

資料

ドイツBLK—Programm “21” の取り組み —「持続可能性のための教育」の推進力として—

諸岡 浩子

ベルリン自由大学

BLK – Programm “21” in Germany:
as a propulsion of “education for the sustainable society”

Hiroko MOROOKA

Freie University of Berlin

(受理日2005年3月16日)

Germany tries to develop into a “sustainable society” since Rio conference. Today’s topic of German education is the introduction of this conception into school.

BLK-Programm “21” receives the support of country and states and researches the promotion of “education for “the sustainable society” in schools. This project is constructed in three modules: “Interdisciplinary Knowledge”, “Participatory Learning” and “Innovatory Structure”. About 200 schools take part in this project on the basis of these modules in the first phase over five years from 1999 to 2004.

Key words: BLK-Programm “21”, education for the sustainable society, innovatory structure, interdisciplinary knowledge, participatory learning

1 はじめに

近年、環境教育政策の国際的動向として、「環境教育」と「持続可能性および持続可能な開発のための教育」概念の関連性を明らかにし、理論的にも実践的にも新たな教育政策を発展させようとする動きがある。

2005年から始まる「国連持続可能な開発のための教育の10年」(UN Decade of Education for Sustainable Development: 以下「ESDの10年」)では持続可能な未来への実現に必要な教育の取り組みが各国から紹介され、それに向けての具体的な活動内容が話し合われ、各国政府に働きかけられるものと予測される。こうした環境教育の国際

的動向、および「持続可能性」のための教育整備の必要性を背景に本稿ではドイツにおける「持続可能性のための教育」の取り組みに注目し、ドイツの新しい教育政策実現に向けて1999年～2004年に行われた教育プロジェクトBLK-Programm “21”¹⁾の実践内容とその成果を紹介する。

ドイツの環境教育および「持続可能性のための教育」についての研究はわが国においても、大高によりドイツの環境教育の展開における様々な研究・紹介(大高 1992, 2000など)が行われ、「持続可能性のための教育」の観点から近年のドイツ環境教育の傾向とその特質について井上により考察がなされている(井上 2000)。

本稿でドイツを取り上げる理由としては「持続

可能性のための教育」の実践的活動が学校教育において行われているためである。本稿では、「持続可能性のための教育」に国家レベルで大々的に取り組み、革新的な教育改革の研究プロジェクト BLK-Programm “21”¹⁾の目的、基本概念と活動方針を紹介し、最後にこのプロジェクトの成果と課題について述べる。

2 BLK-Programm “21” の設立

1992年の国連リオ会議以降、ドイツでは「持続可能性」に向けた社会づくりが国家レベルで薦められており、その実現に向けて「持続可能性のための教育」の必要性が環境問題学術審議会の「環境報告1994」(RSU 1994)や連邦政府の有識者諮問委員会の年鑑「世界の変動」(WBGU 1995)の中に見られる。これらの勧告書をもとに1998年、教育計画および研究促進のための連邦・各州委員会(Bundes-Länder-Kommission 以下BLKとする)は「持続可能性のための教育」の学校教育における整備と促進に向けて専門機関をおくこととした。(BLK 1998)翌年の1999年8月1日より教育計画および研究促進のための連邦・各州委員会(BLK)はBLK-Programm “21”と題して「持続可能性のための教育」の新たな教育政策の整備に向けた研究活動を始動させた。

このプログラムには15の州から200以上の学校と30以上の共同機関が協力して活動を行った。運営資金1300万ユーロは半分をドイツ連邦教育省が、残りの半分を各州の教育省が出資し、また5年間という長期的な継続を通して、活動の発展を観察するところがこのプロジェクトの特徴である。

3 構成

BLK-Programm “21”の構成図を図1に示す。組織には、政府の関係機関、教育機関、学校、大学などの研究機関、NGO、企業、地域社会、様々な分野の専門家が参加し、「監査部」、「運営部」、「評価・研究開発部」、「調整部」、「実行部」の部門から成り立つ。

「監査部」はBLKに属する政府や各分野の専門家

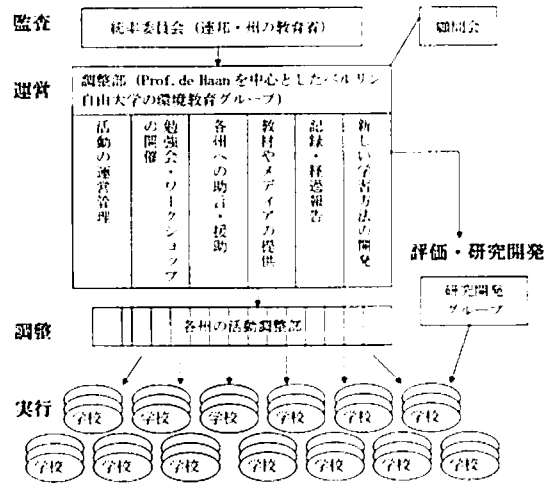


図1 BLK-Programm “21” 構成図

容の総合的な判断を行う。

「運営部」は、主に活動運営の計画・調整および他の組織の管理的役割を務め、活動運営の経理、勉強会・ワークショップの開催、各州の教育省へ助言・補助、メディアを通しての情報公開、研究記録および結果報告などがある。

