

スウェーデン「森のムッレ教室」におけるコモنزの世界観

光 橋 翠*

The Worldviews of the Commons in Swedish Skogsmulle

MITSUHASHI Midori

Abstract

This paper explores the worldviews of the commons fostered by Skogsmulle, a Swedish outdoor environmental educational pedagogy for young children, and the roles of early childhood educators in communicating these particular worldviews. The analysis of a textbook for educators and children combined with the author's field study at a Skogsmulle outdoor preschool in Sweden revealed that Skogsmulle attempts to construct the worldviews of the commons, where diverse species cohabit in the natural environment in which children spend time. Expanding on James J. Gibson's affordance theory, the author termed such a world in which multiple species coexist by filling their respective niches as a world of "multiple affordances". Skogsmulle is designed to nurture the worldviews of multiple affordances whereby children understand that human beings are only one of the many species to exist in the forest, leading them to ethical awareness towards the environment. One illustrative example of this principle was how the educator brought up the issue of litter found in the field with the children communicating the worldviews of "multiple affordances". The findings suggest that sharing the worldviews of the commons with children could be one of the possible approaches employed in Japan in early childhood education for sustainability.

Keywords : Early childhood education, education for sustainability, Skogsmulle, Sweden, commons

I はじめに

地球温暖化、生物多様性の喪失、海洋プラスチックごみ等の地球環境問題が深刻化する中で持続可能な社会構築は喫緊の課題である。特に地球の生態学的危機に直面して、人間と自然を主体と客体に二分し、人間による自然の支配を確立してきた人間中心的な近代的世界観の見直しが議論されている（ラトゥール、2017=2019；チン、2015=2019等）。幼児教育学でも、自然と人間の二元論的思考とは異なるオルタナティブな世界観を模索する議論が始まっている（Taylor, 2013；Elliott, 2015等）。そこで本研究では持続可能な社会構築に結びつく世界観はどのように幼児期に形成され得るかについて論じる。具体的には、スウェーデン発祥の幼児期の野外教育法「森のムッレ教室」（以下、ムッレ教室）を取り上げ、その保育実践で伝承されている価値観とはどのようなものであるかに着目する。中でもムッレ教室で重視されてきた、自然をあらゆる生命にとっての共有資源と考えるコモنزの世界観に着目する。日本でも平成29年に改訂された「幼稚園教育要領」（文部科学省、2017）に、「持続可能な社会の創り手となることができるようにするための基礎を培うこと」と記され、持続可能な社会構築に向け

キーワード：幼児教育、持続可能性のための教育、森のムッレ、スウェーデン、コモنز

*平成30年度生 人間発達科学専攻・日本学術振興会特別研究員DC

た幼児教育の実践が求められるようになった。本研究はスウェーデンの事例を扱うが、日本の保育実践にも示唆を与えるものとする。

Ⅱ 先行研究

1. 「森のムッレ教室」とは

ムッレ教室とは、スウェーデン野外生活推進協会の下で当時の事務局長ヨスタ・フロム（1908～1999）が1957年に創案したもので、後にステイーナ・ヨハンソン（1936～）がその教育理念を体系化した。当初はボランティアのリーダー¹⁾によって地域で開催されていたが、1985年にムッレ教室の理念に基づく初の野外で活動する就学前学校²⁾が設立されると、同様の野外就学前学校はスウェーデン国内に広まった。現在スウェーデンでムッレ教室の活動を導入する就学前学校は約500校ある。またボランティアのリーダーによる地域のムッレ教室も引き続き全国的に行われている（エンゲゴード、2014=2019：8）。日本では、1992年に日本野外生活推進協会が設立され、ムッレ教室のリーダー研修が行われている。ムッレ教室は5～6歳児を対象としており、年間を通して天候に関わらず自然の中で過ごし、五感を使った自然体験を行う。ムッレ（Mulle）とはスウェーデン語で「土壌」を意味する架空の妖精であり、自然の中での出来事を何でも知っており、子どもたちに自然を大切にするメッセージを伝える役割をもつ。ムッレ教室では大人がムッレに扮したり、ムッレのパペット等が使われたりする（岡部、2007）。またムッレ教室では、子どもの自発的な遊びが重視される一方で、子どもが大人のリーダーと共に活動にも重点が置かれている。具体的には、リーダーのイニシアティブにより子どもは自然体験を通して自然や生物に配慮した行動について学んだり、生態学の基本概念について学んだりする（Inoue, Elliott, Mitsunashi & Kido, 2019）。ムッレ教室を取り入れた就学前学校における大人と子どもの緊密な相互作用に基づく学びの在り方について、イギリスの自然保育研究者Joyce（2012：94）はヴィゴツキー的な教授法が用いられていると分析する。

