

ベトナムにおける持続可能な社会に向けた  
環境教育の課題と可能性

—日本の優良実践校との比較を通して—

グエン テュー ガン

## 要旨

本研究では、日本とベトナム両国におけるESD及び環境教育の優良実践校を比較した。そのことを通じて、ベトナムにおける持続可能な社会に向けた環境教育の課題と可能性を明らかにすることを目的とした。同時に、日本での優れた教育実践をベトナムに提案することも視野に入れた。

本論文は全5章で構成されており、各章の概要は次の通りである。第1章では、国際会議の潮流による環境教育からESDへの理念的動向を概観するとともに、日本の環境教育の歴史を整理した。また、環境教育及びESDに関する基本的な理論について述べ、とりわけ社会状況に対応した環境教育の誕生からESDへの動向を明らかにした。ESDの概念は非常に多いものの、本研究では「環境」「経済」「社会」の3本柱に絞って詳しく論じている。

第2章では、調査結果を分析する際、重要となるため、ベトナムの概要、環境問題と教育の在り方を細かく整理した。

第3章では、日本とベトナムの環境教育優良実践校における質問紙調査の目的、日本の東京都大田区立大森第六中学校とベトナムのグエン・チ・フォン中学校を対象とした理由などについて説明した。

本研究のメインとなる第4章では、両校で質問紙調査を行い、第1章で述べた基本的な理論、また第2章及び第3章で述べた両校の特徴を参照しながら、持続可能な社会に関する生徒の意識および持続可能な社会に向けた環境教育に関する意識をグラフで表し、それらを分析した。比較分析結果をもとに、ベトナムにおける持続可能な社会に向けた環境教育の課題を明らかにした。ここで明らかとなった課題は、①乏しい学習内容、②単調なアプローチ、③刷新性に乏しい教員の質、④体系的な評価システムの欠如の4点となった。

最終章である第5章ではベトナムが参考にすべき、日本での優れた教育実践として公害教育、自然体験学習、ESD、ホールスクールアプローチを言及した。

## はじめに

本研究では、日本とベトナム両国における「持続可能な開発のための教育」(Education for Sustainable Development、以下「ESD」とする)及び環境教育の優良実践校を比較した。そのことを通じて、ベトナムにおける持続可能な社会に向けた環境教育の課題と可能性を明らかにすることを目的とした。同時に、日本での優れた教育実践をベトナムに提案することも視野に入れた。

さて、ベトナムの人々はかねてより、自国の豊かな自然を言い表す「金森銀海」という言葉に誇りを持ってきた。ベトナムは約3,300kmの海岸線を持ち、森林が総面積の4割を占め、全土に豊富な種類の動植物群や鉱物資源を有している。しかし、長期にわたる戦争の歴史の中で環境が破壊され、さらにドイモイ政策<sup>1</sup>の急速な経済開発によって環境が破壊されるなど、ベトナムは深刻な環境問題に悩まされている<sup>2</sup>。後者においては、工業化による都市部の大気汚染、水質汚濁（大量の汚水廃棄）などがとりわけ問題となっており、近年のベトナム社会は「金森銀海」であるとは言い難い。こうした環境破壊を引き起こす経済成長は、持続可能な開発の対極に位置すると言わざるを得ない。

こうした事態は世界各地で見られ、その対応策として環境教育及びESDが世界各国で実施されてきた。このような世界の動きを受けて、ベトナムの中でも関心が高まり、2004年に「ベトナムにおける持続可能な開発のための戦略的なオリエンテーション（以下「ベトナム・アジェンダ21」とする）」を開催した。

「ベトナム・アジェンダ21」では、ESDが国家戦略の不可欠な要素であることが強調されている。しかし、それから10年以上経ても、ベトナムにおいてESDの用語や概念は定着していない。このことから、ESDを学校教育の場で浸透させる前に、現段階ではESDに関する学習者の認

識度を把握することが優先すべき重要事項であると考えられる。

さて、日本に目を転じると、ベトナムと同様に深刻な環境問題を経験している。第2次世界大戦後、復興を目指した急速な工業化によって水俣病やイタイイタイ病などが引き起こされている。そこで、公害による深刻な健康被害などの解決を目指す運動や、自然環境の保護・保全を訴える運動が日本各地域で起こり、それらの運動のなかで、教育的活動が芽生えていった<sup>3</sup>。こうして生まれた環境教育は、持続可能な社会の実現のために重要な役割を担っていくのであった。日本が戦後、急速な工業化によって直面してきた環境問題は、近年ベトナムが直面している環境問題と類似している。したがって、ベトナムが日本の行ってきた環境問題に対する取り組みを参考とすることは、有益であると言える。

本研究の目的を達成するために、以下の4つの方法を用いることとする。

- ①環境教育とESDの歴史について日本とベトナム両国の文献を使用する。
- ②両国の中学生と教員を対象に質問紙調査を実施し、持続可能な社会のための環境教育に関する知識、能力、態度を明らかにする。
- ③日本における公害学習、体験活動、持続可能な学習環境についての事例研究を行う。
- ④ベトナムが日本の実践から得られる知見について吟味する。