「評価・研究開発部」はドイツ国内の様々な分野の専門家で成り立ち、活動結果の実効性をモデル校となっている学校の実態と照らし合わせて評価する、いわゆる“コントロール”の役割と、学校の実践活動をとおして新しい教授法および学習方法の開発にあたる。

「調整部」は各州の代表となる機関で、週ごとに教育システムの異なるドイツではこの「調整部」が「運営部」とその州の参加学校の間で調整を行うとともに、州内の参加学校の統率を図る。

「実行部」はこの参加校となっている学校で、学校は独自で活動を行うのではなく、州内の6つの学校が1セットとなって1つの研究課題に取り組む。これにより学校同士での意見交換が行われやすくなり、活動がより活発に行われる。また、各参加校の教師は単独ではなく、複数の教師でこのプロジェクトの活動を行うことが参加の前提条件となっており、これは、教師同士の相互理解をとおしての学校活動が行われることをねらいとしている。

4 基本概念

BLK-Programm "21" が目指す目標は大きく二つに分けられる。

一つは「持続可能性のための教育」の概念を学校教育において定着させ、その促進にむけた新たな教授法や教材を開発すること、もう一つは持続可能な社会に向けた児童・生徒の能力の育成である。

BLK-Programm "21" では持続可能な社会において児童・生徒に必要なこの能力を「創造力」(Gestaltungskompetenz) と称している。ここで述べる「創造力」とは、「未来社会における限界と可能性を見極める力」であり、さらに8つの具体的な能力(先を見通す力、世界に見開いた新しい観点、学際的な考え方と行動力、共同参加、持続性のある計画と実行力、公平さを保ち、共存し合う力、やる気をもちやる気を起こさせる力、個性的、文化的価値観を反映させる力)が示されている。(de Haan et al. 2003)

5 基本構想

基本構想を図2に示す。

BLK-Programm "21" は、「持続可能性な社会」に向けた「創造力の育成」を基本原則として、この基本原則に基づいた「学際的な知」、「参加的な学び」、「革新的な構造」から成る三つのモジュールを活動の基本方針としている。

① 「学際的な知」

環境問題における自然科学と文化科学の関連性

基本原則

持続可能性における創造力の育成

3つのモジュールと具体的な活動方針

「学際的な知」	「参加的な学習」	「革新的な構造」
<ul style="list-style-type: none"> ・グローバルな変動 ・持続可能なドイツ ・環境と開発 ・可動性と持続可能性 ・健康と持続可能性 	<ul style="list-style-type: none"> ・持続可能な街づくり ・持続可能な地域づくり ・ローカルアジェンダ21への参加 ・持続可能性の指標づくり 	<ul style="list-style-type: none"> ・学校の特色を生かした学習活動 ・学校独自の運営 ・生徒による学校事業と持続可能性 ・学外協力者との新しい関係づくり

図2 BLK-Programm "21" 基本概念図

を通して、物事を総合的な視点から考える能力を身に付け、最終的に環境問題などの問題解決の糸口を見つけだす生徒の能力を養うことが必要である。

ここでは学習カリキュラムの内容を検討し体系づけることを主な目的としている。このためBLK-Programm "21" では、以下の5つを視点にして、実践校での活動が行われた。

- ・グローバルな変動-環境問題や環境の変動を引き起こす要因について経済・科学技術重視の国際社会から考える。
- ・持続可能なドイツ-生産・消費・流通と管理のつながりからドイツの資源枯渇と環境汚染の問題を考える。
- ・環境と開発-第三世界の問題について、生徒の身近な生活でどのような対策がとられるか、グローバルな問題をローカルな問題として考える。
- ・可動性と持続可能性-可動性の具体的な例として交通教育を取り入れ、移動システムの仕組みや問題点、改善点などを学ぶことから、社会システムや自然界の循環システムを理解する。
- ・健康と持続可能性-栄養や生活スタイルの面から健康的な生活が心の豊かさにつながるということを実感する。

② 「参加的な学習」

アジェンダ21で示されているように「持続可能性」の実現に向けた過程は全ての社会層に関連付けられている。ここでは学校と地域社会が一体化した学習方法と学校のあり方を検討することとしている。具体的な活動内容は以下の4つの視点に基づいている。

