

日本の乳幼児施設における野外教育の実践に関する研究 —自然と調和する持続可能な地域づくりに向けて—

武田 健¹

近年、日本の保育現場では「外遊び」の重要性が再認識されているものの、科学的根拠や具体的な実践例の研究は十分ではない。一方、Szczepanskiら（2016）は、スウェーデンにおけるアウトドア教育が、子どもの健康や心身の成長に大きな効果をもたらすことを示している。本研究では、こうした背景を踏まえ、日本の乳幼児施設における野外教育の実践に着目し、北欧諸国での取り組みと比較しながら、自然を活用した保育・教育の意義や子どもの成長に与える影響を明らかにすることを目的とした。

その結果、(1)保育者が子どもの権利を尊重し、好奇心や興味・関心を認めながら関わっている、(2)保育者は子どもたちが他の人に迷惑をかけたり危険なことをしたりしない限り必要以上の言葉がけや遊びの制限や邪魔をすることもない、(3)アウトドア教育を通し、自己責任・自己判断・危険回避できる子どもたちが育っているなど、北欧諸国と日本の教育・保育との違いがわかった。

Keywords : 自然・アウトドア教育・五感・遊び・子ども

アウトドア教育の魅力・効果とは？

今日、日本の保育界においても「外遊び」の重要性が知られるようになってきた一方、「なぜ外遊びが大切なのか。科学的な裏付けはどうなのか」といった明確な答えを語るのは難しい。しかし、Szczepanskiら（2016）によると、スウェーデンではアウトドア教育の効果が、子どもと教師の健康促進、子どものストレス軽減、子どもの集中力の向上など、子どもたちの健康と心の成長発達を促すことができる様々なエビデンスが得られていると述べています。

アウトドア教育の中で、もっとも大きな効果は「五感を使い、経験を積み重ねることで、インスピレーションが研ぎ澄まされること」と指摘されている。アウトドア教育とは簡単に言えば「自然（環境）を通して行う」ことだと思います。

その本質は、一方的に保育者（教育者）側から子どもたちを指導したり子どもの活動を制限したりするのではなく、子どもたちが主体的に環境に働きかけていくことを尊重し、一人一人の自発

的・主体的な行動に対応し、個性や創造性・想像性を伸ばそうとする保育である。子どもの発達は、子ども自ら環境に働きかけ、その環境により促されていくように保育者が環境調整を行わなければならない。遊びでも制作でも日常生活の中でも、子どもの「～したい」という内発的な欲求が、子どもの行動の原動力である。そのことから、保育者が「こうあるべきだ」「こうでなくてはいけない」などといった信念を押しつけないような環境構成が重要だと思います。

「子どもは遊びが仕事」と言われるように、子どもにとって遊びは生活の中に必要で重要なものです。やってみたい→挑戦する→失敗する→悔しがる→考える→再挑戦する→失敗する（手応えを掴む）→再考する→再々チャレンジする→その先に成功が生まれ、その結果、満足するのであり、成長する上で大切なものです。

遊びとは

- ①自発性（主体的に行う能動的な行為）
- ②自己完結（自分が満足する、納得できるところまでできる・すること）

③自己報酬性（誰かに褒められるから行うのではなく、自分自身が面白いと感じ、面白いからやるということ）

この3つに集約されます。

これは自己肯定感を獲得する意味でも重要で、そこに自己統制感も生まれます。子どもは遊びを通し様々な感情や時空間を体験し、「言葉」や「数の概念」など、種々の能力を獲得していきます。裏を返せば子どもが育つということは遊びが育っているということであり、遊びそのものを育てることが子どもを育てることと言えると思います。

乳幼児期の「遊びの中の学び」とは、小学校以降の勉強のように教え込まれたり、何かができるようになったりすることとは違います。友だちの姿や保育者の姿を見て、自分も試してみよう・やってみようというように関わったり、自らアプローチしていったりすることであり、子どもがそのように思うためには保育者が環境を的確に用意したりするモチベーション教育が必要です。

