

# 大学生の環境教育・学習観

瀧本麻衣\*・入江和夫

University Student's View concerning Environmental Education and Study

TAKIMOTO Mai & IRIE Kazuo

(Received September 29, 2006)

キーワード：環境教育・学習、環境保全の意識・実践、理科、家庭科、社会科

## 1. はじめに

今日の環境問題は、大量生産・大量消費・大量廃棄型の社会経済活動やそのライフスタイルが大きな要因となっている。それは大気汚染、生活排水による水質汚濁、ゴミの増加など都市・生活型から地球温暖化、オゾン層の破壊、酸性雨、熱帯林の減少といった地球規模まで多様化している。このような問題に対応するため、平成5年「環境基本法」が制定され、国として環境教育・学習の振興を図ることを法的に位置づけた。平成6年「環境基本計画」では「循環」「共生」「参加」「国際的取組」を長期目標とした。また、平成10年の学習指導要領<sup>1)2)3)</sup>において、小学校理科では「自然環境を大切に作る心やよりよい環境をつくろうとする態度」、中学校理科では「実際に自然環境を調べる活動」、中学校社会科では「地球環境、資源・エネルギー問題についての課題学習」、高等学校家庭科では「環境負荷の少ない生活を目指して生活意識や生活様式を見直す」、総合的な学習の時間では「体験的・問題解決的な学習を通して、環境問題について教科横断的・総合的に学習」など、環境教育の改善充実が図られた。平成11年中央環境審議会答申<sup>4)</sup>において、環境教育・学習の目標とは「人間と環境との関わりについての正しい認識にたち、自らの責任ある行動をもって、持続可能な社会の創造に主体的に参画できる人の育成を目指すもの」と明示された。こうした中で平成14年、山口県では県内のすべての公立小・中学校に対して環境教育・学習に関するアンケートを実施し、「環境教育・学習をすすめていく上で一番の課題は何か」について各学校から報告<sup>5)</sup>された。そこには教師が考える環境教育・学習の改善点が示されていた。

では、大学生はこれらの課題をどのように考えるのであろうか。大学生が今までの学習を振り返りながら、環境教育・学習をどのように進めて欲しかったのかの観点から「各課題の大切さ」を明らかにし、「環境保全の意識」「環境保全の実践」などとの関連について探ることにした。

---

\*山口大学大学院教育学研究科

## 2. 分析方法

- (1) 資料：山口県教育委員会「環境教育・学習に関するアンケート調査結果の概要」<sup>5)</sup>
- (2) アンケート調査対象者：平成16年共通教育「環境学」受講者（男子136名、女子73名）
- (3) 統計処理：SPSS12

## 3. 結果と考察

### (1) 環境教育・学習の課題の大切さ

山口県教委は県内の全公立小・中学校に対して平成14年10月に今後の環境学習の支援を考える基礎資料として環境教育・学習に関するアンケートを実施し、まとめた<sup>5)</sup>。この中に「環境教育・学習を進めていく上で一番の課題（自由記述）」がある。これを参考にして11項目「f. 自分たちの生活に結びつけていく工夫」、「g. 自然環境に触れる機会の充実」、「h. 地球規模でなく身近な生活を扱った内容」、「i. 環境教育の教材の充実」、「j. 学校だけでなく家庭や地域との連携」、「k. 環境教育のための実験教材の充実」、「l. 見学や体験できる施設の整備」、「m. 自然に詳しい教師（指導者）の確保」、「n. 十分な情報の収集」、「o. 十分な時間の確保」、「p. 小学校から高校で「環境科」の科目新設」を設定した。環境教育・学習をどのように進めて欲しかったのかの観点から大学生に、これら課題を「1. 全く大切でない」、「2. あまり大切でない」、「3. 普通」、「4. まあまあ大切」、「5. 非常に大切」の5段階で選択させた。各項目の大切さの程度（平均値の比較）を一元配置の分散分析で行い、それを表1に示した。

表1 環境教育・学習の課題の大切さ (N=209)

順位	環境教育・学習を進めていく上で大切だと思う項目	平均値	有意差の順位*
1	f. 自分たちの生活に結びつけていく工夫	4.53	5
2	h. 地球規模でなく身近な生活を扱った内容	4.32	6
2	g. 自然環境に触れる機会の充実	4.32	6
4	n. 十分な情報の収集	4.28	7
5	m. 自然に詳しい教師の確保	4.22	8
6	j. 学校だけでなく家庭や地域との連携	4.01	9
7	l. 見学や体験できる施設の整備	4.00	9
8	o. 十分な時間の確保	3.95	10
9	k. 環境教育のための実験教材の充実	3.71	
10	p. 小学校～高校で「環境科」の科目新設	3.67	
11	i. 環境教育の教材の充実	3.66	