- ・持続可能な街づくり-生徒が暮らす都市・町・村の経済、社会、自然、文化などの視点から「持続可能性」を目指した街づくりについて都市計画の面から考える。
- ・持続可能な地域づくり-地域の経済や産業、工芸などを通して、生徒が暮らす都市・町・村の地域性を知る。
- ・ローカルアジェンダ21への参加-学校周辺地域で展開させているローカルアジェンダ21の活動に参加し、地域における活動に取り組む体験を

行う。

- ・持続可能性の指標づくり－街中の緑地面積の実測や学校近くの川の水質調査など、地域の生態系を観測し社会面と経済面との関連性を検討する。

③革新的な構造

学校全体が教育の総体として果たす役割は大きい。学校の特色を効果的に生かした学校の運営について、新しい形の学校体制づくりや独自の学校活動の展開、開かれた学校づくりの開発を目的として次の4つの活動項目が挙げられている。

- ・学校の特色を生かした学習活動－学校の特色をふまえた上で、学校独自の目標および学校全体で取り組む活動内容を明確に文章化したドキュメントを作成する。
- ・学校独自の運営－学校の運営管理を学校が独自で行う。例えば、生徒自身の学校での生活行動の実態把握から学校のエネルギー量などでも計測し、電気や水道の消費量が学校全体でどのくらい使われ、どのくらい節約できるか算出する。
- ・生徒による学校事業と持続可能性－生徒自身が学校内で事業を起し経営に携わるもので、革新的な学校体制の1つのケースといえる。これを通して生徒達は生態系と社会、経済の仕組みを学ぶ。例としては、自転車修理工場やインターネットサービス会社、旅行会社などがある。
- ・学外協力者との新しい関係づくり－豊かな知識や経験を持つ学外の協力機関との新しい協力体制づくりを考える。

6 成果と課題

2004年7月末にBLK-Programm "21" は200校を対象とした第一段階レベルの「持続可能性のための教育」に関するモデル開発を終了した。

5年間に渡る活動を通して、これまでに54冊の「持続可能性のための教育」に関する教材や資料が出版され、これらはドイツ国内に限らず、すでに他国でも翻訳され紹介されている。またこのプロジェクトが原動力となり、それぞれの州で「持続可能性」の概念や関連テーマが学習指導要領や指

導資料に定着されつつある。

また参加した学校の教師、生徒とその父兄を対象としたアンケート調査からは、「「持続可能性」に関するテーマが普段の授業に導入されている」、「複数の教師が参加することで教師同士の相互理解が深まった」、「いくつかの学校がまとまって一つのテーマに取り組むことで学校同士の交流が盛んに行われるようになった」、「学外の機関との共同作業を通して、学校と地域との新しい関係作りが行われるようになった」などの成果が確認されている。

しかし一方では、「目標の「創造力の育成」が生徒にどの程度身につけているかが不明瞭である」、「活動の機能が州ごとに差がある」、「体験学習が主体的な学習活動に対して特に父兄の間に不信感が強い」、「学外機関との共同学習がプロジェクトの終了後も持続していくか不透明」といった問題点や課題が挙げられている。(Rode 2003, 2004)

BLK-Programm "21" は、2004年8月からTransferprogrammに移行し、今後5年間でさらに対象を全ドイツの学校の10%にあたる4000校に拡大し、これまで行ってきた活動の充実を図ることを次の第二段階の目標にしている。

そして将来的にはドイツ全学校において「持続可能性のための教育」が行われることを最終的な目標としている。その実現に向けて今後5年間は、「学外の指導者や協力者との関係協力の構造をさらに充実させること」、「今回参加の少なかった小学校と全日制学校での活動をさらに拡大させること」、「教師を対象とした研修会はワークショップを頻繁に開催すること」、「BLK-Programm "21" で行われた活動を継続して観察すること」を考慮に入れている。

現在、ドイツの学校教育が抱える問題として、国際的にみた学力の低下、州ごとの学力格差、就学後の就職率の低下などが挙げられ、社会構造の変化が学校教育全体にも大きな影響を及ぼしている。そのため、社会の変化に対応した教育制度の見直しが現在ドイツでは迫られている。その教育改革を視点としたドイツの学校教育は次のような課題が挙げられている。

- ・依存性や強制ではなく、自立性や刺激といった教育観念の転換
- ・民主主義の概念と学校周辺の環境の違いから生じる学校独自の創生力
- ・実践活動における規範と独自性の発展材料として学校独自のカリキュラム作成
- ・学校と地域社会の関係づくりをめざした学校公開

BLK-Programm "21" は単に学校教育における「持続可能性のための教育」の促進を目的としたものでなく、「持続可能性のための教育」を通して教育制度の改革、さらには社会全体の変革までもねらいとしており、BLK-Programm "21" が今後ドイツの社会全体に及ぼす影響について注目していく必要がある。

