

Title	自然体験教育と環境教育の視座から見た日中の幼児教育における一考察
Author(s)	陳, 倩倩; 能條, 歩; 田中, 住幸; 中本, 貴規
Citation	北海道教育大学紀要. 教育科学編, 71(1): 247-262
Issue Date	2020-08
URL	http://s-ir.sap.hokkyodai.ac.jp/dspace/handle/123456789/11378
Rights	

自然体験教育と環境教育の視座から見た日中の幼児教育における一考察

陳 倩倩・能條 歩*・田中 住幸**・中本 貴規**

北海道教育大学大学院教育学研究科

*北海道教育大学岩見沢校環境教育学研究室

**飯田女子短期大学

Study of Nature Experience-based Education and Environmental Education in Early Childhood Education in Japan and China

CHEN Qianqian, NOJO Ayumu*, TANAKA Sumiyuki** and NAKAMOTO Takanori**

Graduate School of Hokkaido University of Education

*Laboratory of Environmental Education, Iwamizawa Campus, Hokkaido University of Education

** Iida Women's Junior College

概 要

持続可能な未来づくりの担い手育成のために必要な幼児教育における自然保育について、東アジアにおけるCO₂排出量1位と2位の中国と日本の教育制度の相違点の比較を行い、自然体験教育や環境教育的視座からの検討を進めるための情報の整理を行なった。その結果、「自然への親和的態度の育成と心身の健全な発達のための自然体験がどうあるべきか」を踏まえた実践状況の把握と課題の洗い出しが必要であり、それらの点を踏まえた上で、共通の遊びも複数みられる日中両国に適した教育方法の検討が必要と考えられた。今後は、保育者・保護者の環境意識と幼児教育に対する志向との関係や、それが実際の幼児教育の場でどのように形になっているかなどについても踏まえて研究を行うことが、持続可能な未来の担い手づくりのための教育としての幼児教育のあり方を具象化するとともに、日中両国のポストSDGs社会を見据えるためにも必要であると考えられる。

キーワード：幼児教育，自然保育，自然体験教育，日中比較，環境教育，

1. はじめに

持続可能な未来づくりに貢献できる人材養成が世界共通の課題とされるようになって久しく、持続

可能な未来づくりのための教育はESD (Education for Sustainable Development) と呼ばれ、2015年に国連で策定されたSDGs (Sustainable Development Goals) においても重要な意義を

持っている。しかし、ESDあるいは環境教育には幼児教育から成人対象の教育までにおける系統性、すなわち「いつ・どこで・だれに・なにを・どうやって」ということが定められておらず、現場における教育目標も整理されているといえる状況とは言い難い（能條，2015）。近年改訂・施行された学習指導要領の総則の解説には、「消費者に関する教育」「海洋に関する教育」「環境に関する教育」「生命の尊重に関する教育」「心身の健康の保持増進に関する教育」「食に関する教育」「防災を含む安全に関する教育」などのSDGsにも関連する「現代的な諸課題に関する教科横断的な教育内容」というカリキュラム・マネジメントのための参考資料が示されている（文部科学省，2017）。この資料は小学校と中学校の各教科にまたがる関連した教育内容の体系的関係性を示したもので、それぞれのテーマに関する学びがどこで取り扱われ、どのようにつながっているかを見ることができるものである。したがって、義務教育学校におけるフォーマルエデュケーションについては教育の系統性が全く示されていないとはいえない。ただし、示されているのはそれぞれのテーマに関連する教育内容がどの学年のどの単元にあるかに過ぎず、例えば環境教育の目的や理念に則してどういう内容の取り扱いをすべきかなどについては示されていない。また、生涯学習的観点でいえば、ノンフォーマルエデュケーションやインフォーマルエデュケーションにおける非常に多くの優れた実践があるにもかかわらず、いまだ体系的も系統性も明確化していない。特に、幼児教育においては、自然の中で子どもが育つことの重要性については誰もが疑いを抱いていない割には「いつ・どこで・だれに・なにを・どうやって」だけでなく、「なぜ重要か」ということに関して曖昧といわざるを得ない。幼児教育における遊びの重要性については多くの指摘があるが、それをどう発達段階に即した教育として位置づけるかや、環境教育やESDにどう結びつけていくことができるのかが明示的でないことは、今や古くてかつ現代的な課題である。

近年の日本では、幼児の発達段階を踏まえ、体験的な学習、とりわけ自然の中での遊びを通した体験的な学習による幼児教育とそれに連続する青少年教育における教育活動を含めた系統的かつ体系的な教育が、持続可能な社会の担い手の育成の面からも重要であることが指摘されるようになってきている（能條，2015）。

一方、中国では、2010年ぐらいまで持続可能な社会作りのための教育は科学知識の伝達に重点が置かれ、そのためには一般大衆向けの啓蒙と、学校教育内における知識普及型環境教育という二つの教育手法が主に採用されていた（李，2013）。2010年以降に、環境問題の深刻化や都市化などによる子どもの自然体験の不足を背景に、「自然之友」をはじめとする民間の環境NPOが自然学校等の自然施設を多く開設し、子どもを主体とする自然体験型環境教育が注目されるようになってきている。しかし、場所の遠さや高い参加費などのため学校外の自然施設に参加できる子どもはごく一部しかいないといわざるをえない（王・林，2016）。同時に、幼児園（日本の幼稚園と同じ）における環境教育に関しては、1996年6月に公布された「幼児園工作規程」では、幼児園において幼児の環境保全意識の向上を主な教育目標の一つとすると明確に示しているが、実際には幼児の環境教育を重視する姿勢には不足があり、現存の指導資料や研究成果も少ない。このため、教育現場で自然環境が有効に利用されることは少なく、「環境は大切である」「自然を大切にすべき」などの倫理的な説明や、環境に対する情感・態度の育成に欠けた科学知識の伝達に止まっているという問題がよく見られる（岑，2014；盛，2015）。また、高学歴化社会や厳しい受験競争などにより、幼稚園の“小学校化”も深刻である（程，2014）。これらの問題は幼児の自然体験の不足に拍車をかけ、幼児の環境意識の育成を妨げている上に、さらに青少年期の環境保全に関する知識や技能についての教育を難しくしていると考えられる。

このようないわば過度の早期教育に関する問題は日本でも見られるが、これらの問題の解決を探

るためには、幼児教育についての科学的論考に基づき、論理的思考を獲得する前段階にある幼児にとってどのような教育活動が適切であるかを議論する必要がある。その際には、持続可能な社会づくりの担い手を育成するという、今日の世界共通の教育目的の達成のため、幼児期にどのような教育活動が必要かということについての環境教育的視座からの検討が不可欠であり、とりわけ自然体験などによる自然への親和的態度や畏敬の念の獲得につながる教育のあり方を考えることが課題とされる。そこで本論では、東アジアのCO₂排出量1位の中国と2位の日本をとりあげ、幼児教育における環境教育の実態を自然体験との関係で考察することとした。

近年日本ではPISA型の学力への対応のために多くの施策が行われているが、持続可能な未来の担い手作りのための教育との関係性が明示的でないため、「学力をつけることは何のためであるか」という議論がおきざりにされている感が否めない状況にある。持続可能な社会の構築は日中両国にも大きな課題としてのしかかってきており、教育によせられている期待も大きい。したがって、本論では持続可能な未来作りのための教育（ESD）の視座から、特に自然体験や環境とのかかわりについての日中両国の幼児教育における課題を整理し、人と自然の良好な関係性の構築に資する幼児教育のあり方を考えるための一助としたい。

