

[資料 1]

日本環境教育学会史における認識の修正および異見

木俣美樹男

植物と人々の博物館

Some correction and objection on the historical recognition of Japanese Society of Environmental Education

Mikio KIMATA

はじめに

日本における環境教育の草創期から環境教育学領域の研究に携わってきた。この 50 年ほどを通観する（付表 1）。日本環境教育学会を創立する以前に、15 年ほどの準備期間があった。自然文化誌研究会や環境教育研究会に関しては、すでに、日本の環境教育成立過程（木俣 1996）、環境教育セミナーなどの概略史（1984 年から 2013 年まで）において報告してある（木俣 2013）⁽¹⁾。

第 35 回日本環境教育学会大会（2024）に当たって、自然文化誌研究会／植物と人々の博物館に保存する当時の資料開示を学会理事会（未来プロジェクト）から非公式に求められたので、その資料整理の結果を踏まえて、自主課題研究で「希望を創る環境学習」、および一般発表でその基礎概念である「心の構造と機能の文化的進化」に関して議論を深めることにした。この資料では日本環境教育学会の創立以降に関して、当時、日本環境教育学会準備会および初代事務局長であったので、当事者でしか知りえない事実を含めて摘要し、関係者の誤認を修正し、若干異見を述べる。なお、第三者の見解はいずれ未来プロジェクトから提起されることであろう。本文中の引用者に敬称はつけない失礼を許されたい。

I 日本環境教育学史

1) 自然文化誌研究会

自然文化誌研究会は、東京学芸大学探検部への志向をもって 1975 年に創立し、卒業生の環境 NPO として活動し、2025 年には 50 周年を迎える。東京学芸大学の特性として、探検部志向でありながら環境教育実践、普及、研究を現在の環境教育研究センターと共同で行ってきた。いわゆる教員養成系大学ゆえに、研究者が少ないので、たとえば、研究センター所属でありながら、木俣は学部から博士課程まで講義や研究指導を担当してきた⁽²⁾。このため、学生・卒業生らとも協働するのはとても有用なことである。

図 1 に示している自然文化史研究会の冒険学校と植物と人々の博物館は、東京学芸大学と社会連携協定を結んでいる山梨県小菅村にある。ここには環境や教育、民族植物学、農林業関係の文献、さく葉標本、教材・教具、民具などが収蔵されている。付表 1 に示したように、子供たちおよび教育学部学生、教員、地域住民たちの参加を得て、今でも年間を通じて、地道な活動をつづけている。マスメディアの取材は当初から謝絶してきたので、世俗に無名であるが、それでも、この 50 年間に多くの活動実績を蓄積し、延べ数千人の子供、学生、市民や研究者が参加してきた。

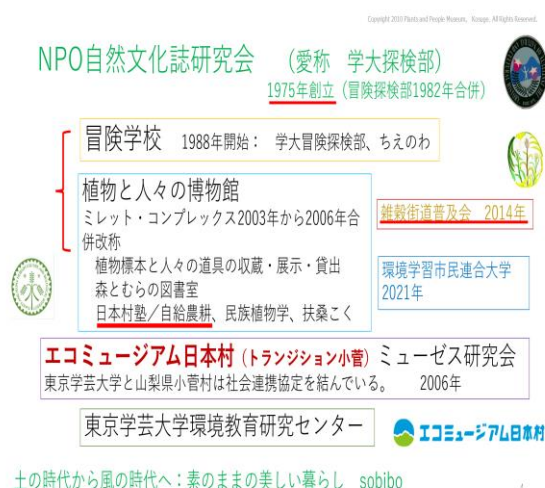


図 1. 自然文化誌研究会の主な活動

この会が主催してきた野外教育シンポジウムが本学会の源流である。弱小な環境教育研究センターを探検部の卒業生他が支えてきた。現在もエコミュージアム日本村／植物と人々の博物館は山梨県小菅村の協力者によって支えられている。国連関連機関にも協力し、タイのラジャバト大学などとの連携も続いている。この日本環境教育学会は、自然文化誌研究会の 50 年続く環境学習・保全実践活動を公正に評価して、敬意をもって実績エビデンスを活用していただきたい。詳細な文献は掲げないので、注に示すウェブサイトを参照していただきたい⁽¹⁾。

