

ISSN 1881-8668

日本環境教育学会

関東支部年報

2013年度

No.8

日本環境教育学会関東支部

《巻頭言》

日本環境教育学会関東支部の1年を振り返って

阿部 治（立教大学）

2006年度に東京勉強会を母体として発足しました日本環境教育学会関東支部は、本年度で8年目を迎えました。定例研究会は、2013年12月で第27回となりました。電子版ニュースレターの発行も通算100通を超えるなど、支部の活動は本年度も活発に行われてきております。関東支部がここまで発展して来られましたのは、支部会員の皆さま方をはじめとする、環境教育に熱心に取り組んでおられる方々のご協力の賜物だと感謝いたしております。

そのようななかで、本日2014年3月1日、立教大学において第8回の関東支部大会・支部総会を開催する運びとなりました。本年も例年同様、学会本体との共催として、修士論文・博士論文等の合同発表会（関東地区）を、同時開催いたします。また、昨年に引き続き、学会プロジェクト研究Bに関する意見交換のために、ブレインストーミングを中心としたワークショップも実施します。

この学会プロジェクト研究Bは、関東支部から学会本体に提案し、昨年度から正式な承認と財政援助を受けております。この取り組みには、減災や防災はもちろん、いまだ緒についていない震災からの再生復興への学会からのアプローチという意味も含んでいます。今年度も、「持続可能性をめざす大都市圏における環境教育・ESDの具体化に向けて」というテーマのもとで、定例研究会や学会年次大会などの場を活用して、研究や意見交換を進めてきました。今回のワークショップにより、今後の方向性や具体的な計画が、さらに明確になるものと期待しております。

また、支部大会・支部総会の開催にあわせて、通算第8号となる『関東支部年報』を、今年も発行いたします。この『関東支部年報』は、関東支部の今年度の活動の総決算として、活動記録や研究実践論文、大会の発表要旨などから構成されている報告・論文集です。今年度も無事に発行されましたことを、厚く御礼申し上げます。

「国連持続可能な開発のための教育の10年」(DESD)は、いよいよ今年が最終年となりました。11月には、岡山市で開催されるステークホルダー会合に続いて、名古屋市で最終会合(ユネスコESD世界会合)が開催されます。ESDの要として期待されてきた環境教育にとっても、ひとつの大きな節目を迎えようとしています。その一方で、1990年に創立された日本環境教育学会は、会員数から見てもまだ発展途上の学会というのが現状です。このような歴史と現状を踏まえ、学会は数年以内の法人化をめざして準備を進めているところです。このような国内外における環境教育の過渡期において、環境教育の実践・研究をさらに進めていくためには、関東支部を含めた学会活動のさらなる活性化と、会員規模の拡大が、今後とも大きな課題となっております。

環境教育のより一層の推進をめざして、今後も関東支部は様々な事業を行ってまいります。ご支援を、何とぞよろしくお願いいたします。

2014年3月1日

目次

巻頭言	i
第8回関東支部大会(2014/3/1)プログラム	vi
研究実践論文	1
協働における中間支援機能モデル構築にむけた理論的考察 ——佐藤真久・島岡未来子——	1
協働における中間支援機能：神戸市と四日市市の事例を対象に ——島岡未来子・佐藤真久——	7
学部専門科目「環境英語3,4」に対する学習の意欲：「環境英語1,2」履修生向けアンケートの分析 ——太田絵里・櫻井千佳子・吉村スーザン・岡野恵——	13
多言語・多文化社会における地球市民性の醸成に向けた機能的クリップESD教材の開発と活用—筑波大学附属坂戸高等学校の国際交流活動における教材活用を通して— ——建元喜寿・工藤泰三・吉田賢一・佐藤真久・村松隆——	19
多言語・多文化社会における地球市民性の醸成に向けた機能的クリップESD教材の開発と活用—筑波大学附属坂戸高等学校の「国際科」の授業における教材活用を通して— ——工藤泰三・建元喜寿・吉田賢一・佐藤真久・村松隆——	25
多言語・多文化社会における地球市民性の醸成にむけた機能的クリップESD教材の開発と活用—インドネシアの公立小学校における写真教材を活用した実践報告— ——吉田賢一・建元喜寿・佐藤真久・工藤泰三・村松隆——	31
多言語・多文化社会における地球市民性の醸成にむけた機能的クリップESD教材の開発と活用—デジタル型紙芝居クリップ教材データベースの構築— ——村松隆・佐藤真久・建元喜寿・吉田賢一・工藤泰三——	35
アジア地域の学校教育におけるESDネットワークの構築と日本の学校教育への示唆—UNESCOアジア地域の学校におけるESDワークショップへの参加を通して— ——建元喜寿・佐藤真久・工藤泰三・中島陽子・大川絵美——	41

ライフスタイルの選択・転換に関する理論的考察—多様なライフスタイルのシナリオ選択を可能とする分析枠組の構築—佐藤真久・高岡由紀子 47

農村の地域再生に向けた長期災害教育ボランティアの主体形成研究に向けた予備的考察
明 英 55

集合住宅における緑を題材とした環境教育の動向
甲野毅 61

中学校におけるESDの枠組みを生かした授業実践—教科（理科，外国語）の連携を通して—
岡本弥彦・五島政一・徳山順子・竹島潤 67

生活科教育における「身近な自然」概念の検討—身体を基準とする空間認識を焦点に—
木村学 73

第8回関東支部大会研究実践発表要旨 79

1. 野田恵（東京農工大学）
2. 石山雄貴（東京農工大学大学院）
3. 中村和彦（東京大学空間情報科学研究センター）
4. 大池眞哉（東京大学大学院新領域創成科学研究科）
5. 加賀芳恵（東京農工大学大学院）
6. 鄭姨華（東京農工大学大学院）

修士論文・博士論文等合同発表会（2013年度・関東地区）発表要旨 93

※日本環境教育学会本体との共催事業です。

1. 孫 文（東京農工大学大学院）
2. 秦範子（東京農工大学大学院）
3. 森高一（立教大学大学院異文化コミュニケーション研究科）
4. 後藤瑛（立教大学大学院異文化コミュニケーション研究科）
5. 村上紗央里（同志社大学大学院総合政策科学研究科）

定例研究会 105

第26回定例研究会（2013/5/18：麻布大学）

第27回定例研究会（2013/12/21：立教大学池袋キャンパス）

入会案内・関東支部規約 111

関東支部年報について／編集後記 112

第 8 回 関 東 支 部 大 会

2014 年 3 月 1 日

於：立教大学（池袋キャンパス）

第8回関東支部大会

[日時] 2014年3月1日(土) 10:00～17:00

[会場] 立教大学池袋キャンパス(〒171-8501 東京都豊島区西池袋3-34-1)
5号館 3階 5305・5306・5307・5309・5321 教室

[日程]

10:00～10:30 受付

10:30～12:00 第1セッション(午前の部)

研究実践発表(1)

修士論文・博士論文等合同発表会(関東地区)(1)

(12:00～13:30 昼食休憩)

12:15～13:15 支部総会(※昼食をとりながらで構いません)

13:30～15:00 第2セッション(午後の部)

研究実践発表(2)

修士論文・博士論文等合同発表会(関東地区)(2)

(15:00～15:15 小休憩)

15:15～17:00 プロジェクト研究Bワークショップ

(※今年度は支部大会後の懇親会は設定していません)

<プログラム>

【研究実践発表(1)／修士論文・博士論文等合同発表会(1)】10:30～12:00

《A会場：5305 教室》研究実践発表

A-1 (10:30～11:00) _____ 81

若者における<農>的自然体験の意義

～大学生の山村合宿レポートの質的分析～

野田恵(東京農工大学)

A-2 (11:00～11:30) _____ 83

被災前後の地域を教材とした教育実践の連続性に関する研究

石山雄貴(東京農工大学大学院)

A-3 (11:30～12:00) _____ 85

中学生の志賀高原体験学習における“自然の移ろい”を題材とした

画像アーカイブとライブ音配信の活用

中村和彦(東京大学空間情報科学研究センター)

《B会場：5306 教室》研究実践発表／修士論文・博士論文等合同発表会

B-1 (10:30～11:00) ※研究実践発表 _____ 1

協働における中間支援機能モデル構築にむけた理論的考察

佐藤真久(東京都市大学環境学部環境マネジメント学科)・島岡未来子(早

稲田大学商学学術院 WBS 研究センター)

- B-2 (11:00~11:30) ※修士論文・博士論文等合同発表会 95
 リジリアンス(復元力)を高める学習とは
 ~東日本大震災の津波被災地をケーススタディとして~
 孫文(東京農工大学大学院)
- B-3 (11:30~12:00) ※修士論文・博士論文等合同発表会 97
 被災地域の持続可能な地域づくりに関する研究
 —住民の参加と学習の関係を中心に—
 秦範子(東京農工大学大学院)
- 【支部総会】** 12:15~13:15 5321 教室 (12:00~13:30 昼食休憩)
 ※昼食をとりながらで構いません。支部会員以外はオブザーバー参加となります。
- 【研究実践発表(2)／修士論文・博士論文等合同発表会(2)】** 13:30~15:00
《A会場：5305 教室》 研究実践発表
- A-4 (13:30~14:00) 13
 学部専門科目「環境英語3,4」に対する学習の意欲：
 「環境英語1,2」履修生向けアンケートの分析
 ○太田絵里(東京工業大学グローバル人材育成推進支援室)・櫻井千佳子・
 吉村スーザン(武蔵野大学環境学部)・岡野恵(大正大学表現学部)
- A-5 (14:00~14:30) 87
 Super Science High School 課題研究における森林保全活動と意識に関する研究
 大池眞哉(東京大学大学院新領域創成科学研究科)
- A-6 (14:30~15:00) 19
 多言語・多文化社会における地球市民性の醸成に向けた機能的クリップ
 ESD教材の開発と活用
 —筑波大学附属坂戸高等学校の国際交流活動における教材活用を通して—
 ○建元喜寿・工藤泰三(筑波大学附属坂戸高等学校)・吉田賢一(慶應義塾
 大学通信教育課程)・佐藤真久(東京都市大学)・村松隆(宮城教育大学)
- 《B会場：5306 教室》** 研究実践発表
- B-4 (13:30~14:00) 89
 学校と地域の連携にむけたESDの今日的課題
 —気仙沼市におけるESDを事例に—
 加賀芳恵(東京農工大学大学院)
- B-5 (14:00~14:30) 55
 農村の地域再生に向けた長期災害教育ボランティアの主体形成研究に向けた予備的考察
 明英(東京農工大学大学院)
- B-6 (14:30~15:00) 91
 3.11 津波災害で食農教育の何が変わったか
 —宮城県南三陸町立伊里前小学校A教諭のライフヒストリー—
 鄭姨華(東京農工大学大学院)

《C会場：5307教室》修士論文・博士論文等合同発表会

- C-4 (13:30~14:00) _____ 99
都市型環境教育施設の現状とESD展開に向けた可能性
森高一 (立教大学大学院異文化コミュニケーション研究科)
- C-5 (14:00~14:30) _____ 101
自然体験活動がシチズンシップ形成に及ぼす影響
—徳島県吉野川「川の学校」を事例として—
後藤瑛 (立教大学大学院異文化コミュニケーション研究科)
- C-6 (14:30~15:00) _____ 103
日本における『センス・オブ・ワンダー』の展開
—レイチェル・カーソンから上遠恵子、そして未来へ—
村上紗央里 (同志社大学大学院総合政策科学研究科)

(15:00~15:15 小休憩)

【ワークショップ】15:15~17:00 5321教室

学会プロジェクト研究B (持続可能性をめざす大都市圏における環境教育・ESDの具体化に向けて): これまでの経過のまとめと意見交換

関東支部では、東北関東大震災および福島原発事故を受けて、持続可能性に関わる大都市圏独自の諸問題に焦点を当てた中長期的なテーマを設定することになりました。テーマ名称は、「持続可能性をめざす大都市圏における環境教育・ESDの具体化に向けて」とし、昨年度より学会本体からプロジェクト研究Bとしての承認と財政援助を受けております。

今年度は、定例研究会や学会年次大会などの場を活用して、研究や意見交換を進めてきました。

今回のワークショップでは、これまでの経過について中間総括を行うとともに、今後の方向性や具体的な計画について、昨年引き続きワークショップによる意見交換を行うことにしました。皆さまのご参加をお待ちしております。

ファシリテーター：林浩二 (千葉県立中央博物館)

プロジェクトリーダー：福井智紀 (麻布大学 生命・環境科学部)

佐藤真久 (東京都市大学 環境学部)

※支部会員以外はオブザーバー参加となります。

閉会 (17:00)

(※今年度は支部大会後の懇親会は設定していません)

研究実践論文

協働における中間支援機能モデル構築にむけた理論的考察 Theoretical Discussion for the Model Development on the Role of Intermediary Organizations in Collaborative Governance

佐藤 真久*, 島岡 未来子**

SATO Masahisa*, SHIMAOKA Mikiko**

*東京都市大学環境学部環境マネジメント学科, **早稲田大学商学学術院 WBS 研究センター

[要約]本研究の目的は、様々な社会的課題の解決に向けた協働ガバナンスにおける中間支援機能を分析することにある。本稿では、先行研究を元に機能のモデル化を試みる。先行研究では、Ansell & Gash's (2008)による協働ガバナンス・モデルと、Havelock & Zlotolow's (1995)による、課題解決においてチェンジ・エージェント(変革推進者)になるための4つの方法、を検討する。Ansell & Gash's (2008)による協働ガバナンス・モデルは、次の5つの項目、(1)開始時の状況、(2)運営制度の設計、(3)協働のプロセス、(4)ファシリテーション的リーダーシップ、(5)アウトカム、から構成されている。Havelock & Zlotolow's (1995)による課題解決においてチェンジ・エージェント(変革推進者)になるための4つの方法とは、(1)変革促進、(2)プロセス支援、(3)資源連結、(4)問題解決提示、である。本稿ではこれらを融合させ、「協働における中間支援機能モデル」を提示する。

[キーワード]協働ガバナンス, 中間支援組織, チェンジ・エージェント

1 はじめに

近年、環境分野、福祉分野等の諸分野における社会的課題の解決に向けて、企業・行政・NPOといった異なるセクターが協働する機会が増加している。協働の形態は、官民パートナーシップ (PPP)における民間委託、指定管理者制度、PFI から、企業のCSR活動、特定のプロジェクトにかかる協働まで多様である。このような多様な協働により、セクター単独では解決できない課題解決に向けて、効果的な成果がもたらされることが期待されている。

しかしながらその期待に反して、これらの異なるセクター間の協働はそれほどうまくいっていないのが現状である。日本経済団体連合会による『2011年度社会貢献活動実績調査結果』¹によれば、回答企業437社のうちNPOなどの非営利組織と接点がある企業は75%であるが、実際に協働で実施している活動がある企業は約半数の52%で

ある(日本経済団体連合会, 2012年), p.II-10)。さらに、財団法人中部産業活性化センターによる「企業側からみたNPOとの協働に関する調査研究事業報告書」によれば、中部圏企業の792社のうち、NPOとの協働実績が「ある」と回答した企業の割合は37.3%であり、「ない」と回答した企業の割合は62.1%と多い(中部産業活性化センター, 2009)。行政とNPO間の協働事業に関して、日経グローバル誌の調査によその件数は4割の自治体で件数減にあるという(日本経済新聞社, 2009)。これらの現状は、協働という言葉が含意する理想と現実の間の乖離を示している。

なぜ、協働はうまくいかないのであろうか。そしていかに協働の現実を理想に接近させることができるのであろうか。前述の中部産業活性化センターによる報告書では、協働実績が「ない」理由として最も多かったのが「どのような活動と一緒にできるのかわからない」(52.6%)であり、次いで「どのようなNPOがあるのかわからない」(34.7%)であった。このことは企業にとって「協働のイメージが浮かび

¹ 経団連会員企業など1,317社を対象とした調査。「企業と非営利組織との連携」の項の回答社数は437社。

にくい」ことを示している(p.22)。前述の日経グローバル誌の報告では、行政とNPOの協働の障害の主な原因として、行政の担当者とNPOとの意思疎通が困難である点、双方の信頼不足などが指摘されている。資源・歴史的背景・組織文化・組織ミッションなどの異質性を有するセクターが、それらのギャップを乗り越え、意思疎通を図り、信頼を形成することは容易ではない。

このような組織間のギャップを埋め、協働を円滑に進める主体として期待されているのが、いわゆる中間支援組織²である。中間支援組織は一般的に次のように定義される。「・・・主要なステークホルダーとの関係を築き、交流を主導し、支援をおこなうこと、サービスの質やアカウントビリティを向上させること、資源を仲介し、活用させること、そして、効果的な政策のためのアドボカシー活動を行うことを含む」(Anheier & List, 2005)である。

この定義が含意する中間支援組織の役割は大きく2つある。第1に、NPOからサード・セクターへの支援である。第2の役割は、定義においてステークホルダー間の関係構築、交流促進、資源仲介といった言葉に示されているように、異なるアクター間の協働促進である。中間支援組織といった場合、第1の役割が目されることが多く、第2の役割に着目した検討は比較的行われていない。しかし、協働においてはそれを促進する仕組みがその成否の鍵となることが、しばしば指摘されている(Ansell & Gash, 2008; Bryson, Crosby, & Stone, 2006; Margerum, 2002; Vangen & Huxham, 2003)。そこで本稿では、中間支援組織の協働を促進する役割に焦点をあて、そこではいかなる機能が求められるかについて検討することを目的とする。具体的には、協働を促進する中間支援機能のモデル化を試みる。

²中間支援組織は、国によって呼び方も定義も異なる。たとえば、英国ではインフラストラクチャー組織(Infrastructure Organization, IO)、アンブレラ組織、第2階層組織(2nd tier organization)、中間支援(Intermediary organization)組織などと呼ばれる(OPM/Compass Partnership, 2004)。国内では、中間支援組織と呼ばれることが多いため、本稿ではこの名称を用いる。

2 先行研究の検討

2.1. 中間支援組織・協働ガバナンス

中間支援組織にかかる理論研究はそれほど多くなく、政府文書や実務者向けの提言等が多い。また、NPO支援や国内外の事例の提示が多い。そのため異なるアクター間の協働において中間支援組織が果たすべき役割についての検討は不足しているのが現状である。

異なるアクター間の協働に関する研究は、行政学、経営学等の様々な角度から進められてきている³。本稿では次の2つの観点から分類してみる。すなわち、(1)協働はなぜ行われるのか、(2)協働のプロセス、である。[(2)協働プロセス]については、主として協働ガバナンスの研究を中心に検討する。

まず、[(1)協働はなぜ行われるか]、について、しばしば用いられるのが、各セクターが各々の不得意分野(政府の失敗・企業の失敗・そしてNPOの失敗)を相互補完するためという見解である⁴。さらに、組織間関係論において展開した資源依存パースペクティブの応用研究がある。資源依存パースペクティブの研究は、1978年に出版された(Pfeffer & Salancik, 2003)による“The External Control of Organizations”によって発展したものである。資源依存パースペクティブによれば、外部環境に対して組織は単独では存在できず、存続に必要な資源を外部に依存する⁵。例えば行政とNPOとの関係では、NPOは行政の資金や情報という資源に依存し、行政はNPOが有するサービス提供能力や情報に依存している(Saidel, 1991)。組織間は互いに必要な資源を依存し合っているため、組織間の協働が生じるのである。

³ “The Journal of Applied Behavioral Science”誌は1991年3月に、“Public Administration Review”誌は、2006年12月に、協働に関する特集を行っている。

⁴ 例えば(小田切, 2013)。

⁵ 資源依存性は、資金提供者が組織の経営へ与えるパワーの強弱と密接な関係を持つと同時に、マネジメントの意識が、組織存続のために組織内部の資源の拡充、環境における資源獲得を重視する傾向を促すと考えられる。

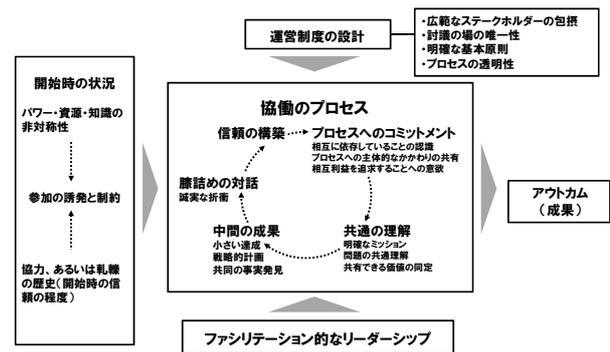
これらの分析は、各々のアクターがなぜ協働に参加するのか、すなわちアクターの参加動機を説明するために有用である。しかし、それだけでは協働を促進する機能を説明するには充分ではない。なぜなら、協働とは何らかのインプットから何らかのアウトプットを生み出す一連のプロセスであり、参加動機は特定の組織とプロセス間に働く作用のひとつに過ぎないからである。従って協働のプロセス全体を俯瞰的にとらえ、その促進機能を検討する必要がある。

協働プロセス全体を俯瞰した視点からとらえたものが、いわゆる「協働ガバナンス」(Collaborative Governance)のモデル化に関する研究である。ここでいう「協働ガバナンス」は、「それ以外の方法では達成できなかった公共の目的を遂行するために、公的機関、各種政府機関、および/またはパブリック、民間および市民の領域間の境界を越えて、建設的に人々を従事させる、公共政策にかかる意思決定と管理のプロセスと構造」(Emerson, Nabatchi, & Balogh, 2012)と定義される。協働プロセスについては、Ansell & Gash (2008), Emerson *et al.* (2012), 小島 (2011)など、いくつかのモデル化が試みられてきた。これらのうち、(Emerson *et al.*, 2012)が提示する「協働ガバナンスの統合的フレームワーク」は、本稿の目的である協働における中間支援機能を検討するには抽象度が高い。また、小島 (2011)による「協働の窓」は、協働システムの促進機能が「協働アクティビスト」に集約されており、やや対象範囲が限定的である。そこで本稿では、協働プロセスの具体性と促進機能の網羅性に優れている(Ansell & Gash, 2008)による協働ガバナンス・モデルを取り上げて検討する。

2.2. Ansell & Gash の協働ガバナンス・モデル

Ansell & Gash (2008)は、協働にかかる 137 の事例研究文献を収集し、事例に共通する変数を抽出し、変数間の関係を分析し、協働ガバナンス・モデルを提示した。分析された文献は、英文、米国の事例が主、天然資源マネジメントが主、行政が主体、であることに留意する必要がある。

協働ガバナンス・モデルは、次の 5 つの要素、すなわち、(1)開始時の状況、(2)運営制度の設計、(3)協働のプロセス、(4)ファシリテーション的なリーダーシップ、(5)アウトカム、から構成されている(図 1)。協働ガバナンス・モデルは、コンティンジェンシー・モデルを目指しており、異なる環境に応じて異なる対応が求められる点に特徴がある。



Ansell, C., & Gash, A. (2008). Collaborative Governance in Theory and Practice. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 18(4) Figure 1

図 1 Ansell & Gash (2008) による協働ガバナンス・モデル

Ansell & Gash (2008)による協働ガバナンス・モデルの各項目は次のとおりである。

(1) 開始時の状況

協働の開始時には、アクター間にパワー・資源・知識の非対称性が存在する。特にパワーの非対称性は協働ガバナンスにおいてしばしば生じる問題である。能力・組織・地位・資源が強力なステークホルダーと脆弱なステークホルダーが存在する場合、強力なステークホルダーがプロセスを操作する場合があるからである。

組織間のこれまでの関係(プレ・ヒストリー)も、重要な要素である。以前に協力関係がある組織では相互の信頼は高く、過去に対立や軋轢を経験した組織間では信頼の程度は低いであろう。これまでの関係は協働を促進あるいは阻害する。過去の軋轢関係は必ずしも参加の阻害要因とはならない。なぜなら、協働に参加することで関係を

改善できると期待する場合もあるからである。

(2) 運営制度の設計

制度設計においては広範なステークホルダーの参加が求められる。すなわちプロセスはオープンであり、包摂的であるべきである。オープン性と包摂性は、プロセスとその成果に対する正当性の確保につながる。討議の場の唯一性とは、この協働プロセスが“コミュニティ内においてこの問題を討議できる唯一の場”であることを示す。このことにより、ステークホルダーの参加とコミットメントが高まると考えられる。また、明確な基本原則とプロセスの透明性は、手続きの正当性とプロセスへの信頼構築に不可欠である。

(3) 協働のプロセス

協働のプロセスにおいて、相互作用は直線ではなく循環であり、要素の反復のプロセスであると考えられる。要素は、膝詰めの対話、信頼の構築、プロセスへのコミットメント、共通の理解、中間の成果から成る。プロセスへのコミットメントとは、相互に依存していることの認識・プロセスへの主体的なかかわりの共有・相互利益を追求することへの意欲である。共通の理解においては、参加者は協働のミッション・問題・共有できる価値観などを認識し、理解する。中間の成果とは、小さい達成、戦略的計画の策定、共同の事実発見などを指す。中間成果は、参加者の相互信頼と協働へのモチベーションを高め、次の協働に向けて機運を高める。

(4) ファシリテーション的なリーダーシップ (Facilitative Leadership)

協働においてはコンセンサス形成に向けたプロセス進行、すなわちファシリテーションの機能が求められることは言うまでもない。しかし、協働ガバナンスにおけるファシリテーターの役割は複雑である。広範な参加者を同じテーブルに着席させ、協働プロセスを通じて彼らを操舵するリーダーシップが極めて重要な機能となるからである。つまり全体の合意形成に向け円滑にプロセスを進めるファシリテーションのみならず、協働を操舵するリーダーシップが求められる。

3. 協働における中間支援組織機能モデル構築

3.1. チェンジ・エージェント機能の検討

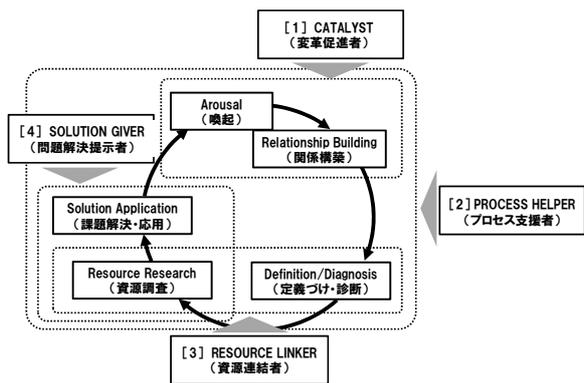
Ansell & Gash (2008)による協働ガバナンス・モデルは、前項で検討したアクターの参加動機について、開始時の状況において組み込まれている。従って協働にかかる諸相を組み込んでいると評価できる。しかし、協働における中間支援機能を検討するにあたり次の課題を有する。

モデルは、協働を促進する機能として、ファシリテーション的なリーダーシップがプロセス全般に必要とする。しかし、Ansell & Gash(2008)は、その具体的な内容を示していない。従って、その内容を精査する必要がある。

協働ガバナンスにおけるリーダーシップとは、従来のリーダーシップとは異なり、リーダーとそれ以外の参加者間のヒエラルキーが不在であることが特徴的である(Vangen & Huxham, 2003)。つまり、協働促進者である中間支援組織にとって、ヒエラルキーから生じるパワーによりリーダーシップを行使することは困難である。では、いかに協働においてリーダーシップを発揮することができるのであろうか。

この点を、本稿ではチェンジ・エージェントの概念を応用して検討してみる。チェンジ・エージェントとは、端的には「意図的に変化、あるいはイノベーションを組織にもたらそうとする人」を指す(Havelock & with Zlotolow, 1995)。チェンジ・エージェントとしてリーダーシップを発揮するためには、必ずしもヒエラルキーのトップである必要はない(Battilana & Casciaro, 2012)。このことは、ヒエラルキー不在の協働ガバナンスにおけるファシリテーション的なリーダーシップを考察する際に、チェンジ・エージェントの概念が有用な示唆を与えることを示す。

Havelock & with Zlotolow(1995)は、課題解決においてチェンジ・エージェントとなる方法について、次の4つの方法を提示している。すなわち、(1)変革促進者、(2)プロセス支援者、(3)資源連結者、(4)問題解決提示者である(図2)。

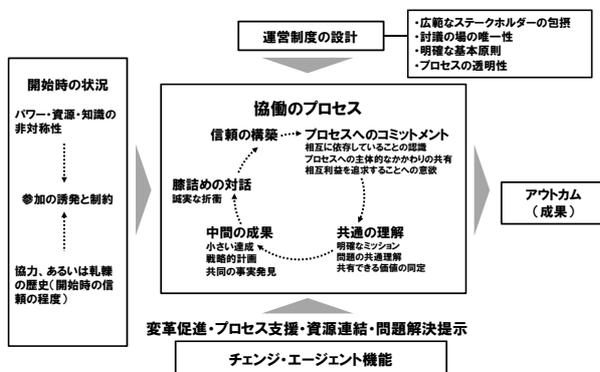


Havelock, R. G., & with Zlotolow, S. (1995).
 The Change Agent's Guide (2nd edition ed.). New Jersey:
 Education Technology Publications, Inc. p.9 Figure 6

図 2 課題解決において、チェンジ・エージェント (変革推進者)になるための 4 つの方法

このうち「プロセス支援者」は、変革プロセスのあらゆる領域におけるシステムの支援であり、合意形成に向けたファシリテーション機能と解釈できる。「変革促進者」、「問題解決提示者」、「資源連結者」はいずれもリーダーシップを発揮する際に有効な機能であると考えられる。つまり、チェンジ・エージェントとなるための4つの方法は、ファシリテーション的なリーダーシップに求められる機能に読み替えることができる。

そこで本稿では、Ansell & Gash(2008)による協働ガバナンス・モデルにチェンジ・エージェント機能を結合させた、協働における中間支援機能モデルを提示する(図 3)。



Ansell, C., & Gash, A. (2008), Havelock, R. G., & with Zlotolow, S. (1995) に基づき、筆者加筆修正

図 3 協働における中間支援機能モデル

3. 今後の研究課題

本稿は、これまであまり検討されてこなかった協働における中間支援機能を分析することを目的として、先行研究を基に、協働における中間支援機能モデルの構築を試みた。

今後は、提示したモデルの妥当性を検証する必要がある。検証にあたっては、次の 2 点を軸に行っていきたい。

第1に、当該モデルによって実際の事例が説明できるか、という点である。応用した Ansell & Gash (2008) のモデルは、主として米国、また行政の視点を中心とした事例に基づくものである。どこまで一般性があるだろうか。この点については国内の事例との適合性を検証することで一定程度可能と考える。

第2に、協働におけるチェンジ・エージェント機能の実態である。協働におけるチェンジ・エージェントとしての中間支援組織は、協働の円滑な遂行を企図すると同時に、内容に関与しプロセスする改革者である必要がある。この2面性により、中間支援組織は自身の役割を混乱することが考えられる。またステークホルダーが、中間支援組織によるプロセスの操舵を「ファシリテーターとしては逸脱行為であり正当ではない」と見なす場合も考えられる。すなわちヒエラルキー不在の状況下で、ファシリテーションとリーダーシップという2つの、ある意味相反する役割を同時にこなすことには困難が伴う可能性がある。実際の中間支援組織ではその困難をいかに克服しているのだろうか。そこでは、何らかの戦略が取られていることが推測される。実証研究を通じてこの点を明らかにしたい。

謝辞

本研究は、H25 年度川崎市環境技術産学公民連携公募型共同研究事業『環境資源の有機的連携に向けた研究～持続可能なライフスタイルの選択に向けた消費者受容性・市民性・社会基盤・影響力行使に関する総合的研究～』の一

環で行われた。助言と調査へのご協力をいただいた川崎市環境研究所の荻原朗氏、深堀孝博氏、豊田咲氏にこの場を借りて深くお礼申し上げます。

参考文献

- Anheier, H. K., & List, R. A. (2005). *A Dictionary of Civil Society, Philanthropy and the Third Sector*. London: Routledge.
- Ansell, C., & Gash, A. (2008). Collaborative Governance in Theory and Practice. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 18 (4), 543-571.
- Battilana, J., & Casciaro, T. (2013). The Network Secrets of Great Change Agents. *Harvard Business Review*, 91 (7-8),
- Bryson, J. M., Crosby, B. C., & Stone, M. M. (2006). The Design and Implementation of Cross-sector Collaborations: Propositions from the Literature. *Public Administration Review*, 66, 44-55.
- Emerson, K., Nabatchi, T., & Balogh, S. (2012). An Integrative Framework for Collaborative Governance. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 22 (1), 1-29.
- Havelock, R. G., & with Zlotolow, S. (1995). *The Change Agent's Guide* (2nd edition). New Jersey: Education Technology Publications, Inc.
- Margerum, R. D. (2002). Collaborative Planning: Building Consensus and Building a Distinct Model for Practice. *Journal of Planning Education and Research*, 21, 237-253.
- OPM/Compass Partnership. (2004). *Working Towards an Infrastructure Strategy for Working with the Voluntary and Community Sector*. OPM and Compass Partnership.
- Pfeffer, J., & Salancik, G. R. (2003). *The External Control of Organizations: A Resource Dependence Perspective* ([Classic ed.]). Stanford, Calif.: Stanford Business Books.
- Saidel, J. (1991). Resource Interdependence - the Relationship between State Agencies and Nonprofit Organizations. *Public Administration Review*, 51 (6), 543-553.
- Vangen, S., & Huxham, C. (2003). Enacting Leadership for Collaborative Advantage: Dilemmas of Ideology and Pragmatism in the Activities of Partnership Managers. *British Journal of Management*, 14, S61-S76.
- 小田切 康 (2013) NPO と官民協働—被災者および避難者支援の取り組みから— 桜井政成 (編) 東日本大震災と NPO・ボランティア : 市民の力はいかにして立ち現れたか (pp. 89-106). 京都: ミネルヴァ書房。

- 小島 広光, 平本 健太 (編) (2011), *戦略的協働の本質: NPO, 政府, 企業の価値創造*. 東京: 有斐閣。
- 日本経済新聞社 (2009, NPO と行政の協働に壁 一都道府県、政令市、県庁所在都市調査. *日経グローバル*:9-21。
- 日本経済団体連合会 (2012 年) 2011 年度社会貢献活動実績調査結果。
- 中部産業活性化センター (2009) 企業側からみたNPOとの協働に関する調査研究事業 報告書。

協働における中間支援機能：神戸市と四日市市の事例を対象に The Role of Intermediary Organizations in Collaborative Governance: The cases of Kobe City and Yokkaichi City

島岡 未来子*, 佐藤 真久**

SHIMAOKA Mikiko*, SATO Masahisa**

早稲田大学商学学術院 WBS 研究センター*, **東京都市大学環境学部環境マネジメント学科

[要約]本研究の目的は、様々な社会的課題の解決に向けた協働ガバナンスにおける中間支援機能を分析することにある。筆者らは、先行研究をもとに「協働における中間支援機能モデル」を提示した(佐藤, 島岡, 2014)。本稿では、モデルを用いて、実証研究を行う。その目的は次の2点, すなわち 1)モデルの有効性の検証, 2)協働においてチェンジ・エージェント機能を発揮するための組織戦略の分析, である。事例として神戸市と四日市市で活動する中間支援組織2団体を対象とする。結果として、対象事例に関してはモデルの有効性が一定程度検証された。さらに、チェンジ・エージェントとしての機能を果たすために採用されている複数の戦略を分析した。

[キーワード]協働ガバナンス, 中間支援組織, チェンジ・エージェント

1. はじめに

本研究の目的は、様々な社会的課題の解決に向けた協働ガバナンスにおける中間支援機能を分析することにある。筆者らは、Ansell & Gash's (2008)による「協働ガバナンス・モデル」と、Havelock & Zlotolow's (1995)による、「課題解決においてチェンジ・エージェント(変革推進者)になるための4つの方法」を統合し、「協働における中間支援機能モデル」を提示した(佐藤 & 島岡, 2014) (図1)。(以下当該モデル)。

本稿では、当該モデルを用いて、実証研究を行う。

2. 分析視点

実証研究にあたり、次の2つの視点から分析を行う。第1に、当該モデルによって実際の事例が説明できるか、という点である。第2に、協働におけるチェンジ・エージェント機能の実際である。中間支援組織にとってファシリテーションとリーダーシップという2つの、ある意味相反する役割を同時にこなすことには困難が伴うことが推測される。そこで、その困難を克服するため実践においていかなる戦略が取られているかを分析する。

3. 事例の概要

事例として、認定非営利特定法人コミュニティ・サポートセンター神戸(以下「CS 神戸」と、特定非営利活動法人市民社会研究所(以下「市民社会研究所」)を対象とする。両組織は、中間支援組織として様々な協働を推進した実績を有するため、モデルの検証に有効と考えられるからである。調査では各団体へのインタビュー、神戸市役

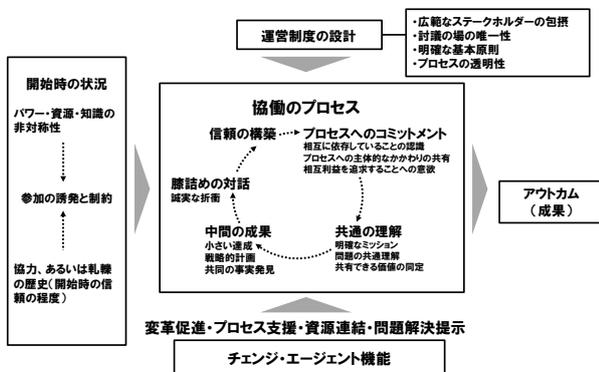


図1 協働における中間支援機能モデル(佐藤・島岡, 2014)

所、四日市市役所へのインタビューを行った¹。さらに団体ホームページ等の資料を参考にした。

3. 1. CS神戸の概要

CS神戸は、1995年の阪神・淡路大震災を契機とするボランティアグループを母体に1996年に発足した。神戸市をベースに活動し、活動の柱は、①中間支援の取り組み、②まちづくりの取り組み、③福祉等の取り組み、である²。職員は常勤職員6名、非常勤・幹事職員19名、ボランティア・インターン約70名である³。

3. 2. 市民社会研究所の概要

市民社会研究所は、2004年に三重県に対して行った協働事業提案が契機となり、2005年4月1日NPO法人格を取得するに至った⁴。四日市市をベースに活動する団体である。団体目的は、市民セクターの強化、公共を担う市民の育成、豊かな人権感覚をもつ市民の育成⁵である。設立趣意書には、「行政から独立し、市民セクターの中間支援機能の一翼を担う」ことが謳われている⁶。

4. 事例団体の協働推進事業例

2 団体が各々推進/関与する協働事例を表1にまとめた。

4. 1. CS神戸の協働推進事業例

CS神戸の特徴は、協働の中間支援と同時に、自らがフロントライン組織となって事業に携わる両面を持つことにある。表1で示した③高齢者支援や④「NPO法人設立・運営の手引」作成は、自身が事業者として携わりながらも広範なネットワー

クを構築して協働を進めるという点で前者(中間支援)の性格が強く、①まちづくりスポット事業や②ハンズオン事業は、後者(事業主体)の性格が強い。

中間支援組織の役割が強い事業に着目すると、まず③の高齢者支援事業は、2002年より進めてきた「トータルケアシステム」の後継事業の位置づけである。トータルケアシステムは、「地域包括ケア」を目標に、地域のNPO団体と連携し情報やサービスの提供を行うシステムである⁷。CS神戸は、本システムを基盤としつつ、今後の介護保険制度改正を見据え、地域包括ケアを進めるための地域ネットワークの再構築を目指し行政やNPOとの勉強会や調査を行っている。今後は知見を蓄積し、関係団体間のネットワークを構築し、事業化していく予定である。

④「NPO法人設立・運営の手引」作成は、兵庫県内の中間支援組織と行政が協働で行った。兵庫県内は、民間の中間支援組織が多いことが特徴である⁸。そのため行政のコンペなどを巡り団体間の競争が生じる。このような競争状態は団体の関係に一定の負の影響を及ぼしてきた。この状況を改善するため、CS神戸は、手引の作成という共通目標のもとに、中間支援組織を集め、協働を牽引してきた。

4. 2. 市民社会研究所の協働推進事業例

市民社会研究所が行ってきた協働の中間支援活動のうち、本稿では、一般社団法人ささえあいのまち創造基金(以下「基金」)に着目する。基金は、市民社会研究所/四日市NPO協会の代表理事が、共同代表理事を務める法人である。

基金の目的は、市民の公益活動を、資金(ささえあい基金)、モノ(モノバンク)、人(人材ポケット)で支援することにある。資料「ささえあいのまち

¹ インタビュー実施日:CS神戸(2013年12月16日)、市民社会研究所(同12月18日)、四日市市役所(前同)

² 団体リーフレット(2013年9月1日版)

³ 団体パンフレット(2013年6月版)

⁴ 団体ホームページ「NPO法人市民社会研究所の設立の経緯」

<<http://www.geocities.jp/ssk21ww/setsuritsukeii.html>>[最終アクセス2014年1月10日]

⁵ 団体ホームページ「市民社会研究所とは」

<<http://www.geocities.jp/ssk21ww/ssktoha.html>>[最終アクセス2014年1月10日]

⁶ 団体ホームページ「NPO法人市民社会研究所設立趣意書」

<<http://www.geocities.jp/ssk21ww/setsuritsushushi.html>>[最終アクセス2014年1月10日]

⁷ 団体ホームページ「事業紹介」

<<http://www.cskobe.com/business.html#group16>>[最終アクセス2014年1月10日]

⁸ 民設民営の中間支援組織は23団体のうち22団体。多い理由として、「大震災の影響により、行政による市民センター立ちあげが活発化する以前より、民間団体の設立が活発化した」(インタビュー回答)ことがあげられる。

創造基金とは？」⁹によれば、基金には次の2つの特色がある。すなわち、①市(四日市市)レベルの市民基金、②市民セクターの異質な2人代表制、である。②については、共同代表を、四日市市自治会連合会長、四日市市NPO協会代表が務める。自治会とNPOの共同代表により、市民セクターが活性化することが期待されている。

基金の設立には、四日市市が仲介支援した「まちづくり協働委員会」(以下「委員会」)における継続的な議論が重要な基盤となった。四日市市役所より提供された「まちづくり協働委員会平成24年度報告書」によれば、委員会の目的は「地域社会の課題を解決し、暮らしやすいまちづくりを進めるため、市民、市民活動団体、行政が、対等な立場で新しい公共の実現に向けた取り組みを行い、市民協働を推進する」ことにある。委員会は2010年に発足し、月1回のペースで会合がもたれた。常任委員は地域団体より3名、市民活動団体より3名、行政より2名で構成された。市民社会研究所の代表理事は、市民活動団体の委員として参加した。委員会における主たる協議事項は、①地域住民と行政とのルールや枠組みのあり方、②市民協働推進のための制度のあり方等であり、2011年度には各主体の課題抽出と方向性、2012年度には行動の提案が協議された。

市民社会研究所では、委員会への参加と基金の設立を通じて次の2つの狙いがあったという。第1に、自治会を代表とする地縁組織とつながることによって、NPOの世界を拡大し、市民の中にNPOを認知、浸透させていくねらいである。第2に、自治会との連携の仕組み構築である。自治会は会長が任期制のため、持続的なかつ具体的な連携の仕組みが必要と考えられた。そこで、法人化と共同代表性が有効とされたのである。

5. 分析：当該モデルへのあてはめ

各団体が推進する事業の要素を、当該モデル

⁹ 市民社会研究所代表理事松井真理子氏からの提供資料

表1 CS神戸/市民社会研究所が関与・支援する協働事業例

事業名	概要
CS神戸	
①まちづくりスポット事業	<ul style="list-style-type: none"> ・企業(流通建築リース事業会社)との協働 ・コミュニティの交流スペースの設置活用 ・将来的にはNPO法人を設立して移管予定。
②ハンズオン	<ul style="list-style-type: none"> ・企業との協働(CSR事業) ・就職困難者への就労体験の場提供
③高齢者支援	<ul style="list-style-type: none"> ・「トータルケアシステム」の後継事業 ・介護保険法改正をにらんだ新規事業開発に向けた準備 ・行政とNPO等との勉強会を開催 ・受益者自身が社会貢献できるしくみの提案
④「NPO法人設立・運営の手引」作成	<ul style="list-style-type: none"> ・兵庫県内の23の中間支援組織と行政の協働 ・資金200万円は事務局が一括管理。
市民社会研究所	
一般社団法人 ささえあいのまち創造基金	<ul style="list-style-type: none"> ・目的:市民の公益活動を応援(ささえあい基金、モノバンク、人材ポケット) ・「まちづくり協働委員会」での議論の成果 ・市(四日市市)レベルの市民基金 ・異なる市民セクターからの2人代表制

の要素にあてはめた。

表2で示すように、開始時の状況、運営制度設計、協働プロセスの各要素において、協働事例の要素が抽出できる。たとえば、パワー・資源・知識の非対称性では、その解消のために、CS神戸はNPO間の公平性を担保することにより、他のNPOの協働への参加を促している。市民社会研究所では、行政を介した「まちづくり協働委員会」においてNPO、地縁団体、市の3者間のギャップを埋める試みが行われてきた。