\*番号以下の順位の項目と有意な差がある。

全項目の平均値が3.00以上であったことから、大学生は各課題を大切であると考えていた。上位に注目すると、1位はf「自分たちの生活に結びつけていく工夫」の4.53、2位はh「地球規模でなく身近な生活を扱った内容」、g「自然環境に触れる機会の充実」の4.32、4位はn「十分な情報の収集」の4.28であり、これらの間に有意差はなかった。これら上位グループは環境教育・学習の内容を示している。一方、下位グループは9位のk「環境教育のための実験教材の充実」、10位のp「小学校から高校で「環境科」の科目新設」、11位のi「環境教育の

教材の充実」であり、これらは教材に関するものであった。

(2) 環境教育・学習の課題の構造

大学生は「環境教育・学習の課題の大切さ」について、どのような背景をもって考えているのだろうか。その要因を明らかにするために、因子分析を行った。また、因子得点からクラスター分析を行い、同じように考える集団（クラスター）について考察していく。

1) 因子分析

11項目について、主因子法により因子分析を行った結果、初期の固有値1以上に注目すると2つの因子があった。累積%から2因子で全分散の49.48%を説明している。バリマックス回転後から、第1因子は全11項目の全分散の22.60%、第2因子は16.84%を説明している。2因子の累積寄与率は39.4%であり、全体の背景はこの割合で説明される。各項目の因子負荷量（第1因子=x軸、第2因子=y軸）をプロットし、図1に示した。

