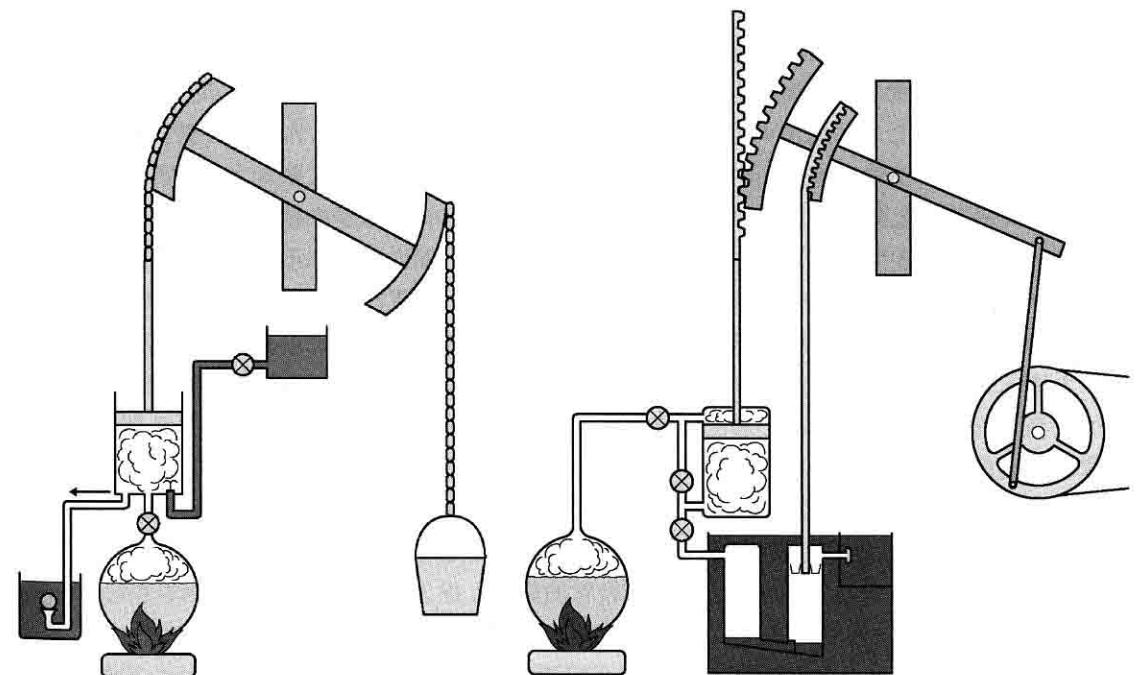


教科学習における
エネルギー環境教育の
授業づくり
[中学校編]

佐島群巳
高山博之 編
山下宏文



まえがき

我々は、1993（平成3）年に「資源・エネルギー・環境教育」研究プロジェクトを組織し、それ以来、実践的・理論的研究を進めてきた。

当初、「総合的学習としてのエネルギー環境教育」をテーマに掲げて教科横断的に教材を構成し、授業においてその教材構成の適切性について実践的・実証的に検証した。その成果は、日本環境教育学会、日本エネルギー環境教育学会及び日本教材学会等で発表するとともに、次の著書を公刊し、世に問うてきた。

- (1) 佐島群巳、高山博之、山下宏文編著「資源・エネルギー・環境学習の基礎・基本」国土社 2000
- (2) 佐島群巳、高山博之、山下宏文編著「エネルギー環境教育の理論と実践」国土社 2005
- (3) 佐島群巳、高山博之、山下宏文編著「エネルギー環境教育の学習用教材（小学校編、中学校・高等学校編）」国土社 2004

この「総合的学習としてのエネルギー環境教育」研究を踏まえて、引き続き、2008（平成20）年告示の学習指導要領に対応した『教科学習におけるエネルギー環境教育の授業づくり』の研究を推進してきたが、このたび、ここに改めてその成果を公刊することができた。この研究は、「エネルギー」を軸とした環境教育を展開できる教科を選定し、幼・小・中・高一貫を視野において、社会科や理科、家庭科、技術・家庭科、生活科等の中でエネルギー環境教育の教材構成及び授業展開を試みたものである。その成果をとりまとめた本著は、我が国の今後のエネルギー環境教育に新たな可能性を拓くものであると自負している。

我々が、エネルギー環境教育にスポットを当てて研究を始めた動機は、際限のないエネルギーの大量消費と、それに伴う地球環境の破壊に対する強い危機感である。

20世紀を象徴して「経済の世紀」と言われる。この100年間に、人口は4倍に増え、エネルギー使用は25倍に増大し、その結果、世界の経済規模は20倍に膨れ上がった。膨大なエネルギー消費と経済の成長は、人類の生存基盤である自然環境や地球環境を加速度的に破壊し、生物の生存をも脅かす不可逆的な環境に変質させたのである。

この地球環境の危機は、取りも直さず「人間知性の危機」であり、「科学技術の危機」であり、「先進諸国の資本の欺瞞性」のもたらした病理現象であると言わなければならない。

しかし、人類はこれを放置することはなかった。このような地球の危機的状況に対応して、危機を認識しその危機の解決に向けて課題意識を共有する世界の国々による問題解決に向けた取り組みが始まった。何度も国際会議が開催され、そして解決への英知と解決に向けた行動計画をうたった宣言が出されるに至ったのである。我々は、この地球環境の危機的状況とそれに対する国際社会の動きに最大の関心を寄せていた。そして、これこそが人間の尊厳性、人類の生存性にかかわる教育的課題と捉え、研究主題「資源・エネルギー・環境教育研究」として推し進めることとしたのである。

1972年ストックホルムにおいて「国連人間環境会議」が開催され、そこでは、「かけがいのない地球環境の保全」が提案された。1992年リオデジャネイロの「環境と開発に関する国際会議」では、「新しい公平な地球規模のパートナーシップを構築し」持続可能な開

発達成を目指そうという合意を得た。さらに、2002年8月のヨハネスブルクサミットにおいて「持続可能な開発に関する世界首脳会議」が開催された。我が国は、「持続可能な開発のための教育の10年」を提唱し、実施方針と計画を示した。これは同年12月の国連総会において承認され、2005年からの10年間を「国連持続可能な開発のための教育の10年」とすることが定められた。そして日本国内においてもユネスコスクールやいくつかの学校で実践的研究が進められている。

このことを受けて、我が国では、2007年「中央教育審議会教育課程部会の審議会のまとめ」において「持続可能な社会」「持続可能な発展」という用語・概念が多用された。

持続可能な社会づくりに関する用語・概念は、2008年告示の学習指導要領に示されている。例えば、社会科の目標「国際社会に生きる平和的・民主的な国家・社会の形成者の育成」は、まさしく持続可能な社会像を示唆したものといわなければならない。

中学校社会科や理科の内容では、例えば、「持続可能な社会の構築のための地域における環境保全の取り組みが大切である。」（地理的分野）、「自然環境の保全と科学技術の利用のあり方について科学的に考察し、持続可能な社会をつくることが重要であることを認識すること」（理科第一分野）などと強調されている。

中央教育審議会初等中等教育分科会の教育課程部会「審議経過報告」（2006.2.13）は、持続可能な社会づくりにかかわる「エネルギー・環境教育についての指導の重点」について次のように述べている。

環境教育については、社会科や理科、家庭科、技術・家庭科、生活科、総合的な学習の時間等の学校の教育活動全体を通じて取り組まれているところであるが、特に持続可能な社会の構築が強く求められている状況も踏まえ、エネルギー・環境問題という観点も含め、さらなる充実が必要である。

この国内的・国際的動向に呼応して、我々はエネルギー環境教育の教材開発と授業づくりの研究を進めてきた。その成果の一端をここに発表するものである。

本書で強調したことは、次の点である。

- ①エネルギー環境教育とかかわりの深い教科の学習内容の中から、重点的に学ぶ単元を選定し、この単元での学びを連携させエネルギー環境教育の学びとして統合させる構成とする。幼・小・中・高一貫を視野に入れて単元や学習内容を構成する。
- ②①の単元構成のなかに「エネルギー・パート」という重点内容を選定して、児童・生徒が意欲的・主体的に学習できる時間を設ける。その時間は、内容の軽重によって1時間～4時間の扱いとする。
- ③エネルギー・パートにおける学習は、エネルギー概念が確実に習得できるように「体験的学習」「探求的学習」「参加型学習」「問題解決的学習」などの学び方の多様化を図る。このような活動の多様化を通して、エネルギーについての「学びの実感」「認識の実感」が得られるようにしてある。
- ④エネルギー・パートの学習において、学習者は自己体験や生活体験・学習経験とグローバルなエネルギーとを結び付けながら実感的に認識を深めるとともに、「循環」「抑制」「共生」という価値観に基づく地市民として、地球市民として「生きる力」を身に付けていくことを期待されているのである。

（佐島群巳）

目 次

まえがき	2
------	---

A エネルギー環境教育の理念と教科とのかかわり

I エネルギー環境教育の意義と性格	8
-------------------	---

1. エネルギー環境教育とは	8
2. エネルギー環境教育の目標	8
3. エネルギー環境教育の内容	9
4. エネルギー環境教育の方法	11

II エネルギー環境教育の授業づくり	14
--------------------	----

1. 学習を統一する三つの観点	14
2. 確かな認識を形成するための五つの視点	16
3. エネルギー環境教育の幼・小・中・高一貫カリキュラムの構想	17
表1：「資源・エネルギー・環境」学習基本表（認識形成試案）	18

III 新しい教育課程とエネルギー環境教育	20
-----------------------	----

1. 新しい教育課程とエネルギー環境教育	20
2. 新学習指導要領におけるエネルギーの扱い	22
表2：新学習指導要領におけるエネルギー環境教育と各教科の関連一覧表	24
3. 幼稚園の特性とエネルギー環境教育	26
4. 生活科の特性とエネルギー環境教育	28
5. 社会科の特性とエネルギー環境教育	30
6. 理科の特性とエネルギー環境教育	32
7. 技術・家庭科の特性とエネルギー環境教育	34

IV エネルギー環境問題と関連学習施設	36
---------------------	----

1. エネルギー環境問題と持続可能な社会	36
2. エネルギー関連施設現地調査による教材開発の視点と方法	42

B 中学校エネルギー環境教育実践指導プラン

I 実践指導プランの特長と使い方	48
------------------	----

エネルギーパート一覧表	50
-------------	----

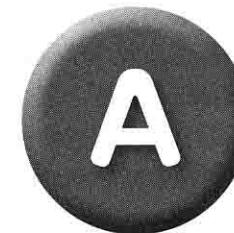
II 中学校社会科実践指導プラン	51
------------------	----

1. 中学校社会科の特性とエネルギー環境教育	51
2. 社会科地理的分野におけるエネルギー環境教育	51
(1) 地理的分野の特性	51
(2) 地理的分野のねらい（学習指導要領による）	51
(3) 地理的分野におけるエネルギー環境教育のねらい	52
(4) 重点単元とエネルギーパート	52

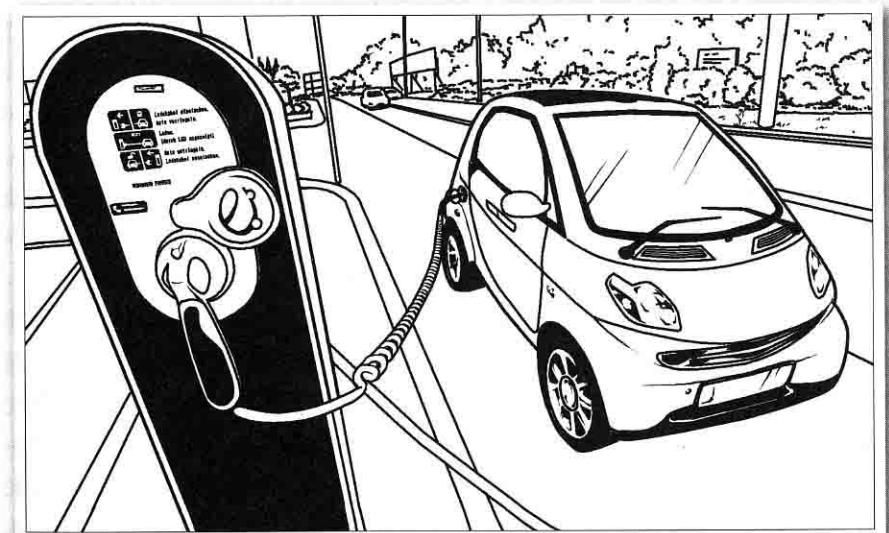
(5) 重点単元とエネルギーパートの扱い	53
----------------------	----

①中東の石油生産と輸出	56
②日本のエネルギー問題	60
③地域の開発とエネルギー利用	64
3. 社会科歴史的分野におけるエネルギー環境教育	68
(1) 歴史的分野の特性	68
(2) 歴史的分野のねらい（学習指導要領による）	68
(3) 歴史的分野におけるエネルギー環境教育のねらい	68
(4) 重点単元とエネルギーパート	69
(5) 重点単元とエネルギーパートの扱い	69
①産業革命と近代工業の発展	72
②日本の産業革命	76
③日本経済の高度成長	84
4. 社会科公民的分野におけるエネルギー環境教育	88
(1) 公民的分野の特性	88
(2) 公民的分野のねらい（学習指導要領による）	88
(3) 公民的分野におけるエネルギー環境教育のねらい	88
(4) 重点単元とエネルギーパート	89
(5) 重点単元とエネルギーパートの扱い	89
①公害の防止と環境保全	92
②-1 エネルギー資源をめぐる国際競争	100
②-2 地球環境問題に対処する国際社会	106
②-3 資源・エネルギーに関する将来ビジョン	110
コラム1【ワットは何を改良したのか】	114
III 中学校理科実践指導プラン	115
1. 中学校理科の特性とエネルギー環境教育	115
2. 理科第一分野におけるエネルギー環境教育	116
(1) 第一分野の特性	116
(2) 第一分野のねらい（学習指導要領による）	116
(3) 第一分野におけるエネルギー環境教育のねらい	117
(4) 重点単元とエネルギーパート	117
(5) 重点単元とエネルギーパートの扱い	118
①熱の利用と状態変化	122
②LEDの利用	126
③燃料電池	130
④放射線の性質とその利用	134
3. 理科第二分野におけるエネルギー環境教育	142
(1) 第二分野の特性	142
(2) 第二分野のねらい（学習指導要領による）	142
(3) 第二分野におけるエネルギー環境教育のねらい	143
(4) 重点単元とエネルギーパート	143
(5) 重点単元とエネルギーパートの扱い	147
①化石にもいろいろある	148

②気候変動	152
③地球を循環する再生可能な資源って？	156
コラム2【省エネ電球の秘密】	164
IV 中学校技術・家庭科実践指導プラン	165
1. 中学校技術・家庭科の特性とエネルギー環境教育	165
2. 技術・家庭科技術分野におけるエネルギー環境教育	165
(1) 技術分野の特性	165
(2) 技術分野のねらい（学習指導要領による）	165
(3) 技術分野におけるエネルギー環境教育のねらい	165
(4) 重点単元とエネルギーパート	166
(5) 重点単元とエネルギーパートの扱い	166
①動力を効率よく伝える仕組み	168
②これからの技術とエネルギー利用	176
3. 技術・家庭科家庭分野におけるエネルギー環境教育	184
(1) 家庭分野の特性	184
(2) 家庭分野のねらい（学習指導要領による）	184
(3) 家庭分野におけるエネルギー環境教育のねらい	184
(4) 重点単元とエネルギーパート	185
(5) 重点単元とエネルギーパートの扱い	185
①食品選びで省エネルギーをしよう	188
②衣生活とエネルギーのかかわりを探ろう	192
③冷暖房・照明機器から考える省エネルギー	196
④エネルギーを意識してライフスタイルを見直そう	200
あとがき	204
索引	206



エネルギー環境教育の理念と 教科とのかかわり



充電中の電気自動車

表紙の図はニューコメンとワットの蒸気機関の概念図である。詳細については114ページのコラム1「ワットは何を改良したのか」を参照されたい。

I エネルギー環境教育の意義と性格

1. エネルギー環境教育とは

最近になって、エネルギー環境教育は、持続可能な社会の構築に向けた教育としてようやく注目されるようになってきている。

エネルギー環境教育とは、「エネルギー問題の解決とよりよいエネルギー利用のあり方の創造」を目指した教育である。これは、「環境問題の解決とよりよい環境の創造」を目指す環境教育の一環としてとらえることができる。つまり、エネルギー環境教育は、「エネルギー」に関する内容を中心とする環境教育と言い換えることができる。したがって、今、必要なエネルギー環境教育は、単にエネルギー概念が獲得できればよいというものではなく、現実の社会が抱えるエネルギーの問題にしっかりと対応できるものでなければならない。つまり、エネルギーの問題解決に向けた資質・能力の育成が求められるのである。

