

地域の規模に応じた調査における「メタ・ジオグラフィー学習」の試み

—メディアリテラシーの指導を組み込んだ地理授業—

草原 和博*

本研究は、メディアリテラシーの指導を通して地理認識を深化・発展させる授業の開発を目的としている。同目的を達成するために、地域像が研究者によって科学的に提起されるプロセスを、ならびにメディアによって社会的に構築され、私たちの見方を規定してゆくプロセスを対象化させる「メタ・ジオグラフィー学習」を構想した。また、本学習の内容編成原理にもとづいて全6時間の小単元を設計し、実践を試みた。実験授業の結果、「メタ・ジオグラフィー学習」の有効性は、部分的にはあるが、検証された。

〔キーワード：地理教育、メディアリテラシー、メタ・ジオグラフィー、地域の規模に応じた調査〕

I. 問題の所在

1. 「地域が分かる」の三局面

私たちが社会を知ろう、分かってほしいという場面を、学習者—事象—テキストの関係で整理すると、次の三つの局面に整理できるだろう¹⁾。

第一に、事象そのものについての学習である(図1の③→①)。ある事象に対して興味・関心を抱き、「どうなっているのか」「なぜ、どうして」の問いに導かれて対象を分析し、解釈してゆく研究活動である。例えば、「鳴門市ってどんなところか」「どうして財政赤字に陥っているのか」を調べ、考えるために、関係者にインタビューを試みたり、各種の統計書でデータを収集したりして、鳴門市の現状を把握し、背景を明らかにして、成果をまとめてゆく活動が考えられる。

第二に、事象に関してメディアが伝えるテキスト(文字や画像)についての学習である(図1の①→②)。認識主体自らが事象を解明するのではない。私と同じようにその事象に関心を抱いているメディアは、「事象についてどのような解釈を示しているか」「解釈に違いがあるのはどうしてか」を視点にテキストを読みといてゆく評論活動である。例えば、「鳴門市の現状と財政赤字の原因を、広報なると、徳島新聞と全国紙の記事、環境NPOのパ

ンフレット、あるいは某議員のピラではどのように伝えられているか」「なぜ見方に違いがあるのか」を、資料の比較を通して明らかにしてゆく活動が想定できる。

第三に、メディアの一員として事象について新たな解釈をみだし、テキストを創造してゆく学習である(図1の②→③)。メディアが伝える多様な見方を踏まえて、「自分だったらどのように解釈し、表現するだろうか」「なぜそのような表現になるのか」を主張し、発信する制作活動である。例えば、さまざまな資料を比較検討したのち、「私なら鳴門市のこの点に注目し、異議申し立てをしたい」「私なら鳴門市の財政赤字の原因としてこの点を強調したい」という問題意識のもとに、自らの見解を開陳してゆく活動が考えられる。

2. ジオグラフィー学習とメタ・ジオグラフィー学習

これまでの中学校の地理の学習は、いわば子どもを地理学者に見立て、地域のデータを集め、検討し、その個性・特色を解釈させる「ジオグラフィー学習」をめざしてきた。上の三段階でいうと第一段階を、図1でいうと③→①を徹底して—ときには中途半端に一やっしてきたのではないか。

確かにこのような研究活動は教科指導の根幹であり、起点であって、それを抜きにした学習は考えられない。

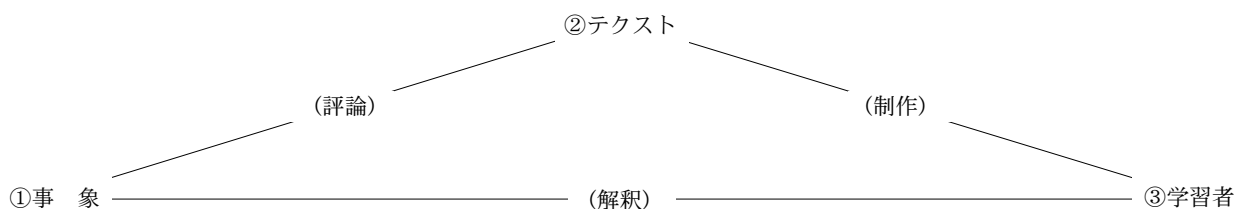


図1 「地域が分かる」三つの活動

(註1のp.45の図を改変し作成)

* 社会系教育講座

しかし、上記のような事象の研究活動は、社会が分かる一連のプロセスの一段階一局面に過ぎないのも、また確かではないか。まして今日のような情報化社会では、子どもはメディアの伝える多種多様な情報にたえず曝されている。わざわざ「学校」というフォーマルな教育の場で、時間をかけて「調べ活動」をさせずとも、子どもは日々のインフォーマルな教育の場で相当程度の地理的知識（常識）を蓄えた上で授業を受けている。この現実を無視はできない。ただ、そういう知識も、テレビや雑誌、インターネットなどのメディアが伝える情報の受け売りに過ぎず、子どもはそうして得た知識を真理として受けとめ、信じ、疑わないところに問題がある。

今日の社会科指導には、そのような他者によって語られ発信された言説としての知識をメタ的に捉えさせ、批判的に吸収、咀嚼し、再構成させる学習も期待されているのではない。図1の三段階でいうと、第二・第三段階の活動である。社会科内容編成の中核にはならないにしても（それは第一段階の活動である）、それを補完し、発展・応用させる可能性を秘めた内容編成である。このようなテキストの評論と制作、すなわち、メディアリテラシーの指導を通して子どもの地理認識をさらに深める授業を、「ジオグラフィー学習」との対比で、「メタ・ジオグラフィー学習」と呼びたい²⁾。

