

日本における社会科環境学習の特徴と課題 —「社会制御システムの両義性」論を手がかりとして—

押井 那歩

九州女子大学人間科学部人間発達学科人間発達学専攻 北九州市八幡西区自由ヶ丘1-1 (〒807-8586)

(2022年10月28日受付、2022年12月16日受理)

要 旨

本研究は、船橋晴俊の「社会制御システムの両義性」論を手がかりに、日本における社会科環境学習の特徴と課題を明らかにするものである。

地球規模で深刻化する環境危機への対応は焦眉の急を要する課題であり、特に社会的弱者への環境危機の影響の不均衡な現れ（環境的不均衡）の是正が求められている。こうした社会状況に鑑みると、環境的不均衡を解決することのできる資質・能力を育成する社会科環境学習の構築が不可欠である。しかし、これまでの社会科教育学において環境的不均衡に着目する環境学習がどれだけ・どのように扱われてきたのかという実態を解明するような研究は十分に行われてこなかった。そこで本研究では、環境問題の把握・解決のあり方を社会システムの側面から論じた「社会制御システムの両義性」論に基づき、これまで検討されてきた社会科環境学習を分析した。この結果、次のような特徴と課題が明らかになった。①「両義性」論に基づく社会科環境学習は四つに類型化できるということ。②「支配システムにおける問題を解決する資質・能力の育成に重点をおく学習」が現段階では十分に検討されていないこと。

1 問題の所在

(1) 「環境危機の時代」に必要な市民としての資質・能力

国際社会において、地球規模での環境危機¹⁾が叫ばれて久しい。オゾン層の破壊、温暖化、酸性雨、熱帯林の減少、砂漠化、開発途上国における公害、野生生物の減少、海洋汚染、有害廃棄物の越境移動など、様々な破壊・汚染が複雑に絡み合いながら地球上の広範囲で発生し、人間社会の維持・発展、存続を脅かす事態にまで深刻化している。

こうした環境危機の原因が人間社会の諸活動にあることは論をまたない。例えば、気候変動に関する政府間パネル (Intergovernmental Panel on Climate Change: IPCC) において自然科学的知見から気候変化の評価を行う第1作業部会 (Working Group 1: WG1) は、2021年に公表した第6次報告書において「人間の影響が大気、海洋及び陸域を温暖化させてきたことには疑う余地がない」(IPCC/WG1、2021、p.4、傍点筆者) との見解を示した。

さらに着目すべきは、こうした環境危機の影響が「人種」的マイノリティ²⁾、移民・難民、先住民族・少数民族、女性、子ども・若者、高齢者、貧困層などの社会的弱者に不均衡に現れていることである。例えば、近年の異常気象の要因とされる温室効果ガスは、グローバル化の恩恵を享受し経済的発展を遂げた「グローバル・ノース」に位置づく人々が大部分を排出してきた。しかし、その結果発生する異常気象の影響を集中的に被るのは、グローバル化によって搾取・疎外・周辺化され負の影響を受ける「グローバル・サウス」に位置づく人々である。また、「人種」的マイノリティの人々や先住民族の人々、女性といった社会的に差別され、支配、搾取、排除されてきた人々が環境危機の影響を集中的に被る状況にある³⁾。

こうした現状を改善するために、前述した IPCC 等の国際機関が提唱しているのが社会におけるシステム的な解決である。これまで強調されてきた個人個人の心がけによる環境配慮行動だけで状況を改善・解決することは困難であり、環境的不均衡を生み出す要因となっている人間社会の制度・規制・仕組みの再考をもって現状を改善していくべきであるとしている。民主主義社会において、社会のあり方を吟味し新たに創りつづけていく主体は市民であり、前述した社会状況に鑑みれば、人間社会の制度・規制、仕組みに環境危機の問題性を見出し、環境的不均衡を解決することのできる資質・能力がこれからの社会を創る市民には不可欠である。

(2) 社会科環境学習に関する検討課題

学校教育において環境的不均衡を解決することのできる資質・能力を育成していくためには、各教科における学習を確立することが必要である。とりわけ、市民の資質・能力の育成を直接的に担ってきた社会科、地理歴史科、公民科（以下、社会科と総称する）はその中核となる教科であり、環境的不均衡を解決することのできる資質・能力の育成を主眼とした社会科環境学習が行われる必要がある。

では、これまでの社会科教育学において、上述したような環境学習はどの程度考究されてきたのだろうか。この観点から社会科教育学研究を紐解くと、環境的不均衡に着目する環境学習が社会科教育学においてどれだけ・どのように扱われてきたのかという実態を解明するような研究は十分に行われてきていないのが現状である。これまでの研究では、環境教育の導入初期に佐島群巳（1980）が行った実態把握調査があるが、学校現場の教員を対象とする環境教育の認識調査による実態把握を目的としており、社会科教育学研究としての実態解明とは異なる。他に、佐島（1986）や水山光春（2017）など、総論的に社会科における環境学習の方途を論じるような研究はこれまでも複数行われてきたが、前提となる社会科環境学習の実態については概略的な言及にとどまっている。

2 本研究の目的と方法

そこで本研究では、環境的不均衡の取り扱いという点に着目し、これまで検討されてきた社会科環境学習の特徴と課題を明らかにすることを目的とする。

本研究では、社会学者である船橋晴俊が提唱した「社会制御システムの両義性」論（以下、適宜「両義性」論と表記する）に基づいてこれまで検討されてきた社会科環境学習を分析する。「社会制御システムの両義性」論とは、社会問題の解決過程を把握するための理論的枠組みのことである。船橋（2018）によれば、「社会問題」とは、「限られた諸手段とさまざまな制約条件のもとで、いかにして、より効果的にさまざまな財やサービスを人々に提供したらよいか」（船橋、2018、p.17）という観点から社会事象を問題化した「経営問題」と、社会的な財や決定権の分配に関する「格差、不当な排除、苦痛の押し付け」（船橋、2018、p.17）の観点から社会事象を問題化した「被格差・被排除・被支配問題」という二つの立ち現れ方をする。したがって、問題解決に向けた行政と市民⁴⁾による解決努力の総体からなる「社会制御システム」にも、経営問題の解決を担う「経営システム」と、被格差・被排除・被支配問題の解決を担う「支配システム」という異なる二つの方向性が存在することになる。社会問題の解決にあたっては、方向性の異なる二種類の問題を経営システムと支配システムのそれぞれの文脈で「同時に両立的に」（船橋、2018、p.256）解決していく必要がある。この意味で社会制御システムは「両義性」を有しているのである。