こうしたあり方は、新教育課程にも反映されている。中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会の「審議経過」(2005.2)では、「環境教育については、(中略)持続可能な社会の構築が強く求められている状況も踏まえエネルギー・環境問題という観点も含め、さらなる充実が必要である」と指摘している。この指摘は、これまでの環境教育では「エネルギー」の問題に対応できないという警鐘であるとともに、環境教育において「エネルギー」の問題にしっかりと対応できるようにすべきだという勧告にもなっているのである。

エネルギー環境教育が対応しなければならないエネルギーの問題とは何か。それは、次の三つの問題に集約できる。

- ①エネルギー資源（化石資源）が有限であるということの問題
- ②エネルギー資源を安定的に確保していかなければならぬことへの問題
- ③地球温暖化の防止に向けた問題

こうしたエネルギーの問題の解決なくして、持続可能な社会の構築は不可能である。それどころか、我々の生活や生命の維持すらできなくなるといつてもよい。こうした問題に対応できる資質や能力の育成を、教育はその責務として自覚すべきであろう。

2. エネルギー環境教育の目標

エネルギー環境教育が目指すところは持続可能な社会の実現である。持続可能な社会に向かって、エネルギーの問題を解決しながら持続可能な社会に相応しいエネルギー利用のあり方を創出してゆくための教育である。

(財)日本生産性本部・エネルギー環境教育情報センターが2006年に作成した「エネルギー教育ガイドライン」¹⁾では、エネルギー教育（エネルギー環境教育）の目標を「持続可能な社会の構築をめざし、エネルギー・環境問題の解決に向けて適切に判断し行動できる人間を育成する」としている。また、この目標に基づき学校教育におけるエネルギー教育の目標は、「持続可能な社会の構築をめざして、エネルギー・環境問題にかかる諸活動を通じてエネルギー・環境問題に関する理解を深めるとともに課題意識を醸成し、その解決に向けて適切に判断し行動できる資質や能力を養う」となっている。

こうしたエネルギー環境教育の目標を達成するためには、「未来へのまなざしをもった人間形成」を強く意識することが重要である。

現在の学校教育は、学力の向上に熱心であるが、学力は「社会とのかかわり」で論じられなければならない。社会と切り離したところでそれをとらえてもあまり意味はない。重要なことはこれから社会を生きるうえで必要な学力とは何かを見極めることである。そのためには、明確な社会像の展望が必要である。明確になっている社会像として「持続可能な社会」という社会像がある。未来に向かって持続可能な循環型の社会を創出していかなければならないということは、全世界がめざす共通の社会像でもある。こうした社会の実現に向けて、地域環境や地球環境に対する関心と理解を深め、その問題解決のために実践行動できる人間形成を図ることが必要である。

未来へのまなざしを持ち、実践行動のできる人間形成を図るためにには、そこに「総合性の原理」が貫かれてはならない。ここでいう「総合性」とは、単に内容の学際的・総合的性格のみを意味しているわけではない。環境教育の三つの視点の総合こそが、総合性の原理の本質である。

環境教育の三つの視点とは、「環境について」、「環境の中で／からの」、「環境のために」のそれぞれの視点である。これらは「環境に対する正しい認識」、「環境をとらえる技能と感性」、「環境をよりよくする態度や行動」といったことと対応するが、これらの視点はそれぞれが個別にあるのではなく、三つが総合されることが必要である。単に認識を育てればよいと言うわけでもなく、調べる力が身につければそれでよいというわけでもない。「認識」と「学ぶ力」と「態度」が一体となるよう総合されなければならない。

持続可能な社会を実現するという未来へのまなざしをもち、エネルギーの問題にかかわる認識と価値判断に基づいて実践行動のできる人間の育成が、エネルギー環境教育の目指すところである。

3. エネルギー環境教育の内容

エネルギー環境教育が扱う内容は、この教育が学際的・総合的であるということからも明らかなように、かなり広範囲で多岐にわたっている。認識内容が広範囲になればなるほど、全体像がぼやけてしまい、曖昧な認識や部分的な認識、あるいは誤った認識に留まってしまいやすい。総合的な認識をしっかりととるようするために、認識の構造化が必要である。そして、そうした認識の構造化を可能とするためには、認識内容を構造化しておくことが前提である。全体と部分という関係が明確になっていれば、部分を積み上げることによって全体を構築できるが、全体が不明なところで部分を積み上げても、それはいつまでいっても部分の寄せ集めにすぎない。

認識内容を構造化するためには、学校として独自のカリキュラムやプログラムを開発することも考えられるし、すでに開発されたものを利用したり、部分的な変更を加えたりすることが考えられる。すでに、開発されているカリキュラムやプログラムとしては、以下のようなものがある。

- ①「エネルギー教育ガイドライン」

エネルギー教育の基本コンセプトとして「エネルギー概念の認識」(a 自然科学的な側面からの認識、b 社会科学的な側面からの認識)、「エネルギーと人間の歩み」、「エネルギー問題の認識」(a 暮らし・産業とエネルギー、b 資源の有限性と地球環境問題、c 日本を取り巻くエネルギー事情)、「エネルギー問題への対応」(a 地球社会とエネルギー、b 持

続可能な社会とエネルギー、c 地域社会とエネルギー)、「エネルギー問題の解決に向けての行動」の五つを設定し、小学校から高等学校までの関係教科等において、それぞれのコンセプトからの認識形成を図ろうとする。

②「エネルギー環境教育の学習用教材」²⁾

エネルギーをとらえる視点として「存在」(エネルギーの存在や性質に関する事)、「有用」(エネルギーの生活や社会における利用に関する事)、「有限」(エネルギー資源の有限性に関する事)、「有害」(エネルギー利用に伴って生じる有害性に関する事)、「保全」(エネルギー保全に関する事)の五つを設定し、小学校から高等学校までの「生活科」及び「総合的な学習の時間」における学習を一貫させて、総合的な認識形成を図ろうとする。

③「エネルギー環境教育パッケージプログラム」³⁾

「エネルギーに対する基本的な理解と技能」「環境に対する基本的な理解と技能」「エネルギー環境問題への対応」「エネルギー環境問題の解決に向けての行動」の四つの学習領域を設定し、生活科、社会科、理科、家庭科(技術・家庭科)、道徳の教育課程の中に位置付けて認識形成を図ろうとする。

④「エネルギー教育のためのカリキュラム」⁴⁾

小学校の生活科及び理科と「総合的な学習の時間」を中心としたエネルギー環境教育の学習プログラムである。理科の学習指導要領における「電気」の扱いの系統化に基づき、「電気」を柱としてエネルギーに対する認識形成を図ろうとする。

⑤全米エネルギー教育プログラム⁵⁾

アメリカのNEEDプロジェクト(The National Energy Education Development Project)が開発・推進しているエネルギー環境教育のためのカリキュラムである。「エネルギーの科学」、「エネルギー資源」、「電気」「エネルギー効率と保全」「補強・統合・拡張」「評価」「表彰」といった七つのステップを設定し、幼稚園から高等学校までを見通した学習活動を示している。それぞれのステップに従って「エネルギーの形態」「エネルギー資源」「電気と電力」「エネルギー効率と保全」といった概念形成を踏んで、総合的・行動的な認識形成へと導こうとする。

⑥「ウィスコンシン州エネルギー教育プログラム」⁶⁾

「ウィスコンシン州のKEEP(K-12 Energy Education Program)」という産官学協働の非営利団体が開発・推進するエネルギー環境教育のためのカリキュラムである。幼稚園から高等学校までを一貫させ、「私たちはエネルギーを必要とする」(iエネルギーの定義)、iiエネルギーに関する自然の法則、iiiシステムにおけるエネルギーの流れ、iv非生物のシステムにおけるエネルギーの流れ、v生物のシステムにおけるエネルギーの流れ、vi人間社会を含めた生態系におけるエネルギーの流れ)、「エネルギー資源の開発」(viiエネルギー資源の開発)、viii再生可能エネルギー資源の開発、ixエネルギー資源の消費)、「エネルギー資源開発の効果」(vix生活・生命x人生の質・環境の質)、「エネルギー資源利用の管理」(xiエネルギー資源利用の管理)、xiiエネルギー資源の開発と利用の未来展望)の四つのメインテーマと12のサブテーマのもとに103の概念を設定し、体系的・系統的な認識形成を図ろうとする。

⑦イギリスEnergy Matters^{7) 8)}

イギリスの代表的エネルギー機関の一つのCSE(Center for Sustainable Energy)が開発した5~14歳の子どもを対象とするエネルギー環境教育のための実践的プログラム

である。発達段階に応じて「学校のエネルギー」(5~7歳)、「家庭のエネルギー」(7~11歳)、「再生可能なエネルギー」(11~14歳)のテーマを設定し、それぞれのテーマに応じた調査活動や認識形成を通して、省エネ実践に結び付くように意図されている。それぞれのテーマにおける活動や内容としては、「学校のエネルギー」では「エネルギーを調べる、学校の電気、保温、熱の変化、学校の暖房」、「家庭のエネルギー」では「エネルギー概念、寝室、居間、台所を調べよう、家庭の照明、熱エネルギーの節約、エネルギーはどこから、隙間風防止器やホットボックスの製作、家庭での省エネ推進パンフレットやテレビCMの制作等」、「持続可能なエネルギー」では「どう考える、エネルギー利用のイメージ、インタビュー、世界のエネルギー事情、再生可能エネルギー、風力発電、立地調査、地域住民インタビュー、ロールプレイイング、発表会等」が、示されている。

4. エネルギー環境教育の方法

エネルギー環境教育においては、学習に対する子どもの「主体性」の確立が重要である。ここでいう「主体性」とは、学習主体である子どもの生き方やあり方にかかわるということであり、「生きる力」としての「自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力」に直接かかわるということである。主体性のある学習を成立させるためには、学習者の関心や問題意識が明確にされなければならない。したがって、そうした学習者の関心傾向や問題意識、知識や行動に関してしっかりと把握しておくことが前提となる。

また、学習の出発点における学習者の関心や問題意識は、「あるもの」ではなく「喚起すべきもの」である。主体性は、動機付けられるべきものあるいは学習によって拡大していくものであり、決して最初から存在するわけではない。関心や問題意識を喚起するためには、現在のエネルギーの問題と学習主体の密接なかかわりを浮き彫りにし、自分自身の問題として意識させることである。そのためには、エネルギーの問題の構造を明確にし、それらと学習主体とのかかわりを具体的に提示することができなければならない。また、学習者の主体性は、学習による学習者の意識、認識、行動などの変容をたえず評価していくことによって発展することができる。そして、学習者の主体性は、エネルギーの問題の解決に向けての価値観や態度、行動力の形成といった人間形成に向かっていくことにならなければならない。

子どもの主体性は、問題をつかむ、予想する、調べる、話し合う、表現する、発展するといった一連の探求型学習を重視することによって発揮できる。その中で子どもは、自ら「学び方」をも獲得していくことになるのである。「調べる」活動では、特に、体験、観察、測定、調査、実験等の具体的活動が重視されなければならない。こうした探求型学習を基本としつつ、子どもの発達段階に応じて、体験型学習、参加型学習、問題解決型学習等を組み込んでいくことが必要となる。体験型学習は、子どもの経験の再構成を図ることを目的とした学習で、自然体験や社会体験を通しての自然やエネルギーとの対話や人とのふれあいなどを重視する。また、この体験型学習は学習の動機付けや興味・関心の喚起といった点からも重視されなければならない。参加型学習は、エネルギーにかかわる活動や行動を通して、環境保全の意味や重要性を考えるとともに、その具体的な方法を身に付けることを意図する学習である。さらに、問題解決型学習は、子ども自らが見つけたり感じたり

した問題を子ども自ら追求し、追求していく過程で培われた思考や価値判断に基づいて実践的行動へと発展させ、子ども自らが問題解決に取り組んでいく学習である。

学習方法においては、小学校の低学年は体験型学習を中心とし、それ以降は探求型学習を基本としながら参加型学習や問題解決型学習にも取り組み、高等学校では問題解決型学習の要素を強めるといった発達段階に即した発展が必要である。

エネルギー環境教育の方法において、関係機関と連携するということも有効である。エネルギーに関する企業やNPO、行政や研究機関等には、学校教育との連携に極めて前向きなところがある。こうした機関には専門的知識や技能をもった人材が豊富に存在する。学校では準備できないような機器や機材なども備えている。また、国内外のエネルギー事情に関する最新のデータや新しい技術開発の動向にも詳しい。さらに、学習用のカリキュラムや教材まで用意しているところもある。こうした関係機関を積極的に活用することにより、エネルギー環境教育の学習をより充実させることができる。

関係機関との連携において重要なことは、学習の意図の共有である。連携に対する意思の疎通である。何のための連携か、カリキュラムのどの部分にかかわるのか、どんな知識や技能を求めているのか、その学習の目標は何かといったことに対する明確な共通理解が必要である。そして、あくまでも教育の主体は、学校であり教師である。連携機関は教育目標を効果的・効率的に達成するための支援者であり、教師の意図のもとでこそ役割を果たすことができるということを忘れてはなるまい。こうした連携にあたっての前提条件を踏まえれば、連携先に「おまかせ」といったことはあり得ないし、また「企業的見地」が授業に持ち込まれることもない。

エネルギー環境教育の方法では、関係機関との連携を積極的に取り入れたい。

〈注〉

- 1)「エネルギー教育ガイドライン」、社会経済生産性本部エネルギー環境教育情報センター、2008
- 2) 佐島群巳・高山博之・山下宏文編「エネルギー環境教育の理論と実践」「エネルギー環境教育の学習用教材（小学校編）」「エネルギー環境教育の学習用教材（中学校・高等学校編）」、国土社、2005
- 3)「教育課程に位置づけられたエネルギー環境教育～パッケージプログラムの開発～（小学校版）」、北海道大学エネルギー教育研究会、2008
- 4)「エネルギー教育のためのカリキュラム（小学校編）～理科・総合的な学習の時間を中心とした系統的カリキュラム～」、経済産業省中国経済産業局、2009
- 5)「アメリカのエネルギー教育“NEED Project”①～⑤」、社会経済生産性本部エネルギー環境教育情報センター、2006
- 6) 原口博之・碇多香子「アメリカ ウィスコンシン州のKEEPカリキュラム」、エネルギー環境教育研究会編「持続可能な社会のためのエネルギー環境教育～欧米の先進事例に学ぶ～」、国土社、2008、pp.168-187
- 7) 橋場隆「イギリス Energy Mattersカリキュラム教材」、エネルギー環境教育研究会編「持続可能な社会のためのエネルギー環境教育～欧米の先進事例に学ぶ～」、国土社、2008、pp.206-217

- 8) 岡本正志「英国におけるエネルギー環境教育－ナショナル・カリキュラムとEnergy Mattersの教育内容から－」、京都教育大学環境教育研究年報、第17号、2009、pp.1-13

〈参考文献〉

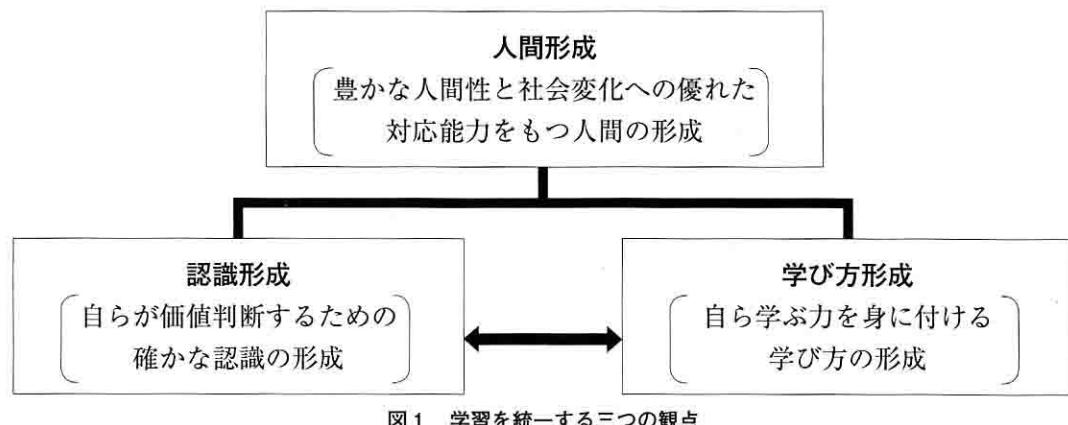
- 佐島群巳・山下宏文・石原淳・鈴木真・伊原浩昭「エネルギー環境教育の体系化に関する研究」、帝京短期大学紀要、No.14、2006、pp.97-114
山下宏文編著「エネルギー環境教育Q & Aワーク」、明治図書、2008
山下宏文編エネルギー環境教育関西ワークショップ著「持続可能な社会をめざすエネルギー環境教育の実践」、国土社、2009

(山下宏文)

