

環境教育の観点からみた ニュージーランドの幼児教育政策

井上 美智子

キーワード：環境教育、幼児教育政策、ニュージーランド

1. はじめに

環境教育には既に40年を超える歴史があるが、国際的にも国内的にも幼児期の環境教育が研究対象となり始めたのは1990年代である¹⁾²⁾。教育政策としてみると、日本において幼児期の環境教育はほとんど取り入れられてこなかったが、国外では北欧を中心に1990年代の終わりから幼児教育政策のなかに環境教育を入れる国がみられるようになった。環境教育に関してどのような教育政策がとられているのか、また、それがどのように現場に影響していくかは、国際比較によってその具体的な姿を明らかにすることが可能である。そこで、現在までにオーストラリアのクィーンズランド州と西オーストラリア州について、幼児期の環境教育がどのように政策として取り入れられているのかをみてきた³⁾⁴⁾。

オーストラリアは1990年代後半以降、DavisやElliotらが中心となって継続的に業績を積み上げ、幼児期の環境教育に関し研究者の層が最も厚い国である^{5)~9)}。さらに、2009年以降国家レベルで幼児教育制度改革を進め、そこにも環境教育の内容を導入した。オーストラリアでは、各州の環境教育の歴史をふまえながら、国家レベルの教育の動きに収斂させようとする様子が見え始める。そして、幼児教育において国家指針ができた

ことは大きく、幼児期からの環境教育が公的な指針等に具体的に記載されたことで、学会や実践現場で様々な動きが始まっている。この点は、幼稚園教育要領や保育所保育指針のような国家指針に環境教育と認められる記載が未だにない日本とは大きく異なる点である。

日本では「環境教育 (Environmental Education)」という言葉が法律や政策に使われることが一般的で、「持続可能な開発のための教育 (Education for Sustainable Development = ESD)」は、別途の政策として扱われている。ヨーロッパ諸国では公的にはこの「持続可能な開発のための教育」を使うことが一般的だが、オーストラリアは「持続可能な開発のための教育」を採用せず、「環境教育」を含む包括的な言葉として「持続可能性のための教育 (Education for Sustainability)」を採用している。これらの言葉は正確には同義ではないが、本稿では便宜上これらの言葉を区別せずに使用する。そして、オーストラリアと同じく「持続可能性のための教育 (Education for Sustainability)」という言葉が公的に使用しているのがニュージーランドである。ニュージーランドは人口が約450万人と、東京都の3分の1程度の人口で成立している国家である。国土面積は日本の70%程度で、英国からの移民が多く、18世紀以降オーストラリアと類似の歴史をたどってきたにもかかわらず、人口や国土面積が小さいためか、

国家としてまとまりやすい環境にあったようだ。そして、世界で初めて女性参政権を認めた国、世界で初めて義務教育の無償化を行った国、世界で初めて緑の党が生まれた国、世界で初めて普遍的な社会福祉法を制定した国というように、「世界の実験場」と呼ばれるほど政治的・社会的に先駆的な動きを見せ、世界の注目を集めてきた。本稿では、そのニュージーランドで幼児教育政策に環境教育がどのように導入されているのかを整理し、オーストラリアと比較する。

2. ニュージーランドにおける幼児教育政策

ニュージーランドの幼児教育については、教育研究の他のテーマと比べても多くの先行研究があり、日本人研究者の関心が高いとされている¹⁰⁾。ここでは、それらの文献と May らによる総説を参考にしながら、ニュージーランドの幼児教育の歴史と現状について概観する^{11)~20)}。幼児教育政策はその時々々の政府の考え方に基づいて組み立てられるが、ニュージーランドも同様で、第二次世界大戦後は母親の子育ての負担を減らし、出生率をあげることを含めながら、発達心理学の知見に基づく質のよい幼児教育を提供することに主眼が置かれた。そして、1960年代からは貧困や社会のマイノリティとしての女性と子どもという視点に基づくように変容していったという。しかし、1980年代には教育においても自由主義経済に基づく改革、すなわち、教育委員会の廃止や自律的な学校経営、外部評価制度などの大胆な改革が実行され、受益者負担を求めるなどの影響が出たが、経済効率を追求する政策の一方で幼児教育やマイノリティへの教育に関わる政策も積極的に検討された。その結果、1986年に幼児教育の管轄省が教育省に一元化される。これも「世界初」の取り組みであった。1990年代には学校教育にナショナルカリキュラムが導入され、幼児教育に関

しては質への関心が高まり、1996年には幼児教育のナショナルカリキュラム ‘Te Whariki’ が示された。2000年代になると、OECDのなかの位置を意識しながら、国際的に活躍し貢献できる人材育成を目標に、2007年に初等・中等教育のナショナルカリキュラムを改訂した。また、‘National Standards’ と全国テストに該当する ‘National Certificate of Educational Achievement’ を導入し、学習到達度の向上を目指して教育効果を可視化する方向に改革が進んだ。同時に平等という概念を基本に2001年には10年間の長期計画としての ‘Pathway to the Future’ で「質の高い就学前教育施設への就園率を高める」「就学前教育施設における質の改善」「政府内の就学前教育部門と他の部門との連携強化」という目標があげられた²¹⁾。また、保育者の資格要件や施設の基準が設定され、2004年には3歳と4歳の幼児教育について週20時間の無償化が決定された。この20時間の無償幼児教育制度が開始されるまでは、幼児教育への公的支出の割合は相対的に低く、OECD調査でも低水準が指摘されていたという。ニュージーランドでは様々な分野で研究者が評価分析をし、それに基づいて政策決定し、実践に反映され、再びそれが評価分析されて、次の政策に影響していくという循環が形成されており、‘Te Whariki’ も幼児教育学者として高名な Carr や May らが研究と実践を積極的に結びながら作り上げていった。斬新な構造と内容をもつ ‘Te Whariki’ の策定後も、今やよく知られることとなった ‘Learning Stories’ を活用した評価制度を Carr らが確立し、その評価制度自体のアセスメントが進行中である²²⁾。また、Ministry of Education は1993年から幼児教育の短長期の影響調査を行い、幼児教育の有用性を取り上げてきた。幼児教育の無償化はすべての施設が一律に同じ扱いを受けるのではなく、制度の参加には条件があり、3年間の養成教育と2年間の実務経験を積ん

