

# 大学教員と附属教員の連携によるESD授業の開発(1)

## —「世界自然遺産『屋久島』探訪」の授業開発—

伊藤 裕康・北岡 隆\*  
(社会科教育講座)・(附属坂出中学校)

760-8522 高松市幸町1-1 香川大学教育学部

\*762-0037 坂出市青葉町1-7 香川大学教育学部附属坂出中学校

## Developing Lessons for ESD in Collaboration with an Attached School Teacher and University Teacher (1)

Hiroyasu Ito and Takashi Kitaoka\*

*Faculty of Education, Kagawa University, 1-1 Saiwai-cho, Takamatsu 760-8522*

*\*Sakaide Junior High School Attached to the Faculty of Education, Kagawa University,  
1-7 Aoba-cho, Sakaide 762-0037*

**要旨** 大学教員と附属教員の連携によるESD授業, 「世界自然遺産『屋久島』探訪」(以上(1)), 「滋賀県の調査」, 「一膳の割り箸から」の授業開発(以上(2))を報告する。年間を通じた連携による授業開発の継続により, ①大学教員と附属教員とが対等に学びあう関係が構築され, ②「意味」ある大学と附属との連携に学部生や院生を媒介とするFD活動の充実の必要性が示唆され, ③ESD授業開発に関わる基本的知見を得られた。

**キーワード** ESD, 水, 授業開発, 大学教員と附属教員の連携, C・T授業

### I はじめに

伊藤が香川大学に赴任した2002年度の「社会科授業研究I」(3・4年前期履修)は, 学習指導案作成で終わった。ほとんどの学生が受講後初めての教育実習に出るのを考えると, 学生に実際の授業までさせたかった。だが, 教育実習未経験の学生達が授業をすれば附属学校の負担になる。貴重な子ども達の時間をもらって授業するのだから, 子ども達にとって「意味」のある授業にならないと申し訳ない。2003年度, 意を決し附属坂出中学校の安藤教諭に, 学生の授業の場の提供を依頼した。快諾と共に共同での

選択社会科の授業づくりを要請された。伊藤は, 授業づくりが好きなこともあり, 直ちに承諾した。このことが発端となり, 2003年度より, 筆者等は大学教員と附属教員の連携による次の4つの試みを進めて来ている。

① 附属学校のニーズに応え, 大学と附属学校が同等の立場と権利・義務で行うC・T(collaborated teaching)授業の開発

年間を通じた協働で, 子どもにとって学ぶ「意味」が感じられ, 公立学校でも実践可能な授業の開発に心がけている。授業開発を進める中で, 大学と附属との連携に関わる基礎的知見の獲得を図るとともに, 大学教員と附属教員の

教授的力量を高めるFDの研究・実践も進めている。

## ② 教育実習を前にした学部3年生による附属学校での飛び込み授業の実施

伊藤の担当する社会科授業研究Ⅰにおいて、教育実習前の学部3年生が模擬授業を重ねながら指導案を改良して行き、附属坂出中学校で飛び込み授業を行っている。授業後は、附属教員が授業へのコメントをしている。教育実習前の夏季休業中におけるオープンキャンパスでは、授業者（学部3年生）が伊藤指導のもとで附属坂出中学校での飛び込み授業を改良し、高校生を対象に授業している。2007年度以降は、飛び込み授業で終わるのでなく、飛び込み授業のビデオから、授業者（学部3年生）によるストップモーション方式での授業分析も行っている。

附属中学校では、社会科で教育実習を行う他学部の学生がいる。これに、教育学部の学生が加わり、社会科の教育実習生は他教科に比べ異様に多い。附属中学校の教育実習への負担を少しでも緩和するため可能な限り教授的力量をつけさせてから実習に送り出したいという考えに基づき、②の試みをし続けている。

## ③ 大学院生による附属学校での飛び込み授業の実施

伊藤担当の大学院の授業「教育実践基礎研究Ⅱ」では、次に述べる④の副読本づくりの試みと連動させ、附属学校と連携した大学院生による附属学校での飛び込み授業を2008年度より実施する。社会科教育専修の院生の中には、毎年他大学や他学部から進学してきた院生が在籍している。教育学部出身の院生と比べれば必ずしも教授的力量が高くない。そこで副読本に盛り込みたい教育内容の検証も兼ね、将来の地域教育のリーダーとして嘱望される大学院生の教授的力量形成を図るため、大学院生による附属学校での飛び込み授業の実施している。飛び込み授業の際は、附属学校教員から授業と教材に対するコメントをいただいている。