日本ではこれまでに、ムッレ教室については環境教育に関心をもつ研究者によって取り上げられてきた（腰山、2001；森下・中山、2010；梅田・野田、2017等）。中でも井上（2012：186）は、ムッレ教室の実践内容が持続可能な社会構築に結び付く生態学的な自然観の形成の参考になると述べた。その背景を検討した光橋は、ムッレ教室の思想的基盤にはスカンジナビア特有の「野外生活」及び「エコソフィ」の思想が存在することを明らかにした（光橋、2020b）。また光橋（2020a）は、ムッレ教室は環境対策に子どもが直接参加する「エコロジカル・デモクラシー」の実現を目指すものであると論じた。その中でムッレ教室では、自然体験が子どもにとって人間と自然の関係性を哲学的に省察する場として重視されているとし、その実践例として、後に詳説する「自然享受権」の伝承においてコモنزの価値観を子どもに伝えていることを挙げた（光橋、2020a：34）。しかし、ムッレ教室におけるコモنزの価値観とはどのようなものであるかについて詳細には論じられていない。そこで本研究では、ムッレ教室においてコモنزの価値観とはどのような世界観として捉えられているのか、またそれはどのように保育者により伝承されているのかを明らかにしたい。

2. コモنزとは

ではコモنز（commons）とは何であろうか。『広辞苑第七版』（2018：1106）には、コモنزとは「入会地などのように共同で利用・管理される土地。共有地。」とされている。一般的には自然資源のうち私的所有でも公的所有でもない、共同体による所有や誰もがアクセスできる共有の資源を指す。中でも現代のコモنز研究の潮流を形成した一要因は、Hardin（1968）の『コモنزの悲劇』を巡る議論とされている（三俣、2010）。Hardinは、コモنزが自己利益追求のために資源搾取の対象となりやすいと論じ、この議論はコモنزを私有地化する、あるいは政府の管理下におくことが好ましいという根拠となってきた。

一方で世界にはコモنزを私有化や政府の規制等に依拠せずに守り続けている事例がある。その一つが北欧諸国の「自然享受権allemansrätten」³⁾である。スウェーデンの文化地理学者Sandell（2007：92）は自然享受権をこう説明する。「誰もが有する制限付きの権利である。私有地でも自由に通行し、キノコ、草花、ベリー類等を採用してもよいという権利である。これは北欧の野外伝統に基本的な要素である。」「制限付き」とは、人々には私有地での自由が認められる一方で、宅地に配慮する、自然を傷つけない等の責任が求められていることを指す

(高見、2007)。権利と責任が一体となった自然享受権は、スウェーデンで自然を囲い込みや開発から保護する根拠となってきた(嶋田・齋藤・三俣 2010)。このことから、スウェーデンでは自然は万人が享受すべきコモンズであるという価値観が受け入れられていることが分かる。中でも野外生活推進協会は自然享受権の保護を使命の一つとしており、同協会下にあるムッレ教室においても自然享受権やその根底にあるコモンズの価値観を子どもに伝承することは活動の中心であり続けてきた(高見、2007:16)。

本研究は、コモンズ研究でなされてきた自然資源のガバナンスを論じるものではない。むしろ、スウェーデンで自然享受権を成立せしめている価値観や世界観とはどのようなものなのかについて、スウェーデンを代表する、幼児期における「持続可能性のための教育education for sustainability」(以下、EfS)⁴⁾のモデルの一つとして、ムッレ教室の実践から探ろうとするものである。特に、ムッレ教室の思想的基盤が北欧のエコソフィ思想という脱人間中心化された世界観に基づいている(光橋、2020b)ことから、ムッレ教室におけるコモンズの価値観には人間と自然を切り離して考える二元論的思考を越えたオルタナティブな世界観が存在するのではないかという点に着目する。また本研究では保育実践に関わる身近な地域の自然、つまり「ローカル・コモンズ」を扱い、人類の生存基盤としての大気・水・土壌等の地球規模で共有する「グローバル・コモンズ」については論じない。

Ⅲ 研究目的・対象・分析方法

本研究の目的は、1) スウェーデンのムッレ教室ではどのようにコモンズが捉えられているのか、2) また、そのコモンズの世界観の伝承において保育者がどのような役割を果たしているかを明らかにすることである。研究方法としては、1) は文献研究を、2) はスウェーデンにおける訪問調査で得られた保育実践からの観察及びインタビューを取り上げる。