2. 日中の幼児教育制度について

中国で行われた先行研究には、日中の幼児教育制度の相異点を総括した曹・王（2002）の「当前中日学前教育制度的比較」や、郭・蔡（2012）による幼児教育を研究対象として、政府や社会、保護者3つの視点から日中両国が幼児教育に対する違いを比較した「中日両国対幼児教育重視程度的対比—以幼兒園教育為中心」などがある（他に龍（2003）、殷（2019）などもある）。

また、日本で行われた研究にも、中尾（2008）が「中国の幼児教育事情について『就学前教育』

—日本との共通点とその差異点について」と題して日中の教育内容や教育方法、教育制度における相異点を述べたものや、楊（2011）の「先生に訴えることの意味：日中の幼児教育観の違い」において、先生に訴えるという行為を通じた日中の大学生の幼児教育観を比較したものがある。さらに、岡野・周（2018）は「幼児教育・保育に関する日中間の比較研究：保護者の意識調査を資料として」において、日中両国の保護者たちの教育方法や子どもへの期待度などの違いについて述べた。

これらの先行研究は主に日中両国における幼児教育についての相異点を紹介するもので、両国の幼児教育への認識を深めるものであった。しかし、主に教育理論や発展の歴史といった検討が多く、日中両国の異なる教育政策のもとで、現在の幼児教育における主な担い手である幼稚園・保育所や家庭における教育観の違いを全面的に比較した研究は少なく、環境教育的視座からの論考も少ない。

幼児教育の制度は両国とも一定の原則によって作った学校教育や社会教育のシステムのうちのひとつとなっているので、まずは以下に、日中両国における幼児教育制度のあらましを述べる。

なお、本論でいう幼児教育とは、3歳から小学校就学前での幼児を対象とする教育という意味であり、これは就学前教育とも称される。

2. 1 中国の幼児教育制度

中国の幼児教育制度は、託児所・幼稚園で構成されている。

1980年に衛生部（日本の厚生労働省にあたる政府機関）は「城市託児所工作条例」（試行案；以下「条例」と略称する）を公布し、中国の託児所制度を確立した。「条例」によると、託児所は3歳前の児童に対する集団教育機関で、保育を主としつつ保育と教育を両立する方針を貫徹しなければならないとしている。託児所は、3歳前の子どもを保育することと両親が仕事に行けるようにするための託児の二重任務を担い、入所の条件は3歳前の子どものみで、またその在所年限は規定されていない。

なお、市場経済化の進展に伴って企業内に設置されていた託児所が廃止されたり、託児所と幼稚園を一体化させる動きに伴い単独の託児所が幼稚園に合併吸収されて徐々に姿を消したりしており、幼稚園が6歳までのトータルな教育サービスを提供する場に移行しつつある（一見，2008）。

中華人民共和国教育部（日本の文部科学省にあたる）は、2016年に「幼稚園工作規程」（以下「規程」と略称する）を公布し、現行の幼児教育制度を確立した（中華人民共和国教育部，2016）。「規程」によると、幼稚園は3歳以上の学齢前幼児に対する保育と教育を実施する基礎教育機関であり、学校教育制度の初期段階である。その責務は、主に保育と教育を組み合わせることで幼児の徳・智・体・美を発展させるための教育を実施し、心身の調和的発達を促進することで、入園資格は一般的に3歳から6歳までの幼児である。また、幼稚園の学制は一般的に3年制で、全日制や半日制、寄宿制などをとることができるが、現在の中国では全日制的幼稚園が一般的である。

2. 2 日本の幼児教育制度

日本は長い間保育所と幼稚園という二元制を採用している。幼稚園は学校教育法に基づいて設立された幼児教育機関で、文部科学省に管轄される。保育所は児童福祉法に基づいて設けられた児童福祉施設で、厚生労働省に管轄される。一方、2006年にはもう一つの機関として内閣府が所管する「認定こども園」という幼稚園と保育所の両方の要素を併せもつものも作られている。

1947年に公布された「学校教育法」によると、幼稚園は学校教育システムの一部であり、幼児に小学校教育及びその後の義務教育を順調に展開させるための教育をする機関とされ、入園資格は3歳から入学年齢までで、1日の教育時間は4時間が標準である。一方で、1947年に公布された「児童福祉法」で規定された保育所は、保育条件が乏しい乳幼児や特別な必要がある少年を保育することを目的とする社会福祉施設である（厚生労働省，1947）。すなわち、幼稚園は教育を行い、保

育所や認定こども園は養護と教育を行う機関になる。また、1963年には「保育所のもつ機能のうち教育に関するものは幼稚園要領に準ずることが望ましい」とされる当時の厚生省、文部省の両省局長通達が出され、以後、保育所の教育の部分に関しては、教育要領に合わせて保育指針も改訂されるといった形で同様の変遷を辿ってきた（民秋，2008）。

3. 幼児教育における日中の「要領」「綱要」の比較

幼児教育が学校教育の一部として幼児を教育する主な責任を担っている点は両国とも同じである。日中両国はそれぞれ2000年と2001年に幼児教育要領・綱要を公布した。

先行研究には日中両国の幼稚園教育要領等にある「社会」と「科学」（日本の「環境」にあたる）という二つの領域についての比較が多い。孫・曹（2007）では、多様な社会性の培いを強調する中国に比べ、日本では幼児が人との関わる力の育ちに偏重していると指摘した。木全・霍（2005）によれば、日中両国とも科学教育に多くの関心を寄せており、明示されている科学の啓蒙方法も大体同じであるが、科学技術や科学者への興味の育成に注目し科学性を強調する中国に比べて、日本は環境に対する感性的態度や幼児の内面世界と外在的環境との相互作用をより重視しているという。

日本の文部科学省によって公布された2017年の「幼稚園教育要領」（以下「要領」と略称する）は、「総則」「ねらい及び内容」「教育課程に係る教育時間の終了後等に行う教育活動などの留意事項」の3つの部分があり、厚生労働省によって公布された2017年の「保育所保育指針」（以下「指針」と略称する）は「総則」「保育の内容」「健康及び安全」「子育て支援」「職員の資質向上」の5つの部分に分けられている。一方、中国の国家教育部によって公布され、2001年9月に試行し始めた「幼稚園教育指導綱要（試行）」（以下「綱要」と略称する）は「総則」「ねらい及び内容」「実施要

点]「教育評価」の4つの部分に分けられた(中華人民共和国教育部, 2001)。表1と2に両国の「要領」・「綱要」の「総則」と「ねらい及び領域内容」及び日本の「指針」の「総則」「保育の内容」「健康及び安全」における内容の一部を示す。

日中両国のものを比べると、教育理念には以下のような共通する4つのものがあることがわかる。

1) 生涯教育との関連

総則において、中国は「幼児教育は基礎教育の重要な構成部分であり、学校教育と生涯教育の基

礎段階である」とし、日本は「幼児期の教育は、生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものである」と述べている上に、幼児教育において育みたい資質・能力として「知識及び技能の基礎」「思考力、判断力、表現力等の基礎」「学びに向かう力、人間性等」及び「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を明確化した。これらの生涯教育に欠かれない資質・能力は中国においては未だに明確化されていないが、各領域のねらい及び内容に反映している。

