

幼児の生命尊重の態度育成におけるムッレ教育の可能性

梅田 裕介* 野田 敦敬**

*大学院学生

**生活科教育講座

A Possibility of Mulle Education about Fostering Attitudes Respecting Life of Preschool Children

Yusuke UMEDA* and Atsunori NODA**

*Graduate Student, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan

**Department of Living Environment Studies, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan

I 目的及び研究方法

平成20年小学校学習指導要領解説生活編内容(7)「動植物の飼育・栽培」には、「生命の尊さを実感」させることの大切さについて述べられている¹⁾。前段階である幼児教育に目を向けると、平成20年幼稚園教育要領の領域「環境」内容(5)においても、「生命の尊さに気付き」と記されている²⁾。これらから分かるように、幼児教育及び生活科のどちらにおいても、「生命の尊さ」という文言を掲げ、重要な課題であると捉えられていることが読み取れる。しかし両者、「生命の尊さ」という同じ文言で括られるのみで、発達段階における明確な定義や具体的な発達・支援まで言及されていないかった。

筆者は上記の問題意識を受け、拙著で幼児教育及び生活科で求められる生命尊重の態度を定義し、発達段階モデルの作成を行った³⁾。本研究では、中でも小学校以降の教育に大きな影響を与える幼児教育に視点を絞り、近年取り入れられているスウェーデンの教育プログラムの一つである「ムッレ教育」と呼ばれる環境教育プログラムについて検討する。その過程で、幼児の生命尊重の態度育成につながる教育や保育者の在り方への示唆を得、日本の幼児教育の発展の可能性を探ることを目的とする。

まず、文献研究を行いスウェーデンで行われている幼児教育について、日本と比較することで、その成果や価値を見ていく。同時に、なぜムッレ教育が生命尊重の態度を育む上で重要なのか、その手掛かりについても言及する。次に、文献研究によりムッレ教育に触れ、成り立ちや理念、目標、根底にある精神について明らかにし、日本の幼児教育との共通点・相違点についても触れる。最後に、日本のムッレ教育の第一人者への面接調査を行い、文献では得られない自由に語ら

れる想いや内容等を踏まえ、日本の幼児教育での生命尊重の態度育成への適用の可能性を明らかにする。

II スウェーデンの幼児教育

1 スウェーデンの幼児教育の成果

スウェーデンでは、世界の中でも先駆的な質の高い就学前教育を行っており、諸外国からも高い評価を受けている。また、充実した教育を可能にするため、国も福祉制度や教育活動を充実させている⁴⁾。さて、日本の内閣府が実施した「我が国と諸外国の若者の意識に関する調査」によると、自国で誇れるものとして「教育の水準」を挙げたスウェーデン人は、日本人よりも約34%高く(日本:14.4%, スウェーデン:48.3%)⁵⁾、世界の中でもかなり上位であった。このことから、客観的な評価だけでなく、自分たちが受けてきた教育においても実感を伴って価値を感じていると考えられる。同時にこの調査で、自分自身に誇りをもっていることとして、「やさしさ」(日本:71.5%, スウェーデン94.7%)や「正義感」(日本:57.6%, スウェーデン93.4%)において、日本とかなり差異のある結果が示された⁶⁾。山下久美・首藤敏元(2008)は、幼児期という発達段階を「社会性の育ちの第一歩を築く重要な時期」⁷⁾と位置付けている。また、平成20年幼稚園教育要領解説では、幼児教育を「直接的・具体的な体験を通して、人とかかわる力や思考力、感性や表現する力などをはぐくみ、人間として、社会とかかわる人として生きていくための基礎を培う」⁸⁾場としている。スウェーデンでこれらの数値が高いのは、幼児教育で体験がしっかり行われており、社会性などの基礎が丁寧に育まれた結果なのではないだろうか。「やさしさ」や「正義感」など社会性の全てが幼児教育に起因するものと結論付けることは飛躍し過ぎであるが、スウェーデ

ンの幼児教育は、大人になり自己を振り返った際、価値があるものとして認識され、将来に渡る社会性などの育成の一端を担っていると考えて良さそうである。

2 生命に触れる体験

平成17年の中央教育審議会答申では、「幼児期は、知的・感情的な面でも、また人間関係の面でも、日々急速に成長する時期でもあるため、この時期に経験しておかなければならないことを十分に行わせることは、将来、人間として充実した生活を送る上で不可欠である（下線は筆者による）」⁹⁾と述べられている。そして、藤崎亜由子・麻生武（2006）は、幼児の生命観の発達について、「多様な感情体験に根ざした具体的かつ直接的な生命の記憶を身にしみ込ませることが大切であり、そのような生命体感を基盤として、『生命とは何か』『生きているとはどういうことか』について客観的かつ体系的な知識（生命概念）の獲得がなされるべきであろう（下線は筆者による）」¹⁰⁾と述べている。これらより、幼児期という時期を逃さず、生命に触れる体験をしておくことこそが、幼児の生命観の発達に大きな影響を与えると考えられる。鈴木誠・山谷洋樹（2008）が「生命観の育成は、生命尊重の心を養う重要な要素となる」¹¹⁾と述べていることから、幼児期に生命に触れる体験をすることが、生命尊重の態度育成に大きな影響を与えることが窺える。

では、幼児期に生命に触れる体験となり得る、幼児が生き物とかかわることの現状はどのようになっているのであろうか。平成20年幼稚園教育要領解説においては「幼児の周囲には…（中略）…動植物が生きていて、…（中略）…幼児はこれらの環境に好奇心や探究心をもって主体的にかかわり、自分の生活や遊びに取り入れていくことを通して発達していく。…（中略）…まず何より環境に対して、親しみ、興味をもって積極的にかかわるようになることが大切である（下線は筆者による）」¹²⁾と記され、幼児が生き物などの環境にかかわることの大切さが明言されている。清水麻記（2001）が1999年に行った、17歳と19歳の日本とスウェーデンの生徒に対する、いつから環境に関して興味をもち始めたかというアンケート調査によると、それを「幼児教育」と回答したのはスウェーデンでは19%、日本では0%という結果となった¹³⁾。その結果について清水は、「日本の就学前教育段階におけるさらに効果的な環境学習が期待される。スウェーデンと日本の回答者間に見られるこの大きな差異は、…（中略）…『ムッレ活動』が大きな影響を及ぼしているためと思われる」¹⁴⁾と分析している。以上より、日本では、幼児が環境、つまり、生き物へ興味をもつ時期をかなり遅く捉えており、幼児期から生命に触れ、生命尊重の態度を育成するにあたりあまり望ましいとは言えない状況であると考えられる。

