

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—

光橋 翠[※]

Underpinning Philosophies of Swedish Skogsmulleskolan: From the Perspective of Early Childhood Education for Sustainability

Mitsuhashi Midori[※]

[Abstract]

“Skogsmulleskolan” is a Swedish outdoor educational method for children at the age of five and six. While the forest kindergarten movement in Japan is mostly concerned about children’s development, the distinguished feature of Skogsmulleskolan is to foster ecological worldviews. The purpose of this research is to find out the dissemination process and the underpinning philosophies of Skogsmulleskolan in Sweden, focusing on its developmental stage from 1950’s to 1980’s. In this research, the literatures including the themes of Scandinavian traditional outdoor practice called “friluftsliv” and Skogsmulleskolan, and the interviews conducted in Sweden were reviewed and analyzed. As a result, the development of Skogsmulleskolan was brought about by women who realized the benefits “friluftsliv” not only for the purpose of children’s development but also environmental education. At the same time, the research revealed there had been two main philosophies underpinning Skogsmulleskolan. One is “friluftsliv”, which is to create opportunities in nature where one deepens relationships between human-beings and non-human-beings. The second is a theory of environmental ethics called “ecosophy”, which Stina Johansson, one of the most influential persons for the development of Skogsmulleskolan, had brought into the ideals of Skogsmulleskolan. Her intention was for children to acquire the nature-sense based on ecological worldviews where one feels as a part of ecosystem as a result of regular nature-based experience, and this nature-sense is expected to create internal motive to be involved in construction of a sustainable society in a longer term. This research concludes with a few implications on how nature-based experience can be transformed into education for sustainability in Japan.

「森のムッレ教室」（以下、「ムッレ教室」）とは、スウェーデン発祥の5～6歳児対象の野外教育手法である。日本の森の幼稚園が子どもの発達面を主な関心事としている一方で、ムッレ教室は生態学的な自然観の育成を目指す環境教育を特徴としている。そこで本研究の目的は、ムッレ教室のスウェーデンにおける普及過程及び思想的基盤について、その思想形成期である1950～1980年代に遡って明らかにすることである。研究方法としては、ムッレ教室及びスカンジナビアの伝統的習慣である「野外生活」についての文献調査と同時に、スウェーデンにおいてインタビュー調査を行い、その内容を検討した。その結果、当時のムッレ教室のリーダーである女性たちが「野外生活」の子どもの発達面での利点だけでなく、環境教育面での利点についても見出していった経緯が明らかとなった。その中で、ムッレ教室には思想的基盤として二つの中心的な思想が存在することが浮かび上がった。一つは、「野外生活」であり、それは、自然の中で人間存在と非人間存在の関係性を深める機会を創り出すものであった。二つ目は、ムッレ教室の体系化に貢献したもっとも影響力のある人物の一人であるヨハンソンが「野外生活」の思想に融合させた「エコソフィ」

※お茶の水女子大学大学院 人間文化創成科学研究科 Ochanomizu University, Graduate School of Humanities and Sciences

の思想であった。それは、自然との深い結びつきの体験から得られる、自分もまた自然の一部であるという生態学的な自然観に基づく自然感覚を身につけることを意図していた。そして、そのような自然感覚は、持続可能な社会構築に参画する動機を生み出すものとして期待されていた。最後に、日本で自然保育を幼児期における持続可能性のための教育に結び付けるための提言を行った。

【Key words】

Early childhood education for sustainability (幼児期における持続可能性のための教育)

Nature-based activities (自然体験活動)

Ecology (生態学)

Skogsmulleskolan (森のムッレ教室)

Outdoor education (野外教育)

1. 問題の背景と目的

平成30年度に改訂された「幼稚園教育要領」(文部科学省、2017)には、「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」と日本の幼児教育史上初めて持続可能性に関する語句が記された。今後、日本でも幼児期から持続可能な社会の創り手となるための教育が求められると考えられるが、その際、持続可能な社会形成につながる自然観を幼児期に養う重要性が指摘されている(Davis & Elliott, 2014; Inoue, 2018)。そのアプローチの一つとして注目されてきたのが、スウェーデン発祥の幼児向け自然体験活動「森のムッレ教室」(以下、「ムッレ教室」)である(腰山、2001; 井上、2012)。ムッレ教室は、スウェーデン野外生活推進協会の下で、1957年にヨスタ・フロム(1908~1999)が開発したもので、後にステイーナ・ヨハンソン(1936~)がその理念及び教育内容を体系化した。1985年にシーブ・リンデ等によりムッレ教室の理念に基づく初の野外就学前学校¹⁾が設立され、現在同様の野外就学前学校はスウェーデン国内に約200校ある他、通常の就学前学校で部分的にムッレ教室を導入しているのは約300校ある(Änggård, 2014)。日本では1992年に日本野外生活推進協会が設立され、これまでに協会実施のムッレ教室のリーダー研修に参加した人数は4千人を超える(Inoue, Elliott, Mitsuhashi, & Lodo, 2019)。

ムッレ教室は、5~6歳児を対象としており、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教育手法である。今日、ドイツやデンマークの森の幼稚園を手本とする自然保育の実践例が日本各地で増えているが、森の幼稚園活動と異なり、ムッレ教室はその活動の中に環境教育が含まれていることを特徴とする。ムッレ教室で行われる環境教育の具体的な内容としては、自然や生きものに配慮した行動について学ぶこと、また自然体験を通して生態学の基本概念を学ぶことなどが挙げられる(Inoue et al., 2019)。なお、ここでの生態学とは、生物と環境の間の相互作用を扱う生物学の一分野であり、ムッレ教室で学ぶ生態学の基本概念には、例えば、物質循環、食物連鎖、光合成などが含まれる。ムッレ教室には、このような生態学の基本概念を基にした自然観(以下、「生態学的な自然観」)の育成という側面が含まれており(岡部、2007; 井上、2012; Inoue,

2018)、これこそが上述の持続可能な社会形成につながる自然観を幼児期に養うアプローチと評価できる点である。では、そもそもムッレ教室に生態学的な自然観の育成を目指す環境教育が含まれるようになったのはなぜであろうか。ムッレ教室の思想的基盤とはどのようなものだろうか。

