

保育における「環境」概念の導入と変遷

—環境教育における「環境」概念との比較の基盤として—

井 上 美 智 子

1. はじめに

「環境」は主体と要素を明らかにして初めて何を意味しているのかが明瞭になり、使われる分野によってその意味が異なる言葉である。環境教育分野で使用する環境は、人間という主体を取り巻く自然を中心とした要素を意味するが、保育分野で使用する環境は、幼児という主体を取り巻く身近な要素を意味する⁽¹⁾。これらの用法の違いを混同すると、環境という言葉をめぐる混乱が生じ、幼児期の環境教育を理解する妨げになることが予想されたが、実際に1990年代末には環境という言葉をめぐる混乱が存在し⁽²⁾、現職幼稚園教員は環境教育を正しく認知していなかった⁽³⁾。

この混乱は、保育分野だけではなく環境教育分野にもある。例えば、環境教育の文献には、“教科や領域として「環境」が設けられているのは幼稚園だけで、小、中、高校では、環境教育を内容とした独立の教科は設けられていない”⁽⁴⁾、“「環境」領域の目標の達成をはかることが、環境教育の目標を達成することに繋がる”⁽⁵⁾、“幼稚園で領域「環境」が、小学校低学年で生活科が新たに設けられ、・・・(中略)・・・ようやく、わが国の学校教育の中に環境教育が正式に導入された”⁽⁶⁾というような言説がみられるが、これらの表現を読むとあたかも領域「環境」が環境教育の場であるかのような印象を受けてしまう。幼児期の環境教育を検討する際に“領域環境”の保育内容が一つの窓口になることは確かで、そこに環境教育のニュアンスが意識されたことは事実であ

る。しかし、“領域環境”について、保育分野ではこのようなとらえ方をしていない。上記のような環境教育分野のとらえ方は「環境」という言葉を環境教育の観点から短絡的に読み取ったものであるが、その理由は保育における領域と環境という両概念が環境教育分野の研究者に正確に理解されていないからだと考えられる。

ところで、2000年代後半になって幼児期の環境教育に対する関心が以前より高まっている。全国的にも民間の市民団体や環境教育実践施設などが提供する幼児対象の自然体験活動の場が増加しており、行政レベルでも、例えば、兵庫県では2006年度には『兵庫県環境学習環境教育基本方針』を策定し、2007年度には、幼稚園や保育所を対象に自然とかかわる活動への助成を行う“ひょうごっこグリーンガーデン実践事業”を開始している。同県内の個々の自治体でも西宮市の公立保育所が“環境保育”と称する研究事業を実施したり、三田市では公立幼稚園を中心に“環境グループ”という研究活動を開始したりするなど、現場でも幼児期の環境教育が意識的に取りあげられるようになってきている。その際に、保育の基本である“環境を通して行うもの”という方法の理想や“領域環境”で示される保育内容が、環境学習・環境教育と同一のものなのか・異なるものなのかを整理した上で導入を進めなければ、環境という概念をめぐる1990年代と同様の混乱が生じるであろう。そこで、ここでは、保育における環境概念が教育学用語として導入され、現在までの保育の中でどのようにその位置づけや評価が変遷してきたのかの歴史的な経緯を概観し、保育史においても環境という概念の評価や意味のとらえ方が時代と共に変化し、環境が元々曖昧性を持つ概念であることを明らかにする。そして、持続可能な社会の形成を目指さなくてはならない今世紀に、保育が環境という概念を多用することの問題点を検討する。

2. 教育学用語としての環境の導入

環境という言葉の日本語としての意味は、『日本国語大辞典』(1977)で

“①四方のさかい。周囲の境界。まわり。②まわりの外界。まわりをとり囲んでいる事物。特に人間や生物をとりまき、それとある関係を持って直接、間接の影響を与える外界。”⁽⁷⁾という二つがあげられている。①は出典として『元史余闕伝』があげられており、漢語としての用法であることがわかる。元史とは中国の歴史書の一つで1369年に編纂されたものであるが、ここでの環境という言葉の意味は取り囲んでいる境界であった。「わ」という意味を持つ環という漢字と土地の「さかい」という意味を持つ境という漢字が組み合わさってきた漢語であるから、上の①のように「わ」の「さかい」めを示す言葉だったのである。その言葉を②のような意味で使うようになったのは environment という英語の訳語としてであった。しかし、『日本国語大辞典』の出典記載をみると、当初 environment という言葉の訳語は“環境”ではなく“環象”であったとされ、井上哲次郎らが編纂した1881年（明治14）刊の哲学対訳語辞典『哲学字彙』で示されたものだという。この書名からは哲学用語として示された印象を持つが、ここにあげられた言葉の中には専門分野の註記がついているものがある。environment には“(生)”という註記がついており⁽⁸⁾、生物学という専門分野の用語であることが示されている。続いて、アメリカの教育学者 Parker の著書を訳した市川源三が1900年（明治33）に environment を“環境”と訳し、また、服部嘉香らが1918年（大正7）に『新らしい言葉の字引』でフランス語の milieu を“環境”と訳し、“外界又は周囲のこと”と説明したという。しかし、日本初の国語辞典である『言海』⁽⁹⁾（1891＝明治24）や後発の『辞林』（改訂版、1911＝明治44）⁽¹⁰⁾には、環境という言葉は扱われておらず、明治期において環境は国語辞典に載る言葉ではなかった。環境という言葉は明治期に生物学用語としての出発があり、教育学・心理学・哲学の分野で使用された例はあったものの、明治30年代には、まだそれらの分野の術語にはなっていなかったようであり、“境遇”という言葉の方が一般的で、生物学分野の environment や circumstance の訳語としても“境遇”とが使用されることが多く、環境が一般化したのは大正期になってからだとされる⁽¹¹⁾。例えば、大正期末の栃内吉胤による『環境より見たる都市問題の研

究』(1922=大正11)⁽¹²⁾では、環境という言葉、人間を取り巻く外界の意味でとらえ、人間が環境に順応しながらも改変する力を持つことを前提に、教育や都市の居住環境の実態について幅広い観点から論じられている。この東京朝日新聞社の記者であった柄内の使う環境の用法は現在と変わらない印象を与えるほどである。昭和初期の例としては、1930年(昭和5)に出版された Pearse の対訳本“Environment and Life”があるが、environment は“環境”と訳され、“動物の周囲にあるすべてのものを指す”と定義されている⁽¹³⁾。この時代に、環境は、生物学の学問用語として確立していた一方で、一般の言葉としても使われるようになっていたことが伺える。

