

## プラザ

## 学力向上を軸とした教育改革と環境教育

荻原 彰

三重大学教育学部

連絡先 E-mail: ogi@edu.mie-u.ac.jp

2006年の政府の「経済財政運営と構造改革に関する基本方針」は国際競争力を強化する取り組みとして「国際学力調査における世界トップレベルを目指す」ことをあげている。このように国際学力調査の成績を国際競争力の指標としてとらえる考え方は近年の政府の経済政策に一貫して見られる考え方である。

端的に言えば、学力テスト世界一が国際競争力世界一につながり、国の経済力の隆盛につながるということである。学力と国際競争力が関連するという考え方はこれまでもあったが、近年は学力調査という数字で比較することができる指標を使って相対的な優劣を議論することが多くなりつつある。

安倍政権はさらに学校の教育効果の評価も学力調査で行う政策をとろうとしており、学力調査の成績公開で学校を競争させている自治体も見られる。学力調査とそれによる学校評価、学力調査の結果に基づく教育政策の実施といった、学力向上を中心的目的に据えた教育改革（以下、教育改革と呼ぶ）は今後、さらに本格化していくと思われる。

筆者は、このような教育改革が環境教育に及ぼす影響を探るため、教師に対するアンケート調査やインタビュー調査を行っている。2005年に三重県の小中高等学校の教師を対象に行ったアンケート調査（未発表）では教育改革が環境教育を衰退させるといった懸念を多くの教師が表明していた。また教師へのインタビュー調査でも、学力調査が学校や教師の評価に使われるようになれば、学校教育が学力調査への対応に追われ、環境教育のような感性や行動を重視する教育は圧迫されざるを得ないという意見が見られた。このように教育改革が環境教育に与える影響については大きな懸念が存在している。しかし国際的な教育政策の動向を見ても、教育改革は避けがたい大きな流れであり、環境教育に携わる研究者・教育者は教育改革を与件として考え、教育改革に寄与する方向で環境教育の研究・教

育を行う必要があろう。

その際、参考になるのが、アメリカの環境教育界に見られる二つの流れである。一つは学力の階層間格差を克服するツールとして環境教育を活用するというものであり、また一つは環境教育の全米的な基準を作成するなど、初等・中等教育における環境教育の内容に一定の標準化を行おうとする動きである。以下、これらの動きを参考とした日本の環境教育研究のアイデアについて論じてみたい。なお紙面の都合上、引用文献を示せないが、詳しくは <http://www.cc.mie-u.ac.jp/~lh20234/hosoku.htm> を参照していただきたい。

### 1. 学力の階層間格差を克服するツールとしての環境教育

アメリカの教育改革の中心となる法律である「No Child Left Behind Act」はその目的を「学力格差を解消する」(close the achievement gap) ことにおいている。この法律には高学力の生徒向けのプログラムも含まれているが、法律全体の眼目はマイノリティや貧困地区の児童・生徒も含めた全ての児童・生徒の学力の向上にある。しかしマイノリティなど不利な立場におかれた児童・生徒は中産階級の児童・生徒に比して、学習への動機付けに乏しく、このような児童・生徒の多く通う学校は高い欠席率や問題行動の多発に悩まされていることが多い。

Lieberman and Hoody (1998) の報告書はこのような厳しい条件におかれた学校が環境教育実践を通して学力の向上、欠席率や問題行動の減少といった、学校再生ともいうべき試みに成功した事例を多数とりあげている。アメリカでは、この研究に代表されるように、不利な立場におかれた児童・生徒の学習への意欲を喚起し、学力の階層間格差を克服するツールとしての環境教育の可能性が注目され、多数の実証的研究が蓄積されつつある(荻原彰, 「アメリカの環境教育に

おける環境行動の教授について」, 科学教育研究に掲載予定)

日本でも近年、学力格差の問題が注目され、「なぜ教育論争は不毛なのか—学力論争を超えて—」(刈谷剛彦, 2003)のように、学力の格差の背景に学習意欲の格差を指摘する見解も見られる。しかし教育の場での格差の背景となる日本の社会の経済的・社会的格差は拡大の傾向にあり、学力の階層間格差の克服という教育課題は今後、その重要性を増してくると思われる。アメリカの例で見られたように環境教育は学力の階層間格差を克服するツールとして機能することが可能であり、どのような条件ならばこの機能を効果的にはたすことができるのかという研究が必要と考えられる。