II エネルギー環境教育の授業づくり

1. 学習を統一する三つの観点

エネルギー環境教育は、「エネルギーを軸とした環境教育」であり、そのねらいは、「エネルギー問題の解決とよりよいエネルギー利用のあり方を追求し、そこから循環型社会、持続可能な社会を実現する人間の形成」である。その実現を図るために、エネルギー環境教育は、「認識形成」、「学び方形成」、「人間形成」の統合的形成を目指して行うことが大切である。「認識形成」とは、エネルギー環境問題に関して、自らが判断するための、適切で多面的な確かな認識を形成することである。様々な要因が重なるエネルギー環境問題を考えるときに欠かすことのできない観点である。「学び方形成」とは、自ら学ぶ力を身につける学び方を形成することである。「認識形成」と車の両輪のような関係となる大切な観点である。「人間形成」は、豊かな人間性や社会の変化に主体的に対応できる力（知的市民性）を形成することである。三観点の関係を図1に示す。エネルギー環境教育は、この三つの観点を常に踏まえて行うことが大切である。



「学び方形成」

エネルギー環境教育のねらいを達成するためには、体験や活動の中で、情報活用力、表現力、論理的思考力などを養い、自ら学ぶ力を形成することは欠かせない。そのために次の四つことを重視する。

①子どもの発達に応じた学習方法を体得させる

子どもの発達に応じた学習方法は、概ね以下のように考える。幼稚園・小学校低学年における学習は、体験型学習を中心とする。小学校中学年以降は、体験型学習に加えて、探求型、行動型学習を取り入れ、学年が上がるにつれて、徐々に問題解決・参加型学習に重点が移っていくようにする。

②一連の探求活動を基盤にする

ここで言う探求活動とは、「課題をつかむ、予想する」「調べる、話し合う」「表現する、発信する」という一連の活動を意味する。課題意識に基づいて、主体的に調べることが重要である。学習成果は、学級内にとどまらず、校内発表や家庭・地域への発信を目指した

い。

③課題をつかむ過程を重視する

特に、「課題をつかむ過程」を重視することが、一連の探求活動を保証する。十分な時間をかけること、見通しをもたせること、体験活動を取り入れることを重視する。追求する課題は、当初は教師が追求に適した課題を提示し、その中から選ばせる。次第に学校段階が上がるにつれて、自ら課題を発見し追求できるようにする。

④多様な学習方法を経験させる

調べ方、まとめ方、表現の仕方等いろいろな場で繰り返し経験させる。

〈学び方形成の要点〉

①子どもの発達に応じた学習方法を体得させる

幼稚園・小学校低学年 小学校中学年以降

体験型学習 探求型、行動型学習 ⇒ 問題解決・参加型学習へ

②一連の探求活動を基盤にする

問題をつかむ、予想する ⇒ 調べる、話し合う ⇒ 表現する、発信する

- ◆十分な時間をかける
- ◆課題別グループで
- ◆提案・発信・参加行動
- ◆体験活動を取り入れる
- ◆TT等の協力体制で
- ◆校内から家庭・地域へ
- ◆見通しをもたせる
- ◆中間発表による高め合いを
- ◆多様な方法で
- ◆基礎的知識・技能の習得
- ◆人との出会い・かかわりを
- ◆成果を評価する

③課題をつかむ過程を重視する

教師が提示した課題の中から選択 ⇒ 自ら課題を発見

- ◆子どもの興味・関心を高める活動
- ◆目指すあり方（高等学校までに）
- ◆追求に適した課題を多く提示する

④多様な学習方法を経験させる

調べ方、まとめ方、表現の仕方等いろいろな場で繰り返し経験させる

「人間形成」

エネルギー環境教育のねらいを達成するためには、単に、知識や技能を身につけるだけではなく、「資源・エネルギー・環境」のよりよい活用のため、豊かな人間性や社会の変化に主体的に対応できる力（知的市民性）を形成することが重要である。人間形成は、認識形成、学び方形成と相まって形成されるものであるが、特に次のことを重視する。

- ①社会観、自然観の基礎となる感性を育てる。そのために、自然や社会、人との出会い、ふれあいの場を設定する。
- ②確かな認識に基づく子どもの自らの価値判断を促す。そのために、子どもが、価値・行動を選択する場面を学習の中に設定する。行動・参加型学習への発展を促す。
- ③自ら学ぶ力を育て、自分と他者の考えの異同を認められるようにする。そのために、積極的な自己表現の場の設定、他者との出会い、過去に学ぶことを重視する。

〈人間形成の要点〉

①社会観、自然観の基礎となる感性を育てる

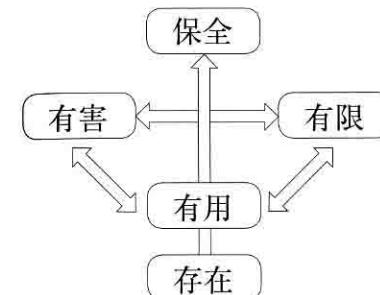
自然や社会、人との、**出会いふれあいの場の設定**

②確かな認識に基づく子どもの自らの価値判断を促す

選択場面の設定 行動・参加型への発展

③自ら学ぶ力を育て、自分と他者の考えの異同を認められるようにする

積極的な自己表現の場の設定 他者との出会い、過去に学ぶ



存在：身のまわりには、様々なエネルギーがある
有用：エネルギーは人間生活に欠かせないものである
有限：人間が利用できるエネルギー資源には限りがある
有害：エネルギーの不適切な利用が環境破壊を引き起こしている
保全：私たちはエネルギーを、循環、抑制、共生の視点から、その持続的利用を考える必要がある

図2 認識形成の五つの視点

2. 確かな認識を形成するための五つの視点

エネルギー環境教育のねらいを達成するためには、適切かつ正確で多面的な認識形成を図ることが重要である。そのため、「存在」「有用」「有限」「有害」「保全」の五つの視点からものごとを考えることを重視する。

「存在」とは「エネルギー・資源の存在や性質に関する」認識である。その基本概念は「身のまわりには、様々なエネルギーがある」である。「有用」とは「エネルギー・資源の生活における有用性に関する」認識である。その基本概念は「エネルギーは人間生活に欠かせないものである」である。「有限」とは「エネルギー・資源の有限性に関する」認識である。その基本概念は「人間が利用できるエネルギー資源には限りがある」である。「有害」とは、「エネルギー資源の利用に伴う有害性に関する」認識である。その基本概念は「エネルギーの不適切な利用が環境破壊を引き起こしている」である。そして「保全」とは「エネルギー資源の保全に関する」認識である。単なる「保護」ではないことに留意してほしい。その基本概念は「私たちはエネルギーを、循環、抑制、共生の視点から、その持続的利用を考える必要がある」である。

これらの五つの視点は、図2のような関係にある。

エネルギー・環境に関する事象を見るとき、「有用」「有限」「有害」の三つの視点から多面的に見ることが大切である。すなわち「エネルギーの利用により、便利で快適な生活ができるが、エネルギー資源には限りがあり、またエネルギーの利用に伴い環境破壊が生じることがある」といった多面的な見方をすることが大切である。この三つの視点は、エネルギーのみならず環境問題全般を考えるときに大切な視点であり、確かな認識形成に基づく価値判断をする際に不可欠のものとなる。

また、この五つの視点は、学習の順序性をある程度示している。それは、学習者のエネルギーに関する認識を、身のまわりにある「存在」として気付くことから、自らの生活や社会のために「保全」していくべきものへと高めるということである。「保全」へと高める過程で、「有用」「有限」「有害」の三つの視点を踏まえた学習が行われるのである。

「認識形成」の内容については、次ページに示した、「資源・エネルギー・環境学習基本表（認識形成・試案）」を参照してほしい。この表の横軸は、先に述べた五つの視点を、縦軸は、子どもの学年による発達を示し、「幼稚園・小学校低学年」「小学校中学年」「小学校高学年」「中学校」「高等学校」における認識内容を示している。

3. エネルギー環境教育の幼・小・中・高一貫カリキュラムの構想

エネルギー環境教育は、一つの学校段階で完結するものではなく、幼稚園、小学校、中学校、高等学校の各学校の特性を踏まえて発展的・系統的に行われることが大切である。そのような教育を実現するために、表1「資源・エネルギー・環境学習基本表（認識形成・試案）」を作成した。縦軸は、子どもの学年発達を、「幼稚園・小学校低学年」「小学校中学年」「小学校高学年」「中学校」「高等学校」の5段階にして示したものである。横軸は、先に述べた確かな認識形成のための、五つの視点である。そして、両軸の交わるところに、各段階での認識内容を位置付けた。これにより幼・小・中・高一貫した認識内容を捉えることができる。各段階には、「中心テーマ」を示してある。幼稚園・小学校低学年から高等学校まで順に、〈遊びの中のエネルギー〉〈くらしとエネルギー〉〈日本のエネルギー事情〉〈歴史的・地球規模のエネルギー環境問題〉〈持続可能な社会の形成〉である。この「中心テーマ」が各段階での学習の特徴を端的に示している。

この「資源・エネルギー・環境学習基本表（認識形成・試案）」を基盤とすることで、エネルギー環境教育の幼・小・中・高一貫の、エネルギー環境教育が実現できると考える。

（鈴木 真）

表1 「資源・エネルギー・環境」学習基本表（認識形成 試案）

視点	存在	有用	有 限	有 害	保 全
基本概念 学校段階 (中心テーマ)	身のまわりには、さまざまなエネルギーがある。	エネルギーは人間生活に欠かせないものである。	人間が利用できるエネルギー資源には限りがある。	エネルギーの不適切な利用が環境破壊を引き起こしている。	私たちはエネルギーを、循環、抑制、共生の視点から、その持続的利用を考える必要がある。
幼稚園／ 小学校低学年 〈遊びの中の エネルギー〉	ア 風や水はものを動かす。 イ 太陽は明るくて暖かい。 ウ 電池にものをつなぐと、動いたり、音や光を出したりする。 エ 運動すると体が熱くなる。	ア 風や水の力を遊びに利用することができる。 イ 日常生活で太陽の光を利用している。 ウ 電池は家庭でいろいろなところで使われている。	ア 使える水には限りがあり、風は一定には吹かない。 イ 太陽の光は曇りの日や夜には利用できない。 ウ 電池は使っているうちに使えなくなる。	ア 風や水の勢いが強すぎると困ることがある。 イ 日差しが強いと困ることがある。 ウ 電池の中には危険なものが入っている。	ア 風、水、日光や電池は上手に使うと楽しく遊ぶことができる。 イ 使い終わった電池は分けて捨てなくてはならない。
小学校中学年 〈くらしと エネルギー〉	ア 薪や木炭は燃料となる。蒸気は強い力をもつ。 イ 電気は、光、熱、動力、音になり、いろいろな方法で作られ、ためることができる。光電池は、光を電気に変える。 ウ 石油や天然ガスは燃料となる。 エ エネルギーとは、動かす、暖める、光らせるなどの仕事をする元になる力（能力）のことである。	ア 水、風、日光や薪、木炭などは、光源、熱源、動力源として利用してきた。	ア 水、風、日光は、いつでも利用できるわけではなく、薪や木炭は利用できる量に限りがある。 イ 電池にためられるエネルギーには限りがあり、光電池は光の量で発電量が制限される。 ウ 燃料は使うとなくなる。	ア ものを燃やすと地球温暖化の原因となるものと灰が出る。 イ 電気は正しく使わないと、感電したり、火事を起こしたりする。 ウ 燃料を燃やすと有害なものが（CO _x 、NO _x 、SO _x ）出る。	ア エネルギー問題に関心をもち、進んで調べ、行動することが大切である。 イ 家庭や学校で使われているエネルギーの使用を抑制しなくてはならない。
小学校高学年 〈日本の エネルギー事情〉	ア 水力、風力、太陽光によって発電できる。 イ 電気は、主として火力、原子力、水力の発電所でその特性を生かして絶えずつくられ送られている（発電方法のベストミックス）。	ア 水力、風力、太陽光はクリーンなエネルギー資源として利用してきた。	ア 自然エネルギーの大規模な利用には困難が伴う。 イ 発電所でつくられる電力には限りがある。	ア ダムの建設などの大規模な水資源開発は環境破壊を伴う。 イ 発電に伴い環境破壊を招く場合がある。	ア エネルギー問題の解決のためには、環境に与える負荷を低減することが大切である。 イ エネルギー資源の特性を生かし、再生可能なエネルギー資源を利用することを心がける必要がある。
中学校 〈歴史的・地理規模 のエネルギー 環境問題〉	ア 水力、風力、波力、太陽熱、太陽光、バイオマスは太陽エネルギーが起源であり、このほかに地熱、潮汐力などが利用されている。 イ 原子力は原子核の持つエネルギーを利用したものである。 ウ 蒸気機関の発明により、熱エネルギーを運動エネルギーに変換することを可能にし、産業革命をもたらした。 エ エネルギーとは仕事をする能力のことである。仕事とは、力×移動距離 仕事率：ワット エネルギーの理科の原則は保存則。社会科の原則は消費則である。 エネルギーを使用するとその総量は変わらないが、質は低下する（利用できる量は減少する）（エントロピー増大の法則）。 炭素の大循環	ア 水力、風力、太陽光、バイオマスなどの自然エネルギーは人類が初めて利用したエネルギー資源で、生活を支えてきた。 イ 我が国では、原子力発電が増え続ける電力需要を支えている。 ウ 産業革命はエネルギーの使用を増大させ、人口の増加や社会の発展をもたらした。 エ エネルギーは変換装置によって利用することができる。	ア 水力、風力、太陽光、バイオマスなどの自然エネルギーの利用には制約があり、その不適切な利用は、資源の枯渇をもたらすことがある。 イ 原子力発電に必要なウランの埋蔵量も有限である。 ウ 限られたエネルギー資源は偏在していて、国際紛争の原因の一つとなってきた。	ア バイオマスエネルギー資源の不適切な利用は廃棄物による環境破壊を引き起こす。 イ 原子力発電には放射性廃棄物の処理などの問題点がある。 ウ 産業革命以後の化石エネルギー資源の大量消費は、結果的に地球温暖化や酸性雨などによる地球的規模の環境破壊をもたらした。	ア 持続可能な社会の形成を目指して、エネルギー資源を効果的・効率的に利用することが大切である。 イ 石油などの資源・エネルギーを外国に依存する日本は、相互理解や国際協調でもって世界平和に貢献し、適正なエネルギー開発に努めなければならない。 ウ 自分の生活スタイルを見直し、エネルギーの無駄な利用を心がけるとともに、社会的活動に関心をもち、積極的に参加したり、かけしていくことが大切である。
高等学校 〈持続可能な 社会の形成〉	ア 全てのエネルギーは、形を変えたり、物体から物体へ伝わったりすることはあっても、なくなったり、新たに生まれたりすることはない。 イ 自然を流れるエネルギーのほとんどが、太陽エネルギーを源としている。 ウ 生産・流通・消費・廃棄に至るまで、あらゆる過程でエネルギーが投入されている。	ア エネルギーは、照明、冷暖房といった直接的利用だけでなく、食料生産、福祉、情報、物資輸送など様々な面で現代生活を支えている。 イ 人類はエネルギーの利用によって発展してきた歴史があり、将来もエネルギーは欠かせない。	ア 化石エネルギーは、過去の太陽エネルギーであり、限られた量しか存在しない。 イ 再生可能なエネルギー資源であっても、資源の再生能力を上回るエネルギー消費は、資源の枯渇を招く。 ウ 限られたエネルギー資源の偏在が地域や国家間の問題（供給不安定・紛争等）を引き起こしている。	ア エネルギーの利用には熱や廃棄物などの副産物が伴い、環境に影響を与える。 イ 再生可能な新エネルギー資源も、不適切に利用すれば、環境に負荷を与える。 ウ 地球のもつ生態系の維持能力には限界があり、その限界を超えるエネルギーの利用は環境破壊を引き起こす。	ア 私たちは、科学的な知見に基づいた正確な理解のもとで、人類社会の持続性という観点から適切な行動をとらなければならない。 イ 私たちは、多様な価値観を尊重し合いながら、エネルギー利用に関する合意形成を目指さなければならない。 ウ エネルギー利用を考えるに当たって、私たちは現代の社会システムや生活スタイルを見直し、持続可能な社会形成に向けて主体的に参画し行動する必要がある。

III 新しい教育課程とエネルギー環境教育

1. 新しい教育課程とエネルギー環境教育

新学習指導要領（平成20年版）では、「生きる力」という理念を引き継ぎつつ、基礎的・基本的な知識・技能の習得を基盤とした思考力・判断力・表現力の育成、学習意欲の向上や学習習慣の確立、さらに、豊かな心や健やかな体の育成を重視している。このあり方は、エネルギー環境教育のあり方とまさに一致するところもある。

それは、中央教育審議会答申（2008.1.17）の多くの箇所で指摘されている。例えば、思考力・判断力・表現力等の育成にかかわって、次のように述べている。

「生命やエネルギー、民主主義や法の支配といった各教科の基本的な概念などの理解は、これらの概念等に関する個々の知識を体系化することを可能とし、知識・技能を活用する活動にとって重要な意味をもつものであり、教育内容として重視すべきものとして適切に位置付けていくことが必要である。」