以上のように、environment は明治期に輸入されたときには“環象”と訳されていたが、基本的には生物学用語としての輸入であった。それが、大正期には環境という訳語が一般的になり、昭和初期には心理学や社会学の用語としても転用され始めていた。教育学でも、明治期の『实用教育新辞典』(1908=明41、同文館、教育学術研究会編)には、環境という語句は掲載されていないが、昭和初期の『教育辞典』(1935=昭10)⁽¹⁴⁾では取りあげられている。ここでは、“環境”とは“生物の機能に影響を及ぼす外的条件の総称”と定義され、“現今にては生物学上の術語たるに止まらず、又、比喩的に精神界にも適用せられ、「道徳的環境」「社会的環境」等の語行はる”と説明されている。そして、生物学の環境についての説明が続き、“環境は生物を作ると共に醸て生物亦環境を作為する。此の二者は相対的のものにして一を離れて他を考ふる能はず”とされる。その上で、“是れ児童をして適當なる環境に生活せしむる事の教育上きわめて重要な所以なり”とするのである。つまり、生物にとって環境とのかかわりは重要であり、それは、子どもと環境とのかかわりにも転用することができるというとらえ方であり、子どもを生物とみなしている。

このようなとらえ方は、同時代、昭和初期の入澤(1931=昭6)の『教育學概論』にも表れる。“遺伝と環境”という節には Lamarck や Mendel、Darwin の名前が引かれて“環境には自然的環境と社会的環境とがある”とされ、遺伝と環境は教育の二大源泉とする⁽¹⁵⁾。また、城戸も『幼児教育論』(1939

＝昭14)において“生物が高等になり、発達するに従って生まれながらに持っている本能をそのままに完成するだけではなく、今まで経験し得なかった新しい環境に対して自らの生命を保持するだけの順応力をあらわしてくるのである。そこに教育をする可能性が認められる”(16)との考えの元に、“子供がまだ動物的生活の時期を脱しないで本能的衝動によって生活し、環境に対して順応する力がなく、持って生まれた形態素質をそのまま固執する傾向がある”(17)とする。昭和初期の教育学で用いられた環境とは、元々の生物学用語としての環境を意識しながら、それを教育学用語として転用していった概念であることが伺える。

さらに、上述した『教育辞典』(1935＝昭10)の“環境”の次には、“環境教育学”という言葉が記載されている。これは、字句の並びだけをみれば現在の環境教育と同じ表現だが、内容は異なり、環境の教育的な意味、あるいは、教育における環境の意義、よりよい教育環境の内容などを研究する学問分野のことだと示されている。その具体例として、“生徒の人格的発展を完全に理解するために、例へばその子どもの兄弟の序列に於ける位置(長男か末子か、一人子か、女姉妹中の只一人の男児か、孤児か、私生児か、継子か、養子かの如き)気候・風土・父兄の財的、社会的地位等の影響を明かに”するとされている(18)。ここには、現代とは異なる子ども観・教育観がみえるが、なかでも社会の状況と子どもの現実が現在と異なることが伺える。上述の城戸も、“貧困児童の問題”や“農繁期託児所の問題”などを幼児教育の課題としてあげたが、昭和初期の第一次産業従事者が多く階層格差の大きい社会の姿と、そうした社会の中で様々な環境に置かれている子どもの姿がみえる。

一方、同時期の『教育学事典』(1936＝昭11)では、山下が、“環境の概念は生物学・心理学・社会学・精神科学の各々に於いて夫々相異なる内容を有している。併し、教育に於いて用ひらるべき環境の概念は、その関與するあらゆる面にわたってその客体たるべき児童の全面を包括し得るものでなければならない”(19)とする。上述したとらえ方と比べると、この言説では、他分野との関係を認めながらも、環境を教育学用語としてより独立したものとしてとら

えている。この山下は『教育的環境学』(1937=昭和12)⁽²⁰⁾という著書を著したが、自然的環境や精神的環境、物的環境、人的環境、隣人的環境、文化的環境などの類型例を示し、ここでも子どもの生まれや社会階層の問題をあげている。また、同時代の細谷の『教育環境学』(1932=昭和7)⁽²¹⁾では、教育環境を考える学問は社会科学と性格学から生まれたとし、教育学では単に生物学的な環境だけではなく、社会学的な環境を重視する必要があるとする。これも、教育学用語として環境という言葉をとらえようとしたものである。

しかし、先述したように『日本国語大辞典』⁽²²⁾の出典記載では、アメリカの教育学者 Parker の著書を訳した市川が、1900年(明治33)に environment を“環境”と訳したとされている。また、1925年(大正14)に訳出された Fröbel の『人間の教育』⁽²³⁾でも“自然及び環境の観察”という訳が与えられている。従って、明治後期から大正にかけて、子どもを取り巻く外界という意味で用いられる教育学での環境という概念に対し、既に訳語として“環境”という言葉が与えられていたのも事実である。つまり、明治期末に西洋の教育学文献を訳出する際には環境という言葉が既に使われていたが、日本の教育学が教育学用語として環境という言葉を定着させたのは、それより遅く昭和初期であったといえるだろう。そこで環境という場合には、境遇という言葉で言い換えられるような社会的環境が重視されていた。

3. 保育理論における環境

以上の通り、日本において明治期に生物学用語として輸入された環境は、大正を経て、昭和初期に教育を受ける対象である子どもを取り巻く外界を示すようになり、生物学用語の転用から次第に教育学独自の概念として定着していったとみることができる。それでは、この環境概念は日本の保育にどのように導入されていったのであろう。

日本の保育は、明治期がその起点だといわれる。それ以前に保育がなかったわけではなく、子どもへの関心がなかったわけではない⁽²⁴⁾。しかし、明治期

に西洋からの影響を強く受け、子どもは教育するものという西洋近代の子ども観を受け入れたとされている⁽²⁵⁾。その明治期の日本の保育も、他の様々な文化的な側面と同様に西洋の保育理論や実践方法をそのまま輸入した。そこで、本節では、日本の保育が影響を受けた西洋の保育理論と、大正以降に生まれた日本の保育理論に分けて、環境という概念がどのように扱われてきたのかの概要を整理する。