## ④ 附属学校教員と大学教員とが連携した大学院生によるESD用の地域副読本づくり

2006年度より、伊藤は大学院生とESD用の

地域副読本づくりを試みている。この試みは、2009年度から大学院生だけでなく学部生も巻き込んだ副読本づくりに発展してきている。副読本を完成していく際に、附属学校教員からは、子どもが読む教材としてはどうか、副読本を授業に使うならどのような点に留意したらよいかに始まり、紙面構成や文章の難易度に至るまでコメントをいただいている。

①～④の大学教員と附属教員の連携による試みは、既に若干報告している<sup>1)</sup>。ただ、筆者等の大学教員と附属教員の連携による試みは年々深化してきており、改めて報告する必要がある。そこで、本稿では、①と関わり、大学教員と附属教員とが連携して開発したESD授業について報告する。なお、紙幅の関係で(1)と(2)に分けて報告する。②～④に関わる試みの報告は、他日を期すこととする。

## Ⅱ 大学教員と附属教員の連携によるESD授業開発の実際

### 1 大学教員と附属教員の連携によるESD授業開発の視点－「水」を基軸にしたESD授業の開発－

2003年度から始まった筆者等の大学教員と附属教員の連携による授業開発では、大学教員による研究的な視点と附属教員による実践の視点を交え、これから求められるであろう新たな視点での授業づくりを試みて来ている。2005年度からは、生徒が学ぶ「意味」を感じられる地球環境問題等を教育内容に、ESDの観点から研究を進めている。

ESDに関わる問い「私たちと次の世代の生命と暮らしの持続可能性を妨げる課題にどんなものがあるか」は、「世代を越えて引き継がれゆく問い」であり、今後人類が挑戦すべき課題である。「国連持続可能な開発のための教育の10年国連実施計画(案)」が示した15の課題を基に、情報消費社会の視点等も組み込み、伊藤なりに先の問いを解いたのが表1である。ESD授業は、今後人類が挑戦すべきことを課題とする故に、傍観者的な外観主義的授業は許されない。

表1 「私たちと次の世代の生命と暮らしの持続可能性を妨げる課題にどんなものがあるか」に関する課題

領域	課題
社会・文化	【人権】人種や民族、性、障害等をめぐる差別や偏見の解消【平和】戦争やテロの防止、核兵器・地雷・不発弾等の除去、海洋の安全【文化】異文化理解推進、歴史的遺産や文化等の多様性と伝承・継承【健康】HIV・エイズをはじめとしたグローバルな感染症等の病気の予防・治療と食や薬の安全【統治】民主的で誰もが参加可能な社会制度の実現、公正な権利と収益の保障【犯罪】地域や学校・家庭で起こる犯罪や非行・いじめ・虐待等の防止とケア【情報】学校や家庭を超えた個人情報漏洩、ネット犯罪、情報操作や扇動、情報格差の解消
環境	【天然資源・エネルギー】水・石油・原子力・レアメタル等の資源・エネルギーの維持、漁業資源の維持、森林破壊防止と生物多様性の保持【農業】持続可能な農業の実現【環境】地球温暖化等の地球環境破壊の防止と回復、森林破壊防止、海洋汚染の防止【農村開発】持続可能な農村生活の実現【都市】持続可能な都市生活の実現【災害】多発する風水害等の様々な自然災害の防止と緩和
経済	【貧困削減】途上国・先進国間、各国における経済格差や貧困の克服【企業の社会的責任・説明責任】企業の社会的責任・説明責任の促進【市場経済】公正な市場経済の実現

(伊藤2010)

