

教員養成課程における環境教育  
—教職科目「総合演習」での取り組み—  
Environmental Education in Teacher Training Course:  
"Practical Training in Education (Sogo-Ensyu)"

福井 智紀\*, 岡本 弥彦\*, 中島 光太\*\*

FUKUI Tomonori\*, OKAMOTO Yasuhiko\*, NAKAJIMA Kota\*\*

\*麻布大学環境保健学部, \*\*横浜国立大学大学院環境情報学府

〔要約〕初等・中等教育における教員免許を取得するためには、原則として「総合演習」という授業科目を履修しなければならない。この科目は、学生の主体的で多様な調査・研究活動を重視するという点でユニークな科目である。さらに、学生のテーマを「環境」や「環境問題」に焦点化することで、大学の教員養成課程における環境教育の機会として、この科目を位置づけることが可能である。これは、学生本人への環境教育であるばかりでなく、環境教育を積極的に進める指導者を養成することにもつながる。本稿では、筆者が担当している総合演習について、一年間の内容や学生アンケートの結果を紹介し、この科目の意義と課題について検討する。環境教育としての効果をデータから実証することは困難であった。それでも学生の満足度は高く、環境教育の視点から見た総合演習の意義および可能性は小さくないと考える。

〔キーワード〕総合演習、教員養成、教職課程、アンケート、学生の意識変化

## 1. はじめに

教員養成系大学や、それ以外の大学の教員養成課程において、幼・小・中・高などの各種普通免許状を取得するためには、最低2単位の「総合演習」を履修しなければならない。

この科目は、「人類に共通する課題又は我が国社会全体にかかわる課題のうち一以上のものに関する分析及び検討並びにその課題について幼児、児童又は生徒を指導するための方法及び技術を含むもの」である（教育職員免許法施行規則）。具体的な授業内容・方法については、選択的テーマ設定、ディスカッション等を中心にした演習形式、可能な限り実地の見学・参加や調査等を取り入れること、指導案・教材の作成、模擬授業、などが期待されている（教育職員養成審議会第1次答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」、1997を参照）。

上記からわかるように、この科目は、環境教育を行うことを直接目的としたものではな

い。「総合的な学習の時間」などが導入されたことに典型的に見られるように、「生きる力」の育成を目指すこれからの初等・中等教育の教員にとって不可欠な資質・能力を育成するために、このような新たな科目が教員養成段階において必要とされたのである。

しかし一方で、環境教育を実践・普及しようとするものにとって、この科目の設置は大きなチャンスでもある。まず、この科目のテーマに「環境」や「環境問題」を設定することで、大学生に対して主体性を重視した環境教育を実施することができる。さらに、教員免許を取得する学生が、将来の環境教育指導者として必要となる知識やスキルを身に付けるための、ひとつの手掛かりとすることもできるだろう。

そこで本稿では、筆者が担当している総合演習の内容と学生アンケートの結果を紹介し、環境教育の視点から見た総合演習の意義および可能性について検討する。

## 2. 麻布大学における総合演習

筆者の勤務する大学は、以下のような学部・学科構成となっている。取得可能免許状も併せて示す。

### ◎獣医学部

- ・獣医学科：理科（中・高）・農業
- ・動物応用科学科：理科（中・高）・農業

### ◎環境保健学部（※2008年度学部・学科改組）

- ・健康環境科学科：理科（中・高）
- ・衛生技術学科：理科（中・高）
- ・環境政策学科：社会（中）・公民（高）

本学は、教員養成系大学ではない。そのため、教員免許を取得するには、学部・学科を横断する特別課程として開設される、教職課程に別途登録しなければならない（時間割も基本的には別立てとなる）。理系の実験・実習科目が多い本学では、これは高いハードルであるが、例年おおむね 50 名程度（学年の 1 割弱）が教職課程に履修登録を行っている。