大宮勇雄（2006）はワイカートが幼児期の学びには性質の異なる二種類があると述べています。一つは、授業や課題活動の中で保育者から与えられた知識から学ぶこと。「授業中心」カリキュラムは、これを学びの唯一の形と考えていたが、遊びや人とかかわりの中で「子ども自身が学ぶ」ものであり、実際の人と人との関わりのルールや習慣を学ぶ上で欠かせないものであると同時に、その後の発達に強力な影響を与えるものと語っています。また、「授業」中心の保育では「子どもが大人から指示を受け続け、子どもの自主性の発揮がいたずらや失敗として扱われることが多くなり、自己の自発的な能力発揮についての罪悪感」をもたらし、自ら積極的にかかわろうとする意欲や好奇心が育たなかったのではないかと述べています。また、カリキュラムの効果比較がもたらした意外な結果は、私たちが日頃の保育で大切にしている、自信や仲間意識や人とかかわる力などの発達が、青年期の生活や行動様式にまで影響を与え続ける、きわめて大切な力であることを示すもの、そして、“頭のかしこささえ教育すればいい、

それ以外の人間として大事なことは自然と身につけていく”という考えは誤りだということ。また、保育のカリキュラムがどんな育ちを大事にしているかが、子どもの人間らしい育ちにとって計り知れない影響力を持つと述べています。では、生活の中で大切なものとはどのようなものなのでしょう。

生活の中で大切なものとは？

昔は子どもたちの遊びや生活の中など身近にあったが、近年「危険」「汚い」と言われているものであり、聴覚、視覚、触覚、味覚、嗅覚と言った五感を使うことが必要な実体験であり、刃物・火・水・泥・音などに触れることと考えます。もちろん、使い方を知らなかったり間違ったりすると危ないものになるが、生活や遊びに欠かせないものであり、だからこそ、使い方を知ることが必要なのだと思います。現代のように物質的に豊かでなかった時代の子供たちは楽しく遊ぶために、自分たちで道具やルールを工夫していた。その中にある「危険」は伝えてもらうだけでなく、その多くは経験して学ぶものでした。「痛い」「高い」「怖い」「危ない」「暑い・熱い」「冷たい」「重い」「軽い」などは押しつけられて覚えるものではなく、経験して学んでいくものです。

「学ぶ」の語源である「まねぶ」は「真似る」ことであり、教えられることだけではなく、模倣することから始まり失敗を繰り返しながら学んでいくものです。

追体験の大切さ

真似から始まる「遊び」も何度も発展・追及という追体験を繰り返すことで学びの土台や将来への展望につながります。保育者はそのことを理解し、体験活動や遊ぶことができる場や時間を十分に設けることでその深まりやさらなる学びが追究できることを踏まえ、柔軟な保育の計画を心がけることが求められます。

宮城学院女子大学附属認定こども園森のこども園は国の天然記念物であるニホンカモシカがやっ



宮城学院森のこども園では、神さまの愛につつまれ、恵まれた自然環境を生かし、日本の多くの乳幼児施設や公園に設置されているような固定遊具を設置することなく、豊かな自然に感謝し、安心して日々を過ごしています。その中でなぜだろう・どうしてだろうと不思議に思う心、すごいなあ・きれいだなあと感動する心、人と協力し温かく接する思いやりの心の3つの心をはぐくむことを教育理念として掲げ、大切にしています。それを表すのが「?」「!」「♡」の3つのキャッチフレーズです。しかし、これからの時代、日本のどの保育施設でもこれらが当たり前の保育にならなければならないと思っています。



てきたり、新種のサンショウウオが発見されたりするような周囲を10万 m^2 の広大な森に囲まれた自然豊かな大学のキャンパス内にあります。

そのキャンパスの一部や隣接する公園一帯は森林や沼地が残る宮城県指定の緑地環境保全地域で、子どもたちは四季折々の動植物に触れ、五感を働かせることができる贅沢な環境で生活しています。しかし、保育者自身、自然体験が乏しく、自然の素晴らしさや不思議さに興味が無ければ、どんなに素晴らしい環境があっても、それを有効に使い子どもたちと関わることは困難でしょう。