また、教育内容にかかわって、「社会の変化への対応の観点から教科等を横断して改善すべき事項」の一つに「環境教育」を掲げ、次のように述べている。

「エネルギー・環境問題は、人類の将来の生存と繁栄にとってはもちろんのこと、資源の乏しい我が国にとって重要な課題である。21世紀に生きる子どもたちに環境や自然と人間とのかかわり、環境問題と社会経済システムの在り方や生活様式とのかかわりなどについて理解を深めさせ、環境の保全やよりよい環境の創造のために主体的に行動する実践的な態度や資質、能力を育成することが求められている。また、エネルギー・環境問題は、その原因においても、また、その解決のためにも、科学技術と深くかかわっており、その意味で、科学的なものの見方や考え方をもたなければならぬことを学ぶことは重要である。」

これらの指摘は、これからの中学校が「持続可能な社会の構築」に向かうものでなければならないこと、そして、これからの中学校の学力はいわゆるPISA型の学力（キーコンピテンシー）、すなわち「単なる知識や技能だけではなく、技能や態度を含む様々な心理的・社会的なリソースを活用して、特定の文脈の中で複雑な課題に対応することができる力」でなければならないという共通理解のもとにあることを踏まえる必要があろう。

それでは、こうしたあり方が、各教科においてどのように反映されているのか、見ておきたい。

まず、「社会」「地理歴史」「公民」では、改善の基本方針の一つに「持続可能な社会の実現を目指すなど、公共的な事柄に自ら参画していく資質や能力を育成すること」を掲げている。これを受け、小学校で「持続可能な社会の実現など、よりよい社会の形成に参画する資質や能力の基礎を培うこと」、中学校の公民的分野で「よりよい社会の形成に参画する資質や能力を育成するため、……持続可能な社会という視点から環境問題……などについて考えさせる」、高等学校の地理Aで「環境、資源・エネルギー問題などの現代世界の諸課題や持続可能な開発のあり方などについて地域性や歴史的背景を踏まえて考察させ」、公民科で「よりよい社会の形成に自ら参画していく資質や能力を育成する」といったことが改善の具体的な事項となっている。社会科では、持続可能な社会の構築に向けた学習が求められている。エネルギーの問題は、まさにその中核でなければならない。

「理科」は、「エネルギー」、「粒子」、「生命」、「地球」という四つの科学の基本的な見方

や概念を柱として内容の構造化が図られた。「実社会・実生活との関連を重視する内容を充実する」といったことも掲げられている。これを受け、小学校では、「学習内容を実生活と関連付けて実感を伴った理解を図り」や「環境教育の一層の推進の観点から、地域の特性を生かし、その保全を考えた学習や、環境への負荷に留意した学習の充実を図る」とされている。中学校では、「科学的な知識や概念を……実社会や実生活と関連付けたりしながら定着を図り」や「科学技術と人間、エネルギーと環境など総合的な見方を育てる」、「持続可能な社会の構築が求められている状況に鑑み、環境教育の充実を図る」となっている。高等学校でも「科学技術が発展し、実社会・実生活を豊かにしてきたことについて」理解させることや「実社会・実生活とのかかわりを考慮する」ことが示されている。「エネルギー」という科学の基本的な見方と「実社会・実生活との関連」の重視という方針は、まさにエネルギー環境教育と軌を一にするものと言えよう。

「家庭科」及び「技術・家庭科」は、「消費の在り方及び資源や環境に配慮したライフスタイルの確立を目指す指導を充実すること」や「持続可能な社会の構築……を目指し、技術と社会・環境とのかかわり、エネルギー、生物に関する内容の改善・充実を図ること」などが基本方針となっている。特に、中学校の技術分野では、「……エネルギー……に関する基礎的な知識と技術を習得させるとともに、技術と社会・環境とのかかわりについて理解を深め、よりよい社会を築くために技術を適切に評価・活用する能力と態度の育成を重視する」、「現代社会で活用されている多様な技術を……②エネルギーの変換に関する技術……等の観点から整理し」、「技術を評価・活用できる能力などの育成を重視する視点から、安全・リスクの問題も含めた技術と社会・環境との関係の理解、技術にかかわる倫理観の育成などを目指した学習活動を一層充実する」などとなっており、まさにエネルギー環境教育を重視する方向となっている。

以上「社会科」「理科」「技術・家庭科」等のエネルギー環境教育と直接結び付く教科についてその扱いを見てみた。それぞれの教科において、エネルギー環境教育が極めて重要なになっていることが分かる。また、他の教科についてもエネルギー環境教育と関係がないというわけではない。他の教科にも、それぞれの特性に応じた扱いが求められることは言うまでもない。

各教科でエネルギー環境教育の扱いが重要となっている一方で、これまでその中核としての役割が求められてきた「総合的な学習の時間」におけるエネルギー環境教育の扱いはどうなっているのだろうか。

「総合的な学習の時間」の改善の基本方針をみると、「……体験的な学習に配慮しつつ、教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習、探究的な活動となるよう充実を図る」ことが掲げられている。これまで以上に「横断的・総合的な課題」や「探究的な活動」を重視していることが分かる。そして、「子どもたちにとっての学ぶ意義や目的意識を明確にするため、日常生活における課題を発見し解決しようとするなど、実社会や実生活とのかかわりを重視する」とも指摘されている。こうした改善の方向は、「総合的な学習の時間」におけるエネルギー環境教育の扱いの必要性が、強まりこそあれ決して弱まっているわけではないことが指摘できよう。

新しい教育課程をみると、教育課程全体を通して、エネルギー環境教育の必要性と重要性が提唱されていることが明らかになる。

（山下宏文）

2. 新学習指導要領におけるエネルギーの扱い

(1) 教科との関連を踏まえることの重要性

エネルギー環境教育を行ううえで、各教科との関連を踏まえることはきわめて重要である。なぜならば、学習指導要領にはエネルギー環境教育に関する内容は各教科等にちりばめられているが、その関連性や発展性は、明確には示されていないからである。新しい学習指導要領では、エネルギー環境教育に関する内容が重視されている。たとえば、小学校理科では、3年生で、風とゴムのおもちゃをつくり、遊ぶ体験を通して、エネルギーの存在や利用方法を学習する内容が新たに加わった。6年生に「電気の利用」を学習する単元が設定され、今まで6年生で学習していた「電磁石」の単元が5年生にいき、3年生から6年生までのすべての学年で電気について学習できるようになった。社会科では、「飲料水、電気、ガスの確保や廃棄物の処理」に関する内容の取扱いで「節水や節電などの資源の効率的な利用についても扱う」ことが示されている。しかし、系統性や発展性は、まだ弱く、教科間のつながりが十分に考慮されているとは言えない。そのために、各教科でエネルギー環境教育に関する内容を学習するとき、その場限りの単発的な学習に陥る危険性がある。エネルギー環境教育を効果的に進めるためには、エネルギー環境教育の視点をしっかりともち、各教科の関連性・発展性を十分に踏まえた学習が行われる必要がある。

また、エネルギー環境教育は、総合的な学習の時間で行われることが多いため、その内容は学校ごとに様々である。しかし、各教科の内容は学習指導要領に明示されているので、全国どこの学校でも学習することになる。その意味から言えば、教科の内容に示されたエネルギー環境教育の内容は、我が国におけるエネルギー環境教育の核となるものである。この核にエネルギー環境教育の視点から肉付けしていくことが、エネルギー環境教育を進めるうえでの一つの効果的な方法である。なぜならば、全国どこの学校でも、エネルギー環境教育の実践をより広くより効果的に行うことが可能になるからである。

本書では、以上のような理由から、エネルギー環境教育からみた各教科の特性や各教科との関連性を明らかにし、教科の中で行うエネルギー環境教育の実践プランを提案している。

(2) エネルギー環境教育からみた各教科の特性

エネルギー環境教育から見た各教科の特性を、次のように考えた。

生活科：エネルギーに関する具体的活動や体験を通して、エネルギーに関する関心を高める。

理科：エネルギーに関する実験・操作を通して、エネルギーの性質やその利用の概念形成を図る。

社会科：自分の暮らしとのかかわりから、社会におけるエネルギーの利用・保全について適切に判断する。

家庭科：衣・食・住生活と結び付けて、エネルギーの適切な利用を主体的に判断し、実践する。

技術・家庭科技術分野：エネルギーを効率的に利用するための技術を実習を通して学び、エネルギー概念に関する理解を深め、実生活と結び付ける。

これらの教科の特性、発達的特性を踏まえた、エネルギー環境教育の関連性・発展性を概括すると次の通りである。

幼児期は、遊びや生活の中で、自分の興味関心、欲求に基づいた直接的体験を通して、エネルギーの存在に気付かせる活動を豊かにしていく必要がある。

小学校低学年では、「生活科」で「季節の変化」「身近な自然や物を使った遊び」などの活動を通して、エネルギーに関して関心を高め、身近なエネルギーの存在に気付いていく経験をする。生活科で行う様々な活動を、指導者がエネルギー環境教育の視点を意識して指導することが重要となる。

小学校中学年以降は、その活動経験をもとに、「社会科」、「理科」、「家庭科」などで、各教科の特性を生かし、相互に関連付けあいながら、学習を進めていく。小学校中学年では、「理科」「社会科」の特性を生かした学習を進める。「理科」では、エネルギーに関する実験・操作を通して、エネルギーの性質やその利用の概念形成を図っていく。「社会科」で、自分の暮らしとのかかわりから、社会におけるエネルギーの利用・保全について適切に判断できることを目指す。

小学校高学年からは、「家庭科」で、衣・食・住生活と結び付けて、エネルギーの適切な利用を主体的に判断し、実践する学習をする。「家庭科」では、具体的な生活の場面からエネルギーに関する学習を進めるとともに、「理科」や「社会科」で学習したことを生活の場で実践することが大切となる。

中学校では、「社会科」、「理科」、「技術・家庭科」などで、小学校で培ったエネルギーの視点ごとの概念をより論理的、体系的に整理し、科学的な問題解決能力、思考力、判断力及び表現力を充実させた学習を行う。「技術・家庭科」の技術分野では、エネルギーを効率的に利用するための技術を実習を通して学び、エネルギー概念についての理解を深める。

(3) エネルギー環境教育と各教科の内容の関連

エネルギー環境教育に関する内容が、各教科にどのように位置付けられているのかを明らかにするために、平成20年に告示された小・中学校の学習指導要領の分析を行った。分析は、エネルギー環境教育にかかわりが深い「生活科」、「社会科」、「理科」、「家庭科（技術・家庭科）」を中心に行った。学習指導要領の「内容」の全文から、エネルギー環境教育と関連がある部分を抽出した。抽出にあたっては、エネルギー環境教育の視点で学習することが可能であり、かつエネルギー環境教育の視点で扱うことが望ましいと考えられる部分に限った。結果は、表2「新学習指導要領におけるエネルギー環境教育と各教科の関連一覧表」（表1）にまとめた。この一覧表には、各教科におけるエネルギー環境教育に関する内容が整理されているので、各学校段階、教科でどこに重点を置くべきかを明確に捉えることができ、教科におけるエネルギー環境教育を進める基盤となるものである。

（鈴木 真）

表2 新学習指導要領におけるエネルギー環境教育と各教科の関連一覧表

学校	学年	エネルギー環境教育の三側面			各教科 (学習指導要領の「内容」に記されていることから、 理科教科)	
		認識形成*	学び方形成	人間形成		
幼稚園	1年	自然エネルギー や遊びの中での エネルギーに關 して	遊びながら体で 感じる 感じたことを表 現し合う	積極的に人やも の・自然とかか わる	領域 環境 生活の中で、様々な物に触れ、その性質や仕組 自然などの身近な事象に関心をもち、取り入れ	エネルギーに関する概念で示されているものはそのまま (下線部分)、そうでないものは項目となる言葉のみ抽出した)
	2年				生活科 ①四季の変化や季節によって生活の様子が変 ②身近な自然を利用したり、身近にある物を	
	3年	くらしに関して	体験を通して課 題をつかみ追求 する つかんだことを 発表する	身近な事例に積 極的にかかわる エネルギー利用 の節約に努める	①風やゴムの力は物を動かすことができる ②ものに日光を当てると物の明るさや暖かさが変わる ③磁石の性質 ④電気の通り道 ⑤太陽と地面の様子 ①空気と水の性質 ②金属、水及び空気と温度 ③乾電池の数やつなぎ方を変えると豆電球の明るさやモーターの回 り方が変わる 光電池を使ってモーターを回すことなどができる	
	4年				①糸につるしたおもりが1往復する時間 ②電流の流れている巻き線は鉄芯を磁化する 電磁石の強さは電流 の強さや導線の巻き数によって変わる ③流れれる水には土地を浸食したり石や土などを運搬したり堆積させ たりする働きがある ①植物体が燃えるときには空気中の酸素が使われて二酸化炭素がで きること ②電気はつくりだしたり蓄えたりすることができる 電気は光、音、 熱などに変えることができる 電熱線の発熱はその太さによって変 わる 身の回りには電気の性質や働きを利用した道具がある ③呼 吸消化、排出及び循環の働き ④植物の葉に日光が当たるとでんぶ んができる ⑤土地のつくりと変化 火山の噴火や地震	
	5年	国民生活に関し て	課題をつかみ追 求する学習成績 を効果的にまと めて発表する	エネルギーの利 用について、そ のプラス、マイ ナスの両面を考 えて判断する	①エネルギーの利 用について、そ のプラス、マイ ナスの両面を考 えて判断する	
	6年				①自分たちの生活の歴史的背景 ②世界中の日本の役割	
	7年					
	8年					
	9年					
	10年					
小学生	1年	歴史的、地理的 事象に関して (科学的思考を重 視して)	課題を適切な方 法で追求する。 学習成績を校外 へ発信する	エネルギー問題 を、歴史的・国 際的視野で判断 し、持続可能な 社会を実現する ためにできるこ とから実行する	第一分野 ①力と圧力 ②光と音 ③状態 変化 ④電流 (電気とそのエネ ルギー 電力量・熱量) ⑤電流 と磁界 (電磁誘導と発電) ⑥化 学変化 (多量の光などのエネ ルギー変化と熱) ⑦水溶液 とイオン (電池 化学エネル ギーが電気エネルギーに変換さ れている) ⑧力学的エネルギー (仕事の原理 仕事率 力学的エ ネルギーの保存) ⑨エネルギー 様々なエネルギーとその 変換 日常生活や社会では様々 なエネルギーの変換を利用す る (熱の伝わり方 総量が保 存効率) エネルギー資源 人間は、水力、火力、原子力など からエネルギーを得ている エネルギーの有効な利用が大切 (放射線の性質と利用)	社会
	2年				第二分野 ①植物の体のつくりと働き (光 合成における葉緑体の働き) ② 気象とその変化 (水の循環) ③ 太陽の特徴 (多量の光などのエネ ルギーによる地表への影響) ④生物と環境 自然界のつり合 い (生態系における生産者、消 費者及び分解者の関連) 自然環 境の調査と環境保全 (地球温暖 化) ⑤自然と人間 (自然の恵み と灾害 自然がもたらす恩恵や 災害 自然と人間のかかわり方)	
	3年				⑤自然環境の保全と科学技術の利用 持続可能な社会をつくること が重要	
	4年					
	5年					
	6年					
	7年					
	8年					
	9年					
	10年					
中学生	1年	歴史的、地理的 事象に関して (科学的思考を重 視して)	課題を適切な方 法で追求する。 学習成績を校外 へ発信する	エネルギー問題 を、歴史的・国 際的視野で判断 し、持続可能な 社会を実現する ためにできるこ とから実行する	地理的分野 ①(世界の)地域又は国 の地域的特色 ②資源・エネルギーと産 業 (日本の資源・エネ ルギーの消費の現状 環境やエネルギーに よる地表への影響) ③生物と環境 自然界のつり合 い (生態系における生産者、消 費者及び分解者の関連) 自然環 境の調査と環境保全 (地球温暖 化) ④農耕の広まりと生活の 変化 ⑤近世の産業・交通の 発達、生活文化と現在と の結び付き) ⑥我が国 の産業革命、国民 生活の変化 ⑦軍部の台頭から戦争ま での経過 ⑧エネルギーと産業に よる地表への影響) ⑨エネルギー 様々なエネルギーとその 変換 日常生活や社会では様々 なエネルギーの変換を利用す る (熱の伝わり方 総量が保 存効率) エネルギー資源 人間は、水力、火力、原子力など からエネルギーを得ている エネルギーの有効な利用が大切 (放射線の性質と利用)	社会
	2年				歴史的分野 ①資源・エネルギーと産 業 (日本の資源・エネ ルギーの消費の現状 環境やエネルギーに よる地表への影響) ②生物と環境 自然界のつり合 い (生態系における生産者、消 費者及び分解者の関連) 自然環 境の調査と環境保全 (地球温暖 化) ③農耕の広まりと生活の 変化 ④近世の産業・交通の 発達、生活文化と現在と の結び付き) ⑤我が国 の産業革命、国民 生活の変化 ⑥農耕の広まりと生活の 変化 ⑦近世の産業・交通の 発達、生活文化と現在と の結び付き) ⑧エネルギーと産業に よる地表への影響) ⑨エネルギー 様々なエネルギーとその 変換 日常生活や社会では様々 なエネルギーの変換を利用す る (熱の伝わり方 総量が保 存効率) エネルギー資源 人間は、水力、火力、原子力など からエネルギーを得ている エネルギーの有効な利用が大切 (放射線の性質と利用)	
	3年				公民的分野 ①国際社会の諸課題 (地 球環境、資源・エネルギー、 貧困などの課題の解 決のために経済的、技術的 な協力などが大切) ②持続可能な社会を形 成するという観点から、私 たちがよりよい社会を築 いていくために解決すべ き課題を探求させ、自分 の考えをまとめさせる	
	4年				技術分野 ①技術の進展が資源やエ ネルギーの有効利用、自 然環境の保全に貢献して いる ②エネルギーの変換方法 や力の伝達の仕組み 工 エネルギー変換に関する技 術の適切な評価・活用 ③エネルギー変換に関する 技術を利用した製作品 の設計・製作 電気回路 の配線・点検	
	5年				家庭分野 ①食生活と自立 (日常食 又は地域の食材を生かし た調理) ②衣生活と自立 (課題を持って衣生活又は 住生活について工夫) ③身近な消費生活と環境 (環境に配慮した消費生活 について工夫し、実践)	
	6年					
	7年					
	8年					
	9年					
	10年					
高等学校	1年	自分の生き方に 関して (批判的思考を重 視して)	課題を掘り下げ て自分の生き方 とのかかわりで 追求する 学習成績を校外 へ発信する	持続可能な社会 の実現を優先し た生き方をし、 課題解決に向けて 社会に積極的 にはたらきかけ る	地理 A B : 地球的課題の地理的考察 (環 境、資源・エネルギー、人口、食料及 び居住・都市問題) 持続可能な社会の 実現を目指した各國の取り組みや國際 協力が必要 B 世界の資源・エネ ルギー 現代社会の資源・エネルギー、 食料問題	社会
	2年				地理歴史 世界史 A B : 地球社会と日本 環境や 資源・エネルギーをめぐる問題 持続 可能な社会への展望産業	
	3年				政治・経済：現代社会の諸課題 (持続 可能な社会の形成 地球環境と資源・ エネルギー問題)	
	4年				現代社会：共に生きる社会を目指して 持続可能な社会の形成に参画	
	5年				倫理：國際社会に生きる日本人として の自覚 現代と倫理 (生命、環境、家族、 地域社会、情報社会、文化と宗教、國 際平和と人類の福祉)	
	6年				家庭総合：生活の科学と環境 (持続可 能な社会をめざして資源や環境に配慮 し、適切な意志決定に基づいた消費生 活を主体的に営む 持続可能な社会を目 指して資源や環境に配慮した生活)	
	7年				政治・経済：現代社会の諸課題 (持続 可能な社会の形成 地球環境と資源・ エネルギー問題)	
	8年				家庭基礎：安全で環境に配慮した住生活 スタイルと環境 (持続可能な社会を目指して ライフスタイルを工夫し、主体的に行動できるよう にする)	
	9年				家庭総合：生活の科学と環境 (持続可 能な社会をめざして資源や環境に配慮 し、適切な意志決定に基づいた消費生 活を主体的に営む 持続可能な社会を目 指して資源や環境に配慮した生活)	
	10年				政治・経済：現代社会の諸課題 (持続 可能な社会の形成 地球環境と資源・ エネルギー問題)	