そのため、ムッレ教育の考え方や精神を取り入れることにより、幼児期という早い段階から環境・生き物に興味をもってかかわることが可能になるため、幼児自らが主体的・積極的に生き物とかかわり、それが生命尊重の態度育成につながると考えた。

Ⅲ ムッレ教育から見る生命尊重の態度

1 ムッレ教育の成り立ち¹⁵⁾

ムッレ教育とは、スウェーデンの市民ボランティア団体である「野外生活推進協会」に所属するヨスタ・フロム氏とステイーナ・ヨハンソン氏が開発した環境教育プログラムである。この教育法は、「子どもは自然の中で遊ぶことを通して自然のことを学ぶという考え方に基づいて」¹⁶⁾いる。現在は「野外生活推進協会」という名称で活動を行っているが、発足当時は「スキー推進協会」という名称であり、主に冬季のスキー教室を野外活動の場として取り組んでいた。しかし、暖冬のためスキー教室の開講が困難となり、自然と触れ合う機会および活動の減少を危惧した協会は、通年を通して活動できるプログラムの必要性を感じていく。フロム氏は自らの子育ての経験から、自然と幼児が触れ合うことの価値について身をもって理解しており、「『自然を発見すること』、『自然のなかで遊ぶこと』、『自然を大切にすること』」¹⁷⁾の3点のモットーを掲げた幼児対象の自然教育プログラムを確立したのである。これが、ムッレ教育の始まりであり、その教育法を取り入れた「森のムッレ教室」は、保育園などの幼児教育の現場においても取り入れられ始めている。

2 幼児の発達段階の認識

野田敦敬（2008）は、幼児教育及び小学校教育の飼育・栽培活動について、「発達段階に即した教材や指導の在り方を考える必要がある」¹⁸⁾と述べている。飼育などの、幼児が生き物とかかわる上でも、発達段階に応じた指導の工夫が求められている訳であるが、ムッレ教育ではどのように発達段階を捉えているのであろうか。ムッレ教育では、1～2歳児を「散歩をすることですくさんの新しい発見があり、印象深い体験ができます。…（中略）…子どもたちは歩くテクニックが発達するにつれ、『どこまで自由に行動できるのか』などと限界を試す」¹⁹⁾、3～4歳児を「まだ自己中心的で、グループ意識が発達していません。それゆえ、私たち大人は、自然に出かけると一人一人の子どもが興味を持ったこと、発見したことに注目する必要があります。そして、子どもたちといっしょに立ち止まって見て、感じて、聞いて、臭いをかいで、いっしょに考える」²⁰⁾、5～6歳児を「脳の発達がもっとも活発で、好奇心も旺盛…（中略）…自分の感覚すべてを使って周囲の環境を体験します。味をみて、においをかいで、聞いて

て、触って、見ることで、さまざまなモノの概念を築いてゆく²¹⁾時期とし、これらを経て自然を発見している。前述はかなりの概略ではあるものの、このように、ムッレ教育では発達段階を幼児の行動や認識からの確に捉え、各発達段階に応じて自然との触れ合い方や保育者の支援の在り方を構築している。それらを踏まえ、図1のように発達段階でカリキュラムの異なる教室を開講しているのである²²⁾。高見幸子(2007)は、「森のムッレ教室が優れている点は、その教育プログラムが自然科学に基づいていること、そして野外生活推進協会による一貫した哲学、理論、実践のすべてが揃っていること²⁴⁾と述べており、こういった発達段階に応じた教育プログラムには、様々な観点から見て、効果があることが分かる。

我が国の幼児教育を見ると、平成20年幼稚園教育要領解説において、指導計画の作成に当たっては「幼児たちがどのような時期にどのような道筋で発達しているかという発達の過程を理解すること²⁵⁾が必要とされている。このように、発達段階を的確に捉えて保育に臨まんとする姿勢は両国共通であろう。しかし、環境教育や自然とのかかわりに一定の目標をもたせ、それらに特化した発達段階の捉えや教育プログラムは、数少ないのではないだろうか。確かに日本の幼児教育においても、例えば平成20年保育所保育指針解説書が、乳幼児期を8つの区分に分け、その発達過程の概要についてまとめて提示している²⁶⁾ものの、それは乳幼児の全体的な発達（言葉・人間関係など）であり、

さすがに自然とのかかわりを軸とした研究はあまり進められていない。同時に、1歳から小学校高学年までという広い期間の接続を大切にし、教育的なつながりをもたせ、長い期間をかけてじっくりと自然と触れ合う教育も類を見ないため、こういった幼児期あるいは乳児期からの長期に渡る教育プログラムの可能性が窺える。

3 何を目標としているか

ムッレ教育開発者の一人であるステイーナ・ヨハンソン(1997)は、「急に国民に環境にやさしい行動をしよう、自然や野生の生物を守ろうと呼びかけても、感情がなければ行動につながらないし、続きません。生物への愛情とエコロジーの理解がなければだめなのです(波線は筆者による)²⁷⁾と述べている。幼児に生命尊重の態度を育成する際においても、「生き物を大切にしよう」「〇〇したらどう?」と外発的動機付けで支援するのではなく、その行動を呼び起こすに至る生き物への愛情や、エコロジーの理解といった内発的動機が重要であると考えられる。では、ムッレ教育で重視されている生き物への愛情やエコロジーの理解とは、どのようなものなのであろうか。