子どもたちにとって遊びの中でも得られる「感動」こそが、すべての原動力であり成長につながります。幼ければ幼いほど、出会うもの全てが初めてで興味関心が湧いてきます。だからこそ、それに関わろうとします。そのような子どもたちには「〇〇しちゃだめ」ではなく「〇〇していいよ」と、できるだけ禁止言葉ではない肯定的な言葉がけを心がけ、伝えることが求められます。その言葉がけ一つで、子どもたちの行動や反応は変わります。せつかくの環境があっても、年齢制限や禁止事項を設定してしまっは「?」「!」「♡」は中々育たないでしょう。

安全とは、危険から遠ざけること？

自然教育や野外教育は「?」「!」「♡」の宝庫です。しかし、2011年3月11日、東日本を襲った地震と津波は東京電力福島第一原子力発電所を呑み込み、その結果、放射性物質が広範囲にばらまかれました。

震災後、地震、津波、そして放射能による被害の大きかったキリスト教保育連盟東北部に加盟する福島県内の17施設と宮城県内の13施設の訪問調査を行いました。未知の出来事に遭遇した保育者たちは子どもたちの健康を優先にそれまで当たり前に行ってきた外遊びや食育などの栽培活動等に大きな制限を加えました。(図1)

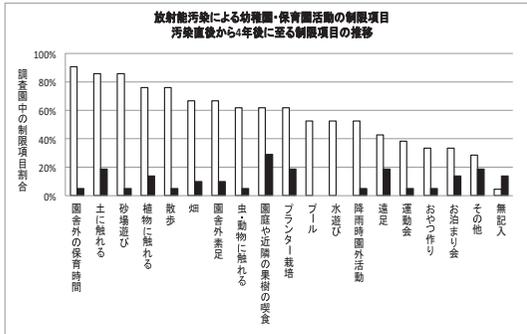


図1 放射線汚染による幼稚園・保育園活動の制限項目 (キリスト教保育連盟東北部会放射能震災特別員会)

園児に対して園外活動の停止・制限、自然との触れ合い禁止を安易に続けない

汚染や感染への安全配慮で一番手っ取り早いのは子どもたちの野外活動や自然との触れ合いを禁止・制限することです。園敷地や周囲の除染・消毒をしないままで安易に禁止・制限を続けても子どもは抗議も反発もしない。すると生き生きと遊ぶことで育ち合う保育の本来の姿が得られなくなり、保育者もまた室内の限定された保育に疑問を抱かなくなってしまう。これが子どもたちの活動意欲の消失、虫を怖がる、土を汚いと避けるなどの“自然剥奪症候群”をもたらし、子どもの生涯の発達に影を落とすことになる。少なくとも園庭

の放射能測定と除染を優先して可及的早く園庭での活動を再開出来るように心がける。保育者の使命は子どもを汚染された自然から隔離することではなく、汚染のない自然環境を一刻も早く取り戻すことにありました。

そのために汚染した環境を改善すべく、土の入れ替え、人工芝の敷設、樹木の伐採、固定遊具の洗浄を日々続けなければなりませんでした。

中でも放射能汚染が深刻だった地域の施設では外出制限が行われ、「土」「草」「自然物」に触れない「水道水を飲まない」「外遊びは時間制限を設ける」自然環境の汚染から山遊び、川遊び、海遊び、虫取り、畑活動が大幅に制限され、事故発生から2~3年は遠足、お泊まり会、屋外運動会、芋掘り遠足の中止などが続きました。その結果、除染された庭でも遊ぶことを勧めても虫を怖がり、土に触れることを嫌がる子どもが増えてしまいました。

OMEP (世界幼児教育・保育機構) での発表

その様子を伝えるべく、2016年から2018年の3年間、OMEPでその様子を発表してきました。

中でも2017年度にクロアチア、オパティアでの発表では、放射能汚染の渦中であって園と園児を守り通した園長の発表が当事者だからこその迫力に会場は静まりかえりました。やがて聴衆からは驚きのあまり嘆息やざわめきが起こり、涙する方々がおられました。わずか15分の発表でしたが、報告が終わると同時に満場の拍手が起こりました。参加者は、幼児教育に関わっているため、汚染環境で遊びもままならない日本の子どもたち、そしてはるばる極東から報告に来た園長たちの姿に心が動かされたのでしょうか。質問では「乳幼児何人が汚染被害を被ったのか」、また、国や電力企業が子どもたちにもたらした放射能汚染に対する義憤を語られました。発表会場を辞する私たちに駆け寄り、イギリスなどヨーロッパの国々の聴衆から口々に驚きや、励ましをいただきました。

