総説

環境教育研究の到達点と課題

降旗 信一
東京農工大学

Current Status and Perspective of Environmental Education Research in Japan

Shinichi FURIHATA
Tokyo University of Agriculture and Technology
(受理日 2010 年 3 月 10 日)

This paper reports the current status of and opinions on environmental education research in Japan taking into account researchers' discussion prior to publishing the 20th anniversary issue of "Japanese Society for Environmental Education". The introduction describes the context and purpose of this paper, and the 2nd section looks back at the approaches considered at the 10th anniversary academic conference. The 3rd section details the aims and the methods of the 20th anniversary special edition project. The goal is not only to develop each person's ideas on environmental education research but also to have a deeper discussion about environmental education. The proposed methods of achieving this were round table talks, general remarks and criticism by theme, the omnibus paper, and other source data. In the 4th section, among the four approaches, the round table talk is reviewed and explained. Fragmentation of current research is pointed out, as is the need for systemizing environmental education. Pertaining to a method of systematization in the future, some suggested creating a world map of examples of environmental education, and making a database. The 5th section covers the general remarks and criticism by theme and summarizes them. The following eight themes are also analyzed: nature conservation education, pollution education, environmental education as a part of school education, environmental education during early childhood, environmental education related to food-agriculture, environmental education with other countries, environmental education and education for sustainable development, and environmental education about lifestyle.

In conclusion, the paper argues that currently environmental education research is continuous and discontinuous, and also that methods for environmental education research are in their draft phases, like a map made from individual case studies and general criticism. Also, it is possible to say that masters' theses could be case studies and doctoral theses could be drafts.

Key words: environmental education research, Japanese society for Environmental Education, a world map, database, general remarks and criticism

I はじめに

日本環境教育学会（以下、学会）は1972年のストックホルムにおける国連人間環境会議で環境

教育が世界にアピールされて以降の国際的な環境教育への期待の高まりと、国内での、とりわけ1970年代以降の環境問題の全国化・多様化を背景とした環境教育への要請を受けて1991年に設

問い合わせ先 〒183-8509 東京都府中市幸町3-5-8 東京農工大学農学部 降旗研究室
E-mail: sfurihat@aol.com

立された。その設立にあたり学会が目指したのは「環境教育に関わる理念と実践を集め紹介し、批判・検討をし、過去の実績の上に新たな研究と実践を積み上げ、普及をはかる情報センターとして、また、研究や実践を発表し、評価を受ける場として必要不可欠なもの（日本環境教育学会 1989）」となることであった。学会はその設立以降、この理念の実現に向け、各都道府県の持ち回り方式での年次大会の実施、国内及び国際シンポジウムの開催、学会誌やニュースレターなどの出版物の定期的刊行などを着実に積み重ねてきた。一方、学会を軸とした環境教育研究のあり方については、設立趣意書の中で「環境教育の分野・領域に関しては特に限定することは考えていない」と説明されているように、環境と教育をめぐる諸分野をなるべく幅広く見渡していこうという方針はあったものの研究の具体的なあり方や方法については明確な方向付けがなされていたとはいえず、研究のあり方や方法そのものが研究課題であったといえる。このことは学会設立10周年記念誌の中でも課題として示されている。渡辺隆一(2001)は10周年記念誌の編集責任者として「環境教育という言葉が社会一般にも広く受け入れられつつある現状」から「日本の環境教育がその普及の第一段階をまずは構築した」と学会活動の成果を確認した上で、これからの環境教育の発展のために検討、研究されなければいけない課題として、「環境教育の学としての構築」「学校教育の中での位置づけ」「学校地域の連携の中での位置づけ」「地球的な環境問題の教材化」などを例示している。本稿では渡辺らの総括からさらに10年、学会設立から20年を経た環境教育研究の今日的到達点を環境教育研究の体系化（渡辺の上記の整理でいえば「学としての構築」）の観点から論究する。

Ⅱ 10周年記念誌の成果と課題

学会としての到達点を振り返る方法として、学会設立10周年記念誌では以下の6つのアプローチがとられた。

・学会運営をふりかえって

- ・10周年記念シンポジウム
- ・大会発表に見る環境教育の変遷
- ・会員へのアンケート
- ・関連学会へのアンケート
- ・10年のあゆみ

「学会運営をふりかえって」は歴代の会長や事務局長が学会の設立経緯や運営にかけた思い、さらに未来への期待を述べたもので、学会としての歴史と理念の確認がここで行われている。同時に、会員数や学会誌掲載論文数の変動が示され、「環境教育研究の動向」と「環境教育学会の課題」が述べられている。このうち「環境教育研究の動向」の説明としては、1991年から2000年に掲載された原著論文（原理的研究論文23本、実践方法的研究論文12本）と報告（66本）の内容を個別テーマ別に分けた表が示されており、「原著論文の中でも、子どもや大学生の環境意識の様態に関する調査研究が多い。（中略）報告論文で比較的多いものは、事例研究である。」（佐島 2001）と記述されている。一方、「環境教育学会の課題」については、学会が今後裾野を広げ、学校・家庭・地域社会における環境教育の実践を拡充していくために「啓蒙的はたらき」と「研究的はたらき」が必要なことが示され、後者については「広範にして複雑な環境の領域を個別的、部分的、事例的研究だけでなく、学術的、総合的なアプローチが必要（中略）環境保護、保全活動や行政、幼小中高の教師、そして環境教育に関心と理解を持って基礎的・実証的研究される研究者集団が一体となって研究する（中略）総合的学習としての環境教育についての実践理論を提示（中略）教育実践の独創的実証的研究が必要」などが示されている。そして最後に「今すぐ取り組むべき足元の課題」として、①資源・エネルギー・環境に関する地球的課題に対する認識・能力・態度育成の教育、②現代の子どもの幼衰化現象に対応した環境野外体験的な人間形成の研究、③学校・家庭・地域社会・第四領域との相互関係の構築を通した環境教育の実践的研究、④総合的学習のカリキュラム構成と環境市民の形成の研究、⑤環境に対する感性と認識を深め環境保全に積極的に参加能力形

