

科学研究費助成事業 研究成果報告書

平成 27 年 5 月 29 日現在

機関番号：14302

研究種目：基盤研究(C)

研究期間：2012～2014

課題番号：24531118

研究課題名(和文)「スキル」の育成を中心とした社会科「環境シティズンシップ」教育の革新

研究課題名(英文) Innovation of Environmental Citizenship Education in Social Studies from the Viewpoint of "Skill"

研究代表者

水山 光春 (MIZUYAMA, Mitsuharu)

京都教育大学・教育学部・教授

研究者番号：80303923

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 4,000,000円

研究成果の概要(和文)：社会科における環境シティズンシップ教育の革新のために、その本質的要素である「スキル」とその育成に着目し、理念のみならず教材の開発・検討までを行った。そのためにまず、シティズンシップ育成をめざす社会形成のための授業展開および、学習プロセスで育成されるスキル・モデルを仮説的に示し、次いで教育学的な観点から、OECDやUNESCOのリテラシーやコンピテンシー概念とスキルの関係を検討した。続いて、米国カリフォルニア州の食農教育、オーストラリアのナショナルカリキュラム改革を事例として、グローバルな視点から検討した。最後に、「東日本大震災のがれき処理問題」を具体的な教材とした授業構成について示した。

研究成果の概要(英文)：For the innovation of environmental citizenship education in social studies, attention was paid to the "skill" that was an essential element of citizenship and its fostering. And not only examination of the idea, but also the development of teaching materials was achieved. Firstly, lesson process for the social formation aiming at fostering citizenship and the skill model fostered by that learning process were shown hypothetically. Secondary, from a pedagogic point of view, relations of literacy and competency of OECD and UNESCO and the skills of citizenship were considered critically. Thirdly, from a global viewpoint, food-agriculture education of California in the U.S.A and the national curriculum reform of Australia were considered. Finally, lesson which assumed "the issue of debris handling resulting from the East Japan great earthquake disaster" as a concrete teaching material was constructed.

研究分野：社会科教育学

キーワード：社会科教育 環境教育 シティズンシップ教育 リテラシー スキル

1. 研究開始当初の背景

現代シティズンシップ教育発祥の地、英国ではすでに、環境シティズンシップの研究や教材開発が始まっている(ドブソン 2006)。しかし、それらは哲学的・社会学的背景に関するものが中心となっている。また、学習方法として参加型学習の方法論が積極的に取り入れられてはいるが、内容と方法が洗練されて組み合わせられるまでには至っていない。

日本でも個別主題に関して理論と教材開発を一体化させた研究が始まった(藤原 2009、水山 2009)。これらはいずれも環境の持続可能性の問題としてフェアトレードを扱っているが、その焦点はフェアトレードを手段としたシティズンシップ育成にあり、環境教育そのものの問い直しは今後の課題となっている。

日本の内外の学会レベルでも、シティズンシップへの関心が高まっている。2008年、日本学術会議は「環境教育に関わる提言」をまとめ、環境教育における市民的視点の必要性を強調した。海外では、2010年、北アメリカ環境教育学会が「環境教育で学ぶべきガイドライン」(第4版)において、四つのストランドのうちの一つに「個人的な責任と市民としての責任」を挙げた。これらの動きを承けて日本環境教育学会は、2010年度より「環境市民性育成」を研究の主要な柱の一つとした学会プロジェクト「環境教育の制度化の研究」を立ち上げた。しかし、現在はまだ英米豪などの先駆的な事例の紹介にとどまっている。

環境シティズンシップ育成に焦点化した個人研究も始まった(唐木 2012、竹澤 2011)。しかし、これらはその中心的関心を交通や地域の環境問題の解決に置いている。

以上に示すように、環境シティズンシップ育成にシティズンシップ教育、環境教育の双方が注目するものの、総合的な授業構成・方法論は未確立である。そこで、本研究では総合的な環境シティズンシップ教育の枠組みを、特に「スキル」の育成を中心として検討する。

