

ESD研究における「地域」との向き合い方

小栗 有子
鹿児島大学

How Does ESD Research Deal with 'Local Community'?

Yuko OGURI
Kagoshima University
(受理日 2010年5月27日)

I はじめに

本稿では、ESD研究の中において地域への言及がどのようになされ、また、それはどのような問題関心とアプローチによるものなのかについて概観してみたい。地域という言葉を用いて（あるいは、切り口にして）何を問題として捉え、何を明らかにしようとしているのか。未だESD研究といった際に、それは何を研究することなのかを判然としない中、「地域」をキー概念にすることで、そもそもESD研究が何を問題として捉え、何を明らかにしようとしているのか、その実相に迫りたい。ただし、今回は設定する課題にたいして、ラフなスケッチを描くに過ぎない。今後の研究の発展の方向性を展望する上でも、これまでに何が明らかになっていて、何が明らかになっていないのかを検討する作業が不可欠であろう。本稿をその作業への一步として位置づけたい。

方法としては、筆者の個人研究史をたどることからはじめたい。個人研究史をあえて最初に持ち出す理由には二つある。一つは、本稿は、学会プロジェクト研究「持続可能な開発のための教育(ESD)」の研究報告として位置づけられ、「地域」という領域を担当していた筆者が何を研究してきたのかを明らかにすることが、その報告の意味をあわせもつと判断するからである。もう一点が、本稿が対象とするESD研究なるものが、歴史が浅い上に未だ漠としていることから、何をESD研究として絞り込んでいくのかという判断軸と作

業の問題と関係する。

たとえば、筆者の場合、環境教育研究の始まりは、沖縄県のリゾート開発と主体形成の関係を扱う事例研究で、最初から地域、ないし、地域づくりが研究の中心的テーマであり、今もなおあり続けている。ただし、2000年代に入るまでは、環境教育研究という認識はあってもESD研究という自覚はまだなかった。ESDの研究として意識するようになるのは2000年に入ってからである。今日の環境教育研究に影響を与えている持続可能な開発の概念が1987年に登場（ブルントラント報告）し、同年のモスクワ国際環境教育会議ですでにテーマとして扱われていることからして、スタートには10年以上のタイムラグがある。

恐らく筆者がそうであるように、歴史の浅いESD研究に一步踏み込むには、各個人のそれまでの問題関心や研究史が前提としてあり、それらと切り離してESD研究の実態を捉えることは困難であろうと思われる。とりわけ、これから広く問題対象を捉え、研究の見取り図を描こうとする本旨に照らすと、機械的に本文中にESDと明記しているか否かで扱う対象を絞り込んでしまうと、大切な論点を取りこぼす恐れがある。そこで本稿は、筆者自身が地域をこれまでどう見てきたのかについて一つのたたき台を示し、その上に、環境教育学会や環境教育系の紀要等入手可能なもの、もしくは、持続可能性と教育と名のつく図書に執筆された内容で、地域やコミュニティという言葉が登場する論文、研究報告等を検討していく

方法をとりたいと思う。

今回は、海外の環境教育誌に目配せするところまで至らず、日本で開催された国際会議の論考を扱うにとどまるが、それらの研究動向の中でもいかに地域との向き合い方が多様か、その多様性(幅)を描いてみたい。とはいえ、筆者の力量不足で、取りこぼした論文はたくさんあるであろう。今後の精緻度の高い研究への課題としたい。

II 個人研究史～プロジェクト研究の歩み

本学会で初めて導入したプロジェクト研究のひとつのテーマに「持続可能な開発のための教育(ESD)」が選ばれた。縁あって筆者もそのメンバーとして参加することになったが、基本的にはメンバー各自が進めた研究内容を学会大会で報告しあい、討論するという形で進められた。日本環境教育学会第17回北海道大会(2006年)を契機に第20回東京大会(2009年)まで続いた本プロジェクトで、筆者は2回報告をしている。1回目は、初回の2006年に扱った「ESD研究と社会教育」の報告であり、2回目が、2008年に行った「ESDと地域づくり－鹿児島県垂水市の持続可能な地域づくりと教育実践事例より」の報告であった。

初回は、50年以上の研究蓄積を有する社会教育研究とESD研究を関連づけることで、ESD研究の課題を探り当てることを目的に報告を行った。社会教育を取り上げた積極的な意義は、その研究の特徴である「人権としての社会教育」(教育主体の理解、目的、内容、方法、組織、制度の全体を通じて人権が理解されるべきという理解(鈴木2004))や「成人学習論」に関する理論と実践研究が、ESDの言説と符合すると判断した点にある。

