地理学習における世界遺産の扱い

－取り上げる視点の整理－

岩田　貢（龍谷大学法学部）

【要旨】

近年，世界遺産への登録をめぐる話題が多く出されるようになってきた。これにともない，学校教育においても世界遺産の取扱いが徐々に試みられている。その実践では，特定の教科にとどまらず，総合的な学習の時間を含めた学校教育全体の中で，知識理解と具体的な実践活動を含む形での学習が構想されている。この中で社会系教科は，「世界遺産についての教育」を中心に，認識面での役割を主に担うことが大きいと考えられる。しかし，小・中・高各校種における社会系教科の中で，世界遺産学習をいかに進めるかという実践例は必ずしも多いとは言えず，地理学習に限定すればその傾向はさらに強くなる。

本論では，地理学習において世界遺産を扱う場合に必要な視点の整理を行うことにした。そのため，世界遺産についての教育を進める際には，内容面で，世界遺産の理念を扱う学習，世界遺産を巡る問題点を扱う学習，遺産を巡る新たな動きを扱う学習の３点に分類することを考えた。さらに曖昧さがみられる「遺産」の文言を検討し，「遺」に関する学習と，「産」に関する学習に分け，さらに世界遺産を遺す活動に関する学習について整理することで，それぞれで必要な指導の要点を明らかにした。

【キーワード】世界遺産教育，地理学習，「遺」，「産」，遺す活動

Ⅰ　はじめに

国内への世界遺産の登録が例年のように話題に上る。この世界遺産に登録される対象は，文化や自然に関するもので，当然学校教育での学習の対象となりうるものである。すでに「世界遺産教育」がユネスコ主導で提唱されている（祐岡・田渕，2007）が，まだまだ一般的になっていないのが実情である（吉井，2013）。また教科学習の中で，世界遺産をいかに捉えて教材化に結びつけ，授業展開にまで進めていくかとなると，実践事例は必ずしも多いとは言えない。まして，社会科地理学習にまで限定すれば，さらにその傾向は強くなる。そこで，本論では世界遺産の概要をみつつ，社会科地理の中で世界遺産に関す

る学習をいかに進めるかという考えから，その際の指導視点の整理を行うことにした。

Ⅱ　世界遺産への注目

1　世界遺産とは

(1) 世界遺産条約

世界遺産とは，1972年の第17回ユネスコ総会で採択された「世界遺産条約」に基づく人類共通の財産としての世界の文化遺産及び自然遺産のことである。日本は本条約を1992年に批准した。なお，同条約の正式名は「世界の文化遺産及び自然遺産の保護に関する条約」であり，その名称から，対象が国を超えた世界であることや保護が主旨であることが明確に分かる。

世界遺産に登録されるためには，「世界遺産条約履行のための作業指針」にみられる10項目の登録基準（日本ユネスコ協会連盟HP）のいずれか1つ以上に合致するとともに，真正性や完全性の条件を満たし，締約国の国内法により適切な保護管理体制がとられていることが必要であるとされる。「真正性」とは，登録推薦の根拠とされる価値基準が，形状・材料を初めとする多様な属性における表現において，真実かつ信用性を有する条件を満たしていることをいう。また「完全性」とは，遺産とそれらの特質のすべてが，開発又は管理放棄による負の影響を受けていないなど，無傷である度合いを測るための尺度のことをいう（文化庁HP）。これら登録基準などの用語の説明は難解であり，日本ユネスコ協会や文化庁が公開している説明そのものは，教材としては直接使用しにくいものになっている。

なお，この世界遺産は，内容面から①建築物や遺跡などの「文化遺産」，②地形，生物や景観などの「自然遺産」，③文化と自然の両方を兼ね備えた「複合遺産」，の3種類に分けられ，いずれも有形の不動産が対象となっている。

また，2015年12月現在，「世界遺産条約」の締約国は191カ国であり，合計1031件の世界遺産が登録されている。

(2)「負の世界遺産」,「危機遺産」と「無形文化遺産」

世界遺産の中の文化遺産に含まれる広島の原爆ドームは「負の世界遺産」と呼ばれる。平和や人権の視点から人類の罪過を記憶に留めようとする遺産である。「負の世界遺産」は，世界遺産の選定基準（日本ユネスコ協会連盟HP）の内，〔(6) 顕著な普遍的価値を有する出来事（行事），生きた伝統，思想，信仰，芸術的作品，あるいは文学的作品と直接または実質的関連がある〕を基に選ばれることが多いとされる。