2) 環境教育研究会

東京学芸大学では 1974 年から環境教育研究会の創立準備をし、1977 年に創立、『環境教育研究』は 1978 年に創刊し、1988 年に解散するまでに、通巻第 12 号まで発行した。大森暢之・原沢伊世夫・小林興が代表幹事であり、事務局担当の木俣(助手)は名簿に記載されていない。この研究会は運営方法に問題があり、しだいに衰退方向に向かうことが明らかであった。このため、別の学術団体として日本環境教育学会準備会を発足させることにしたので、この環

境教育研究会は日本環境教育学会の前身ではない。創立準備作業は 1987 年に始めて、創立大会を東京学芸大学で 1990 年に開催するに至った。

3) 日本環境教育学会の設立

日本環境教育学会の設立の趣旨において次のように目的を記した(木俣原案起草 1990)。

環境教育の振興・普及は地球規模の環境問題に直面する人類のために 21 世紀に向けた重要な教育課題である。学会は組織的中立を維持し、自由な議論の場を保証すること、国内外に大きなネットワークを形成し、多彩な方々の参加を得て、広く論議を集約すること。環境教育の内容は自然科学のみならず、人文・社会科学分野の多くの学際的領域に及ぶ。人間の成長過程での自然との関係形成において、教育学・心理学・人類学・医学から芸術まで深い関連が求められる。環境教育に関わる実践的・理論的研究を発表し、議論の上で評価を受ける場、相互交流し新しい実践研究を蓄積・普及する場、共同のテーマを見出し推進する場などとして期待されている。

4) 日本環境教育学会 10 周年記念座談会

日本環境教育学会 10 周年記念座談会で木俣(2001)は次の提案をした。社会的な立場や価値観が異なっても自由に議論できる場を保証する。あらゆる分野で環境教育に関わっておいでの方はどなたも会員として歓迎するとの開放的で、柔軟な集まりである。環境教育学の基礎は環境学である。環境学という広大な新しい学問体系を築くことはとても困難な作業である。分析学とは異なる位相にある統合学をめざして、環境学の輪郭を探り、環境教育学の学問的な位置づけをする⁽²⁾。

5) 日本環境教育学会 20 周年座談会

参加者の発言をまず摘要する(日本環境教育学会 20 周年記念座談会 2009、木俣 2009)。木俣美樹男は、第 3 世代には環境教育学が専門であるということになってほしいと期待した。ESD が出てきて、環境教育学という学問論がほとんどなされておらず、流行に流されている。学問は先学の業績の上に、自分が新しい何かを付け加えることが大事である。先学の業績を引用していない研究が多い。自然との関わりの歴史が蓄積されているが、伝統的な文化の視点が出されていない。日本は食料ばかりでなく、思想や理念も輸入に頼ってきたが、あまりに低い食料自給や独創性を高めるべきだ。輸入ブランドの ESD は内容が広がったと見せかけて、重要な環境教育の焦点を曖昧にしている。木俣が環境教育推進法を提案したのは学会の会員が創立時に目標とした二万人の 10 分の一に満たず、学会員や世間を強く刺激したいと考えたからである。しかし、この法律が成立した後に、提案した専門家の木俣はまったく意見を聞かれることはなかった。基礎研究が大事だというのはのなら、環境科の提案もしているおり、当時、この重要課題はほとんど取り上げられることはなかった。学会は基礎研究も蓄積して、立法事実を提示し、政治に反映させる政策提言もすべきだ。

渡辺隆一は、シャープ派(木俣)とズブズブ派(渡辺)があって、結局は安きに流れ、あまり環境教育を定義づけないで学会が生まれた。最初は広げることが大事だと思ったけれど、深くすることが学問なんだと考えるようになった。教育学プロパーの参加が少ない。

鈴木善次は、科学史の立場から、環境問題がどうして起こっているのかについて根本的に考えるべきで、公害問題など現象面だけで教育をやってもだめで、科学文明を根底から問い直すことが環境教育にと

って重要である。本質論に入って議論できたとしている。

山田卓三は、環境教育の学問体系を構築することは 10 人いれば 10 種類の異なった環境教育がありうる。まず、学会として多様な意見からある程度の共通理解を導き出す必要がある。表面的な日の当たる部分だけでなく、原体験のような根の部分の土台からの構築が望まれる。環境教育は幼児からの生涯学習の視点が必要である。