発表後も呼び止められてドイツ、フィンランド、ノルウェー、韓国など多くの人が「子どもたちの

映像を見て胸が締め付けられる」、「こんな汚染を子どもにもたらしはならない」と感想を述べてくれました。また「日本は再生可能エネルギーへの転換は図られているのか」との質問もありました。停止していた原子力発電所が次々と再稼働している現状を話すと顔を曇らせていました。

発表を終えた夕方、街に出ると何度も呼び止められ、「発表を聞いた、これからも子どもたちのためにがんばって欲しい」声をかけてくれました。

閉会式のあと我々の発表への感想を述べに来てくれたスウェーデンの参加者は子どもたちの映像に心が痛んだと手を胸にあてて語った。また、チェルノブイリ事故のあと牛乳を飲めなかった体験も話してくれました。イギリスの参加者からは、自然剥奪症候群はチェルノブイリでも見られたのか、近頃の子どもたちが自然と触れ合う機会が減っていることと、我々が提案した自然剥奪症候群の違いは何かを問うものでした。

また、テレビやゲーム漬けで自然と接しないのとは異なり、“剥奪”を使ったのは電力企業とそれを進めてきた国が子どもから自然を奪ったからこそ自然剥奪症候群と名づけたと応えると、深くうなずいていました。

コロナ禍での保育

コロナウイルス感染症の拡大が数年間続いたことで登園自粛、行事の中止や人数制限、「新しい生活様式」のもと活動制限下での保育が求められました。「密閉」「密集」「密接」の三密を避けることで子ども同士の接触が制限され、一方方向を向いて会話をすることのない黙食、乳児はマスクを着用した大人が保育をしなければならず人と人との交流という教材が失われました。

新生児から1歳半ごろまでの子どもには母親（養育者）の「ぬくもり」と「肌触り」が心の成長に必要と言われ、抱きしめられたり身体的接触のある遊びを通したり、愛着形成を結びながら健全な社会性と共感性を発達させていかなければならない大切な時期です。

森楸（1989）はあのルソー（Rousseau, J, J.）は、

自然に還れ、と言った。これはとりもなおさず、自然というものが持つ子どもへの大きな教育力を示す言葉であろう。すなわちこれは、自然環境が子どもの成長にとってきわめて重要なものであり、よい自然環境の中でこそ子どもが心身ともに健康に育つということを意味する。われわれは自然の中から生まれ、自然の中で育ち、そして自然へと還っていく。自然はわれわれが人間として存在する前提条件となるものであり、本当の自然は人間の心に安らぎを与える。「母なる大地」、なんとよい響きなのだろう。とはいっても、今、われわれの周りにある自然は、かつてルソーがいった自然とは異なるものになってしまっている。汚れた水、工場の騒音、農薬づけの食べ物、枯れた木・・・。

人類の発生以来、われわれ人間は太陽の光と大地と大河のもとで育ち、そのような自然の中で新たな歴史を作り上げてきた。人間は自然とともに歩んできたのである。なのに、なぜ今「自然」が失われつつあるのか、ある日ある時から人間は自然をわが手中に収めようとするようになった。それは人間のもっている限りない種々雑多な欲求を満足させないためである。もちろん、これらの諸欲求によって人間は文明を持つようになり、人間社会は発展してきたといえる。しかし、文明の進化はあまりに物質的価値を優先しすぎてしまった。と警鐘を鳴らしていました。

さらに、ここで今一度聞きたい。われわれはなんのために子どもたちを保育（教育）しているのだろうか、保育（教育）の目的はいったい何なのか、と。そして、そのためには幼児期の子どもに何をやらなければならないのか、と。

われわれは、子どものよりよい未来をめざして、その子の今の、そして将来の幸福な生活を念じて保育をしているに違いない。であるなら、この子どもたちのために、本当の自然を残しておく努力が必要であろう。さらには次の次の世代の子どもたちの親となる子どもたちに対して、自然を愛し、この豊かな自然を守り残せるような大人になれるよう、心を育てる指導をしなければならぬ。自