そこで、筆者が注目するのは、日本の教師が積み上げてきた膨大な数に上る優れた教育実践である。たとえば同和教育の場においては、地域の自然や社会の現実を見つめ、その中から地域への誇りを育て、社会認識・自然認識を形成していく実践が見られる(たとえば黒田伊彦の「人権総合学習よみがえれ! 大和川—地域を創る環境教育」)。これらの実践を上述の枠組み(学力の階層間格差を克服するツールとしての環境教育)の視点でとらえなおし、理論化していくことは、実り豊かな研究領域を環境教育にもたらしてくれるであろう。

## II. ガイドラインの作成による環境教育の標準化

教育改革へのアメリカの教育界の対応の一つとして、各教科の専門職団体が全米基準を作成し、多様性が大きいアメリカの教育に一定の標準化を促したことがあげられる。環境教育においても北米環境教育連盟は環境教育ガイドライン(Excellence in Environmental Education Guidelines for Learning)を作成し、環境教育についての全米的標準を示している。このガイドライン以前にも各州のガイドラインや個別の研究者による環境リテラシー研究は存在していた。しかしそれらの知見を整理し、環境教育の教育者・研究者の衆知を集めてガイドラインが成立した意義は大きい。環境リテラシーの内容と系統が示されたことにより、個々のカリキュラムや個別の学校・教師の行う教育実践を位置づけ、意味づける共通の基盤が成立したのである。またガイドラインを参照枠組みとして、環境教育の体系と教科の体系を対応させることができる。このガイドラインは州のガイドライン(たとえば

Wisconsin州のWisconsin Model Academic Standard for Environmental EducationやOhio州のBest Practices for Environmental Education: Guidelines for Success)に援用されたり、PLTやProject WILD(アメリカで最も普及している環境教育カリキュラム)においてガイドラインとの対応関係が明示されるなど、その影響力を着実に広げていると見られる。

筆者は日本においても環境教育ガイドラインの作成が教育改革への対応として有効と考える。日本には学習指導要領という国家基準があり、検定教科書によって授業が行われているので、アメリカよりも教育内容の標準化は進んでいる。しかし標準化が行われているのは教科の体系であり、環境教育の体系ではない。文部省(現文部科学省)から出された環境教育指導資料も国民共通の教養としての環境リテラシーの内容を明示しているわけではなく、環境リテラシーへの共通理解は進んでいるとは言えない。これは学際的内容の教育的意義を疑問視し、基礎学力向上を提唱する論者(たとえば筒井勝美・西村和雄・松田良一(2004)の「どうする理数力崩壊」)の批判に対して環境教育を脆弱にし、教育改革への「抵抗力」を弱めることにつながる。

衆知を集めて環境教育ガイドラインを作成することは、まさに環境リテラシーについての共通理解を創造していくことであり、また環境教育の根拠を国民に示す作業でもあり、その過程自体が意味のあることと考える。作成されたガイドラインに依拠した標準化が進んでいけば、どの段階でどのような内容を扱うべきかということが明確になり、教師が自分の環境教育実践の位置づけを行いやすくなる効果も期待できる。

## III. 筆者の研究の方向について

環境教育についての上述の認識にもとづき、筆者は次のように研究を展開したいと考えている。

一つは主としてインタビューと文献に基づく日本の教育実践の発掘と理論化である。とりわけ同和教育と僻地教育の実践に注目している。

また一つは多くの研究者・教育者と共同した環境教育ガイドラインの作成である。これは実際に環境教育学会のプロジェクトが動きつつあり、筆者もプロジェクトの一員として参加している。科学教育の背景を持つ者として、科学教育の体系と環境教育の体系の対応を追求したいと考えている。

における環境行動の教授について」, 科学教育研究に掲載予定)