3. 地域認識形成の発展・補充－研究仮説－

現行の学習指導要領では、中学校社会科の地理的分野の内容として、「地域の規模に応じた調査」が設定された。同項目では、①身近な地域、②都道府県、③国家それぞれのスケールでの地域調査のし方を、具体的なフィールドを取り上げて指導することが求められている。都道府県規模の学習であれば、子どもたちが住む県に加えて、一つないし二つ程度の県を選び、学習させることが指示されている³⁾。

同規模の地域を繰り返し扱い、指導するとき問われてくるのが、認識の深化・知識の成長をいかに保証するかである。たとえ異なる都道府県を学習させるにしても、

視点や方法が同じでは、知識が量的に広がるだけで質的深まりに欠ける。意図的計画的に組織されるべき教科カリキュラムでは、地域認識をいかに形成し、知識を連続的に、そして変革的に成長させるかが問われている。

そこで提案したいのが、「ジオグラフィー学習」から「メタ・ジオグラフィー学習」へと発展してゆく単元構成である。すなわち、子どもが生活する徳島県の学習は「ジオグラフィー学習」でおこない、それ以外の県の学習を「メタ・ジオグラフィー学習」に委ねるとき、地域認識を効果的に形成し、知識を変革・成長させることができるという考え方である。2003年度の鳴門教育大学大学院の演習「教育実践研究（社会科）」（2単位）では、本仮説の具体化と検証を試みた。

共同研究者の野々村拓也（鳴門教育大学附属中学校）は、徳島県の学習を、「ジオグラフィー学習」として構想し、展開した（2003年12月の計8時間）。人口の分布に、他の事象の分布（地形、気候、農業、工業、商業、交通、生活）を重ね合わせることで徳島県全体の特色を捉えさせる完成度の高い地理学習だった。そこで大学院生には同授業を引き継ぐ形で、「メタ・ジオグラフィー学習」を構想し、実践させる計画を立てた（2004年1月の計6時間）。「地域の特色」や「地域の区分」に関して広く流布している情報と、それを私たちが受容することで生じる固定観念を対象化させるとともに、それらに代わる子どもなりの見方考え方を提起させる実践である。研究授業は、同じ都道府県の学習を「ジオグラフィー学習」と「メタ・ジオグラフィー学習」の二つのアプローチから開発、実践、検証する「比較授業開発研究」の一環として行った⁴⁾。

II. メタ・ジオグラフィー学習の内容編成原理

1. 地域認識形成のプロセス

地域認識が科学的に提起され、社会的に構成され、子どもに定着するまでの過程をモデル化したのが、図2である。カール・ポパーの三世界図式を参考に作成した⁵⁾。

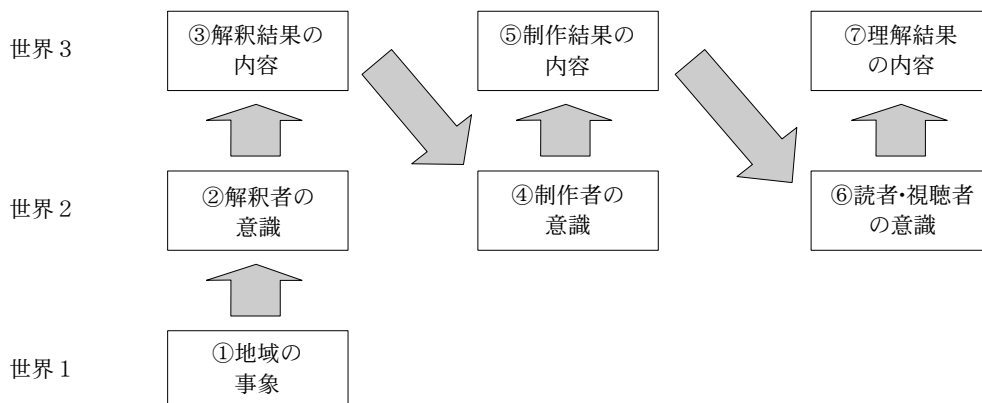


図2 地域認識形成プロセスの三階層・三段階モデル

(筆者作成)

世界1とは、地域の現実そのものである。鹿児島という地域であれば、鹿児島で起きている一切の事象・出来事が含まれる。世界2とは、対象を知ろうとする人間を支配している意識や価値観のことである。鹿児島を訪れ、調査し、理解しようとする人間の内面世界とあってよいだろう。世界3とは、それぞれの人間が認識した内容を、文字や映像・音声など記号の形で表わしたものである。鹿児島についてのその人の捉えを他者に示し、説明した知識の形をとる。

子どもが地域認識を得るまでのプロセスには、一般的に、対象地域に関する情報・知識を発信している複数の主体が介在する。子どもに鹿児島を訪れた経験があれば、鹿児島について自らの経験に裏付けられた知識をもって当然だが、そういうケースは限られている。それにもかかわらず、大半の子どもが鹿児島に関して何かしらの地域像を抱き、確信し、説明できるのは、自分以外の他者が構成した「鹿児島」の情報・知識に接し、学んでいるからである。

ここでいう情報・知識とは、一次的には、地域を調べた捉えた当事者の解釈内容である。(図2の③)。日々の生活がつづられた住民の日記、自治体が調査し刊行した統計書、記者の現地取材をまとめた記事、または、その地をフィールドとする研究者の論文だったりする。それぞれ対象を捉える人間の問題意識が異なるので(②)、選ばれ、記録・保存され、提起される内容にも違いが出てくる。ただ前述のように、子どもがこれら一次的な情報・知識に接することは稀で、大抵はそれらの内容を二次的に加工した情報・知識にもとづいて地域認識を形成しているのではない。具体的には、雑誌やテレビ、パンフレット、ウェブの制作者が編集し、発信している内容である(⑤)。これらの内容も決して一律ではなく、それを制作している主体とその目的に左右されるのは言うまでもない(④)。多くの子どもはこれらの情報・知識に触れた結果として地域認識を得ることになるが、それでも全ての子どもが同じ地域像をもっているわけではない。なぜなら、読者や視聴者の問題意識によって二次資料に対する姿勢も異なるからである(⑥)。サッカーに関心をもつスポーツマンもいれば、明治維新の立役者に興味を抱く歴史マニアもいる。屋久島の自然とその保護の取り組みを知ろうとする人々もいれば、焼酎にこだわるものもいるだろう。結果的に子どもに選ばれ、記憶に残り、表現される鹿児島理解の内容にも違いが出てくる(⑦)。