## 1. 環境教育とESDの動向

### (1) 環境教育からESDへの世界の動向

「環境教育」(Environmental Education) という用語は、1948(昭和25)年の国際自然保護連合(IUCN)の設立総会で早くからに使われている。当時は、開発によって引き起こされる弊害に対する自然保護の意識が強かったため、環境教育は自然保護教育から誕生したと言われてい

る。環境教育の概念は、国際会議の議論に左右されており、環境問題及び社会の変化を反映している。現在では、「持続可能な社会を目指す」といった概念も加わり、環境教育の概念は広がりを見せている。

## (2) 環境教育からESDへの日本の動向

日本の環境教育は、世界の動向と国内の環境問題への対策を合わせ、「公害教育」「自然保護教育」「自然体験学習」「ESD」という4つの流れで進展してきた。

日本には19世紀後半に起った足尾銅山鉱毒事件を皮切りに、四大公害病と呼ばれる水俣病(熊本)、第二水俣病(新潟)、イタイイタイ病、四日市ぜんそくなどの環境問題が数多く発生した。それらを背景に、環境問題の解決や環境保存を目指し、公害教育と自然保護教育が生まれた。また、自然体験学習は体験活動の一環として、視覚、聴覚、触覚などを通して、環境保全に対する理解と関心を深めることを目指している。この学習法は1980年代半ばから登場し、現在でも環境教育の中心となっている。

1992(昭和4)年の国際環境開発会議で採択された「アジェンダ21」と1997(昭和9)年の「テサロニキ宣言」の延長線上に、現在の持続可能な開発のための教育(ESD)が生まれた。ESDは持続可能な社会を創るための総合学習として、「環境」を自然環境という狭い概念だけではなく、経済、社会、政治など人間に関わる環境も含める広い概念として捉えており、それらすべてのつながりが重要になってくる。課題を多様な視点から理解し、多様なアプローチ方法をもつ点がESDの特徴である。

日本では、ESDの考えが広まる以前にも、環境教育が総合的な学習の時間で行われていたが、ESDの考えが広まると同時にESDのモデル校であるユネスコスクールが登場した。2012(平成24)年度にはユネスコスクールに指定された幼稚園から高等専門学校、高等学校にいたる101校を対象にESDのテーマに関する調査が行われた。その結果(複数回答)

によれば、環境（79校）、伝統文化（60校）、食育（47校）、国際理解（43校）、平和・人権（24校）、生物多様性（22校）等となっている。この結果を見ると、環境教育はESDの入り口になってきたことが分かる。現在、ESDという概念が広まるなかで、ESDの前身であった公害教育、自然保護教育、自然体験学習も同様に持続可能な社会を目指しており、その学習内容及び学習形態が改善されている。

### (3) 持続可能な社会に向けた環境教育

#### (ア) ESDの3本柱

永田（2005）は「ESDの3本柱とそれらを支える文化」として、次の図を紹介し、『文化』は私たちの社会・経済活動や自然との暮らしにおいて『根っこ』となるような基礎である」と述べている。

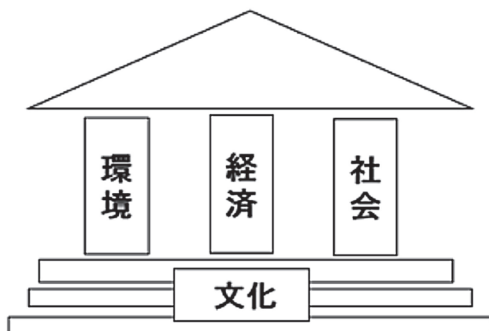


図1.2 ESDの3本柱とそれらを支える文化

出典：永田佳之・吉田敦彦 2008『持続可能な教育と文化—深化する環太平洋のESD』p.5

この図が表すものは、ESDとは、文化を基礎として、「環境」「経済」「社会」のバランスを保つ担い手を育む教育であるということである。

人間は自然的環境との関係があるだけではなく、人間進化の歴史による人為的環境にも緊密な関係を持っている。文明科学は進歩して、人間環境の歴史的变化をもたらした結果、自然的環境は狭くなる一方で、人

ベトナムにおける持続可能な社会に向けた環境教育の課題と可能性—日本の優良実践校との比較を通して—

為的環境が広がってきた。すなわち、「ESDの3本柱とそれらを支える文化」の「環境」とは自然的環境、「社会」「経済」とは人為的環境を意味していることが分かる。よって、本研究で述べる「環境」とは自然環境を指すこととする。

### （イ）環境教育とESDの関係

環境教育とESDについてKopnina（2012）によると、ESDは、環境保護だけでなく、気候変動、災害、ジェンダー、平和、人権など環境に関連しているかどうか関係なく、社会問題も含めている。一方、環境教育は学習者の環境問題に対する理解を深め、スキルを発達させ、意思決定に参加し、破壊された環境を改善する行動を促進することに重点が置かれていると説明されている。Kopninaの指摘はESDが登場する前の環境教育の特徴と通ずる。現在では下記のESDの概念図のように、環境教育についての新たな解釈が生まれている。