ムッレ教室の先行研究については、国内では、清水等(2003)がムッレ教室の経験者は就学後の環境意識が高いこと、森下(2010)がムッレ教室により幼児なりに生態学が理解できることを明らかにした。また、梅田・野田(2017)はムッレ教室が生命尊重の育成に有効であること、杉山(2018)は循環性と多様性の理解に有効であると論じた。さらに光橋(2020)はムッレ教室にて生態学の学習が社会変容へと結びつく過程を論じた。一方、国外の主な文献としては、Ratatalo(2008)が「野外生活」とムッレ教室の発展について、またÄnggård(2014)がムッレ教室を取り入れた野外就学前学校を調査し、子どもの発達及び学習における効果を報告した。しかしその根底にあるムッレ教室の思想的基盤を明らかにする実証的研究は見当たらない。そこで本研究では、ムッレ教室の思想形成についてその基礎が築かれた1950~1980年代に遡り、ムッレ教室がスウェーデンで普及・発展した過程を検討することで、その活動の中に環境教育が含まれるようになった思想的基盤を明らかにする。

なお、本研究では、「持続可能な開発のための教育(Education for Sustainable Development: ESD)」ではなく、「持続可能性のための教育(Education for Sustainability: EfS)」を使い、その定義を「持続可能な社会を創るための教育」とする。国連や日本政府が公式に使用するのはESDであるが、ESDに含まれる「持続可能な開発」の概念については、環境の持続可能性よりも経済開発が優先され得ることが問題視されてきた(Shiva, 1992; 井上、2012; 竹内、2016; 井上、2016)。このような背景からEfSを使用する研究者もいる。またオーストラリアやニュージーランドなどEfSを公式に使用する国もある(井上、2016)。本研究では、「開発」に代わる新たなアプローチが創出される可能性を含むものとしてEfSを使用する。なお、ムッレ教室に見られる生態学的な自然観の育成を目指す環境教育はEfSの一部として位置づける。

2. 研究方法

まず、文献調査によりムッレ教室の思想形成に影響を与えた重要な出来事について、その時代背景を野外生活史・保育史・環境思想史の観点から分析した。ムッレ教室及び野外生活推進協会に関する文献に加えて、スウェーデンの野外生活・保育及び国内外の環境思想に関する文献を対象とした。次に、文献調査では見えてこない思想形成過程及び思想内容を相補的に明らかにするため、1950～1980年代にかけてムッレ教室の教育手法の形成及び発展に関わった主要人物2名を対象にインタビュー調査を実施した。一人はムッレ教室の教育内容を体系化したステイーナ・ヨハンソン氏、もう一人はムッレ教室の理念をもとに初の野外就学前学校を設立したシーブ・リンデ氏である。そして、文献調査とインタビュー調査の結果を総合して、ムッレ教室の普及と発展の過程及び思想的基盤を検討し、ムッレ教室において生態学的な自然観の育成が含まれるようになった背景を分析する。最後に、本研究における事実関係及び発言内容等に誤りがないか、インタビュー関係者（下記の3名）及び日本野外生活推進協会事務局長・高見幸子氏に確認をいただいた。

○インタビュー調査の対象者及び概要

【対象者】

①ステイーナ・ヨハンソン（元ムッレ財団理事長）

※補佐としてジル・ウェスターマーク
（現ムッレ財団理事長）

②シーブ・リンデ

（ムッレボーイ野外就学前学校共同創立者）

【概要】2018年9月10日、スウェーデン・ストックホルムにて各対象者1時間程度、ムッレ教室に関わる経験について半構造化インタビューを行った。なお、ヨハンソン氏のご高齢で発言に制約があったため、彼女の元同僚であるウェスターマーク氏に同席してもらい、発言内容を補足してもらった。なお、インタビュー調査は、お茶の水女子大学人文社会科学研究所の倫理審査委員会の承認（第2018-81号）を得て実施し、インタビュー関係者（上記の3名）の同意を得た上でICレコーダーで録音し、すべて書き起こした。

3. スカンジナビアにおける「野外生活」の文化から生まれたムッレ教室

3.1 「野外生活」の今日的な概念

まず、ムッレ教室の思想的基盤をたどる出発点としてスカンジナビア固有の「野外生活 friluftsliv」に着目する。「野外生活 fri-lufts-liv（フリー・リュフツ・リーヴ）」とは、文字通り英訳すると「free-air-life」となる。この言葉は、スウェーデンでムッレ教室を推進してきた「野外生活推進協会 Friluftsförbundet」の名称にも冠されている。協会発行の保育者向けテキストには、ムッレ教室を取り入れた野外就学前学校のアプローチは、「自然と野外生活 naturen och friluftslivet」であると記されている（Westerlund et al., 2016, p. 4）ことから、ムッレ教室の思想的基盤の一つに「野外生活」が存在することが分かる。そこで本研究は、「野外生活」の概念を論じることから始める。

スウェーデンの思想歴史家の Sörlin（2008）は、スウェーデンにおいて「野外生活」という概念は古くからあり、その意義は時代により変遷してきたとする。そこで本研究の出発点としては、ムッレ教室に最も関連の深い、戦後のスウェーデンを中心に「野外生活」の今日的な概念を概観する。

まず、アメリカ人研究者の Beery（2013）は、スウェーデンの「野外生活」という言葉は「高尚かつ曖昧で、言葉の背後にある思想を十分に記述できない」とした上で、その概念を「アウトドア活動、自然体験、哲学、ライフスタイルの考えを融合したもの」（p.95）と概説する。このことを踏まえた上で、以下に「野外生活」の特徴を整理する。

第一に、「野外生活」は自然体験そのものを目的とする。スウェーデン人の野外生活研究者の Gelter（2000）は、「野外生活」が目指すものは、自然の中での「人間以上の世界（more-than-human-world）とのつながりの深い体験」（p.80）だとする。そのため「競争、消費、自己中心主義、商業化を原理とする人間中心主義的で表面的なタイプの野外生活とは明確に区別すべきである」（p.87）とする。第二に、「野外生活」は自然との調和におけるライフスタイルである。スウェーデン人の野外生活実践家の Isberg（2007）は、「野外生活」は「私たちが何千年も適応してきた生活であり、自然は地球上の私

たちの家である」(p.197)と述べ、モーターや施設に頼らず自然の中で衣食住など生存に必要なものを満たす自然体験について記している。第三に、「野外生活」は人間と自然の関係を考える哲学的な営みとされる。前出の Gelter (2007) は、別の文献で「野外生活」とは「人間以上の世界における自分自身と場の在りようを学ぶこと、人生の旅路で出会うあらゆる生きものと現象の在りようへの興味を養うこと」(p.44)であるとし、自然との深い関係を結ぶ体験から得られる哲学的洞察を重視する。第四に、「野外生活」はオルタナティブな生き方を考える価値観を養うものである。スウェーデンの野外生活研究者の Tordsson (2007) は、「自然の中では、人は本来あるべき姿で生活を体験することができる。このような経験が社会を築く指針を提供すべきである」(p.69)と述べる。最後に、「野外生活」はスカンジナビアに慣習法として伝わる「自然享受権 allemansrätten」を前提とする。スウェーデンの文化地理学者 Sandell (2007) は自然享受権を次のように説明する。「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、ベリー類などを採取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。」(p.92) 自然享受権に伴う自然を守る責任の伝承は、野外生活推進協会の使命の一つであり続けてきた (Sandell & Sörlin, 2008, p.39)。