「危機遺産」とは，武力紛争，自然災害，大規模工事，都市開発，観光開発，及び商業的密猟などにより，顕著な普遍的価値を損なうような重大な危機にさらされているもので，ワールド・ヘリテジ・ファンド（世界遺産基金）への財政的支援を申請して国際的な協力を仰ぐことが可能となる（日本ユネスコ協会連盟 HP)。アフリカや西アジアなどで登録遺産が多くみられ，日本には存在しないことからなじみが薄くなっている。

その他，世界的な遺産に関して「無形文化遺産」がみられる。世界遺産が歴史的な建築物や自然環境など有形の遺産を対象にしているのに対して，人から人へ伝えられる口承文化や伝統文化などを保護し伝承しようとするものである。無形文化遺産は世界遺産には含まれないが，ユネスコによる 2003 年の「無形文化遺産保護条約」によって登録が始まった。これには，アフリカ，アジア，南米など有形の文化遺産が少ない地域での登録が多数みられるという特徴がある（田渕，2011)。日本では，能楽，人形浄瑠璃文楽，歌舞伎の登録が早く，最近では和食や 18 府県にみられる山・鉾・屋台行事の登録が大きく報道された。

これらは，世界遺産を理解する一環としてとらえ，学習面でも取り上げていく必要がある。

2　日本における世界遺産の登録の現状

1992 年の世界遺産条約批准以降，日本国内では，世界遺産の登録について一喜一憂する様子が，マスコミを中心に取り扱われてきた。

近畿地方の登録例を，年代順にあげると表 1 のようになる。

表 1　近畿地方における世界遺産の登録例

1993（平成 5）年：法隆寺地域の仏教建造物，姫路城
1994（平成 6）年：古都京都の文化財（京都市，宇治市，大津市）
1998（平成 10）年：古都奈良の文化財
2004（平成 16）年：紀伊山地の霊場と参詣道

直近では，2016 年 7 月に第 40 回世界遺産委員会イスタンブール会議が開催され，「ル・コルビュジエの建築作品」群の一つとして，東京都上野の国立西洋美術館が新たに登録された。これは，2015 年の「明治日本の産業革命遺産」（福岡，長崎など 8 県）に続く登録として大きく報道され，話題を集めた。これにより，2016 年 7 月現在での日本における登録数は，文化遺産が 16 件，自然遺産が 4 件となった。

3　世界遺産登録に関する問題点

世界遺産の登録については，一般に肯定的にとらえられたり，脚光を浴びる面からの報道が多くみられるが，負の側面も持ち合わせている。

世界遺産に関する問題点としては，次のようなものがあげられている（佐藤，2013）。

1つ目として，世界遺産として登録される数に上限が設定される可能性があるかどうかという点である。上掲のように2015年12月現在での世界遺産の登録数は1031件であるいっぽう，条約締結国のうちアフリカや太平洋地域では1例も登録されていない国があり，将来の登録に向けての課題がみられる。

2つ目として，1つ目と関わって地域や国ごとの登録数に偏りがあることや，3種の世界遺産の中で文化遺産の数が多すぎるという問題点があげられている。2011年時点での登録数をみれば，締結国1ヵ国平均が5.0件であるのに対して，ヨーロッパ・北米地域では8.9件，アフリカ地域が1.8件と明らかな偏りがみられる。また2015年の登録数1031件のうち，文化遺産が802件，自然遺産が197件，複合遺産が32件と偏りがみられるのである。

3つ目として，世界遺産の登録による観光客の増加及びそれらがもたらす脅威があげられる。1995年12月に登録された岐阜県白川郷を例にみれば，登録前の1994年で58.2万人であった日帰りの観光客は2015年で164.2万人にも達している（白川村 HP）。

この観光面について，さらに詳しく見ていこう。世界遺産登録により観光客が多数訪れることによる影響として，次のような点が指摘されている（NPO 法人世界遺産アカデミー，2013）。

利点として

a）多数の観光客の来訪により，地域に経済効果をもたらす。

b）地球が多くの豊かな文化や民族，自然環境によって形づくられていることが分かる。

c）異文化を理解し，尊重することの大切さがを知ることができる。

欠点として

a）自動車の排気ガスやゴミ問題による環境破壊が発生する。

b）心ない人々による遺産の破壊がおきる可能性がある。

c）観光客の移動による生態系の変化がおきる可能性がある。

d）生活域への立ち入りや交通混雑など地元住民の日常生活に悪影響が出る。

e）商業主義的な経済活動が優先され，本来の価値が損なわれる危険性がある。

世界遺産を教育の対象とする場合，これらの問題点も含めた教材化を検討する必要性が

あると考える。

Ⅲ 「世界遺産教育」に関する研究事例

1 世界遺産教育について

世界遺産に関する教育は，一般に「世界遺産教育（WHE；World Heritage Education)」と総称する。ただし，「世界遺産教育」の他に「世界遺産学習」の文言も使用され，生徒の学習面に注目する際には「世界遺産学習」の方が用いられる。これらは，焦点の当て方による区別であり，双方に含まれる意味は概ね同じものであるとして論を進める。