で初めて登録される教師の在職割合が高い施設ほど高い補助を得られるなど、幼児教育施設の質の向上を同時に求める制度でもあった。2015年現在は3歳から5歳までは1日に6時間、1週間に20時間までが無償で幼児教育を提供され、規定の時間を超える時間は利用者負担となる。

ニュージーランドでは学校年度は1月から開始するが、小学校は5歳の誕生日から入学が許可されるため、ほとんどの子どもは年度途中から幼児教育施設から小学校に移るといふ。つまり、日本でいうと年中と呼ばれる4歳児の子どもまでが幼児教育の対象となる。現在、幼児教育施設としては保育者が保育を行う日本の公立幼稚園に該当する‘Kindergarten’（2～5歳）と保育所・学童保育にあたる‘Education and care centres’（0歳から）、家庭内小規模保育所とも呼べる‘Home-based services’の他に、保護者が保育を行う‘Playcentre’や‘Playgroup’、マオリ文化継承の場としての‘Kōhanga Reo’などがある。他にモンテッソーリやシュタイナー教育を行う私立幼稚園等もあり、無償化はそれらのすべての幼児教育施設が対象であるため、保護者は週に20時間子育てから解放されることになる。1986年に幼保一元化を実現したニュージーランドは、現在日本で進められているように施設の一元化という方向性ではなく、既存施設をそのままに保育内容と質を同じ理念の元に統合しようとする手法を採ったのである。

ニュージーランドの幼児教育の歴史は1889年に幼稚園が設立されたことに始まり、養成教育も早くから組織され、教会内の幼稚園が養成所を兼ねていたという^{23)~25)}。この幼稚園の設立運動は‘Free Kindergarten movement’とも呼ばれ、早くから政府の補助を受け、日本の公立幼稚園のような役割を果たしてきた。現在の‘Education and care centre’は‘Child care centre’と呼ばれて他国と同様に社会福祉政策として扱われていたが、1986

年に教育省の管轄に移っている。1980年代には政府の助成が始まり、また、保育ワーカーの資格制度が確立したが、保育所保育という観点から見ると他国より遅れていたようである²⁶⁾。

一方、親たちによる自主保育的な共同保育所といえる‘Playcentre’は1941年に教会を拠点に始まった運動である²⁷⁾。次第に数を増やし、当初は‘Kindergarten’を利用して午後に行われていたところが多かったという²⁸⁾。1948年には独自のプログラムを開発して協会を設立し、国から認定を受けた。1950年代には、教育省から‘Kindergarten’との違いを明確化するように求められ、1961年には活動に関わる保護者はすべて‘Playcentre’の導入トレーニングプログラムを受けることが義務化され、それが親たちに対する成人教育プログラムとしても機能し、そうした組織的な動きが評価されて、1977年から政府の補助金を得るようになった²⁹⁾³⁰⁾。民間の運動が広がり、政府から支援を受けるようになったというニュージーランドらしい例である。この‘Playcentre’は日本でも親教育や子育て支援の観点から評価されることが多い^{31)~34)}。農村部や郊外に多く、在籍子ども数は減少傾向にあったが、近年減少傾向には歯止めがかかりつつあるという。‘Kindergarten’と‘Playcentre’はいずれもその歴史のなかで子どもの自由な遊びを通して主体性・自発性を育てる教育を実践し、政府からも補助を受けてニュージーランドの幼児教育を支えてきたとされる³⁵⁾。一方、‘Playgroup’は‘Playcentre’より組織化されていない親たちの子育てグループで、1960年代から増えてきたという。認可された‘Playgroup’も政府の補助を受けているが、補助率は正式な幼児教育施設より低い。‘Playgroup’のなかには‘Ngā Puna Kōhungahunga’と呼ばれるマオリの言語と文化を学べるグループや諸島民の文化を学べる‘Pacific Island playgroups’がある。

ニュージーランドの幼児教育を特色づける一つ

が‘Kōhanga Reo’で、これも先行研究を元に概観してみる^{36)~39)}。植民地の先住民が支配側の教育を通してその文化を破壊されていく歴史は世界中にあるが、ニュージーランドでも同化政策として‘Native schools’と呼ばれるマオリの子どもが通う小学校が1867年から1969年まで設置されていた。しかし、この学校はマオリに教育機会を与えると同時に、パケハ(非マオリ)教師のマオリ文化に対する理解を深め、結果としてマオリの教育、文化、社会的要求に応えようとする層を厚くしたという。一方で、マオリが質のよい幼児教育を受けられる環境にないことは戦前から大きな課題としてあり、1961年にマオリ教育基金が設置され、‘Playcentre’を中心にマオリの子どもを対象とする幼児教育が意識されるようになった⁴⁰⁾。当初マオリの子どもは英語ができないために就学後に不利になるというと考え方であったが、その後は1970年代にマオリ文化の衰退を危惧する声が高まり、それを受けて1982年にマオリの言語と文化の継承を目的に設立された幼児教育施設が‘Kōhanga Reo’である。マオリの子どもが家族が運営し、親だけではなく地域の共同社会全体で教育の責任を持つという伝統的な子育てに基づく教育がなされ、マオリ教育全体に大きな影響を与える活動になった。一方で、一般の公立小学校への入学後に適応が難しくなるなどの課題もあり、それを受けて就学後もマオリ文化の元で学べる学校が設立されたり、公立学校でマオリ語の教育が推進されたりした。その結果、1990年代にはここで学ぶ幼児はマオリの幼児全体の半数近くを占めるようになったが、1993年頃をピークに施設数も在籍幼児数も減少しているという⁴¹⁾⁴²⁾。