本研究がとりわけスキルに着目する理由は以下の3点にある。

理由1 形式的なシティズンシップから実質的なシティズンシップへとシティズンシップ(教育)の中心的課題が変化しつつある今日(デランティ 2004)、実質的なシティズンシップを支える実践的な「スキル」の研究が急務である。

理由2 環境教育においては参加型学習が重視されてきたこともあり、スキルや技能の育成に関する研究が進んでいるが、参加をめぐる学習論と目標論の混同・対立を止揚するためにも、環境シティズンシップ育成の視点に立って、両者をつなぐ具体的な「スキル」の検討が不可欠である。

理由3 世界は今、新しい学力観としての「コンピテンシー」に注目しているが、シティズンシップのスキルは、学力論におけるコンピテンシー理論にどのように位置づければよいか、コンピテンシーや類似の概

念としてのリテラシーからも検討することで、学校現場が強く関心をもつ今日的な学力論を環境面から深めることに役立つ。

2. 研究の目的

近年、シティズンシップ教育において「環境」が、環境教育において「シティズンシップ」が注目されている。両者の関心の結節点は「環境(について、を通して、のための)シティズンシップ」育成にある。しかし、そのための授業構成や授業方法の解明は不十分であり、学校現場での実施に関心を寄せる研究者・実践者の期待に十分応えられていない。このような現状を改善すべく、本研究では、総合的な「環境シティズンシップ」教育のあり方を、特にシティズンシップ教育の本質的な要素である「スキル」の育成を中心に、教科社会科での展開を視野に入れた教材の開発・実施・評価を通して検討する。

3. 研究の方法

研究は理論・開発・実践・評価の4つのステージに分け、1年目:理論・開発,2年目:開発・実践,3年目:実践・評価を中心とする。また、主に理論研究を担当する原理研究チームと実践研究を担当する授業研究チームを組織する。全体の手順は以下の通り。

- 1) **理論研究**:シティズンシップ教育研究班と環境教育研究班がそれぞれに提案する「環境シティズンシップ」スキルを学力研究班がメタに批判するかたちの討論を繰り返す。その過程で環境シティズンシップ研究の進んでいる諸外国の先進事例を調査する。
- 2) **開発研究**:理論研究の成果をもとに、附属学校教員の協力を得て社会科関連教科での実施を視野に入れた教材を開発する。
- 3) **実践研究**:開発した教材・学習プログラムを、附属学校教員の協力を得て試行する。
- 4) **評価研究**:試行結果をもとに教材・プログラムを評価し、改善する。

4. 研究成果

(1) **環境シティズンシップ教育におけるスキルの育成**

環境教育における市民的資質の育成

今日の環境教育の出発点ともされるベオグラード憲章では、特にその前文において、社会的公正に基礎を置いた価値や態度の教育と、変革のための行動が重視されている。また、Fien, Jの「環境のための教育」においても「環境観や参加」を扱うことが必須とされている(Fien 2001)。ESD(持続可能な開発のための教育)においては、一般論としてのESDと学校教育におけるESDでは、実行・行動面でかなり大きな違いがあり、その違いをいかにして乗り越えるかについての具体的な記述は、残念ながらESD実施計画には見られない。その結果、一般には、ESDとは「意識と行動を変容すること」であるといった短絡的でラディカルな表現が一人歩きしてしまうことに

なり、そのことが学校現場を混乱させている。

社会科教育における市民的資質の育成

市民的資質としての価値観形成や社会参加を教科の目標とする考え方を一部に持つ社会科では、これまで教科の目標に価値観の形成や社会への参加を含めるか否かに関わって、多大なエネルギーをかけた議論が行われてきた。しかし、定義論争にとらわれていては市民的資質の育成論は袋小路に入りかねない。そこでどうしても、市民的資質を価値や行動を超えて、より全体的にとらえる必要が生まれる。そのために、シティズンシップの構造を組み立て直したものが下図である。