分析方法について、まず1) 文献研究について説明する。対象文献については、ムッレ教室の教育理念を体系化したステーナ・ヨハンソンによる著作物全体を概観し、コモンズの世界観が顕著に示されていると考えられるものを選んだ。具体的には、『Sommar i mulleskogen (ムッレの森の夏)』(Johansson, 1991) (以下、『ムッレの森の夏』)の12・13頁に収録された「Vårdshuset Eken (オークの宿屋)」(以下、「オークの宿屋」)という記事を選んだ。そこに、ムッレ教室におけるコモンズの世界観がどのように描かれているかを検討した。特に生態学的な視点の他、人間と自然の関係性がどのように描写されているかを分析した。その際に、そのような世界観を理解する助けとなる理論があるかどうかを検討した。2) の訪問調査については、スウェーデンのストックホルム郊外で訪問したA就学前学校での観察及びインタビューの記録を使用した。特に1) の研究結果で見出されたコモンズの世界観を保育者がどのように子どもに伝えているかを分析した。なお、同訪問調査はお茶の水女子大学人文社会科学部の倫理審査委員会の承認(第2018-81号)を得て実施し、関係者の同意を得た上で観察メモ・デジカメ・ICレコーダー等で記録を残した。

本研究の分析は、「再帰的研究法reflexive methodology (Alvesson& Skoldberg, 2018)」をもとに行った。同研究法では実証データを活用しながらも、それらを普遍的法則としてではなく、新しい思想的枠組みを創発するリソースとして位置づけ、多様な理論的視点からメタ的解釈を行う。また、データに見出される特異性から推論的に知識を構築するアブダクションを採用する。同研究法は、持続可能な社会構築という新しい問題に対応するために、新たな思想的枠組みから幼児教育の在り方を見直す上で有効であると考えられる。

Ⅳ 結果と考察

以下に結果と考察を述べる。結果として、文献研究では対象文献の内容の要約、訪問調査では観察記録及びインタビューの内容をそれぞれ示す。続いて、それぞれ考察を述べる。

1. 文献研究

1.1 結果:「オークの宿屋」の要約

『ムッレの森の夏』は、ムッレ教室のリーダーと保育者向けに作成された23頁からなる教材である。春・夏・

秋・冬の4部作シリーズの夏編に当たる。同シリーズには全頁にスウェーデンの生態系がカラーのイラスト付きで解説されており、ムッレ教室のフィールドで季節によりどのような動植物がどのように生息しているかを幼児も理解できるように描かれている。『ムッレの森の夏』に収録された「オークの宿屋」(図1)は、見開きに一本のオークの巨木が描かれており、多様な生物がそこに依存している姿が描かれている。具体的には、チョウ類の幼虫、野鳥、菌類、虫こぶ(虫癭)等、同樹木に生息する生物のニッチ⁵⁾が、木の各部分をクローズアップするように円形の中に描かれている。また妖精ムッレが根元に立ち、この木を見上げている。



図1：「オークの宿屋」
(出典：Johansson, 1991：12-13. 野外生活推進協会の許可を得て掲載)

木の周りには、見出しごとに生物の暮らしを説明する文章が付されている。例えば、「小さな借主」という見出しには葉・枝・根といった樹木のあらゆる部分が、様々な小さな生物に住居や食料を提供しており、さらにそれらを捕食する生物が集まるという説明がなされている。見出し「大きな借主」にはフクロウやキツツキ等の野鳥が種によって木の異なる部分に巣を作ること、見出し「ドングリで生きる」にはオークの実(ドングリ)が動物の越冬に役割を果たしていること等、多様な種の生きものがオークの樹木という場で相互依存の関係の元に暮らしている様子が描かれている。これについて、「もしオークの木が根絶されれば、500種の昆虫が絶滅し、さらにオークに依存する他の多くの生物が消滅する」とも記されている。

同頁には人間とオークの関係についても描かれている。人間そのものは描かれていないが木造船が描かれている。これについて「オークの森の終焉」という見出しには、スウェーデン南部にかつて存在したオークの森が16～18世紀に造船等のために伐採されて消滅した史実が説明されている。また、今日でもオークは木材として床材に多用されていることが述べられており、人間もまたオークを利用する存在の一つであることが描かれている。

1.2 考察

「オークの宿屋」からは、一本のオークがコモنزとして捉えられていることが分かる。この樹木は一つの主体として多様な生命を宿している一方で、そこに住む生物種もそれぞれが主体としてそれぞれのニッチに特有の世界を作り上げている様子が描かれている。つまり、オークは多様な生物種が共同で世界を作り上げる舞台となっており、その意味で共有の場所であるコモنزの役割を果たしている。妖精ムッレがこの木を眺めていることから、自然を理解するムッレの目には人間には知覚できない多様な生物の生活世界がコモنزである樹木で繰り広げられている様子が見えていることを連想させる。つまり、ムッレの目を通して、読者はコモنزの世界を想像することができるようになってきているのである。