※各学校・学年段階における認識形成の内容については「学習基本表記案（認識形成試案）」に詳しく記してある。ここでは、(注) 小学校・中学校については平成20年告示の、高等学校については平成21年告示の学習指導要領に基づいて作成。

社会		家庭	
みに興味や関心をもつ 季節により自然や人間の生活に変化のあることに気付く			
わること 使ったりなどして、遊びや遊びに使う物を工夫してつくる			
①飲料水、電気、ガスの確保や廃棄物の処理と自分たちの生活や産業とのかか わり (節水や節電などの資源の有効利用) ②古くから残る暮らしにかかわる道具、それらを使っていたころの暮らしの様 子			
①国土の保全などのための森林資源の働き及び自然災害の防止 ②食料生産 外国から輸入 生産地と消費地を結ぶ運輸、工業生産を支える貿 易や運輸		①調理の基礎 (材料の洗い方、後片付け、ゆでたりいためたりして調理) ②衣服の着用と手入れ (日常着の快適な着方) ③快適な住まい方 (季節の変化に合わせた生活の大切さ、快適な住まい方を工夫) ④身近な消費生活と環境 (環境に配慮した生活の工夫)	
地理的分野		技術・家庭	
①(世界の)地域又は国 の地域的特色 ②資源・エネルギーと産 業 (日本の資源・エネ ルギーの消費の現状 環境やエネルギーに よる地表への影響) ③生物と環境 自然界のつり合 い (生態系における生産者、消 費者及び分解者の関連) 自然環 境の調査と環境保全 (地球温暖 化) ④農耕の広まりと生活の 変化 ⑤近世の産業・交通の 発達、生活文化と現在と の結び付き) ⑥我が国 の産業革命、国民 生活の変化 ⑦軍部の台頭から戦争ま での経過 ⑧エネルギーと産業に よる地表への影響) ⑨エネルギー 様々なエネルギーとその 変換 日常生活や社会では様々 なエネルギーの変換を利用す る (熱の伝わり方 総量が保 存効率) エネルギー資源 人間は、水力、火力、原子力など からエネルギーを得ている エネルギーの有効な利用が大切 (放射線の性質と利用)		①技術の進展が資源やエ ネルギーの有効利用、自 然環境の保全に貢献して いる ②エネルギーの変換方法 や力の伝達の仕組み 工 エネルギー変換に関する技 術の適切な評価・活用 ③エネルギー変換に関する 技術を利用した製作品 の設計・製作 電気回路 の配線・点検	
①国際社会の諸課題 (地 球環境、資源・エネルギー、 貧困などの課題の解 決のために経済的、技術的 な協力などが大切) ②持続可能な社会を形 成するという観点から、私 たちがよりよい社会を築 いていくために解決すべ き課題を探求させ、自分 の考えをまとめさせる		①食生活と自立 (日常食 又は地域の食材を生かし た調理) ②衣生活と自立 (課題を持 って衣生活又は住生活に ついて工夫) ③身近な消費生活と環境 (環境に配慮した消費生活 について工夫し、実践)	
地理歴史		公民	
地理 A B : 地球的課題の地理的考察 (環 境、資源・エネルギー、人口、食料及 び居住・都市問題) 持続可能な社会の 実現を目指した各國の取り組みや國際 協力が必要 B 世界の資源・エネ ルギー 現代社会の資源・エネルギー、 食料問題		現代社会：共に生きる社会を目指して 持続可能な社会の形成に参画	
世界史 A B : 地球社会と日本 環境や 資源・エネルギーをめぐる問題 持続 可能な社会への展望産業		倫理：國際社会に生きる日本人として の自覚 現代と倫理 (生命、環境、家族、 地域社会、情報社会、文化と宗教、國 際平和と人類の福祉)	
日本史 A B : 近代産業の発展と近代文 化 (産業革命の進行、都市や村落の生 活の変化と社会問題の発生) 経済の発 展と国民生活の変化 現代からの探究		家庭基礎：安全で環境に配慮した住生活 スタイルと環境 (持続可能な社会を目指して ライフスタイルを工夫し、主体的に行動できるよう にする)	
政治・経済：現代社会の諸課題 (持続 可能な社会の形成 地球環境と資源・ エネルギー問題)		家庭総合：生活の科学と環境 (持続可 能な社会をめざして資源や環境に配慮 し、適切な意志決定に基づいた消費生 活を主体的に営む 持続可能な社会を目 指して資源や環境に配慮した生活)	

認識対象の範囲の目安のみを示した。

3. 幼稚園の特性とエネルギー環境教育

(1) 幼稚園教育の基本と発達的特性

幼稚園教育は、学校教育法第22条「幼稚園は、義務教育及びその後の教育の基礎を培うものとして、幼児を保育し、幼児の健やかな成長のために適切な環境を与えて、その心身の発達を助長することを目的とする」の規定に基づいて組織的・計画的に行っている。

幼稚園教育を組織的・計画的に展開するときに留意すべきことは、幼児期の心理的・社会的特性を踏まえた活動を行うことである。エリクソンは、歩行期（2～4歳）の発達課題として「自己統制」「言語の発達」「空想と遊び」「移動能力の完成」の四つをあげている。

この歩行期は、幼稚園の年少児、年中児に当たる。この期の子どもは、自己中心的な欲求をコントロールできないため、わがままになりやすい。この期こそ、友だち同士の遊びのなかで「くりかえし」失敗しながらもあきらめずに実行させる。そして、「できたあ！」「やればできる、おもしろかった！」と試行錯誤しながら成功経験をさせることである。そして、「褒めてあげる」「認めてあげる」などを通じて、自信を持って繰り返し、練り返し同じ行動をするようになる。また、この期は、発話から周りの人とのコミュニケーションもできるようになる時期である。そして、幼児は、人のまねをする空想の世界に羽ばたく。一人でいるとき親のまねをしたり、友だちといふと友だちのまねをしたりして遊ぶのである。さらに、4歳児は、移動能力が発達し、階段から飛んで降りたり、椅子からジャンプして降りたりするなどの活動力が出てくるのである。移動能力の発達は、筋肉運動の発達である。

年長（5歳児）になると一層運動機能や知的能力の発達によって「活発な自立的な行動や集団行動」ができるようになる。「するをする」と相手を批判して「納得するまで自己主張をする」のである。これは、自立への一歩である。また、いやなことがあっても、我慢をして、他人と一緒に遊ぶことも、他人の役に立つこともできるようになるのである。もはや、5歳児は、小学校低学年とほとんど変わらない集団行動ができるのである。エリクソンは、年長児を「児童前期（5～7歳）」に位置付けているのもそのためである。

その意味で、教育課程編成及び指導計画作成に当たっては、環境の学習において、幼稚園要領「環境」と「小学校生活科」との接続・発展するように配慮する必要がある。

(2) 感性を磨くエネルギー環境体験

「いま子どもたちは、どのような状態にあろうか」

最近の子どもは、少子化現象や遊ぶ場所がないなどの社会的現象によって、外で遊んだり、群れ遊びをしたりすることがなくなった。いきおい、子どもたちは、「室内で一人ゲーム遊び」や「テレビを見る」など間接体験、疑似体験に支配されている。このような「社会的風土」では、子どもらしい率直さ、みずみずしい感性、人とのかかわり方、柔軟な思考力をも育てることができない。

子どもの本来持っている「子ども力」を育てなければならない。「子ども力」とは、幼少児の時代に培われなければならない生きる基盤になる「原資」である。それは、ものを見たり、考えたり、行ったりするときの「素直な心持ち、心配り」を持った感性である。

こうした感性は、自分を取り巻く環境にはたらきかけ「本物体験」をすることによって育まれるものである。そのことについてレイチェル・カーソンは、（“The Sense of Wonder”

佑学社）感性のすばらしさ、大切さについて次のように述べている。

「子どもの世界は、いつも生き生きとして新鮮で美しく、驚きと感動にみちあふれています。」（p21）

「わたしは、子どもにとって、どのようにして子どもを教育すべきか頭を悩ましている親にとって、『知る』ことは『感じる』ことの半分も重要でないと固く信じています。」（p22～23）

幼児の感性を育てることの重要性について、幼稚園教育要領には、次のように目的に示されている。

- ・環境に親しみ、ふれあいながら環境への興味・関心をもつ
- ・環境とかかわりながら、ものごとについて発見したり、考えたりする
- ・見たり、考えたりして事象の性格、数量、文字への感覚を豊かにする

以下、子どもの感性を培う幼児のエネルギー環境体験の事例をあげておきたい。

〔事例1〕「かざぐるま」（図3参照）3歳児では、手先の器用さが未発達であるから、保育者の援助によって、折り紙の折り方やさみの使い方について教えてもらう。でき上がった「かざぐるま」を園庭で、子ども同士で「良く回るやり方」「遅く回るやり方」を比べてみるのである。このような活動を通して、子どもたちは、「もっとやってみたい」「別のものをつくりたい」など道具を使って、物を作ることの楽しさから付加価値的に「エネルギー」を体感させることができる。

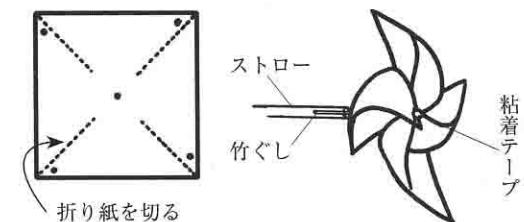


図3 かざぐるま

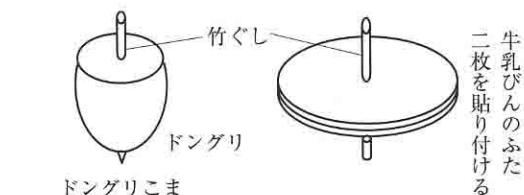


図4 こま

〔事例2〕「こま回し」（図4参照）5歳児になると、つくるためには材料の集め方や道具の使い方が分かり、しかも「どんなものをつくるか」子どもなりの見通しを持って活動が始まる。つまり、ものづくりに慣れ、巧みに道具を使いこなすのである。こまは、材料によって回り方が違うことに気付くのである。

4・5歳児になると道具の使い方や手づくりおもちゃのつくり方に興味をもち、それに熱中する意欲、根気強さが出てくる。また、おもちゃをつくる過程では、つくり方について子ども同士で、まねたり、教えてもらったりして子ども同士の人間関係を深めることができるのである。

また、上記のような活動を通して、ものの動きや転がり方の工夫をしながら、高くしたら、速くまわしたらなど試行錯誤しながら、その変化や失敗の原因と結果を結び付けることができるようになるのである。

これは、ピアジェ（Piaget,j）の子どもの認知発達理論に叶う活動である。即ち、子どもの認識は、環境とのかかわりを通して、操作を通して自分の認識の枠組みと対象と同化「調節」しながら、自分の認識の枠組みを変化させながら発達するものである。保育者は、上記のような幼児の感性を刺激するような環境体験を蓄積することである。

〈参考文献〉 Piaget,j／滝沢武久訳「思考の心理学」、国土社、1968

（佐島群巳）

4. 生活科の特性とエネルギー環境教育

(1) 学習指導要領から

生活科は、「具体的な活動や体験を通して、自分と身近な人々、社会及び自然とのかかわりに関心をもち、自分自身や自分の生活について考えさせるとともに、その過程において生活上必要な習慣や技能を身につけさせ、自立への基礎を養う」ことを目標としている。目標は今回の改訂においても変わっていないが、内容に関する改善の基本方針として、次の3点があげられている。

①具体的な活動や体験を通して、人や社会、自然とのかかわりに関心をもち、自分自身について考えさせるとともに、その過程において生活上必要な習慣や技能を身につけさせることといったその趣旨の一層の実現を図るため、人や社会、自然とかかわる活動を充実し、自分自身についての理解などを深めるよう改善を図る。

②気付きの質を高め、活動や体験を一層充実するための学習活動を重視する。また、科学的な見方・考え方の基礎を養う観点から、自然の不思議さや面白さを実感する学習活動を取り入れる。

③児童を取り巻く環境の変化を考慮し、安全教育を充実することや自然の素晴らしさ、生命の尊さを実感する学習活動を充実する。また、小学校における教科学習への円滑な接続のための指導を一層充実するとともに、幼児教育との連携を図り、異年齢での教育活動を一層推進する。

エネルギー環境教育はエネルギーを軸に展開する環境教育であり、本来、科学的な見方・考え方を必要とする教育である。低学年での学習は、自然との触れ合いや身近な体験を通して、エネルギーがかかわる自然現象や身のまわりの道具への興味関心・感性を育み、中学年以降の探求型・行動型学習へつなぐ導入段階に位置付けられる。したがって、生活科において科学的な見方・考え方の基礎を養う学習活動の重要性が強調される意義は、エネルギー環境教育を円滑に導入し展開していく観点からも重要である。