「両義性」論は「被格差・被排除・被支配問題」としての社会問題の把握・解決の枠組みを提起している点に特質があり、環境的不均衡の観点から社会科環境学習の実態を明らかにしようとする本研究の分析視角として妥当であると考えた。ただし、社会的事象の全てを「両義性」論から捉えることはできず、したがって、社会的事象の総体を取り扱う社会科についても全ての社会科環境学習を「両義性」論に基づいて論じることはできない。この点を踏まえ、本研究では以下の二段階からなる分析枠組みを設定し分析を行う。

【分析段階1】社会科において「自然環境や生活環境の破壊・汚染」を内容として取り扱った学習を「社会科環境学習」と定義づけ、社会科教育学関連の全国学会誌4誌における社会科環境学習の論文を帰納法的に分析する。これにより、先行研究で論じられてきた社会科環境学習を大まかに分類し、「両義性」論で分析可能な環境学習を抽出する。

【分析段階2】第一段階で抽出した社会科環境学習を「両義性」論に基づいて詳細に分析する。具体的には、①経営システムと支配システムのどちらのシステムによって学習が基底されているか（またはその両方か）、②①で分類した学習において想定されている育成すべき資質・能力とは何か、という二つの観点から分析を行い、その特徴を明らかにする。

本研究の論証の手順は以下の通りである。第一に、本研究の分析視角となる「両義性」論について整理検討し、環境問題を把握し解決していくための枠組みとして、人々の欲求充足にかかる効率性・合理性を問題とする経営システムの文脈における問題解決と、財や権限の分配の不均衡を問題とする支配システムの文脈における問題解決の二つの枠組みを示す。

第二に、社会科教育学関連の全国学会誌4誌を対象として、これまでに論じられてきた社会科環境学習論を概観し、「両義性」論で分析可能な社会科環境学習の研究を抽出する。これは、先に示した分析枠組みの【分析段階1】に相当する。

第三に、第二段階で抽出した環境学習を「両義性」論に基づいてより詳細に分析する。これは、先に示した分析枠組みの【分析段階2】に相当し、先述した二つの観点から分析を行う。

3 「社会制御システムの両義性」論に基づく環境問題の把握と解決

(1) 「社会制御システム」の捉え方

船橋による「社会制御システムの両義性」論の前提となっているのが、「社会構想」の実現に向けた「社会計画論的関心」である。ここでいう「社会構想」とは「望ましい社会についてのイメージをその構成原理の水準で提示するもの」（船橋、2010、p.123）であり、ごく単純化すれば「望ましい人間社会のあり方（イメージ）」であるといえる。この「望ましい人間社会のあり方」を実現していくために、「社会システム全体のあり方としてどのようなあり方が望ましいのか、すなわち、社会を適正に組織化するためには、どのような原則に立脚するのが望ましいのか」（船橋、1998、p.120）という主題への関心が「社会計画論的関心」である。このような関心を具現化していく上で必要な具体的な計画である「社会計画」を主に担うのは行政組織であるが（船橋、2010、p.135）、これのみで社会構想が実現するわけではない。行政組織は社会計画の達成に際して発生する問題解決には限界を持っているからである。さらに、行政組織の問題解決は、ある一定の条件のもとでは格差の拡大や受苦の発生を引き起こす。このような状態を「政府の失敗」または「行政の欠陥」という（船橋、2010、p.137）。これに対して市民が行う「一面で対抗的、他面で補完的であるような社会運動」（船橋、2010、p.135）が社会構想の実現を支えている。このような社会計画と社会運動は、ともに市場メカニズムによっては解決できない問題（「市場の失敗」）に対して介入し、これを克服するように働く（船橋、2010、p.136）。「社会制御システム」とは、市場、社会計画、社会運動という社会の三つの局面から社会を捉えた場合に、「市場の失敗」を克服するために対抗的・補完的に働く「社会計画と社会運動との相互作用の総体」（船橋、2010、p.133）を指すのである。

(2) 「経営システム」と「支配システム」の特徴と両義性

① 「経営システム」と「支配システム」の特徴

このような社会制御システムは、「経営システム」と「支配システム」という二つのシステムから構成される。船橋（2010）によれば、経営システムとは「社会的需要や民衆の要求を反映した一連の経営課題群を、有限の資源を使用しながら、継続的に達成しているという側面において社会制御システムを把握したもの」（船橋、2010、p.138）であり、支配システムとは「財と意志決定権の配分の不平等構造という側面から、社会制御システムを把握したもの」（船橋、2010、p.138）であると定義される。それぞれの社会システムの特徴を捉える視点は多様に設定されうるが⁵⁾、本研究では、社会システムにおける社会的な問題の把握・解決の枠組みとこれを基底する価値理念という視点からその特徴を整理してみたい。

経営システムとは、その存続のために充足が必要であるような多数の課題（経営課題群）を限られた社会資本の中で同時に達成し、経営システムを維持・発展させていくこと（「経営問題」の解決）を主題とする社会システムである。経営システムは、経営問題の解決によって利潤を追求し社会的需要や人々の欲求を満たしていく（船橋、2010、pp.138-139；船橋、2011、p.126）。このような経営システムにおける問題の把握・解決過程において重視される価値理念は、「一定の原則を探究し、それを維持し、徹底して貫くような態度あるいは志向性」を意味する「合理性（rationality）」であり、より細分化して捉えれば経営問題の解決にかかる目的の合理性を支える「価値合理性（value rationality）」と目的を達成するための手段の

合理性を根拠づける「手段的合理性 (instrumental rationality)」である (船橋、2011、p.129)。

他方、支配システムとは、受益圏 (さまざまな消費=享受的な財の分配・欲求の享受機会の分配に関して、その外部にいる場合には得られない固有の機会を得られるような一定の社会圏) への参入の可否による財の分配と権限の分配の不均衡を、社会的弱者⁶⁾の視点から是正していくこと (「被格差・被排除・被支配問題」の解決) を主題とする社会システムである。財やライフ・チャンスの配分に関する不当な格差の解消 (被格差問題の解決)、一定の受益圏からの不当な排除・参入拒否の是正 (被排除問題の解決)、これらの基盤の上になんらかの苦痛や被害 (受苦性) を伴う状態の是正 (被支配問題の解決) によって、社会的不正を匡正するように働く (船橋、2010、pp.87-102、p.139)。このような支配システムにおける問題の把握・解決過程において重視される価値理念は「社会制御過程に関与する諸個人の『人権』の尊重」(human rights)、「複数の主体の間での正負の財の分配のされ方が適正であること」を意味する「衡平 (equity)」、「社会的意志決定のなされ方や意志決定の準備としての発言機会のあり方が適正であること」を意味する「公正 (fairness)」、「部分的・短期的合理性の探求が、全体的・長期的合理性を犠牲にしないように配慮すること」を意味する「賢明さ (wisdom)」といった価値理念からなる「道理性 (reasonability)」である (船橋、2011、pp.130-131)。

