



Tokyo Gakugei University Repository

東京学芸大学リポジトリ

<http://ir.u-gakugei.ac.jp/>

Title	大学・大学院レベルで求められる環境学習課程（「大学・大学院レベルにおける環境学習課程の研究」報告）
Author(s)	木俣, 美樹男
Citation	環境教育学研究：東京学芸大学環境教育実践施設研究報告(10): 129-135
Issue Date	2000-03-30
URL	http://hdl.handle.net/2309/39830
Publisher	
Rights	

大学・大学院レベルで求められる環境学習課程

Environmental Education Curriculum for the Undergraduate and Graduate Level

木俣美樹男

東京学芸大学附属環境教育実践施設

東京学芸大学は全国に先駆けて1987年に野外教育実習施設、1994年に改組して環境教育実践施設を設置し、野外における環境教育に関する教育実践研究を蓄積してきた。環境教育関係の講義は1979年以来、大学教育学部の総合科目、その後1990年からは共通専門科目総合学芸領域の中に位置づけられ発展してきた(木俣 1996)。1996年には連合大学院博士課程学校教育学研究科が創立され、教育構造論講座の中に環境教育学の講義が開かれた。1997年には教育学研究科修士課程に夜間大学院総合教育開発専攻環境教育コースが発足して、日本では初めて大学院修士レベルの学習過程が整備され始めた。2000年からは教育学部に環境教育課程環境教育専攻が新設される。

新しい千年紀を迎えるにあたって、数多くの深刻な環境問題の解決と教育の革新を求めて環境教育活動の普及と環境教育学の構築がいよいよ重要性を高め、主要な教育研究課題となるであろう。このため大学・大学院レベルでの体系統合的な環境学習課程の整備が必要である。東京学芸大学ではGLOBEやEILNetプロジェクトを初め、環境教育担当教員講習会、環境教育総合調査、大学公開講座などのほか、国際シンポジウムやユネスコ日本・アジア太平洋環境教育セミナーなどの教育研究プロジェクトを展開してきた。これまでの教育研究成果を検討して、環境学習を進める教育方法の改善に関わる現在の課題を明らかにし、今後の改善の方向を探るためこの教育改善推進プロジェクトを行った。この研究成果は国連大学高等研究所との環境教育に関する共同研究を計画準備するためにも活用される。

上述された各研究分担者のレポートと3回開催された研究会の討論をふまえて、次に研究成果のまとめを行う。

1. 東京学芸大学教育学部の環境学習カリキュラム

教育学部は教育系課程と教養系課程により構成されている。環境学習カリキュラムは表1に示すように、教育系課程と教養系課程とが共通して習得することができる全学生に向けた専門共通科目総合学芸領域の環境系科目群とプロジェクト学習、および2000年4月から新設される教養系課程の環境教育課程環境教育専攻の専門科目により提供される。

大学院教育学研究科修士課程では、総合教育開発専攻(夜間大学院)の環境教育コースにおいて専門科目が提供されているが、これらの科目の多くは他専攻の学生にも受講が開放されている。連合学校教育学研究科博士課程では、教育構造論講座において環境教育学研究の講義が開かれている(木俣 1999)。具体的な内容やカリキュラム構成上の課題および改善の方向については以下に示す。

1-1. 専門共通科目総合学芸領域

環境系科目群は約20の講義よりなっている。大きく分類すると、(1)環境教育に直接関わる講

表1 東京学芸大学における環境教育カリキュラム

1. 教育学部 専門共通科目 総合学芸領域 環境系

環境教育

野外教育法

学校園とビオトープ

インタープリター・トレーニング

人間関係トレーニング

人類と環境

環境と文明

科学史・技術史

環境の文化人類学

地球環境問題

自然環境と健康

生活環境とストレス

公害と健康阻害

人間と生活

環境とデザイン

多摩の地域研究

環境保全と経済・行政策

生活者・市民と環境創造

ガイダンス

野外でのコミュニケーション法

野外の自然と文化を活用した遊び

植物栽培の基礎学習

農業体験、サツマイモの栽培と収穫

野外活動の概要と安全 I・II

生活文化体験の環境教育的意義

地球学習の方法

餅つき、餃子づくり

野外体験と心身の発達

エコミュージアムと学校園

地形と地誌発達の学習方法

地図を活用した学習方法

学校教育・社会教育における野外教育の事例

講義の計画、雑木林を造るどんぐり拾い、どんぐりと野菜の播種、学校園とそのビオトープ化について、彩色園の観察、球根の植付け、生物多様性保全とビオトープの意義、附属小学校の学校園観察、学校園管理の園芸技術、農機具・園芸資材の解説、芋煮会実習、理想的な学校園をデザインする、麦踏、冬の植生観察、学校園のビオトープ化についてグループ討議、野菜の収穫