(2) 認識形成の視点から

生活科において、最も重点をおく視点は「存在」である。五感をはたらかせる体験を通して、自然界におけるエネルギーの存在や流れを実感させ気付かせること、そしてその気付きをベースに、身のまわりの道具やおもちゃが使えることにも同様の存在（エネルギー）が関係していることを、実感として捉えさせることが大切である。本書では、この展開をベースに学校生活への適応段階を考慮して四つの単元を提案している。「たいようとなかよし」は、入学直後の「学校たんけん」の中に位置付けることができ、校庭での日なたと日かけの違いへの気付きを通して、エネルギーの源である太陽への興味関心を育むものである。「水車であそぼう」「かぜとあそぼう」は「季節の変化と生活」や「自然や物を使った遊び」の中に位置付けることができ、学校生活への適応段階も考慮に入れながら、四季とともに変化する川の流れや風の強さに気付かせ、自然の不思議さや面白さを体験する学習活動を通して、科学に興味・関心をもてる子どもを育てるものである。「おもちゃをつくろう」では中学年以降の理科の学習を視野に入れて、ゴムや電池を使う活動を取り入れた。「自分の成長」の中に位置付けることができ、ゴムや電池を使って遊びに使うもの

つくり、それらを使った多様な「遊び」を通して、エネルギーの働きの面白さや不思議さを自然界から身近なおもちゃ・道具へと異なる視点で気付かせ、科学的な見方・考え方の基礎を養うとともに、中学年以降のエネルギー環境教育へつなぐものである。また、活動を通して残りの四つの視点についても認識させることができる。太陽や風・水の力と上手につきあうことによって楽しく遊ぶことができるという実感から、これらの「有用性」を認識させることができる。一方で風が吹かなければ風車が回らないこと、風が強すぎれば風車が壊れたりすることから、「有限」や「有害」の視点についても体感させられる。そして適度な強さであれば楽しく遊べることや後片付けを通して、「保全」の概念についても学ばせることができる。ゴムや電池を使って遊びに使うものをつくり、多様な「遊び」の中から「その面白さや不思議さ」に気付くことが、科学的な見方・考え方の基礎として養われる。

(3) 学び方形成

生活科における学び方は、幼稚園と同じように体験型学習が中心になる。今回の学習指導要領の改訂では、「見つける」「比べる」「たとえる」などの多様な学習活動と、活動や体験を振り返り自分なりに整理し他の人たちと伝え合ったりする学習活動の充実、ならびに自然に直接触れる経験の重要性が指摘されている。エネルギー環境教育においても、活動や体験を繰り返し行ったり他者とともに活動したりする機会を積極的に設けることが大切である。太陽に関する活動では、光の当たり方や天気によって暖かさや明るさが異なることを比べたり見つけたりすることができる。風や水の学習では、風車や水車をつくり、それを使って遊ぶ段階で、友だちと見せ合ったり話したりすることができる。おもちゃづくりでは、遊び方を伝え合う活動に展開できる。これらの自然界や身のまわりのエネルギーが関係する現象や様子を観察や体験を通して気付かせ、そして表現させることが重要である。表現に当たっては、言葉や絵で表す活動を一層重視するとされている。入学当初は、まだ文字を習得していないので絵や図による表現を多用することになる。教師は絵や図に書かれている内容をきちんと受け止めてやる必要がある。さらに、言葉による表現へと導くため、わかりやすい言葉で児童に返してやることも大切である。

(4) 人間形成の視点から

エネルギー環境教育のねらいは、単に知識や技能を身につけることにあるのではなく、「資源・エネルギー・環境」のよりよい活用のため、豊かな人間性や社会の変化に主体的に対応できる力（知的市民性）を形成することにある。発達段階を考慮すると、生活科の本来のねらいに沿って、生活上必要な習慣や技能を身につけることに重点をおくことになるが、そのような取り組みの中においてもこの全体目標を意識して取り組むことが重要である。エネルギーパートとして取り上げた内容は、身のまわりの現象の観察や体験活動、エネルギーを利用した遊びなどを通して、自分自身と深くかかわるエネルギーの存在に気付かせるとともに、エネルギー利用に伴う様々な影響に対する関心も育くめる題材である。これらの活動の実践を通して、人に優しい、環境にも優しい、人間形成の基礎を身に付けさせたい。

（野口芳江）

5. 社会科の特性とエネルギー環境教育

(1) 学習指導要領から

社会科でエネルギー環境教育を進める際には、教科としての社会科の目標を踏まえたうえでその特性を生かして関連する単元等の学習を組み立てていくことが必要である。つまり、社会生活におけるエネルギーや環境の問題等について、歴史的・国際的視点も絡めながら学習し、その解決に向けての意識と実践力を養うことをねらいとするのである。

具体的な中身としては、学習指導要領に示されている内容のうち、次のようなことがエネルギー環境教育と関連するものである。

まず、小学校は、飲料水、電気、ガスの確保や廃棄物の処理（3、4年）、地域の人々の生活の変化（3、4年）、我が国の工業生産（5年）、世界の中の日本の役割（6年）があげられる。中学校では、地理的分野で「エネルギー資源」及び「環境やエネルギー」、公民的分野で「地球環境、資源・エネルギー問題」という記述がある通り、環境や資源との関連でエネルギーに関する学習を行うようになっていることが特徴である。高等学校では、地理歴史科ではエネルギーの変遷について、公民科では現代社会の直面しているエネルギーや資源・環境の問題について、といったように、それぞれの教科・科目の特性を生かした内容が多く盛り込まれていることが特徴である。

指導計画の作成に当たって配慮すべきこととしては、小学校では、「地域の実態を生かし、児童が興味・関心をもって学習に取り組めるようにするとともに、観察や調査・見学、体験などの具体的な活動やそれに基づく表現活動を一層展開するようにする」ことが、中・高等学校では、ともに「作業的、体験的な学習を取り入れるよう配慮する」、「観察、見学及び調査・研究したことを発表したり報告書にまとめたりする」ことがあげられている。社会科におけるエネルギー環境教育の学習においては、地域や学校の実態や特色を生かすことはもちろん、観察や調査・見学、体験などの具体的な活動やそれに基づく表現活動を学習の中に効果的に取り入れていくことが重要であると考える。

(2) 認識形成の視点から

社会科においては、社会的、経済的、文化的というような社会科学的な観点からエネルギーや環境についての認識形成を図ることが重要である。

我々がエネルギーという言葉を使う場合、自然科学的な意味でのエネルギーとエネルギー資源の両者を意味していることが多い。自然科学の概念から定義されるエネルギーは抽象的概念であり、保存の法則が適用されるのに対し、エネルギー資源は物であり明確な増減がある。したがって、エネルギー資源をエネルギーと表現している場合、エネルギーは減るものであり節約をしなければならないものである。しかし、このようなあいまいな取り扱いは両者の違いを認識できていない児童生徒を混乱させる恐れがある。学校教育においてはたとえ社会科の授業であろうとも、自然科学的な「エネルギー」と「エネルギー資源」を明確に分けて用いるなどの注意を払いながら、理科などの他教科との連携を図り、最終的には自然科学的な面から定義されたエネルギー概念を子どもに確実に身に付けさせが必要である。

五つの視点別で見ると、まず「存在」は、理科などの他教科ではあまり取り上げていないエネルギー資源のことをしっかりと扱う必要がある。「有用」・「有限」・「有害」の三つ

の視点は、人間の社会・経済・産業・文化などの活動とかかわりの深いエネルギーの捉え方なので、社会科が中心となって他教科をリードする形で重点的に扱うことが重要である。特に、自然科学的概念では変換の前後で総量が変わらないエネルギーを「有限」と見る見方は、エントロピーの考え方で説明するよりも社会科学的にエネルギー資源の有限性の問題から迫る方が子どもにとって分かりやすいので、社会科からのアプローチが大切である。「保全」も同様に、社会・経済・産業・文化などの側面から適切に扱うことが大切である。その際には、自然科学的な面（理科）や技術的な面（技術・家庭科の技術分野）、家庭生活の面（家庭科）で扱う内容と効果的に関連させて扱うのが肝要である。

(3) 学び方形成の視点から

社会科におけるエネルギー環境教育の学習方法として、特徴的なものは次の三つである。一つめは、エネルギーや環境に関する施設を訪れて、そこを見学したり、簡単な実験などの体験的活動をしたりしながら学びを深めたり広めたりするということである。例えば、地域の展示施設や清掃工場、リサイクルセンターなどの施設の見学等があげられる。

二つめは、地図や統計などのデータ・資料を使いながら学習を進めるということである。そのようなデータ・資料を効果的に利用することはもちろん、時には批判的に考察するような学び方も社会科としては重視する必要があると考えられる。

三つめは、文献研究など「言語」を通して学習を進め、深めていくということである。もちろん他教科でもそのような側面は大きいにある。理科は実験・観察といった「活動」を通して学び、家庭科は直接生活に結び付け「行動」していくという特性がある一方、やはり社会科は先のように施設見学をしたり統計や地図などを使ったりする学習をしながらも、「言語」による学習がその重要な部分を占めているということが言える。

(4) 人間形成の視点から

エネルギー環境教育において、エネルギーや環境に関する豊かな感性の教育は必須である。しかし、それだけでは、エネルギーや環境の諸問題を解決することはできない。科学的、社会科学的など様々な観点から多面的にエネルギーや環境のことを考えることが必要である。社会科は、社会的、経済的、文化的というような社会科学的な観点からエネルギーや環境のことを考えられる資質・能力の育成に寄与するものである。

また、学習指導要領の内容の取り扱いに「児童の発達段階を考慮し社会的事象を公正に判断できるようにするとともに、個々の児童に社会的なものの見方や考え方を養われるようにすること」という一文があるように、いろいろな考え方のあるエネルギーや環境の問題に対して、総合的に公正な判断ができるような資質・能力を育成することも社会科の役目であると考えられる。

〈参考文献〉

佐島群巳・高山博之・山下宏文編「「資源・エネルギー・環境」学習の基礎・基本－21世紀に向けた環境教育－」、国土社、2000

(財) 社会経済生産本部・エネルギー環境教育情報センター「エネルギー教育ガイドライン」、2006
(石原 淳)

6. 理科の特性とエネルギー環境教育

(1) 学習指導要領から

理科の特性は、言うまでもなく自然界の事物・現象を直接取り扱うところにある。

それは、様々な理科的な知識を身に付けさせるばかりではなく、実験や観察、考察を通して科学的な見方や考え方・技能を養うことであり、さらに、自然界において人間はどのように生きていくことが必要かということを考え、実践していく意欲・態度を育てることも忘れてはならない。

学習指導要領における小・中学校理科教育の目標は次の通りである。

・小学校

自然に親しみ、見通しをもって観察、実験などを行い、問題解決の能力と自然を愛する心を育てるとともに、自然の事物・現象についての実感を伴った理解を図り、科学的な見方や考え方を養う。

・中学校

自然の事物・現象に進んでかかわり、目的意識をもって観察、実験などを行い、科学的に探求する能力の基礎と態度を育てるとともに自然の事物・現象についての理解を深め、科学的な見方や考え方を養う。

小学校における理科学習は、A 物質・エネルギー、B 生命・地球 の分野に大別され、3学年より6学年までの4年間の教育課程である。

小学校では、基礎的な知識や技能の習得とともに、特にものづくりや、生物の飼育、栽培などを通した体験や観察が重視されることも大きな特徴である。

中学校における理科は、第一分野（物理・化学分野）と第二分野（生物・地学分野）に大別される。そして交互履修または平行履修の形で、授業が展開される。

A 物質・エネルギー及び第一分野は、物質の様々な変化や固有の特性を、実験や観察によって正しくとらえることを通して、物質そのものの姿を探求し、物体の運動、光そして電流と磁界のような空間における諸現象などを、自然界の法則として理解する。

また、B 生命・地球及び第二分野は、動植物の特徴や種類、生命を維持する仕組みや生物どうしのつながりなど、自然界で生物が生存していくうえでの内部的・外部的諸条件を学習したり、気象現象や地球表層で起きる様々な変化と過去の痕跡、地球内部のエネルギーによる変動、さらに天体や宇宙に関する学習などを内容としている。

エネルギー環境教育の視点で理科教育課程を見てみると、小学校では、自然体験や観察、野外活動などを通して自然に親しみ、保全に寄与する態度を養うというねらいは示されているが、エネルギー問題や環境問題についての具体的な学習は、小学校・中学校を通じて中学校3学年の最後に、第1分野における「科学と人間」、第2分野における「自然と人間」でまとめて取り扱うように構成されている。

高等学校においては、「第1科学と人間生活」をはじめ、各専門分野でエネルギー問題や環境問題に関する内容が分野に即して本格的に取り扱われる。

理科においてエネルギー環境教育を進めるに当たっては、このような構成を踏まえ、発達段階に応じて、課題解決に向けた意識や意欲を育てる学習内容が組み立てられることが必要である。

(2) 認識形成の視点から

エネルギー環境教育を理科において実施するに当たって、エネルギー概念が「実感を伴って」正しく理解されていくことが重要である。

エネルギーをその定義から本格的に取り扱うのは、中学校3学年であるが、小学校段階からすでに様々な形でエネルギーを取り扱っており、中学校1・2学年でも同様である。したがって、児童生徒の発達段階に応じて、「熱くなる」「明るくなる」「形が変わる」等の現象的・直感的把握から、「物質や物体の状態に変化をおこす能力」や「仕事をする能力」等、エネルギーについて、分かりやすく内容を損なわない言語表現による説明の工夫が必要である。

また、問題の焦点や課題を絶えず明確にしつつ、常に新しい正確な情報を提供し、正しい問題把握に努めさせることも大切である。さらに、問題解決のための最新の技術や工夫についても、その単元の学習内容と結び付いて取り上げられることも有効である。

(3) 学び方形成の視点から

理科における実験や観察は大変重要な学習の要素であるが、エネルギー環境教育の視点からは、さらにエネルギーや環境にかかる施設や設備、人々の取り組みなどに実際に触れ、体験する活動を積極的に取り入れることが望ましい。これには、社会科や総合的な学習の時間、キャリア教育などの他教科・領域との連携で実現することも考えられる。

また、資料等を、目的を持って収集・整理し分析する能力の育成や、それをまとめ、発表・提案・議論すること等を通して検証し、さらに学習を深めていくという学び方のスタイルを築き上げていくことにも、積極的に取り組むことが大切である。

(4) 人間形成の視点から

学習活動を通して自然観や社会観等（世界観）が変容し価値意識が形づくられていくことはとても大切である。次の3点については特に留意しておきたい。

①豊かな自然環境とは、より多くの種類の生物が生存し続けることのできる環境である（生物多様性）。

②豊かな自然環境を成立させている生態系の保護・保全あるいは回復に努めることが大切である（環境の保護・保全）。

③豊かで安定した環境を持続させるためには、人間は循環型社会の実現に努力しなければならない（持続可能性）。

また、絶えず自分の見解を検証する態度や、世界中の人々がエネルギー問題や環境問題にどのように取り組み、どのような成果を上げているかを積極的に知り、学ぼうとする態度を養うことも重要である。

（市川城次）

7. 技術・家庭科の特性とエネルギー環境教育

(1) 学習指導要領から

環境問題の解決に向け、技術・家庭科においても資源や環境に配慮したライフスタイルの確立、技術と社会・環境とのかかわりに関する実践的な学習の充実が進められている。今回の学習指導要領の「改善の基本方針」の中でも、エネルギー環境教育に関連する内容があげられている。

- ①持続可能な社会の構築や勤労観・職業観の育成を目指し、技術と社会・環境とのかかわり、エネルギー、生物に関する内容の改善・充実を図る。
- ②社会において主体的に生きる消費者を育む視点から、消費のあり方及び資源や環境に配慮したライフスタイルの確立を目指す指導を充実する。

また、「改善の具体的な事項」としては次の内容がエネルギー環境教育に関連している。

技術分野では、ものづくりなどを通して基礎的・基本的な知識と技能を習得させるとともに、これらを活用する能力や社会において実践する態度を育む視点から、材料と加工、エネルギー変換、生物育成、情報の各内容は、それぞれの技術についての「基礎的な知識、重要な概念等」、「技術を活用した製作・制作・育成」、「社会・環境とのかかわり」に関する項目で構成することとしている。

家庭分野では、家庭生活と消費・環境に関する学習について、食生活、衣生活、住生活などの関連を明確にし、中学生の消費生活の変化を踏まえた実践的な学習活動を更に充実することとしている。

技術・家庭科の目標にある「生活」は、日常の生活、例えば、家庭における生活、学校における生活、地域社会における生活など、様々な場面を意味しており、この「生活」をキーワードに技術分野・家庭分野が有機的にかかわり合い、学習指導の展開の中に、生徒の実際の生活を意図的に放り込むことや、生徒が学習の成果を積極的に生活に生かすことができるようになることが重要である。

なお、「改善の具体的な事項」には、「技術、及び家庭に関する教育を体系的に行う視点から、小学校での学習を踏まえた中学校での学習のガイダンス的な内容を設定するとともに、他教科等との関連を明確にし、連携を図る」となっている。また同様に、「指導計画の作成」においても、「各項目及び各項目に示す事項については、相互に有機的な関連を図り、総合的に展開されるよう適切な題材を設定して計画を作成すること。その際、小学校における学習を踏まえ、他教科等との関連を明確にして、系統的・発展的に指導ができるよう配慮すること」とある。特に技術分野は、中学校から初めて学ぶことになるため、それまでの学習と切り離されたものでなく、小学校での学習内容と関連付け、そこから発展していくことが望まれる。