7 おわりに

1992年のリオ会議以降、ドイツは「持続可能性のための教育」に早い時期からの政府レベルでの対応が見られるが、今回紹介したBLK-Programm "21" の取り組みを通して、学校教育の実践レベルにおいてもドイツが「持続可能性のための教育」の充実に向けて力を入れていることが分かる。今回紹介したBLK-Programm "21" は、ドイツ連邦教育省と各州の教育省の政府機関が協力していることから、ドイツの「持続可能性のための教育」の実践活動例として「ESDの10年」で紹介されることが予想される。

日本においては、通信・情報化や国際化によってもたらされた社会の急激的変化に対応するため、未来を予測し判断する「生きる力」の育成が、学校教育において求められており、BLK-Programm "21" が基本原則としている「創造力の育成」と共通する。そのため、「持続可能性のための教育」の学校現場の実践実例として、BLK-Programm "21" の活動内容を日本で紹介し、日本での導入の可能性について今後検討していく余地があると思われる。

しかしながら、ドイツと日本の地域性、文化性の違いや学校教育制度の違い、さらには社会が求める人間像の違いなどから、BLK-Programm "21"

で紹介される活動内容を日本の「持続可能性のための教育」に全部をあてはめて考えることはできない。したがって、両国の学校の現状、指導要領などによる環境教育政策、教育現場での環境教育および「持続可能性のための教育」の実践状況の比較を行い、日本の「持続可能性のための教育」の方向性を明らかにした上で、具体的な実践活動を提案していくことが今後の課題として考えられる。

註

- 1) BLK-Programm "21" に関するホームページは、<http://www.blk21.de>

引用文献

- Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und Reaktorsicherheit (Hrsg.), 1992, *Umweltpolitik. Konferenz der Vereinten Nationen für Umwelt und Entwicklung im Juni 1992 in Rio de Janeiro, Agenda 21*, Bonn.
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung, 1998, *Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Orientierungsrahmen. Materialien, Heft 69*, Bonn.
- Haan, G. de u.a., 1997, *Umweltbildung als Innovation, Bilanzierungen und Empfehlungen zu Modellversuchen und Forschungsvorhaben Berlin/Heidelberg u.a.*
- Haan, G. de, 1998, *Bildung für Nachhaltigkeit: Schlüsselkompetenzen, Umweltsynonyme und Schulprogramme*, Paper 98-144 der Forschungsgruppe Umweltbildung FU Berlin, Berlin.
- Haan, G. de/Harenberg, D., 1999, *Begriffliche und konzeptionelle Grundlagen der Bildung für Nachhaltige Entwicklung*, Paper 99-156 der Forschungsgruppe Umweltbildung FU Berlin, Berlin.
- Haan, G. de (Hrsg.), 2003, *Orientierungshilfen für die Erstellung einer Präambel und Empfehlungen/Richtlinien zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in Allgemeinbildenden Schulen*,

Berlin

- 井上静香, 2000, 1990年代ドイツにおける環境教育の新たな展開, -「持続可能性のための教育」-, 環境教育, 10(2): 14-23.
- Giesel, K. D./ Haan, G. de/Rode, H., 2003, Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in der schulischen Erprobung: Strukturen, Motivation, Unterrichtsmethoden und -inhalte. Paper 03-173 der Forschungsgruppe Umweltbildung FU Berlin, Berlin.
- 大高泉, 1992, ドイツの環境教育, 生涯学習としての環境教育実践ハンドブック (環境教育推進研究会編), 67-84, 第一法規.
- 大高泉, 2000, ドイツの学校教育における環境教育-1990年代の展開と2000年代への展望-, ドイツ及びアメリカの学校教育における環境教育の体系化・システム化に関する研究, (文部省科学研究費補助金研究成果報告書) 1-13.
- Rode, H., 2003, Implementation der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in Schulen. Paper 03-174 der Forschungsgruppe Umweltbildung FU Berlin, Berlin.
- Rode, H., 2004, BLK-Programm "21" Bildung für eine nachhaltige Entwicklung 1999-2004, Abschlussbericht des Programmträgers, Berlin.
- Rode, H., 2004, Motivation, Transfer und Gestaltungskompetenz, Ergebnisse der Abschlussequaluation des BLK-Programms "21", Berlin.
- RSU, Rat von Sachverständigen für Umweltfragen (Hrsg.), 1994, Umweltgutachten 1994. Deutscher Bundestag, Drucksache 12/6995, Bonn.
- Umweltbundesamt, 1995, Nachhaltiges Deutschland. Wege zu einer dauerhaftumweltgerechten Entwicklung, Berlin.
- WBGU, 1995, Jahresgutachten 1995, Bonn.