ここでは、人間はオークを利用する主体の一つとして位置づけられている。つまり、人間は野鳥やチョウの幼

虫等の生物に並ぶ一種なのである。このことから、ムッレ教室で描かれているコモنزの世界観には、人間を中心とする世界ではなく、人間を含めた多様な生物種間の相互作用からなる世界構築の場というイメージが含まれていることが分かる。

このような多種間からなる世界構築の場としてのコモنزは、ユクスキュル (1934=2005) の「環世界 umwelt」という概念に通底する。ユクスキュルは、動物が主体として周辺環境から自分にとって意味のある標識を読み取りながら、知覚と作用を通して自らの世界を作っていると論じた。中でも著書『生物から見た世界』(1934=2005: 147-152) で提示される、同じくオーク (カシワ) を題材とした一連のイラストは、ムッレの「オークの宿屋」と類似している。そこには、どれを伐ろうかと思索するキコリにとってのオーク、悪魔の顔に見える木のコブに怯える少女にとってのオーク、屋根として利用するキツネにとってのオーク、樹皮の下でエサを探して卵を産むカミキリムシにとってのオークといった、異なる主体が同じ樹木に異なる意味や作用を見出している、多種間からなる世界構築の様子が描かれている。これらのイラストを通してユクスキュルは、あらゆる生物は自らを取り巻く環境と切り離すことはできず、一体的であるという「環世界」の概念を示したのである。

「環世界」の概念は、これまでの人間だけを主体として考え、生物を含む周辺環境を客体として考える人間中心主義的な視点の転換を迫る。同じ空間を共有するすべての生命は、それぞれの存在理由をもった「主体」であり、それぞれの環境に意味を見出してそれぞれの世界を作っている。このような多様な生命の絡み合いを、アメリカの人類学者アナ・チン (2015=2019: 33, 228) は「多くの主体が重なりあう世界制作の活動」として、「マルチスピーシーズ・ワールド」(多種混淆世界) を論じる。「オークの宿屋」は、マルチスピーシーズ・ワールドという脱人間中心化されたコモنزの世界観に通じるものである。

さらに、このようなムッレ教室のコモنزの世界観は、ジェームス・ギブソンのアフォーダンスの概念とも関連づけられる。ギブソン (1979=1994: 137) は環境のアフォーダンスを「環境が動物に提供する (offers) もの、良いものであれ悪いものであれ、用意したり備えたりする (provide or furnish) ものである」と定義する。つまり、あらゆる動物は周囲の環境に潜在する価値や意味を利用して生活世界を作り上げているということである。またギブソン (1979=1994: 7) は、「ある意味では1匹の動物の周囲の世界は他のすべての動物のそれと同じであるが、別の意味では他のいかなる動物の世界とも異なっている」と言い、生態学的なニッチが同一空間において差異を保ちながら存在していることに触れている。「オークの宿屋」でもまた、多様な生物が異なるアフォーダンスのもとに共生している様子が描かれている。そして、そのような空間は、人間が利用する資源としてだけでなく、多様な生物が享受しているコモنزとして捉えられていると言える。

これまでアフォーダンスの理論は、発達心理学において子どもと環境の相互作用を検討する際に使われてきた。しかし、「オークの宿屋」からは、ムッレ教室においては、アフォーダンスの理論が子どもの活動だけでなく、同一空間に存在するあらゆる生物に拡大して適応されていることが分かる。つまり、保育実践が行われる空間では、多様な生物が、環境に潜在する情報を読み取り、自らの「環世界」を構築しているという点に注意を向ける。

本研究では、ムッレ教室が重視する、このような複数種の主体による重複的なアフォーダンスの存在を「多元的アフォーダンス」と呼ぶことにする。例えば切り株で言うと、それは保育の場では子どもには椅子やジャンプ台をアフォード (提供) するかもしれないが、同時にダンゴムシには生息場所を、クワガタムシの幼虫には食料をアフォード (提供) しているかもしれない。同じ環境の中で、人間以外の他種が同じ資源を別の目的で使用しているという状況である。保育の場において、そのような「多元的アフォーダンス」の世界を保育者と子どもが想像したり、実際に観察したりすれば、切り株もまた他の生物に重要な役割を果たしているという感覚が生み出され、乱暴に扱ったり破壊したりする行為とは相容れなくなる。「オークの宿屋」からは、妖精ムッレの視点を通して、「多元的アフォーダンス」の世界を子どもが想像できるように導くことが重視されていることが分かる。