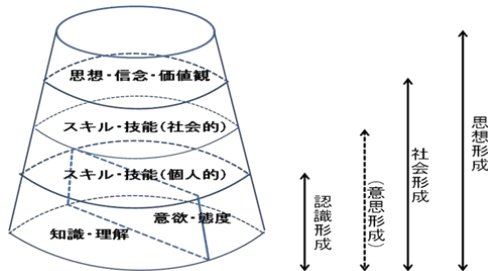


図1 シティズンシップの構造と授業の原理

図は「社会形成」を授業の原理として、「(個人的・社会的)スキル・技能」を育成することに、シティズンシップ教育の本質があることを示している。加えて、シティズンシップ育成を旨とする「社会形成」の授業の基本的な展開を次のように示した。

表1 シティズンシップ育成を旨とする「社会形成」の授業の基本的な展開

授業過程
a) 問題の把握(必要な情報の収集)
b) 問題の確立
c) 問題事象についての知識・理解の獲得
d) 価値判断・意思決定・表現を通しての個人的スキルの獲得
e) 議論や参加を通しての社会的スキルの獲得
f) ふり返り

また、展開に併せて育成されるシティズンシップのスキル・技能を整理することを通して、「しっかりした強いシティズンシップ」と「しなやかでやさしいシティズンシップ」を提起した。そして、東日本大震災におけるがれき処理問題をプロセスに基づいて教材化し試行するとともに、それらの有効性を検討した。

(2) コンピテンシーとしてのシティズンシップ

OECDの国際調査への注目

最近、OECDの実施するPISAやAHELO、TALIS、PIAACなどの国際比較調査が社会的な関心を集めている。PISA以前に実施されたIEAのTIMSS等では、1990年代中ごろまでの「日本型高学力」の実態が指摘されていた(須藤1993)。しかし、PISAでは、

日本の子どもたちの国際的な順位が必ずしも高いとはいえないことが示された。そこで、従来の国際比較調査IEAと異なるPISAはいったい何を測っているのかに、社会的な関心が集まったわけである。

PISAは、学校のカリキュラムで教えらるる内容とは別に、「これからの社会」に参加する「市民」として求められるリテラシーに光をあてている。一方、IEAでは、学校で教えらるるカリキュラム内容との関係が焦点になっている(田中, 2005, pp. 13-14)。

PISAリテラシーの背景には、OECDのプロジェクトDeSeCo(Definition and Selection of Competencies)の影響がある。1997年に始まったDeSeCoは「個人が職場や日常生活の中で直面する複雑な需要や挑戦」に応えることができるよう、生きてはたらく機能的な能力を求めるという点で、コンピテンシーへの「需要志向アプローチ」「機能的アプローチ」をとっている(Rychen & Salganik, 2003, p.43; 2006, pp. 65-66)。

岩川直樹によれば、PISAは基礎と応用を段階論的にとらえるのではなく、むしろ学習の出発点において「文脈的・包括的・参加的」であることを求める点で「基礎こそ深い」という「発想の転換」を有する(岩川, 2005, pp.126-127)。それは、従来の日本の学力調査に見られる「脱文脈的・記号操作的・認知主義的な学力観」を乗り越え、「構築的・関与的・反省的市民」を展望するOECDならではの調査であるとされた。換言すれば、PISAで想定される市民とは、「現実の社会を構築する主体として、状況のなかの様々な問題に関心をもってかわり、その問題への対処の仕方をも反省的に探究する市民」であるといえる。

一方、DeSeCoにおけるコンピテンシーとは、「特定の状況の中で(技能や態度を含む)心理社会的な資源を引き出し、動員して、より複雑な需要に応じる能力」と定義される。また、認知的な知識・スキルだけでなく、意欲や感情、自信、動機づけなど、いわゆる情意に関わる非認知面も含む「包括的な(ホリスティック)で動的なもの」という(Rychen 他 2003; 2006, p. 69)。裏返せば、「市民」として「需要に対応し、目標を完遂するためには、動機づけ、感情、価値観といった社会的で行動的な構成要素の動員が必要だ」という点については、広く合意が得られている」とされている。