表1 中国の幼稚園教育指導綱要

中国の「幼稚園教育指導綱要」	
総則	<ul style="list-style-type: none"> ・ 幼稚園教育は基礎教育の重要な構成部分であり、学校教育及び生涯教育の基礎段階である ・ 幼児の発達に適切な条件を作り出すために、幼稚園は家庭とコミュニティと緊密に連携し、小学校と互いに接続して様々な教育資源を総合的に利用する必要がある ・ 幼児の発達の諸側面のニーズを満たし、快適な生活を通して心身の発達に役立てる経験を獲得できるように、幼稚園は幼児に健康かつ豊富な生活環境や活動環境を提供しなければならない ・ 一人ひとりの個性を助長するために、幼稚園教育は幼児の人格や権利及び心身発達の法則、学習における特徴を尊重しなければならない。また、遊びを基本的活動として、保育・教育とも重視し、個人差に配慮する必要がある
各領域のねらい	<p>1) 健康</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 体の健康を保ち、集団生活で安定かつ楽しい気持ちでいる ・ 良好な生活習慣や衛生習慣及び基本的な生活自立能力を持つ ・ 必要な安全意識や保健意識、自己防衛力を持つ ・ 運動に参加しようとする意欲を持ち、バランスのとれた、素早い動作を身につける <p>2) 言葉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 丁寧な言葉遣いを使って人と交流し、またその過程を楽しむ ・ 人の言葉や話をよく聞き、日常生活に必要な言葉が分かる ・ 自分の言いたいことをはっきりと伝える ・ 物語を聞き、本を読むのが好きになる ・ 標準語が分かり、話せる <p>3) 社会</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 自信を持って様々な活動に積極的に参加する ・ 人とかかわる意欲や、互いに助け合い、協力し、シェアする精神、同情心を持つ ・ 日常生活における社会生活の基本的なルールを理解し守る ・ 困難なことをいやがらず、自分にできることを責任感をもってやりとげる ・ 家族や先生・仲間、および集団や故郷・母国への愛情を持つ <p>4) 科学</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 周囲の事物や現象に興味を持ち、好奇心や求知心に富む ・ 多様な感覚器官を使い、考えや実践を通して問題を探究する ・ 適切な方法で探索の過程と結果を表し、他人と交流する ・ 生活や遊びから事物の数量の関係を感じ取り、数学の有用性や面白さを感じる ・ 動植物を大切に守り、周囲の環境に関心を持って大自然に親しむとともに、自然資源を大事に使い、初歩的な環境保護意識を持つ <p>5) 芸術</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 環境や生活、芸術の初歩的な美しさを感じて楽しむ ・ 芸術活動に参加する意欲を持ち、自分の感情や体験を臆せずに表す ・ 自分の好きな方法で芸術表現をする

表2 日本の幼稚園教育要領と保育所保育指針（幼児教育の部分のみ；文部科学省，2018ほか）

	「要領」	「指針」
総則	<ul style="list-style-type: none"> ・ 幼児期の教育は、生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものであり、幼稚園教育は、学校教育法に規定する目的及び目標を達成するため、幼児期の特性を踏まえ、環境を通して行うものであることを基本とする ・ 教師は、幼児との信頼関係を十分に築き、幼児が身近な環境に主体的に関わり、環境との関わり方や意味に気づき、これらを取り込もうとして、試行錯誤したり、考えたりするようになる幼児期の教育における見方・考え方を生かし、幼児と共によりよい教育環境を創造するように努めるものとする 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 保育所は保育を必要とする子どもの保育を行い、その健全な心身の発達を図ることを目的とする児童福祉施設である ・ 保育所は家庭との緊密な連携の下に、子どもの状況や発達過程を踏まえ、保育所における環境を通して、養護及び教育を一体的に行うことを特性としている ・ 保育所は入所する子どもの保護者に対する支援及び地域の子育て家庭に対する支援等を行う役割を担うものである ・ 保育所は子どもが現在を最も良く生き、望ましい未来をつくり出す力の基礎を培うことを目標とする ・ 保育における養護は、子どもの生命の保持及び情緒の安定を図る ・ 保育における教育は、子どもが健やかに成長し、その活動がより豊かに展開されることを図る
	<ul style="list-style-type: none"> ・ 幼児教育を行う施設として共有すべき事項として、幼稚園（保育所）においては、生きる力の基礎を育むため、幼稚園教育（保育）の目標を踏まえ、次に掲げる資質・能力を一体的に育むよう努めるものとする (1)「知識及び技能の基礎」 (2)「思考力、判断力、表現力等の基礎」 (3)「学びに向かう力、人間性等」 ・ 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、第2章に示すねらい及び内容に基づく（保育）活動全体を通して資質・能力が育まれている幼児（子ども）の小学校就学時の具体的な姿であり、教師が指導を行う際に考慮するものである (1)健康な心と体 (2)自立心 (3)協同性 (4)道徳性・規範意識の芽生え (5)社会生活との関わり (6)思考力の芽生え (7)自然との関わり・生命尊重 (8)数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚 (9)言葉による伝え合い (10)豊かな感性と表現 <p>※（ ）は指針での表記</p>	
各領域のねらい	<p>1) 健康</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 明るく伸び伸びと行動し、充実感を味わう ・ 自分の体を十分に動かし、進んで運動しようとする ・ 健康、安全な生活に必要な習慣や態度を身に付け、見通しをもって行動する <p>2) 人間関係</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 幼稚園生活を楽しみ、自分の力で行動することの充実感を味わう ・ 身近な人と親しみ、関わりを深め、工夫したり、協力したりして一緒に活動する楽しさを味わい、愛情や信頼感をもつ ・ 社会生活における望ましい習慣や態度を身に付ける <p>3) 環境</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 身近な環境に親しみ、自然と触れ合う中で様々な事象に興味や関心をもつ ・ 身近な環境に自分から関わり、発見を楽しんだり、考えたりし、それを生活に取り入れようとする ・ 身近な事象を見たり、考えたり、扱ったりする中で、物の性質や数量、文字などに対する感覚を豊かにする <p>4) 言葉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 自分の気持ちを言葉で表現する楽しさを味わう ・ 人の言葉や話などをよく聞き、自分の経験したことや考えたことを話し、伝え合う喜びを味わう ・ 日常生活に必要な言葉が分かるようになるとともに、絵本や物語などに親しみ、言葉に対する感覚を豊かにし、先生や友達と心を通わせる <p>5) 表現</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ いろいろなものの美しさなどに対する豊かな感性をもつ ・ 感じたことや考えたことを自分なりに表現して楽しむ ・ 生活の中でイメージを豊かにし、様々な表現を楽しむ 	

2) 子どもを主体とする保育

中国の「綱要」によると、「一人ひとりの個性を伸ばすために、幼児園教育は幼児の人格と権利及び心身発達の法則、学習における特徴を尊重しなければならない」とされている。また、日本の「要領」では「幼児が身近な環境に主体的に関わる」と規定している。教師の役割についても、両国とも主導者という位置づけから支援者といったものに転換している。そして、両国はともに活動や遊びを通して幼児の体験を豊かにすることで幼児の発達を促すという教育手段を採用し、幼児一人ひとりの特性に着目し、個性の発達を重んじている。これにより、知識及び技能、思考力などの基礎を培うことができると考えられているからである。

3) 幼児が環境と関わることの重視

両国それぞれの総則を見ると、中国では「幼児の発達の諸側面のニーズを満たし、快適な生活を通して心身の発達に役立てる経験を獲得できるように、幼児園は幼児に健康かつ豊富な生活環境と活動環境を提供しなければならない」と述べており、日本でも直接的に環境を通して幼児教育を行うことを基本方針としている。また、環境を構成する際に、日中両国は物的環境としての園庭や園舎や人的環境としての保育者・幼児の環境要素を重視している。