チェンジ・エージェント機能については次のようにあてはまる。

5. 1. 変革促進機能

CS神戸は、「NPO法人設立・運営の手引」作成を通じNPO間のネットワーク構築と協働を実現させている。加えてCS神戸の重要な特徴として、コミュニティのニーズを発掘し、フロンティアを開拓する活動の重視がある。このことはインタビューで

の「制度設定は必ず境界を生む。中間支援組織は常にフロンティアを開拓しなければならない」、「コミュニティのニーズを発掘して先に走ることが重要」といった発言に如実に示されている。ニーズの発掘は、オフィスへの相談者への聞き取り調査、研修会や勉強会の開催などを通じて行われている。

他方、市民社会研究所は、複数の団体の設立支援を行い、またその事務局機能を担うことで、変革を促進してきたといえる¹⁰。さらに、行政への政策提言に加え、それまで関係が脆弱であったNPO間やNPOと地縁組織との関係構築も、変革促進機能と位置付けられる。

5. 2. プロセス支援

市民社会研究所は、前項で述べた各種団体の運営事務局機能の設置と支援と事務局機能の担当を行うことで、協働のプロセス支援を行っている。

5. 3. 資源連結

CS神戸は、CS神戸が事務局を務めるNPO大学において、中間支援組織を対象とするマネジメント研修などを行い、組織人材の能力開発を行っている。さらに、自組織は多様な助成金を受けているが、その一方で他のNPOへの助成金の紹介事業を行い、資源を連結させている。

市民社会研究所は、行政・非営利組織(NPO・地縁団体・大学)・企業間の連携を推進し、人材、資金、モノといった資源を連結する役割を果たしている。

5. 4. 問題解決提示

CS神戸は、福祉分野の専門性が高い。組織は厚生労働省が主催する勉強会等に積極的に参加することで最新の知見を蓄積し、問題解決力を養っている。

市民社会研究所は、代表理事が市民活動・NPO論・市民教育を専門とする大学教員である。

このことにより、組織は問題解決方法の提示を行う専門性を擁している。

6. 分析：チェンジ・エージェント機能を果たすための戦略

6. 1. CS神戸

CS神戸は、自らの事業構成を、NPO支援に直接関する事業—まちづくりや地域福祉に関する事業—自主事業—協働事業・指定管理事業の2軸で示される4象限で整理している(図2)。これは、NPO支援などの中間支援活動と、地域福祉などのフロントライン活動を同一組織が実施していることを示す。すなわちファシリテーション機能とイシューに関するリーダーシップ機能をひとつの組織内に擁していると分析できる。

これらの機能の融合を、CS神戸は次に述べる職員能力の醸成によって行っていると考えられる。職員はまず、象限Ⅰ(自主事業かつNPO支援に直接かかる事業)において、地域ニーズの探索を行うことが求められる。次に、このニーズを満たすために、象限Ⅱ、Ⅲ、Ⅳエリアの全てで事業化を行うことが課せられる。つまり、ニーズの探索に始まり、ひとりの人材が、図2で示した全ての象限における事業を運営する能力の醸成が企図されている。

この企図は、チェンジ・エージェントの4機能に照らせば次のように解釈できる。担当者はニーズの発掘により、コミュニティの先端の問題を発掘し、変革促進の役割を果たす。次に事業化を通じて、プロセスの支援、資源連結、ニーズ把握に基づいた問題解決機能を担うことになる。つまり、CS神戸では、職員が担当する複数の事業を通じて、チェンジ・エージェントとなるための4能力を、各職員が獲得していくシステムと分析できるのである。

このシステムを稼働させるために、CS神戸は様々なマネジメントを行う。例として企画調整会議におけるスタッフ間の相互教育、BSC(バランス・スコアカード)を活用したプロジェクト評価システム、担当事業内でのボランティア活用の義務付

¹⁰ 研究所が代表事務局を担う団体に、NPO法人みえNPOネットワークセンター、NPO法人四日市市NPO協会、四日市市なやぷらざ、一般財団法人ささえあいのまち創造基金がある。

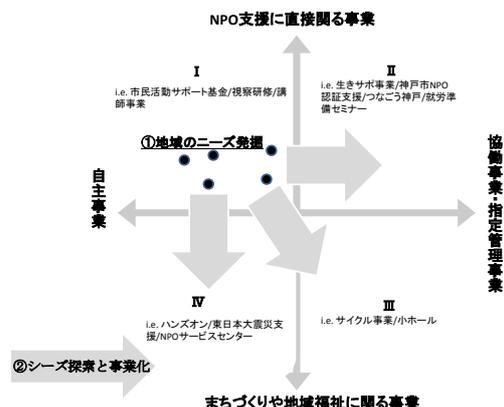
表 2 協働における中間支援機能モデルの要素抽出¹¹

要素	詳細	事例
開始時の状況	パワー・資源・知識の非対称性	[CS 神戸]・NPO 間の公平性確保 [市民社会研究所]・「まちづくり協働委員会」における NPO, 地縁団体, 市の 3 者間のギャップを埋める試み(行政が仲介)
	参加の誘発と制約	[CS 神戸]・勉強会の開催による参加者の巻き込み [市民社会研究所]・行政・地縁団体・NPO の各主体が抱える課題解決への期待
	協力,あるいは軋轢の歴史	[CS 神戸]・行政・企業・NPO とのネットワーク・と信頼関係の構築 [市民社会研究所]・地縁組織と NPO 間のネットワークが脆弱
運営制度設計	広範なステークホルダーの包摂	[CS 神戸]・神戸市, 企業, NPO ・中間支援組織間のネットワーク ・神戸市外とのネットワーク [市民社会研究所]・行政・企業・NPO・地縁団体・学生
	討議の場の唯一性	[CS 神戸]・他の中間支援組織との差別化 [市民社会研究所]・まちづくり協働委員会
	明確な基本原則	[CS 神戸]・時限設定, 課題設定 [市民社会研究所]・「ささえあい基金配分団体募集要項」における選定条件の明示
	プロセスの透明性	[市民社会研究所]・市や県の企画プロセスへの参加・アンケート結果の活用・「まちづくり協働委員会」の議論を経た基金の設立
協働プロセス	膝詰めの対話	[CS 神戸]・勉強会や研修の開催 [市民社会研究所]・まちづくり協働委員会
	信頼の構築	[CS 神戸]・上記を通じた人間関係構築 [市民社会研究所]・まちづくり協働委員会
	プロセスへのコミットメント	[市民社会研究所]・役割分担の明確化
	共通の理解	[CS 神戸]・共通の目標(「NPO 法人 設立・運営の手引」) [市民社会研究所]・「まちづくり協働委員会」での課題共有と解決方法の議論
	中間成果	[CS 神戸]・「NPO 法人設立・運営の手引」作成 [市民社会研究所]・まちづくり協働委員会の議論とりまとめ・基金

		の発足
中間支援機能	変革促進	[CS 神戸]・NPO 間のネットワーク構築と協働の実現・フロンティアの開拓 [市民社会研究所]・専門性とリーダーシップ・様々な団体の設立支援・行政への提言・NPO 間, 地縁組織との連携推進
	プロセス支援	[市民社会研究所]・事務局機能の設置と支援
	資源連結	[CS 神戸]・NPO 大学における中間支援組織が対象のマネジメント研修・多様な助成金の活用 [市民社会研究所] ・行政・非営利組織・企業の連携推進・資金の探索と配分
	問題解決提示	[CS 神戸]・福祉分野への専門性 [市民社会研究所]・専門家としての提言

けがある。

以上をまとめると, CS神戸では NPO 支援などの中間支援活動と地域福祉などのフロントライン活動を同一組織内に擁し, その融合を精緻なマネジメントによる職員への教育を通じて計っている。この戦略により, 組織全体として協働を促進するファシリテーション的リーダーシップ能力を醸成していると分析できるのである。



団体ニューズレター「市民フロンティア」(2013年6月25日発行)団体インタビューをもとに筆者作成

図 2 CS 神戸の事業構成

6. 2. 市民社会研究所

市民社会研究所に関しては, 次の3つの戦略を抽出した。第1に, 代表者のリーダーシップ, 第2に代表者のリーダーシップを発揮するための複

¹¹ インタビュー結果に加え, 藤井(2010)を参考にした。

数の団体事務局機能、第3に第3者機関のリーダーシップの活用である。

第1の、代表者のリーダーシップとして、組織の代表理事は市民活動・NPO論・市民教育を専門とする大学教員である。その専門性を活かして、協働のビジョンを提示し、協働におけるリーダーシップを発揮しているといえる。

第2に、協働のファシリテーションにおいては、継続的な事務局機能が極めて重要となる。市民社会研究所では、複数の団体の代表事務局機能を担っている。この事務局機能は、代表者のリーダーシップを発揮する際に極めて重要な役割を果たしていると考えられる。さらに、複数の団体事務を一つの母体が重複して運営することにより、組織資源の効率的な活用を計っていると考えられる。

第3の行政の仲介の活用として、市民社会研究所は、地縁団体との協働に向けて「まちづくり協働委員会」という行政の設定したプラットフォームを活用してきた。それまで「水と油」の関係と評されてきた地縁団体とNPO間の関係を築くために、第3者であり、かつ介入の正当性を有する行政が設定したプラットフォームを活用したことにより、一般社団法人の設立と自治会とNPOの共同代表の実現という成果がもたらされたのである。

この状況を、当該モデルを用いて説明すれば次のとおりである。「開始時の状況」で、NPOと自治会には資源・知識の非対称性があり、軋轢の歴史があった。協働事業への参加のインセンティブは低かったと推測できる。しかし、行政の仲介を「てこ」に、信頼が構築されプロセスへのコミットメントが生じ、法人設立と共同代表制というアウトカムがもたらされたと考えられる。これは、市民社会研究所の視点からは、協働プロセスのリーダーシップの一部を第3者機関に委ねることにより、プロセス全体を円滑に回す戦略であったと分析できる。

7. まとめと今後の課題

本稿では、協働における中間支援機能モデ

ル(佐藤・島岡 2014)を実証研究により検証した。その結果、対象事例に関しては当該モデルで一定程度説明できることを明らかにした。

協働においてチェンジ・エージェント機能を発揮するために採用されている戦略として、同一組織内における中間支援機能と事業主体の共存、それを実現するための職員の能力醸成、代表者のリーダーシップ、代表者のリーダーシップを実現するための複数の団体事務局機能、第3者機関のリーダーシップの活用を抽出した。本稿はこれらの分析において一定の意義を有すると思われる。

しかしながら、本稿の実証研究における発見事実は、2組織を対象とした実証研究の結果に基づくものである。より一般性を高めるためには、さらに実証研究を重ねる必要がある。今後はより豊富なデータに基づき、協働における中間支援機能をモデルとして精緻化する必要がある。

謝辞

本研究は、H25年度川崎市環境技術産学公民連携公募型共同研究事業『環境資源の有機的連携に向けた研究～持続可能なライフスタイルの選択に向けた消費者受容性・市民性・社会基盤・影響力行使に関する総合的研究～』の一環で行われた。助言と調査へのご協力をいただいた川崎市環境総合研究所、インタビューに応じていただいた、CS神戸、市民社会研究所、神戸市役所、四日市市役所の皆様に厚くお礼申しあげる。

参考文献

- 佐藤 真久・島岡 未来子(2014)「協働における中間支援機能モデル構築にむけた理論的考察 日本環境教育学会関東支部大会年報(in Press)。
- 藤井 敦史 (2010)「地域密着型中間支援組織の機能とその課題—CS 神戸を事例として—」原田 晃樹・藤井 敦史・松井 真理子 (編) *NPO 再構築への道: パートナーシップを支える仕組み* (pp. 83-102). 東京: 勁草書房。

学部専門科目「環境英語 3, 4」に対する学習の意欲：

「環境英語 1, 2」履修生向けアンケートの分析

Learning Motivation for “Environmental English 3 and 4”:

An Analysis of Questionnaire for Students Enrolled in “Environmental English 1 and 2”

太田絵里*, 櫻井千佳子**, 吉村スーザン**, 岡野恵***

Eri OTA*, Chikako SAKURAI**, Susan YOSHIMURA**, Megumi OKANO***

*東京工業大学グローバル人材育成推進支援室, **武蔵野大学環境学部,

***大正大学表現学部

[要約] 本研究では、環境英語関連科目群を履修している学生向けに、専門科目の履修における英語力の必要性に対する認識、英語の学習方法の現状、当該科目に対する関心および期待、当該科目の活用方法等に関して、継続的に実施したアンケートを比較し、学生の意欲や学習状況、希望がどのように変化するかを把握した。比較分析の結果、環境分野の学習のツールとしての英語の重要性に対しては以前よりも意識が向上しており、科目履修の効果として、情報収集よりも意見交換、情報発信というより積極的なコミュニケーションに対する期待が環境英語に関連した学習を継続するにあたり強いことが分かった。また、世界の公用語である英語力の必要性に関しては環境英語入門の履修時から継続して高い認識があるが、学生の英語力を含む学習の向上のための努力は依然として講義に関連したものに限定されていた。

[キーワード] 環境英語、英語力、環境問題、情報発信、コミュニケーション

1. はじめに

現在我が国では、少子高齢化、資源不足、国際競争力の低下等の多くの国内の課題に対応するため、国境を越えて活躍できる人材、すなわちグローバル人材の育成が急務であるとされている。グローバル人材の育成はまた、国内の課題のみならず、環境問題、資源問題、エネルギー問題、食糧問題等地球規模で起きている課題の対応にも貢献する。これらの社会的ニーズを反映し、近年日本政府はグローバル人材育成推進事業等、高等教育機関を対象とした人材育成に関連した政策を強化している。内閣官房長官を議長として組織されているグローバル人材育成推進会議によれば、グローバル人材には、「語学力・コミュニケーション能力、主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感、異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティー」を含む要素が必要とされると示さ

れている。加えて、今後国内外で活躍する人材に共通して求められる資質として、「幅広い教養と深い専門性、課題発見・解決能力、チームワークと(異質な者の集団をまとめる)リーダーシップ、公共性・倫理観、メディア・リテラシー等」が挙げられている¹⁾。これらの政策実行において具体化されている人材像からは、主体性や積極性、コーディネーション能力等の様々な素養と共に、異文化および自国への理解、専門性と幅広い素養、語学力が求められていることが理解できる。

これらの社会的ニーズに対応すべく、武蔵野大学環境学部では平成 22 年度より専門科目として環境英語科目を設置している。武蔵野大学における環境英語科目は、平成 22 年度に設置された「環境英語入門 1, 2」(1 年生対象必修科目)、「環境英語 1, 2」(2 年生対象選択必修科目)、平成 23 年度に設置された「環境英語 3, 4」(3, 4 年生対象選択必修科目)の

3 つの通年科目で構成される。環境学という専門領域の教育プログラムを修得する過程で必要な語学力を修得しつつ当該分野の知見を深めることを目的とし、段階的なカリキュラムで構成される継続的な科目群である。

環境英語科目群は、英語教育、環境学、環境教育を専門とする教員らがその内容や教育手法を検討している。科目設置から4年が経過し、履修生の学習状況や学習への意欲等に関して、これまで試験結果、提出された課題内容、アンケート結果等を通じ把握してきた。“学部専門科目「環境英語」に対する期待と課題”（太田他, 2013）からは、以下の6点が明らかになっている；1)履修希望者はグローバルな環境問題に関心が高いこと、2)世界的な課題である環境問題を理解する上での英語の必要性に高い認識があること、3)専門科目の理解に耐えうる英語力を達成する努力が必要であるが語学強化のため取組を行っていないこと、4)英語力の向上よりも英語を使って専門知識を増やし、情報を収集し、それらを活用したいという希望があること、5)当該科目は専門科目の履修の一環が履修目的の主なもので、その後さらなる活用としての大学院進学、留学等に対する希望者も存在すること、6)「環境英語」という科目の活用方法として、情報収集、英語力の向上、自らの意見の発信を求めていること、であるⁱⁱ⁾。

2. 研究目的及び方法

今回の研究では、環境英語入門を履修しその後継続して環境英語1,2を履修した学生に対して実施したアンケート結果を比較した。具体的に、環境英語入門の履修生に向けて平成25年1月に実施したアンケート結果とその後環境英語1,2を履修した学生に対し環境英語3,4の履修について平成26年1月に実施したアンケート結果を比較した。比較結果を基に、専門科目の教育プログラムが科目ごとの達成目標に応じて段階的に発展する過程にお

1. おおよその英語レベルを教えてください。
2. 現在興味のある環境問題は何ですか。
3. 環境問題を学ぶ上で英語は必要だと思いますか。
4. 現在英語をどのように勉強していますか。
5. 「環境英語1,2」履修にあたり、困難に直面したことはありましたか。その際、どのようにその問題を克服しましたか。
6. 「環境英語1,2」を履修して関連専門科目である「環境英語3,4」に興味をもちましたか。
7. 「環境英語3,4」という科目に興味を持った理由は何ですか。
8. 「環境英語3,4」という科目に期待する学習効果は何ですか。
9. 「環境英語3,4」という科目の履修は大学在学中にどのような利点があると考えますか。
10. 将来、環境問題を英語で理解し、コミュニケーションを図れるようになった場合、将来それをどのように活用したいと思いますか。

表1：アンケート質問内容

いて、学生の意欲や学習状況、希望がどのように変化するのかを把握した。このことにより、今後本科目の教育プログラムの目標設定、教育手法等に関する課題が明らかになり、英語による専門科目の教育プログラム構築の参考になることが期待される。

本稿では、現在開講されている専門科目である環境英語1・2及び環境英語3・4の科目の目的について述べた上で(3)、アンケート結果を比較分析する(4)。その後、比較分析結果をもとに「環境英語3・4」の教育内容や教育手法のあり方を考察する(5)。

環境英語1,2を履修した学生に対するアンケートは、次の通り実施された。配布対象は、選択必修科目である「環境英語1,2」を履修し、今後選択必修科目である「環境英語3,4」の履修を検討している学部2年生の学生35名である。アンケートでは、学生の英語レベルに関する設問として、語学能力検定試験の結果及び環境問題の興味対象を把握した。その後、環境問題を理解する上での英語の必要性、英語の学習方法、「環境英語3,4」という科目に期待する効果および活用方法に関しての設問を設定した(表1)。質問4,7,8,9は複数回答とした。アンケートの回答時間は15

分とした。その後、今回行ったアンケート結果を集計し、平成 25 年 1 月に実施した環境英語入門の履修生 59 名に向けたアンケート結果の当該グラフに今回のデータを追加し、比較を行った。

3. 環境英語科目の概要

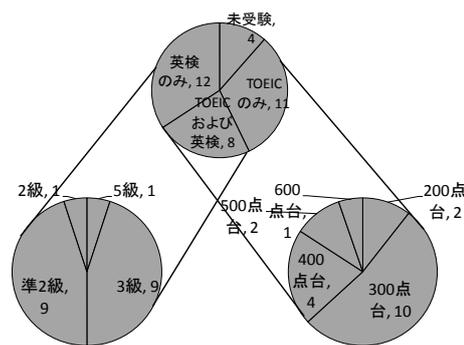
「環境英語 1, 2」の目的は、教科シラバスに「地球規模で起こっている環境問題を英語で理解することは、環境に関連した情報源の拡充につながり、問題の複雑さ、相互関連性を学ぶ上で重要である。本科目では、自然科学のメカニズム、人間と自然との関わり、現在起こっている環境問題、持続可能な社会構築に向けた取り組みを、教科書を中心に学ぶ。」と示されているⁱⁱⁱ。

同様に、「環境英語 3, 4」の目的は、「グローバルな課題である環境問題を英語で理解することは、環境分野での専門性を向上するために重要である。本講義では、熱帯雨林の保全、捕鯨問題、人口問題、貧困問題、地球温暖化問題、エネルギー問題等のテーマを扱う。本講義では、教科テキストの内容を理解した上で、関連テーマに関して新聞、雑誌、インターネット、DVD、専門書等の様々なメディアによりテーマの理解を深める。その後、関連テーマについての意見について議論することで、意見の共有や新たな知見の発見につなげる。」と記されている^{iv}。また、前期に開講されている環境英語 3 では英文レポートの書き方について学び、後期に開講されている環境英語 4 では英語による口頭発表の方法について学ぶ。

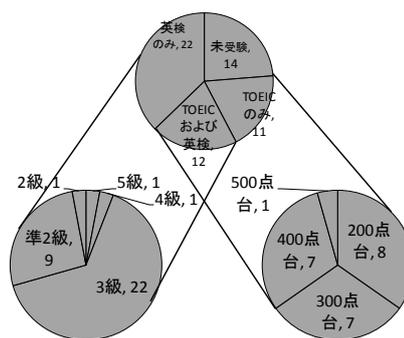
4. アンケート結果

4-1. 英語レベル

履修検討者の英語レベルに関するアンケート結果は、次の通りである。語学能力検定試験未受験者が 4 名、英検および TOEIC の双方の受験者が 8 名、TOEIC のみの受験者が 11 名、



環境英語 1, 2 履修生



環境英語入門履修生

図 1: 履修検討者の英語レベル

英検のみの受験者が 12 名である。その内訳は、次の通りである。英検 5 級が 1 名、英検 3 級、英検準 2 級が各 9 名、英検 2 級が 1 名、TOEIC スコア 200 点台が 2 名、300 点台が 10 名、400 点台が 4 名、500 点台が 2 名、600 点台が 1 名である。この結果から一部例外はあるものの、平成 25 年度に環境英語入門を履修した学生の内、比較的英語レベルの高い学生が環境英語 1, 2 を履修した傾向にあることがわかる (図 1)。

4-2. 環境問題の関心

履修検討者の関心の高い環境問題は、食糧問題 (9 名)、生物多様性 (9 名)、フェアトレード (3 名)、森林問題 (6 名)、エネルギー問題 (4 名)、海洋汚染 (2 名) であった。その他のテーマとしては、地球温暖化、水資源問題、途上国問題、環境教育等が挙げられた。

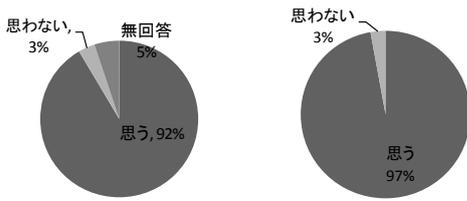


図 2: 質問「環境問題を学ぶ上で英語は必要だと思いますか」に対する回答

4-3. 環境問題学習のための英語の必要性に関する認識

環境問題学習のための英語の必要性に関しては 9 割以上が認識しており、環境英語入門履修時よりも高い意識がある(図 2)。その理由として 6 割以上である 23 名が「環境問題はグローバルな問題であるから」「環境問題は地球規模の問題であるので公用語である英語が必要」といった環境問題の国際化またそれに伴う英語の必要性を挙げた。次に「日本以外の問題を理解するため」、「貴重なデータや資料が英語で書かれていることが多い」「視野を広げたい」等、広範囲の情報収集を希望する学生が 10 名と約 3 割を占めた。必要ないという回答では、「文献などはある程度日本語または和訳で対応できる」という意見が挙げられた。

4-4. 英語の学習方法

英語の学習方法に関しては、9 割弱が講義の履修と回答しており、講義の履修および予習復習は約 3 割が行っていた。英会話学校や英語教材の利用等、講義以外の学習を行っている学生は 1 割以下であった(図 3)。この結果から、環境英語 1,2 の履修者と環境英語入

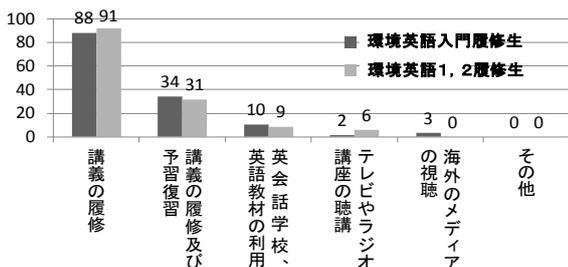


図 3: 質問「現在英語をどのように勉強していますか」に対する回答 (%)

門履修生には学習方法に関して大差がないことが分かった。

4-5. 講義の課題に関する克服方法

「環境英語 1,2」を履修し、困難に直面したか、また、その際の克服の方法は、という問いに対しては、7 名が単語を調べるために辞書を多く使ったと述べている。また、5 名が友人や教員に質問したと述べている。回答者の約半数である 18 名は無回答、または特になし、とのことであった。

4-6. 専門科目である「環境英語」への関心

「環境英語 3,4」の履修に関しては、9 割以上が興味を示しており、環境英語入門履修時よりも関心が高くなっていった(図 4)。興味を持たない理由として、「英語の習得のみが目的」、「難しい」と述べている。「環境英語 3,4」という科目に興味を持った理由として「英語のさらなる上達」、「環境問題を理解する上で英語のスキルがあったほうがよい」という意識が環境英語入門履修生よりも高いことが特徴的である(図 5)。

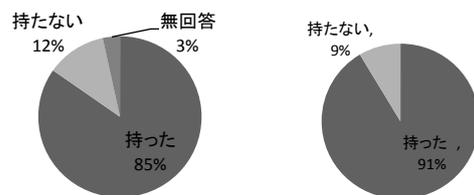


図 4: 質問「「環境英語 1,2」を履修して関連専門科目である「環境英語 3,4」に興味をもちましたか」に対する回答

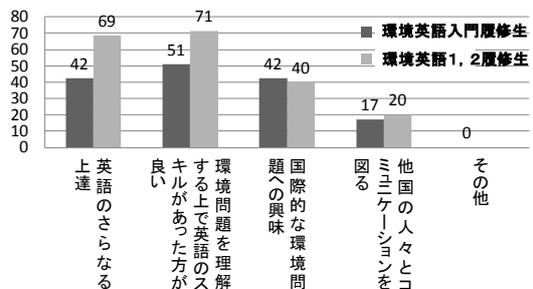


図 5: 質問「「環境英語 3,4」という科目に興味を持った理由は何ですか」に対する回答 (%)

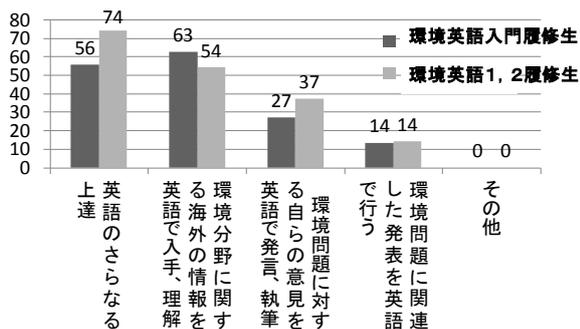


図 6: 質問「環境英語」という科目に期待する学習効果は何ですか」に対する回答 (%)

4-7. 「環境英語 3, 4」という科目に期待する効果

当該科目に期待する効果として、環境英語 1, 2 の履修生は、環境英語入門の履修生と比較して、「英語のさらなる上達」という希望が英語による情報入手よりも高い。また、環境英語 1, 2 の履修生は、環境英語入門の履修生よりも「自らの意見を英語発信、執筆する」という英語の能動的な活用に対する希望が高い。その一方で、英語による情報収集に対する希望は、環境英語入門履修生の方が高い(図 6)。

4-8. 学部における「環境英語」という科目の活用方法

学部における「環境英語」という科目の活用方法に関しては、「専門科目の履修の一環」と回答した学生が全体の約 7 割を占め、「就職活動の際のアピール」が約 2 割、続いて「大学院進学」が 2 割弱および「留学準備」がそれぞれ 1 割弱であった(図 7)。このことから環境英語 1, 2 の履修生および環境英語入門履

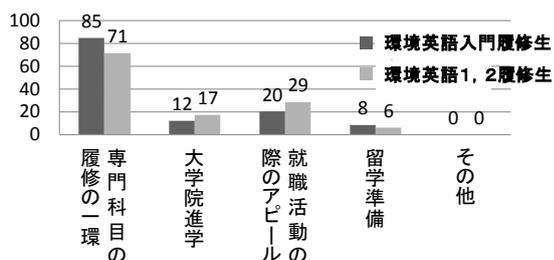


図 7: 質問「環境英語」という科目の履修は大学在学中にどのような利点があると考えますか」に対する回答

修生共に当該科目の履修目的は専門科目の履修の一環という意識が大部分を占めていることが分かる。一方で、「大学院進学」、「就職の際のアピール」は環境英語 1, 2 の履修生の方が高い(図 7)。

4-9. 効果習得後の活用方法

環境問題を英語で理解し、活用するようになるという当該科目の目的が達成された際には、「環境問題解決のアイデアをいろいろな人たちから聞きたい」、「世界の人々と話したい」といった他国の人々との意見交換を求めている学生が 22 名存在した。次に、「環境問題についての知見を広める」、「コラムや記事を執筆した啓発活動」といった情報の発信をめざす学生が 3 名存在した。その他の希望として、「海外企業への就職」、「海外留学をしてボランティア活動を行う」、「環境ビジネスの創設」等が挙げられた。

4-10. まとめ

アンケート結果の比較から専門科目の履修における英語力の必要性に対する認識、英語の学習方法の現状、当該科目に対する関心および期待、本科目の活用方法について、次のようにまとめる。

第一に、環境英語 1, 2 の履修生は、環境英語入門の履修生の中でも比較的英語レベルの高い学生が学習を継続している。

第二に、環境英語 3, 4 の履修検討者の興味の対象は、食糧問題、生物多様性、フェアトレード、森林問題、エネルギー問題、海洋汚染等環境英語入門の履修生と同様にグローバルな環境問題に関心が高いことがわかる。

第三に、世界的な課題である環境問題を理解する上で英語が必要であるという点については環境英語入門履修時から引き続いて高い認識がある。

第四に、英語の学習は環境英語 1, 2 の履修においても依然として講義に関連したものに

限定されている。

第五に、「環境英語 3, 4」という科目の履修においては、英語力の向上そのものに対する高い希望があり、英語を活用した情報収集等の目的を上回っている。

第六に、環境英語 1, 2 の履修生および環境英語入門履修生共に当該科目の履修目的は専門科目の履修の一環という意識が高い。一方で、大学院進学、就職の際のアピールといった科目履修以外の目的は環境英語 1, 2 の履修生の方が高い。

第七に、「環境英語 3, 4」という科目の活用方法として、意見交換、情報発信等を希望している。

以上のことから、環境分野の学習のツールとしての英語の重要性に対しては環境英語入門履修時よりも意識が向上しており、科目履修の効果として、情報収集よりも意見交換、情報発信というより積極的なコミュニケーションに対する期待が本科目の学習を継続するにあたり強いことが分かった。なお、世界の公用語である英語を活用し問題を理解した上で専門知識を活用するという希望、またそのための英語力の必要性に関しては環境英語入門の履修時から継続して高い認識があるが、学生の英語力また学習の向上のための努力は依然として講義に関連したものに限定されている。

5. 考察

英語を使い専門分野の知見を深めることを目的とする「環境英語」であるが、今回の比較分析結果から、履修生たちは、英語を修得した上で環境学の理解に必要な情報収集、情報発信、意見交換等を行うという希望が高い。このため、ツールとしての英語を活用することの重要性に対して高い認識を持っていることが理解できる。環境英語 1, 2 は英語力の強化を希望する場合と環境問題の理解の深化を目的とする場合とそれぞれ、ベーシックとア

ドバンストの2つのクラスレベルに分かれていることから、履修生の目的達成のための適切な教育プログラムが提供されていると言える。また、「3. 環境英語科目の概要」で述べた通り、環境英語 3, 4 はそれぞれレポートの執筆方法、発表方法の教授も学習内容に含まれており、授業では通年ディスカッションが組み込まれていることから、履修希望者の目的に対応する形でカリキュラムが適切に構成されている。また、環境英語 3, 4 では熱帯雨林の保全、エネルギー問題等グローバルな環境問題も扱っており、本点においても履修希望者の興味対象と一致している。

しかしながら、科目の構成及び目標設定は適切であっても履修生の英語レベルと学習方法からは当該科目の目的を達成するための努力が不十分であることが明らかである。一方で、平成 25 年度よりも TOEIC スコアが上昇しているのは、教養教育課程の英語の必修科目として開講されている TOEIC クラスによる影響があるとも考えられ、学部全体として実施している英語教育が相乗効果として本科目の履修生の英語力にも表れていると考察される。

語学の向上には継続的な学習が不可欠であることから、今後は、本課題に対して、授業をきっかけとして学生自身の英語学習や講義テーマに関する学習意欲が高まり、講義以外で学びが広がる努力を行うような仕掛けづくりや動機づけが必要であると考えられる。

ⁱ グローバル人材育成推進会議 (2012)
www.kantei.go.jp/jp/singi/global/1206011matome.pdf. 8pp. (2012年1月12日閲覧)

ⁱⁱ 太田絵里, 櫻井千佳子, 吉村スーザン, 岡野恵 (2013) “学部専門科目「環境英語」に対する期待と課題：履修検討学生向けアンケートの分析(論文)”, 日本環境教育学会第7回関東支部年報, 日本環境教育学会, 13-18.

ⁱⁱⁱ 学校法人武蔵野大学 (2013年1月23日閲覧)

^{iv} 学校法人武蔵野大学 (2013年1月23日閲覧)

多言語・多文化社会における地球市民性の醸成に向けた
機能的クリップ ESD 教材の開発と活用
—筑波大学附属坂戸高等学校の国際交流活動における教材活用を通して—
Development and Application of a Functional ESD Clip Material
for Establishing Students' Global Citizenship
in Multilingual and Multicultural Society:
Through a Practice of International Activities
at Senior High School at Sakado, University of Tsukuba

建元 喜寿*, 工藤 泰三*, 吉田 賢一**, 佐藤 真久***, 村松 隆****

TATEMOTO Yoshikazu *, KUDO Taizo *, YOSHIDA Kenichi**, SATO Masahisa***,
MURAMATSU Takashi****

*筑波大学附属坂戸高等学校, **慶應義塾大学通信教育課程,
東京都市大学, *宮城教育大学

[要約]本研究は、写真と文字情報を組み合わせた機能的クリップ教材の学校現場における活用性を検証するため、高等学校における国際交流事業やそれに関連する授業において同教材を用いた活動を試行した。授業後に実施した自由記述式アンケートの分析から、ESDに関連する授業での実践では、生徒は1枚のクリップスライドとじっくり向き合うことで多くの気づきがあり、自己と世界のつながりについて考えることができたことが明らかとなった。また、グループワークの場面でも、まったく異なる国の写真であっても、それらが相互に関連しあい、日本との共通点やつながりもあることに気づけた。日本とインドネシアの高校生がともに学ぶ場面においても、写真が両国の生徒の共通理解を促すツールとなり得ることが示唆された。一方で、多数のクリップスライドから有効な写真を選び出し授業で活用していくには、教員の力量がとわれることもあり、教材開発と現場での活用、そしてフィードバックしていくことの重要性があらためて示された。

[キーワード]国際教育, 国際交流, ESD, 地域素材, 現職教員特別参加制度

1. はじめに

筑波大学附属坂戸高等学校(以下:筑坂)は、国際教育に積極的に取り組んでおり、これまで、韓国、オーストラリア、台湾での校外学習(修学旅行)、タイやインドネシアからの留学生の受け入れ、筑波アジア農業教育セミナーへの参加と、アジア各国の研究者と生徒との交流などを行ってきた(建元 2012)。

2010年から2012年には、トヨタ財団アジア隣人プログラムの助成による、「インドネシアと日本の高校生の協働による、地域のゴミ問題の解決方法の提案と実践—学校が核となった地域コミュニティの創造と高校生が発信する3R活動と

ESD- (助成番号:D10-N-0148)」を実施した。このなかで、日本とインドネシアの生徒が両国を相互訪問し、地域のゴミ最終処分場でゴミ処理の現状調査や、処分場で働く人たちへのインタビューなどを行った(建元 2012)。その成果は、参加生徒が1人1枚の写真と、3Rに関するメッセージを日本語と英語とインドネシア語で作成し、冊子としてまとめられた(図1)。写真を用いることで、日本とインドネシアの高校生間の問題意識の共有が促進でき、また自分たちの活動成果を他者に伝えるときにも、言葉だけでは伝わらない、問題が発生している現場の様子を、よりリアルに伝えることができた。



図1 3ヶ国語で作成した3Rブックの例

ある事象を他者と共有したり、問題点を発見しその改善策を一緒に考えるとき、文字だけではなく写真を使って伝え合うことは、相互の理解を促す。学校現場におけるESD教材の開発を考えたとき、世界で発生している問題を、文字による解説に加え、写真教材があることは生徒の理解や興味関心を高めるうえで非常に有効である。これまでにも、写真や映像を利用した教材が多数開発され、学校現場でも活用されている。このなかで、すでにストーリーができパッケージになっているものは、ESD教材として比較的簡便に用いることができるが、応用性、汎用性に乏しい場合もある。一方、教材を自己作成する場合、現在ではインターネットで容易に情報や画像を得られるが、その場合、画像の著作権、肖像権、また情報ソースの不確実性の問題もでてくる。

平成23-25年度科学技術研究費補助金(基盤研究(C))『国際理解教育・国際教育協力のためのデジタル紙芝居教材の構築法に関する研究』

(研究代表者:村松隆)で開発したクリップ教材は、パワーポイントを用いた教材で応用性、汎用性が高い。また、その写真の多くは、世界各地で活躍している青年海外協力隊員が実際の活動現場で撮影したもので、地域のリアルな現実を写し出しており、撮影者もはっきりしている。このような写真教材は、学校現場で活用しやすく効果も高いことが予想される。一方で、データベース化したクリップスライドのなかから、授業目的にあったクリップスライドを選び出すことは使用する教員の力量に依存するところが大きい。

本報告では、学校現場における国際交流活動やESDの授業で実際にクリップ教材を活用する場合、1)どのような活用方法があるか事例をしめし、2)目的とする写真をどのように選べばよいか検討する。また、3)留学生との共修場面において実際に運用が可能か、4)高校生が自己と世界とのつながりに気づき、地球市民性を高めることができたかについて検討を行い報告する。

2. 授業での実践方法

授業実践は、筑坂の生物資源・環境科学科目群の学校設定科目である「野生生物入門」(履修者25名、実施日2013年10月25日)および「環境科学実習Ⅱ」(履修者7名:実施日2014年1月8日)で行った。環境科学実習Ⅱには、一般社団法人「協力隊を育てる会」の主催事業「協力隊員の教え子を日本に」で、筑坂に1週間滞在していたインドネシア・西ヌサトゥンガラ州・マタラム第1高等学校の生徒10名も参加し、筑坂の生徒と一緒に授業を行った。

授業テーマは、「自分の日常生活と世界とのつながりを考えてみよう」とした。A4版に拡大印刷したクリップスライドを、参加生徒人数分準備し教室の後ろに並べた。1人1枚クリップスライドを選んだあと、それから読み取れる事象についてそれぞれ考えたあと、全体で発表し共有した。クリップスライドはあらかじめパワーポイントに整理しておき、プロジェクターで投影し、生徒全員で共有した。野生生物入門での指導案は表1である。

表1 学校設定科目（農業科）「野生生物入門」における指導案

対象：高校3年生	授業形式	個人＋グループ（5名×5グループ）	使用するクリップの枚数	25＋5枚
授業タイトル	自分の日常生活と世界とのつながりを考えてみよう			
活用可能な教科等	地歴・公民科、理科、農業科、家庭科、国際科、総合的学習の時間			
授業キーワード	世界、つながり、ライフスタイル、地域素材の教材化			
目標	<ul style="list-style-type: none"> ・自己の日常生活が、世界の様々なものにつながっていることに気づけるようになる。 ・一見関係のなさそうなものが、様々につながりあっていることに気づけるようになる。 ・よりよい未来を作っていくための方法を、クラスの友人と考えることができる。 			
	分	学習活動	指導上の留意点	クリップ・教材等
導入	15	1 本時の学習のながれを理解する。 <ul style="list-style-type: none"> ・自己の日常生活と世界とのつながりを認識できるようになるための学び ・1枚の写真から、どのようなことが読み取れるか考える。 ・友人が選んだ写真と自分が選んだ写真とをつなげて、未来へのメッセージを作成する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・教室の後方に、クリップ教材を生徒人数分選び、A4で印刷し並べておく。 ・本時の流れを確認したら、後方の写真からひとり1枚写真を選び、その写真をもって席にまた戻るように指示する ・写真から気づくことをワークシートに記入させる 	<ul style="list-style-type: none"> ・データベースから選んだ写真25枚 ・自作ワークシート
展開1	25	2 写真から気づくことを共有する。 <ul style="list-style-type: none"> ・提示された写真を選んだ人が、気づいたことを発表する。 ・全員でほかに気づいたことがないか確認する。 ・最後に教員が、国名と補足説明をする 	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒人数分の写真の中から10枚程度選び、全員で共有できるようにプロジェクターで演示する。 ・世界で起こっている問題は、遠くのどこかで起こっているのではなく、自分たちの生活（ライフスタイル）と密接に関係していることに気づけるように促す。 	<ul style="list-style-type: none"> ・プロジェクター ・25枚のうち、10枚程度を選んだパワポイント資料
展開2	50	3 写真をつなげて未来へのメッセージを作る <ul style="list-style-type: none"> ・「10年後に明るい未来を迎えるために」というテーマでメッセージを作成する。発表のタイトルは各グループで考える。 ・同じグループになった友人が選んだ写真、自分が選んだ写真、学校周辺の写真をすべて（計6枚）を使ったストーリーを考える ・順番で全員の前で発表し、感想を伝えよう。 	<ul style="list-style-type: none"> ・2時間連続授業の場合は、展開1と展開2の間に休み時間が入るようにし、休み時間にも生徒が考えられるようにする。 ・生徒を1班5名×5グループに分け、グループごとに着席させる。 ・学校周辺で撮影した写真を各班に1枚ずつ配る（地域素材の教材化） ・話し合いの様子を見ながら、発表時間を調整する（目安：話し合い25分＋発表と共有25分） ・クジなどを作っておいて、発表の順番を決める。 	<ul style="list-style-type: none"> ・学校周辺で撮影した写真5枚
まとめ	10	4 自分と世界は、様々なかたちでつながっていることを再確認する <ul style="list-style-type: none"> ・つながりがないと思っていたことが、実はつながり会っていたことに気づく ・感想シートに記入する 	<ul style="list-style-type: none"> ・国際交流活動で、生徒が身近に感じている国（インドネシア、フィリピン、タイ等）を例に挙げながらまとめを行う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・感想記入シート
【準備と事後指導】 <ul style="list-style-type: none"> ・使用する写真は、教員のねらいにあったものを選択する。 ・授業後の課題として、自分が選んだ写真の国に関するレポートを提出させることも効果が高い。 【評価の観点】 <ul style="list-style-type: none"> ・これまで自己の生活とはつながりがないと思っていたことが、実はつながりあっていると気づくことができたか。 【備考】 <p>本指導案は、50分授業を2コマ連続で実施する授業を想定して記載している。</p>				



図2 選んだクリップスライドを見せ合う様子

多数の写真の中から、授業で実際に使用する写真を選び出す作業は、授業者の判断に委ねられる。野生生物入門の授業では、野生生物の保全と人類の持続的な発展のために行動できるようになることを目標に、野生生物の多様さや環境適応の巧妙さなど野生生物に関する知識を深め、さらに人間生活が与える野生生物への影響についても地球規模で学んでいる。そこで、地域に偏りがでないように配慮しながら、人間生活が地域の生態系や環境に影響を与えているもの(放牧、耕作、ゴミ捨て、森林伐採)を選び出した。



図3 使用したクリップスライドの一例

使用したクリップスライドの国名は次の通りである。

イラン、インド、インドネシア、ウガンダ、ケニア、中国、日本、ニジェール、ニュージーランド、パキスタン、フィジー、フィリピン、ブルネイ、ベトナム、ベネズエラ、モロッコ、モンゴル、ロシア(18ヶ国:アイウエオ順)

個人での発表を終えた後、1班5名のグループ

活動を行った。5名それぞれが持ち寄ったスライドは内容も国も違うものではあるが、それらのつながりを考えたうえで、「10年後に明るい未来を迎えるために」というテーマでストーリーを考え全員の前で発表してもらった。



図4 クリップスライドを組み合わせて発表の様子

なお、ストーリーを作る際に、世界と自分たちが暮らしている地域とをつなげるために、学校周辺で撮影した写真を各班に1枚ずつ追加した(地域素材の教材化)。世界で発生している環境問題を学ぶとき、教材の使用方法によっては、生徒に遠くのどこかで問題が起きており、自分とは関係ないという意識を持たせてしまうことも考えられる。それを回避するために、身近な写真を加えた。



図5 授業者が撮影し加えた写真

(学校周辺で雑木林が減少し、開発が進んでいる様子)