この「多元的アフォーダンス」の視点は、人間中心的なアフォーダンスの「乱用」、つまり人間の意のままに自然を改変することによるコモنزの破壊から脱却する道筋を導いてくれる。ギブソン (1979=1994: 140) は、人間による自然の改変について次のように警告する。「多様ではあるが1つの世界しか存在せず、我々人類は自分達に都合の良いように世界を変えてきたが、その世界にすべての動物が生きているのである。我々は世界を非常に浪費的に、かつ、思慮浅く、そして我々がこのような方法を改めないならば、致命的なほどに変えてしまった。」このことは「オークの宿屋」では人間が材木利用のためにオークの森林を消滅させたことと重なるが、今

目的には地球規模の生物多様性の喪失にも相当する。ギブソン自身も人間中心的なアフォーダンスの「乱用」により、環境の公共性が破壊され得ること、またその結果、多くの生物種が消滅し得ることに注目していたことは確かである。私たちを取り巻く環境では、多様な生物種が独自の存在理由をもって生活世界を作り出している。ムッレ教室に見られる、この脱人間中心化された「多元的アフォーダンス」から成る「マルチスピーシーズ・ワールド」（多種混淆世界）の世界観は、社会に広く共有されるとするならば、人間による無謀な自然の改変に対してブレーキになり得るであろう。

2. 訪問調査

2.1 結果

では、ムッレ教室を取り入れた保育実践において先述のコモンズの世界観はどのように伝承されているのだろうか、そしてその際に保育者はどのような役割を果たしているのだろうか。ここでは、2018年9月13日にストックホルム郊外にあるA就学前学校の訪問調査で得られた観察及びインタビューの記録を分析する。A就学前学校は、野外生活推進協会から、ムッレ教室の理念を基にした主に野外で活動する就学前学校であることを認定する「雨の日も晴れの日もI Ur och Skur」という認証を受けている。筆者が訪問した日は保育者3名と子ども15名の4-5歳児クラスの活動を観察した。この日は午前中に徒歩で出かけて森の中で過ごし、昼食前に就学前学校に戻り、給食後は園庭で過ごした後に4時前後に保護者が迎えに来るといった一日の流れであった。保育者に対するインタビューについては、担任の保育者サーラ（仮名）が午前中の野外での自由遊びの間に応じてくれた。本研究では、野外で行われたサムリング⁶⁾において、サーラと子どもたちの間で、野外で見つけたゴミの問題についてのやり取りがなされた場面を取り上げる。

【観察記録（抜粋）】（以下、保育者と子どもの会話は現地通訳による邦訳）保育者と子どもたちは、午前9時過ぎに就学前学校を出発し、通常の野外での活動拠点に向かった。約15分歩いて森の小高い丘の上にある拠点に着くと、中心的な保育者であるサーラはゴミが散らかっていることに気づく。ビールの空き缶、ビール瓶のガラスの破片、タバコの吸い殻等である。ガラス瓶は割れて危険なためサーラがすぐに拾い集める。その様子を見た子どもたちが「またあったの？」とサーラに近づきながら言う。サーラは「誰でも自由にこの森に入ってよいんだけど、ゴミは持ち帰らないといけないわ」と言う。その後、保育者が持参した3枚のレジャーシートを輪になるように敷くと、保育者と子どもたちはその上に座ってサムリングが始まる。サムリングではサーラが先ほど拾ったゴミを見せる。

サーラ：ここにまたゴミがあったの。ゴミは持って帰るのよね。友達や動物がケガをしたら大変。みんなは靴を履いているけど、動物には靴がないし、ケガをしてもお医者さんがいないわよね。

子ども1：私たちだってケガするかもしれないわ。

子ども2：足をケガしたらすごく痛いよ。

サーラ：まだガラスの破片が残っているから気を付けてね。

子ども3：ほくイラクサを見つけたよ。

サーラ：みんなは見つける目をもっているのね。自然にゴミを捨ててはいけないことをみんなよく知っているわね。

子ども4：プラスチックはだめなのよね。

子ども5：リンゴの食べ残し、チューイングガムもだめだよ。

サーラ：ゴミ箱に入れなくちゃいけないのよね。

子ども6：うちでそういうことがあったら家には捨てる場所があるのよ。

子ども7：動物が足をケガしちゃう。



図2 サムリングで話をするサーラ
(2018年9月13日 筆者撮影)

その後、サーラは地面に布を広げ、その上にカゴを乗せる。カゴの中にはぬいぐるみのウサギが入っている。サーラはそのウサギを取り出しながら、「ゴミがあったらウサギが足をケガしてしまうわね」と言う(図2)。子どもたちはそのウサギに注目する。そしてサーラはそのウサギを使って森の中の様々な動物が登場する歌あそびを始めた。

【インタビュー記録(抜粋)】(以下、英語でのインタビュー内容を筆者が邦訳)

筆者：(サーラが自然の中では「自然感覚naturkänsla」⁷⁾を重視しているという話をした後、筆者は次の質問をした) あなたの言う自然感覚とはどのような意味ですか？