ここに当事者性を育む授業が求められる所以がある。

研究を進め、香川の地域問題である水の問題性に気づいた。1995年、世界銀行副総裁イスマイル・セラゲルディン (Ismail Serageldin) は、「20世紀は石油をめぐる戦争の時代だったが、21世紀は水をめぐる戦争の時代になるだろう」と述べた。水問題は、産業廃棄物等による海洋や河川・湖沼の汚染、過剰な汲み上げによる地下水枯渇や土壌塩害、人口増加での水不足、水不足と食料危機、都市人口急増と水道問題、国家間の水の奪い合い等、環境、食糧、人口、都市・居住、資源・エネルギー等地球規模の問題の相互関連性の理解に適している。その総合性から水はESDの主要課題にもアプローチできる。水問題から「『日常』と『世界』との関連に気づき、自分たちの生活を問い直すことこそが、『日常』から『世界』をみつめる生き方であり、まさに地球市民として生きることの内実でもある」(小関2002)。水を基軸に、知の再文脈化を図って当事者性を育み、生徒が学ぶ「意味」を感じられ、公立学校も実践可能な授業開発に努めた。

## 2 「世界自然遺産『屋久島』探訪」開発の概要 (2008年度)

### 1) 学びの「意味」を実感し、学習意欲を向上させるシャトル学習の題材設定

C・T授業開発は、香川大学教育学部附属坂出中学校の研究主題にそう必要がある。同校と関係校園による平成15～17年度の「5・4制の妥当性に関する実践研究」で、小学校6年生は中学校全教科で概ね適応し、教科や学習内容によっては学習意欲や思考の広範化を図る上で有効な反応も現れた。平成18～20年度は、異学年合同の発展的な学習(シャトル学習)の研究を進めていた。社会科の課題は、学びの「意味」を実感、学習意欲を向上させる題材開発である。

平成18・19年度のシャトル学習から答えの開かれた問題の討論等、未知の課題の探求の際、生徒は自らが持つ既習知識や体験から得た知識、学んだ多面的・多角的な見方や考え方を駆使して自分なりの解決方法を探ることが分かった。そこで、上級生と下級生がともに語ることができる題材なら、下級生は上級生の深い認識と広い視野に触れ、学びや体験を重ねる意味が実感でき、上級生は下級生からの刺激(内容面、態度面)が受けられると考えた。社会科では、相互の語り合いが生まれる題材開発に努めた。3年生は既に訪れ、1・2年生は将来訪れる修学旅行地屋久島を素材とした。3年生は体験に基づく1・2年生への語り(助言)、1・2年生は将来訪れる地への思いの高まりからの語り(期待)ができる。語り合いから知の再文脈化を

図り、当事者性を育む学びの生成を考えた。

さて、修学旅行を始めとする観光は、世界動向や時代変化と関わる社会現象であり、経済、文化・社会、環境等の全領域に諸影響をもたらす、21世紀の基幹産業といわれるほど経済効果がある(安村2005, 90)。観光は表1のESDの三大領域をカバーし、ESD授業開発に適している。グローバルに広がるマス・ツーリズムの環境破壊と地域発展の阻害という弊害の多くが、観光受け入れ側地域で縮約的に発現し、すぐれて地域の問題でもある(東a 1999, 9)。それ故、マス・ツーリズム問題の探究は、有効な社会科の学習課題となる。環境問題と南北問題が絡みつく高度近代化の産物であるマス・ツーリズム問題克服のため、SD(持続可能な開発)に基づくサスティナブルツーリズムが提唱された(安村2005, 93)。そこで、屋久島のツーリズムを巡り、語り<sup>2)</sup>のある題材開発を行う。

## 2) 「世界自然遺産『屋久島』探訪」の授業開発

### (1) 観光まちづくりの視点を組み込んだ学習内容

#### ① サスティナブルツーリズムと地域づくり

「『観光における大量生産・大量消費』にほかならない」(東b 1999, 4) マス・ツーリズムを問題にする際、大衆化の性格が看過される(吉田2003, 4)。それ故、マス・ツーリズムの問題克服として登場したサスティナブルツーリズムの一つエコツーリズムは、マス・ツーリズムの大衆性に絡め取られ易い。吉田(2003, 1-8)は、西表島のマングローブ倒木等から、エコツーリズムにマス・ツーリズム的原理である効率性が入り込む危険性を指摘した。環境を観光資源とだけ見なせば、他の多様な機能をもつ地域社会の共通資本としての環境が損なわれ、環境破壊や資源枯渇等のコモンスの悲劇を生む(東c 1999, 17-18)。それ故、吉田(2003, 136)は、サスティナブルツーリズムはスモールツーリズムで可能だが、マス・ツーリズムでは維持できないとした。そこで、吉田(2003, 46)は、マス・ツーリズムの良質化を図り、エコツーリズムとマス・ツーリズムの併存を図る