具体的には、日本の学校教育以外の教育領域を研究対象とする社会教育が、ノンフォーマル教育に重要な役割を期待するESDと合致する。また、学習権思想に基づく、万人のための教育(EFA)やミレニアム開発目標(MDG's)の実現を底支える役割をESDに期待しており(DESJ 国際実施計画 2005)、人権思想に立った教育の実現は、

社会教育がこれまで取り組んできたことである。

報告では、社会教育研究の成果をおさえつつ、むしろ、労働問題の教育と職業技術訓練の研究をほとんど位置づけてこなかった弱点を強調した。弱点の背景には、都市市民・労働者を教育の対象とした欧米に比べ、日本の研究は農村・農民を扱ってきたことの影響に加え、社会教育研究者自身の生産技術的教養の欠如のほか、労働者が資本主義から独立した意識をどのように獲得するかはその問題関心が向いた点が指摘されている(大串2004)。しかし、生産や労働のあり方は、持続可能な開発を扱う上で重要な主題となる。

とりわけ、成人の大半は賃労働者である。生活の隅々まで浸透し、支配している企業の位置を無視して、現代の成人教育は語れるのか、という藤岡(1982)の問題意識に筆者は共感する。藤岡は続けて、「共同生活体の完全な解体のあとに、共同生活圏と共同生活を求めて勤労者市民は、すすんで、現代企業経営を共同生活の場とした。(津田)」のであり、「現代企業経営が全人格の投入と能力開発の実現の場に真に転化しているのであれば、学習は人格と能力の発現それ自身であるのだから、成人の学習の場はまさに産業現場にある、といわざるをえない」と指摘している。

他方、社会教育は、昨今のグローバリゼーションと新自由主義を基調とする改革により、自らの存立基盤が揺らいでいる(姉崎2004、高橋2005)。その状況の下で、地縁技術やローカルな知に可能性を求める、グローバリゼーションに抵抗する市井の人々による抵抗運動に着目し、それらの動きをグローバリゼーションへのオルタナティブな経済のあり方を示す共生の思想の表象として捉える研究が登場している(牧野2004、石沢2005)。

報告後の討論では、社会教育研究の課題はわかかったが、EE/ESD研究の課題は何なのかという指摘が参加者からあったことを鮮明に記憶する。当時、その問いに明快に回答できた記憶はないが、現時点では少なくとも、次のことは確認しておきたい。それは、筆者が、産業や労働の問題(多くの場合、経済問題としてくくられてしまう)、

特に世帯を単位とした家計にかかる問題を捉えたいと考えていることであり、それを本論の文脈に置き換えると、地域という対象の中からその問題をどうすれば拾い上げることができるのか。逆にどうすることが捉えることであり、拾い上げたことになるのかを明らかにすることだといえよう。

次に二回目の報告内容について確認したい。二回目は、筆者が2005年より開始した、一つの自治体（鹿児島県垂水市、人口約18,000）を丸ごとESDと地域づくりのモデル地域に取り組むアクションリサーチの研究報告であった。大学の公開講座を用いて、大学教員、市の職員、住民など多様な分野、立場、年齢による学びあいを通じて、最終的には、市の町づくりの方向性を定める総合計画に落とし込んでいった一連の活動である。活動の詳細については、既に多く執筆しているので、そちらに譲るとしたい（小栗 2006、2008、2009など）。本稿では、具体的な中身より、どのような課題設定（作業仮説）に基づき、何が明らかになってきたのかについて言及しておきたい。

アクションリサーチを開始した2005年は、国連持続可能な開発のための教育の10年の始動の年で、国際機関を通じてESDの理念や目標は明らかにされつつあった（IUCN 2002、DESD国際実施計画 2005）ものの、日本国内では未だESDとは何なのかという議論がなされる状況であった。そして、筆者の当時の問題意識としては、ESDの原理原則からだけではESDの内容が見えてこない。内容を明らかにするには、自ら実践を行うしかないという考えから着目したのが、問題が相互に、かつ、複雑に絡み合う農村・過疎問題を主題とした教育実践であった。というものの、持続可能な社会の実現を阻害する二大要因があるとするれば、それは農村・過疎問題と都市・過密問題だと考えていたからだ（小栗 2006）。

