

高等学校地理における「地理的な見方や考え方」の指導方法について

－スキルを重視したニュージーランド地理カリキュラムを参考として－

西野 守郎*

I はじめに

1998年(平成10)度版高等学校学習指導要領(以下では学習指導要領と記す)が1999(平成11)年3月に文部省より告示された。(以下特に必要のない限り学習指導要領とする)地理教育においては、地誌的な内容よりも系統地理的な内容を重視する傾向を強め、また取り扱う事象を適切に表現する能力や態度、地域的特色をとらえるための視点や方法、地理で学ぶ技能等を身に付けることがより一層強調されている。地理の学習をとおして、問題解決能力の育成を図ろうとする指針を強く打ち出した構成である。目標にも掲げられている「地理的な見方や考え方」と表現されている能力を身に付けることが、今まで以上に重視されている。

それでは、「地理的な見方や考え方」とはいったいどのような見方や考え方を指すのか。地理の学習をとおして身に付けるべき見方や考え方を考察した研究の嚆矢は、1952(昭和27)年の石沢芳朗の論考「地理的意識の発達」である⁽¹⁾。1950年代以前には「地理的意識」や「地理意識」と表現されることが多かった。見方や考え方の表現を論題に用いた研究では、出石(1961)の「地理的見方・考え方」がある⁽²⁾。その後、菊地(1976)⁽³⁾や桜井(1999)⁽⁴⁾等の研究をへて、地理で身に付けるべき見方や考え方の中身はより具体的に整理された。この他にも、朝倉(1981)⁽⁵⁾は「地理的学習能力」として、岩田(1984)⁽⁶⁾は「地理的見方」をそれぞれ述べている。また、生徒の発達段階に注目したものには出石(1970)⁽⁷⁾、滝口(1973)⁽⁸⁾、関根(1989)⁽⁹⁾、戸井田(2002)⁽¹⁰⁾の研究がある。学習指導要領ではその内容が5項目⁽¹¹⁾に整理され、「地理的な見方

や考え方」として目標・内容・解説にそれぞれ明記されている。

それでは、「地理的な見方や考え方」は教育現場に浸透しているのだろうか。西野(2003)⁽¹²⁾は、高等学校地理授業担当者に対する質問紙調査を実施して、ほとんどの授業担当者は「地理的な見方や考え方」を意識して授業を行っていることを明らかにした。また、授業者の「地理的な見方や考え方」についての解釈が多岐に渡ることに、その上生徒に身に付いたかどうかの評価を難しく感じているために、教えている実感が得られていないことも同時に述べている。「地理的な見方や考え方」が身に付いているかの判断は、実際に生徒ができるようになったのかが判断の基準となる。しかし、生徒がどのような学習手段や順序でもって学んでいくのかの学び方、すなわち学習のプロセスは学習指導要領には示されていない。「地理的な見方や考え方」は、学習指導要領において地理的技能とされている地図の読図や作図、地域調査の方法、地理で学ぶ情報処理の方法を選択しながら、地域や事象を事例として一定のプロセスで学習し身につけていくべきものである。以下特に必要のない限り、地理的な見方や考え方と地理的技能は、学習指導要領の示す地理的な見方や考え方と地理的技能を指すものとする。

そこで海外の地理教育に目を向けてみると、井田(1995)⁽¹³⁾が指摘したように、ニュージーランドの地理カリキュラムは、方法論を中心に構成されており、生徒が身に付けるべき能力や考察の過程が明確に示されている。また井田(1995)はニュージーランドの高等学校のシラバスを研究する中で、全国統一に教える内容で

*茨城県立日立第一高等学校

義務付けられているのは地理の技能や考察の方法であって、取り扱う地域や事象は各学校や教師に任されていることを述べている。生徒が地理の学習で身に付けるべき能力は、地域や事象に対してどの様な手段で対処するのか、といった学習のプロセスまでも学ぶべき技能として整理されている。ここでの技能は、日本の学習指導要領における地理的技能より広い概念であるため、スキルとして区別する。そこで、学習のプロセスや、地理で学ぶべき考察の方法をスキルとして整理しているこの地理カリキュラムを参考にし、日本ではなぜ地理的な見方や考え方を指導することに困難を感じているのか、その原因を示し、また、原因を明らかにした上で解決策を考察していこうと考えた。

以上の点を踏まえ、本研究では、まず日本の地理的技能の考え方では限界があることを、学習指導要領と教師の授業実践を分析して明らかにする。次に、学習のプロセスや地理で学ぶべき考察の方法まで技能ととらえ、それらをスキルとして整理しているニュージーランドの地理

カリキュラムを分析することにより、日本のスキルに関する課題を導き出す。その後、スキルの考え方が日本の地理教育にとっていかに必要なものであるか、どの様に導入すべきか、意義を考察し必要性を述べた上で導入例を示す。以上の結果から、学習指導要領のねらいである地理的な見方や考え方の指導方法を提案することを本研究の目的とする。また、高等学校の地理教育が高等学校教育全体の中で、どの様な役割を果たすべきかを明らかにしたい。

II 日本における地理の技能

1 学習指導要領における技能の扱い

学習指導要領⁽¹⁴⁾では地理的な見方や考え方と地理的技能をどの様に扱っているのか、その記載されている箇所から検討する。地理A・Bともどちらの「目標」にも技能に関する記述はない。記述があるのは「内容」と「内容の取り扱い」においてである。

学習指導要領における地理的技能と地理的な見方や考え方をまとめたのが表1である。地図

表1 1998年度版学習指導要領における地理的技能と地理で学ぶ考察の方法及びその指導方法の記述

	地理A	地理B
地理的技能	[内容] ・略地図の描図 ・地域調査の結果を地図化 [内容の取り扱い] ・地図の読図や作図、景観写真の読みとり ・地球儀や地図の活用、観察や調査、統計、画像 ・文献からの地理情報の収集、選択、処理 ・諸資料の地理情報化や地図化	[内容] ・地域区分 ・諸現象の地図化 [内容の取り扱い] ・地図の読図や作図、景観写真の読みとり
地理的な見方や考え方	[内容] ・資料の収集、分析と地理的環境を合わせて考察 ・地域調査から国際的な結びつきを考察 ・地域性をふまえて追求 ・生活・文化を地理的環境と関連付けて追求 ・生活・文化を日本と比較して追求 ・地球的及び地域的視野から追求	[内容] ・地域間の類似性や規則性から考察 ・分布をまとまりでとらえたり地域区分してとらえる ・地域性を多面的、多角的に考察 ・地域の規模に応じて地誌的にとらえる ・同規模の地域を多面的、多角的に考察し比較 ・いくつかの国家を多面的、多角的に考察し比較 ・世界の州、大陸を多面的、多角的に考察し比較 ・地域性を踏まえて考察 ・地球的課題を地図化して追求 ・地球的課題を地域区分して追求 ・諸事象と地域の環境条件と関連付けて追求 ・生活・文化を地域の環境条件と関連付けて追求 ・他国の生活文化を日本と比較して考察 ・環境・エネルギー問題を世界的視野から地域性を踏まえて追求 ・人口・食糧問題を世界的視野から地域性を踏まえて追求 ・居住・都市問題を世界的視野から地域性を踏まえて追求
	[内容の取り扱い] ・歴史的背景を踏まえて地域性を追求 ・日本と比較し関連付けて考察 ・各項目を関連付けて工夫 ・年次の異なる主題図や統計の比較 ・地域調査の方法を身につける ・地域性を世界的な視野から考察	[内容の取り扱い] ・歴史的背景を踏まえて地域性を追求 ・日本と比較し関連付けて考察 ・地域の規模に応じて視点や方法を変えてとらえる ・取り上げた特徴的な事象と他の事象を有機的に結びつけ考察 ・地域の事象を項目ごとに整理して考察 ・地理的事象を見いだして追求する過程を重視する