② 経営システムと支配システムの「両義性」

このように、社会制御システムは、社会問題の把握・解決の枠組みとこれを基底する価値理念において特徴の異なる二つのシステム (経営システムと支配システム) を契機とし、どのような社会問題領域における社会制御システムも共通して経営システムと支配システムという二重の性格を帯びている。この意味で、社会制御システムは経営システムと支配システムの「両義性」を有しているのである。したがって、両者の文脈における問題が両立的に解決されなければ社会問題の解決には至らない。さらに、これら二つのシステムは互いに影響を及ぼしあう関係にあるため (船橋、2010、p.138)、二つの文脈における問題解決の連動性に注意する必要がある。より具体的には、経営システムにおける問題解決が支配システムにおける問題を深刻化させるといふ、両者が「逆連動」する場合に注意を払わなければならない (船橋、2018、pp.93-94)。なぜなら、被格差・被排除・被支配問題は特定の人々に苦痛を強い、人間としての尊厳を奪いかねないからである。両者が逆連動する場合には、あくまでも支配システムにおける被格差・被排除・被支配問題が解決されうる範囲内で、経営システムにおける利潤の拡大が行われなければならないのである。つまり、「支配システムは経営システムをいわば包摂しているものであり、支配システムの設定する様々な条件が、経営システムの作動の前提的枠組みを定義する」(船橋、2018、pp.12-13) という関係性にある。

(3) 「社会制御システムの両義性」論に基づく環境問題の問題性と解決過程

このような経営システムと支配システムの相互関係性からなる社会制御システムは、福祉、教育、環境といった個別の問題領域においてそれぞれ設定されうる概念であり、これら複数の個別的な社会制御システムが、ある社会における総体としての社会制御システムを形成している (船橋、2010、p.141)。このような個別的な社会制御システムのうち、特に環境問題の解決過程を担うものを「環境制御システム」と呼ぶ⁷⁾。

環境制御システムにおける課題を経営システムと支配システムの両義性の文脈で捉えると、第一の課題は経営システムの文脈において「消費者や企業にとっての『合理的な行為』の意味を変化させる」(船橋、1998、p.205) ことであり、第二の課題は支配システムの文脈において「環境負荷の外部転嫁に伴う格差を是正し、受益と受苦の平等を実現する」(船橋、1998、p.207) ことである。第一の課題に対する具体的な解決策としては、例えば、缶飲料容器の回収を動機づけるデポジット制の導入や、汚染物質の排出禁止、土地利用規制、環境負荷の大きさに応じて費用負担を高くする容器包装の規制、「ゼロ・エミッション」を主要な目標とする都市計画、エコロジー税制の整備などがある (船橋、1998、p.206)。第二の課題に対する具体的な解決策としては、例えば、環境アセスメント制度や情報公開制度、環境基本計画、住民投票、住民参加、訴訟、企業に対する環境監査、環境配慮指針、行政組織内部の環境調整会議、NGOによる政策研究などによる解決圧力の表出によって、受苦と受益の不均衡を是正するような制度や規制を経営システムもしくは市場において実現することである。

環境制御システムはこれら二つの課題を達成することを通して、市場において「個々の生産者や消費者が私的利益の最大化を目指して選択する経済的に合理的な行為が、社会的に見ても環境保全という点で合理的な帰結を生む（合理性の調和）ような制約条件」（船橋、1998、p.206）が設定され、環境危機への対応が市場における中核的な課題の一つに位置づけられるよう働きかけるのである。

4 社会科環境学習の2つの類型

(1) 本研究における「社会科環境学習」の定義

では、これまで社会科教育学において検討されてきた環境学習を「社会制御システムの両義性」という視点から捉えると、どのような特徴と課題がみえてくるだろうか。

この問いに取り組むためには、まず、社会科教育学における「環境学習」とは具体的にどのような学習を指すのかを明確にしなくてはならない。本研究において取り上げる環境学習とは本質的には環境教育と同義であり、「環境問題」の教育的解決を目的とする学習を指す⁸⁾。環境学習の内容となる「環境問題」とは、「(人間が)環境を破壊することによって発生する問題」であり、「自然破壊の問題、公害、地球環境問題などに大きく分けられる」（岡島、2013、p.78、()内筆者加筆）。敷衍すれば、人為的要因による自然環境や生活環境の破壊・汚染が「環境問題」であると捉えることができる。以上より、本研究では人為的要因による自然環境や生活環境の破壊・汚染を社会科において取り扱った学習を「社会科環境学習」と定義する。

(2) 社会科環境学習の類型化

(1) で整理検討した定義に基づき、先行研究において提起されてきた社会科環境学習をその目標・内容から大まかに分類して傾向を掴んでみたい。これは、冒頭に示した【分析段階1】の分析に相当する。本研究では、資料1に示した社会科教育に関連する全国学会誌4誌において、創刊号から最新号⁹⁾までに掲載された研究論文等のうち、①「環境教育」「環境学習」のキーワードがタイトルに含まれる研究論文等、②社会科環境学習の原点とされる「公害学習（または公害教育）」および学習内容や教材として「公害（または具体的な公害病名）」のキーワードがタイトルに含まれる研究論文等、③環境学習と密接な関わりを持つ「ESD」および「SDGs」のキーワードがタイトルに含まれる研究論文等、④自然災害、水資源問題、廃棄物問題を(1)で定義した「社会科環境学習」として取り上げた研究論文等を抽出した¹⁰⁾。

資料1 対象とした社会科教育の学会誌

- ・日本社会科教育学会編『社会科教育研究』（1953年～2022年）
- ・全国社会科教育学会編『社会科研究』（1953年～2022年）
- ・日本地理教育学会編『新地理』（1952年～2022年）
- ・日本公民教育学会編『公民教育研究』（1993年～2022年）