(1) 生き物への愛情「自然を大切に考える方」

ステイーナは、「幼児は自分の周囲の環境の経験を五感を通して集めていきます。幼児は自然での直接体験からのみ自然感覚を身に付けることができるのです²⁸⁾と述べている。また、爾寛明(2010)は、生き物などの身近な自然は、幼児の好奇心の対象となり、そういった自然への興味・関心が生き物の飼育・栽培につながっていくとしている²⁹⁾。これらより幼児は、五感を通じた直接体験によって、自然について興味・関心や親しみをもってかかわり、自然を知ったり次の活動への意欲を生んだりすると考えられる。こういった、自然への興味・関心や親しみを出発点にして、ステイーナは「自然とふれあうことによって、自然がどのようなにはたらいっているのかということにすんなり入っていきます。野外生活を通して、自然と友情関係が持てます。その友情とはそこで生きている物への尊敬と思いやりを意味します³⁰⁾としている。ここではまだ「友情」という関係性ではあるものの、繰り返し生き物にかかわっていく過程で、「生き物に対しての共通の責任感を生み³¹⁾、「自然の中で楽しむ方法、そして自然に配慮することを同時に学ぶ³²⁾と述べられている。つまりはムッレ教育では、生き物への尊敬や思いやりを胸に繰り返しかかわっていく過程で、生き物とかかわる上での責任感や配慮といった、自然を大切にしようとする精神や、自然に対する正しい考え方や行動を身に付けていくことに重点を置いていると言える。そしてこれは、幼児が自分から生き物を大切にしたいと

	●森のクノッペン教室(1~2歳)1990年開発。 クノッペン(Knoppen)とは「小さい芽」という意味。 野外保育園の最年少の子どもが、まず自然に出かけて楽しく快適に過ごすことを学ぶ。
	●森のクニユータナ教室(3~4歳)1987年開発。 遊んだり歌ったりする活動を通して身近な自然を体験し、自然のなかで楽しく快適に過ごすことを学ぶ。幼少時に自然と親しむことは心身の発達を促す。テントウムシの「ニッケ」が登場する。
	●森のムッレ教室(5~6歳)1957年開発。 五感を使ってさまざまな生き物と触れ合うことで自然感覚を身に付け、生き物は互いに依存しているというエコロジーの基本を学ぶ。架空の妖精「ムッレ」が登場し、子どもたちに自然を大切にすることを教える。
	●アルペンスキー教室(5~6歳)1980年代開発。 楽しく遊びながらアルペンスキーを学ぶ。
	●スケート教室(5~6歳)1955年開発。 楽しく遊びながらスケートを学ぶ。
	●森のストローパレ教室(小学校低学年)1963年開発。 エコロジーについてさらに深く学び、人間が自然の一部であることを理解する。この時期の子どもたちは冒険やスリルを求めるので、真冬のサバイバルキャンプなどをワクワクする体験をしながら自然と人間の関わりを学ぶ。
	●フリールフサレ教室(小学校高学年)1970年開発。 人が環境に与える影響を知り、自然を守るために何が必要かを考える。自然保護に対して自分の考えをもち、何ができるかを話しあう。テント張り、炊飯、カヌーなど野外生活に必要なより高度なテクニックを学ぶ。

【図1 発達段階に応じたプログラム 出典：高見(2007)²³⁾】

いう内発的動機付けによるものであり、上記でいうところの「生き物への愛情」であると考えられる。愛情をもっているからこそ、幼児は自分の生き物を大切にしたいという気持ちが生まれるのであろう。林牧子(2010)は、「心からかわいがって育てていた生き物と、何となくそこにいた生き物の死はまったく別の物として感じる…(中略)…深い思いをもって育てた生き物が死ぬことによってこそ、子どもは『死』と『生』をリアリティをもって感じる」³³⁾と述べている。死を見据えて保育を行う訳ではないが、何よりも愛情をもって生き物とかわかることが、生き物を大切にできる、ひいては生命を、そしてその素晴らしさを、身をもって理解することにつながると考えられる。

(2) 自然を大切にすることの意味の理解 「エコロジーの知識」「自然の循環」

a) 概念

ステイーナは、「自然を大切にすることは地球上の生命を大切にすることと同じことです。小さい行為ができたなら、大きい行為もできます。それは小さい行為は大きい行為の鏡だからです。私たちの日常生活の身近な自然を大切にすることにどんな意味があるのかを学べば、きっと大きい範囲の生命も大切にできるようになるでしょう(下線は筆者による)」³⁴⁾と述べている。つまり、下線にあるように、自然とかわかっていく過程で、自然を大切にすることの意味の理解をしていくことが、最終的に目の前の生き物だけでなく、人間も含めた広い意味での生命尊重の態度育成につながると考えられる。では、自然を大切にすることの意味の理解とはどのようなものであり、どのように幼児に理解を図るのであろうか。ここでキーワードとなるのが、Ⅲ-3冒頭の波線でも示した「エコロジー」という概念であり、ムッレ教育では、エコロジーの知識を身に付けることを最終目標としているのである。

百科事典によるとエコロジーとは生態学のことであり、「生物の生活を、環境条件との関連の下に研究する学問分野」³⁵⁾と定義されている。大変難しい概念であり、幼児期から育成するには至極複雑であるとともに、そもそも発達段階を鑑みた時に、幼児の「エコロジーの知識の習得」という目標に疑問が生じてくる。では、ムッレ教育におけるエコロジーの知識という概念はどのように捉えることが肝要なのだろうか。スウェーデンで国連環境会議や教育プロジェクトに携わってきた、ブー・ルンドレヴィ(1998)は、エコロジー(生態学)を「植物や動物などの生命体が相互にいかにかかわりあっているか、あるいは土壌、地下水、湿度、温度、大気構成、風などの物理的環境にいかに対応しているかを研究する」³⁶⁾若い学問であるとしている。また、ステイーナは「地球上の全生物は依存しあいました、自然の循環の中で何らかの欠かせない役