べきとした。良質化の手だてに、吉田(2003, 70)は地域社会への配慮を挙げる。さらに、吉田(2003, 83)は、ピーター・マーフィの「観光のコミュニティ・アプローチ」から、観光政策が地域政策の中で統合される「まちづくり」での観光の位置づけを紹介する。伊藤(1999, 41-42)も、「持続可能な観光開発は豊かで住みやすい地域づくりという総合政策の核あるいは推進力として位置づけられなければならない」とした。安村(2005, 95)は、これらを「観光まちづくり」とし、「観光振興と地域振興の一体化は、一方の地域振興から観光振興への流れと、もう一方では観光振興から地域振興への流れとが、SDの地点で合流したもの」とする。「観光まちづくり」は環境、経済、社会の三領域が関連し最適化する地域づくりである(安村2005, 96)。

#### ② 世界自然遺産「屋久島」と観光まちづくり

屋久島は亜熱帯地域に位置し、1935mの九州最高峰宮之浦岳を始め、1500mを越える山々がそびえ、「洋上アルプス」と呼ばれる。それ故、亜熱帯から亜寒帯までの植生が垂直分布する。黒潮流れる海から大量の水蒸気が昇り、雲となり標高1000m以上を包む。屋久杉帯の1000m~1300m付近は雲霧林となり、幹の途中から伸びた不定根が地表をはっている。年間降水量は平地で約4,000mm、山地で約8,000mmあり、この生命を育む水が樹木上でコケ類を育成させ、倒木更新や切り株更新を可能とし、我が国植物種の7割、40の固有種を息づかせる。自然美に加え、重要な生態学的・生物学的プロセスを顕著に示すことから、1993年に本邦初のユネスコ世界遺産(自然遺産)に登録された。

豊臣秀吉が大仏殿建立用材調達を諸大名に命じ、屋久杉の存在が浮上した。江戸時代、杉を短冊状に加工した平木が年貢や生活用品の代価となり、山仕事が島内一の家業だった。屋久杉伐採は、享保年間(1700年頃)に興盛を極めた。伐採開始200年ほど後の天保年間(1840年頃)は、良木の伐採現場が険しい所となり入山者が減った。島津藩の山は原則立ち入り禁止、藩公用の材木が伐採され、伐採後は植林され厳重な管理

が行われた。大正12年、「屋久島国有林施業計画」が決定され、屋久杉保存、安房港築港、沿岸鉄道布設、電話網充実等具体的な事業計画が決まり、本格的な国有林経営が開始された。大正11年から小杉谷に至る森林軌道工事、大正13年から沿岸鉄道にかわる沿岸林道工事が着手された。約16kmの森林軌道は大正12年(1923)末、沿岸林道は延長41.8 kmの下屋久線が昭和5年、延長38.8 kmの上屋久線が昭和7年に完成した。

エコツーリズムの成功例と言われる屋久島を、吉田(2003, 163)は、エコツーリズムとマス・ツーリズムの折り合いの問題、観光地の文化のあり方や評価、活用の仕方から、観光研究の重要地とした。エコツーリズムとマス・ツーリズムの折り合いで、吉田(2003, 164)は、①屋久島観光の主導理念たるエコツアーの参加者は3%に過ぎず、マス・ツーリズムとの向き合い方こそ切実であること、②自然環境保全という時代の要請に適うとエコツーリズムを金科玉条にした故に、エコツーリズム対マス・ツーリズムという対立軸に収まらない様々なツーリズムの可能性が閉ざされていることを指摘した。吉田(2003, 170)は、屋久杉が織りなす様々な様相は、設備状況やコースの難易度からスモール・ツーリズム、ミディウム・ツーリズム、マス・ツーリズムを招来し得るとする。