谷口文章は、何もかもありは何もかもなしである。ここに環境教育学が要請されている。具体的な知恵や全体像が見えてこないで、輪郭を与える理論的な枠組みが統合する役割として必要になってくる。現代人に欠落しているやさしさの育成が本来の環境教育が目指すところである。枠組みとしての学理的理論は必要である。ある特定の事柄についてその普遍性を記述するのが学問であろう。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る。プロセスが大切となる。フレキシブルな教育は学習者の成長と重なりあっている。とりあえず、木俣が実践に基づき、立体図原案を早急に提案してほしい。公開して、意見を集めて、追加補正していくことが望まれる。文化的な視点も重視して環境教育の体系化の試案を早急に実現してほしい。

高木英子は、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。教育そのものを変えていくということが、教育学の人が環境教育に入っていない理由かもしれない。環境科はない方がよいと思っている。環境科が位置づくとも、他でやらなくなると思うからである。教育を変える環境教育の視点を教員養成の方面に訴えていくべきである。

川嶋直は、環境教育学が成立しなくてもよい。環境教育の世界地図が描ければよい。

学問として成立させることは重要ではない。

田邊龍太は、文科省に環境科の設置を改めて提案している。環境科の設置に向けた議論の中で、環境教育は未熟で、学問として成立していないから、科目化は難しいと言われた。

小澤紀美子は、環境教育はパラダイムシフトだと思っていながら、20 期学術会議の連携会員として環境思想・環境教育分科会で環境教育を充実させる議論に関わり、環境科をつくらない方がいいという意見を述べた。

6) 座談会の提案を受けての見解

創立当初、事務局長としての戦略目標は普及啓発のために会員 2 万人(当時の日本医学会の会員数)、新たな学問領域として環境教育学の構築を目指すことであった。上記した山田の原体験の重要性、鈴木科学文明批判、谷口の枠組み創りの発言に励まされて、彼らから負託された仮設モデルを検討するために、木俣は自然文化誌研究会および東京学芸大学環境教育研究センターとともに、各種教育実践プロジェクトを企画して、生涯にわたる環境学習過程を検討して、環境学習原論の構築を試みてきた。この成果は『環境学習原論』他として公表した(木俣 2021)⁽²⁾。

学問は先学の業績の上に新しい独自の内容を積み重ねて、発展していくものである。行政文書を金科玉条にしている向きがあるのは学会の所業ではない。また、よく日本型と言いつつ、内容が輸入品、翻案ばかりでは偽ブランド品である。ESD は環境教育学研究の焦点を曖昧にした。独創よりも模倣を、最初に苦労して創った人よりも、それをうまく真似て、口当たりよく利用した人が世間から評価を受ける。文部科学省が環境科を教科にしないのは、環境教育が学問として未熟だからで、専門的な研

究者がいないと言っている。エビデンスは小中学校環境教育研究会や清里ミーティング、東京学芸大学の実践や各団体から送られてくる資料など、相当あるのに、高城が述べているように、小中学校や NPO による実践を、正當に評価せず、率直に言えば読んでもおらず、環境科は学会代表者が学術会議の委員会で環境科は自ら不要であるといった説明責任は明確にある。環境教育の学問研究の深化や実践普及を何十年も遅らせた責任である。こうした事象は何度も見てきた。

II 環境教育学および環境科への見解

1) 学会幹部関係者の見解の摘要

降旗信一は、2009 年までの環境教育研究の到達点と課題について次の点を指摘している。10 周年記念大会(1999)が会員数もピークに達しており、渡辺隆一が言うように普及面では成果を得たが、研究の在り方という面ではほとんど表立った議論がなされていない。20 周年記念座談会冒頭で、木俣美樹男は環境教育学の構築を目指したとしているが、普及に力点がおかれ、体系化については必ずしも優先度は高くなかった。先学の業績が引用されず、分析の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てこなかったことを、大学は反省すべきである。

渡辺隆一は、教育学プロパーの会員が入ってこなかった。高城英子は現場での実践を低く評価するような印象を受けた。川嶋直は、環境教育学を成り立たせることが重要とは思わない。環境教育の世界地図が描ければよい。一方、谷口文章は、方向性を見失わないようにするのが理論で、そういう意味では環境教育学を構築する必要性がある。山田卓三は、とりあえず、立体図などを木俣のような実践を重ねたものに描いてもらい、公開して意見を広く求めて、検討、追加補正して構築していけばよい。

