

# 生活科・総合的な学習における 環境教育についての研究

—地域社会環境のデザインとマネジメントへの子どもの参加—

太町 智<sup>1</sup> 中野真志\*

\*生活科教育講座

## A Study of Environmental Education in Life Environment Studies and Integrated Studies

Satoshi OHMACHI<sup>1</sup>, Shinji NAKANO\*

\*Department of Life Environment Studies, Aichi University of Education, Kariya, Aichi 448-8542, Japan

### I はじめに

今日、世界的な環境問題についての関心や意識は日増しに高まりつつある。周知のように、すでに1972年のストックホルムで開催された国連人間環境会議において、環境教育と市民ベースの環境行動の重要性が認められた。しかし、その環境教育は、おとなの市民に向けられた「トップダウン」型であった<sup>1)</sup>。そのため、これまで子どもを対象とした環境教育へのアプローチは、あまり強調されてこなかったといえる。日本においても、環境教育は小学校段階では早すぎるという見解があり、たとえ小学校で行われたとしても、意義深い環境教育は、高学年以外では実践されにくいという現状が見受けられる。また、高学年や中学校以降の環境教育の実践も、表面的、形式的なレベルにとどまっているように思われる。

本小論では、特に小学校の生活科や総合的な学習の時間を中心に、環境のデザインやマネジメントに参加できる子どもの能力発達をねらいとした環境教育の在り方やその可能性について考察する。

### II 子どものための環境教育

子どもを対象とした環境教育の目的は、世界のすべての子どもたちを生態学者にすることでもなければ、騒がしい環境保全活動家にすることでもない<sup>2)</sup>。1975年に国際環境教育会議にて採択された「ベオグラード憲章」は、「環境とそれにかかわる問題に気づき、関心をもつとともに、当面する問題の解決や新しい問題の発生を未然に防止するため、個人及び集団として必要な知識、技能、態度、意欲、実行力などを身につけた

世界の人々を育てる」<sup>3)</sup>ことを環境教育の目的としている。そのために「関心 (awareness)」「知識 (knowledge)」「態度 (attitude)」「技能 (skills)」「評価能力 (evaluation ability)」「参加 (participation)」という6つの目標を掲げた<sup>4)</sup>。ベオグラード憲章は、これら6つを段階的な目標とし、特に低年齢の子どもたちには、「関心」に重点を置いた活動を求めている。

すべての子どもたちが、彼らの家庭環境や地域社会環境のデザインおよびマネジメントに責任をもち、効力をもつ、環境への参加者となるように育成することが必要である<sup>5)</sup>。このような段階的な目標を考えたとき、関心から参加にいたるまでの過程、そして、これらの目標がローカルなレベルからグローバルなレベルに発展するまでの過程について考究することが重要である。なぜなら、これらの過程は、自然発生的に起こるものではないからだ。

ロジャー・ハート (Roger Hart) は、「持続可能な開発への橋渡しとしての子ども」<sup>6)</sup>において、環境への参加者としての子どもという視点から、子どものための環境教育の重要性を論じている。まず、この理論を手掛かりとして、小学校における環境教育の在り方について述べる。

#### 1. 地域社会レベルの持続可能な開発の中心としての小学校

多くの環境教育者は、教育プログラムの実質的な部分が、環境への直接的なかわりや直接的な行動を含むべきであると主張している。しかし、残念ながら、その多くは、子どもたちが自分自身の問題の確認にかかわることや、その問題を解決する方法を見つけるためにおとなと協働するのではなく、むしろ、おとなが環境計画に子どもたちを割り当てるものがある。これは、環境学習における子どもの活動の価値を、限定的に考

1 愛知教育大学大学院 (Graduate Student, Aichi University of Education)

えているからであろう。

例えば、なぜ、子どもによる行為が環境学習にとって重要であるかと尋ねられると、おそらく一般的には、直接的な経験が彼らの理解には必要であるからだと答えられるだろう。このような見解はそれほど目新しいものではなく、古くはフレーベル (F. Froebel)、そしてデューイ (J. Dewey) やピアジェ (J. Piaget) にまでさかのぼる<sup>7)</sup>。しかし、子どもが環境にかかわる行為は、このような認識を越えた重要性をもっている。なぜなら、環境への関心は、環境への愛着に基づくものであり、環境への愛着は、自発的もしくは自然発生的な環境との接触からのみ生じることができるからである<sup>8)</sup>。

子どもは、非人間的な世界について「個人的に知る」だけでは、本物の永続的な環境保護への責任感を発達させることはできない。特に先進国においては、急速な都市化によって、犯罪や交通事故が増加したために、子どもが日常的に周囲の環境と接触する機会は減少しつつある。このことを意識し、環境への関心を高めることが求められなければならないのである<sup>9)</sup>。

皮肉なことに、テレビ等のマスメディアが、多くの国々の子どもたちにグローバルな環境問題を理解させることができる一方で、彼らのローカルな環境への直接的なかわりや関心は減少しつつある。このような現状を打破するためには、小学校の環境教育の方策を根本的に変える必要がある。教師たちは、地域社会の自然環境や社会環境の特徴を理解し、それを生かしながら地域社会の人々と連携しなければならないのである。このような方策によって、学校は、地域社会に基づいた持続可能な環境のデザインやマネジメントを支援することができ、さらには、その進行や達成を速める重要な役割を果たすことが可能となる。