4) 家庭や地域との連携

中国の「綱要」では、幼稚園は家庭やコミュニティと緊密に協力しなければならないとされている。具体的には、自然環境とコミュニティの教育資源を十分に利用して、幼児の生活と学習の空間を広げるとされている。一方、日本の「要領」では、「幼児の生活は、家庭を基盤として地域社会を通じて次第に広がりをもつものであることに留意し、家庭との連携を十分に図るなど、幼稚園における生活が家庭や地域社会と連続性を保ちつつ展開されるようにするものとする」と述べられており、さらに地域の自然・人材・行事や公共施設などの地域の資源を積極的に活用しつつ保護者との情報交換の機会を設けたり、保護者と幼児の活

動の機会を設けたりするようにと記されている。

このように両国ともに家庭や地域との連携の中での教育が重要視されている。

以上の4つは、日中両国の幼児教育に共通する教育理念であるが、文化や社会背景の差異のため、日中両国の幼児教育にはいくつか異なる点もあり、その違いは主に以下のようにまとめられる。

1) 社会性の教育における教師の役割及び教育方法の差異

社会性を育む教育において、中国は、教師が主導的な役割を果たして様々な活動や紹介を通して幼児の社会性の育成を助けるべきだとして、教師の役割を強調している。それに対して、日本は幼児が教師との信頼関係に支えられて自ら主体的な活動を進めることを強調しており、幼児の主体性をより重んじている。また、道徳性の培いに関して、日本は「自然や身近な動植物に親しむことなどを通して豊かな心情が育つようにすること」を明示し、葛藤やつまずきの体験が人に対する信頼感や思いやりの気持ちの芽生えにつながるとしているが、中国の「綱要」にはこのような記述は見られなかった。

2) 自然体験の重視度及び環境教育方法の差異

中国と比べると、日本は幼児の自然体験にかなり注目している。前記の道徳性の培いにおける自然体験への注目以外に、両国の領域「健康」においても中国は「多様な戸外遊びや体育活動を行うことで幼児の体育活動に参加する意欲や習慣を培う」と述べているが、日本は「自然の中で伸び伸びと体を動かして遊ぶことにより、体の諸機能の発達が促されることに留意し、幼児の興味や関心が戸外にも向くようにすること。その際、幼児の動線に配慮した園庭や遊具の配置などを工夫すること」と表し、戸外だけでなくその自然要素も一緒に強調している。また日本の領域「表現」でも、「豊かな感性は、自然などの身近な環境と十分にかかわる中で美しいもの、優れたもの、心を動かす出来事などに出会い、そこから得た感動を他の幼児や教師と共有し、様々に表現することな

どを通して養われるようにすること」と明示しているが、中国の領域「芸術」では「周囲の環境や生活において、幼児にすぐれた人間性や好ましい事物にふれようとする意欲をもたせ、美しいものを感じたり見つけたりする体験を豊かにすることで、自分でも美を表現したり創造したりしようとする気持ちを育む」と述べており、自然環境との関わりには特に注目していない。

このように、自然体験への重視度に差異が存在することから、日中両国の環境教育におけるそれぞれの重点や展開方法も異なっているものと思われる。自然体験に関しては、中国では領域「科学」に「動植物を大切にし、周囲の環境に関心を持ち、大自然に親しみ、自然資源を大切にし、初歩的な環境保護意識をもつ」というねらいだけが簡単に書かれているのに対して、日本の領域「環境」では、「幼児期において自然のもつ意味は大きく、自然の大きさ、美しさ、不思議さなどに直接触れる体験を通して、幼児の心が安らぎ、豊かな感情、好奇心、思考力、表現力の基礎が培われることを踏まえ、幼児が自然とのかかわりを深めることができるよう工夫すること」とかなり詳しく述べられている。同時に、特に幼児が自然環境との関わりを持つことに注目している日本と比べて、中国は科学的成果への興味や探究型学習、グループでの協力型学習に取り組むことが強調されている。このことから、日本の保育では幼児の自発的な活動によって、幼児が自然との関わりを深めることで徐々に科学性や人間性などの内面的発達が促され、それにより環境保護意識につながる自然への親和性が育成されることを期待しているといえる。これに対して、中国の幼児教育における環境教育は科学教育に注目しており、幼児の生活経験と結びながら様々な教育啓蒙活動を通して科学的知識の獲得や探究的学習能力の育成をめざし、それにより幼児の環境保護意識や科学的素養が培われることをめざしていることがわかる。

これらの差異は幼児教育施設や教材およびカリキュラムなどにも少なからず表れているものと考えられる。幼児が日常を過ごす園庭や遊具・教室

の造作は、自然物とのふれあいの状況を大きく左右する。また、毎日どのような日課で過ごすかは各幼児教育機関ごとに違いがあることが推定されるが、日中間あるいは各施設の状況を比較することで、重要視されているにもかかわらず教育方法や活動内容の系統性が未だ明確とはいえない「自然体験を通じた環境教育」の今後に資する知見を得ることも期待されるので、次節では日中の幼児教育の事例をいくつかあげて比較する。

4. 日中の幼児教育の事例

日中の幼児教育には制度的な類似点と相違点があることは前述の通りであるが、実際の教育現場がどのようなになっているのかについて、以下のような簡易調査を実施した。

4. 1 中国の事例

簡易調査の内容は以下のとおりである。

- 1) 調査期間：2019年4月18日、2020年3月
- 2) 調査対象：山東省済南市市内における2つの幼稚園を調査対象とした。この2つの幼稚園は2018年に開園された「A園」と1958年に開園された「槐荫区機関幼稚園」である。調査内容は表3に示す。
- 3) 内容

この2つの幼稚園は規模や運営形態などに違いがあるが、教育活動を行う際に以下の共通点のことがわかった。

第1の共通点は、自分でご飯を食べたり、服を着たり、トイレに行ったりするというような基本的な生活技能を培うことを主な教育目標の1つとするが、その際には安全が絶対視されていることである。例えば、「ナイフを実際に使わせることで幼児に正しい使い方を身につけさせ、さらに幼児自身が危険を避けられるような能力を培う」というような危険性のある活動はほぼ禁止されている。

第2の共通点は、集団的設定遊びが多いことである。この2つの園はどちらも幼児期における遊びを重要視しているが、その遊びは一般的に知識

表3 中国の一般園の簡易調査結果

		A園	槐荫区機關幼兒園
園の概要	設立年	2018年	1958年
	対象児	3～6歳	3～6歳
	保育者数	6名	40名
	定員数	120名（2020年3月現在での在籍児数80名）	280名（2020年3月現在での在籍児数260名）
	保育時間	8：00-16：30（延長保育時間なし）	8：00-16：30（延長保育時間なし）
園の周辺環境	都市中心部から離れ周囲に木や畑が多い	都市中心部にあり周辺は自然的要素が乏しい	
園内の環境と施設	<ul style="list-style-type: none"> ・園庭が全部人工芝 ・遊具がだいたい人工物 ・園庭にも遊具はあるが、室内にも遊具や遊びのためのスペースがある  <p>写真1 外から見た園舎と園庭，遊具</p>  <p>写真2 遊びの様子</p>  <p>写真3 園舎内の遊具</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・園庭がほぼ人工芝で、土場や砂場がない ・園庭に「植物角」（子どもが植物を植えて育てる場所）がある ・園庭にも遊具はあるが、室内にも遊具や遊びのためのスペースがある  <p>写真4 園庭における遊びの様子</p>  <p>写真5 室内活動の様子</p>	