田淵（2011）は，世界遺産教育に含まれる内容について，以下のようにまとめている。

1）世界遺産についての教育：Education about World Heritage

2）世界遺産のための教育：Education for World Heritage

3）世界遺産を通しての教育：Education through World Heritage

そして，1）2）3）をそれぞれ，次のように説明している。

1）世界遺産についての教育

「世界遺産条約」が締結された理由，世界遺産の種類，サイトのロケーション，各サイトがどのような基準で登録され，なぜ残ったのか知ることが主な教育内容である。

1つ目は，世界遺産についての知識やその価値に気づかせる教育

2つ目は，世界遺産をめぐる問題点についての理解

3つ目は，サイト内の住民の生活についての理解

2）世界遺産のための教育

世界遺産の保存や保全に対する態度，世界遺産を保護して次世代に伝承しようとする当事者意識，世界遺産に対してどう振る舞うかについての論理やモラルの教育である。

3）世界遺産を通しての教育

世界遺産を切り口にして，国際理解教育，平和教育，人権教育，環境教育などに迫る教育である。「負の遺産」や「危機遺産」が格好の教材となる。

２　世界遺産学習の教育研究

（1）WHE（世界遺産教育）と ESD（Education for Sustainable Development）との関係

ESD は，国際間の公正と世代間の公正を目的としていることから，未来に対して責任を持つ人格の育成が目指されている。その対象は，環境問題，人口・資源問題，地域紛争・平和問題，人権抑圧問題などである。特に地球環境については，大気や水や資源などは，現代人が使い尽くしてはならないという，世代間の公正が目指されている。現行の学習指導要領では，各校種において社会系教科を中心に持続可能な社会の構築の観点が盛り込まれ，ESD の考え方に沿う教育が提唱されている。

この ESD と WHE との考え方をみれば，世界遺産が，その国民の宝物でなく幾世代を通して守られてきた人類共通の宝物であるという認識から，現代人だけのものではなく次世代の人々に，無傷で伝えなければならないものであると認識する点で共通しているということになる（田渕・中澤，2007）。

また ESD のうち，とりわけ環境問題や人口・資源問題などは，従来からの地理の学習内容と重複しており，さらに地域間平等や世代間平等の見地を加えて地理学習を進めていくことが重要になると考えられる。

（2）世界遺産学習の先進地域における事例

世界遺産学習を，学校教育の中核の一つに位置づけているのが奈良市である。2008 年には奈良市教育委員会が「奈良大好き世界遺産学習」の構想をまとめている。そしてその教育の成果は，奈良市において 2010 年度に「世界遺産学習実践研究会全国サミット」を開催したことに結実し，その後も実践が継続されている。

学習内容の例として，奈良市教育委員会作成による学習パンフレット『人が好き，まちが好き，奈良大好き　世界遺産学習』をみれば，学習の目標と学習で育む力が次のように示されている。

○世界遺産学習の目標

1）奈良の良さの理解，奈良への愛着，奈良を誇れる子どもの育成

2）文化遺産の創造や継承，保護，自然環境維持への人々の思いや努力に関する共感的理解，文化遺産や自然遺産を尊重する態度

3）奈良の文化財や自分の生活を空間的・歴史的に捉え，国際理解や環境，平和，人権等の現代的な諸課題について意欲的に学ぶ力

○世界遺産学習で育む力：この３つの力は，社会を切り拓く力

1）目標をもち主体的に行動する力
2）自分で考え，判断し，伝える力
3）チームで協力してやり遂げる力

これらと地理教育との関係をみるため，「中学校学習指導要領解説　社会編」に示された「地理的見方や考え方」と照合すれば，上記の目標 1）における“奈良の良さの理解”との関わりが深いと考えられる。

(3) 世界遺産を舞台にした地域学習の事例

世界遺産を巡る教育では，世界遺産教育の理念とは少し異なる視点からの実践も提唱されている。それが観光教育である。寺本（2016）は観光教育について，おおむね次のように説明する。

〇観光の二大要素は，次の 2 点である。
・知らない土地への旅：観光情報の獲得能力と異文化への好奇心
・知らない国からの訪問客：観光資源に対する教養とホスピタリティ精神