サーラ：私にとって自然感覚とは、自分の目やすべての感覚を研ぎ澄ましてそこ〔自然の中〕にいる必要があるものです。這ったり寝転がったりしながら。私たちは寝転がって空を見上げることがあります。雲がいろいろな方向に動くのを見るのです。時々、子どもたちには、ただ目を閉じて静かに耳を澄ませて何が聴こえるかを尋ねます。彼らは時に車、鳥、風の音が聴こえることに気づきます。ただ意識してみるのです。私が森に行くとき子どもたちによく言うのは、「私たちはここではゲストである」ということです。子どもたちには、動物に配慮し、優しくしてもらいたいと思っています。なぜなら、ここは動物が住む場所であり、彼らの家なのですから。大声を出したり暴れまわったり壊したりしない、そのような感覚です。森に一步足を踏み入れたら、あなたはゲストのようなものです。私はそのような感覚を子どもたちに伝えようとしています。(〔 〕は筆者による補足)

2.2 考察

この観察記録は、野外での保育者サーラと子どもとの間でサムリングの冒頭に交わされた短いやり取りであるが、この日にムッレ教室におけるコモنزの価値観が最も顕著に表れた場面であった。サーラは、いつも過ごす野外にゴミが散乱していることを問題視し、サムリングでそのことをもち出す。特にゴミがフィールドに生息する生物にとってケガの原因となる有害なものであると伝えることで、子どもたちに自然の中で展開される「多元的アフォーダンス」を想像するよう促す。それは、森には多様な生物が生息しており、それぞれが特有の生活世界を作り出しているという感覚を呼び覚ますと同時に、ゴミがその世界を壊してしまう可能性があることを喚起するものであった。ここからは、散乱ゴミについて単に人間の利用空間の美化という問題だけに注目するのではなく、多種間による世界構築の場であるという脱人間中心化されたコモنزの価値観を共有する意図が読み取れる。

この事例からは保育者はコモنزの価値観の伝承において重要な役割を果たしていることが分かる。保育者がゴミに気づき率先して拾い、そのことについて子どもたちと話し合い、動物への気遣いを省察するきっかけをつくり出していた。つまり、保育者が自然の中の「多元的アフォーダンス」の世界観を形成する媒介としての役割を果たしていたと言える。実際に約40分のインタビューの間にも、子どもたちが3度もサーラのもとに見つけたゴミを届けに来た。このような子どものゴミに対する反応は、大人の自然に対する意識の高さが、日常の保育の中で子どもたちに伝えられているからであることが示唆される。

インタビューの中でサーラは、自然感覚という概念を通してコモنزの世界観における人間の在り方について触れている。自然感覚とはスウェーデン特有の言葉であり、定義は人により異なる(ヨハンソン、1990=1997; 光橋、2020b)。サーラの自然感覚の概念の中には、先の文献研究でも見られた多種間からなる世界構築の場というムッレ教室に独特のコモنزの世界観が読み取れる。サーラは自然感覚を「自然の中では私たちはゲストである」という特別な感覚として意味づけしており、その理由として森は多様な生物が生息する場所であるからと述べる。サーラは自然の中の出来事を全感覚で感じ取ることを重視する。そこには、自然を意のままに改変するという人間中心的で能動的な振る舞いに替えて、時として自然の中では人間という主体を後退させることで非人間物を主体と捉え、それら主体が織りなす出来事を受動的に受け入れようとする脱人間中心的な姿勢が見られる。⁸⁾ここからは、サーラ自身が多種間による世界構築というコモنزの感覚を有していることが分かるが、彼女が子どもたちに伝えようとしていたのはそのような感覚であると言える。

V 結論

本研究の目的は、1) スウェーデンのムッレ教室ではどのようにコモنزが捉えられているのか、2) また、そのコモنزの世界観の伝承において保育者がどのような役割を果たしているかを明らかにすることであった。1) に関しては、ムッレ教室では自然が人間だけのものではなく、多様な生物が相互依存のもとで世界構築する場というコモنزの価値観が描き出されていた。それはユクスキュルの「環世界」に通底する、脱人間中心化された世界観であり、多様な生物が同じ空間で多様なアフォーダンスを利用して世界構築をする場としてのコモنزであった。本研究では複数種の主体による重複的なアフォーダンスの存在を「多元的アフォーダンス」と呼んだ。2) については、ムッレ教室を導入するA就学前学校では、保育者がフィールドでの行動の手本となり、ゴミの問題を取り上げてコモنزの価値観について話し合う場を作り出すことで、その価値観を伝承する役割を担っていた。以上の結果からは、スウェーデンの自然享受権を支えている価値観には、幼少期から育まれている脱人間中心化されたコモنزの世界観が含まれていることが示唆される。