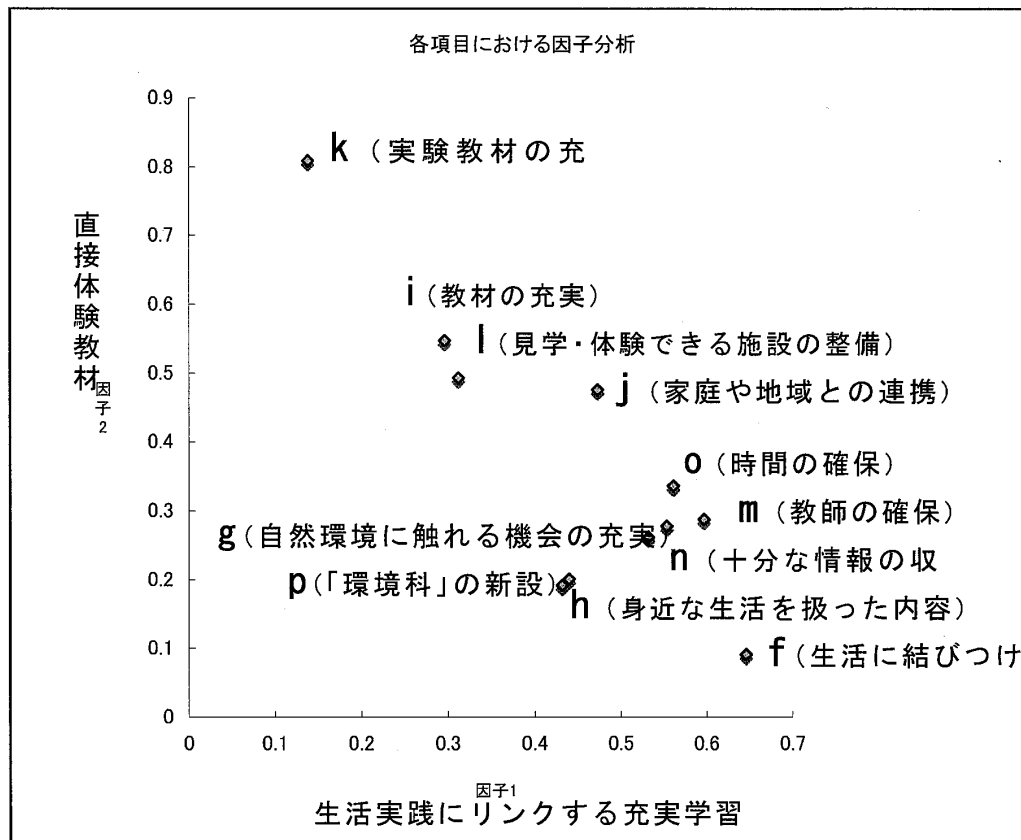


図1 環境教育・学習の課題に関する因子分析

各項目の因子負荷量（第1因子、第2因子）から因子軸のネーミングを行った。第1因子（=x軸）に注目するとf「生活に結びつけていく工夫」(0.646,0.091)が最も大きく、次にm「自然に詳しい教師（指導者）の確保」(0.597,0.288)、o「十分な時間の確保」(0.561,0.336)、n「十分な情報の収集」(0.532,0.262) g「自然に触れる機会の充実」(0.532,0.262)、h「地球規模でなく身近な生活を扱った内容」(0.440,0.336)となった。fとは環境学習が実生活へ応用できる所までリンクした内容が大切であることを意味している。mとoはより充実した学習を意味していることから、第1因子(=X軸)を“生活実践にリンクする充実学習”とネーミングした。第2因子(=Y軸)に対する各項目の因子負荷量の高い値に注目すると、k「環境教育のための実験教材の充実」(0.138,0.809)、i「環境教育の教材の充実」(0.296,0.547)、l「見

学・体験できる施設の整備」(0.312,0.493)であった。これらは教材に関することであり、しかも机上の学習教材ではなく、直接体験可能な教材の大切さを意味していることから、第2因子を“直接体験教材”とネーミングした。すなわち、大学生は11項目の「環境教育・学習の課題」の大切さについて、第1因子“生活実践にリンクする充実学習”と第2因子“直接体験教材”を背景に考えていた。

2) クラスタ分析

全学生は第1因子“生活実践にリンクする充実学習”と第2因子“直接体験教材”に関して、どちらをどの程度大切に考えるのだろうか、似たように考える大学生を集団化するために第1因子得点と第2因子得点を用いてグループ内平均連結法によるクラスタ分析を行った。デンドログラムの「Rescaled Distance Cluster Combine」が15付近をたどると、3個のクラスタがあった。そこでこれらに分類する変数を作成するために、再び第1因子と第2因子の因子得点を再び用いて、2回目のクラスタ分析を行い、大学生のクラスタ帰属を行った。X軸に第1因子の因子得点(=REGR factor score1)、Y軸に第2因子の因子得点(=REGR factor score 2)とし、各大学生のクラスタ帰属番号による人数の散布図に図2に示した。