(1) 国外の保育理論における環境

一般に保育理論史では、17世紀チェコの Comenius に始まり、18世紀フランスで活躍した Rousseau、19世紀以降はスイスの Pestalozzi、イギリスの Owen、ドイツの Fröbel、イタリアの Montessori らが取りあげられる。これらの理論家・実践家たちの考え方に共通しているのは幼児期の子どもの本質を理解して内在的な発達の力を認め、それに適した教育をなすべきとしたことであるが、教育実践において何を重視したかや具体的な内容に違いがある。しかしながら、上述の Comenius や Rousseau、Pestalozzi の時代には、環境という言葉は、まだ、学問の用語としても一般的な言葉としても使用されていなかった。元々、英語の environment という言葉は、フランス語の environ からの借入語に名詞語尾がついたものとされる⁽²⁶⁾。en とはラテン語の in と同義で「中に入れる」という意味を持ち、後半部分の viron は古フランス語で「円、環」という意味の言葉であったという。つまり、環の中に入れるという意味になり、動詞としての environ は「取り巻く」「包囲する」という意味であった。この意味での英語の出典は1603年にあるとされる⁽²⁷⁾。つまり、17世紀の文献では囲まれている状態や包囲されている状態を表していたが、これは現在の用法とは異なる。人や生き物を取り囲んでいる自然、状況というような現在の意味で使われるようになったのはイギリスの評論家・歴史家であった Carlyle が1827年にドイツ語の Umgebung を environment という言葉で翻訳してからとされる^{(28) (29)}。ここで翻訳されたのは Goethe や Hoffmann などのドイツロマン主義文学の作家による文章で、environment という言葉は

ロマン主義的な自然讃美、あるいは、自然との一体感を重視する世界のとらえ方を示す文学に出てくる言葉を表すために使用されたのだった。その後、この言葉を生物学用語として定着させたのは、イギリスの Spencer とされるが、Spencer 自身が古フランス語から転用したという説もある⁽³⁰⁾⁽³¹⁾。つまり、西洋においても環境という言葉は現在のような取り囲む外界という意味で 19 世紀以降に誕生し、次第に生物学分野を中心に定着していった言葉なのである。したがって、20 世紀以降の訳者が 18 世紀以前の保育の理論家による著述に対して環境という訳語を使うことがあるにせよ、理論家たちの教育思想の中に環境という言葉はなく、代わりに出てくるのは、自然や世界、家庭、状況、境遇、外界などの言葉である。しかし、これらの言葉をそのまま現代の私たちが使用する環境という言葉で置き換えても、文意としては成立する。

環境という概念が生物学用語として定着した 19 世紀に生きた保育理論家・実践家が、日本の明治期の保育に最も影響を与えたとされる Fröbel (1782-1852) である。彼は、1840 年に幼稚園 (Kindergarten) を創設し、幼児期のための教育、すなわち保育の発見者ともいわれる⁽³²⁾。幼児の発達を植物の生長になぞらえ、幼稚園という言葉も「子ども」と「庭」という二つの言葉から造られている。Fröbel は子どもの発達を連続的にとらえ、感覚と遊びを重視したことで知られる。子ども自身が持つ内在的な発達の力があることを認めながらも、幼児期は感覚を豊かに使って遊ぶことを通して発達するから、保育者に“園丁”であることを求めた。その方法は、まさしく、現在の保育の“環境を通して行うもの”と同じである。したがって、Fröbel 自身も子どもを取り巻く外界とのかかわりを重視していた。“子どもは外的な環境、境遇、および要求に順応し、その結果彼の内面的な活動に一層広い活動の余地を与えている”⁽³³⁾とし、“かれの内界の全面的な表現をつうじて、外界の活発な受容をつうじてまた両者の比較検討をつうじて統一の認識、生命そのものの認識およびその生命の諸要求にしたがって誠実に生きることにまで達すること”⁽³⁴⁾が子どもの活動であるとする。ところで、20 世紀の訳出であるここでも“環境”という言葉が使用されているが、そのように訳されていても、Fröbel が現代の

日本人がとらえる意味での環境として使っていたかどうかは定かではない。例えば、Carlyle が environment という言葉で翻訳したとされる Umgebung という言葉を Fröbel も使用しているが、文脈によっては子どもの“周囲の人々”という訳が与えられるなど⁽³⁵⁾、必ずしも環境という意味で使われているわけではないようである。また、『人間の教育』には“Natur und Aussenwelt Betrachtung”という節があるが、それを 1924 年（大正 13）に訳出した田制は“自然及び環境の観察”と訳したが⁽³⁶⁾、1976 年（昭和 51）に訳出した小原は“自然及び外界の観察”と訳しており⁽³⁷⁾、訳者によって訳語は異なるのである。いずれにせよ、Fröbel にとっての環境とは、子どもがかかわる対象としての子どもを取り巻く身近な外界のことであり、子どものよりよき育ちを助ける営みが保育であるとするならば、その環境は、保育環境と言い換えてもよい。

そして、人間は環境によって変えられるという環境決定論を示した著書『性格形成論』（1812）で高名なのが Fröbel と同時代の Owen（1771-1858）である。Owen は、産業革命下のイギリスで繊維工場を経営する事業家でありながら、工場内に幼児学校を設立した社会改革家でもあった。環境が人間形成に影響するという考えは、“人類の大部分の人々は、後になって死刑にさえ値する処罰を受けるのが当然であり正義であると考えられるような人間を必然的に作り出してしまう環境によって取り巻かれている”⁽³⁸⁾というような文章にみられる。そして、“幼児期から”⁽³⁹⁾という表現が何度も使われ、“気性あるいは気質といったものの多くは二歳にならないうちに正しくも不正にも、どちらにも形成される”⁽⁴⁰⁾とし、幼児期を重視していたことがわかる。この『性格形成論』の訳者の斎藤によれば、環境によって性格が形成されるという Owen のとらえ方は、人間の心は白紙“tabula rasa”で生まれ、観念は経験から生じるとした 17 世紀の哲学者 Locke に遡るといふ⁽⁴¹⁾。そして、ここで取りあげる Locke や Owen にとっての環境の原語は circumstance であった。この言葉は environment よりも古く、13 世紀頃から encompass（包囲する、取り囲む）を意味するラテン語 circumstantia から英語になった言葉で、人間を

取り巻いているものという意味である⁽⁴²⁾⁽⁴³⁾。このように Locke や Owen は、environment を使用していなかったが、environment が 19 世紀中盤に定着した言葉であったことを考えると当然のことであろう。そして、社会革命家としての Owen にとって、環境とは生まれ育った境遇というような社会的環境であった。