ニュージーランドでは1960年代にマオリの子どものためにマオリの教育をするのか、あるいは、国民文化なのかという議論がなされ、結果として1969年以降マオリ文化が学校教育のなかに導入され、全児童が学校教育のなかでマオリ文化

に親しむ機会を持つようになったという⁴³⁾。これは教育における二文化主義であり、言語においてもマオリ語は1987年に公用語となり、英語とマオリ語の両方を表記する複数言語主義を採用している⁴⁴⁾。

以上のように様々な側面で「実験場」とも称される大胆な改革を世界に先駆けて断行してきたニュージーランドは幼児教育においても同様で、幼保一元化や幼児教育の無償化、研究者と実践者の協働によるエビデンスに基づく政策決定やナショナルカリキュラムの策定などを実現してきた。2014年度の幼児教育施設への在籍率は、1歳児44.2%、2歳児64.5%、3歳児93.1%、4歳児97.1%と年齢によって異なるが、‘Education and care centre’の在籍率が3歳児・4歳児では5割を超え、‘Kindergarten’は2割程度、残りの施設はいずれも数%である。多様な施設があることは事実だが、在籍率で見ると専門職としての保育者が運営する‘Education and care centre’と‘Kindergarten’が幼児教育の7割強を担っていることになる⁴⁵⁾。

3. ニュージーランドにおける環境教育政策

ニュージーランドはオーストラリア同様、「持続可能性のための教育(Education for Sustainability=以下、EfS)」を公定言説に採用している国である。環境教育政策の歴史や背景を概観した佐藤・日置らによればMinistry for the Environmentが出した‘Learning to Care for Our Environment: Me Ako ki te Tiaki Taiao: A National Strategy for Environmental Education’(1998)とMinistry of Educationによる‘Guidelines for Environmental Education in New Zealand Schools’(1999)において、(1)マオリ文化の尊重、(2)参加型・体験型学習、(3)主体者意識の醸成、(4)多様な価値観の尊重と合意形成、(5)個人的・集团的行動に基

づく地域改善、(6) 未来志向型の教育などに配慮した環境教育プログラムの重要性を指摘し、それをふまえて2002-03年にEfS概念を構築したとされる⁴⁶⁾。ニュージーランドのEfS概念は生態系を基本とした自然観を重視しており、佐藤らもニュージーランドは「マオリ文化を尊重し、マオリへの教育機会を保障すると共に、自然と人間との関係性を基盤とするマオリの伝統的知恵に新たな環境教育の価値を見いだしている」とみる。マオリ文化が環境保護政策に深く関わっているのもニュージーランドの特徴とされる⁴⁷⁾。杉原も、1992年からエコ都市宣言に基づく政策を実行してきたワイタケレ市の視察報告を行い、持続可能なエコ都市作りのためのパートナーシップのなかでマオリとの関係が重要で、環境政策にはマオリの「人々とコミュニティを含んだエコシステムとその構成要素」を目指す環境観への配慮がなされているとする⁴⁸⁾また、藤岡によれば、ニュージーランドの環境教育はその独自の自然相を抱える歴史から、生物多様性の保護に特に焦点が当てられており、かつ、大学・企業・市民団体等の様々な関係者とのパートナーシップが特色であるという⁴⁹⁾。このように生物多様性の保護への関心が高い背景には地球上の他の地域とは異なる特異な自然相の存在があるのであろう。日本同様に環太平洋火山帯に属しながらも8500万年前に大陸から分離したニュージーランドには独特の生物相がみられる。その自然相は隣国のオーストラリアともまた異なり、ニュージーランド固有の自然が環境政策に影響するのは当然と考えられる。

2015年現在、環境政策はMinistry for the Environmentが扱うが、そのWEBページにはEfSではなく、「環境教育 (Environmental Education)」という言葉が使われている。そして、環境教育は環境政策の項目としてあげられておらず、「Community and public」という項目のうちの一つに「Environmental education resources for teachers」と

いうリンクがあるだけである⁵⁰⁾。そこでは環境教育に関係する公民を問わない活動が紹介されている。一方、政府機関としては自然保護政策を扱うDepartment of ConservationがMinistry for the Environmentと別に設置されており、そのWEBページでは「自然保護教育 (Conservation Education)」という言葉が使われている⁵¹⁾。ここにも‘teaching resources for conservation education’という項目があげられ、様々なフィールドにおける教育資源がリストされており、ナショナルカリキュラムにおける位置づけも記載されている。

このようにMinistry for the EnvironmentもDepartment of Conservationも環境教育を政策としてあげておらず、EfSとして環境教育的内容の説明をするのはMinistry of Educationである。しかも、それはナショナルカリキュラムの説明としてあげられているだけであり、‘The New Zealand Curriculum Online’へのリンクが示され、2007年に改訂された現行カリキュラムの説明がなされている。そして、‘Curriculum resources’のなかにキャリア教育やナショナルカリキュラムの実態調査報告などと並んでEfSが一つの項目としてあげられている。EfSはナショナルカリキュラムにおいて教科ではなく総合的に扱われるべきとする立場である。具体的には‘It is integral to the vision, principles, values, and key competencies, and provides relevant and authentic contexts across the eight learning areas’と説明されており、ニュージーランドの教育の根幹である‘Vision’・‘Principles’・‘Values’にもEfSを意識した文言が実際に表れる。例えば、5つある‘Vision’の2番目には‘new knowledge and technologies to secure a sustainable social, cultural, economic, and environmental future for our country’を学ぼうとする国民を育てることがあげられており、‘Principles’ではカリキュラムには未来の観点が含まれるべきで‘significant future-focused issues as sustainability, citizen-

ship, enterprise, and globalisation’ を探求することが未来志向であるとする。そして、7点ある ‘Values’ の一つに ‘ecological sustainability’ があげられる。