成の実証的研究、という5つの「課題」が示されている。

「10周年記念シンポジウム」は1999年9月11日に開催された日本環境教育学会10周年記念環境教育シンポジウムの3つのパートのうち、第1部の天野祐吉の講演「言葉は届いているか」を除く、第2部パネルディスカッション「環境教育への期待」、第3部実践報告「環境教育の実践→地域と学校の連携」の発表と討論の採録である。第2部のパネリストは伊藤哲夫（環境庁）、北村必勝（安田火災海上保険株式会社）、佐藤初雄（国際自然大学校）、岡島成行（環境ジャーナリスト）であり、鈴木善次（学会事務局長）と川島直（キープ協会）がコーディネーターを担った。また実践報告では「ビオトープ（寺田正伸・田邊龍太）」「身近な環境（和泉良司・神山一）」「城下町再生（寺本潔・彦坂わか子）」の3事例が報告され、コーディネーターは飯沼慶一（成城学園初等学校）、山田卓三（名古屋自由学院）であった。（所属・氏名はすべて当時）

「大会発表に見る環境教育の変遷」は企画委員会によりまとめられたもので過去10年間の各大会の発表数の変化、発表者・共同研究者の所属、大会発表キーワードの経年変化について図表及びキーワード一覧として示されている。

「会員へのアンケート」は、「会員の環境教育に対する考えの現状、および学会への評価を把握する」ことをねらいに実施され、全会員1793名に発送し371通（回収率21.8%）の回答結果をグラフで示したものである。

「関連学会へのアンケート」は、環境教育に関連する日本の学会を約80抽出し、各学会との関連領域や環境教育の意義、普及の上で重要と思われるもの、今後の協力の可能性などを尋ねたもので31学会より得た回答結果として示した。

「10年のあゆみ」は設立準備会の世話人会・実行委員会、設立後の大会の記録をまとめたものである。

以上、学会設立10周年記念誌の内容を概観した。6つのアプローチのうち、「学会運営をふりかえって」では、「環境教育研究の動向」と「環

境教育学会の課題」が論じられたが、これらは論者の個人としての主張が展開されているのみで、この主張に対する他の論者との間での議論がなされた形跡は見当たらない。「10周年シンポジウム」では「より広く、より深くつながるために」という副題に沿う形で実践主体間のパートナーシップの重要性が強調され、学会としての研究のあり方についてはほとんど話題になっていない。「大会発表に見る環境教育の変遷」は、キーワードの分析を行ったものの、そのことが研究のあり方とどう結び付くのかの検討は行われておらず、この分析結果をどのように研究のあり方へと展開するかについては言及されていない。「会員へのアンケート」「関連学会へのアンケート」についても同様である。

当時は会員数1776名（2000年）、大会での口頭発表数200（1999年の第10回大会）と設立以来の右肩上がりのピークに達していた時期であり、「日本の環境教育がその普及の第一段階をまずは構築した（渡辺隆一）」の言葉通り、普及面ではこの時点で一定の成果を得たといえる。だが研究のあり方という面ではほとんど表だった議論がなされていない。

Ⅲ 20周年特集号企画のねらいとアプローチ

10周年記念誌の課題を一言で総括すれば環境教育研究のあり方についての議論がほとんど行われなかったという点であり、20周年特集号の企画にあたってはこの事が強く意識された。その企画策定のプロセスは以下の流れであった。まず2008年7月に開かれた学会編集委員会で一年後の20周年特集号の刊行に向けた検討が行われた。その中で「学会活動20周年を節目に一定の研究成果をまとめるべき」との発議が前向きに検討された結果、編集委員の中から2名の特集号担当者が選出された。2008年9月には特集号担当者からの企画提案をもとに編集委員長（当時）より特集号およびそのための座談会・研究会の企画書案が編集委員会に示され、検討の結果、一部修正を経て10月の学会常任運営委員会および12月の学会運営委員会で承認された。この企画書には、企画

の趣旨（ねらい）として「環境教育実践史としての環境教育」「『学としての構築』に向けて」「政策提言活動の基盤として」という3点が示されている。（表1）

この企画書に基づき、座談会に向けて出席者7名と進行役2名の9名への依頼を、また研究会に向けて事前に承認された8つのテーマごとの総説執筆者各1名と評論執筆者各2名の24名に報告及び執筆の依頼を行った。2009年3月21日（土）と22日（日）の両日、立教大学（東京）において当日所要により欠席した数名を除き、依頼を行った33名のほぼ全員を含む50名以上の学会員の参加を得て座談会及び研究会が開催された。座談会の結果は会場でのタイピング及びICレコーダーによる確認作業により原稿化され、出席者の確認を経て本特集号に掲載されている。また研究会については事前に提出された総説及び評論の骨子を、各執筆者に当日の質疑及び全体討論を踏まえて寄稿してもらい所定の査読・閲読手続きを経て特集号に掲載された。

20周年特集号企画で試みた学会としての研究

の到達点を探るアプローチは「座談会（学会誌41号）」「テーマ別総説と評論（学会誌41号・42号）」「総括（学会誌43号）」「資料（学会誌43号）」の4点である。この4点の総合的評価を含む20周年特集号企画に対する歴史的評価は後年の研究者の手にゆだねたいが、本稿では企画者の立場から「座談会」「テーマ別総説と評論」の2つのアプローチの結果の整理と検証を行いたい。

