

# 環境行政の共同統治主体の形成へ向けて<sup>†</sup>

## — 高校家庭科での教材化① —

真下 弘征\*・加藤 英典\*

宇都宮大学\*

本研究は、環境行政の主体形成に関わる家庭科教育の授業のあり方について焦点を当てる。環境行政の荒廃状況の原因の一つは国民や市民の側の環境行政主体としての、また、協働的行政主体としての資質や学力の形成の遅れにあると考えられる。そこで本稿では、生活や生活環境と深く関わる環境行政のあり方を問う家庭科教育実践において地域の環境問題および環境行政に関連した深い造詣と市民参加の力、協働的自治的行政実践力を形成するための教材化、および授業づくり（授業実践）について考察していく。

キーワード：家庭科教育、環境行政、教材化、自治、主体形成、市民性、協働的自治的行政主体

### 1 はじめに

環境問題への関心の高まりをみせる昨今、環境行政の重要性が高まっていく動向にあるのは明白である。しかし環境行政を知り、行動するための方法を学ぶ機会は十分に整えられているとは言い難い。環境についての学習ができる場合は、公私共に地域の中にさまざまなものが用意されているが、それらは断片的であり、連続的、系統的な知識とするには難しいと思われる。ではどういったかたちの環境行政学習が想定できるだろうか。そこで系統立った、発展的な学習環境を考えると、学校教育内での学習が想定できる。

学校教育といえば、昨今、学習指導要領にのっとった一般的な教授が行われているにも拘わらず、子どもの学力低下という事態が年々指摘されるようになってきている。これは教育制度の問題、教科ごとの責任ではないだろうか。学力にもさまざまな観点があるがここでは狭義の学校での成績というのではなく、文部科学省もいうところである生きる力としての確かな学力観を中心に考えたい。この学力の観点からいえば環境行政を知り、生活環境を自らつくる学力をつけないということは違和感があるのではないだろうか。生きるということは、日々の生活の連続である。よりよい生活をつくっていくために

は、行政、厳密には生活に根ざした生活環境行政を本当の意味で知る必要があると考える。この環境の世紀において、生活環境行政を系統だって学ぶ方策を探り、実行していくことが今まさに焦眉の課題として存在するのである。

本研究の目的は、学校教育高等課程家庭科教育における環境行政に主体的に関わるための行動主体形成教育教材化とし、環境行政と市民が真の意味での協働が果たせるために必要な教育および教材化の方策、学習プログラムの創設を目指す。高校家庭科を対象として、環境行政の現状と先進事例を研究し、さまざまな地域と比較、検討を行うことにより教育のキーワードを探っていく。最終的に学習プログラムを教育現場で実践し、期待される効果と課題についての検証を行いたいと思う。

この論文が子どもにとっての生きた学力を育む手助けとなり、環境行政と教育の新たな可能性を示すことを期待する。

### 2. 生活環境行政の教材化の課題とは

生活環境行政は住民、市民のために働くことが本分であり、行政と市民の相互の活動により生活はよりよい形で維持されていかなければならない。これらが日々適正になされる必要があり実際に行われているのだろう。しかしながら生活環境行政の歴史をみていくと、過去の公害発生時の対応や、現在の大気や水、道路環境などを考えた際に必ずしも市民本

<sup>†</sup> Hiroyuki MASHIMO\*, Hidenori KATO\* : The Living Environment Education Teaching Materials for Civic Participation in Planning.