さらに、ニュージーランドの EfS は ‘learning to think and act in ways that will safeguard the future wellbeing of people and our planet’ と定義され、考え、行動するための学びとされている。その上で、EfS が ‘Vision’ や ‘Principles’ にどのように記載されているかが丁寧に説明され、行動する・参画することが EfS の根幹であるとする。そして、具体的にどのように教育実践に埋め込み、どのような行動が推奨されるかが、‘a personal response or behaviour change such as taking the bus rather than the car’ というように、日常に即した例をあげて説明されている。また、別の例として世界環境の日の植樹に生徒を参加させるという事例を取り上げ、これは生徒自身が行動することを決めているわけではないから、EfS における行動には該当しないとする。生徒自身が学びのなかでその必要性を感じて、参加を決め、植樹の背景を調べ、それが持続可能な社会の形成につながることを考えて初めて EfS の学びとなるという。これは環境教育の実践としてよくあげられる自然体験やわが町探検等の単発的イベント型体験では意味がないという優れた指摘である。また、EfS は ‘Economic, Social-Cultural-Political, Environmental’ という3つの側面から考えるべきとされ、それらはばらばらの3点としてあげられているのではなく、燃りあげられ EfS の目標へと向かう。

そして、先行研究でも指摘されてきたように、現在のニュージーランドの EfS においてマオリの世界観は欠かせない。EfS とは何かという項目の一つに持続可能な社会を意味する ‘Toitū te Ao carving’ の説明があげられているのがその一例である。これは、‘Economic, Social-Cultural-Political, Environmental’ という3側面を含む人間と環境の

‘interdependence and interconnectedness’ を象徴するものとしてあげられている。自然を利用する対象、あるいは、経済学上の資本とみる西洋的な自然観にはない観点であり、世界の先住民が共有する全体論的な自然観の重要な要素でもある。他には、学校における EfS 実践の提案や事例があげられ、‘Tools and resources’ として EfS 実践に役立つと考えられる多様な政府機関や非政府機関へのリンクが紹介されている。

以上のように、ニュージーランドの環境教育は EfS として、マオリの世界観も組み込みながら、生態系と人間との関係を重視した総合的な教育としてとらえられ、環境政策というより教育政策として表れている。

4. ニュージーランドにおける幼児期の環境教育

先述したとおり、ニュージーランドでは幼児教育施設の種類にかかわらず、幼保一元化や無償化が早くから導入され、すべての幼児教育施設は Ministry of Education の管轄下で共通のカリキュラム ‘Te Whariki’ (1996) の元で幼児教育を実践している。そして、環境教育も EfS として Ministry of Education の政策として扱われている。それでは、幼児期の環境教育、幼児期の EfS はどのように扱われているのだろうか。

まず、Ministry of Education は小学校以上のナショナルカリキュラムにクロスカリキュラム的に EfS の実践が必要だと明示する。しかし、幼児期や ‘Te Whariki’ への言及はない。4部構成の ‘Te Whariki’ は総則的部分の第1部で ‘Principles’ ・ ‘Strands’ ・ ‘Goals’ について幼児教育の基本的な考え方、カリキュラムの考え方、対象児 (‘infants’ ・ ‘toddlers’ ・ ‘young children’ の3分類) の発達の色と発達に応じたカリキュラムの考え方、指導計画と評価の説明をする⁵²⁾。そして、‘Empower-

ment'・'Holistic Development'・'Family and Community'・'Relationships'の4つの'Principles'と、'Well-being'・'Belonging'・'Contribution'・'Communication'・'Exploration'の5つの'Strands'が織物のように織り込まれている。第2部は'Kōhanga reo'や他のマオリ教育の場で特に重視したいカリキュラムがマオリ語で説明される。第3部で'Principles'・'Strands'・'Goals'に基づく学びの姿が示され、第4部で小学校以上のカリキュラムとの連続性が説明される。この'Te Whariki'の文書全体を探しても、環境教育やEfSという言葉は見当たらない。また、'ecosystem'や'sustainability'という言葉も、環境や自然を保全するというような表現もない。'environment'という言葉自体は116カ所に出てくるが、そのうち現代用語としての環境という意味で使われていると判断できるところはなく、'natural environment'も3カ所のみで、残りはすべて子どもを取り巻く環境や物的環境、学びの環境、安全な環境等の教育用語としての用法である⁵³⁾。

それでは、環境教育につながると判断できる部分はないのかというと、そうではない。まず、具体的なカリキュラムの内容が示されている第3部において、'Strand 5 EXPLORATION'の説明に'There should be a recognition of Māori ways of knowing and making sense of the world and of respecting and appreciating the natural environment'とあり、マオリの世界観、自然の見方を認める必要性が書かれている。そして、4つの'Goals'の4番目が'Children experience an environment where they develop working theories for making sense of the natural, social, physical, and material worlds'であり、子どもが発達すべき姿として'working theories about and beyond'と'respect and a developing sense of responsibility for the well-being of both the living and the non-living environment'があげられ、これを環境教育につながる表現とみなす

ことはできる。さらに、'a knowledge of features of the land which are of local significance, such as the local river or mountain'や'a relationship with the natural environment and a knowledge of their own place in the environment'という記載もある。暮らしているところの川や山という場所(place)と個人との密接なつながりはマオリ的世界観といえるが、環境教育でも場所に根ざした(place-based)教育手法が評価されることから、マオリの世界観の学びは環境教育につながるといえるだろう。