〇観光の教育によって提供される内容と付けられる力は次のようである。
・観光地の写真の鑑賞，観光ルートの企画，滞在プログラムの立案，観光商品の創出，各種画像や地図の判読，統計の分析，マーケティング，対人関係スキル，外国語使用
・地理的事象として知ることや地理的なスキルの向上に役立つ

地理教育では，観光を学習対象への関心度と地理学習のスキル向上という視点で扱いやすいという事になる。当然，観光で注目されているのが世界遺産であることから，世界遺産の登録地域では教材化の対象となりやすい。

Ⅳ　社会科地理学習における指導視点

1 「世界遺産」についての学習

地理学習における好ましい学習の条件として，一般的に次の諸点があげられよう。

〇生徒にとって
関心を持ちやすい内容，理解しやすい内容，学習の達成感を得られる内容

〇指導者にとって
地理学習のねらいを達成できるもの，教材化の資料を得やすいもの

これを念頭に置きながら，世界遺産を扱う地理学習について考えてみよう。

地理学習では，先述した世界遺産教育の３点である①世界遺産についての教育，②世界遺産のための教育，③世界遺産を通しての教育の中でも，社会科地理の学習面からいえば，①が主軸になると考える。その内容は次のようであった。

１つ目は，世界遺産についての知識やその価値に気づかせる教育

２つ目は，世界遺産をめぐる問題点についての理解

３つ目は，サイト内の住民の生活についての理解

なかでも１つ目に含まれる世界遺産の概念について学ばせることが主になろう。この場合の要点は，人類共通の遺産としての価値や後世に遺すことが人類的な課題であるという理念である。また，住民の生活については，世界遺産をめぐる問題との関係で取り上げるのが適切であると考える。

そして，ここでは次のア・イ・ウのような学習内容が想定される。

ア．世界遺産の理念を扱う学習

世界遺産学習を始めるに当たって，世界遺産の理念について扱うことが重要である。

世界遺産の誕生の契機は，1960 年代に始まる。エジプトがナイル川の水を有効利用する目的でアスワンハイダムの計画を進めた。ところが，ダム建設予定地の上流に当たるヌビア遺跡が，水没の危機に陥ることが判明した。ここには「アブ・シンベル神殿」などエジプト文明を代表する貴重な遺跡群があった。そこで UNESCO が，水没の危機から救うために，世界中の国々に神殿群を移築して保存する救済キャンペーンを行い，長期間かけて高所もしくは他所に移築する大事業を行った。これが発端となって，「人類共通の遺産」という考え方への理解が広がり，1972 年の第 17 回ユネスコ総会での「世界遺産条約」採択へとつながった（日本ユネスコ協会連盟 HP)。

このように，人類共通の財産として遺すべきものを，国際的な協力の下で進めていくことを理解させる学習が要ると考える。

イ．世界遺産を巡る問題点を扱う学習

世界遺産学習においては，世界遺産を巡る問題点についても留意することが肝要であろう。この問題では，前掲Ⅱ3 の問題点と重なる部分があるが，寺脇（朝日新聞　2015. 7. 15）による指摘が参考になる。寺脇は，自然遺産には世界の力で自然を開発から守るという考え方には共鳴できるとしながらも，次のような疑問を呈している。

・集客に走り人類の遺産の保護という世界遺産の趣旨から外れている。
・遺された文化遺産は，各時代につくられた際には自然や伝統文化を破壊したもので文化へのアンチテーゼではないか。
・世界から認めてもらうことの発想から抜け出すべきである。

・キリスト教的世界観をもつ世界遺産委員会 21 カ国に認められる方式では，登録先が偏らないか。

世界遺産という発想，認定主体や認定対象の偏り，日本国内の受け止め方，観光化への疑問という訳である。特に 1 つ目の観光開発に傾斜している点や，3 つ目の遺産の価値へのお墨付き的な発想からの脱却については，特に重要な視点であると考えられる。教材化に当たっては，マスコミのような地域振興に供する話題提供的な取り上げ方ではなく，冷静に遺産の価値とその保護・保全の重要性に着目させる立場が肝要であると考える。

ウ．遺産を巡る新たな動きを扱う学習

遺産を巡っては，国内に新たな動きもみられる。

文化庁は，2015 年 4 月 24 日に，「日本遺産」として初回の 18 件を認定した。これは，地域の歴史や文化を国内外にアピールし，地元の活性化も狙うものである。遺跡や祭など有形・無形の文化財を組み合わせて地域の歴史・文化を伝える「ストーリー」や，文化財を生かした地域振興の仕組みが整っているかどうかを基準としている（朝日新聞　2015. 4. 24）。