(文部省(1999)『高等学校学習指導要領』大蔵省印刷局, pp.24-46.より作成)

の読図や作図・景観写真の読みとりなどを、学習指導要領では地理的技能と表現している。また、地域の規模に応じて地域性を多面的・多角的に考察することや、歴史的背景をふまえて地域性を追求することなど、地理的な見方や考え方の内容を示しており、それら地理的技能と地理的な見方や考え方は、系統性に留意して指導することとなっている。他地域との比較や重層的に地域をとらえ考察を進める地理的な見方や考え方は、地理的技能を用いながら進められる。よって地理的技能は地理的な見方や考え方をを行う上での基礎になっている。しかし、学習指導要領の中には、地理的技能と地理的な見方や考え方との関係は明確に示されておらず、しかも地理A・Bともに、地理的技能は一つの単元で学び、その後続く学習内容との関連は示されていない。授業担当者は、他の単元で地域や諸課題を扱う時、生徒が学んだ地理的技能を活用して、地理の学習で学ぶべき考察方法である地理的な見方や考え方を、授業のプロセスの中に組み込んで授業を展開しなければならない。しかし、そこでの授業展開は、取り扱う地域や事象の内容を確認するものや、暗記すべき事項を確認する内容になっている。なぜなら地域や事象の取り扱い方、すなわち内容に対して、どのように情報を収集し、どのように処理し、どのように自分の考え方を導き出せばよいのかといった、情報の処理過程・思考過程を学ばせているわけではないからである。授業をとおして生徒に残っているものは、そこで学んだ地誌的な知識や全体で考察し導き出した考え方となる。他の事象や地域を、自ら考察して考えを導き出す能力は身に付いていない。

そのため、地理的技能が身に付いたとしても、それを生かし、他の地域や事象を考察する手段が身に付きにくい構造になっている。すなわち教師が地域を比較して生徒に考察させても、重層的にとらえさせて考察させても、生徒に残るものは結果として得られた事実なり考えのみということである。教師がいくら工夫しても地名

物産の地理になってしまうおそれが多分にあるのである。学習指導要領に基づいて編集されている教科書を用いて、地理的技能を学ばせ、その上で地理的な見方や考え方を学ばせるためには、それらを結びつけるものが必要である。

また、地理的技能と地理的な見方や考え方を結びつけて考察を進めたとしても、地理的な見方や考え方を、どのようなプロセスを経て使用し結論に至ったのか、学習を進めて結論に至ったプロセスを身につけなければ、自ら他の地域や事象について考察を進めることはできない。学習指導要領では地誌的考察について、日本又は世界から一つの地域を選んで取り扱うことになっている。またその際の留意点として、分析、考察の過程を重視し、現代世界を系統的にとらえる視点や方法が身に付くように工夫するとなっている。しかし、学習のプロセスについてふれている箇所はない。

学習指導要領の記述を分析した結果、地理的技能と地理の分析手法との関係が不明瞭であることと、分析手法を学ぶための学習のプロセスが示されていないことの2点が明らかとなった。こうした2つの問題状況をふまえて、授業研究に基づいて応えようとする教師たちの努力が、学習指導要領のねらいを実現するうえで重要である。それでは、現場の教師たちは地理の授業づくりに取り組むうえで、地理的な見方や考え方をどのようにとらえ、どのように授業に位置付けているのであろうか。次節では、授業実践を手がかりにして考察を進める。

2 教師の授業実践における技能の考え方

茨城県内の高等学校地理授業担当者に対して質問紙調査を行った⁽¹⁵⁾。その中で「地理の授業をとおして生徒が身に付けるべき理想のもの」(以下特に必要のない限り「理想」とする)と「地理の授業をとおして生徒が現実に身に付けていると思われるもの」(以下特に必要のない限り「現実」とする)の質問を行い、7項目の回答の中から最大3つまで回答を求めた。そ

表2 地理の授業担当者が考える授業をととして生徒が身につける能力の理想と現実

	理想	現実
〔自己学習能力〕		
・日本や世界の諸課題にたいして、自ら調べたり学んだりする能力	30(81.1)	15(40.5)
〔地理的な見方や考え方〕		
・諸事象を地理的事象として見いだす能力	18(48.6)	8(21.6)
・諸事象を地域の環境や他地域との結びつきからとらえる能力	7(18.9)	3(8.1)
〔地理的技能〕		
・図、統計、表、グラフなどを読みとり・表現・活用する能力	19(51.4)	15(40.5)
〔地誌的な知識〕		
・広範囲にわたる地誌的な知識を身につけていること	16(43.2)	17(45.9)
・統計数値や時事問題などの最新の情報を身につけていること	8(21.6)	7(18.9)
〔受験上の知識〕		
・進学や就職に向けた入試問題の傾向をつかむ能力	2(5.4)	10(27.0)
その他	1(2.7)	2(5.4)
回答者数	37	37

注) 回答者数は37名。回答数は上記5項目の中から最大3項目を選んだ数の合計。()内は全回答者数に対する率(%)。

の結果が表2である。

項目1の、自己学習能力とも言うべき「日本や世界の諸事象に関して自ら調べたり学んだりする能力」と、項目2の、学習指導要領の表現する「地理的な見方や考え方」に含まれる「諸事象を地理的な事象として見いだす能力や、地域の環境や他地域との結びつきからとらえる能力」は、どちらも「理想」の値が高いのに対して「現実」の値が低い。この2つの能力に関して、教師は必要な能力として捉えているにもかかわらず、現実的な問題として指導が難しいと考えている実態がある。その他の項目については、「理想」「現実」の開きがあまりない。それは、教師が自らの指導に関して、ある程度自分の理想に指導が近いと読み取ることができる。地理的技能、特に図、統計、表、グラフなどを読みとり・表現・活用する能力は、前述した2つの項目に次いで重視されている。ところが教師は、指導上の困難は感じていないのである。4番目に「理想」で高い値を示した地誌的な知識に関しても同様である。