以上のように、ニュージーランドの現在の教育政策に幼児期のEfSは明確に出てこない。'Te Whariki'は非常によく練られた指針ではあるが、1996年に策定されており、これはニュージーランドが環境教育の指針である'Learning to Care for Our Environment: Me Ako ki te Tiaki Taiao: A National Strategy for Environmental Education'(1998)や'Guidelines for Environmental Education in New Zealand Schools'(1999)を出し、EfSを取り入れる前である。その頃にはまだ持続可能な開発のための教育(ESD)概念も広まっていなかった。また、幼児期の環境教育研究の開始も1990年代初頭で、世界的にもその必要性がほとんど認知されていなかった頃である。これらをふまえれば、'Te Whariki'に環境教育が明記されていないことは不思議ではない。しかし、マオリの世界観を包含することが求められているのがニュージーランドの教育であり、環境教育の観点からは1996年段階で地球や環境の尊重という語句が幼児教育の指針に記載されていることは先進的として評価できるだろう。

また、幼児教育政策としてEfSが明確に打ち出されていないことは事実であっても、幼児期のEfSに取り組む動きはある。まず、ニュージーランドの環境教育の特色としてあげられているようにマオリの世界観の学び自体がEfSになるとい

う点を注視すべきだろう。マオリの世界観は世界の他の先住民族同様、自然と人間とが密接に結びつき、生態学的と呼べる世界観で人間、生物、土地をみて、生活と自然が切り離されていない。現在のマオリが近代化を経て現代社会でその世界観のもとで生きていくことは困難、あるいは、不可能になっていることは事実であっても、その自然を核においた世界観は自然を自分とは切り離された利用する対象とみる分析的な世界観とは異なるものであり、持続可能な社会の形成を考える際に欠かせない見方でもある。つまり、マオリの世界観を学ぼうとする過程自体が EfS となりえる。ニュージーランドの幼児教育を長期的に研究する松川も持続可能な開発のための教育（ESD）の観点からニュージーランドの幼児教育現場を視察し、マオリの価値観が重要な位置を占めていることを指摘している⁵⁴⁾。他にも、Ministry of Education の幼児教育のサイトには ‘Learning tools and resources’ が示され、そこに幼児教育の場で取り上げる記念日として日本でも取り上げる母の日や父の日などに混じってマオリの記念日、中国の新年、世界環境デーやアースデーが例示されている。

そして、ニュージーランドの EfS を語る際に欠かせないのが EnviroSchools の取り組みである⁵⁵⁾。元々は 1993 年に Hamilton City Council、Environment Waikato、The Community Environmental Programme (CEP) の 3 者と 3 つの学校が、どのように環境教育を学校教育に浸透させられるかを探求するために協働で始めたプログラムである。その後、市が環境教育担当者を採用してプログラムを発展させ、Ministry for the Environment から補助を得るようになり、2001 年にはハミルトン市で公式に学校に採用されている。その後、ニュージーランド環境教育学会が関わるようになり、2003 年に The Enviroschools Foundation ができ、活動が全国展開するようになる。2000

年代の半ばには数も増え、幼児教育や中等教育にまで広がり、公的援助が削減された時期があったものの、現在は国全体の動きとなり、内容も深まりを増しているという。各地域には専従のコーディネーターがいて、各学校園の取り組みをサポートしている。Enviroschools は官民学が協働で取り組む活動であり、パートナーシップが力を発揮するニュージーランドらしい活動と呼べる。Enviroschools そのものは 20 年の歴史がある活動だが、幼児教育施設の参加は 10 年ほどである。2015 年現在 988 校が Enviroschools のプログラムを行っており、うち 200 校が幼児教育施設である。ニュージーランドの学校全体の割合としてみると、学校の 31% と幼児教育施設の 4.6% がこのプログラムに取り組んでいるという。幼児教育施設の割合はまだ少ないが、年々増加している。

Enviroschools は ‘The Enviroschools kaupapa is creating a healthy, peaceful and sustainable world through, facilitating action-learning ; where inter-generations of people work with and learn from nature. It weaves in Māori perspectives, combining traditional wisdoms with new understandings. Importantly, our kaupapa reminds us to be in connection : to love, care for and respect ourselves, each other and our planet’ と定義され、ここにもマオリの世界観の重要性が記されている。また、Enviroschools の活動のもう一つの特徴といえるのが action-learning、すなわち、子どもが ‘plan, design and implement sustainability actions that are important to them and their communities’ することの重視である。つまり、大人が考えた自然体験や環境学習の機会を単発的に子どもに与えるのではなく、子ども自身が計画し、行動していくことが重要とする。これは、ニュージーランド政府が示すクロスカリキュラムとしての EfS の考え方にも一致する。Enviroschools では優れた取り組みをする学校園に賞を授与しており、WEB サイトでは実

践例が紹介されている。幼児教育施設の例では、自然豊かな園庭、雨水タンク、コンポスト、リサイクルセンター、野菜の栽培と食というような基本的な取り組みだけではなく、ペットボトルを使って温室を作ったプロジェクトや Papatūānuku (人の生活のすべてを支える土地という意味のマオリ語) を汚さないためにペーパータオルの使い方や廃棄の仕方を考えるプロジェクトなどが紹介されている。このように5%に満たない数であっても、一部の保育者たちが EfS に取り組もうとしていることは事実である。また、幼児期の環境教育において保育と環境教育という異なる分野を結ぶことの重要性は以前から指摘されており⁵⁶⁾、Environschools の活動は環境教育の専門家と保育者との協働で行われている点も評価できる。

5. 日本・オーストラリアとの比較

ニュージーランドでは、環境教育はより広い概念である EfS として教育政策で扱われている。そして、早くから幼保一元化を実現し、すべての幼児教育施設が教育政策の対象になっているため、環境教育も幼児教育も Ministry of Education の管轄である。しかし、幼児教育のガイドラインである ‘Te Whariki’ には環境教育、あるいは、EfS と明確に読み取れる記載はなく、教育政策としての EfS は小学校以上の教育にしか表れない。つまり、幼児期の EfS は教育政策として公的に示されていない。それならば、幼児教育に EfS が導入されていないのかというとそうではない。まず、マオリの世界観を教育のなかに埋め込むことが教育政策上重視され、幼児教育においても不可欠とされていることから、それが EfS につながる役割を果たしている。環境教育や EfS は西洋から生まれたものだが、ニュージーランドはマオリ文化を埋め込む政策を採用しているがために、EfS をより深いものにできるかもしれない。