上記の方法で抽出した論文は総計45本である。結論からいえば、これらの論文で提起された学習を整理検討し特徴づけていくと、論者が環境問題の問題性をどこに見出すかによって基底された異なる二つの学習のあり方を析出することができる。つまり、人間社会と自然環境との関係性に問題性を見出す学習と、人間社会内部の制度・規制・仕組みに問題性を見出す学習という大きく二つに分類することができる。【分析段階1】の分析結果をより詳細な分類を踏まえてまとめると図1のようになる。以下、このような分類となる詳細を説明していく。

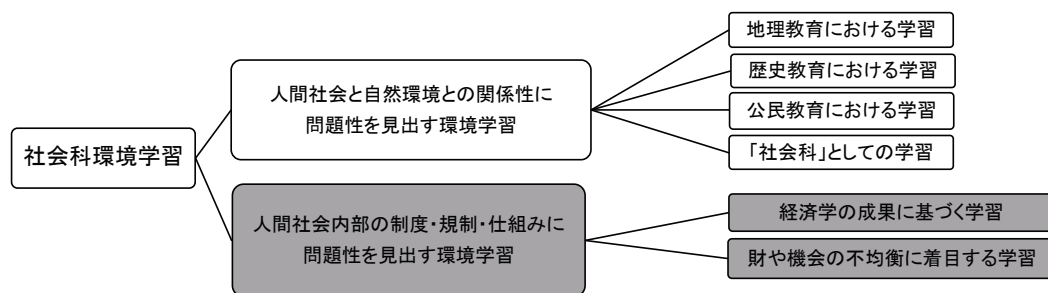


図1 【分析段階1】に基づく社会科環境学習の類型（筆者作成）

①人間社会と自然環境との関係性に問題性を見出す環境学習

人間社会と自然環境との関係性に問題を見出す環境学習に該当する論文は、以下に示す資料2のとおりである。資料2は、年代の古いものから順に掲載（同年発行のものについては著者名あいうえお順に掲載、同年発行・同著者のものについてはタイトルあいうえお順に掲載）し、書誌情報として著者、掲載年、タイトル、掲載誌名、掲載ページを記した。また、書誌情報冒頭には通し番号を付した。

資料2 人間社会と自然環境との関係性に問題性を見出す学習について論じた研究論文

- 1 原芳生（1986）「ヒートアイランドを利用した環境教育」の展開『新地理』第34巻 第1号, pp.3-10.
- 2 山下宏文（1987）「歴史学習における環境教育：『江戸のごみ処理』に関する教材構成を中心に」『社会科教育研究』第58号, pp.62-75.
- 3 岡田真（1987）『人間生態学』（Human Ecology）からみた『地域主義』的社会科構想：松本敏, 玉野井芳郎, C.B.Germain をふまえて『社会科教育研究』第58号, pp.32-48.
- 4 佐島群巳・山下宏文（1992）「知的市民性育成としての環境教育：イギリスの環境教育の発展をもとに」『社会科研究』第40巻, pp.183-192.
- 5 関根清（1992）「社会科における環境教育の重要性について：カモシカの被害を事例にして」『社会科教育研究』第66号, pp.46-54.
- 6 吉田和義（1993）「小学校における環境教育に関する実践的研究：第6学年『町人のくらしとごみ』の単元を通して」『新地理』第40巻 第4号, pp.42-51.
- 7 片柳勉（1995）「都市化地域における環境教育と地形図の活用：高専地理の授業を通して」『新地理』第43巻 第1号, pp.23-33.
- 8 船引規正（1995）「環境教育の授業構成論の研究」『社会科研究』第43巻, pp.51-60.
- 9 阿部俊郎（1996）「中学社会・環境問題を追究する選択社会」『社会科教育研究』第76号, pp.43-45.
- 10 宮崎正勝（1996）「環境教育の導入による歴史教育の視点と内容編成の転換：主に『世界史』の基本的配列を中心に」『社会科研究』第44巻, pp.51-60.
- 11 水野雅夫（1997）「森林の学習を通じた環境教育の展開：小学校5年生社会科の実践における地理教育的視点」『新地理』第44巻 第4号, pp.20-29.
- 12 井上京子（1998）「グローバルな資質を育成する環境問題の学習方法論：イギリス地理教科書『地理：人々と環境』の場合」『社会科研究』第49巻, pp.21-30.
- 13 高山芳治・今福茂樹（2002）「中学校社会科における環境学習教材の開発：単元『森林と大気と生活』の教科書」『社会科研究』第57巻, pp.31-39.
- 14 永田成文（2008）「高等学校地理における地球環境学習の開発：社会参加を視点とした授業設計」『社会科研究』第68巻, pp.31-40.
- 15 宮崎沙織（2009）「カリフォルニア州における環境リテラシー育成のための社会科プログラム：環境の原理に基づく学習内容の再構成に着目して」『社会科教育研究』第108号, pp.58-69.
- 16 大西宏治（2010）「地図を活用した防災教育の有効性」『新地理』第58巻 第2号, pp.18-29.
- 17 永田成文（2010）「ESDの視点を導入した地理教育の授業構成：オーストラリア NSW 州中等地理を事例として」『社会科教育研究』第109号, pp.28-40.