このような観点から、技術・家庭科の目標とエネルギー環境教育の目標は共通する部分が多い。技術・家庭科においてエネルギー環境教育の視点を盛り込んだカリキュラムを編成することは、関連する教科との連携が明確となり、その限られた授業時数において体系的な学習ができるにつながる。

(2) 認識形成の視点から

科学技術の発展は生活環境の向上をもたらした反面、自然環境の破壊や資源・エネルギーの浪費などの問題を生じさせている実情がある。このように、技術には光と影があることを認識し、技術を適切に評価し活用して生活を改善・発展させるためには、技術についての十分な思考とそれに基づく技術の開発が大切であることを理解し、自らの生活の改善に必要な情報や技術を適切に選択し取り入れようとする態度を育成することが重要である。さらに、過去・現在の社会を支えてきた技術、そして未来を切り拓く技術について評価する視点を持ち、環境に配慮した消費生活について工夫し、実践・活用できることが求められる。これらのことの実現させるためには、生活と技術とのかかわりについての確かな理解が必要である。

(3) 学び方形成の視点から

技術・家庭科では、従来から実践的・体験的な学習活動を重視しているが、将来にわたって変化し続ける社会に主体的に対応していくためには、生活を営む上で生じる課題に対して、自分なりの判断をして課題を解決することができる能力、すなわち問題解決能力をもつことが必要である。すなわち、ライフスタイルの問題点を多角的にとらえ、それを支える技術について評価し、課題を設定し追求する態度と調査手法を身に付けることが求められる。さらに、個人あるいは共同でまとめた結論を、自らの生活に活用して実践していくことが重要である。

今回の改訂においては、生活の自立を図るとともに「生きる力」を育むことがより一層重視されており、進んで生活を工夫することや創造することは、技術・家庭科にとって最終的な目標であると言える。

(4) 人間形成の視点から

従来の実践的・体験的な学習活動の内容を吟味し、仕事の楽しさや完成の喜びを味わわせるなど、充実感や成就感を実感させるとともに、学習内容と将来の職業の選択や生き方とのかかわりの理解にも触れるなど、生徒の実態に即した内容や活動を準備し、自ら課題を見出し解決を図る問題解決的な学習を一層充実させることが重要である。

また、家庭や地域社会との連携を重視し、学校における学習と家庭や社会における実践との結び付きに留意して適切な題材を設定し、知識と技術の習得とともに、心豊かな人間性を育むことや発達の段階に即した社会性の獲得、他者とかかわる力の育成等にも配慮することが大切である。限られた授業時数をより効果的に組み合わせ、技術により豊かになっている家庭・社会、豊かな家庭生活により支えられている健康や安全といった内容までを含め、これから創造的な生活に見通しが立てられるようにしていきたい。

(井元りえ・前田浩平)

IV エネルギー環境問題と関連学習施設

1. エネルギー環境問題と持続可能な社会

(1) トリレンマ

エネルギー環境問題を考えることは、現代文明のあり方を問いかけることそのものである。爆発的に増大する世界人口、増加の一途をたどるエネルギー消費、様々な形で顕在化する環境の劣化の中で、人類は経済成長、資源・エネルギー、環境の三者の間のトレードオフ、すなわちトリレンマの状況（図5参照）に直面している。¹⁾ 無限と思えた地球の包容力のもと、大量生産・大量消費・大量廃棄を基軸に発展してきた現代文明は、生活水準の飛躍的向上をもたらし多くの人々を労苦から解放したが、一方では世界規模での貧富の拡大、資源・エネルギーの枯渇及び環境破壊をもたらした。人類の活動が地球の包容力の限界を超えてつある今、トリレンマを克服し秩序ある社会を建設することなくして、持続可能な社会の実現はない。このトリレンマの構造・状況の正確な理解に努め、持続可能な社会の建設に主体的に参加し行動する資質・能力は、今後の地球市民に求められる不可欠の要件であり、教育が育むべき生きる力であろう。

トリレンマを人類生存への危機との観点で捉えると、それぞれの要因は、「生き方」、「生きる糧」及び「生きる所」の問題として表すことができる。生きる糧を永続的に確保することは生命存続の基本条件である。しかし、自然の生産能力を遥かに上回る規模の人類が生存する現代社会では、人工的な再生産が追いつかなければ食糧、飲料水とも短時間で枯渇する。化学肥料や機械化、輸送システムに支えられた現代の農漁業は、付加的なエネルギーの投入なくしては成立しない。人々はまた、生命に危害が及ぶ可能性が少なく安全に生きられる所をずっと求めてきた。しかし、生きる糧は生きる所で算出・生産され、生きる所に直接影響を及ぼす。そのような状況で生きる所を維持することは、我々が本当に守りたいもの・守るべきものを大切にし、その中で生存を危うくするリスクを最小化するリスク選択に他ならない。

地球の包容力の限界が明らかになりつつある今、我々の生き方、そして人々の集合体である社会のあり方はトリレンマの行方を大きく左右する。生き方と生きる糧の交差は、経済格差を乗り越えて公平な社会を築く意思の有無をあぶりだす。生き方と生きる所の交差は、我々が生きる所を守るためにどれくらいのコストを支出する用意・覚悟があるかを問いかけている。そして、三つの要因が交差するところ（※）で、これらの課題の同時達成に向けて、すなわち持続可能な社会に向けて我々がどのように進んでいくかが問われている。

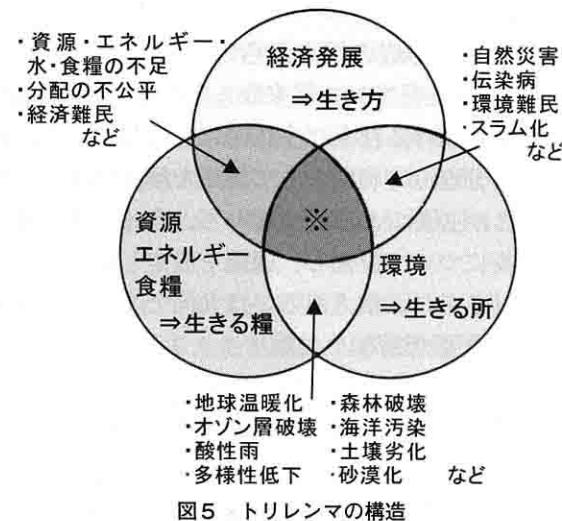


図5 トリレンマの構造
(「トリレンマへの挑戦」の図7を一部加筆修正)

(2) 持続可能な社会とは

三つの課題の交差する領域において実現されるべき持続可能な社会とは、どのような社会であろうか。残念ながら我々は、今直面しているような危機を一度も経験したことがない。そもそも人類が進化・発展の過程で培ってきた価値観そのものが根底から問いかれており、これまでの経験で容易に推し量れるものではないとの謙虚な認識が必要である。

多くの論議があるがここでは日本学術会議の「サステナビリティの科学的基礎に関する調査報告書（2006 A View from Japan）」の記述を紹介する。²⁾

この報告書において、持続可能な開発の原則として、米国の経済学者ハーマン・ディリーの次の三つの条件があげられている。

- ・土壤、水、森林・魚など「再生可能な資源」の持続可能な利用速度は、再生速度を超えるものであってはならない（たとえば魚の場合、残りの魚が繁殖することで補充できる程度の速度で捕獲すれば持続可能である）。
- ・化石燃料、良質鉱石、化石水など「再生不可能な資源」の持続可能な利用速度は、再生可能な資源を持続可能なペースで利用することで代用できる程度を超えてはならない（石油を例にとると、埋蔵量を使い果たした後も同等量の再生可能エネルギーが入手できるよう、石油使用による利益の一部を自動的に太陽熱収集器や植物に投資するのが、持続可能な利用の仕方ということになる）。
- ・「汚染物質」の持続可能な排出速度は、環境がそうした物質を循環し、吸収し、無害化できる速度を超えるものであってはならない（たとえば、下水を川や湖に流す場合には、水生生態系が栄養分を吸収できるペースでなければ持続可能とはいえない）。

また、持続可能な社会と経済発展は両立しないとの見方があるが、これに対しては国連環境計画（UNEP）、国連開発計画（UNDP）、世界銀行、世界資源研究所の「World Resources 2005」の地球規模での社会開発の前提に関する記述「経済成長は、発展途上国の貧困層を極貧層から引き上げる唯一の現実的な手段である」が引用されている。同時に、質的な向上（発展）と量的な増加（成長）とを混乱して用いているGDPで持続可能を定義することの問題点に関するハーマン・ディリーの指摘を示し、製品の環境適合設計など、技術、経営、社会制度の変革を進めれば、質的に無限に発展し続けることのできる持続可能な経済は可能であろうとの見方を紹介している。そして、社会が持続可能であるには、単に、エネルギーと地球環境だけの問題ではなく、公平・平等、開発・貧困、食料・水、ジェンダー、平和など、社会の安定に必要な要因についてもよりよい状況に向かうことが必要であるとしている。

(3) 持続可能な社会に対する人々のイメージ

一般の人々の持続可能な社会に対するイメージを知ることは、現在のエネルギー環境教育に求められる方向性を確認するのに有効であろう。このため我々は平成20年秋に関西地域の一般成人男女を対象に持続可能な社会のイメージに関するアンケート調査を行った。³⁾

図6は「持続可能」という言葉からどのようなこと（もの）を思い浮かべるかを尋ねた結果である。上位3項目として、食料・水、平和・安全（戦争がない）、エネルギー（石油などの資源）があげられている。資源に乏しく平和国家として生きるしか道のない我が国の状況を素直に反映した結果であると思われる。図7は現在が持続可能な社会と思えるか、また將

来において持続可能な社会をつくることができると思うかを尋ねた結果である。現在及び将来の両方に対して人々は非常に悲観的な見方をしていることがわかる。現代社会のあり方に対して問題意識を持つつも、それを改善するために何をなすべきかよくわからず、現在そして将来に渡って明確な展望を描けないとの思いがこの結果に表れているように思われる。この結果は、将来社会をポジティブに捉え前向きに考える人を育てる教育の必要性を示唆している。現状を正しく認識することは必要だが、その後に閉塞感しか残らない教育ではなく、夢を語れるエネルギー環境教育こそが今求められている。

(4) エネルギー環境問題の理解に必要な概念

エネルギー環境問題の学習には何が求められているだろうか。学ぶべき事項を体系的に整理した例として、国内では、財団法人社会経済生産性本部エネルギー環境教育情報センターがまとめたエネルギー教育ガイドライン（2006年）（以下「ガイドライン」と略す）⁴⁾が、海外の例では、米国ウィスコンシン州でエネルギー教育を推進している非営利団体K E E P（K-12 Energy Education Program）の事例⁵⁾があげられる。ガイドラインでは基本概念として、①エネルギー概念（自然科学的な側面と社会科学的な側面）の認識 ②エネルギーと人間のあゆみ ③エネルギー問題の認識（暮らし・産業とエネルギー、有限性と地球環境問題及びエネルギー事情）④エネルギー問題への対応（地球社会、持続可能な社会及び地域社会とエネルギー）及び⑤エネルギー問題の解決に向けての行動の5項目をあげている。①、③及び④の項目はさらに括弧内に示す補助概念に分けられている。一方K E E Pの事例は基本概念を、①私たちはエネルギーを必要とする ②エネルギー資源の開発 ③エネルギー資源開発の効果及び④エネルギー資源利用の管理の四つに分類している。基本概念にはさらに合計12個の補助概念があり、さらにその中に合計102個のエネルギー概念を設定している。

第Ⅱ章「エネルギー環境教育の授業づくり」に示す学習基本表を見直すに当たっては上述の事例も参考に、学習基本表に示す五つの視点ごとに、発達段階に応じて学ぶことが望まれるエネルギー概念を再整理した。存在、有用、有限及び有害の4視点は概念を明確にするため、2または3項目に細分化し、発達段階ごとの学習項目に対応させて、学ぶことが望まれるエネルギー概念を当てはめた。表3に小学校・中学校段階でのエネルギー概念の細目を示

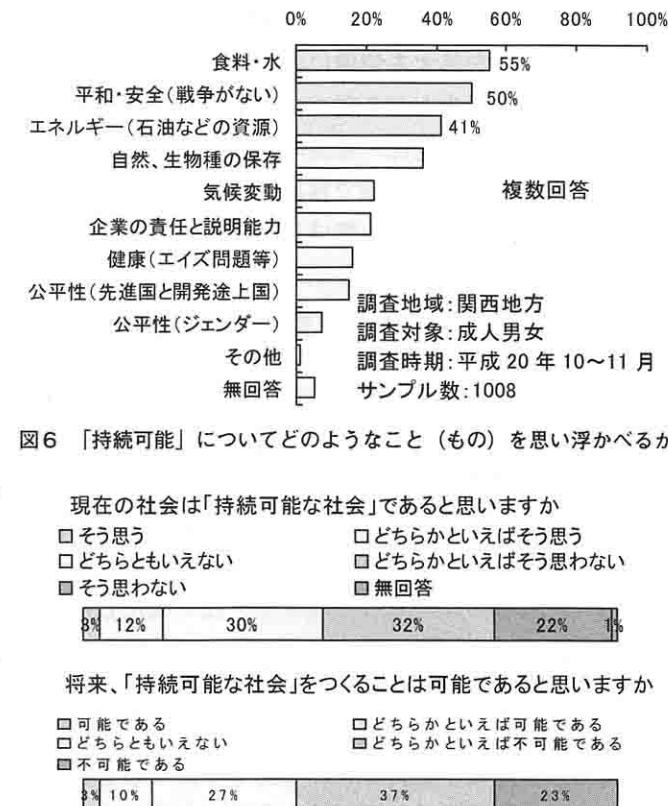


図6 「持続可能」についてどのようなこと（もの）を思い浮かべるか

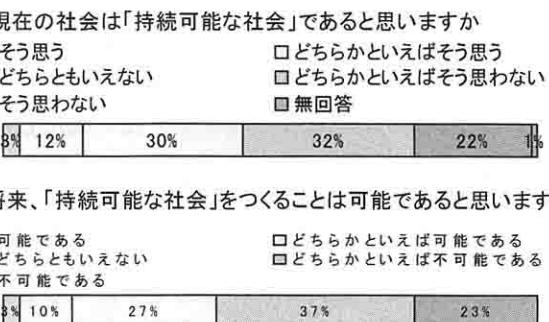


図7 現在及び将来の「持続可能な社会」

す。学習基本表はこれらの概念をわかりやすい表現でとりまとめている。

学習基本表の五つの視点と冒頭に述べたトリレンマの要因をぴったりと対比させる必要性はないが、有用と有害が生きる糧と生きる所に、有限が生きる糧と生きる所の交差に、そして保全が生き方にはほぼ対応している。存在はトリレンマ構造の理解に必要な基礎的な知識や知見に対応していると考えることができる。すなわち、学習基本表での学びはトリレンマの克服に求められる認識の形成を目指したものである。

これらの概念は、単なる知識の伝達教育だけで獲得されるものではない。体験活動、観察・調査学習、クラス内外での討論学習など、様々な学習の方法、場面、機会を使って繰り返し行われるべきものである。具体的な方法についてはエネルギー環境教育の進め方について述べている第Ⅱ章「エネルギー環境教育の授業づくり」を参考にされたい。

(5) 持続可能な社会の実現に向けて

米国の金融危機に端を発した百年に一度と言われる経済危機によって実体経済が縮小し、様々な対策を講じても減少する気配のなかった二酸化炭素排出量が減少しているようである。しかし、多くの人々が仕事を失い、明日の生活さえもままならないまま巷にあふれだしている。地球環境への脅威と言われていたにもかかわらず、いまや世界は中国での消費の増加に過大な期待を寄せるに至っている。一方で原油価格の一時的な急騰で減少したガソリン消費は、高速道路料金の大幅割引によって一転消費増の様相を見せ始めている。人々が一時的に意識したエネルギーセキュリティの脆弱さは、消費国だけではなく原油だけに頼る産油国経済の脆弱さをも露呈した。様々な要因が複雑に絡み合うトリレンマは、我々の予想を遥かに超えて混沌とした世界を映し出している。

しかし、一時的に世界的不況の嵐が吹き荒れても、エネルギー資源が着実に枯渇に向かい、地球温暖化が進行する事実に変わりはない。我々は変わらず歴史上の転換点にいる。このまま進めばどうなるかではなく、実現したい未来に向けてどう進むかを考え行動するエネルギー環境教育が問われている。

参考文献

- 1) 依田直監修地球問題研究会編「トリレンマへの挑戦 人類、いま選択のとき」、毎日新聞社、1993
- 2) サステナビリティの科学的基礎に関する調査プロジェクト「サステナビリティの科学的基礎に関する調査報告書（2006 A View from Japan）」、2005
- 3) 深江千代一「持続可能な社会に関する人々の意識—エネルギー環境問題を中心に—」、エネルギー・資源学会第25回エネルギー・システム・経済・環境コンフェレンス講演論文要旨集、2009、pp.131
- 4) 財団法人社会経済生産性本部エネルギー環境教育情報センター「エネルギー教育ガイドライン」、2006
- 5) 原口博之・碇多香子「アメリカウィスコンシン州のK E E P カリキュラム」、エネルギー環境教育研究会編「持続可能な社会のためのエネルギー環境教育～欧米の先進事例に学ぶ～」、国土社、2008、pp.168-188