EfS が公的に記されていない幼児教育においてもマオリの文化の学びを意識することがそのまま EfS として機能している可能性がある。また、Environschools に参加する幼児教育施設が増加傾向にあることもニュージーランドの保育者が EfS への関心を持つようになってきている実態を示している。

オーストラリアとニュージーランドはいずれも特異な自然相を持ち先住民族の地がイギリスに植民地化され、英語を中心言語として西洋文化に基づく国家運営がなされてきた。そして、いずれも現在は多文化社会化し、民主主義国家として先住民に謝罪し、その権利を認め、教育にも取り入れようとしている。こうした共通点がありながらも、オーストラリアは州制度があるため州による違いが大きく、対先住民の歴史がニュージーランドとは異なるために、現在も先住民文化の埋め込みに困難を抱えている。幼児教育においても国家指針ができたのは 2009 年とニュージーランドに比べ遅かったという違いもある。EfS についていえば、両国とも小学校以上のナショナルカリキュラムにはクロスカリキュラムの一つの柱として EfS をあげている。ただし、オーストラリアは幼児教育のナショナルカリキュラム ‘Belonging, Being, and Becoming: an Early Years Learning Framework for Australia’ のなかに EfS を明確に記載し、評価基準の一つにも組み込んでいる。環境教育を教育全体に浸透させるためには教育政策として位置づけ、教育基準に明記される方が教育現場に直接的な影響を与えやすいと考えられる。ニュージーランドより 10 年以上遅れて幼児教育の国家指針を策定したオーストラリアだが、ニュージーランドと違って EfS を幼児期の教育指針に明記し、幼児教育関係の指針に基づく教育がなされているのかどうかを評価する ‘National Quality Standard’ が 2012 年から開始している。実際に幼児期の教育指針に記載された効果については今後

の評価を待たなければならないが、幼児期の教育指針に EfS を明記したオーストラリアと公的な指針に記載はしていないがマオリ文化を埋め込む歴史のあるニュージーランド、どちらが実践を豊かにしていくのかを今後追跡比較していくことで、幼児期の EfS の進展に有効な要素を抽出できると考えられる。

日本では環境教育はどちらかという環境政策として扱われるが、教育政策としても取り組まれている。ただし、それらは縦割りで行われることが通常である。また、パートナーシップの必要性が指摘されて学校が企業や民間を活用する例も増えてきているが、協働というより、学校が企業や民間を単発的に利用している印象がある。小学校以上ではオーストラリアやニュージーランド同様に学習指導要領上クロスカリキュラム的に環境教育が導入されているが、幼児期については幼稚園教育要領や保育所保育指針等への記載自体がない。環境教育指導資料は 2014 年改訂版以降幼児期も対象に含めるようになったが、従来保育が実践してきたような自然体験で十分であるというスタンスであり、保育実践への影響力を持つとはいえない。つまり、日本ではオーストラリアのように幼児教育の指針に環境教育は明記されておらず、ニュージーランドのように環境教育を後押しするマオリ文化に代わる存在はなく、パートナーシップも未熟である。また、教育制度が異なるためにオーストラリアとニュージーランドでは日本の 5 歳児にあたる学年は小学校で初等教育のナショナルカリキュラム下で学ぶから、制度上は両国とも 5 歳児は小学校で EfS の組み込まれた学習をすることになる。日本では 5 歳児は幼児教育施設で学ぶために、環境教育が組み込まれていない幼稚園教育要領や保育所保育指針による教育の対象となる。上述のように環境教育指導資料においても要領の内容で十分というとらえ方であり、内容的にもオーストラリアやニュージーランドが目

指す EfS とは大きな隔りがある。

大きな人口と狭い国土の上に単一民族国家という幻想を持ち、市民や社会、環境教育などの様々な西洋的概念を輸入して使用する日本は、多くの点でこれら二つの国とは異なり、政策の作り方・動かし方、それらに研究者や市民がどのように関わるかも異なっている。幼児期の環境教育を政策という面から比較すると様々な違いが認められるが、根本的にはそれらの違いは歴史と文化の違いから生じているのであろう。特にニュージーランドは様々な課題を抱えているとされながらも、マオリとの二文化主義がオーストラリアとは異なる点であり、また、その市民社会としての成熟度を指摘されることが多い。例えば、和田は市民の声を反映した政治が様々な仕組みにより実行されていることを紹介しているし⁵⁷⁾、八巻はニュージーランドをインクルーシヴ学習・福祉支援の先進国とみて、その先進性の背景に「多民族・多文化国家としての高い成熟度」があるとする⁵⁸⁾。小野もニュージーランドの障害施策について「国際条約に対してきわめて誠実」であるとし、「成熟した民主主義によって下支えされている市民社会の分厚さ」があるとする⁵⁹⁾。ハグリーらはニュージーランドのジェンダーに関わる公共サービスについて「公的および民間のジェンダー関係の機関が集中していることから、公的機関と NGO との距離が物理的に近く、相互交流しやすい環境にある」とし、「日本に比べるとニュージーランドの方がジェンダー平等政策を含む政策全体に民間からの声を反映させやすい状況にある」とする⁶⁰⁾。少ない人口と狭い国土が有利に働いていることもあろうが、マオリとの協調的社会を目指してきた歴史や世界初の政治的・社会的取り組みを成し遂げてきたという自負がこのように様々な分野において成熟した市民社会という側面を見せているのかもしれない。教育は社会によって生み出されるものであり、海外の教育を考えるとときはその部分だけ