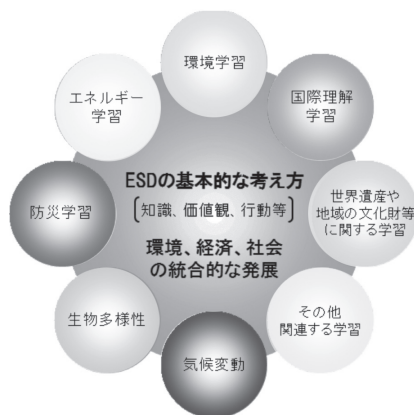


図 1.3 ESD の概念図

出典：文部科学省 2013 「ESD (Education for Sustainable Development)」  
<http://www.mext.go.jp/unesco/004/1339970.htm> (2018年9月23参照)

この図では環境教育がESDの一つの学習内容であることを示している。

その中に、環境教育とは「環境」「経済」「社会」の統合的な開発を目指しており、知識、価値観、行動等といったESDの基本的な考え方を下支えしていることが分かる。

上記の2つの概念から、持続可能な社会に向けた環境教育とは、持続可能な「環境」「経済」「社会」のバランスが保たれた社会を創るための知識を持ち、さらに環境に配慮した価値観、行動などの形成を目指すものなのである。

## 2. ベトナムにおける教育の概要

### (1) 教育制度

現在の教育制度は、2005(平成17)年に行われた4回目の教育改革によって確立されたものである。その教育法によると、学校教育の目的は以下の通りである。

道徳、知識、健康な体力、審美眼及び他の基礎的な能力を獲得して人民が全体的な発達をするのを助けることにあり、社会主義者としてのベトナム人のパーソナリティーを養成し、市民の態度と義務を構築し、さらなる学習または就職を準備し、母国の建設と防衛を準備する観点を持って個人的能力、柔軟性及び創造性を発達させることにある。

上記の目的を達成するために、教科書および評価方法が大きく改良された一方で、変わらない特徴もあった。変わらない特徴について田中義隆(2008)は、①知識の教授の最重視化 ②一斉授業 ③カリキュラムの絶対性 ④教師の権力的な居り方 ⑤教師の浅い学問的知識 ⑥教師の抱く教授技術への不安 ⑦生徒の学びに対する教師の無関心な態度と、



以上の7点にまとめている。

## (2) 環境教育

トビリシ宣言で挙げられた「関心」「知識」「能力」「価値観」「参加」の5つの環境教育の目的は、ベトナムの環境教育の方針にも適用されていると言える。しかし、一斉授業および学歴社会の影響は未だに強く、方針の定着にはまだ時間を要することも指摘しなければならない。

### 3. 日本とベトナムの環境教育優良実践校における調査の概要

日本とベトナムの環境教育優良実践校で行う質問紙調査の目的、対象、方法について説明してした。

#### (1) 調査の目的

本研究の目的は、ベトナムにおける持続可能な社会に向けた環境教育の課題と可能性を明らかにすることである。その前提として、持続可能な社会に向けた環境と環境教育について、生徒と教員の意識を明らかにすることが必要であると考え。その際、他国の教育と比較することで、自国の教育を改善するうえで参考になる点を見出すことができるため<sup>4</sup>、本研究では日本とベトナムの環境教育を比較していく。ベトナムと日本の経済発展では距離があるが、共にアジア文化圏にあり、教育制度にも共通点が多く見られるため、両国は比較するうえで適当であると考えられる。

そこで本調査では、日本とベトナムにおける公立中学校の教員及び生徒の持続可能な社会と環境教育に関する意識を測ることを目的とする。

## (2) 調査の対象

日本の文部科学省は2008（平成20）年に小学3年生から中学3年生までを対象とし、「子どもの学校外での学習活動に関する実態調査」を行った。その結果、通塾率と家庭教師による指導の割合は、学年が上がるにつれて増加したことが示された<sup>5</sup>。特に、国語、数学、社会、理科、英語といった受験科目は学習塾と家庭教師による指導を受ける割合が高い。一方で、日本の国立青少年教育振興機構が2005（平成17）年に行った「青少年の自然体験活動等に関する実態調査」の結果では、自然体験活動への参加率は学年が上がるにつれて下がるようになった<sup>6</sup>。すなわち、中学生から受験勉強に集中し、環境学習のための時間が減っていくことが指摘できる。また、私立中学校ではなく公立中学校を選んだ理由は日本もベトナムも中央集権化された教育システムで公立中学校は私立中学校より、数多くて代表性が高いと考えられるからである。このことから上記のように、日本、ベトナム共に、公立中学校の生徒と公立中学校の教員を調査の対象とした。とりわけ以下二つの要件を満たす優良な実践校（公立中学校）に在籍している教員と生徒を調査対象とした。

