

シンポジウム

文明と環境——21世紀の多様な『教育』をさぐる*

シンポジスト 佐島群已・植田 勲・鳥越皓之・山田卓三
 コーディネーター 鈴木善次



(1) 問題提起

鈴木善次 (大阪教育大学)

・環境問題と文明

今日の環境問題は現代の文明、いわゆる科学文明のかかえる問題であり、その解決には小手先の方策でなく、文明そのものを問い直すという根本的対策が必要であろう。

おそらく人類の歴史において、それぞれの時代、地域において個人・家庭・地域社会・人種や民族・国家それぞれのレベルに対応した環境問題が存在し、人々はそれなりに解決に知恵をしばったはずである。文化や文明は、いわばその解決をめざした姿であるといえる。しかし、それぞれの文化や文明は完べきものではなかった。古代メソポタミア文明も増加する人口を支えるための農業技術を生みだし、当時の環境問題の解決に努力したが、その技術が新しい環境問題をもたらし、やがて次の文明にその座をゆずった。

また、世界の各地にはこれまで、それぞれの気

候風土に適した文化が築かれてきていたが、近代科学文明の波に押し流され、文明の画一化のなかで、新たな環境問題を生じさせている。今、われわれが直面している環境問題はその画一化を押しつけている近代科学文明に起因しているといっても過言ではない。そこで提起されるのがこの科学文明の問い直しである。

・環境問題と教育

現代文明の問い直しには、その文明にとっぴり漬かっている人々の意識変革をうながす必要がある。そうした人々

々は、その文明を肯定する価値観や価値基準を持っている（例えば、人間中心主義とか物質中心主義など）はずである。これらの価値観などは、おそらく、これまでの「教育」なり「学習」の結果、身につけたものであろう。したがって、見直すにあたっては、これまでのものとは異なった「教育」なり「学習」が必要になってくる。そこに登場したのが「環境教育」である。

環境教育は、いわば「文明問い直しのための教育」であり、これから迎える21世紀という新しい時代における「教育」そのものであるといえよう。そのような広い視点で環境教育をとらえる必要があるのではないか。

そこで、これから4人のシンポジストから本日のメインテーマについてのご意見をいただき、それらをめぐって会場の参加者を含めて議論を深めていただきたい。

(2) 歴史的視点からの自己変革

佐島群已 (日本女子大学)

* 日本環境教育学会第5回大会 (神戸) メインシンポジウム (1994.5.15)

文明の問題を歴史的視点からとらえてみたい。19世紀から20世紀は、如何なる世紀だったかを追究しながら、21世紀のあり方を考える。

19世紀～20世紀は、次のような3つの特色があった。

①抑圧社会 先進諸国は、発展途上国への抑圧、植民地化を進めた。ヨーロッパの環境・風土は、草原的風土であるが故に人口を包容する生産基盤がなかった。豊かな生産環境である南半球の資源を求め、進出、侵略し、植民地を拡大していった。その結果、南半球の今日のような貧困と飢餓をもたらし、その過程で環境までが破壊された。

②自由主義の謳歌 個人の欲望や願いが強くなり、社会連帯性が喪失し、人間は逆境に対して極めて弱い存在となった。そのことによって人間の精神的貧困と幼稚化現象をもたらした。知識と実体験のズレが生じているのもそのためである。

③科学技術の発達 19世紀から20世紀は、科学技術が異常に発達した世紀である。科学技術は、環境へ働きかけ、新製品を開発したり、地域開発したりして人工的環境をつくってきた。それによって、人間の生活は便利で快適な物質文明社会をつくった。また、科学技術は国防という名のつく大量殺戮の用具を作り出す力で不幸な世界大戦を引き起こし、多くの犠牲者を出した。科学はこの面から見れば、危機と恐怖をもたらした、といっても過言ではなからう。

科学技術の持つ環境の文明的意味は二つある。

一つは、文明は人間の欲求を満たすべく「安全、安楽、利便」を同時に追求してきた。ところが開発という非理性的な展開によって文明の初志である「安全」が軽視され、忘却の彼岸へとおしやっしたところに今日の環境破壊をもたらしたものがあ

