

文化誌研究としての地理教育

— 地誌教育改革論のプロトタイプを求めて —

A Study on Geography Education as Cultural area Studies:

Inquiring for a Prototype of Reform Program of Teaching Geography

草原 和博 (兵庫教育大学・社会系)

Kazuhiro KUSAHARA (Hyogo University of Teacher Education)

The purpose of this paper is to clarify the prototype of reform program of teaching geography, and its theoretical limitations. The conclusions are followings.

1. We generally regard Cultural Area Studies as better or best curriculum & instruction of geography education. But, it is a partial improvement on the traditional Regional Studies.
2. Cultural Area Studies tends to strengthen the stereotypes about the characteristics of nations.

地理教育 地誌教育 文化誌 国民性 キューバン

1. 問題の所在

地誌教育には、避けて通れない1つの関門がある。閉ざされた地域認識形成の克服である。地誌とはいえ地域の全ての事象を記述するのは不可能なので、カリキュラム開発者は、何かしらの世界観・視点に立って事実を選び取り、それらを関係付けながら地域の特色を描き出そうとする。その解釈が、子どもの生き方を示唆し、決断を方向付けるとき、地誌は悪しき価値教育に転化する。一見すると中性的。イデオロギーとは無縁にみえる地誌に、意図せざる教育力が宿ることに注意したい¹⁾。

実のところ、閉ざされた地誌教授を開かれたものにしよう、表層的で無味乾燥な地誌指導を意義あるものに作り変えようという問題意識は、これまでも多くの研究者に共有されてきた。しかし、そこで示される処方箋は、問題の本質に迫らない、常識的なレベルでの対症療法に留まっている。本稿は、地誌教授の改善に向けて幾度となく唱えられる諸論のプロトタイプを再現し、それは何をどこまで変えることができるか、できないのか、地理教育研究の成果と課題を展望しようとする試みである。

立論に際しては、地誌教授の見直しを迫られた背景と開発のねらいが明記されている『スコットフォーレスマン社スペクトル・プログラム』(以下、SSPと略記)に注目したい。まず、同プログラムを開発したキューバン(Larry Cuban)の主張を手がかりに、わが国でも広く受け入れられている改革論を再構成する(2章)。続いて、具体的な教材を通して同理論を確定してゆき(3・4章)、最後に<常識的地誌教育改革論>の意義と、

それでもなお乗り越えることのできない理論上の壁を明らかにしよう(5章)。

2. キューバン編『世界の人々』の教育構想

2.1. 学力遅滞児向けの地理課程開発

キューバンは、大都市中心部(inner city)の高校で社会科教師を14年、指導主事を7年務めた、現場経験豊かな研究者である。歴史教育法と学校改革論に造詣が深く、ワシントン州教員養成室・都市教育プロジェクトの責任者を歴任した。現在はスタンフォード大学の教授として教鞭をとっている²⁾。

同氏の指導のもと開発、編纂された中等教科書が、さきに紹介したSSPである。同課程の概要を、表1に整理した。

表1 スコットフォーレスマン社スペクトル・プログラム

『世界の人々』		
・日本	・インド	・メキシコ
・ケニア	・フランス	・ソビエト連邦
『アメリカの約束』:アメリカ人の仕事と余暇		
・スタートライン	(1800年以前)	
・夢に向けた闘い	(1800年~1960年)	
・破壊と建設	(1860年~1900年)	
・歩道、軍艦、誇大広告	(1900年~1930年)	
・終わりなき物語	(1930年以降)	
『人々と都市』		
・消費者の心得	・主張する	
・地球は存続できるか	・誰が学校を求めているか	
・犯罪と安全	・逮捕されたら	
・職を得る	・変革への闘い	
・住宅問題	・誰が統治するか	
・移住する		

①: p. x, より作成。

SSPは、①世界6つの国に焦点をあてる『世界の人々』、②仕事と余暇の歴史をたどる「アメリカの約束」、③都市生活を営む上での課題を取り上げた「人々と都市」、これら3つの領域から構成される。基本的には、それぞれが地理・歴史・公民の各科目に対応していると考えてよいだろう。