インドネシアの高校生も参加した環境科学実習Ⅱの授業でも、基本的に同じ流れで行い、追加の写真も坂戸市のものとロンボク島の写真を加えて実施した。

3. 結果と考察

野生生物入門の授業で生徒が作成したストーリーのタイトルは次の通りである。

- 1) 父を訪ねて三千里
- 2) そうじの神様
- 3) 20年サイクル 赤い人の冒険
- 4) 町の発展
- 5) 10年後のハンバーガーショップ

1)～3)は、写真に写っていた人物が世界をまわり、環境問題を解決していくというストーリーであった。4)は、ゴミ問題などが解決され、きれいになっていくように写真を並べ替えたもの、5)は、CSRに関する問題にも触れ、10年後の社会や企業のありかたについて提案したものであった。自由記述式アンケートによる生徒の感想は次の通りである。

- ・絶対つながらないと思っていたものがつながっておもしろかったし、世界のつながりを感じることができて良かった。
- ・紙芝居を作るのは、元々国が異なるので、ストーリーに関連性を持たせるのが困難だった。
- ・写真からストーリーを作ってみたが、なんとなくよくわからない感じで終わってしまった。
- ・ストーリーを作り始めて、欲しい写真がなかったり、無理やりすぎるだろうって思うところもあったけど、とりあえず作れて良かったなと思いました。
- ・班によっていろいろな人がいるので、様々な考えによるストーリーが出来上がって、とても楽しかった。
- ・最後にやった紙芝居は、自分はこう並べたけど、友人はまったく違う並びを考えたりと、そこがとても面白かったです。
- ・自分たちの班は、あまり面白味のない発表になってしまったが、他の班はストーリーがすごくできて面白かったし、社会的な問題を指摘しているものもありすごいと感じた。
- ・全てにおいて気になったことは、ゴミ問題は世界共通なんだと思いました。日本なんかは、コンビ

ニにゴミ箱がついているにも関わらず、駅の周りにもゴミが多く感じることもある。自分の家じゃないからと甘い考え方があると思う。何をすることもまずは、自分が動くというか、みんなで動かないといけないなと思った。

・今日はとても楽しい授業でした。考えさせられる写真や事柄がいくつかあり、日本は恵まれているなど思うときと、もっといろいろしくちゃと思うことがありました。

・今まで、文章とか映像をみて考えさせられることはありました。しかし1枚の写真から、こんなにも考えることがあるのかと驚きました。「考える」意識を持ち続けられたらいいと思います。

・写真は、その場面のごく一部を切り取っただけで、ゴミが多いところや干ばつの写真の奥には、もっと大きな問題があると思う。

・写真は、はじめは全然つながりがない！と思ったけど、やってみると意外と要素をつけたせばつながるものだなと思いました。たぶん、現実世界でも私が気づかなかった写真の登場人物のように、自分が気づいていないところで様々なものがお互い作用しあっているのだと思います。

・今日のような授業は、またやりたいと思った。

感想を大別すると、1)ストーリーを作る作業の面白さや困難さを指摘したもの、2)同グループの友人の考えや、他の班の発表を聞き、同じ写真や活動でも、様々な考えやアイデアがあることに気づいたことを述べたもの、3)写真1枚から多くの気づきがあり、世界や日本のつながりについて考えが深まったことをまとめたものがあつた。ストーリーを作る困難性を指摘する生徒もいたが、ほぼ全員が、積極的に取り組み、授業目標も達成できた。これまでも、映像を使った授業は行ってきたが、写真は1枚の写真とじっくり向き合うことができ、生徒の思考力をたかめるために有効であるといえる。

日本とインドネシアの高校生で班を構成し実施した環境科学実習Ⅱでも、表1の指導案とほぼ同じ流れで実施した。参加したインドネシアの高校生が日本語をある程度理解できたこと、日本の高

校生にインドネシア渡航経験がある生徒もいたことで、比較的スムーズに授業を実施することができた。日本の生徒はあまり英語が得意ではなかったが、写真と日本語と英語を使いながらなんとかコミュニケーションを行い、無事、ストーリーを完成させた。タイトルは、「環境の授業」、「教育による明るい未来」で、日本とインドネシアの若者たちの共通する意識として、より良い世界を実現していくためには教育が重要であると考えていることが非常に興味深い点であった。日本の高校生の授業後の感想の一例を記載する。

・インドネシアの人たちと1回の授業だけだけど、話をすることができてとても楽しかったです。ただ、ストーリーを作るのは英語がなかなか話せず、自分の考えを伝えきれずに、残念な面もありました。共同で作業をしたり、考えを伝えあえる力をつけていきたいです。まだ、留学生の人たちは学校にいますので、その間にもっとお話をしたいと思います。

このように、国や言語が違うグループで活動を行う場合、語学力が問題になることもある。しかし、写真がその溝をうめ、さらには生徒の学習の動機付けにもつながっていることがわかった。今回は、2つの授業での実践であるが、クリップ教材が学校現場において、国際交流活動やESDの実践に活用できることが明らかとなった。

4. おわりに

筆者のひとりである建元は、青年海外協力隊に現職教員特別参加制度で参加した経験をもつ(派遣国:インドネシア、職種:環境教育、派遣期間:2010年6月~2012年3月)。本クリップ教材の開発には、写真提供者および学校現場での実践者という立場で関わってきた。

学校現場における国際交流やESDの実践は増加しているが、現場感覚では、まだまだごく一部の教員によっていることも多く、ホールスクールのアプローチになっていないことも多い。学校全体で活動を行っていくには、ファシリテーターが必要で、協力隊経験者はそれになりうる。しかし、文部科学省の調査(2009 文部科学省)によると、帰国

後、国際交流の部署に配属されているのは22%にすぎず、帰国後も派遣国の学校等と交流を行っている例は31%で、内容も個人的なものやメールのやり取りがほとんどをしめている。

本クリップ教材の学校現場での活用を考えると、全国の協力隊経験のある教員が同僚と協働しながら進めていくのも効果が高いだろう。今後とも、学校現場での使用を念頭に入れたうえで、各種教材開発が進むことをのぞむ。

謝辞

本研究は、平成23-25年度科学技術研究費補助金(基盤研究(C))『国際理解教育・国際教育協力のためのデジタル紙芝居教材の構築法に関する研究』(研究代表者:村松隆)として実施された。当該教材の開発と利用については、三好直子氏(JOCV 環境教育技術顧問)、吉川まみ氏(JOCV 環境教育技術専門員)、高良正輝氏(筑波大学附属坂戸高等学校教諭)、Wiene Hermin氏(インドネシア・マタラム第1高等学校教諭)、安藤愛(筑波大学生命環境科学研究科・青年海外協力隊(環境教育・ベネズエラ派遣中))から貴重な助言をいただいた。この場を借りて謝辞を表す。

引用文献

- 1) 建元喜寿「青年海外協力隊としてのインドネシアでの2年間」(筑波大学附属学校教育局編『グローバル人材を育てる』東洋館出版社、2012年) pp57~77.
- 2) 建元喜寿・工藤泰三・今野良祐・佐藤真久(2012)「インドネシアと日本の高校生による協働プロジェクト型ESDの実践」、『日本環境教育学会関東支部年報』, 日本環境教育学会, 第6号, pp.7-12. ISSN :1881-8668
- 3) 文部科学省平成21年度国際開発サポートセンター・プロジェクト『青年海外協力隊「現職教員特別参加制度」による派遣教員と組織的支援・活用の可能性』報告書(研究代表:佐藤真久)(2009)

多言語・多文化社会における地球市民性の醸成に向けた
機能的クリップ ESD 教材の開発と活用
—筑波大学附属坂戸高等学校の「国際科」の授業における教材活用を通して—
Development and Application of a Functional ESD Clip Material
for Establishing Students' Global Citizenship
in Multilingual and Multicultural Society:
Through a Practice of International Studies
at Senior High School at Sakado, University of Tsukuba

工藤 泰三*, 建元 喜寿*, 吉田 賢一**, 佐藤 真久***, 村松 隆****

KUDO Taizo*, TATEMOTO Yoshikazu*, YOSHIDA Kenichi**, SATO Masahisa***, MURAMATSU Takashi****

*筑波大学附属坂戸高等学校, **慶應義塾大学通信教育課程,

東京都市大学, *宮城教育大学

[要約] 本研究は、写真と文字情報を組み合わせた機能的クリップ教材の有用性を検証するため、ある総合学科の高等学校における学校設定科目の授業において同教材を用いた活動を試行し、その効果を測るために、受講生徒を対象としたアンケート調査を実施し、その結果について考察を行ったものである。この試行授業により、同教材には課題に対する生徒の統合性・文脈化を高め、生徒の変容を促す効果があると期待できることが分かったが、同時に、課題に取り組むために必要なスキルの向上のためには、教材開発だけでなく教員の指導法の研究・向上が必要であることが改めて示された。

[キーワード] 国際教育, 教材開発, ESD (持続発展教育), 総合学科, 学校設定科目

1. はじめに：本研究の背景

筑波大学附属坂戸高等学校（以下「当該校」と言う）は、地域社会の担い手を育てるために 1946 年に学校組合立の学校として創立され、その後東京教育大学（現・筑波大学）への移管、学科の改変などを経て、1994 年に日本最初の総合学科高校の 1 つとして新たなスタートを切った。そしてその後、総合学科の特長を生かし、国語・数学などの普通教科に加え、農業科、工業科などの専門教科においてもさまざまな科目の開発・実践に取り組んできた。

当該校ではこれまでも各教科において持続的な発展のための教育（ESD）に取り組んできた（例えば石井（2005）、今野（2012）など）が、ESD においてはある事象を多面的に捉えることが必要であり、教科の枠にとらわれない形での取り組みの必要性が高まった。そこ

で当該校では校内委員会である国際教育推進委員会が中心となり、新たに学校設定教科である国際科を設置し、その中に「国際社会」「Discussion & Debate」「比較文化論」「Global Studies」の 4 科目を設け、教員・教科間の連携を図りながら国際教育・ESD の推進を行うこととした（工藤ほか（2012））。

このうち本研究を行った「Discussion & Debate」（以下「D&D」と言う）は、グローバル化が進み、日本においても外国との関係が無視して諸相を語ることが不可能となり、それに伴って日本人同士だけでなく海外の人々とも意見を交換しながら協働することができる能力の必要性が高まる中で、日本社会に見られがちな単一性・没個性にとらわれず、他者の意見を尊重しつつ自らの意見を明確に表現することができる能力を生徒に身につけさせることを目的として開講されており、平成

25年度においては1・2学期に日本語および英語によるディベート演習，3学期に同じく2言語でのディスカッション演習を行ってきた。生徒たちは議論・討論を行う上での意見の構築の仕方を学ぶとともに，異なる意見に対して反論する手法を身につけてきたが，一方で「ある事象（問題）に対する視点が画一的になりがちである」「その事象（問題）が社会の他の事象（問題）とどのように関わっているかを十分に想像できない」などの課題もあった。なお，平成25年度のD&D受講者は2年次生7名であった。

2. 研究目的および方法

平成23-25年度科学技術研究費補助金（基盤研究（C））『国際理解教育・国際教育協力のためのデジタル紙芝居教材の構築法に関する研究』（研究代表者：村松隆）で開発している機能的クリップ教材（以下「当該教材」と言う）は，話し言葉による参加型・対話型コミュニケーションを通して環境・経済・社会の様々な側面からある事象を捉え考察する力を育成することを目指したものである。具体的には，表に世界各地でとられた写真があり，裏にはその写真が撮影された場所，そこに所在する問題の項目，解説などが書かれている。そこで筆者らは，D&Dにおける課題（上述）の解決に当該教材が有用であるという仮説に基づき，D&Dの試行授業で当該教材を使用し，授業における生徒の様子がどのように変容するかを観察するとともに，生徒を対象に簡単なアンケートを実施して，生徒たちが当該教材を使用した活動についてどのような印象を得たのかを調査することとした。

指導計画の概略は以下の通りである。

【試行授業 指導計画（概略）】

1. 科目名：Discussion & Debate
（2年次一般選択科目）
2. 対象生徒：2年次生7名

（男子1名，女子6名）

3. 単元名：Finding “hidden” problems

4. 本時の目標

- a) 写真を見ながらグループで話し合い，そこに存在するであろう問題を発見することができる。
- b) その問題の原因として考えられるものは何かをグループで話し合うことができる。
- c) その問題を解決するためにどのような方法が考えられるかをグループで話し合うことができる。

5. 指導内容

<導入>（5分）

- ・本時の活動の説明
- ・グループ分け
（3～4名ずつのグループに分ける）
- ・ディスカッションのための写真を選ぶ
（10枚程度用意しておき，その中から生徒たちが興味を持ったものを各グループ1枚ずつ選ぶ）

<展開>（20分）

- ・グループディスカッション
（その写真に写っているものを見て，①その地域に存在する問題は何か，②その問題の原因として考えられることは何か，③その問題を解決するにはどのような方法が考えられるか，の3点について話し合っ

<発展>（15分）

- ・各グループによる発表
（まとめた3点について各グループが発表し，他のグループの生徒は発表を聞き，疑問点があれば質問する）

<まとめ>（10分）

- ・担当教員によるフィードバック
（生徒たちが見落としていた点・欠けていた視点などについて指摘し，生徒たちの視野を広げる）

3. 活動の実際

試行授業を実施したのは2014年1月14日であったが、ちょうどこの時当該校にインドネシアのマタラム第一高校の生徒10名が交流目的で来校しており、そのうち3名の生徒が試行授業に参加した。したがって、当初は3名と4名のグループに生徒を分ける予定であったが、インドネシアの生徒を加え5名のグループを2つ作ることにし、それぞれに1名ないし2名のインドネシア生に加わってもらった。慣れない活動でいきなり英語を用いるのは負担が大きいためであろうこと、そしてインドネシア生も母校で日本語を学んでいることから、使用言語は日本語とし、必要に応じて英語を補助的に使用させた。

グループAが選んだ写真はインドのアメダバード郊外で水瓶を頭に載せて運んでいる子どもたちのものであった。日本では見られない光景に強い関心を持ったようである。一方のグループBはインドネシアのジャカルタ市街で多くの二輪車が道路を埋め尽くしている様子を撮影したものだった。バイクが道路上でひしめき合っている様子にとっても驚いたようである。下記にそれぞれのグループが写真を見ながら話し合った内容を記す。



図1 グループAの活動の様子

<グループA>

a) 問題の所在：子どもたちが働かなければ

ならず、その子どもたちに十分な教育の機会が与えられていない。

b) 原因：子どもたちが水を汲みに行かなければ生活ができない（貧困および社会インフラの未整備）。

c) 解決策：青年海外協力隊員などのボランティアが現地で子どもたちのための教育を行う。



図2 グループBの活動の様子

<グループB>

a) 問題の所在：バイクの数が多すぎて渋滞を引き起こしており、大気汚染と労働効率の低下を招いている。

b) 原因：近距離でもバイクを使う人が多い。また、子どもから老人まで多くの人がバイクに乗っている。

c) 解決策：バイクに乗れる人の年齢制限を強化するとともに、鉄道やバスなどの公共交通機関を充実させる。

この生徒たちが話し合った内容を受け、担当教員から次のようなフィードバックを行った。

<グループAに対して>

- ・教育機会についてまで考えることができたことはとても良い。
- ・水を汲みに行かなくてもよい生活環境を

作るにはどうすればよいかについてももう少し深く考えてみるとよい。

- ・写真をよく見ると、子どもたちはみんな女子である。男女の教育機会の違いについても考えてみるとよいのではないか。

<グループBに対して>

- ・バイクが多いことによっていくつかの問題が引き起こされているという点に着目したのはとても良い。
- ・近距離の移動であれば人々がバイクに乗らないようにするためにはどうすればよいのかを考えてみるのも面白い。
- ・これだけひどい渋滞が見られる状況で公共バスを効率的に走らせることは可能であるか、どうしたら可能になるかについても考えるとさらに良い。

4. 考察

授業の最後に実施したアンケートの質問項目と集計結果は次の通りであった。数値は当該校生徒7名が4件法(「あてはまる」が4点, 「あてはまらない」が1点)で回答した数値の平均である。

表1 試行授業のアンケート結果

	回答の平均値
Q1: 活動の内容の説明を聞き、この活動で何をすべきかをすぐに把握できた。	3.7
Q2: 選んだ写真を見たとき、その写真がどのような状況を写したのかについて、自分の考えを他者に言えた。	3.6
Q3: 選んだ写真を見て、その状況の中にどのような問題が存在するかについて、自分の考えを他者に言えた。	3.7

Q4: 自分の考えを他者に伝えるとき、その根拠・理由を含めて説明することができた。	3.1
Q5: 自分と異なる見方をしている人に、その根拠や理由などについて質問することができた。	2.7
Q6: 自分と異なる見方をしている人の意見を、感情的に反発せずに聞くことができた。	3.9
Q7: グループ内で「問題の所在」「その問題の原因」「その問題の解決策」をまとめるとき、お互いに意見交換をしながら進めることができた。	3.1
Q8: グループ内で「問題の所在」「その問題の原因」「その問題の解決策」をまとめるとき、お互いに感情的にならずにスムーズにまとめることができた。	3.9
Q9: 他のグループの発表の内容を理解することができた。	3.9
Q10: 他のグループの発表を聞き、疑問に思ったことについて質問することができた。	2.9
Q11: 写真を用いた話し合い活動は面白いと感じた。	3.9
Q12: 文字情報を用いた話し合い活動より写真を用いた話し合い活動の方が積極的に取り組めると思う。	3.6
Q13: 写真を用いた話し合い活動は、他者との意見交換に役立つと思う。	3.1
Q14: 写真を用いた話し合い活動は、いろいろな情報を結び付けて考える力を高めるのに役立つと思う。	3.9
Q15: 写真を用いた話し合い活動は、ある事柄がある状況においてどんな意味を持っているかを考える力を高めるのに役立つと思う。	3.7
Q16: 写真を用いた話し合い活動は、理論立てて考える力(批判的思考力)	3.3

を高めてくれると思う。	
Q17: 写真を用いた話し合い活動は、自分の考え方をえたり豊かにしたりしてくれると思う。	3.6

回答数が少なく、また試行授業も50分のみであったので、統計的な信頼性には欠けるものであるが、今回の活動を生徒たちが概ね肯定的に捉えていることが分かる。

今回特に注目したいのは、Q14とQ15の結果である。Q14からQ17の質問はUNESCO(2012)で「配慮すべき視点」として挙げられている4項目を意識して設けたものである(Q14: 統合性(integration), Q15: 文脈化(contextualization), Q16: 批判的思考性(critical thinking), Q17: 個人・社会変容性(transformation))が、第1項で述べた通り、D&Dの授業では「ある事象(問題)に対する視点が画一的になりがちである」「その事象(問題)が社会の他の事象(問題)とどのように関わっているかを十分に想像できない」という課題があり、前者は統合性、後者は文脈化に関わる課題である。これを踏まえてアンケート結果を見てみると、Q14については3.9、Q15については3.7と、ともに高い数値を得られており、特に統合性の向上には役立つものであると言えそうである。

また、Q11やQ12の結果を見ると、当該教材が生徒の興味・関心を高め、ある課題へ取り組む動機づけを強くするのに役立つと考えられる。学校における様々な教育シーンで絵や写真などの視覚的補助教材(visual aids)が用いられているが、ESDにおいても同様の教材の利用により学習効果を高めることが期待できる。

さらに、Q17の結果に見られるように、当該教材は生徒の変容を促すことにも有用であると言えそうである。これは、当該教材が言語情報(話し言葉・書き言葉にかかわらず)と視覚的情報を併せ持っており、直接的・具

体的なインプットによって生徒を刺激し、生徒の思考を活性化させる働きがあることによるものではないかと考えられる。

一方、Q5・Q7・Q10・Q13の結果に見られるように、「質問する」「意見交換する」といったスキルの向上には直接的にはあまり影響を及ぼさないようである。しかし、これはおそらく、それらのスキルが教材によって高められるというよりは日頃の指導を通して高められるべきものであり、教材の内容だけでなく教材の使い方についても深く考えていく必要があるということを示しているのではないだろうか。

5. まとめ

本研究では、これまでのD&Dの担当者が生徒に対して感じていた「ある事象(問題)に対する視点が画一的になりがちである」「その事象(問題)が社会の他の事象(問題)とどのように関わっているかを十分に想像できない」という課題を解決するのに当該教材が有用であるという考えのもと、D&Dの授業において当該教材を活用して地球的課題についての話し合い活動を行うという試行授業を実施した。その結果、次の2点が期待できることがわかった。

- 1) 当該教材を利用することによって、生徒の統合性・文脈化の能力を高め、生徒の変容を促すことができる。
- 2) 当該教材は地球的課題に対する生徒の興味・関心を高め、課題へ取り組む動機を高めることができる。

今後の課題としては、教材の入手可能性を高めることもあるが、なんといっても多くの教員が多くの機会において実践例を積み、情報交換をしながらより効果的な指導方法を考えていくことであろう。今回は学校設定科目という比較的自由度の高い授業での実践を行ったが、他の各教科で、「総合的な学習の時間」で、あるいは教科間連携などの取り組みにお

いて多様な形で当該教材が用いられていくことにより、当該教材の可能性・有用性がさらに高まり、当該教材が ESD の実践・発展に大きく寄与するものと確信する。

謝辞

本研究は、平成 23-25 年度科学技術研究費補助金（基盤研究（C））『国際理解教育・国際教育協力のためのデジタル紙芝居教材の構築法に関する研究』（研究代表者：村松隆）として実施された。当該教材の開発と利用については、三好直子氏（JOCV 環境教育技術顧問）、吉川まみ氏（JOCV 環境教育技術専門員）、今野良祐氏（筑波大学附属坂戸高等学校教諭）、Alexander Compter 氏（筑波大学附属坂戸高等学校外国語指導助手）から貴重な助言をいただいた。この場を借りて謝辞を表す。

引用・参考文献

- 石井克佳，2005，「エネルギー教育実践校 3 年間の取り組み」，『研究紀要』42:45-52，筑波大学附属坂戸高等学校。
- 石森広美，2012，「学校設定科目『グローバルシティズンシップ（GC）』の成果と課題～生徒は授業から何を学んだのか～」，第 49 回全国国際教育研究大会・分科会 4 発表（主催：全国国際教育研究協議会）。
- 工藤泰三・石井克佳・中村徹・小林美智子・平野延行・岡聖美・松井一夫・竹内義晴・建元喜寿・今野良祐，2012，「平成 23 年度国際教育推進委員会活動報告」，『研究紀要』49:53-60，筑波大学附属坂戸高等学校。
- 工藤泰三・塗田佳枝，2013，「科目『国際社会』の開発～国際的視野を持った生徒の育成を目指して～」，『研究紀要』50:79-96，筑波大学附属坂戸高等学校。
- 今野良祐，2012，「『地理 A』における ESD 実践報告～新科目『Global Studies』を見

据えて～」，『研究紀要』49:93-102，筑波大学附属坂戸高等学校。

UNESCO, 2012, Shaping the Education of 15 Tomorrow, 2012 Report on the UN Decade of Education for Sustainable Development, 17 Abridged, UNESCO, Paris, France.

多言語・多文化社会における地球市民性の醸成にむけた機能的クリップ ESD教材の開発と活用

—インドネシアの公立小学校における写真教材を活用した実践報告— Development and Application of a Functional ESD Clip Material for Establishing Students' Global Citizenship in Multilingual and Multicultural Society: A Practice of Rural Indonesia

吉田 賢一*, 建元 喜寿**, 佐藤 真久***, 工藤 泰三**, 村松 隆****
YOSHIDA Kenichi*, TATEMOTO Yoshikazu**, SATO Masahisa***, KUDO Taizo**,
MURAMATSU Takashi****

*慶應義塾大学通信教育課程, **筑波大学附属坂戸高等学校,
東京都市大学, *宮城教育大学

[要約] 本報告の目的は、筆者らが開発中の写真教材を活用し、2013年11月にインドネシアの公立小学校で実施したESDのデモンストレーション授業について報告することである。一般的に、教員による一方通行の授業が多く、参加型や体験型の授業が少ないと言われている開発途上国の公立学校では、ESDが積極的に実践されているとは言えない。本報告は、写真という「生の素材」を活用することにより、子どもの想像力を掻き立てるESDが開発途上国で実践可能であることを示す。また、子どもの授業への「参加」や「想像力」を意識したESDを開発途上国で実践する際には、青年海外協力隊による技術移転が有効であることも併せて示唆する。

[キーワード] ESD, 写真教材, 青年海外協力隊, インドネシア

1. はじめに

環境教育やESDという言葉が、学校現場で市民権を得て久しい。だが、開発途上国の学校現場の場合、どうなのだろうか。第一筆者は、青年海外協力隊（職種：環境教育、配属先：西ジャワ州グヌン・グデ・パンランゴ国立公園、派遣期間：2011年1月～2013年1月）としてインドネシア共和国に派遣された。西ジャワ州の農山村地域の小中高等学校では、環境教育やESDの重要性を認識している教員がいる一方、その実践には至っていない学校が大半であった。

また、近年のインドネシアでは地方分権化のおかげで、地域の特性を生かした授業が実施できる体制が整っている。教育における地方分権化は、1994年から授業時間の20%を地方独自でデザインしていくことを認め、地方独自カリキュラム（local content

curriculum: LCC）プログラムが開始された（藤井 2010）。このことも、ESDを推進する背景となりうる。事実、LCCの授業時間を活用して環境教育に取り組む学校が現れつつある。

さて、本研究は、写真を活用したESD教材をインドネシアの公立小学校で実践した記録を報告する。ESDに対する関心が高まりつつあるインドネシアでの実践報告を通じて、本報告は実践者や国際協力関係者によるESD実践に貢献する。また、青年海外協力隊経験者である第一筆者と第二筆者による実践は、青年海外協力隊によるESDの技術移転が可能であることを示唆する。

2. 写真教材の開発

本研究は、青年海外協力隊及び帰国隊員から素材データ（写真）を収集し、加工するこ

とによって完成した。38の国と地域から498枚の写真を集めた。収集した写真はパワーポイントの上半分に張り付け、下半分には分析データ及び解説文を付した。分析項目として画像情報（撮影場所、撮影年月、撮影者氏名）、ミレニアム開発目標との関係性、及び画像の解説文とキーワードが記載されている。実践者は、これらの情報を手掛かりとしながら、授業を構成することが出来る。尚、キーワードは、中高の学習指導要領、及び検定教科書をから選んだ。



図1. 教材の具体例。

3. 実践報告

以下、インドネシアの小学校で実施した授業について報告する。

- 1) 学校名：チマチャン国立第一小学校。
(SDN Cimacan 1) 対象学年は5年生、30名。
- 2) 実施日：2013年11月22日(金)
- 3) テーマ：ストーリーを創ろう。

本実践では、「想像力」をテーマとした授業を実施した。その狙いは、普段は座学中心の授業を実施する当該小学校で、参加型学習を試み、身近な地域だけではなく国外も含む地域とのつながりを意識した授業を展開することである。

尚、当該小学校は、第一筆者及び第二筆者が青年海外協力隊としてインドネシアに赴任していた際、環境教育を実施したことがある小学校である。学校長が環境教育に熱心であり、ゴミ箱の設置や花壇の整備を行なっている。また、エキストラ・カリキュラムとして「環境教育チーム(児童約30名)」を構成し、環境教育活動を積極的に実施している。



図2. 校庭の様子。環境教育の授業で作ったコンポストを使って、花壇を整備した。

4) 授業内容

編集集中の写真のうち6枚を用いて授業を実施した。写真は、インドネシアのゴミの様子を写したもの、首都ジャカルタの交通渋滞の様子を写したもの、日本の道路の様子を写したもの、及びウガンダの写真で人々が頭の上に水桶を乗せて生活用水を運んでいる様子を写したものを選んだ。子どもたちは、それぞれの写真から読み取れることを想像し、自由な発想でそれぞれの写真を活用しながらストーリーを創った。6人で1グループを構成し、合計5つのグループがグループワークに取り組んだ。



図3. グループワーク中の子どもたち。6枚の写真を活用しながら、自由な発想でストーリーを組み立てる。

4. 結果と考察

グループワーク後、すべてのグループがストーリーを発表した。

1) 未来展望

3つのグループが、「未来展望」をテーマとしたストーリーを発表した。すなわち、インドネシアの写真と日本の写真を比較し、インドネシアも日本のようにゴミのポイ捨てがない環境意識の高い国になるべきだという発表である。

だが、結論に至るプロセスは極めてユニークであった。例えば、ジャカルタの渋滞の原因をゴミのポイ捨てに求めるストーリーがあった。すなわち、ゴミがポイ捨てされて路上にあふれている為、結果として車両が通行できなくなったというのである。

その一方、日本ではゴミのポイ捨てがなく、路上に障害物がない為、渋滞が発生しにくいというストーリーであった。子どもたちは、ゴミ、渋滞、道路の3つのつながりを写真教材から抽出し、ストーリーを創り出したのである。



図4. グループワークの成果を発表する子どもたち。ドラえもんや「どこでもドア」が登場するユニークな発表だった。

2) 日本人の視点

ひとつのグループが「日本人の視点」を意識したストーリーを展開した。つまり、日本人の主人公を想定し、主人公が日本からインドネシアに旅行するストーリーを通して、日本人がインドネシアの現状をどう見るか想像したわけである。その要諦は、日本人がインドネシアの直面する問題をどう感じるか想像することであった。子どもたちは、日本の写真とジャカルタの渋滞の写真やゴミが散乱している写真を比較し、日本人なら渋滞やゴミ問題をどう思うか想像しながらグループワークを進めたのである。写真教材を用いることによって、日本人の視点を想像したことが特筆されるだろう。

3) ローカルな視点

最後のグループは、ジャカルタと学校所在地である西ジャワ州チボダスを旅行するストーリーを発表した。発表では、道路が土砂崩れしているウガンダの写真を引用し、地元の西ジャワ州チボダスにも土砂崩れが発生している場所があると指摘した。子どもたちは、なぜ土砂崩れが発生するのかと発問し、森林伐採が共通する原因であることを発表した。

この発表では、遠く離れたアフリカの写真から地元にも同様の問題があることを発見し

たことが特筆される。様々な地域の写真を用い、共通の課題という視点で写真を切り取ることによって、子どもたちは「遠くの問題」を身近な問題に置き換えて考えることが出来るのである。



図5. 授業のまとめを解説する第一筆者。

4) まとめ

全ての発表が終わった後、第一筆者が総括を行った。つまり、足し算のように決まった答えがあるわけではない問題に挑む際には、想像力を活かして課題発見・解決をすることが求められると指摘した。インドネシアや世界が直面する環境問題には決まった答えがない為、想像力を発揮して問題解決に当たることが大切だと指摘し、授業を終えた。

5) 考察と結語

実践を通じて、子どもたちはゴミのポイ捨てと渋滞の関係、ウガンダとインドネシアに共通する課題、そして「日本人の視点」を想像し、自由にストーリーを創り出した。普段は、座学中心で教員による一方通行の授業が行われているが、写真教材を用いることによって、子どもたちは積極的にグループワークに参加することが出来た。学習者が主体的に学習過程に参加することを促す意味でも、開発途上国におけるESD実践は意味のあることだろう。

加えて、開発途上国は環境問題に対する脆弱性が高いという点でも、ESDの実践が求め

られる。環境問題や開発問題の影響を受けやすい地域だからこそ、人々の問題意識を醸成することが求められるのである。だが、開発途上国の農村部にESDの手法を技術移転することは困難である。なぜなら、言葉やアクセスの問題が生じるからである。

第一筆者と第二筆者は、青年海外協力隊の任期終了後もインドネシアでESDを実践し続けている。隊員として培った経験と語学力を活かせば、ESDの技術移転は可能であることを体現してきた。日本のESDの蓄積や経験を青年海外協力隊が開発途上国に伝える役割が期待されている。

一方で、開発途上国におけるESDは、研究されていない部分も多い。ESDの教育評価や現地のカリキュラムとの整合性など、調査研究が求められる分野がある。これらの研究は、本格的な定性調査が必要となってくるため、稿を改めて論じることにしたい。

謝辞

本研究は、平成23-25年度科学技術研究費補助金（基盤研究（C））『国際理解教育・国際教育協力のためのデジタル紙芝居教材の構築法に関する研究』（研究代表者：村松隆）として実施された。当該教材の開発と利用については、三好直子氏（JOCV環境教育技術顧問）、吉川まみ氏（JOCV環境教育技術専門員）、から貴重な助言をいただいた。また、世界各地で活躍する多数の青年海外協力隊から写真データを提供して頂いた。この場を借りて謝意を表す。

引用文献

藤井美樹, 2010, 「教育の分権化と教員としての職業意識の変化—インドネシア 西ジャワ州のケーススタディから」, 山内乾史編著『国際教育協力の社会学』, ミネルヴァ書房, 京都, 128-147.

多言語・多文化社会における地球市民性の醸成にむけた
機能的クリップ ESD 教材の開発と活用
—デジタル型紙芝居クリップ教材データベースの構築—

Construction of Database of Picture-Story Shows Materials which Contributes
to the ESD Promotion in the Multilingual-Multicultural Society.

村松 隆^{*1}, 佐藤 真久^{*2}, 建元喜寿^{*3}, 吉田賢一^{*4}, 工藤泰三^{*3}

MURAMATSU Takashi^{*1}, SATO Masahisa^{*2}, TATEMOTO Yoshiki^{*3}, YOSHIDA Kenichi^{*4}, KUDO Taizou^{*3}

*1: 宮城教育大学, *2: 東京都市大学, *3: 筑波大学附属坂戸高等学校,

*4: 慶應義塾大学通信教育課程

【要約】国際理解教育や国際教育協力の分野および ESD に関わる教育活動の中で活用するクリエイティブライブラリの製作を目指して、デジタル型紙芝居クリップ教材の作成を試みた。材料のクリップは、主に青年海外協力隊派遣隊員の海外任地において隊員自身が撮影した複数の写真である。これらの写真を教育素材とし、教育上の有用性と教材としての活用性を分析し、分析内容を画像と共に紙芝居クリップ教材としてデータベース化した。紙芝居は、文字解説を極力抑え視覚・聴覚的手法を含む技法であること、教育素材の取り上げ方(写真の抽出、ストーリーの貼り付け等)の自由度が高く、活用法についても工夫できるため、目的に合った教材を比較的容易に作り出せる。本文では、デジタル型紙芝居クリップ教材の分類と教材の活用法について考察する。

[キーワード]環境教育, 国際理解, 国際協力, 教科横断型, 紙芝居教材

1. はじめに

青年海外協力隊(JOCV)の非識字・多言語社会における生活環境改善等の協力活動に見られるように、課題認識を住民(学習者)に定着させ、改善的な取り組みを継続発展させるためには、その基礎として、課題を多面的に考え、改善策を分かりやすく提示・模索しながら、組織的・協同的な取り組みの必要性の共通理解を醸成させていくことが大切である。この意味で、文字を含まない画像や写真を中心とした視覚素材、それらの素材を束ねストーリー性を加えたいわゆる紙芝居は非識字・他言語社会に適用可能な教材となっていると思われる。JOCV 隊員が活用しうる紙芝居教材とは、例えば次のようなものが考えられる。JOCV 隊員が任地の環境問題について撮影

した写真について、環境問題に関する現状認識、原因究明、改善対策、将来予測・展望等の“基礎情報”を分析し、その基礎情報に、都会と農村などの生活環境や地域格差等の“位置情報”、ミレニアム開発計画内容に関する“社会・意識情報”を加え、素材としての教育的価値を高め整理する。

本論文では、JICA の協力のもとで、JOCV 隊員から素材データ(写真や教材、活動報告等)を集め、教育的価値(効果・応用性等の視点)の分析を通して、紙芝居としての位置づけ(作図・編集法など)を検討し、ESD 学習に活用できるようにすること、加えて、日本の学校教育における国際理解教育や開発教育・環境教育、異文化コミュニケーション等の学習に活用できるようにすることを目的とした。

2. 紙芝居教材素材としての写真

(1) 写真の収集・分析

JOCV の派遣中隊員と帰国隊員（現職教員等）から、任地において撮影した写真を入手した。写真ごとに、次のような項目の分析を行い、写真のデジタル画像に画像解説を付帯させた(図1)。

- ・画像情報：タイトル・画像の解説
- ・提供者情報：撮影年月日と氏名
- ・地域情報：国別、地域別
- ・ミレニアム開発計画との関係
- ・画像の活用目的

このような項目を上げた背景には、写真(素材)を、

- ①日常生活課題に焦点をあて、身近な地域の環境問題やその取組を関連づけること。
- ②ミレニアム開発目標 (MDGs) との整合性を接点とする ESD の取り組みにおいて、紙芝居の活用の可能性を追求していること。
- ③途上国と先進国で撮影した画像を扱うことで、途上国(都市、農村地域)で起きている様々な問題や取り組みを、先進国(都市、農村地域)で起きている問題や取り組みと比較関連づけて学習できることが挙げられる。多言語・他文化社会における ESD 学習を強調していることによる。

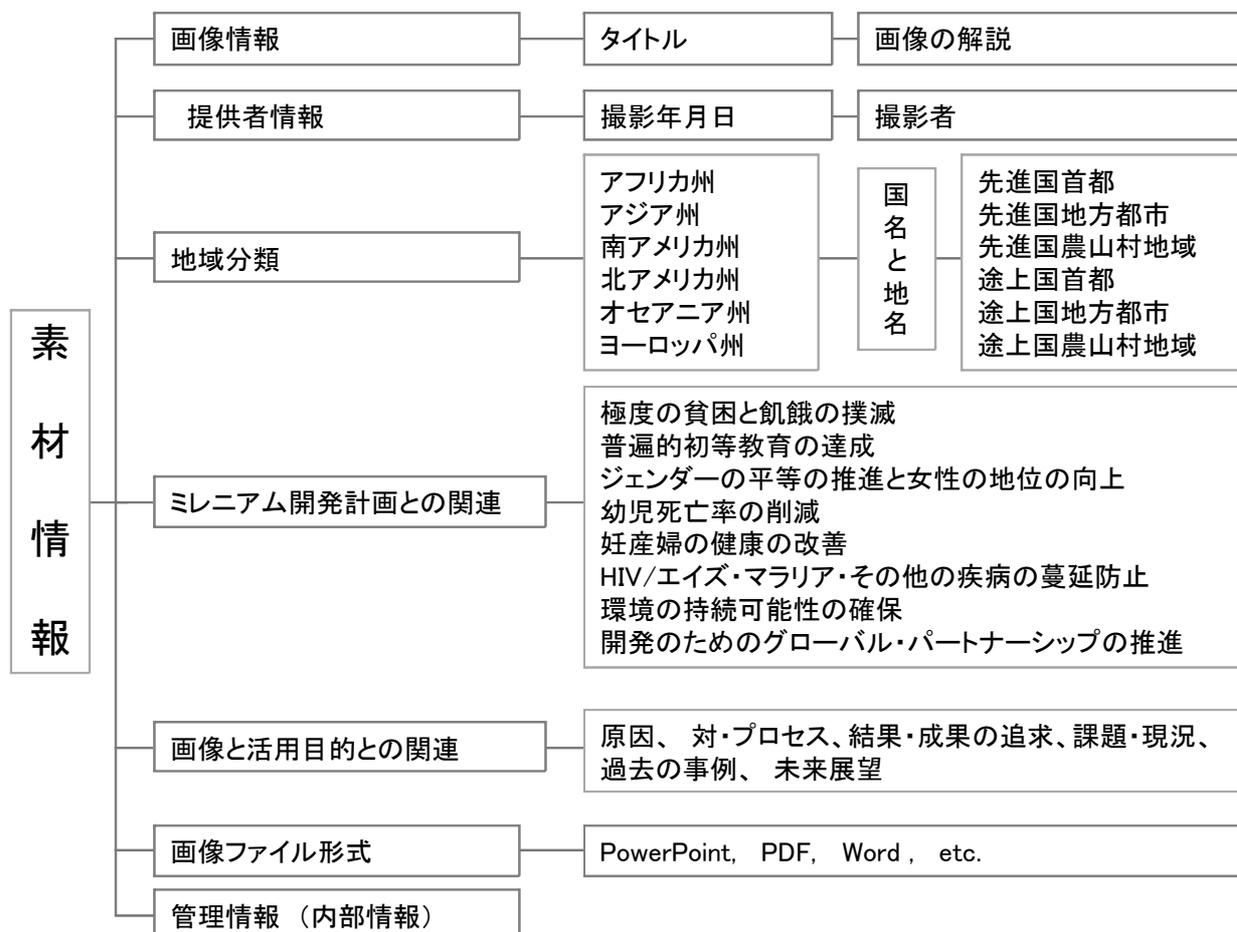


図1. 紙芝居素材(写真等)情報の分類

(2) デジタル型紙芝居クリップ教材の作成

図2は、JOCV 隊員から提供を受けた写真(上側)とその分析結果(下)を1枚のパワーポイントファイルにまとめたものである。紙面の中央に折り線が、下側の分析結果はさかさまに配置している。印刷した用紙を中央で2つに折ると、1枚の紙芝居が出来る。これをここでは、「デジタル型の紙芝居教材クリップ」と呼ぶことにする。このクリップは紙芝居教材の1枚にもなれば、既に決まっているストーリーのある紙芝居の素材にもなり得る。多数のクリップをまとめておけば、紙芝居の作成、クリップの入れ替えにより、順番変更により、様々な物語への対応が可能になる。デジタル型の紙芝居クリップの教材としての特徴である。

さらに、紙芝居クリップのデジタル性を活かして用途の拡大を図るためには、次のような項目を追加するとよい。

- ①学習者が学ぶべき事項にあわせて、可能な別のシナリオ(紙芝居の説明文)も付加し、活用の多様化を図る。
- ②学習者の受動的教材ではなく、学習者周辺の身近な写真やイラスト、空の吹き出し等を導入することで、学習者の自発的・自学的学習を促進できるようにする。
- ③複数の紙芝居クリップから目的に応じて必要なクリップを抽出し、大型の紙芝居教材として物語が作れるように、クリップ間の結びつき・連携網をキーワードとして情報付加させる。



図2. デジタル型紙芝居クリップ

(3) 情報検索システムの作成

著者らが開発しているデータベースは、もともとは、日本人海外教育協力者向けに開発したものである。海外における協力活動に役立つ情報を、協力者自身の課題解決や開発研究に活かせるように設計している。一見、複雑なデータベースのように見えるが、データベース構造は比較的単純で、例えるなら、通常のパソコンで使われている表計算ソフトのデータシートによく似ている。縦(行)方向に事例情報を、横(列)方向に検索のための分類項目(キーワード)を配置し、全文検索により、目的とする事例を抽出できるようにしている。著者が作成しているデータベースは、情報テーブル(分類項目)を MySQL(フリーウェアとして一般の公開されているデータベース構築プログラム)で作成し、PHP 言語を用いてデータベース検索・閲覧用のインターフェースをつくっている。これを HTML 文書に組み込み、WWW ネットワーク環境で利用できるようにしている。図3は、データベースの入出力フォームの一例で、図4は、データベースの構造(フィールド構造と情報の関係)を示したものである。また、図5は、図3の入出力フォームの中にあるキーワード検索フォームを示したもので、検索結果の例を図6に示した。

なお、この Web システムは、現在、パスワードに

デジタル紙芝居教材データベース入出力フォーム 2013 version		
入力フォーム	input_term.html	新規データ入力に使用
一覧・更新フォーム	form_itiran.php	登録データの修正、情報追加 および削除
データベース登録状況//最終表示	contents.php	
データベースTOP menu	kensaku.html	一部:データベース 検索フォーム
データベースTOP menu	教科横断型紙芝居	EX)教科横断型の紙芝居関係ライブラリー
	環境デジタル紙芝居	EX)ライブラリー

このデータベースは、科学研究費助成事業(学術研究助成基金助成金(基盤研究(C))「国際理解教育・国際教育協力のためのデジタル紙芝居教材の構築法に関する研究」(代表者:村松隆、分担者:佐藤真久、協力者:吉田賢一・建元喜寿・工藤泰三)課題No23531239(平成23年~平成25))の成果物として作成されたものである。

図3. 紙芝居教材に関する情報入出力フォーム

デジタル紙芝居教材DB更新フォーム //term_update.php //内容確認・データ修正して下さい。◇登録日時◇2013-11-25 19:27:32

Rec	Type	登録ID 5
dat1	(txt) タイトル	ゴミの投棄
dat2	(txt) 画像提供者	*****
dat3	(txt) 撮影年	2012年
dat4	(txt) 地域分類	アジア
dat5	(txt) 国名	インドネシア共和国 (Republic of Indonesia)
dat6	(txt) 地名	ジャカルタ首都特別州
dat7	(txt) 撮影場所	途上国首都
dat8	(txt) MDGsとの関連	MDGsとの関連 環境の持続可能性の確保
dat9	(txt) 機能分類	機能分類 直目する課題・現況
dat10	(txt) 解説文	ジャカルタ首都特別州では、毎朝同じ光景が見受けられる。すなわち、毎朝路上に大量のゴミが散乱しているのである。なぜか？理由は、夕方オープンする露天(屋台)で食事をした人がゴミを捨てた結果、誰も片付けずに放置するからである。首都のメイン通りにもゴミが散乱している場所があり、人々の環境意識の向上が強く望まれる。ただし、人々の意識だけではなく、同時に、効果的なごみ収集システムの構築も求められる。日本の場合、自治体によるごみ収集処理に支払う額は、年間に国民一人当たり15,000円から20,000円程度と言われている。ジャカルタ周辺では大卒の初任給が19,000円程度(2013年現在)である。いったい、いくらまでならゴミ処理の為に支払うことができるのだろうか？
dat11	(txt) ファイルの種類	2.3MB Microsoft PowerPoint
dat12	(txt) 画像ファイル名	indonesia005.ppt
dat13	(txt) GIF_file	indonesia005.gif
dat14	(txt) 関連情報1	
dat15	(txt) 関連情報2	

最終登録

[一覧フォーム](#) [データベース管理メニュー](#)

図4. データベースの構造(MySQL フィールド構造と情報)

よる利用制限を行い運用している。

3. 素材の集合と紙芝居

紙芝居は、学習者の興味・関心の程度に強く依存した学びの手法であり、また、学習を通して目的を達成するための具体化を図る手段として有用である。また、紙芝居は、文字解説を極力おさえた教材なので、関わりやすく、安易な参加が学びの質を大きく左右することにもなる。紙芝居教材について旧来の紙面型紙芝居とデジタル型紙芝居を比較してみると、紙面で作成した紙芝居は、ストーリーが図案と密接しよく吟味されており、ストーリーそのものの質も高い。一方、汎用性に乏しいという側面をもつ。これに対してデジタル形式の紙芝居の学びの質を大きく左右することにもなる。紙芝居教材について旧来の紙面型紙芝居とデジタル型紙芝居を比較してみると、紙面で作成した紙芝居は、ストーリーが図案と密接しよく吟味されており、ストーリーそのものの質も高い。一方、汎用性に乏しいという側面をもつ。これに対してデジタル形式の紙芝居は、デジタル化は電子ファイルの組み込みや入れ替えなどが可能なため、独自のストーリーに対応した紙芝居を創作できる。指導者としての開発的活動が要求されることになる。デジタル紙芝居の高質化が期待できるということであり、あるストーリーをもった紙芝居の事例が、次の紙芝居形成の素材として活用できるなど、指導者としての力量に応じた深化発展を秘めた教材となっている。

デジタル紙芝居情報(キーワード選択)			
ゴミ	アジア	先進国都市	持続可能性
コンポスト	アフリカ	先進国農漁村	貧困と飢餓
生活(食)	南アメリカ州	途上国都市	ジェンダー
生活(衣住)	北アメリカ州	途上国農漁村	
環境(保全)	オセアニア州		
人物	水環境	保健・衛生	

管理フォーム

図5. キーワード検索フォーム



図6. キーワード「ゴミ」による検索結果と検索により得られたデジタル型紙芝居クリップ

本研究は、平成 23-25 年度科学技術研究費補助金(基盤研究(C))『国際理解教育・国際教育協力のためのデジタル紙芝居教材の構築法に関する研究』(研究代表者:村松隆、宮城教育大学、研究分担者:佐藤真久、東京都市大学)として実施されたものである。

参考文献

- 1) 佐藤真久,三好直子,村松隆, 2009, 「環境教育分野の国際教育協力に関する知見蓄積・活用と学びのサイクルーJOCV 活動支援にむけたデータベースの開発, 環境教育活動報告書の分析, シミュレーション教材開発・活用を通してー」, エネルギー環境教育研究, 4 (1), pp.17-24.
- 2) 村松隆 2010, 海外教育協力者に対する教育実践指導と教育マテリアルの支援. 国際協力イニシアティブ総括報告書, 文部科学省, pp. 38-39.
- 3) 村松 隆,2007, 青年海外協力隊活動データベース, http://dbee.miyakyo-u.ac.jp/jocv_support/top2007.html
- 4) 佐藤真久, 村松 隆, 2008, 阻害・貢献要

因シミュレーション教材データベース,
[http://dbee.miyakyo-u.ac.jp/sim2008/
top.html](http://dbee.miyakyo-u.ac.jp/sim2008/top.html)

- 5) 佐藤真久,坂本明子, 村松隆, 2010, 青年海外協力隊による環境教育活動の実施傾向とアジア地域における阻害・貢献要因の抽出ーJOCV 環境教育活動報告書の文章分析を通して. 環境教育, 19(3), pp.15-28.
- 6) 三又英子,渡邊孝男,村松隆,2010, 環境課題をテーマとした教科横断型紙芝居教材の開発とその活用法,宮城教育大学環境教育研究紀要,12、 pp.79-83.
- 7) 村松 隆, 教科横断型紙芝居教材, 2009, [http://dbee.miyakyo-u.ac.jp/initiative/
material/_report2009/top.html](http://dbee.miyakyo-u.ac.jp/initiative/material/_report2009/top.html)
- 8) 村松 隆, 2012, 子どもの環境教育のためのデータベース, 子どもと発育発達,9(4), pp252-257.