2. 大学院修士課程(夜間)環境教育コース

環境教育：環境教育特論、環境教育思想史特論、環境学特論

特 論

環境教育：環境教育方法論、環境教育学演習、野外環境教育活動演習、環境教育研究方法論、方法論 環境教育実践研究演習、総合学習演習

環境教育：自然誌学特論、環境保全学特論、生物多様性保全学特論、都市環境気候学特論、基礎研究 生命活動と環境変動、地域社会環境の変動、環境地理学特論、環境保健学特論、環境デザイン演習、環境経済学特論、地球環境特論、資源・エネルギー環境論、環境真菌学特論、環境教育研究、環境教育野外実習

特別研究：

3. 連合大学院博士課程 教育構造論講座

環境教育学研究

義「環境教育」、「野外教育法」、「学校園とビオトープ」、「インタープリター・トレーニング」などと、(2)環境教育のバックグラウンドとなる環境科学、環境学を構成する個別分野および総合分野の講義「環境の文化人類学」、「環境保全と経済・行政策」、「生活者・市民と環境創造」、「地球環境問題」、「公害と健康阻害」などで構成されており、実践的な講義内容に特色がある。卒業単位に認定される範囲でも最大限取得すれば、環境教育を副専門とすることが可能である。

2000年4月からは環境教育課程環境教育専攻が新設されるので、環境教育に関わる専門科目はこちらに主力が移り、総合学芸領域の環境系科目が変更され、若干減少する結果となっている。全学の学生が環境についてより多くを学習する機会を維持するためには、改めて総合学芸領域の環境系科目の意義について検討し、強化を図る必要があろう。

1-2. プロジェクト学習科目の可能性

2000年4月から改定の新カリキュラムにおいて教育系課程向けに初めて開設される科目である。基礎および応用で構成される。環境教育に関係するプロジェクトテーマが設定される予定であり、有意義な展開が期待される。

1-3. 環境教育課程環境教育専攻

2000年4月から発足する新専攻（学生定員25名）で環境学習カリキュラムとして十分に検討が行われたとは言い難いので、今後実施しながら問題点を抽出して改良と充実が必要となろう。カリキュラムの構図は表2に示すように以下のようにになっている。課程共通科目と環境教育専攻に関する科目より構成されている。専攻科目はさらに、必修科目、選択科目Aおよび選択科目Bに区別されている。教員免許状の取得に関わる科目履修の内容により「社会科コース」と「理科コース」を選択することができる。

表2 東京学芸大学教育学部の教養系環境教育課程環境教育専攻のカリキュラム構造

環境教育課程 課程共通科目：8単位修得する

環境教育概論、環境行政と政策、生物の多様性と環境、文化遺産・自然環境の保存と活用

環境教育専攻 専攻必修科目：30単位を習得する

環境学概論、生態学概論、自然史概論、環境倫理と自然保護、生活環境論、環境と産業社会、緑地環境論、ビオトープと生物資源保全実習、自然環境調査法Ⅰ／Ⅱ、社会環境調査法、環境教育演習Ⅰ／Ⅱ／Ⅲ／Ⅳ

環境教育専攻 専攻選択科目：

土壌と地球環境、水資源論、保全生物学、環境汚染と指標生物、民族植物学、環境経済学、環境文化史、公害と地球環境問題、消費と持続的社會、環境アセスメント、環境デザイン・環境計画、インタープリテーション入門、環境法、地理情報システム概論、海外の環境教育、野外活動指導法、地域調査法、環境物理化学、環境化学概論、環境化学セミナー、環境分析化学、資源と環境、生物の進化ほか

環境教育専攻 選択科目：

自然地理学研究、環境地理学研究、人文地理学研究、博物館学Ⅰ／Ⅱ、博物館実習Ⅰ／Ⅱ、総合野外活動、住環境論、レクリエーション概論、環境生理・衛生学概説、環境生理・衛生学実験 ほか