PISAリテラシーとDeSeCoコンピテンシーが脚光を浴びるなか、PISAとDeSeCoの間には「裂け目」があることを指摘する見解もある(松下, 2011, p. 76)。松下佳代によれば、PISAよりもDeSeCoの方が多様性に配慮しており、相互作用的でより包括的な発想をもち、「民主的プロセス」「連帯と社会的結合」「人権と平和」「公平、平等、差別のなさ」「生態学的な持続可能性」等のキーワードがDeSeCoではとくに尊重されているという。

OECD ユネスコの社会観の違い

OECD のコンピテンシー論は、「経済的生産性」以外にも、「民主的プロセス」「連帯と社会的結合」「人権と平和」「公平、平等、差別のなさ」「生態学的な持続可能性」などの価値を重視している（松下, 2006, p.7）。また、問題の原因を「個人内部の力」にのみ求めないという点でも、企業社会のコンピテンシーとは「以って非なるもの」と位置づけられている（松下, 2006, p.7）。

一方、OECD と違いユネスコは、むしろ経済的利益を超えるものとして教育やリテラシーをとらえている。ユネスコは、OECD が有するとされる「社会の変革という志向性」とは異なり、認知面のみならず、動機づけや感情、価値観など人格の深部までも取り込みながら「グローバル資本の求める労働力養成に心える」というよりも、「労働主体」としての「労働者 本来の人間形成の意味」があるかという問いを立て、「問題の本質は社会のあり方にある」ことを視野に入れる（八木, 2014, pp. 70-72）。そこでは、水山が述べるように、「市民」概念の検討に際して、情意面のみを取り立てて開発しようとするのではなく、認識面との相互関連を考慮することが重要になる（水山・田中・橋本, 2013）。その際、フレイレが提起した学習者一人ひとりが「問いを立てる」なかで認識を深めていくような視点をもつことも求められるだろう。そして、「市民」が「生き方の幅」を広げることのできるような社会づくりへとつなぐ糸口とする必要がある。

(3) 米国カリフォルニア州の食農教育

アメリカでは、貧困層を中心に新鮮な野菜や果物をあまり摂取せず、加工食品に頼る食生活が広がっている。このような食生活は肥満と生活習慣病をもたらし、医療費の高騰の原因ともなって、連邦や州の財政を圧迫する一方で、健全さを欠いた食生活は子どもの健康にも大きな影響を与えている。子ども時代の肥満は短期的にも長期的（成人後）にも心臓病や糖尿病の危険因子であることが知られており、アメリカ人の健康を脅かす要因となっている。このような子どもの健康危機を解決するアプローチとして近年、食農教育運動が急速に広がっており、連邦・州・学区のそれぞれのレベルで食農教育を推進する政策が行われるようになってきた。

また、アメリカは食だけでなく、食糧生産を行う農業においても問題を抱えている。アメリカは世界最大の農業生産額を誇る農業大国ではあるが、大規模な企業農業に利潤が集中し、農家、とりわけ小規模農家の衰退は激しい。小規模農業で生計を支えることは難しく、賃金労働や社会保障に頼らざるを得ない。

食農教育は子どもの食の危機と小規模農業の危機の2つの危機の解決の糸口を食と農の結合の中に求めようとするものであり、具体的には「地域の農家で生産された新鮮な農産

物を学校が購入するプログラム」、「農家への訪問、農園作り、リサイクルといった体験的方法で食教育を組み込んだカリキュラム」により「児童生徒が地域の新鮮な農産物に親しみ、農家が新しいマーケットを獲得し」、「農業者が地域の農業や食糧について児童生徒に教えるプログラムに参加する」ことをめざしている（Joshi and Beery, 2007）。