Ⅳ 研究的到達点を探るアプローチとしての20周年特集号座談会

「座談会」は、「学会の20年の歩みを総括し、課題を明らかにし、これからを展望するもの（企画書）」として企画された。出席者は多様な会員の声を反映させるために、学会の設立に関わったベテラン会員と中堅・若手会員の双方から、バックグラウンドは自然科学系と人文・社会科学系の双方から、学会に対して研究者的立場での関わり方を主とする会員と実践者の立場での関わり方を主とする会員の双方から、また実践分野も学校教育と学校外教育の双方のバランス等を考慮して依

表1 20周年特集号企画書(2008)に示された3つのねらい

1. 環境教育実践史としての環境教育	本学会の20年にわたる研究活動の到達点として、本特集号では、環境教育の研究と実践の相互関係を歴史的視点として把握する「環境教育実践史としての環境教育」に焦点をあてる。「教育実践史」とは、ある教育運動を支えてきた理論と、その教育運動において実際に展開されてきた実践とが相互に影響、関係しあいながら発展する過程である。環境教育は、公害教育と自然保護教育をその源流としつつ、社会教育、科学教育、野外教育、食農教育、国際理解教育といった隣接諸分野との相互に影響しあいながら発展してきた。本特集号では、この歴史的な展開過程を実践と理論との相互作用の観点から体系的に記述することで環境教育の今日的到達点を明らかにする。
2. 「学としての構築」に向けて	本特集号は、2001年3月に本学会10周年記念誌として刊行された「環境教育の座標軸を求めて」で示された論点を引き継ぐものであり、そこで示された諸課題を意識しつつも、その中心的な課題である「学としての構築」に向けた今日的到達点を示すものでなければならない。
3. 政策提言活動の基盤として	「環境の保全のための意欲の増進および環境教育の推進に関する法律」（2003年）「国連持続可能な開発のための教育（ESD）の十年（2005年）」「改正教育基本法（第2条4項）（2006年）」など環境教育をめぐる法や社会制度は急速に整備されつつあるように見える。しかし法や社会制度のあり方そのものも含め、本学会がその研究成果としてこれまでわが国の環境教育のあり方や方向性を学会として世に示してきたのかと自問すれば、（中略）一定の成果の蓄積はあったものの環境教育学の体系化とその蓄積を基盤にした政策提言については後手に回ってきたことを認めざるをえないであろう。この点に関連して現在、一部会員を中心に進められている日本学術会議「環境思想・環境教育分科会」の「環境教育：明日の提言」は注目すべき新たな取り組みといえるが、こうした活動と同時にその理論的な裏付けとなる環境教育学の体系化が急務といえる。この作業は本特集号の刊行だけで完結しうるものではないが、本特集号が「政策提言活動の基盤となるべき環境教育学の体系化」につながるものであることを十分念頭におくべきといえる。

頼した。(表2)

この「座談会」は10周年記念誌の「学会運営をふりかえって」と「10周年記念シンポジウム」を併せもつような位置づけといえる。研究の到達点を探るアプローチとして「座談会」には少なくとも次の3点を確認するねらいがあった。一点目は、学会設立時に環境教育学の体系化がどのように課題として認識され、どのような方法がとられようとしたのかである。二点目は、体系化をめぐる学会のこれまでの取り組みが現在の会員たちにどのように認識され会員間の認識の違いや論点がどこにあるのかである。そして三点目は、今後の体系化に向けて、どのような方法がとられようとしているのか、またその際の課題は何かである。以下にこの三点のねらいに基づきどのような議論がなされたのかを「座談会」の記録(小澤他2009)をもとに整理する。

1. 学会設立時に認識された「体系化」のあり方

「座談会」では、冒頭で学会設立時に「環境教育学を構築する」ことが目指されたことが示された。(小澤他 2009における木俣発言p.54左段115,

以下本節では発言者とその掲載頁・段・行を示す) その一方『『環境教育とは何か』の定義の議論をするよりも(中略)広がることを期待していた』『環境教育を明確に定義づけることなく学会が生まれた』(渡辺 p.55左段126及び128)というコメントもあり、学会設立時には環境教育の普及に力点がおかれ、体系化については必ずしも優先度が高くはなかったことがうかがえる。体系化に関する学会設立時の中心メンバーの認識を探る手がかりとして「学会を作った時の会員構成を見ると、教育学プロパーの人が入っていなかったが、今も入ってきていない。教育学プロパーの人には関心はあってもイメージがつかめないのだろう。教育学に頼るのではなく、自分たちで切り開く必要があるのだろう。(渡辺 p.61左段122)」という発言に注目したい。ここでの「教育学プロパー」とは教育学の研究者という意味である。環境教育学を体系化させるための第一段階として、少なくともその基盤となる研究蓄積を学ぶ意味において教育学との接点は重要であったはずである。そして「教育学プロパー」の人が学会に入ってきたとしても学会サイドから教育学関係者や関

表2 20周年特集号座談会の出席者と属性

	氏 名	所 属・職 名	世代区分	実践者/研究者区分	バックグラウンド
出席者	川 嶋 直	財団法人キープ協会常務理事/立教大学特任教授	設置時の役員(第1期運営委員)	実践者的(学校外教育)	人文社会科学系
	木 俣 美樹男	東京学芸大学教授	設置時の役員(第1期運営委員・第1期事務局長)	研究者的	自然科学系
	高 城 英 子	松戸市立第一中学校教諭	中堅・若手	実践者的(学校教育)	自然科学系
	田 邊 龍 太	日本生態系協会教育研究センター長	中堅・若手	実践者的(学校外教育)	自然科学系
	谷 口 文 章	甲南大学教授	設置時の役員(第1期運営委員・第6期事務局長)	研究者的	人文社会科学系
	山 田 卓 三	兵庫教育大学名誉教授/名古屋芸術大学名誉教授	設置時の役員(第1期運営委員)	研究者的	自然科学系
	渡 辺 隆 一	信州大学教授	設置時の役員(第1期運営委員)	研究者的	自然科学系
コーディネーター	小 澤 紀美子	東京学芸大学名誉教授/東海大学特任教授	前会長		
	鈴 木 善 次	大阪教育大学名誉教授	前々会長(第4～6期事務局長)		