20 世紀の幼児教育に大きく影響し、現在も一つの保育法として実践され続けているモンテッソーリ・メソッドの創始者である Montessori (1870-1952) も、教育は環境によってなせえんとした人であった。Montessori が作った幼児教育施設“子どもの家”では、子どもの自発的な活動を重視し、設備や教具は子どもに合致したもので、子どもの興味や関心を引くものでなければならぬとした。“子どもの家”という環境が重要で、保育者の仕事は環境を整えることとしたのである。Montessori は、“環境は生命過程においては疑いなく第二位の因子と評価さるべき”⁽⁴⁴⁾とする。第一位の因子は、生物学的規定に従って発達しようとする生命自体であるから子どもが発達するための環境には子どもに適したものが必要として、様々な教具を考案した。多面的な力の発達が期待された Fröbel の恩物とは対照的に、Montessori の教具は発達の期待される能力が分析され、それぞれに応じた教具が割り当てられているという違いがあるとされる⁽⁴⁵⁾。Fröbel にとって子どもは環境との総合的なかかわりから総合的に発達するものであったが、Montessori にとっては時期に応じた環境とのかかわりが子どもの組織的な発達を促すものであった。Fröbel より環境を重視しているとされるのはそのためである。この Montessori の環境と訳された言葉の原語は ambiente であり、これは environment のイタリア語にあたる。20 世紀の理論家であり医者でもあった Montessori は 19 世紀までの理論家と異なり、環境という言葉を使用していた。そして、Owen の環境が境遇という言葉で言い換えられる社会的環境を意味したのに対し、Montessori の環境は教育者がつくる具体的な保育環境を意味することが多かったのである。

その後、20 世紀には教育学と心理学が学問領域として発展していき、保育

理論も 19 世紀以前の子どもの置かれている現実から子どもを救済しようとしてきた理論家・実践者たちの時代を経て、実証的な子ども理解の上に立った学問的な提案がなされ、制度として確立しつつあった保育現場に影響を与えていく。当然ながら、20 世紀の教育学も心理学も既に環境という言葉を用語として取り込んでいた。

(2) 国内の保育理論の環境

明治期に西洋の保育思想と方法を導入することで開始した日本の保育であったが、明治期の終わりには、形式的な Fröbel 主義を批判できる保育理論家が現れた。その先駆者として Fröbel のキリスト教を基礎に置いた教育目的観や恩物論から脱却を図った東基吉や自発的遊びを重視した和田実があげられる⁽⁴⁶⁾。しかし、日本の保育に最も影響力を持ち、いまだ、それが継続している保育理論家は倉橋惣三(1882-1955)であろう。倉橋は Fröbel の保育理論の本質を受け継いだ理論家でもあった。倉橋の“園丁が日々忘れてならぬ任務の一つは、其の花園にうるおひをたやさぬこと”とし、“草花と同じく、絶えずうるおひを要求しているものは幼児である”⁽⁴⁷⁾とする考えは、Fröbel が幼児の発達を植物の生長に、保育者を園丁になぞらえたとなえ方と同じである。この倉橋は、大正～昭和初期の理論家であるが、その当時に日本語としても教育学用語としても定着した環境という言葉を使用している。例えば、倉橋は『幼児の心理と教育』(1931=昭和6)で環境の重要性をあげている。それは、“生活の全体が、広い教育的環境の中に置かれるという意味に他ならぬ。従って、幼児期教育には環境を大切とするのである”、“悪しき環境を除くと共に、出来るだけ良き環境を与えることに、細心の注意と努力をする必要がある”⁽⁴⁸⁾や“あそびが充分の自発性を発揮し得るために第一に必要なものは環境である”⁽⁴⁹⁾という言葉からわかる。

この倉橋の思想は日本の幼稚園教育に影響力を持ったが、戦前には、保育所(託児所)保育も日本の保育の一つのあり方として存在していた。明治期に慈善事業として始まった託児所は、大正期に社会福祉事業として確立していき、

民間でも保育運動として保育問題研究会などが設立されていくが、その前身的存在には無産者託児所やセツルメント運動があり、これらの保育活動は社会性を帯びたものであった。したがって、保育内容も、“民衆による民衆のための保育にとって不可欠な保育内容”として、“身体 の健康のための保育”や“社会的または集団的訓練”、“科学的認識の指導”が重視されたという⁽⁵⁰⁾。この保育問題研究会の設立リーダーが城戸幡太郎(1893-1985)であった。子どもを社会的存在としてとらえて社会的共同生活の訓練を重視したとされる城戸は、児童中心主義児童観に批判的であったとされ⁽⁵¹⁾、倉橋の思想とは正対のところにあった。そこには中産階級を対象とした幼稚園における保育と貧困層を対象とした保育所における保育の社会的な目的の違いが現れていた⁽⁵²⁾。子どもは“まだ動物的生活の時期を脱しないで本能的衝動によって生活し、環境に対して順応する力がなく、持って生まれた形態素質をそのまま固執する傾向がある”⁽⁵³⁾と城戸は考えていたので、環境とは訓練することを意識した適当な教育的環境のことであった。

以上のように倉橋と城戸は異なる保育観に立っていたが、幼児教育学者としての両者にとっての環境とはいずれも教育学用語としての環境であるものの、境遇や家庭の状況などの社会的環境ではなく、保育の場の環境、すなわち保育環境を意味していた。この教育学用語としての環境は、戦後の保育においても引き続き使用されていく。例えば、『幼稚園教育要領』が初めて定められた1956年(昭和31)に出版された保育原理の教科書では、乳幼児の精神の発達を説明する節の一つに環境があげられたが、そこに示された項目は“社会的環境”、“家庭的環境”、“学習その他”である。“農村の子供は都会の子供に比べて性格や知能を異にしてい”るとし、“環境の相違が著しく影響していると考えられ”⁽⁵⁴⁾と説明している。親の職業によって精神発達の程度が異なるともされている。また、乳幼児の場合は“楽しい生活の憩の場とし、職場や学校から疲れて帰ってくるものの緊張をほぐしてやる”⁽⁵⁵⁾場としての家庭の影響力が最も強く、母親が重要だとされている。これらは現代の社会観・子ども観とは異質なものであるが、戦前の教育学のとらえ方と同じであり、環境という言葉

を使って社会的環境を意味している。

一方、同じ書籍の保育技術の節には津守が環境について記載しているが、保育の場における環境のあり方が示され、より保育現場に即した説明がなされている⁽⁵⁶⁾。津守は“物的環境”と“精神的環境”を提示し、両環境を整えるのが保育者の仕事だとする。同じ保育を語るときに使われ、幼児を主体とするにもかかわらず、上の牛島の説明する環境と津守の説明する環境は異なる印象を与える。心理学者の牛島が子どもの発達に影響する要因としてあげるのは社会階層や地域などの境遇という言葉で代替できる環境であるが、心理学を出発点としながらも常に保育の現場・子どものいる場所にこだわり続ける津守があるのは、“子どもが親しんで自由に活動できるような物質的環境”、“集団活動のできる空間”、“落ち着いた活動のできる空間”、“安定した気持ちで生活できること”、“自由に思ったことを話すことのできるようなふんい気”であり⁽⁵⁷⁾、保育環境のことである。この津守の環境は、倉橋に準ずるとらえ方であり、現在の保育で語られる環境とも違いはない。