たしかに課程編成だけみると、SSPは従来の型を継承している。しかし、一般的な教科書と比較すれば、項目の立て方が幾分異なるのが分かるだろう。『世界の人々』は、世界全体を概観させるのではなく、絞り込まれた6つの地域を事例的に研究させているし、「アメリカの約束」では、合衆国史を5つの時代に分けて、各時期の特徴と移り変わりを大観させている。また「人々と都市」では、都市の住民が直面するであろう現実的なテーマを取り上げるなど、実に大胆な内容編成がとられている。それでは、どうしてこのような章立てになったのだろうか。

『世界の人々』は、ローアチーバーとかアンダーアチーバー、学習拒絶児、学習遅滞児などと多様にラベル付けされることのある生徒向けに叙述されている。本プログラムの著者は、内容や教材を選択するにあたって、これらの生徒に欠如しがちな知識や技能を考慮に入れた(③：p.4)。

旧来の教養主義的なカリキュラムに拒絶反応を示す子どもたちに何を教えるかは、実践者にとって一とくにそのような子どもを多く抱える校区の教師・指導主事にとって一切実な問題だった。子どものニーズを想定し、学習の遅れがちな児童生徒でも意欲的に取り組める教材を選び、組織化したところに、本プログラムの特質がある。

2.2. 人間とその生活に焦点化した文化誌

キューバンは、SSPの地理版『世界の人々』の編纂方針を、「人間中心アプローチ」という言葉を用いて、次のように説明する。

著者は人間中心アプローチをとるにあたって、それぞれのテキストに、人々の「真の生活ぶり(real-life)」を描いた多様な読み物を収めた。例えば、単元「インド」では、ある不可触賤民が、村を離れてボンベイに出て、自分の生活がどのように変わったかを語っている。各テキストの約40%を占める物語と写真は、標準的な活動を営む人々を表している(③：p.4)。

『世界の人々』は、その地で暮らすヒトに注目し、人々の普段の暮らし振りを提示してゆくと文化誌>を採用した。また、ストーリー形式の文章とビジュアルな資料をふんだんに示し、その意味を読み取らせるこ

とで、子どもの学習参加を促している。

子どもの生活経験に根ざした内容を、理性と感性に訴えて指導すれば、学習意欲を引き出し、地域の実像にも迫ってゆける。このように考えるのが、キューバンの地理教育論と解される。

2.3. 文化誌研究によるエスノセントリズムの克服

指導書は、『世界の人々』の学習を通して「子どもが習得すべきこと」として、次の3項目を掲げる。

1. それぞれの国を、特定の視点から他の文化と比較するのではなく、文化総体(whole culture)という視点から、1つの独立した統合体として考察してゆく。
2. 他文化について価値判断を行う場合は、自文化中心主義を排除する。そのために、生徒は、
 - a) 自分が自分自身の価値体系を基礎にして価値判断していることを理解できるように、アメリカ人としての自分たちの価値観に敏感にならなくてはならない。
 - b) 他文化において、なぜそのようなことが実践されているのかについては、文化総体の文脈から理解しなくてはならない。
3. 発展途上国の人々に対する西洋の因習的なステレオタイプを理解する(③、p.5)。

各国の文化を学ぶときには、アメリカ中心主義を排しなければならない。対象地域の、一見すると不可思議な振る舞いでも、自分たちの見方・価値観を反省し、地域の価値体系に即して捉え直せば、必ずやその意味に到達できる。地域を見る眼をエスノセントリズムで閉ざさぬように、事実認識に基づいて子どもの偏見をねばり強くただし、地域像を再構築させるのが、本教材のねらいである。

『世界の人々』の教育論は、以上のようにまとめられる。以下、この理論を具体化するカリキュラム編成と授業構成の諸原理を明らかにしたい。

3. カリキュラム編成

3.1. 全体計画-文化の共有単位としての国家地域

『世界の人々』には、「日本」「インド」「メキシコ」「ケニア」「フランス」「ソビエト連邦」の6単元が用意されている。6つの単元をもって、1つの地理課程が成り立っている。この6地域は、どのような理由・根拠で設定されたのだろうか。

第1の原則は、近代化の程度と方向性の異なる3つの国家群を取り上げ、それぞれの代表例を提示する、というものである。

表2には『世界の人々』の全体計画を整理した。国家群の第1は先進国地域である。政治的には民主化を、

表2 『世界の人々』の全体計画

国家地域の選定	単元	代表する文化圏
Ⅰ.先進国 国民生活のほぼ 全ての領域で近 代化を実現する	日本	東アジア・東南アジア
	フランス	西ヨーロッパ
Ⅱ.発展途上国 近代化の思想に基 づき国家建設を進 める	メキシコ	ラテンアメリカ
	インド	南アジア・西アジア
	ケニア	アフリカ
Ⅲ.社会主義国 マルクス主義思想 に基づき国家建設 を進める	ソビエト 連邦	ロシア・東ヨーロッパ

