

第4章 諸外国の小学校における環境教育の在り方

本章で、先進国であるドイツ、イギリス、日本の小学校における環境教育の在り方を紹介し、各国の環境教育の在り方における共通点を明らかにしていきたい。

第1節 ドイツの小学校における環境教育の在り方

1.1 ドイツの小学校における環境教育の展開と環境教育の三つの基準

ドイツは世界で環境認識が高い国の一つと言われ、それぞれの家庭の主婦がきちんとゴミを分別し、物の循環システムがよく行われている(Bohn,1997; Wills,1988)。

1978年に西ドイツの国家環境問題専門家委員会(Rat von Sachverständigen für Umwelterziehung)の会議で全ての学校段階、全ての教科で環境教育を取り上げる必要性が認識され、1980年に文部大臣会議で、環境教育が西ドイツの学校の必修分野として決定され、環境教育の方向などを指摘した。その中で環境教育の課題として次の三つの点を挙げている。

環境問題に対する意識を高めること。

責任をもって環境とかがかわる心構えを促すこと。

環境を意識した行動を育てること。

1980年の文部大臣会議勧告を環境教育の指針とする多様なカリキュラム、教科書、指導書等が作成されている。それらの資料を評価するために、いくつかの基準が作り出された。従って、それらの基準はドイツの環境教育の特徴やドイツが重視したい点を示すと思われる。それらの基準は以下の通りである。

地域中心(Lokale Konzentration)

学際性(Interdisziplinarität)

行動志向(Handlungsorientierung)

以下それぞれの基準についてより具体的に論じたい。

まず、第1の「地域中心」は、環境教育におけるローカルとグローバルの問題である。つまり、環境教育が地域を目指すことによって、授業は体験的に、作業的になり、子どもの調査・探究や行動等の能力が育成される。言い換えれば、地域を目的・方法

として取り扱い、児童の環境に対する認識や環境にやさしい行動を育成することである。実際に、ドイツの小学校教育は地域を重視する伝統がある。1919年から地域を大切にした「郷土科」という教科が設定されていた。そして1970年代に「郷土科」は「事実教授」という日本の小学校の理科や社会、国語、家庭科といった諸教科の内容を包括する独特な合科的教科に変わった。しかし、「事実教授」の目的は「何よりも生活現実の解明にあり、環境問題といった『生活の現実』のテーマにこの教科が取り組むのは、ある意味で必然だからである」(加藤、1991,p.331)ので、身近な環境の学習と深いつながりがあると思われる。

第2に、「学際性」である。「学際性」は教科と環境教育の関係の問題である。

上述したように、1978年から全ての教科で環境教育を取り上げる必要性が求められていたが、Lob(1992)はドイツの学校で環境教育が理科だけで扱われていたと指摘した。従って、主張としては、1978年からドイツで環境教育が全ての教科と関連しているとしているが、実際に理科や自然科学の比重はまだ大きく、現在ドイツはそれを改善し、1990年代の環境教育は重点を自然科学から社会科学に移している(大友、1995)。また、自然と社会の両領域を包含し、様々な教科の中で、実践される「諸教科を横断する授業原理」(大友；原田、1997)の考え方がある。

合科的な学習や総合的な学習はドイツで長い伝統を持っている。第一次世界大戦の直後、全ドイツ小学校会議の勧告を受けて、1919年多くの州で上述したように「郷土科」が設定された。「郷土科」は教科の枠組みのない「全体教授」という総合学習のタイプであり、1960年代後半まで実践されていた。1970年代に「郷土科」の「全体教授」から「事実教授」という教科 それ自体が総合的な学習性格を有する「教科教授」に変わった(大友、2001)。ドイツで、環境教育は新しい教科を設定することなく、全ての教科で取り上げられているのである。また、「事実教授」という総合科が既に存在しているにもかかわらず、上述した「諸教科を横断する教授原理」という総合的な学習も行われている。