アジア地域の学校教育における ESD ネットワークの構築と日本の学校教育への示唆 —UNESCO アジア地域の学校における ESD ワークショップへの参加を通して— Points to be considered for the Promotion of ESD in Formal Education, based on the Participation into UNESCO ESD International Workshop in Asia

建元喜寿 *1、佐藤真久 *2、工藤泰三 *1、中島陽子 *3、大川絵美 *4
Masahisa Sato, Taizo Kudo, Yoshikazu Tatemoto, Yoko Nakajima, Emi Okawa

*1: 筑波大学附属坂戸高等学校、*2: 東京都市大学環境学部、
*3: 岡山市 ESD 世界会議事務局、*4: 国際協力機構(青年海外協力隊)

*1: Senior High School at Sakado, University of Tsukuba、*2: Tokyo City University、

*3: UNESCO World Conference on ESD Promotion Bureau, Okayama City

*4: JICA Japan Overseas Cooperation Volunteers

[要約] 本稿は、2013年6月に開催された「グリーンスクールアジア地域ワークショップ—持続可能な未来のための教育」に参加をした筆者らによる、本会合への参加報告と、インドネシアの学校教育における環境教育プログラム(ADIWIYATA)を紹介するものである。さらには、筆者らにより本会合で発表された日本の取組事例を紹介するとともに、本会合の参加を通じた日本におけるESDの充実と展開にむけた示唆を述べる。

[キーワード] アジア地域、学校教育、環境教育、持続可能な開発のための教育(ESD)

1. はじめに

アジア地域の公教育における ESD の充実と、教師能力開発、連携体制強化を目的として、2013年6月27-28日かけて、「グリーンスクールアジア地域ワークショップ—持続可能な未来のための教育(Green Schools Regional Workshop, Educating for a Sustainable Future)」(以下、本会合)が、インドネシア、ジャカルタで開催された(主催、UNESCO、韓国国際協力機構)。本会合は、学校における環境教育・ESD 関連のプログラムの国際的動向や取組事例、UNESCO 関連施策を踏まえ、学校における ESD 実践の充実にむけた議論を深めるものであった。日本からは、高等学校における「総合学科」の設置・活用と、ESD 実践において大きな経験を有する筑波大学附属坂戸高等学校の教諭、ESD 世界会議推進局の岡山市職員、インドネシアのマカッサル市における環境教育に関する巡回指導を通して環境教育実践の質の向上と地域連携を深めている青年海外協力隊、東京都市大学教員らとともに参加をした。本会合には、環境教育をインドネシア・

バンジャルマシン市全体で推進をしている市行政担当者と学校教師・生徒、UNESCO ジャカルタオフィス担当クラスター各国(インドネシア、マレーシア、ブルネイ・ダルサラーム、東チモール、フィリピン)政府担当者¹、専門家、政府担当者、国際協力機関、ASEAN 事務局、UNESCO、等からなる約 130 名が出席し、国際的動向とアジア太平洋地域の関連施策、国別関連プログラム、各国事例、インドネシア国内の優先テーマにおける教育実践計画の策定と共有・議論、がなされた(図 1)。



図 1: 全体会合における日本の取組事例発表風景

2. 本会合における議論(概要)

2012年における国際ワークショップに基づき(詳細は、佐藤・建元・工藤・吉田、2013を参照)、2013年度の会合では、各国の学校現場における実践報告(日本、韓国、フィリピン)のほか、インドネシア・バンジャルマシ市における地域全体の取組の紹介、組織間調整と政府対話に関する議論が中心に行われた。第一日目の会合では、まず、ポスト2015開発アジェンダにおけるESDとEFAのシナジーの構築、導入としての学校における環境教育活動と地域連携などの重要性が、UNESCOジャカルタ事務所所長から指摘がなされ、その後、ASEAN環境教育行動計画との整合性と東南アジア地域における学校における環境教育活動の継続的な推進について報告がなされた。その後、インドネシア政府が展開するエコスクール・プロジェクト(ADIWIYATA、大きな智の泉)が紹介された。市単位における実践事例については、インドネシアのバンジャルマシ市全体で実施されている環境教育実践活動概要が、副市長により報告がなされた。そして、バンジャルマシ市の学校における実践事例については、主として、水保全、エネルギー保全、森林保全、廃棄物管理に関する環境教育実践活動が報告された。いずれの取組も、知識や技能獲得を目的としたものではなく、地域における実際的な行動実践、態度変容を目的とした事例が多くみられ、地域人材の効果的活用や保護者の巻き込み、学校全体による取組、参加と対話の場づくり、既存教科への関連活動の織り込み、児童生徒の主体的な参画によるキャンペーンの実施、手工芸品の作成、地域のマーケットを活用した環境調査、演劇や音楽の効果的に活用による学びの構築と情報発信、学校菜園づくりなどによる生産活動、などの事例報告がなされた。その後、国際的な実践事例として、日本(後述、筆者:工藤、建元、中島、大川)、韓国、フィリピンの事例が共有された。第二日目の会合では、組織間調整と政府対話に関する議論が中心に行われた。ブータンのユネスコ国内委員会・教育省からの「世界幸福度指数

(GNH)」の紹介、教師教育機関のネットワーク化と教育施設の効果的活用(SEAMEO-INNOTECH)、国際理解教育・地球市民性に関する取組(APCEIU)ほか、日本の事例として、国立教育政策研究所の研究プロジェクト「学校におけるESD」の一環として行われた国際比較研究と、(1)持続可能な社会づくり構築概念、(2)ESDの視点に立った学習指導で重視する能力・態度、(3)ESDの視点に立った学習指導を進める上での留意事項(国立教育政策研究所、2012)、が筆者(佐藤)より報告された。

3. インドネシアのエコスクール(ADIWIYATA)

インドネシア政府環境省は、JICAの協力により、2004年に教育文化省、内務省、宗教省とともに、環境教育政策について取りまとめている。同政策では“環境質の保全と向上に積極的に参加する知識及び技術を持ったインドネシア国民を育てる”ことをビジョンとして掲げている。当該政策の具体化に向けて、2005年に環境省と教育文化省はMOUを締結し、2006年から、ADIWIYATA(大きな智の泉)という、学校における環境教育・ESDプログラムが開始された。“ADI”は“大きい、良い、理想的、完璧”を意味し、“WIYATA”は“知識、規律、社会の倫理を学ぶ場所”を意味している。本取組は、小・中・高校の環境教育活動を評価し、毎年6月5日の環境の日に、大統領が最優秀校10校を表彰する環境教育プログラムである。活動目的と内容は下記の通りである(表1)。

表1:ADIWIYATAの活動目的と内容

<ul style="list-style-type: none"> • 目的(1):環境にかかる知識及び文化に関する学校の方針を確立する—活動内容:ビジョン・使命、具体的な環境教育プログラム、人材育成計画、資源保全や清潔・公衆衛生に関する計画、予算 • 目的(2):環境保全に配慮したカリキュラムを開発する—活動内容:複数の教科にまたがる教育モデル、教育方法・教材 • 目的(3):環境保全活動への参加を促す—活動内容:課外教育プログラム、学校外での活動 • 目的(4):環境保全にかかる各種施設の設置・管理を行う—活動内容:各種プログラム実施のための施設、学校内の環境管理のための施設、水や電気の節約、廃棄物の管理

4. 関連テーマに関する事例報告(日本)

4. 1. 筑波大学附属坂戸高校の取組

筑波大学附属坂戸高等学校(以下、筑波大坂戸高)では、国内での活動とともに国際教育の活動においてもESDを展開しており、本会合で同校教諭である筆者ら(建元・工藤)により国際的なESD活動の4事例が紹介された。まず、第1の事例は「日本とインドネシアの高校生の協働による3Rプロジェクト(2010年度トヨタ財団アジア隣人プログラムの助成による)」であった。ポストMDGsの時代は、世界に共通する問題について、お互いが学びあい知恵を出し合い問題を解決し、持続的な社会を実現していく時代であると言えよう。このプロジェクトで、両国に存在する身近な「ゴミ」問題に焦点をあて、高校生自らが問題点を抽出し解決にむけた活動を行った事例が紹介された。第2の事例は「国際問題を学ぶための機能的クリップ教材」であった。世界各国の人々がともに学んでいくためには、言語を超えて学びあえる教材が必要となってくると言える。現在、筑波大坂戸高は、宮城教育大学および東京都市大学を協力校として、写真を用いた教材開発と教材を活かした教育実践に取り組んでいる。生徒たちは、写真教材から様々な意味を読み解き、環境問題をはじめとする世界で発生している多くの問題に気づき、その発生原因や現状、またその解決方法を考えることができる。本教材は、第4の事例(後述)において、複数国や地域の高校生が一同に集う場面でも試行され、各国の生徒や教員から評価を得ている。第3の事例は「国際的視野に立った卒業研究の支援プログラム」であった。筑波大坂戸高では3年次に「卒業研究」を必修科目として設けており、生徒は各自テーマを持って研究活動を行うが、その中で国際的課題に取り組むため海外での調査活動をしたいと希望する生徒に対し、現地への渡航費を援助するものである。2008年に開始して以来29名の応募者のうち8名を海外へと送り出してきた。生徒が海外で調査活動を行うためには、現地の協力者、およびその協力者と生徒・教員をつなぐ協力者

の存在が不可欠であり、このプログラムはESD・国際教育活動において人と人とのつながりが非常に重要であることを示す一例と言えよう。第4の事例は同校で2012年度に実施した「高校生国際ESDシンポジウム@坂戸・つくば2012」であった。これは同校が交流の実績を持つ東アジア4か国・地域の計5校から生徒・教員を招待し、同校および筑波大学において参加生徒がそれぞれの国での環境問題に対しどのように取り組んでいるかを発表しあい、その内容について議論を行ったというものであった。この中で生徒たちは、扱う問題はそれぞれの地元の問題であっても、それを異なる地域で生活する者と共有することにより、個々の生徒が多角的な視野を持つことができ、またその問題が他の地域ともさまざまな形で関連しているということを実感できたようであった。

ESDの展開において国際的な活動が有意義である理由としては、生徒たちの地球的な視野、そして異なる文化(あるいはその文化を持つ人々)に対する寛容な態度を涵養することができるということが挙げられる。現在の社会、そしてそこで起こっているさまざまな事象が色々な形で、そして国境を越えて関わりあっていることを認識し、かつ異文化を受容しさまざまな人々と手を取り合って地球的課題について主体的に考えることができる生徒を育てることが、国際的なESD活動に期待されている。

4. 2. 当該国における青年海外協力隊の取組

本会合ではインドネシア地方都市で急速に進む開発における環境問題への取組問題として、南スラウェシ州マカッサル市の教育局に派遣中の隊員(大川)による事例が紹介された。隊員が市内小学校を対象に行っている出前授業と、巡回先学校の教師を集めて運営されている教師のための環境教育フォーラムについて紹介された。人口140万人を抱える同市において廃棄物問題・埋立や伐採による自然環境破壊が散見されるが将来を見据えた開発が行われているとは決して言い難い現状である。またゴミのポイ捨ての多さも特徴であり、大人から子供まで道路や川、海

にゴミを投棄することに疑問をもっていないことも多い。市民にとって同市に対する所有者意識が非常に低いため、自身のごく身近な周辺環境以外に対しては責任を感じることは珍しい。しかしながら同市内において環境教育としてはゴミの分別指導等しか行われておらず、それすらもあまり浸透しているとは言い難い現状である。このような現状で行われている隊員による出張授業においては、生徒が自分たちの街や国に対して所有者意識を持てるような、生徒が積極的に参加できる教材を用いての授業実施の重要性が伝えられた。特にインドネシアにおいては体験型学習の機会が少なく、詰込み型学習がメインであるため体験型学習は生徒にとっても新しく興味を引き付けやすくなっている。また環境教育を行う教師の経験不足も教育実践上での弊害となっていたことから解決策として同市において設立された、教師のための環境教育フォーラムについても紹介された。環境教育の教材が不足している中、他校の教師同士が環境教育の意見を交換し、よりよい教材開発をすることが目標とされている。市内の多くの学校で質の高い環境教育授業が行われるように、まずは教師の能力の改善が望まれている。

4. 3. ESD 世界会議推進局の取組

岡山市は 2014 年に行われる愛知・名古屋での「ESD 世界会議」に先駆けて 10 月～11 月に開催される「ステークホルダー会議」の開催地である。岡山は地域に密着した ESD の取組が評価され、2005 年に国連大学により認定された RCE (グローバルな地域拠点) のひとつである。「ESD 世界会議推進局」では、会議に向けての準備や、ESD 国連の 10 年 (DESD) 後も ESD がより一層推進できるような仕組みづくりや支援を行っている。地域と連携した ESD の取組や「岡山型一貫教育」について紹介がなされるとともに、「ESD 会議」の開催周知と岡山の小学校における ESD の取組紹介が行われた。「岡山型一貫教育」については、「タテ」(幼・小・中・高) の連携と「ヨコ」(地域) の連携を重視して取組が紹介された。本連携の取組は、「岡山っ子育成条例」を通してバック

アップがなされており、地域(家庭・学校・事業者・地域・公民館等)が連携して自立する子どもを育成することを目的とした条例として機能をしている。また、「コミュニティスクール」の取組についても紹介がなされ、中学校区をひとつの単位として、地域のみんなで子どもを見守るシステムを紹介された(29 中学校区・151 校、全体の 76% が加盟)。続いて、ASP.net スクール(ユネスコスクール)の ESD の取組 2 事例(水辺の学校－岡山市立第三藤田小学校、つば網体験学習－岡山市立小串小学校)が紹介された。地域社会では、少子化が進み、その地域自体の持続可能性も含め地域が抱える課題は大きいと言えよう。その地域ならではの素材(農業・漁業)を活用し、地域の大人が協力して体験活動を支える。また、その体験活動を通して、世代を超えたネットワークが広がったり、地域への愛着を深めたりするとともに社会や地球のこれからのをみんなで考える好機として取り組んでいる事例として紹介がなれた。岡山市ではこのように中学校区を単位としてユネスコスクールへの登録を薦めており、現在、17 校が認定されており、2014 年には 50 校がユネスコスクールとなる予定である。さらに、教育委員会やユネスコスクールの大学間支援ネットワーク(ASP.Univ.net)校である岡山大学とも連携をしながら、地域とともに ESD を推進している中学校区に対して、体験活動や資料購入のための予算措置と教員研修や出前授業などを通して ESD 活動の支援をすすめている状況が報告された。

5. 考察－本会合からの学び、日本における更なる充実・展開にむけた意味合い

本会合への参加に基づき、日本の学校教育における ESD の推進・充実にむけて、筆者らにより、下記に配慮事項が抽出された。

5. 1. 「学校全体アプローチ」としての意味合い

- ESD 活動は、ある 1 つのテーマに焦点を当てて行うとしても、そのテーマには多くのことが関わりあっており、1 人の教員がすべてを企画・運営することは難しい。できるだけ多くの教員が活動に関わることによって、活動をリードする側も多面的視野を持つことが肝要である。

- ある程度の規模を持つ学校においては、すべての生徒を1つのESD活動に巻き込むのは困難である。その場合は、すべての生徒が少しずつできる活動(書き損じはがきの回収、エコキャップ運動など)を展開する、あるいはあるグループの活動を校内で広く公開する(文化祭での発表活動、冊子の作成・配布など)などの方法が考えられる。
- ## 5. 2. 教育課程の編成・実施
- 教員免許には担当教科が記載されているが、「ESD担当教員」というのはもともと存在しない、いや、見方を変えれば全員が「ESD担当」なのである。このことを念頭に置き、各校においては管理職がリーダーシップを発揮し、進学・就職指導一辺倒の教育から脱却し、これからの社会づくりについて主体的に考え行動できる人材を育成するために学校としてどう取り組むべきなのかを全教員で議論できる環境を作ることが重要である。
 - 全国では、ESDに関する先進的な取組を行っている学校が多数存在しているが、必ずしもそれらの取組が共有されているとはいえない。ESDの重要性とともに、先進事例をどこの学校でも共有できるよう、事例のデータベース化やキーパーソンとコンタクトを取ることができるシステム作りも重要である。
 - ホームルームの時間や「総合的な学習の時間」に限らず、各教科の授業においても各教員がESD的視点を持ち、その授業の内容が将来の持続的な発展が可能な社会づくりにどう結びついていくのか明確な意識を常に持って授業を行うべきである。そのためには、教科枠を超え、さまざまな教科の知見を共有しながら議論する土壌が各学校に求められる。
 - 既存の教科・科目のみならず、学校設定教科・科目を積極的に導入することによって、生徒がESD活動に接する機会を増やすことができるとともに、学校としても「本校はESD活動を積極的に推進しています」ということを外部に対してアピールすることができる。このことがひいては外部のさまざまな人々や諸団体とのつながりを生むことに発展する。
 - 総合学科高校には、原則履修科目として「産業社会と人間」がある。この科目は、通常1年次の正副担任が担当する場合が多い。このため必然的に複数の教科の教員が担当することになる。総合学科高校では「産業社会と人間の時間」に、生徒は将来の進路や自己の夢や社会とのかかわりを考えながら、2・3年次における科目を選択する。総合学科高校はESDを推進していく拠点校になる可能性を秘めていると言えよう。
- ## 5. 3. 学校管理・運営における教育諸条件整備
- ESDについてはまだまだ発展途上の段階であるため、世界会議を最終年にしないでむしろスタートとし、教育全体の底上げがしていく必要がある。
 - ESDに取り組む教員個人の資質に頼る部分が多い。また、ある特定の教員のみが取組となっているところが多く、なかなか取組に広がりを持たない現状がある。ESDに詳しい教員の転勤に伴い、立ち消えとなってしまうこともよくある。今後は、教員個人の資質に頼らない組織的なアプローチや、記録等による経験の共有が必要とされている。
 - ESDの捉え方について今一度教職員への周知を図るとともに、文部科学省初等中等教育局からの働きかけや他省との連携を伴う国としてのESDの取組も必要である。
 - ジャンルの偏りも見られ、どうしても「ESD＝環境」の図式があるため、他領域でも取り組める場づくりや経験の共有が必要とされている。
 - 施策としてのトップダウンと地域と連携したボトムアップのバランスが必要とされている。
 - 学校や自治体をあげて取り組むような組織的なものに広げていくことで定着を図ることが重要である。本会合におけるグリーンスクールの取組は、組織的展開を検討する際に参考になるアプローチであった。
- ## 5. 4. 学校・家庭・地域社会等の相互連携協力
- 学校は他の施設・組織と比べ、物理的条件に加え人々のつながりという側面から見ても、ESDにおける地域の拠点として考えられるべきである。学校を中心として、学校から各家庭へ、そして地域社会へと情報発信し、地域全体で情報を共有することで、地域全体で社会づくりに取り組んでいくことが可能になる。
- ## 5. 5. 地域ネットワークの構築と国際連携
- [4. 1]でも述べたように、ESDにおける国際的活動を実施する意義は大きい。費用の問題は常について回るが、各省庁とその各機関、地方自治体およびその各機関、学術機関、各財団、NGO、NPOなどと広く連携を構築し、生徒に国際的活動を経験させることはとても価値のあることである。
 - 今回のユネスコの会議のような場で、各国の学校現場での事例を共有できることは、経験の共有だけではなく、新たなアイデアや国際ネットワークが生まれる可能性を秘めている。今後とも、定期的に各国の教員が交流できる場の確保が重要である。
 - 現在JICA青年海外協力隊制度では、アジアのみならずアフリカ・大洋州・中南米にも環境教育を専門とする隊員が多く派遣されている。このような現在派遣中の隊員、また任期終了後に帰国した隊員が関わっていた地域と、それらの

隊員が派遣されていた国の学校・地域と日本の学校等が交流を持てる機会が広がると「今地球規模で起きている問題が自分とは無関係のものではない」という意識を双方が確認できる可能性が広がると考えられる。

5. 6. その他

- これから社会を持続発展可能なものにしていくためには、これからの社会を担う若い世代の人々に、一人一人が諸問題について主体的に考え行動することができるようになるための機会を提供していかなければならないが、従来の「点が取ればいい」「いい(=往々にして「有名な」と同義)進路先に進めればいい」という教育ではそれは実現できない。その実現のためには、なんとと言っても教師が変わらなければならない。「私は英語の教師だから…」と言って語彙や文法、読解や表現の指導をしていけばよい時代は終わった、ということを経験養成の段階で教師志望者にしっかりと伝えていく必要があるのではないだろうか。
- 高等学校は「環境教育の空白の3年間」ともいわれており、とくに進学校においては、ESD に関する活動があまり行われていないことは明白である。自己の進路と社会との関連について高校生にしっかり考えさせたいと、進路を選択させることが、持続的な社会を実現していくために大変重要である。学校では、教科の学習の時間以外にも、ホームルーム、校外学習(修学旅行)、文化祭、面談、部活動など様々な場面がある。教科で ESD の実施が難しい場合は、学校の様々な行事などを活用することも良いだろう。

註

¹ 本会合の開催前日(2013年6月26日)には、UNESCO ジャカルタクラスター国(東チモール、インドネシア、フィリピン、ブルネイ・ダルサラーム、マレーシア)における ESD 国別政策進捗レビュー会合が開催された。とりわけ、環境教育を中心とした政策発表(ブルネイダルサラーム)、文化、女性能力の強化、ライフスキルとの関連性が強い政策発表(インドネシア)、カリキュラムへの統合と持続可能な生産と消費に関する教育政策(マレーシア)、持続可能な開発に関する政策統合と災害リスク削減(DRR)、学校外教育、などを包括的、戦略的に実施している教育政策(フィリピン)、基礎教育・科学教育としての位置づけ(東チモール、資金的脆弱性)などの事例が共有された。東南アジア各国の ESD 関連施策は、政策面では、大きな進捗が見られているものの、今後、自治体の取組との関連強化や、実践面の支援メカニズムの構築が不可欠である。本会議では、各国・地域的文脈の反映、政策を行う具体的な方法論について議論が深められた。筆者(佐藤)は、アジア太平洋地域の教育政策に

関するレビューアーとして出席をし、今年3月に開催されたポスト2015国際開発アジェンダに関する教育世界会合(セネガル・ダカール)、今年5月に開催されたポスト2015国際開発アジェンダにおけるESDの役割と機能についての会合(タイ・バンコク)の議論成果に基づき発表がなされた。論点として、教育・開発・環境アジェンダのリンケージ、国際指標の機能、EFAとESDのシナジー効果、持続可能性の概念に関する再構築(地球資源制約のもとでのEFAとESDのシナジー効果)、質のある教育と学習、価値・行動・態度を重視したスキル(non-cognitive skills)、個人・組織・市民能力の向上を目的とした連携と協働、先進国と途上国とがともに学び合う「地球市民性(global citizenship)」、UNESCOが主導すべき文化政策と持続可能な開発との整合性の確保、などが指摘された。

参考文献

- 国立教育政策研究所、2012、『学校における持続可能な発展のための教育(ESD)に関する研究、最終報告書』、国立教育政策研究所。
- 佐藤真久・建元喜寿・工藤泰三・前川哲也・吉田賢一(2013)「東アジア地域の学校教育におけるESDネットワークの構築と日本の学校教育への示唆—UNESCO 東アジア地域の学校におけるESDワークショップへの参加を通して」、『日本環境教育学会関東支部年報』、日本環境教育学会、第7号、pp.37-42. ISSN1881-8668.
- Sato, M. 2013. ESD in the Post-2015 Development Agenda, based on the Global Meeting of the Thematic Consultation on Education in the Post-2015 Development Agenda “The World We Want 2015” in UNESCO, 2013, 2013 ESD Country Report Meeting, Sub-regional Dialogue on Policy and Practice, *Handout Materials*, unpublished.
- Sato, M., Goto, M., Okamoto, Y. and Kadoya, S. 2013. Japanese Case Study, NIER’s Study on ESD in Formal Education, in UNESCO, 2013, Green Schools Asia Regional Workshop, Educating for Sustainable Future, *Handout Materials*, unpublished.
- Nakajima, Y. 2013. Come and Visit Okayama in Autumn 2014, in UNESCO, 2013, Green Schools Asia Regional Workshop, Educating for Sustainable Future, *Handout Materials*, unpublished.
- Tatemoto, Y. and Kudo, T., 2013. Practices of High School Students’ International ESD Activities, UTSS and Other High Schools in Asia, in UNESCO, 2013, Green Schools Asia Regional Workshop, Educating for Sustainable Future, *Handout Materials*, unpublished.
- Oikawa, E., 2013. The Effort to make School-Community Linkages on ESD, in UNESCO, 2013, Green Schools Asia Regional Workshop, Educating for Sustainable Future, *Handout Materials*, unpublished.

ライフスタイルの選択・転換に関する理論的考察

—多様なライフスタイルのシナリオ選択を可能とする分析枠組の構築—

Theoretical Discussion for the choice or/and transformation of Lifestyles for Sustainability,
Development of Selectable Framework for the Choice of Multiple Scenarios of Lifestyles

佐藤 真久^{*1}, 高岡由紀子^{*2}

SATO Masahisa^{*1}, TAKAOKA Yukiko^{*2}

^{*1}:東京都市大学, ^{*2}:グリーン購入ネットワーク

^{*1}:Tokyo City University, ^{*2}:Green Purchasing Network, Japan

[要約] 本研究は、持続可能な消費行動を促し、ライフスタイルの選択・転換をもたらす取組を考察するにあたり、多様なライフスタイルのシナリオを俯瞰し、実際の課題解決に資する分析枠組を構築することを目的としている。本稿では、持続可能な消費のための教育(ESC)とライフスタイルの選択・転換に関する既往研究を整理し、国際的調査や理論的考察の深い5つのシナリオ分析枠組を比較検討し、研究・実践活動において汎用性の高い分析枠組を構築するものである。ライフスタイルの選択・転換に関して、象限表を用いた分析枠組を採用した5つの研究事例を対象事例とし、各分析枠組の特徴を把握し、比較検討をする方法を採用した。結果、開発されたシナリオ分析枠組(象限表)は、研究対象とした5つの分析枠組に共通(類似)する枠組として、(1)[個人]-[集団]、(2)[受動]-[能動]、の二軸が抽出された。今後、本研究を通して開発されたシナリオ分析枠組(佐藤・高岡、2014)を活用しつつ、その有効性の検討と更なる改善が必要とされている。

[キーワード] 持続可能な生産と消費(SCP)、ライフスタイルの選択・転換、シナリオ選択、消費行動

1. はじめに

本研究は、持続可能な消費行動を促し、ライフスタイルの選択・転換をもたらす取組を考察するにあたり、多様なライフスタイルのシナリオを俯瞰し、実際の課題解決に資する分析枠組を構築することを目的としている。本稿では、持続可能な消費のための教育(ESC)とライフスタイルの選択・転換に関する既往研究を整理し、国際的調査や理論的考察の深い5つのシナリオ分析枠組を比較検討し、研究・実践活動において汎用性の高い分析枠組を構築するものである。

2. 本研究の背景

2.1.3.11 震災後の国内エネルギー施策と環境教育の動向

2011年3月11日の東日本大地震(M9.0)トリプル震災(地震・津波・原子力発電所事故)を受けて、様々なエネルギー関連施策が見られる。とりわけ国内では制度改革が進行し、具体的取組として、固定価格買い取り・再生可能エネルギー

普及促進(2012年7月)、電力完全自由化、発送電の分離に関する議論、電力料金の値上げ、時間帯別料金制度(2012年夏)、大規模集中型と地域分散型・地域自立型小規模システムの連携に関する議論などが挙げられよう。また、環境教育分野(消費者教育や持続可能な開発のための教育:ESDを含む)における新たな取組も進行している。例えば、環境保全にむけた連携・協働を推進する「環境保全のための意欲の増進及び環境教育の推進に関する法律の一部を改正する法律」公布(2011年)と施行(2012年)、消費者教育を推進する「消費者教育の推進に関する法律」の可決(2012年)などが挙げられよう。国立教育政策研究所は「学校における持続可能な発展のための教育(ESD)に関する研究」(2010-2011年度)を実施し、持続可能な社会の構築にむけて、(1)人を取巻く環境に関する概念(多様性、相互性、有限性)と、(2)人の意思・行動に関する概念(公平性、連携性、責任性)の相

互に関連と具体的実践の重要性を指摘している(国立教育政策研究所、2012)。

2.2. グローバルな生活型公害と持続可能な生産と消費(SCP)

持続可能な生産と消費(SCP)に関する今日の議論では、従来国内で取り扱われてきた「産業公害」や「生活型公害」の枠を超えて、世界の生産、調達、消費の構造をサプライチェーンと捉えつつ、先進国と途上国、都市と農村にすむすべての人々が「グローバルな生活型公害」を認識し行動する必要があると言える。国連環境計画(UNEP)と国連経済社会局(UN-DESA)主導による「持続可能な生産と消費(SCP)に関する国連マラケシュプロセス」においても、多様な主体の連携・協働に基づく研究と実践が指摘されており、さらには、消費者教育や情報提供等の政策手段を介しての「消費者行動の変革」が、国連持続可能な開発委員会(CSD)重点4領域における主要政策の一つに位置づけられている。

2.3. 環境教育としてのライフスタイルの選択

環境教育概念に注目してみると、環境教育概念そのものも歴史的に進展していることが国内外において見受けられる。オーストラリア政府は、環境教育概念の歴史的発展段階を、(1)1970年代の環境についての教育(知識伝達・理論型)、(2)1980年代の環境の中での教育(感性学習、直接体験型)、(3)1990年代の環境のための教育(行動促進・態度変容型、参加・対話型)、(4)2000年代以降の持続可能性のための教育、の4段階で提示している。とりわけ、1990年代以降の取組については、「行動に基づくアプローチ(action oriented approaches)」として、実社会における教育的側面(学びと反省)、社会的側面(協同的・協議的行動)、政治的側面(意思決定)をリンクさせた取組が重視されてきている点を指摘し、様々な実践的アプローチ(交渉、説得、ライフスタイルの選択、政治的関与、環境管理、等)を通して、社会に関わる重要性を強調している(Tilbury *et.al.* 2005)。実践的アプローチでは、「ライフスタイルの選択(lifestyle choice)」も環境

教育の取組の1つとして提示されており、従来の自然と科学に基づく環境教育だけでなく、社会インフラと個人・市民の意思決定をも関連づけた「ライフスタイルの選択」をも環境教育の範疇として取り扱われつつある。

2.4. 持続可能な生産・消費のためのライフスタイルの選択・転換

持続可能な生産と消費(SCP)に関する施策や環境教育が進展する中、リーマンショック以降の日本の消費者購買動向調査では、消費にあたって重視する要素は「信頼」、「安心」が最優先事項であり、「安全」、「日本製」、「永く愛せる」ことへの嗜好性が強く、「低価格」が最優先事項ではないことが示された(経済産業省、2010)。また、循環型社会の形成に関する意識調査では、「A.物質的な豊かさや便利さがある現在の生活水準(以下、現在の生活水準)を落とすことであり、循環型社会への移行は受け入れられない」との回答率が3.1%、「B.現在の生活水準を落とさず、大量生産・大量消費は維持しながら、廃棄物の再使用や再生利用を積極的に進めるなど、できる部分から循環型社会に移行するべき」49.5%、「C.現在の生活水準が多少落ちても、循環型社会への移行はやむを得ない」31.2%、「D.現在の生活水準が落ちても、循環型社会に移行するべき」9.8%であった(内閣府、2012)。条件は異なるが、循環型社会への移行を受け入れるという回答が多いことが示された。回答者の約半数を占める「B」の回答者が「C」や「D」へ意識を変えることは、持続可能な消費のためのライフスタイルの選択・転換に必要であり、意識変化と同時に、実際に行動に移すために持続可能な消費行動を促すシナリオの提案が有効であると考えられる。

3. 研究目的および方法

3.1. 本研究の目的

本研究では、持続可能な消費行動を促し、ライフスタイルの選択・転換をもたらす取組を考察するにあたり、多様なライフスタイルのシナリオを俯瞰し、実際の課題解決に資するシナリオ分析枠組を構築することを目的とする。本研究では、

ライフスタイルのシナリオには、理想的なシナリオが一つあるという前提ではなく、いくつかのシナリオ・オプションの中から、「ライフスタイルを選択する」というスタンスをとる。そして、選択されたシナリオは固定的／単一ではなく、資源・機会の投入やイノベーションの普及によって異なるシナリオをさらに選択する可能性があること(複数シナリオを同時に有する場合も含む)もまた前提としている。

3.2.本研究の方法

本研究では、ライフスタイルの選択・転換に関して象限表を用いたシナリオ分析枠組を採用した研究事例を対象事例とし、各分析枠組の特徴を把握し、比較検討をする方法を採用した。とりわけ本研究では、国際的調査において使用されている分析枠組や、理論的考察の深い分析枠組として、(1)個人行動と社会・政治システムとを関連づけ、多様な機動力の連関を強調した分析枠組(IGES, 2010)、(2)持続可能な消費のための教育の推進にむけた分析枠組(Sato & Nakahara, 2011)、(3)「第四の消費社会」において指摘されている分析枠組(三浦, 2012)、(4)ライフスタイルの選択に関するグローバル調査における分析枠組(UNEP, 2011)、(5)欧州におけるライフスタイルのシナリオに関する分析枠組(Leppänen, *et.al.* 2012)をその比較検討の対象とした。

4. 結果と考察

4.1.ライフスタイルのシナリオ分析枠組(例)

4.1.1.機動力連関の分析枠組(IGES, 2010)

地球環境戦略研究機関(IGES)は、持続可能な消費のための教育(以下、ESC)では、[個人による個々の行動]という観点から、責任ある行動を促し、環境に関する市民意識を生み出す必要があるとしている。ESC は[社会システム・政治システム]に関して、社会の消費パターンに影響を与えるための取組と関連し、持続可能な生産と消費(SCP)のインフラ基盤構築を推進する重要性があることを指摘している。2010年には「IGES 白書Ⅲ:アジア太平洋における持続可能な生産と消費」を公表し、持続可能な社会構築にむけた主要な政策文書等に基づき^{註1)}、持続可能な消

費を促すための4つの主要機動力と推進にむけた[戦略上の手順]を示し(雀・デイドハム, 2010)(表1)、これらの機動力を有機的に連関させたシステム^{註2)}として構築する重要性を指摘している。

表 1.雀・デイドハム(2010)の提示する持続可能な消費に関する機動力連関モデル

	内容
戦略上の手順	<p>[I]持続可能な消費にむけた活動の促進 (持続可能な消費にむけた系統的発展の各段階)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● [1 準備]: 持続可能な消費の妨げとなっている障害除去、支持インフラの開発、持続可能な消費についての教育と情報を提供 ● [2 報奨]: 好ましい行動に報奨を、好ましくない行動に罰則を与える、最低基準を設ける ● [3 関与]: 一般市民の参加を促す、コミュニケーションやキャンペーン、メディア資源の活用、地域社会の行動を促進 ● [4 例示]: 具体例による指摘、好ましい行動を例示し、政策において一貫性を保つ ● [5 促進]: 他の4段階を基礎にし、持続可能な行動に基づいて社会・文化的習慣の大幅な変化を促す(文化的規範に育てる)
個人による個々の行動	<p>[II]責任ある行動の促進 ([①賢い消費者]) (意思決定者の消費活動の変化を表す段階)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● [1 認知前]: 意思決定者が問題や情報に気づいていない(これらを認知するには教育と啓発活動が必要) ● [2 認知]: 意思決定者は問題について考え始めるが、まだ行動に結びつけることができない(身近な問題を個人の毎日と行動とはっきり結びつけることが必要) ● [3 決定と判断]: 意識的に特定の行動を取り、これを毎日の行動に組み込む(このような行動を支援するための実例を示すことが必要) ● [4 行動]: 意思決定者が新しい信念に基づいて、実際に行動を起こすための方法を検証・実験する(新しい行動への支援・報償が必要) ● [5 維持]: 意思決定者がこの新しい行動を日常的に続け、さらには、周囲の地域社会の慣行として広める(新しい行動と周囲の社会的・文化的変化の関連性を示すことが必要) <p>[III]環境に関する市民意識の生成 ([②消費者市民])(消費者が持続可能な消費に積極的に参加するような価値観の形成)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● [1 環境志向の価値観]: 環境保護は大切なものであるという個人的信念の形成する ● [2 個人の役割の重視]: 誰もが変革の強力な担い手となり得るという理解を与える ● [3 責任]: 環境に関する市民意識や業務の意識を根付かせる ● [4 身近な行動]: 小さな行動の積み重ねが大きな変化を生み出すという認識を植え付ける ● [5 将来像]: 持続可能な社会の素晴らしさを伝える
社会システム・政治システム	<p>[IV]消費パターンへの影響力の行使 ([③影響力行使])(SCPを促進するために政府が活用できる有効なツールと手段)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● [1 規制的手段]: 主に最低基準を設けるために使用 ● [2 経済的手段]: 好ましくない行動に税金を課す、好ましい行動に補助金を交付、グリーン調達を行う ● [3 教育的手段]: 研究・開発、生産訓練、公教育、参加的学習手法、批判的分析 ● [4 協調的手段]: 技術移転による生産性向上や業界内における自発的合意の形成 ● [5 情報的手段]: 消費者への情報提供(エコマーク、監査・報告、環境基準目標、消費者相談など) <p>[V]行動支援するSCPインフラ整備 ([④社会インフラ])(有用なインフラを開発する上で考慮すべき消費に関する前提条件)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● [1 経済発展]: 人々が持続可能な製品やサービスを購入する際の選択肢の確保、生産コストの削減、生産性の向上、持続可能な生活をおくる機会の増大 ● [2 技術発展]: 資源消費を削減、製品の効率性促進、非物質化 ● [3 政策環境と政治的措置]: 持続可能な消費と低炭素社会への移行に向けた有用な政治的枠組を提供し、かつ政策の一貫性を確保する ● [4 文化的・歴史的背景]: 知識や行動に制約を与えている深層的な行動基準に対処する ● [5 社会的要因と条件づけ]: 物的財産の社会的意味と象徴的価値について考える ● [6 心理的動機]: 個々の人間に幸福や生活の質を理解させる

4.1.2. 持続可能な消費のための教育の推進にむけた分析枠組 (Sato & Nakahara, 2011)

地球環境戦略研究機関 (IGES) は、日本、中国、韓国を対象に、「持続可能な消費行動と持続可能な消費のための教育 (ESC) の推進にむけた政府能力に関する調査研究」を2010年度に実施し最終報告書を発表している。日本の事例研究を担当した佐藤・中原は、日本における持続可能な消費のための教育 (ESC) を俯瞰するための分析枠組を提示し (図1)、日本における持続可能な消費のための教育 (ESC) は、まだ消費者被害を未然に防ぐことが中心の政策として位置づけられ、個人を対象とした消費者教育 (Consumer Education, CE) が中心 ([個人] と [単純] の接点領域) である点を、俯瞰図 (図1) を使用しながら強調している (Sato & Nakahara, 2011)。一方、今日の政治的・制度的・組織的なインフラの構築とさまざまな政策オプションの提示は、消費者教育 (Consumer Education) による個人の消費行動の変容のみならず、国民のライフスタイルの転換にむけて、大きな土壌を提供していると述べ、今後は、消費行動の転換にむけた個人対象の教育活動のみならず、欧州の消費者市民ネットワーク (2003年から2009年の間はCCNとして活動、その後は、責任ある生活に関する教育と研究のパートナーシップ—PERLに引き継がれている) などに見られるような民主的社会の構築への配慮と消費に関する責任ある市民 (Consumer Citizens) の育成 ([集団・システム] と [単純] の接点領域)、社会的インフラや政治的インフラの充実 ([集団・システム] と [複雑] の接点領域) によって、国民のライフスタイルの選択・転換を促していく必要がある点を強調している。

4.1.3. 「第四の消費社会」において指摘されている分析枠組 (三浦、2012)

三浦 (2012) は、日本における消費社会の変化を、第一の消費社会 (1912-1941)、第二の消費社会 (1945-1974)、第三の消費社会 (1975-2004)、第四の消費社会 (2005-2034) と分類をし、[私] と [公・共]、[所有] と [利用] という二