敬称略・所属・職名は「座談会出席者プロフィール」(学会2009)に従った。「世代」「実践者/研究者区分」「バックグラウンド」は筆者(座談会企画者)の判断による。

連学会に向けて議論を呼びかけることもできたはずである。だが、上記の発言からは設立時のメンバーの中に教育学研究者との間に意識上の一定の距離感があったことが推測できる。このことが体系化よりも普及が重視された背景の1つであったのかもしれない。

2. 体系化をめぐるこれまでの取り組みへの認識

体系化をめぐる学会のこれまでの取り組みと現状に対して「この学会で気になることは、先学の業績を引用していない研究が多いということ。政府の文書などのみを引用する（中略）研究が多い。環境教育学を本当にしようとしなかった怠慢である。生物学や地理学をやれば環境教育学だと思っている人もいる。分析の学である科学を超えた環境学、統合の学としての環境教育学を構築しようとしてこなかったということを、大学人としては自己批判も含め考える。（木保p54右段18）」という認識がベテラン研究者から示された。また中堅・若手の実践者からは「学会の中では、学問的な枠組みや位置づけに比べて、現場の実践を低く評価するような印象を受けた。環境教育では行動力や実践力が重要だというのであれば、学校現場での実践ももう少し高く評価されるべき（高城p59左段137）」「今、我が国の学校教育では各教科に環境教育をとけ込ませて行っているとされている。しかし『何を基準にして』とけ込ませるのか、という問いには答えがない。（中略）基準＝スタンダードになるものがなければ、十分に期待に込めているものなのか判断がつかない。（田邊p62左段17）」といった学校現場での環境教育の内容や評価基準、あるいは環境教育を効果的に推進する仕組みについての学会としての提示を求める声があがった。学校教育であれ学校外教育であれ、環境教育の実践者にとって個々の実践の位置づけや向かうべき方向性を見定める上で必要な指針や評価基準を示すことが学会には明確に求められているものの、現状ではその期待に十分に込められていないことが指摘されている。

一方、「環境教育学ができると誰が嬉しいのか。環境教育学が成立しなくてもいいのでは、という

疑問もある。学問として成立させることがそれほど重要なのかなあということもある。（川嶋p.61右段18）」という体系化自体の必要性への疑問も提起された。川嶋氏はその発言に続き『「問題をおこした私たち」自身を理解することが大事なのではないか。元を断つことが大事だということを理解することが次への解決の道を開くことになる。そこで、環境教育学はこうすればよいのかなと思ったのは、環境教育の世界地図が描ければいいということ。（中略）しかしこれが難しい。誰がそれらを俯瞰できるのだろうか。座標軸が作れるのだろうか。だから（環境教育学の構築といっても）、論理的に整理されたものが出来てくるイメージが持てない。（川嶋p.61右段120）」と述べている。この川嶋発言は「地図を描くこと」は必要だが誰もそのための確たる座標軸は作れそうもないという指摘であった。この指摘は体系化に対して悲観的立場をとってはいるものの、これまで学会がこうした取り組みを本格化させてこなかったという事実を踏まえれば現実を冷静に観察した指摘として受け止めることもできるであろう。

3. 今後の体系化の方法

環境教育の体系化への疑問を投げかけた川嶋氏に対して谷口氏は「たとえば、スクール・カウンセラーが非常に忙しい中で、方向性を見失わず踏みとどまる拠点となるのが理論だと言われている。そういう意味での環境教育学を構築する必要がある（谷口p63右段18）」と体系化の必要性をのべたうえで「地図を描くこと」について「俯瞰するのは誰か？ 視点はフレキシブルに考えればよく、その都度レベルを設定すればよい。座標軸もその都度設定できるような環境教育学が必要（谷口p63右段113）」「自然科学は明確な答えが出る。理科教育、科学教育の中での環境教育は明確な論旨の運び、実験、実証が要求される。（中略）社会科学系の場合、社会現象、経済現象などは人間に関わるために確かな答えは出ない。人文（人間）科学の場合にはもっと主観をとらない、心理的な現象も含む。したがってこれらの独立した学問では共通理解される一つの価値観に収斂される

ことは少ない。むしろ多様な価値観を共通理解の一般化された枠組みとして認めるということが、環境教育学には必要（谷口p64左段13）」と述べている。さらに座談会出席者中、唯一の人文社会科学分野の研究者である谷口氏は「学問」のあり方についても以下のように述べている。「学問とは何かというと、ある種の普遍性を求めること。ある特定の事柄についてその普遍性を記述することが学問であろう。しかしながら、その記述はある分野の専門家だけが承認するというのではなく、誰にとっても承認されるものという限りでの普遍性である。したがって、求められる普遍性と言えば、一つの哲学の原理や一つの科学的理論のみから出発するのではなく、切磋琢磨して研究し、議論し、体験して普遍に近づくような一般性であろうと思う。その意味での学問の普遍性は修正されてよい、更新されてよいもので、あらかじめ確定して存在するのではなく、それを目指して進むプロセスが大切となる。（谷口p64左段115）」前述の谷口氏の説明は自然科学、社会科学、人文科学の理解として十分とはいえないが学問論も含め「分析の学を乗り越える統合の学」としての環境教育学の説明の1つのあり方といえよう。川嶋氏も「谷口先生の答えは面白かった。誰しもに承認されるのが学というのはよくわかった。（川嶋p65左段129）」と理解を示している。