割をはたしています(下線は筆者による)」³⁷⁾とし、「動物と植物と人間はお互い、隔離されて生きているわけではありません。自然とも隔離していません。お互いに共生し、影響しあい、自分の周囲の環境、例えば空気、水、土壌に影響を与えています。自然を理解するには、自然界を築いている積み木のたった一つのことをいくら詳しく知っていても足りません。その積み木が自然の大きな建築物のどこにあてはまり、どんな機能をしているのかを知らなければなりません」³⁸⁾と述べている。これらより、我々人間を含む生き物とその他自然の全てが関連し合っていることが分かり、エコロジーとはその関連性を理解することであると考えられる。つまりムッレ教育におけるエコロジーとは、難しい概念ではあるものの、「自然の相互関係を理解する」、「それぞれの役割と全体の中での役割を理解する」ということ、そしてその理解にもとづき「自然を大切にすること」であると考えられる。そして、その際に大切にしなければならないこととして、自然の中の全ての生き物一つ一つには無くてはならない機能があり、互いに影響を与えながら生きている、ということを知ることである(上記下線)。ただ、機能を知るといっても、ミクロな視点で一つの生き物の動きや特徴に終始するのではなく、自然の循環というマクロな視点で、全体の輪の中における機能、その役割を知ることが重要なのである。

例えば「ダンゴムシを大切にしてください」と注意するのは簡単であるが、「なぜ大切にしなければならないのか」という本質を理解していくということである。ダンゴムシは落ち葉などを分解し、土にかえしていくという役割のある生き物である。その土は栄養が豊富にあり、そこで新たな植物が生まれたり、小さな生き物の命が宿ったりしていく。仮に、そこに生息しているダンゴムシの命を奪うと、本来その場で分解され栄養となるはずの落ち葉がゴミとして蓄積され、そこに新たな命は宿ることはない。これは、つながっていく命の循環を壊すことになる。前述した内容はあくまで一例であるが、このようにダンゴムシ一つをとってみても、自然の循環の中で大きな機能を有し、他の命にも影響を与える、無くてはならない存在なのである。無くてはならないかけがえのない生き物、命だから大切にすることができるのではないだろうか。

ムッレ教育では、エコロジーこそ自然を大切にすることの意味と捉えられており、自然の循環の理解を通して、自ら自然を大切にできる幼児の姿を大切にしているのである。

b) 育成

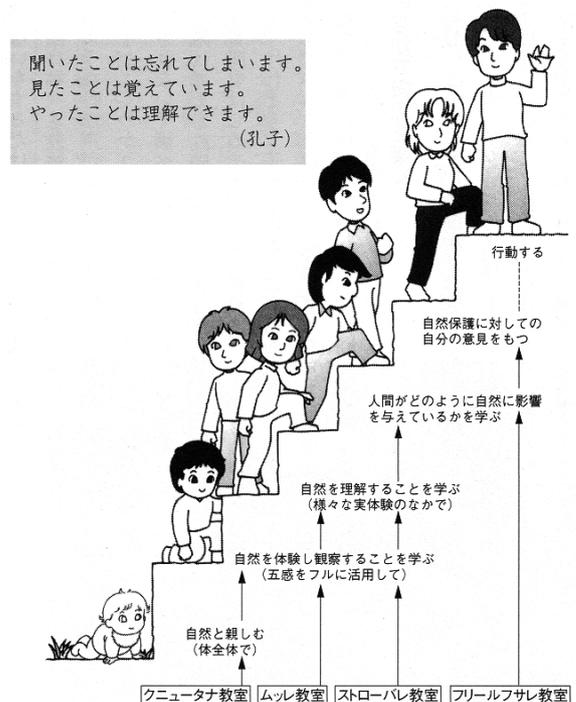
前項 a) ではエコロジーの知識という概念について、生命尊重の態度と関連させて論じた。最後に、その育成の図り方に関して簡潔に述べる。

平成20年幼稚園教育要領解説には「幼児は身近な環境に好奇心をもってかかわる中で、新たな発見をしたり…(後略)」³⁹⁾、大澤力(2001)は「好奇心が豊かになると、『どうしてなんだろう』『なぜそうなるの?』といった疑問」⁴⁰⁾が生まれるとしている。幼児は五感を通した直接体験で環境、生き物とかかわる中で、多くの不思議や疑問を抱いていく。ステイーナは『どのようにして』と『どうして』という質問の答えを捜すことがエコロジーの知識、つまり自然界にある関連と相互作用を捜すことになります。自然界の様々な現象を様々なシステムだと見ることによってのみエコロジー的な見方を習得できます。一つのシステムの中で全ての物が噛み合っていてお互いに影響を与えています」⁴¹⁾と述べている。また、高見は「子どもたちの自然のなかにおける素朴な行為によってエコロジーの考え方が形成され、生き物に対する愛情と責任感が生まれてくるのです。…(中略)…いっしょに遊んで、生き物についての会話を楽しむことができます。そして、生物の多様性と美しさに、何度も感嘆の声を上げるのです。そこでは、私たちが愛するものをいっしょに保護していこうとする意思が芽生えます。(下線は筆者による)」⁴²⁾としている。かわりの中で生まれる不思議や疑問を自分なりに考えることこそ、自然の中での機能や役割を見つけることであり、エコロジーの知識を身に付けるということなのである。そして、知識に基づいて更に生き物を見たり、考えたりしていく中で、生き物への愛情や責任感、大切にしようとする気持ちが育まれていく。この生き物への愛情はⅢ-3-(1)で述べた内容とも大きく関わっていると言えよう。

高見は「難しいからといって教えないのではなく、小さい子どもが理解できるように教える…(中略)…『自然を理解しましょう』、『大切にしましょう』と言うだけでない」⁴³⁾としている。そして、西鉢通子(2007)はムッレ教育のリーダー(注:ムッレ教育では保育者をリーダーと呼ぶ)の在り方として、「自然のなかでは、子ども自身の発見を大切な物として真摯に受け止めること、子どもが質問をしてきても早急に答えを教えるのは控えなければなりません。子どもが真に求めているリーダーのあり方は、自然に関する知識を教えてくれる相手ではなく、いっしょに調べたりいっしょに考えたりしてくれる相手なのです。子どもの気持ちになっていっしょに行動してくれる存在」⁴⁴⁾が望ましいとしている。幼児が生き物とかかわっていく過程で、不思議や疑問を抱いた際、保育者も共に考え、エコロジーの知識の育成を図ることが重要であると分かる。何よりも、子どもが疑問を抱いた事象が難しいからといって厄介払いするのではなく、幼児も分かるような言葉遣いや考え方で、時には説明して糸口を与えたり、一緒になって行動したりすることが重要なのである。