小澤紀美子は、環境教育の教科化については、提言の根拠となるエビデンスが無く、苦勞した。学術的蓄積が必要である。阿部治は、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筋道を示す。多くが ESD について積極的に位置づけるべきだとのコメントをしている(朝岡幸彦、井上美智子、妹尾理子、樋口利彦、松葉口玲子、萩原豪ら)。一方で、ESD の環境教育との非連続性に疑念を持っている者もいる(安藤聡彦、原田泰)。大学院環境教育学専攻が登場した。

諏訪哲郎は、環境教育の教科化についての議論は学会発足以前から、存在したが、2008 年以降、発言が再び活発化した。そこで、教科化をめぐる日本環境教育学会の変化は、設置当初の執行部は環境教育の教科化には否定的であったが、近年急速に肯定に転じてきている。環境教育の持つ特徴が、21 世紀の社会と学校が求めている教育内容、教育方法などに適合している。

岡島成行は、学術会議提言の作成に関わって、委員の多数は教科を立てることに賛成であったが、学術会議には厳しい審査があり、提言を通す上での懸念もあったので、若干後退気味の提言となった。現時点では無理と言う主張も強く、最終的には、教科には手をつけず、いろいろな教科の中で行われている環境に関する学習を取りまとめる専任教員を配置するという提案に落ち着いた。教科を作ると環境に関わる学習を環境科担当者に丸投げしてしまい、他の教科の人がやらなくなってしまうから、昔は反対であった。新聞社でもそうで、環境部を作ったら他の部の人たちは環境のことを書かなくなった。しかし、環境のことが難しく、複雑になったため、環境という科目を置いて、系統立てた知識を教えるべきだという考えに変わった。

田邊龍太は環境科の設置を提案している。木俣美樹男も環境科を提案しているが、高城英子は教科化に否定的であった。

阿部治は、かつて環境教育の教科化には反対であった。あらゆる時間で環境教育を扱うべきだと主張してきた。しかし、近年の社会的変化の中で、統合する時間としての教科が絶対に必要であり、ここ 1 年ぐらいいは、教科化をした方がいいのではないかと考えている。

朝岡幸彦は、あえて学校における環境教育を教科として独立させず、各教科や道徳、特別活動の関連を図って学校全体の教育活動を通して取り組むという方針が、日本の子どもや学校に関わる環境教育体制づくりを遅らせてきたともいえるとしている。

2010 年以降、学会の動静はともかく、理事会レベルでは、かつての分散型支持から分散型に加えて統合のための教科化を求める意見が増えている。

2) 環境科への意見の多様性と変化

降旗(2010)の記述から見ると、阿部、朝岡、井上、妹尾、樋口、松葉口、萩原、高城ほか、大方は環境科の検討を否定的にとらえて、むしろ ESD に積極的に位置づけるという見解をとり、安藤や原田が ESD と環境教育の連続性に疑念を呈しているにすぎない。岡島や川嶋は一貫して環境教育学の理論構築に否定的な態度を取っている。一方で、谷口、山田、木俣は環境学習・教育理論の構築の重要性を主張してきた。諏訪は環境科の教科化に急速に肯定的になっているという。

3) 座談会：環境教育の教科化を考える —学校教育の現場から (2013 年)

高城英子：「総合的な学習の時間」が内容的に変わってきて、中学校段階で環境教育を総合の時間できちんとできている所

は少ない。小学校の先生は環境教育に対する関心は低い。ESD を環境教育の発展型ととらえている学校が多い。

棚橋乾：「総合」が始まることで環境教育も含めて国際理解教育や人権教育などがぱっと花開いたが、その後、体験中心の、学力に結びつかないものと受け取られがちである。原因は教員の指導力不足にもある。専門以外の環境教育に手が出ない。時代が求めている環境という内容とプロジェクト学習という新しい指導方法を兼ね備えた環境教育に、ESD が志向している方向性が加わった姿の新しい環境教育は、まさに将来の学校教育の中心に位置づけられてしかるべきだと思う。グローバル化し価値が多様化していく中で、教育が変わっていくのであれば、より専門的なことと学際的に進めていくことに重要さがあり、それが環境教育だと思う。

小玉敏也：現場では環境教育はほとんど話されていない。「総合」の学び方は教科での学び方とは大きく違う。課題を発見し、情報を収集し、整理・分析してまとめて表現と言う方法論である。学習指導要領の学力観は、習得→活用→探求の三層構造からできており、主に、習得と活用を教科教育、探求を「総合」が担う構造となっている。この探求は環境教育の学び方と大きく重なるわけだから、「総合」で環境を扱うことが実質的に環境教育となっている。教科の特質や内容、方法、評価についての研究ももう少しなくてはならない。そこがない中で、教科化の議論をするのは順番が違う。環境というのが超領域的なものだから、既存の教科の枠組みにぴたっとはまってこない。だから、もし教科化を言うのであれば、教科の再編とセットで提起するべきだ。