第3に、「行動志向」である。この「行動志向」の基準は、児童自身が将来の環境を意識し、どのような行動をとるべきかを考える教育を意味する。そのために、子どもの経験を重視し、作業的、体験的な学習が導入されている(大友、1997)。「行動志向」は具体的に以下のように捉えられている。

子ども自身が具体的な作品を作成すること。

こども自身行動を自己決定すること。

社会の展開へ学校を開放すること。

特に は Lob (1989)、Wills (1988) によれば、小学校は 1970 年代から環境保護活動に関する行動をよく行っていた。「行動志向」の基準は後出のニーダーザクセン州の事例からさらに明確に表れている。

つまり、以上の三つの基準が示すように、ドイツの小学校の環境教育は、地域 身近な環境 に着目しながら、教育内容を「学際・総合化」し、環境にやさしく行動できる人間の形成を目指していると言える。

1.2 ニーダーザクセン州の環境教育の主張

1989 年のニーダーザクセン州の環境教育専門家会議報告書で環境教育の一般的必要性として次の 5 つのことを指摘している (大友、1997)。

人間が原因で環境が脅かされていることである。環境破壊の報告がそれを裏付けている。

環境問題が人々に意識され始めているのに、日常的なことに対しては考慮に欠けた行為が見られることである。

生活における環境を意識する考慮と行動の必要性である。というのは、エコロジーとエコノミーのバランスある活動のみが、人間と動植物の基盤を永続的に確実にするからである。

思考と行動の方向転換のため、すなわち環境についての知識と環境にやさしい態度の間の溝を埋めるためである。知識を確実に行動に実らせることである。

日常的な学校生活の中で環境教育を実現する条件をつくり出すことである。

これらの環境教育の必要性を判断すると は環境問題の危機を認識し、人間自身が環境破壊の加害者であることが強調されている。つまり、環境教育は環境問題の解決に直接に対応するものとして必要となっている。 の必要性は人間の知識・認識と態度・行動のずれをなくすことである。 は実際の生活でエコロジーとエコノミーのバランスのとれた行動を目指すことである。 は、 と同様な視点で、知識・認識と態度・行動を統一することである。 は日常的な学校生活の中で環境にやさしい態度・行動を実現させることである。言い換えれば、上記の環境教育の必要性が強調するこ

とは意識・認識と態度・行動のバランス、経済と環境のバランス、理論と実践の統一などである。

また、ニーダーザクセン州だけではなく、ドイツ全国で「学校の開放」という主張がある。「学校の開放」は、一つには学習の場を学校外に開くことであり、もう一つは社会の変化や進展に学校が開くことである。前者は学習の場は学校だけであるという伝統的な考え方を改善し、様々な施設や自然環境を活用することであり、地域や諸機関・団体の人たちとの連携を図ることである。後者は、学習内容に対する開放であり、具体的には、環境教育の内容・テーマの拡充・拡散・多様化を意味する。学校が、現実の環境問題へ対応することである。「学校の開放」について大友（1997,p.68）が以下のように、指摘している。「『学校の開放』は制度と内容の二つの側面がある。また、見方を変えれば、これは学校の内と外との開放である。学校の内の開放は、教師・教科間の連携、授業の弾力化であり、学校の外への開放は、地域社会・家庭との連携を意味するものである」。つまり、ここで、学校・家庭・地域社会のつながり・連携・統一を見ることができる。

上記の検討からドイツの小学校における環境教育は以下のようにまとめることができよう。

ドイツの小学校における環境教育は新しい教科を設定せず、カリキュラムの全ての教科と活動を通して取り上げ、また、「事実教授」や「諸教科を横断する教授原理」などの合科的教科と総合的な学習を通して取り扱われているのである。

ドイツの小学校における環境教育は身近な環境を重視し、児童に態度・行動の育成を目指している。

ニーダーザクセン州の環境教育の主張を見ると「バランス」、「統一」、「つながり」などのキーワードが重視されていると言える。

ドイツの小学校の具体的な授業事例は資料1（p.62）に示されている。

第2節 イギリスの小学校における環境教育の在り方

イギリスは環境教育が進んでいる国とよく言われており、日本ではイギリスの環境教育に関する研究が近年盛んになっている。日本環境教育学会の毎年の大会でもイギリス研究に関する発表は圧倒的である。イギリスの小学校における環境教育はどんな