一方、アクションリサーチを開始する前年に、筆者は、社会学者の鶴見和子が、水俣との出会いを通じて彼女の学問をやり直し、内発的發展論を編み出していった過程に、地域に根ざしたESD論を展開するヒントを得ようと論考を発表したこ

とがある（小栗 2005）。当時、鶴見に惹かれた一番の理由は、彼女の内発的發展論が、西欧諸社会の経験にもとづいて抽出された理論を非西欧社会に適用する、ヘテロロジカル（非相同的）・アプローチに対抗し、理論が導き出された社会とその理論を適用する対象である社会が一致するホモロジカル（相同的）・アプローチを志向するものであったことだ。これは、アメリカで社会学の訓練を受けた鶴見が日本に戻り、研究仲間と共に「近代化論の再検討」に取り組んだ直接の成果であり、また柳田学の影響が大きい（鶴見 1997）。

鶴見が、自分の体験に基づき、ホモロジカルなアプローチを志向していったのと同じように、筆者もまた、過去に沖縄県の地縁血縁の強い地域に入り込んだ際に、国際機関や国際会議などで高らかに謳われるESDの理念や枠組みには、自分が目にしてきた地域の現実との隔たりがあり、身体にしっくりなじまないという体験を何度となくしている。もっとも、筆者が、当時はまだ、EE/ESD研究の国際会議というよりは、むしろ政治に距離の近い政策を扱う国際会議に出向く機会が多かったことが、違和感をもつに至った要因だったのかもしれない。本稿の後半でも扱うように、筆者と同じような問題意識に立った実践や研究は、世界を見渡せば決して少なくはない。

話を筆者が手がけた研究の結論に戻すと、3年にわたる試行錯誤の過程で、筆者はESDに関する次のような作業仮説を立てるに至った。それは、「地域の持続可能性の問題に（意識・無意識と関係なく）直面する地域住民（自治体職員含む）に対して、その地域課題を構造的に理解することを促し、課題解決の主体者意識の醸成と行動を支えていくために行う意図的な働きかけをESDと理解する。」というものである。

さらに、地域の捉え方としては、行政機能（権限・お金・人・情報）の位置づけを重視する立場から「市町村区域」と定め、その中であって校区や集落など、地域単位が重層的に存在することを示した。また、後に筆者の中でより一層鮮明になってくるのだが、地域を捉える際の、風土（例えば、流域生態系）の把握の必要性についても言

及した。持続可能な地域づくりを捉える視点としては、一つに、地域の持続可能性の問題への取り組み、二つに、住民福祉の増進を図る（地方自治法1条の2）地域における日々の営み（生活文化を創造し続ける）に焦点を当てることを示した。

そして、作業仮説を検証した結果、次の二つを成果として挙げた。一つは、地域づくりの方針への影響が見られたこと、二つ目が、垂水市において、市職員が自らの言葉でESDの解釈を試みたことである。次に示す解釈は、第4次垂水市総合計画に盛り込まれた内容である：「ESDと出会ったことは、私たちにとって、地域を知り、地域の課題に気づき、課題解決の道筋を学ぶ上で非常に有効であることがわかりました。垂水市では、これからのまちづくりにこのESDの考え方を活用していくことになりました。」。

一方、課題も二つ指摘した。一つは、「誰が学習の主体で、垂水づくりの主体なのか」という問いにかかわるもので、ESDを標榜して地域に入っても（例えば大学）、結局はエンパワーメントではなく、脱エンパワーメントになってしまう危険性（主体性ではなく依存体質を作り出す危険性）がある。その危険性を回避するためにも、「自ら育つ」環境（条件）を整える（提供する）こと、学習課題、学習内容、学習方法を学習者自らが設定、組み立てることの大切さを指摘した。二つ目は、「教育者としての力量が問われている」ことに関連して、「自ら育つ」環境（条件）をいかに提供していけるのか。主体的学習が予定調和的に持続可能な社会につながるだろうか。たとえ、否であったとしても、学習者の意識を越えた働きかけが問題ではないかという提起であった。

報告後の討論では、コメンテーターの原子栄一郎から次のような指摘を受けた。ESDは教育を再方向付けすることである。それは、我々が新しく生まれ変わることができるのかを問うている。そのことに照らしていうと、小栗の報告を含め、学校教育の視点からアサザプロジェクトの事例研究を報告した小玉の報告についても、従来どおりの路線の延長の教育実践である。ESDを通じて、人がどのように新しく生まれ変わっていくことがで