る。

二つは、近代工業文明の中心となる科学という理論体系が人間と自然を対立的にとらえ技術の力で形を変え、質をかえ、人工化してきたところに環境破壊が生じたのである。

今日の地球的規模の環境問題の解決は、科学技

術の力だけでは到底解決できなくなっている。長期的展望に立った政策的、倫理的な側面から解決が望まれる。

科学技術は生活の豊かさと環境破壊といった相矛盾する側面を内包していることだけは確かである。

このような矛盾相克の状況において、今、環境 (Environment) と経済 (economy) とエネルギー (Energy) は、きれめないトリプル (triple) として、矛盾状態 (dilemma) に陥っている。これをトリレンマ (Trilemma) という。

20世紀は、生活の豊かさ、物質の豊かさをもたらす経済成長をとげた。それには膨大なエネルギー消費 (石炭、石油、天然ガス=先進諸国において3分の2使用) により、大気汚染、酸性雨などの公害問題をもたらした。21世紀に向けて、人間の欲求という文明観を変えなければならない。

そこで、私は「環境教育を文明の問い直しの教育」と考え、次の3点から文明と環境のあり方を問い直していきたい。

一つは、現代工業文明を支えた科学観の転換を図ることである。

これまでは、物理的、機械論的な科学システムを生物学的、人間的な自然システムへと転換することである。

大自然に背を向けた自然観ではなく、日本人の感性的、情緒的である精神的風土観で、自然のおりなす様態に同化、調整する日本人本来の自然観を確立することである。

生物界のシステムは、食物連鎖によって成り立っている。社会経済システムは、自然システムと見かけは違うが、本質において同じである。

二つは、大量生産、大量消費という物質文明を支えた環境観の転換を図ることである。

日本人の本来もっている環境観は、自然とやさしくふれ合う感性をもっているのである。これまでの物の文化から心の文化へと転換を図ることである。

物質の豊かさを求めてきた幸福感は、やがて貧富の差をつくり、社会的な不満や不安などの社会的病理を生み出してきた。環境汚染は、人間の信

頼を裏切り、心の汚染をもたらした。

子どもの頃から、子どもの本来もっている生き生きした新鮮で、するどい感性、美しいものへの畏敬すべき直観力を育てていくことである。

三つは、西欧型の食文化から日本型食文化へと転換を図ることである。

生物は、食があるから生存できるのである。日本型食文化は、日本の生活環境の上にはぐくまれた1万年以上もの長い歴史的所産である。その食文化は、生活の中で安全と栄養と味わい、うるおいといったものがトータルな価値として承認され、継承されたものである。食から人間の営み、働き、願いを認識できる。環境への働き方を食は教えてくれるからである。

21世紀は以上のような視点からの自己変革がなされなければならない。

(3) 共生の自然に学び、自分らしい生き方を 梶田 劭 (京都精華大学)

環境問題は人々の幸せな暮らしを脅かすようになっただけでなく、人類生存そのものとも関わる地球規模の難題ともなっている。現代文明は科学技術の進歩とその成果の上に人類活動の規模と早さが人間的スケールを大きく超え、地球さへも小さな有限の実在とするところにまで拡大してしまったからである。再生循環しない地下埋蔵資源に依存する工業システムはその規模の爆発的拡大成長をもたらすだけでなく、その結果として資源問題と激突する危険を現実のものとしている。そして、非循環の本質の上に成立するシステムは、循環によって守られてきた定常的な環境の安定を破壊させることとなる。安定した環境の中で、自然と適応し生きる力を獲得進化してきた生物たちにとっては、この人為的環境の改変は生死をかけた脅威である。生物は共生する環境の中でしか生きられぬきびしい掟の中にあるからである。ヒトも生物であるから、自らの生み出した文明によって、その掟をふみにじっている以上、21世紀に破局的事態を不可避に引き受けねばならない。そのような

意味で、「環境問題は現代の文明の問題である」との指摘はその通りである。そして、問題はその中味にある。

文明の問題といえば、足元の現実から遠く大きな問題と思われがちであり、暮らしの現実、人々の日常的幸不幸と離れて高遠な議論に終始する恐れがある。環境問題は地球や世界の問題と不可分に密着する大問題ではあるが、足元の現実、身の回りのことから、そして、何よりも一人一人、自分の幸せから始めねばならないと思う。