日本でも近年, 学力格差の問題が注目され, 「なぜ教育論争は不毛なのか—学力論争を超えて—」(刈谷剛彦, 2003) のように, 学力の格差の背景に学習意欲の格差を指摘する見解も見られる。しかし教育の場での格差の背景となる日本の社会の経済的・社会的格差は拡大の傾向にあり, 学力の階層間格差の克服という教育課題は今後, その重要性を増してくると思われる。アメリカの例で見られたように環境教育は学力の階層間格差を克服するツールとして機能することが可能であり, どのような条件ならばこの機能を効果的にはたすことができるのかという研究が必要と考えられる。

そこで, 筆者が注目するのは, 日本の教師が積み上げてきた膨大な数に上る優れた教育実践である。たとえば同和教育の場においては, 地域の自然や社会の現実を見つめ, その中から地域への誇りを育て, 社会認識・自然認識を形成していく実践が見られる(たとえば黒田伊彦の「人権総合学習よみがえれ! 大和川—地域を創る環境教育」)。これらの実践を上述の枠組み(学力の階層間格差を克服するツールとしての環境教育)の視点でとらえなおし, 理論化していくことは, 実り豊かな研究領域を環境教育にもたらしてくれるであろう。

## II. ガイドラインの作成による環境教育の標準化

教育改革へのアメリカの教育界の対応の一つとして, 各教科の専門職団体が全米基準を作成し, 多様性が大きいアメリカの教育に一定の標準化を促したことがあげられる。環境教育においても北米環境教育連盟は環境教育ガイドライン(Excellence in Environmental Education Guidelines for Learning)を作成し, 環境教育についての全米的標準を示している。このガイドライン以前にも各州のガイドラインや個別の研究者による環境リテラシー研究は存在していた。しかしそれらの知見を整理し, 環境教育の教育者・研究者の衆知を集めてガイドラインが成立した意義は大きい。環境リテラシーの内容と系統が示されたことにより, 個々のカリキュラムや個別の学校・教師の行う教育実践を位置づけ, 意味づける共通の基盤が成立したのである。またガイドラインを参照枠組みとして, 環境教育の体系と教科の体系を対応させることができる。このガイドラインは州のガイドライン(たとえば

Wisconsin州のWisconsin Model Academic Standard for Environmental EducationやOhio州のBest Practices for Environmental Education: Guidelines for Success)に援用されたり, PLTやProject WILD(アメリカで最も普及している環境教育カリキュラム)においてガイドラインとの対応関係が明示されるなど, その影響力を着実に広げていると見られる。

筆者は日本においても環境教育ガイドラインの作成が教育改革への対応として有効と考える。日本には学習指導要領という国家基準があり, 検定教科書によって授業が行われているので, アメリカよりも教育内容の標準化は進んでいる。しかし標準化が行われているのは教科の体系であり, 環境教育の体系ではない。文部省(現文部科学省)から出された環境教育指導資料も国民共通の教養としての環境リテラシーの内容を明示しているわけではなく, 環境リテラシーへの共通理解は進んでいるとは言えない。これは学際的内容の教育的意義を疑問視し, 基礎学力向上を提唱する論者(たとえば筒井勝美・西村和雄・松田良一(2004)の「どうする理数力崩壊」)の批判に対して環境教育を脆弱にし, 教育改革への「抵抗力」を弱めることにつながる。

衆知を集めて環境教育ガイドラインを作成することは, まさに環境リテラシーについての共通理解を創造していくことであり, また環境教育の根拠を国民に示す作業でもあり, その過程自体が意味のあることと考える。作成されたガイドラインに依拠した標準化が進んでいけば, どの段階でどのような内容を扱うべきかということが明確になり, 教師が自分の環境教育実践の位置づけを行いやすくなる効果も期待できる。

## III. 筆者の研究の方向について

環境教育についての上述の認識にもとづき, 筆者は次のように研究を展開したいと考えている。

一つは主としてインタビューと文献に基づく日本の教育実践の発掘と理論化である。とりわけ同和教育と僻地教育の実践に注目している。

また一つは多くの研究者・教育者と共同した環境教育ガイドラインの作成である。これは実際に環境教育学会のプロジェクトが動きつつあり, 筆者もプロジェクトの一員として参加している。科学教育の背景を持つ者として, 科学教育の体系と環境教育の体系の対応を追求したいと考えている。