きるのか問われている。彼の提起は、われわれが前提とする世界観やそれに基づいて築かれていく社会を根底からひっくり返して考え直していくことを求める内容だったように思う。ただ、変化は現実を起点とすることからしかありえない。その現実と向き合いながら深い省察を常に忘れない。そのような指摘として筆者は受け止めた。

以上が、2008年頃に筆者が考え、取り組んでいたことである。その後、筆者は1991年に始まる水俣再生を牽引し、水俣地元学を確立した吉本哲郎に強い影響を受けることになる。出会いのタイミングというものがあるのだろうが、3年近く集中して地域と格闘する中で、できることとできないことの境目、つまりは限界が見えてきた頃であった。前述の二つの課題それ自体、筆者の現場での実感と吉本との対話という相互作用の中で導きだされたものであった。本稿は、あくまでも学会プロジェクト研究の報告的性格を有するので、水俣地元学との出会い以降の展開は、今回は扱わないものとする。ただし、主題である「ESD研究と『地域』との向き合い方」のたたき台を示すと明言した以上、その範囲内で言及を続けてみたいと思う。

仮に筆者の研究がESD研究であるとすれば、2005年当初の私と地域の向き合い方と、2010年現在の地域との向き合い方には、いくつかの点で変化がみられる。例えば、2005年にアクションリサーチを開始した当時、筆者は次のように「地域」について語っている。「『持続可能な地域』といった場合、『地域の環境保全と地域経済が両立し、かつ、そこで暮らす人々が、世代を超えて公正で豊かな生活文化を享受できる社会のこと』をさして用いている。ポイントは、地域の環境、経済、社会のバランスにある。そして、この『持続可能な地域』の実現を阻害している問題に取り組む教育をESDと呼んでいる。」（小栗 2004）。

そして、2008年当時は、先に紹介したように、「地域」は風土を半ば意識した市町村区域（自然区域と政治区域を並べるには無理があるかもしれないが、少なくとも合併を繰り返すまでは、比較

的土地風土の条件の上に集落(村)は形成されている)へと、住民生活の実態ある地域に描き方が変わっている。持続可能な地域づくりに関しても、地方自治法を取り上げた住民福祉の増進や日々の営みと指摘するように、生活の営み、もしくは、生活文化を作るという、生活のあり方を捉え、そこへの働きかけを意図したものになっている。

また、同年の秋に発表した論文では、吉本の影響により、持続可能な地域づくりという表現は消えて、『垂水づくり』とは、垂水市に暮らす住民自らが、垂水という地域の個性を自覚し、その個性を大切にしながら、よい環境を整え、よい仕事(産業)を生み出し、その地域の暮らしを楽しむ生活文化を創造しつづける連続行為」(小栗 2008)と、定義づける言葉自体が変わっている。ただし、この論文では、やはりまだ学会報告時と同じで、「地域課題の共有化」が働きかけの目的になっており、その促進が、地域の内から外から押し寄せる変化の波に「翻弄されるだけでなく、その変化を地域においてどう受け止め、また、いかに主体性を持ち、自らの意思で方向づけ直していかのか」につながっていくという見通しの下で論じられている。

一方、確かに地域の中で課題を共有していくことは重要なことだと思われるのだが、しかし、課題を共有することが、地域の中にその課題に取り組んでいく当事者を育てることに必ずしもつながらないのではないかと考えるようになっていく。今回は問題提起にとどめるが、課題に取り組む当事者を想定する場合、その課題の共有には、問題の解き方が分かることが含まれている必要があるように思われる。そして、そのためには、知識はもちろんのこと、地域課題の構造的な把握、つまり、課題同士のつながりや全体をとらえていけるシステム思考のような思考力を鍛えていくことが同時に求められると感じている。

むしろ、アプローチの視点を変えて、地域課題の構造的な把握を前提にしたり、問題をただ並べ挙げるよりは、小さな一歩でもいいから問題の解き方を示す(あるいは、わかる)ほうがよいのではないか。吉本の言葉を借りれば、問題解決型の

解決ではなく、価値創造型の解決が求められているともいえる。そして、このように問いの立て方が変わってくると、地域との向き合い方も変わってくる。どう変わるかという、地域を掘り起こすという姿勢が変わってくるのである。