然を破壊しているのは人間であるが、自然を守れるのも人間である。自然が人間を育てる。人間の成長発達における幼児期の諸経験の重要性はいうまでもあるまい。その経験の多くは自然を通して得られるものであり、この自然が失われた時、幼児教育はその基盤を失い、人間の歴史も終わると述べています。

リスクとハザードの狭間で

乳幼児施設は小学校以降のように教科書やテキストによる学習や課題、テストなど答え（正解）を求めるもの、できた・できないという点数で判断できる“到達目標”ではありません。やりたい、やってみたいという目に見えない心の動きである“方向目標”が重要で「愛される」「愛されている」という経験を通し、「生きる喜び」や「生きていくために必要な基礎」を学び、自己肯定感を培う場、時期です。

答えは一つではない。場合によっては答えがないかもしれない。しかし、自ら遊びに取り組み、答えや正解を求めようとするプロセスが大切なのです。現代ほど物質的に豊かでなかった時代は、ものはなくても子どもたちが遊ぶための、三間（時間・空間・仲間）があり、草花や虫たちに触れ、命があることの大切さを知りました。また、自分たちで道具やルールを工夫して遊んでいました。そして、「危険」をはじめ様々な感情を伝えてもらっただけでなく、多くを経験して学んでいました。「高い」「怖い」「危ない」「熱い」「暑い」などの感覚・感情は押しつけられて育つものではありません。デジタル化、AIが進化してもVR（仮想現実）と実体験とは経験値は全く異なります。

自然は常に変化しています。どんなに立派な遊具や玩具がそろった保育室よりも、複雑な体験を子どもたちに提供してくれます。

生命あるものは不思議さに満ちています。驚き、発見、感動、挑戦と失敗こういった感情を揺さぶられる体験が「学びの原点」であり、乳幼児期の子どもたちには必要な体験です。

そんな自然の中にリスクとハザードが潜んでい

ます。リスクは「可能性（何が起こるか）」を考えるのに対し、ハザードは実際に危険を引き起こす「要因や条件（何がそれを引き起こすか）」を指します。つまり、リスクが生じる原因や状況です。遊びは子どもにとっての学びの場である一方で、リスクを伴うことでもあります。遊びを通じて、子どもは新しいことに挑戦し、自己の限界を探ることができます。この過程で、失敗や小さな怪我を経験することも成長の一環でしょう。

だからこそ遊びにはリスクとハザードが不可欠であり、それらを理解し、適切に管理することが重要です。リスクを受け入れつつ、ハザードを排除することで、子どもたちが安全に遊びながら成長する環境を提供できるのです。このアプローチによって、子どもたちは自己判断力や社会性を育むことができます。そのために、子どもたちの成長に必要な環境やきっかけ作りをすることが必要です（求められます）。遊びの質を高めることが、子どもの育ちの保証につながります。

森のこども園の子どもたちのように、子どもたちの育ち、学びのきっかけにはCuriosity（好奇心）が欠かせません。「不思議だなあ？」「なぜだろう？」「なんだろう？」という内発的動機が掻き立てられる環境が重要で、それが「フロー体験」へとつながることが必要です。

汐見稔幸（2021）は日常の生活の中で、子どもたちはさまざまなことに疑問を持っています。「なんでアリさんは一列に歩くのだろう」「なんで空は青いんだろう」子どもの疑問に対して、「大人は思いつかない疑問だな」「すごいなあ」と私たち大人が思えるかどうか。ここが教育のスタート地点となるのです。

「子ども主体の保育」や「子ども主体の教育」ということがよく言われるのですが、子どもだけが主体となったとしても、いい教育にはならない。子どもたち一人ひとりが抱いた疑問を出し合って、共有し、みんなで話し合う。その中で、みんなが一番興味を持ったことについて一緒に考え、調べる。そのとき、疑問を持った子どもたちに先生も感動しながら、「そういえば、改めて考えたらな

ぜだろう。不思議だな」と思い、一緒に考え、調べ、学んでいく。先生自身が疑問を持った子どもたちをサポートする面白さを感じているかどうかで、子どもたちが本当に納得できるところまでたどり着くかどうかが変わります。その姿勢こそ教師や保育者の主体性です。と語っています。