重要なのは「理想」と「現実」の開きが大き

い2項目である。教師はその困難を克服するためにどのような努力をしているのか。「授業をより行いやすくするために何が必要か」の質問に対して、「興味をひく話題や資料」との回答が多かった⁽¹⁶⁾。ここから1つの授業づくりの問題状況を指摘することができる。確かに教師たちは、自己学習能力と地理的な見方や考え方の育成を重要な課題であると認識している。ところが教師たちの現実的な対応は、生徒の興味をひく話題や資料を活用する方略を中心とするものであった。そこには、教師たちの課題意識と現実的対応との間にずれがある。実際の授業づくりには、生徒に学習のプロセスを指導する創意工夫が加えられていないのである。生徒の興味をひく話題を用いて、地理の分析手法で考察を進めさせても、生徒の印象に残るのは、取り扱った資料や話題の事実のみということになり、取り扱った資料と話題の事実だけとなる。地理学習が、学習対象地域に関する情報を伝達することに終始しては、学習指導要領のねらいを達成することは困難である。それでは、教師の課題意識を生かして、生徒に地理的探求

方法の技能を育てる授業づくりを開発するために、どのような観点が求められているのであろうか。

3 地理的技能に関する新たな考え方

従来の地理的技能に関する研究は、特定の技能に注目する研究や、特定の技能の歴史的変遷を見る研究、技能の発達に注目する研究等があり、特に地図に関する技能を追求したものが目立つ。田中(1992)⁽¹⁷⁾は大正期から昭和初期にかけて行われた地図教育に注目し、その特質を「読図」「描図」「作図」の3つの観点から考察した。安藤他(1988・1989)⁽¹⁸⁾では、小学生が習得すべき地理的な知識と技能のミニマムエッセンシャルズを示す試みを行い、系統性に留意して指導する必要性を主張した。その他地図化能力に注目した鈴木(2000)⁽¹⁹⁾、学習者に地図を製作させる例を実践研究に基づいて提案した渡邊(2002)⁽²⁰⁾等の研究がある。

その一方で、地理的技能を、地図の読図や作図・景観写真の読み取りといった技能に限定せず、情報の処理過程や事象や地域に対する考察過程までも技能ととらえる考え方が登場している。地理的技能の概念規定の問題は、今後研究を進めるべき課題の一つである。西脇(1998)⁽²¹⁾は、技能の育成を生徒の発達段階で考察するとともに、新たな状況への遭遇や、何らかの問題解決を行わなければならないときに、どの様に情報を集め、どの様に活用すればよいのか、一連の思考技術が必要であると述べ、その場合の情報の処理過程も地理の技能であるとしている。戸井田(2001)⁽²²⁾は、「地理におけるスキル」と「地理的技能」について考察し、その中で「地理におけるスキル」は広範囲に及ぶ概念であり、「地理的技能」は単にその一部を担っているものにすぎないとしている。

学習指導要領における地理的技能は戸井田(2001)の「地理的技能」と同じものを指す。多くの高校教師が地理的技能として地図の読図や作図をあげており、技能を広くとらえる考え

方は教育現場において広く普及してはいない。井田(2000)⁽²³⁾は、地理教育において、個人の価値の形成及び合理的判断や意思決定の手続きと方法を習得させることが必要であることを指摘した。加えて、「地理的事象に関する個別的知識」と「地理の見方・考え方」は興味関心で結びつけられ、地理の授業で習得されることにより「地理的知識・スキル」となり、その学習パターンが習得されればそれは知識であると述べている。

生徒が事象や地域に対して考察するための地理的な見方や考え方と、それを行うための学習のプロセスを地理で学ぶスキルととらえれば、地理的な見方や考え方を指導することがより容易になるのではないだろうか。次に、日本の地理的技能に比べ広く技能をとらえてスキルとしている、ニュージーランドの地理カリキュラムを分析する。

Ⅲ 海外の地理学習におけるスキル

1 ニュージーランドにおけるスキルの考え方

井田(1995)⁽¹³⁾によれば、ニュージーランドにおける教科としての地理は人気科目であり、歴史や経済に比べ選択する生徒も多く、日本の地理が暗記科目と理解されている現状に比べ、その存在は明らかに異なる。

本稿では、ニュージーランド文部省が1990年に発行した『*Syllabus for Schools Geography Forms 5-7*』(以下シラバス)を手がかりにして、そこに規定されている地理カリキュラムの分析を行う⁽²⁴⁾。シラバスは、日本の学習指導要領と内容構成が大きく異なっている。日本の学習指導要領は、「目標」「内容」「内容の取り扱い」から構成されている。その特質は、生徒に習得させる知識についての記述が中心になっていることである。それに対してニュージーランドのシラバスは、地理を含めた社会科で学ぶべきスキルと、学習のプロセスとの関係が示されている(表3)。また、学年ごとに取り上げるべき事象は大まかに示されており、その事象をどの

表3 ニュージーランドにおける学習のプロセスと社会科で学ぶスキルとの関係

		Social Studies Processes		
		調査	価値の探求	社会的意思決定
Essential Skills	コミュニケーションスキル	聞き取り・会話・文章により自信を持って交流する	メディアなどの情報源から、情報を分析・識別する能力を養う	明快かつ論理的に、納得のいく議論をする
	計算など数学的なスキル	グラフ・表・図からの情報を分析する	数学的な手法によりもたらされた情報を理解する	論理や論法の根拠となる情報をまとめる
	情報処理のスキル	様々な資料から情報を集め処理する	他の見解から異なった観点を発見し、評価し、説明する	情報を明確に、論理的に、簡潔に、正確に提示する
	問題解決のスキル	発問や調査からアイデアを生みだし、発展させる	多種多様な異なる観点から問題を分析する	問題を見極め、評価し、再確認する
	自己管理と競合するスキル	効果的に時間を管理する	自己評価や自己弁護の能力を養う	成功や失敗などをおとして建設的な方策を身につける
	社会性と協同性のスキル	他者との協調を図り、共通の目標に向け協力する	差別的な行動に対して適正な認識や分析・対処法を学ぶ	集団の決定について、その一員として責任を持つ
	健康のスキル	効果的で安全に器具を使うことを学ぶ		文化的活動に関する専門的な能力を育成する
勤勉性のスキル	個人でも集団でも効果的に作業をする	自分で学んだことや作業についての責任能力を高める	信頼できる情報や自己評価に基づいて仕事を選ぶ	

(Ministry of Education(1990): *Syllabus for School Geography Forms5-7*. Learning Media Ministry of Education Wellington, pp.19より作成)

ような事例で学ぶかは学校や教師に任されている。生徒が何を覚えるか、内容中心に構成している学習指導要領とは、考え方が根本的に異なる。

ニュージーランドは、学校の教育活動全体で学ぶスキル、社会科で学ぶスキル、その中の地理で学ぶスキルといったように、カリキュラム全体がスキルで構成されていて、方法を習得する意識が強い。したがって、学校によりその取り扱う内容が異なるため、生徒が学んで記憶する地誌的な知識や事象に関しては、それぞれの学校により異なってくる。全国共通なのは、同じスキルを習得することだけである。この場合の基礎・基本は、スキルの基礎・基本を身に付けることになる。しかしそれは、井田(2002)⁽²⁵⁾が指摘したように、ニュージーランドにおけるシラバス作成の意図が、「1 すべての児童生徒の学力保証」「2 学校教育から生涯教育への連続性」「3 多文化主義への対応(マオリとの関係)」の3点を目指していることに基づく。したがって、その学校を取り巻く環境や生徒の興味に応じて独自のカリキュラムを決定しているのである。シラバス作成の意図を達成するためのスキルとして、コミュニケーションスキル、計算のスキル、情報のスキル、問題解決スキル、自己管理と競合のスキル、社会性と共同性のスキル、健康性のスキル、勤労性のスキ