近畿において初年度の 2015 年に認定された遺産の例をあげてみよう。

◇琵琶湖とその水辺景観－祈りと暮らしの水遺産（大津市など）

◇日本茶 800 年の歴史散歩（京都府宇治市など）

◇丹波篠山デカンショ節－民謡に乗せて歌い継ぐふるさとの記憶（兵庫県篠山市）

これらは，先の趣旨に明らかなように，世界遺産がねらう人類の遺産の保護とは異なるものである。ただ「遺産」という考え方に関わる学習としては，世界遺産が指定されていない府県を一部カバーできることの他，事例が認定を受けることで，教材として注目させやすい，資料が整備されて入手しやすいなどの利点が考えられる。

2　社会科地理学習と日本国内の世界遺産登録事例

世界遺産は，選択地点の偏りや集客装置としての存在というような問題が存在していても，関心度が高く注目させやすい，指導者側には教材を集めやすい事象であるという点からは，教材の対象になり取り上げやすい。それでは，社会科地理学習における世界遺産学習の視点には，どのようなものがあるのだろうか。

地理学習の内容を端的に言うならば，どの地域でどのような事象が展開されているのか，なぜそこでみられるのか，そこにある意味とは何かなどを生徒が追究することである。そのために，事象の存在を，的確な地図や統計資料・図表，写真などで提示することが，地理学習の第一歩となる。それを基に，事象を他と比較することで当該の事象の特徴

を明らかにして，その特徴を持つに至った特別な環境や条件を追究することが学習の中核となる。さらに，その事象が果たしている地域での役割や，そこからみえる課題などについて学びを進めていくことになる。大方の教科書記述や掲載されている図表も，これらの考え方に沿っているとみることができる。

次に，社会科地理学習における世界遺産学習の扱いについて，世界遺産を文化遺産と自然遺産に分けて見てみよう。

2016年7月現在の日本国内の世界遺産登録数は20件である。このうち文化遺産は16件，自然遺産は4件である。そのすべてを示せば表2のようになる。

表2　日本国内で登録された世界遺産

○知床－（北海道）
○白神山地－（青森，秋田）
　平泉－仏国土（浄土）を表す建築・庭園及び考古学的遺跡群－（岩手）
　日光の社寺－（栃木）
　富岡製糸場と絹産業遺産群－（群馬）
　国立西洋美術館本館－（ル・コルビュジエの建築と都市計画の一部として）－東京）
○小笠原諸島－（東京）
　富士山－信仰の対象と芸術の源泉－（静岡，山梨）
　白川郷・五箇山の合掌造り集落－（岐阜，富山）
　古都京都の文化財－（京都）
　古都奈良の文化財－（奈良）
　法隆寺地域の仏教建造物－（奈良）
　紀伊山地の霊場と参詣道（通称：熊野古道）－（和歌山，奈良，三重）
　姫路城－（兵庫）
　石見銀山遺跡とその文化的景観－（島根）
　原爆ドーム－（広島）
　厳島神社（宮島）－（広島）
　明治日本の産業革命遺産－（山口，福岡，佐賀，長崎，熊本，鹿児島，岩手，静岡）
○屋久島－（鹿児島）屋久島－（鹿児島）
　琉球王国のグスク及び関連遺産群－（沖縄）

表中で○印を付けたものが自然遺産である。知床・白神山地・小笠原諸島・屋久島とも，社会科地理としては，自然的価値よりもそれぞれの位置の確認と遺されてきたことに関して学習する意味を見出すことになる。

他方の文化遺産においては，歴史学習面からみれば，平泉，日光，京都，奈良，姫路城，原爆ドーム，厳島神社など，有為な教材が多い。そのなかで地理学習の対象としては，産業遺跡として，富岡，石見銀山，明治の産業革命遺産や生活様式の遺跡として，白川郷・五箇山の合掌造り集落が注目される。

3　世界遺産対象物が存在しない地域での遺産学習

先の表2に示した日本における都道府県別の遺産登録状況をみれば以下の通りとなる。

a）世界遺産が存在する都道府県

北海道，青森，秋田，岩手，栃木，群馬，東京，富山，山梨，岐阜，静岡，三重，京都，兵庫，奈良，和歌山，島根，広島，山口，福岡，佐賀，長崎，熊本，鹿児島，沖縄

b）世界遺産が存在しない府県

宮城，山形，福島，千葉，茨城，埼玉，神奈川，新潟，石川，福井，長野，愛知，滋賀，大阪，鳥取，岡山，徳島，香川，愛媛，高知，大分，宮崎

これらをまとめると，a）は合計 25 都道府県，b）は 22 府県であり，数の上からはほぼ拮抗している。

地理学習で取り扱う世界遺産は，概念よりも，具体的事象の存在そのものが対象となるという特徴がある。そのため　世界遺産の存在の有無により，地域により世界遺産学習の進め方に有利不利があるとすれば，次のような観点に現れるのではないかと考える。先にあげた好ましい学習の条件に関する学習環境を整理してみよう。