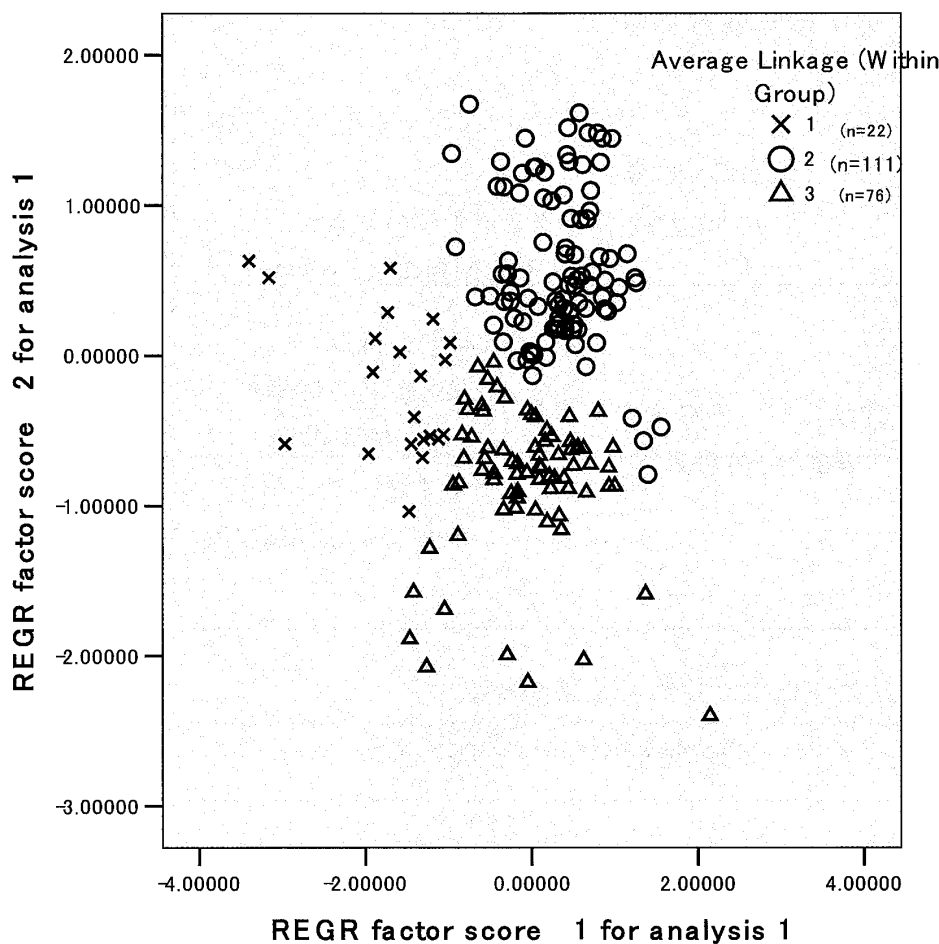


図2 クラスタ散布図

クラスタ1は22名、クラスタ2は111名、クラスタ3は76名であった。 $\chi^2$ 検定をおこなったところ、有意な人数比率の偏りが見られた( $\chi^2=57.71, df=2, p<0.001$ )。

各クラスタの特徴を探るため、各学生のクラスタ番号(1から3)を独立変数とし、第1因子、第2因子の因子得点を従属変数として1要因の分散分析を行った。第1因子“生活実践に

リンクする充実学習” (F=108.98) と第2因子 “直接体験できる教材” (F=92.54) とともに有意な群間差 (p<0.001) が見られた。

次に Tukey の HSD 法 (5%水準) による多重比較を行い、その結果を表3に示した。

表3 各クラスタの多重比較

Tukey HSD							
従属変数	(I) Average Linkage (Within Group)	(J) Average Linkage (Within Group)	平均値の差 (I-J)	標準誤差	有意確率	95% 信頼区間	
						下限	上限
REGR factor score 1 for analysis 1	1	2	-2.053016*	.13929015	.000	-2.3818495	-1.7241827
		3	-1.640631*	.14449816	.000	-1.9817595	-1.2995028
	2	1	2.05301608*	.13929015	.000	1.7241827	2.3818495
		3	.41238495*	.08886279	.000	.2025995	.6221704
	3	1	1.64063113*	.14449816	.000	1.2995028	1.9817595
		2	-.41238495*	.08886279	.000	-.6221704	-.2025995
REGR factor score 2 for analysis 1	1	2	-.82114919*	.11983356	.000	-1.1040499	-.5382485
		3	.62591940*	.12431410	.000	.3324412	.9193976
	2	1	.82114919*	.11983356	.000	.5382485	1.1040499
		3	1.44706859*	.07645009	.000	1.2665868	1.6275504
	3	1	-.62591940*	.12431410	.000	-.9193976	-.3324412
		2	-1.447069*	.07645009	.000	-1.6275504	-1.2665868

\*. 平均の差は .05 で有意

第1因子得点 (REGR factor score1) “生活実践にリンクする充実学習” の平均値については第2クラスタ>第3クラスタ>第1クラスタであり、第2因子得点 (REGR factor score 2) “直接体験教材” の平均値については第2クラスタ>第1クラスタ>第3クラスタの結果が得られ、それらを図3、4に示した。