やスキルの習得のための手段として扱われているようであった。例えば「A園」の週間スケジュールの「今週の学習を通して幼児が色を見分けることができ、さらに遊びの中でその記憶を深める」という教育目標などにそれが表れているといえる。また、園庭での活動（中国の幼稚園では「戸外活動」と呼ばれる）においても、自由遊びより指導者の指示に従って身体の発達を目指すためのリズム体操をするような集団的設定遊びの方が一般的である。

第3の共通点は、ルールと規範意識の育成を重要視することである。例えば、幼児たちはトイレに行く時も手洗いをする時も順番に一人ずつ行動する必要があり、遊ぶ際にも、自発的な遊びではなく先生に与えられたルールによって進める遊びが多い。このように、ルールや規範意識を培うことが両園に共通している特徴といえる。

第4の共通点は、安全面への心配等による自然体験の乏しさである。この2つの園は、園庭の地面がほぼ人工芝で遊具も主に人工的な物であり、ある程度の自然空間や自然物も使っているが、主に飾りとしてのもので幼児に近づかせようとする意識があまり感じられなかった。また、普通の遊びには泥遊びなどの活動が少なく、年間行事にも遠足が1年に1回ぐらい企画されているが、例えば掘りのような日常的な自然体験は見られなかった。

4. 2 日本の事例

同様の簡易調査を日本の保育所や認定こども園を対象に行った。今回の調査は、近年の日本の自然保育の特色を見るために、自然保育の先進地である長野県において実施した。このため、以下の調査結果は日本の保育所や認定こども園の平均的状況を示しているとはいえないが、日本では「要領」「指針」などがこのような形で運用される場合があるという典型事例である。

- 1) 調査期間：2019年11月7日- 8日
- 2) 調査対象：長野県飯田市の「慈光松尾保育園」と「地方裁量型認定こども園野あそび保育みっ

け（以下、野あそび保育みっけ）」、伊那市の「伊那市立高遠第二・第三保育園（以下、高遠第二・第三保育園）」の3つの園を調査対象とした。調査内容は表4に示す。

3) 内容

この3つの園には環境などによる運営の特色や教育内容に差異があるが、教育活動を行う際に以下の共通点があった。

・自由遊びの重視

日常的な保育において、この3つの園は遊び時間が長く、設定遊びや集団遊びより異年齢児の共同的な自由遊びの形式が一般的である。例えば、「慈光松尾保育園」は園舎や園庭での自由遊びが大部分の保育時間を占め、自然保育を主とする「野あそび保育みっけ」と「高遠第二・第三保育園」は森や川などでの自由遊びの時間が長い。これは、子どもが思い切り自由遊びすることで、身体の発達のみならず、主体的な活動を通して自ら問題を発見し探究し解決する能力や意欲、人と関わる能力等も培うことができると考えられるからである。

・知育より学びに向かう力

この3つの園では保育者主導で知育をねらう遊びより、学びに向かう力につながるいろいろなものに対する好奇心や探求心の育成が重視されている。そのために、保育者が事前に設定した手順にしたがって活動や遊びを進めるのではなく、自由遊びや森での探検のような子どもの主体性が大事にされる活動を多く展開している。このような活動において、子どもは能動的に対象に関わり、自己を表出していく間に、外の世界に対する好奇心が生まれ、探索し、物事について思考し、知識を蓄えるための基盤が形成される（文部科学省、2018）。とりわけ森での自由遊び等の自然体験は子どもが持つ驚きや喜び等の心情と意欲が生まれ、小学校以降の教育が成り立つ基礎になるとされる。

・豊富な自然の中での原体験

この3つの園は園の立地の違いにより自然環境の豊かさや運営の特色等が異なっているが、いずれも内外の自然空間や自然物を活用する保育・教

表4 日本の自然保育実施園の簡易調査結果

	慈光松尾保育園	地方裁量型認定こども園あそび保育みっけ	伊那市立高遠第二・第三保育園	
園の概要	設立年	2010年4月	2017年3月	1971年4月
	対象児	0歳～5歳	1歳～5歳	1歳6ヶ月～5歳
	職員数	52名(保育者44名)	15名(保育者10名)	10名(保育者8名)
	定員数	250名(2019年10月現在の在園児数223名)	25名(2019年11月現在の在園児数28名)	45名(2020年3月現在の在園児数31名)
	保育時間	7:30-19:00(延長保育時間を含む)	8:00-19:00(延長保育時間を含む)	7:30-18:30(延長保育時間を含む)
	保育特色	浄土真宗を基盤とした仏教園	自然保育	自然保育
園の周辺環境	<ul style="list-style-type: none"> 近くに神社の森や自然が豊富な公園がある 園の周辺は水田や畑が多い 屋上からの眺めがよい 	<ul style="list-style-type: none"> 小高い山の上にある 園舎の横の森に専用の遊び場がある 園舎からの眺めがよい 	<ul style="list-style-type: none"> 園のある地域全体が山に囲まれている 園の裏に保育に使える山がある 園の裏の山に行く途中に園の畑がある 	
園内の環境と施設	<ul style="list-style-type: none"> 園庭には土場や砂場がある 各年齢児用の園庭や遊具・保育室がある 屋上にプールがある 階段下の隠れ家的なスペースなど、独自のデザインが採用された施設である 	<ul style="list-style-type: none"> 園庭には柵や囲いはなく開放的である 保育室は、3歳未満児用、3歳以上児用にわかれているが、全体的に開放的な間取りである 園舎の横の森の中に、ネットやターザンロープなどの遊具が設置されている 	<ul style="list-style-type: none"> 園庭に土場や畑がある 各年齢児用の保育室が設置されている 園庭にプールがある 園舎の裏にある庭に草地がある 	
自然保育の状況	<ul style="list-style-type: none"> 自由遊びの時間が長い、園庭で砂・泥遊びなどを楽しむことができる 園の近くの公園などに散歩に行くことが多い 年間行事には稲刈りやいも掘りなどの自然体験がある 園長が子どもの自然体験を重視している  <p>写真6 園舎から見た園庭(3歳以上児用)</p>  <p>写真7 2歳児用の園庭と遊具</p>  <p>写真8 0～1歳児用の園庭と遊具</p>	<ul style="list-style-type: none"> 信州やまほいくの特化型認定を受けている バスで移動して、川や公園などのフィールドに出かける(園内活動が中心の日は週1日) 園舎の横の専用の遊び場では自由遊びが中心で、たき火をすることも 自然保育の指導経験が豊富な園長とスタッフがいる  <p>写真9 園舎と前庭</p>  <p>写真10 敷地内の遊び場</p>  <p>写真11 遊びの様子</p>	<ul style="list-style-type: none"> 信州やまほいくの特化型認定を受けている 園周辺の山が主なフィールドである 自然物(木の切り株など)を遊具に利用している 山の中での遊び場では、自由遊びが中心である 園の畑での野菜作りなどの自然体験もある この地域出身で山遊び経験豊富な園長がいる  <p>写真12 園舎と園庭</p>  <p>写真13 裏山の遊び場</p>  <p>写真14 裏山での遊び例</p>	