①生徒にとって	〈存在する都道府県〉	⇔	〈存在しない府県〉
a）関心を持ちやすい内容 ・・・・・・・	自県で有利	⇔	他県で不利
b）理解しやすい内容 ・・・・・・・・・	身近な存在	⇔	身近でない存在
c）学習の達成感を得られる内容 ・・・・	授業展開次第	⇔	授業展開次第
②指導者にとって			
d）地理学習のねらいを達成できるもの ・	授業展開次第	⇔	授業展開次第
e）教材化の資料を得やすいもの ・・・・	提供側次第	⇔	提供側次第

このように整理すれば，生徒にとれば，世界遺産が在るかどうかよりも，自分達にとって身近な存在であるかどうかが学習環境を決める要点になるのではないかと考えられる。ただ，自県に世界遺産が存在しても日常生活圏にみられなかったり，仮に在ったとしても現地での学習機会を設定できなければ，学習にとっての優位性はなくなる。結局は，c）・d）・e）により，指導者側の授業展開や提示資料の条件が大きく利くことになる。

4 「遺産」を分けて考える

世界遺産学習の有意性や重要性についての認識ができても，「世界遺産」の登録基準などの表現が難しく，具体的な学習過程を設計する段階に進めるにはまだまだハードルが高いことが想定される。

そこで，「世界遺産」という言葉に含まれる意味を分析して教材化を図ってはどうかと考える。そのために，「世界」については自明のこととして触れず，「遺産」の文言に着目

してみたい。「遺産」を構成する「遺」からは，遺されてきた意味やこれからも遺していく意義，生徒たちによる遺すことへの関わりが考えられる。他方の「産」からは，人類もしくは地域の人々にとっての価値ある財産としてのとらえ方がみえる。

これらを取り扱いのしやすさという面から，「産」「遺」の順で整理し，最後に遺す活動に関する学習についてみていきたい。

Ⅴ 「産」に関する学習

世界遺産の価値について注目させる学習となる。これは，Ⅲ1 1）の１つ目であげた「世界遺産についての知識やその価値に気づかせる教育である。」に含まれる。人類もしくは地域の人々にとっての価値を，自然的条件や社会的条件面から地理的な観点でみていくものである。

世界遺産の登録基準には，比較的理解しやすいものから解釈が難しいものがある。

例えば，岐阜・富山両県にまたがる「白川郷・五箇山の合掌造り集落」を例にみてみよう。

関係する登録基準（日本ユネスコ協会連盟 HP）は次の２点である。

（ⅳ）歴史上の重要な段階を物語る建築物，その集合体，科学技術の集合体，あるいは景観を代表する顕著な見本である。

（ⅴ）あるひとつの文化（または複数の文化）を特徴づけるような伝統的居住形態若しくは陸上・海上の土地利用形態を代表する顕著な見本である。又は，人類と環境とのふれあいを代表する顕著な見本である（特に不可逆的な変化によりその存在が危ぶまれているもの）。

学習する側からは，難解すぎる表現と概念がみられる。文化遺産に関しては，文化庁関係のホームページ上に情報が載せられているので，そこでの解説をまとめると分かりやすい（文化遺産オンライン HP）。

①合掌造りと呼ばれる大型の木造家屋群は，本州山間部において独特の集落景観を示している。

②合掌造り集落では，大家族制度の下で農林業や養蚕が行われ，住民の相互扶助組織「結」が続けられてきてユニークな景観を形成している。

実際，登録された世界遺産に関する他の資料やホームページでは，このような遺産の特

徴が載せられている例が多い。これらの評価点に関して，「中学校学習指導要領解説　社会編」で示されている「地理的な見方や考え方」を基にした学習が構想できる。

1）合掌造り家屋がみられる地域と降雪地域の相関性を調べる。
2）合掌造り家屋は，降雪地域の中でも特定に地域にみられることを確かめる。
3）合掌造り家屋がみられる地域で，同家屋の建設が可能であり，同家屋の居住が適切であった理由を，自然的条件や社会的条件から考察する。

その他，「産」に関する学習については，「負の遺産」や「無形文化財」についても扱うことが重要になる。「負の遺産」については，後述する「原爆ドーム」のように，全国どの地域にあっても，その理念を中心に学習対象として取り上げやすいといえる。他方「無形文化財」については，世界遺産の登録がない府県において「遺産」の意味を取り扱うのに適しているのではないかと考える。