諏訪哲郎：今までの教科の枠組みのままではありえないと思っている。将来の時代が求めている目標、方法、内容を備えていれば、そしてその準備をきっちりとやって

いれば、かなり早い時期に環境教育が中心となるような学校教育というものが広がっていくのではないかとと思っている。独立した研究機関を設立することが有効な気もする。環境教育についても大きな目標を持ち、方法と内容を研究して専門性を高めていく研究機関が必要だと思う。

4) 学校現場における環境教育の教科化への見解

上記の座談会から見ると、高城や棚橋は、小中学校では環境教育への関心が低く、ESD を環境教育の発展形ととらえている学校が多いと述べている。小玉や諏訪は、教科化の研究に熱意がある。まず、環境科の特質や内容、方法、評価などの研究をする必要がある。将来的には環境学習を中心理念として、学校教育の教科再編が提起されるべきであると述べている。

小玉や諏訪の見解には賛同するので、環境科の研究を進めてほしい。教科再編には多くの試行教育実践、理論的なカリキュラムモデルの研究など、相当数の年月を要する準備作業がいる。まずは、教育実践と理論を過去の蓄積から学び、さらに具体的にそれらを積み重ね、その成果として、このくにの今ある若者たちの危機が、学習・教育が公正で豊か、楽しいものに変容することを望む。

5) 環境科カリキュラム研究会

環境学習シンポジウム「環境教育学への新たな提案」2012 は、東京学芸大学の環境科カリキュラム研究会と三菱 UFJ 環境財団寄附講義「多彩なアプローチによる環境学習 I」の 3 年間のまとめとして開催した（木俣・黒澤・井村 2013a、2013b）。全国の教育機関、研究機関、官公署、NPO 他から約 200 名が参加した。環境学習とは何かについて根底的に考え、本質を探り、環境教育を契機として日本の教育を良く変

えることができるのか、その可能性を探った。日本の科学の現状を誠実に再考し、自然や社会の持続可能性を高めるために、全てを統合する学問としての環境教育学を求めたい。

また、日本環境教育学会第 23 回大会 2012 において、自主課題研究「環境科を提案する～環境科カリキュラム研究会」を実施し、24 名の参加があった。生物多様性を保全し、科学的知識と伝統的知識を統合する学問としての環境学、環境教育学が必要である。この論議の行く末に、環境科とそのカリキュラムが明瞭な姿を現し、このくにの教育制度をよく変える方が明らかになる。この議論において、主な発言は次である。藤村コノエは環境教育推進法には環境科の記述がない。学校は効果的に機能せず、変化がない。環境科を作らないと実質化できない。渡辺隆一は自然教育は環境教育の入り口、基礎である。飯島眞は中学校における環境科の必要性、学校の教育目標に位置付ける。学会は議論を次につなげるべきである。庄司裕志は環境の中に教科を入れる。比屋根哲は学会で戦略的に議論してもよい。鈴木善次は環境科をつくると、専門家だけが環境教育をやることになり、他教科の教員が環境教育をやらなくなるので、各教科がやるのが良い。

見解は多彩であったが、環境教育は学問として軸を示すべきだと話し合いをまとめた。

7) 日本環境教育学会第 30 回大会 2019

公開シンポジウムにおける今泉吉晴の基調講演「環境教育とは生き方の提案」には大いに共感する。木俣は義務として環境学習原論専攻、趣味として種生物学、民族植物学専攻である。今泉と同じく小学生の頃に、シートン動物記は名古屋の鶴舞図書館で借りて読みふけた。シートンは、人間の成長にとって自然を知ることの意味

を重視し、先住民の権利を守る少年野外活動「ウッドクラフト・インディアンズ」を 1902 年に始めている。単なる自然教育ではなく、人間の生き方を問う運動であった。自然文化誌研究会の冒険学校や植物と人々の博物館もまさに相同的な活動を 1975 年から続けてきた。