食農教育が始まったのはカリフォルニア州のサンタモニカ・マリブ学区とバークレー学区であるとされており、いずれも90年代後半である。現在のカリフォルニア州においては、2012年現在で食農教育を実施している学区は353、学校は2626校、地域産の食材購入額は約5130万ドルとなっている。

政策方針では「(バークレー学区)教育委員会は学校が地域社会の一部として家族の健康、持続可能な農業、環境の回復を促進する役割を持つことを認識する」「この教育の使命は、生涯にわたる健康的な食習慣を確立し、持続していく方法を児童生徒や家庭に教えることにより、地域社会全体の健康を改善することにある。それは栄養教育、栽培経験、校内での食事、教科の教育によって達成される」と宣言し、カリキュラムの面では、すべての小学校と中学校に農園が設置され、各学校でカリキュラムの検討が行われ、それを支援するためセンターフォーエコリテラシーによる「農園と調理と教科を結ぶ」カリキュラム開発と教員研修が行われた。シェパニーズ財団は、キング中学校 (Martin Luther King Jr. Middle School) 内に設立した農園と調理教室を拠点に Edible School yard (食べられる校庭) の運動を発展させ、カリキュラム開発や教員研修を行った。

(4) オーストラリアの ESD と教育課程改革 オーストラリアのシティズンシップ教育

1989年にオーストラリア教育審議会 (AEC) によって「国家教育指針 (ホバート宣言)」が策定され、国家教育目標の実現に向けて連邦と各州の連携の重要性が確認された。

2008年には MCEETYA より「メルボルン宣言」が発表され、これがオーストラリアの現行の教育指針となっている。同宣言では今後の一定期間の国家教育目標として次の2点が掲げられた。1) オーストラリアの学校教育は、公正と卓越性を発展させる、2) オーストラリアの全ての若年世代は、成功した学習者となり、自信あふれる創造的個人となり、活動的で見識ある市民となる。

これらに関連して、シティズンシップ教育として注目すべき「活動的で見識ある市民」 (Active and informed citizens) として、次の7項目が提起されている。

道徳的・倫理的な誠実性をもった活動。
オーストラリアの社会的、文化的、言語的、宗教的多様性を称賛し、オーストラリアの政治システム、歴史、文化を理解する。
先住民の諸文化の価値を理解し、先住民と非先

住民との和解に必要な知識や技能,さらには和解によって得られる利点について理解する。民主主義,公平,正義という国家的な価値にコミットし,オーストラリアの市民としての生活に参加する。様々な文化,特にアジアの国々やその文化と関わり,交流をすることができる。共通善,特に自然環境と社会環境の持続を可能にする改善に向けて活動する。責任あるグローバルかつローカル市民になる。

オーストラリア最初のナショナルカリキュラムである「オーストラリアのカリキュラム」の開発・評価に関する業務は,オーストラリア・カリキュラム評価報告機関(ACARA)が中心となって行っている。カリキュラムの骨格で規定されている具体的な学習領域は8つで,シティズンシップ教育は,その中の「人文・社会科学」の中の「公民とシティズンシップ」が主にその役割を果たす。学習領域としての「公民とシティズンシップ」についてのカリキュラムの骨格は,2012年10月にACARAから提示された。その取扱いについての説明では,持続可能性に関する問題の改善について,社会の様々なシステムを認識しながら,他者と共同で思慮深い思考や議論,そして行動を通じて行っていく能力,およびそのような活動を共に遂行していくとする行動性向(態度)を育てることを意図しているのだと捉えられる。要約すると,持続可能性に関する問題の改善を民主的な手続きで遂行していけるような能力と態度の育成が目指されているといえる。

サステイナブルと民主主義から見る環境シティズンシップ

シティズンシップ教育に求められるのは,民主主義が内包している社会改良・変革という考え方であろう。ハーバースマスが「未完のプロジェクト」と呼んだように,民主主義には完成形態というものには永遠にたどり着かないものであろう。逆にいえば,現行の問題解決システムが制度疲労を起こしている場合,人々の選択・意思決定と行動によってシステムをより良いものに,民主的手続きによって変えていくことができるものでもある。