以上のように、日本の保育理論で示されてきた環境概念は、教育学用語としての環境であり、特に戦前は貧困や農村の問題、家父長的な家制度などの社会的な背景の元で、子どもの置かれている家庭環境や社会環境を意味することが多かった。そして、保育の現場に即した場合には、保育の場における物理的環境と心理的環境、すなわち、保育環境を意味したのである。

4. 日本の保育のガイドラインにみる環境

(1) 環境概念の導入と変遷

ここでは、日本の幼稚園教育に関する公的なガイドラインにおいて環境という概念がどのように導入され、どのような意味で扱われてきたのかを分析する。

前節でみた通り、倉橋や城戸らの保育の理論家による昭和初期の文献に示されてきたように、教育学の一分野である保育学における環境は、大正から昭和

初期にかけて定着した教育学用語の環境をそのまま使用したものであり、社会的環境、あるいは、具体的な保育環境を意味していた。しかし、明治から戦前までの幼稚園教育には環境とかかわるという発想はあまりなかったとされる⁽⁵⁸⁾。事実、1899年(明治32)の『幼稚園保育及設備規定』や1926年(大正15)の『幼稚園令』などの戦前の保育のガイドラインには環境という言葉は使われていなかった。

幼稚園教育で環境という言葉が公的に明記されたのは1947年(昭和22)の『学校教育法』である。そこで、“幼稚園は、幼児を保育し、適当な環境を与えて、その心身の発達を助長することを目的とする”となっている。『学校教育法』の策定にあたっては、戦後すぐに設置された教育刷新委員会の議論が大きな影響力を持ったが、ここには戦前からの教育学者や文化人が加わっており、倉橋惣三もその委員の一人であった。この委員会は、審議会とは異なる位置づけで設置され、占領側もある程度の自主性を認めたもので、“教育学関係者自身からイニシアティブを取るべきもの”として認められたものとされていた⁽⁵⁹⁾。その審議過程で、幼稚園教育を学校教育機関の一部として位置づけることや義務教育の対象とすることが提案されている。後者は実現しなかったが、幼稚園教育が学校教育の一部と位置づけられたことは、この委員会における倉橋の尽力によるものであり⁽⁶⁰⁾⁽⁶¹⁾、20世紀前半に就学前教育を学校教育制度の中に組み入れた倉橋の先進性を物語る史実である。こうした倉橋の功績から推察すると、その『学校教育法』で“適当な環境を与えて”という表現が使われたのも、戦前からの倉橋の保育観に基づいていると考えられる。したがって、戦後の『学校教育法』の環境とは倉橋の考える環境、すなわち、教育学用語としての環境であった。

この『学校教育法』下で、翌1948年(昭和23)『保育要領』が作成され、1956年(昭和31)には『幼稚園教育要領』が出された。最初の『幼稚園教育要領』では、『学校教育法』第77条を引用し、“幼稚園教育の目的は、幼児にふさわしい環境を用意し、そこで幼児を生活させ、望ましい方向に心身の発達がよりよく促進されるように指導すること”⁽⁶²⁾とあり、そこでの環境とは、明

らかに保育環境のことである。また、“指導計画の作成とその運営”という章の11番目の項目は、“指導計画に適応した環境を構成し、管理の組織を考慮すること”となっており、本来は指導計画があってから施設設備が整えられるのが理想だが、逆に“物的な環境施設”によって指導計画が左右されることが多いので、教師は“環境施設”をできるだけ指導計画に即する努力をするよう求められている⁽⁶³⁾。指導計画における環境構成という考え方はここから出発しているが、保育環境の中の物的環境を意味していたことがわかる。

『幼稚園教育要領』は、その後3回の改訂を受け現在に至っており、環境という言葉は引き続いて使用されてきた。例えば、旧文部省発行の『幼稚園教育指導資料』（1982＝昭和57）には“幼稚園で、指導を考える場合、環境構成が重要な部分を占めるのは、幼児の活動をその好奇心に基づいて、自発的に展開させることが重要だからである”とあり、保育者が構成する保育環境が重要だとされ、続いて後半部分であげられる指導事例には“環境構成”という枠組みがでてくる⁽⁶⁴⁾。指導案の“環境構成”とは、保育環境をどうつくるかを表したもので、その欄にある内容は園内の配置図、保育室内の設定、準備するものなどの具体的な物的環境要素であった。しかし、“環境構成”以外の場面では環境という言葉は特に重要な概念として取りあげられていない。環境要素も、幼児を取り巻くすべてという発想ではなく、身近な自然と社会のように区分化されたものであったり、現実の園内の物的環境であったりと具体的に表されていた。この当時の『保育学大事典』（1983＝昭和58）によると“保育関係の著書の中で『環境』概念がどのように使われているかについて調べてみると、「保育環境」という概念は必ずしも明確に規定されていない”とされている⁽⁶⁵⁾。保育者自身の保育観によって異なるようだと述べられている。

このように、保育における環境とは、保育史的には『学校教育法』で初めて公的に導入され認知された言葉であったが、戦後長らくの間保育者にとっては“環境構成”をイメージする言葉以外のものではなかったことになる。また、別の『幼児保育学辞典』（1980＝昭和55）では、“環境”という項目はあげられておらず、“環境説”という項目があるだけである。その説明として“人間

形成は環境の影響力が強いことを述べている説”とあり、“教育論者で環境を問題にしないものは皆無”で、“教育学独自の立場からも研究されて、教育環境学、環境教育学の成立を見るに至っている”とされている⁽⁶⁶⁾。1980年代というと、環境問題の解決を目指した環境教育という教育課題が既に世界的な認知を受けていた頃であり、行政レベルでも1990年代の学校教育機関への導入の前段階として環境教育についての研究を進めていた時期である。ところが、その同じ時期の保育は、昭和初期と同様のニュアンスで教育学用語としての環境を使い続けていることがわかる。

(2) 現在の保育の環境概念

以上のように戦後すぐに公的に認知された環境概念であるが、それが保育の重要概念として扱われるようになったのは、幼稚園教育の基本が“環境を通して行うもの”と明記された1989年(平成1)の『幼稚園教育要領』改訂以降であり、保育史の中ではこの20年ほどのことである。この“環境を通して行うもの”は、1947年(昭和22)の学校教育法の“環境を与えて”という表現を強調したものとされる。そのまま使うのではなく“環境を通して”としたことで幼児主体であること、幼児の自主性を育てようという意図があることが盛り込まれたと当時の解説書に説明されている⁽⁶⁷⁾。しかも、その改訂における環境の重視はそれだけではなかった。改訂と同時に、それまでは6つあった領域が5領域に編成し直され、その一つに環境という名称がつけられたのである。そして、指導計画の作成においては、従来通り“環境構成”という概念が使われ続けているので、1989年以降の『幼稚園教育要領』において、環境という概念は“環境を通して行うもの”・“領域環境”・“環境構成”という3つの次元に現れることになった。