2. 教育学研究科総合教育開発専攻（夜間大学院）環境教育コースのカリキュラム

東京学芸大学では夜間大学院総合教育開発専攻環境教育コース（学生定員6名）において現職教員などを対象とした講義・実習などを1997年以来実施している。19名の兼任教官は広範な学問領域に属しており、環境から環境教育までを教育研究の範囲としている。設置後3年を経て7名の修士号取得者を出し、着実に教育成果は上がっているが、多くの課題を有している。教官サイドの課題は専任教官が配置されておらず、研究組織である講座を有していないことである。附属環境教育実践施設は数多くのプロジェクトを推進しており、とても多忙でありながら3名しか専任教官を有しておらず、講座の代替となるには小さすぎる。教育組織のみで大学院生の教育研究を支え、発展させることにはすでに限界がある。新しい環境教育学という学問領域を創造するには十分な研究組織が伴わなければならないので、いかに環境教育学講座を設置するかが焦眉の課題である。学生サイドからみると、多くが有職者であるので、昼間の時間を研究に当てることができず、2年間の修学期間で修士論文を完成させることには大きな困難が伴う。当然ながら、実験、実習、フィールドワークなどに時間を取ることはほとんどできない。また、大学学部を卒業してから長い時間を経ている院生には文献を検索し、読み、論文をまとめ、研究発表を行う特段のトレーニングが必要となる。環境教育コースの入学者の傾向をみると、総合教育開発専攻の他の3コースと比較して3つの顕著な特徴が見られる。(1)現職教員の割合が低いこと、(2)東京学芸大学以外の出身者が多いこと、(3)受験生が入学定員は超えているものの増加が見られないことである。この3点の問題のうち、(1)については学校教員のみでなく幅広い職種からからの入学希望があることと解釈できるが、(3)の問題と関連して募集に際しては入学資格が「現職教員など」と表記されており、現職教員以外の職種や学部生には門戸を閉ざしているかのように解釈されていると考えられる。また、外国人学生は現職者の夜間大学院のゆえに出入国管理法（就労ビザ）に関わるため入学できないことになっている。(2)については他大学に修士課程環境教育コースが設置されていないこと、東京学芸大学には環境教育に関わる教官が多いことによると思われる。

しかしながら、現状では教育組織を兼任教官のみで構成しており、専任教官がおらず研究組織が充分でないことから院生と共同して新たな学問を形成することが困難な状況にある。後述する専門大学院の構想はこの事態を改善する契機となるかもしれない。

3. 連合大学院学校教育学研究科における環境学習カリキュラム

東京学芸大学連合大学院学校教育学研究科の教育構造論講座においては科目「教育開発」の中の講義題目「環境教育学研究」として全国で始めて位置づけられ、現在2名の教官が担当している。これまで5年間に5名が入学試験を受けたが、環境教育学を主専攻とする主指導学生は1名も合格していない。しかしながら、環境教育学に関連した研究課題で博士号を取得した副指導学生は3名、現在準備中の副指導学生は3名である。4大学連合でありながら、学年定員が20名に過ぎないことを考えると、環境教育に関心のある学生は少ない数ではない。将来は、担当教官と講義数を充実させ、論文提出による博士号の取得学生も含めて実績を重ね、環境教育学講座を新設することが望まれる。

4. 専門大学院における環境教育学の可能性

大学院研究科委員会特別委員会へ提出したメモを整理して、専門大学院における環境教育学の可能性について概略を示す。専門大学院の目的としては、現代的な環境と教育問題の解決を

目指して、多様な教育現場で実際の事例を取り扱い、フィールドワーク、ケーススタディなど実習、実験、実技を中心に学習課程を構成して、上級環境教育指導者および研究者を養成する。校長・教頭・指導主事という教育制度上の指導者よりも、教育現場で環境教育学の手法を適用して教育革新を担う優れた教育実践の指導的教育者養成を行うことが望まれる。入学対象は学校教員を中心に、幅広く社会教育関係職員、行政、企業あるいは民間団体で環境教育に関わる職員などである。学校教員は来春（2001年）から研修休業が無給3年まで認められる予定で、この際に専修免許状の取得が求められる。現在の14条特例でなくても昼間の大学院修士課程に入学することができるようになる。環境教育学を発展させる立場からは次の3点の学習目標を考えたい。(1)総合的な学習、生活科、道徳、特別活動など、個別教科によらない学際領域の教育実践能力を環境教育学の視点から高める。(2)学校と地域社会の連携を促進できるコーディネーター能力を高める。(3)環境と環境教育の基礎・応用研究の実際を学修する。開講時間は主に夜間とし、5、6、7時間目とすることが望ましい。現職者にとって夜間は時間的に魅力がある。夜間のみでないことにすれば、これまで希望がありながら入学困難であった外国人留学生も入学可能となる。また、昼間を学習、調査、研究に使える学部新卒生の入学も拡大する。