以上から、「野外生活」とは日本語の言葉からイメージするようなキャンプなどの単なるアウトドア活動を意味するのではなく、その思想に自然との深い結びつきの経験をもとにした人間の存在についての哲学的要素が含まれていることが分かる。

3.2 「野外生活」の起源及びスウェーデンでの国民的普及

それでは、今日このような概念として表象されるに至った「野外生活」の起源はどこにあるのであろうか。Sörlin は、「野外生活」の起源をノルウェーとする。19世紀前半にロマン主義思想がスカンジナビアに到達した後、19世紀半ばにノルウェーのブルジョア階級の山岳登山が、日常の喧騒から逃れた孤独な思索の場に結びけられるようになる (2008, p.25)。「野外生活」という言葉を初めて言語化したのはノルウェー人作家ヘンリック・イプセン (1828~1906) である。彼は1859年に発表した

詩「På viddena (高原にて)」にて、高山の簡素な生活の中で人生の意味を思索することを主題とし、「野外生活」という言葉を用いた (Reed & Rothenberg, 1992, p.12; Isberg 2007, p.10)。1890~1910年代には「野外生活」の実践はスウェーデンでも見られるようになる。ムッレ教室の推進母体であるスウェーデン野外生活推進協会が設立されたのは、1892年であった (Sörlin, 2008, pp.25-26)。

Rantatalo によると、スウェーデンに「野外生活」がもたらされた当時、その主な実践者層は、ブルジョア階級であった。さらに彼らの野外生活への関心は青少年教育としての野外教育へと発展する。特に、労働者階級の青少年を野外運動に従事させることは、怠慢の予防策となると考えられた。また戦時中は、予備軍隊とみなされた青少年の鍛錬のために野外運動が奨励されていた (Rantatalo, 2008)。つまり、当時は、「野外生活」とは言っても、青少年教育としての色合いが濃いものであった。その意味では、1907年にイギリスで発祥し、その直後にスウェーデンでも普及したボーイスカウト運動と類似していたと言えよう (Sandell & Sörlin, 2008)。このことから、必然的に、当時のスウェーデンの「野外生活」は、軍人や成人男性が主導する活動であったことが分かる (Rantatalo, 2008)。ところが戦後大きな変化が起こる。野外生活推進協会は「野外生活を全ての人へ一年中」という標語を掲げ、国民の健康促進を目指すようになる (Rantatalo, 2008)。これにより「野外生活」の文化が余暇活動として国民全体へと広がっていく。

さらに、Rantatalo (2008) は、1950年代に野外生活推進協会は「野外生活」の対象として女性に注目したとする。その理由として、上述の通り「野外生活」には競争が求められないこと、また、ムッレ教室の導入に伴い、幼児対象の野外活動と結び付けられたことで女性に適しているとされたことが挙げられる (p.140)。その結果、「1950年代の協会のイニシアティブは、『野外生活』の認識の転換をもたらした。『野外生活』が男性的で勇敢なものから、家庭に属するものへ、つまり女性の領域のものとなった」とし、「野外生活の家庭化 friluftslivets domesticering」が起きたとする (p.138)。つまり、戦後は、上述の青少年教育や国家動員としての「野外生活」の意義は薄れ、余暇活動の分野へと進出するに伴い、「野

外生活」の対象として、新たに女性や幼児が含まれるようになったのである。

3.3 「野外生活」を土台としたヨスタ・フロムによるムッレ教室の考案 (1950年代)

ここでは、この「野外生活の家庭化」の中で、ムッレ教室の創始者ヨスタ・フロムがどのような経緯でムッレ教室を考案したのか、またその普及にはどのような要因が関わっていたのかを文献を中心に整理する。

フロムは、野外生活推進協会のもとで1930年代より青少年のスキー教室を推進していた。1940年代には軍隊のスポーツ担当職に就いていたが、1946年からは野外生活推進協会の事務局長となる。協会は、「野外生活」の国民的普及策の一環として1953年より、5～7歳児対象のスキー教室をスタートさせていた (Rantatalo, 2018)。しかし、その後暖冬が続いたため、1957年に雪の降らない冬のスキーの代替活動として、フロムが自分の二人の子どもと森で過ごした経験をもとに考案したのがムッレ教室であった。当時のムッレ教室のモットーは、「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」であった。そして、「ムッレ」という架空の森の妖精を中心とする幼児向けの自然教育法を確立させていった (高見、2007、p.16)。

3.4 主婦たちによるムッレ教室の普及 (1960年代～1970年代)

こうしてフロムによって「野外生活」を土台に開発されたムッレ教室は、協会による女性たちへの参加の呼びかけにより急速に普及した。1950年代半ばからリーダー研修が開催されると、スウェーデン全国から専業主婦を中心とする女性が集まり、彼らが各地でムッレ教室を開催するようになり、1967年に約27,000人の子どもがムッレ教室に参加し、10年後に年間約8万人の子どもが参加するまでになった。これを受けて、協会の支部数は、1963年に97だったのが、10年後には264に増えたという (Rantatalo, 2008, p.141)。こうしたムッレ教室の普及の背景には、女性たちの存在が大きく、特にフロムは、家事や育児の経験が豊富な女性の能力を活用しようと、ムッレ教室の体系化のための主要メンバーに女性を積極的に起用した。当時、スウェーデンの女性が置かれていた状況は今日と大きく異なっていた。特にムッレ教室が開発された1950年代は、戦時中に労働力とされてい

た女性たちが家庭に戻った「主婦の時代」であり、保育施設は社会保障と位置付けられ、整備も不十分であった (Korpi, 2006, pp.31-33)。

このような時代に、ムッレ教室の教育内容の体系化を手がけてリーダー用テキストを執筆し、後に述べるようにムッレ教室の思想に大きな影響を与えることになるのがヨハンソンであるが、彼女はフロムに抜擢された女性の一人であった²⁾。以降では、ヨハンソンのインタビュー内容を交えて論じていく。