\* Faculty of Education, Utsunomiya University

位の政策を行っていない部分も多くみられるのもまた事実である。

生活環境行政に問題があるとすれば、それらは変えていかねばならない。そのための手段としては政治や科学的調査であったり、または教育、社会運動、住民運動、生活運動などが考えられる。一般の生活者は行政とかかわっていく機会が少ないように思われるが、近所の井戸端会議のような中、学習会や、メディアに対する投書、行政窓口での相談など、あらゆる機会で行政と直接的、間接的に関わり変えていくことが可能なのである。

このように生活を営むすべての人がさまざまな場での活動を期待できるのだが、ここでは特に教育に目を向けたい。生活の中でもあらゆる機会に教育はなされるのだが、学校の中でも生活環境行政に主体的にかかわるための教育が考えられる。

教育とは発達である。生活環境行政に主体的にかかわることのみでなく、民主的環境行政のために、民主的人格の形成は必須であり、求められる資質である。これは教育の課題でもあり、同時に、学校教育のなかで達成されるべき社会的歴史的課題である。

民主的人格を育てるための学校であるが、学校のシステム自体は民主的でない部分が多く見受けられる。例えば生徒会のシステムであったり、校則、制服などさまざまな非民主的部分があげられる。このままでは民主的意見を跳ね除ける非民主的人格をもった子を育てることになりかねない。

民主的市民を生み出すために、家庭科もその一端を担う。家庭科は生活環境に関連した領域内容を取り扱う。家庭科は家庭内の衣・食・住、保育、福祉、消費生活ばかりでなく、それと深くつながった家庭外の衣・食・住、その他も教育内容としている。したがって、家庭科は家庭内にその学習がとどまることはなく、家庭外、社会にむけた学習は必然的に含まれるのである。したがって家庭科は民主的行政も主要なテーマとならざるを得ない。

本論では環境行政が乱れていること、それを革新すべき必要性、変革を支える民主的人格の形成について、その一端を担う家庭科における民主的環境行政の教材化等について考察する。

### 3. 家庭科における生活環境行政の扱い方の問題

学校教育において、行政について学ぶ機会はどう

だけあるだろうか。現教育基本法（平成 18 年法律第 120 号）においては、第 8 条で「良識ある公民たるに必要な政治的教養は、教育上これを尊重しなければならない。」と規定している。ここでさらに『教育基本法の解説』の説明をみると、ここでの意味は政治教育を、行政に参画するにふさわしい知識と徳性を修得せしめるものだ、という意味で解釈をすることができる。

学校教育における政治教育ではこの第 8 条に基づき、理論的なものについては主に「社会科」によって扱われている。例えば小学校の社会科での「歴史学習・政治学習」分野の「我が国の政治」、中学校の社会科での「公民的分野」の「現代の民主政治とこれからの社会」、高等学校での現代社会や政治経済がこれにあたる。教科外では特別活動としてのホームルーム活動や生徒会活動、生徒会役員選挙などに実践的な政治教育を見受けることができる。

ほかの部分でも行政的内容は散見できるのだが、行政という内容性格上、学校内において行政を学ぶのは主に社会科の範疇と考えられるようである。

では次に行政をどういった視点で捉えるのかについて考えてみたい。「行政」の定義に関しては、明確な定義づけを行うことは難しい。法律論や国家的作用としての控除説や積極説をふまえ「行政」を論じることが可能だが、ここでは市民と行政組織をつなぐ「窓口としての役割の行政」としてその扱いをみていきたいと思う。

高等学校学習指導要領内で「政治」という単語は「第 2 章 普通教育に関する各教科」の「第 2 節 地理歴史」と「第 3 節 公民」の 2 節のみにおいてふれられている。他教科にみられないこの部分に着目すると、社会科が政治教育を担っているということが、こういった部分にも根拠として窺い知ることができる。高等学校学習指導要領他章においては「政治」という意味での文節、単語は存在しない。

次に「行政」という単語を調べると、社会科関連では「行政」に関する文をどこにも見つけることができない。そこで他部分を探してみると「第 2 章 普通教育に関する各教科」の「第 9 節 家庭」と「第 3 章 専門教育に関する各教科」の「第 5 節 家庭」、「第 6 節 看護」、「第 8 節 福祉」において「行政」に関する部分が見受けられる。例えば「第 3 章 専門教育に関する各教科」の「第 5 節 家庭」においては第 2 款の第 4 消費生活で「ウ 内容の (3) の