観光地の文化のあり方や評価、活用の仕方では、屋久島には本来の自然という幻想の体系があり、人間生活が自然との関わりで生じた環境文化(江戸時代から昭和45年までの大規模伐採の名残である切り株更新や森林軌道まで含む)を観光対象とする視点に欠ける(吉田2003, 164)。「見ないと屋久島に行ったことにならない」と言われる縄文杉も、江戸時代に周囲の屋久杉は伐られ曲がって平木にできないから残ったのであり、手つかずの自然はない(吉田2003, 179)。吉田(2003, 179)は、縄文杉への賞賛を屋久島の生態系への賞賛と環境文化への着目に変えるべきとし、次のように屋久島観光の未来を提言した。

エコツーリズムとマス・ツーリズムの併存なのでなく、エコツーリズムというコンセ

プトにおいてスモール・ツーリズム、ミディウム・ツーリズム、マス・ツーリズムがそれぞれ良質のツーリズムとして併存することなのである。これこそが環境文化によって意味される自然環境の保護と地域振興の両立への道であろう。これはどの観光地でも可能なことではない。(吉田2003, 186)。

屋久島の地理と人々の木との関わりが、屋久島の生態系と環境文化を生んだ。その生態系と環境文化を育んだのが、「ひと月に35日雨が降る」と言われる豊かな水である。賞賛すべき生態系と環境文化であるが故に、エコツーリズムのコンセプトの基での様々な良質のツーリズムの併存が可能となる。この可能性の実現が、環境、経済、社会の三領域が関連し最適化する「観光まちづくり」である。

## (2) 異学年合同による語りに基づく授業

興味・関心の高い1年14人、2年13人、3年13人が集まった。まず、屋久島の地理と歴史から屋久島の生態系と環境文化が生まれたことを捉えるため、次の3点に心がけた。①モジュールシートを活用し、屋久島の地理的特色を横軸、歴史的な流れを縦軸として屋久島の姿を明らかにする。②読図等の地理的技能の習熟を図る。③年表を活用し、屋久島の歴史的な位置や存在を日本史全体との繋がりから考える。次に、世界遺産登録後の観光客増加で変化をとげる屋久島の今後を、観光客、観光対象(屋久島の自然)、地域社会の立場から、環境、経済、社会・文化の観点に基づきメリットとデメリットを検討する。なお、ESDの3領域の一つが社会・文化であることと、平成20年度学習指導要領では、「伝統と文化の尊重」に配慮することが求められていることから、「観光まちづくり」の社会を社会・文化に変更した。

語り合いから知の再文脈化を図り、当事者性を育む学びが生成されるよう、次のことを配慮した。①3年生の体験からの意見が反映できるよう、グループは3学年合同となるよう配慮する。②未習の内容のある1・2年生は、グループで互いに教え合う場面を組み込み、交流が必然的になされるようにする。③生徒の学びの様

子を見取り，生徒の動きに対応できるよう，T・Tの形態をとる。

### (3) 「世界自然遺産『屋久島』探訪」の授業の実際

#### 1) 単元目標及び単元計画

- ・屋久島の地理的特色を地形図や資料を用いて説明できる。
- ・既習事項を踏まえ，日本の歴史の中で果たした屋久島の役割を説明できる。

- ・現在の屋久島の課題を踏まえた屋久島の未来像を多面的・多角的に考察できるとともに，開発と環境保全，人と自然との共生について考えを深められる。
- ・3年生は屋久島での体験をもとに1・2年生に助言できる。
- ・1，2年生は，資料収集における現地調査の意義と重要性が理解できる。