Ⅵ 「遺」に関する学習

人類共通の財産を，“遺してきた”もしくは“遺されてきたこと”について「法隆寺地域の仏教建造物」を例にみていこう。

本件に関係する登録基準（日本ユネスコ協会連盟 HP）は次の 4 点である。

（ⅰ）人類の創造的才能を表す傑作である。
（ⅱ）ある期間，あるいは世界のある文化圏において，建築物，技術，記念碑，都市計画，景観設計の発展における人類の価値の重要な交流を示していること。
（ⅳ）人類の歴史の重要な段階を物語る建築様式，あるいは建築的または技術的な集合体または景観に関する優れた見本であること。
（ⅵ）顕著で普遍的な価値をもつ出来事，生きた伝統，思想，信仰，芸術的作品，あるいは文学的作品と直接または明白な関連があること。

やはり難解であるので，その特徴を，①世界最古の木造建築を含む仏教建造物がみられ，現在も宗教活動が続けられている，②法隆寺とその周辺地域には，7 世紀から 17・18 世紀までの各時代の優れた仏教建造物が残されており，さらに建築様式から日本と東アジアとの文化的交流をみることができる，という 2 点で表現すると分かりやすい。

法隆寺地域の仏教建造物では，建物を長く使用するために創建以来に何度も修理がなされてきたことは事実であり，意匠や技術の伝承については重く取り扱うべきであろう。し

かしここでは，多くの人々の信仰心や，地域の誇りで特別な存在であるとして維持してきた多数の住民の支えにも注目することが重要であり，地域的特色の一つとして扱うことができる。

また，貴重な文化財の保存については，法隆寺はいわば象徴的な存在になったことも特筆すべきであろう。現存する世界最古の木造建造物である法隆寺では，1949（昭和24）年1月26日に金堂が人為的な事故により炎上し，世界的にも貴重な壁画を破損するという出来事が勃発した。これにより文化財を災害から守るべきであるという世論が高まり，翌1950年に文化財保護を目的とした「文化財保護法」が制定されることになったのである。ここから，奈良盆地にみられる「古都奈良の文化財」の分布やその保護についての学習につなげていくことも可能であろう。

ただ「遺」に関する学習では，世界遺産の保存や保全に対する態度，世界遺産を保護して次世代に伝承しようとする当事者意識，世界遺産に対してどう振る舞うかについての論理やモラルの教育に重きが置かれることが多く，地理学習単独での出番は少ないと考えられる。

さらにここでは，危機遺産についての学習も必要となる。ただ，国内に登録例がないことから，外国の例を示しつつ，主にその分布と「危機」が付く意味を中心に扱うことになろう。

Ⅶ　世界遺産を遺す活動に関する学習

世界遺産を遺す活動に関する学習については，世界遺産と関係させながら，国際理解教育，平和教育，人権教育，環境教育などを進める教育が適切になろう。この場合，「負の遺産」や「危機遺産」が格好の教材となる。生徒が“遺す活動”といかに関わりを深めるかが学習のポイントとなる。

例えば，「広島の原爆ドーム」について，考えてみよう。これの登録基準（日本ユネスコ協会連盟HP）は次の1点である。

(vi) 顕著で普遍的な価値をもつ出来事，生きた伝統，思想，信仰，芸術的作品，あるいは文学的作品と直接または明白な関連があること。

これも分かりにくい表現である。むしろ原爆ドームの登録名称は「Hiroshima Peace Memorial」であり，広島平和記念碑の意味をもつ。1945年に世界史上初めて核兵器が使

用された傷あとを伝える建造物として，時代を超えて世界中に核兵器の廃絶と世界平和の大切さを訴えつづける人類共通の記念碑となっているという趣旨の説明の方が理解しやすい。

ここでは，次のような地理的な見方や考え方を基に学習を進めていくことが構想できる。

1）日本国内で核兵器が使用された都市の位置と被害の大きさを調べる。

2）戦災により大きな被害を受けた全国の都市と被害の大きさを調べる。

3）広島や長崎が，戦争の悲惨さを考える戦争被災地の象徴になっている理由を考える。

4）広島の原爆ドームが大切に遺されている意味を考える。

いずれも特別活動や総合的な学習の時間と関連させることで，効果が高まると考えられる。

他方，“遺す活動”という観点からは，地理学習では従来から環境との関係で「ナショナルトラスト」運動に注目してきた経過がある。世界遺産や日本遺産の所管は文部科学省外局文化庁であるが，ナショナルトラストの所管は遺産によって異なっており，次のように資料の入手先が異なることになる。