4 まとめ

生命尊重の態度育成という視点でムッレ教育の分析を行ってきた。日本の幼児教育は、命は大切なものという感性の育成や、命をどう大切にするかという方法論の育成に少しばかり傾倒しているように感じられる。しかしムッレ教育では、なぜ自然は大切なのかという自然そのものの理解から、それに基づき行動に移すことを最終目標としている。これは明らかに今までのカリキュラムとは異なる点であり、大いに参考となる点であると言える。そして本項では、今まで述べてきた「エコロジーの知識の理解」や「行動に移す」といった目標は、あくまで最終目標という位置付けであることを再度付記しておきたい。ムッレ教育では前掲の図1の発達段階に応じたプログラムについて、図2のように、「自然の階段」というそれぞれの段階における小目標が設定されている。高見は「階段をいっしょに数段上るのは大変です。ですから、子どもの心身の発達にあわせて『自然の階段』を一段ずつ上ることが望ましいのです…(中略)…3段目のムッレ教室の年齢になると、エコロジーを理解することができるようになります」⁴⁶⁾と述べている。1~2歳児で自然と親しむ、つまり、生き物は怖くないという自然は快適で安心できる場所という気持ちを育み、その安心感の上に、実際の体験、理解などを重ねていくことで、最終的に行動できる姿を目指していると考えられる。また、筆者は2016年5月3日・4日と日本野外生活推進協会主催の森のムッレ教室リーダー養成講座に参加してきた。そこで、仮に自然の階段のどこかを上り損ねて、先に次



【図2 自然の階段 出典:高見(2007)⁴⁵⁾】

の段に行ってしまった場合は、それが大人になってからであっても階段を戻って体験することに意味があると教えて頂いた。全てのステップを経験することで初めて最終目標に到達できるのである。

また、ムッレ教育では、四季の変化や、天候による生き物や植物などの変化を感じ、自然を理解することを目的とするため、一年を通した継続的な活動が行われ、雨でも野外活動を行う点を重視している。日本では冬季や雨の日の保育では、極めて外に出ることは少なく、また外に出ても、自然に触れる活動を行うことはまず無い。そういった面でも得られる示唆は多く、参酌する余地がある。

IV 面接調査

本調査では、日本におけるムッレ教育の第一人者に対する面接調査を通して、より具体的にムッレ教育の考え方や精神について明らかにすることを目的としている。調査概要は以下の通りである。

1 調査概要

- 調査対象：高見 豊 氏
(日本野外生活推進協会 会長)
- 調査日時：2016年1月28日 約3時間程度
於 日本野外生活推進協会本部・事務局
- 調査方法：半構造化面接法
- 特記事項：調査は、主題に沿った回答者の自由な思いを語っていただくために、半構造化面接法で行った。当初予想した質問項目の大枠を以下に掲げる。
 - 〔1. 理念・目標について
 - 〔2. 生き物とかかわる活動・経験について

2 分析及び考察

(1) 理念・目標について

筆者1：何を大切に、どういう目標で行っているか。
C：玩具でもそうなんですけど、小さい子どもの頃に、人形とか男の子だったら大事にしている玩具、それをいじられたり壊されたりしたら泣いて怒りますよね。同じように①こういう場所がそういうふうに壊されたら泣くような子どもを、愛着のある自然なんだと言うふうになればそれはもう素晴らしいことなんですよね。②あまり価値のないものだと思ってしまうと、壊されてても無神経だし、いつも行っているあそこは好きな場所だという風に。それは小さい時に大事だと思うんですけどね。でも今残念ですけど…③砂場で遊ばせないで下さいとか、厳しく保護者から言われたりするので、私たちとしてはちょっと残念なんですけどね。

〔筆者1〕において、ムッレ教育の理念や目標について聞いた。下線①②において、愛着について語っている。幼児にとって愛着があり大切なものであれば、壊

されることには抵抗がある。Ⅲ-3-(1)においても述べてきたが、そういった愛着のある対象として自然を捉え、大切にすることができる幼児の育成を目指していると言える。しかし、下線③のように、今日の日本での現状は、野外活動をなかなか取り入れられない場面も多いようである。

C：④どうしたらいいのかという選択がその中でできるようになっていくと、いうことなんですけど、それが分からないでいく(成長する)と、面倒くさいこと、「なんでこれ分別しないといかんの」と⑤義務のようになってきて、押しつけのようになってくんですね。自分の心からするんじゃないで、させられてるみたいになっていく。それが今残念かなと思うんですね。そうじゃなくて心から、そういうような場所なんだから、いろんな生き物がいて、そういう中で自分たちがそういう生き物を殺していったら、⑥自分たち自身が多様性をなくしていったら、そういう環境の中で困ったことが後から起こってくるよね、ということを理解していれば、そういうことをしなくなってくであろうと。

上記は引き続き、エコロジーの概念について、ゴミの分別を例に挙げ語られた内容である。ゴミの分別を強制することは容易だが、それでは感情が伴わず、下線⑤のように心から自然を大切にできているとは言えない。Ⅲ-3-(2)でも述べたように、「なぜ」という理由が分からなければ、幼児の心に落ちてこないのである。ゴミは人工的なもので自然の循環に入らない、循環の邪魔する存在である。下線⑥のように、ゴミによっても生き物が死んでしまうと、自然の循環が崩れ、自分たちにおいても困ることが起きるかもしれない。こういった理解をすることで、下線④にあるように自分から「どうすべきか」と考え、自然を守るための心からの行動をすることができると言える。生き物を大切にと言っても、生き物そのものへのかかわりだけでなく、こういったゴミの分別なども関連させて教育する必要性があることが分かる。

(2) 生き物とかかわる活動・経験について

筆者2：生き物とかかわりで大切にしていることは。
C：生き物なんですけど…(中略)…⑦最終的には持って帰らないで、教室終わったら逃がして帰る。子どもたちはたいていはそれを持って帰りたいと、いう気持ちなんです。⑧それは良く分かってるんです。そういうだろうなど。カエルも捕まえたらそれは宝物みたいに、自分の採ったものだからというふうに思うんで、持って帰りたいと。いろんな生き物を自分のところに持って帰りたい持って帰りたいと思うんですけど。⑨生きてそこで生まれて、今いるところが、その生き物にしたら楽しくて気持ちのいい快適な場所だから生きていけるんで、もしそこから切り離されて違うところに連れていかれたらどう思うかな、とか話をする訳ですね。