育を展開している。

「野あそび保育みっけ」と「高遠第二・第三保育園」は園舎の近くの自然資源が豊富で、環境に非常に恵まれている園といえる。これを活用して、自然保育を盛んに行っているこの2つの園は、一週間で合計15時間以上の屋外を中心とした自然体験を展開しており、信州やまほいくの特化型認定^{注1}も受けた。日常的な自然体験は森での自由遊び・山登り・散歩等の活動が一般的である。特に森での自由遊びにおいて、子どもは様々な自然物を使っておままごとをしたり、木登りをしたりしつつ、触覚などの感覚を磨く原体験の機会を獲得できるとされる。一方、「慈光松尾保育園」はこの2つの園と比べて、あまり自然環境には恵まれない都市型保育所であるが、園庭の環境を工夫したり園の近くの水田や畑を活用したりするなどして、子どもの自然体験を豊かにしようとしている。例えば、園庭は土場や砂場などがほとんどを占め、週に1回ほどの園外散歩や遠足、田植えや稲刈り、豆まきなどの年間行事も展開している。この園は「野あそび保育みっけ」や「高遠第二・第三保育園」と比べて、園の規模が大きく200名以上もの園児がいる上に、保育士の多くが豊富な自然保育経験を持っている訳ではないものの、安全管理に配慮しながら自然体験に積極的に取り組んでいる。これら各園での取り組みは自然保育や森のようちえん（活動）と呼ばれ、近年の日本における幼児教育の特色のひとつといえる。

日本では、2003年に今泉みね子により、北欧の森のようちえんが紹介されたこと（今泉，2003）などを契機に、各地で草の根活動的に独自の森のようちえん（活動）の実践がなされてきた。2008年に森のようちえん全国ネットワークが設立されると、国内各地で展開する森のようちえん実践者の交流と子育てや保育に関する情報交換が活発になり、森のようちえんを実践する団体も急増した。また、独自に森のようちえんを実践する団体の他に、幼稚園や保育所・認定こども園などのいわゆる認可園の中にも、森のようちえん活動に参加する園が増えた。2014年には、森のようちえん全国

ネットワークが、森のようちえん宣言を発表し、森を始めとする自然の中での活動を子ども達の育ちや子育てを支援する社会の実現につなげていくことが確認された（森のようちえん全国ネットワーク，2014）。また、時期を同じくして、自治体による自然保育の認定制度も開始された（なお、ここで用いる、「森のようちえん」と「自然保育」は同義である）。現在、自然保育の認定を行っているのは、長野県と鳥取県および広島県の3県である。制度の詳細は、表5に示す。3県の制度に共通していることは、認可を受けた幼稚園・保育所・認定こども園以外に、独自に森のようちえん活動を継続している団体にも認定を与えている点である。また、保育計画の中に自然を活用した計画が盛り込まれていることや適切な保育者の配置、安全管理について定められている点、質・量ともに自然保育に重きをおいた区分での認定と、通常の保育に自然体験を積極的に取り込む形での区分の二種類の認定区分が設けられている点も共通している。3県の中で最も認定数の多い長野県では、2020（令和2）年2月現在普及型・特化型合わせて210園が認定を受けており、そのうちの197園が認可園である。これは、長野県内の幼稚園・保育所・認定こども園の約3分の1の数に相当する。このことから、これらの認定制度が、自然保育を幼稚園・保育所・認定こども園に普及していく上で大きな役目を果たしていることがわかる。

5. まとめ

歴史を振り返れば過去の人間ほど日常的に豊富な自然体験を行っており、それらの人々が持っていたとされる伝統的自然観の中には、現代においては自然と共生する自然観であるとして称賛されるものもある。しかし、過去の人々の生活様式の延長上に作り上げられた現代社会は、自然保護や環境保全よりも経済と開発を優先したため、回復が不可能な状況にまで自然に負荷をかけてしまい、公害・自然破壊や環境問題を招いた。このこ

表5 日本における自治体による自然保育認定制度一覧

県	長野県		鳥取県		広島県	
名称	信州型自然保育認定制度・特化型	信州型自然保育認定制度・普及型	とっとり森・里山等自然保育認証制度	保育所、幼稚園等とっとり自然保育認証制度	ひろしま自然保育認証制度・I型	ひろしま自然保育認証制度・II型
活動計画・時間	<ul style="list-style-type: none"> ・屋外での子どもの自然体験活動が、毎月計画的に実施されていること ・3歳以上の子どもの屋外での体験活動が、長期休暇等を除き、1週間で合計15時間以上行われていること 	<ul style="list-style-type: none"> ・屋外での子どもの自然体験活動が、毎月計画的に実施されていること ・3歳以上の子どもの屋外での体験活動が、長期休暇等を除き、1週間で合計5時間以上行われていること 	<ul style="list-style-type: none"> ・原則、週5日、年間39週活動すること ・1週間の自然フィールドの活動時間は、概ね10時間以上とすること ・2歳から5歳までを対象とすること 	<ul style="list-style-type: none"> ・園の活動方針、指導計画等に自然体験活動に関する事項を入れ、計画的に実施すること ・活動に当たっては、地域資源を活用し、地域住民の協力を得られるよう努めること ・屋外の活動する場所は複数確保し、園外に最低1箇所確保すること ・(3歳以上に係る)自然体験活動の時間が、園あたり平均して週6時間以上とすること 	<ul style="list-style-type: none"> ・3歳以上の子供について、屋外を中心とした自然体験活動の時間が、平均して週10時間以上となっていること ・園の活動方針や指導計画等に、自然体験活動に関する事項を入れ、計画的に実施すること 	<ul style="list-style-type: none"> ・3歳以上の子供について、屋外を中心とした自然体験活動の時間が、平均して週5時間以上となっていること ・園の活動方針や指導計画等に、自然体験活動に関する事項を入れ、計画的に実施すること
人員配置	<ul style="list-style-type: none"> ・保育所等の配置基準によるものとする ・常勤、非常勤を問わず、保育者の半数以上の者が、保育士又は幼稚園教諭又は保育教諭の資格を有する者であること ・保育等関係団体において、通算2年以上、自然体験活動の指導経験を有する常勤の保育者が半数以上いること 	<ul style="list-style-type: none"> ・保育所等の配置基準によるものとする ・常勤、非常勤を問わず、保育者の半数以上の者が、保育士又は幼稚園教諭又は保育教諭の資格を有する者であること 	<ul style="list-style-type: none"> ・保育者は児童6人に1人以上配置し、最低でも2人は配置すること ・保育者のうち1名以上は、保育士又は幼稚園教諭であること ・緊急時の医療的対応、定期健康診断等を行う嘱託医を置くこと 	<ul style="list-style-type: none"> ・保育所等の配置基準によるものとする ・自然体験活動を行う場合は、子どもの人数にかかわらず保育者は最低2人以上とする 	<ul style="list-style-type: none"> ・保育所等の配置基準によるものとする ・屋外において自然体験活動を実施する際は、保育者を必要に応じて加配して配置すること(満3歳以上、概ね6人から10人に保育者1人が望ましい) ・1クラスにつき1名以上は、保育士資格又は幼稚園教諭の免許を有する者を配置すること 	
環境・研修	<ul style="list-style-type: none"> ・屋外での子どもの自然体験活動に使用できる場所が園庭以外にあること ・県その他の者が実施する自然保育に関する研修会に、所属する保育者を毎年度参加させること ・広報紙やホームページ等において、保育等の体制や自然保育に関する活動内容を公開すること 	<ul style="list-style-type: none"> ・屋外での子どもの自然体験活動に使用できる場所が園庭以外にあること ・県その他の者が実施する自然保育に関する研修会に、所属する保育者を毎年度参加させること ・広報紙やホームページ等において、保育等の体制や自然保育に関する活動内容を公開すること 	<ul style="list-style-type: none"> ・活動を行うための自然フィールドが複数あること ・大雨・大雪や冷温から避難でき、または拠点となる施設を備えること 	<ul style="list-style-type: none"> ・県等が実施する自然体験活動に関する研修を受講すること ・自然体験活動に関する内部研修を実施すること 	<ul style="list-style-type: none"> ・活動に当たっては、地域資源を活用し、地域住民の協力を得られるよう努めること ・自然保育を行う上で有効であると考えられる外部の研修等の場に参加した常勤の保育者がいること ・保育者は、幼児の教育・保育を行う上で有効であると考えられ研修を年1回以上受講すること 	<ul style="list-style-type: none"> ・活動に当たっては、地域資源を活用し、地域住民の協力を得られるよう努めること ・保育者は、幼児の教育・保育を行う上で有効であると考えられ研修を年1回以上受講すること