これまで、国家による公立学校システムを通じた、子どもや若者を地域社会へ参加させる試みはほとんどなかった<sup>10)</sup>。多くの国々の学校において、子どもや若者は、周囲の国々やそれらの国々で起きている環境問題から隔離されている。今まで、市民の責任については、教室の中で教科として、テキストを通して教えられてきた。しかし、市民が環境の重要性やその恩恵を経験することなしに、どのように民主的な参加に関心を持ち責務をもつようになるかは想像し難い。

これまで、デューイの進歩的な教育観や、それに続く多くの児童中心的教育観に基づく実践が行われてきたが、民主的な経験が教室を越えて広げられることは稀にしかなかった。学校は、社会の縮図としての役割を果たす<sup>11)</sup>。現在、グローバルな環境危機の認識は一段と高まっており、また、多くの国家による環境教育プログラムの開発は急激に増加している。そのため、地域社会の環境問題に対する子どもの「本物のかかわり」の必要性が注目されねばならない。

主な障害は、多くの教師が、子どもと一緒にリアルな活動をすることについて、役に立たないと感じていたり、もしくは恐怖感をもっていたりすることである。彼らには、環境 NGO や政府などの環境の専門家の支援が必要である。教師を支援し、教師が地域社会に根ざした組織と一緒に協働することで、学校は、地域社会の持続可能な開発の長期的な戦略のための拠点になることができる。このためには、地域社会の組織が、教師とともにプロジェクトのデザインをすることを通して、地域社会の組織のプロジェクトの目標と学校のカリキュラムの目標とを融合させる必要がある。これらは、ほとんどの国々の教師が今まで行ってきた伝統的な教室の中での学習からの抜本的な離脱である。そのため、学校には、ローカルな環境の調査や活動を通して、学校のカリキュラムの目標を達成する方法を学ぶための、継続的な現職教育の支援が必要となる。

## 2. 環境教育の基礎的なアプローチ

子どもが参加する環境教育の活動プログラムの多くは、ゴミの浄化やリサイクル運動といったようなマスメディアや大部分の環境教育カリキュラムによって定義される一般的で画一的な取り組みである。そして、環境教育のカリキュラムには、専門家によって定義されてきた決まりきった環境問題がしばしば含まれている。しかし、これらは、地域社会固有の生活環境を軽視したものである。

我々は子どもたちに、彼ら自身が問題の識別にかかわることができ、かかわるべきであると納得させる必要がある。これを達成する最も効果的な方法の一つは、子どもたちに、自分たちの地域社会の環境や、そこでの自分自身の日常生活に批判的な見方を持たせることである。このことを通して、子どもたちが地域社会の環境についての理解を徐々に広げ深めることができるのである。

子どもの権利条約は、社会が子どもの発言する機会を最大限にする必要性を明らかにしている。特に、子どもが最も自分に影響を与える問題について議論できる学習機会を強調している。今まで、子どもが日常的に遊ぶ環境の計画やデザインにかかわることはあまりなかった。彼らは遊ぶための空間を持っているだろうか。これらの遊び空間の質について、何が不足しているか、もしくは何が不十分だろうか。子どもたちは、このような分析をすることから、地域社会の他のメンバーの環境の質の調査へと進むことができる。地域社会の人々の日常的な知覚に基づく、この基礎的なアプローチによって、トップダウンの環境教育を、地域社会に根ざした環境教育に変えることが可能となる。

このようなアプローチは、家庭の食料生産、燃料や飼料の収集、そして環境管理の重要な仕事に従事している数千万人の子どもたちによって既に始められてい

る。そして、このアプローチによって、より大きな地域社会における生産や資源利用の中心的な課題の分析へと進むことができる。結果として、多くの子どもたちにとって、環境活動のプロジェクトがより具体的に子ども時代の世界と関連するようになるのである。地域社会における遊びやレクリエーションの必要性を評価することや、その改善について考えることは、世界中のどのような環境にいる子どもにも関連する研究プロジェクトである。このようなプロジェクトは、発言権という当然の権利をもち、子どもたちがはっきりと自由に意見を述べる機会を提供するであろう。

少しずつ興味や関心を広げながら、調査や活動に参加することによって、子どもたちは地域社会についての一般的な問題に関心をもつようになる。例えば、ランカシャー州（英国）のノーズリーの小学校に通う10歳から11歳の子どもたちは、近所の通りや遊び空間のあらゆるところにばらまかれている犬の排泄物に気づき、これを自分たちの重大な問題として確認した<sup>12)</sup>。多くの教師の支援を得て、彼らは、多面的な調査を展開し、公民意識を高め、その問題に対処するためのプロジェクトを計画し、デザインした。彼らは、排泄物が落ちていた場所の地図をつくり、犬の飼い主にインタビューし、近所の様々な店にポスターを置いた。排泄物を放置した犬の飼い主は、理科と技術の授業の中で子どもたちによってデザインされた新しいスクーパー（スコップのようなもの）を購入する機会を与えられた。このような活動は、子どもたちにとっての利益となっただけではなく、地域社会の公衆衛生問題の転換をもたらした。さらに重要なことは、子どもたちが自分たちの地域社会について意見をもち行動できるとい

うことに気づき、その喜びを得るための忘れ難い経験を得たことである。

しかし、物質的な環境を変えることは、必ずしも、子どもたちが「環境の改善に役立つ役割を果たしている」と感じることに繋がるわけではない。子どもたちが果たすことのできる最も役立つ役割の一つに、住みやすい環境について調査し、その調査結果を行政官や政治家などを含め地域社会に広く伝達することがある。このような調査は、なんらかの物質的な改善に比べ、地域社会にとってより大きな価値をもつ可能性がある。おとなが、子どもたちの意見に真剣に耳を傾け、対話することによって、子どもたちは地域社会に対する「所有権の感覚」を発達させることができる。さらに、本当に目的をもって調査にかかわっていると感ずることができたとき、これは驚くべき学習への動機付けとなる。