ル、が設定されている。これらスキルを地理や各教科の学習の中でどの様に具体化しているのか、そこには明確に学習のプロセスが示されている。その学習のプロセスは、調査(Inquiry)・価値の探求(Values Exploration)・社会的意思決定(Social Decision Making)の3段階で示されている。

シラバスには「Bank of Skills」という項目があり、そこにはスキルの考え方が示してある。地理で学ぶスキルは、地理的に考察することや理解することを助けるものであること、また職業・生活・余暇活動等において便利なものであり、それは繰り返し学習することで身に付くと、スキルの特徴について述べている。また、地理で用いられる4つのスキルとして、思考判断のスキル(Thinking Skills)、体験的なスキル(Practical Skills)、社会的なスキル(Social Skills)、価値を見極めるスキル(Valuing Skills)を示している。これらはそれぞれ単独ではなく、地理の学習における学習のプロセスの中で学ばれる。学習のプロセスは、調査(Inquiry)・価値の探求(Values Exploration)・社会的意思決定(Social Decision Making)の3段階で示されている。学習のプロセスが横軸でスキルが縦軸の関係になっており、それぞれの段階で何ができるようになるのかが示されている。このような思

考判断や価値を見極めることを技能とする考え方は、日本では定着していない。また、スキルと学習のプロセスとの関係が明確に示されており、教師は授業づくりを進めるにあたって、どのプロセスでどのようなスキルを指導するのか計画を立てやすく、生徒にスキルを示しやすい。

次に、シラバスでは思考や判断能力を育成するためにどのような提示の仕方をしているのか、思考判断のスキル (Thinking Skills) を詳しく分析する。

2 ニュージーランドにおける思考判断のスキル (Thinking Skills) の考え方

思考することを技能ととらえる思考判

断のスキル (Thinking Skills) は、情報の収集 (Data Gathering), 情報の理解 (Comprehension), 情報の組織化 (Processing), 価値判断 (Evaluating), 地図化 (Mapping), フィールドワーク (Field work), 測定と計算 (Measurement and Calculation), 映像資料の活用 (Using Visuals), モデルの使用と作製 (Using and/or Making Models), 読み (Reading), 書き (Writing), から構成されている。まず、これらのスキルは、それぞれ詳しい説明によると、より狭い下位のスキルから構成されるとしている。例えば、情報の収集は地図を読むことやグラフから読み取るスキルを下位のスキルとして成立している。これら思考判断のスキルと、その下位のスキルとの

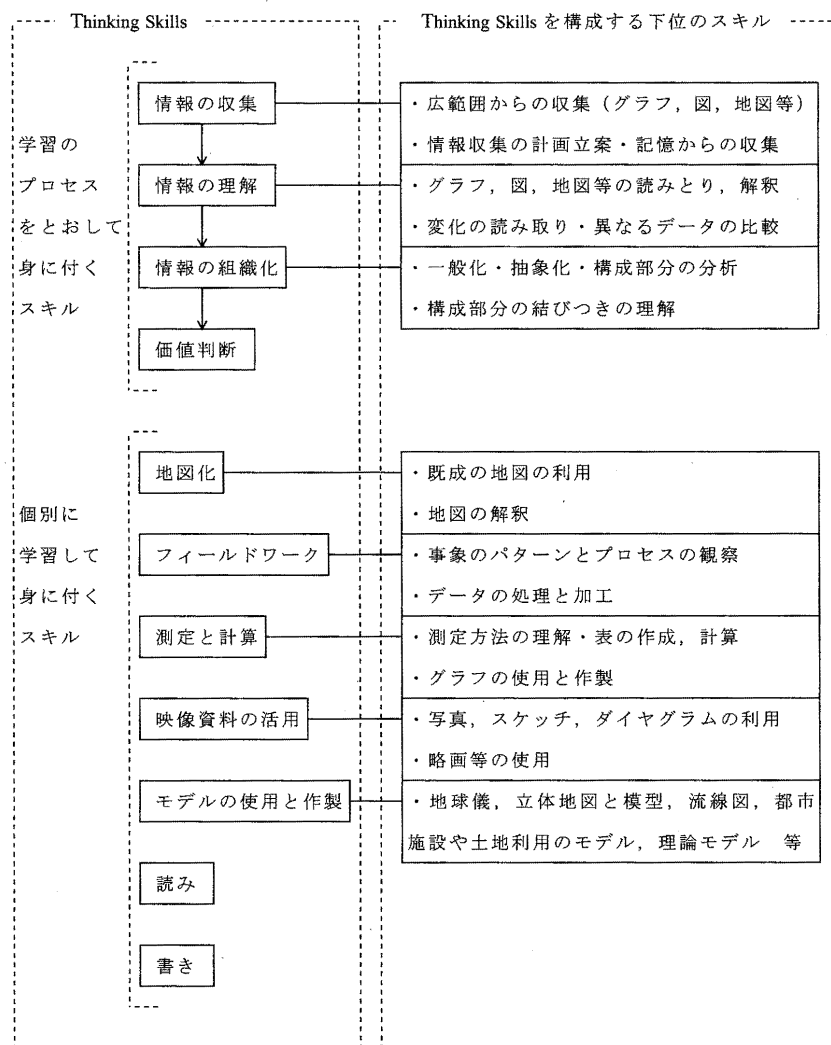


図1 ニュージーランドのシラバスにおけるThinking Skillsの考え方

(Ministry of Education (1990) Syllabus for Schools Geography Forms 5-7. より作成)

関係を整理したのが図1である。

それぞれのスキルを詳しく見ると、学習のプロセスをとおして身に付けるものと、単独に学習して身に付けるものとに分けられる。ここでは学習のプロセスは情報の収集 (Data Gathering), 情報の理解 (Comprehension), 情報の組織化 (Processing), 価値判断 (Evaluating), までのスキルを、流れの中で学習することにより身に付けることをはっきり提示している。また、地図化 (Mapping), フィールドワーク (Field work), 測定と計算 (Measurement and Calculation), 映像資料の活用 (Using Visuals), モデルの使用と作製 (Using and/or Making Models), 読み (Reading), 書き (Writing), は、それぞれ単独で学ぶものと示してある。しかしこれら単独で学ぶものも、学んだ後には学習のプロセスの中で生かせる技能として身に付くのである。これらのスキルを習得することにより、取り扱う事象を地理的なものとしてとらえ、考察していくことができるとしている。