今日の生態学的危機の時代にコモنزの概念はますます重要になると考えられる。イギリスの地理学者ハーヴェイ（2005=2014）は、あらゆる自然資源を私有化し商品化することで環境破壊を招いてきた新自由主義に対して、コモنزの平等な享受権が対抗措置となり得ると言う。また幼児教育学にもコモنزを導入する試みが始まっている。オーストラリアの幼児教育学者Taylor（2013）は、人間と自然の二元論を乗り越えて幼児教育と自然の関係性を見直す「コモンワールズ・ペダゴジーcommon worlds pedagogies」を提唱する。

日本の保育でも戸外活動は積極的に実践されてきた。その中で生命尊重という道徳的価値観は重視されてきたものの、多様な生命の生存基盤、つまりコモنزに対する意識についてはどれほど語られてきたであろうか。⁹⁾ 子どもの発達のために自然を利用するという人間中心的思想に捕らわれてこなかったであろうか。ムッレ教室では自然の中で人間は環境のアフォーダンスを享受する主体の一つにすぎないという価値観が見られた。このような「多元的アフォーダンス」を特徴とする自然に対する感覚は人間中心的な自然利用とは相容れない。スウェーデンではムッレ教室を通してそのような世界観が幼少期から形成されてきたと言えるが、このことは今日スウェーデンの持続可能性に関する世界的評価¹⁰⁾ と無関係ではなからう。自然や社会の条件が異なる日本でこのようなコモنزの世界観を育むのは難しいと思うかもしれない。しかし、日本のムッレ教室の実践者たちが自然の中に入る前に環境に配慮するための約束を子どもたちに伝えているという報告もある（杉山、2018）。保育者の考え方次第でコモنزの価値観を子どもたちに伝えることは可能であろう。

本研究では事例が限られており、ムッレ教室におけるコモنزの価値観の一部しか扱うことができなかった。今後、ムッレ教室におけるコモنزの価値観について理解を深め、日本の保育実践にコモنزの概念を導入する可能性について研究を進めたい。

【謝辞】

日本野外生活推進協会事務局長高見幸子氏、スウェーデン野外生活推進協会、訪問調査を受け入れて下さった就学前学校のご関係者の皆様には、インタビュー及び文献提供等を賜り深く感謝いたします。

【付記】

本研究は「文部科学省特別経費（国立大学機能強化分）（2018年度）」及び「JSPS科研費JP20J11691」の助成を受けたものです。

【註】

- 1) ムッレ教室を実践するためには野外生活推進協会の研修を受けてリーダー資格を取得する必要がある。後に説明する就学前学校でムッレ教室を実践する場合にも、保育者はリーダー資格を取得しなければならない。
- 2) スウェーデンにおいて、日本の幼稚園・保育園・子ども園が一元化されたもの。
- 3) 万人権とも訳される。元は慣習法であったが「環境法典（EnviroCode）」等にて明文化された。

- 4) 日本では「持続可能な開発のための教育 (Education for Sustainable Development, ESD)」が多用されるが持続可能な社会構築のために「開発」を前提とすると認識される恐れがあるため、本研究ではEFSを使用する。
- 5) 生態学の基本的概念であるニッチとは、ある生物種が占める特有の生息場所のことである。異なる生物種や個体群は同一の環境において、「棲み分け」や「食い分け」によって共存することができる。
- 6) 保育者と子どもが輪になって話し合いを行うもので、スウェーデンでは一般的な保育実践である。
- 7) ムッレ教室では「エコロジーの理解の基盤を築き、自然感覚を育むこと」が目的とされている (日本野外生活推進協会)。自然感覚には多様な定義がある。ムッレ教室特有の自然感覚については光橋 (2020b) を参照のこと。
- 8) 自然における主体と客体の関係についてはオギュスタン・ベルク (1986=1988) の議論が参考となる。
- 9) ムッレ教室の自然学習と日本の生命尊重の態度育成との比較は、梅田・野田 (2017) の議論が参考となる。
- 10) アメリカの経済学者ジェフリー・サックスが監修するSDGsの達成度を評価する「SDG Index scores」において、スウェーデンは2020年度1位となる (Sachs et al., 2020)。