環境教育は一つの独立した教科としてではなく、すべての教科が環境教育へと統合されるべきである。なぜなら、環境教育においては、科学、数学、地理学や歴史、芸術、そして国語が、総合して環境教育をカバーすることが必要だからである。また、環境教育において新たに学ぶ「生態学的な見地」は特に重要である。それゆえ、切り離された独立した教科として教えられべきではなく、カリキュラムのすべての領域に適用されることが望ましいであろう。

子どもたちによる継続的な環境プロジェクトは、特に、教師が環境 NGO や知識の豊富な地域社会の人々と連携することで、よりよく学校の教科に関連させることができる。そして、それぞれの教科の領域について学ぶことにより、さらに生態学的な認識を深めるこ

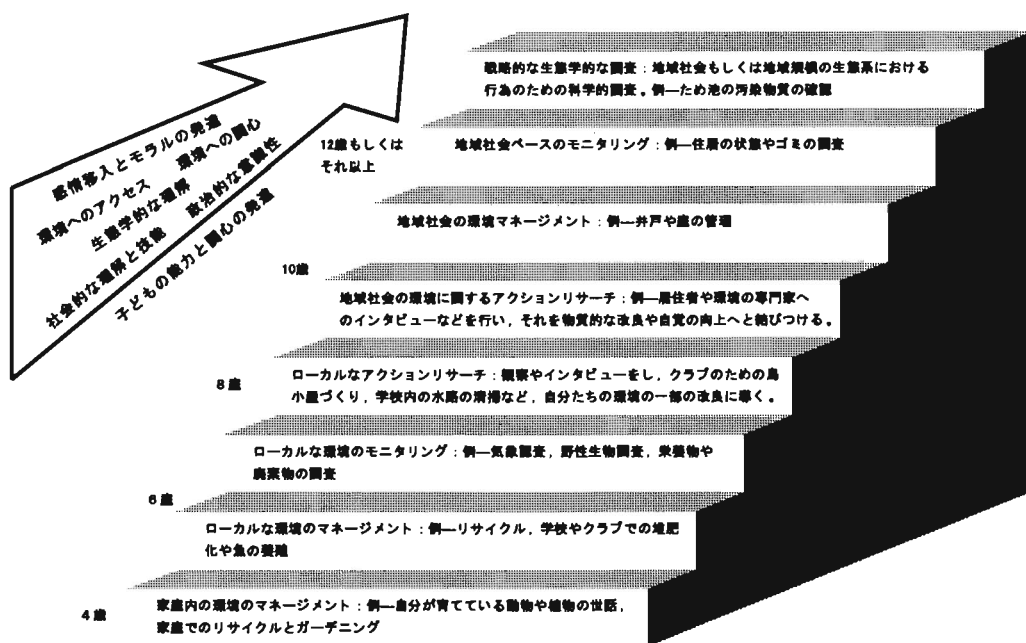


図 環境のデザインとマネージメントに参加する子どもたちの能力の発達

とができる。図は、6歳から12歳、もしくはそれ以上にいたるまでに、子どもが発達させることができる環境のデザインとマネジメントへの参加の能力を示すとともに、環境への理解を発達させるために必要な、複雑に社会と結びついている重要な問題について明らかにしている<sup>13)</sup>。子どもには、早い時期から動物や植物の世話をする関心や能力が存在する。そして、成長するにつれて、ローカルなアクションリサーチに取り組むことで、自らの関心やかかわりを広げることができる。

### 3. ローカルな理解からグローバルな理解へ

真に地域の切実な問題に基づいた環境教育のプログラムを見つけることだけでも難しいのであるが、同時にこれらの問題をグローバルな問題に関連付けたプログラムを見つけるとなると、さらに難しくなる。土地が狭く不十分であったり、もしくは水や交通といった資源へのアクセスが困難であったりするために生活に困っている地域社会では、焦点は、最初に、持続可能な開発に対する部分的ではなく全体的な関心に当てられる。地域社会の人々が首尾よくそのようなプロジェクトにかかわることができれば、彼らは他の地域社会と共有する環境問題に高い関心を示すだろう。このことが、子どもたちの関心をグローバルな問題を含むより広い環境問題にまで広げることにつながる。

近年、子どもたちが、遠距離から、そして時には国境を越えて集まり、環境問題についての会議を開く傾向が強まっている。しかし、このような会議は、しばしば、表面的で生産的ではないように思われることが多い。というのも、ローカルな調査や活動に積極的に従事していないが明確に意見を述べることのできる子どもが、あたかも「子どもたち」の代表であるかのように、同じように選ばれた他の子どもたちと議論するためである。

しかし、ローカルな調査や活動に深くかかわっていて、自分たちの生活や仕事などについて伝えるために地域社会の仲間から選ばれた子どもたちを含めた会議をデザインすることは可能である。エクアドルの例を取り上げると、そこでは、仕事に従事しているアマゾン一帯のすべての子どもたちが集まった<sup>14)</sup>。それぞれの地域の移住民と原住民の子どもたちは、自分たちのローカルな環境や自分たちが従事しているプロジェクトに関する知識や価値観を交換した。アマゾンの子どもの会議は、会議が終わった後も、マスメディアによって大きく取りあげられた後も、環境への理解の深まりや、継続的な異文化の環境への関心の高まりに貢献する大きな意義をもっていた。