人々に定着している地域の見方考え方とは、図2のように、大きくは三段階を経て選択、再構成され、表現された結果として考えることができる。

2. 地域認識形成のプロセスの対象化

「メタ・ジオグラフィー学習」は、図2のような過程を

子どもに対象化させることを目的としている。対象化のさせ方は、図2の①→⑦の過程を前・後半に分割することで、大きくは二つの局面に、細かくは三つの段階に分けることができる。

第一に、自己に内在する地域像を振りかえり、確かめさせる段階である。私たちの地域認識の内容は、それを捉える枠組みの共有の程度に応じて異なるし、また似てくるともある実態を把握させる。図2でいうと、⑤→⑦の過程の把握にあたる。

第二に、他者によって地域像が構成される過程を分析させる段階である。図2では、①→⑤の過程の分析に相当する。この学習段階は、さらに二つに分かれる。

一つは、地域認識の「差異性」の分析である。具体的には、各種のテキストにあらわれた「地域の特色」=③・⑤を比較、分析させ、その違いや変化を読み取らせる。そして、それらの違いや変化を生み出している視点=②・④の存在と、それらの複数性・可変性を明らかにしてゆく学習である。このような「メタ・ジオグラフィー」の概念を探求させる上で格好の素材となりうるのが、47都道府県のなかでも、とりわけ沖縄県である。同県については、リゾート開発や琉球文化、安全保障など多様な視点から既に膨大な情報・知識が発信されている。また、メディアが与えてきた性格規定の移り変わりも顕著で、戦前は戦意(決戦体制)を高揚させる、戦後は平和の尊さ(反戦)を喚起させる象徴として、そして今日では、国民国家に対峙する固有の論理をもった地方(境界)として描かれてきた。沖縄県は、「地域の特色」とは何かに迫らせるのに、効果的な教材を提供していよう。

もう一つは、地域認識の「類似性」の分析である。具体的には、人々に心の内に内在し当然視されている「地域の区分」の視点=②・④を表出させ、その共通点を読み取らせる。そして私たちは行政上の境界を前提にした形式地域=③・⑤にとらわれやすいが、行政区分は幾つもある地域区分の一つに過ぎないこと、私たちはその制約を部分的には受けつつ、大半はそれを超越、無視して社会を形成していることを捉えさせたい。このような「メタ・ジオグラフィー」の概念を探求させる上で興味深いのが、本州の西端に位置する山口県である。一口に山口県といっても、そこに住む人々の行動や社会構造は必ずしも県内部で完結してはいない。実質、西の下関は福岡県、東の岩国は広島県の経済圏に組み込まれている。北の萩は、島根県の津和野と一体となった文化圏として認知されやすい。行政界の存在を過剰に評価した「地域区分」理解を振りかえり、解明させるとき、山口は格好の事例となりうるのではない。

III. メタ・ジオグラフィー学習の授業の実際

1. 小単元の内容構成

「メタ・ジオグラフィー学習」の研究仮説及びねらいと内容編成原理を具体化したのが、表1である。本小単元には、計6時間を充当した。全体は、導入「沖縄県と山口県を知ろう」、展開1「『地域の特色』って何だろうー沖縄県を事例にー」、展開2「『地域の区分』って何だろうー山口県を事例にー」、終結「沖縄県と山口県を自分なりに表現しよう」の四部構成とする。小単元的设计に際しては、「メタ・ジオグラフィー学習」の理念に照らして、以下の原則を考慮した。

第一に、小単元全体は、地域像の「評論」から「制作」へと展開するように構成する。これは、第1章で述べた研究仮説に由来するもので、地域の分かり方の第二段階（図1の①→②）から第三段階（図1の②→③）への学習を具体化する手続きである。まず第1時の導入では、学習対象となる沖縄県と山口県の基礎データを確認させる。白地図への書き込みを通して、各県の位置や都市名程度の、後の学習で必要となる範囲で事実的知識を示し定着させたい。第2時～第5時の展開では、沖縄県と山口県にかかわる「地域の特色」と「地域の区分」が表現されたテキストを分析させる。展開部の指導については別途詳述する。小単元のまとめに当たる第6時では、これまでの学習成果を踏まえ、新たな視点から「地域の特色」と「地域の区分」をつくり、提起させる。子どもには、「沖縄県を伝える教科書を執筆しよう」「山口県の市町村合併案を策定しよう」の課題を与え、私たちの間で常識化した「地域の特色」「地域の区分」を捉え直す場面を設けたい。最終的には、

- ・従来の教科書には見出せない、あるいはそれを踏襲した沖縄県の性格規定を意識的に取り入れ、記述し、自分なりの「特色規定」として正当化できる。
- ・県境や市町村界にはこだわらない。あるいはそれを尊重した山口県の再編成案を意識的に構想し、確定し、自分なりの「地域区分」として正当化できる。