時間	学習の流れ	評価の視点
1・2	○様々な地形図をベースとしながら，屋久島の地理的な特徴をグループで明らかにし，モジュールシートにまとめる。	○地形図や資料の基礎的読み取りができたか。 ○地図の利用については，既習の2・3年生の1年生に対する関わりについて見取る。
3・4	○歴史年表を基軸に，屋久島と日本全体とのつながり，関係性に着目して，これまでの屋久島の歩みについてまとめる。	○日本史全体と屋久島の歴史の関係性を年表中に表わすことができたか。 ○歴史上の屋久島の役割を地理的位置と合わせて考察できたか。
5	○「屋久島とは」のテーマで既習事項をまとめた上で，屋久島の現況や問題点を調べ，屋久島の課題を整理する。	○「屋久島」がどのような島であるか，これまでの学びをもとにまとめられたか。 ○現在の屋久島の抱える課題を整理できたか。
6・7	○整理した課題から屋久島の未来予想をし，意見交換する活動から，人と自然との共生を考え，屋久島の姿から自分たちの生き方を考える。	○未来予想の視点を明確にし，自分の予想の理由を，学びを生かして考えられたか。 ○意見交換の中で，違った視点からの考えを聞き，どのように変容したか。
8	○「屋久島」から学び，考えたことをまとめ，自己評価，相互評価する。	○本単元での学びをまとめ，「共生」の視点から今後の自分や社会のあり方を考えられたか。 ○自分自身の変容を評価できたか。

### Ⅲ 「世界自然遺産『屋久島』探訪」の授業開発を終えて

#### 1 C・T授業としての「世界自然遺産『屋久島』探訪」

西崎(2002)は「真の連携授業(Collaborated Teaching)となるためには，附属学校園の教員サイドの学びたいこと，児童・生徒の学びたいことにも関心を払い，希望を生かしていけるように取り組むべきである。」と述べている。「世界自然遺産『屋久島』探訪」は，附属坂出中学校の研究テーマに沿い，大学教員と附属学校教員とが，題材の選択時から絶えず連絡を取り合いながら授業を進めるC・T授業開発に心がけた。生徒の反応から学びの「意味」を実感し，学習意欲を向上させるシャトル学習となり得ていたか，考えてみたい。

1年生は，1クールでは異学年交流学习を満足しているかで「はい」が76%，2クールでは「はい」が40%，「どちらかといえばはい」が54%であった。この差は生徒の当事者性の高さの違いによる。1クールでは，1年生の発言が多く，「山の傾斜が急とは実際どれくらい急なのか」，「屋久島の自然は実際に修学旅行ではど



下級生に地図の見方を教えている



屋久島の地図の前で屋久島の未来を語る

うだったのか」と、疑問点を上級生に質問していた。上級生も経験の差を発揮できる場面が多く、ともに屋久島を語る雰囲気があった。2クールは、下級生が消極的で発言が少なく、上級生も助言の仕方ですぐ迷う場面があった。

「通常の授業へのつながり」、「社会科への関心の高まり」、「協力・表現力・考える力・判断力・やる気」等で満足したが、1年生70%、2・3年生30%である。1年生は、「異学年の人の意見が参考になった」で「はい」だけで70%に達した。異学年交流では、下級生が学習効果を大に感じる。1年生からは、「異学年の人と学習することで地形図の見方がより分かりやすくなった。」、「修学旅行に行くのがすごく楽しみになった。事前学習をしっかり行いたい。」、「来年もまた異学年交流学習をしたい。下級生に教えてあげたい。」、「屋久島の今の問題などを知ることが出来て勉強になった。また、他の地域も調べてみたい。」という声が寄せられた。2・3年生は、「学習内容の十分な理解につながった」が「はい」だけで65%と高い満足度を示した。特に3年生は、「地形図の読みとり(方位、縮尺、等高線、地図記号)」ができた者が77%に達した。上級生が1年生に未習の地形図や気候グラフの見方を教える場面があった。3年生は地形図の読みとりを教える際、既習事項を振り返り整理して分かりやすく伝える(語る)ことが求められ、教える(語る)ことで自らの知識が深まる。上級生には学習確認の意味で合同学習の意義を感じる者が80%と高かった。

「歴史の流れの大観」、「屋久島の位置の知識」、「屋久島と日本歴史の相関関係」に関わる

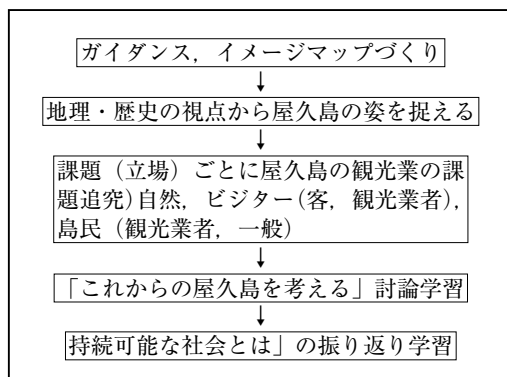
学習ができたと応えた者は、全学年の85%以上にのぼった。語り合っ年表や地図を作成する異学年合同作業で、全員が課題をクリアできたことが大きい。

