指す環境教育へと転換を図るべきだろう。

ところで、施策としての環境教育の定義を変えることは現実には容易ではない。そこで、本稿の最後に、現要領下で自然とかかわる経験を通して「持続可能な社会」の形成につながる環境のとらえ方を育てるための具体策を提案する。幼児期の環境教育として自然とかかわる活動に重要な要素として、日常性・継続性、五感、自然の多様性・循環性・有限性、生活とのつながりがある<sup>(25)</sup>。このうち、継続性と五感、生活とのつながりは生活科では特に今回の改訂の指摘として確認されているので、今後は少しずつであっても実践に具体化されていくであろう。しかし、「幼稚園教育要領」ではそうした指摘がなされていないため、保育において自然とかかわる際にそれらの要素を意識する必要があるだろう。そして、幼稚園や保育園においても、小学校の低学年においても類似の経験を継続し、蓄積していく。継続という観点からは、教材と利用場所を同じものしておくことが重要である。例えば、自然と生活とのつながりを意識するためには野菜やイネを栽培し、調理して食べる活動が適しているが、同一の種類を扱い、類似の活動を取り入れるようにする。身近な自然とかかわるために地域の公園を利用するならば、同じ公園を利用す

る。地域の人材に助力をもらう場合も、同じような活動を企画し、同じ人材にかかわってもらおう。幼稚園や保育所で行った経験を、小学校の生活科でも継続して蓄積することを通して、自然の多様性に気付き、時間による変化に気付き、愛着を持つのである。当然ながら、同じ教材や同じ場所を利用しながらも、ねらいや目標は異なる。しかし、子どもの経験は継続するのである。こうした活動を実践するためには、どのような場所でどのような活動をしているかについての具体的な情報を保幼小間で互いに共有する必要がある。教育課程や指導計画に具体的な利用場所や教材名があがることは少ないので、単なる文書交換だけではできないことであり、情報共有をする場を作らなければならない。こうした取り組みを地域ごとにしない限り、学びの連続性が保障された保幼小連携は成り立たない。連携には様々なかたちがあり得るが、具体的な学びの内容を共有するというのは布谷のいう「カリキュラム開発型」連携といえる<sup>(26)</sup>。そして、ここでは、環境教育の観点から自然とのかかわりにおいて学びの連続性をどう保障していくのかを検討したが、これは自然とのかかわりに限ったことではなく、本来は、あらゆる教科においても同様の取り組みが求められるのである。

#### 引用参考文献

- (1) 文部科学省, 2008, 『小学校学習指導要領』.
- (2) 文部科学省, 2008, 『幼稚園教育要領』.
- (3) 厚生労働省, 2008, 『保育所保育指針』.
- (4) 井上美智子・無藤隆, 2007, 幼稚園・保育所における自然体験活動の実施実態, 教育福祉研究, 33, pp.1-9.
- (5) 久野弘幸, 2003, 生活科を結節点にした幼小連携カリキュラムについての考察, 生活科・総合的学習研究 (愛知教育大学), 1, pp.25-30.
- (6) 岸野麻衣・無藤隆, 2007, 幼児教育と生活科教育の特徴と相違: 幼小連携に向けて, 白梅学園短期大学研究年報, 12, pp.41-50.
- (7) 藤江康彦, 2007, 生活科における異年齢交流活動の意味: 幼小連携の視点から, 關西大學文學論集, 56(3), pp.85-110.
- (8) 布谷光俊, 2008, 新・教育課程でさらに求められた「幼・小の円滑な接続」と「幼・小連携」- これまでの答申等に見るこれらの扱いの変遷と連携のかたちを考える -, 生活科・総合的学習研究 (愛知教育大学), 6, pp.1-10.
- (9) 庄司裕志・野田敬敬, 2009, 幼小連携の取り組みについての一考察, 愛知教育大学教育実践総合センター紀要, 12, pp.221-228.
- (10) 井上弥・朝倉淳・池田明子・中山美充子・吉原智恵美・青原栄子・石井信孝・金田敏治, 2010, 子どもの経験を階層的に生かす幼小連携カリキュラムの開発 (7): 自然事象に焦点をあてて, 学部・附属学校共同研究紀要, 38, pp.137-142.
- (11) 佐藤康富, 2010, 幼少の接続期におけるカリキュラムに関する一考察, 鎌倉女子大学紀要, 17, pp.113-120.
- (12) 文部科学省, 1992, 『環境教育指導資料 小学校編』.
- (13) 国立教育政策研究所, 2007, 『環境教育指導資料 小学校編』.
- (14) 中央教育審議会, 2008, 幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の「学習指導要領」等の改善について, [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo/0/toushin/icsFiles/afiedfile](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo/0/toushin/icsFiles/afiedfile)

(24)

/2009/05/12/1216828\_1.pdf, accessed on 30 September 2010.

- (15) 文部科学省, 2008, 『小学校学習指導要領解説 生活編』.
- (16) 前掲論文(4).
- (17) 井上美智子・無藤隆, 2006, 幼稚園・保育所の園庭の自然環境の実態, 乳幼児教育学研究, 15, pp.1-11.
- (18) 井上美智子・無藤隆, 2010, 幼稚園・保育所における自然体験活動の実施実態 (3), 大阪大谷大学紀要, 43, pp.117-132.
- (19) 井上美智子・無藤隆, 2009, 幼稚園・保育所における自然体験活動の実施実態 (2), 教育福祉研究, 34, pp.1-7.
- (20) 井上美智子, 2009, 幼児期の環境教育研究をめぐる背景と課題, 環境教育, 20-1, pp.95-101.
- (21) 井上美智子, 2004, 幼児期の環境教育普及にむけての課題の分析と展望, 環境教育, 14-2, pp.3-14.
- (22) 前掲論文(20).
- (23) 井上美智子, 2000, 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, 9-2, pp.2-11.
- (24) 前掲論文(20).
- (25) 井上美智子・無藤隆・神田浩行, 2010, 『むすんでみよう 子どもと自然』, 北大路書房.
- (26) 前掲論文(8).