ことをねらいとする。

第二に、展開部の二つのパートは、人々が思い描く地域認識の「差異性」や「類似性」を浮き彫りにし、その理由を分析させるように構成する。これは、第2章で述べた内容編成原理に由来するもので、「世界1＝対象は、つねに世界2＝主観的知識を媒介にして、世界3＝客観的知識として表現される」ことを捉えさせる意図がある。すなわち、同じ地域でも、その解釈の結果は、地域を理解し説明する人々の視点に左右されるー違うこともあれば似てくることもあるーという概念を習得させたい。

そのために展開1では、同じ沖縄県の現状や課題を述べたテキスト（ウェブページやパンフレットなど）の差異と、テキスト（新聞記事や教科書など）の時代に応じた変化を読み取らせる。資料の比較を通して、

- ・地域の特色とは、実在ではなく、ある目的をもって事実を選択し、再構成して得られた解釈である（特色の視点負荷性）。
- ・地域の特色は、解釈の視点が異なれば、それに応じて変化しうる（視点の可変性）。

ことを把握させる。

続いて展開2では、同じ山口県が数パターンに区分されたテキスト（行政区分図と主題図）の存在を提示する。

表1 「メタ・ジオグラフィー学習」の小単元展開

学 習 段 階	学習課題と教授概念	学 習 活 動
【導入】地域の概観 「沖縄県と山口県を知ろう」		(第1時) 沖縄と山口の位置と代表的な都市の把握
【展開1】地域像の評論 「地域の特色」って何だろう ー沖縄県を事例にー	沖縄を事例にした 地域像の「差異性」の分析 ・特色の視点負荷性 ・視点の可変性	(第2時の導入) 自己に内在する「地域の特色」理解の反省
		(第2時～第3時) 他者の提起する「地域の特色」の分析
【展開2】地域像の評論 「地域の区分」って何だろう ー山口県を事例にー	山口を事例にした 地域像の「類似性」の分析 ・区分の人為性 ・行政区分の形式性	(第4時の導入) 自己に内在する「地域の区分」理解の反省
		(第4時～第5時) 他者の作成した「地域の区分」の分析
【終結】地域像の制作 「沖縄県と山口県を自分なりに表現しよう」	展開部で習得した 主要概念の応用・発展	(第6時) 自分なりの視点で「地域の特色」を提起 自分なりの視点で「地域の区分」を提起

(筆者作成)

それらの区分と社会生活との対応関係を検討させることで、

- ・地域とは、実在ではなく、ある視点を設けて対象を区分して得られた範囲である（区分の人為性）
- ・人間・集団の行動のうち、政治的なものは行政地域の範囲に制約されるとともに、経済的社会的なものはそれを越えて展開しうる（行政区分の形式性）

ことを説明できるようにしたい。

2. 小単元の学習指導

これらの到達目標を達成するために、とくに展開部1・2の指導には、次のような二段階の学習過程を組み込む。それは、まず自分自身が支配されている地域に関するステレオタイプ（特色・区分に関する理解内容）を振りかえり、反省させる段階であり、次に他者の作成した地域に関するテキスト（特色・区分に関する解釈・制作内容）を分析させる段階である。図2のモデル図に対応させると、さきに⑤→⑦の過程に焦点を当てて、子どもの常識的な地域認識の差異性と類似性を検討させる、次にその前段にあたる①→⑤に焦点を移し、地域認識が科学的に提起され、社会的に構成される過程を解明させる一連の学習過程である。例えば、展開1であれば、沖縄を事例に地域の見方は必ずしも子どもたちの間で一致しない点を押さえた上で、それらの見方考え方を分類しつつ、多様な「地域の特色」が提起される理由に迫らせる。展開2であれば、中国地方と山口県を事例に、私たちは行政

界の存在を無意識のうちに絶対視している傾向を確認した上で、行政界にもとづく一面的な「地域区分」の妥当性を吟味させる。

このような指導過程を意図的に組み込むことで、子どもは本格的な学習に入る前に、自分たちの地域認識をメタ認知できる。そして、その結果に教師が疑問を投げかけることで、「『地域の特色』って何だろう?」「『地域の区分』って何だろう?」という知的好奇心も成立しよう。子どもはこれらの問いを追求する意義や必要性を実感しながら、学習をすすめることができるのではない。

以上の授業構成の原則にもとづいて小単元「メタ・ジオグラフィー」の教授書を開発、実践した⁶⁾。本稿では、紙数の都合上、小単元の全容は、論理的に再構成された学習課題を示すにとどめる（表2）。学習過程の詳細は、メディアリテラシーの指導が最も直接的に組み込まれた第2時～第3時を中心に提示しよう（表3）。

IV. メタ・ジオグラフィー学習の成果と課題

1. 子どもの知識の成長

開発した「メタ・ジオグラフィー学習」は、2004年1月13日から22日にかけて1年1組39人で実践を試みた。子どもにはプレテストとポストテストを課し、授業前後の知識の変容と成長を見定めるようにした。設問と結果の詳細は報告書に委ねることとし⁷⁾、ここでは子どもの到達度を総合的に診ようとした四つの設問（全部で10問用意した）に限って、結果を考察したい。

表2 小単元「メタ・ジオグラフィー学習」の主な発問

導入	第1時 ・これから学習する山口県と沖縄県の人口と都市の位置（下関・岩国・山口・萩・徳山・那覇・名護・嘉手納・琉球諸島）を確認しよう。
展開1	第2時（特色の視点負荷性） ・資料をみると、沖縄県の表現のし方が1つではなく、幾通りもあるのはなぜか？ ・沖縄の観光パンフレットに、あるはずの軍事基地や廃墟の跡の写真が載っていないのはなぜか？
	第3時（視点の可変性） ・今と昔の新聞では、沖縄県の表現のし方が異なるのはなぜか？ ・今と昔の教科書では、沖縄県の表現のし方が異なるのはなぜか？
展開2	第4時（区分の人為性） ・地図をみると、山口県の区切り方が1つではなく、幾通りもあるのはなぜか？ ・同じ山口県の森林分布を表わした地図にもかかわらず、分布の区切り方（境界線）が異なるのはなぜか？
	第5時（行政区分の形式性） ・A君が、距離的に近い隣町の中学校に行政界を越えて通うことができないのはなぜか？ ・ペリカン便が作成した配達地域区分では、山口県の東部が県境を越えて広島県に組み込まれているのはなぜか（なぜ広島営業所が管轄しているのか？）
終結	第6時 ・沖縄県の教科書構成案を作成しよう。あなたは、沖縄の地域の特色をどのような視点から伝えたいか。 ・山口県の市町村合併案を提案しよう。あなたは、山口の地域の区分をどのような視点から考えたいか。