座談会の中で具体的な体系化の方法論に言及したのは山田氏と渡辺氏であった。山田氏は「環境教育の理論の構築もその方法も一本の主軸でなく多軸にしたり、末広がりになったり、段階にも分けるなど立体的構築の工夫が必要（山田p63左段125）」とした上で「環境の主体と範囲を整理することが大事。とりあえず立体図などを木俣先生のような実践を重ねた方に描いて書いてもらう。主体が変われば議論が変わる。それを3本ぐらいの主軸にしながら、そこに時間、歴史の尺度、も入れた原案を早急に提案して欲しい。末広がり of 三本柱に帽子をかぶせたようなイメージのものを作成してもらい、これを仮の冊子でもネットでも良いので公開し意見を集めて検討し、追加補正し、構築いくことが望まれる。（山田p67左段11）」

と体系化への方法論を提起している。また渡辺氏は「環境教育の学の基礎は実践事例であって、それが集まることで初めて全体像が見えてくるものである。そのような実践事例が集まることを学会設立当初は期待していたが、なかなか集まってこない。（中略）かつて学会発表を集めて分析したことがあるが、学会として改めてそのような論のもとになる実践事例を集めて、データベース化すべきである。（渡辺）」とデータベース化を提起している。山田氏は「原案」の提起を「とりあえず立体図などを（中略）描いて書いてもらう」としているが、このような「原案」の提起の仕方は環境教育学の体系化の方法として妥当なのだろうか。この方法は川嶋氏や谷口氏の「一つの哲学の原理や一つの科学的理論のみから出発するのではなく」という姿勢とも異なるもののように思われる。渡辺氏の提起するデータベース化についてはこれまで学会として取り組むことの重要性が議論されながらも今日なお実現していない。この原因は単に予算やマンパワー不足というだけでなく、実践事例を集め分析する作業のためには何らかの研究の枠組みが不可欠なのであり、その議論が十分になされていないことによるものではないだろうか。

このほか座談会では、政策提言のあり方や環境教育の教科化についても議論された。政策提言と体系化との関連では「日本学術会議20期の（中略）提言の根拠となるエヴィデンスがなく苦勞した（小澤p60左段122）」という発言があった。この発言は学会（あるいは個々の研究者）がその研究成果を対外的に発信し政策として提案しようとする場合、そのバックグラウンドとなる学術的蓄積が必要であることを強調したもののだが、環境教育において「エヴィデンス」とはそもそもいかなるものであるべきなのか議論が必要であろう。

V テーマ別総説と評論における研究的到達点

「テーマ別総説と評論」は、「テーマごとに1本の総説（各10ページ程度）と2本の評論（各2ページ）について環境教育を構成する諸分野をその分野に明るい人に丁寧に書いてもらう企画であっ

た。(企画書) 企画者の意図としては、環境教育の体系化に向けその研究的到達点を確認するためには、「系統的な研究史の記述が可能であること」「その記述に対する批判や補完が可能であること」の二点が不可欠であると考え、前者のために総説を、後者のために評論を企画した。テーマの選定にあたっては、まず環境教育の源流とされる「自然保護教育」「公害教育」の二テーマを選びこの両分野の今日的実践との連続性を考慮してそれぞれ「1. 自然保護教育と自然体験学習」「2. 公害教育と地域づくり・まちづくり学習」としてテーマを設定した。さらに「環境教育実践史としての環境教育」という企画の趣旨に照らして、実践を伴った領域であることを念頭におきつつ総説や評論の執筆が可能な研究者がいるかどうかとも考慮しながら「3. 学校教育としての環境教育」「4. 幼児教育・保育と環境教育」「5. 食と農をめぐる環境教育」「6. 海外から学ぶ環境教育」「7. ESDをめぐる環境教育」「8. ライフスタイルをめぐる環境教育」を選んだ。(各テーマの総説・評論の担当者は2009年3月に開かれた研究会での発表・討議を経て、特集号への執筆を行った。)

1. 系統的研究史としてのテーマ別総説

「テーマ別総説と評論」では企画者から執筆者への執筆依頼にあたり、「環境教育研究者のみならず、環境教育実践者が自らの位置と役割、展望を確認できる理論構築を含む環境教育の『学としての構築』に向けた今日的到達点を示す(企画書)」という本特集号の趣旨にそって、これまでの学会としての蓄積をテーマごとに(中略)」と伝えており、各総説の具体的な構成や内容については各執筆者にゆだねた。査読の過程での調整はあったとしても8テーマの総説は各論者がそれぞれのアプローチで「系統的な研究史の記述」に取り組んだ結果とみることができる。この結果を各総説の章節項の構成として比較してみると以下の3タイプに類型化できる。

1) 歴史記述タイプ

過去のその分野の実践のあり方についての代表

的な主張、制度史、さらに実践者・研究者間の論点となった話題を示した上で、今日のその分野の実践のあるべき姿、その背景となる課題、基軸等を提示することによる研究史の記述方法で、「1. 自然保護教育と自然体験学習」「2. 公害教育と地域づくり・まちづくり学習」「3. 学校教育としての環境教育」「4. 幼児教育・保育と環境教育」「7. ESDをめぐる環境教育」で概ねこの手法がとられた。(小川 2009)(鶴岡 2009)(朝岡 2009)(井上 2009)(阿部 2009)各テーマの実践・研究史によって構成は異なるもののこれらの総説は、それぞれの分野の系統的研究史としてはいずれも初めて執筆されたものであり、企画者としては一定の成果があったものと考えている。(なお環境教育史研究としてのあり方については後述する。)