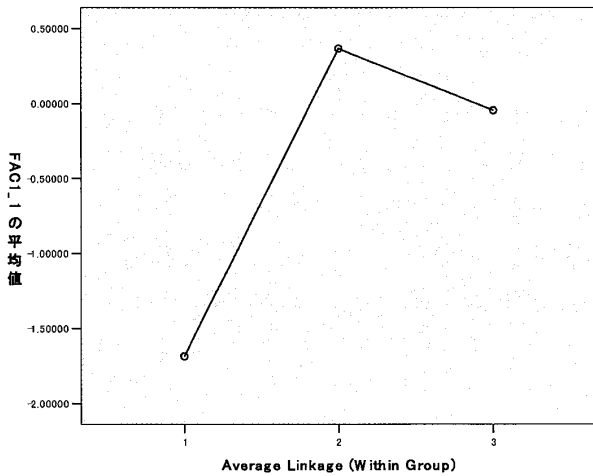


図3 第1因子得点平均値と各クラスタ

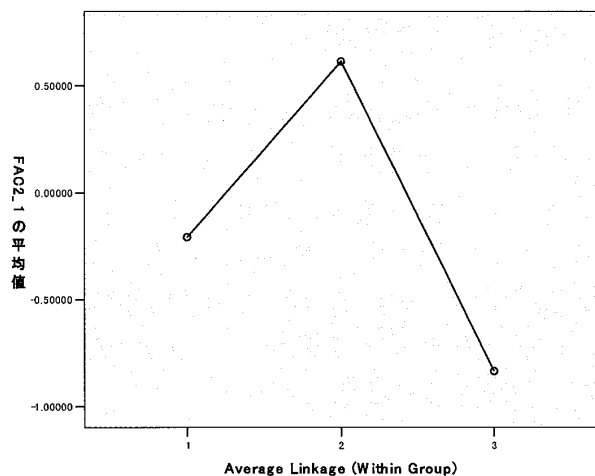


図4 第2因子得点平均値と各クラスタ

グラフの横軸はクラスタ番号である。第1クラスタ (22名) は “直接体験教材” (FACT2-1) の方を大切に考えている集団である。第2クラスタ (111名) は “生活実践にリンクする充実学習” (FACT1-1) と “直接体験教材” (FACT2-1) の両方を大切だと考えている集団である。第3クラスタ (76名) は “生活実践にリンクする充実学習” (FACT1-1) を大切だと考えている集団であることがわかった。

### (3)各クラスタの特徴

以上のように3つに分類できたクラスタは環境教育・学習を進めていく課題の大切さの考え方に違いがあった。では各クラスタの学生は「環境保全の意識」、「環境保全の実践」、「各教科と環境保全の意識・実践のつながり」(4段階) についてどのように考えているのだろうか。これらを明らかにしていく。

## 1) 環境保全の意識

3つのクラスタによる「環境保全の意識」程度の平均値を表4に示した。全クラスタの平均値は2.5以上であることから、全員の環境保全の意識は高い。これら集団の平均値の有意差を確かめるために一元配置分散分析を行ったところ、 $F=6.793$ 、有意な群間差 ( $p<0.001$ ) が見られた。TurkeyのHSD法(5%水準)による多重比較を行い、その結果を表5に示した。

表4 環境保全意識の平均

	度数	平均値	標準偏差	標準誤差	平均値の95%信頼区間		最小値	最大値
					下限	上限		
1	22	2.82	.395	.084	2.64	2.99	2	3
2	111	3.19	.458	.043	3.10	3.28	2	4
3	76	3.00	.566	.065	2.87	3.13	2	4
合計	209	3.08	.508	.035	3.01	3.15	2	4

表5 各クラスタによる環境保全意識平均の多重比較

従属変数: a

Tukey HSD

(I) Average Linkage (Within Group)	(J) Average Linkage (Within Group)	平均値の 差 (I-J)	標準誤差	有意確率	95% 信頼区間	
					下限	上限
1	2	-.371*	.115	.004	-.64	-.10
	3	-.182	.120	.284	-.46	.10
2	1	.371*	.115	.004	.10	.64
	3	.189*	.074	.029	.02	.36
3	1	.182	.120	.284	-.10	.46
	2	-.189*	.074	.029	-.36	-.02

\*. 平均の差は .05 で有意

環境保全の意識が高い順は第2クラスタ>第3クラスタ=第1クラスタであった。すなわち、環境教育・学習を進めていく上で、“生活実践にリンクする充実学習”と“直接体験教材”の両方を大切だと考えている第2クラスタ(111名)はどちらかを大切だと考えている第1クラスタ(22名)と第3クラスタ(76名)に比べ「環境保全の意識」が高かった。言い換えれば、環境保全の意識が最も高い大学生とは“生活実践にリンクする充実学習”と“直接体験教材”の両方を大切だと考えている第2クラスタであった。

## 2) 環境保全の実践

3つのクラスタについて、「環境保全の実践」の程度にどのような違いがあるのだろうか。各クラスタの平均値を表6に示した。平均値=2.5以上であるのはクラスタ2のみであり、クラスタ1、3は平均以下であった。これら集団の平均値の有意差を確かめるために一元配置分散分析を行ったところ、 $F=3.714$ 、有意な群間差 ( $p<0.05$ ) が見られた。TurkeyのHSD法(5%水準)による多重比較を行い、その結果を表7に示した。