題材の善し悪しが意学年交流学習の正否を握る。そこで、屋久島の現状を踏まえた未来予測という、答えが開かれた学習課題を核に授業展開した。アンケートでは、「異学年が交流することから得られた生徒の満足感」に関わるほとんどの項目で、肯定的意見が各学年の80%を超えた。異学年交流学習への生徒の好印象から、本題材の有効性は明らかである。異学年交流学習は、知識や技能、見方や考え方、生活体験や発達段階も異なる集団が形成され、同じ題材や資料を見ても自分にはない視点に触れられる。交流で新たな視点等に気づき、知識・技能を教え合い内容を習得するとともに、学び方や教え方も学ぶことができる。3学年合同学習は、より実社会の構成に近い真性の学びとなる。3年生は、地理的分野の地域調査や歴史的分野の学習を発展させ、社会科学習の成果を総合する学習となる。1・2年生は、地理的分野の身近な地域の調査学習に活用できる学習となる。

## 2 授業開発後に修正した事柄

エコツーリズムのコンセプトに基づく屋久島の生態系と環境文化を地域資源にした、様々な良質のツーリズム併存の可能性にまで生徒の視野を広げられなかった。吉田(2003, 136)は、観光媒体(観光客と観光対象を結ぶもの)と地域社会が分離し、騒音や交通渋滞、ゴミの散乱という観光公害が生まれることと相俟ってコモンズの悲劇が生じるとした。屋久島の未来の地域づくりを考える際、観光客、観光対象(屋久島の自然)、地域社会に、観光媒体を加え、地域社会における観光で潤う人と不利益だけ被る人の存在に気付かせたい。先の4つの立場から、環境、経済、社会・文化の三領域を最適化するロールプレイ等を取り入れ、「観光まちづくり」の視点から多面・多角的に課題追究をさせたい。そこで、2009年度以降は、以下の流れで学習を進め、「これからの屋久島を考える」

討論学習では、屋久島入山制限について討論するように修正<sup>3)</sup>、その効果を検証しているところである。



#### 註

1) 筆者等の大学教員と附属教員の4つの連携の試みは、下記の文献を参照願いたい。

##### 〈①の試み〉

伊藤裕康（2005）「大学教員と附属教員の協業による授業づくり—学部と附属が連携した教育と研究の試み—」, 香川大学教育実践総合研究第10号, pp. 3-8

伊藤裕康（2007）「教師教育現場におけるNIE実践の開発—『社会科教育法』での試みから—」, 日本NIE学会誌第2号, pp. 61-70

伊藤裕康・安藤孝泰（2008）「物語性と当事者性の高い社会科地理学習—文脈のある授業展開に心がけた『小京都』の実践より—」, 日本社会科教育学会編『社会科授業力の開発 中学校・高等学校編』明治図書, pp. 31-46

伊藤裕康（2010）「物語(り)を紡ぎながら、意志決定力を育む授業開発—地理的分野「私たちのプロジェクトX（中国編）」—」, 社会系教科教育学会編『社会系教科教育研究のアプローチ～授業実践のフロムとフォー』学事出版, pp. 214-223

伊藤裕康・北岡隆・笹本隆志（2010）「水を基軸にしたESD授業の開発—知の再文脈化を図り、当事者性を育む中学校社会科学学習より—」, 日本教育大学協会研究年報第28集, pp. 231-244

##### 〈②の試み〉

伊藤裕康（2006）「大学教員と附属教員との連携

により、教育実習の事前指導として学生の飛び込み授業を位置づけた共同授業の試み—『社会科授業研究Ⅰ』の試み』, 『2005年度学部研究プロジェクト報告書 教科指導力向上のための学部・附属学校教員の連携協力—小・中学校「社会科」の教育実習と学部開設科目の充実—』, pp. 15-18