- 18 和田文雄 (2010) 「探究能力の育成をめざす高校地理学習：『地球温暖化』の授業開発と実践を通して」『新地理』第58巻 第2号, pp.18-29.
- 19 井田仁康 (2011) 「持続可能な社会の形成のための社会科・地理歴史科：高等学校地理歴史科における融合科目の提案」『社会科教育研究』第113号, pp.1-8.
- 20 桑原敏典 (2011) 「持続可能な社会の形成を目指した社会科教材開発の原理と方法」『社会科教育研究』第113号, pp.72-83.
- 21 志村喬 (2011) 「地域多様性をふまえた持続可能な空間環境を実現する地理教育：イギリスにおける ESD 地理教育から」『社会科教育研究』第113号, pp.9-20.
- 22 田尻信壹 (2011) 「ESD と世界史教育：環境の視点が世界史に問いかけるもの」『社会科教育研究』第113号, pp.95-106.
- 23 中尾敏明 (2011) 「持続可能な社会とこれからの歴史学習：現代の社会が『わかる』歴史学習にむけて」『社会科教育研究』第113号, pp.21-28.
- 24 池下誠 (2012) 「中学校における ESD 実践の現状と課題」『新地理』第60巻 第1号, pp.37-41.
- 25 澤田康徳 「環境変動の激しい時代における災害学習」『新地理』第60巻 第1号, pp.57-59.
- 26 阪上弘彬 (2012) 「高等学校地理におけるクロス・カリキュラム理論を取り入れた ESD 授業開発」『新地理』第60巻 第2号, pp.19-31.
- 27 阪上弘彬 (2015) 「ドイツ地理教育における ESD の観点：レールプラン作成にかかわる教育学と地理学の検討から」『社会科教育研究』第126号, pp.38-48.
- 28 中村光則 (2016) 「高校地理における ESD の視点を取り入れた防災単元の開発と授業実践：読図を基盤とした地理学習による社会参画をめざして」『社会科教育研究』第128号, pp.76-86.
- 29 マイケル・ソルム, スーザン・ヘフロン著, 永田成文訳 「持続可能な開発のための地理教育：アメリカ合衆国の地理ナショナルスタンダードの分析から」『新地理』第64巻 第1号, pp.34-39.
- 30 高橋裕 (2021) 「地理院地図を活用した水害リスクと持続可能な地域づくりを考察する授業展開およびその効果」『新地理』第69巻 第2号, pp.69-81.

この部類に該当する学習は、人間社会と自然環境とがどのように関わりあっているのか（関わりあってきたのか）を学習の原理や内容に位置づけ、その理解を促進することを重視する。また、人間社会と自然環境との相互関係性に基づいて環境危機の原因の理解、環境や資源の保護の重要性の理解、これらに基づく環境保護活動を促進することを重視する。より詳細に分類すると地理教育における学習、歴史教育における学習、公民教育における学習、「社会科」としての学習に分けられる。

地理教育における学習として分類できる研究には、原 (1986)、関根 (1992)、片柳 (1995)、水野 (1997)、井上 (1998)、高山・今福 (2002)、永田 (2008、2010)、和田 (2010)、大西 (2010)、井田 (2011)、志村 (2011)、池下 (2012)、澤田 (2012)、阪上 (2012、2015)、中村 (2016)、ソルム他 (2016)、高橋 (2021) がある。地理教育における学習に分類できる研究では、人間社会と自然環境との相互関係性の理解を基盤としつつ、生態系や循環など自然環境そのものについての理解や、環境悪化のメカニズムの理解、これに基づいた地理的な問題解決に焦点を当てた学習が考究されてきた。

歴史教育における学習として分類できる研究には、山下 (1987)、吉田 (1993) 11)、宮崎 (1996)、田尻 (2011)、中尾 (2011) がある。歴史教育における学習に分類できる研究では、歴史的な事象を人間（または人間社会）と自然環境との相互関係性という視点から取り扱う学習が考究されてきた。

公民教育としての学習に分類できる研究には、竹澤 (2002) がある。竹澤 (2002) は、環境問題を解決するための「実践的行動能力」の育成を目指し、市民活動の学習を通して環境保護を促進する行動を取れる市民を育成する学習を考究している。この「実践的行動能力」の基盤にあるのは、人間社会と自然環境との相互関係性を維持していくことの重要性である。

「社会科」としての学習に分類できる研究には、岡田 (1987)、佐島・山下 (1992)、宮崎 (2009)、桑原 (2011) がある。「社会科」としての学習に分類できる研究では、地理・歴史・公民を総合的に取り扱う「社会科」のカリキュラムや学習の原理および内容に人間社会と自然環境の相互関係性を組み込み、両者の関係性から環境問題の問題性を捉えることができるような学習のあり方が考究されてきた。

②人間社会内部の制度・規制・仕組みに問題性を見出す環境学習

人間社会内部の制度・規制・仕組みに問題性を見出す環境学習に該当する論文は、以下に示す資料3のとおりである。記載方法は資料2に準じ、論文には資料2に続ける形で通し番号を付した。

資料3 人間社会内部の制度・規制・仕組みに問題性を見出す環境学習について論じた研究論文

- 31 岩田一彦 (1992) 「社会の変化に対応できる社会認識内容及び方法：環境教材の検討」『社会科教育研究』第67号, pp.1-18.
- 32 猪瀬武則 (1994a) 「経済的意思決定力を育成する環境学習の授業構成：費用便益分析, 限界分析の事例を中心に」『社会科教育研究』第70号, pp.10-21.
- 33 猪瀬武則 (1994b) 「合理的意思決定能力を育成する社会科環境学習の授業構成：インディアナ州の環境学習プラン (EEE) の場合」『社会科研究』第42巻, pp.71-80.
- 34 大杉昭英 (1994) 「社会科学教授としての環境学習：高等学校・現代社会『日米環境政策の比較』」『社会科研究』第42巻, pp.61-70.
- 35 藤田詠司 (1994) 「コンフリクトを中心とした社会科環境学習：H. クリッパートの『計画ゲーム』の検討」『社会科研究』第42巻, pp.51-60.
- 36 山根栄次 (1996) 「社会科における環境教育と経済教育の関係：『進歩主義的環境教育論』批判」『社会科教育研究』第76号, pp.1-12.
- 37 竹澤伸一 (1999) 「環境経済学的視点を活用した論争問題の授業構成」『公民教育研究』第7号, pp.25-38.
- 38 石川照子 (2002) 「社会系学校設定科目のカリキュラム開発：公民科『環境問題研究』を事例として」『社会科研究』第57巻, pp.21-30.
- 39 竹澤伸一 (2005) 「中学校社会科環境学習のカリキュラム開発：選択『社会』・総合的学習との関係において」『社会科研究』第56巻, pp.51-60.
- 40 水山光春 (2009) 「政治的リテラシーを育成する社会科：フェアトレードを事例とした環境シティズンシップの学習を通して」『社会科教育研究』第106号, pp.1-13.
- 41 松井克之 (2012) 「『地域生活の変貌と住民生活』の視点から持続可能な社会の形成を目指す公民科教育：参加型学習教材『フードマイレージ買い物ゲーム』を事例として」『社会科教育研究』第115号, pp.53-65.
- 42 前嶋匠 (2014) 「福島第一原発事故後の日本において中学生が『被害の拡大を防ぐ社会システム』を提案する授業：水俣病の原因究明に取り組んだ細川一医師の葛藤に着目して」『公民教育研究』第22号, pp.15-29.
- 43 古家正暢 (2017) 「多様な『意見表明』に価値を見出す社会科授業の可能性と限界：『東日本大震災』と『水俣病事件』の授業を事例として」『社会科教育研究』第131号, pp.65-75.
- 44 押井那歩 (2020) 「『環境的正義』を中核とした社会科環境学習の構成原理：ニュージーランドにおける初等社会科プログラムを手がかりに」『社会科教育研究』第140号, pp.1-13.
- 45 押井那歩 (2022) 「アメリカ公民教育における『環境レイシズム』を探究する力の育成を目指した学習：多文化環境教育プログラム『Trash Conflicts』を手がかりに」『公民教育研究』第29号, pp.15-31.