特に昨今の関心は、人々が暮らすその土地では、人々は周囲の自然や人とどのような付き合い方をしてきたのだろうか。地域に眠っている自然と折り合いをつけていく価値観や生活技術、人や動植物との付き合い方はどのようなものなのか。結局のところ、そこにあるものの掘り起しであり、それらが、今抱えている課題にどう対応することで解決に結びついていくのか(つまりは、吉本のいう地元学)。問題を解くために、その土地の風土と生活文化をそこに暮らす人と一緒に掘り起こすことを心がけるように変わってきている。

以上、要約すれば、筆者の地域との向き合い方は、その土地に暮らす人が元気で、自然と経済も元気であり続けるために、あるいは、それを阻害する問題を解くために、その土地の風土や、そこに暮らす人の記憶と経験の中から、新しい創造を生み出す素材を掘り起こそうとしているのだといえよう。どうすればここに暮らす一人ひとりがより元気になるのかを問い続けながら。

Ⅲ 研究動向にみる地域との向き合い方

さて、筆者の個人研究史をさらけ出しながら、筆者にとっての「ESD研究と『地域』との向き合い方」をたたき台として提示してみたので、次に、他の研究者はどのように地域と向き合っているのかについて検討していくことにしたい。

まず手始めに、筆者の関心と同じように、生身の人間が生活を営み、持続可能な開発にかかわる問題を抱えた生活の場として地域を捉える研究を紹介していくことから始めたい。それらには、たとえば、地域課題を観光につなげ、地域づくりのための成人教育という観点で実践研究に取り組む大島(2007)や、農山村地域がより豊かになる環境教育実践という関心から地域概念を批判的に検討し、ローカルな知と自然体験学習をつなげる野田(2005、2008)の研究があげられる。また、

食農教育の視点からではあるが、地域から食農を捉えなおす必要性を説く野村（2004）の研究がある。

一方、開発教育からESDを研究する田中（2005）は、従来の環境教育がESDに発展していくためには、地球的視点からの見直しが必要で、地域に視点を限定している限りは問題の本質がみえてこないケースが多いと指摘している。また、持続可能な開発のコンセプトからして、ESDの概念は開発途上国側の文脈にむしろより当てはめていく必要があるとの指摘もなされている（野村 2009）。いずれの指摘も、日本の地域という文脈の中でのみ問題が捉えられる嫌いを指摘するものだといえよう。90年代の研究で、地域環境は文化的局所的問題であり、文明的普遍的問題である地球環境問題とは全く性質が異なるという提起もなされており（川原ほか 1998）、地域との向き合い方という課題設定そのものに、地球、もしくは、グローバルな世界との関係とどう向き合うのかという問いが、否応なく内在するといえる。

それに対して、野田（2008）が、新自由主義に対抗する地域づくりの展開が見られるとして、長野県泰阜村の事例に着目するように、先にあげた研究のいずれもが、グローバリゼーションによる地域への影響という関係の中で地域課題を捉えようとしている。そして、その課題解決への関心から地域づくりを捉え、地域の自立や住民の主体性という観点から教育を論じようとするアプローチに地域との向き合い方の特徴をみることができる。ただし、グローバルな世界との関係の捉え方が十分かどうかについては、検討の余地を多く残しているのではないと思われる。

山西（2008）は、開発教育の視点から、ESDにとって地域の機能には、①先人たちの知恵に学ぶ場としての地域、②参加を可能とする場としての地域、③対抗し連携の場としての地域の3つがあると指摘する。この指摘は、開発教育の視点のみならず、環境教育の視点からも同様のことを言えるように思う。また、ここでいう地域の機能は、そのまま地域とどう向き合うのかということとも読み替えられるのではないだろうか。そして、地

域との向き合い方は、これら3つの機能をすべて併せもつ場合もあるし、必ずしもそうではない場合があるようにも思う。

たとえば、地域課題の解決という観点から地域づくりと教育を扱う前述の研究には、3つの機能が含まれているし、タイのボトムアップ型開発の事例を考察する櫃本（2009）の研究には、特にその視点が顕著に描かれている。また、強弱の点で言えば、参加型社会づくり（参加型社会）（田中 2005）の学習実践の機会として、学校を拠点とする地域での社会参加能力の育成を考察した小玉（2006、2009）の研究は、むしろ参加を可能とする場としての地域の色合いが濃い。