それでは、取り扱う地域や事象はどの様に示されているのか。ニュージーランドではこれま

で述べたように、各学校や教師により取り扱う内容が異なる。それぞれの学校や授業で取り扱う内容について、シラバスでは表4のようにまとめている。取り扱うスケールと、各学年ごとの素材が示されている。取り扱う地域・題材は、それぞれの学校を取り巻く環境や生徒の必要・興味・関心に合わせ状況に合わせて選択するようになっており、教師が主体的に学習計画を作成できる裁量は、日本に比べ遙かに大きい。シラバスが示す全国统一の学習内容は、スキル及びその下位の技能である。日本で統一されている内容は、学習指導要領が示す取り扱う地域や事象である。また、ニュージーランドでは、スキルとその下位の技能との関係が明確であるのに対して、日本では地理的な見方や考え方や地理的技能との関係は明確に示されていない。その上ニュージーランドでは、スキルを具体的に学ぶための学習のプロセスが示されており、学習のプロセスとスキルとの関係をも明確に提示されている。それに対して日本の学習指導要領には学習のプロセスが示されていない。これは学習指導要領構成上の限界で、現在の「目的」、「内容」、「内容の取り扱い」、の構成のままでは、

表4 ニュージーランドシラバスにおける学年ごとの取り上げる地域

	学習する地域			
	身近な地域	ニュージーランド	大陸規模の地域	地球規模の地域
FORM5 (高校1年)	学校周辺の身近な地域から選んで学習を行う	ニュージーランドについての学習はシラバスを参考にし、学校で内容を選んで行う	太平洋南西部、オーストラリア、モンソーンアジアの地域を取り扱う	世界の状況、発達過程、結びつき、又は考え方が異なる地域を、視覚的に地球規模でとらえる
FORM6 (高校2年)		ニュージーランドの自然環境、都市開発の意義を、地域又は国家規模からとらえる	大陸規模の自然環境、都市開発の意義を、大陸規模又は地球規模でとらえる。生徒の発達段階とシラバスの内容を考慮し、ニュージーランド以外の国を、少なくとも二か国取り上げる	
FORM7 (高校3年)	地方や身近な地域から事例を選んで学習する	ニュージーランド内の自然について、いくつかの事例に焦点を当てて取り扱う 文化の形成過程の学習 諸外国及びニュージーランドを視覚的にとらえて学習する		

(Ministry of Education(1990): Syllabus for School Geography Forms5-7. Learning Media Ministry of Education Wellington, pp.20より作成)

提示することが困難である。次に、明確でないことは、地理の授業や学習する生徒にどのような影響をあたえるのか、授業例から検討する。特に、地理的な見方や考え方を育成することを目的として行っている授業が、結果的にどのような結果をもたらすのか。また、授業例を参考にし、自らの授業づくりに励む教師には、どのような影響を与えるのかを検討する。

IV 日本の地理教育におけるスキルの必要性

1 意識されていない地理学習におけるスキル

前節では学習のプロセスを、情報の収集 (Data Gathering)、情報の理解 (Comprehension)、情報の組織化 (Processing)、価値判断 (Evaluating) と示した。ここでは、この4段階のプロセスが実際の授業の中でどのように展開しているのかを分析していく。

表5は井上・相澤・戸井田 (1999)⁽²⁶⁾ に示されている授業例である。この授業例は地理的

な見方や考え方を指導する目的で書かれた書物に紹介されている例である。この授業の中のどこに学習のプロセスをとおして身に付くスキルがあるのか、表5の中に示した。また、この授業における学習のプロセスを図2に示した。

学習の進め方は、まず第1時の導入部分でビデオを視聴させ、そこから得た情報を白地図にメモさせている。その次に、第2時の展開でその結果をプリントにまとめさせているので、この部分は学習のプロセスの情報の収集にあたる。そのねらいはビデオの映像から情報を収集するスキルを生徒に育てる授業づくりを提案することにあつた。また、第2時の展開ではビデオから得た情報を主食・料理法・食べ方等で分析しており、分布図からは情報を読み取っている。この部分は情報の理解にあたる。その後作成した分布図と表4中の「図 世界の主作物とその食べ物」との比較をさせ、その情報を合わせて考察し、自然環境等他の情報と合わせて解

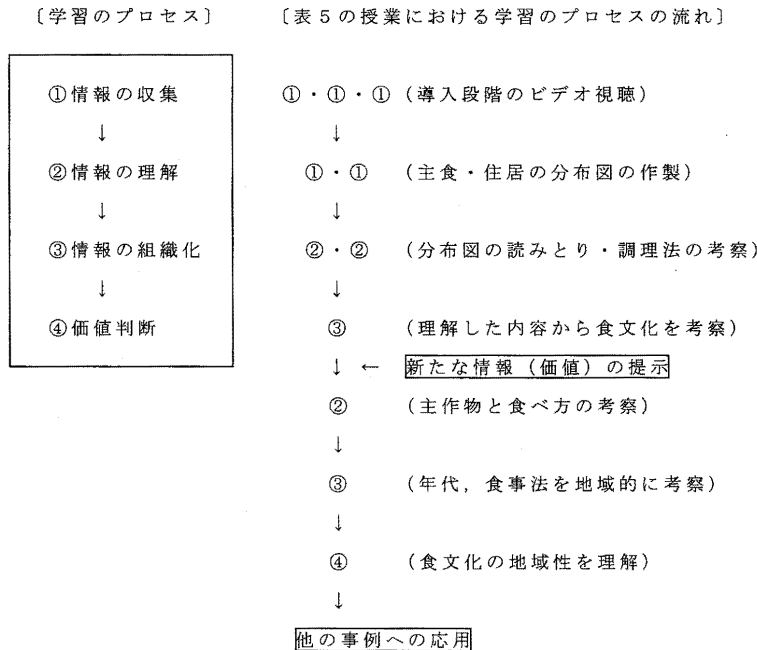


図2 「地理的な見方や考え方の指導例—生活・文化を事例として—」における学習のプロセス

注) 図中の番号①～④は学習のプロセスを示す。()内は授業における生徒の活動。

(井上征造・相澤善雄・戸井田克己(1999):『新しい地理授業の進め方—見方・考え方を育てる—』, 古今書院, pp.40)

- 43.より作成)

積をさせる。第3時のまとめと発表では、第2時までに行った情報の理解・情報の組織化・価値判断をつかって、他の事象・地域を考察させ代表者に発表させる。以上の流れの中で地理的な見方や考え方を授業で扱い、生徒がそれを身に付けられるようにしている。