軸の象限表を用いて、国民の価値観が、消費は私有主義だが全体として国家主義 (第一)、消費は私有主義だが、家、会社主義 (第二)、私有主義かつ個人重視 (第三)、シェア志向・社会重視 (第四)、とその特徴を整理している。とりわけ、個人専用の私有物の増加がみられた第三の消費社会 ([私] と [所有] の接点領域) から、第四の消費社会では、私有でなくてもいいものはシェアですませる傾向として、共有 ([公・共] と [所有] の接点領域)、共同利用 ([公・共] と [利用] の接点領域)、レンタル ([私] と [利用] の接点領域) といった脱私有的価値観、社会志向性、利他志向性が見られている点を強調している (図2)。

4.1.4. ライフスタイルの選択に関するグローバル調査における分析枠組 (UNEP, 2011)

UNEP は、持続可能なライフスタイルに関するグローバル調査 (GSSL) を実施し、「変化へのビジョン」(原題: Visions for Change) を出版した (UNEP, 2011)。本出版物は、政策立案者やすべての関係者に対し、効率的な持続可能なライフスタイル政策と各種プロジェクトの開発を提言している。本調査報告書では、グローバルな結論と提言をまとめた本書のほか、16か国の国別調査結果を発表している。本調査では、モビリティ、食、家事において、選択しているシナリオを、[個人] と [集団]、[負担軽減] と [能力習得] の二軸に基づく象限表を用いて、(1) クイック ([集団] と [負担軽減] の接点領域)、(2) スロー ([個人] と [能力習得] の接点領域)、(3) 共同 ([集団] と [能力習得] の接点領域) に配すことを通して、回答者が選択したシナリオを分析している (図3)。

4.1.5. 欧州におけるライフスタイルのシナリオに関する分析枠組 (Leppänen, et.al. 2012)

欧州では、ライフスタイルのシナリオ研究プロジェクト (SPREAD Sustainable Lifestyles 2050) が開始されており、社会的プラットフォームにおいて、研究と実践の融合にむけた取組を展開している (Mont, Hicks, et.al. 2012)。欧州におけるライフスタイルのシナリオ構築において、技術的側面と社会的側面を二軸にした象限表が提示し (図4)、

(1) 個人の超エリート型 ([成果重視社会] と [一般技術] の接点領域)、(2) 地域循環型 ([成果重視主義] と [固有技術] の接点領域)、(3) 共有地の統治型 ([人間中心社会] と [一般技術] の接点領域)、(4) 幸せな地域社会型 ([人間中心社会] と [固有技術] の接点領域) に配すことを通して、回答者が選択したシナリオを分析している (図 4) (Leppänen, et.al. 2012)。

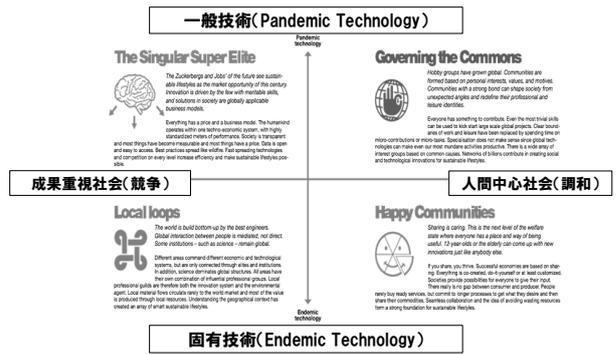


図 4. 欧州におけるライフスタイルのシナリオに関する理論的枠組 (Leppänen, et.al. 2012)。

4.2. シナリオ分析枠組の比較

雀・デイドハム(2010) (表 1) では、(1) ライフスタイルの選択と転換は、[個人] による財・サービスの選択などの [能動的行為] だけでなく、[集団] (消費者市民) としての [能動的行為] が必要であること、(2) ライフスタイルの選択と転換は、属する社会的インフラや関連政策等の影響も強く受けており ([受動的行為])、[個人] と [集団]、[能動的行為] と [受動的行為] とといった、多様な機能が相互関連していると解釈できる。

Sato & Nakahara (2011) (図 1) では、雀・デイドハム (2010) と同様に、ライフスタイルの選択と転換は、[個人] である消費者によるものだけでなく、[集団] である消費者市民としての能動的な役割があることが強調されている。さらに、日本の政治的・制度的・組織的なインフラと様々な政策オプションは、[個人]、[集団] が選択行動を可能にする土壌としての意味合いを述べている。

三浦 (2012) (図 2) は、日本の消費社会の変遷を表すものとして、縦軸には [私] と [公・共] の軸を配し、横軸には [利用] と [所有] の軸を配している。[所有] については [能動的行為] が強いものであるが、[利用] は [能動的行為] [受動的行為] の両方があると考えられる。三浦の指摘する、国家重視 (第一)、家・会社重視 (第二) の時代と、個人重視 (第三) と社会重視 (第四) では、大きな変化がみられており、前者 (第一・第二) では、社会的条件・前提に基づく [受動的行為] がみられており、後者 (第三・第四) では、個人の選

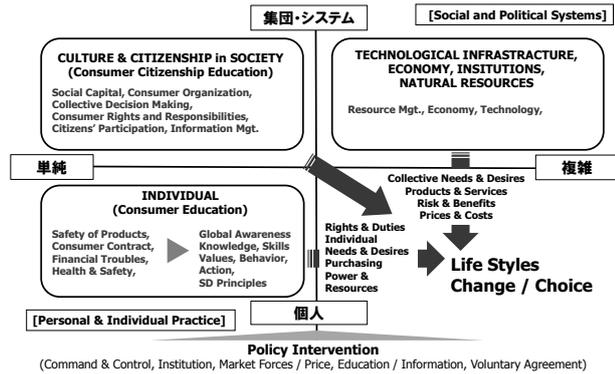


図 1. 持続可能な消費のための教育の推進にむけた俯瞰図 (Sato & Nakahara, 2011)

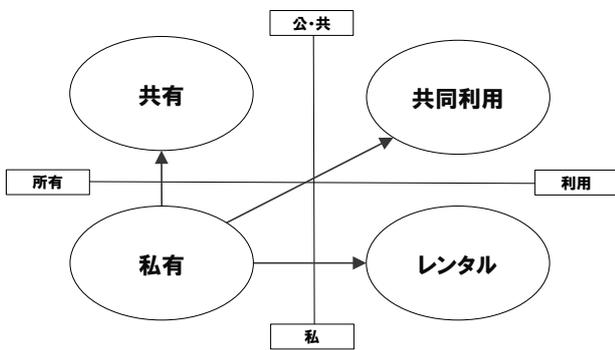


図 2. 第四の消費社会: 所有価値から利用価値へ (三浦、2012)

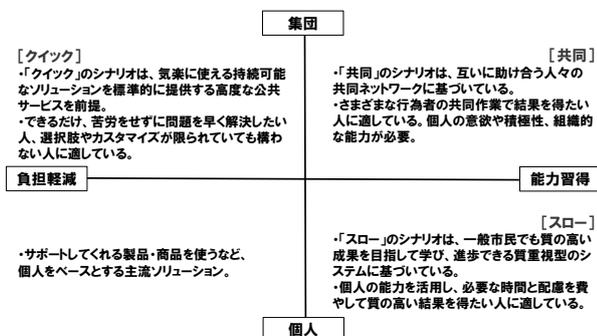


図 3. 持続可能なライフスタイルのシナリオに関するグローバル調査枠組 (UNEP, 2011)

択と社会への能動的な関与としての[能動的行為]があると理解できよう。

国連環境計画(UNEP)の調査研究のシナリオ分析枠組においても同様の類似性が見られる。UNEPの持続可能なライフスタイルのシナリオに関するグローバル調査枠組(UNEP, 2011)(図3)においては、縦軸に[個人]と[集団]の軸を配し、横軸に[負担軽減(relieving)]と[能力習得(enabling)]を配した表示を用いている。言葉が示すとおり、[能力習得]は内発性の意味合いを有した[能動的行為]を意味しており、[負担軽減]は外発性の意味合いを有した[受動的行為]を意味していると解釈できよう。

欧州で開始されたライフスタイルのシナリオ研究プロジェクト(SPREAD Sustainable Lifestyles 2050)では、Leppänenら(2012)の指摘するシナリオ分析枠組が活用されている(図4)。シナリオの分析枠組を見ると、横軸には[成果重視社会(Meritocratic Society)]と[人間中心社会(Human-Centrism)]を配し、縦軸には[一般技術(Pandemic Technology)]と[固有技術(Endemic Technology)]を配した表示を用いている。社会における個人的成果と競争の側面を重視した[成果重視社会(Meritocratic Society)]と、人と人との調和の側面を重視した[人間中心社会(Human-Centrism)]の横軸は、前者(競争主義)が個人主義の意味合いを有しており、後者(調和主義)が集団主義の意味合いを有していると解釈できよう。一方、技術利用の側面を重視した縦軸には、社会一般性・汎用性を意味する[一般技術]と、地域固有性を意味する[固有技術]が位置付けられており、一般的な前提条件を受け入れる[一般技術]は[受動的行為]として、固有性を生み出す[固有技術]は[能動的行為]としての意味合いを有していると解釈できよう。

4.3. 開発されたシナリオ分析枠組(象限表)

上述したシナリオ分析枠組例の比較検討を通して、[個人]-[集団]、[受動]-[能動]の二軸からなる象限表によるシナリオ分析枠組(佐藤・高岡, 2014)が開発された(図5)。

4.3.1. 縦軸: [個人]-[集団]

UNEP(2011)は持続可能なライフスタイルのグローバル調査(GSSL)において、「持続可能なライフスタイルは、しばしば個人行動というプリズムを通じて定義されるが、地域または社会の全体的、総合的なビジョンとして定義されることはめったにない」と述べ、ライフスタイルの選択・転換における集合・全体的な側面に基づく考察の重要性を指摘している(UNEP, 2011)。本研究の対象となった分析枠組の比較を通して、対象とする分析枠組すべてにおいて、[個人]、[集団]の視点が反映されており(表2)、ライフスタイルのシナリオを考察する際に、[個人]と[集団]という軸の設定は必要不可欠であるといえよう。

表2. ライフスタイルの選択・転換に関する分析枠組の象限軸の比較(枠内は関連用語)

	A	B	C	D	E
個人	賢い消費者	個人	私	個人	競争主義
集団	消費者市民	集団・システム	公・共	集団	調和主義
受動	影響力行使/ 社会インフラ		利用(国家、家・会社重視)	負担軽減	一般技術
能動			所有/ 利用(個人、社会重視)	能力習得	固有技術
他	戦略手順	単純/ 複雑			

A: 雀・デイドハム(2010)/B: Sato & Nakahara(2011)/C: 三浦(2012)/D: UNEP(2011)/E: Leppänen, et al.(2012)

4.3.2. 横軸: [受動]-[能動]

持続可能なライフスタイルのグローバル調査(GSSL)において、持続可能なライフスタイルのシナリオは、(1)製品を個人で所有するという、個人を重視した解決策はプライバシーと個人の独立を維持しつつ、協働と共有の形態や地域連携に発展することにより、持続可能なシナリオになること、(2)受け身の消費者に抵抗のない解決策は参加方法を考案し、利益を得られる解決策を特定のニーズにあわせてカスタマイズすることにより、消費者に複数の関与形態を与えること、といった2つの軸により分類され、[個人]、[集団]それぞれ

のシナリオは[受動]から[能動]へ発展することにより、持続可能なシナリオのベスト・プラクティスへ発展する傾向を指摘している。更にここでいうベスト・プラクティスは固定ではなく、進化するものである(UNEP, 2011)。本研究において比較した分析枠組のうち、多くの分析枠組において、[受動]、[能動]の視点が反映されており(表 2)、このような、ライフスタイルのシナリオ・オプションを考察する際に、[受動]と[能動]という軸の設定は必要不可欠であるといえよう。

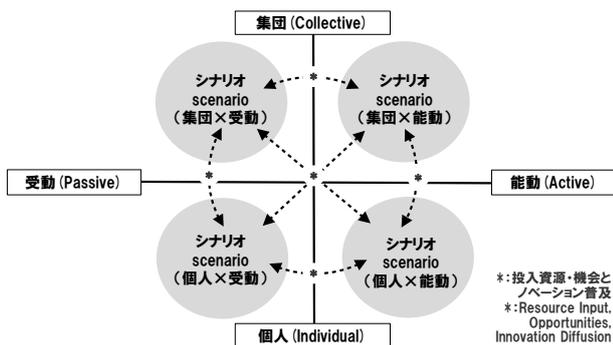


図 5: 開発されたライフスタイルの選択・転換に関するシナリオ分析枠組(佐藤・高岡、2014)

4.3.3. シナリオ・オプションの移行(資源・機会投入、イノベーション普及に基づく)

Rogers(1995)は、「イノベーション普及理論」において、変化を促す仲介者(チェンジ・エージェント)が、対象者との「同質性」^{註 3)}を獲得することが、効果的なコミュニケーションにつながり、イノベーションの普及に資すると指摘している。持続可能なライフスタイルにおいて選択されたシナリオ・オプションは、生涯固定的ではなく、様々な資源や機会の投入により、またイノベーション普及により、移行・増加することが予想される。[個人]と[集団]に関するシナリオ間の移行においても、上述する資源や機会の投入だけでなく、個人や組織に変化を促す仲介者(チェンジ・エージェント)が影響をもたらすことも予想される。開発されたシナリオ分析枠組(図 5)は、縦横軸に基づくシナリオ・オプションの提示を可能にするだけでなく、選択シナリオの移行・増加を前提とし、そのシナリオ移行・増加における資源・機会の投入とイノベ

ーション普及についても表示ができるよう工夫がなされている。

5. おわりに

[本研究の目的]で指摘したとおり、本研究は、理想的なライフスタイルの方向性があるというスタンスではなく、いくつかのシナリオ・オプションの中から、「ライフスタイルを選択する」というスタンスをとっている。従来の研究では、理想とするライフスタイルにむけてどの程度達成がなされているかなどの議論(達成度を中心とした直線的視点)が中心であった。しかしながら、本研究が対象とした様々なシナリオ分析枠組からもわかるとおり、選択されたシナリオは固定的/単一ではなく、資源・機会の投入やイノベーションの普及によって異なるシナリオをさらに選択する可能性があること(複数のシナリオを同時に有する場合も含む)を意味としている。そして、ライフスタイルのシナリオ選択においては、(1)個人的な条件だけでなく集団的な条件も影響を及ぼしていること、(2)個人能力だけでなく、市民性、社会インフラ、政策オプションなども影響を及ぼしうる要素であること、(3)シナリオ選択をする消費者の属性(年齢、世代、認識レベル、行動形態など)も影響を及ぼしうる要素であることが、シナリオ分析枠組の比較研究から読み取ることができた。

本研究は、持続可能な消費行動、ライフスタイルの選択・転換に関する今後の研究・実践活動において、汎用性の高い分析枠組を構築するものであった。今後、本研究を通して開発されたシナリオ分析枠組(佐藤・高岡、2014)を活用しつつ、その有効性の検討と更なる改善(必要に応じて)が必要とされている。

註

¹ 機動力関連モデル(雀・デイドラム, 2010)は、[1] HM Government. 2005. “Securing the Future: Delivering UK sustainable development strategy”. DEFRA.、[2] Andreasen. 2002. Marketing Social Marketing in Social Change Marketplace. *Journal of Public Policy and Marketing*; vol. 21-1、[4] Tyson, ed. 2006.

“Policy Instruments for Resource Efficiency: Towards Sustainable Consumption and Production”. Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ)、[5] UN-DESA. 2009. *Sustainable Lifestyles and Education for Sustainable Consumption*、を基礎にしている。

² 佐藤ら(2013)は、(雀・デイドハム, 2010)の枠組を活かしつつ、第一セクター(政府・自治体)、第二セクター(企業)、第三セクター(市民社会)といった関係主体が果たす役割と機能を関連づけた分析枠組(role ordered matrix)を新たに構築し、川崎市における節電行動や代替エネルギーの選択行動において、様々な関係主体の相補的な機能連関と連携・協働プラットフォームの存在が見られ、ライフスタイルの選択・転換を可能にする潜在性と可能性があることを指摘している。

³ コミュニケーションの受け手と送り手との間にみられる属性(人種や民族、宗教、生活水準、性、年齢、職業、社会的ステータス、興味、関心など)の同位性・類似性(属性の差異性は「異質性」と呼ぶ)

引用文献

雀美英・ローバート J.デイドハム(2010)「第三章 持続可能な消費を促すための道: 政府が持続可能な消費の実現にむけて効果的な教育を始める方法とは」、『IGES 白書Ⅲ: アジア太平洋における持続可能な生産と消費』、地球環境戦略研究機関、44-64.

経済産業省(2010)『「消費者購買動向調査」—リーマンショック以降の日本の消費者の実像』

国立教育政策研究所(2012)『学校における持続可能な発展のための教育(ESD)に関する研究—最終報告書』、国立教育政策研究所

Leppänen, J., et.al. 2012. *Scenarios for Sustainable Lifestyles 2050: From Global Champions to Local Loops*. 70. Wuppertal: SPREAD.

Mont, O., Hicks, C., et al. 2012. Exploring Pathways towards Sustainable Lifestyles,

Proceedings, Global Research Forum on Sustainable Consumption and Production Workshop, June 13-15, 2012, Rio de Janeiro, Brazil.

三浦展(2012)『第四の消費—つながりを生み出す社会へ』、朝日新書

内閣府(2012)『環境問題に関する世論調査』

Rogers, E. M. 1995. *Diffusion of Innovation (Fourth Edition)*, Free Press, New York, USA.

佐藤真久、深堀孝博、豊田咲、荻原朗、中原秀樹、井村秀文(2013)「機動力連関モデルに基づく低炭素社会構築にむけたライフスタイルの転換・選択」、『エネルギー環境教育研究』、日本エネルギー環境教育学会、Vol.8-1, pp.39-46.

Sato, M. and Nakahara, H. 2011. *Chapter 3: Education for Sustainable Consumption in Japan, Current Policy Frameworks, Implementation and Governmental Capacity, The Role of Governments in Education for Sustainable Consumption, Strengthening Capacity for Effective Implementation in China, Japan and Republic of Korea*, pp.45-63. Institute of Global Environmental Strategies.

Tilbury, D., Coleman, V. and Garlick, D. 2005. *A National Review of Environmental Education and its Contribution to Sustainability in Australia: School Education*.

UNEP, 2011, *Visions for Change*, 翻訳・監修: (独)国立環境研究所、株式会社電通, 2011, 『変化へのビジョン, サステイナブル・ライフスタイルに関する有効な政策の提言』

農村の地域再生に向けた長期災害教育ボランティアの主体形成研究に向けた予備的考察
**Preliminary Study for the Empowerment of Long-term Research Disaster
 Education Volunteers for the Revitalization of Rural Community**

明英*

Meiei*

*東京農工大学大学院

Graduate School of Tokyo University of Agriculture and Technology

〔要約〕長期災害教育ボランティアの成長（主体形成）の過程（プロセス）を明らかにすることが、学校教育と社会教育が十分な機能を果たせない被災地において子どもや住民の学習を援助する存在としての災害教育ボランティアを理解することにつながる。本研究は、東日本大震災の津波被災地域である農山漁村として宮城県北部沿岸地域（石巻市、南三陸町、気仙沼市）の災害ボランティアの現状を文献調査とヒアリングによって把握する。その中から長期ボランティアを行っている人々に着目し、文献調査やヒアリングにより、それぞれのボランティアの成長のプロセスを追う。これらの研究に向けた予備的考察として本稿では、鍵概念「ボランティア」の理解をしたのち、ボランティアの成長の把握に関する隣接分野での研究成果を踏まえ調査方法の検討を行う。さらに、予備調査の結果を踏まえ考察を行う。

〔キーワード〕長期災害教育ボランティア，成長（主体形成），学校教育，社会教育，東日本大震災

1. 研究の目的と方法

東日本大震災の津波被災地域である農山漁村では、子どもを含む地域住民は被災直後、住む家、食糧も、衣類もないという過酷な状態に置かれ、多くの学校や公民館が倒壊し、使用できなくなった。こうした被災住民を支援するために多くのボランティア（自発的支援者）が被災地に駆け付けた。そうしたボランティアの間から長期的継続的な地域支援活動の担い手が現れた。この人々を長期災害教育ボランティアと呼ぶ。

長期災害教育ボランティアの成長（主体形成）の過程（プロセス）を明らかにすることが、学校教育と社会教育が十分な機能を果たせない被災地において子どもや住民の学習を援助する存在としての災害教育ボランティアを理解することにつながるだろう。これが本

研究の課題である。なお、全体の研究計画（2013年4月～2015年2月）のなかで今回報告では主に今後の現地調査の方法の検討に重点をおく。

先行研究の把握を踏まえて、東日本大震災の津波被災地域である農山漁村として宮城県北部沿岸地域（石巻市、南三陸町、気仙沼市）の災害ボランティアの現状を文献調査とヒアリングによって把握する。その中から長期ボランティアを行っている人々に着目し、文献調査やヒアリングにより、それぞれのボランティアの成長のプロセスを追う。本稿では、これらの研究に向けた予備的考察を行う。

2. 鍵概念「ボランティア」の理解

はじめに本研究で使用する鍵概念「ボランティア」について文献調査を行った。塚本他

(2004)は、「環境ボランティアが一般的に1) 自発性、2) 無償性、3) 公益性の観点から「環境保全を目的として、善意から自発的な活動を行う人」と定義できるのに対して、地域環境ボランティアに関しては地域住民の比率が高く、具体的で可視的な活動を中心とする、という傾向を指摘することができる としている。

一方、仁平 (2005) は、「ボランティア」の定義について、「通常、自発性・無償性・公共性という要件が挙げられることが多いが、ここには多くの外延が含まれる上に、この三つの要件すら崩れつつある」として、その定義の困難性を指摘している。ここで仁平は、「無償性」は“有償ボランティア”によって、「自発性」は“教育のレトリック”によって、「公共性」はある集団（例えばコミュニティ）の成員が、自分たちの利得向上のために行われる活動も一般に「ボランティア活動」と呼ばれることから分かるように“共同性との不明瞭化”によって揺らいでいる」として、その限界を指摘している。仁平は、このような指摘を踏まえ、ボランティアの価値的根拠としての「民主主義準拠性」と「ケア倫理準拠性」をあげている。

本研究においても、「ボランティア」をこのような「民主主義準拠性」と「ケア倫理準拠性」を価値的根拠とした活動と理解する。(表1)

3. ボランティアの成長（主体形成）をどうとらえるか？

環境教育研究としてのボランティアの成長の把握に関する先行研究は見当たらなかったため、隣接分野の文献を調査した。結果として、場面抽出法（小野他 2004）、キーセンテンス抽出法（中道 2011）、リフレクティングプロセス（矢原 2011）として、表2にまとめた。(表2)

4. 予備調査の結果

本研究の予備調査として、2013年5月2日から5日にかけて、宮城県北部沿岸地域（石巻市、南三陸町、気仙沼市）の災害ボランティア活動を訪問し、その活動の概要を聞き取った。(図1) (表3)

被災地では、学校教育と社会教育が十分な機能を果たせない状況の中で、子どもや住民の学習を援助する存在としての災害教育ボランティアが災害発生後、2年を超えてもなおそれぞれの活動を継続していた。予備調査で訪問した4つの活動は、いずれも「民主主義準拠性」と「ケア倫理準拠性」すなわち、行政とパートナーシップを組みながら市民参画という点、苦しんでいる固有の他者の声に応答する活動であるという点で、ボランティア活動と位置づけることができる。予備調査により、各活動の概略は理解できたが、本研究の目的である長期災害教育ボランティアの成長（主体形成）の過程（プロセス）を明らかにするためには、この4つの活動のなかから一か所に焦点をあて、より深い観点からの調査を行う必要がある。



図1. 南三陸ボランティアセンターに集合したボランティア (2013.5.4 筆者撮影)

その選定方法の検討にあたり各組織の性格を述べると、まず「南三陸ボランティアセンター」は、ボランティア自身というよりボラ

ンティア支援組織である。「くりのき広場」は、今後、運営を地元主体の体制に移行していく方向にあり、長期ボランティアの関与は低下しつつある。「歌津てんぐのヤマ学校」と「リオグランデ」はいずれも、リフレクティングプロセス（矢原 2011）が示す「当事者参加型のアクションリサーチ」の可能性がある。このうち「歌津てんぐのヤマ学校」は環境教育研究者との共同研究活動が始まっている。（小川・広瀬・蜘蛛滝 2013）一方、「リオグランデ」については、まだそのような動きはみられない。

5. 結論と今後の課題

本報告では、東日本大震災の津波被災地域である農山漁村として宮城県北部沿岸地域（石巻市、南三陸町、気仙沼市）の災害ボランティアの現状を文献調査とヒアリングによって把握した。その結果、4つの長期ボランティア活動が展開されていることがわかった。今後は、これまでの調査結果を踏まえ、より踏み込んだ調査を行っていきたい。

引用文献

茹今, 2013, 学校教育は地域の持続可能性にいかに関与できるのか?～飯田市竜丘地域における公民館と学校の連携を事例に～, 東京農工大学大学院農学府共生持続社会学専攻 2012 年度修士論文.

中道淳子, 2011, 「地域での介護予防活動における認知症予防ボランティアの成長過程」, 『日本認知症ケア学会誌』, 10(3)315-324.

仁平典宏, 2005, 「ボランティア活動とネオリベラリズムの共振問題を再考する」, 『社会学会誌評論』, 56(2): 485-499.

小川・広瀬・蜘蛛滝 2013, 自然保護教育・自然体験学習と災害教育の接点をさぐる—南三陸町歌津地区を事例に—, 環境教育, 52:5-12.

小野美奈子, 松本憲子, 川原瑞代, 高橋ユキ, 中村千穂子, 瀬口チホ, 2004, 「育児支援ボランティアを組織し活動した看護学生の成長過程」, 『宮城県立看護大学研究紀要 4(1):8-19』
塚本利幸・浦森平・山添史郎・野田皓, 2004, 環境ボランティア活動の多様性と参加の規定要因—参加意欲と参加経験のギャップをめぐって—, 福井県立大学論集, 23: 73-90.

矢原隆行, 2011, 新しいケアの仕組みを巡る参加型アクション・リサーチの試み—電話相談ボランティアの成長に係るリフレクティング・プロセスの観点から, 電話相談学研究, 20(2)11-17.

No.	項目	引用箇所	出典
1	地域環境ボランティア	環境ボランティアが一般的に1)自発性、2)無償性、3)公益性の観点から「環境保全を目的として、善意から自発的な活動を行う人」(鳥越2000, 5)と定義できるのに対して、地域環境ボランティアに関しては地域住民の比率が高く、具体的で可視的な活動を中心とする、という傾向を指摘することができる。	塚本利幸・浦森平・山添史郎・野田皓, 2004, 環境ボランティア活動の多様性と参加の規定要因—参加意欲と参加経験のギャップをめぐって—, 福井県立大学論集, 23:73-90.
2	ボランティアの定義の困難性	始めに確認したいのは、「ボランティア」の定義の困難性である。通常、自発性・無償性・公共性という要件が挙げられることが多いが、ここには多くの外延が含まれる上に、この三つの要件すら崩れつつある	仁平典宏, 2005, 「ボランティア活動とネオリベラリズムの共振問題を再考する」, 『社会学会誌評論』, 56(2):485-499.
3	ボランティアの「自発性」「公共性」「無償性」の限界	「無償性」は“有償ボランティア”によって、「自発性」は“教育のレトリック”によって、「公共性」はある集団(例えばコミュニティ)の成員が、自分たちの利得向上のために行われる活動も一般に「ボランティア活動」と呼ばれることから分かるように“共同性との不明瞭化”によって揺らいでいる。	仁平典宏, 2005, 「ボランティア活動とネオリベラリズムの共振問題を再考する」, 『社会学会誌評論』, 56(2):485-499.
4	ボランティア活動の価値的根拠としての「民主主義準拠性」	・民主主義準拠性:これまで公的なサービスや決定を行政が一元的に支配・掌握していたが、その官僚制及び専門家による決定や事業運営は、非効率性や人々のニーズを捉えきれない等様々な失敗を生み出した。よって市民が参画していく必要がある。それはかつての反対型の運動とは違い、行政とパートナーシップを組みながら対案を示しつつ行う必要がある。つまり、まちづくりや学校づくりにボランティアが多く関わり、事業運営や政策立案の担い手として継続性を持ったNPOが参画することで民主主義は深まり、同時に、このような活動に参加すること自体に、民主主義を学習する教育的効果がある。以上の認識は、市民社会論者から第三の道(Giddens 1998=1999)、近年日本でも影響力のある新トクヴィル派のソーシャルキャピタル論(Putnam 2000)に至るまで幅広く共有されている。	仁平典宏, 2005, 「ボランティア活動とネオリベラリズムの共振問題を再考する」, 『社会学会誌評論』, 56(2):485-499.
5	ボランティア活動の価値的根拠としての「ケア倫理準拠性」	ボランティア活動が生み出す社会関係は、より根底的で前政治的次元の意義を有する。ボランティア活動とは苦しんでいる固有の他者の声に応答する活動で、共に人間という点で平等な地平にあるボランティアと被援助者は、相互の受容・応答関係によって人間としての尊厳を回復する。NPOはこのような活動に制度的根拠を与えるもので望ましいが、官僚制的・専門主義的な国家は画一的・手続き主義的で、個別のニーズに対応できないし、承認のニーズに応えることもできない。このようなボランティア論は、特に近年、ケア論や臨床論の隆盛に伴いながら、大きな流れになっている(鷲田 1999; 渥美 2001; 西山 2003)。	仁平典宏, 2005, 「ボランティア活動とネオリベラリズムの共振問題を再考する」, 『社会学会誌評論』, 56(2):485-499.

	先行研究1	先行研究2	先行研究3
ボランティアの活動内容	育児支援ボランティア(看護学生)	認知症予防ボランティア(老人福祉センター利用者)	電話相談ボランティア(一定の養成研究を受講済)
成長過程の分析方法	場面抽出法	キーセンテンス抽出法	リフレクティングプロセス
	まず学生がボランティアを組織し、活動を継続する上で、意味があると思われる場面を素材化し、学生の認識と表現の連関をたどりながら、場面の意味を取り出した。そして、場面ごとの意味を押えつつ、学生の認識と表現の特徴を取り出し、看護学生の成長過程を明らかにした。	活動終了後、ボランティア(6名)が自由に語れるように部屋には活動参加者が誰もいないことを確認し、内容はボランティアの同意を得て録音。各回の反省会の逐語録から、ボランティアの認識をボランティアの視点にたって記述できるよう「ボランティアのとらえたこと」に焦点を当ててキーセンテンスを抽出。(中略)そのキーセンテンスを質的帰納的に分類し、意味内容を検討してラベルをつけた。(中略)同様の手順で10回分の全ラベルを分類し、抽象度を上げてカテゴリー化し、活動前半と後半で比較した。カテゴリー(サブカテゴリー)を用いて、「活動参加者とボランティアの相互作用のプロセスからボランティアがとらえたことのモデル図」を作成した。(後略)	・リフレクティングプロセス=①家族と面接者の会話をリフレクティングチームが観察、②都合のよい時点でリフレクティングチームからいくつかのアイデアについて話す準備があることを告げる、③リフレクティングチームが観察において生じたアイデアについて話し合い、家族と面接者はそのやりとりを観察する、④リフレクティングチームが話したことについて面接チームが話し合う。(このプロセスを1回から数回反復) ・当事者参加型のアクションリサーチとして実施。「計画」「行動」「行動野結果についての事実発見」の循環からなるステップの螺旋として実施。 ・ケアする人のケアの視点をもつ
倫理的配慮	学生には、研究目的を伝え、記録の使用及び研究結果の公表について口頭で同意を得た。ボランティアの対象となった事例には、研究目的、個人情報(研究目的以外には活用しないこと、研究結果の公表にあたってはプライバシーに配慮すること等を明記した文書をもとに口頭で説明し、書面で研究への同意を得た。	石川県立看護大学倫理委員会の審査を受けた。研究野実施にあたっては、ボランティアに対して、本研究の目的、利益と不利益等について文書を配布し、口頭にて説明するとともに、研究で知り得た活動参加者の個人情報を口外しないことを厳守することを署名をもって承諾を得た。	特に倫理的配慮についての言及なし
出典	小野美奈子,松本憲子,川原瑞代,高橋ユキ,中村千穂子,瀬口チホ,2004,「育児支援ボランティアを組織し活動した看護学生の成長過程」、『宮崎県立看護大学研究紀要4(1):8-19』	中道淳子,2011,「地域での介護予防活動における認知症予防ボランティアの成長過程」,『日本認知症ケア学会誌』,10(3)315-324.	矢原隆行,2011,新しいケアの仕組みを巡る参加型アクション・リサーチの試み—電話相談ボランティアの成長に係るリフレクティング・プロセスの観点から,電話相談学研究,20(2)11-17.

表3.予備調査(2013.5.2-5)の結果				
	訪問先	訪問日時	ヒアリング相手(敬称略)	ヒアリング内容(文献調査結果も含む)
1	宮城県気仙沼市小泉地区 くりのき広場	2013年5月3日 (金) 午後	Aさん(小泉地域住 民)	<p>・RQ市民災害救援センターの拠点として2011年11月に開設。</p> <p>・小泉地区では公園が仮設住宅の駐車場になったり、公民館が流され、子どもたちの遊び場が失われた。その中、地元の方から「子どもの遊び場がほしい」という声があがり、栗林の土地に「くりの木ひろば」が誕生。主役は地元の子もたち。ボランティアがイベントを提案するのではなく、子どもたちの要望があればみんなで企画する。たとえ子どもがまったくなくても。広場はいつもとかかわらず開いている。コンセプトは「子どもが安心して思い切り遊べる場所」「いつでも友達と会える場所」。広場に遊びにくる子どもたちや地元の方と一緒に作っている「地域の憩いの場」になるようサポートしていきたい。(出典:『防災教育から災害教育へ』一般社団法人RQ災害教育センター,2012)</p>
2	歌津てんぐのヤマ学校(宮 城県南三陸町歌津地区)	2013年5月4日 (土) 午後	Cさん(長期ボラ ンティア)	<p>歌津地区では学校をサポートして自然遊びや冒険、いたずらをするを「ヤマ学校する」と言う。自然には勉強とは違った遊びがあるのだと、歌津の人々は昔も今も認識している。てんぐのヤマ学校は、自然遊びや地域の伝統遊び、子ども祭りの復活、ものづくりの復興などを通して、子どもたちに自然との付き合い方を学んでもらう場。もちろん地域には「ヤマ学校卒」の大人たちがたくさんいる。そうした地元の人たちを先生に、自然のなかにこそある命の絆(ライフライン)を活かす知恵を育み、昔ながらの生活力やコミュニティの力を再確認していきたい。(出典:『防災教育から災害教育へ』一般社団法人RQ災害教育センター,2012)</p>
3	宮城県南三陸町南三陸ボ ランティアセンター	2013年5月4日 (土) 午前、 2013年5月5日 (日) 午前	Dさん(南三陸町社 会福祉協議会)	<p>・災害ボランティアセンターとは？</p> <p>災害時に設置される、被災地でのボランティア活動を円滑にすすめるための拠点。近年では被害の深刻な災害に見舞われた、ほとんどの被災地に設置され、運営されている。運営の担い手は、一般的には被災した地域の社会福祉協議会や、日頃からボランティア活動に関わっている人々、行政が協働して担うことが多い。被災地外からの災害ボランティアセンター運営経験者が関わる場合もある。但し、いずれも法的根拠はない。</p> <p>災害ボランティアセンターの主な業務は、ボランティアの受付、ボランティアニーズの受付、その他支援(炊き出し等)の受付、ボランティアとニーズのマッチング、避難所・仮設住宅への炊き出し、イベント、その他支援のマッチング、調整地域支援、避難所、仮設住宅などの情報収集・課題解決</p> <p>・南三陸災害ボランティアセンターの特徴は、 社協スタッフとボランティアの間に現場リーダー層を設定 長期ボランティアから選抜し、ボラセンスタッフの一員として現場監督を一任 社協スタッフとボランティアが一丸となって、復興を目指す体制に 「報・連・相」で、現場リーダーからセンター長まで情報を共有 現場リーダー層のボランティアの生活環境整備、財政支援を実施 産業復興の支援もボランティアセンターで実施</p> <p>(出典:PPTデータ『負けてたまるか!!震災との戦い』南三陸町社会福祉協議会,猪又隆弘,2012)</p>
4	宮城県石巻市大川地区の 復興支援拠点リオグラン デ	2013年5月6日 (土) 午前	Eさん(長期ボラ ンティア)	<p>・RQ市民災害救援センターの拠点として2011年に開設。</p> <p>・東日本大震災による津波で、全校児童の約7割が犠牲になった大川小学校。そこから車で5分ほどのところに佇む古民家が、リオグランデの拠点です。地域の人に求められ、まさに公民館活動のように始めた支援だからこそ、これからは地域の人の心の回復に寄り添いながら、共に歩んでいきたいと思っています。地域に門戸を開けて、来たい時にいつでも来られる温かい場所を用意し、必要なときに手を差し伸べられる存在で居続けたいと考えています。(出典:『防災教育から災害教育へ』一般社団法人RQ災害教育センター,2012)</p>

集合住宅における緑を題材とした環境教育の動向

Research on the Trend of Environmental Education Based on Green at Urban Collective Housings:

甲野 毅*

KOUNO Tuyoshi *

特定非営利法人 集住グリーンネットワーク*

〔要約〕 居住空間である集合住宅の共有部は多くの市民の関心対象になりやすく、本研究は共有緑地における緑を題材とした環境教育に着目した。所有形態、建設年数の観点から、経年分譲住宅、経年賃貸住宅、新規分譲住宅、新規賃貸住宅の4つの形態に分類し、緑を題材とした環境教育の動向と意義を検証した。賃貸・分譲の経年住宅で行われているものは、地域教育としての意義、賃貸・分譲の新規住宅にて行われているものは自然環境に関する知識を伝える意義、そして環境教育の結果、いくつかの集合住宅では居住者による主体的な環境管理行動が行われていることから、環境行動を促進する意義があると思われる。

〔キーワード〕 共有緑地 環境行動 集合住宅 市民 コミュニティ

1. はじめに

環境教育等促進法の制定以来、市民は様々な場所において環境教育を受けることが可能となった。だが地域の学習館の講座などに、自ら進んでその受講機会を求めない限り、市民が環境教育を受けることができる機会は少ないと思われる。このような状況の中、市民の居住空間である集合住宅における緑を題材とした環境教育に着目した。その理由の第一は都市における集合住宅の居住者が多いこと、第二は居住者の関心が向きやすいことである。分譲形態の集合住宅には個人が所有する占有部の他に、居住者が共に所有する共有部が存在する。その屋外の大部分が緑地であることが多く、都市における貴重な緑のオアシスとしての機能を果たしていると言える。一方で経年変化に伴う樹木の問題が発生し、その伐採の是非に関して居住者同士が争う場合もあり、居住者の関心が共有地へ向きやすい。以上の理由から、多くの市民に環境教育の受講機会を提供することができる集合住宅における緑を題材として環境教育に着目した。

2. 研究目的および方法

(1) 研究の目的

本研究は集合住宅の緑が環境教育の題材として取り上げられた事例を分類し、その動向を検証し、環境教育としての意義を考察することを目的とする。

(2) 調査対象

集合住宅とは一般に、複数の住戸が集合して1棟を構成する住宅である。本調査の対象は居住者の関心が向きやすい共有緑地を持つ集合住宅とした。所有形態に着目すると、集合住宅はそれぞれの居住者が各住戸を所有する分譲形態、賃貸する賃貸形態に分類される。また建設年数に着目すると、新規に建設された新規住宅、建設から一定の年数が経た経年住宅に分類される。

本調査は表1に示す経年分譲住宅、経年賃貸住宅、新規分譲住宅、新規賃貸住宅の4形態の集合住宅で行われた緑を題材とした環境教育の中から、調査者が参加した6つの集合住宅の事例を対象とする。尚、共有緑地とは所有者が共有する緑地だが、本研究では居住者が利用可能な状態にあるものも含める。

(3) 調査方法

調査者の所属するコンサルタント会社が共催した経年分譲住宅、新規賃貸住宅における

環境教育では、実施後に発行されるニュースレターを分析し、さらに事実関係を確認するために企画者に聞き取り調査を行った。調査者が共催した新規分譲住宅のものでは、参加者に聞き取り調査を行い、所属団体以外の組織等が共催した経年賃貸住宅のものでは、既存論文を参照し、調査・分析を行った。

表 1 調査対象集合住宅の分類

	分譲形態	賃貸形態
経年住宅	S・G・A 住宅	T 住宅
新規住宅	N 住宅	O 住宅

3、各集合住宅の状況

本章では各形態の集合住宅における状況を、主に緑とコミュニティに焦点を当て概観する。

(1) 経年分譲住宅

UR 都市機構の前身である公団^{注1)}が高度経済成長期に建設した集合住宅では、若年層家族が一斉に入居し、同世代が年齢を重ねている状況が多い。郊外に立地し、最寄駅から遠い集合住宅などもあり、そこでは新たな若年層の入居が進まず、少子高齢化が進行している。ここでは通常、管理組合が形成され、日常の管理業務から長期的な修繕計画や建替え計画などが策定される。多くの居住者が子育てを共にし、様々な問題を共有してきたこともあり、成熟したコミュニティが存在していると言える。だが世帯数の減少、それに伴う空き家の増加が進行する中で、管理組合が抜本的な解決策を見出すことが困難である。

共有緑地は建設後 40 年以上経て、都市において生物多様性の供給地やヒートアイランドの防止などの機能を担うことが期待されている。その一方で樹木が巨木化し、倒木リスクの増大や日常生活に支障を与える日照条件の悪化等、負の面が存在する。これらの問題を解決するための費用が増大し、年間管理費用が圧迫されるなどの問題も起こっている。

(2) 経年賃貸住宅

賃貸住宅を管理する UR 都市機構は都市再生事業と約 77 万戸の賃貸住宅ストックの再

生または活用が事業の柱となっている。再生のための建替え住宅では、家賃の高額化による長期間居住した居住者の退去などによるコミュニティの断絶が問題化している（増永 2007）。また経年変化した既存の共有緑地は居住者には愛着、地域住民には親しみの対象であり、建替えにあたり、これらをどのように保全、活用し、そのために合意形成するかが重要なテーマとなる（小木曾 2000）。

(3) 新規分譲住宅

分譲集合住宅の販売は、公団がその部門から撤退以降、民間企業にほぼ限定されている。販売戸数は景気の動向に左右され、販売競争が熾烈であることが推測され、消費者のニーズをつかむために占有部だけでなく、共有部においても様々な設えや工夫がされている。地域や自然環境への配慮、コミュニティ作りなども広告となるようであり、豊かな共有緑地の創出や、居住者同士の交流機会が入居後に設定されることもある。共有緑地は公団が開発したものと異なり、広くなく、経年変化していないので問題化することはないと言える。また共有緑地などの共有部において問題が発生した場合には管理会社が適切に対応することが多く、問題を解決するためのコミュニティが形成されることは稀と思われる。

(4) 新規賃貸住宅

ある程度の広さの共有緑地を持つ新規賃貸住宅は、公団が管理した経年賃貸住宅からの建替え住宅であることが多い。そこでは既に示したようにコミュニティの断絶が問題となっており、それらの再生、また新旧居住者間のコミュニティ形成が課題となる。

4、調査結果

本章では各形態の集合住宅における環境教育の実施経緯、内容、結果について検証する。尚、表 2 に各集合住宅の概要を示す。

(1) 経年分譲住宅

①実施経緯

経年分譲住宅の共有緑地の樹木は巨木化し

ており、それらに起因する様々な問題が発生していた。調査対象であるS・G・A住宅の管理組合はコンサルタント会社に対策を依頼した。会社は管理組合に対し、住民参加方式による緑地管理計画の策定、その後の居住者による共有緑地の自主管理の導入を提案し、緑を題材とした環境教育が行われることになった。実施主体は管理組合であるが、環境教育の内容は会社から企画、提案され、管理組合の承認を得て実施された。

表2 調査対象集合住宅の概要

名称	場所	敷地面積m ²	住戸数	築年数 ^{※1}
S住宅	横浜市	約65,000	820	40
G住宅	横浜市	約36,000	320	47
A住宅	横浜市	約102,000	947	40
T住宅	日野市	約202,000	2792	40
N住宅	船橋市	約1,000	50	1
O住宅	大宮市	約27,000	588	1
	建物	管理者	主催者	
S住宅	5階建て	管理組合	管理組合	
G住宅	4・5階建て	管理組合	管理組合	
A住宅	4・5・7階建て	管理組合	管理組合	
T住宅	1～14階	公団	公団	
N住宅	10階建て	管理組合	管理会社	
O住宅	1～5階	公団	公団	
	共有緑地の状況			
S・G・A・T住宅	各住棟間には芝生と巨木化した樹木から形成される緑地があることが多く、また敷地の一部分にまとまった多様な樹種から成る緑地が存在している。			
N住宅	既存樹木を移植した住棟前緑地と綺麗に整備された玄関前の中庭から構成される。			
O住宅	各住棟前には日照を遮る樹木は少なく、周辺敷地と分けるための緑地が機能的に配置されている。			