元は教師であったヨハンソンは1960年代に結婚して三児の母となる。夫の仕事の都合でアメリカに滞在していたヨハンソンは第二子が5～6歳のときにスウェーデンに帰国する。その時、近所に小さな子ども連れのグループを目にしたのが、彼女のムッレ教室との出会いであった。ムッレ教室がスウェーデン全国に普及し、各地でボランティアの母親たちのリーダーがムッレ教室を開催している時代であった。1968年にはヨハンソン自身がリーダー研修を受けて地元でムッレ教室を開催する。彼女がムッレ教室を始めた1960年代当時の回想からは、ムッレ教室がどのように伝播したかを知ることができる。彼女は次のように回顧する。

ヨハンソン：その頃は主婦が多かったので、ボランティアのリーダーを簡単に確保することができました。主婦が私を見て何をしているのか聞きました。そうしたら、あら私もやりたい、と言いました。私たちは森に行き色々な遊びをしました。私から始まり、みんなもリーダーになりたいと言いました。(中略) 今と違って当時はみんな主婦で子どもは家にいました。だからみんなムッレ教室に来たがりました。それで「Skogsmulleskolan (森のムッレ教室)」と名付けられていたのです。みんな学校 (skola)³⁾ に行きたかったわけです。けれど、当時は野外生活推進協会の支部がムッレ教室に興味がなかったので他の団体の管轄で行っていました。でもあまりに人気が出て、[近隣には] 23グループもできました。そこで野外生活推進協会がどうかしなくてはということで、支部の活動に入れられることになったのです。(下線、[]内は引用者。以下同様)

以上から、ムッレ教室の普及には、スウェーデンの子

どもたちの幼児教育へのニーズが高まっていたこと、また、家庭にいた女性がリーダーとして野外に出やすかったという背景があったことが分かる。そして、少なくともヨハンソンの住む地域では、ムッレ教室の普及が野外生活推進協会の支部数を増やす一因となっていた。10年間で全国の支部数が3倍近く増えたことから、ヨハンソンの経験は特異なものではなかったことが予想される。ヨハンソンの発言からも、先に Rantatalo が述べた「野外生活の家庭化」は、当初は協会が主導していたにせよ、その後はむしろ女性と子どもが積極的に「野外生活」に進出していった実態によるものであったことが浮かび上がってくる。

3.5 ムッレ教室から野外就学前学校への発展(1980年代)

ムッレ教室の普及は女性の手により積極的に進められてきたとしたが、Rantatalo は「女性が野外生活への刺激を受けたのは子どもを通してであった」と述べる(2008, p.151)。実際に子どもを見つめる視点として、女性たちはどのように「野外生活」の有用性を見い出していったのか、そして、それはムッレ教室の発展にどのような影響を与えたのかを、1985年にスウェーデンで初めてムッレ教室の理念の下に野外生活就学前学校を設立したシーブ・リンデ(1941～)へのインタビュー内容に探ってみる。

リンデは、70年代にヨハンソンと同じく自分の子どものためにムッレ教室のリーダーとなるが、この時に子どもが自然の中で過ごすことの有用性を実感していたことが次の発言内容から分かる。

リンデ：私は[ムッレ教室のリーダーとして活動を始めてから]数年して気づきました。子どもは、自然の中に出ると、より健康的になるし、ストレスも少なくリラックスできます。子どもはよく歩けますし、男の子も女の子も一つのグループのように一緒にいられます。だから私は屋内にいると得られないものが野外ではたくさん得られることに気づいたのです。(中略) また自然の中では、子どもはよく動きます。大きく体を動かすことから小さなものを指でつまむことまで、子どもの健康や運動神経にも良いのです。また、室内だともを取り合うなど喧嘩が多いですが、外では仲間意識も生まれて関係が

良くなります。自然に行くとファンタジーも多く生まれ一緒に遊ぶようになります。ファンタジーや創造性は自然の中の方が満たされるのです。また毎回同じ場所に行くのですが、屋内であれば片づける必要がありますが、自然はそのまま置いておけるので、遊びの続きができます。

さらに次の回想からは、リンデが「野外生活」のもたらす子どもの発達面の有用性だけでなく、環境教育としての有用性も見い出していったことが分かる。

リンデ：子どもはとても好奇心が豊かで、ものごとやものの名前について、またなぜ自然の中だとこのようになるのかなどを知りたがることに気づきました。そこで私は、子どもたちは自然のことや自然の中での行動の仕方をとてもよく学ぶと思ったのです。(中略)[ムッレ教室を始めた]当初、私が興味があったのは自然の中での子どもの発達の面でした。けれど数年経って気づきました。子どもたちは自然の中では生態系や自然循環のことを実に多く学ぶのです。

リンデの経験からも、ムッレ教室を実践する女性たちによって「野外生活」が発見されていき、幼児が対象であっても、そのメリットは子どもの発達面だけではなく環境教育的な面でも実感されていったことが分かる。特にこの環境教育的側面こそが生態学的な自然観の形成を目指すムッレ教室の理念を支える重要な部分である。

その後、リンデは以上で見たリーダーの経験をきっかけに保育士の資格を取得して就学前学校で働き始める。しかし、保育士となったリンデが最初に勤務した園では室内や園庭で保育を行っており、ムッレ教室での効果を実感していたリンデは既存の保育実践に疑問をもち始めた。そこで彼女は、1985年に同志と就学前学校「雨の日も晴れの日もムッレボーイ園 I Ur och Skur Mulleborg」を設立する。その後、同園にはムッレ教室を実践するリーダーや保育者が視察に訪れ(佐伯、2014, p.19)、同様の野外就学前学校が全国的に普及したため、野外生活推進協会は、1995年に「雨の日も晴れの日も野外就学前学校」の認証制度を確立するに至る。このことから、ムッレ教室と同様に、「雨の日も晴れの日も野外就学前

学校」もまた、リンデのような女性たちの主導によって、ボトムアップ的に普及していった実態が見えてくる。

さらには、野外就学前学校の普及は、幼児を対象として「野外生活」をより理想に近い形で実践できるようになったことを意味していた。リンデは次のように語る。

リンデ：[野外就学前学校では] 毎日自然に出かけるので自然の変化を天気の良い日も悪い日も体験でき、自然感覚がより身につくと思います。ムッレ教室ではリーダーがプログラムの大半を作ることになります。でも、野外就学前学校では毎日自由に遊ばせます。ムッレ教室の活動をする日もありますが、それだけではありません。

週の決まった日に3時間程度だけ行うムッレ教室とは異なり、野外就学前学校では遊び・昼食・午睡を伴う日常生活を野外で行う。つまり、本来の「野外生活」の意図する、自然の中で生存に必要なものを満たすライフスタイルが実現できるようになったのである。このことから、ムッレ教室は野外就学前学校に取り入れられることで、「野外生活」の実践がより理想に近いものになったと言えよう。