表6 各クラスタによる環境保全実践平均

	度数	平均値	標準偏差	標準誤差	平均値の95%信頼区間		最小値	最大値
					下限	上限		
1	22	2.27	.550	.117	2.03	2.52	1	3
2	111	2.52	.585	.056	2.41	2.63	1	4
3	76	2.32	.571	.065	2.19	2.45	1	3
合計	209	2.42	.584	.040	2.34	2.50	1	4

表7 各クラスタによる環境保全実践平均の多重比較

従属変数: b  
Tukey HSD

(I) Average Linkage (Within Group)	(J) Average Linkage (Within Group)	平均値の 差 (I-J)	標準誤差	有意確率	95% 信頼区間	
					下限	上限
1	2	-.250	.135	.154	-.57	.07
	3	-.043	.140	.949	-.37	.29
2	1	.250	.135	.154	-.07	.57
	3	.207*	.086	.044	.00	.41
3	1	.043	.140	.949	-.29	.37
	2	-.207*	.086	.044	-.41	.00

\*. 平均の差は .05 で有意

第2クラスタは第3クラスタに比べ有意差はあったが、第1クラスタとの間に有意差は見られなかった。すなわち「生活実践にリンクする充実学習」と「直接体験教材」の両方を大切に考えている第2クラスタは「生活実践にリンクする充実学習」を大切だと考えている第3クラスタに比べ、「環境保全の実践」程度が高かったが、「直接体験教材」を大切だと考えている第1クラスタとの間に違いは見られなかった。言い換えれば、環境保全の実践が最も高い大学生とは「生活実践にリンクする充実学習」と「直接体験教材」の両方を大切だと考えている第2クラスタであった。

3) 各教科のつながり

i) 理科

3つのクラスタによる「理科の学習と環境保全の意識・実践のつながり」程度にどのような違いがあるのだろうか。表8の各クラスタの平均値は2.5以上であった。これらの平均値の有意差を確かめるために一元配置分散分析を行ったところ、 $F=8.131$ 、有意な群間差 ( $p<0.001$ ) が見られた。TurkeyのHSD法(5%水準)による多重比較を行い、その結果を表9に示した。

表8 各クラスタによる「理科の学習と環境保全の意識・実践のつながり」の平均

	度数	平均値	標準偏差	標準誤差	平均値の 95% 信頼区間		最小値	最大値
					下限	上限		
1	22	2.64	.658	.140	2.34	2.93	1	4
2	111	3.06	.622	.059	2.95	3.18	1	4
3	76	2.74	.640	.073	2.59	2.88	1	4
合計	209	2.90	.654	.045	2.81	2.99	1	4

表9 各クラスタによる「理科の学習と環境保全の意識・実践のつながり」の多重比較

従属変数: c 比較  
Tukey HSD

(I) Average Linkage (Within Group)	(J) Average Linkage (Within Group)	平均値の 差 (I-J)	標準誤差	有意確率	95% 信頼区間	
					下限	上限
1	2	-.427*	.148	.012	-.78	-.08
	3	-.100	.153	.789	-.46	.26
2	1	.427*	.148	.012	.08	.78
	3	.326*	.094	.002	.10	.55
3	1	.100	.153	.789	-.26	.46
	2	-.326*	.094	.002	-.55	-.10

\*. 平均の差は .05 で有意

「理科の学習と環境保全の意識・実践のつながり」が高いと考える第2クラスタは第3クラスタに比べ有意差はあったが、後者は第1クラスタとの間に有意差は見られなかった。すなわ

ち「生活実践にリンクする充実学習」と「直接体験教材」の両方を環境教育・学習を進めていく上で大切だと考えている第2クラスは片方を大切だと考えている第1、3クラスに比べ、「理科の学習と環境保全の意識・実践のつながり」があると考える程度が高かった。言い換えれば、「理科の学習と環境保全の意識・実践のつながり」が最も高いと考える大学生とは「生活実践にリンクする充実学習」と「直接体験教材」の両方を大切だと考えている第2クラスであった。

ii) 家庭科

3つのクラスによる「家庭科の学習と環境保全の意識・実践のつながり」程度にどのような違いがあるのだろうか。表10の各クラスの平均値は2.5以上であった。これらの平均値の有意差を確かめるために一元配置分散分析を行ったところ、 $F=4.163$ 、有意な群間差( $p<0.05$ )が見られた。TurkeyのHSD法(5%水準)による多重比較を行い、その結果を表11に示した。