能條歩は日本の環境教育研究の全国組織の始まりは 1990 年と言えると断言している。30 年以上たった現在でも、多くの実践が積み重ねられた割には、系統性や体系的な整理が不十分である。環境教育学が学として成立・成熟するためには、実践の積み重ねに終始するだけではなく、実践知を整理し、持続可能な未来づくりの担い手を作るという喫緊の課題解決に資するナショナル・スタンダードの確立に取り組むことである。

原賀いずみの遊び、アートの力の重要性はその通りである。理論をデザインする、美しい絵にすることは、直観的な認知流動性を高めると考える。

二ノ宮リムさちの熱意には敬意をもってきた。木俣も UNESCO の講師派遣でタイに環境教育のワーク・ショップに行った。オーストラリアから、デビーも招かれていたので、欧米の手法と較べて、日本の環境学習プログラムの独創性がどこにあるのか考えてみた。食文化とアニミズムはアジア的で、独創的な学習プログラムになる。深く探れば欧米にもアニミズムは残っているが、伝統的な知識体系は表面的には見えない。それ以来、ラジャバト・プラナコン大学環境教育センターと東京学芸大学環境教育研究センターは交流協定を結び、タイ＝日本自然クラブを続けている。相互に学び合うことは楽しい。

中村和彦は若手会員として、学会を受け継ぐとの志の下に、東京大学附属秩父演習林などでサイバーフォレストの活用に取り組み、学会が 30 年で達成してきた個別

事例を整理し体系化することは今後の課題であると述べている。

自然文化誌研究会は地域の行政、秩父営林署の協力のもとに、大滝エコミュージアムを東京学芸大学公開講座子供のための冒険学校、文部科学省の環境教育教員研修会などを展開してきた。東京大学の林政講座、演習林、国土緑化推進機構などと森とむらの会は森林環境教育を進めてきた。しかしながら、林業関係者はこうした蓄積を認知していない。環境教育学会の会員は学会誌の論文も、関連書籍もあまり読んでいないようだ。学問としてその専門性の質を高めて、海外にも独創性をもって原著論文を発表する気概を持ってほしい。

6) 日本環境教育学会第 35 回大会 2024

一般発表「環境学習による心の構造と機能の文化的進化」(10 名ほど) および自主課題研究「希望を創る環境学習」を実施した(企画者 5 名のみで、一般参加者はなかった)。退会直前の 10 年ほど前に、環境教育学会若手会員の集いに招かれ、論文の書き方について話題提供して以来、この学会に復帰してみた。すでにゴーストなので、環境教育の未来にエールを贈りたかったのだが、おおかたの関心は得られなかった。

ただし、一般発表では、台風で発表キャンセルがあったので、とても適切な 3 つの質問、学習プログラム P 遊戲に重要性、野生的な体験の実践、NPO 存続の仕方について、に答える時間があつた。

III 環境教育学会史等に対する異見

20 周年記念座談会ではとても刺激的な議論が展開された。山田、谷口および鈴木らの負託にも応え、木俣は教育学者として、この議論を受けて義務・責任を果たすために、学会運営からは退いた。自らの研究意思として、環境教育学の構築のために、環境科カリキュラム研究会などを構成して、

集中的に研究を進め、下記の文献に示した報告書や論文を公表した。

しかしながら、その後の学会幹部関係者の論述を追ってみると、大方は環境教育学を学問として深めること、また、環境科の研究や環境教育推進法に消極的であり、結果として状況阻害的でした。一会員であつた木俣は運営委員会に呼ばれて、環境教育推進法を提案したことについて非難された。環境教育推進法は政策提言 NPO 法人環境文明 21 のロビー活動によって、愛知和夫衆議院議員の協力で超党派議員立法によって実現した。参議院総会では 3 名の反対票であつたにすぎない。

日本環境教育フォーラム(清里フォーラム)に関しては発足以前からお付き合いがあつたが、小川潔から学会事務局長が同時に清里フォーラムの運営に関わることは強く反対されて、木俣は清里フォーラムの活動に敬意をもちながらも退会した。その後、学会が清里フォーラムに依存的な方向にあることからみて、小川の助言は適切であつたと考える。環境教育学研究と環境教育実践はともに必要であるが、学会でありながら学問研究を疎かにしていたのは、学会運営委担当者らの発言を辿ってみると明確であり、とりわけ、21 世紀に入るところから顕著であり、学会会員もこの頃をピークに漸減している。実践も研究レベルで考察してほしい。単なる活動報告だけでは、学問の理論蓄積、発展は望めない。