ムッレ教室の歴史的発展を調査した佐伯（2014）によると、1970～1980年代当時、スウェーデン政府の保育拡大政策により女性の就労率が高まると、ムッレ教室のリーダーの担い手であったボランティアの主婦たちが減少したが（p.18）、これがムッレ教室が生活の場としての役割をもつ就学前学校へと実践の場を移すという発展を後押し、結果としてムッレ教室の存続だけでなく、「野外生活」の理念の更なる実現に貢献した。つまり、スウェーデン社会における女性の役割の変遷がムッレ教室の発展に深く関わってきたと言える。

4. ムッレ教室の理念に融合されたエコロジー思想

4.1 ヨハンソンによるムッレ教室における教育手法の転回

ムッレ教室はスカンジナビアの「野外生活」の文化を背景として誕生し、それは女性の子育ての経験によって保育実践に活かされ、普及してきた。ここでは、ムッレ教室の思想形成の発展に焦点を当て、1970年代にヨハンソンがムッレ教室に同時代人のエコロジー思想⁴⁾を融

合させることで、ムッレ教室の教育的アプローチが大きく変容したことを明らかにする。1980年代以降、ヨハンソンは、就学前学校及び小学校の教師対象の自然教育の研修に従事し、中でも、リーダー向けのテキスト執筆を通してムッレ教室の教育法の体系化に大きな貢献をした（Johansson, 1990）。

まず、当時の時代背景として環境問題をめぐる社会情勢を概観しておく。1960～1980年代は、スウェーデンにおいて環境への意識が段階的に高まっていった時期であった。1960年代、スウェーデンは工業化や都市化に伴う環境汚染といった問題に直面していた（佐々木、2012、p.110）。さらに1970年代には酸性雨の問題が浮上するが、その原因の多くはイギリスや中欧からの排気ガスであり、環境問題が国境を超えることが認識され始める。1972年には、首都ストックホルムで世界初の環境問題に関する政府間会合「国際連合人間環境会議」が開催される。1980年代にはアメリカでのスリーマイル島原発事故をきっかけに国民投票により、脱原発路線が決定するほか、オゾン層の破壊や野生生物の絶滅危惧などの問題が国民の関心を集めるようになる（James & Lahti, 2004, p.14）。

このように、ムッレ教室の普及した時代は、先進国を中心に世界的に環境問題への意識が高まった時代であった。Sörlin は、この時に「野外生活」の概念も変化したとする。1970～1980年になると、健康促進や自然愛護といった関心事から、「工業世界のライフスタイル、グローバルな分配の問題、越境汚染といった『持続可能な発展』と関連付けられるようになる問題に対する批判を伴う、より深い環境の議論」へと徐々に移り変わっていった（Sörlin, 2008, p.45）。

ヨハンソンがムッレ教室に本格的に関与する以前の1960年代は、「野外生活」はまだ伝統的な実践が主流であったことから、その活動は自然享受権の伝承と啓発活動が中心であった。Rantatalo（2008）によると、1960年代には、数多くの教材を自然の中に持ち込んで自然保護とゴミ拾いキャンペーンを実施する古典的な環境教育手法が用いられていた。そこに生態学の基本概念について学ぶ新たなアプローチがもち込まれ、五感に基づく感覚体験に置かれる教育手法になったのは1970年代のことであった。変化の転機が訪れたのは、生物教師であった

ブリッタ・フランセンが、リーダー研修にてルーベ（虫眼鏡）を導入した時であった。これにより、本や写真を通してではなく、子どもが五感を使った体験を通して生きものとその環境の関係性を発見する手法へと切り替わる。Rantatalo は、「子どもが生来もっている調べたい、発見したいという衝動により重さが置かれるようになった」とする (p.145)。

さらに、このムッレ教室の教育手法の転回の背景には、ヨハンソンがもたらしたエコロジー思想が影響していたようである。ヨハンソンはインタビューの中で、当時環境問題が注目された背景として、レイチェル・カーソンの『沈黙の春』(1962) が出版されたことを挙げ、「これは世界の動き」だったと言う。また、世界的な環境問題への関心の高まりのなかで、ヨハンソン自身が渡航先のアメリカから多くの教育的アプローチを学んでいた。アメリカで子どもたちが泥だらけになって遊んでいる様子に感銘を受けたヨハンソンは、中でも当時アメリカで実践されていた「ネイチャーゲーム」(Cornell, 1979) に関心を寄せた。その中心的な考え方は、「アクリマテゼーション acclimatization」(Matre, 1972) というもので、自然を感じることで学ぶというアプローチであった。そして、このようなアプローチをスウェーデンに合うように開発していったとする。彼女はこのアプローチについて次のように語った。

ヨハンソン：子どもにとっては、生態学 (ecology) と言ってもレベルが違います。子どもにとっては、色々感じる必要があるのです。自然物を集めて大きさで分類したり、[葉っぱであれば] どの葉も同じ緑色でないのは成長する条件が違うからであるといったことを知るとか。(中略) 理論を教えるのではなくて、実際に身の回りのもので感じられるようにするのです。

以上から、ムッレ教室は、ヨハンソンのイニシアティブのもとでアメリカから自然体験型の環境教育の手法を取り入れたことにより、そのアプローチを教材を使った啓発的で規範的なものから、体験や感覚を重視するものへと大きく転換させたことが分かる。そして、体験や感覚の重要性は、本来の「野外生活」の考え方にも通じるものであった。

4.2 ヨハンソンによる保育者に対するエコソフィ思想の推奨

ヨハンソンはムッレ教室の思想の拠り所として、以上で見たアメリカの思想だけではなく、1970年代にスカンジナビアから広がり世界的に「ディープエコロジー」として知られることとなるノルウェー発祥の「エコソフィ」というエコロジー思想からも深く影響を受けていた。エコソフィとはスカンジナビアの「野外生活」の伝統文化から生まれた思想であり、1970年代のディープエコロジー運動の提唱者であるノルウェーの哲学者アルネ・ネス (1912~2009) が、西洋哲学と東洋哲学を融合して体系化した思想である。その特徴とは、地球の生命の営みを総体として捉え、人間自身もその一部であると捉える存在論的な世界観のことであり、自然を人間と切り離して管理の対象として扱う人間中心主義的な二元論に対峙するものである (Naess, 1989)。ネスは、エコソフィを次のように定義する。