会議などによる「環境的な意見交換」や「関連付け」は、ローカルな環境問題の定義に基づく環境についての見地を育てるための効果的な方法であるが、さらに

重要なことは、子どもたちが、より大きな文脈でこれらの問題を理解することである。このことは、異なった地域社会の子どもたちが、自分たちの環境について調査し、調査結果を互いに共有することによって可能となるであろう。アメリカとイギリスとの学校の間で行われたプロジェクトでは、環境の非常に異なる地域社会に生活する子どもたちが、1年間、それぞれの地域社会の調査について手紙のやりとりを行った。このプロジェクトには、第4学年から第8学年（9歳から14歳）がかかわった<sup>15)</sup>。

それぞれの環境についての最初の手紙のやりとりによって、ステレオタイプは取り払われた。そして、ローカルな環境学習の場所は、子どもたちの経験からだけでなく、地域社会の人々とのインタビューを通して、それぞれの教室で、子どもたち自身によって設定された。設定された場所は、子どもたちがその環境を変える必要があると感じる場所、もしくは、自由に環境を変える計画を立てることが許される場所であった。

子どもたちは、これらの場所について、様々な学習をしながら、その場所をどうしたいかについて考え、将来に向けて計画を立て、そして、自分たちの提案が環境にどのように影響したか評価し、1年を過ごした。それぞれの教室では、彼らが学習した地域社会の場所についての本を作り、さらに、手紙のやりとりを通して、双方の地域社会で学習した場所についての本を編集した。年末になると、おとなの仲介なしに、案内されるのに十分な知識を、そして、議論についての十分な理解をもって、双方の地域社会を訪問した。また、あるクラスは、地域社会の居住者や環境プランナー、地域社会の代表者、そして政治家にプレゼンテーションした。

これらの活動は、いつも物質的な変化に直結するわけではない。しかし、もっと重要なことは、おとなとの対話を通して、子どもたちが自分たちの地域社会の環境についての意思決定の過程や、将来自分たちがどんな役割をもつことができるかについて理解することになることである。このようなプロジェクトから、子どもたちの心の中に、そして地域社会のための感覚に重要な変化が起こり得るのである。

手紙のやりとりの過程は、双方の環境の共通点や相違点についての議論、そして、双方の地域社会の市民がもつ異なる優先事項の考えについての議論に自然につながっていく。このことを通して、教師は、子どもたちに、ローカルなレベルから国家的なレベル、さらにはグローバルなレベルの環境問題の議論に導くための優れた基礎を提供することができる。例えば、手紙をやりとりした相手の地域社会の公園の木の損傷について、子どもたちが自分の生活する地域社会の汚染物質と原因が同じであることを発見したのならば、彼らはもはやローカルな問題を調べているだけで

はない。

現在、手紙だけでなく、電子機器を使った子どもの環境についてのやりとりをとまなう試みが多くのある場所に進められている。このことは、やりとりの速度や頻度を高めるといふ点で、特に国際的なプロジェクトにおいては、大いに価値がある。しかし、教師は、このような魅力的な電子技術の性質や特徴をよく理解しておく必要がある。電子技術の使用に当たっては、マルチメディアの交換という本質的な要素が狭められるべきではない。つまり、言葉だけでなく、環境から集められた写真や図表など、様々な媒体を用い、様々な手段で交換される必要がある。そして、何より重要なことは、子どもたちによるローカルな環境問題についての確認から始めることである。

### Ⅲ 子どもの参加の質を高める環境教育

ここまで、子どもの参加という視点から、発達段階に合わせた環境教育の有効性や必要性について述べてきた。これらを踏まえた上で、現在の環境教育についていくつか論じたい。

環境の保全を視野に入れた環境教育を行うに当たっては、子どもが自然に対して関心や愛情をもてるよう、幼少期から繰り返し何度も自然をはじめとする自分の身近な環境に直接触れる機会が与えられなければならない。しかし、ハートが、「子どもが浜辺でカニに石を投げつけたり、カエルの腹に火のついた巻きタバコを入れるのを見たことのある人ならだれでも、ただ自然に触れるだけでは自然を理解し、思いやる気持ちを育てるには十分ではない」<sup>16)</sup>と述べているように、ただ自然とかかわる機会を増やしたからといって、子どもの自然への関心や愛情が生まれるわけではない。重要なことは、ただ自然に触れさせるだけでなく自然環境のデザインやマネジメントに参加させることである。

環境教育というと、自然環境の保護の活動にばかり焦点が集まる傾向が強いが、そのために、子どもの社会的な能力の側面が忘れられがちとなる。子どもたちが環境の改善に向かって動き出す中で、重要となるのは能動的に参加できる能力の育成である。これが育成されなければ、環境問題を自分の問題として切実感をもって認識することはできず、環境に対して無関心になってしまったり、無力感をもってしまったりする可能性がある。この点からも自然環境のデザインやマネジメントに参加させることの重要性は明らかである。

幼い子どもにとって、このような参加を可能にする最も身近な場面は、動物の飼育や植物の栽培といった活動であろう。また、学校や地域等の遊び環境のデザインやマネジメントにかかわらせることも考えられる。これらの活動は、子どもたちにとって最も身近な参加である。子どもたちが、自分たちの生活するロー

カルな環境問題を明確にし、分析し、解決する過程に参加すること、すなわちローカルな地域社会に参加することが、小学校低学年の段階からの子どもたちに求められる環境教育である。