一方で子どもの主体性だけでなく、保育者（大人）の計画性がなければ健全な育ちにはならないでしょう。

小田豊（2011）は、幼児期は「雨はカミナリさんが降らす」と生活を取り巻くあらゆる事物に生命があるようにとらえるとともに、少しずつ、そのような答えでは満足できなくなってきました。確かな答えを得ようとする認識の世界と、ファンタジーの世界を自在に行ったり来たりできる時期といえます。子どもの生活経験の中に「童話的な見方」と「科学的な見方」が矛盾なく混在している。ところが、私たちはともすれば、この子どもの両面世界を取り上げて、例えば童話的な見方には「子どもっぽく、幼稚」、科学的見方には「よく知っていて、賢い」という評価をしてしまいがちではないか。しかし、幼児期にとって最も大切なことは、「子どもが子どもであることが許される世界」にいられることである。「雨がどうして降るの?」ということについても、科学的な見方にしろ、童話的な見方にしろ、まず、子どもには子どもの雨が降ることへの「感動」があるはずです。その心を感じたものから、新しい驚きを引き出すことが子どもを最も大切にすることになるのです。自然事象についての見方も「よく知っているね」ではなく、その前にある心の動きを受け止めようとしてほしい。

子どもたちにとって自然は、かけがえのない遊び場であり、学習の場です。自然の動き、営みに驚き、感動する。実際に自分の目で見、手で触ったひとつひとつの感動が、子どもたちの心を成長させている。そして、子どもが子どもであることは、いのちを伸ばしていくことにあります。いのちは、人間形成の根幹を流れる「生きる力」です。この「生きる力」は、子どもが無心に遊ぶ姿のう

ちに育っていくものです。子どもが自分の見つけた遊びの世界に入り込み、夢中になっているときは、大人から見れば、無意味だったり、つまらなく見える行動であっても、大変ご機嫌であることに気づく、と述べています。

北欧のプリスクールと森のようちえんを尋ねて

2024年2月、スウェーデン、ヘルシンボリ市のプリスクールを訪問しました。スウェーデンでは少し大きめの160人規模のプリスクールの保育の特色は、移民の多いスウェーデンで約25か国語を母国語とする子どもが通園していること、イタリアのレッジョ・エミリアからインスピレーションを受けたアトリエでの活動を行っていることでした。

スウェーデンの保育要領に基づいた保育を行う中に、アトリエ活動で絵を描く際、利き手と反対の手で描いたり、ゆっくり描いたり、速く描いたり、友達と交換して描くなど活動を通して子どもの自立を実現するとしていました。実際に普段意識して使うことのない利き手と反対の手で絵を描くなどの活動を体験させてもらい、改めて自分の体を感じる、意識することができました。

一方、デンマーク、コペンハーゲンの森のようちえんの環境は園に国有林が隣接し、園庭以外には柵などなく、近隣の方々が犬を散歩させる姿や自転車で走り抜けていく姿、日本の公園ではお目にかかれないような太く大きな倒木があることが印象的でした。



そのような森で、グループごとに遊ぶことができるように目印の旗が立てられ、その旗の範囲内で子どもたちが自由に遊んでいました。保育者は遊びに必要な道具を載せたカートや飲み物や簡易

トイレ、ハンモックを準備していましたが、他の人の迷惑にならない、危なくない限り、遊びを制限することも邪魔することもなく、子どもたちに必要以上の言葉がけもしていませんでした。

子どもの「やりたい!」を自由にすれば“やる気”が高まること。木登りや砂遊びを通し自然と握力がつくこと。起伏や凹凸のある自然の中で思い切り身体を動かしている子どもたちと、外遊びをしない子どもとでは活動量の差は明らかになるのはいうまでもないということです。また、両国ともに自然環境を大切にしていること。自国を愛し自信と誇りをもっていること、子どもであっても一人の人間としての権利や自由が認められていること、一方でそこには責任が伴うことを伝えていることを感じました。



レイチェル・カーソン(1996)の遺作『センス・オブ・ワンダー』の中で“知る”ことは、“感じる”ことの半分も重要ではない”として、幼児期から自然の不思議さ、素晴らしさに触れることの大切さを説いていることにつながっていることを再確認させてもらいました。