エコソフィは、語源的にはオイコス (oikos) とソフィア、つまり家族と知恵を結び付けているが、エコはエコロジーの場合と同様に、ごく身近な家族や共同体よりかなり広い意味をもち、地球家族がその目指す所に近い。こうして、エコソフィは、生態圏内の生命の状況に啓発された哲学的世界観あるいは体系となる。(Naess, 1989, p.63)

ネスは、ここで使われる「哲学」という用語は、「ある人の個人的判断基準、世界観で、その人自身の決断を導くもの (Naess, 1989, p.61)」とする。特に、「私たち自身に関わる現実と状況に取り組むために、自分自身のエコソフィの展開をめざす (Naess, 1989, p.61)」としている。つまり、ネスがここで言う世界観とは、自然体験をもとにして形成される生態学的な自然観とも言い換えられる。

ネスに師事していたノルウェー人哲学者ジークムン・クヴァーレイ (1934~2014) は、ネスの考えを発展させて、エコソフィについて、自然の一部であることから生じる主体者意識と社会変革への実践的な参画の重要性を強調する⁵⁾。

「エコロジー」と「フィロソフィ」のいかなる組み合わせも、参画の必要性を伝えなくてはならない。(中略) 私はこの言葉の「フィロ」という部分を失う用意はない。我々は、愛をもって参画するという明確なメッセージを保持したかった。我々は、自然への愛と自然の一部である人間への愛によって理解することを求め、継続的に政治的に活動する。(Kvaløy, 1993, pp.119-20)

この記述からは、エコソフィにおいて、自然に対する愛情と共感を備えた参画者として、積極的に実践へと移すことが重視されることが分かる。つまり、エコソフィは「野外生活」のなかで自然と人間の深い結びつきを体感することから生じる哲学的省察を文化的実践に活かそうとする営みであると言える。また、自然と人間の一体的な関係性から生ずる倫理的帰結が、内発的動機として実践に結び付く心理的過程は、ネスのエコソフィ思想の研究を行ったオーストラリア人哲学者ワーウィック・フォックス(1954～)により「トランスパーソナル・エコロジー」と呼ばれている(Fox, 1990)。

先述の通り、スカンジナビアで広く実践されている「野外生活」には、自然体験から得た哲学的洞察から現代社会においてオルタナティブな価値観を生み出そうとする思想が根底にあった。ノルウェーの環境思想を研究する尾崎(2006)は、ネスもクヴァーレイも熱心な野外生活実践家であり、ノルウェーの野外生活文化が、世界的に共感を呼ぶことになるエコロジー思想を生み出す「土着的背景」を提供していたと述べる(pp.273-312)。

このようにエコソフィ思想はスカンジナビアの「野外生活」と深い関係にあり、ヨハンソンが自らの教育哲学にエコソフィ思想を取り込んでいったのは必然であったと言える。彼女は、保育者を対象にした自然科学学習の副読本『Runt I Nature 2(自然の中で・第二巻)』(Johansson, 1982)を執筆していた。この著書は、1970～1980年代に開発されたムッレ教室の教育手法をまとめたリーダ用テキスト『自然の中へでかけよう』(1990)の布石となるものと位置づけられる。その冒頭でヨハンソンは次のように記していた。

ノルウェーの社会学者シーグムン・クヴァーレイはエコソフィという言葉を示した。これは、自然の法則

との調和を実践する生活哲学である。つまり、環境負荷をできるだけ最小限にし、天然資源を保全する条件で生活することである。

私たちの地球は、宇宙における私たちの家である。もしエコロジー[生態系]が「家についての教え」だとするならば、エコソフィは「家についての英知」ということができる。

哲学のように、エコソフィは、全体像あるいはホーリースティックな見方において、人間を宇宙の一部をなす存在として捉えようとする。エコソフィは特別な科学ではない。私たちはみなエコソファーになるように努力しなくてはならない。なぜならエコソフィは、地球は私たちに属するのではなく、私たちの方が地球に属することを自覚することであるからだ。(中略)私たちの見解では、すべての人々が平等に価値をもつ。強者も弱者もすべての人々が、同等の生きる権利をもっている。人間の命のこのような見解をもとに、私たちはできる限り、自然の法則との相互関係の中で生活を計画しなくてはならない。(Johansson, 1982, p.14)

ヨハンソンは保育者に向けて「人間は宇宙の一部をなす存在」であることを前提とし、「自然の法則との調和を実践する生活哲学」を謳うエコソフィ思想を提起していたのである。

以上から、ムッレ教室の思想形成の過程には、「野外生活」という大きな思想的基盤の上に、国際的な視野を有し、時代の思想に敏感であったヨハンソンがエコソフィ思想を融合させたという流れを見て取ることができる。そして、このエコソフィ思想の導入こそが、ムッレ教室で生態学的な自然観の育成を目指す環境教育が重視されるようになった思想的根拠であることが見えてきた。

4.3 ムッレ教室の教育目標としての「エコソフィ的自然感覚」

ヨハンソンによるエコソフィ思想が最も具体的にムッレ教室の理念に反映されているのが、「自然感覚」という概念である。ムッレ教室の目標は、「自然感覚(naturkänsla)」を身につけることとされている(高見、2007, p.23)。自然感覚とは、スカンジナビアにおいて広く使われる言葉であるものの、その定義は明瞭ではない。ヨハンソンは、先述の著書『自然の中へ出かけよう』

(1990)において、自然感覚を「自然と自然の中で生きる全ての生きものへの感情」(p.18)と解釈した上で、次のように記している。

自然感覚は常にその人の言語や行動に現れてきます。
自然感覚は自ら持っている人しか伝えることはできません。自然感覚は成熟と理解の段階で大きな幅がありません。それは自然の全ての物に気を付け注意を払う段階から、「私も動物であり、自然の中のエコロジーの歯車の一部なのだ」ということが理解できる段階までです。その理解ができて初めて自然に参加でき、自然が自分の家だと思えるのです。そして誰でも自分の家は大切にします。近所に住んでいる物への責任も感じるので(Johansson, 1990, p.18)。

この記述からは、自然感覚というものが「その人の言語や行動に現れる」としていることから、個人や集団の実践の基盤をなす価値観とみなされていることが理解できる。そして、上記でヨハンソンが述べた、自然との一体性の感覚から生じる内発的動機に基づく倫理実践は、先述の哲学者フォックスが「トランスパーソナル・エコロジー」と呼んだエコソフィ思想の特徴の一つである(Fox, 1990)。従って、ヨハンソンがムッレ教室の目標としてその習得を目指そうとした自然への参与の感覚(光橋、2020)は、自然感覚の中でも「エコソフィ的な自然感覚」を意味することが分かる。