[筆者2]では、ムッレ教育で生き物とかかわる上で大切にしていることを聞いた。下線⑦で、捕まえた生き物は逃がすと断言している。ただ、子どもにとっては見つけた生き物は持ち帰り、育てたいと思うのが通例である。その気持ちは下線⑧のように理解はしているものの、そうまでしても幼児に気付いて欲しい大切な事項がある。それが下線⑨にある、生き物の気持ちを考えるということである。生き物にとっては、幼児が見つけた場所こそが生息に適した場所である。捕まえて持ち帰るということは、快適な空間から引き離すということを意味する。このことが、生き物を苦しめ、命の危機に晒すことにつながるのである。愛情のある行動とは何か、大事に飼育するとは何かについて考えさせられる意見である。

筆者3：飼育が幼・小のカリキュラムにあるがどう思うか。

C：⑩見たくなればそのとこに自分たちが足を運んでいく。自然の中で生きてるものがどういうところにいるのかなというのが問題なので、人間がいる空間に連れてきて、それを観察するのもいいんですけど、それが自然の全体を理解するというということとは違うということ。こういう場所にはいるけど、こういうところにはいないね、ということを理解しておくという意味…(中略)…大きな野鳥に狙われて食べられるかもしれないよ。だけど、そこで生きて、生まれて育てて生きていくんだから、ということ子どもたちにその場で話していく。…(中略)…⑪それが飼育をやらないということと繋がっていくんですけど。

しかしながら幼児教育や生活科、そして理科においては、動植物の飼育栽培はカリキュラムに位置付けられている。そこで、[筆者3]において、その点における考えを問うた。ある一つの生き物ではなく、自然全体を捉えることを重視しているムッレ教育では、下線⑩のような考え方をしている。生き物を自分の近くに連れてきてかかわるのではなく、自然の中にいる生き物としてかかわることで、自然の全体を理解することを大切にしているのである。そのため、下線⑪のように、生き物とかかわりたくなれば自らが、生き物が棲んでいる場所を考え、そこに足を運ぶ。そのため、あえて飼育をする必要はないという考え方である。

C：幼児期にはそれを育てる知識とかそういうふうなものをまだ植え付けるというか、そういうふうなことは必要でない…(中略)…自然界にあるものと、というふうに、⑫自然界の中から取り出してその部分を箱に入れたり飼育箱に入れて、はっきり言って何を食べて生きてるかということを大人もひよっとしたら知らないで飼っている人もいるかもしれないのに、子どもたちにそれを飼いましょうって言って、ネットかなんかで何の餌をどんなのを食べるか調べたところで、あんまり意味ないと思います。それより⑬自然の中で、どういうものを食べてるだろうね、と。自然の中で

すよ。餌を人間がやるんじゃないくて。どちらかと言うと飼育していく言うのは人間中心の考えだろうと思うんですよ。…(中略)…それよりも⑭自然の中で何を食べているか、どうやって生きてるか、冬は厳しいのにどうやって生きてるか、みたいなことを話を聞く、知る、ということが大切なんじゃないかと。飼育よりそちらの方がずっと僕としては大切だろうと。

上記は引き続き、飼育活動について語られた内容である。下線⑫では、自然から切り離し、飼育ケースに入れた生き物を自然のものとして捉え、本やネットなどで調べた情報で世話をすることへ問題を提起している。これは前述したような、自然の一つとしての生き物という理解が欠けている。自然界では、生き物は餌を自分で見つけて日々過ごしている。そのことを理解するには、本やネットなどの情報ではなく、実際に自然の中での生き物の動きを見たり、感じたりする中で理解していくものであるという考えである。これらは、Ⅲ-3-(2)でも述べたような、エコロジーの知識をどのように育むかに関わっている内容である。下線⑬⑭にもあるように、疑問や不思議に思ったことは、実際に目で見たり、臭いを嗅いだりと五感を用いて体験し考えていく。そしてその過程で、生き物の大切さについて理解していくのである。

筆者4：生き物が苦手な幼児にはどうするか。

C：⑮最初から嫌いな子じゃないと思うんですよ。たぶん前に何か嫌な思いしたとか、誰かにそれはだめみたいに言われたか、何か原因があるんじゃないかなと思う。そういうふうなあれでも、興味・好奇心をもつように、引き出すようにリーダーがしていくと、またそのムッレの世代というのは仲間で行動していくので、⑯皆が興味をもっているものに、その子たちも目を向けていくはずなんですよ。こういうふうに取り囲んで皆で話をして、輪の中に入っていきよくなっている。関心・興味をもってもらっていくことがまず大事。

今までの文献研究や面接を通して、生き物が苦手な幼児へのムッレ教育における捉えが気になった。そこで、[筆者4]では、生き物が苦手な幼児にはどう対応するかを聞いた。下線⑮では、その原因について言及している。最初から生き物が嫌いな幼児はおらず、何かをきっかけにして苦手になってしまっているという考え方である。その対応として、下線⑯のように述べられている。興味・関心をもつことができるようにすることは勿論のことだが、仲間と活動していることを上手く活用することが大事としている。実際の幼児教育の現場においても、子どもが集まっているところに、周りの子どもが興味を示し近づく姿がよく見られ、仲間が興味のあることについては、自分も気になり、輪に入りたいと思う。そういう契機作りを始めとして、少しずつでも生き物に興味・関心をもってもらえるよ

うにしていくのである。

筆者5：生き物の気持ちになって生き物にかかわることができるには。

C：ぶつぶつ切れてるんじゃないくて、必ずそういうふうにしてつながりがあるということを理解するようにしていく。どうしても、顕微鏡で見たりすると、そのところで終わってしまうことってありますよね。…（中略）…⑰全体の中のそれって言うのを、役割とかいろんなものでつながってるんだと、こういう役割がダンゴムシにもあるんだ、ミミズにもこんな役割があるんだということになっていくと、全体を理解していくんだけど、それだけをピックアップしてやっていくと、それだけ詳しく分かるかもしれないけど、全体はミクロ的には理解できても、マクロ的には分からないことがある。忘れてはいけないのはそういうマクロ的なものの中に自分たちも、他の生き物も存在するということがそこて影響しあってつながっているということを学んで欲しい。