表10 各クラスによる「家庭科の学習と環境保全の意識・実践のつながり」の平均

d	度数	平均値	標準偏差	標準誤差	平均値の95%信頼区間		最小値	最大値
					下限	上限		
1	22	2.55	.596	.127	2.28	2.81	1	3
2	111	2.86	.653	.062	2.74	2.99	1	4
3	76	2.64	.582	.067	2.51	2.78	1	4
合計	209	2.75	.632	.044	2.67	2.84	1	4

表11 各クラスによる「家庭科の学習と環境保全の意識・実践のつながり」の多重比較

従属変数: d

Tukey HSD

(I) Average Linkage (Within Group)	(J) Average Linkage (Within Group)	平均値の 差 (I-J)	標準誤差	有意確率	95% 信頼区間	
					下限	上限
1	2	-.319	.145	.074	-.66	.02
	3	-.099	.151	.788	-.46	.26
2	1	.319	.145	.074	-.02	.66
	3	.220*	.093	.048	.00	.44
3	1	.099	.151	.788	-.26	.46
	2	-.220*	.093	.048	-.44	.00

\*. 平均の差は .05 で有意

「家庭科の学習と環境保全の意識・実践のつながり」が高いと考える第2クラス(111名)は第3クラス(3:76名)に比べ、有意差があったが、第1クラス(1:22名)との間に有意差は見られなかった。すなわち「生活実践にリンクする充実学習」と「直接体験教材」の両方を環境教育・学習を進めていく上で大切だと考えている第2クラスは前者を大切だと考えている第3クラスに比べ、「家庭科の学習と環境保全の意識・実践のつながり」があると考える程度が高かった。どちらか片方を大切だと考えている第1、3クラス間の違いは見られなかった。言い換えれば、「家庭科の学習と環境保全の意識・実践のつながり」が最も高いと考える大学生とは「生活実践にリンクする充実学習」と「直接体験教材」の両方を大切だと考えている第2クラスであった。

iii) 社会科

3つのクラスによる「社会科の学習と環境保全の意識・実践のつながり」程度にどのような違いがあるのだろうか。表12の各クラスの平均値は2.5以上であった。これらの平均値の有意差を確かめるために一元配置分散分析を行ったところ、 $F=4.387$ 、有意な群間差( $p<0.05$ )



が見られた。Turkey の HSD 法(5%水準)による多重比較を行い、その結果を表13に示した。

表12 各クラスタによる「社会科の学習と環境保全の意識・実践のつながり」の平均

	度数	平均値	標準偏差	標準誤差	平均値の 95% 信頼区間		最小値	最大値
					下限	上限		
1	22	2.59	.590	.126	2.33	2.85	1	3
2	111	2.91	.626	.059	2.79	3.03	2	4
3	76	2.67	.661	.076	2.52	2.82	1	4
合計	209	2.79	.646	.045	2.70	2.88	1	4

表13 各クラスタによる「社会科の学習と環境保全の意識・実践のつながり」の多重比較

従属変数: e

Tukey HSD

(I) Average Linkage (Within Group)	(J) Average Linkage (Within Group)	平均値の 差 (I-J)	標準誤差	有意確率	95% 信頼区間	
					下限	上限
1	2	-.319	.148	.082	-.67	.03
	3	-.080	.154	.861	-.44	.28
2	1	.319	.148	.082	-.03	.67
	3	.239*	.095	.033	.02	.46
3	1	.080	.154	.861	-.28	.44
	2	-.239*	.095	.033	-.46	-.02

\*. 平均の差は .05 で有意

「社会科の学習と環境保全の意識・実践のつながり」が高いと考える第2クラスタは第3クラスタに比べ、有意差があったが、第1クラスタとの間に有意差は見られなかった。すなわち“生活実践にリンクする充実学習”と“直接体験教材”の両方を環境教育・学習を進めていく上で大切だと考えている第2クラスタは前者を大切だと考えている第3クラスタに比べ、「社会科の学習と環境保全の意識・実践のつながり」があると考える程度が高かった。どちらか片方を大切だと考えている第1、3クラスタ間の違いは見られなかった。言い換えれば、「社会科の学習と環境保全の意識・実践のつながり」が最も高いと考える大学生とは“生活実践にリンクする充実学習”と“直接体験教材”の両方を大切だと考えている第2クラスタであった。