総合演習を 4 年次に設けている大学も少なくないが、本学では 1 年次に通年科目として設定しており、1 年次の教職課程の学生のほぼ全員が履修する。

筆者は、この科目を 2003 年度から単独で担当してきた。毎年試行錯誤を重ねてきたが、今回報告する 2006 年度（2006.4～2007.3）には、「環境問題にかかわるテーマを選ぶように」と、学生のテーマ設定に縛りをかけてみた。これによって、環境教育の視点から総合演習にどのような可能性が見いだせるかを、検証することにした。

## 3. 総合演習における活動

2006 年度の活動日程と、各班が設定した最終テーマについて、以下にまとめておく。

このように、広義には「環境」や「環境問題」に含まれるが、学生の興味・関心によっ

て、多様なテーマが設定されたことがわかる。

### 【日程】

#### 《前期》

1. ガイダンス／自己紹介活動
2. 「総合的な学習の時間」／班分け／班内自己紹介
3. 予備研究テーマ検討
4. 予備研究テーマ決定
- 5～7. 予備研究活動
- 8・9. 予備研究結果報告会
- 10～12. 予備研究反省会／本研究テーマ検討／研究計画書の作成

#### 《夏期休業中》

自主的活動／読書レポート

#### 《後期》

13. 研究経過報告書の作成
- 14～19. 研究活動
- 20～22. 研究結果報告会／研究反省会
- 23～25. 研究報告書の作成

### 【最終テーマ】

- 1 班「日本国内の森林破壊」
- 2 班「絶滅危惧種：私たちにできること」
- 3 班「無登録農薬について」
- 4 班「生活に溢れる身近な電磁波」
- 5 班「メダカ」
- 6 班「帰化動物：奴らがやってきた 2」
- 7 班「知られざるタバコの全貌」

## 4. 指導方針と活動のようす

2006 年度は、2 学部 5 学科の学生を、6 つの班に分けた（途中から 7 班体制になった）。班分けは、筆者が指定した。所属学科が均等に分散するよう、配慮するためである。こうした班分けの是非については後述したい。

教室としては、通常の講義室と、P C 教室

とを両方確保している。そのため、ほとんどの学習活動において、学生は主体的に、通常教室とPC教室とを行き来しながら学習を進めていった。

筆者がまとめた解説を行ったのは、授業目的(シラバス解説)、「総合的な学習の時間」とは、ディスカッションの方法(KJ法・ブレインストーミングなど)、適切な引用法、文献検索の方法など、主体的な学習活動を進める上で最低限知っているべきことについてだけである。むしろ、筆者はなるべく相談役・アドバイザーになり、班・学生の主体的な活動を尊重しながら指導するよう心掛けた。

各班は、上記の日程の中で、ディスカッションや調査・研究活動を少しずつ進め、研究成果をまとめて、2度の報告会(予備研究の報告会と最終の研究結果報告会)でプレゼンテーションを行った。

なお、予備研究報告会の後には反省会を行った。各班は、他の班からのコメントも踏まえて研究テーマを再検討し、最終的なテーマを設定した。この時点では大幅なテーマ変更も認めた。さらにこの後、研究成果報告会までの間に夏期休業を挟み、研究の時間を十分に確保できるようにした。また、「研究テーマに関する本を読む」という読書レポートを課すことで、研究テーマへの意欲を継続させることをねらった。

夏期休業開けに、各班は授業時間での研究を再開し、最終の結果報告会で成果を発表した。その反省会を経て、最後にまとめとして「研究成果報告書」を共同執筆した。

報告書は、たとえば、森林破壊について焦点を当てた1班の場合、以下のような内容であった。

1. 私たちの問題意識：森林破壊について
2. 森林破壊：原因
3. 対策
4. 日本の森林：破壊の現状



写真1. 研究活動のようす(第6回)



写真2. 予備研究結果報告会(第8回)



写真3. 研究結果報告会(第20回)