政府省庁や国際機関に研究成果を持って提言するのが大学や学会である。ところが、大学や学術団体も国内外の行政機関の SDGs の動きに迎合して、表面的には積極的な協力方向に変化させることにしたのだと解釈できる。方向を改めたのは良いが、学会創立の理念に反して、基礎研究やその成果普及を遅らせた関係者の研究者としての責任は明確にしておいていただきたい。早くから教科としての「環境科」の研

究を求めている私たちの公表してきた研究成果はほとんど引用されることもなく、意図して排除されとさえ見えた。

一方で、日本の環境教育は公害教育と自然保護教育の 2 つの流れがあるという根強い曲解がある。環境教育の大本の流れは野外における自然体験である。柴田敏隆や山田卓三らの野外教育活動は正当に考慮されるべきである。このような誤引用は、初代会長の沼田 (1982) が「わが国の環境教育はふつう公害教育から始まったといわれているが、それより前をたどってみると、自然保護教育の形でスタートしたことがわかる」と述べたので、強い先入観に呪縛されたままなのである。ここでの不幸とは、当時、新たに出された環境教育という概念についてのことである。木俣も成城小学校の散歩科、遊びに強い共感をもっているのに、当の飯沼にも共編著のために誤引用されている。日本の環境教育学史を修正してほしい。

たとえば、大島 (1996) は環境教育実践の歴史的展望において、いまだに、日本の環境教育の 2 つの源流が自然保護教育と公害教育であるとの認識から所論を述べている。この中で、沼田が公害教育を環境保全教育と呼んでいることに異論があるように見受けられる。木俣も沼田と同じ見解で、自然保護とは用語法的に論理矛盾で、自然に対して尊大な人間の立場を示している。環境科構想が挫折したことで、学校教育においても多様な実践を可能にする道を残したと言えと書いているが、環境科の理論研究や教育実践の試みの道をふさいだことになる。最後にまとめとして、研究の先駆けとなった東京学芸大学を中心とする環境教育研究会における大森暢之による環境教育の在り方の展望については、実践実態がないので、本稿でもあえて取り上げなかったと、注記している。

東京学芸大学環境教育研究センター(当時は省令／野外教育実践施設)は、諏訪が求めている研究機関として創立するように概算要求し、当時の政府や文部省の合意を得て創立した。この際には、高木文雄ほか行政府の事務次官や長官ほかに助言を得た。

日本の学習・教育の今ここにある危機は、子供たちのためにすぐにも解決せねばならないが、そのためには深い基礎研究が必要である。容易ではないほどの時間がかかるので、早く始めて、歩きながら進めることである。原則として、学問は研究者個人の自由意志、興味で静かに行うもので、社会貢献は二次的なことである。行政機関の提灯持ちで、マスメディアからの名利を得るのは恥ずかしい。独創性がなければ、研究成果とは言えない。先人の研究に敬意をもちつつ、必要な論文や著書を引用して、論理的に明確な根拠を示して、自らの研究が何を新らたに加わえたのか、先人の研究成果と何が違うのか、を明確にせねばならない。

おわりに

大学の定年退職 (2014) と同時に日本環境教育学会も含めて大方の学会は退会した。自らの研究を統合する著述に専念している。その後、10 年余を経て、日本環境教育学会の現状と未来がどうなっているのか、1 年だけ会員に戻って、聴講することにした。今回は、学会の未来プロジェクトに関して創立時の資料を求められたので、1 年を限って会員に復帰して、学会史の事実を加筆修正して記録に残すことにした。

公的な制度としての環境教育という視点から、個人の心の発達へと視点を移して、退職後 10 年計画 (自選集) で、環境学習の統合理論を考えた。心の構造と機能の発達、生涯にわたる環境学習過程が主要な論考課題であった。こども (若い両親) 向け

の絵じてんは編集者との議論を深めて、私の理論で構成していただいた。小難しい理屈が嫌な方はこれで環境学習理論を認知していただきたい。自然、伝統的な生業を原体験し、文化的進化を系統的に追体験する。自己家畜化を緩め、生きる技能(生業)を身に付け、自ら働き、遊ぶ楽しみを創る。

緊急課題としては環境科の内容を検討する。閉塞した学校社会や地域社会に、楽しい学びから希望を創る。将来的課題としては、環境学習を基盤とする教育課程を研究する。その成果によって教育方法と内容を根底的に移行する。創立時に提案したように、環境教育を教育政策の基層とするように、社会に働きかける。影響力を得るために、国内外の関連団体との協働し、会員を 10~20 倍増する。