それにしても、もの豊かな文明社会は困ったものである。大量の物財とヒトが早く大きく動き回っている。大量生産、大量流通、大量消費の中で、地下資源が浪費され、大量の廃棄物、汚染物を生産し、ばらまいている。資源問題と環境問題を不可避に深刻化する。そして、人々はお金を求め、お金の追われ、ますます、あわただしく忙しくなる。忙しくなることは心(心)を亡くすことといわれる。人と人との細やかで優しい関係も消え、静かに自然の美をたのしむゆとりもなくなった。人間のスケールを超えた文明は大型機械やコンピューターに依存せざるをえず、心を失い、自分を見失う。ものごとが早すぎ、大きすぎるからである。

経済至上の社会は、民主主義を捨てて、「お金の、お金による、お金のための」金主主義に墮している。その原理で国民が一致し、暴走する姿は戦前戦中の軍国主義的挙国一致を連想させる。経済戦争を夢中で戦う人々には自分らしい生き方や考え方は許されない。パニックに巻き込まれる筈である。そして、公害や環境破壊も拡がるのである。

このような時代の教育も壮大なパニックの様相を呈している。一人一人の子供の個性や能力は尊重されることが少ない。受験競争と偏差値に教育は流されている。自分らしい人生の目標と喜びを見失った親と教師に尻を叩かれる子供たちには自然に対する興味も人に対するやさしさも希薄になるにちがいない。子供の頃に野山をのびのびと遊んで過ごすことのできぬことは不幸である。教育

パニックに巻き込まれた子供たちには、いのちに対する感動を求めることは無理であり、自然の豊かさを感得することもできないだろう。

自然は多種多様、無数のいのちの共生で成り立っている。それぞれのいのちは、それぞれの生き方で個性的姿を示しつつ生きる。画一的価値観にしばられる目には、自然のもつ豊かさも、そのすばらしさも見えないだろう。知識としての生物学は学べても、いのちに対する感動を見失っては環境学の魂は失われてしまう。

環境教育は暮らしに根ざし、共生の自然に学ぶことであり、いのちに対する感動を基礎としている。私たちはモノ豊かな文明社会に自亡自失のパニック状態から脱却しなければならない。つまり、自分らしい生き方を取り戻すことである。そのためには、自分をとりまく現実をよく知る必要がある。ここに、環境と文明との結びつきに注目しつつ学ぶことの意義がある。

(4) 生きていること、生活していることを学ぶ 鳥越皓之（関西学院大学）

環境問題と文明

コーディネーターの鈴木善次氏がこのシンポジウムの設定の意図として「環境問題は画一化をおしつけている近代科学文明の問い直しである」ということを言われています。このご指摘を考えのきっかけとしてみようと思います。

では、「画一化」を避けるためにはどうすればよいのでしょうか。おそらく、天から（頭の中の“理論”から）抽象的なアイデアを出してくるのではなく、「自分たちの生活基盤からの実感としての理論」を出してやることなのでしょう。これは言葉をかえると、「自分たちの身近な理論」ということですが、それは言い古されている指摘でもあります。けれども後で述べるように、これはまた意外とポスト・モダンの性格ももっています。

ここでは今回のテーマである「文明」と「環境」をつなぐ概念として「自然観」を選びとり、この自然観について検討したいと思います。ここでい

う「自然観」とは、人間の自然に対する視点、を意味します。

私たち科学者が（頭の中の“理論”）といったとき、その方法論を検討してみると、近代科学の発祥の地である西ヨーロッパの考え方を反映しているのが普通です。少なくとも私の専攻する社会科学の分野ではそうなっています。そこで今日はそうではなくて、自分たちが属し、その生活基盤である北東アジアの環境事例を出したいと思います。

北東アジアの知恵を学ぶ

モンゴルの人たちの冬営地を訪れると私たちに分かりやすい場所にゲル（テント状の家屋）が張られています。そこは山の南斜面のゆるやかな平地で家屋の前に小川が流れています。春になるとこのような場所では最初に草が背々と生え始めるので羊達にはよいそうです。この後ろ（北）に山、全面に小川という家屋の位置はモンゴルだけではなく、中国、韓国、日本、でも見られる風景です。ご存じの方も多いと思いますが、このような位置を望ましいという考えは、漢字を使う国では「風水」と表現される庶民の風土哲学となっています。