（筆者作成）

表3 展開1『地域の特色』って何だろうー沖縄県を事例にー(第2時・第3時)の学習過程

	教師の指示・発問	教授学習活動	資料	子どもから引き出したい知識
導入	<p>○これまで徳島県の調査をして、徳島県の特色について勉強してきた。徳島県ってどんな特色をもったところといえるか？</p> <ul style="list-style-type: none"> ・なぜ徳島県の特色を知っているのか？ 	<p>T：発問する P：答える</p> <p>T：発問する P：答える</p>		<p>(予想される答え)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・海岸部(東部)と内陸部(西部)で比べると、海岸部に人口が集中している県。 ・徳島県に実際住んでいて、ある程度知識をもっているから。 ・学校の授業で、8時間もかけて徳島県の人口と他の事象の関係を学習してきたから。
	<p>○これから沖縄県について学習する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・前時に行ったアンケート「沖縄県ってどんな特色をもっているところか」の答えを紹介する。 ・沖縄で生活したことがありますか。沖縄県のデータを詳しく調べたことのある人いますか？ 	<p>T：紹介する P：説明を聞く</p> <p>T：発問する P：答える</p>		<ul style="list-style-type: none"> ・観光地, リゾート地, 米軍基地, 海, 国, サトウキビ, 秘境, 琉球王国 …。 ・ない ・小学校の時, 調べた
	<p>○私たちは住んだことも行ったこともない、詳しく学習したことがないところであっても、その地域の特色が言えるのはどうしてだろう。そもそも、「地域の特色」って何だろう？ (その地域を直接訪れたり、研究したりして発見される特色もあれば、直接訪れなくても、研究しなくても、いつのまにか身に付いている特色もある。2時～3時の学習では、行ったこともないし、詳しく学習していないにもかかわらず、その地域の特色を漠然とでもイメージできる理由を考えよう)</p>			
展開前半部	<p>【資料に内在する事実の選択】</p> <p>○沖縄について示された資料がある。これらの資料を分類してみよう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・どうしてそのように分けたのか。何を基準にして分類したのか。 ・分類した資料ごとに、それぞれどんな人や団体が、どういう目的で、その情報を発信しているのかを調べよう。 (1)観光に関する資料 (2)米軍基地や戦争に関する資料 (3)琉球王国など歴史や伝統に関する資料 (4)沖縄の産業に関する資料 <p>○これらのことから、どういうことがいえるか？</p>	<p>T：課題指示 P：分類し、WSに記入する。</p> <p>T：発問する P：答える</p> <p>T：課題提示 P：資料を調べて、WSに記入する</p> <p>T：発問する P：答える T：まとめる</p>	<p>① ② ⑩</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・大きく分けて、(1)観光に関する資料、(2)米軍基地や戦争など平和問題に関する資料、(3)琉球王国など歴史や伝統に関する資料、(4)沖縄の産業に関する資料に分類できる。 ・観光会社や航空会社、県は、本土から訪れる観光客の増加を目指して発信している。 ・沖縄に本社がある新聞社やNPOなどは、在沖縄米軍基地の実態を日本全体の問題として捉えるよう訴えるため、発信している。 ・沖縄は本土に従属させられている存在ではなく、琉球という歴史的に独自性をもった地域であることをアピールをするため、沖縄の歴史を研究してきた人たちが発信している。 ・気候、食生活等の影響から形成されてきた健康長寿の島という利点を生かして産業を開発するため、企業や行政が発信している。 ・私たちが普段の生活の中で見聞きする沖縄の情報は、誰かが何らかの目的をもって提起している(一つの見方に過ぎない)。