北欧諸国で幼児期の自然体験への注目が高まったきっかけとなったものに、リチャード・ループ(2014)が提唱した「自然欠乏症候群」が挙げられます。

「自然から遠ざかった」現代の子どもたちに、様々な精神不安定やそれに伴う症状がもたらされることを指摘し、一気に「自然欠乏症候群」が知られるようになりました。

環境の変化もあり、近年、公園等で泥んこになって遊ぶ子どもたちの姿はなくなりました。一方で家の中に閉じこもって、スナック菓子を食べながらスマートフォンやタブレットなどで遊ぶことになってしまいました。そのような現代の子どもたちは、自然から遠ざかった結果、集中力がない、ひとつのことに集中できない。落ち着きがなく、じっとしてられない。忍耐力がなく、かんしゃくをおこす。他人に対する気遣いができず、友達とうまく遊べないという症状が現れた。子どもたちが自然からかけ離れ五感を働かせる経験を積み重ねないと、脳の成長バランスがおかしくなり心身の不安定な症状が発生する。その結果、体の運動機能や平衡感覚の衰え、視野の縮小、集中力の低下、落ち着きがない、忍耐力がない、対人能力の低下などが起こり、いわゆる「キレやすい」精神状態となることに警鐘を鳴らしています。

以前勤務していた保育園では、子どもたちに関わる保育者が自然の偉大さに敬意を払い、自然の大切さに気づき愛していくことを伝えると共に保護者のご理解とご協力をいただき、平らで何もなかった園庭に植物を植え、外遊びに夢中になれるような環境と木製遊具を手作りしてきました。

それが驚き、発見、感動、挑戦と失敗といった感情を揺さぶられる体験が学びの原点につながるものであり、乳幼児期の子どもたちに必要な体験と考えたからです。未来にこうありたいと願う社会を園庭に作る。園庭に植えられた木々は夏には日陰をつくり、秋には葉や実といった遊びの教材を降らせ、冬には葉を落として、太陽の光が子どもたちに届くようにします。木々や草花は子どもたちにとって素晴らしい教材であり、子どもたちの健康を守る役割を果たしてくれます。乳幼児期の環境は、子どもたちの生涯にわたる志向性や価値観に影響を与えます。自然と共生する社会、持続可能な社会を作りたいと思うのであれば、まず、乳幼児期の子どもが育つ環境を緑あふれた環境に変えることが必要です。なぜなら、それが世界で初めて幼稚園を作ったフレーベルが理想とした環境なのですから。

まとめ アウトドア教育の具体的な効果は！？

日本ではまだまだ野外教育を実践している乳幼児施設が少なく、研究も不足しています。また、東日本大震災以降の放射能汚染やコロナ禍における制限下での実践例も多くはありません。

しかし、宮城学院森のこども園や北欧の園の子どもたちが、森の中で木や土等を遊具として遊ぶ光景から以下のことを再考しました。

- ① 自然は人工的に用意された教材では考えられないぐらいの偶発性と多様性があり素通りさせてくれない引っ掛かる教材である
- ② 子ども自らがイメージして自分の世界の中で五感を通して遊ぶことで自然の多彩に気付きを得て、一人一人の興味・関心から様々な創造性を育むことができる
- ③ 「やっていいよ」と丸ごと受けとめてもらい、やりたいことを満足いくまでさせてもらうことで、自分のやることに責任を持ち自己肯定感が高まり自主性が育つ
- ④ 自然環境のなかで身体を動かすことでストレス発散、体力がついて健康になる
- ⑤ 火をおこしたり、道具を作ったりすることで、生きる力・生きる喜びつながる

文献

- シェパンスキー・L.O. ダールグレン・S. ショーランデル
編著 西浦和樹・足立智昭 訳 (2016) 『北欧スウェーデン発 森の教室』北王路書房 19-20 頁
- 大宮勇雄 (2006) 『保育の質を高める』ひとなる書房 157 頁
- 汐見稔幸 (2021) 『教えから学びへ』河出新書 228 頁
- 小田豊 (2011) 『子どもの遊びの世界を知り、学び、考える！』ひかりのくに 52 頁 76 頁
- 森楸 (1989) 『ちょっと変わった保育原理』ユニークに保育の本質に迫る 北大路書房 41-43 頁