生き物とかかわる上で、[筆者2]にもあるように生き物の気持ちになることが大事であると考えられた。そこで、最後に[筆者5]において、生き物の気持ちになって生き物にかかわることができるにはどうすればよいかを聞いた。下線⑰にあるように、Ⅲ-3-(2)で述べた事項に全て集約される。マクロ的な自然というものの中に、自分たちを含む他の生き物がミクロ的に存在しており、それぞれが役割をもち、つながっている。こういった考え方で自然を見たときに、生き物の気持ちになって生き物にかかわることができるのである。

3 まとめ

どの回答を取り上げてみても、「全体から自然を見る」ことを意識しているものであった。やはり根底にあるのは「生物への愛情」及び「エコロジーの知識」であり、文献研究で明らかになったそれらについて、更に具体的に深めることができたと言えるだろう。

V 幼児教育における可能性

ステイーナは、「私たち人間はその自然がなくても生きられるかのように、また、人間だけが地球の生物であるかのようにふるまっています」⁴⁷⁾と述べている。本研究では、幼児が生命尊重の態度を育むにあたり、目先の生き物を大切にすることにも価値がある一方で、自然全体から生き物を捉え、その中における一つ一つの自然・生き物の尊い価値について理解し、行動に移すというスウェーデンの教育法を分析できた。

本研究の総括として、幼児教育における可能性を以下の4点として特筆したい。

①広い視点からの理解

生命尊重と言うと、自分がかかわっている生き物に

ついついのみを想起しがちであるが、ゴミの投棄などといった行動も、最終的には自然の循環を崩し、自然を、生き物を大切にしていけないことにつながる。このように、エコロジーという概念から、より広い視点で生命尊重の態度育成を捉えることが重要であるという示唆を得ることができた。このような考え方は日本の幼児教育においても、その基礎段階として重要ではないか。そして何よりも、保育者自身が正しい自然の理解の下で、子どもと共に活動を楽しみ、支援していく必要があると言える。

②飼育活動の是非・在り方

面接調査で見られるように、ムッレ教育では飼育活動を意図的に行っていない。飼育活動は、幼児教育・生活科及び理科のカリキュラムに位置付けられているため、日本の幼児教育においてそのままの形で取り入れることは難しい。しかし、幼児が生き物とかかわる上で、生き物の気持ちになって考える点や、疑問や不思議に思ったことの解決方法など、多くの示唆を得ることができた。生き物の気持ちになり実際に飼育をしないというのも生命について考える手であると思う。また、カリキュラムに位置付けられているのであれば、生き物の気持ちやエコロジーについて触れた上で、飼育してみることも一つの手であろう。生き物の気持ちやエコロジーについて考えている子どもは、大切に飼育すると考える。同時に、弱ってきてかわいそうだから逃がすや、最後まで責任をもって飼い続けるなど、その別れ方についても真剣に考えるのではないか。

③発達段階に応じた一貫した教育プログラム

幼児期だけ或いは幼小の接続だけではなく、どのような大人になって欲しいかまでも見据え、より広い期間をかけてじっくりと育んでいく教育プログラムの重要性が言える。ただ期間が長ければよいという訳ではなく、発達段階を的確に捉えた上で、目標を定め、その目標への道筋をしっかりとブレることなくスモールステップで進んでいける教育の在り方は、プログラムを構築する上で参考になるのではないか。

④野外活動の在り方

保護者の訴えや、園の方針などで、野外活動自体を行うことが困難な現場の状況があることが分かった。今まで述べてきた自然体験の必要性を今一度再認識し、野外活動ができるような教育計画やシステム作りが必要であると考えられる。同時に、野外活動と言っても晴れの日のみを想定するのではなく、自然は様々な天候の下に成り立っていることを保育者も再認識し、「雨天だからこそかかわることのできる自然」について考える必要もあるのではないか。また、活動場所も同じ場所を避け、新しい場所をと考えがちであるが、同じ場所における変化にも目を向けるべきではないか。

VI まとめ—今後の展望—

1892年にスウェーデンで野外生活推進協会が発足し、ムッレ教育が誕生したのは1957年である。日本では1992年に高見豊氏が日本野外生活推進協会を設立し、日本におけるムッレ教育の普及に励んでいる。当初は町おこしの一環であったムッレ教育も、現在では価値が認められ、多くの市町村で行われるまでになった。今回述べてきた内容は、ムッレ教育の僅か一部であるが、有意義な分析になったと考える。

今後は、今回述べたムッレ教育の考え方や精神だけでなく、具体的な活動分析を基にした教育効果についても研究を進めていきたい。しかしながら、日本ではまだ分析できるほど実践資料が蓄えられていない現状がある。筆者も本研究に際し、先に述べた講座参加により、ムッレ教育を開催するリーダー資格を取得している。筆者自身も実践者として、幼児教育の現場でその可能性を探っていくことができると感じている。同時に、ムッレ教育から見る保育者の支援の在り方や、今回触れられなかったストローバ教室（小学校低学年）の分析を通し、幼児教育から生活科への接続についても今後の研究で言及していきたいと思っている。

最後に、日本野外生活推進協会の会長である高見豊氏が、面接調査の最後に語られた内容を紹介し、本研究を閉じることとする。

*幼ければ幼いほど、自然に対する定着したものって
いうのは奥深くにはっていつてっていうのは分かっ
てきてるので、もう1回小学校に行き学び直すかも
しれないけど、その小さな頃に培ったものは役に立た
ないんじゃないかと、必ず役に立っていくというふうに
考えてる。…(中略)…自然を理解する根本になる。私
たちはミミズみたいなもんやと思ってるんですよ。土
を耕しておく。いい土を作っておけば、小学校・中学
校に行った時にいろんないい種がまかれて、育った、
いい木になったりいい草花になったりするんじゃない
かと。幼児期ってそういう土壌を育てる時期かもしれ
ないですね。*