- ・日本およびベトナムの都市部に在る学校
- ・5年以上、ESDまたは環境教育を実施したことのある学校

そこで日本では東京都大田区大森第六中学校、ベトナムではグエン・チ・フォン中学を対象とした。

## (3) 質問項目

質問紙は2種類あり、1つ目は生徒に向けた「持続可能な社会と環境学習についてのアンケート」であり、2つ目は教員に向けた「持続可能な社会と環境教育についてのアンケート」である。

生徒に向けた質問紙の内容は「公害学習」「自然保護教育」「自然体験学習」「持続可能な社会とESD」の4つの質問群で構成されている。調査結果に基づき、これらの項目における生徒の知識、価値観、能力につ

いて分析する。特にESDが目指す持続可能な社会についての3つ柱である「環境」「社会」「経済」の側面から、質問項目を作成する。本調査は8つの質問(Q.1からQ.8まで)があり、Q.1は回答者の属性、Q.2～Q.4は公害教育、Q.5～Q.6は環境保護学習、Q.7は自然体験学習、Q.8は持続可能な社会についての質問である。(添付資料参照)

教員に向けた質紙についてもQ.1からQ.8までは先記の項目と同様であるが、さらにQ.9からQ.15が新たに加わり、それらは環境教育やESDについての理解度、教育方法に関する項目となっている。

なお、原則として日本でもベトナムでもそれぞれの言語で同一内容の質問紙を使用した。代表的な公害事件・事故の名称に限り、両国を代表する公害事件・事故の名称を各々用いている。

グエン テラー ガン

質問構成表

	知識 (Knowledge)	態度 (Attitude)	技能 (Skills)	参加 (Participation)
環境教育	社会集団と個々人が、環境及びそれにもな問題の中でさまざまな経験を得ること、そして環境及びそれにもな問題について基礎的な知識を獲得することを助けること	社会集団と個々人が、環境の改善や保護に積極的に参加する動機、環境への感性、価値観を獲得することを助けること	社会集団と個々人が、環境問題を確認したり、解決する技術を獲得することを助けること	環境問題の解決に向けたあらゆる活動に積極的に関与でき、機会を、社会集団と個々人に提供する
	Q2 環境問題をどの程度知っていますか	Q3 上記の環境問題についてどう思いますか		
	自然保護教育	Q8.1 自然保護活動を行う前にそれらに関する科学的な知識を調べる	Q8.2 限りのある自然資源を大切にすること	Q5 環境保護のために、あなたが実行していることは何ですか
自然体験学習	Q7 あなたは中学校で下記の自然体験活動に参加したことはありますか	Q8.3 限りのある自然資源を大切にすること		
	地域の自然環境 (四季、海、河川、山、動物や植物) について調べる活動	室内だけではなく自然豊かな環境に囲まれたところで学んだのも大切だと思う	地域での清掃活動	
	森や海などの自然溢れる場所への遠足	自然の中 (農村や漁村など) での宿泊体験		
	知識	価値観	行動/ライフスタイル	
環境	Q8.3 日常生活で気候変動など、規模の環境問題を意識することがある	Q8.4 私たちの物質的に豊かな生活が環境問題につながっていると思う	Q8.5 日常で環境に配慮して作られたものを使うようにしている	
経済	Q8.6 急速な経済成長するために環境問題が起きていることを理解している	Q8.7 多少値段が高くても質が良いものを購入することにしていく	Q8.8 日常の生活でリサイクルをしたりゴミを減らしたりしている	
社会	Q8.9 日常で食べているものの生産者と生産者について考えることがある	Q8.10 日常生活で少数派の意見にも大切にすること	Q8.11 男女差別をしない	
文化	Q8.12 国籍や民族などの異なる人々がお互いの文化的な違いを認め合い、生きていくことは大切であると思う	Q8.13 新しい文化は伝統文化と同じくらい重要である	Q8.14 地球環境に負荷をかけないためには、ある程度不便でも我慢するべきである	
統合	Q8.15 持続可能な社会を創るためには環境・経済・社会の領域でバランスよく発展させることが重要であると思う	Q8.16 人間は自然環境の一部であると思う	Q8.17 ボランティア活動に積極的に参加する	
			Q8.18 環境問題を解決するため、まずは自分の生活を変えることが大切であると思う	

#### (4) 調査の実施

日本及びベトナムの両校で共通の質問調査票を配布し、記入してもらった。生徒に対しては、教室において約15分間、本研究の概要、研究倫理の配慮等について説明した後、質問紙を配布し、記入してもらった。教員に対しては、校長あるいは副校長に、質問紙の配布と回収を依頼した。