【引用文献一覧】

- 井上美智子 (2012) 『幼児期からの環境教育：持続可能な社会にむけて環境観を育てる』 昭和堂。
- 梅田裕介・野田敦敬 (2017) 「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」『愛知教育大学研究報告』 Vol. 66、9 - 18頁。
- エンゲゴード E. (2014=2019) 『スウェーデンにおける野外保育のすべて』 高見幸子・光橋翠訳、新評論。
- 岡部翠 (編) (2007) 『幼児のための環境教育：スウェーデンからの贈りもの森のムッレ教室』 新評論。
- ギブソン J. J. (1979=1994) 『生態学的視覚論』 古崎敬・古崎愛子・辻敬一郎・村瀬旻訳、サイエンス社。
- 『広辞苑第七版』 (2018) 岩波書店。
- 腰山豊 (2001) 「幼児の環境教育についての実践研究 (2)：スウェーデンにおける自然保育の実際」『聖園学園短期大学研究紀要』 Vol. 31、25 - 42頁。
- 嶋田大作・齋藤暖生・三俣学 (2010) 「万人権による自然資源利用：ノルウェー・スウェーデン・フィンランドの事例を基に」三俣学・菅豊・井上真 (編) 『ローカル・コモنزの可能性：自治と環境の新たな関係』 ミネルヴァ書房、64 - 86頁。
- 杉山浩之 (2018) 「乳幼児期の環境教育の研究：スウェーデン型自然保育『ムッレ教育』をESD (持続可能性のある発展のための教育) の視点から分析する」『広島文教教育』 Vol.32、47 - 64頁。
- 高見幸子 (2007) 「スウェーデンから来た森のムッレ教室とは：その歴史といま」岡部翠 (編) 『幼児のための環境教育：スウェーデンからの贈りもの森のムッレ教室』 新評論、3 - 52頁。
- チンA. (2015=2019) 『マツタケ：不確定な時代を生きる術』 赤嶺淳訳、みすず書房。
- 日本野外生活推進協会 ホームページ <http://mulle.sakura.ne.jp> (2020年8月24日最終閲覧)
- ハーヴェイ D. (2005=2014) 『新自由主義：その歴史的展開と現在』 渡辺治監訳、作品社。
- ベルク A. (1986=1988) 『風土の日本：自然と文化の通感』 篠田勝英訳、筑摩書房。
- 光橋翠 (2020a) 「持続可能な社会構築に向けた幼児期のエコロジー学習：スウェーデン『森のムッレ教室』にみるエコロジカル・デモクラシー」『ESD研究』 Vol. 3、29 - 39頁。
- 光橋翠 (2020b) 「スウェーデンの『森のムッレ教室』の思想的基盤：幼児期における持続可能性のための教育という観点から」『自然保育学研究』 Vol. 3、3 - 16頁。
- 三俣学 (2010) 「概説コモنز論の系譜」三俣学・菅豊・井上真 (編) 『ローカル・コモنزの可能性：自治と環境の新たな関係』 ミネルヴァ書房、221 - 225頁。
- 森下英美子・中山智晴 (2010) 「幼児向け環境教育『森のムッレ教室』が参加者に与えた影響」『文京学院大学人間学部研究紀要』 Vol.12、11 - 20頁。
- 文部科学省 (2017) 『幼稚園教育要領』。
- ユクスケル J.・クリサートG. (1934=2005) 『生物から見た世界』 日高敏隆・羽田節子訳、岩波文庫。
- ヨハンソン S. (1990=1997) 『自然のなかへ出かけよう：ムッレの森』 高見幸子訳、日本野外生活推進協会。
- ラトゥール B. (2017=2019) 『地球に降り立つ：新気候体制を生き抜くための政治』 川村久美子訳、新評論。
- Alvesson, M. & Sköldberg, K. (2018) *Reflexive Methodology: New Vistas for Qualitative Research*. London: Sage.
- Elliott, S. (2015) Children in the natural world. In J. Davis (ed.) *Young Children and the Environment: Early Education for Sustainability*. Port Melbourne: Cambridge University Press. pp. 32-54.
- Hardin, G. (1968) The tragedy of the commons. *Science*. Vol. 162, pp. 1243-1248.
- Inoue, M., Elliott, S., Mitsuhashi, M. & Kido, H. (2019) Nature-based early childhood activities as environmental education?: A review of Japanese and Australian perspectives. *Japanese Journal of Environmental Education*, Vol. 28-4, pp. 21-28.

Johansson, S. (1991) Sommar i Mulleskogen. Friluftsrämjandet.

Joyce, R. (2012) *Outdoor Learning: Past and Present*. New York: Open University Press.

Sachs, J. et al. (2020) The Sustainable Development Goals and COVID-19. *Sustainable Development Report 2020*. Cambridge: Cambridge University Press.

<https://sdgindex.org/reports/sustainable-development-report-2020/> (2020年8月24日最終閲覧)

Sandell, K. (2007) The right of public access: The landscape perspective of friluftsliv. In B. Henderson & N. Vikander (eds), *Nature First: Outdoor Life the Friluftsliv Way*. Toronto: Natural Heritage Books. pp. 90-99.

Taylor, A. (2013) *Reconfiguring the Natures of Childhood*. New York: Routledge.