注

(1) 多くの文献を掲げないで、電子出版を記す。50 年間の環境教育研究の成果はここにまとめている。

木俣美樹男 2021、『環境学習原論—人世の核心』、植物と人々の博物館。

<https://www.milletimplic.net/weedlife/quatplants/quatplantsfinal.html>

植物と人々の博物館

<http://www.ppmusee.org/index.html>

(2) 文部科学省は教員養成系大学に博士課程を置くことを容易に認めなかったが、蓮見音彦学長の努力で、1996 年には東京学芸大学連合大学院博士課程が設置されて、教育構造論講座で環境教育研究を開講した。木俣美樹男や西村俊一は大学設置審議会の業績審査を環境教育学で受けたの

で、日本初の博士課程における環境教育学研究の〇合教授(教育学)となった。その後は、講座担当者は学内審査のみとなったが、それすら応募者はおらず、後継者は途絶えた。

なお、東京学芸大学大学院修士課程環境教育コースは 1997 年に夜間大学院として設置された。

引用文献

降旗信一 (2010) 「環境教育研究の到達点と課題」『環境教育』19 (3), 76-87.

木俣美樹男 (2001) 「創立時の精神と環境教育学の構築」『10 周年記念誌』: 5-6.

木俣美樹男 (2009)、「日本環境教育学会 20 周年記念座談会に参加して」『民族植物学ノオト』3, 23-25.

日本環境教育学会 20 周年記念座談会 (2009)『環境教育』19 (1), 53-67.

日本環境教育学会第 30 回年次大会(山梨)報告(2019)「—公開シンポジウムの記録」『環境教育』29 (2), 2-13.

大島英雄 (1996) 「環境教育実践の歴史的展開—学校と社会との関りをめぐって」

『東京大学大学院教育学研究科紀要』第 36 巻, 457-464.

諏訪哲郎 (2014) 「特集『環境教育の教科化』について考える：解題『環境教育の教科化』をめぐむ状況とさまざまな課題」『環境教育』24 (1), 3-14.

座談会環境教育の教科化を考える—学校教育の現場から (2014) 『環境教育』24 (1), 107-121.

付表 東京学芸大学環境教育研究センターと自然文化誌研究会の協働の 50 年史

年号	研究会	プロジェクトなど	備考
1975	自然文化誌研究会創立、環境教育研究会創立準備		全国小中学校環境教育研究会に改称、ベオグランド憲章
1977	環境教育研究会創立		トビリン環境教育政府間会議
1980			世界環境保全戦略
1983	森とむらの会創立		
1984		野外教育セミナー開始	
1986		東京学芸大学公開講座環境関連	環境庁環境教育懇談会設置
1987	東京学芸大学附属野外教育実習施設創立		
1988	環境教育学会創立準備会	子どものための冒険学校開始	
1990	日本環境教育学会創立		アメリカ合衆国環境教育法2
1991			文部省環境教育指導資料中高校編
1992			リオ環境と開発に関する国連会議、文部省環境教育指導資料小学校編
1993			環境基本法
1994		文部省環境教育指導教員講習会開始、	
1995		文部省GLOBEプログラム開始	
1996		アジア・太平洋環境教育シンポジウム	
1997		文部省ユネスコ日本アジア太平洋環境教育セミナー開始	テサロニケ国際会議
1999			食料・農業・農村基本法
2002	環境教育法研究会（環境文明21）	ぬくい少年少女農学校開始（ちえのお農学校）	ヨハネスブルグ環境開発会議
2003			環境教育推進法
2004		こすげ冒険学校開始	
2005	雑穀・野菜・有機農業研究会など		持続可能な開発のための教育の10年開始
2006		現代GP、エコミュージアム日本村／植物と人々の博物館、'小金井夢プラン／東西雑穀プロジェクト	
2010	CBD市民ネット／人々とたねの未来作業部会	UFJ環境財団寄附講座	生物多様性条約COP10、愛知県名古屋市
2012	ホームガーデン研究会、地域に根差した場の教育研究会（エコプラス）	環境学習シンポジウム	リオ20
2013	伝統知研究会		生物多様性の10年
2014	雑穀街道普及会		
2019			家族農業の10年
2021		環境学習市民連合大学	
2023		世界農業遺産登録申請説明会	国際雑穀年