生活科は、「自立への基礎を養うこと」を、究極的な目標としている。そのために、「具体的な活動や体験を通すこと、自分とのかかわりに関心をもつこと、自分自身や自分の生活についての理解を深めること、生活上必要な習慣や技能を身に付けること」を重視している<sup>17)</sup>。生活科においては、何よりも最初に体験させ、その中で生まれる子どもの思いや願いを生かす学習活動を展開する。特に重要となるのは、「自分とのかかわり」について考えさせ、自分自身に気づき、自分自身について学ぶことである。このような視点に立って、身近な環境にかかわらせることが必要であろう。

内容ごとに考えていけば、例えば、「家庭と生活」の内容であれば、家庭の動植物の世話や家族の手伝いといった家庭内の環境のマネジメントを通して、自分が家族の一員であることを自覚するとともに、自分から積極的に働きかけていく態度を育てることができるだろう。また、「公共物や公共施設の利用」では、例えば、近所の公園などを自分にとって楽しい場所にするために、きれいにしたり、公園のデザインにかかわったりするなどの活動を通して、身近な環境のデザインやマネジメントに参加することができる。「動植物の飼育・栽培」については言うまでもない。ここに挙げた例はほんの一部に過ぎないが、これらの例は、低学年における環境教育の最も重要で根本的な役割の一部を生活科が担っていることを明らかにしている。体験だけに満足せず、自分とのかかわりに関心を持ち、環境のデザインやマネジメントに能動的に参加することは、自立への基礎を養うことをねらいとする生活科にとっても、大きな意味をもっている。

より広い環境について、自分とのかかわりに関心をもたせるために必要なことは、子どもたちに、自分自身の今までの日常の活動を批判的な分析を通して振り返る機会を与えることである。このような振り返りの中で、子どもたちには、自分が生活する地域社会の環境についての理解を深め、将来に向けて取るべき行動について考えることができる。このような、「自分」を軸とする学習指導の進め方は、子ども主体の学習、課題中心の学習、体験を重視する学習を原理とする「総合的な学習の時間」の学習につながるものである<sup>18)</sup>。

自分が生活する地域社会の環境についての理解が確かなものになってはじめて、より広い地域社会の環境問題を自分とのかかわりという視点で考えることができる。そして、このような問題への理解を深め、さらに行動に移す中で、新たな問題に気付いていく。このようにして、子どもたちの関心は広がっていき、しだいにグローバルな問題にも関心が向くようになるだろう

う。小学校高学年の段階では、よりグローバルな問題を視野に入れた環境教育へ発展させたい。

このような環境教育を実践する前提は、子どもたちが将来に対する肯定的な価値観をもっているということである。子どもたちの価値観によって、基本的なレベルで、目的やそのアプローチについて不一致を生じさせる可能性がある<sup>19)</sup>。ヒックス (Hicks) (1991) は、表のように、異なった価値観によって生ずる将来についての4つの異なった見解を示し、これらが子どもたちの将来のビジョンに与える影響について強調している<sup>20)</sup>。科学技術の力によって我々が抱えている課題を解決できるという見解は、社会的な公正に基づいたより深い生態学的な見地から解決策を引き出そうとする持続可能な開発という見解とは対比されるものである。また、他の2つの見解は、それぞれ楽観主義、悲観主義に基づいているが、これらは異なったレベルの見解であり、はっきりと区別されるものである。

イギリスの教育実習生を対象に行われた、将来の環境に対する見解についてのアンケート調査の結果、彼らの多くが、悲観的な予測に基づいた見解をもっていることが明らかとなった<sup>21)</sup>。また、彼らのおよそ70%が、場合によっては、環境を守るために法を犯すこともやむを得ないと考えていた。

新たな道路建設とそれに激しく抗議した地域住民の行動について扱ったある学校の例を紹介したい<sup>22)</sup>。この学校の近隣には、非常に交通量の多い幹線道路が走っていた。この道路の状況は年々悪化し、大きな事故も発生していた。そのため、この道路の代替となる幹線道路が建設されることになった。ほとんどの地域住民が、新しい道路を希望していたが、彼らは自分の

家の近くに建設されることを懸念していた。新しい道路によって、立ち退きや交通量の増大など、自分の生活が危険にさらされることを恐れていたからである。そして、彼らは見張り小屋を造ったり、地域の見回りをしたりするなど、新たな道路建設反対の抗議運動を行った。

この抗議運動がメディアで取り上げられたとき、子どもたちの大部分は抗議者に賛成であった。教師は、子どもたちに様々な側面からこの問題について考察させたいと考えていた。そこで教師は、保護者を対象に道路建設の賛否や抗議者に対する考えなどについてアンケート調査をするとともに、抗議者や警察官、建設会社の社員など、道路建設やその抗議運動にかかわる人々を学校に集め、子どもたちと話し合う機会を作ろうとした。子どもたちは、立場の異なる様々な側面からの意見を聞くことができた。

子どもたちは、一連の実践を終えて、変化した自分の考えを次のようにコメントした<sup>23)</sup>。

- ・抗議者には道路の建設予定地に不法侵入する権利はないが、抗議をする権利はある。
- ・例えば手紙を書くというように、今回とは異なる方法で抗議できることを学んだ。話し合いや交渉で抗議でき、暴力は必要ない。
- ・道路そのものが問題ではない。本当の問題は我々が使用する輸送形態である。もし、我々が新しい方法を見つけられなければ、もっと深刻な問題が起きるだろう。