アについては、これまでの代表的な消費者問題を取り上げ、その背景と問題点について理解させること。イについては、国及び地方の消費者保護行政と消費者保護に関する基本的な法律の趣旨と概要を扱うこと。また、企業の社会的責任についても触れること。ウについては、消費行動と環境とのかかわりについて理解させ、環境保全に配慮した生活の在り方について考えさせること。」とはっきりと書き表されている。ここでは消費者保護行政というように行政の一部分が規定されているが、ソフト面での行政の扱いであり、ハードとしての「政治教育」を扱う社会科にはまったくみられない部分である。

こういった部分から「行政」に関する内容は当然に社会科の範疇であり、「生活環境行政」も社会科で十分に扱われることが蓋然的であるように思われるのだが、そうではないということがわかる。「生活環境行政」の詳細については後に論述するが、「行政」を扱うには、社会科のように俯瞰的にシステム全体を見渡し学ぶのではなく、しっかりと生活感覚を基礎土台とし、家庭生活観を中心にして学習を展開するほうが合理的かつ自然であるといえる。

#### 4. 家庭科教育の展望と生活環境行政教育の必要性について

家庭科教育はこのように、本来担うべき教科の特性を発揮できていない現状がある。ならば望まれる家庭科教育とはどういった形であると理解されるべきであろうか。まずは家庭科教育で習得されるべき望まれる学力についての検討を行ってみたい。

学力についての議論はさまざまな研究者や機関によってもなされているが、確定的な定義というとその定義づけは非常に難しい。たとえば国語辞典的に学力といえば「学んで得た力」となるだろう。たとえば辞書においては次のように「学力」を説明している。

「学校などにおける系統的な教育を通じて獲得した能力。教科内容を正しく理解し、それを知識として身につけ、その知識を応用して新しいものを創造する力。がくりき。」(『大辞林』)

「(1) 学問の力量。がくりき。(2) [教] 学習によって得られた能力。学業成績として表わされる能力。」(『広辞苑』)

ここで『大辞林』、『広辞苑』の2つの辞書に着目したい。ここでの「学力」の観点はまったく違って

いることに気がつく。広辞苑についていえば、「学力」は学習や学業成績、つまりは知識としての「学力」を説明している。一方大辞林においては、知識をおきつつもさらにそれを応用する力、つまりは知恵としての「学力」をいつていることがわかる。次に研究レベルではどうだろうか。青山学院大学の佐伯眸は、学力を次のように定義する。

「学力とは、子どもの知的性向のうち、その獲得・形成が教師の意図的・計画的・組織的な教授活動に帰せられるべきことが(何らかの理論的・実践的根拠から)主張できる部分をさす」。特に教育での学力を考えるとときには、このようにとらえられるだろう。

さまざまな見解はあるにもかかわらず、いまだに学力＝「知識量」と捉える風潮は根強い。知識量は、暗記を問われるテストや受験には有用であろう。しかし、本当に重要なのは、知識量ではなく、知識を実際の問題解決に生かす力、すなわち、知恵である。学力の本義は知識ではなく、知恵にある。知恵は、もとは智慧と書いた。「慧」の字は、「賢い」の意である。すなわち、知恵とは、知って賢くなることにほかならない。いくら知識を蓄えても、それで現実を洞察したり、問題解決ができないようであれば、それは、知識であって知恵ではない。こう考えれば、今必要な学力とは、知恵を育てることであり、知恵に必要な知識を授け与えるということになる。家庭科教育においても生活を知識として知るのではなく実践にむすびつけられる意欲と態度の形成こそが求められるだろう。

では具体的に付与されるべき必要のある知識とはなにか。この課題については普通教育について文教大学の平沢茂が次のように述べている。

「もとより人は、みな同じ境遇で生きていくわけではない。生きる境遇によって、必要な知識は異なる。しかし、普通教育において必要な共通の学力は想定可能である。それは、次の6つである。

- ① 読み、書き、算(四則演算)
- ② 科学の方法(科学的思考の手順)
- ③ 「問う」力(常に合理的な根拠を求めること)
- ④ 新しいメディアや情報を使いこなす力(メディア教育、情報教育)
- ⑤ 子供が日常体験する自然や社会に関する概念の知識
- ⑥ 生活のために必要な技能