表5 日本における自治体による自然保育認定制度一覧（続き）

安全対策	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの救命・応急手当等を行うために必要な知識に関する講習を受講したと認められる常勤の保育者がいること（期間についての規定あり） ・安全管理マニュアルを作成していること。かつ保育者と保護者に周知していること 	<ul style="list-style-type: none"> ・安全管理マニュアルを作成していること。かつ保育者と保護者に周知していること 	<ul style="list-style-type: none"> ・安全対策マニュアル（予防、緊急対応両面）を作成し、それに基づき活動すること ・保育者に、県が実施する野外子育て支援活動の安全対策研修を受講させること（人数や時期の規定あり） 	<ul style="list-style-type: none"> ・県等が実施する安全対策研修を受講すること ・自然体験活動における安全対策マニュアルを作成し、かつ、保育者と保護者に周知すること ・避難又は危険回避ができる措置、けがや事故への迅速な体制を確保すること 	<ul style="list-style-type: none"> ・安全管理マニュアルを作成していること。かつ、保育者と保護者に周知していること ・緊急事態（地震、落雷、豪雨、降雷等の自然災害や不審者遭遇等）が発生した場合の避難などの対応方法について定められていること ・各保護者との連絡方法が書面又は電子メール等で確認されていること ・子ども及び保育者が傷害保険に加入していること。かつ、団体として損害賠償責任保険に加入していること ・子どもの救命・応急手当等を行うために必要な知識に関する講習を受講したと認められる常勤の保育者がいること（期間についての規定あり） 	
施行	2015（平成27）年4月1日	2015（平成27）年4月1日	2015（平成27）年3月25日	2017（平成29）年3月31日	2017（平成29）年10月10日	2017（平成29）年10月10日
要綱	信州型自然保育認定制度実施要綱 ^{注2}		とっとり森・里山等自然保育認証制度実施要綱 ^{注3}	保育所、幼稚園等とっとり自然保育認証制度実施要綱 ^{注4}	ひろしま自然保育認証制度実施要領 ^{注5}	
認定（証）数	14園	96園	7園	25園	26園	11園

※認定（証）数は令和2年2月現在

とは、「自然体験を豊富に行えるような環境で育ったとしても、それだけでは自然共生型社会を希求するような大人が育たないこと」を示している。したがって、井上（2012）や能條（2015）が述べるように、持続可能な未来の担い手育成を目的とした教育として自然体験を取り入れるのであれば、その目的に沿った活動が（単なる自然体験ではなく）教育活動として行われることが必要である。

日本国内の幼児期の環境教育研究を概観した井上（2012）は、先行研究に見られた幼児期の環境教育のあり方を、①自然体験が重要、②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、③自然体験・生活体験に加えて共生体験も必要、④「環境を通して行うもの」という保育の基本そのもの、の4つに大別した。そして、①の立場は環境問題の解決のための環境保全を目的とした「古典的環境教育」の立場に立つもので、②～④はESDの一端をになう環境教育の立場に立つものとしている。また、異なる立場が示され

るのは環境や自然さらには保育をどう捉えるかということについての違いのためで、これらをどう定めるかが幼児期の環境教育を検討する際には重要であると述べている。そして、環境教育的な視座における幼児期に自然と関わることの価値は、その子ども自身の発達という観点だけではなく、「将来の社会を形成する大人になることを意識した長い射程から捉えること」にあり、現代の保育が就学前までの育ちを考えることに偏っていることの問題を指摘している。

前述したように、日本と中国の教育理念には「生涯教育の基礎を育むこと」「子どもを主体とする保育」「環境と関わること」「家庭、地域との連携」などを重視するという共通点がある。これらのことから、中国の「綱要」では領域「科学」に、日本の「要領」では領域「環境」の中で強調されているという違いや、明文化されていないという課題が見られるものの、両国とも持続可能な未来を作るための人材育成に寄与する幼児教育を視野に入れているということはいえるだろう。こうした

理念はいずれも自然体験教育や環境教育的教育理念とも整合的なものであるが、先にも述べたように、環境教育における系統性の未構築により「幼児期に必要な発達段階に即した自然との関わり方が明示的でない」ことから、様々な教育現場を見ると必ずしも幼児の自然との関わり方が一定の質を担保しているとはいえず、日中両国いずれも園や保育者による差異はかなり大きい。

本論で紹介した園に見られた実態が必ずしも両国の代表的な状況を示すものではないが、保育の基本は自然環境を通して行うことに置くという長野県などに見られる先進的事例においてさえ、持続可能な社会の担い手育成という長い射程から見た場合に必要かつ十分な幼児教育なのかどうかの判断（評価）は困難であり、さらに多くの自然体験教育的な視座からの調査に基づく考察が必要と考えられる。その際には、「自然体験時間の多寡」「自然の科学的理解」「自然の中での育ち」などを増やすこと自体が目的なのではなく、「持続可能な未来作りを担っていける人材を育てることが目的であること」や、「そのための入り口であるべき幼児教育において、自然への親和的態度の育成と心身の健全な発達のための自然体験がどうあるべきか」を踏まえた実践状況の把握と課題の洗い出しが必要である。同時に、教育が実学であることを考えると、「そのための教育方法はどういうものがよいか」についての議論も必要であり、幼児に対する活動が遊び中心であることを考えると、特に感性的な活動をどう評価したらよいかという難しい問題を避けて通ることはできないだろう。これらの点を踏まえた上で、共通の遊びも複数見られる日中両国の比較により示唆される東アジアの風土や制度に適した教育方法の検討が望まれる。

なお、家庭教育の状況や保護者の幼児教育に関する志向についても、幼児の育ちの場の少なからぬ部分がそこにあることや、幼児にどのような教育を受けさせるかが保護者の選択によるところが大きいことを考えると、無視できない大きな要素といえる。しかし、保護者の環境意識と幼児教育

に対する志向との関係やそれが実際の幼児教育の場でどのように形になっているかなどについては、先行研究も多くなく本論で議論することはできなかった。

また今村（2009）が述べるように、自然・生き物・絵本などの重要な教材と、それらをどのような発達段階の子どもにあたえるのがよいか、といった教材論的な視座からの考察も重要であろう。今後、これらの点も踏まえた研究を行うことが、持続可能な未来の担い手づくりのための教育としての幼児教育のあり方を具象化するとともに、日中両国のポストSDGs社会を見据えるためにも必要であると考えられる。