環境危機を社会における制度・規制・仕組みの問題とし解決を目指す学習は、より詳細に分類すると、経済学の成果に基づく学習と、財や機会の不均衡に着目する学習とに分けることができる。経済学の成果に基づく学習として分類できる研究には、岩田 (1992)、猪瀬 (1994a, 1994b)、大杉 (1994)、藤田 (1994)、山根 (1996)、竹澤 (1999)、石川 (2002)、松井 (2012) がある。経済学の成果に基づく学習は、経済学の成果に基づいて環境問題についての社会認識を形成する学習や経済学の成果に基づいて環境問題の解決策を検討する学習が論じられてきた。

財や機会の不均衡に着目する学習として分類できる研究には、水山 (2009)、前嶋 (2014)、古家 (2017)、押井 (2020, 2022) がある。財や機会の不均衡に着目した学習は、前嶋 (2014)、古家 (2017)、押井 (2020, 2022) のように、一部の人が不当に被る環境の破壊や汚染の被害に着目し、被害を被る人々の視点から環境問題を追究するような学習と、水山 (2009) のように不均衡を是正する社会の制度を客観的な視点で考察するような学習とが考究されてきた。

5 社会制御システムからみた社会科環境学習の特徴

(1) 学習を基底する社会システムによる分類

次に、【分析段階1】で抽出した「人間社会内部の制度・規制・仕組みに問題性を見出す環境学習」(図1の網掛け部分の学習)を「両義性」論に基づいて分析する。まず、【分析段階1】で抽出した学習が「両義性」論における社会システムによってどのように基底されているかという観点で該当する学習を分類してみたい。

【分析段階1】で析出した一つ目の類型である「経済学の成果に基づく学習」では、環境問題を「市場の失敗」による外部不経済の問題として捉える。そして、公共政策等の検討を通して外部不経済をいかに内部するかを考察していく。該当する研究を具体的に上げると、岩田(1992)は、それまでの社会科環境学習が環境保護にむけた個人の心がけの促進に傾倒してきた点を問題視し、経済学の成果に基づいた科学的な思考・判断を行う環境学習の重要性を提起した。猪瀬(1994a、1994b)は、それまでの社会科環境学習が環境破壊の事実を提示する「問題提起」にとどまっている点、教師が予め想定した解決策を辿らせることで「環境保護」などの特定の価値を注入している点を問題視し、経済学の成果に基づいて解決策の意思決定を行うような環境学習をアメリカのプログラムを事例に論じている。山根(1996)は、「環境保護」を絶対視する学習を批判し、経済成長に基づく社会の豊さの追求と環境保護とのバランスを経済学的に思考・判断できるような社会科環境学習が必要であると論じている。岩田(1992)や猪瀬(1994a、1994b)、山根(1996)は、徳目主義的に環境保護を推進するような社会科環境学習の再考を図ることを目指し、その具体的方法として経済学の成果に基づく学習のあり方を提起した研究であるといえる。こうした理論的考察と問題意識を共有し、並行して(または理論的研究の成果を踏まえて)行われてきたのが、大杉(1994)、藤田(1994)、竹澤(1999、2005)の授業研究である。大杉(1994)は、子どもが経済学の成果に基づいて日米の環境政策を比較検討し経済学的な解決策を理解する学習を提起している。藤田(1994)は、火力発電所の建設に関わる企業と環境保護団体との対立を事例に、経済的メリットと酸性雨や森林死滅などの環境破壊とを比較衡量し、子どもが特定の立場から情報分析・交渉し解決策を意思決定する学習を提起している。竹澤(1999)は、東京湾の「三番瀬」という干潟の保全を事例に経済学的観点と環境保全との論争問題として捉えクラスとして解決策を意思決定する学習を提起している。また、竹澤(2005)は、総合的な学習の時間との教科横断的な学習を構想しており、社会科の学習においては経済学の成果に基づいて環境問題を捉えることを重視している。さらに石川(2002)は、環境問題の原因や影響を経済学の成果に基づいて究明し、それへの対応を対立する価値に着目しながら探究していく学習およびカリキュラムの構成を提起している。他に、松井(2012)は、環境破壊の原因として人々の消費行動に着目し、フードマイレージを活用して自らの消費行動が発生させる環境負荷を考え行動変容につなげる学習を提起している。

このような学習を「両義性」論の視点から捉えると、目的や手段の「合理性」追究の観点から、排出税や環境税などの経済的手段を用いて消費者や企業の「合理的な行為の意味」を変化させる方策を検討し、外部不経済の内部化を達成するような社会の制度・規制・仕組みを考察することから、経営システムの文脈に基づいて環境問題を取り扱う学習であるといえる。

【分析段階1】で析出した二つ目の類型である「財や機械の不均衡に着目する学習」では、環境問題を一部の人が不当に被る環境的な不利とこれに伴う受苦の問題として捉える。そして、公共政策等の検討を通して受苦を被る状況をいかに社会的に匡正するかを考察していく。該当する研究を具体的に上げると、前嶋(2014)、古家(2017)は、水俣病を事例とする学習のあり方を提起した研究である。前嶋(2014)は、事件の渦中にいた一人の医師の葛藤を契機に被害の拡大を防ぐ社会システムについて構想する学習を提起している。古家(2017)は、水俣病の「受難者」の視点からその事実を理解する学習の実践を報告している。一方、水山(2009)、押井(2020)は、グローバルな環境的不均衡としての南北問題に着目した学習のあり方を論じている。水山(2009)は、フェアトレードの基準を再考するという授業開発を通して、環境シティズンシップを育成する社会科環境学習のあり方を論じた。押井(2020)は、ニュージーランドにおけるプログラムを事例としてグローバル・サウスに位置づく人々の被る環境的不均衡とその解決策としてのフェアトレードを考察する学習のあり方を論じた。また、押井(2022)は、アメリカにおけるプログラムを事例に、「環境レイシズム」を可視化し分析的に探究することで解決策を見出す学習のあり方を論じた。