<p>展開後半部</p>	<p>【資料に内在する事実の隠蔽・誇張】 ○資料⑪をみなさい。この写真は何を伝えているか。</p> <ul style="list-style-type: none"> この資料では、沖縄のどんな特色が強調されて報道されているか？ こういった写真が観光パンフレットなどには載っていないのはなぜか？ <p>○資料⑫をみなさい。沖縄のどのような側面が強調されたことで、どういう影響が出たのだろうか？</p> <p>○これらのことから、どういうことがいえるか。</p>	<p>T：発問する P：答える</p> <p>T：発問する P：答える</p> <p>T：発問する P：予想する T：説明する</p> <p>T：発問する P：答える</p> <p>T：発問する P：答える T：まとめる</p>	<p>⑪</p> <p>⑫</p>	<ul style="list-style-type: none"> 沖縄米軍基地のようす。壊れた施設 極東の軍事拠点としての沖縄、寂れた廃墟。 観光会社の人の目的は観光業での利益を上げることであり、そのためには旅行に行きたくなるような楽しく安全なイメージを伝えなければならないから。 資料の写真は、廃れた観光地のイメージにつながったり、安全面での不安材料になったりするから。 アメリカの9・11テロ後は、楽園イメージの沖縄よりも、沖縄の米軍基地の存在が大きく報道された。その結果、沖縄への観光を自粛する動きが生じた。 メディアの伝える地域の特色は、何を伝えようとするかによって、一部を意図的に隠し見えにくくしていたり、意図的に強調していたりする。
<p>終結</p>	<p>○「沖縄」の描き伝えている資料の分類と分析を通して、どういうことが分かったか、まとめなさい。</p>	<p>T：発問する P：答える T：まとめる</p>		<ul style="list-style-type: none"> 沖縄の特色とは、その情報を伝えようとする人がある目的をもって、沖縄の様々な事実の中から特定の事実を選択し、再構成することで得られた解釈である。
<p>導入</p>	<ul style="list-style-type: none"> 前時の復習をしよう。 <p>○前時は、現在発信されている資料の比較分析を通して、沖縄はどのように表現され伝えられているのかをみてきた。本時は、時代を異にする資料の比較分析を通して、沖縄の表現のされ方・伝えられ方はどのように変化してきたか、それはなぜかを考える。</p>	<p>T：復習をする</p> <p>T：問題提起</p>		<ul style="list-style-type: none"> 私たちが普段（印象として）抱いている沖縄の特色とは、沖縄の情報を伝えようとする人がある目的をもって、沖縄の様々な事実の中から特定の事実を選択し、再構成することで得られた解釈である。
<p>展開前半部</p>	<p>【メディアの伝える解釈の変化】</p> <ul style="list-style-type: none"> 資料⑬を見なさい。これは、内容から判断していつの頃の新聞か？ この新聞記事では、沖縄についてどのような報道がされているか？ 資料⑭を見なさい。この新聞記事は最近のものである。この新聞記事では、沖縄についてどのような報道がなされているか？ <p>○資料⑬と資料⑭を比較しなさい。なぜ同じ沖縄県なのに、報道のし方とそれから受ける印象が異なるのか？</p> <p>○これらのことから、どういうことがいえるか。</p>	<p>T：発問する P：答える</p> <p>T：発問する P：資料を読んで、WSに記入する</p> <p>T：発問する P：読んで、答える</p> <p>T：発問する P：答える</p> <p>T：発問する P：答える T：まとめる</p>	<p>⑬</p>	<ul style="list-style-type: none"> 太平洋戦争中の新聞 沖縄は、太平洋戦争において本土を防衛する拠点、戦争の最前線として描かれている。沖縄の人々の戦闘を見習うべきだと伝えている。 沖縄の慰霊の日のようす。 沖縄は、反戦・平和を願う拠点として描かれている。 太平洋戦争中は、戦意を高揚させるため、戦争の最前線としての沖縄がクローズアップされた。現在は、平和主義を伝えるために、反戦・平和のシンボルとして扱われる傾向にある。 戦争遂行と反戦というメディアの視点の変化によって（我々が受ける印象としての）沖縄の位置づけや特色も変化した。

<p>展開後半部</p>	<p>【教科書の伝える解釈の変化】</p> <p>○時代を異にする教科書の記述を比較しよう。歴史か地理、いずれかの教科書を選択しなさい。</p> <ul style="list-style-type: none"> 資料⑮と資料⑯を見なさい。どちらも歴史の教科書の一部である。両者を比較して、共通したところと違うところを指摘しなさい。 なぜ、このような違いがあるのか。 <p>・資料⑰と資料⑱を見なさい。どちらも地理の教科書の一部である。両者を比較して、共通したところと違うところを指摘しなさい。</p> <ul style="list-style-type: none"> なぜ、このような違いがあるのか。 <p>○通常の日本地図では、沖縄はどこに位置しているか？</p> <ul style="list-style-type: none"> 資料⑲の地図を見なさい。最近の教科書や資料では、このような地図も掲載されている。教科書を作った人は、なぜこのような地図を載せたのだろうか？ <p>○これらのことから、どういうことがいえるか。</p>	<p>T：課題提示 P：選択する</p> <p>T：発問する P：読んで、答える</p> <p>T：発問する P：予想する T：説明する</p> <p>T：発問する P：読んで、答える</p> <p>T：発問する P：予想する T：説明する</p> <p>T：発問する P：答える T：発問する P：予想する T：説明する</p> <p>T：発問する P：答える T：まとめる</p>	<p>⑮ ⑯</p> <p>⑰ ⑱</p> <p>⑲</p>	<ul style="list-style-type: none"> 琉球王国の記述が詳しくなっている。 当時の幕府と琉球の関係だけでなく、文化の扱いも大きくなっている。写真も豊富である。 琉球王国の歴史研究がすすみ、明らかになった成果を伝えようとしている。 中央や体制側の歴史だけでなく、地域固有の歴史や海を介したネットワークを見直そうとする意図が込められている。 資料⑲は沖縄のアジアとのつながりや伝統的な文化を詳しく学ぶようになっている。 沖縄には、(ヤマトと比較して)独自性の強い文化が形成されてきたことを伝えようとしている。 地域の歴史・文化の多様性を重視して学ばせようとする意図が込められている。 端っこにある。 日本の端というイメージではなく、アジアの中心・要所という見方もできるということを知って欲しいため。 地図の中心をどこに置くかによってイメージは変化することを伝えたいため。 教科書も、中央ではなく地方に視点を置くようになった結果、それまで見えなかった沖縄の歴史や文化を強調して伝えるようになった。
<p>終結</p>	<p>○「沖縄」を描き伝えている資料の比較と分析を通して、どういうことがわかったか、まとめなさい。</p> <p>◎私たちは沖縄に住んだこともないし、詳しく学習したこともないのにどうして特色をいえるのだろうか。そもそも「地域の特色」って何だろう。</p>	<p>T：発問する P：答える T：まとめる</p> <p>T：発問する P：予想する T：説明する</p>		<ul style="list-style-type: none"> 時代が異なると、沖縄の事実を選択し、解釈する視点にも違いが生ずる。したがって、ある作り手によって作成された資料から受ける(我々の印象としての)地域の特色も、変化しうる。
<p>◎私たちは、メディアなどによって選択され、伝えられた情報に影響を受けながら、「沖縄の特色」に関するイメージを形成している。</p> <p>◎「地域の特色」とは、最初からあるものではなく、誰かがある意図をもって、ある特定の地域の事実に着目し、その存在をとくに強調して伝えようとした解釈である。また、そのメッセージは、解釈の視点が異なれば、変化しうるものである。</p>				