幼児期での学びは、基礎となり未来につながる。豊かに耕された栄養豊富な土壌に、将来、生命尊重の態度という大輪の花が咲かせられることを切に願う。

謝辞

本研究を進めるに際して、日本野外生活推進協会会長である高見豊氏には、多くのご助言を賜りました。また、ムッレ教育に関して公開されている資料やデータが極めて少ない中、貴重な資料の提供及び面接調査

も快く受諾して頂きました。この場を借りて、深く感謝の意を申し上げます。

【引用・参考文献】

- 1) 文部科学省「小学校学習指導要領解説生活編」, 日本文教出版, 2008, pp. 34-35
- 2) 文部科学省「幼稚園教育要領」, フレーベル館, 2008, p. 9
- 3) 筆者は、幼児教育で求められる生命尊重の態度を、生き物に興味や親しみをもち「友だち関係」を結ぶことができる姿とし、その発達段階を幼児の行動から4段階に分類しモデルの作成を行った。
・拙著「幼児教育及び生活科で育む生命尊重の態度の研究—昆虫飼育に焦点を当てて—」, 愛知教育大学生生活科教育講座紀要『生活科・総合的学習研究』第11号, 2013, pp. 149-158
- 4) 例えば、子どもが病気のときの有給の看護休暇制度、有給の育児休暇制度、児童手当制度、住宅手当制度などが整備されている。幼児教育施設は、年中無休で開園している。また、幼児教育は子どもの興味・関心からすべての活動を行うことを重視しており、「テーマ活動」として、そのテーマについて数カ月から半年、一年かけて深めていく形態をとっている。
・白石淑江『スウェーデン 保育から幼児教育へ—就学前学校の実践と新しい保育制度—』, かもがわ出版, 2009
・白石淑江・水野恵子『スウェーデン 保育の今—テーマ活動とドキュメンテーション—』, かもがわ出版, 2013
- 5) 内閣府「我が国と諸外国の若者の意識に関する調査」, 2013, pp. 10-12
- 6) 上掲書5), pp. 59-60
- 7) 山下久美・首藤敏元「虫との関わりが幼児の社会性の発達に与える効果について」, 『埼玉大学教育学部紀要』57 (2), 2008, p. 105
- 8) 文部科学省「幼稚園教育要領解説」, フレーベル館, 2008, p. 24
- 9) 中央教育審議会答申「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について—子どもの最善の利益のために幼児教育を考える—」, 2005, 第1章—第1節
- 10) 藤崎亜由子・麻生武「小動物とロボットをめぐる就学前児のコミュニケーション活動の生態学的研究」, 平成14年度～平成17年度 科学研究費補助金(基盤研究(C))研究成果報告書, 2006, p. 118
- 11) 鈴木誠・山谷洋樹「『命の大切さ』をどのような視点で捉えればよいのだろうか?—『生命観測定尺度』の開発—」, 日本理科教育学会『理科の教育』2008年11月号 (No. 676), 東洋館出版, 2008, 17
- 12) 前掲書8), pp. 120-121
- 13) 清水麻記「スウェーデンにおける学校と地域システムを通じた環境教育: 自然体験型学習を中心として」, 『広島大学大学院教育学研究科紀要』第2部第50号, 2001, p. 36
- 14) 上掲書13), p. 36
- 15) 日本野外生活推進協会が関与し、日本で唯一ムッレ教育について学術的に整理された書籍である以下を主に参考とした。
・岡部翠編著『幼児のための環境教育—スウェーデンからの贈り物「森のムッレ教室」—』, 新評論, 2007
- 16) 高見幸子訳・監修『自然のなかへ出かけよう Bland stubbar och kottar ムッレの森 (スティーナ・ヨハンソン著)』, 日本

- 野外生活推進協会, 1997, p. 13 (協会提供)
- 17) 高見幸子「第1章 スウェーデンから来た森のムッレ教室とは」, 前掲書15), pp. 16-17
 - 18) 野田敦敬編著『小学校学習指導要領の解説と展開 生活編』, 教育出版, 2008, p. 11
 - 19) 高見幸子訳『クノッペン教室 (スウェーデン野外生活推進協会著)』, 野外生活推進協会, 2012, p. 4 (協会提供)
 - 20) 高見幸子訳『クニユータナ教室 (スウェーデン野外生活推進協会著)』, 野外生活推進協会, 2007, p. 2 (協会提供)
 - 21) 前掲書17), p. 24
 - 22) 前掲書17), p. 21
 - 23) 前掲書17), p. 22 掲載の図を引用した。
 - 24) 前掲書17), p. 41
 - 25) 前掲書8), p. 196
 - 26) 厚生労働省「保育所保育指針解説書」, フレーベル館, 2008, pp. 38-54
 - 27) 前掲書16), p. 8
 - 28) 前掲書16), p. 28
 - 29) 爾寛明「第2章 領域『環境』をさらに深く理解するために」, 三宅茂夫ら編著『保育内容「環境」論』, ミネルヴァ書房, 2010, p. 32
 - 30) 前掲書16), p. 22
 - 31) 前掲書16), p. 28
 - 32) 前掲書17), p. 24
 - 33) 林牧子「6章 乳幼児の自然認識の発達と領域『環境』」, 吉田淳ら編著『保育実践を支える 環境』, 福村出版, 2010, p. 182
 - 34) 前掲書16), p. 17
 - 35) 下中弘発行『【新訂】マイペディア小百科事典』, 平凡社, 1994, p. 772
 - 36) 川上邦夫訳『視点をかえて－自然・人間・全体 (ブー・ルンドレヴィ著)』, 新評論, 1998, p. 52
 - 37) 前掲書16), p. 7
 - 38) 前掲書16), p. 87
 - 39) 前掲書8), p. 120
 - 40) 大澤力「第4章 領域『環境』と幼児理解」, 柴田正行ら編著『新・保育講座 保育内容「環境」』, ミネルヴァ書房, 2001, p. 79
 - 41) 前掲書16), p. 93
 - 42) 前掲書17), p. 25
 - 43) 前掲書17), pp. 50-52
 - 44) 西舩通子「第4章 森のムッレ教室はリーダーになることから始まる」, 前掲書15), p. 160
 - 45) 前掲書17), p. 43 掲載の図を引用した。
 - 46) 前掲書17), p. 42
 - 47) 前掲書16), p. 7

(2016年9月20日受理)