持続可能性について考えさせることは,現行システムを批判的に分析し,より良い問題解決のあり方について共同的に考察させることにより,民主主義への信頼を,民主主義の難しさ・困難さ・曖昧さ・複雑さなどと共に学習する機会を児童・生徒に与えるという教育的効果がある。言い換えれば,困難な課題を民主的に解決していけるように,現行の社会制度を民主的に改革していくことの重要性を認識し,その改良を担う能力の芽生えを育成することにつながるのではないかと。

より大胆に言えば,シティズンシップ教育は,従来の民主主義社会を支える市民としての資質・能力だけでは不十分なのではないかと。

全く新しい資質・能力とはいかないまでも,これまで言われてきた市民としての資質・能力の改良が必要なのではないか。それはとどのつまり,これまでの民主主義体制が基盤としてきた権利・責任関係や政治体制(政治システム)に関する考え方に,何らかの改良を加えることが必要なのではないかと。

引用文献・注

Joshi A. & Beery, M., A Growing Movement: A Decade of Farm to School in California, Center for Food & Justice,32, 2007.

Rychen,D.S.&Salganik,L.H. eds. , *Key Competencies: For a Successful Life and Well-Functioning Society*, Seattle, WA: Hogrefe & Huber , 2003.

デランティ, J., グローバル時代のシティズンシップ, 日本経済評論社, 2004.

ドブソン, A., シティズンシップと環境, 日本経済評論社, 2006.

フィエン, J., 環境のための教育 - 批判的カリキュラム理論と環境教育 -, 東信堂, 2001

岩川直樹「誤読/誤用されるPISA報告」, 世界, 第56巻第10号, 2005.

唐木清志, 科研(B)(H23-25)「交通環境学習における社会的ジレンマ教材の開発

須藤敏昭「『日本型高学力』をどうみるか」教育科学研究会編, 現代社会と教育4「知と学び」大月書店, 1993 水山光春, 「政治的リテラシーを育成する社会科」社会科教育研究, 106, 2009.

竹澤伸一, 「こどものライフヒストリーを創造する社会科教育」社会科教育研究, 111, 2011.

田中耕治, 「今なぜ『教育課程』なのか」田中耕治・水原克敏・三石初雄・西岡加名恵, 新しい時代の教育課程, 有斐閣, 2005.

藤原孝章, 時事問題学習の理論と実践, 福村出版, 2009.

松下佳代, 「新しい能力による教育の変容」, 日本労働研究雑誌, 第614号, 2011.

水山光春・田中曜次・橋本祥夫, 「エネルギー・デモクラシーのための教育の枠組みを考える: 市民力の構造」京都教育大学環境教育研究年報, 第21号, 2013.

八木英二, 「疑われる『学テ』と『PISA』の正統性」教育第825号, 2014.

5. 主な発表論文等

〔雑誌論文〕(計 11 件)

水山光春「シティズンシップの視点から見た道徳性の教育」京都教育大学教育実践研究紀要, 第15号, 2015, 43-51

樋口とみ子「ユネスコにおけるリテラシー調査 LAMP の開発: OECD の国際比較調査との関係に着目して」京都教育大学紀要, 第126号, 2015年, 57-72.

水山光春「学校教育におけるシティズンシ

「アップ教育がめざすもの」日本シティズンシップ教育フォーラム, J-CEF NEWS, No.3, 2014, 10-21

水山光春「(これからの社会科教育に望むもの)市民的資質をどう教え, どう評価するか」日本文教出版 社会科 navi 8, 2014, 9-10.

水山光春・橋本祥夫他 4 名「エネルギーデモクラシーのための教育の枠組みを考える() - (その 1)カリキュラム試案『ローカル・中学校』の視点から -」京都教育大学環境教育研究年報, 第 22 号, 2014, 1-15.

水山光春「イギリスの Citizenship Education」目標と評価, 日本教育評価研究会, 699 号, 2013, 23-24.