この中で平沢は①については基礎学力の必要性を

論じている。②ではJ. デューイが課題解決学習の基盤に置いた「反省的思考」(reflective thinking)の例をあげ科学的思考の手順を学ぶことをあげ、③で問うこと、疑うことの難しさを述べている。その中で「たとえ教科書に書かれていることであっても、その根拠を問い、データの妥当性を問うことは真理の追求のために不可欠のことである。情報化社会と呼ばれる今日の社会においては、マスメディアやインターネットで流される情報の正当性を問うことは、常に必要欠くべからざることである。このことから教科書はその内容を教えるためのものではないことが判明する。教科書の内容は、真理を追究するための、あるいは、考えるための素材に過ぎない。」とし、これは生活環境教育の必要性にも当てはまることである。一般に生活環境行政の取り組みというのは認識しづらいことに加え、そこで行われていることを問うことはとても難しい。行政サイドの説明に限らず多いことなのだが、新たな計画を説明する際に、そのメリットばかりが強調され、予測されうるデメリットを公表しないことがある。結果として市民にとって不利益や不具合がおこりうるのである。実際的な学力を考えるうえでこの「問う」力は重視されるべき点である。④では、ユネスコが関与するI F T C (International Film and Television Committee ; 国際映画テレビジョン委員会) が、1970年代に提唱した概念と定義をもとに、メディアを使いこなして情報を効率的に処理する力の涵養を言っている。⑤については「体験」の領域が年齢とともに広がること言い、特に中学校から高等学校では、行政や政治、経済の仕組み、国際関係などを不可欠の知識としてあげている。⑥で生活の例をあげ家庭科教育の重要性を論じている。

この6つの観点の中で特に注目すべきは③「問う」力(常に合理的な根拠を求めること)、⑤子供が日常体験する自然や社会に関する概念の知識および⑥生活のために必要な技能ではなからうか。学力を確かなものにするというので6つの観点は等しく欠かせないものなのだが、この3つは家庭科教育が担う部分として重要な観点である。家庭科教育が保障する学びとしても既存の分野で十分に習得が可能であり、また習得せねばならない力であろう。

以上までをまとめると「学力」とは受験のための学力、という狭義の意味での学業成績や知識をいうことではないことがわかる。さらにいえば教育で身

につけさせるべき「学力」は知識にとどまらない、実践的知恵を想定するべきであり、子どもの発達の観点からいっても、実践的「学力」を重視しつけさせていくことが今後の課題でもある。その考え方でいけば、家庭科に要求される、習得させるべき学力もおのずと想定されてくる。

次に達成すべき家庭科の目標について検討する。家庭科の目標については、前節でもふれたように学習指導要領によって定められているのだが、どのような資質や能力をつけさせることによってその目標を達成すべきかははっきりと書かれておらず、分散化されている。そこで簡潔に家庭科教育で育てる資質・能力をまとめてみると次のように言うことができる。

- ・日常の家庭生活に関心をもち、生活の現実認識をして見直すことができる。
- ・生活の根底にある原理・原則について、科学的に追求して理解する。
- ・実際の生活の場で実践できる技術・技能を身に付ける。
- ・どうすればよいかを判断して、意思決定し、よりよい生活を創造することができる。

家庭科では、家庭生活を中心とする人間の生活を健康で文化的に営むことのできる能力、生活課題を解決し生活を創造することのできる能力の育成を目指しているわけであるから以上4点が中心課題となる。これら資質と能力を確実につけさせることによって家庭科の学力となるのである。

家庭科の学力の特筆すべき点としては、家庭科の学力が「知識」的な学力ではなく、本来的に「知恵」的な学力を有している点である。家庭科によって育てられる資質と能力は論理的思考力や問題発見力、行動力・実行力にかかわる部分であり、これは「新学習指導要領」にみる、これからの時代に求められる「確かな学力」の考え方にかちがい部分が多くある。既存の教科に新たに「確かな学力」をもとめるよりは、今ある家庭科がこれを担うことが展望として見えるであろう。