2) 先行研究補完タイプ

「5. 食と農をめぐる環境教育」は、本学会誌の過去の論文を代表的先行研究と位置付け、この論文を補完する視点にたち分析が行われ、この分野における課題や原則を示した。先達により行われた学会の過去の先行研究を批判的に整理し、その上に新たな蓄積を積み上げようとしたという点で、他のテーマよりも本学会としては一歩進んでいる研究分野といつてよいであろう。だが総説・評論執筆者らが提起する「食環境」教育について、本学会誌における掲載論文の蓄積数は他の分野と比較して特段多いとはいえず、「農」の領域を軸とした環境教育の可能性は本当にはないのかも含め、議論すべき余地は多々残されている。

「8. ライフスタイルをめぐる環境教育」も本学会の大会研究発表と学会誌における研究動向分析を中心に行っているが、総説には代表的先行研究論文といえるものは示されておらず、総説自体もこの分野の過去の研究成果を系統的に記述したものとなっていないことを引用文献の少なさが示している。企画者としてはテーマ設定の妥当性が十分であったか反省しなければならないと考えている。

3) モデル事例抽出タイプ

「6. 海外から学ぶ環境教育」の総説では、外国におけるモデル的な国を選び、環境教育制度・実践・研究の現状の整理と日本への応用について提起するという方法がとられた。海外研究全般についての先行研究の提示がないという点ではテーマ8と同様であったものの、モデルとなる外国の事例を詳細に調べ自国の制度や実践に活かそうという手法そのものは1つの研究のあり方として認められてよいであろう。だが研究会（2009年3月）の討論では、総説報告者に対し、フロア参加者から「海外の事例をそのまま導入しようとするのは明治初期の官僚制に近いのではないか？ 今日と比較教育学では『比較』を超えて海外との共同作業も提起されている」との指摘があった。海外の実践者や研究者との共同作業も含めた相互交流による新しい知見の創出なしには今後の比較環境教育研究の方向性は見えないであろう。実践交流では本年度はアジア諸国との田んぼの国際シンポジウムが学会主催事業として実施される一方、韓国環境教育学会との交流協定も締結されたので今後に期待したい。

2. 総説（系統的研究史）に対する批判・補完としての評論

「評論」は、「総説」に記述された研究史に対する別の視点や批判・補完として依頼された。企画者が期待したのはこのような評論がなされることによりその分野の議論が深化することであった。8テーマ16本の評論の多くはそれぞれの視点から総説を批判・補完しており十分に企画者の期待にこたえるものであった。一方、結果として、評論者の独自の主張が中心で企画者が期待したほどの議論の深まりがみられないものもあった。総説に対する批判・補完としての評論全体に関して今後の研究のあり方として重要と思われる以下の3点を示しておきたい。

1) 自然保護教育と保全教育・森林環境教育

「1. 自然保護教育と自然体験学習」では、「自然保護教育」の立場から研究史を示した総説論者に

対して「保全教育」「森林環境教育」という立場からの評論が行われた。企画者の意図は1950年代からの歴史をもつ「自然保護教育」と21世紀に入ってから発展しつつある「保全教育」「森林環境教育」が理念や原則においてどのような違いあるいは共通点を有しているのかをこの議論によって確認することであった。「自然保護教育」の立場から「基軸として自然認識、感性、社会意識、教育力の4点を考えることができる（小川 2009）」との主張に対し、「保全教育」について「狭義の自然保護教育と多くの点で一致しているが、その最終目標を世界の生物多様性の保全と社会・環境の持続可能性に置いているため、対象とする範囲が広く、自然保護教育を含む包括的な教育（中略）保全教育のガイドラインは日本の環境教育、自然保護教育の構造化・体系化をおこなう上で重要（小堀 2009）」との指摘がなされた。一方「森林環境教育」について「森林環境教育の特質は（中略）自然保護運動がターゲットの1つとした林業活動を環境教育の一部として視野に入れている点である（中略）トビリシ宣言の基本原則のうち、『歴史的視点』『環境問題の兆候と真の原因の発見を援助する』視点が、環境教育、とりわけ自然保護教育と森林環境教育では重要（比屋根 2009）」とされた。研究会の議論の中で、「保全教育」の側から「（自然保護教育との違いについて）「保全教育」は『価値中立』ではなく『価値指向』である」とのコメントがあったが、自然保護教育が『価値中立』であるとの前提の根拠が不明であり、もしこの主張をもって「保全教育」を独立した研究分野として確立しようとするのであれば、今後より丁寧に主張を公開していく必要がある。全体として今回の議論では、「自然保護教育」と「保全教育」「森林環境教育」の共通点の確認が中心で、両者の間の本質的な問題であるはずの、自然（生命）中心主義と人間中心主義の原理的なギャップは明確な形で浮き彫りにならなかった。

2) 環境教育史研究のあり方

企画者は前述したように環境教育の源流とされ

る「自然保護教育」「公害教育」の二テーマを選んだ際、今日的実践との接点を意識して「1. 自然保護教育と自然体験学習」「2. 公害教育と地域づくり・まちづくり学習」としてテーマを設定した。その結果、小川（2009）は、「自然保護から生まれた自然体験学習」という独立章を設定はしたものの全体の基調としては「自然保護教育史」の範囲の中で記述した。一方、朝岡（2009）は公害教育の今日的実践形態を「地域づくり・まちづくり学習」として示すというより両者の連続を積極的に示す姿勢をとった。「公害教育」のテーマ設定のあり方について安藤（2009）は評論の中で、「テーマ設定に無理がある」「テーマは決定的に重要な問題を看過している」とコメントしている。環境教育研究史研究のあり方について重要な指摘と受け止めたい。