5. 公開講座の実践

現在の環境教育実践施設が担当している大学公開講座「野外における環境教育」は1987年の開講以来、現職教員・市民を対象として環境教育の指導教員養成を行ってきた。すでに約400名ほどの受講生があり、有効な成果を上げてきたといえよう。これは「特別活動」の2単位として認定されている。

6. 研究会での論議と各レポートから提起された課題

坂本レポートに基づいた議論からは次のことが示された。持続可能な社会の概念について社会的合意が不足している。一つの理念では十分な合意形成ができない。環境教育における「縦割り行政」を改善できないか。東京学芸大学から教育革新についての提言は出せないのか。学習課程をマニュアル化してしまうと、学習内容が皮相になる。環境教育指導資料が公刊されて以後、環境学習は広がりを得たが、教員が環境問題の背景を理解しておらず、知識の断片を伝えているに過ぎず、子どもたちに解決のない恐怖感を与えているのではないか。小学校レベルでも自然教育ばかりでなく、ごみなどの都市環境問題も学習内容に含めるべきである。大学と地域の連携はあるのか。地域社会に出て行う教育実践については保護者の理解が要る。子どもを通して親を教育し直す方法は良いが、今日では親子関係が希薄で、家庭の機能が弱いので、効果のほどには疑問がある。大学と地域社会の連携の良い事例は早稲田商店会の活動に見られる。早稲田大学はISO14000取得を目指し、市民講座を開催して学問をしてもらい、商店会はイベントを開いて学生に居着いてもらい経済効果をねらっている。

原子レポートによれば、大学・大学院においてどのように環境学習課程を組み立てるかについて、基本的な6つの問いかけがなされている。おおよそ環境教育史、目標、環境教育プログラムの類型化、隠れたカリキュラムおよび支えとなるパラダイムについて議論を進めようとの発問であると理解できる。個別経験を強く反映して形成された環境教育論、共有経験を整理して形成された環境教育論、思想先行で形成された環境教育論など、多様な経験や価値に依って立つ基盤が異なるので、これらの問いかけについて議論し合うことはとても困難であった。自然科学に代表されるような「分析の学」で訓練されてきた人が、環境学が求める「統合の学」へと向かうことはこれまた至難のことかもしれない。無理解による決定的な衝突を避けるため

に、むしろ正面からの議論が避けられてきたとも考えられる。大学・大学院レベルの環境学習課程を構築するに当たって環境教育学担当教員が細部まで納得し合うことは著しく難しいと容易に予測できるが、大まかな合意形成については今から特段の努力が必要とされる。しかし、非難の応酬や諦めからは改善が望めないのが、確認可能などところで一旦の保留をしながら、当座案で進めることになるのだろうか。それとも各自が自己の思想、信条、信仰にしたがって、個別に対応することになるのだろうか。

浅沼レポートは総合的な学習の時間と関連させた環境学習の実践事例の解析を行っている。この中でとりわけ強調されている学習目標は、(1)実際に調査、実験すること、(2)多面的な視点と深い探求による問題の発見、(3)生徒の主体的な探求と体験、(4)地域の課題を取り上げる、などである。

小川レポートでは環境教育史を批判的視点からたどり、環境保全教育が果たしてきた役割は「総合的学習」の先行事例として評価すべきであると指摘し、さらに既存の理学や工学の植民地的な領域ではなく、環境のための独立した環境科学を求めている。アジア太平洋地域の発展途上国の環境教育推進に日本が寄与できることは、経済成長における過ちの回避をめざして日本の体験や教訓を総括して「技術移転」することであるとしている。

東原レポートによればフィジーでは太平洋地域の環境教育に貢献することを目的にいくつかの大学で環境教育コースが開設されたが、多くの大学・研究機関の環境関連コースでは環境問題専門家養成の内容が主で、環境教育を専攻する教員養成には対応していない。したがって大学・大学院レベルでの環境教育専攻のカリキュラムの検討を進めているところである。