これらの3つの次元で使われる環境は、いずれも被教育者である幼児を取り巻く外界を意味するという点で共通している。しかし、具体的に何を意味しているのかを読み取っていくと、微妙な違いが生じてくる。まず、“環境を通して行うもの”という場合の環境とは何かをみる。要領の本文中には環境とい

う言葉の具体的な説明はないが、要領に沿った形で旧文部省が発行した当時の『幼稚園教育指導書』（1989＝平成1）は、“環境とは園具や遊具、素材などのいわゆる物的環境や、幼児や教師などの人的環境を含んでいることはいうまでもないが、さらに幼児が接する自然や社会の事象、また人や物が相互に関連しあってかもしだす雰囲気、時間、空間など幼児を取り巻くすべてを指している”⁽⁶⁸⁾と説明している。具体的な環境要素を並べながらも最終的には“取り巻くすべて”とくくってあるので、環境要素は何もかも含んでいる。このとらえ方は、1998年（平成10）の改訂を経た現在の『幼稚園教育要領』においても変わっていない。“遊具や用具、素材、十分に活動するための時間や空間はもとより、幼児が生活の中で触れ合うことができる自然や動植物などの様々な環境”⁽⁶⁹⁾、“物的環境だけでなく、教師や友達との関わりを含めた状況すべて”⁽⁷⁰⁾としている。ところが、“領域環境”では、本文中に環境要素としてあげられるのは自然や社会の事象、物などであり、そこに人的環境要素は含まれず、“領域環境”に示される環境要素は“子どもを取り巻くすべて”ではない。そして、“環境構成”の場合は、1989年より前の要領から使用されてきた従来通りの意味である。すなわち、“環境を与えて”行う保育において保育者が指導計画を作成する際に考える具体的な環境であり、自然や社会の事象や、雰囲気、状況などを含めることはできず、保育室内や園庭の具体的で可変的な物理的環境や準備物を意味することが多い。

以上のように、現要領での“環境を通して行うもの”の環境は、“子どもを取り巻くすべて”であって、あらゆる要素を含み、最も広義にとれる環境である。“領域環境”の環境は、人的要素以外の自然や社会の事象、物などの身近な要素であり、狭義の環境である。そして、“環境構成”における環境は具体的な保育場面の物理的環境を意味することが多く、さらに狭義となる。こうした環境概念の意味するものに微妙な違いが生まれるのは、この概念自体が主体と要素を明示しない限り把握できない曖昧な性質を持つ概念だからである。

5. 環境概念の曖昧性と今後の課題

以上の通り、日本において環境という言葉は、明治期に生物学用語の environment の訳語として導入されたもので、教育学用語としては大正から昭和初期にかけて次第に定着し、保育の理論家・実践家たちも利用するようになったものである。教育史の中で教育の理論家たちは環境という言葉を使用する前から、境遇や外界、自然、家庭などの具体的な言葉で被教育者を取り巻く状況と発達との関連性やその質の重要性を取りあげてきた。しかし、19世紀以降は、それらを代替する、あるいは、包括する言葉として環境という言葉を使用するようになっていく。西洋の保育理論を導入することから始まった日本の保育も、子どもを取り巻く境遇や外界、自然、家庭の重要性を認め、また、保育実践の場における具体的な保育環境の質の重要性も認めてきたので、それらを表す言葉として既に教育学用語として定着していた環境という言葉そのまま使用してきた。

ただし、日本の公的なガイドラインにおいて、環境という概念が認知されたのは戦後であり、現在のような重要概念として扱われるようになったのは1989年（平成1）の『幼稚園教育要領』改訂以降である。それは1998年（平成10）の改訂を経た現要領でも同様であり、現在の日本の保育は、“環境を通して行うもの”・“領域環境”・“環境構成”という3つの次元で環境という概念を使用している。19世紀に誕生した環境という概念は、何を取り巻くかという主体と取り巻く要素は何かを具体的に示さない限り明確に把握することはできず、元々から文脈なしでは意味のとらえようのない曖昧な概念である。したがって、日本において20世紀以降に教育学用語として定着した環境も、使用される時代によって様々な解釈されてきた。昭和初期には貧困や社会階層の格差などの社会的な状況が教育的な意味での子どもを取り巻く環境の重要な問題であったが、現在では、第一の大きな問題として取りあげられることは少ない。昭和初期と現在とでは同じ教育学用語として環境という言葉を使用して

も、そこで重視するもの・意味するものが異なる。また、その当時から環境という言葉で階層や家庭の状況などの社会的環境を意味することがあったり、具体的な保育環境を意味したりするなど、文脈によって多様にとらえられてきたのであった。

このような環境概念の曖昧性を考えれば、現在の日本の保育が環境概念を多用していることには問題があるといえるだろう。“環境を通して行うもの”は、子ども中心主義に立つ倉橋の思想の本質を受け継いで日本の保育が長らく寄って立ってきた理想であり、この考え方を廃することはできない。しかし、領域の一つが“環境”と冠していることについては、今後、その是非について検討を要するであろう。保育という営為自体が“環境を通して行うもの”であるのに、ねらいと内容の分類群の一つに同じ“環境”という言葉が冠してしまったところに混乱の元がある。例えば、“領域環境”における環境とは、自然や社会の事象、物などの要素を指しているが、1989年（平成1）要領では自然という環境要素は“領域環境”だけに限定された要素であった。ところが、1998年（平成10）要領では、自然という環境要素は、健康や人間関係、表現にも関係するものとして、子どもの総合的な発達に寄与するものととらえ直されている。ということは、“領域環境”は、子どもに自然や社会の事象という身近な環境要素とかかわる力が育っているかどうかをみる観点でありながら、人間とかかわる力は含まれておらず、一方で、自然とかかわる力は別の領域の観点からも評価されるという、入り組んだ構造になっている。自然という要素がどの領域の育ちにも関係するのであれば、“領域環境”における環境とは何を意味するのだろうか。

このように曖昧な概念である環境を多用することは海外の保育のガイドラインにはみられない。例えば、イギリスのガイドラインでは、就学前教育の目的として“personal, social and emotional development”・“communication, language and literacy”・“mathematical development”・“knowledge and understanding of the world”・“physical development”・“creative development”の6分野があげられているが⁽⁷¹⁾、主体と要素を明らかにしなければ把