3) 環境教育とESDの連続・非連続

テーマ7「ESDをめぐる環境教育」は今日的に注目度の高い環境教育研究分野でありESDを個別の実践領域としてとらえるのか、あるいは環境教育の様々な実践領域をつなぐ普遍性をもった実践領域としてとらえるべきなのか、企画段階でも議論があったがそのこと自体を問う意味も込めてテーマの1つとして設定した。総説（阿部 2009）では、ESD研究の方向性として「環境教育をESDへと質的に発展させる道筋を示す」として両者の連続性が主張された。このテーマの総説・評論担当者以外で今回特集号の総説論文中、ESDを何らかの形で位置づけているのは、朝岡（2009）、井上（2009）、妹尾（2009）であった。「学校教育」を扱った鶴岡（2009）ではESDという用語は使われていないが「持続可能性に向けての教育」「持続可能な社会の構築」については触れている。また評論の中でESDについて積極的に位置づけるべきとのコメントをしたのは樋口 2009、松葉口 2009、萩原 2009であった。ESDは、このように環境教育を構成する諸分野への広がりを持ちつつある概念ではあるものの、その理論的研究が進んでいない点が総説（阿部 2009）において指摘されている。この点を原

田（2009）は「日本でのESD理論研究の可能性」として「ESD実践とそれを取り巻く社会的政治的環境を、環境教育との連続性を前提とせず批判的なまなざしで改めて観察し構造を解析すること」と主張している。環境教育とESDの非連続性は、前項でとりあげた環境教育史研究のあり方として安藤（2009）においても指摘されている。幸い2010年度の本学会誌特集号では「ESD研究」を取り上げる予定である。この特集号において一層の議論が深められることを期待したい。

VI まとめ

学会誌・設立20周年特集号は、座談会司会・出席者9名、テーマ別総説・評論執筆者24名、査読に何らかの形で協力・関与した会員16名（一部重複あり）、研究会参加者や企画・資料作成担当者も加えると延べ約100名以上の会員の参加によって約1年をかけてなされた。本稿では、これらの取り組みをふまえて環境教育研究の今日的到達点と課題を示してきた。最後にまとめとして以下の2点を述べたい。

1. 環境教育研究の核心課題

今回の座談会で明らかになったように学会設立時において学会創設メンバーと教育学研究者との間に意識上の一定の距離感があったことが推測される。このことが事実だとすれば「環境教育学の体系化」がなぜ「教育学の体系化」の延長上に位置づかなかったのか、その原因を深く問うことが重要な意味を持つと考えられる。この問題は具体的な研究テーマとして「環境教育の連続・非連続」問題として取り上げることができるであろう。例えば、2009年3月の研究会でのテーマ2の討論の中でフロアにいた小川潔から「第三回の学会大会時に『環境教育は何か』といったアンケートをとったときに、ほとんどの会員が公害問題を扱うのが環境教育だという回答だった。一方、当時の公害教育をやっていた人たちは自分たちが排除されると思って環境教育学会に入らなかった。また自然保護教育をやっていた人たちも入らなかった」という発言があった。つまり環境教育研

究史においては前章で述べた「環境教育とESDの連続・非連続」という現代の問題だけでなく歴史的には「環境教育と公害教育の連続・非連続」「環境教育と自然保護教育の連続・非連続」という「連続・非連続」問題が発生しているのであり、さらにそれ以前の環境教育学会の出発時点の段階ですでに「環境教育と教育の連続・非連続」問題が発生していたとみることができるのである。この連続・非連続問題は環境教育研究の核心課題(田中 1988)といえるのではないだろうか。

2. 環境教育研究の方法－原案と実践事例－

環境教育研究の体系化の方法として、20周年記念特集号の座談会では前述のように「原案を示すこと」と「実践事例のデータベース化」とが提起された。座談会の中では「原案」と「実践事例」とを関連づける議論は行われなかった。だが環境教育研究の体系化とは、環境教育に関わる個々の実践をある分析の視点をもって整理・記述し、その実践の意義と課題を示すこと、その上で複数の研究成果を固有の視点のもとに環境教育の全体像として構造的に示すこと(座談会の議論でいえば『地図を示すこと』)であるから、個別事例に則した個別の研究を「実践事例」、それをもとに環境教育の全体像を示したものを「原案(地図)」としてこの両者を関連づけることができる。「原案(地図)」は環境教育の全体像を示すものとはいえ、個々の研究者または研究者グループの固有の視点に立ったものであるから、その意味での独自性をもったものになるであろう。そこで、全国の環境教育研究者または研究者グループを代表する研究者(代表的研究者)が集まる学会により、「実践事例と原案とを関連づける」作業の発展・延長として、今回の20周年特集号企画で取り組んだような総合的な観点からの評価が行われるのであり、その意味で「環境教育研究の体系化」とは、「実践事例」「原案」「総合評価」の3つの作業を一定の時間の中で定期的に繰り返す作業といってもよいであろう。20周年特集号企画の取り組みとして個々の作業を位置づけるのであれば、「実践事例」とはテーマ・分野別総説の中で

引用された個々の研究論文であり、それらを体系的に示したテーマ・分野別総説が「原案」に相当するものであり、座談会や本稿も含めた20周年特集号企画の総括論文が「総合評価」に相当するものといえる。