(WSとは教師が用意したワークシートのこと、本教授書は大学院生が作成した教授書を筆者が改定し作成した)

〔配布資料出典〕

- 資料①：沖縄歴史教育研究会「基地問題にゆれる沖縄」『高等学校琉球・沖縄史（新訂増補版）』2001年，巻頭特集
資料②：全日本スカイホリデー「ANA'S 沖縄，石垣島・宮古島」パンフレット
資料③：沖縄歴史教育研究会「琉球・沖縄史の時代区分」『琉球王国のグスフ及び関連遺産群は，なぜ世界遺産となったのか』
『高等学校琉球・沖縄史（新訂増補版）』2001年，p.6
資料④：沖縄観光コンベンションビューロー「2004 プロ野球県内キャンプ花盛り」ポスター
資料⑤：朝日コム「消えぬ轟音／沖縄基地の町31年」<http://mytown.asahi.com/okinawa/news01.asp?c=5&kiji=255>
資料⑥：沖縄観光コンベンションビューロー「大琉球まつり王国」ポスター
資料⑦：沖縄観光コンベンションビューロー「世界遺産に遭う旅－9つの世界遺産をめぐる，新しい沖縄体験－」ポスター
資料⑧：沖縄県庁「産業のうちわけ」「沖縄の漁業」「沖縄の農業」「沖縄の観光」<http://www.pref.okinawa.jp/kodomo/>
資料⑨：さうすウェブ「沖縄のNGOのG8サミットに対する宣言」http://southwave.co.jp/swave/8_cover/heiwa.htm
赤嶺政賢「ちゅら島・ちゅら海に米軍基地はいらない」<http://akamine-seiken.naha.okinawa.jp/>
資料⑩：株式会社リプレ『天然発酵クエン酸飲料沖縄黒糖和三盆入り』宣伝チラシ
資料⑪：廃墟と化したアクアポリスの一部の写真
嘉手納飛行場のゲート，飛行場を往来する米軍機，アンテナ群の写真
資料⑫：朝日新聞「在日米軍基地も緊迫，戦闘に備える体勢，警備兵が基地内巡回」2001年9月12日夕刊
朝日新聞「米軍基地出撃へ備え」2001年9月21日
朝日コム「9・11 沖縄苦悩，基地の島を揺るがした1年」<http://mytown.asahi.com/okinawa/news01.asp?c=5&kiji=195>
資料⑬：朝日新聞「沖縄県民の血闘に学べ，醜敵激撃一億特攻の魁け」1945年6月14日
朝日新聞「山岡壯八，琉球決戦の特攻隊を偲ぶ」「高村光太郎，琉球決戦」1945年4月2日
資料⑭：朝日新聞「沖縄慰霊の日，首相「戦争起こさぬ責務」」2003年6月24日
資料⑮：「琉球と蝦夷地の支配」『社会科中学生の歴史』帝国書院，平成8年度版
資料⑯：「江戸時代の琉球王国」『中学生の歴史』帝国書院，平成14年度版
資料⑰：「沖縄のくらしと開発」『中学社会科地理的分野』日本書籍，昭和61年度版
資料⑱：「沖縄の生活文化とくらし」『中学社会科地理的分野』日本書籍，平成14年度版

検討する設問は，以下のとおり。

1. あなたはこの授業に熱心に取り組みましたか。当てはまるものを○で囲んでください。かなり熱心，まあまあ熱心，あまり熱心ではない。
2. この授業を通して，「地域の特徴」や「地域の区分」とはどのようなものだと考えましたか。
3. 日本には47都道府県がありますが，今回の授業では沖縄県と山口県を取り上げました。なぜ私たち大学生は，この二つを取り上げて，みなさんに学習してもらったと思いますか。
4. この授業に対しての感想や意見を自由に書いてください。

1の回答は，「かなり熱心」と「まあまあ熱心」で37名を数えた。子どもの取り組みは，自己評価をみるかぎり，高かったようだ。

2の結果は，枝問によって差があらわれた。「地域の特徴とは？」の問いに，「伝える人が一定の目的を持って事実を切り取り，構成した解釈」と回答できた生徒は，わずか7名だった。一方，「地域の区分とは？」の問いに対し，「一定の目的や視点をもって区切られ，設定されたもの」と答えた生徒は28名に達した。本データから判断すると，地域の特徴概念に比べて区分概念のほうが，定着の程度は高い。

3の問いは，子どもがどの程度メタ的な地理認識ができているかを測る試金石として設定した。結果は，2の問いとは逆の傾向がみられた。沖縄県の選定理由では，

「多様な地域イメージがみられるため」という意図どおりの回答が22名を越えた。しかし山口県の理由では，「市町村合併を知るため」が16名でトップとなった。このような結果になった理由としては，自分なりに山口の市町村合併を試みるという活動のインパクトが大きすぎた，地域区分の概念は理解できても，その応用・発展として市町村区分の問題を捉えることができず，市町村合併それ自体の学習と誤解された，などが考えられる。