水山光春「スキルの育成を視点としたシティズンシップ教育活性化の検討()」京都教育大学教育実践研究紀要, 第 13 号, 2013, 33-42.

水山光春「エネルギーデモクラシーのための教育の枠組みを考える() - (その 1)市民力の構造 -」京都教育大学環境教育研究年報, 第 21 号, 2013, 1-12.

樋口とみ子「『状況に根ざしたリテラシーズ』論における『ローカル』概念 - D. パートンのエコロジカル・アプローチに焦点をあてて -」京都教育大学紀要, 第 123 号, 2013, 1-17.

荻原 彰「野蛮人にならないために 野蛮人をつくらないために」科学教育研究, 37(3), 2013, 268-269.

水山光春「シティズンシップ教育がめざすもの」教育研究, 初等教育研究会, 1330, 2012, 22-25.

[学会発表](計 8 件)

荻原 彰, アメリカ学部教育における Problem-Based Learning の手法 - 医学部型 PBL からハイブリッド型 PBL へ, 日本理科教育学会, 2014.8.23, 愛媛大学

Mitsuharu MIZUYAMA, Education for Energy Democracy, The 10th

International Conference on Citizenship and Teacher Education, Birmingham University, 2014.7.19

水山光春「環境教育における市民性の教育 - 自律した市民の育成と社会参加 -」日本環境教育学会関西支部大会, 2013.12.22, 京エコロジーセンター(招待講演)

樋口とみ子「リテラシーをとらえる新しい枠組み - OECD の PIAAC」教育目標・評価学会, 2013.11.30, 滋賀大学

樋口とみ子「新しい時代に求められる能力とは - 『ポスト近代』社会と学校教育」日本化学会関西支部大会, 2013.10.12(招待講演)

樋口とみ子「学習評価をめぐる新しい動向 - 『真正の評価』論にもとづくパフォーマンス評価 -」英語授業研究会, 2013.8.18, 大阪商業大学(招待講演)

Mitsuharu MIZUYAMA, How to realize the Future that Citizenship Education Creates? Invited Seminar on Citizenship Education: Challenges of Nationalism & Globalism, 2013.06.21, Hong Kong Institute of Education (招待講演)

水山光春・橋本祥夫「エネルギーデモクラシーのための教育() - 「市民力モデルと授業プランの開発」日本社会科教育学会第 62 回全国研究大会, 2012 年 9 月 30 日, 東京学芸大学

[図書](計 4 件)

水山光春「世界に広がるシティズンシップ教育」日本シティズンシップ教育フォーラム編『シティズンシップ教育で創る学校の未来』教育出版, 2015

水山光春(編)『やわらかアカデミズム「よくわかる環境教育」』ミネルヴァ書房, 2014, 全 170 頁

水山光春・荻原 彰(他 89 名)『環境教育辞典』教育出版, 2014, 全 341 頁

吉村功太郎「第 6 章 美郷科カリキュラムが提起するもの」宮崎大学小中一貫教育支援プロジェクト『小中一貫連携教育の理念と実践「美郷科カリキュラム」の実践』東洋館出版社, 2013, 102-10.

6. 研究組織

(1) 研究代表者

水山 光春 (MIZUYAMA Mitsuharu)
京都教育大学・教育学部・教授
研究者番号: 80303923

(2) 研究分担者

吉村 功太郎 (YOSHIMURA Kotaro)
宮崎大学・大学院・教育学研究科・教授
研究者番号: 00270265

荻原 彰 (OGIHARA Akira)
三重大学・教育学部・教授
研究者番号: 70378280

樋口とみ子 (HIGUCHI Tomiko)
京都教育大学・教育学部・准教授
研究者番号: 80402981

(3) 研究協力者

橋本祥夫 (HASHIMOTO Yoshio)
京都文教大学・臨床心理学部・准教授
研究者番号: 50709540

(前京都教育大学附属京都小中学校・教諭)