一方、身近な地域学習を通じて、学習者が、地域の自然的環境・人為的環境の認識、あるいは、歴史環境の変化を認識していく場として地域を取り上げている研究が多数みられる（水山 1997、小金沢 2002、大石学 2008）が、これらは、①知恵に学ぶ視点を有すると同時に、山西の分析には必ずしも含まれていない、地域の環境そのものから学ぶといった、地域との向き合い方があることを示唆する。地域文化の持続性とその担い手との関係を捉えようとする手島（2007）の研究は、地域の知恵に学ぶというスタンスではなく、それを作り出す担い手自身の主体形成に照準をあてている。

同じ地域文化を扱った研究でも、その地域文化に含まれる精神・心という人間の内的な側面に迫った研究もみられる。持続可能な開発の3つの領域である、環境、社会、経済を下支えするのが文化であることは、持続可能な開発のための教育の10年国際実施計画の素案の段階で強調されていたことである（UNESCO2004）。政治決定の過程でその位置づけは後退したが、そこで提起されていた基底としての文化に真摯に向き合った研究は引き継がれている。その多くの知見は、海外の研究も含めて、日本ホリスティック教育協会が編集する図書（2006、2007）に紹介されている。

日本においては、過去の不幸な経験もあり、心という問題は個人の問題であり、教育（とりわけ、国家）が介入していくことに強い警戒心が根強く

ある。そのことが、教育関係者の間に心や精神といった問題に対して、ある種の思考停止を余儀なくさせているようにも見受けられる。もっとも、西洋の教育システムが、世俗的な学校教育から、スピリチュアルなものを締め出してしまった（ベナリ2008）との指摘もあり、事象の原因を軽率には結論づけられない複雑な問題であるといえよう。ただ、いずれにしろ、持続可能な開発という概念そのものに、私たちがこれまで是としてきた社会やそれを支えてきた世界観、ひいては教育を再考することを求めるものである以上、私たちの奥深くにある根っこの部分（それを心や精神と呼ぶのであろうが）にまで立ち入らざるを得ないはずである。

そして、地域との向き合い方の中に、正面からその問題を主題にして考察した研究の一端を、2007年にホリスティック教育協会とユネスコ・アジア文化センターの共催で行われた「ESDへのホリスティック・アプローチ：アジア太平洋地域における〈つながり〉の再構築へ」で発表したG・R・ボブ・ティーズデイル、コナイ・H・ターマン、ハ・バート・ベナリ、ヴィジェンドラ・C・ラモラなどの論考から垣間見ることができる（いずれの論考もホリスティック協会2008に収録）。

それらの研究報告には、精神世界と切り離せない伝統的な文化に否応なく押し寄せるグローバル化の影響がもたらす、文化変容とのせめぎあいについてどう向き合うのかという主題が通底している（のを確認できる）。

たとえば、南太平洋諸島のトンガで育ち、アメリカの大学で訓練を受けたコナイ教授は、「新しい文化の中で身につけた考え方はトンガで習ったものとは違います。先住民の知恵と西洋の知識体系の両方の産物である私には、『閉じた社会と開かれた社会の狭間』（Horton 1967）」での葛藤があります」と語り、自らのうちに抱える矛盾を吐露している。そして、ここでいう矛盾とは、知識レベルにとどまらない意識レベルの変容をも含んでいる。コナイは、持続可能な開発とは、自分たちの文化を継承していくことだと述べているが、それは逃れられない矛盾をどう克服していくのか

という視点をもっている。「私たち教育者は、自分の知の体系についての議論に積極的に参加しながら、その可能性を取りまとめたいかなくてはならない」との指摘は、「地域」と向き合うESD研究者自身に投げかけられている問いだといえよう。

Ⅳ 終わりに

以上、学会プロジェクト研究「持続可能な開発のための教育（ESD）」の中で、「地域」という領域を担当した立場から、その研究報告を行う方法として、ESD研究における「地域」との向き合い方という問いを立てて論考してきた。今回は取りこぼしの多い、雑な概観になっているが、筆者が試みたかったことは、ESD研究が何を問題としてとらえ、何を明らかにしようとしているのか、その実相に迫るための予備的な作業である。

ESDの言説には、「地域の文脈」や「地域に根ざす」ことの重要性（国際実施計画2005）、あるいは、「地域づくりに展開する」（国内実施計画2006）にみられるように、ESD研究を語る上で、地域がキー概念として扱われていることはもはや疑問の余地はないように思う。しかし、その地域がなぜ問題なのか、を明らかにしなければ、ESD研究としての全体の見取り図が見えてこない。これが本稿の関心であった。以下、本稿から見えてきたことを若干整理しておきたい。