調査は2018（平成30）年8月から10月の間、前述の通り、大森第六中学校の生徒と教員、およびグエン・チ・フォン中学校の生徒と教員の計240名を対象に実施した。

### 4. 日本とベトナムにおける環境教育優良実践校の比較と分析

大森第六中学校とグエン・チ・フォン中学校はいずれも環境教育の優良実践校で、持続可能な社会に関する生徒と教員の意識は高いと考えられる。その中でも、ESDに熱心に取り組んできている大森第六中学校の教員は、ESDに関するプロジェクトを経験しているため、その経験のないグエン・チ・フォン中学校の教員より、さらに意識が高いと推測できる。

しかし、大森第六中学校の生徒はグエン・チ・フォン中学校の生徒より、持続可能な社会やESDなどに関する意識が低いという結果が示された。この結果から「なぜ大森第六中学校の教員はグエン・チ・フォン中学校の教員より意識が高いのに、反して、大森第六中学校の生徒はグエン・チ・フォン中学校の生徒より意識が低いのか」という問いが発生する。この問いに対して、国民性の側面から見ると、国際的にも自尊感情が低い傾向が指摘されてきた日本の若者は自己評価を厳しく行った可能性も考えられよう。このような国民性を踏まえると、大森第六中学校の生徒はグエン・チ・フォン中学校の生徒より意識が低いとは一概には言えない。

ところで、本調査の目的は、両国の比較を通して、グエン・チ・フォン中学校における持続可能な社会に向けた環境教育の現状と課題を明ら

グエン テュー ガン

かにすることであるため、以下グエン・チ・フォン中学校をはじめ、ベトナムにおける持続可能な社会に向けた環境教育の成果と課題について論じていくこととする。

### (1) グエン・チ・フォン中学校の持続可能な社会に向けた環境教育

本調査を通して、グエン・チ・フォン中学校の生徒は、自然保護と持続可能な社会に関して、高い意識を持っていることが明らかになった。生徒は環境についての知識を持っているだけでなく、現在国が直面している環境問題を解決しようとする意欲も持っている。それでは、その背景となっている要素とは、一体どのようなものだろうか。考えられるのは以下の3つの要素である。

まず、1つ目は生徒のポテンシャルの高さである。グエン・チ・フォン中学校は入学試験があるため優秀な生徒があらかじめ選抜されている。

2つ目は、学校の地理的条件である。グエン・チ・フォン中学校はベトナムの中部に位置している。ベトナムの中部は毎年、台風や熱帯低気圧の襲来が多く、さらに地形的な特徴も重なって、暴風、洪水、地滑りによる被害が発生しやすいところである。特に、近年は気候変動による異常現象がたびたび発生しており、生徒は近身な問題として、環境について関心と危機感を高めている。

3つ目は学校の特別な活動の効果である。ベトナムには分別したゴミを処理する公共システムがないため、市民はゴミを分別する習慣を持っていない。しかし、グエン・チ・フォン校はゴミを分別する活動があり、学校でゴミを紙類、プラスチック、有機ゴミの3種類に分けている。さらに、紙類のゴミとプラスチックはリサイクル業者に販売し、収益は地域に設置された募金箱に入れられる。また、学内の野菜畑で空芯菜やナスなど、多様な野菜を植えている。生物の授業では、植物の成長過程を観察し、農作業なども行っている。また、美術の授業では、植物を観察して、描くこともある。さらに、同校は給食制度がないため、収穫した

野菜は教員と生徒全員に等しく配られている。このように、学校の畑を各教科の授業で積極的に利用し、体験型学習を行っているのである。

では、大森第六中学校と比較して、同校から学び得ることは何であろう。筆者は3点を指摘したい。

1つ目は、教員研修である。本章2節で既に述べた通り、大森第六中学校の教員はグエン・チ・フォン中学校の教員より、持続可能な社会とESDに関する知識を持っているという結果が出た。そこでグエン・チ・フォン中学校は大森第六中学校の教員研修の在り方を参考にできるのではないかと考えられる。

現在、グエン・チ・フォン中学校では毎年2回、学校の代表者がフェビ省教育委員会において改革的な内容を勉強し、学校に戻って他の教員に伝えるという教員研修制度がある。このような教員研修制度は研修時間が短く、学びが理論のレベルで止まっていると指摘できる。一方で、大森第六中学校は毎月研修会があり、公開授業研究会も定期的に行われている。グエン・チ・フォン中学校においても同様に校内研修会や研究会の頻度が高くなれば、教員の質もより高まると考えられる。

2つ目は、生徒の評価システムである。グエン・チ・フォン中学校は主要科目のテストは実施しているが、それ以外の学習内容や社会能力にはテストがないため、評価システムがない。しかし、大森第六中学校は、2010（平成22）年から大田区教育推進校として実践な研究を行っている。研究テーマは「ESDの推進と授業改善」などで、生徒の多面的な能力を育成するためにカリキュラム・マネジメントを工夫し、授業改善を図った。それと同時に生徒の社会的な能力や生徒の変容も評価することができた。

3つ目は、学校と地域が連携して行うプロジェクトである。大森第六中学校は2015（平成27）年度に「ESDの推進と授業改善」をテーマに研究を行なった。そこでは、地域連携を主として、「人」「命」「環境」「地域」「世界」などとの「つながり」をキーワードに、多くの活動の中で生徒がESDに主体的に取り組むようにした。例えば、毎週行われる洗足池