インタビューの中で、ヨハンソンに彼女の「自然感覚」の意味するところについて尋ねたところ、次のように語った。

ヨハンソン：[自然感覚とは] 自然への「inlevelse」のことです。自分も自然の一部であるということ。「delaktighet (参画)」のことです。

彼女は、慎重に言葉を選びながら、自然感覚とは「自然への inlevelse」であると語った。「inlevelse」は「to live in (その中に生きること)」と訳せる。ウェスターマークは、inlevelse という言葉には「例えば演劇などでその役に深く感情移入して演じる」という意味があると補足する。つまり inlevelse とは「共感を伴って主体

として入り込んで関与すること」と言えよう。またヨハンソンは、自然感覚とは「自分も自然の一部であるということ。参画 (delaktighet) のことです」と付け加えている。自然との一体性や自然への参画意識について述べたこの発言は、先に見たネスやクヴァーレイのエコソフィ思想に通じるものである。

以上から、ヨハンソンがムッレ教室の教育目標として目指したエコソフィ的自然感覚とは、自然との深い結びつきを体験することで、自らが自然の一部として愛情をもって自然に参画する主体者意識であると言えよう。そして、そのような自然に対する主体者意識の延長上に、持続可能な社会構築への実践的参画が位置づけられると解釈できる⁶⁾。これは、フロムが述べた「自然を好きになれば自然を守るようになる」という言葉とも重なる。また、ヨハンソンは『自然の中へでかけよう』(1990)の中で、次のように述べている。

地球の表面上のこの小さな生命空間での私たちの基本的な生存条件とは何なのかを理解し、このバイオ領域⁷⁾を救おうとする意志が自然感覚と言えるのではないのでしょうか。(Johansson, 1990, p.17)

つまり、「生命空間での私たちの基本的な生存条件とは何なのかを理解」するという部分が生態学の基本概念についての学びであり、「バイオ領域を救おうとする意志」が主体者意識に当たる。以上から、持続可能な社会構築への参画の動機となる自然感覚を身につけるための「エコソフィ教育」が、ムッレ教室の思想の根底にはあったと言える。

5. 結論

本研究では、1950～1980年代のスウェーデンのムッレ教室の思想形成の過程とその思想的基盤を概観し、当初は青少年教育や国家動員といったより男性主導的な実践であった「野外生活」が、余暇活動や幼児向けの活動へと波及し、女性の手に渡ることで、ムッレ教室がスウェーデン国内で普及していったことを明らかにした。この「野外生活」の担い手の拡大を先導していたのは、ヨハンソンやリンデに代表される当時育児に従事していた女性たちであり、彼女たちが「野外生活」の保育及び

環境教育上の有効性を積極的に見出したことでムッレ教室が普及し、野外就学前学校へと発展してきた経緯が明らかとなった。

その中で、ムッレ教室には思想的基盤として二つの中心的な思想が存在することが浮かび上がる。一つは、「野外生活」というスカンジナビアの伝統的な生活実践に由来する思想である。それは自然享受権を前提として自然の中で過ごす経験を人間と自然の関係性を哲学する空間として捉えるものである。二つ目は、自然との深い結びつきの体験から得られる、自分もまた自然の一部であるという感覚のもとに、持続可能な社会構築に参画することを希求するエコソフィ思想である。ムッレ教室において生態学的な自然観の育成を目指す環境教育が含まれるようになった背景には、創立者であるフロムが「野外生活」という文化的基盤からムッレ教室を生み出した上に、ヨハンソンがエコソフィ思想を導入したという経緯が存在していたと言える。

スウェーデンのムッレ教室の思想的基盤の分析から、子どもの発達を主眼とした自然保育から持続可能な社会構築をも意識した自然保育へと転換させていくための方策について2点、提案したい。一つに、女性の観点から自然保育を見ることの意義である。保育に従事する女性たちにとって、子どもの健康、生活、環境、未来といったことは大きな関心事であり、社会の持続可能性を問う存在として女性の役割は過小評価できない。ムッレ教室の発展においても、軍人経験をもつフロムが、主婦であるヨハンソンを重要ポストに起用したことが、ムッレ教室が国民的な環境教育として成功する重要な要因となっていた。この経緯からは、女性の積極的な参画と彼女たちの関心事を社会的アジェンダの中心に据えることができる。日本でも多くの自然保育の担い手が女性であるが、彼女たちの環境意識に光を当てることで、持続可能な社会構築に結びつく自然保育の多様な在り方が見えてくるであろう。また、自然保育に関心をもつ男性保育士が増える中で、ムッレ教室の思想には男女の枠を超えていかに人間と自然を隔てる二元論的な自然観を克服するかという命題が存在することを忘れてはならない。

もう一つは、本研究で論じてきた「野外生活」とエコソフィの思想の観点から、自然保育の実践を解釈し直す

有用性である。例えば、子どもたちがリュックに必要なものを準備するといった実践は、生きるために必要な最低限のものを判断する思考を身につけるものであり、人生や生存の条件を知る一つのアプローチでもある。このように解釈してみると、自然保育の実践は、地球上に限られた資源を人類で分かち合うために、シンプルな生活を送ることの大切さに気付かせてくれるかもしれない。また自然の中で展開される子どもたちのファンタジーも、他者や生きものへの共感を養う土台として見えてくる。アリが家族みんなで巣を作り上げる苦労を想像すれば、巣穴を壊したりすることはできなくなるであろう。また、野外で輪になって座り、保育者や仲間と静かに話をする時間を設ければ、自然から得た気づきや学びから哲学的思考が生まれてくるような空間づくりもできよう。身近な自然体験を出発点にすれば、すべての命がつながっていること、そして自分もその一部であることの倫理的な意味を話し合ってみることは、幼児であっても十分にできると考える。スカンジナビアの「野外生活」やエコソフィ思想に関する文献をひも解いて、自らの自然保育の実践の一つひとつを解釈してみることで、持続可能な社会構築に結びつく新たな発見がもたらされる可能性がある。

最後に本研究に残された三つの課題を述べる。一つに本研究では、ムッレ教室における子ども観については論じられていない。二つに1990年代以降の動きには触れられていない。最後に、ムッレ教室の日本の実践には、いかなる可能性があるかという問題が残されている。以上の課題を検討することは、日本における幼児期の持続可能性のための教育の具体化に向けて意義があると考えられるため、今後、検討を進めていきたい。

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

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、ムッレ財団の皆様には、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。また、本稿の執筆にあたり、終始貴重なご指導をいただいた刑部育子先生（お茶の水女子大学）、有益なご助言をいただいた井上美智子先生（大阪大谷大学）、的