まず、今回扱ったかぎりの論考についていえば、地域という言葉を使えども、それを明確に定義づけているものはほとんどない。地域概念が多義的であることはすでに指摘されるところだが、その多義性に加え、論者の多様な背景や問題関心が、それに拍車をかけるように、「地域」との向き合い方を多様にしている。別言すると、そのことが、ESD研究において、なぜ「地域」を扱うのかを不明瞭にしているともいえる

一方、ある共通項を引き出すことが可能である。それは、諸論考の中で明示されていなかったとしても、また、地域をある空間とみるか、関係性とみるかという重点の違いはあるにしろ、その空間や関係性は、個別具体的なものであることが多い。具体的な場所や対象を事例にして、考察す

る研究スタイルが少なくない。また、もう一つの共通点は、地域を捉える際に、その場所に存在する自然と、そのかわりか、主要な関心事として意識されていることである。都市よりは農山村を対象にする傾向もよみとれる。

そして、これらのことは、近代社会理論における空間認識の「没空間性」(殿岡 2004)や、地域格差論における等質地域概念(中西 1994)など、従来の地域概念を批判的に乗り越え、より動的な地域認識の必要性を説く社会学などの動きに比べると対照的である。このことは、数周遅れのトップランナーのように(学問的に)しがらみのない、突き抜けた印象を与えると同時に、積み上げるべき先行研究が明確になっていない様相をあらわにしているように思われる。

それでは、逆に相違点は何かという、これを一言で語ることは難しい。たとえば、地域の何に着目し、何を問題とみなすのかについていえば、個人の精神や心性を問題にする研究もあれば、参加論にみられる共同性社会の回復の問題、グローバル化経済に対抗する価値の社会的実践の問題など多岐にわたる。大きくくりでいえば、近代化社会がもたらした格差や疎外などの問題に多様なアプローチから取り組もうとしていると言えるのかもしれない。だが、ここからだけでは、それぞれの研究の位置関係は見えてこない。

今後の展望(課題)としていえることは、少なくとも次の二つの作業を進めることの必要性である。一つは、ESD研究における「地域」概念をより明らかにすることであり、二つ目が、「地域」との向き合い方の研究方法について整理することである。筆者の関心からいえば、個人の人格形成や心性、価値観の問題から、いかにそれらを社会性や共同性を有する地域の思想や文化に引き上げていけるのかが問われるように思われる。

今後は、海外研究を含めて、各々の論文を丁寧にレビューすることを通じて、もっと精緻度の高い見取り図を描いていきたい。

引用・参考文献

姉崎洋一, 2004, 「現代教育改革と社会教育の革

- 新」, 日本社会教育学会編, 『講座 現代社会教育の理論 I 現代教育改革と社会教育』, 東洋館出版, 東京, 9-28.
- 藤岡貞彦, 1982, 「成人の学習と現代社会」, 島田修一・藤岡貞彦編, 『現代企業社会と生涯学習』, 大月書店, 東京, 180-193.
- 櫃本真美代, 2009, 「地元学に学ぶ地域づくりに向けた環境教育の一考察」, 『環境教育』, 18(3): 15-26.
- 石沢真貴, 2005, 「グローバル化における地場産業の伝統技術と生涯学習」, 日本社会学会編, 『日本の社会教育第49集』, 東洋館出版, 東京, 100-112.
- 川原庸照, 萩原秀紀, 川崎謙, 1998, 「環境教育における地球環境と地域環境」, 『環境教育』, 8(1): 2-10.
- 小玉敏也, 阿部治, 2006 『『持続可能な開発のための教育』に向けた環境教育における『参加概念』の検討』, 『環境教育』15(2): 45-55.
- 小玉敏也, 2009, 「霞ヶ浦流域地域における学校を拠点としたESD実践の考察」, 『環境教育』, 19(1): 29-41.
- 小金沢孝昭, 北川長利, 加藤良樹, 2002, 「環境教育といぐねの学校」, 『宮城教育大学環境教育紀要』, 4: 29-35.
- 牧野篤, 2004, 「生活様式の変容と社会教育の課題」, 日本社会教育学会編, 『講座 現代社会教育の理論 I 現代教育改革と社会教育』, 東洋館出版, 東京, 30-50.
- 水山光春, 1997, 「京都のビル高層化問題と身近な地域の学習」, 『京都教育大学環境教育研究年報』, 5: 85-98.
- 中西典子, 1994, 「『社会・空間』視点にもとづく地域認識の可能性」, 『経済地理学会年報』, 40(3): 183-201
- 日本ホリスティック教育協会, 永田佳之, 吉田敦彦編, 2006, 『持続可能な教育と文化』, せせらぎ出版, 大阪, 209pp.
- 日本ホリスティック教育協会, 吉田敦彦, 永田佳之, 菊池栄治編, 2008, 『持続可能な社会をつくる』, せせらぎ出版, 大阪, 229pp.