この授業では、映像から得た情報を元に分布図を作成することにより、そこから食料生産や食文化の地域性を考察させている。また、班別にテーマを決めて調べさせ、その結果を発表することにより知識の共有化を図っている。情報の地図化、他地域との比較などの考察方法を用いて考察を進め、自らの意思決定に至っている授業例であるといえる。しかし、授業時間内で自分たちの考えに至る考察の過程についての説明はない。よって、生徒によっては最終的に得られた知識のみが残る可能性がある。生徒の興味をひく優れた題材を選んで、地理的な見方や考え方を指導しても、その考察の方法は身に付かず結果として得られた知識のみ残る可能性が大きいのである。地理的な見方や考え方の指導例として紹介されているこのような授業も、年間授業時数の制約がある教育課程の中では、研究授業や公開授業といった特別な授業として行われることも多い。本来地理で学ぶ考察の方法はこの様な経験を積み重ねて身につけるべきである。しかし現実には、時間及び受験にからむ内容の制約がある。また、地理担当の教師がこの授業を参考として自ら授業を行う場合、取り上げた事例や映像を真似て行うことが予想され、生徒の意思決定に至る考察の過程はあまり意識されずに参考とされる可能性もある。教育現場では、地理専門の教師は比較的少なく、専門外の教師が担当する場合も多い。その結果、授業の評価はどのような地誌的な知識が生徒に定着したかに陥りやすい。「地理的な見方や考え方を意識した授業を紹介しても、結論に至る過程や地理の考察方法を示していないために、生徒の興味をひく授業方法を用いて地誌的な知識を定着させる授業と見なされて、誤解を

生む危険がある。

2 日本の地理教育におけるスキルの導入

教師は、その所属している学校の生徒の学習意欲や到達度により授業方法を工夫し、興味をひく話題や資料を用いて授業に取り組んでいる。しかし、そこには生徒に学習のプロセスを意識させることにより、自ら学ぶことができるように指導する発想が弱い。学習のプロセスのどの段階で生徒が考察を進めているのか、また、どのような地理的技能を用いているのかの確認を現在の授業の中で行えば、地理的な見方や考え方を指導している実感は教師は得ることができ、生徒は地理的な見方や考え方を様々な事象に対して応用することが可能である。

学習のプロセスと地理的な見方や考え方の関係を示したのが図3である。ニュージーランドの思考判断のスキル (Thinking Skills) が、より下位のスキルから構成されていることに着目し、地理的な見方や考え方は地理的技能から構成されるとした。地理的な見方や考え方の考察方法を行う場合、地理的技能を状況に応じて選択し行う。地理的な見方や考え方を地理的技能が支えている関係と捉えた。また、地理的な見方や考え方と地理的技能は、地理の学習をとおして学ぶべき内容であるので、それらを合わせ「地理の学習で学ぶべきスキル」とした。「地理の学習で学ぶべきスキル」は、地理の授業で取り扱う学習内容により、学習のプロセスのどの段階で用いるかは様々である。また、「地理の学習で学ぶべきスキル」は地理特有のスキルなのに対して、学習のプロセスは地理歴史・公民科内の他科目や地理歴史・公民科以外の他教科でも学ぶスキルである。そのため、「地理の学習をとおして学ぶスキル」とした。「地理の学習をとおして学ぶスキル」は地理の授業でも学ぶ内容のものであるが、必ずしも地理特有の学習内容ではない。

授業への具体的な導入の仕方はどのようにすべきか。表5には、地理授業における生徒の学

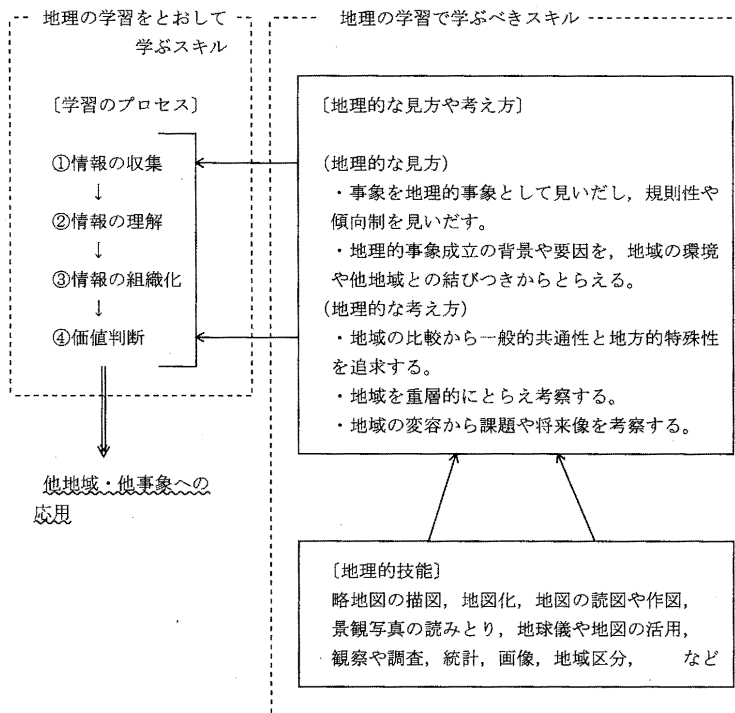


図3 地理的な見方や考え方の構造と学習のプロセスとの関係

習のプロセスが示されている。まず、授業の流れはどのような学習のプロセスをへて結論に至ったのかを授業中に、または授業のまとめの時に生徒に示す。その上でプロセスのどの段階で、地理的な見方や考え方のどの考察方法を用いたのか提示する。それと同時に、考察を進めるために用いた地理的技能は何であるのか、振り返る時間を持つのが無理のない導入の仕方である。この授業の場合、第2時の最後又は第3時の初めの部分に振り返る時間があると、生徒が確認しやすくなる。学習のプロセスを流れでとらえさせ、現在5つに整理されている地理的な見方や考え方のどれを用いて考察を進めたのか確認し、その考察には地理的技能のどれを使用したのか、生徒に示すことが必要である。また、地理の授業で用いる学習のプロセスと地理的な見方や考え方及び地理的技能は、高等学校での最初の地理の授業のとき、授業のガイダンスを行う中で説明することも望ましい。また、世界をスケールごとに取り上げ、地誌的に考察を進める「世界の諸地域」の単位では、教師が実践

した後、生徒に他地域を調べさせるように導入することも考えられる。まず、教師が取り上げた地域をこれまで工夫してきたように生徒の興味関心を喚起しながら行う。授業の後に、結論に至った学習のプロセスと、地理的な見方や考え方のどの考察方法を用いたのか、また、その際使用した地理的技能はどのようなものであったのかを生徒に明示する。その後、生徒は他地域を選択し、学んだ考察方法を用いて、学習のプロセスにしたがい学習する。それにより自己学習能力が育成されるばかりでなく、発表等で共有化すれば、より理解が深まることが期待でき、スキルの定着とともに地誌的な知識の増加もはかれる。

また、高等学校教育全体の中での地理教育の位置付けを考えた場合、地理で身につけるべき能力とは何かを確認する必要がある。図3に示した地理の学習で学ぶべきスキルだけでなく、学習のプロセスまで含めて地理のスキルとする考え方もある。しかし、学習のプロセスは、他の教科科目でも用いられるものであるため、地