ところで今日、環境教育研究の方法をめぐる社会的環境として学会発足時及び10周年記念事業の時点と大きく変わってきているのは環境教育を専門に研究できる大学院の登場である。独立した「環境教育学専攻」として複数の指導的研究者を擁している大学院はまだ極めて少数だが、一人でも環境教育研究に関する指導的研究者がいれば修士論文・博士論文の執筆を事実上可能とする大学院は筆者の知る範囲でも全国に存在している。個々の実践をある分析の視点をもって整理・記述し、その上でその実践の意義と課題を示す「実践事例」とは、一人の初志的研究者が一定の期間をかけてじっくりと計画を練り、1つの実践を評価するものでなければならない。それには様々な組織的な研究的支援を受けることのできる大学院修士課程において修士論文として取り組むことがもっとも適当である。そして修士論文提出後にそのエッセンスを学会誌に研究論文として投稿し、論文査読手続きによる学外の研究者との交流を経て研究成果を掲載(公開)することが望まれる。その掲載論文を中核論文としてさらに複数の研究成果をもとに博士論文をまとめることが独立した環境教育研究者となるための常道であり、この博士論文こそが「複数の研究成果を固有の視点のもとに環境教育の全体像として構造的に示す」という意味で、また後に続く若手研究者たちが真剣にその中身を学び批判的に乗り越えようとするに足る対象という意味での「原案(または地図)」に相当するものといえるであろう。

注

注) 日本環境教育学会学会誌・設立20周年特集号とは設立20周年にあたり平成21(2009)年度に刊行された学会誌「環境教育」の41号(Vol.19 No.1)、42号(Vol.19 No.2)、43号(Vol.19 No.3)の総称である。

引用文献

- 阿部治, 2009, 「『持続可能な開発のための教育』(ESD)の現状と課題」, 『環境教育』, 42: 21-30.
- 安藤聡彦, 2009, 「コメント」, 『環境教育』, 41: 93-94.
- 朝岡幸彦, 2009, 「公害教育と地域づくり・まちづくり学習」, 『環境教育』, 41: 81-90.
- 小堀洋美, 2009, 「保全生物学に立脚した保全教育の立場から」, 『環境教育』, 41: 77-78.
- 木島温夫, 2009, 「食と農をめぐる環境教育」, 『環境教育』, 41: 127-128.
- 小澤紀美子・鈴木善次・川嶋直・木俣美樹男・高城英子・田邊龍太・谷口文章・山田卓三・渡辺隆一, 2009, 「<座談会>過去に学び、今を知り、未来を探る～日本環境教育学会の20年から～」, 『環境教育』, 41: 53-67.
- 萩原豪, 2009, 「ライフスタイルをめぐる環境教育に関するエネルギー教育の視点からの考察」, 42: 45-46.
- 原田泰, 2009, 「日本でのESDの理論研究の可能性」, 『環境教育』, 42: 31-32.
- 樋口利彦, 2009, 「学校教育指導者に求められる環境教育の能力・技量に関する研究の視点」, 『環境教育』, 42: 19-20.
- 比屋根哲, 2009, 「森林環境教育と自然保護教育」, 『環境教育』, 41: 79-80.
- 今村光章, 2009, 「幼児教育・保育と環境教育－教材論の立場から」, 『環境教育』, 41: 109-110.
- 井上美智子, 2009, 「幼児期の環境教育研究をめぐる背景と課題」, 『環境教育』, 41: 95-108.
- 石川聡子, 2009, 「ライフスタイルをめぐる環境教育－科学教育の立場から－」, 『環境教育』, 42: 43-44.
- 石崎一記, 2009, 「幼児期の環境教育－発達心理学の観点から－」, 『環境教育』, 41: 111-112.
- 小川潔, 2009, 「自然保護教育の展開から派生する環境教育の視点」, 『環境教育』, 41: 68-76.
- 萩原彰, 2009, 「アメリカにおける学力重視の教育改革と教育改革に対する環境教育の応答及び日本の環境教育への提案」, 『環境教育』, 41: 129-138.
- 松葉口玲子, 2009, 「食と農をめぐる環境教育－消費者教育の視点から」, 『環境教育』, 41: 125-126.
- 見上一幸, 2009, 「ESDをめぐる環境教育：地域におけるESD活動の立場から」, 『環境教育』, 42: 33-34.
- 水山光春, 2009, 「英国における市民性教育研究の視点から考える環境教育」, 『環境教育』, 41: 141-142.
- 日本環境教育学会, 1989, 「日本環境教育学会設立に向けて」, 『日本環境教育学会10周年記念誌 環境教育の座標軸を求めて』, 56.
- 野村卓, 2009, 「食と農をめぐる環境教育：「食・農（生産・消費）」一体化の流れと教育実践の課題」, 『環境教育』, 41: 113-124.
- 佐島群己, 1989, 「草創期から21世紀の学会へ」, 『日本環境教育学会10周年記念誌 環境教育の座標軸を求めて』, 9-12.
- 妹尾理子, 2009, 「ライフスタイルをめぐる環境教育に関する研究動向と今後の可能性」, 『環境教育』, 42: 35-42.
- 諏訪哲郎, 2009, 「東アジアにおける環境教育普及のために」, 『環境教育』, 41: 139-140.
- 高橋正弘, 2009, 「環境教育政策論の立場から見た公害教育」, 『環境教育』, 41: 91-92.
- 田中一, 1988, 『研究過程論』, 北海道大学図書刊行会, 札幌, 222pp.
- 鶴岡義彦, 2009, 「学校教育としての環境教育をめぐる課題と展望」, 『環境教育』, 42: 4-16.
- 植田善太郎, 2009, 「学校の教育課程における環境教育－授業の構築にあたって－」, 『環境教育』, 42: 17-18.
- 渡辺隆一, 2001, 「おわりに」, 『日本環境教育学会10周年記念誌 環境教育の座標軸を求めて』, 63.