5. 世界の森林：破壊の現状
6. 結論

また、帰化動物に焦点を当てた6班の報告

書は、以下のような内容であった。

1. はじめに：帰化動物とはなにか
2. 進入経路：どのようにして侵入してきたのか
3. 分布：どこにどれだけいるのか
4. 被害状況：人間、環境への影響
5. 日本から外国へ侵入した動物：マメコガネ
6. 根絶例：ウリミバエ
7. 外来生物法：日本における外来動物の管理
8. 対策：今できること



写真4. 研究成果報告書の執筆

報告書を作成する際には、各自、最低でもA4・1枚を執筆するように班の章構成を考えさせた。また、班全員の原稿をすりあわせて、最終的には、班でひとつのストーリーとなるように指導した。

## 5. 学生の意識とその変化

総合演習を履修することによって、学生の環境意識にどのような変容が見られるかを把握するため、講義初回と講義最終回にそれぞれアンケートを実施した。

結論から言うと、当初に期待したような、明確な変容は見られなかった。たとえば、表1は、環境問題への関心の有無を尋ねた結果

表1. 環境問題に関心を持っているか

|        | はい | どちらかという<br>うとはいいえ | どちらかとい<br>うといいえ | いいえ |
|--------|----|-------------------|-----------------|-----|
| プレテスト  | 19 | 18                | 1               | 0   |
| ポストテスト | 16 | 19                | 1               | 2   |

表2. 環境配慮行動を日頃しているか

|        | はい | どちらかという<br>うとはいいえ | どちらかとい<br>うといいえ | いいえ |
|--------|----|-------------------|-----------------|-----|
| プレテスト  | 3  | 24                | 11              | 0   |
| ポストテスト | 4  | 23                | 10              | 1   |

表3. 環境問題をどうしたら解決できるかを  
もっとよく考えてみたいか

|        | はい | どちらかという<br>うとはいいえ | どちらかとい<br>うといいえ | いいえ |
|--------|----|-------------------|-----------------|-----|
| プレテスト  | 17 | 8                 | 3               | 0   |
| ポストテスト | 12 | 20                | 3               | 3   |

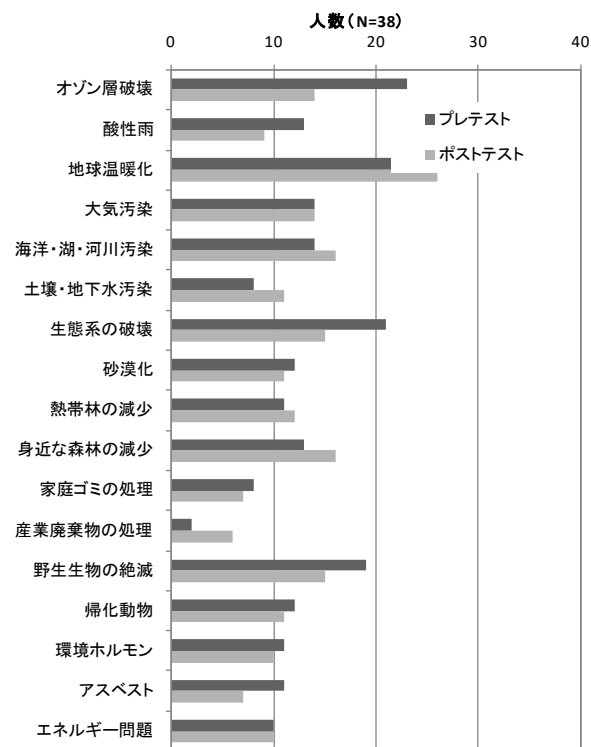


図1. 関心を持っている環境問題（複数回答）

である。しかし、全体的な傾向としては、1年後にもあまり変容はない。関心を持っている環境問題についても、1年間で、とりたて

て大きな変容は見られない(図1)。環境配慮行動や環境問題解決への意欲についても、同様に大した変容は見いだせない(表2・表3)。

アンケートでは、この他にも、因子分析に用いるために岡本と中嶋が開発した質問62項目について、プレ・ポスト間で変化が見られるか個々に $t$ 検定を試みた。しかし、ほとんどの項目では有意差が見られず、有意差が見られたものについても、望ましい変容とは言えないものが多かった。