しかし今ある分野、内容、カリキュラムだけでこれらが達成されるわけではないことは、家庭科の現状を見れば明らかであろう。教壇に立ち実際に家庭科という教科をあつかってみると、家庭科の現状の学びは基本的には知識が重視されているように感じる。実習や実践による体験的な学びは保障されてい

るのだが、その場限りでぶつぶつと切られているために、そこから継続的、発展的に何かを応用しようという考えが育ちにくいだけでなく、知識としてさえ定着しにくいことが多い。そこで家庭科の本来的な学びを活かし、生徒に望まれる学力をつけさせるためのものとして生活環境行政教育を提案したい。

前節で述べたように、家庭科における生活環境行政教材化の不作為は明らかである。生活を創るということ、そして前述の「家庭生活を中心とする人間の生活を健康で文化的に営むことのできる能力、生活課題を解決し生活を創造することのできる能力の育成」のための中心課題4点、これらを考えると根本的な課題とその解決のために必要なのが生活環境行政教育なのである。例えば家庭科教育で育てる資質・能力の4点をそれぞれ考えてみると

- ・ 日常の家庭生活に関心をもち、生活の現実認識を見て見直すことができる。

→ 日常の家庭生活＝「くらし」の中には音環境や景観の課題、日々のごみ出しなど生活環境行政に深くかかわる部分が多く存在する。現実を認識しさらにそれを発展的に見直すためには、生活環境行政についての学習を展開する必要があるのではないか。

- ・ 生活の根底にある原理・原則について、科学的に追求して理解する。

→ 生活の根底を構成するうちのひとつの要素として生活環境行政を理解していないことには問題がある。生活の根底にある原理・原則について科学的に追求し、理解するためにはあらゆる事象、要素を頭に入れておく必要がある。前提が間違っていれば、後に続く結論も砂上の楼閣に等しいであろう。

- ・ 実際の生活の場で実践できる技術・技能を身に付ける。

→ 家庭内の実践にのみ限定すれば生活環境行政が一見関係が無いように思われるのだが、実際の生活課題が起こったときにとるべき対処としての生活環境行政とのかかわり方はどの教科でも触れられていない。家庭科の学びは家庭内に狭く限定されるべきではなく、社会とかかわりを考えれば生活環境行政は家庭科で行われる必要性が存在するのである。

- ・ どうすればよいかを判断して、意思決定しよりよい生活を創造することができる。

→ 判断並びに意思決定のためには正確な知識が要求される。生活の創造においては、あらゆる選択肢が想定され、そこから決定がなされていくべきなの

である。生活環境行政にかかわっていくという選択肢を確かに用意することが子どもの要求に適ったあるべきかたちである。

以上のように考えることができる。生活環境行政の必要性は他にも生活者と政治のかかわりからも論じることができる。鶴田敦子は「公・私生活2区分論」の弊害が現在の環境問題や南北問題さえも引き起こしてきたと指摘し、さらにそれを解決する手段としての「公」に発言する「生活者」＝「市民」という概念を述べている<sup>注3)</sup>。

ここで注意したいのは、家庭科が役割として育てるべき「市民」とは佐伯啓思がその著書<sup>注4)</sup>で揶揄するところの「市民」ではなく、もっと違った形での「公」に対立しない「市民精神」である。日本がヨーロッパにくらべ「市民」という曖昧なものになっているのは「公」に対立する構造の「市民意識」だけが突出して理解され、また市民自体もそれが「市民」としての振る舞いかたであると誤解をしているためであると考えられる。家庭科教育においてこの誤解を解き、正しく「市民」を理解させるうでも生活環境行政教育は大変意義のあるものである。

ここまでで生活環境行政教育が重要であることは理解できるが、生活環境行政教育といっても内容は非常に広範である。次に必要な内容を考えてみたいと思う。

生活環境行政については次章で詳しく述べたいと思うが、生活環境行政を家庭科教育で学ぶ際に、その中で欠かせない視点は2つある。ひとつはジェンダー・エクイティの視点であり、もうひとつは総合学習としての視点である。