確なコメントをいただいた査読者の先生方に厚く御礼申し上げます。

【注釈】

- 1) スウェーデンの就学前学校とは、日本の保育園・幼稚園が一元化された保育・幼児教育施設のことである。
- 2) 2018年9月10日のインタビューでのウェスターマークの証言。
- 3) スウェーデン語の「skola」は、教育が行われる場所のことを指し、教室の他、「学校」という意味がある。
- 4) エコロジー思想とは、生物学の一分野としての生態学に由来した社会的・政治的・経済的な思想の総称のことで、ここでは人間と自然の関係性が主題とされる。
- 5) ネス及びクヴァーレイのエコソフィ思想には相違点も見られるが、ここでは相補的に捉える。
- 6) ムッレ教室において、子どもの自然に対する主体者意識が具体的にどのように持続可能性に向けた社会変容と結びつくと考えられているかについては光橋(2020)を参照のこと。
- 7) バイオ領域とは、生物圏 (biosphere) のことで、地球の表面上で生命が生息できる空間の範囲を表す。

【引用文献】

- 井上美智子 (2012). 幼児期からの環境教育 昭和堂
- 井上美智子 (2016). 幼児期における持続可能性のための教育に関わる概念理解と実践の実施実態 乳幼児教育学研究, 25, 23-34.
- 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, 66, 9-18.
- 岡部翠 (編) (2007). 幼児のための環境教育 新評論
- 尾崎和彦 (2006). ディープ・エコロジーの原郷 東海大学出版会
- 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, 31, 25-42.
- 佐伯美保 (2014). スウェーデンの「森のムッレ」対象年齢別事例集 環境ネットワーク「虹」
- 佐々木晃子 (2012). スウェーデンにおけるESDの取組と展開 ESD入門 佐藤真久・阿部治 (編) (pp.109-126) 筑波書房
- 清水麻記・高見豊・足立邦明・荻野尚子・田中晴彦 (2003). 地域における就学前段階からの自然体験型学習の重要性 —妖精ムッレ活動の事例を中心として— 環境教育, 13 (2), 35-44.
- 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の視点から分析する— 広島文教教育, 32, 47-64.
- 高見幸子 (2017). スウェーデンの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 (pp.3-52) 新評論
- 竹内恒夫 (2016). 地域環境戦略としての充足型社会システムへの転換 清水弘文堂書房
- 光橋翠 (2020). 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, 3, 29-39.
- 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, 12, 11-20.
- 文部科学省 (2017). 幼稚園教育要領
- Beery, T. (2013). Nordic in nature : friluftsliv and environmental connectedness. *Environmental Education Research*, 19(1), 94-117.
- Carson, R. (1962). 沈黙の春 (青樹築一訳, 1974) 新潮文庫
- Cornell, J. (1979). ネイチャーゲーム改訂増補版 (日本ネイチャーゲーム協会監修, 2009) 柏書房
- Davis, J., & Elliott, S. (Eds.). (2014). *Research in early childhood education for sustainability: International perspectives and provocations*. New York : Routledge.
- Fox, W. (1990). トランスパーソナル・エコロジー (星川淳訳, 1994) 平凡社
- Gelter, H. (2000). Friluftsliv: Scandinavian philosophy of outdoor life. *Canadian Journal of Environmental Education*, 5 (Summer), 77-92.
- Gelter, H. (2007). Friluftsliv as slow experiences in a post-modern “experience” society. In B. Henderson & N. Vikander (Eds.), *Nature First* (pp. 37-46). Toronto: Natural Heritage Books.
- Inoue, M. (2018). Fostering an ecological worldview in children: Rethinking children and nature in early childhood education from a Japanese perspective. In A.

- Cutter-Mackenzie, K. Malone, & E. B. Hacking (Eds.), *Research Handbook on Childhoodnature*. Springer. Retrieved from <https://link.springer.com/referencework/10.1007/978-3-319-51949-4>
- 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*, 28(4), 21-28.
- Isberg, R. (2007). *Simple Life : Friluftsliv*. Victoria: Trafford Publishing.
- James, S., & Lahti, T. (2004). スウェーデンの持続可能なまちづくり (高見幸子訳, 2006) 新評論
- Johansson, S. (1982). *Runt i Naturen 2*. Stockholm : Utbildningsradion.
- Johansson, S. (1990). 自然の中へ出かけよう (高見幸子訳, 1997) 日本野外生活推進協会
- Korpi, M. B. (2006). 政治のなかの保育 (太田美幸訳, 2010). かもがわ出版
- Kvaløy, S. (1993). Complexity and time: Breaking the pyramid's reign. In P. Reed & D. Rothenberg (Eds.), *Wisdom in the open air* (pp. 113-146). Minneapolis : University of Minnesota Press.
- Matre, S. V. (1972). *Acclimatization : A sensory and conceptual approach to ecological involvement*. Martinsville : The American Camping Association.
- Næss, A. (1989). デイープ・エコロジーとは何か (斎藤直輔・開龍美訳, 1997) 文化書房博文社
- Rantatalo, P. (2008). Skogsmulleskolan. In K. Sandell & S. Sörlin, (Eds.), *Friluftshistoria* (pp.138-155). Stockholm : Carlssons Bokförlag.
- Reed P., & Rothenberg D. (Eds.). (1992). *Wisdom in the open air*. Minneapolis : University of Minnesota Press.
- Sandell, K. (2007). The right of public access : The landscape perspective of friluftsliv. In B. Henderson & N. Vikander (Eds.), *Nature first* (pp.90-99). Toronto : Natural Heritage Books.
- Sandell, K., & Sörlin, S. (2008). Naturen som ungdomsfostrare. In K. Sandell & S. Sörlin (Eds.), *Friluftshistoria* (pp.27-46). Stockholm : Carlssons Bokförlag.
- Shiva, V. (1992). Recovering the real meaning of sustainability. In D. Cooper & J. Palmer (Eds.), *The environment in question* (pp.187-193). New York : Routledge.
- Sörlin, S. (2008). Upptäckten av Friluftslandskapet. In K. Sandell & S. Sörlin (Eds.), *Friluftshistoria* (pp.16-26). Stockholm : Carlssons Bokförlag.
- Tordsson, B. (2007). What is friluftsliv good for? Norwegian friluftsliv in a historical perspective. In B. Henderson & N. Vikander (Eds.), *Nature first* (pp.62-74). Toronto : Natural Heritage Books.
- Westerlund A. et al. (2016). *I Ur och Skur: Grundbok från Friluftsförbundet*. Stockholm : Friluftsförbundet.
- Änggård, E. (2014). 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, 2019) 新評論