※1 第1回の環境教育実施時

②緑を題材とした環境教育の内容

主な内容は表3に示す通りである。基本的な流れは、「緑のシグナル探索」、「障害木探索」を経て、「樹木の剪定・刈込体験」の3段階である。第一の「緑のシグナル探索」とは参加者が共有緑地を歩きながら観察し、樹木を良好木、注意木、問題木に分類し、それらの位置をマップに落とす作業である。参加者はマップ作りを通し、共有緑地の現状と問題点を認識、共有する。次の「障害木探索」とは、注意・問題木などの障害となっている樹木について今後どのような対策をとるかを参加者が現地で判断し、緑地の改善策を話し合う作

業である。現場で確認したことはマップに表されることにより、今後の緑地のあり方に対する参加者の認識が一致される。最後の「樹木の剪定・刈込体験」は、参加者の意見が伐採することで一致した樹木、また剪定すべき低木を、専門家の指導を受けながら管理する体験作業である。以上が基本的な流れだが、S住宅では共有緑地の問題点の探索からではなく、「樹名札かけ・名木探索」などのすばらしさの探索から入り、共有緑地への愛着を促すことを行っている。またG住宅では毎回、共有緑地の緑を題材とした子供向けの自然環境教育が行われ、多くの参加者が集まっていた。

③実施結果

緑を題材とした環境教育が行われた3住宅の内、2住宅において緑地管理計画が策定され、自主的な管理が行われるようになった。居住者による主体的活動へと移行したのは、居住人数が千人以上と多く、参加者はそのうちの数%と非常に少ないが、はじめから関心がある居住者が集まったことが第一の理由であると思われる。そして環境教育を行ったことにより参加者が共有緑地の現状と問題点を認識、共有し、管理方針（伐採しながら共有緑地を維持する計画）を理解し、保全動機が芽生え、管理体験をすることにより自分達もできるといった実行可能性評価（三阪2003）をしたことが第二の理由であると考えられる。一方で自主活動へ移行しなかった集合住宅では、関心ある居住者の環境教育への参加が少なく、現状と問題点が認識、共有されなかったと思われる。そして管理方針を理解する機会がなかった居住者が、緑地管理計画の策定に反対し、自主的な管理へと移行しなかったと推測される。

(2) 経年賃貸住宅

①実施経緯

建替え対象となる経年賃貸住宅では、既存共有緑地の建替え後の計画に関する合意形成が課題となっている。建替え計画が進んでい

表 3 経年分譲住宅の環境教育内容

回数	G住宅		A住宅		S住宅	
	開催日	参加人数 (子供)	開催日	参加人数 (子供)	開催日	参加人数 (子供)
第 1 回	2002. 10. 30	48 名・(20 名)	2001. 10. 21	24 名	2001. 9. 18	52 名
	緑のシグナル探し (共有緑地探検)		緑のシグナル探し		樹名札かけ・名木探索	
第 2 回	2002. 11. 17	25 名・(25 名)	2002. 3. 31	34 名・(13 名)	2001. 11. 4	16 名・
	未来のマップ作り・エリア限定 (共有緑地でクラフトワーク)		障害木探索 (タケノコ掘り)		緑のシグナル探し	
第 3 回	2003. 9. 7	22 名・(33 名)	2002. 7. 14	19 名	2002. 2. 24	22 名 (16 名)
	緑のシグナルマップ作り (樹木名前当てラリー)		樹木剪定・刈込体験		障害木探索 (団地イメージマップ作り)	
第 4 回	2003. 11. 30	不明	2002. 11. 10	23 名	2002. 6. 13	25 名
	緑のシグナルマップ作り・II (樹名札かけ)		間伐剪定・刈込体験		樹木剪定・刈込体験 緑のボランティア依頼	
第 5 回	2004. 10. 31	19 名・(20 名)			2002. 11. 23	22 名
	樹木剪定・刈込体験・四つ目垣作り (水鉄砲作り)				樹木間伐 ガーデニング体験 ※ () 子供プログラム	

た T 住宅では、公団の設計意図が説明され居住者の理解を得ること、その意向が設計に反映されることが求められていた。そこで自治会、公団、コンサルタント会社から成る事務局が構成され、建替え対象地の第 1 期エリアについて、緑を題材とした環境教育が、1998～1999 年にかけて 2 ヶ月に 1 回の割合で、合計 10 回行われた (黒木ら 2000)。

②緑を題材とした環境教育の内容

環境教育の内容は、黒木ら (2000) によると共有緑地を歩きながら観察し、現状と問題点を認識、共有し、そのあり方を考え、実際に 1 つのエリアを設定し、緑地計画を検討することであった。毎回平均 30 名程度の居住者が参加していた。

③実施結果

実施の結果、設計意図は参加者に理解され、居住者意見が緑地計画に反映されたことが評価されている。さらに計画対象地内に共同花壇が設置され、事務局のサポートの下で参加者による花壇作りが行われ、自主活動団体が結成間近なようである (黒木ら 2000)。居住者による主体的活動へと移行した理由は、長年居住していることから場所への愛着があることが想定される。また環境教育の受講を通し、参加者が園芸に関する知識を修得し、実行可能性評価をしたこと、さらに事務局のサポートを得て、自主活動の運営能力を修得し

たことであると思われる。

表 4 経年賃貸住宅の環境教育内容

(黒木ら 2000 表-1 より一部抜粋)

1998 年度	1999 年度
緑の思い出を語る会	緑をもっと見る会
緑を見る会	低木や草花を残し飾る会
緑を考える会	プレイガーデンを作る会
緑を描く会	プレイガーデンを考える会
緑を伝える会	プレイガーデンを描く会

(3) 新規分譲住宅

①実施経緯

新規分譲住宅では主催者である管理会社が親和的コミュニティの形成を目的として様々なテーマのイベントを開催している。主催者に依頼され、その下で企画、実施する調査者は、N 住宅において緑をテーマに設定し、共有緑地への関心の向上も目的とし、緑を題材とした環境教育を行った。

②緑を題材とした環境教育の内容

1 年目は参加者の緑への関心を高めること、2 年目以降は共有緑地を活用したクラフト作り等により、参加者と緑地とのつながりを創出することを重視した。また実施後に、お茶会を開き、参加者同士の交流の促進を図った。参加人数は実施回数を重ねるごとに減少したが 4 年目以降、ほぼ固定した子供同伴の参加者があり、安定状態が継続している。

③実施結果

2010 年 6 月に被調査者 1 人当たり、10 分程度の簡単な聞き取り調査を 4 名の参加者に実

施した。参加理由、共有緑地への見方、自主活動への意思に関する質問をし、自由に回答してもらった。回答者は男性2名、女性2名の4名であり、年齢は30代である。

表5 新規分譲住宅の環境教育内容

	実施日	参加人数
1年目 第1回	2007.5	43
	緑のカーテン作り	
第2回	2007.6	18
	植物ビンゴゲームと樹名札作り	
第3回	2007.10	52
	土のリサイクル	
第4回	2007.12	28
	自然素材クラフト作り	
2年目 第5回	2008.11	39
	ハーブ石鹸作り	
第6回	2009.3	26
	ミニマイハーブガーデン作り	
3年目 第7回	2009.6	18
	共有緑地のCO2マップとコースター作り	
第8回	2009.11	13
	共有緑地の管理と小枝のクラフト作り	
4年目 第9回	2010.6	24
	共有緑地の撮影会とフォトスタンド作り	
第10回	2010.11	28
	ミニ門松作り	
5年目 第11回	2011.6	19
	共有緑地探索とミニビオガーデン作り	
第12回	2011.11	21
	共有緑地の紅葉鑑賞とマイ箸作り	
6年目 第13回	2012.6	21
	すだれ作り	
第14回	2012.10	22
	共有緑地探索と苔球作り	
7年目 第15回	2013.6	22
	竹細工（水鉄砲と植物の一輪挿し）	
第16回	2013.11	21
	共有緑地の植物を活用した籐細工	

参加理由に「緑への関心」を挙げる参加者が4名、「交流意欲」が1名、共有緑地への見方では「興味、関心を持っている」という回答が4名いた。そして自主活動への意思については「運営方法がわからない」、「共有緑地の管理知識がない」、「イメージすることができない」といった回答であった。また環境教育の実施時以外に、子供を持つ居住者同士が共有部において交流している様子が、頻繁に見られた。以上の聞き取り調査結果と参加人数が安定していることから、参加者の共有緑地への関心は高いと思われる。また同世代内の交流が盛んであることから、親和的コミュ

ニティが形成されていると推測できる。一方で自主活動に対し、参加者が実行可能性評価をしていない。

(4) 新規賃貸住宅

①実施経緯

新規賃貸住宅を所有、管理する公団はコミュニティの再生、形成を課題としており、その対策の一つとして0住宅では共有緑地に花壇のためのスペースを設置した。そこで花壇を自主的に管理する居住者団体が必要であり、それらを結成するために緑を題材とした環境教育が行われた。主催者は企画、運営等をコンサルタント会社に依頼し、両者と居住者からなる実行委員会により実施された。

②緑を題材とした環境教育の内容

1年目は個人の寄せ植え鉢作りにより園芸への関心を喚起し、さらに共同寄せ植え鉢・花壇作りを通し、居住者同士の共同体験の場を作った。2年目には1年目の作業を継続して実施した。また園芸に関する知識を参加者に修得させるため、園芸講座が開かれた。

表6 新規賃貸住宅の環境教育内容

	実施日	参加人数
1年目 第1回	2002.6.22	70
	個人寄せ植え鉢・花のしおり作り 花の写真展 ハーブカフェ	
第2回	2002.9.1	26
	共同寄せ植え鉢作り 共同花壇の名前コンペ	
第3回	2002.10.19	21
	園芸講座 園芸相談会 花のラリー ハーブカフェ 自主活動団体発足	
第4回	2002.12.7	23
	共同花壇作りⅠ（土壌と外枠作成）	
第5回	2003.3.15	22
	共同花壇作りⅡ（配置計画と植付け） 園芸講座 1年目終了の会	
2年目 第6回	2003.7.26	20
	花のガーデニング講座 夏花壇作り	
第7回	2003.11.22	21
	花のガーデニング講座 冬花壇作り	
第8回	2003.3.20	40（20他集合住宅）
	花祭り開催 居住者間交流 地域の他の集合住宅との交流	

③実施結果

1年目の途中で主催者が意図した通り、自主活動団体が発足し、活動が開始された。そ

して2年目には実行委員会と自主活動団体が共催するようになり、当初の目標を達成することができたとと言える。その理由の第一は初期段階に多くの居住者にとっての魅力的な内容の環境教育が実施され、多数の関心層が集まったこと、第二に共同体験や継続した園芸講座を通し、参加者がその楽しさを感じ、実行可能性評価をできたことだと思われる。さらに自主活動団体が結成された後に、実行委員会と共催したことにより運営能力を修得したことが、第三の理由と考えられる。

5、考察

本章までの各形態の動向を踏まえ、緑を題材とした環境教育の意義を経年、新規住宅別に検証する。経年住宅で実施された結果、参加者が共有緑地を観察し、現状と問題点の認識、共有を経て、共有緑地のあり方を考え、経年賃貸住宅では自主活動団体が結成され、経年分譲住宅では共有緑地の一部が自主的に管理されるようになった。この過程は降旗(2012)の地域づく学習の「気づき」、「知る・学ぶ」、「理想をイメージする」、「計画・創造する」というサイクルと同様と捉えることができ、地域教育としての意義があると言える。

また新規住宅で実施された結果、新規分譲住宅では参加者の共有緑地の自然環境への関心は向上し、新規賃貸住宅では園芸活動に従事する自主管理団体が結成された。三阪(2003)は環境配慮行動に至る過程を認知、知識、関心、動機、行動意図を経ると説明している。この過程に当てはめると、前者では関心の段階、後者では管理団体の結成が環境行動の一つの自然環境を管理する環境管理行動(萩原2006)と考えられ、最終段階に達していると思われる。それぞれの参加者は過程を経て各段階に達していると解釈すれば、環境教育により、自然環境に関する知識を修得したと推測される。

さらに経年住宅の居住者による主体的な活動も同様に、環境行動の一つであると解釈さ

れ、それらを促進する環境教育としての意義があると考えられる。

このように集合住宅における緑を題材とした環境教育は様々な意義があるが、課題もある。4つの形態の集合住宅では様々な内容の環境教育が実施されていたが、どのような要素がそれぞれの結果をもたらすことができたのかを示すことができなかった。また新規分譲住宅では環境教育を継続実施しても主体的活動には移行していない。今後はこれらの問題を解決し、集合住宅の環境教育のあり方を探求することも課題である。

謝辞

調査に協力して頂いた居住者の皆様、主催者、また各集合住宅において緑を題材とした環境教育に参加していただいた多くの居住者の方々に、ここに記して感謝の意を表します。

参考文献

黒木誠・秋山寛・石井園美, 2000, 「団地建替事業における住民参加:多摩平団地(東ブロック)の緑の継承と育成」, 『ランドスケープ研究』, Vol. 63(4): 334-335.

小木曾裕, 2000, 「団地建替における緑の保全・活用の合意形成のプロセス:多摩平団地建替事業等を事例として」, 『ランドスケープ研究』, Vol. 63(4):279-282.

萩原彰, 2006, 「アメリカの環境教育における環境行動の教授について」, 『科学教育研究』, Vol. 30(5):306-315.

降旗信一, 2012, 「環境教育の目的と方法①」, 日本環境教育学会編, 『環境教育』, 教育出版, 109.

増永理彦, 2007, 「機構賃貸住宅建替え事業における住民参加:多摩平団地における三者協働について」, 『生活科学論叢』, Vol. 38:25-38.

三阪和弘, 2003, 「環境教育における心理モデルの検討」, 『環境教育』, Vol. 13(1):3-14

注

1) 公団は日本住宅公団、住宅・整備公団、都市基盤整備公団を経て、UR都市機構に改編され、成立した。本研究では2003年以前の事項については公団と示す。

中学校におけるESDの枠組みを生かした授業実践

—教科（理科，外国語）の連携を通して—

The Educational Practice Utilizing the Framework for ESD in Junior High School:

Through the Collaboration with Science Lesson and English Lesson

岡本弥彦*, 五島政一**, 徳山順子***, 竹島 潤***

OKAMOTO Yasuhiko*, GOTO Masakazu**, TOKUYAMA Junko***, TAKESHIMA Jun***

*岡山理科大学, **国立教育政策研究所, ***岡山市立京山中学校

〔要約〕国立教育政策研究所(2010)によって提案された「ESDの学習指導過程を構想し展開するために必要な枠組み」を活用した展開例として、中学校において理科と外国語を連携させる授業を設計・実施した。英語をコミュニケーションの手段として理科の授業に取り入れ、身の回りの自然の多様性や有用性、地域の自然環境の探究・保全の大切さについての認識を深めることを目指して授業実践した。その結果、生徒は身の回りの事象をローカルな視点とグローバルな視点の両方から見ることができ、地域のよさや大切さに対する意識を高めることができた。

〔キーワード〕ESD, 持続可能な社会, 地域教材, 教科連携, コミュニケーション

1. はじめに

2008年・2009年に告示された小・中・高等学校の学習指導要領には、持続可能な社会に関わる内容が取り入れられ、ESDの視点に立った学習指導の具体化が求められるようになった。そうした背景から、国立教育政策研究所は、学校におけるESDの定着と充実に向けて、カリキュラムや教材、指導方法の在り方を明らかにすることなどを目的に研究を行い、その成果を「学校における持続可能な発展のための教育（ESD）に関する研究」〔最終報告書〕（国立教育政策研究所，2012）として刊行した。

その報告書では、ESDの学習指導過程を構想し展開するために必要な枠組み（以下、「ESDの枠組み」と略す）が提案され、持続可能な社会づくりを捉えるための6つの構成概念や、ESDの視点に立った学習指導で重視する7つの能力・態度などが例示されている。また、このESDの枠組みを活用した実践事例として、小学校家庭科、中学校理科、高等学校総合的な学習の時間などでの展開例が報告されている。しかし、教科等の連携を通じた展開例については報告がない。

そこで、ESDの枠組みを活用した教科連携

の一例として、中学校における理科と外国語を取り上げ、それらの連携を図った授業を設計・実践した。本稿では、その授業の概要と実践結果を報告する。

なお、本稿は、日本理科教育学会第63回全国大会において発表した教育実践（岡本ほか，2013）を、ESDの視点を踏まえながら再考し、まとめ直したものがある。

2. ESDの枠組みを取り入れた授業実践

(1) 単元設定の背景

授業設計・実践した単元の名称は、「小さな『地球のすばらしさ』を感じ取ろう」であり、教育課程上は、第3学年の総合的な学習の時間に位置付けた。

生徒は、第1学年の理科「(2) 大地の成り立ちと変化」の学習において、火山灰に含まれる鉱物や火成岩の造岩鉱物について既に学習している。しかし、身近な場所にも宝石のような鉱物が存在していたり、様々な鉱物が身の回りで利用されていたりすることは、あまり認識できていない。そこで、身近な場所（学校のグラウンド）から鉱物を取り出して観察し、その結晶の美しさを感じ取らせたいと考えた。また、それを発展させ、世界各地

の砂（鉱物）が多様性に富んでいることや、
 鉱物が日常生活の様々なところで利用されて
 いること、郷土（岡山県）にも多様で有用な
 鉱物が産出することへの認識も深めさせたい
 と考えた。こうした学習を通して、生徒は、
 「たかが砂であるが、されど砂」ということ
 に気付き、地球の構成物である鉱物に対する
 関心を高め、その多様性や有限性などについ
 ての理解を深めることができると考えた。

また、生徒は、中学校の3年間を通して外国語（英語）を学習しているものの、他の教科等の学習において実用的に英語を使用する機会はほとんどない。今回、世界各地の砂を教材として利用することから、理科の学習においてコミュニケーションの手段として英語を取り入れ、英語に対する学習意欲やコミュニケーション力の高揚も図りたいと考えた。

以上のように、身近な地域や身の回りの生活と世界とを結び付けた体験的な理科の学習や、英語を取り入れた参加型の学習を行うことにより、生徒一人一人の学習意欲を高め、自然を探究しようとする意欲や英語をコミュニケーションの手段として使おうとする意欲を高めることができるのではないかと考えた。そして、こうした学習が、地域の自然環境に対する探究心を高め、将来、自然環境を大切にしたいと自ら行動する人材を育成することにつながると考えた。

(2) ESDの枠組みの具体化

本単元において、ESDの枠組みを取り入れた授業を展開する上でのポイントは、自然の構成物である鉱物をローカルな視点とグローバルな視点から捉えるとともに、授業を体験的で参加型のものにしたということである。ESDの枠組みに関して、本単元で取り上げた構成概念と能力・態度の具体は、表1のとおりである。なお、【多様】や《伝達》などの記号は、構成概念や重視する能力・態度を略記したものである（以下、同様）。

表1 構成概念と能力・態度の具体

<p>【持続可能な社会づくりの構成概念】</p> <p>「多様性」…身近な地域や世界には多種多様な鉱物が存在していること。【多様】</p> <p>「相互性」…鉱物は地球システムという広い空間での物質循環の中で形成されていること。</p> <p>【相互】</p> <p>「有限性」…宝石鉱物や資源鉱物は、限られた場所にしか存在しなく、それらの採掘には限界があること。【有限】</p> <p>「責任性」…将来に渡って地域の自然を保全することが大切であること。【責任】</p>
<p>《重視する能力・態度》</p> <p>「多面的、総合的に考える力」…鉱物の特徴を、外観とともに成因や性質などからも捉えるとともに、その特徴が日常生活に活かされていることに気付くことができる。《多面》</p> <p>「コミュニケーションを行う力」…観察結果や自分の考えなどを適切に表現し、それを英語で相手に伝えることができる。《伝達》</p>

(3) 単元目標と授業実践

以上述べたことに基づき、本単元の目標及び指導計画を作成した。単元目標を表2に、単元計画（総時数3時間）を表3に、それぞれ示す。

表2 単元目標

<p>◆関心・意欲・態度</p> <p>○鉱物の美しさや多様性を感じ取る。【多様】 《多面》</p> <p>○身近な鉱物を通して、自然を探究・保全することへの関心・意欲を高める。【責任】</p>
<p>◆思考・判断・表現</p> <p>○観察結果から、鉱物と火成岩とを関連付けて考えることができる。【相互】</p> <p>○鉱物の標本作りを通して、砂の多様性に気付くことができる。【多様】《多面》</p> <p>○英語でコミュニケーションすることができる。《伝達》</p>
<p>◆技能</p> <p>○主要な鉱物の鑑定ができ、標本を作成することができる。</p>
<p>◆知識・理解</p> <p>○火成岩の主な造岩鉱物の名称や特徴についての知識を身に付けている。《多面》</p> <p>○鉱物が地球システムの構成物であることを理解している。【相互】</p>

表3 単元計画

第1時「中学校のグラウンドの砂は、どのような鉱物からできているのか」
第2時「世界の砂を観察し、英語で表現しよう」
第3時「鉱物と私たちの暮らしとの関連を知ろう」

第1時では、グラウンドの砂（マサ）の鉱物を観察して特徴を記録し、マサがどのような火成岩からできたかを推定するといった展開である。第2時では、世界の多様な砂を観察し、標本を作成するといった展開であり、その際、英語でコミュニケーションすることとした。第3時では、鉱物の定義や成因・性質を知るとともに、鉱物と日常生活の関連を考えるといった展開とし、それらのことから岡山県のよさに気付くことへと発展させた。

授業実践は、岡山市立京山中学校の第3学年8クラスを対象に、2012年12月に行った。その授業展開の概要を、末頁の資料（単元「小さな『地球のすばらしさ』を感じ取ろう」の指導展開の概要）に示す。

3. 授業実践の結果

第3時の終了時（単元終了時）に実施した質問紙調査の結果に基づいて、授業実践の結果について述べる。使用した質問紙の質問項目を、表4に示す。

(1) 問1（多肢選択式）の結果について

問1は、「たいへん」「だいたい」「あまり」「ぜんぜん」から一つを選ぶ多肢選択式である。その集計結果（回答者数220人）を図1に示す。

「(1) 鉱物の結晶の美しさを感じることができましたか。」「(2) 地球には、いろいろな種類の鉱物があることが理解できましたか。」「(3) 鉱物は、日常生活の様々なところで利用されていることが理解できましたか。」は、鉱物の多様性と有用性に関する設問項目である。「たいへん」と回答した生徒の割合は71

表4 質問紙調査の質問項目

問1 3時間の授業に関する下の各問いについて、最も当てはまるものに○印をつけてください。 (1) 鉱物の結晶の美しさを感じることができましたか。 (2) 地球には、いろいろな種類の鉱物があることが理解できましたか。 (3) 鉱物が日常生活の様々なところで利用されていることが理解できましたか。 (4) コミュニケーションの手段として英語を使うことができましたか。 (5) 英語を学習する意欲が高まりましたか。 (6) 理科を学習する意欲が高まりましたか。 (7) 学習することの楽しさが実感できましたか。 (8) 岡山県の自然を探究してみたいと思いましたか。 (9) 岡山県の自然環境を大切にしていきたいと思いましたか。
問2 3時間の授業のそれぞれについて、最も印象に残っていることを書いてください。 (1) 1時間目の「京山中のグラウンドの砂は、どのような鉱物からできているのか」について (2) 2時間目の「世界の砂を観察し、英語で表現しよう」について (3) 3時間目の「鉱物と私たちの暮らしとの関連を知ろう」について

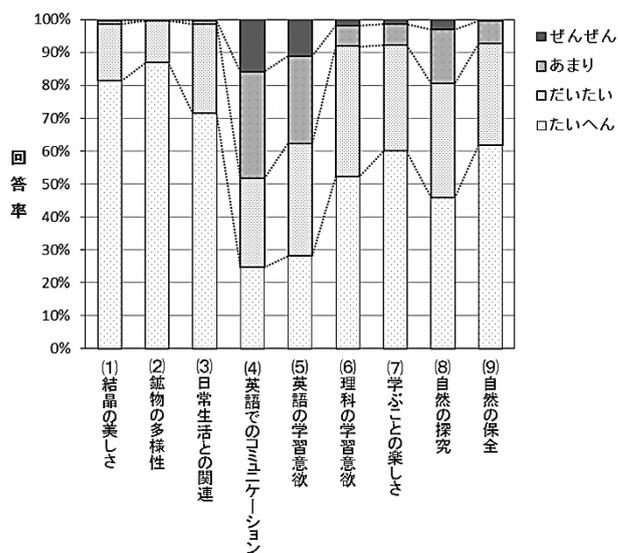


図1 質問紙調査（問1）の結果（n=220）

～87%に達しており、「たいだい」も含めると、ほぼ全員の生徒が肯定的な回答をしていた。鉱物の多様性と有用性については、鉱物の観察・実験や標本作成などを取り入れた今回の授業を通して、生徒に十分に伝えることができたと言える。

次に、「(4) コミュニケーションの手段として英語を使うことができましたか。」は、第2時に関する設問項目である。約半数の生徒が「ぜんぜん」又は「あまり」と回答していた。コミュニケーションの手段として英語を使うことについては、多くの生徒が抵抗を感じていたという結果となった。このことが多少なりとも影響していると考えられるが、「(5) 英語に対する学習意欲が高まりましたか。」については、「たいへん」又は「だいたい」の肯定的な回答をした生徒の割合は62%に留まっていた。これに対し、「(6) 理科に対する学習意欲が高まりましたか。」「(7) 学習することの楽しさが実感できましたか。」については、肯定的な回答をした生徒の割合は92%にも達していた。こうした結果から、幾らかの課題はあったものの、全般的には今回の授業が生徒の学習意欲を高める上で概ね有効であったと言える。

「(8) 岡山県の自然を探究してみたいと思いませんか。」「(9) 岡山県の自然環境を大切にしていきたいと思いませんか」は、本単元の授業を通して、生徒の価値観や行動の変容に対する展望や期待に関する設問項目である。肯定的な回答をした生徒の割合は81～93%であった。本単元では、自然の探究や保全に関する内容を直接的に指導する場面は設定していなかったが、グラウンドの土やクレンザーといった身の回りの素材や、岡山県の鉱山や新鉱物といった地域話題を授業に取り入れたことから、多くの生徒が地域（岡山県）の自然を探究・保全することが大切であると認識し、それらに対する意欲を高めたと言える。

(2) 問2（記述式）の結果について

問2は、第1時～第3時で生徒が最も印象に残ったことを抽出するために設定した質問（記述式）である。その集計結果（回答者数220人）を図2に示す。図2では、生徒の記述内容をキーワードにして分類・集計し、上位4つを表している。

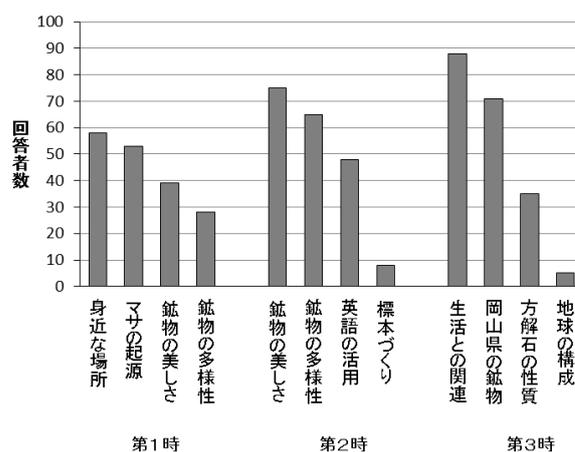


図2 質問紙調査（問2）の結果（n=220）

注）回答内容をキーワードに分類して集計

第1時「中学校のグラウンドの砂は、どのような鉱物からできているのか」に関しては、生徒の回答として「1年のときに習った鉱物が身近なグラウンドにもあると知り驚いた。」「自分が生きている場所が何でできているか知れてよかった。」「先生が用意したものではなく、自分たちで取ってきて観察したので、よく分かった。」「岡山に花こう岩が多いことは知っていたけれど、グラウンドのものが花こう岩とは知らなかった。」などの回答が多かった。中学校のグラウンドという身近な場所を取り上げたこと、その砂の起源が既習事項の花こう岩であったこと、そして、その砂を構成する鉱物が美しくて多種類であったことなどが、生徒の印象に残ったようである。

第2時「世界の砂を観察し、英語で表現しよう」に関しては、「世界には多種多様な砂があつて、見たこともない鉱物が見られて勉強になった。」「南極の砂が赤く、ハワイの砂が

緑色なのが不思議だった。』『砂』と呼ぶのが失礼なくらいきれいだった。」などのような回答が多かった。世界の砂の美しさと多様性が生徒の印象に強く残ったようである。また、「砂の標本づくりが楽しかった。」などの標本づくりに関する回答もあったが、それよりも英語の活用に関する回答が多かった。問1(3)の質問項目では、英語でのコミュニケーションに抵抗のある生徒が多かったという結果となったが、単元全体を振り返ったときには、「感じたことを上手く英語にして伝えることは難しかったが、楽しかった。」「いつもは嫌な英語が楽しく感じた。」「鉱物にも英単語があることに驚いた。」「理科と英語の融合は楽しかった。」など、英語で理科の授業を行ったことが、かなりの生徒の好印象につながったようである。

第3時「鉱物と私たちの暮らしとの関連を知ろう」に関しては、「鉱物を身近に感じることができた。」「意外にも自分の身の回りに鉱物があったので驚いた。」「いろんな鉱物がある用途に使われていることが分かった。」「鉱物は私たちの生活を支えてくれていると思った。」や、「最後の授業で岡山のこともたくさん知ることができた。」「岡山が新鉱物日本一ということが分かり、とてもびっくりした。」「岡山はすごいと思った。」などの回答が多かった。身近な生活で利用されている鉱物を取り上げたことや、岡山県での新鉱物発見について紹介したことが生徒の印象に強く残ったようである。

4. おわりに

今回の実践の成果をまとめると、次のとおりとなる。中学校のグラウンドという身近な場所の砂や、世界各地の多様で美しい砂を取り上げ、生徒一人一人が顕微鏡観察と標本作成を行うことができる体験的な授業を設計したことにより、身近な地域や世界には多種多様な鉱物が存在していることについて、生徒

の関心を高めさせ、理解を深めさせることができた。また、英語をコミュニケーションの手段として理科の授業に取り入れたことにより、英語や理科が苦手な生徒に対しても、学習内容に関心をもたせることができ、英語や理科の得意な生徒には、観察結果や生徒自身の考えを表現するなどの学習活動に、一層意欲的に参加する態度を養うことができた。さらに、3時間の授業の展開を、中学校のグラウンドから世界の砂へと発展させた後、身近な生活での鉱物利用や岡山県の鉱物についての学習へとつなげたことにより、身の回りの事象をローカルな視点とグローバルな視点の両方から見ることができ、地域の自然を探究・保全することの大切さに対する意識を高めることができた。

こうした学習指導上の成果に加えて、今回の実践では理科と外国語の協働的な授業を展開したため、ESDに関する各担当教員間での共通理解を図ることができた。また、今回の実践は、公開授業としたため、理科と外国語以外の教員にもESDの考え方やESDの枠組みを生かした学習指導の進め方などを広めることができた。

今後は、ESDの枠組みを更に生かした授業を、他の単元や他の教科等において、どのような内容や方法で進め広めていくことができるのか、また、中学校3年間を見通して、それらを教育課程の編成・実施・評価にどう位置付けるのかなど、組織的・計画的な取組を一層進めていく必要がある。

文献

- 1) 国立教育政策研究所(2012):『学校における持続可能な発展のための教育(ESD)に関する研究〔最終報告書〕』, pp. 354.
- 2) 岡本弥彦・五島政一・徳山順子(2013):『ESDの視点に立った鉱物に関する学習』, 日本理科教育学会第63回全国大会論文集, 427.

資料：単元「小さな『地球のすばらしさ』を感じ取ろう」の指導展開の概要

＜第1時＞		
目標：中学校のグラウンドの砂を観察し、その結果から、グラウンドの砂は主に3種類の鉱物からできていることを見だし、それぞれの特徴を表現することができる。		
過程	学習活動及び学習内容	◇教員の指導 ◆評価
導入	1 班ごとにグラウンドの砂（マサ）をフィルムケースに採取する。また、一人一枚の標本台紙を作成する。 2 1学年での大地の変化で学習した、火成岩をつくる鉱物について確認する。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">「中学校のグラウンドの砂は、どのような鉱物からできているのか？」</div>	◇各班で、生徒一人を砂の採取に行かせ、他の生徒は標本台紙を作成させる。 ◇鉱物を、無色鉱物と有色鉱物に分類したことを思い出させる。 ◆火成岩の主な造岩鉱物の名称を答えることができたか。
展開	3 グラウンドの砂を茶こし器でふるいに掛け、蒸発皿に取る。水で数回洗い、砂のよごれを落とす。 4 よごれを落とした砂をスライドガラスに載せ、双眼実体顕微鏡または生物顕微鏡で観察する。 5 ワークシートに、砂の形をスケッチし、観察結果を記録する。 6 乾いた砂を標本台紙に貼り付け、含まれる鉱物の名称などを記入する。	◇蒸発皿に入れた砂の洗い方について注意する。 ◆斑で役割を分担し、観察のために協力して準備を進めているか。 ◇生物顕微鏡で観察する場合は、光源をつけたたり消したりして、砂粒の色や特徴を捉えやすくさせる。 ◇砂のスケッチと観察した砂粒の特徴（色や形など）をワークシートに記録させる。 ◆観察した事実を、適切な言葉で記録できているか。《伝達》
まとめ	7 観察結果を発表する。 8 観察結果から、グラウンドの砂はどんな火成岩からできたものかを考える。	◇何人かの生徒に観察結果を発表させる。 ◆観察結果から、京山中学校のグラウンドの砂が花こう岩からできたものであることを見いだせたか。【相互】
＜第2時＞		
目標：英語を使った実体験の理科の授業を通して、砂（鉱物）の美しさや多様性に気付き、英語で意欲的にコミュニケーションしようとするとともに、鉱物標本の作成を通して、鉱物に対する興味・関心を高め、これらにより英語と理科の学習意欲を高める。		
過程	学習活動及び学習内容	◇教員の指導 ◆評価
導入	1 英語で挨拶し、前時の復習をする。 2 本時の学習課題を設定する。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">「世界の砂を観察し、英語で表現しよう！」</div>	◇前時の復習を行い、本時は、英語と理科の教員が協働して行うことを告げる。 ◇宝石の多くは鉱物であることを確認し、生徒の誕生月と誕生石に触れ、鉱物に対する関心を高めさせる。 ◇本時は、世界の砂を観察して標本を作成することを告げる。
展開	3 砂とその産出場所の写真を見て、砂（鉱物）の特徴を知り、産出場所の地球上での位置を確認する。また、鉱物の特徴などについての感想を英語で発言する。 4 各班で世界の砂（8種類程度）を顕微鏡で観察する。 5 観察した世界の砂の標本を作成する。 第1時で作成した標本台紙に、世界の砂を貼り付け、産地、鉱物名、色、形などの特徴を英語で記入する。	◇スライドで鉱物の美しさを示し、世界地図でその産出場所を確認する。 ザクロ石（南極）、カンラン石（ハワイ）、石英（新島）など ◇砂（鉱物）の美しさについての感想を英語で答えるよう発問する。 ◆英語で積極的にコミュニケーションしようとしているか。《伝達》 ◇英語と理科の教員は、なるべく班内で英語が使われるよう、生徒を支援する。 ◇机間指導ながら、砂の色や形などの特徴を英語で答えるよう質問する。 ◆鉱物の美しさや多様性を感じ取ることができたか。【多様】 ◆鉱物の特徴を英語で表現できたか。《伝達》
まとめ	6 世界の砂を観察した感想や、標本づくりをした感想などを英語で発言する。 7 本時の授業に関する質問紙に答える。	◇なるべく多くの生徒に英語で答えさせるよう工夫する。 ◆鉱物の標本作りを通して、砂の多様性に気付けたか。【多様】
＜第3時＞		
目標：鉱物の定義・成因・性質などについての理解を深め、日常生活との関連に気付くとともに、岡山県での鉱物の採掘や研究の歴史を通して、自然を探究・保全することへの関心・意欲を高める。		
過程	学習活動及び学習内容	◇教員の指導 ◆評価
導入	1 前時までの復習をする。 2 本時の学習課題を確認する。 そもそも「鉱物」とは何か？ 何種類ぐらいあるのか？ 日常生活とどんな関わりがあるか？ など <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">「鉱物と私たちの暮らしとの関連を知ろう！」</div>	◇第1時、第2時で学習した内容を振り返り、鉱物の美しさや多様性を確認する。 ◇鉱物（水晶、ザクロ石、方解石、黄鉄鉱などの標本及び写真）を提示し、本時の学習課題へと結び付ける。
展開	3 鉱物の定義・成因を知る。 4 鉱物の性質と用途との関連を考える。 石英（時計）、ザクロ石（宝石、サンドペーパー）など 5 方解石の硬度をガラスと比較する。 6 方解石のへき開や希塩酸との反応を観察する。 7 観察結果から、方解石がクレンザーの研磨剤に使われていること、石灰岩を構成する鉱物であることに気付く。 8 岡山県での鉱物の採掘や研究の歴史を知る。 岡山県の多くの鉱山は閉山していること。【有限】 岡山県が日本で最多の新鉱物発見場所であること。	◇鉱物の定義・成因を説明する。 ◆鉱物が地球システムの構成物であることを理解できたか。【相互】 ◇身近なところで利用されている鉱物とその性質を紹介する。 ◆方解石がガラスより軟らかいことが確認できたか。 ◆方解石がクレンザーに使用されている理由が理解できたか。 ◇岡山県の鉱山の歴史を、吹屋銅山の黄銅鉱、柵原鉱山の磁硫鉄鉱、人形峠のウラン鉱床を例に挙げて紹介する。 ◇新鉱物（岡山石、逸見石）が高梁市備中町などで発見されたこと、岡山県では新鉱物が17種類も発見されていることを紹介する。 ◆郷土のよさを発見し、大切にしようとする意識をもてたか。【有限】
まとめ	10 本時のまとめをする。 11 単元全体を通しての授業に関する質問紙に答える。（授業後に記入して提出する。）	◇本時のまとめは、口頭で行い、単元全体のまとめへとつなげる。 ◆鉱物が地球の構成物であること、鉱物に多様性や有用性があることを理解できたか。【相互】 【多様】 《多面》 ◆自然を保全・探究することへの関心・意欲が高まったか。【責任】

生活科教育における「身近な自然」概念の検討

－身体を基準とする空間認識を焦点に－

A Research of Concept of “Nature Nearby” in Living Environment Studies:
Focus on Environmental Perception through the Body

木村 学

KIMURA Manabu

文京学院大学

[要約]

本稿は、環境教育の具体的な実践として生活科教育に注目し、学習指導要領に示されている「身近な自然」を対象とした授業づくりの課題とその実践的方略を追究する。はじめに生活科教育においては、制度的にも実践レベルにおいても課題が多いことを確認し、体験学習の在り方について検討する。次に学習指導要領における「身近な自然」概念獲得のための要点を整理し、文化人類学や現象地理学の知見を基に、身体を基準とする空間認識について検討する。そして生活科教育における体験学習の構想として、今まで以上に身近な校区に繰り返し出かけていく必要があり、3つのポイントを挙げるができる。①学習者の身体と自然の相互作用があること。②それらの活動を通して、気付きや追究課題が生じること。③場への愛着が生成されること。最後に具体的な実践上の課題として、児童集団の在り方について課題を提示する。

[キーワード] 生活科教育, 身近な自然, 身体, 空間認識

1. はじめに

本稿では、環境教育の具体的な実践として生活科教育に注目し、学習指導要領に示されている「身近な自然」を対象とした授業づくりの課題とその実践的方略を追究する。本稿の課題設定の背景には、以下のようないくつかの危惧される問題がある。

まずはじめに、小学校の教育課程の改編に伴い総合的学習が減少し外国語学習の時間等が拡大していく傾向があげられる。それに伴い問題発見・課題解決型の学習や体験的な学習の時間がますます矮小化されていくと考えられるのである。

次に、実際の実践レベルについて考えてみると、指導する側の実感としても学習者側にも十分な学習効果が得られていないことがあげられる。

例えば、教員養成課程の大学四年生へのインフォーマルなインタビューからは、「生活科

や総合は楽しかった。だってネットを見て調べているだけで良かったから」という言葉が返ってきたことがある。こうした学生が教壇に立つとき、はたして自身の学習経験を省察し、児童たちと協同的な学習を展開していくことができるのであろうか。また、新任教師からも、「総合よりも普通の授業のほうがやりやすい」という言葉を耳にしたこともある。こうした意識は多かれ少なかれベテランの教師にも、実践問題の一つとして共有されていると考えられる。実際に筆者は、ある小学校から同様の問題を起因とする授業改善の支援を要請されている。以上のことから、生活科教育は制度的にも実践レベルにおいても課題が多いといえよう。

筆者は、別稿で学校教育において「畏敬の念」という概念を子どもたちがどのように獲得できるのか考察を行った。その結果、日本の学校教育においては、幼児教育から小学校

教育に至るまで、教育目標の大きな柱として「畏敬の念」の重要性が明記されており、特に小学校教育においては、体験的な学習を重視する生活科教育にその展開可能性を見出すことができた¹⁾。本稿では、そうした体験的な学習の場として考えられる「身近な自然」という概念について整理し、生活科教育の実践的方略を追究したい。

2. 体験学習実践上の問題

体験学習の重要性についての議論は枚挙にいとまがないが、はじめに体験学習に求められるポイントを確認しておきたい。まず学習者が興味・関心を持って活動に主体的に取り組むことはもちろんであるが、活動を通して学んだことをメタ的に自覚化することが必要である。なぜなら、そうした気付きへの自覚がなければ、単に活動しただけの這い回る経験に終わってしまうからである。

ここで一つの事例を見てみよう。筆者が授業改善のサポートを行っているA小学校は、地元の河川沿いに位置し広大な緑地帯に隣接する自然豊かな小学校である。四年生の総合的学習のテーマは、「身近な自然」である。この実践が始まる年度初めには、学校側からインターネット頼りの調べ学習にならないように、しっかりと児童たちにフィールドに目を向けてほしいという依頼を受けた。実際に、フィールド調査に同行した筆者は、児童たちの観察学習を行う姿に愕然としたのである。その理由は、児童たちに探求心や学習主体性がほとんど感じられなかったためである。その時は野鳥を調査することが目的であったが、児童たちは近くの梢に留まっている野鳥の姿に気付くこともなく、鳴き声や羽音に気付くこともなかったのである。さらに、その際最も多く確認できた野鳥はヒヨドリであったが、児童たちにその姿、大きさ、鳴き声の特徴、飛行の特徴を伝え、図鑑で調べようとヒントを与えても、興味を示したのは数名の児童の

みであった。

つまり、児童たちの周りに「身近な自然」が存在するにもかかわらず、児童たちの意識の中に「身近な自然」は存在していないのである。そして当然のことながら体験活動への自覚化も為されておらず、這い回る経験に終始していたといえよう。このような児童の実態については、低学年の生活科においても同様の問題を抱えていると考えられる。

3. 学習指導要領における「身近な自然」の位置づけ

前述の問題を考察するうえで、まず学習指導要領における「身近な自然」という概念について見てみよう。小学校学習指導要領の生活科解説書によれば、以下のような目標が示されている²⁾。

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付けさせ、自立への基礎を養う。(下線は筆者)

このようにまずは学習者である児童自身を起点として、自分に近い人々や社会、自然とかがわることが求められている。このような「身近な自然」と解釈できる文言とそれに類似する文言は、他の個所においても以下のように度々使用されている³⁾。

地域は、児童にとって生活の場であり学習の場である。したがって、地域の素材や活動の場などを見出す観点から地域の環境を繰り返し調査し、それらを教材化して最大限に生かすことが重要である。例えば、通学路の安全を守っている人々、地域で生活したり働いたりしている人々、公共の物や場所や施設、身近に見られる動植物やそ

れらが生息し生育する場所，地域で行われる行事など，児童の活動や体験を具体的に思い描きながら調査し，把握することが指導計画を作成する上で役立つものとなる。
(下線は筆者)

このように学校を含めた地域というのは，児童たちの学習の場であり，学習の対象となるものである。そのなかに「身近にみられる動植物やそれらが生息し生育する場所」も学習対象として含まれるわけである。具体的な学習対象としては，校庭や通学路脇の緑地帯，公園などの「場」を挙げることができる。

次に，樹木や草花，野鳥などの「もの」を挙げることができる。このような「場」と「もの」としての学習対象に，学習者である「人」がどのように相互にかかわりあうのかが重要となるのである。つまり，人と自然の相互のかかわりをどのように可視化し蓄積していくかが重要なのであり，以下のような活動が挙げられている⁴⁾。