この風水の特色は、自然と文化を分けないところにあります。そこが西ヨーロッパの考え方と異なります。元気、活気とか表現される「気」がこの世にはあり、この気は私たちの体内にも、私たちの気持ちの中にも、また石や木や山などの自然にも存在すると考えます。気という概念は私たち日本人は直感的には分かりますが、国際的に説明しようとするときたいへん困難を感じる概念です。私は気を「いのちエネルギー」と言い替えています。この気の充満しているところが“よいところ”ということになります。人は気が充満している限り元気なわけですし、気がほとんどなければ“改良”する必要があります。韓国でとくに目立ちますが、ある山が良いところでなければ、その山を作り替える（つまり山を削ったり、土盛りをしたりして改造する）ということも致します。柳田国男は「愛する者の墓の上に生える植物は特別」という表現をしています。ある植物を特別にして

いるのは、そこに人間と植物との交流を前提にしているのです。

このような「いのちエネルギー」の視点から私たちの環境を見直すと、いままでの環境観とは異なったものとなるでしょうし、環境政策も異なったものとなると思います。それはエコロジー論とも異なっていることに気づかれるに違いありません。都市の近隣空間、ムラの空間の中にホッと心の落ちつく場所、ひろっぱ、水辺、地藏さんのいる三叉路、この歴史的・自然的・文化的空間の意味を教育として考え直してみる価値はないでしょうか。最近の里山の見直しなどもこの考え方と関連があると思っています。

私は20世紀的ではなく、ポスト・モダンの科学は、発展論（近代化論）ではない、生活に密着、等身大の理論、ホリスティック（要素的ではなく全体的）の4点を特徴ととらえていますが、ここで的主張はこの4点の特徴と重なっています。一言でいえば、明治からの「背雲の志」の教育がまだ残っていますけれども、「人間としての当たり前」の生活をまず学ぶ」ということ、「身近でわれわれのだれしも感じる実感に基づいた環境観を学ぶ」ということが大切ではないでしょうか。

（5）環境教育は生涯学習の視点

山田卓三（兵庫教育大学）

環境問題は人間の生活様式と密接な関係がある。人間の生活様式はその時代の文明やその地域の文化とは切り離せないものである。自動車がなかった時代には排気ガスの問題も車による交通事故も当然無かったわけである。また、公害やストレスなどによるいわゆる文明病といわれるものも無かったであろう。しかし、その時代時代にも自然災害はあっただろうし、病気にしても風土病なども現在よりも多かったにちがいない。このように考えると環境問題は文明の問題であるとも言える。しかし、事故や病気は質は違っても昔からあったわけで、文明問題としてだけではかたづけられない面ももっている。

動物は環境を変えずに自身を変える方向で進化してきたのに対して、人間は他の生物と異なり、自身を変えずに環境を変える生活を続けて来た。人間は必要以上に蓄え、よりよい快適な生活を求めて、多くの欲望を満たそうとして生きている。この結果としてさまざまな環境問題を引き起こしてきた。この文明を問いただす教育を環境教育とするなら、それは容易なことではない。この文明にどっぷりと浸かったものに対し行動を伴った意識変革を求めることは至難なことである。自動車やさまざまな電機製品などの便利さを体験しているものにとってそれを急に使わないで生活するということは不可能に近い。昆虫など天然飼料を与えたものは、人工飼料を受けつけないし、ネコやイヌも上質な食べ物の味を覚えると品質を落とすと食べなくなるなど動物の行動をみてもわかる。

環境教育によって意識を変えるためには生涯教育の視点で、家庭教育の幼児期からの環境学習が必要である。また、これと同時に科学技術によってもたらされた環境問題は科学技術によって解決して行く努力も必要である。環境教育だけで現代文明がもたらした環境問題を解決することは無理である。

21世紀という時代にはさらに科学技術の時代になることが予想される。この時代に生じるだろう環境問題を未然に防ぐための科学技術とこれに伴う環境教育が必要となる。しかし、これを予想するのは困難なので本質的時代を超えて必要な人や物に対する思いやりの教育といった基盤の教育が必要である。この不易の部分とその時代に生ずる流行の部分の環境教育が望まれる。