を切り取って論じるのは不十分だということを常に意識しておかねばならない。

一方で、ニュージーランドもオーストラリアも OECD の結果を意識し、世界のなかで他国と比較しての自国の立ち位置を考えながら、将来を見据えた政策を考え続けていることも確かである。これは、日本も同様であり、幼児期の環境教育の観点から日本より進んでいるとみなすことができる両国から学ぶことは多いと考えられる。今後、ニュージーランドの現地調査を実施し、マオリ文化がどのように幼児期の EFS 実践に影響しているのかに焦点を当てて幼児期の環境教育のあり方を検討していく予定である。

付記

本研究は、科研費（課題番号 23501078）の助成を受けたものである。

引用参考文献

- 1) 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): 95-108.
- 2) Davis, J., 2009, Revealing the research 'hole' of early
childhood education for sustainability: a preliminary
survey of the literature, *Environmental Education Re-
search*, 15(2): 227-241.
- 3) 井上美智子, 2011, 環境教育の観点からみたオー
ストラリアクィーンズランド州の幼児教育施策,
教育福祉研究, 37: 1-12.
- 4) 井上美智子, 2013, 西オーストラリア州の環境教
育実践施設における環境教育, 大阪大谷大学幼児
教育実践研究センター紀要, 3: 8-22.
- 5) Elliott S. & Emmett, S., 1997, *Snails live in houses
too: Environmental education for the early years*,
RMIT Publishing.
- 6) Davis, J., 1998, Young Children, Environmental Edu-
cation, and the Future, *Early Childhood Education
Journal*, 26(2): 117-123.
- 7) Davis, J., 2004, Mud pies and daisy chains, *Every
Child*, 10(4).
- 8) Davis, J. & Pratt, R., 2005, The Sustainable Planet
Project: Creating cultural change at Campus Kinder-
garten, *Every Child*, 11(4).
- 9) Davis, J. & Elliott, S. 2014, *Research in Early Child-
hood Education for Sustainability: International per-
spectives and provocations*, Routledge.
- 10) 高橋望, 2008, 日本におけるニュージーランド教
育研究の動向, オセアニア教育研究, 14: 56-67.
- 11) May, H. 2002, Early Childhood Care and Education in
Aotearoa - New Zealand: An overview of history,
policy and curriculum, *McGill Journal of Education,
Canada* (http://www.researchgate.net/profile/Helen_May2/publication/237545128_Early_Childhood_Care_and_Education_in_Aotearoa_-_New_Zealand_An_overview_of_history_policy_and_curriculum/links/02e7e53abcb829f58b000000.pdf, accessed on 29 August 2015).
- 12) 池本美香, 2004, 世界の子育て事情 (1): ニュー
ジーランド, 幼児の教育, 103(4): 40-47.
- 13) 七木田敦, 2005, ニュージーランドにおける就学
前教育改革について: 幼保の一元化からカリキュ
ラム策定まで, 保育学研究, 43(2): 214-222.
- 14) Smith, A. B. & May, H., 2006, Early childhood care
and education in Aotearoa-New Zealand, *Early Child-
hood Care & Education: International Perspectives*
(Melhuish, E. & Petrogiannis, K. Eds.), Routledge.
- 15) 松井由佳・瓜生淑子, 2010, ニュージーランドに
おける乳幼児保育制度 - 幼保一元化の元での現状
とそこからの示唆 -, 奈良教育大学紀要, 59(1):
55-70.
- 16) 松川由紀子, 2012, ニュージーランドにおける幼
保一元化について: 幼児教育実践現場の事例から,
現代教育学部紀要, 4: 1-9.
- 17) 太谷亜由美, 2013, 比較考察: イギリス, ニュー
ジーランド, オーストラリアにおける普遍的就学
前教育の展開, 生活経済学研究, 37: 81-95.
- 18) 飯野祐樹, 2014, ニュージーランドにおける家庭
内保育所の歴史の変遷に関する研究: 保育制度内
での位置づけに注目して, 弘前大学教育学部紀要,
111: 89-94.
- 19) 松川由紀子, 2014, ニュージーランドの保育制度
改革と現在 (第9回大会シンポジウム: 諸外国に
おける保育制度改革の歴史的検討), 幼児教育史研
究, 9: 67-75.
- 20) 高橋望, 2014, ニュージーランドの学校教育カリ
キュラムに関する考察, 群馬大学教育学部紀要.
人文・社会科学編, 63: 181-190.
- 21) 飯野祐樹, 2010, ニュージーランドにおける就学