特徴をもっているかを論じたい。

2.1 イギリスのナショナル・カリキュラムと環境教育

1967年にイギリスの教育科学省は (Department of Education and Science) 『子どもと彼らの小学校』 (Children and Their Primary Schools) という報告を発行した。この報告は学校で教材としての環境の価値を認め、イギリスでの環境教育普及の出発点となった (Neal&Palmer, 1990)。それ以来、イギリスの環境教育の展開は国家環境教育協会 (National Association for Environmental Education: NAEE) と 1968年に設立された国家環境教育委員会 (National Council for Environmental Education: CEE) が貢献してきた。

さらに、イギリスにおいて環境教育を発展させる注目すべき点として以下のことがある。

つまり、1988年7月、イギリスでは「教育改革法」を成立させ、大規模な教育改革に本格的に取り組み始めたことである。この改革の大きな特徴はナショナル・カリキュラム (教育課程の全国基準) を設定したことである。これは、全国の公立学校の児童生徒が必修とすべき重要な教科を法律で決めたものである。必修教科としては、中核教科 (Core Subjects) として数学・国語・理科、基礎教科 (Foundation Subjects) として歴史・地理・技術・音楽・美術・体育が設定されている。また、この他にクロス-カリキュラ (間教科課程) 要素 (Cross-curricular issues) が設定されている。クロス-カリキュラ要素はディメンジョン (Dimensions) スキル (Skills) と五つのテーマ (Themes) から構成されている。環境教育はクロス-カリキュラ要素の五つのテーマの一つとして位置付けられている。

ナショナル・カリキュラム・ガイダンスで環境教育については以下のように書かれている。

「環境教育は 1989年11月に発行されたナショナル・カリキュラム・カウンシル (National Curriculum Council NCC) の議定書：ナショナル・カリキュラムとホール・カリキュラム・プラン (Whole Curriculum Planning) で示されたクロス-カリキュラ・テーマの一つである。これは 10教科以外に追加される教科 (additional subject) ではない。環境教育の多くの要素は、ナショナル・カリ

キュラムの教科や時間割に用意されている他の活動を通して、さらに、学校生活の様々な側面を通して促進される。」(NCC, 1990, p. 175)

教科を通しての環境教育の役割は、以下のように指摘されている。

「カリキュラムの全ての教科は、環境教育の展開に独自の貢献をすることができ、ひいては、環境教育を豊かなものにさせ、それらの教科に新しい展望をもたらすことができる...」(NCC, 1990, p. 184)

「各教科の領域は、人類の理解と経験の様々な側面を探究する。さらに、それぞれの教科は、児童生徒たちが人間の行動とその環境への影響に関する洞察力を発達させることができる。ホール・カリキュラムに描かれた環境教育の学習計画は児童生徒たちに先に述べた物質的、地理的、生物的、社会的、経済的、政治的、工学的、美的、倫理的、精神的な観点から環境問題を考える機会を与えるであろう。このアプローチは、幅広さとバランスをもたらし、児童生徒たちが、開かれた心と意見や信念を尊重することを発達させるのと同時に、彼ら自身のアイデアや価値を探究していくことを促進することであろう。例えば、英語、美術、音楽及び演劇は環境に対する美的な理解を発達させるという重要な部分を担っている。それらは環境の設計的な側面と、美的、実用的及び経済的考察の間で起こる論争を理解する機会を与える。歴史、地理及び宗教教育の学習は、児童生徒たちが彼らの環境に対する価値観を明確にしていくのを支援するという特に重要な役割を担っている。」(NCC, 1990, p. 189)