不易の部分は環境教育の基盤であり、環境問題とは直接的には結びつかないことがらも含まれる。例えば、乳幼児期は母親との絶対的な信頼関係の確立の時期であり、これがなされていないと以後の人間関係に支障をきたすことが多い。人と人との信頼関係は思いやりにも通じ、これは環境教育の基盤をなすものである。幼児期には環境学習の基礎としての物を大切にしたり、いらなくなったものをどこにでも捨てないといったしつけも必要である。さらに、幼児期から学童期には自然環

境や身近な社会環境を体験的に知っておくことが大切である。この体験的環境学習は教科学習の自然認識や社会認識を深めるためにも役立つものである。そして、これらの自然認識や社会認識は環境学習の基礎をなすものであり、各教科の環境学習に果たす役割は大きい。

環境学習の名目で川や道端などの清掃を行ってゴミの問題を考えたりすることは意味あることであるが、これが環境学習のすべてではない。

21世紀の多様化の時代に向けて、それらに対応するためにはそれぞれの教科で人間とその環境の共存を意図した教育が必要である。この中核となるものは思いやりの心である。森をめぐる人間にはきこりと狩人とそこを憩いの場としている三者が、食糧にしても工場の製品にしても生産者と消

費者などそれぞれの立場があり、それぞれの立場を理解できるような学習が必要である。それには自分のおかれている現況が把握できる能力と現実を直視し、これに対応できる能力、因果関係やそれらを予知できる知性が必要である。さらに多様な肉体的精神的なストレスに対して、パニックを起こさない柔軟性のある環境教育が望まれる。こう考えてくると教育は環境教育であるとも、環境教育は教育そのものであるとも言うことができる。

(追記) ここに掲載したものは、大会終了後、各パネリストにお願いして、発言要旨を改めてお書きいただいたものである。当日はパネリスト間、あるいはフロアーの人びととの間で活発な討論が展開された。(Z. S.)

〈紹介〉 「環境教育と学校カリキュラム——交感的環境認識をめざして」野上智行編著
付：イギリスNCCの環境教育ガイダンス 恩藤知典・野上智行監修／岸本浩訳
(東洋館出版社) 1994. 3. 15刊, ¥2700.-

本書は二部から成り立っている。第一部「環境教育と学校カリキュラム」は「環境教育とは何か」「環境教育に関わる教育思想史とカリキュラム論」「欧米での環境教育とSTS教育」「わが国での環境教育の実践と課題」「交感的環境認識をめざした環境教育」の5つの章から構成され、本書の主要な部分となっている。編者の一人野上は理科教育史に造詣が深く、ここでも環境教育と関連づけてベイラーやユングの思想、さらにはデューイの教育論などをわかりやすく紹介している。また、最近注目されているSTS教育と環境教育の関連の章ではその先進国であるイギリスのSATISプロジェクトを比較的詳しく取り上げている。もう一人の編者恩藤によるヨーロッパにおけるエネルギー教育やクロスカリキュラムの紹介も実際に現地を調査されたことを踏まえたもので参考になる。

しかし、本書の特徴の一つあげよと言われれば「まえがき」でも野上が述べているように「交感的自然認識」「交感的社会的認識」を基礎とした「交感的環境認識」を環境教育のみならず教育活動のすべてを特徴づけるべき重要な認識(そしてアプローチ)として位置づけた論議を展開する試みで

ある。そのためにわが国で具体的に実践された学校の教師による報告を2編載せ、そのあとで「新たなカリキュラム構成理論・学習論の必要性」「交感的環境認識をめざした学習論」を展開している。

では、交感的環境認識とは何か。1992年の秋、イギリスの森でネイチャーゲーム活動をしていた子供達の間にもみられた行動、友人が木の幹を感じているその感じ方を共有しようとしているかのような他の子どもを発見したときに著者が得たアイデアであるという。他者の自然への関わりを共有したいという内面から生じ要求、自然(環境)を介して「情意的」に交感的に自然を感得する仕方がそこに見られる。これを「交感的環境認識」として位置づけたいと著者は語る。まだ、試論の段階のようであるが、環境教育のありかたを考える上で一つの重要な示唆を与える内容である。

第二部「イギリスNCCの環境教育ガイダンス」はイギリスのナショナル・カリキュラム・カウンシルの環境教育に関するカリキュラム・ガイダンスを岸本氏が全訳したものである。学校における環境教育の位置づけを考えるのに役立つ内容である。(鈴木善次)