4の自由記述では，「沖縄県または山口県への興味・関心が高まった」という答えが19名あった。「特色や区分とは何かについて理解できた」，「情報を読み取る力がついた」は，あわせて4名に過ぎなかった。「難しい」「面白くなかった」との回答も8名あった。具体的な地域の事象・出来事に対する認識はある程度まで引き出せても，そこから離れてメタ的な捉えを育てるのは容易ではなく－そもそも指導計画に問題があった－子どもの拒絶反応も大きいことがうかがえる。

これらの結果から判断して，当初我々がねらいに掲げた地域認識が子どもに広く形成されたとは評価しがたい。多くの生徒は，個別具体的な地域認識にとどまり，授業の意図した一般化されたメタ地域認識（Ⅲ章の枠囲みの知識）まで到達したのは，受講者の半分程度だったと予想される。

2. 知識の変容を促す授業改善の視点

実験授業の結果には，「メタ・ジオグラフィー学習」の

実践上の課題が如実にあらわれた。それは、通常の「ジオグラフィー学習」に慣れた子どもにとって「メタ・ジオグラフィー学習」は学習の意図それ自体が理解しがたい、換言すると、授業のねらいが伝わりにくいということである。旧来の地理教育に発想の転換を迫るものだけに、当然の帰結だろう。本課題を乗り越える方策として、以下の三点が指摘できる。

第一に、学習課題をもっと一般化された形で、クリアに投げかけることが考えられる。導入の1時間目で沖縄県と山口県の位置と都市名を指導したのは、いわゆる「ジオグラフィー学習」を想起させ、逆効果だったと思われる。むしろストレートに、「社会的・科学的につくられた地域像」の学習であることを強調するべく、「住んだ経験もない、旅行の経験もない県について私たちが何かしらのイメージをいえるのはなぜだろう?」「行政上の境界の本質とは何だろう(他の境界とはどこが一緒に、どこが違うのか)?」の発問を投げかけ、導入とする。また、これらの問いに仮説をつくらせ、それを沖縄県と山口県を例に検証させてゆく展開が望ましいだろう。

第二に、学習対象をもっと広げることが考えられる。地域はあくまで事例とみなしながらも、実際の指導では展開1を沖縄の研究で、展開2を山口で完結させてしまった。これでは、個別具体的な地域の学習と受けとめられても仕方がない。授業では、沖縄以外にも、メディアによってステレオタイプ化された地域像が構成され、現に流布している北海道やスイス、エジプトの資料を提示、分析させる。あるいは山口以外にも、研究者によって多様な地域区分が提唱され発信されている三重(東海圏か近畿圏か)やメキシコ(北米圏かラテンアメリカ圏か)の例を分析させ、メタ的な捉えを徹底させれば、もっと顕著な効果を引き出したのではないか。

第三に、配当時数を増やすことが考えられる。学習課題を分かりやすく提起し、扱う資料=情報を一つひとつ丁寧に吟味させ、そこに描かれた地域認識を批判的に読み取らせる、さらには事例地域を広げ、知識の一般化をはかり、知識の定着を確実にほころうとすれば、おのずと指導に要する時間は膨らんでゆくだろう。内容の多さからして、当初の6時間構成には無理があった。そこで展開1の「特色の視点負荷性」と「視点の可変性」の教授をそれぞれ2時間(計4時間)に、展開2の「区分の人為性」と「行政区分の形式性」をそれぞれ2時間(計4時間)に倍増させる。最終の作品制作と作品の比較検討のディスカッションにも2時間を充てる。小単元全体では10時間程度とするのが、適当ではないか。

以上のように実践上の課題は少なくないが、課題が明らかになったことで改善の視点もみえてきた。本研究の意義は、メディアリテラシーの指導を取り入れ、既存の地域像を相対化・対象化させる「メタ・ジオグラフィー

学習」成立の可能性を、理論的に提起できた点にある。また、本授業論を具体化し、試行し、成果と指導上の留意点を実証的に明らかにできた点にある。

謝 辞

教授書の開発・実践、ならびにプレテスト・ポストテストの集計・分析にあたっては、鳴門教育大学附属中学校の野々村拓也教諭、鳴門教育大学大学院の長江徹子・坂本亜衣・阿佐浩道・村部卓也各氏の協力を得た。ここに記して深謝申し上げます。

註

- 1) この点については、吉川幸男「教材のリテラシー力を高める思考術—どんな思考習慣が必要か」『社会科教育 No.504, 明治図書, 2001年, を参考にした。
- 2) 「メタ・ヒストリー学習」の構想と成果の一端は、生島博「対抗イデオロギー教育としての歴史教育—「メタ・ヒストリー学習」の開発—」鳴門社会科教育学会『社会認識教育学研究』第18号, 2003年。一方、「メタ・ジオグラフィー学習」の研究は緒についたばかりで、いまだ本格的な成果は報告されていない。
- 3) 文部省『中学校学習指導要領解説社会編』大阪書籍, 1999年。
- 4) 「比較授業開発研究」のねらいと枠組みは、拙稿「比較授業研究としての「教育実践研究(社会科)」—学部・附属の連携構築の一試案—」『鳴門教育大学授業実践研究—学部・大学院の授業改善をめざして』第2号, 2003年。
- 5) 三世界図式とそれの社会科教育への応用は、K・ポパー/森博訳『客観的知識』木鐸社, pp.123-141, 184-193, ならびに、森分孝治「歴史」独立論の問題性—原理的考察—」全国社会科教育学会『社会科教育論叢』第34集, 1986年, に詳しい。
- 6) 全6時間分の教授書は、草原和博ほか『「地域の規模に応じた調査」の比較授業開発研究—ジオグラフィー学習とメタ・ジオグラフィー学習—(鳴門教育大学大学院平成15年度教育実践研究(社会科)地理的分野研究成果報告書)』2004年, を参照せよ。
- 7) プレテスト・ポストテストの設問の全容とその結果は、6)の報告書を参照せよ。