握できない環境という曖昧な概念は使われておらず、具体的である。これは、スウェーデンも同様であり、16の目標が分類されずに並べられているが、その内容は“develop creative abilities and the ability to convey thoughts and experiences in many different forms of expression, such as play, pictures, song and music, dance and drama”や“develop an understanding of their own involvement in the processes of nature and in simple scientific phenomena, such as knowledge of plants and animals”⁽⁷²⁾というように、やはり具体的である。

保育は、教育と養護の両側面を持つ営みではあるが、幼稚園教育要領に示されるねらいは教育的な意図を示すものであり、具体的な表現を使用することが望ましいのではないだろうか。また、持続可能な社会を形成しなければならない今世紀の教育を考えるにあたっては、環境教育や環境学習という教育分野を外すことはできず、保育も同様である。上述のスウェーデンの就学前教育のガイドラインには、就学前教育の目指すところである“Fundamental values”が最初に示されているが、そこには“Each and everyone working in the pre-school should promote respect for the intrinsic value of each person as well as respect for our shared environment.”という一文があり、環境(environment)という言葉が現れる。しかし、この環境は、教育学用語や保育用語としての子どもを取り巻く身近な環境などではなく、“our shared”という修飾節からも明らかなように、人間を取り巻く環境のことであり、環境教育や環境問題という場合の環境のことである。スウェーデンは、国レベルのガイドラインの最初に、人権と環境について意識するよう保育に関わる大人に求めているのである。

本稿の始めに述べたように、日本の保育実践の場においても環境教育や環境学習の重要性の評価が高まりつつある。しかし、環境という概念を多用する日本の保育が、環境教育や環境学習を検討するならば、新たな文脈で使用される環境を、保育用語としての環境と区別しながら取り入れなくてはならない。混沌とした概念理解のままに具体的な保育実践の中での内容の検討や評価の際に

混乱が生じないのか、課題は多い。日本の保育は環境概念の現状を整理し、その扱いを考え直す時期に来ているといえるであろう。

この環境という概念理解は、環境教育分野が幼児期からの環境教育を検討していく際にも、意識しておくべき重要な点である。環境教育という言葉の初出は1948年（昭和23）だとされる^{(73)~(75)}。しかし、保育学はそれ以前から環境という概念を使用していたし、“環境を与えて”行うものと公的に明示されたのも、それよりも早い1947年（昭和22）からである。現在の保育にとって環境は重要概念であるが、環境教育分野から保育をみるときに、その概念の長い歴史と変遷を経た上での意味が十分に理解されているとは言い難い。そのために、第1節で示したように、環境教育分野の研究者による短絡的なとらえ方が生じてしまう。環境という概念は多義性のある曖昧な概念であり、保育と環境教育分野の双方に慎重な読み取りと使用が求められるのである。

参考文献

- (1) 井上美智子, 1995, 保育と環境教育の接点, 環境教育, 4-2, pp. 25-33.
- (2) 井上美智子, 2002, 幼稚園教諭の環境教育に対する認知度と実践の実態に関する調査研究, 環境教育, 11-2, pp. 80-86.
- (3) 井上美智子, 2000, 現職保育者は幼児期からの環境教育をどう考えているか, 姫路学院女子短期大学紀要, 28, pp. 33-45.
- (4) 広木正紀, 1997, 環境教育の課題と教員養成大学の役割, 一三段階の目標から成る, 環境教育の枠組みの提案一, 京都教育大学環境教育研究年報, 5, pp. 41-51.
- (5) 野上智行, 2000, 幼児教育と環境教育, 『環境教育重要用語 300 の基礎知識』(田中春彦／編著), 明治図書, p. 109.
- (6) 阿部治, 1993, 生涯学習としての環境教育, 『子どもと環境教育』(阿部治／編), 東海大学出版会, p. 14.
- (7) 1977, 環境, 『日本国語大辞典』, 小学館, p. 326.
- (8) 1883, 『哲学字彙』(井上哲次郎／編, 再版), 東洋館書店, p. 40.
- (9) 1891, 『言海 第2冊 (かーさ)』(大槻文彦／編), 私費出版.
- (10) 1911, 『辞林』(金沢庄三郎／編), 三省堂.
- (11) 荒尾禊秀, 1983, 環境, 『講座日本語の語彙⑨』(佐藤喜代治／編), 明治書院, pp. 262-266.
- (12) 柄内吉胤, 1922, 『環境より見たる都市問題の研究』, 東京刊行社.

- (13) Pearse, A. S., 1930, "Environment and Life" (対訳『環境と生活』, 岡村周諦・猪原安/訳), 瞭文堂, p. 2 (対訳 p. 3).
- (14) 篠原助市, 1935, 『教育辞典』, 寶文館, p. 166.
- (15) 入澤宗壽, 1931, 『教育學概論』, 甲子社書房, pp. 59-66.
- (16) 城戸幡太郎, 1939, 『幼児教育論』, 賢文館, p. 24.
- (17) 城戸幡太郎, 1939, 『幼児教育論』, 賢文館, p. 25.
- (18) 篠原助市, 1935, 環境, 『教育辞典』, 寶文館, p. 166.
- (19) 山下俊郎, 1936, 環境, 『教育学辞典 第1巻』, 岩波書店, pp. 357-358.
- (20) 山下俊郎, 1937, 『教育的環境学』, 岩波書店.
- (21) 細谷俊夫, 1922, 『教育環境学』, 目黒書店.
- (22) 1977, 環境, 日本国語大辞典, 小学館, p. 326.
- (23) Fröbel, F., 1831, 『人間の教育』(田制佐重/訳, 1925), 文教書院, pp. 349-369.
- (24) 太田素子, 1987, 近代的孩子と親の胎動, 『保育幼児教育体系 10』, 労働旬報社, pp. 3-29.
- (25) 沢山美果子, 1987, 童心主義子ども親の展開, 『保育幼児教育体系 10』, 労働旬報社, pp. 60-81.
- (26) 辛島司朗, 1994, 『環境倫理の現在』, 世界書院, p. 93.
- (27) 1997, environment, 『英語語源辞典』(寺澤芳雄/編), 研究社, p. 439.
- (28) Klein, E., 1966, environment, "A comprehensive etymological dictionary of the English language (Vol. 1. A-K)", Elsevier Publishing Company, p. 528.
- (29) Delort, R. & Walter, F., 2001, 『環境の歴史-ヨーロッパ, 原初から現代まで-』(桃木暁子・門脇仁/訳, 2006), みすず書房, p. 18.
- (30) 今村光章, 2005, 用語「環境」「環境教育」の系譜, 『持続可能性に向けての環境教育』(今村光章/編著), 昭和堂, p. 22.
- (31) Delort, R. & Walter, F., 2001, 『環境の歴史-ヨーロッパ, 原初から現代まで-』(桃木暁子・門脇仁/訳, 2006), みすず書房, p. 18.
- (32) 奥平康熙, 1987, 幼児教育の発見, 『保育幼児教育体系 9』, 労働旬報社, pp. 66-75.
- (33) Fröbel, F., 1838, 『子どもの生活, 最初の子どもの行動』(岩崎次男/訳, 1972), 明治図書, p. 48.
- (34) Fröbel, F., 1838, 『子どもの生活, 最初の子どもの行動』(岩崎次男/訳, 1972), 明治図書, p. 54.
- (35) Fröbel, F., 1826, 『人の教育』(小原國芳/訳, 1976), 玉川大学出版会, p. 471.
- (36) Fröbel, F., 1826, 『人間の教育』(田制佐重/訳, 1924), 文教書院, p. 349.
- (37) Fröbel, F., 1826, 『人の教育』(小原國芳/訳, 1976), 玉川大学出版会, p. 301.