グエン テュー ガン

清掃活動、洗足池のホタルプロジェクト、洗足池周辺の環境保全活動、毎月の大岡山駅前花壇整備活動という活動である。これらの活動の中で、生徒は学校で得られた知識を地域の環境問題改善のために発揮することができ、地域と生徒相方に良い変化が見られている。

グエン・チ・フォン中学校は持続可能な社会のための環境教育は実践しているが、自己評価、研究レポート、報告書などフィードバックの機会が体系的に提供されていないため、積極的に活動してもその質がなかなか改善しないものと推測できる。

## (2) 現在ベトナムにおける環境教育の課題

グエン・チ・フォン中学校はベトナムの中学校の代表的存在であるため、同校で見られる環境教育の課題はベトナム全体における環境教育の課題と言える。また、グエン・チ・フォン中学校の特徴（選抜制度、災害地域、気候変動プロジェクト、畑からの学び等）がない学校には、さらに多くの課題を抱えていると考えられる。第2章における文献研究と本章の調査結果分析によると、現在ベトナムにおける環境教育の課題は、①乏しい学習内容、②単調なアプローチ、③刷新性に乏しい教員の質、④体系的な評価システムの欠如という4つに分類される。

まず1つ目はベトナムにおける持続可能な社会に向けた環境教育の内容が乏しいことが課題になっている。従来の環境教育は環境保護教育と同義であり、カリキュラムに掲載されている自然生態系（森林、耕作地、土壌、水、生物多様性など）と都市・工業課題に関する知識の教授が限界であった。地球規模の環境問題に関する学習テーマは、気候変動、エネルギー、プラスチックなどが主流であるが、ベトナムはまだ取り入れていない。また、国内の公害事件は公害問題として言及されておらず、「環境」「経済」「社会」のつながりについても学校で学習されていない。また、今まで環境教育は理念ばかりの授業が教室で行われているため、特に都市に住んでいる生徒は自然に触れる機会がほとんどなく、自然への親



近感が育くめていないと考えられる。

2つ目はベトナムにおける持続可能な社会に向けた環境教育は、単断的なアプローチが中心であることが指摘できる。カリキュラムを絶対視しているベトナムの教育は、環境教育の内容もカリキュラムの制約を受けている。ESDの実践へと導くアプローチについて永田(2012)は次の4つのアプローチを示唆している。(1)学習レベルの価値変容・価値創造(2)カリキュラムレベルの染込ませ(インフュージョン)(3)学校運営レベル(全校レベル)の取り組み(ホールスクール)(4)地域レベルの地域課題探求である。グエン・チ・フォン中学校については、優良実践校として、カリキュラム以外のプロジェクトを通して、学習レベルの価値観変容の段階へと来ていると考えられる。

3つ目は、ベトナムの教育に固有の問題として、教員の質が指摘できる。ESDの分野でベトナムは遅れをとっており、ESDに関する論文もほとんど発表されていない。ESDの研究機関はハノイ国立教育大学のESD研究・促進センター(Centre of Research and Promotion of ESD)が唯一である。このように、教員の持続可能な社会やESDに関する知識と教育能力養成は大きな課題になっている。

最後の4つ目は、体系的な評価システムの欠如が指摘できる。ベトナムの教育制度は数学、物理、化学、文学、英語の試験は重んじられるが、他の科目は「副次的科目」と言われ、重視されていない。環境および持続可能な社会に関する学習内容には試験がないため、評価システムが設立されていない。

上記の4つの課題と、その原因をより広い視点から見ると、ベトナムにおける教育システムはトップダウンの実施、さらにはESDの専門家及びESDのリーダーが少ないことが指摘できる。しかしその分、ベトナムにおける持続可能な社会に向けた環境教育は、これから大きく発展する余地があると肯定的に捉えることも可能である。

## 5. ベトナムが学び得る日本の環境教育およびESDの実践

最終章である第5章ではベトナムが参考にすべき、日本での優れた教育実践について言及した。日本で蓄積された知見をベトナムが参考にできるために、本章では公害教育、自然体験学習、ESDについて述べた。また、ベトナムでは教室内だけの学習には、限界がある。そこで、UNESCO等が提唱するホールスクールアプローチとりわけ有効であるという観点からこの手法についても論じることにした。

### (1) 公害教育

1960(昭和35)年後半は、日本で公害問題が国民的課題として浮上し、また環境教育の源流としての公害教育が成立した時期となった。今までも、公害事件に関する内容は教科書に掲載されている。ベトナム社会でも既に様々な経済発展による公害事件が起っており、マスコミで多く報道されたが、未だ教科化されていない。今こそベトナム国民が経済成長による公害を強く認識するために、公害教育の必要性が考えられる。ベトナムで公害教育を促進するためには、ベトナムの公害事件や日本の公害事件について科学、生物、社会など多様な視点から考え、環境教育の新たな学習内容となるべきであると考えられる。