ただし、このようなプレ・ポスト形式のアンケート結果は、そもそも総合演習の効果のみを検証できているわけではない。たくさんの授業科目の中から、週1回、1年間でも30回弱しか実施されない授業の影響を、過大に期待することにそもそも無理がある。それでも、「環境」と「動物」を中心としたカリキュラムを組む大学であるにもかかわらず、1年後の学生の意識にあまり変化が見られないということは、カリキュラム全体の課題として、重く受け止める必要があると考える。

なお、ポストテストで尋ねた、総合演習に対する満足度は、図2のように良好である。この結果から、環境教育的な効果は十分に検証できなかったが、総合演習の授業内容それ自体に、現時点で特別大きな問題があるというわけではないと思われる。

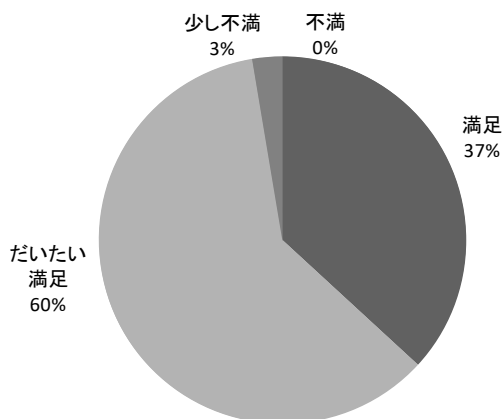


図2. 総合演習への満足度 (N=38)

## 6. 今後の検討課題

総合演習では、学生の主体的な活動を促すため、「環境問題にかかわるテーマ」であれば、基本的にはどんなテーマでも構わないとした。しかし当然、そのテーマが長期間の課題となりうるかや、学生たち自身の生き方に関わる「本当の課題」であるかは、何度も厳しく問いかけることになる。すると、「何にすればよいかかわからない」「どこから手をつけてよいか分からない」と言って立ち往生してしまう学生も少なくない。図3から、今年度の総合演習でもやはり、テーマ設定にかなり苦労したことが窺える。ただ、簡単にテーマ設定できてしまうよりも、苦しみながら自らのテーマを絞り込んでいくという意味では、この結果はむしろ望ましいように思う。

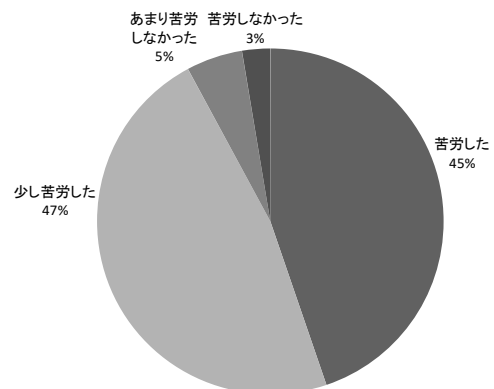


図3. テーマ設定について (N=38)

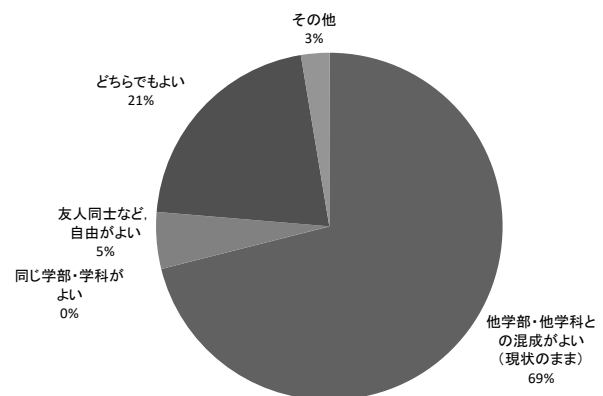


図4. 班の構成について (N=38)