表5 地理的な見方や考え方の指導例 —生活・文化を事例として—

小単元のねらい		
①世界各地の食事や伝統的な住居のVTRを視聴させ、生活・文化の多様性を認識させるとともに、地域的な特色を読み取らせる。 ②自然条件や社会条件とのかかわりから、特色ある生活・文化が生まれた背景を考察させ、生活・文化の中の知恵に気付かせる。		
段階	学習内容	学習のプロセス
導入	[第1時：「世界の食事」・「世界の住居」のVTR視聴] ・NHKビデオ教材・世界の生活と文化シリーズ『食事編』（帝国書院）を、約24分視聴させる。 ・NHKビデオ教材・『世界の住居』（内田洋行）を、約14分視聴させる。 ・画面に指示された位置、主食、食べ方、住居の特徴等を、世界地図（白地図）2枚に視聴させながら記入させる。	①情報の収集 ①情報の収集 ①情報の収集
展開	[第2時：VTRの視聴記録から分布図をつくり、地域の特色を考察する] ・15世紀における世界の主食文化の四大類型と乳利用のプリントに、『食事編』を見せながら白地図に記入した主食を転記させ、分布図を作製させる。 ・米はR ・麦はW ・ジャガイモはP ・トウモロコシはK ・タロイモ、キャッサバはT ・肉・乳製品はM ・その他はX 等 ・同じプリントに、『世界の住居』を見せながら白地図に記入した伝統的な住居を転記させ、分布図を作製させる。 ・石の家はR 等 ↓ ・できあがった分布図から地域的な特色を読み取らせる。 ・各地の主食とその料理法について考察させる。 東アジア、東南アジア→米) →調理法を考察させる。 西アジア、地中海地域、ヨーロッパ→小麦 ↓ ・食生活の多様性を理解させ、位置、自然環境、などの様な条件の中からその食文化が生まれたのかを考察させる。 ・「世界の主作物とその食べ方」の図と、作製した分布図の比較をさせる。 ↓ ・年代による違いを考察させる。 ・食物を口に運ぶ方法を考察させる。 (手、箸、ナイフ・フォーク・スプーンの違い) ・食料生産、食文化は地域性の強いことを理解させる。 ↓ ・発達してきた背景を考察させる、優劣の見方にならないように理解させる。 ・伝統的な住居についても地域の風土や歴史から理解させる。	①情報の収集 ①情報の収集 ②情報の理解 ②情報の理解 ③情報の組織化 ③情報の組織化 ④価値判断 ④価値判断
まとめ発表	[第3時：背景を読み取り、知恵を探る] ・第2時までの食・住の資料をもとに、生徒を5つの班に分け、極北地方に暮らす人々（1班）、乾燥地域に暮らす人々（2班）、高山地域に暮らす人々（3班）、食事文化（4班）、伝統的な家屋（5班）の内容で、それらが自然条件、社会条件、生活・文化、との関わりから生まれた背景を考察させ、班ごとにまとめ代表者に発表させる。	学習のプロセス の他の事例への 応用 ④価値判断

(井上征造・相澤善雄・戸井田克己(1999)：『新しい地理授業の進め方 —見方・考え方を育てる—』、古今書院、pp.40-43より作成)

理固有のものではない。地理でなければ身に付かない能力の一つに地理的な見方や考え方があ。それを指導することは、科目として果たすべき役割であり特徴である。それを実現する手段として学習のプロセスが関わってくる。地理を学ぶことにより思考・判断能力である地理的な見方や考え方が身に付き、地理はより実践的な科目として教師・生徒の双方に理解される。

その結果、地理の科目としての存在意義が確立する。

V おわりに

本稿は、日本の地理教育にニュージーランドの考え方を取り入れ、学習のプロセス及び地理的な見方や考え方を指導すべきである、との論を展開してきた。知識偏重である日本の地理

教育に対して有効であると考えたからである。地理的な見方や考え方は与えられた事実をただ暗記する科目からの脱却をはかるものであり、生涯にわたって生きてくる能力を育成するものである。

このような観点から考察を進めて、本稿では次のような3つの成果を得た。第1に、日本の地理的技能の考え方では地理的な見方や考え方を指導するうえで限界があることを、学習指導要領の記述内容と授業実践の分析をとおして明らかにした。現場の教師たちは、地理的な見方や考え方の指導に困難を感じているのである。

第2に、こうした教育現場の問題状況を克服する手がかりを得るために、ニュージーランドのシラバスに規定されたスキルの考え方を分析して、その特質を明らかにした。ニュージーランドの「スキル」の概念は、地理的な考察の基礎となる資質と能力を指すもので、日本の地理的技能とは異なる位置付けと意味が与えられている。加えてニュージーランドの地理教育は「Bank of Skills」の概念を提起して、スキルの育成を原理にしたカリキュラム編成を行うところに特色を打ち出していた。

第3に、日本の地理教育は、スキルの考え方を導入することで、地理的な見方や考え方と一体となった地理的探求方法を生徒に育てることが可能になることを明らかにした。このような授業づくりを開発することで、高等学校段階の地理学習は、地名物産を暗記する知識習得に偏重した地理学習から脱皮できるようになる。このことは、地理学習の醍醐味を生徒に伝えるとともに、学習指導要領のねらいを実現することに通じるものである。

日本のこれまでの授業実践や授業研究では様々な工夫がなされてきた。しかしそこには学習のプロセスが示されておらず、また、地理的技能と地理的な見方や考え方の関係も整理されていない。それにより、工夫して行った授業が目的から離れてしまったり、授業者の意図

とは異なる結果になってしまったりしている。授業で行っているのはどの段階のどの部分であるのか、学習のプロセスと地理的な見方や考え方を意識して指導することにより、地理で学ぶべき知識・技能・スキルが身に付き、それは他の事象や地域に応用可能な知識として身に付く。

このような地理的技能や地理的な見方や考え方の指導における研究の中で、入試との関係が問われることも多い。しかし、現在の大学入試センター試験では、知識のみによらず地理的技能を問うものや、それに基づいて思考力や判断力を問う良問も増えてきた。地理的技能及び地理的な見方や考え方と入試との関係、それをふまえた授業のあり方は今後も研究課題である。

地理が生きた科目となるか単なる暗記科目になるか、授業を行う教師の責任は重い。生徒に必要な知識と技能を習得させ、学び方を学ばせることは重要である。教育の目標は人間形成にある。その目標に対して、地理が教科として担う役割をしっかりと位置付け、地理のできるようになることを明確にし授業を行っていくべきである。

〈謝辞〉

本研究は、平成14年度に筑波大学大学院教育研究科に提出した修士論文を、大幅に加筆訂正したものである。本稿を作成するにあたり、終始暖かい御指導と御助言をいただいた筑波大学の井田仁康先生に厚く御礼申し上げます。また、田林明先生には論文の進行を常に心配していただき、図表や論文構成などに対して貴重な御助言をいただきました。また、池田宏先生、森本健弘先生、小田宏信先生、山中勤先生には毎回適切かつ貴重な御助言をいただきました。また、質問紙調査の実施にあたっては茨城県高等学校教育研究会地理部の諸先生方に御協力いただきました。厚く御礼申し上げます。