子どもたちのコメントから、彼らの見解が、先ほどの教育実習生の見解とは大きく異なることが分かる。子どもたちは、単純に抗議者に親近感をもっていた段階から、問題についての自分の考えを確かに発達させていった。彼らのコメントには、将来に対する悲観的もしくは楽観的な見解は含まれていない。彼らは、正しい方法で自分たちの環境を守り、改善していきたいという肯定的な価値観をもって将来について考えるようになった。

子どもたちに将来に対する肯定的な価値観をもたせるためには、まず、子どもたち自身が、自分とは異なるものの見方や考え方について、それを正しく評価できるようにする必要がある。教師は、それぞれの子どもたちがもっている価値観をできる限り把握し、異なった価値観をもつおとなや子どもの意見や考えに触れさせることで、彼らに「揺さぶり」をかけることができる。このような揺さぶりが、簡単には解決できない複雑な問題を取り扱うに当たっては特に有効である。そのためには、子どもたちに適切な情報が与えられることが必要不可欠となる。教師が問題理解や情報収集を重点的に行うこと、そして教師自身が自らの価

<p><b>技術的な成長</b></p> <p>この見解は、ほとんどの問題が科学技術の加速的な成長にあると信じる人々が抱えている。彼らは、様々な技術の応用が、日常生活における大きな報酬を提供すると考えている。</p>
<p><b>持続的な成長</b></p> <p>この見解は、将来、機械的で断片的な世界観から、持続可能な開発が可能より広い生態学的な世界観へと変化していかなければならないと信じる人々が抱えている。</p>
<p><b>今と変わらない</b></p> <p>この見解は、今日も将来も大して変わらないと主張する人々が抱えている。言い換えれば、彼らの見解は、様々な困難はあるだろうが、今までと同じように解決できるということである。</p>
<p><b>災害の切迫</b></p> <p>この見解は、我々が今まさに大きな災害の瀬戸際にいると信じている人々が抱えている。彼らは、現在の生活は崩壊に近づいており、様々な要素が崩れたとき、二度と今と同じような生活はできないと考えている。</p>

表 4つの異なった将来についての見解

値観を変えていくことが求められる。

このような環境教育は、短期的、もしくは断片的なプロジェクトでは達成できない。短期間で本やインターネットから情報を収集し、それを発表するだけで完結してしまうような実践は避けねばならない。そのような実践は、自分とのかかわりという視点にまったく立たずに、環境問題についての表面的な情報だけで発表する、まさにイベントとしての価値しかもない。長期的で継続的なプロジェクトにするためには、これが子どもたちの生活や地域社会と密接に結びつくことが求められる。

そのためには、地域の組織や機関と連携を図ることが必要である。子どもたちが地域社会のためのプロジェクトをデザインし、それを実行に移すことが、地域に根ざした長期的、継続的な活動を保証する。これらの連携は、教師だけでは与えることのできない正確な情報を子どもたちに与えることができるという点からも必要である。外部講師の支援や協力も得たいものである。地域の人たちとのかかわりは、子どもたちが知識や能力を身につけるだけでなく、環境を守る意識を高める効果が期待できるという点からも、必要条件といっても過言ではない。

また、他の教科や領域との関連を図ることも忘れてはならない。折しも、2003年12月の学習指導要領の一部改正において、総合的な学習の時間では、各教科と相互に関連付けることが新たに目標に加わっている。従来、理科や社会科を中心に環境問題が取り扱われてきたが、それだけにとどまらず、あらゆる教科や領域と関連付けることが理想的である。環境教育は、それだけを教えることはできないし、何より、子どもたちの学習の成果を発揮する最適な場面ともなり得る。

ここで、愛知県内の小学校で実際に行われた授業の事例から、これまでに述べたことを具現化するための方策について、簡単ではあるが考察したい。

本事例の小学校は、全校児童およそ90名の全学年単学級の小規模校である。山に囲まれ、川に沿って開けた田畑の中にあり、動植物をはじめとして豊かな自然に恵まれている。ここでは、2003年2月に行われた、6年生（児童数12名）の、地域の環境をテーマにした総合的な学習の時間の中で、「緑を残すぞ作戦」というテーマで追求したA子とその成果を発表する場面を取り上げたい。A子は、3年生からの総合的な学習の時間で、地域の自然について学習を進めてきた。そして、地球温暖化やゴミ問題に関心をもち、地域の自然が破壊されていってしまうかもしれないという危惧の念を抱き、テーマを設定した。A子は、実際に地域に出かけて観察やインタビューなどを行いながら、学校に通っている全児童の家庭にアンケートを配り、その回答をまとめ、分析した。また、このアンケートを基に

本を製作した。A子はそのことを説明した後、次のような発表をした。

「(前略)この質問では、この町の良いところと悪いところについて質問しました。すると意外に良いところが多く、びっくりしました。例えば、散歩ができる、新鮮な野菜が食べられるという回答でした。悪いところは、お店がない、猿や猪が野菜を食べてしまうという回答が多かったです。次の質問は、この町に必要なものは何ですかという質問でしたが、やはりお店や公園が欲しいという回答がたくさんありました。特にお年寄りには、買い物をするために近くの町まで行くのはすごく大変なので、私もあると便利だな、と思います。あと、公園もあると家の近くで遊ぶことができます。おとなの人たちもきっと安心して私たち子どもを遊ばせることができると思います。(中略)アンケートをやって感じたことは、5年生のある子の回答で、朝おとなの人たちが『いってらっしゃい』、夕方になると『おかえりなさい』と言ってくれるので、この町は小さいけどみんな家族のように接してくれて、町の自慢のひとつだと思います。50代から70代の人たちは、自然のことよりも人のことを書いてくれました。私は、自分のテーマを追求していく中で、町のいろいろな良いところや、町の人たちの良さを学ぶことができました。これからもこの町の自然の良さを守っていきながら、便利な生活になっていくと良いと思います。そのためには、私たち人間が、もっと自然に目を向け、生活していかなければならないと思います。」