- 野田(松本) 恵, 2005, 「農山村における環境教育実践の構造的把握にむけた地域概念の批判的考察」, 『ESD環境史研究: 持続可能な開発のための教育』, 4: 71-76.
- 野田恵, 2008, 「ローカルな知を学ぶ自然体験学習の可能性と課題」, 日本社会教育学会編, 『日本の社会教育第52集』, 東洋館出版, 東京, 52-64.
- Nomura, Ko, 2009, A Perspective on Education for Sustainable Development: Historical Development of Environmental Education in Indonesia, *International Journal of Educational Development* 29: 621-627.
- 野村卓, 2004, 「持続可能な地域づくりにおける食農教育の射程」, 『環境教育』, 14 (2): 92-100.
- 小栗有子, 2005, 「持続可能な開発のための教育論の展開方法としての内発的発展論-鶴見和子のコペルニクス的大転換の過程を中心に-」, 『鹿児島大学生涯学習教育研究センター年報』, 2: 18-29.
- 小栗有子, 2006, 「自治体と連携したESD実践の報告-公開講座『垂水市の将来改革と基本構想の作成』」, 『鹿児島大学生涯学習教育研究センター年報』, 3: 87-95.
- 小栗有子, 2008, 「『垂水づくり』における地域課題とその共有化に関する考察~鹿児島大学総合計画策定公開講座の内容分析を中心に~」, 『鹿児島大学生涯学習教育研究センター年報』, 5: 12-47.
- 小栗有子(執筆・編集), 2009, 『垂水市の挑戦-鹿児島大学と連携した総合計画作り』, 鹿児島大学生涯学習教育研究センター発行, 鹿児島, 200pp.
- 大串隆吉, 2004, 「労働者の権利と社会教育」, 日本社会教育学会編, 『講座 現代社会教育の理論Ⅱ 現代の人権と社会教育の価値』, 東洋館出版, 東京, 152-165.
- 大島順子, 2007, 「林業者が抱える問題解決のための森林ツーリズムにおける担い手育成に関する実践的研究(Ⅰ)」, 『琉球大学観光科学』, 1: 119-135.
- 大石学, 2008, 「多摩川流域(武蔵野・多摩地域)の歴史環境」, 『東京学芸大学環境教育実践施設研究報告 環境教育学研究』, 17: 3-32.
- 鈴木敏正, 2004, 「現代の人権と社会教育の価値」, 日本社会教育学会編, 『講座 現代社会教育の理論Ⅱ 現代の人権と社会教育の価値』, 東洋館出版, 東京, 11-27.
- 高橋満, 2005, 「グローバリゼーションと社会教育研究の課題」, 日本社会教育学会編, 『日本の社会教育第49集』, 東洋館出版, 東京, 261-276.
- 田中治彦, 2005, 「開発教育と持続可能な開発のための教育(ESD)」, 日本社会教育学会編, 『日本の社会教育第49集』, 東洋館出版, 東京, 199-211.
- 手島育, 2007, 「地域文化の持続可能性と人の主体化とのかかわり: 大分県下郷地区における新規就農者の地域活動を事例に」, 『ESD環境史研究: 持続可能な開発のための教育』, 6: 52-58.
- 殿岡貴子, 2004, 「教育社会学における『地域』概念の再検討」, 『東京大学大学院教育学研究紀要』, 44: 141-148
- 鶴見和子, 1997, 『鶴見和子曼荼羅Ⅰ 基の巻 鶴見和子の仕事・入門』, 藤原書店, 東京, 416-421.
- UNESCO, 2004, *United Nations Decade of Education for Sustainable Development Draft International Implementation Scheme*.
- UNESCO, 2005, *United Nations Decade of Education for Sustainable Development International Implementation Scheme*.
- 山西優二「ESDにとっての文化と地域」, 日本ホリスティック教育協会, 永田佳之, 吉田敦彦編, 2006, 『持続可能な教育と文化』, せせらぎ出版, 大阪, 148-156.