### (2) 自然体験学習

各国際会議が開催され、環境教育の基本的なあり方について議論が深まるにつれ、環境に対する感受性や直接体験の重要性が認識されるようになった。そこで日本でも、自然体験学習の地位が確立されていた。しかし、ベトナムの生徒は自然体験の機会がほとんどないがベトナム教育訓練省の最新「学校最新「学校教育における体験活動プログラム」では社会体験の内容を中心としており、自然体験の内容には言及されていない。このような現状を踏まえ、上記の自然体験学習の重要性や日本にお

ベトナムにおける持続可能な社会に向けた環境教育の課題と可能性—日本の優良実践校との比較を通して—

ける自然体験活動の類型をベトナムが参考にできるのではないかと考える。

### (3) ESD

2016（平成28）年12月に発表された、日本の中央教育審議会の答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」には、「持続可能な開発のための教育（ESD）は次期学習指導要領改訂の全体において基盤となる理念である」と記載されている。この答申に基づき、2017（平成29）年3月に公示された「幼稚園教育要領」、「小・中学校学習指導要領」及び、2018（平成30）年3月に公示された「高等学校学習指導要領」において、「持続可能な社会の創り手」の育成が掲げられており、各教科においても、それに関連する内容が盛り込まれている。しかし、10年前である2008（平成20）年の「小・中学校学習指導要領解説」では「総則」「社会」「理科」「生活」「家庭」「技術・家庭」「外国語」「道徳」「総合的な学習の時間」の中で、ESDに関して既に触れられていた。これらを踏まえ、日本全国でESDが各教材内に盛り込まれていく。ESDを学校教育に導入しようとするベトナムにとって、日本のESDへのアプローチに関する経験は、参照する意義のあるものと考えられる。

### (4) ホールスクールアプローチ

ESDは2002（平成14）年の「アジェンダ21」の合意から始まり、2012（平成24）年にヨハネスブルク・サミットでESDの重要性が確認された。それを受けて同年12月の国連総会で2005（平成25）年からの10年間を「国連ESDの10年」（以下「10年」と決められた。また、ポスト「10年」を決めるに伴い、ESDの認識およびの輪実践を広げていくことが決められた。「10年」における日本の実践を振り返ると、「持続可能な社会像」や「暮らし方」が知識として伝えられたが、それらは日常

グエン テュー ガン

の暮らしや営みに反映されていないことが指摘された<sup>7</sup>。こうした「10年」を経て、ESDのためのグローバル・アクション・プログラム（GAP）ですべてのレベルでESDへの全組織的なアプローチ（whole-institution approaches）を促進することが掲載された。全組織的なアプローチは、持続可能な開発を説明したり、教えたりするだけではなく、コミュニティにおいて持続可能な開発に関わる各組織の協力も必要とする。全組織的なアプローチを推進するため、(1) リーダーシップ（教員、学習者、政治家といった関係者がESDを実施するビジョンと計画を立てることに参加する）、(2) 関連する優良事例の提供、リーダーシップ養成などのために技術および財政的な支援の提供、(3) 関連するネットワークの相互支援の促進、ということが重視されている<sup>8</sup>。以下の図は全組織的なアプローチに参加するべく各組織を表したものである。このように全組織的なアプローチとして、学校に焦点を当てる場合はホールスクールアプローチと呼ばれている。

ホールスクールアプローチとして、イギリス政府による「サステイナブル・スクール」構想では、以下の8つの「扉＝入り口」が設けられている。それらは①食べ物と飲み物、②エネルギーと水、③通学と交通、④購買と無駄づかい、⑤校舎と校庭、⑥包摂と参加、⑦地域とウィルビーイング、⑧グローバルな側面である。それらの「扉」に入り、持続可能な学校づくりを進めていくことが提唱された。

## おわりに

本研究では日本とベトナムの環境教育及びESD優良実践校の比較を通して、ベトナムにおける持続可能な社会に向けた環境教育の課題を明らかにした。課題は先述の通り、①乏しい学習内容、②単調なアプローチ、③刷新性に乏しい教員の質、④体系的な評価システムの欠如の4点であ

ベトナムにおける持続可能な社会に向けた環境教育の課題と可能性—日本の優良実践校との比較を通して—

る。また、現在のベトナムの社会状況と照らし合わせると、ベトナムの教育は上記の課題を改善するために「公害教育」「自然体験学習」「ESD」「ホールスクールアプローチ」を日本の教育から参考すべきであると示唆した。

しかし、ベトナムにとって新たな学習方法を急速に導入するには、多くの壁があると考えられる。まず、多忙を極める教員では実施する準備時間に限界がある。また、特に自然体験学習など実施する場所も課題である。さらに、指導・支援者の力量に限界がある。最後に途上国にとって最も大きな課題は資金である。ベトナム政府は、教育に国家予算の20%を充てているが、教育の問題はまだ多く存在しているのである。これら、「時間」「場所」「担い手」「資金」の4つの壁が立ちはだかっているのである。