- 前教育の週20時間無償政策に関する研究：1999年から2008年における労働党 Clark 政権に注目して，保育学研究，48(2)：112-122.
- 22) Carr, M., May, H., Podmore, V. N., Cubey, P., Hatherly, A. & Macartney, B., 2002, Learning and teaching stories: Action research on evaluation in early childhood in Aotearoa-New Zealand, *European Early Childhood Education Research Journal*, 10(2)：115-125.
- 23) 松川由紀子，1983，ニュージーランドにおける就学前教育の歴史ならびに現状（一），*幼児の教育*，82(9)：13-21.
- 24) 松川由紀子，1983，ニュージーランドにおける就学前教育の歴史ならびに現状（二），*幼児の教育*，82(10)：48-55.
- 25) 松川由紀子，1983，ニュージーランドにおける就学前教育の歴史ならびに現状（三），*幼児の教育*，82(11)：30-37.
- 26) 松川由紀子，1984，ニュージーランドにおける就学前教育の歴史ならびに現状（七），*幼児の教育*，83(5)：42-53.
- 27) 七木田敦，2003，ニュージーランドにおけるプレイセンター運動の展開－理論と保育内容を中心に－，*広島大学大学院教育学研究科紀要（第三部）*，52：317-323.
- 28) 松川由紀子，1983，ニュージーランドにおける就学前教育の歴史ならびに現状（四），*幼児の教育*，82(12)：46-55.
- 29) 松川由紀子，1984，ニュージーランドにおける就学前教育の歴史ならびに現状（九），*幼児の教育*，83(7)：52-63.
- 30) 松川由紀子，1984，ニュージーランドにおける就学前教育の歴史ならびに現状（五），*幼児の教育*，83(3)：55-63.
- 31) 松川由紀子，1998，ニュージーランドのプレイセンター運動について：子育ての支え合いと成人教育の結合，*山口県立大学社会福祉学部紀要*，4：41-55.
- 32) 正保正恵，2013，ニュージーランドの保育システムにおける親教育：プレイセンターにおける教育ディプロマテキストを中心にして，*家政学原論研究：家政学原論*，47：14-21.
- 33) 島津礼子，2012，ニュージーランドプレイセンターの特質と課題：Parental Involvement の視点から，*広島大学大学院教育学研究科紀要 第三部 教育人間科学関連領域*，61：207-213.
- 34) 佐藤純子，2010，日本およびニュージーランドにおけるプレイセンターのソーシャルキャピタル効果に関する事例研究，*海外社会保障研究*，173：16-27.
- 35) 松川由紀子，1984，ニュージーランドにおける就学前教育の歴史ならびに現状（六），*幼児の教育*，83(4)：53-63.
- 36) 松川由紀子，1986，ニュージーランドのマオリと幼児教育－テコハンガレオの設立ならびにその背景を中心に，*日本比較教育学会紀要*，12：67-74.
- 37) 飯野祐樹，2014，ニュージーランドにおけるコハンガレオ（Kohanga Reo）の設立過程に関する研究，*弘前大学教育学部紀要*，111：95-105.
- 38) 大庭由子，2003，先住民マオリの文化再生と教育政策－ニュージーランドにおける教育及び国民意識に与えた影響，*社会学論集*，1：121-133.
- 39) 杉原利治・大藪千穂，2005，マオリ教育の新しい潮流：持続可能な社会と教育，*岐阜大学教育学部研究報告（人文科学）*，53(2)：97-117.
- 40) 松川由紀子，1984，ニュージーランドにおける就学前教育の歴史ならびに現状（八），*幼児の教育*，83(6)：56-63.
- 41) 杉原利治，2012，カウパパ・マオリのアポリアーグローバル化，多様化とツィカンガ・マオリの構築，*日本ニュージーランド学会誌*，19：5-16.
- 42) 松本晃徳，2011，*Maori Education, Biculturalism and Multiculturalism in New Zealand* 日本ニュージーランド学会誌，18：21-38.
- 43) 松川由紀子，1986，ニュージーランドのマオリと幼児教育－テコハンガレオの設立ならびにその背景を中心に，*日本比較教育学会紀要*，12：67-74.
- 44) 高瀬賢一，2000，マオリ言語法に見るニュージーランドのマオリ言語政策，*学術と文化*，10：109-124.
- 45) ニュージーランド政府，2015，<http://www.educationcounts.govt.nz/statistics/early-childhood-education/participation> (accessed on 29 August 2015)
- 46) 佐藤真久・日置光久，2012，ニュージーランドにおける「持続可能な開発」関連施策と学校における「持続可能性教育（EfS）」の取り組み：－環境学校（EnviroSchools）の取り組み・展開とEfS評価報告書に基づいて－，*環境教育*，21(3)：3-16.
- 47) 平松紘，1999，『ニュージーランドの環境保護－「楽園」と「行革」を問う』，信山社.

- 48) 杉原利治, 2004, 持続可能な社会と多様性: エコ都市ワイタケレ (ニュージーランド) におけるマオリ, 岐阜大学教育学部研究報告. 人文科学, 52(2): 309-338.
- 49) 藤岡達也, 2006, ニュージーランドにおける環境教育, 国際理解教育について: 総合学習の観点から捉えた中等教育での展開と大学の役割を中心に, 上越教育大学研究紀要, 25(2): 515-524.
- 50) Ministry for the Environment, 2015, <http://www.mfe.govt.nz/more/community-and-public/environmental-education-resources-teachers> ((accessed on 30 August 2015)).
- 51) Department of Conservation, 2015, <http://www.doc.govt.nz/get-involved/training-and-teaching/teaching-resources/> (accessed on 30 August 2015).
- 52) Ministry of education, 1996, <http://www.education.govt.nz/assets/Documents/Early-Childhood/te-whariki.pdf>Enviroschools (accessed on 19 September 2015).
- 53) 井上美智子, 1995, 保育と環境教育の接点-環境という言葉をめぐる-, 環境教育, 4(2): 25-33.
- 54) 松川由紀子, 2013, ニュージーランドの幼児教育施設にみられる持続発展教育について: ダニーデンとオークランドの事例から, 現代教育学部紀要, 5: 1-8.
- 55) Enviroschools, <http://www.enviroschools.org.nz/> (accessed on 5 September 2015).
- 56) Davis, J., 1998, Young Children, Environmental Education, and the Future, *Early Childhood Education Journal*, 26(2): 117-123.
- 57) 和田明子, 2000, 『ニュージーランドの市民と政治』, 明石書店.
- 58) 八巻正治, 2001, 『アオテアロア/ニュージーランドの福祉』, 学苑社.
- 59) 小野浩, 2013, ニュージーランド障害施策の課題と日本への示唆, 『障害のある人が社会で生きる国ニュージーランド』(障害福祉青年フォーラム編), ミネルヴァ書房, 155-192.
- 60) エリック・ハグリー, 清末愛砂, 永井真也, 2014, オーストラリアおよびニュージーランドにおける社会政策の現状から学ぶ: 公共サービス, 言語教育, ジェンダー平等の観点から, 室蘭工業大学紀要, 63: 123-134.