地域の環境を調査して見出した学習の素材や人材，活動の場などを，例えば，生活科マップや人材マップ，生活科暦などとして整理し，有効に活用することは大切なことである。しかし，これらを固定的にとらえ，変化を見逃すようなことがあってはならない。1年間という時間の経過によるものだけでなく，絶えず地域の環境は変化するものである。季節や時刻，毎日の天候や気温などによって，身近な自然とともに，地域の人々の暮らしの様子や人々の動きも変化する。(下線は筆者)

ここでは，前述のような学習者と自然の相互作用に時間軸を加えた記述がなされている。例えば，飼育活動や栽培活動においては，日々，学習対象としての自然物は変化するため，それに応じて学習者の方でも，ニワトリやモル

モットの飼育であれば，毎日の水やりやエサの量を調節したりしなければならない。また植物栽培の場合は，ツル性の植物であれば支柱を用意したりしなければならないであろう。そうした相互のかかわりが繰り返される中で，自然の変化を楽しんだり，自己の達成感を得ることもあるだろう。逆に上手いかずに失敗を経験するかもしれない。

つまり体験活動の主体である「人」がどのように対象物にかかわるかが重要なのであり，そこで，対象物とかかわる身体を基準に考察を行うことにする。

4. 身体を基準とする空間認識

まずはじめに，発達段階的に私たち人間の行動パターンと空間認識について考えてみよう。幼児の探索行動の場合，幼児は母親から200フィート離れないぐらいの範囲をテリトリーとし，母親から離れて興味ある物体に近づいていき，そしてまた戻ってくるという行動パターンをとるといわれる。その探索の一つが地面の探索である。例えば木の葉，草，石，ごみくずを手でいじりまわすのは，共通の仕草であるという⁵⁾。

やがて5歳，6歳の子どもたちは，自分たちの住んでいる地域を上空から俯瞰した風景を想定できるという。このような想定ができる理由の一つとして，幼い時の玩具遊びを挙げることができるという。つまり幼い子どもでも玩具の世界では巨人なのであり，玩具の家や汽車を上から眺めて，それらを操作できるからである⁶⁾。

このように私たちの空間認識は，足元から周辺的环境へと広がっていくのである。またこうした私たちの身体は，一方の自然から多くの影響を受けているともいえる。一つの事例を見てみよう。例えば，土器づくりの例として，粘土という素材に注目して考えれば，地域の生態環境によって素材は多様であり，それに伴う身体技法もまた多様なものとなる

7)。ミクロネシアのヤップ島では、粘土が貧弱であることによって様々な試行錯誤が行われ知恵や技が身体化されている。このことはアフォーダンスの概念で言えば、ヤップ島の粘土の貧弱さこそが作り手の身体技法を規制し、他の地域にない独特な土器を形成してきたということである。

現在、子どもたちの遊びを見ても、同じ粘土を素材とする「泥だんご」づくりは、それぞれの幼稚園によって、園庭環境と共に、その遊び文化が規定され伝承されていると考えられる。例えば、筆者が観察した幼稚園では、泥だんごづくりを終えた後、流し場で手を洗うと詰まってしまう為に、園児たちは泥だらけの湿った自分の手にわざと砂をこすり付け、泥を乾燥させてこすり落とすのである。このように「身近な自然」とのかかわりを通して、私たちは独自の身体技法を身に付けていくのである。

つまり、私たちの身体と環境は、連続的に繋がっていると考えることができる。例えば、湖中は、物質と文化を統合的に捉える心身一元論的な「物質＝文化論モデル」について論じる中で、マクルーハンのメディア論を基に「われわれ自身の拡張したもののこと」というようにメディアを人間身体の拡張と捉え、衣服や自転車なども身体の拡張したものだといひ、ギブソンのアフォーダンス理論を基に、ものの身体への拡張論を参考に「身体のものへの拡張論」と「ものもの身体への拡張論」を組み合わせた相互拡張論を提示する⁸⁾。ここでは、ものは身体と環境のインターフェイスとして捉え直すことができるという。インターフェイスとは、情報通信技術における接続の拡張媒介を指す概念であり、身体と環境の境界は、皮膚で区切られるのではなく、この連続体のなかで、動作の都度、絶えず移行していくことによって、事後的に共同性や文化が創出されるという。

このような事例に見られるように、私たち

は身体を通して外界の自然を認識していくのである。

5. 「身近な自然」概念の検討

以上のように、幼い子どもたちの空間認識にはじまり、われわれ人間は、自分の身体を基準に空間を認識しているのである。しかし、現代の生活環境においては、こうした空間認識の諸能力は、衰退しつつあるのではないだろうか。その理由として、モータリゼーションの拡大による歩行の減少や、道具使用による生産過程の簡略化等が挙げられる。このような生活スタイルの結果、児童の徒歩による行動範囲も時代と共に変化してきたはずであるし、それに伴い足元の自然に目やる機会も減少しているのである。ますます人々は「身近な自然」から遠ざかる生活を送ることになるのであろう。

筆者自身の生活を例に考えてみよう。筆者は、自宅の周囲半径2キロメートルに生息する主な野草の位置をほとんど把握している。特定の場所に特定の種が毎年同じように出現するのを経験的に把握しているのである。半径2キロメートルというのは、筆者の生活圏であり、筆者の身体能力で歩ける範囲である。つまり筆者の身体能力と空間認識が相互に関係している証であり、ナチュラリストの多くもこのような経験を持っているのであろう。

このことを児童の場合にあてはめて考えてみるならば、児童の徒歩による行動範囲として、道端や通学路、公園などが挙げられる。こうした範囲が児童たちにとっては、「身近な自然」となりうるのであろう。例えば、滋賀県甲賀市のある小学校では、愛鳥教育に全学年で取り組み、生活科教育、総合的学習の実践を蓄積している。児童たちの登校してくる下駄箱の前には、大きな校区の地図が掲示されており、登下校中に発見した野鳥のシールを地図上に貼っていくのである。こうした活動を継続していくことで、校区の野鳥の生息

状況を詳細に把握することができる。高学年になると、6年間の総まとめとして、地域の自然として発表するのである。そうした学習を通して、児童たちには、郷土への愛着が育まれるという。

現象地理学のトゥアンは、私たち人間の場への愛着を「トポフィリア」と呼んでいる⁹⁾。「トポフィリア」とは、物質的環境と人間との情緒的な繋がりを表す造語である。こうした経験を通して、私たち人間は場所への愛着を形成していくのである。同様に、ファーブル昆虫記の作品を手がけた細密画家の熊田千佳慕は、「自然は愛するからこそ美しい」と、自然との審美的な経験について述べている¹⁰⁾。



図1. 野鳥観察のマップ

6. 「身近な自然」概念獲得のポイント

本稿では、これまで児童の「身近な自然」概念獲得において、身体を基準とする空間認識の必要性についてみてきた。本来、それらの身体技法は前近代的な生活環境においては、自然と獲得されていくものであっただろう。しかし、現代的な生活環境においては学校教育の中で、かなり意図的な関わりとして用意しなければならないのであろう。

平成20年の改訂において、各教科に課せられた「言語活動の充実」のあおりを受けて、表現活動のほうに時間を割く傾向がみられ、

やはり直接体験の充実が実践レベルにおける課題であるという¹¹⁾。つまり、自明の前提のように行われている体験活動を根本的に問い直すことが必要なのである。

ここで「身近な自然」を学習する際の要点を整理しておこう。

- ①学習者の身体と自然の相互作用があること。
- ②それらの活動を通して、気づきや追究課題が生じること。
- ③場への愛着が生成されること。

このような体験学習を構想しようとするれば、今まで以上に身近な校区に繰り返し出かけていく必要がある。一見すると無駄と思える時間を費やすことになるかもしれないが、「身近な自然」概念獲得に必要なことなのである。

7. 実践上の課題

生活科教育の具体的な授業実践についての分析が今後の課題となる。特に生活科の最終的な目標である自分自身の「自立」について、これまで検討してきた内容と合わせて授業実践を構築しなければならない。本稿では、学習者個人の身体と空間認識について論述を進めてきたが、実践レベルの議論として、学習者集団の問題や課題を踏まえた議論が必要になるだろう。

例えば、ゴッフマンによれば、私たちは社会的状況に参加する中で、自分自身の関与を適切に配分しその状況に合わせてよう行為しているのである¹²⁾。しかし、一方で私たちはそれらの状況にうまく自分の行為を合わせる事ができず、ふさわしくない行為や逸脱行為をしてしまうこともある。

ここでゴッフマンの概念を援用しながら、子どもの自然探索行動と集団の関係について考えてみたい。筆者は以前、余暇時間にクラス集団の遊びに参加せず校庭のビオトープ（小さな生態系のある水辺）で遊ぶK男の行動を調査したことがある。K男の行動は、一

見ると、生物好きの子どもが自分の好きな遊び場で他のクラスの子どもたちと一緒に、生物に触れて楽しく遊んでいる行動に見えた。しかし、K 男の行動軌跡を調査した結果、K 男はまっすぐにビオトープに向かうのではなく、クラスの遊び集団の周辺をうろつきながら集団遊びに参加しようという行動が見られたのである。しかし仲間からは認知されず、かといって目的もなくぶらつき行為を続けるわけにもいかず、やがてビオトープの方に足が向かうのであった。

この調査結果を基に、私は「K 男はクラスの仲間と遊びたいが、仕方なくビオトープで生物に触れて遊ぶのだ」という否定的な解釈を行った。しかしこの解釈では、クラス集団と遊びたいという行為は説明できるが、K 男は特に生物が好きなのではないという解釈になってしまい、十分な解釈ではない。

おそらく、余暇時間における小学校の校庭では、鬼ごっこやボール遊びなどの何らかの遊び行為を行うことが要求されるものであろう。そして、暗黙のうちに、みんなで仲良く遊ぶということが要求されるのではないか。筆者の経験でも、一人で教室に残っている児童には、教師からみんなと外で遊びなさいと声がかかることがあった。その場合、校庭に出たものの遊びの関与対象を見つけられない児童にとっては、校庭を目的もなく浮遊することになり、余暇時間の校庭という社会状況には、ふさわしくない行為と見なされてしまう。そして本人も、その行為がふさわしくないと感じるため、何とかして関与対象を見つけようとするのではないだろうか。

K 男の場合は、余暇時間における校庭という社会的状況において、クラスの集まりが形成されている為に、自分一人でビオトープで遊ぶというような行為はとりたくなかったであろう。しかし、遊び集団に入れずに時間が過ぎるうちに、ビオトープ空間に遊び集団が形成されはじめることで、K 男はその集団

に入っていくことができた。つまり、「K 男は、余暇時間の校庭においては、一人で遊ぶよりも仲間と遊びたいのだ」と解釈すべきであり、生物が好きなのに変わりはないのである。

つまり、子どもたちの余暇時間という社会的状況を考慮せず、K 男のパーソナリティーのみに視点を置いてはいけないのである。児童の自然体験学習を論じる際には、児童たちの集団の在り方を考慮しなければならないのである。

引用文献

- 1) 木村学 (2013) 生活科教育において「自然への畏敬」の学習をどのように構想するか—『内なる島』における父子の自然認識を参考に— 1-6 頁
- 2) 文部科学省 (2008) 小学校学習指導要領解説生活編 10 頁
- 3) 同上 10 頁
- 4) 同上 64-65 頁
- 5) イーファー・トゥアン (1993) 空間の経験 ちくま学芸文庫 48-49 頁
- 6) 同上 53-54 頁
- 7) 印東道子 (2011) 土器文化の「生態」分析 床呂郁哉・河合香史編『ものの人類学』京都大学学術出版会 91-110 頁
- 8) 湖中真哉 (2011) 身体と環境のインターフェイスとしての家畜 床呂郁哉・河合香史編『ものの人類学』京都大学学術出版会 321-341 頁
- 9) イーファー・トゥアン (1992) トポフィリア せりか書房 160-161 頁
- 10) 熊田千佳慕 (2011) 花の国・虫の国 求龍堂
- 11) 野田敦敬・太町智・小川聖子 (2013) 生活科における活動や体験 せいかつか&そごう第 20 号 24-33 頁
- 12) ゴッフマン (1980) 『集まりの構造』 48-69 頁

第 8 回 関 東 支 部 大 会
研 究 実 践 発 表 要 旨

若者における〈農〉的自然体験の意義 ～大学生の山村合宿レポートの質的分析～

Meaning of learning through experiencing nature in the farming and mountain villages for the young

野田 恵
NODA Megumi
東京農工大学

[キーワード] 農山村、自然体験、大学生、質的分析

1. はじめに

野田（2012）は、農山村での非日常的な経験は日常への批判的な視点を養う点において意義があると述べている。しかしその実証的なデータは乏しい。本報告は、「山村合宿」に参加した大学生の事後レポートを質的に解析し、農山村での自然体験の意義の検証を行う。

2. 対象と方法

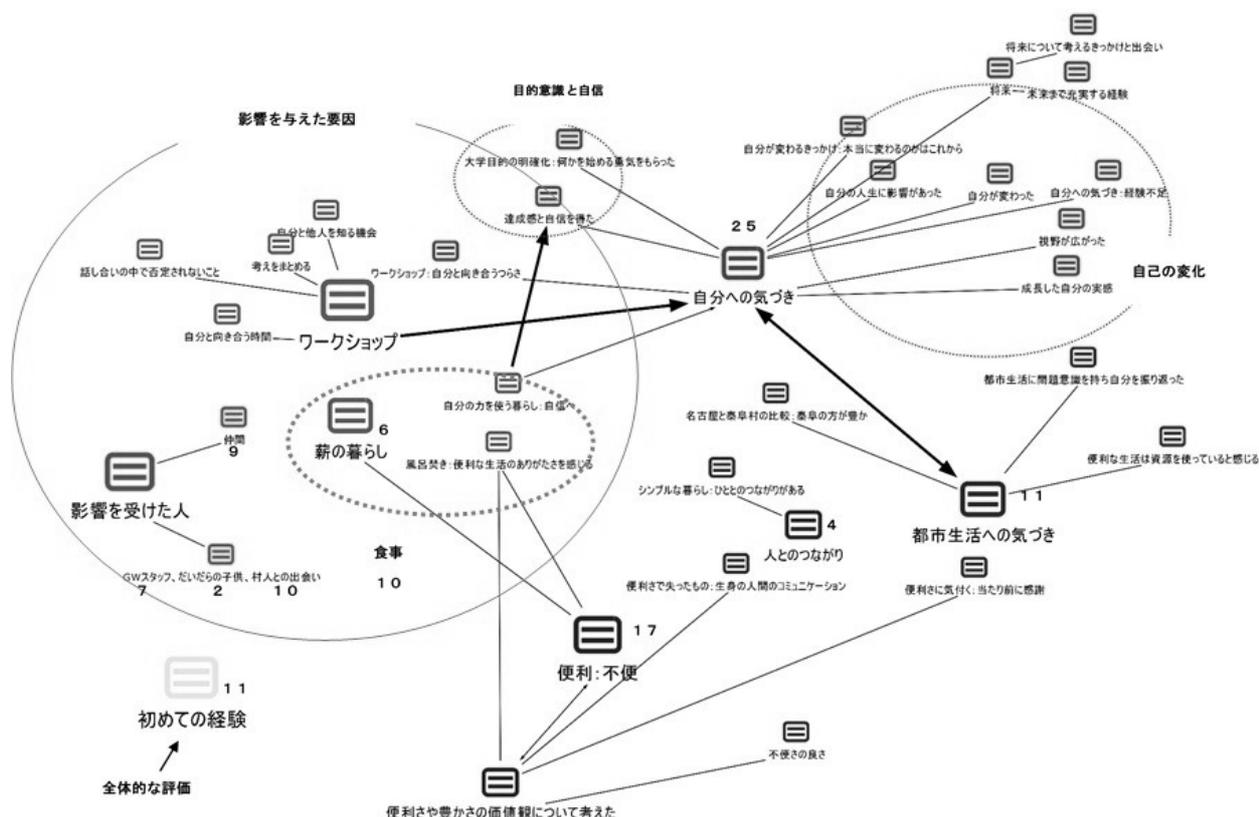
対象とするのは愛知県内の公立大学とNPOが連携して行った「山村合宿」事業である。この合宿に参加した学生の個人レポートの分析を通して学生たちの学びの様相を明らかにし、農山村の体験学習の意義を明らかにする。

合宿は9月17日から20日に、表のスケジュールの内容で行われた。個人レポートは、山村合宿終了2～3週間後の10月に講義を担当した教諭へ提出された。レポートは16名分で、一人平均 2385 文字であった。

分析の手順は、佐藤（2008）を参考に、レポートの文章の一文ごとに「概念づけ(コーディング)」を行った後に、コードを類似の概念ごとにカテゴリー化し抽象的な概念図(図1)を作成した。

3. 結果と考察

山村合宿は学生にとって都市生活を見直し、自分自身を見つめなおす機会となっていた。



新しい価値観や視野の広がりを得た学生も多く、大学生活での目的意識が明確化した。そして新たな挑戦への意欲や自信も身に着けた。

参加した仲間との関係は強くなり、大学に戻ってからもその仲間関係はよい影響を与えられると思われる。それらは、「不便な」暮らしを自分たちの創意工夫で乗り切るという体験と村で出会った人との交流、深い省察の時間に

よってもたらされていた。

参考文献

野田恵, 2012『自然体験論~農山村における自然学校の理論』みくに出版

佐藤郁也, 2008『質的データ分析法』新曜社

1日目 (9/17) 暮らしの導入	2日目 (9/18) 五感を使い自然を味わう	3日目 (9/19) 村のホンモノの暮らしに 触れる	4日目 (9/20) まとめ
6:30 起床 朝ごはんづくり・朝づくり 7:30 朝食 片付け・風呂焚き 9:00 [活動A] 薪作業 12:00 昼食 13:00 ガイダンス ・アイスブレイク・ 自己紹介 ・団体紹介・日程説明 ・施設案内 ・生活のルール 14:00 薪作業・農家へ野菜調達 16:00 夕ごはんづくり 五右衛門風呂焚き 夕食 片付け お風呂 19:00 ワークショップ① テーマ:「暮らしのルールづくり」 22:00 就寝	6:30 起床 朝ごはんづくり・朝づくり 7:30 朝食 片付け・風呂焚き 9:00 [活動A] 薪作業 12:00 昼食 13:00 栃城に出発 15:30 グリーンウッド着 17:00 夕ごはんづくり 五右衛門風呂焚き 夕食 片付け お風呂 19:00 ワークショップ② テーマ:「2日間で学んだこと、気づいたこと」 22:00 就寝	6:30 起床 朝ごはんづくり・朝づくり 7:30 朝食 片付け・風呂焚き 9:00 [活動B] 村歩き 12:00 昼食 15:00 グリーンウッド着 17:00 夕ごはんづくり 五右衛門風呂焚き 夕食 片付け お風呂 19:00 ワークショップ③ テーマ:「3日間で楽しかったことは何か?それはなぜ楽しいと感じたのか?」 22:00 懇親会	6:30 起床 朝ごはんづくり・朝づくり 7:30 朝食 片付け 9:00 ワークショップ④ テーマ:「4日間の経験を踏まえ、残りの大学生活をどう過ごしたいか?」 12:00 昼食 13:00 グリーンウッド発

被災前後の地域を教材とした教育実践の連続性に関する研究

The continuity of education practice by the teaching materials of the area before and after the disaster

石山 雄貴

Yuki ishiyama

東京農工大学大学院

[キーワード] 被災地, 復興, 学校教育, 教師, 地域

1. 東日本大震災と環境教育

東日本大震災は、環境教育のあり方を改めて考えさせる契機になった。そのひとつとして、朝岡幸彦・石山雄貴(2013)は、環境教育が前提としてきた「やさしい自然(折り合える自然)」という捉え方に「厳しい自然(抗いがたい自然)」という視点を付け加える」ことをあげ、自然の生態系とともに、私たち人の生命や生活を危機に陥れる地震や津波、台風、火山の噴火などによる巨大な自然災害と向き合っていく必要性を述べている。従来から、自然災害について取り扱ってきた防災教育では、防災に関するスキルを習得してだけでなく、過去の自然災害から地域の自然を学んでいく授業実践(荻原彰, 2003)など自然災害に関する教育を知識やスキルの習得だけでなく、ハザードマップづくり活動といったその地域に合わせた学習プログラムの必要性が高まりのなかで、地域づくり活動と強く結びつく実践が展開されてきた。しかし、防災教育の多くの実践は非被災地である日常のなかで展開されるがゆえに、「被災地における復興」や「被災体験」そのものに対する視点がかけており、今後、被災者の生活によりそった学習実践に関する研究が必要になる。そのような学習実践に関する研究を行うことで既存の環境教育の枠組みを見つめ直し、東日本大震災後の環境教育のあり方を考えていく必要がある。

2. 石巻市立雄勝小学校の教育実践

石巻市雄勝小学校にて「被災体験」に向き合った教育実践がある。石巻市雄勝地区(旧雄勝町)は、20m近い津波が地区の中心地を襲来し、住宅や港、加工場、商店街などが全壊した。そのため、雄勝小には自宅だけではなく、保護者の就労の場も失った児童が多く在籍しており、校舎も同様に津波の被害にあったため、本実践は主に石巻市河北中学などに間借りして行われた。

2012年度2学期の国語の授業では、子どもの反応に配慮をしながら、震災体験に関する俳句づくりや「当日だれといたのか」「どのような思いをしたのか」に関する作文を制作する授業を行い、その作文をもとに学習発表会を行っている。この実践は保護者に適宜、フィードバックしながら慎重に行われた。

また、2012年度の2、3学期では、雄勝の伝統産業である雄勝硯の復興と雄勝の復興計画案についての講義や住民へのアンケート調査、住民との交流会をもとに自分たちで雄勝地区の復興まちづくりプランを制作し、それを「生活・総合発表会」において、保護者たちに、発表する実践を行った。この発表は、復興まちづくりに関する会議の場でも行われ、実際に児童たちのまちづくりプランの一部が計画の中に採用されている。

さらに、2013年3学期には心療内科医と定期的に連携をとりながら、「震災前の自宅周辺のジオラマ制作」「雄勝に居た頃の『私の宝物』の版画制作」「住んでみたい新しい家と街のジオラマ制作」を行っている。これら

の実践の他にも地域の基盤産業であった帆立貝養殖に関する体験学習などを行っている。

これらの実践に関して、梅原利夫は、「学習課題を教師(徳水先生)が編成し直していること」「子どもの動的な変化の過程をしっかりとらえて、個人と学級の成長につなげていること」「周囲からの懸念や批判に答えて、意志や学校と相談しながら慎重にすすめていること」を挙げている(朝岡, 2013)。まさに、これらの実践は、子どもたちでなく教師も体験した「被災体験」と「復興」の主体性に向き合うことで、地域にそれまで存在した暮らしの基盤を失うという「喪失体験」によりそっていく教育実践だったと考えられる。

3. 環境教育における学校の教師の役割

これらの実践のキーパーソンとして、「徳水博志先生」の存在は欠かすことが出来ない。彼は自身で実践をしているだけでなく総合学習主任として、3年生から6年生までのカリキュラムを立案し、学級担当の支援をしている。また、復興まちづくり協議会やボランティアの受け入れや被災者同士、雄勝地区住民と外部との交流を図る「雄勝花物語-ローズファクトリーガーデン」の実行委員など自身も雄勝地区の復興の担い手としての役割を担おうとしている。つまり、震災を契機として、学校教育のなかだけではなく復興という地域課題に対しても活動していることが分かる。

環境教育の源流として位置づけられる公害教育における教師の役割について、関上哲(2003)は、「生徒らが暮らす一地域の住民として、公害に汚染された地域環境から子どもたちの生命や人権を守り・回復しながら、生徒と共に地域の問題を解決するために主体的に地域問題を意識して、学校教育の『場』においてその問題を解決しようと努めている主体的存在である」と述べている。それは学校教育の枠を乗り越えるようにして、公害被害者によりそいながら、地域課題の解決に努め

ていく教師の姿である。

環境教育学研究のなかでは地域教材を使った実践やそのなかでの力量形成に関する研究はされてきたが、地域づくりにおける教師のあり方に関する研究は少ない。徳水先生の東日本大震災を契機とした学校の教員から地域づくりの担い手としての飛躍のプロセスと復興の主体としての取り組みの実態、諸活動の役割から、東日本大震災後の環境教育のあり方を展望していく必要がある。

本発表では上記の研究目的の前段階として徳水先生が被災前に実践してきた帆立貝養殖や松の立ち枯れ、磯焼けなど地域を教材化した環境教育実践のあり方とその背景にある徳水先生の教員としての資質などについて主に考察し、彼の震災後の実践との連続性や変化について考察していきたい。

引用・参考文献

- ・朝岡幸彦・石山雄貴, 2013, 「東日本大震災後の環境教育の視点」, 『東日本大震災後の環境教育』, 日本の環境教育第1集, 1-15
- ・荻原彰, 2003, 「自然災害を通して地域の自然を学ぶ試み」, 『環境教育』, 13(1), 64-71
- ・関上哲, 2003, 『教師の公害教育実践事例に見る役割と展望-1971年から2002年における「日本の教育」と「日本の民主教育」に見られる環境教育実践事例分析を中心に-』, 『環境教育・青少年教育研究』, 第2号, 30-37
- ・朝岡幸彦, 2013, 「<3・11>と向き合う教育実践への模索 教育は東日本大震災から何を学ぶのか」, 『人間と教育』, 78, 106-113
- ・徳水博志, 2012, 「地域の復興なくして、学校の再生なし(Ⅲ) ~被災校の教育課題と教育課程づくり~」, 『文芸教育』, 97, 67-107
- ・徳水博志, 2012, 「雄勝だより」, 『生活教育』, 769, 16-17
- ・徳水博志, 2013, 「雄勝だより」, 『生活教育』, 773, 18-19

中学生の志賀高原体験学習における
 “自然の移ろい”を題材とした画像アーカイブとライブ音配信の活用
 Application of the Image Archives and Live-Sound Streaming on “Natural Changes”
 in a Junior High School Student's Experiences Learning in Shigakogen Heights

中村 和彦*

NAKAMURA Kazuhiko*

*東京大学空間情報科学研究センター

[キーワード] マルチメディア教材, 体験学習, 気候変動, 世代間倫理, 中学生

1. はじめに

気候変動や生物多様性等に関する問題をはじめとして、昨今の環境問題に対しては、長時間規模の視点を持つことが必要とされる。その時間規模は、数十年から数百年と、時として人間の寿命を超えるものとなる。環境教育が具体的行動による「参加」(ベオグラード憲章)に結びつくものであるべき、という視点に立つならば、こういった世代間倫理を前提とする問題に対する環境教育はとりわけ困難を極めると考えられる。具体的行動に結びつきやすい日常生活とは、時間規模がかけ離れているからである。

この問題を解決する方法として、映像や音といったマルチメディア教材の利用が考えられる(中村・斎藤, 2014)。そこで、中学校の生徒に対して、気候変動が植物の生態に及ぼす影響を、人間の寿命を超える時間規模まで考えさせる学習プログラムを試行した。本研究は、この学習プログラムが有する効果について、主に生徒の具体的行動を促すかという観点から検討することを目的とする。

2. 方法

田園調布学園(東京都世田谷区)の中等部第1学年の生徒全員(200名程度)が、7月に長野県の志賀高原にて2泊3日の体験学習を行う。この3日間のうち、2日目の夜に1時間程度の学習プログラムを実施した。講演

の形式をとり、タイトルを「画像と音で観る移ろいの志賀高原」とした。

はじめに、自然の“今の移ろい”を生徒らに実感してもらうために、ライブ音配信を聴かせた。ここでは、生徒らが同日日中に散策した信州大学志賀自然教育園に設置された無指向性ステレオマイクからインターネット配信されている音源を用いた(藤原ほか, 2012)。

次に、自然の“悠久の移ろい”の一端を、気候変動が植物に及ぼす影響に関連させて生徒らに実感してもらうために、画像アーカイブを用いて26年間のダケカンバ開葉日の観察を行った。ここでは、信州大学志賀自然教育園を1987年から毎日定時撮影している写真データを用いた(渡辺ほか, 2006)。日々1枚ずつ撮影されている写真を、A4サイズの紙に1年ずつ30日分を並べて、生徒1人にランダムに2枚ずつを配った。つまり、生徒らが26年間で分担しつつ1年ごとに複数人が観察する体制とした。

最後に、温暖化が日本では過去100年で1℃進んでいることを引き合いに、気候変動問題に対する人間の寿命を超える時間規模の視点の必要性を述べた。そして、今できることとして「今の移ろいから悠久の移ろいを考える」「画像と音を撮り続ける」の2点を述べた。

そして、講演終了後にA4サイズ無地の紙に感想文を、特段の指示なく自由記述してもらい、211名分の感想文を回収した。

表：具体的行動の意欲が含まれる感想文の例

生徒 No.	感想
1	私は今日の授業をうけて、1つのことを決めました。それは、1つの植物を育てて、毎日写真を撮り、アルバムみたいな物を作ることです。毎日撮るといのは大変だしつらいと思うけど、きつとすごいたっせい感があると思います。今日の森の写真(1995年と2012年)を見て、森は少しずつ変化しているということが良くわかりました。今日は本当にありがとうございました。
9	1年を通して、森林の様子が移り変わる動画を見たとき、広葉樹の葉の落ちたときとついたときのしゅん間がとてもすごかったです。ほかの森の写真でもみてみたいと思いました。私も画像と音を撮ってこれからの地球のために活動してみたいと思いました。
19	長くの間、観察するのが大切だということが分かりました。私もやりたいです！！
50	日付順に並べて、動画にしたものが、すごいなと思いました。私も身近にある植物などを使って、やってみたいです。温暖化なのに100年で1℃しか上がらないのがびっくりしました。志賀高原は、4月でも雪があるのでびっくりしました。今日はありがとうございました。
52	最初は、すごくまじめな話だと思っていたけれど、パワーポイントを使ったり、今現在の音を聞けたりと、とても興味深くて楽しい時間でした。特に、音は録音したものじゃなく、鳥のさえずりや川のせせらぎを聞いて、感動しました。私も、家に帰った日から毎日自然の写真を撮ってみようと思いました。
94	私は音や映像で勉強することなど考えたことがなかったので、タイトルを聞いた時にびっくりしました。中村先生のやっているのを見てやってみたいなと思いました。私も身近な場所の写真を撮りたいです。
95	今日は、自然の移ろいについて学びました。自然(虫たちもふくむ)と、人はこれからどのように共生していくのか、100年後や1000年後のためにどのようにすれば良いのかを学びました。自由研究など、小さなことからでも良いから、さつえいしたりしていこうと思いました。
131	今日、初めて、中村さんがやっている仕事について、知りました。私は、続けるという習慣がないので、写真なども、すぐ、とるのを、やめてしまうと思います。私は、家の前に、海が広がっているので、やってみたい、と思いました。夏休みの間だけでも、やってみたいと思いました。
132	環境のことが良く分かりました。一度映像をとるのを手伝いたいです。今日はありがとうございました。
137	未来のことを、知るの大切ということを、教えていただきました。音や、写真を取り続けることは、大変だと思うけれど、未来や100年前の森林を知るには、大切だと思います。私も自然の何かを撮り続け、移り変わりを見たいです。
144	音と映像をとり続けるということで自然の移り変わりがよく分かるので、とてもすごい事だと思いました。写真をとってつなげてながすというのはとてもおもしろいことだと思うので、私も身近な自然をとってみたいと思いました。
179	今の移ろいが積み重なるとうるの移ろいになり、その関係について考えると、今後のことについても考えられることができるようになりました。画像と音を撮り続けると、昔、今、今後についての自然などを考えることがよくわかったので、私も中村先生のようにがんばりたいと思います。
184	1日毎に写真を撮ることで、普通に生活している時では分からない変化が分かるので、とてもいいことだと思います。私も、これを実行してみたいと思いました。

3. 結果と考察

自然散策では、変化の少ない視覚情報が支配的となり、自然の移ろいを実感することは難しい。本プログラムは、自然散策後に同地のライブ音を提示し、今の移ろいが実感しやすい聴覚情報を支配的にした。そのうえで、実時間を超える規模の視覚情報を画像により提示し、悠久の移ろいへ生徒の意識を向けた。

感想文中に具体的行動の意欲を記述した生徒は、211名中28名。その中で、今回の講演内容に直結する画像と音に関する内容を含むものが13名いた(左表)。これらは、身近な自然の撮影をしたい、といった日常生活の中で取り組み得る具体的行動への意欲を複数含む。記述内容を限定しなかった感想文でもこうした意欲の表出が見られたため、本学習プログラムが実際にはより多くの生徒の具体的行動を促す効果を有していた可能性もある。

今後は、実際に感想文に表出した具体的行動の意欲、すなわち身近な自然を継続して記録したいという意欲を汲める学習プログラムを、同校にて実施していきたいと考えている。

4. 謝辞

田園調布学園の先生方には、貴重な機会を戴いたうえ、講演準備や感想文回収などご協力を戴いた。ここに篤く感謝の意を表する。

5. 引用文献

- 藤原章雄・渡辺隆一・中村和彦・斎藤馨(2012): 信州大学志賀自然教育園におけるインターネット森林観察サイトのための画像と音の記録転送システムの構築. 信州大学教育学部附属志賀自然教育研究施設研究業績, 49: 16-18.
- 中村和彦・斎藤馨(2014): 映像アーカイブを素材としたフェノロジー観察教材の開発方針. 環境教育, 55(印刷中).
- 渡辺隆一・大久保明紀子・井田秀行(2006): 志賀高原における温暖化の植物季節への影響—1986-2004年の定点写真からのダケカンパの開葉日・黄葉日の年変動—. 信州大学教育学部附属志賀自然教育研究施設研究業績, 43: 13-16.

Super Science High School 課題研究における
森林保全活動と意識に関する研究

A Study on forest conservation activity and consciousness of students
In research program of Super Science High school

大池真哉

OIKE Masaya

東京大学大学院新領域創成科学研究科，自然環境学専攻，斎藤馨研究室

[キーワード] 森林保全活動，Super Science High school，市民団体

1. はじめに

かつて薪炭林や農用林として利用されていた二次林の多くが燃料革命などを境に放棄された（牧野ほか2000）が，近年になり地球温暖化や生物多様性などの環境問題に対する関心から，改めて二次林の価値が評価されるようになった。現在，二次林の保全活動を担う市民団体が活動しているが（石浦ほか2005），会員の高齢化や人手不足などの問題が報告されており，いかに若年層に活動へと参加してもらうかが課題となっている。

そこで本研究では，若年層を継続的に森林へと関わらせることを考え，Super Science High school(以下SSH)に指定された高校において実施される課題研究授業の中に，市民団体が行っている森林保全活動を組み込むことを考えた。この授業を通して，森林保全活動の担い手として期待される若年層（高校生）が実際にその活動を担えるのかを評価することは意義のあることだと考えた。

2. 授業の概要と研究の方法

授業は，SSHに指定されているX高校（神奈川県相模原市）にて「課題研究I」という研究授業で，毎週金曜日13時から14時30分に行われた。授業に際し，その授業を担当するTAは授業展開案を作成し，それに則って行われた。フィールドまでの往復を含めて90分で

授業を完結させる必要があるため，実質的なフィールドでの活動時間は60分程度に限られる。

研究対象地はX高校から1.5kmのところにある「木もれびの森」とし，高校生たちは森林内で調査・研究を行う。森林保全活動は，その調査・研究の中に組み込まれた。授業内の森林保全活動については，2007年より木もれびの森にて森林保全活動を行っているNPO法人「相模原こもれび」（以下「こもれび」）と連携することとした。

授業の受講生は4名（男2，女2）であった。生徒たちの活動の様子は，授業を担当した2～3名のTAが発言・態度を記録し，可能な限り写真やビデオを使って，その情報を補完した。これらの中から，林内の環境に着目した発言や保全活動中の様子，活動後の感想などを選出し，高校生が森林保全活動を担えるかを評価した。

3. 結果と考察

(1) 生徒たちの興味対象

初回(4/12)の授業で行った自己紹介や興味，関心を把握するために行ったワークシートなどから得られた反応を載せる(表-1)。生徒BとDは選択段階から自分の興味はかなり明確だったが，生徒AとCは興味対象を絞らないで本授業を選択してきたことが分かる。ま

た生徒BとCの反応から本授業が自然に興味のある生徒に対して自然体験の契機として機能するということが示唆された。

表-1. 4月12日の生徒の様子

生徒たちの反応	
生徒A	他の課題と比較して、選択肢が広いので、できるだけ掘り下げて取り組みたい。
生徒B	自然に触れたことがないから触れてみたい。水がきれい、汚いなどいので、出来るだけ虫とは触れ合いたくないです。
生徒C	森の中で自然と触れ合いながら、環境への関心を高めたい。
生徒D	特に、どのような植物がどのような場所に生えているかを調べたいです。

(2) 生徒たちの発言と行動の分類

TAが書いた授業の記録から生徒たちの発言や態度と行動を抽出した。発言や態度は各生徒が何に関心を持ち、どのように振る舞ったかが分かるように分類し、それらを基にして各生徒の意識や行動を分析した（表-2を参照）。

表-2. 10月11日の生徒の様子

発言	態度	分析
生徒A 作業終了後の感想として「暑かった。」	黙々と下草を刈っていた。	もともと口数は多くないが、作業に熱中しているようであった。
生徒B 授業後の感想として「虫が多かった。」	虫が服についたと慌てる。	虫に意識が集中しすぎていてそれ以外のことがあまり考えられていない様子。
生徒C (土を掘りながら)宝探しみたい。	森の中ではドングリ拾いなど独自の遊びを見つけて楽しそうにやる。	こちらから何か意味づけをすることなくひとりで楽しく作業ができる。
生徒D 作業を終えて開けた場所に戻りながら「はー、脱出。」	クモを嫌がる 虫には注意を払っているが、作業は黙々とこなしてくれていた。	虫は苦手ながらも与えた作業はこなしてくれている印象。ただ森の中は苦手な様子がうかがえる。

表-2は「こもれび」と下草刈り作業を行った10月11日の様子を整理したものである。生徒Cのように、こちらから何も提供しなくても自ら森林保全活動の動機づけを行う生徒もいる。一方、生徒Dは自ら森に行くような生徒ではない。Dは授業の中だからこそ、苦手な虫を我慢してまで保全作業に参加している

と考えられる。このような生徒に対しては森林保全活動の授業で、研究として森林に入らざるを得ないという導入は、一定の効果があると考えられる。

(3) 高校生が森林保全活動を担える可能性

2013年12月13日までに22回授業を行った。木もれびの森で授業を行った回数は9回、そのうちの4回はNPO法人「こもれび」と森林保全活動を行った。4回のうち最初の回では「こもれび」の方を講師にして森の歴史と植生を学習し、体験活動（下草刈り）を行った。しかし、学習に大半の時間を取られ体験活動はわずかな時間となった。この反省を活かし、2～4回目の授業では作業を中心に行うこととした。2、3回目の授業では下草刈り活動（5×10mの範囲）を、4回目の授業では柵作り活動を行った。初回、森の歴史や植生についての学習をしている時は生徒たちにも退屈な様子が見られたが、作業となると生き活きと身体を動かす様子が観察された。

高校生の活動を作業時間と作業量に着目してみると、十分森林保全活動をこなせる能力があることが明らかになった。また森林保全活動を授業に組み込ませることは市民団体の人手不足の問題への解決策となりうると考える。

引用文献：

- 石浦邦章・加藤宏之・下村康彦・増田昇(2005)：市民団体による里山保全活動の運営形態の発展プロセスに関する研究：ランドスケープ研究 68(5), 617-622
- 牧野亜友美・森本淳子・柴田昌三・大澤直哉・中西麻美(2000)：都市近郊二次林における小面積伐採直後の木本植生の多様性の変化：日本緑化工学会誌 28(1), 286-289

学校と地域の連携にむけた ESD の今日的課題－気仙沼市における ESD を事例に－

The current issue of ESD for cooperation between schools and local areas:

A case study of Kesennuma city

加賀 芳恵

KAGA Yoshie

東京農工大学大学院

1. はじめに

ESD(持続可能な開発のための教育)の概念は1992年の国連環境開発会議(地球サミット)において採択された行動計画『アジェンダ21』の第36章で「持続可能な開発に向けた教育の再方向づけ」が提起されたのを受け、1997年の環境と開発に関する国際会議(テサロニキ会議)でのテサロニキ宣言以降国際的に認知が広がり、2002年の第57回国連総会では、同年の国連持続可能な開発会議(ヨハネスブルグサミット)で提言された「国連持続可能な開発の10年」(DESD)が全会一致で採択された。その内容は国際実施計画、国内実施計画、ESD-Jなどによってさまざまな言葉で定義されているため解釈が定まらず、「日本の環境教育は現場での実践を基礎にボトムアップで築かれてきたが、ESDは国内の教育実践と離れた場所で現場に導入された。」(原田 2009)、「ESDの理論研究は、実践を推進させるための理論的サポートとして行われているものが多い」(阿部 2009)等の論文で指摘されているように、誕生の経緯が政治的なものであり、トップダウン型であるという特徴がある。

2. 研究目的および方法

2-1. 研究目的と視点

このようなボトムアップでの実践とトップダウンでの学校教育への導入という2つの方向性の溝を埋めるためには、学校と地域が深く関わりあった教育が必要とされると考えられる。また、今日的な課題として、東日本大震災という大規模な自然災害に対してESDは

どのような役割を果たしたのかということも問われる。

本研究は、ESDを「持続不可能性に対抗する学びをつくる実践」ととらえ、その課題と学校と地域との連携による可能性を明らかにする。その方法として、本研究では社会生態システム論と国連大学による「社会生態学的生産ランドスケープのレジリエンスの指標」とに着目する。

2-2. 調査地の設定

本研究の調査地としては

- ・学校教育の中でESDの取り組みが行われていた地域であること
- ・大規模な自然災害を経験した地域であること

という2点を基準とし、宮城県気仙沼市唐桑地区を選定する。気仙沼市では2002年の面瀬小学校による環境教育を始め、国連大学の推進する「持続可能な開発のための教育に関する地域の拠点」=仙台広域圏RCEとして小中高の公的教育機関だけではなく大学や企業、NGO、海外の学校などと連携をし、環境教育、国際理解教育、食育、防災教育などに取り組んできた地域である。特に防災教育の成果としては東日本大震災の際に、子どもたちは地域の人々と協力し合い、思いやりのある行動をとることができたという各学校の校長による報告が気仙沼市立学校長会と気仙沼市教育委員会と宮城教育大学による「記録：東日本大震災-被災から前進するために-」という文献の中でされている。

2-3.研究の流れ

本論文では、このような社会生態システム論の視点に基づく ESD の現状と課題を、(1) 気仙沼市における ESD 実践の取り組みとして整理した上で、(2) 社会生態システム論と「社会生態学的生産ランドスケープのレジリエンスの指標」からみた ESD の分析方法の検討を行い、この検討結果に基づき、(3) 同市唐桑地区における学校と地域の公民館との連携事業についてのヒアリングと参与観察による分析結果を示した上でこれらの結果をもとに考察を行う。

3. 結果と考察

2013年10月30日、唐桑小学校・小原木小学校、唐桑公民館の連携による授業「ふるさと学習」の「定置網起こし」の授業の見学とヒアリングを行った。聞き取りをした相手は公民館の館長と職員の2名、唐桑小学校の校長先生である。

唐桑小学校の児童のうち2年生はサケの稚魚の放流を行い、6年生は船に乗り、漁業者の指導を受けながら定置網起こしの手伝いをする。そしてその足で学校へ行き、朝食として保護者の作ったサケ(前日に獲れたもの)の料理を食べる。この調査では6年生の授業を見学し、ヒアリングを行った。

聞き取りの結果、この授業を行う意義として、「2年生で小さいサケを放流→6年生で大きいサケを捕る体験→その日のうちに学校で前日に捕れたサケを朝食として食べる」という一連の体験を通じて地域でずっと続いてきた漁業を知ることができるというものがあることがわかった。子どもたちの祖父母にあたる世代はこの授業のような漁業を仕事にする人が多いものの、両親は会社勤めの家も多く、漁業をやっているけど危ないので子どもを船に乗せて仕事を見せるようなことはほとんどない。そのため、今回参加した子どもはおそら

く全員初めて漁船に乗ることになるとのことだった。

また、唐桑小学校はNPO法人「森は海の恋人」の植樹祭への参加、学校でのカキの養殖なども行っている。

子どもたちは上記の体験を通じて自分たちの地域への愛着心を持ち、そのことは地域の持続不可能性への対抗と、社会システム・生態システムの相互作用の存在する地域のレジリエンスにつながりうるのではないかと期待できる。

なお、本報告は中間的な報告であることをここに付記する。

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』,19-2:p25.
原田泰,2009,「日本でのESDの理論研究の可能性」,『環境教育』,19-2:p32.