片山レポートによればオーストラリアでは、1992年の調査で教員養成段階において何らかの環境教育に関するトレーニングを受けている教員は25パーセントほどであった。その後、オーストラリア環境教育協会やグリフィス大学などの努力によって専門家養成マニュアルが作成され、大学院修士課程、博士課程も設置された。これらの課程の具体的な経験について日本の現状と対比して検討をすることは今後の改善の方向を探る上で有意義であろう。ニュージーランドにおいても教員養成カリキュラムの中で環境教育の教師教育プログラムは体系化されてきているので、さらにその基本理念と具体的なカリキュラム内容や学習手法について検討が求められよう。

樋口レポートは2002年からの新学習指導要領において環境教育の位置づけが高まったこと、「総合的な学習の時間」において環境教育を展開する機会が拡大したことをふまえて、環境教育指導者の養成のあり方について4点にまとめている。これらは(1)総合的視点と持続性、(2)課題学習と地域調査、(3)クロスカリキュラム、教科やその他の時間との連携、および(4)地域の人材・組織との連携である。環境教育の指導的実践者が自己啓発に励むことはもとよりであるが、優れた研修機会を提供し、有効な情報を入手できるようにし、学校を支える地域社会のネットワークを形成することが学校における総合的な環境教育の推進に不可欠であると考えている。

木俣レポートに追加して、輸入し、翻案される手法ばかりでなく、在来の環境教育学の経験と思想の重要性、伝統知を大切にすることを強調したい。たとえば、民族植物学は祖先の築いてきた伝統的な植物学的知識を探求することを主要な目的としてきたが、今日ではその研究範囲が生物多様性保全や環境保全にまで拡大してきている。アメリカなどでは先住民の民族植物学が近年大きな関心を集めるようになり、多数の著作が世に出るようになった。インドの大学レベルでの環境保全に関わるカリキュラムでは(1)環境教育、(2)保全生物学および(3)民族植物学が重視されている。この学問領域は伝統知を整理することにより、環境学習プログラムの豊かな素材を提供することができるので、環境教育学の重要な基礎学問と言える。環境文化に関わ

る伝統知は自然と人間との共生関係が洗練化してきた歴史を支えるものである。環境文化を衰微させることで、都市文明は崩壊の危機に至ると考えられる。この点から、自然との出会いから始まる環境学習は現代文明の再生にとってなくてはならない教育方法論となる。環境学習プログラムの構成には伝統的知識が有用な素材となる。農業体験、自然体験はほどよい初めの一歩ではないかと考える。農山村は自然に近い地域であるので、ここでは適切な総合的な環境学習の教材が豊富である。ごみ問題、公害問題は都市環境学習の応用課題であろう。

7. 国連大学高等研究所との共同研究の課題

国連大学は国際連合の理論を形成することを目的とし、(1)平和とガバナンス、(2)持続可能な開発の研究、(3)人材開発および(4)普及活動を行う。1996年に創立された高等研究所はエコ・リストラクチャリングが中心課題である。これに沿ってゼロ・エミッションの研究を推進している。成人においては価値観が固定的であるので、環境に関する基本理念はが受け入れられにくい。しかし、子どもは価値観が固まらずに柔軟であり、環境学習の成果を期待できるので、子ども対象の教育が重要となる。課題は大学生の学力低下と小・中学校の教育の崩壊である。情報社会は進展するが、心の問題が大きな課題であろう。国連大学高等研究所はバーチャル・ユニバーシティの事業に力を入れている。岩手県知事は「環境、情報、人」をキーワードに政策を進め、「教育と情報」をテーマにしてNTTと国連大学との連携によって自然環境情報を提供することにした。

国連大学と東京学芸大学の環境教育に関する共同研究のテーマ設定については今しばらく本研究会を継続して検討を深めることにしたい。現在のところ、可能性としては次の2点が提案されている。(1)環境教育の実践状況と教育崩壊との関連性を国内外で事例調査を進める。(2)岩手県で進められているプロジェクトにGLOBE日本が連携プログラムを行う。

引用文献

- 木俣美樹男. 1996. 戦後日本の環境問題と環境教育の編成. 地球環境と教育 pp.178-203. 創友社.
- 木俣美樹男. 1999. 環境教育の批判的再考と東京学芸大学の実践. 資源環境対策 35: 433-437.