- (38) Owen, R., 1812, 『性格形成論』(梅根悟・勝田守一／監修, 齊藤新治／訳, 1974), 明治図書, p. 29.
- (39) Owen, R., 1812, 『性格形成論』(梅根悟・勝田守一／監修, 齊藤新治／訳, 1974), 明治図書, p. 32.
- (40) Owen, R., 1812, 『性格形成論』(梅根悟・勝田守一／監修, 齊藤新治／訳, 1974), 明治図書, p. 56.
- (41) 齊藤新治, 1974, 解説, 『性格形成論』(梅根悟・勝田守一／監修, 齊藤新治／訳, 1974), 明治図書, p. 87.
- (42) Klein, E., 1966, circumstance, "A comprehensive etymological dictionary of the English language (Vol. 1. A-K)", Elsevier Publishing Company, p. 291.
- (43) circumstance (<http://www.etymonline.com/index.php?search=circumstance&searchmode=none>, accessed on May 1, 2007).
- (44) Montessori, M., 1948, 『子どもの発見』(鼓常良／訳, 1971), 国土社, p. 78.
- (45) 岩崎次男, 1987, 遊具と教具の思想, 『保育幼児教育体系 10』, 労働旬報社, pp. 76-91.
- (46) 太田素子, 1987, 学校的幼稚園からの脱皮を求めて, 『保育幼児教育体系 10』, 労働旬報社, pp. 123-141.
- (47) 倉橋惣三, 1925, 『幼稚園雑草』, 内田老鶴圃, p. 14.
- (48) 倉橋惣三, 1931, 『幼児の心理と教育』(『大正・昭和保育文獻集』8巻), 日本らいぶらり, p. 85.
- (49) 倉橋惣三, 1931, 『幼児の心理と教育』(『大正・昭和保育文獻集』8巻), 日本らいぶらり, p. 118.
- (50) 木下龍太郎, 1987, 集団と生活文化の保育, 『保育幼児教育体系 10』, 労働旬報社, pp. 179-204.
- (51) 諏訪義英, 1992, 『日本の幼児教育思想と倉橋惣三』, 新読書社, p. 183.
- (52) 戸江茂博, 2005, 保育の思想と歴史, 『保育原理 第6版』(待井和江／編), ミネルヴァ書房, pp. 11-69.
- (53) 城戸幡太郎, 1939, 就学前教育の重要性, 『幼児教育論』, 賢文館, p. 25.
- (54) 牛島義友, 1956, 乳幼児の精神の発達, 『保育の原理』, 金子書房, p. 209.
- (55) 牛島義友, 1956, 乳幼児の精神の発達, 『保育の原理』, 金子書房, p. 212.
- (56) 津守真, 1956, 保育技術の考え方, 『保育の原理』, 金子書房, pp. 78-100.
- (57) 津守真, 1956, 保育技術の考え方, 『保育の原理』, 金子書房, pp. 89-91.
- (58) 植田清美, 1990, 領域「環境」をめぐる保育史的変遷, 『保育講座保育内容環境』(大場幸夫・柴崎正行／編), ミネルヴァ書房, pp. 137-153.
- (59) 佐藤秀夫, 1995, 解題, 『教育刷新委員会・教育刷新審議会会議録 第1巻』(日本近代教育史料研究会／編), 岩波書店, pp. 7-18.

- (60) 森上史朗, 1993, 『子どもに生きた人・倉橋惣三 - その生涯・思想・保育・教育』, フレーベル館, pp. 370-373.
- (61) 諏訪義英, 1992, 『日本の幼児教育思想と倉橋惣三』, 新読書社, p. 165.
- (62) 文部省, 1979, 『幼稚園教育百年史』, ひかりのくに, p. 628.
- (63) 文部省, 1979, 『幼稚園教育百年史』, ひかりのくに, p. 638.
- (64) 文部省, 1982, 『幼稚園教育指導資料第1集』, チャイルド本社, p. 2.
- (65) 大場幸夫, 1983, 環境の意義, 『保育学大事典』, 第一法規, p. 104.
- (66) 環境説, 1980, 『幼児保育学辞典』, 明治図書, p. 170.
- (67) 大場牧夫, 1989, “環境を通して行う教育”, 『幼稚園教育要領解説』, 大場牧夫他編著, フレーベル館, p. 39.
- (68) 文部省, 1989, 『幼稚園教育指導書増補版』, フレーベル館, p. 23.
- (69) 文部省, 1999, 序章, 『幼稚園教育要領解説』, フレーベル館, pp. 16-17.
- (70) 文部省, 1999, 総説, 『幼稚園教育要領解説』, フレーベル館, p. 23.
- (71) Qualifications and Curriculum Authority, 2000, Curriculum guidance for the foundation stage (<http://www.qca.org.uk/5585.html>, accessed on 25 March, 2007 (PDF version)).
- (72) The Swedish National Agency for Education, 1998, Curriculum for the Pre-School, Lpfö 98 (<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1068>, accessed on March 25, 2007 (PDF version)).
- (73) Disinger, J. F., 1983, Environmental education's definitional problem. Information Bulletin ERIC Clearinghouse for Science, Mathematics and Environmental Education, #2, pp. 1-8.
- (74) Daudi S. S. & Heimlich, J. E., 1997, Evolution of Environmental Education: Historical Development, Environmental Education and Training Partnership (EETAP), Info-Sheet, 16, pp. 1-2.
- (75) 阿部治, 2000, 環境教育, 『環境教育重要用語 300 の基礎知識』(田中春彦/編著), 明治図書, p. 24.