山田綾は、性差別に関し市民の像をイコール「男性」であることをあげ、「女性は男性との差別化により定義付けられてきた」としている。そして「現実レベルで生きる差異を棚上げし抽象的普遍的個人を取り上げればそれらは再生産される」という危険性を指摘している<sup>注5)</sup>。

家庭科教育の要としての位置づけに男女共修があり、それが必修履修である点に家庭科教育の意義と強みがある。ここで山田が指摘しているのは、市民教育の難しさ、ではなく、家庭科教育において期待される市民教育であると理解される。例えば、社会科教育や他の教科教育にとっては、カリキュラムと内容の構成は常に「抽象的普遍的個人」である。しかし家庭科教育の場合は「抽象的普遍的個人」と

いう漠然とした平均ではなく、「生活者」を基点としている。そのため市民＝男性という一般的な認識にとらわれた制約が少ないばかりでなく、「抽象的普遍的個人」から考えを出発させず、「生活者」という視点から考えを発展させていくために、生徒に身近に主体を起想させやすいという利点がある。内容を考える際にはこの利点を生かし、抽象的課題よりは、身近な事例を教材化し取り上げていくことが有用だと考えられる。ここで取り上げる事例については行政レベルの取り組みではなく、市民側がどのように動いたのか、事の始まりから扱うことが望ましい。なぜならば、行政レベルの部分から教材化してしまうと、そこでの取り組みが行政＝「男性」という漠然としたイメージがあるためである。ジェンダー・エクイティの教育は、ただ知っているということではなく、具体的、実際的な人や事実に対して理解される必要がある。市民側の動きから丁寧に教材として取り上げることで、ジェンダー・バイアスに基づく慣行やシステムを問い直し、生活課題の市民参画に取り組むことのできる意識を組み込むことにもつながるのである。

総合学習としての視点を考えてみると、そもそも家庭科は生活者の立場から総合な学びを特徴とする教科である。体験・経験をしながら家庭生活を営む力量と認識を深め、生活にかかわるさまざまな問題を共同して解決していくことができる力量を身につけていく総合的な教科である。家庭科の学習内容は社会科や保健などと内容の上では交差している部分も多くある。だが授業の各部分を取りだせば他教科の学習のようにみえても、それを学ぶ目的、視点が生活者のそれであるところに家庭科の固有性が見出される。生活環境行政教育の必要性については家庭科のみではなく他教科においても必要とされる部分ではあるのだが、家庭科の固有性とその視点から、生活環境行政が家庭科でまず扱われるべきであるということができるのである。鶴田は家庭科の総合的な性格についてふれ、その論文の中で「重要なことは、まず、家庭科の総合的な性格を大胆に生かして、総合的な実践を作り出すことではないかと思う。」と論じている。生活環境行政教育を教材化し、家庭科教育の可能性を広げていくことが、生徒にとっても、また家庭科という教科にとってもよりよい展望をひらくものであると考えることができるのである。

## おわりに

家庭科教育における環境行政主体の形成の課題は、さらに現在の環境問題の把握のしかた、民主的行政の形成の問題、家庭科教育の内容上の民主化、同教材化の課題、教師の主体性形成の課題などを総合的に見ていく課題がある。次稿ではこの課題に取り組む。

### 〔注〕

- 注1) 佐伯胖『「わかる」ということの意味』岩波書店、1995年
- 注2) 平沢茂『教育の方法と技術』、図書文化社、2006年
- 注3) 鶴田敦子「新たな学校創生と家庭科」、『生活経営学研究』No.38、2003年、所収
- 注4) 佐伯啓思『現代民主主義の病理－戦後日本を問い直す－』、NHKブックス、1997年
- 注5) 浅井春夫・子安潤・鶴田敦子・山田綾・吉田和子『ジェンダー・セクシュアリティの教育を創る』明石書店、2006年、所収、山田論稿、