この発表から分かることは、A子が地域に強い愛着をもって活動に取り組んでいることである。そして、自然だけでなく、地域の人たちにも目を向けることができ、愛着はより深まった。しかし、この愛着のある地域を住みやすい、便利なことにしたいと願う一方で、地域の自然は守りたいという強い使命感をもっており、その葛藤の中で、今後具体的にどうしたいかという明確なビジョンを示すことはできなかった。発表の後、次のようなA子とクラスの児童との質疑応答のやりとりがあった。

B男：A子さんは町の自然をこれからどのように守っていきたくて思っていますか。

A子：例えば、(中略)ゴミの出ない物を使ったりとかで、そのためにはみんなにこの町の自然の良さをもっと分かってもらい、協力して自然を守っていきたくて思っています。

C男：どうやって協力してもらおうのですか。

A子：この授業をきっかけにみんなが自然に目を向けていったら、たぶんみんなも協力してくれると思います。

D男：A子さんはこの町に大きな店やテーマパークなどができたらどう思いますか。

A子：小さなコンビニとかならいいけど、テーマパークなどができたら、人がたくさん集まって、ゴミを捨てていかれたら、どんどん自然がなくなっていくから、できてほしくない。

B男：自然を守るためには、ゴミのことを考えないといけないと思うけど、どうしたらいいと思いますか。

A子：生ゴミを畑にやったり、アルミ缶や牛乳パックをリサイクルしたりしていくといいと思います。(中略)生ゴミはまだやっていないけど、リサイクルには協力しています。

このやりとりの中で、A子は、自然を守りたいという気持ちがありながらも、コンビニなどの利便性を知っているため、D男の問いによって、漠然としていた理想の地域の姿を改めて考えさせられたことだろう。また、クラスの児童や地域の人たちに協力してほしいと思っているが、その具体的な方法にまで迫ることはできなかった。

A子の参加の能力について、ハートの図から考察すると、発表や質疑応答から「環境へのアクセス」「環境への関心」「感情移入とモラルの発達」等は高いレベルで発達していること分かる。しかし、「政治的な意識性」「生態学的な理解」等については、今後さらに発達させる必要があるだろう。これらを発達させ、地域社会のレベルで環境のマネージメントに参加できるようになることが次の目標となる。

このクラスの実践では、子どもたちが自分の思いや願いをしっかりとっており、何とか自分なりの解決策を考え、一部については既に行動に移している。このことは、子どもの参加の能力の高まりを示している。しかし、まだ改善の余地が残されている。

このクラスでは、児童が個々にテーマを決め、追求している。そのため、自分のテーマと他の児童のテーマを関連付けることが難しいという問題がある。この問題を改善するためには、例えば、ある児童の活動にクラス全員が一度は参加できるようにするという方法がある。全員が共通の体験をすることで、他の児童の追求テーマとの関連付けもしやすくなる。このことによって、川の浄化に取り組んでいる児童が、森を守ることが川を守ることにつながることを理解するというように、関心や活動は広がり、やがてはグローバルな関心や活動にまで広がっていくだろう。

また、児童たちの活動をもっと地域に広げさせられると良い。この授業の後には全校発表会が予定されているが、地域の人たちや他校の子どもたちとの交流会を開いたり、パンフレットを作って配布したりするなど、調べて分かったことや感じたこと、そして伝えたいことを発信できるような場面を設定することが大切である。このことは、子どもたちの参加の質を高める

上でも特に重要である。

そして、様々な意見や考えに触れさせるような教師の配慮も必要であったと思われる。地域の野鳥についての追求を通して自然に強い関心をもっているB男は、自然をどのようにして守りたいか、自分なりの思いがあるはずである。先の質疑応答のやりとりでのB男の質問に、教師が、「B男君はどうなの?」と問い返すことで、A子は、自分とは違う考えに触れることができたと思われる。また、地域には、自然を守ることより利便性を求める人も少なからずいるだろう。このような人々の考えに触れさせることも必要である。なぜなら、このような場の設定は、自分の活動や考えについて振り返り、見直す機会を提供するからだ。

低学年時の環境へのアプローチの詳細については、この実践では明らかになっていない。地域には、愛鳥活動、山仕事活動など伝統的な活動があり、児童は小さな頃からこうした活動に参加し、地域や地域の人々と触れ合う機会をもっていた。しかし、もしこうした触れ合いの機会がほとんどないような地域では、低学年の環境へのアプローチ、とりわけ生活科の役割がさらに重要になるだろう。

今後、さらに彼らがグローバルな方向に関心を向けていくことが期待される。

#### IV おわりに

現在、日本においては、自然との触れ合いや身近な環境とのかかわり合いの機会が減少していることが指摘されている。そのため、子どもの自然環境への関心は残念ながら育ちにくい状況にある。それゆえ、低学年の環境教育においては、とかく自然とかかわらせようと配慮しているのだが、それだけにとどまっていなければならないことは、以上の考察からも明かであろう。