〈注および参考文献〉

- (1) 石沢芳朗 (1952) : 地理的意識の発達. 信濃教育会教育研究所『紀要第19集 地理的・歴史的意識の発達』, pp.63-108.
- (2) 出石一雄 (1961) : 地理的見方・考え方の重要性. 地理, 6 (1), pp.62-65.
「地理的見方・考え方」を「社会に生起する諸現象を, 地域に即して観察し考察することによって地域の構造を究明しようとする体系的な分析手段である」とし, 「分布的見方・考え方」, 「相関的見方・考え方」, 「地域的見方・考え方」の3つの基本フレームから構成されるとしている。
- (3) 菊地利夫 (1976) : 高校地理教育の目標. 菊地利夫編著『高校地理教育の原理と方法』. 古今書院, pp.60-107.
菊地は, 「地理的見方・考え方」の構造を, 基礎概念 (場所と縮尺), 本質概念 (形態と機能), 視点概念 (人間からの評価・変化・予測) の3つで示している。
- (4) 桜井明久著 (1999) : 『地理教育学入門』. 古今書院, 242p.
桜井は「地理的な見方や考え方」を「人々の生活などの諸事象を, 位置や空間的な広がりとのかわりにおいて考察すること」と定義づけ, 具体的には「それはどこか」(具体的な地理的位置と広がり)と「それはどこにあるか」(社会的自然的諸事象)を前提として, 「そこはどんなところか」(他地域との比較, 地域の特色), 「そこはどうなっているのか」(他地域との関連), 「それは他の場所ではなくなぜそこにあるのか」(他の地域の事象と対にして考察)の5点にまとめ説明している。
- (5) 朝倉隆太郎 (1981) : 地理的分野の指導. 朝倉隆太郎・梶哲夫・横山十四男著『中学校社会科教育法』. 日本図書文化協会, pp.63-154.
朝倉は地理的学習能力と表現し, 「方位と場所」, 「地理的位置」, 「場所的相違」, 「有機的關係」, 「地域・地域性」の5点にまとめ説明している。
- (6) 岩田一彦 (1984) : 『地理授業を活用したわかる授業の創造』. 明治図書.
岩田は地理的見方を「位置論」, 「分布論」, 「景觀論」, 「環境論」, 「地域論」に分けて考察している。
- (7) 出石一雄 (1970) : 地理的見方・考え方の発達に関する実証的研究. 新地理, 18 (1) pp.44-61.
- (8) 滝口昭二 (1973) : 小中高における地理的見方考え方の系統. 新地理, 21 (2), pp.20-33.
- (9) 関根清 (1989) : 小中学校社会科教育における地理的事象の見方・考え方について. 地理, 34 (3), pp.72-76.
- (10) 戸井田克己 (2002) : 小・中・高・大学の一貫的見地から見た地理カリキュラム. 地理, 47 (8), pp.8-17.
- (11) 学習指導要領では, 「地理的な見方」を「事象を地理的事象として見いだす・地理的事象から規則性や傾向性を見いだす」とし, 「地理的な考え方」を「地理的事象成立の背景や要因を, 地域の環境や他地域との結びつきからとらえる」として相互に関係するものとしている。以上の2点に加え, 「地理的な考え方」を構成する主要な柱として, 「地域の比較から一般的共通性と地方的特殊性を追求する」, 「地域を重層的にとらえ考察する」, 「地域の変容から課題や将来像を考察する」の3点を示している。
- (12) 西野守郎 (2003) : 高等学校地理授業担当者の「地理的な見方や考え方」に対する意識について - 茨城高教研地理部での質問紙調査からの分析 - . 茨城の地理, 40, pp. 9 - 21. 質問紙調査は2002年5月22日(水)に行われた茨城県高等学校教育研究会地理部総会において行った。茨城県内の公立私立の高等学校(45校)の代表者に質問紙を配布し, 6月14日(金)をめぐりにFAXにて回収した。有効回答数は21校(37名)。
- (13) 井田仁康 (1995) : ニュージーランドにおける地理教育 - その人気の要因 - . 新地理, 43 (1), p.1-13.
- (14) 文部省 (1999) : 『高等学校学習指導要領』. 大蔵省印刷局, 388p.
学習指導要領の検討は第2章第2節地理歴史の, 第5地理A及び第6地理Bから行った。地理A・Bとも「目標」, 「内容」, 「内容の取り扱い」の中における記載箇所である。
- (15) 2002年5月22日(水)に行われた茨城県高等学校教育研究会地理部総会において行った。茨城県内の公立私立の高等学校(45校)の代表者に質問紙を配布し, 6月14日(金)をめぐりにFAXで回収した。有効回答数は21校(37名)。詳細は前掲論文(12), pp.12-13.
- (16) 1人1項目で回答を求めた。回答結果は, 興味をひく資料や話題23人, 知識を補うための詳細な資料3人, 模型や視聴覚教材2人, 隣地研修等の体験2人, 授業実践や指導案1人, 無回答6人, であった。
- (17) 田中耕三 (1992) : 大正・昭和前期の地図教育に関する史的研究. 新地理, 40 (2), pp.1-19.
- (18) 安藤正紀・岩本廣美・田部俊充・寺本潔・松井

- 美佐子・吉田和義 (1988) : 小学生が習得すべき地理的知識・技能のミニマム・エッセンシャルズ(第1報) - 問題点の指摘を中心に - . 新地理, 36 (3), PP.4-29.
- 安藤正紀・岩本廣美・田部俊充・寺本潔・松井美佐子・吉田和義 (1989) : 小学生が習得すべき地理的知識・技能のミニマム・エッセンシャルズ(続報) - 試案の提示を中心に - . 新地理, 37 (1), PP.14-29.
- (19) 鈴木晃志郎 (2000) : 地図化能力の発達に関する一考察 - 生まれ持つのか, 習得するのか - . 人文地理, 52 (4), PP.65-79.
- (20) 渡邊伸樹 (2002) : 空間認識を高める地図作製活動の実践 - 伊能忠敬の地図を活用した地図学習 - . 新地理, 49 (4), PP.32-38.
- (21) 西脇保幸 (1998) : 地理教育における技能の育成. 地理学評論, 71 (A2), PP.122-127.
- (22) 戸井田克己 (2001) : 「地理教育におけるスキル」と「地理的スキル」について. 新地理, 49 (2), PP.47-48.
- (23) 井田仁康 (2000) : 意思決定を担う地理教育の学習構造. 新地理, 47 (3・4), PP.45-53.
- (24) Ministry of Education (1990) : *Syllabus for Schools Geography Forms5-7*. Learning Media Ministry of Education Wellington, 31p.
- (25) 井田仁康 (2003) : 地理教育におけるスキル - ニュージーランドを例として - . 茨城県高等学校教育研究会地理部講演資料. 詳しくは茨城の地理, 40, pp. 46 - 55.
- (26) 井上征造・相澤善雄・戸井田克己 (1999) : 『新しい地理授業の進め方 - 見方・考え方を育てる - 』. 古今書院, 220P.