#### 4. まとめ

以上のことをまとめると、

- 1) 「環境教育・学習の課題の大切さ」の全11項目の平均値は3以上であり、大学生はすべての課題を大切だと考えていた。内訳は f. 「自分たちの生活に結びつけていく工夫」や n. 「十分な情報の収集」など環境教育・学習内容の要素が上位にあげられていた。k. 「環境教育のための実験教材の充実」、i. 「環境教育の教材の充実」など教材の具体的な要素は下位グループにあげられていた。
- 2) 因子分析の結果、11項目の課題は“生活実践にリンクする充実学習”と“直接体験教材”の2因子に集約され、累積寄与率は39.4%であった。
- 3) 因子得点(第1因子、第2因子)を変数にし、グループ内平均連結法を用いてクラスタ分析を行ったところ、3個のクラスタに分類できた。因子得点(第1因子、第2因子)を従属変数とし、1～3のクラスタ番号を因子として1要因の分散分析を行ったところ、2因子に有意な群間差が見られた。第2クラスタ(111名)の大学生は第1因子“生活実践にリンクする充実学習”と第2因子“直接体験教材”の両方を大切だと考え、第1クラスタ

(22名)の大学生は主に後者を、第3クラスタ(76名)は主に前者の方を大切だと考えていた。

- 4) 全クラスタの「環境保全の意識」は平均値2.5以上であった。多重比較の結果、第2クラスタの大学生が「環境保全の意識」が最も高かった。
- 5) 第2クラスタの大学生のみが「環境保全の実践」の平均値2.5以上であった。多重比較の結果、第2クラスタは第3クラスタに比べて「環境保全の実践」が高かった。
- 6) 第2クラスタは理科(第1、3クラスタに比べ)、家庭科(第3クラスタに比べ)、社会科(第3クラスタに比べ)と環境保全意識・実践のつながり程度を高く考えていた。

山口県教育委員会調査による11項目の課題とはこれからの環境教育・学習の方向性を示している。これらを“生活実践にリンクする充実学習”・“直接体験教材”と集約した大学生のうち、両方を大切だと考えていた学生は環境保全の意識が高く、環境保全を実践し、各教科が環境保全意識・実践につながっていると考えていた。今後の環境教育・学習において、“直接体験教材”を使った“生活実践にリンクする充実学習”を組み入れることによって、持続可能な社会の創造に主体的に参画できる人を効果的に育成できるものと考えられる。

## 参考文献

- 1) 小学校学習指導要領(平成10年)
- 2) 中学校学習指導要領(平成10年)
- 3) 高等学校学習指導要領(平成11年)
- 4) 中央環境審議会「これからの環境教育・環境学習—持続可能な社会をめざして—」(平成11年)
- 5) 山口県教育委員会「環境教育・学習に関するアンケート調査結果の概要」(平成14年)

## 資料

### アンケート質問紙

- 1) 各項目の中のそれぞれに1～4の1つに○をつけてください。
  - a. 自分が環境保全をしようとする意識の程度
    1. 全くない
    2. あまりない
    3. まあまあある
    4. 非常にある
  - b. 環境保全につながる自分の実践程度
    1. 全くない
    2. あまりない
    3. まあまあある
    4. 非常にある
  - c. 理科の学習と環境保全の意識・実践のつながり
    1. 全くない
    2. あまりない
    3. まあまあある
    4. 非常にある
  - d. 社会の学習と環境保全の意識・実践のつながり
    1. 全くない
    2. あまりない
    3. まあまあある
    4. 非常にある
  - e. 家庭科の学習と環境保全の意識・実践のつながり
    1. 全くない
    2. あまりない
    3. まあまあある
    4. 非常にある
- 2) (今までの学習を振り返りながら、自分が)環境教育・学習を進めていく上で(進めて欲しかった観点から)各項目、それぞれに大切だと思う度合いを1～5(1. 全く大切でない 2. あまり大切でない 3. 普通 4. まあまあ大切 5. 非常に大切)の番号に

1つずつ○をつけてください。( ) =口頭で説明。

- f. 自分たちの生活に結びつけていく工夫
- g. 自然環境に触れる機会の充実
- h. 地球規模でなく身近な生活を扱った内容
- i. 環境教育の教材の充実
- j. 学校だけでなく家庭や地域との連携
- k. 環境教育のための実験教材の充実
- l. 見学や体験できる施設の整備
- m. 自然に詳しい教師（指導者）の確保
- n. 十分な情報の収集
- o. 十分な時間の確保
- p. 小学校から高校で「環境科」の科目新設