##### 〈③の試み〉

伊藤裕康・光本智哉（2009）「持続可能な社会の在り方を考えるESDの教材作り—大学院生の副読本作りを通して—」, 日本社会科教育学会全国大会発表論文集第5号, pp. 132-133

##### 〈④の試み〉

光田淳二・小山沙織・伊藤裕康（2008）「副読本作成経験の『意味』—大学院生による副読本作成を通して—」, 香川大学教育実践総合研究16号, pp. 143-156

伊藤裕康・松岡洋介（2008）「地理教員養成における副読本作成活動の『意味』」, 地理学報告107号, pp. 33-46

伊藤裕康・宮西亮輔（2008）「教員養成教育の改革に関する一実践—大学院生による副読本作成から—」, 香川大学教育学部研究報告第130号, pp. 1-19

伊藤裕康・光本智哉（2009）「持続可能な社会の在り方を考えるESDの教材作り—大学院生の副読本作りを通して—」, 日本社会科教育学会全国大会発表論文集第5号, pp. 132-133

2) 野家（2005, 99-100）は、「話す」が話し手と聴き手の役割が自在に交換可能な「双方向的」な言語行為であり、「語る」は語り手と聴き手の役割がある程度固定的な「単方向的」な言語行為と言えそうだとし、話すが得意即妙に口に出すと意味合いが強いのにに対し、語る方は一定の筋をもった言説を述べる色彩が濃いとされている。筆者等は、「語る」は語り手が一定の筋をもった言説を聴き手に述べる言語行為であると捉えた。さらに、「語り」は加担に通じることによって、経験や知識の共同化を含意しうる概念（野家2005, 110）であるように、語ることで体験を共有可能な経験に転化させていく言語行為であるとも捉えた。

3) 修正した実践は、北岡隆・笹本隆志（2010）「社会科 市民的資質を育成する社会科学習のあり



方」, 香川大学教育学部附属坂出中学校研究紀要,  
pp. 29-30 を参照。

#### 文献

- 伊藤明男 (1999) 「持続可能な観光開発と地域発展」,  
森本正夫監修, 塚本珪一・東徹編著『持続可能な  
観光と地域発展へのアプローチ』, 泉文堂,  
pp. 36-42
- 伊藤裕康 (2010) 「情報消費社会における社会科地  
理学習のあり方—持続可能な社会を目指す子  
ども参加の地理学習を例として—」, 地理教育研究  
6, pp. 15-24
- 小関一也 (2002) 「グローバル時代の教育のために」,  
浅野誠・デイヴィッド・セルビー編『グローバ  
ル教育からの提案』, 日本評論社, pp. 68-76
- 豊田正弘 (1998) 「当事者幻想論」, 現代思想Vol.27  
-2, pp. 100-113
- 西崎緑 (2002) 「福岡教育大学における大学学部と付  
属学校園との連携 (その2) —大学教員の付属  
小学校での授業事例」, 教科教育学研究第20集,  
pp. 25-36, 日本教育大学協会第二常置委員会
- 野家啓一 (2005) 『物語の哲学』, 岩波書店 374p.
- 東徹 (1999a) 「序章 持続可能な観光と地域発展へ  
のアプローチ」, 森本正夫監修, 塚本珪一・東徹  
編著『持続可能な観光と地域発展へのアプロ  
ーチ』, 泉文堂, pp. 7-12,
- 東徹 (1999b) 「マス・ツーリズム批判と新たな観光  
のあり方の模索」, 森本正夫監修, 塚本珪一・東  
徹編著『持続可能な観光と地域発展へのアプロ  
ーチ』, 泉文堂, pp. 3-11
- 東徹 (1999c) 「新たな観光のあり方としての持続可  
能な観光」, 森本正夫監修, 塚本珪一・東徹編著  
『持続可能な観光と地域発展へのアプローチ』,  
泉文堂, pp. 12-24
- 文部科学省 (2009) 『中学校学習指導要領解説 社会  
編』, 日本文教出版
- 安村克己 (2005) 「新しい観光のあり方」, 奈良県  
立大学地域創造研究会編『地域創造への招待』,  
pp. 90-97
- 吉田晴生 (2003) 『エコツーリズムとマス・ツーリズ  
ム —現代観光の実像と課題—』, 大明堂