謝 辞

本論は、著者の一人である陳の卒業論文に新たな調査データを付加したものである。卒業論文の作成にあたり、ご指導いただいた山東師範大学の王 晶講師に感謝申し上げますとともに、調査にあたりご協力いただいた皆様に感謝の意を表します。

注

- 1 長野県は県内の豊かな自然環境や地域資源を積極的に取り入れた保育の普及を図ることで、信州で育つ全ての子どもが心身ともに健やかに成長できる環境を整備し、もって「子育て先進県ながの」を実現するために、「信州型自然保育認定制度」を創設した。認定区分には、1週間で合計15時間以上、屋外を中心とした体験活動が行われ、通算2年以上の自然体験活動の指導経験がある常勤保育者が半数以上いることや安全管理の専門講習を受講した常勤保育者がいることで認定される特化型認定と、1週間で合計5時間以上、屋外を中心とした体験活動が行われていることで認定される普及型認定がある。
- 2 長野県（2015）. 信州型自然保育認定制度実施要綱. <https://www.pref.nagano.lg.jp/kodomo-katei/kyoiku/kodomo/shisaku/documents/h30jisshiyoukou.pdf>（2020年2月22日アクセス）
- 3 鳥取県（2015）. とっとり森・里山等自然保育認証制度実施要綱. <https://www.pref.tottori.lg.jp/secure/975793/morisatoyamaninsyoyojisshiyoukou.pdf>（2020年2

月22日アクセス)

- 4 鳥取県 (2017). 保育所, 幼稚園等ととり自然保育
認証制度実施要綱. [https://www.pref.tottori.lg.jp/
secure/1078989/youkou.pdf](https://www.pref.tottori.lg.jp/secure/1078989/youkou.pdf) (2020年2月22日アクセス)
- 5 広島県(2017). ひろしま自然保育認証制度実施要領.
[https://www.pref.hiroshima.lg.jp/uploaded/
attachment/262695.pdf](https://www.pref.hiroshima.lg.jp/uploaded/attachment/262695.pdf) (2020年年2月22日アクセス)

引用文献

- 曹 能秀・王 凌 (2002) 当代中日学前教育制度的比較,
云南師範大學學報(哲學社會科學版). 第1期, 52-57.
- 岑 艷秀 (2014) 幼稚園環保教育現狀調查—以保定市三
所幼稚園為例, 河北大學, 修士論文, 35-36.
- 程 秀蘭 (2014) 多學科視野中幼稚園教育“小學化”現
象透視*, 教育研究. 第9期, 69-76.
- 郭 敏・蔡 文麗 (2012) 中日兩國對幼兒教育重視程度
的對比—以幼稚園教育為中心, 文教資料. 第10期,
155-156.
- 一見真理子 (2003) 中國の幼兒教育—ここ十年の變化と
今後, 教育と醫學51(2), 116-122.
- 今泉みね子訳 (2003) 『森の幼稚園—シュテルンバルトが
くれたすてきなお話 (Annette Meiser著)』, 合同出版,
141p.
- 今村光章 (2009) 評論 幼兒教育・保育と環境教育—教
材論の立場から. 環境教育, 19, 109-110.
- 井上美智子 (2012) 『幼児期からの環境教育—持続可能な
社会に向けて環境観を育てる—』, 昭和堂, 255p.
- 木全晃子・霍 力岩 (2005) 中日幼稚園科学教育之比較
—以中日《幼稚園教育指導綱要》為分析視角, 比較教
育研究(0), 82-86.
- 厚生労働省 (1947) 児童福祉法. [https://www.mhlw.go.
jp/bunya/kodomo/pdf/tuuchi-01.pdf](https://www.mhlw.go.jp/bunya/kodomo/pdf/tuuchi-01.pdf) (2020年3月12日
アクセス)
- 厚生労働省 (2017) 保育所保育方針. [https://www.mhlw.
go.jp/web/t_doc?dataId=00010450&dataType=0&pag
eNo=1](https://www.mhlw.go.jp/web/t_doc?dataId=00010450&dataType=0&pageNo=1) (2020年2月9日アクセス)
- 李 妍焱 (2014) 中国における自然学校の動向, 環境教育,
23, 29-36.
- 龍 洋 (2003) 新世紀中日幼兒教育觀念之比較—解讀中
日幼教新大綱, 学前教育(幼教版)(009), 11-13.
- 文部科学省 (2017) 幼稚園教育要領. [https://www.mext.
go.jp/content/1384661_3_2.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1384661_3_2.pdf) (2020年3月12日アクセ
ス)
- 文部科学省(2018)幼稚園教育要領解説. [https://www.mext.
go.jp/content/1384661_3_3.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1384661_3_3.pdf) (2020年3月12日アクセス)
- 森のようちえん全国ネットワーク (2014) 森のようちえ
ん宣言. [http://www.morinoyouchien.org/fkn/touhokufo
rum/2014morinoyouchiensengen.pdf](http://www.morinoyouchien.org/fkn/touhokuforum/2014morinoyouchiensengen.pdf) (2020年2月22日アク

セス)

- 中尾美千子 (2008) 中国の幼兒教育事情について『就学
前教育』—日本との共通点とその差異点について, 関
西女子短期大学紀要(18), 37-46.
- 能條 歩 (2015) 『人と自然をつなぐ教育—自然体験教育
学入門—』, 北海道自然体験活動サポートセンター,
29-45.
- 岡野雅子・周 晶 (2018) 幼兒教育・保育に関する日中
間の比較研究: 保護者の意識調査を資料として, 一般
社団法人日本家政学会研究発表要旨集70, 3Q-04.
- 盛 麗 (2015) 鞍山市五星級幼稚園環境教育現狀の調査
研究, 鞍山師範學院, 修士論文, 19-25.
- 孫 春榮・曹 能秀 (2007) 中日幼稚園道德教育目標与
内容之比較—以中日現行《幼稚園教育指導綱要》為分
析視角, 文教資料 (08), 136-137.
- 民秋 言 (2008) 『幼稚園教育要領・保育所保育指針の成
立と変遷』, 萌文書林, 157.
- 王 清春・林 正源 (2016) 2016年中国自然教育行業調
査報告[http://www.natureeducationchina.org/wordpress/
wp-content/uploads/2016/12/2016自然教育行业调查
报告.pdf](http://www.natureeducationchina.org/wordpress/wp-content/uploads/2016/12/2016自然教育行业调查报告.pdf) (2020年2月9日アクセス)
- 楊 靜 (2011) 先生に訴えることの意味: 日中の幼兒教
育観の違い, 人間文化研究科年報(27), 157-167.
- 殷 逢燕 (2019) 中日幼稚園社会教育之比較—基于中日
幼稚園教育指導綱要的視角, 世界信息教育第9期, 67-
71.
- 中華人民共和國教育部 (2001) 幼稚園教育指導綱要.
[http://old.moe.gov.cn//publicfiles/business/htmlfiles/
moe/s7054/201403/xxgk_166067.html](http://old.moe.gov.cn//publicfiles/business/htmlfiles/moe/s7054/201403/xxgk_166067.html) (2020年2月9日
アクセス)
- 中華人民共和國教育部 (2016) 幼稚園工作規程. [http://
www.moe.gov.cn/srcsite/A02/s5911/moe_621/201602/
t20160229_231184.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A02/s5911/moe_621/201602/t20160229_231184.html) (2020年3月23日アクセス)

(陳 倩倩 岩見沢校大学院生)

(能條 歩 岩見沢校教授)

(田中 住幸 飯田女子短期大学准教授)

(中本 貴則 飯田女子短期大学助教)