また、NCC のガイダンスで、環境に対する知識・認識を育成できるそれぞれの教科の各単元やトピックも明記されている。つまり、上記の引用はイギリスでナショナル・カリキュラムの全ての教科は環境教育に独自の貢献ができ、また、全ての教科の可能性を環境教育に活用する重要性が強調されている。また、そのアプローチの広さとバランスが大変重要であることも指摘されている。

クロス-カリキュラ・テーマである環境教育の役割については以下の議論がある。「児童生徒が他の教科から得ている知識、理解、技能を利用し、発展させる媒介物を提供できる。...クロス-カリキュラ・テーマとしての環境教育は、児童生徒に彼らの周囲の環境、問題環境についてどのように決定が選択され、人々が意志決定の過程に参加する機会を得ているかを理解する機会を与えてくれる。」(Neal & Palmer, 1990. p. 21) (筆者下線)

すなわち、クロス-カリキュラ・テーマは児童生徒たちが各教科から得ている知識、態度、技能等を使い、周囲の環境、環境問題を理解し、問題の解決や環境の改善に参加できる技能、態度、行動を育成することである。つまり、各教科は基礎的な知識、技能、態度を育成し、クロス-カリキュラ・テーマはそれらを使用し、実際の環境、環境問題、児童生徒の周囲の環境、環境問題に対応する場であるにとらえることができる。

つまり、イギリスの環境教育はまず、既存の教科を活用しながら、「クロスカリキュラ・テーマ」という総合的な学習を通して取り扱われている。また、教科の主な役割は知識、理解、技能を育成し、総合的な学習は具体的な環境、環境問題をテーマとし、問題の解決や環境の改善に参加する機会（行動）を与えと言えらる。

2.2 環境教育の三つの要素

NCC のカリキュラム・ガイダンスは環境教育の三つの要素について以下のように明記している。

「環境教育は三つのつながった要素から構成されるものと考えられる。

環境についての教育（知識）

環境のための教育（価値観、態度、積極的な行動）

環境の中であるいは環境を通しての教育（素材による方法）

これらは異なった方法で計画に寄与する。これらは相互に関係しており、計画の段階で教師たちは、児童生徒たちがこのつながりをつくれるように手助けをすべきである。」(NCC, 1990, p.184)

第2章の第2節(p.35-36)と第3章の第2節(p.49-50)で環境教育における有名な「環境についての教育」、「環境のための教育」と「環境の中での教育」という三つの要素について触れた。第1の「環境についての教育」は環境についての認識を育成することととらえられている。第2の「環境のための教育」は環境に対する行動育成することである。第3の「環境の中であるいは環境を通しての教育」は環境を素材として取り扱うことである。これらは元々イギリスで発想され、世界に広く認められるようになっている。NCC のカリキュラムガイダンスは、その三つの要素のつながりを強調している。

第2章第2節(p.36)で引用した Lucas の意見で強調したように、これらの三つの要素の密接な関係を確保するのは、環境に対する認識と環境保護行動を両方育成する条件である。その条件は第3章第2節第1と2項で述べたように身近な地域に当てはめると、「地域について学ぶ」、「地域のために学ぶ」、「地域を通して学ぶ」となり、身近な環境 地域環境 の改善と身近な環境 地域環境 を通して地球環境の改善を目指す重要な教育の在り方である。

イギリスにおける環境教育については以下のようにまとめることができる。第1に、イギリスでは、環境教育は新しい教科として設定されてない。環境教育はカリキュラムの全ての教科と活動で取り上げられており、また、「環境教育」というクロス-カリキュラ・テーマも設定されている。第2に、環境教育の三つの要素の発想とそれらのつながりを強調することによって、イギリスでは身近な環境を重視し、環境教育における認識の育成と行動の育成のバランスを取ることを目指していることである。第3に、第2章第1節第1項(p.24)で、Neal&Palmer(1990)の文章の引用からも明らかになったように、イギリスで環境教育は他の教科や活動、そして教育分野と密接につながり、環境教育は学校教育と切っても切れない部分として取り扱われている点である。

イギリスの小学校の具体的な授業事例は資料2(p.63)に示されている。