3.11 津波災害で食農教育の何が変わったか

—宮城県南三陸町立伊里前小学校 A 教諭のライフヒストリー—

What food agriculture education changed? 3.11 tsunami disaster:
Life History of Miyagi Prefecture Minami Sanriku Municipal Isatomae
elementary school teacher A

鄭姨華*

TEI Ika*

*東京農工大学大学院

[キーワード] 3.11 津波災害, 食農教育, ライフヒストリー

1. はじめに

本研究は、学校カリキュラムの中にどのように「農」の視点を持たせるのかに着目し、食と農の物理的・心理的距離を縮めるために、学校での教科、道徳、特別活動、総合的学習の時間のなかで、食教育や地域の産業の学習などの様々なカリキュラムと「農(一次産業)」のつながりをいかに展開するかという視点に立ちながら、3.11 東日本大震災後の食農教育のあり方を明らかにするという基本課題に向け、宮城県南三陸町伊里前小学校 A 教諭の食農教育実践に着目する。宮城県南三陸町は、2005(平成 17)年 10 月 1 日、志津川町と歌津町の 2 町が合併し、南三陸町となった。南三陸町総合計画(2007-2016)によれば、南三陸町は、水産業の発展に伴い、本町の人口は昭和 30 年代には 25,000 人を超えるまでに増加したが、その後、様々な要因から人口減少が続き、2005(平成 17)年の国勢調査においては 18,645 人となっている。町内の学校のうち、沿岸の学校は被災後、廃校あるいは移転した学校もあり、2013 年現在は、小学校 5 校、中学校 3 校で教育活動が展開されている。

本研究では、「地域における学校の役割」、「子ども・青年の地域観・自己回復」、「従来の学力観と授業への根本的な疑い」などを視点とし、宮城県南三陸町立伊里前小学校 A 教諭の実践を捉えることを目指すが、そのための準備的研究として、まず A 教諭の実践内容やその背景となる問題意識を確認する必要がある。本報告では、これらのことを明らかにするためにこれまでの調査によって得られた A 教諭のライフヒストリーを報告する。

2. 研究目的および方法

野田(2013)は、ライフストーリー・ライフヒストリー研究について、「例えばある出来事についての語りを対象とした研究ならば、『ライフストーリー』研究おして捉えられるし、ある人の生涯を再構成することに関心があるのならば、『ライフヒストリー』となるであろう」と両者の違いを示した上で、「個別の経験もその人の生涯にわたる他の経験と関わり合い、関連づけ、意味づけられて語られる」と述べている。本調査においても、「地域における学校の役割」、「子ども・青年の地域観・自己回復」、「従来の学力観と授業への根本的な疑い」といった本調査の視点について A 教諭の語る物語(つまりライフストーリー)を聞くこと

が必要だが、その前提として、A 教諭の生涯にわたる他の経験と関わり合いを理解しておくことが重要と考えられるため、本稿では A 教諭のライフヒストリー（その人生全体、または人生の一時期を、社会的背景や事象と結びつけながら調査対象者の人生と生活を再構成しようとする手法）（山田 2006）に重点を置く。

なお、ここで対象とする A 教諭をなぜ選んだのかについて、野田（2013）は、「論文では、対象者がどのように選ばれたのかを明らかにすることで、研究の透明性・信頼性は向上する。さらにそこにはどのような偏りがあるのかを常に批判的であること、リサーチクエッションに照らしてその偏りがどの程度影響を持つのか、決定的なものなのか、それとも些細なものなのか検討するとよい」と述べている。この指摘を踏まえ、本稿では考察の段階でこの点についての考察を行う。

3. 結果と考察

ヒアリングの結果、A 教諭のライフヒストリーを以下のようにまとめることができる。

【幼少期】

幼稚園や小学校 1 年のとき、祖父と海釣りに連れていた経験。釣りに行く時、祖父は安全のための道具とか、危険に対しての対策を念入りにする人なので、父親も自分も影響を受けた。（以下当日報告）

【中学・高校時代】

中学校（小泉中学校）の時には、将来は喫茶店をして、自然にやさしい生活がもっと広めたいなあ、みんなで考えてコミュニティーを作っていと思った。（以下当日報告）

【大学時代】

卒論は 1991 年だったが、そこでは環境教育の根本には宗教があるということを言いたかった。宗教ということが教育的に必要なだということを教える大学だった。このような考えかたは、環境教育も必要だということを卒業

論文にまとめた。（以下当日報告）

【東京都子ども会連合会事務局時代】

教員免許は中学校のコースをとっていたが、さらに卒業後 2 年間かけて玉川通信教育で小学校の免許を取った。この 2 年間、東京都子ども会連合会事務局で働き、食農教育やリクリエーション分野に長けた方がたくさん居たので、そういうことを学ぶ期間でもあった。

（以下当日報告）

【特別支援学校教員時代】

最初採用された学校は、気仙沼養護学校（現在は特別支援学校）で知的障害のある子を受け持って 5 年間働いた。（以下当日報告）

【気仙沼市立面瀬小学校教員時代】

面瀬（おもせ）小学校は、平成 6, 7 年頃に東北で唯一小学校の英語の実践研究校になっていた。同じ年に着任した B 先生の影響で ESD に関心を持つようになった。（以下当日報告）

【鹿折小学校教員時代】

着任当初から面瀬での経験を活かして ESD に取り組んだ。ユネスコスクールにすることが目標だった。国連高等教育研究所の研究員の方を受け入れたりしてここでも新しいことに取り組んだ。（以下当日報告）

【伊里前小学校教員時代】

学校給食部会（教員の研究会）の事務局を務めている。学校給食部会は、地域によって異なるが、僕らは地域の食材、地域でどんなことができるか、子どもが地域の食材に目を向けてもらう方法とか、地域の食材で生きる力をつける方法、自分たちの知らない食材や調理方法に取り組んでいる。（以下、震災経験も含め当日報告）

以上のヒアリングの結果から A 教諭のライフヒストリーが明らかになった。今後は、「地域における学校の役割」、「子ども・青年の地域観・自己回復」、「従来の学力観と授業への根本的な疑い」について震災前後の変化を重点的に聞き取りを行う予定である。

**修士論文・博士論文等合同発表会
（2013年度・関東地区）発表要旨**
※日本環境教育学会との共催

レジリエンス（復元力）を高める学習とは
 ～東日本大震災の津波被災地をケーススタディとして～

Learning for Social-Ecological System Resilience: Case Study in the Tsunami
 Affected Areas of the Great East Japan Earthquake

孫 文
 東京農工大学院

本論文は、地域の再生・復興への実践的学びを中核として結びつける『学習の構造化』によってレジリエントな(レジリエンスの高い)学びの世界を創造する学習論(「レジリエンス学習論」)をいかに構築できるか、地域の再生・復興への実践的学びを中核としたレジリエンス学習論の構築を目的に、「被災者の苦しみの内実(視点1)」に加え、「「適応的管理を社会的連帯(social ties)のもとで行う学習」(視点2)」、「被災地の人々と被災地の外部の人々との交流(被災地の人々間の交流、被災地の外部の人々間の交流も含む)」(視点3)の3つの視点により、宮城県南三陸町を調査地とし、文献調査、ヒアリング調査、参与観察を行った。調査は南三陸町のなかでも歌津地区を中心に行った。

第1章では、宮城県南三陸町と歌津地区への歴史的な理解、東日本大震災・福島原発事故がもたらした被害状況を踏まえ被災と復興過程における被災者の苦しみを示した。それは一言でいえば、何度同じ話を聞いても「被災者の苦しみがわかった」とはいえないほどの想像を絶する状況であった。そうした中でも、被災後の時間の変化とともに被災者の苦しみも変化するという事実があった。

第2章では、日本政府、宮城県、南三陸町のそれぞれの立場からの東日本大震災・福島原発事故からの復興ビジョンを整理した。地域の主体性、当事者性を重視するという教育の地方自治の立場からは、市町村(自治体)を復興支援の基本にすべきであるが、これらの方針は、東日本大震災においては誰が主導しようとして復興を進めているのかで国と県の自治体に対する見方が異なっていることを示している。

第3章では、人間と社会と生態系の復興への取り組みとしてのレジリエンス学習として、被災後に生まれた新たな住民の学習に着目し、その中から「適応的管理を社会的連帯(social ties)のもとで行う学習」がどのように展開されているのかを、「被災地住民により設立・運営された組織・個人の学習」、「被災地への支援者により設立・運営された組織・個人の学習」、「被災地住民と支援者の協働による学習」として整理した。

本論文の結論をまとめると、地域の再生・復興への実践的学びを中核としたレジリエンス学習とは、以下の3点として整理できる。

1. 既往研究の成果からレジリエンスとは、「社会-生態システム」の中での「攪(かく)乱」に対する適応力であり、「個人に対するレジリエンス」とは「取り戻す、回復力」、「システムに対するレジリエンス」とは「ストレス吸収力」「リス

ク予知・防御力」「適応的応力」「回復力」の4つの力の総体としての「復元力」といえる。

2. 持続可能な社会のための教育には、適応力 (Adaptive capacity) と復元力 (レジリエンス) を個人と組織 (社会) の双方に育む必要があり、そのために自然再生活動において「適応的管理を社会的連帯 (social ties) のもとで行う学習」が有効であると理解される。

3. 「適応的管理を社会的連帯 (social ties) のもとで行う学習」という場合の「社会的連帯」は、協働の社会教育理論 (宮崎、2003) における「協働」「協同労働」と理解することができる。被災地における協同関係の具体的な組織としては、被災後に新たに生まれた組織と被災前から存在している地縁・業界団体的な組織の双方が存在しており、この両者において、個別にあるいは両者連携のもとにレジリエンス学習が展開されていると考えることができる。

一方、今回の調査結果から地域のレジリエンス学習の課題も明らかになった。以下に三点として示す。

- ①各主体がそれぞれ取りくんではいらぬものの、地域全体の総合的な教育計画を進める主体が明確でない。(地域復興教育計画組織の確立)
- ②地域復興教育計画を推進するための学習機会がない。(各主体が共に学習する機会の創出)
- ③その教育計画を進める際の公的支援 (行政) の役割の明確化 (復興行政における社会教育・生涯学習の位置づけ)

破壊されたり損なわれたりした環境資源や人々の共同関係を長い時間をかけて修復・再生していく学び」を明らかにするという研究目的に対して、本研

究では、「被災者のくるしみ」、「人間と社会の復興への取り組み」、「生態システムとしての地域復興への取り組み」に着目した上で、レジリエンス学習としての課題と可能性を示した。

今後の課題としては、今回の調査の精度をさらに高めるとともに、このような被災地でのレジリエンス学習の成果を、環境問題が深刻化している中国で展開する際の課題を検討したい。

被災地域の持続可能な地域づくりに関する研究

—住民の参加と学習の関係を中心に—

Research on Sustainable Community Development in Affected Areas:
Focus on the Relation between Residents' Participation and Learning

秦 範子

HATA Noriko

東京農工大学大学院 連合農学研究科

[キーワード] 持続可能な地域づくり, コミュニティ, 参加, ESD, 東日本大震災

1. はじめに

未曾有の大災害からまもなく3年が経過し、東日本大震災の被災地域では人口減少と高齢化が加速化するなか、個人とコミュニティの関係が大きく変わろうとしている。津波によって壊滅的な被害を受けた沿岸部の集落では、多数の被災者が分散居住を強いられ、旧来のコミュニティが崩壊の危機に陥っている地域も少なくない。言うまでもなく被災者の生活再建が復興の最優先課題である。しかし、被災者の生活再建に直結する国・自治体の行為は応急的な手当のもと進められるために、住民は「なりゆきまかせの客体」となっている。それは被災地域に過剰な市場原理主義が持ち込まれるなかで、被災者が自己疎外されている状況であるともいえる。

公共性という概念は、近年は市民や市民社会と結びつけられて論じられるようになった。2008年に出された中央教育審議会答申では、「我が国社会の持続的な発展を実現するためには、社会を構成する個人が、社会を維持し、より良いものにしていく責任は自分たち一人一人にあるという公共の精神を自覚し、今後の社会の在り方について考え、主体的に行動することがこれまで以上に重要になる」、「社会における人と人とのつながりを回復し、コミュニティを再構築していくことは、今後の社会の大きな課題であり、教育の使命として、個人が自立的に社会に参画し、相互に支え合いながら、その一員としての役割を果たすた

めに必要な力を養うことを、今後一層重視する必要がある」とあり、持続可能な社会の形成において主体的に参加する市民の育成が重要であることが述べられている。

被災地域の公共をめぐる問題は、自然環境、経済発展、社会構造の持続可能性の問題に結びつくために、人と自然、人と人、人とコミュニティとの関係という統合的視点が求められている。環境教育研究においても、東日本大震災を契機に災害からの復興の在り方をとらえ直す必要がある。朝岡・石山(2013)は、「個人や地域・コミュニティから出発するESDや環境学習には国家という枠組みからの自由があるため、環境問題の解決に資することができると考えられる」としてESDの可能性を指摘している。したがって、持続可能な地域づくりが復興の当為ならば、主体的に参加する市民の育成こそが課題であり、そのためには住民の自発的な学習が不可欠である。

2. 研究目的および方法

そこで、本研究では復興過程の地域づくりにおける住民の参加と学習の関係を把握するために、三陸沿岸域の農山漁村、気仙沼市本吉町小泉地区(人口1590人、2013年9月末現在)の住民を対象に社会調査を行った。質問紙調査は、2013年12月1日～5日に訪問面接法、集合調査法、留め置き法を混合して実施した。また質問紙調査を補完するために、12月1日、1月19日に住民主体の学習活動に

参加する住民3人にインタビュー調査を実施し、参加要因について分析を行った。

3. 結果と考察

3-1. 質問紙調査

被験者の男性は91.0%、女性は67.9%が小泉地区出身である(N=151)。地域づくりへの関心は、男性の83.5%が関心を持っていると回答したのに対して、女性は59.3%で性差が認められた($\chi^2=14.531, df=4, p<.01$)。同様に地域づくりへの参加意欲は、男性の68.7%が参加意欲を示したのに対して、女性は46.3%に留まり、この項目に関しても性差が認められた($\chi^2=15.987, df=4, p<.01$)。

地域づくりへの参加方法については、多重回答、複数選択方式で回答を得た結果、「アンケートなどで意志表示を行う」が47.7%、「自治会組織を活用し意見を述べる」が47.0%、「地域づくりを考える自主的な活動に参加する」が39.1%であった。また最も重視する参加方法について質問したところ、「自治会組織を活用し意見を述べる」が一番多く、27.8%であった。小泉地区には全戸が加入する地域振興会という行政区単位の自治会組織がある。組織運営を担っている役員のほとんどが高齢者、男性であり、重要な決定を行う集会への女性、若年層の参加は少ない。しかし、コミュニティによる重要な意志決定が求められる場面では、女性や若年層を交え、参加するすべての人が対等な立場で討議し、合意形成する場が求められているであろう。

次に、学習経験について質問したところ、震災後にまちづくり、防災計画、コミュニティに関連した講座などの学習活動に参加した割合は全体の39.7%であった。学習活動に参加した住民は78.0%が地域づくりへの参加意欲を示しており、学習活動に参加していない住民は40.9%に留まっていることから、学習経験と参加意欲には強い関連があることが分かった($\chi^2=34.830, df=4, p<.01$)。

3-2. インタビュー調査

高校生のAさん(10代男性)は、自分たちのまちで起きていることを知りたいという気持ちがきっかけとなり、防潮堤問題に関する勉強会に参加した。現在は市内の高校生有志の団体でまちづくりの提案を行い、東京のシンポジウムではパネリストを務めるなど意欲的に活動している。しかし、まわりの大人からは、「決まったことなのに、何を今更学ぶのだ」と言われたという。震災直後から半年間、災害支援ボランティアとして活動したBさん(30代男性)は、地区の現状をボランティア活動で知り合った外部支援者に伝えるのが自分の役目であると考え、住民説明会などに積極的に参加して発言している。その行動は身近にロールモデルの存在や仲間から信頼されたいという意識が強く影響していると考えられる。子どもの頃のCさん(60代女性)は、夏休みになると友人姉妹と川舟に乗り、友人の家が営む海水浴場の売店に商品を運ぶのが日課だった。巨大防潮堤の建設によって砂浜や震災後にできた干潟が消失することを懸念し、防潮堤問題に強い関心を持ったが、勉強会で学んだ奥尻島の事例は決して人ごとではないと感じたという。

被災者の多くが依然として「心の復興」が途上であり、地域づくりに関心はあっても実際に参加することが困難であることは否めない。こうした状況のなか、防潮堤や農地などの復旧事業に疑問を感じた住民有志がソーシャル・ネットワークを活用し、外部者と協働した学習活動を始動している。持続可能な地域づくりの在り方を議論する住民の学習活動の創造に、主体的に参加する市民の育成をねらいとしたESDの可能性を期待したい。

引用文献：

朝岡幸彦・石山雄貴(2013)「東日本大震災後の環境教育の視点」、日本環境教育学会編、『東日本大震災後の環境教育』、東洋館出版、1-14。

都市型環境教育施設の現状と ESD 展開に向けた可能性

The Current State of Urban Environmental Education Centers and Their Potential for ESD

森 高一

MORI Kouichi

立教大学大学院異文化コミュニケーション研究科

〔要約〕本研究は、大都市圏で環境教育を専門に行う施設を「都市型環境教育施設」と総称し、施設群としてとらえ現状をレビューするとともに、今後それぞれの地域で ESD を推進する拠点となる可能性について考察した。今回、東京都特別区内の 33 施設と先行事例として別に 5 施設を選定し、テーマ、機能、運営者から施設をレビューし、最近の傾向を探った。そこから、施設への集客にとどまらない地域展開、積極的な学校アウトリーチや、食農や環境づくりをテーマにした継続プロジェクトの展開、運営者の多様化などが抽出できた。課題として、当該行政区外への展開の難しさ、指定管理者による運営主体の不安定さ、住民主導になりづらく施設主導となること、を指摘したい。

その上で現状の施設が ESD 展開に向けた取り組みをはかるには、行政区を越えた都市型環境教育施設の広域ネットワークの形成、地域の拠点をつなぐコーディネーター機能の発揮、自立した市民の活動を支援する施設として主客反転による連携の場への転換、より多くの市民の理解と活用の獲得、の 4 点を提示する。

〔キーワード〕都市型環境教育、ESD、施設運営、指定管理者制度、地方自治体

1. はじめに

日本では 2009 年に環境教育推進法が改正され、環境教育は環境保全のみならず社会や経済、文化とのつながりへと広がり、国、地方自治体、企業、大学・学校、NPO、市民などさまざまな主体の協働によって持続可能な社会の構築を目指すことが示されるものとなった。多様な主体による協働の重視と、環境教育の発展形として ESD が位置づけられる。

これまでの環境教育の実践の場を見ると、学校をはじめ、博物館や科学館・動物園・水族館、公民館や児童館、ビジターセンター・ネイチャーセンター、民間の自然学校などがその推進を担ってきた。それとは別に、1990 年代中ごろより環境教育を主な目的とした専門施設が都市部を中心に設置され、現在も独自に運営を行っている。

地域での環境教育の推進を目的とすること

は共通するが、施設で扱われている主なテーマ、規模と機能、運営手法など一様ではなく、これまで研究対象として扱われることは少なかった。本論考ではそれらの施設を「都市型環境教育施設」と総称し、施設群として捉えるものとする。

持続可能な社会づくりにむけて、特に多くの人口を抱え大量のエネルギーを消費する大都市圏での環境教育や ESD の展開は重要であり、拠点として多くの機能を果たすものととらえている。

2. 研究目的および方法

今回は東京都特別区内の 33 施設と先行事例として別に 5 施設を選んで、実際の運営状況を調査した。調査にあたっては施設の広報資料や行政資料、施設への見学と担当者へのヒヤリングによる。

まず設立順から歴史的な傾向をつかみ、施設の運営状況を①テーマ、②機能、③運営者の3つの視点から整理を行った。

テーマでは、①3R 中心型、②都市自然型、③オールラウンド型に分類した。

機能では、①展示・企画展示、②定期的なイベント、③日常的な施設内プログラム、④継続的な参加を要するプロジェクト、⑤リーダー・ボランティアなどの市民向け養成講座、⑥ボランティアの活動、⑦学校へのアウトリーチ、⑧地域内での協働・連携、⑨地域団体への会議室貸出、⑩資源回収窓口、⑪ホームページ・機関紙などによる情報発信、⑫地域外への展開、の12項目により整理を行った。

運営者については、①自治体職員、②地域のNPOもしくは地域の外郭団体、③環境教育の専門事業者、④施設運営を事業とする一般企業、の4つに分類した。

その上で、施設群の最新の傾向について抽出を試み、今後それぞれの地域でのESD展開の可能性、課題について考察した。

3. 結果と考察

今回取り上げた33施設は、長くても20年程度の実績にとどまり、多くは2000年以降に設立された歴史の浅い施設である。この20年の間でも、施設の廃止や統合、運営者の交代など大きな変化が見られ、運営の進め方についても個々の施設で試行錯誤が繰り返されてきた。その中でも最近の傾向として次の4点を上げる。

- ①企業による施設運営など、運営者の多様化の進行
- ②食農プログラムの展開など、環境から拡大したプログラムの多様化の進行
- ③学校アウトリーチなど、施設の集客から施設外への展開の拡大
- ④人対人のコミュニケーション重視など、双方向性コミュニケーションの実現

	施設	設立	設置者
1	目黒エコプラザ	1993年4月	目黒区
2	富士見橋エコー広場館	1994年1月	北区
3	自然ふれあい情報館	1994年4月	北区
4	港区エコプラザ	1995年4月	港区
5	北ノ台エコー広場館	1996年3月	北区
6	板橋エコポリスセンター	1996年4月	板橋区
7	滝野川西エコー広場館	1996年6月	北区
8	駒場野公園自然観察舎	1996年7月	目黒区
9	関町リサイクルセンター	1997年3月	練馬区
10	都市農業公園(自然環境館)	1997年	足立区
11	平町エコプラザ	1998年8月	目黒区
12	リサイクルひろば高井戸	1999年11月	杉並区
13	荒川ビジターセンター	2000年	足立区
14	すみだ環境ふれあい館	2001年5月	墨田区
15	リサイクル千歳台	2001年	世田谷区
16	中目黒公園花とみどりの学習館	2002年3月	目黒区
17	春日町リサイクルセンター	2002年7月	練馬区
18	桜丘すみれば自然庭園	2003年2月	世田谷区
19	えどがわエコセンター	2003年4月	江戸川区
20	あだち再生館	2003年	足立区
21	すぎなみ環境情報館	2004年4月	杉並区
22	エコギャラリー新宿	2004年6月	新宿区
23	桑袋ピオトップ公園	2005年5月	足立区
24	環境情報活動センター	2005年10月	品川区
25	せたがやトラストまちづくりビジターセンター	2006年4月	一財)せたがやトラストまちづくり
26	エコプラザ用賀	2006年5月	世田谷区
27	台東区立環境ふれあい館	2006年11月	台東区
28	えこっくる江東	2007年2月	江東区
29	赤羽エコー広場館	2008年3月	北区
30	あらかわエコセンター	2009年2月	荒川区
31	豊玉リサイクルセンター	2009年4月	練馬区
32	かつしかエコライフプラザ	2011年7月	葛飾区
33	中央区立環境情報センター	2013年6月	中央区
【参考施設】 ※特別区外で全国的に先行事例として取り上げたい施設			
34	環境エネルギー館	1998年11月	東京ガス
35	丸の内さえずり館	1999年10月	三菱地所
36	北九州環境ミュージアム	2002年4月	北九州市
37	京エコロジーセンター	2002年4月	京都市
38	ストップおんだん館	2004年7月	環境省

図1 取り上げた都市型環境教育施設

その中で見えてきた課題として、①当該行政区外への展開の難しさ、②指定管理者制度などによる運営主体の不安定さ、③住民主導の利用になりづらく、施設や行政主導となる設定となることが上げられる。

ESD展開の拠点の条件としては、①個々のテーマの統合化・総合的な展開、②多様な幅広い層をつなぐ取り組みの実施、③幅広い市民の参画と主体的な施設活用、④地域での持続可能な社会へのビジョンづくりの促進、の4点を上げたい。

現状の都市型環境教育施設のすべてがESDの拠点として展開されるというものではないが、前出の4つの傾向からもすでにESDへの傾向は現れており、施設単体ではなくネットワークとしてその必要性を打ち出すこと、他分野の施設団体とのコーディネート機能を発揮すること、より多くの市民の理解と活用を得ていくことなどが求められる。

自然体験活動がシチズンシップ形成に及ぼす影響
 —徳島県吉野川「川の学校」を事例として—
Effects of Nature Activities on Citizenship Formation :
A Case Study of “Kawa no Gakkō” of Yoshino river

後藤 瑛

GOTO Ei

立教大学大学院異文化コミュニケーション研究科

キーワード：自然体験活動、シチズンシップ、長期的影響

1. はじめに

持続可能な社会の創造に向け、環境教育を通じたシチズンシップ形成は有効性が高いと考えられるが、それを裏付ける実証研究はほとんどない。シチズンシップとは、「多様な価値観や文化で構成される社会において、個人が自己を守り、自己実現を図るとともに、よりよい社会の実現に寄与するという目的のために、社会の意思決定や運営の過程において、個人としての権利と義務を行使し、多様な関係者と積極的に（アクティブに）関わろうとする資質」（経済産業省，2006）であり、環境教育の最終的な目的と重なる概念でもある。筆者は、自然体験活動がシチズンシップ形成に関与するという仮説をもとに、自然体験活動の長期的影響に関する実証研究を行った。

2. 研究目的および方法

本研究の目的は、自然体験活動がシチズンシップ形成に及ぼす長期的影響を明らかにすることである。研究にあたり①自然体験活動は参加者のシチズンシップにどのような影響を与えているのか、②もし影響を与えているのであれば、参加者のシチズンシップの形成に寄与する自然体験活動の要素は何か、という2つの問いを立てた。研究方法は、文献研究、質問紙調査、半構造化インタビュー調査を組み合わせで行なった。

事例として取りあげた「川ガキ養成講座川の学校」（以下、川の学校）とは、徳島県の任意団体主催の自然体験活動である。小5～中3

の30名/年の参加者は、1泊2日から2泊3日のキャンプに計5回参加する。「川の学校」の発端は、1990年代の吉野川第十堰改築計画に関する住民運動である。改築計画に疑問を唱えた住民運動団体は、2000年徳島市で住民投票を実現、反対多数で改築計画は白紙となった。その団体が「未来の川と人とのつながりを自分で考え、判断できる市民」を育てるために2001年「川の学校」を創始した。

まず「川の学校」の8～12年前の参加者（調査時18歳以上）に質問紙調査を行ない、次に質問紙の回答者から抽出した4名に半構造化インタビュー調査を行なった。

質問紙調査は38名に実施した。主な質問項目は、川の学校の参加前の自然体験の有無、川の学校で得た学び、参加体験が人生に及ぼした影響、現在の社会参画活動の有無などである。回答者の約8割が川の学校の参加体験は自らの人生に影響を及ぼし、参加体験を大きな出来事ととらえていたが、社会参画活動に参画していると回答した者は4分の1のみだった。このため自然体験活動の参加体験と参加者のシチズンシップ形成には直接的関連はないと思われたが、行なっていないと回答した者の中には自由記述欄で社会参画活動と思われる内容を記述した者も複数おり、詳細な調査が必要と考えた。

半構造化インタビューの調査対象を抽出する際、①川の学校の参加体験が進路選択やボランティアスタッフ参画に影響を及ぼしたと回答していること、②川の学校のボランティ

アスタッフの経験を有することを条件とした。以上に加え、基本的属性や経過年数、筆者とのラポールなどを考慮し4名を抽出、インタビュー調査を各1時間程度行なった。

3. 結果と考察

インタビュー調査で得られたデータを質的分析、それを時系列に沿って分類し、参加体験の影響を整理したところ、次の2点が明らかになった。①川の学校に参加して学んだことが「自然体験の価値の身体的理解（以下、自然体験価値の身体的理解）」と「社会関係の価値の身体的理解（以下、社会関係価値の身体的理解）」の2つに大別されること、②川の学校ボランティアスタッフへの参画体験、それに伴うリフレクションが川の学校の主催者の視点を獲得する機会になることである。

自然体験価値の身体的理解とは、自然や自然体験の価値を、身体的に理解することを指す。遊びや自然体験がもたらす「自然への愛着」「自然体験の価値の理解」「遊びの価値の理解」などが当てはまる。一方、社会関係価値の身体的理解とは、自らを社会の構成員と自覚し、社会に所属することで育まれる関係性の価値を身体的に理解することを指す。あるコミュニティでの自然体験活動がもたらす「環境意識醸成」「自由と責任の理解」「仲間・人脈の拡大」「他者と円滑な関係を築くスキル」などが当てはまる。

4名の参加後の学びのプロセスを図式化し、参加者の学びの過程の共通モデルを作成した

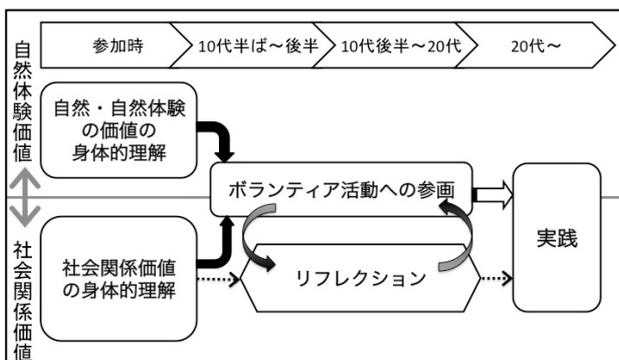


図 参加者の学びの過程の共通モデル

(図)。まず参加者は、参加時に自然体験価値と社会関係価値の身体的理解を得る。青年期の川の学校へのボランティアスタッフ参画は、リフレクションを誘発する。リフレクションとは、主催者の視点に立ち自らの体験の振り返りや、青年期における参加体験の概念化を指す。ボランティア活動への参画を通し、課題解決への参画方法を理解した参加者は、次は自らの課題解決のための実践を行う。これらのボランティア活動への参画やリフレクションには、自然体験価値よりも社会関係価値の身体的理解が強く影響を及ぼしていた。

以上の結果をふまえ、質問紙の自由記述回答の焦点化コーディングを「自然体験価値」と「社会関係価値」に分類すると、後者が圧倒的に多いことが明らかになった。

本研究により導かれた結論は、以下の3点である。①自然体験活動の参加体験による学びは、「自然体験価値」と「社会関係価値」の2つに大別される、②社会関係価値の身体的理解を含む自然体験活動が、参加者のシチズンシップ形成を促す、③定量調査のみではシチズンシップの形成は把握できないため質的調査が必要である。

本研究は、自然体験活動による参加者のシチズンシップ形成過程のモデルを提示した。質問紙調査ではシチズンシップの形成は確認できなかったが、インタビューの質的分析ではシチズンシップ形成を明らかになった。つまり社会参画活動に携わっていないという回答は、シチズンシップを備えていないことと同義ではない。今後の自然体験活動の長期的影響に関する研究において、質的調査に主眼を置いた実証的な研究が必要である。

引用文献

経済産業省, 2006, 『シチズンシップ教育と経済社会での人々の活躍についての研究会報告書』 URL: <http://www.akaruisenkyo.or.jp/wp/wp-content/uploads/2012/10/hokokusho.pdf>, 2014年2月7日

日本における『センス・オブ・ワンダー』の展開
 —レイチェル・カーソンから上遠恵子、そして未来へ—
 Development of “The Sense of Wonder” in Japan :
 For a Sustainable Future from Rachel Carson to Keiko Kamito

村上 紗央里

MURAKAMI Saori

同志社大学大学院総合政策科学研究科

[キーワード]: センス・オブ・ワンダー, レイチェル・カーソン, 上遠恵子, 感性

1. はじめに

レイチェル・カーソン (1907-1964) の『センス・オブ・ワンダー』(1965) が出版され、50 年が経過しようとしている。この著書は、『沈黙の春』(1962) で、世界に先駆けて化学物質の環境汚染について警告したカーソンが、姪の息子ロジャーとともにメイン州の森や海辺での体験をもとに書かれたエッセイである。自然との関わりのなかで育まれる「不思議さや神秘さに目をみはる感性」の大切さ、そして自然との共生のあり方について述べられている。

日本では、1991年に上遠恵子によって翻訳され、環境教育・幼児教育関係者を中心に多くの人々に読み継がれている。本報告では、上遠恵子の仕事を中心におきつつ、『センス・オブ・ワンダー』が日本でどのように受け止められ、その意義が日本の環境問題やそれに関わる人たちにどのような影響を与えてきたのかを明らかにする。なお本報告は、上遠の著作や講演会での発言、インタビュー等をもとに構成を行った。それを通じて、『センス・オブ・ワンダー』の受容のプロセスや内容を理解する。

2. 上遠恵子の功績についての考察

上遠恵子の紹介: 1929年、東京で生まれる。東京薬科大学を卒業後、東京大学農学部の研究室に勤務、学会誌の編集を行い、現在はレイチェル・カーソン日本協会会長を務め、エ

ッセイストとしても活躍している。カーソンの著書5冊のうち3冊の翻訳を担当している。

カーソンとの出会い: 上遠がはじめてカーソンを知ったのは、1950年代後半に読んだ『海—その科学とロマンス』(原題: The Sea Around Us, 1951)の著者としてであった。その後、『Silent Spring』(1962)がアメリカで出版され、農林省で勤めていた父親の薦めで読み、再びカーソンに出会ったのである。当初、戦後に起きた凶作を改善したのが農薬であったことから、カーソンの農薬批判に対して、「アメリカの贅沢だ」と否定的に捉え、その素晴らしさや全体像を理解できなかった。しかしその後、農薬を巡る問題が日本でも取り上げられるようになり、カーソンの主張の重大さと偉大さを理解することとなった。

翻訳や活動に至る経緯: 『Since Silent Spring』(1970)の翻訳を手伝ったことが、ライフワークとしての「レイチェル・カーソン研究」の出発点となった。この著書を通じて、自身の境遇と共通する部分があることを知り、カーソンの存在に親近感を抱いたのである。その後、1988年にレイチェル・カーソン日本協会が発足し、各地での講演、自然観察会、朗読会など様々な活動を行っている。

一人の科学者として、カーソンのメッセージを読み解き、自身のみずみずしい感性でもって、私たちに語りかけている。そうした上遠の姿に人々はカーソンを重ね、日本でも広がっていった。また著作や伝記の翻訳に携わ

るだけでなく、『センス・オブ・ワンダー』の舞台となったメイン州への視察や現地の関係者と交流を重ねるなかで、カーソン思想の真髄を見極めていったと考えられる。そうした上遠のカーソン理解の集大成として『センス・オブ・ワンダー』の翻訳が行われた。こうしてカーソンの素晴らしさをさらに多くの人たちに伝えることになった。

3. 上遠恵子が『センス・オブ・ワンダー』を通じて伝えようとしてきたこと

出版された当時、日本環境教育学会(1990-)や日本環境教育フォーラム(1987-)の発足が重なり、環境教育関係者たちの精神的な支えとなった。こうした時代背景が『センス・オブ・ワンダー』の展開を促進させた。『知る』ことは、『感じる』ことの半分も重要ではない」というフレーズは、多くの人々から支持されている。

上遠が、『センス・オブ・ワンダー』について論じていることから、これからの環境や社会を考えるうえで特に重要と思われる点を以下にまとめてみたい。

1. 人間社会への感性

自然に対する感性だけではなく、「人間」という一つの自然物が作り出す社会に対しても(人間社会の矛盾や不条理さ、戦争と平和、人間と自然とのかかわりなどあらゆるものに対しても)敏感になり、真実を見つめ理解していくという感性である。

2. 自然に対する畏敬の念

1. で述べた感性を支えるものは、自然に対する愛、生命に対する深い畏敬の念、すなわち「センス・オブ・ワンダー＝不思議さや神秘さに目を見はる感性」である。『沈黙の春』を書き上げたカーソンの根底には『センス・オブ・ワンダー』の感性が信念として存在し、偉業を成し遂げることができたのである。どちらも

欠くことのできない車の両輪のようなものである。

3. 自然との共生を考える視点

単純に「感じる」ことではなく、『沈黙の春』に代表されるような文明の産物と自然との対立・矛盾を考える視点に結びついている。

4. 哲学としての「センス・オブ・ワンダー」

『センス・オブ・ワンダー』で述べられている感性は、自然観や科学観を支える発想であり、人間の生き方を示す原理であり、それほど骨太のものである。

そして単に人が物事に敏感に感じるだけでなく、人の生き方や信念、思想に直接響く理念として位置づけられているのである。

4. おわりに

「3.11」という時代を経て、「センス・オブ・ワンダー」の感性を活かし、社会や環境に働きかけることのできる人材を育成することが求められている。そうした人材が育成されたときに、カーソンの示すべつの道、すなわち「私たちの住んでいるこの地球の安全を守れる、最後の、唯一のチャンス」があるのではないだろうか。

参考文献

カーソン,レイチェル,2001,『沈黙の春』(青樹築一訳),新潮社,(原題:Silent Spring,1962)

カーソン,レイチェル,1996,『センス・オブ・ワンダー』(上遠恵子訳),新潮社,(原題:The Sense of Wonder,1965)

上遠恵子,2004,『レイチェル・カーソンの世界へ』,かもがわ出版

定例研究会

第26回定例研究会

[日時] 2013年5月18日(土) 13:00 ~ 17:00

[会場] 麻布大学(〒252-5201 神奈川県相模原市中央区淵野辺1-17-71)

[教室] 9号館2階 9205教室

[参加] 約10名

[内容] (告知文)

関東支部では、東北関東大震災および福島原発事故を受けて、持続可能性に関わる大都市圏独自の諸問題に焦点を当てた中長期的なテーマを設定することになりました。テーマは学会本体から、プロジェクト研究Bとしての承認と財政援助を受けております。

今回は研究活動の一環として、荘司孝志さん(つばさ総合高校)と渡邊司さん(SAPIX)のお二人に、ご報告・話題提供をいただきます。

その上で、7月の全国大会に向けての意見交換も行います。

また、学会本体から、法人化に関する支部としての意見を求められていますので、この件についての意見交換も行います。

1. 話題提供者からの情報提供とディスカッション
2. 学会全国大会に向けたプロジェクト研究の持ち方について
3. 学会法人化に関する意見交換

[話題提供者]

荘司孝志さん(東京都立つばさ総合高校)

「つばさ総合高等学校の環境への取り組みについて」

渡邊司さん(SAPIX環境教育センター)

「進学塾の環境教育実践からみた児童生徒」



第26回定例研究会の様子

第 27 回定例研究会

[日時] 2013 年 12 月 21 日 (土) 14:00 ~ 17:30

[会場] 立教大学池袋キャンパス (〒171-8501 東京都豊島区西池袋 3-34-1)

[教室] 5 号館 3 階 5305 教室

[参加] 約 15 名

[内容] プロジェクト研究 B 『最終報告書』の作成へ向けて

[趣旨] (告知文)

関東支部では、東北関東大震災および福島原発事故を受けて、持続可能性に関わる大都市圏独自の諸問題に焦点を当てた中長期的なテーマを設定することになりました。このテーマは学会から、「プロジェクト研究 IV: 持続可能性をめざす大都市圏における環境教育・ESD の具体化に向けて」として、承認と財政援助を受けています。

来年 3 月 2 日の弥生集会 (立教大学) での経過報告、8 月 2・3 日の全国大会 (法政大学) での経過報告も予定され、プロジェクト研究もそろそろ具体的な成果を意識して活動する時期となりました。そこで今回は、今後作成する研究成果の『最終報告書』について、内容や構成を検討する「企画会議」を行うことになりました。

併せて、来年 3 月 1 日の関東支部大会・支部総会など、今後の支部の活動内容についての意見交換も行います。また、学会本体から、学会法人化に対する支部からの意見を求められていますので、この件についての意見交換も行います。

それでは、年末のご多忙の時期ですが、みなさまのご参加をお待ちいたしております。



第27回定例研究会の様子

※関東支部への入会（会員登録）を希望する方は、下記にご記入のうえ、FAX・メール・郵送等でお送りください。折り返し、支部事務局からご連絡を差し上げます。

関東支部 入会（会員登録）申込書

(ふりがな)	(姓)	(名)
氏名		
所属名（学校名）		
所属住所	〒	
所属電話・FAX	電話	FAX
所属Eメール		
自宅住所	〒	
自宅電話・FAX	電話	FAX
自宅Eメール		
おもな連絡先 どちらかに印	<input type="checkbox"/> 所属先 ・ <input type="checkbox"/> 自宅	

※メーリングリストに登録するとともに、ご案内をメール・ハガキ等で差し上げます。

【送付先】FAX：042-769-1972 Eメール：eekanto@office.nifty.jp
 住所：〒252-5201 神奈川県相模原市中央区淵野辺 1-17-71 麻布大学 福井智紀気付
 日本環境教育学会 関東支部事務局

日本環境教育学会関東支部規約

- 第1条（名称） 本会は、日本環境教育学会関東支部と称する。
- 第2条（事務局） 本会に事務局を置く。その所在地については別に定める。
- 第3条（目的及び活動） 本会は、環境教育の推進を目的とし、関東地区を中心に以下の活動を行う。
- (1)支部大会の開催
 - (2)定例研究会の開催
 - (3)ニュースレター等の発行
 - (4)その他、目的を達成するために必要な事業
- 第4条（会員） 本会は日本環境教育学会の会員で、支部会員の申請をした個人及び団体をもって構成する。
- 第5条（会費） 会費を徴収する。金額については別に定める。
- 第6条（会計） 会計年度は毎年4月1日に始まり、翌年3月31日をもって終わる。会計監査を置き、年に1回、監査を行う。
- 第7条（総会） 年に1回、定期総会を開く。総会は会員の10分の1（委任状提出者を含む）の出席をもって成立とする。総会での議決は出席者の過半数とする。
- 第8条（役員）
- (1)支部長
本会に支部を代表する支部長を置く。支部長は総会において選出する。任期は1年とし、継続はこれを妨げない。
 - (2)幹事
支部長は会員の中から10名以内の幹事を総会において指名し、総会で承認を得る。支部長は必要に応じてさらに3名以内の幹事を、総会の承認を得ずに追加指名できる。幹事の任期は1年とし、継続はこれを妨げない。
 - (3)副支部長
支部長は幹事の中から1名を副支部長に指名する。副支部長は支部長を補佐し、支部長に事故ある時は、これを代行する。任期は1年とし、継続はこれを妨げない。
 - (4)事務局長
支部長は幹事の中から1名を事務局長に指名する。任期は1年とし、継続はこれを妨げない。
 - (5)会計監査
会計監査は支部長の推薦に基づき、支部長および幹事以外の会員の中から総会により選出する。
- 第9条（幹事会） 本会に支部を運営する幹事会を置く。幹事会は、支部長および幹事（副支部長と事務局長を含む）から構成される。
- 第10条（規約改正） 規約の改正は幹事会で原案を作成し、総会で承認を得る。
- 附則 この規約は2012年3月3日から施行する。

関東支部年報について

本誌は、日本環境教育学会関東支部が発行する雑誌（年報）である。

本誌に掲載された研究実践論文は、関東支部が定める執筆要項を満たしている論文を、支部会員への公募のうえで掲載したものである。なお、論文は、支部幹事会による閲読を経ている。また、この論文の一部は、第8回関東支部大会の発表要旨としても使用する（論文掲載者は発表要旨の執筆を省略する）。

一方、本誌に掲載された上記以外の発表要旨ならびに修士・博士論文等合同発表会の発表要旨は、あくまで要旨であるため、著者が同様の内容を他の論文誌等へ今後投稿・発表することについて、本誌はこれを一切妨げない。

編集後記

昨年に続き、関東支部年報の第8号がようやく発刊の運びとなりました。

本号には、計13編の研究実践論文をご投稿いただきました。この他にも、第8回関東支部大会のプログラム・発表要旨や修士・博士論文等合同発表会（2013年度・関東地区）発表要旨と、今年度の定例研究会の記録も掲載されています。執筆者の皆さま、定例研究会での話題提供者の皆さまには、この場を借りて厚く御礼申し上げます。

短い期間での集中的な編集作業のため、ミスや誤植等があるかもしれません。編集・構成上のいたらない点については、何とぞご容赦いただければ幸いです。

次年度も無事発刊の運びとなりますよう、第9号へのご投稿をお待ちいたしております。

（福井智紀／関東支部事務局）

日本環境教育学会関東支部年報

2013年度

No. 8

発行日：2014年3月1日

発行者：日本環境教育学会関東支部

支部長：阿部治（立教大学）

事務局：

〒252-5201 神奈川県相模原市中央区淵野辺 1-17-71

麻布大学 生命・環境科学部 福井智紀気付

TEL&FAX：042-769-1972 E-MAIL：eekanto@office.nifty.jp

ISSN 1881-8668