このような学習を「両義性」論の視点から捉えると、人権の尊重や環境負荷の受容の衡平さといった「道徳性」追究の観点から、受益と受苦の平等を実現するような方策を検討し環境負荷の外部転嫁に伴う格差を是正していく社会の制度・規制・仕組みを考察していく学習であると捉えることができるため、支配システムの文脈に基づいて環境問題を取り扱う学習であるといえる。

(2) 学習において育成が目指される資質・能力による分類

次に、(1)で分類した学習において育成が目指されている資質・能力とは何かという観点から学習を分類する。

経営システムの文脈に基づいて環境問題を取り扱う学習を上述した観点で捉えると、環境問題を理解する資質・能力の育成を重視する学習（問題理解型）と、環境問題を解決する資質・能力の育成を重視する学習（問題解決型）とに分類することができる。岩田（1992）、大杉（1994）、藤田（1994）、石川（2002）、竹澤（2005）は、環境問題とその解決策の理解を経済学に基づいて科学的に理解することを重視しており、問題理解型学習であるといえる。一方、猪瀬（1994a、1994b）、山根（1996）、竹澤（1999）、松井（2012）は、個人やクラスでの意思決定（松井はダイヤモンドランキングを用いた合意形成）を通してより合理的な解決策を判断することを重視しており、問題解決型学習であるといえる。

支配システムの文脈に基づいて環境問題を取り扱う学習を上述した観点から捉えると、水山（2009）は格差を是正するための社会制度について客観的に考察し理解する学習であり、古家（2017）は水俣病事件の実態を受難者の視点から理解する学習であることから、環境問題を理解する資質・能力の育成を重視する学習（問題理解型）であるといえる。一方、前嶋（2014）、押井（2020、2022）は環境的不均衡の被害を被った人々の視点から解決策を吟味し提案するような学習であることから、環境問題を解決する資質・能力の育成を重視する学習（問題解決型）であると捉えることができる。

(3) 人間社会内部の制度・規制・仕組みに問題性を見出す環境学習の特徴

(1) および (2) より、これまで社会科教育学において考究されてきた社会科環境学習のうち、人間社会内部の制度・規制・仕組みに問題性を見出す環境学習は、経営システムに基づく学習か、支配システムに基づく学習かという学習を基底とするシステムの側面と、システムにおける問題を把握する資質・能力の育成を重視する学習（問題理解型）か、システムにおける問題を解決する資質・能力の育成を重視する学習（問題解決型）かという学習において育成する資質・能力の側面との掛け合わせからなる四つの類型によって説明することができる。これは、以下に示す表1のようにまとめることができる。

表1 人間社会内部の制度・規制・仕組みに問題性を見出す環境学習の四類型

	経営システム	支配システム
問題理解型	【第一類型】 岩田（1992）、大杉（1994）、藤田（1994）、石川（2002）、竹澤（2005）	【第三類型】 古家（2017）、水山（2009）
問題解決型	【第二類型】 猪瀬（1994a、1994b）、山根（1996）、竹澤（1999）、松井（2012）	【第四類型】 前嶋（2014）、押井（2020、2022）

筆者作成。

第一・第二類型は、ともに経営システムの文脈に基づく学習である。第一類型は、経営システムにおける問題を理解する資質・能力の育成に重点をおく学習であり、該当する研究としては岩田（1992）、大杉（1994）、藤田（1994）、石川（2002）、竹澤（2005）がある。第二類型は、経営システムにおける問題を解決する資質・能力の育成に重点をおく学習であり、該当する研究としては猪瀬（1994a、1994b）、山根（1996）、竹澤（1999）、松井（2012）がある。

第三・第四類型は、ともに支配システムの文脈に基づく学習である。第三類型は、支配システムにおける問題を理解する資質・能力の育成に重点をおく学習であり、該当する研究としては古家(2017)、水山(2009)がある。第四類型は、支配システムにおける問題を解決する資質・能力の育成に重点をおく学習であり、該当する研究としては前嶋(2014)、押井(2020、2022)がある。

さらに、第二類型・第四類型は、経営システムと支配システムのそれぞれの文脈において環境問題を解決する資質・能力の育成に重点をおく学習である。このことから、第二類型・第四類型の学習は「環境危機解決型」環境学習と称することができる。

6 結語 — 社会科環境学習の課題 —

以上、「社会制御システムの両義性」論を手がかりとして社会科環境学習を分析した。この結果、社会科環境学習は「人間社会と自然環境との関係性に問題性を見出す環境学習」と「人間社会内部の制度・規制・仕組みに問題性を見出す環境学習」に大別され、さらに後者の学習は表3に示す四つの類型によって把握できることを明らかにした。ここから、社会科環境学習における課題を「両義性」論に基づいて考察すると、次の2点を指摘することができる。

1 点目は、今回検討した全国誌のレベルでは支配システムの文脈に基づく社会科環境学習が5例にとどまり、経営システムの文脈に基づく社会科環境学習と比較して相対的に不十分な検討状況にあるということである。「両義性」論では、環境問題を解決していくためには経営システムの文脈における解決と支配システムの文脈における解決は両立的に行われなければならない、両者が逆連動状態にある場合には、支配システムにおける解決の範囲内で経営システムにおける解決を行うべきであるとされている。このことを踏まえると、社会科環境学習において育成すべき資質・能力も、経営システムの文脈で問題を捉え解決する資質・能力と支配システムの文脈で問題を捉え解決する資質・能力とが両立的に育成されなければならない、支配システムに基づく学習を充実させていくことが不可欠である。しかし、現状の研究動向では、経営システムの文脈で環境問題を捉え解決する資質・能力を育成する学習のあり方の検討に傾斜しており、支配システムの文脈で環境問題を捉え解決する資質・能力を育成する学習の検討は十分に行われてきていない。つまり、現状では環境的不均衡に着目した環境問題の理解と解決に関わる資質・能力を育成するための社会科環境学習の検討が十分に行われていないといえる。