〇公益財団法人日本ナショナルトラスト：1968 年設立，運輸省（現・国土交通省）が主管

自然や文化遺産の観光資源保護調査を実施し，買取り，遺贈，委託を受けて文化遺産を保全している。

〇公益社団法人日本ナショナル・トラスト協会：1992 年設立，環境省が主管

自然遺産の保全を主としている。

自然環境と社会生活の接点を扱う教材としては，北海道の知床半島の森や和歌山県の天神崎の例がこれまで取り扱われてきた。この場合，現地での学習は難しく，“遺す活動”という概念と地域の環境を知る学習として取り扱われてきたのではないだろうか。“遺す活動”という面からみれば，単に地理学習にとどまるのではなく，総合的な学習の時間や学校行事や地域行事などで，社会参画の一環として位置づけられるのであろう。この場合，遺す対象が他のどの地域にあっても学習する地域を選ばないのではないかと考えられる。

Ⅷ　おわりに

世界遺産は地理学習において取り上げやすい教材である。マスコミを中心に，情報がア

ップデートに更新されるために，関心を持たせやすい，また世界遺産に登録されることにより人々が殺到する有名観光地になり，行政も注目することから話題に上りやすく，生徒にもそれらの情報に触れる機会が多いという点などが指摘できる。

しかし世界遺産に関する学習には，極めて広範な内容が含まれる。そのため一教科としての社会科や一分野・科目としての地理で教材化を具体的に進める場合，焦点が絞りにくい対象でもある。

世界遺産に関しては，地域振興面もあって，行政側からの関連情報がパンフレットやホームページの形で豊富に提供される特性がみられ，指導者にとって教材化での利便性は高い。ただし，生徒の学習用の教材として直接に利用するには，作成上のコンセプトが観光客向けか地域住民向けか，明瞭な写真や図版や平易な解説が載せられるか，豪華さやイラスト入りなど関心を高める工夫がなされているかなどの観点で，十分な吟味が必要となる（岩田，2008）。

世界遺産学習は，先にあげた好ましい学習の条件をふまえると，生徒にとって学習の達成感を得られる内容であり，指導者にとって地理学習のねらいを達成できるものであることから，綿密な指導の工夫が必要とされることになる。本論では，地理学習において世界遺産を扱う際の視点の整理にとどまったが，具体的な扱いについてはさらに検討していく必要性がある。

【引用・参考文献】

朝日新聞「（異議あり）世界遺産，そんなにありがたいのか」2015年7月15日記事
朝日新聞「『日本遺産』初認定18件」2015年4月24日夕刊記事
文化遺産オンライン HP「世界遺産と無形文化遺産」2016年11月30日取得，http://bunka.nii.ac.jp/
文化庁 HP「世界遺産関係用語集」2016年11月30日取得。http://www.bunka.go.jp/
岩田貢（2008）「小・中学校社会科教育における観光資料の利用の試み－京都府内の観光パンフレットに関する分析－」『龍谷紀要』29-2, 81-96頁。
日本ユネスコ協会連盟 HP「世界遺産活動」2016年11月30日取得。http://www.unesco.or.jp/isan/
文部科学省（2008）『中学校学習指導要領解説　社会編』奈良市教育委員会事務局学校教育部学校教育課『人が好き，まちが好き，奈良大好き　世界遺産学習』2015年6月12日取得。
NPO法人世界遺産アカデミー（2013）『はじめて学ぶ世界遺産100』NPO法人世界遺産アカデミー／世界遺産検定事務局，20-21頁。
佐藤悦夫（2013）「世界遺産の現状と課題に関する一考察」『富山国際大学現代社会学部紀要』第5巻，40-49頁。
白川村 HP「白川村の観光統計」2016年11月30日取得。http://shirakawa-go.org/mura/toukei/2580/
田渕五十生（2011）『世界遺産教育は可能か－ESD（持続可能な開発のための教育）をめざして－』東山書房，19-26頁。
田渕五十生・中澤静男（2007）「ESDを視野に入れた世界遺産教育－ユネスコの提起する教育をどう

受けとめるか」『奈良教育大学教育実践総合センター研究紀要』第 16 巻，59-66 頁。
寺本潔（2016）「プロローグ――いま，なぜ観光の教育が必要なのか」ⅰ-ⅲ頁，寺本潔・澤達大『観光教育への招待－社会科から地域人材育成まで－』ミネルヴァ書房，220 頁。
吉井沙織（2013）「日本の小学校における世界遺産教育の現状と課題」，『筑波大学大学院学位論文梗概集 2013』
祐岡武志・田渕五十生（2007）「世界遺産教育実践の事始め－ユネスコ『教師用世界遺産教育教材』を素材として－」『教育実践総合センター研究紀要』第 16 号，207-215 頁。