筆者作成。

経済的には産業化と工業化を実現し、また社会的には自立的な個人が生まれている地域である。「日本」と「フランス」が、これに相当する。2つ目の国家群は、近代化の思想に基づいて国家建設が始まって間もない発展途上国である。独立や政治改革をきっかけに、ナショナリズムが高揚している地域ともくくれる。「メキシコ」「インド」「ケニア」が該当しよう。国家群の第3は社会主義国である。第1第2グループとは社会形成の拠り所を異にし、マルクス主義の思想を実現するべく国家建設を進めている地域である。「ソビエト連邦」がこれにあたる。

再度、表2をみてほしい。『世界の人々』は3つの国家群から構成されるにもかかわらず、それぞれのカテゴリーについて、等しい数の単元が置かれているわけではない。これはどうしてか。

なぜなら、単元の選定には、もう1つ別の原理が関わっているからである。世界の多様な文化圏を幅広く網羅しようとする第2原理の存在である。東アジア・東南アジアからは日本、南アジア・西アジアからはインド、同じヨーロッパでも、西からはフランス、東からはソ連というように、地域的なバランスに配慮した単元設定になっている。結果的に、世界の大半を占める発展途上国グループからは3カ国が選ばれ、社会主義国では、代表格のソ連しか入る余地がなかった…と推察される。この原則のおかげで、知識目標「人間が自分たちの必要を充たし、問題を解決する過程で、様々な場所に多様な文化が生まれた(③:p.5)」の達成も保証されている。

最後に、明示的ではないが無視できない第3の原理を指摘したい。それは、世界の人々を、国家を単位にして提示するというものである。世界に広がる多様な文化を捉えさせたい本プログラムの場合、信仰や価値を視点に一例えば、多神教圏と一神教圏、個人主義

表3 『世界の人々』の単元展開

研究対象と研究活動	単元「日本」の構成
【パート1】 地域の概観(自然・人間・景観)	小単元1 環境 1.はじめに 2.土地と気候 3.人々の楽しみ 4.日本の心臓
【パート2】 地域の文化的状況の研究 ①経済的な価値観、 それに基づく制度・慣習 (勤労観、生計、雇用、労働) ②社会的な価値観、 それに基づく制度・慣習 (家族観、婚姻、教育、養育) ③宗教的な価値観、 それに基づく制度・慣習 (信仰・信念、祝祭、年中行事) ④政治的な価値観、 それに基づく制度・慣習 (政治思想、憲法、帰属意識)	小単元2 働く人たち 1.はじめに 2.土地と気候 3.人々の楽しみ 4.日本の心臓 小単元3 家族と教育 1.導入 2.都市で生計を営む 3.家計を維持する 4.農村で生計を営む 小単元4 宗教 1.導入 2.日本の家族生活 3.日本の教育 小単元5 政治 1.新政府を手に入れた 2.女性と政治 3.政治事務所の運営
【パート3】 地域状況下での人間行動の研究 ①地域の制度・慣習を 批判/擁護する集団の主張 ②地域の制度・慣習に 対抗/順応する個人の選択	小単元6 対立 1.学生デモ 2.反応 3.学生の見方 小単元7 人間に注目 1.ホンダ・ソウイチロウ 2.ハニハラ・ミスズ 3.結論

①より筆者作成。

圏と共同体主義圏など一単元をつくってもよかった。しかし、結果的にそうならなかったのは、開発者らに「文化は国家を単位に成立する」<1つの国家には1つの支配的文化が存在する>という暗黙の了解があった、あるいは、そういう国家観を伝えたかったからではないか。

『世界の人々』では、①国民の生活様式を広く深く規制している思想と、その成熟・浸透の度合いを基準に、②空間的なバラつきにも考慮して、6つの単元＝国家地域を選んでいる。