班の構成は、先述したよう学部・学科横断的にしている。興味・関心が異なる学部・学科の学生が含まれるため、異なる視点に触れるという意味では意義がある。これまでは、この方法を通してきた。しかし、学部・学科間には「文化」の違いというようなものがあり、もっと露骨に言えば基礎学力に差があることもある。そうしたことが導線となり、班内の雰囲気は徐々に悪化することがあって、班の構成にはいつも頭を悩ませている。

図4を見ると、学生の意識としては現状のままでも構わないようである。

## 7. 環境教育的視点からの意義

本稿では、筆者が担当してきた総合演習について紹介してきた。

テーマを「環境」や「環境問題」に焦点化することで、教員養成課程の学生が主体的にこれらに取組む授業科目として、総合演習には大いに意義や可能性があると考ええる。まずは、環境教育について積極的に取組む教員を養成するという意義があるだろう。また、学生が実際には教員にならなかったとしても、（本学では教員採用試験を受ける学生は例年数人しかいない）、地域の環境教育の指導者としての役割も期待できる。むしろ、本学のように教員に実際になる人数が少ない教職課程では、こちらの意義や可能性について、今後さらに検討していくことが必要だろう。

上記に加えて、専門に特化する前の1年次入学直後から、環境や環境問題について自ら主体的・総合的に学ぶ機会を提供するという意義は、それ自体に大いに意義があるだろう。

ただ、これらはあくまでも、筆者の期待や願望に過ぎないとも言える。総合演習はあくまでそれ自体に設置目的をもった科目であり、教員養成課程の科目としての趣旨自体を見失ってはいけない。たとえば、「平成18年度教員免許課程認定大学実地視察」では、次のように厳しい指摘がなされている。

「総合演習」についての指摘は、この科目の創設以来、毎年度指摘を行っており、未だ科目の趣旨が十分理解されているとはいえない状況にある。

総合演習の趣旨・目的は、人間尊重・人権尊重はもとより、地球環境、異文化理解など人類に共通するテーマや少子・高齢化と福祉、家庭の在り方など我が国の社会全体に関わるテーマについて、教員を志願する者の理解を深め、その視野を広げるとともに、これら諸課題に係る内容に関し適切に指導することができるようになることにある。（中略）

しかしながら、・・・「総合的な学習の時間」の目標、内容、方法等についての理解を図ることが内容となっていたり、同科目で取扱うテーマ・課題が限定的になっており、学生がテーマを選択することができないような科目設定を行っている大学があった。（中央教育審議会初等中等教育分科会教員養成部会）

つまり、環境教育としてこの科目を位置づけるにしても、あくまで上記の科目本来の趣旨・目的を踏まえた上で、「環境」や「環境問題」を中心としたテーマに取組ませることが必要となる。言いかえるなら、まずは教員養成の科目としての使命を果たしつつ、環境教育としての役割も持たせなければならない。

とは言え、本稿では、学生の満足度こそ低くないが、環境教育として実際に目に見える形での成果の把握には、未だ至っていない。

こうした課題の他に、筆者が近年気になるのは、近年の学生が、インターネットを使った情報収集やPCによる美しいプレゼンテーションは年々上手になるが、逆に言えば「要領」がよいだけで、環境について自己の問題として深く考える力が低下しているように思われることである。これに対処するには、今後は、発表や報告書の見た目上の完成度だけではなく、問題にどれだけ切実に向き合っているかなどの、情意的な側面をどのように評価していくかが、課題であると考えている。  
※本稿は日本環境教育学会第18回大会（鳥取）において発表した内容をもとに執筆した。