また、我々が環境の危機に直面しているのは紛れもない事実であるが、いたずらに子どもたちの恐怖心をあおり、無力感や悲壮感を感じさせるような環境教育であってはならない。ハートが、現在の環境教育について、「複雑な生態系を分析的な方法で単純化して、テキストかフィルムの中で見せる、あるいはただ1回の実地見学で終わらせるようなことしかしないで、子どもにこの美しい複雑さを頭のなかで考え出すように求めるものである」<sup>29)</sup>と批判しているように、長期的で継続的なかかわりの中で環境に深い関心をもたせ、その上で、その関心を複雑な環境問題の理解へと発展させることが重要である。この第一歩が、幼い時期から子どもたちに身近な環境のデザインやマネージメントに参加させることである。それゆえ、このことを可能にする生活科の役割は極めて大きいと言えるであろう。ベオグラード憲章の目標は、低年齢の子どもたちに、「関心」に重点を置いた活動を求めているが、当然ながら、彼らにも参加の機会が与えられなければ



ならない。そして、小学校の6年間で、ローカルな環境のマネージメントだけでなく、地域社会環境のマネージメントにまで参加させたい。本小論で考察した事例もそうであるが、小学校における環境教育の実践で、子どもたちがより大きな地域社会環境のデザインやマネージメントに参加している例はなかなか見つからない。

総合的な学習の時間が誕生したことで、このような環境教育を行う機会は増加している。また、ほとんどの学校にコンピューターが導入され、子どもたちは、豊富な情報にアクセスできるだけでなく、強力な情報発信能力をもつようになった。ハートは、「地球規模で考え、地域で行動する(Think Globally, Act Locally)」という1970年代の格言では不十分だと述べているが<sup>25)</sup>、小学校段階の子どもたちに、地域社会の枠を越えたグローバルな環境理解を求めることは難しく、子どもの発達段階から、活動そのものはローカルな、小規模のものになることもあるだろう。しかし、身近な環境について関心をもち、理解し、参加し、そしてまた新しい関心が生まれるというサイクルの繰り返しの中で、関心は徐々にグローバルな方向に広がっていき、活動そのものもグローバルな活動へと広がっていく。この過程を、思慮深い教師がサポートすることで、彼らはやがて地球規模でも行動できる市民に成長するのである。

## 引用文献・参考文献

- 1) David Satterthwaite, Roger Hart, et al. *The Environment for Children.*, London: Earthscan Publications Ltd., 1996, p.245
- 2) *Ibid.*, p.246
- 3) 佐島群已他編『学校の中での環境教育』国土社, 1992年, 29頁~30頁
- 4) 文部省『環境教育指導資料(小学校編)』1992年, 7頁  
ベオグラード憲章に掲げられている環境教育の目標の6項目の詳細は以下の通りである。
  - ・関心: 個人及び社会集団が(以下, この主語は省略する), 全環境とそれにかかわる問題に対する関心と感受性を身に付けること。
  - ・知識: 全環境とそれにかかわる問題及び人間の環境に対する厳しい責任や使命についての基本的な理解を身に付けること。
  - ・態度: 社会的価値や環境に対する強い感受性, 環境の保護

と改善に積極的に参加する意欲などを身に付けること。

- ・技能: 環境問題を解決するための技能を身に付けること。
  - ・評価能力: 環境状況の測定や教育のプログラムを生態学的・政治的・経済的・社会的・美的, その他の教育的見地に立って評価できること。
  - ・参加: 環境問題を解決するための行動を確実にするために, 環境問題に関する責任と事態の緊急性についての認識を深めること。
- 5) David Satterthwaite, Roger Hart, *op. cit.*, p.246
  - 6) *Ibid.*, pp.242-259
  - 7) *Ibid.*, p.246
  - 8) *Ibid.*, p.246
  - 9) *Ibid.*, p.247
  - 10) *Ibid.*, p.247
  - 11) *Ibid.*, p.247
  - 12) *Ibid.*, p.250
  - 13) Roger Hart, *Children's Participation: The Theory and Practice of Involving Young Citizens in Community Development and Environmental Care.*, London: Earthscan Publications Ltd., 1997, p.90  
この図は, 家庭内の環境のマネージメントから戦略的な生態学的な調査にまでおよぶ, 活動の範囲と規模の増大を示している。示された年齢はおおよそのものである。
  - 14) David Satterthwaite, Roger Hart, *op. cit.*, pp.257
  - 15) *Ibid.*, pp.257-258
  - 16) Roger Hart, *op. cit.*, p.18
  - 17) 文部省『小学校学習指導要領解説 生活編』日本文教出版, 1999年, 14頁
  - 18) 嶋野道弘編『小学校生活科・総合的な学習 基礎・基本と学習指導の実際』東洋館出版社, 2002年, 125頁
  - 19) Nick Clough, *Emerging from the Tunnel.* Cathie Holden and Nick Clough, *Children as Citizens.*, London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers, 1998, p.67
  - 20) *Ibid.*, p.68
  - 21) *Ibid.*, p.71
  - 22) *Ibid.*, pp.65-75
  - 23) *Ibid.*, p.74 (筆者による要約)
  - 24) Roger Hart, *op. cit.*, p.18
  - 25) *Ibid.*, p.198

## 〔付記〕

本小論は, 日本生活科・総合的な学習教育学会第13回全国大会高知大会(平成16年)における自由研究発表を加筆修正し, 中野の指導, 助言のもと, 太町が論文としてまとめたものである。

(平成16年9月17日受理)