2 点目は、支配システムの文脈に基づく学習のうち、環境的不均衡を解決する資質・能力の育成に最も親和性のある第四類型の学習(支配システムにおける問題を解決する資質・能力の育成に重点をおく学習)に関する学習論の検討が十分に行われていないということである。第四類型に該当する研究は、前嶋(2014)、押井(2020、2022)があるが、前嶋(2014)は授業研究、押井(2020)は内容構成に関する研究であり、学習論としての検討を試みている研究は押井(2022)のみにとどまる。しかし、押井(2022)の研究は「環境レイズム」に限定した学習論であり、これら三つの研究を包摂するような、支配システムにおける問題を解決する資質・能力を育成する社会科環境学習論の構築が喫緊の課題であるといえよう。

本研究では主要全国誌4誌に限定した分析を行ったが、この他の社会系教育に関わる学会誌、大学等研究機関の紀要における社会科環境学習の研究も多数存在する。これらの研究を踏まえ分析を行うことでより詳細な実態把握が可能になると考えるが、本研究では取り扱うことができなかった。この点を今後の課題としたい。

【註】

- 1) 近年では、地球規模での環境破壊が人間の生存・生活の維持に支障をきたすレベルにまで悪化していることに鑑み「環境危機 (environmental crisis)」という言葉が用いられるようになってきている。この傾向を踏まえ、本研究においても「環境危機」の表現を用いる。
- 2) 「人種」が人々の間の支配-被支配関係を維持・強化するための社会構築的概念であるという研究(斉藤、竹沢編(2016)など)を踏まえ、本研究では鈎括弧つきの「人種」という表記を用いる。
- 3) 例えば、2021年にアメリカ環境保護庁 (United States Environmental Protection Agency) が発表し

た Climate Change and Social Vulnerability in the United States: A Focus on Six Impacts を根拠として挙げる事ができる。

- 4) 船橋 (2010) は社会運動を担う主体を「民衆」という言葉を用いて説明しているが、社会計画の一翼を担う主体を指すことから、本研究ではより積極的な意味としての「市民」という表記を用いた。
- 5) 詳細は、船橋 (2018) p.87.
- 6) 支配システムの文脈で捉えるならば、「社会的弱者」とは、ある社会で「不利な条件をもつもの (the handicapped)」として位置づけられているがゆえに受益圏への参入が拒否された状態にあり、これによって「財の分配」や「権限の分配」に対して受益圏内部の人々よりも極めて少ない機会しか与えられていない人々と捉えることができる (船橋、2010、p.99)。
- 7) 例えば、船橋 (1998) pp.203-217や船橋 (2010) p.141を参照のこと。
- 8) 水山 (1992) p.93、石川 (2001) p.194の定義によった。
- 9) 2022年10月27日時点。
- 10) 「研究論文等」には、理論研究と実践開発研究 (実践の有無は問わない) の両方を含む。
- 11) 吉田 (1993) の研究は『新地理』に掲載された論文だが、内容としては小学校6年生の歴史学習の単元を事例に学習のあり方を考究している。このため本研究では歴史教育としての学習に分類した。

【引用・参考文献】

- ・石川聡子 (2001) 「これからの環境教育：人間環境の持続可能性を目指す」、ジョン・フィエン著、石川聡子・石川寿敏・塩川哲雄・原子栄一郎・渡部智暁 訳『環境のための教育：批判的カリキュラム理論と環境教育』東信堂、pp.191-205.
- ・岡島成行 (2013) 「環境問題」、日本環境教育学会 編『環境教育辞典』教育出版、p.78.
- ・斉藤綾子・竹沢泰子 編著 (2016) 『人種神話を解体する1：可視性と不可視性のはざままで』東京大学出版会.
- ・佐島群巳 (1980) 「小学校・中学校における『環境教育』の現状と問題点」『新地理』第28巻 第1号、pp.1-8.
- ・佐島群巳 (1986) 「社会科と『環境教育』」『東京学芸大学紀要 第3部門 社会科学』第38巻、pp.71-96.
- ・船橋晴俊 (1998) 「環境問題の未来と社会変動：社会の自己破壊性と自己組織性」、船橋晴俊・飯島伸子 編著『講座社会学12 環境』東京大学出版会、pp.191-224.
- ・船橋晴俊 (2010) 『組織の存立構造論と両義性論：社会学理論の重層的探究』東信堂.
- ・船橋晴俊 (2011) 「社会制御システム論における規範理論の基本問題」『社会志林』第57巻 第4号、pp.119-142.
- ・船橋晴俊 (2018) 『社会制御過程の社会学』東信堂.
- ・水山光春 (1992) 「環境経済学の成果を組み込んだ環境教育の授業」『社会系教科教育学研究』第4号、pp.93-98.
- ・水山光春 (2017) 「『主体的で対話的で深い学び』を実現する環境教育」『環境教育』第26巻 第3号、pp.25-32.
- ・The Working Group I contribution to the Sixth Assessment Report (2021) Climate Change 2021 : The Physical Science Basis, https://www.ipcc.ch/report/ar6/wg1/downloads/report/IPCC_AR6_WGI_FullReport.pdf (2022年10月27日最終閲覧)
- ・United States Environmental Protection Agency (2021) Climate Change and Social Vulnerability in the United States : A Focus on Six Impacts, https://www.epa.gov/system/files/documents/2021-09/climate-vulnerability_september-2021_508.pdf (2022年10月27日最終閲覧)

※分析対象とした研究論文等については、本文中の資料2および資料3に記載している。

Characteristics and Problems of Environmental Learning in Social Studies Education Based on the Theory of the Duality of Social Control

Nao OSHII

Department of Education and Psychology, Faculty of Humanities, Kyushu Women's University
1-1 Jiyugaoka, Yahatanishi-ku, Kitakyushu-shi, 807-8586, Japan

Abstract

This paper examines the characteristics and problems of environmental learning in social studies. Today, the environmental crisis is a very serious problem, and socially vulnerable are unfairly affected by environmental destruction. This is called environmental imbalance. In view of this situation, it is necessary to deal with environmental imbalances in environmental learning in social studies. In addition, we must develop the ability to identify the problems of environmental crises in the structure of human society and resolve environmental imbalances.

Therefore, this paper analyzes environmental learning that has been considered in social studies so far, and examines its characteristics and problems. For this purpose, this paper use the theory of the duality of social control. This theory was proposed by Harutoshi Funabashi and discusses how to understand and solve environmental problems based on the concept of "system." As a result of analysis based on this theory, this paper describes that environmental learning can be divided into four types.

Key Words : environmental learning, social studies education, the duality of social control, environmental imbalances, four types of learning