今後の展望として、ベトナムはどのように壁に立ち向かうのか、またこれからどのような変容がもたらされていくのかを検討していきたい。また本研究では、学校における持続可能な社会に向けた環境教育に焦点を絞って論じたが、これらの教育は学校においてのみ完結するものではない。諸問題を解決し、持続可能な社会を創るためには、学校・家庭・地域が一体となった取り組みが求められる。よって学校以外での取り組みにも焦点を当てて研究することも今後の課題である。

最後に、本研究の結論に代わり、ここで強調しておきたいことがある。ベトナムは資本を多く持たない途上国として、最も力を注いでいることは経済発展であり、日本のような先進国になった後に、環境に配慮し始めれば良いという見方があるかもしれない。確かに、社会における諸問題を解決するためには資金が必要である。しかし、いくら資金を投資しても、一旦破壊された環境を元に戻すことはできないばかりか、公害などの被害者も回復しない。それは現に日本の社会で証明されているのではないだろうか。ベトナムでは日本を教訓として同様の事件が再び起こらないように国民一人一人が認識しなければならない。また、環境に関

グエン テュー ガン

する国際会議では、先進国の経済発展が及した地球規模の環境問題に直面している。途上国の代表者は自国の環境問題を訴え、対策するための資金提供を求めたが、途上国自身が教育によって環境問題を防ぐよう対策することが最善であると考えた。

## 注

- <sup>1</sup> ベトナムは共産党による一党支配の社会主義国であるが、1986年に開催された第6回党大会において市場経済システムの導入と対外開放化を柱としたドイモイ（刷新）政策が採択された。
- <sup>2</sup> ティ・タン・グエン 2002「ベトナムの小学校における環境教育の改善：環境認識と環境保護行動の育成を中心に」早稲田大学大学院教育学研究科教育学専攻、博士論文
- <sup>3</sup> 五十嵐有美子 2011「日本における教育推進のための必要要件—ESDの展開のなかで—」京都精華大学紀要 第四十号, pp.35-49 (2018年10月10日閲覧)
- <sup>4</sup> 長島啓記編 2014『基礎から学ぶ比較教育学』学文社, p.7
- <sup>5</sup> 文部科学省（日本）2008「子どもの学校外での学習活動に関する実態調査」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/20/08/08080710/001.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/20/08/08080710/001.pdf)  
(2018年10月8日閲覧)
- <sup>6</sup> 国立青少年教育振興機構（日本）2005「青少年の自然体験活動等に関する実態」  
[http://www.niye.go.jp/kenkyu\\_houkoku/contents/detail/i/12](http://www.niye.go.jp/kenkyu_houkoku/contents/detail/i/12)  
(2018年10月8日閲覧)
- <sup>7</sup> 永田佳之・曾我幸代 2017『新たな時代のESDサステイナブルな学校を創ろう』明石書店, p.20
- <sup>8</sup> UNESCO 2016 Roadmap for implementing the Global Action, p.35

## 主要参考文献

- 五島敦子・関口知子 2010『未来をつくる教育ESD—持続可能な多文化社会を  
ざして』, 明石書店
- 佐藤真久 2017『SDGsと環境教育—地球資源制約の視座と持続可能な開発目標  
のための学び』学文社
- 日本環境教育学会 編 2012『環境教育』, 教育出版

ベトナムにおける持続可能な社会に向けた環境教育の課題と可能性—日本の優良実践校との比較を通して—

- 日本環境教育学会 編 2014 『環境教育とESD』, 日本東洋館出版社
- ティ・タン・グエン 2002 「ベトナムの小学校における環境教育の改善: 環境認識と環境護行動の育成を中心に」 早稲田大学教育学研究科, 博士論文
- 田中義隆 2008 『ベトナムの教育改革—「子ども中心主義」の教育は実現したのか』, 明石書店
- 田中義隆 2015 『21世紀型スキルと諸外国の教育実践—求められる新しい能力育成』, 明石書店
- UNESCO 2013 *National Journeys towards Education for Sustainable Development*  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002210/221008e.pdf>  
(2018年10月10日閲覧)
- Phạm Xuân Hậu 2012 Giáo dục vì sự phát triển bền vững – Nội dung quan trọng trong triết lý giáo dục Việt Nam thời kì Hội nhập, Tạp chí khoa học Đại học sư phạm TP Hồ Chí Minh  
(筆者訳: Phạm Xuan Hau 2012 「持続可能な開発のための教育—グローバルゼーションに対するベトナムの教育の哲学の重要な内容」 ホーチミン師範大学紀要)
- Quyết định 153/2004/QĐ-TTg 2004 *Định hướng chiến lược phát triển bền vững ở Việt Nam (Chương trình Nghị sự 21 Việt Nam)*  
(筆者訳: 153/2004/QĐ-TTg 決議、2004 「ベトナムにおける持続可能な開発のための戦略的なオリエンテーション」 (ベトナム・アジェンダ21))