（橋場 隆）

表3 発達段階に応じて学ぶことが望まれるエネルギー概念

視 点		存 在		有 用		有 限		有 害		保 全	
段階	基本概念	身のまわりには、様々なエネルギーがある		エネルギーは人間生活に欠かせないものである		再生可能なエネルギー	再生不可能なエネルギー資源	有限性と社会	エネルギー利用がもたらす影響	有害性と社会	私たちはエネルギーを、循環、抑制、共生の視点から、その持続的利用を考える必要がある
	補足視点	学習項目	自然科学的エネルギー概念	社会の中でのエネルギー	生命活動の根源であるエネルギー	社会生活を支えるエネルギー					
低学年	エネルギーの源・エネルギーを蓄積するもの	エネルギー源の存在		太陽の変化と四季	人工物におけるエネルギー源	太陽と自然エネルギー	エネルギーの有限性	人間活動とエネルギー資源	エネルギーの不適切な利用が環境破壊を引き起こしている	エネルギー利用が、循環、抑制、共生の視点から、その持続的利用を考える必要がある	
	エネルギーの変換・移動	自然界におけるエネルギーの流れ			人工物の利用におけるエネルギーの流れ						
	エネルギーの恩恵・効果				エネルギー利用の恩恵						
	エネルギーとエネルギー資源	エネルギーとは何(概略)				自然エネルギーの制約	エネルギー資源の減少	人間活動とエネルギー資源	燃料の燃焼に伴う問題	自分自身の行動がエネルギー資源の減少に関係していることの認識	
		一次エネルギーとその種類	生活で使われる二次エネルギーとその種類	太陽エネルギーと四季	資源ゴミの利用						
		枯渇するエネルギー資源と再生可能なエネルギー源		生物のエネルギー源	主要な発電方法(概略)						
	エネルギーの変換・移動及び変換・移動装置	自然界におけるエネルギーの変換・移動	エネルギー変換・移動装置の利用	生物におけるエネルギーの流れ	人間社会におけるエネルギーの変換・移動と蓄積	エネルギー蓄積装置の制約	エネルギー変換装置や蓄積装置とのかかわり	エネルギーの危険性	エネルギーの利用と環境のかかわり	ものを大切にすることの必要性の理解	
	暮らしを支えるエネルギー	様々な形態のエネルギー	様々な形態のエネルギーの利用		エネルギーが支える現代の生活						
	エネルギー利用に伴う環境問題(概略)										
小学校	エネルギーの特徴(概略)	枯渇性エネルギー資源の起源		バイオマスエネルギーの認識	化石燃料のエネルギー	エネルギー蓄積装置の利用	エネルギーと人口	エネルギー資源の長所と短所	エネルギー資源の長所と短所	正確な知識に基づくバランスのとれた考えの重要性	
	エネルギーの変換・移動及び変換・移動装置	エネルギーとは何	エネルギー変換と用途		電力化率の上昇						
	発電の仕組みとエネルギー	エネルギー量の概念(概略)	発電の仕組み		原子力発電の利用						
	日本におけるエネルギー利用の歴史				自然エネルギーの利用	ベストミックス	自然エネルギー普及の条件	自然エネルギーの影響	石油危機の経験	正確な知識に基づくバランスのとれた考えの重要性	
					現代と昔のエネルギー使用量の違い						
					社会の変化とエネルギーに対する要求						
	日本社会を支えるエネルギーと我が国のエネルギー事情				現代の日本社会と化石燃料	日本のエネルギー資源自給率と仮想水自給率と確保の状況	石油は工業原料	温暖化の進行	地球温暖化問題に対する危機の認識	国レベルまで視野を広げて興味関心をもつ	
					生活面での消費が増加						
					省エネ技術開発や社会的な仕組みづくり						
高学年	エネルギーに関する法則と概念(保存則・エントロピー・効率)	エネルギー概念	エネルギー効率	食物連鎖		エネルギー資源の可採年数	石油は工業原料	温暖化の進行	地球温暖化問題に対する危機の認識	国レベルまで視野を広げて興味関心をもつ	
		地球のエネルギー平衡		温室効果ガスの効能							
	様々なエネルギーの特徴	エネルギーの形態と特徴	エネルギーの利用と文化	炭素循環							
		エネルギー源とエネルギー密度	仕事量とエネルギー量			エネルギー価格の高騰と代替燃料の開発	ノーブルユース	自然エネルギーの課題	自然エネルギーの課題	適切なエネルギー開発	
	エネルギー源の多様化	自然エネルギーの種類と特徴	エネルギー回収期間とカーボンニュートラル		自然エネルギーの意義						
		原子力エネルギーの源			原子力発電の意義						
	人類のエネルギー利用の変遷				近代社会の成立とエネルギーの役割	資源リサイクルの必要性	リサイクルとエネルギー	原子力発電の課題	原子力発電の課題	歴史認識	
					エネルギーの利用と生活水準						
中学校	エネルギー利用に伴う環境問題										
						エネルギー資源の確保と国際紛争	化石燃料の問題点	エネルギーの平和利用	エネルギーの平和利用	歴史認識	
	持続可能な社会の構築に向けた取り組み										

2. エネルギー関連施設現地調査による教材開発の視点と方法

(1) 現地調査の目的

我が国は資源小国であり、海外から大量の化石資源を輸入して豊かな産業社会を享受してきた。

しかしながら、近年、持続可能な産業社会を構築するためには、有限な資源を節約し、より効率の高いエネルギー利用を心がけることが喫緊の課題となっている。そのため我々は、我が国のエネルギー事業と環境保全の現況を明らかにし、もってエネルギー環境教育の教材開発に資するため、国内のエネルギー関連施設の現地調査を行った。

(2) 調査の視点

調査の視点を表4に示す。

表4 調査の視点

調査種別	調査視点
学習施設	<ul style="list-style-type: none"> ・何が学べるか ・どのような工夫をしているか
水力・火力発電	<ul style="list-style-type: none"> ・発電の理解にどう役立つか ・どのような点がユニークか
原子力・核融合	<ul style="list-style-type: none"> ・原子力発電の意義、運営方法 ・安全対策や課題
自然エネルギー	<ul style="list-style-type: none"> ・どのようなものがあるか ・今後の可能性や課題

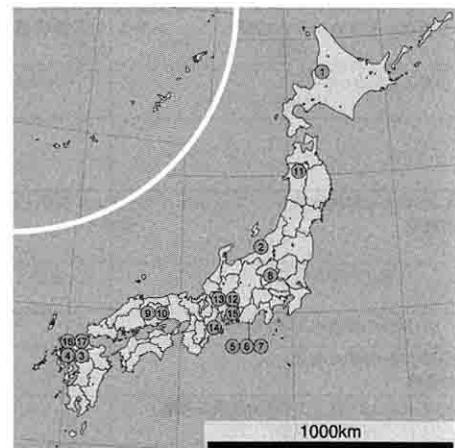


図8 調査地点

(3) 調査地点

調査地点及びその所在地及び調査年月日を図8及び表5に示す。

表5 調査地点一覧表

調査種別	調査地點	所在地	調査年月日
① 自然エネルギー	雪氷冷熱エネルギー利用施設	北海道雨竜郡沼田町	H20.6.28
② 原子力・核融合	東京電力柏崎刈羽原子力発電所	新潟県柏崎市	H20.5.10
③ 自然エネルギー	大牟田エコタウン	福岡県大牟田市	H20.3.28
④ 自然エネルギー	佐賀大学海洋エネルギー研究センター	佐賀県伊万里市	H20.3.28
⑤ 水力・火力発電	佐久間周波数変換所	静岡県浜松市	H19.12.26
⑥ 水力・火力発電	佐久間ダム	静岡県浜松市	H19.12.26
⑦ 学習施設	さくま電力館	静岡県浜松市	H19.12.26
⑧ 自然エネルギー	集中連系型太陽光発電システム	群馬県太田市	H19.7.30
⑨ 自然エネルギー	真庭バイオマスタウン	岡山県真庭市	H19.5.25
⑩ 原子力・核融合	人形峠展示館	岡山県苫田郡鏡野町	H19.5.28

⑪	自然エネルギー	澄川地熱発電所	秋田県鹿角市	H18.9.18
⑫	原子力・核融合	瑞浪超深地層研究所	岐阜県瑞浪市	H18.7.22
⑬	原子力・核融合	核融合科学研究所	岐阜県土岐市	H18.7.22
⑭	水力・火力発電	川越電力館・発電所	三重県三重郡川越町	H18.7.23
⑮	学習施設	でんきの科学館	愛知県名古屋市	H18.7.23
⑯	学習施設	玄海エネルギーパーク	佐賀県松浦郡玄海町	H17.12.24
⑰	学習施設	九州エネルギー館	福岡県福岡市	H17.12.25

*最近調査したところから順に並べている

(4) 調査結果の考察

①学習施設

さくま電力館

〈調査地点の特色〉

○水力発電関係の展示物が充実しており、展望台もあって佐久間ダムが一望できる。小中学生の団体受け入れも行っている。

〈教材開発への活用可能性〉

○山間地に大規模な水力発電所を造った先人の努力がよく分かる。

でんきの科学館

〈調査地点の特色〉

○地球環境とエネルギーをテーマに、ゲームや映像、豊富な実験キットを使い、楽しみながら学んでもらえる環境を提供している。アクセスが容易である。

〈教材開発への活用可能性〉

○発電から送配電、電力利用まで、電気エネルギーの一連の流れがよく分かる。

玄海エネルギーパーク

〈調査地点の特色〉

○原子力発電のPR館であるが、近くに風力、太陽光の施設があり、セットでの見学ができる。

○見て、知って、遊べるコンテンツを備えている。

〈教材開発への活用可能性〉

○セキュリティーの関係で玄海原子力発電所の建物内見学はできなくても、エネルギーパークを見学すれば発電所の規模を実感できる。原子力発電所の安全対策についても自然に学べる。

九州エネルギー館

〈調査地点の特色〉

○エネルギー、電気、科学に興味をもってもらうことをコンセプトとしている。子ども工作教室、おもしろサイエンスなども毎週やっている。

〈教材開発への活用可能性〉

○揚水発電の模型が非常に分かりやすい。様々なエネルギーをバランスよく利用していくなければならないことが分かる。

② 水力・火力発電

佐久間周波数変換所

〈調査地点の特色〉

○60ヘルツと50ヘルツ間の周波数変換を行う施設である。主に60ヘルツ（西日本）から50ヘルツ（東日本）への変換を行っている。佐久間地区の水力発電所では50ヘルツと60ヘルツの両方で発電できる。

〈教材開発への活用可能性〉

○全国でも数カ所しかない施設である。電気には周波数があり、周波数が異なるとそのままでは電力融通できないことが理解できる。

佐久間ダム

〈調査地点の特色〉

○佐久間ダムは昭和31年に完成し、発電用だけでなく、農業用、上水道用にも利用されている。日本で初めて大型機械を使用して施工されたダムで、その技術は黒部ダム建設にも活かされた。

〈教材開発への活用可能性〉

○水力発電は発電時にCO₂を排出しないが、国内に大規模開発の適地はあまり残っていない。そのため、小規模水力発電も注目されている。

川越電力館・発電所

〈調査地点の特色〉

○川越発電所は世界最大のLNG火力発電所であり、1週間に1回、LNG船でカーター、オーストラリア、インドネシアなどからLNGが運ばれてくる。

○電力館には年10数万人の入館者があり、親子、小中学生の見学も多い。

〈教材開発への活用可能性〉

○LNGは全量海外から輸入しており、エネルギー資源を海外に依存する日本の現状がよく分かる。

③ 原子力・核融合

東京電力柏崎刈羽原子力発電所

〈調査地点の特色〉

○国内の原子力発電所の中でも最大級の規模である。平成19年に起きた中越沖地震で被害を受けたが、着実に改修工事が進められている。災害時の火災に対応するため化学消防車も配備された。

〈教材開発への活用可能性〉

○原子力発電は発電時にCO₂を排出しない。石油代替エネルギーとしても重要である。

人形峠展示館

〈調査地点の特色〉

○ウランと放射線、原子力発電、宇宙の三つのテーマについて、3点セットで展示している。映像シアターなど展示内容が充実している。

○ウラン坑道の見学ができ、レーダーにより人工衛星やロケットの残がいも観測している。

④ 自然エネルギー

○ウラン・放射線、エネルギー、宇宙など、サイエンス館としての趣があり、若年層の科学への関心を高めることができる。

瑞浪超深地層研究所

〈調査地点の特色〉

○原子力発電により生じる高レベル放射性廃棄物の地層処分について研究している。

○坑道を掘ることによる岩盤の変位や地下水の変化なども研究している。

〈教材開発への活用可能性〉

○高レベル廃棄物は最終処分地を必要とする。地層処分は安全な処分方法と考えられている。

核融合科学研究所

〈調査地点の特色〉

○大型ヘリカル装置を用いて、核融合プラズマに関する基礎的研究を行っている。

〈教材開発への活用可能性〉

○核融合は、将来、人類のエネルギー問題を解決する切り札となる可能性があり、青少年にも夢を与えることができる。ただし実用化は容易ではない

④ 自然エネルギー

雪氷冷熱エネルギー利用施設

〈調査地点の特色〉

○雪冷房による花卉栽培実験など、雪氷冷熱利用の先進地として様々な取り組みを行っており、雪氷冷熱エネルギー利用施設としては全国一の規模である。

○雪冷房を導入した施設で乾燥を行った米は雪中米というブランドで販売され、好評である。

〈教材開発への活用可能性〉

○雪国ならではの自然エネルギーの利用方法として注目に値する。雪氷冷熱エネルギー利用は、やっかいものの雪の有効利用策として有望である。他にはないユニークな学習ができる。

大牟田エコタウン

〈調査地点の特色〉

○大牟田エコタウンには、エコサンクセンター、リサイクルプラザ、RDFセンター、リサイクル発電所の四つの施設が集まっている。

○RDFセンターでは、家庭ゴミを破碎、乾燥、選別、成型しRDF（ゴミ固形燃料）にしている。

〈教材開発への活用可能性〉

○RDFにするメリットとしては、小型化によって輸送コストが削減できること、廃棄物の埋め立て処分地が満杯になるのを遅らせられることがある。ただし採算化は容易ではない。

佐賀大学海洋エネルギー研究センター

〈調査地点の特色〉

○海洋の持つ温度差(2,000mくらいの深層水と表層水)を利用して発電するシステム(海洋温度差発電)の研究を行っている。

○このようなシステムは、実際には洋上に船を浮かべて行うことになる。

〈教材開発への活用可能性〉

○各構成機器をチタンで製作しておりコストが高いこと、台風、荒天の際の安全対策など、実用化にはまだ課題が多いが、夢のある未来技術である。

集中連系型太陽光発電システム

〈調査地点の特色〉

○平成14年度から平成19年度まで、各住宅に太陽光パネルだけでなく鉛蓄電池を設置して充電を行うことで、太陽光発電の集中連系の実験を行った。

〈教材開発への活用可能性〉

○太陽光で発電した電気は周波数が安定していないため、直接電力会社の電気系統につなぐのは難しいことが理解できる。

真庭バイオマスタウン

〈調査地点の特色〉

○木くずから造るペレット製造設備や端材などを燃料にするエコ発電など、十数カ所のバイオマス関連施設が集中する全国有数のバイオマスタウンである。

〈教材開発への活用可能性〉

○ペレットは、空調、温水プール、農業用ビニールハウスの暖房など、様々な用途に利用されている。エコ発電は当初成功が危ぶまれたが、現在では採算に乗っている。

澄川地熱発電所

〈調査地点の特色〉

○P R館を持つ地熱発電所は少なく、毎年5月から10月にかけての開館時には、多くの見学者が訪れる。十和田・八幡平国立公園に隣接しており、P R館も山小屋風にするなど工夫している。

〈教材開発への活用可能性〉

○CO₂排出量が少ない再生可能な発電方式であり、豊かな自然との調和も考えている。しかしながら耐用年数の制限がある。また利用した地下水をきちんと元に戻す必要がある。

(5) 結論と今後の課題

現地調査の成果は、我々の研究に活かしていくことができた。エネルギー環境教育を進めるには、まず、エネルギー・環境問題や教育の現状認識が必要である。そのために、日本全国にわたる現地調査は大いに役に立った。今後は、持続可能な未来社会の構築を図るために、この調査の結果なども踏まえて、エネルギー環境教育をいっそう実のあるものにできるよう貢献していきたい。

(大磯眞一)



中学校エネルギー環境 教育実践指導プラン



パーク & ライド