3.2. 単元展開一 地域的状況下での人間の選択の研究

次に、各単元の教授内容とその排列をみてゆこう。

「日本」を事例に単元の構成を示すと、表3になる。単元は、「環境」「働く人たち」「家族と教育」「宗教」「政治」「対立」「人間に注目」の7つの小単元で組織され、各小単元には3～4の学習項目が立てられている。この組み立ては、すべての単元で共通しており、小単元の名前も統一されている。

表4には、各小単元のおおよその教授内容が分かるように、指導書が指示する中心的な発問を抽出した。

表4 単元「日本」の主要発問

小単元1 環境	1. 日本はどのような特徴の国か？ 2. 日本が地理歴史から受けている影響とは？ 3. なぜ人々は都市への居住を選択するのか？ 4. 東京の生活とはどのようなものか？
小単元2 働く人々	1. 日本の工業製品で私たちに身近なものは？ 2. 都市生活者はどのように生計を立てているか？ 3. 勤務先から提供される特殊手当と保護は、所得の範囲でのやりくりをどのように助けているか？ 4. 平均的農民はどのように必要を充たしているか？
小単元3 家族と教育	1. 日本人は家族や教育をどのように考えているか？ 2. 日本人の子どもの養育を基礎付ける伝統とは？日本人の求愛と結婚を基礎付ける伝統とは？これらの伝統はどのように変化しているか？ 3. 日本では、なぜこれほど教育が重視されるのか？
小単元4 宗教	1. 日本で最も信仰されている宗教とは？ 2. 神道はこれまでどのようにみなされてきたか？ 3. 仏教の主要な原理とは？ 4. 茶道・華道・盆は仏教の教えをいかに伝えているか？
小単元5 政治	1. 政府は第二次世界大戦後どのように変化したか？ 2. 新憲法は、女性をどのように解放したか？ 3. 多くの日本の政治家は、選挙区の有権者とどのような関係を築いているか？
小単元6 対立	1. 各時期による日本人学生のデモの違いとは？ 2. なぜ大人には、学生デモを認めない人が多いのか？ 3. なぜ日本人学生はデモをしているのか？
小単元7 人間に注目	1. なぜホンダは成功を修めることができたか？ホンダの成功は、日本にとって何を意味するか？ 2. 高い教育を受けた日本人女性の目標とは？ 3. もし日本人が合衆国に住もうとしたら、どんなことを変えないといけないだろうか？

③: pp. 7-25, で指示された問いを抽出。

単元は、認識させたい内容の違いによって、小単元1, 小単元2～5, 小単元6～7の3パートに分けられる。

第1のパートは、対象地域の自然環境と人々の営みを、また地域の特徴的な景観をつかませる段階である。小単元1「環境」がこれにあたる。「日本」の場合、島国日本の地形や歴史を大観させたり、東京のビルディング群と下町の暮らしを対照させている。

パート2は、対象地域が置かれた文化的状況を描き出す場面である。とくに、そこに住む人々が抱き志向している経済的・社会的・宗教的・政治的な価値観と、それを反映した、その地域特有の制度・慣習を提示している。例えば、小単元2「働く人々」では、国民の勤労観や生計・雇用の在り方、慣行を、小単元4「政治」では、統治の基礎にある政治思想と、それを制度化した憲法の規定、また政党や政治家に対する有権者の意識などを研究させている。単元「日本」を使って、具体的に内容をみてゆこう。

表5には、小単元3「家族と教育」で習得させる一般原理(Generalizations)を一覧にした。本小単元では、BuckとEngelが著した“peoples of Japan”を筆頭に、日本人の日常生活と精神世界を描いたモノグラフが順次示されている。例えば、父親：マツモト・ヒデキの発言として、次の言葉が引かれている。

私には既に1人の息子がいるが、2人いたほうが安心する。他人には分からないかもしれないが、今や私の威厳を保ち、私たちの家族の名誉を守ってくれる息子ができたと確信できるようになった。

私は、息子をつくるという父親としての義務を果たした。私の息子もまた同じように、その義務を果たすことであろう(①, pp. 60-61)。

上のような当事者の語りを基礎資料に、筆者の解釈を吟味することで、「父親と息子の関係は、日本の家族の背骨である(③: p. 13)」とする家族観を理解させている。他にも、子どもへの厳しい躾や見合い結婚の慣習、今日では広く定着した対等な夫婦関係、大学を頂点とする公教育制度など、近代的な諸様式が普及するなかで、今なお日本人を縛っている伝統的な制度・慣習を把握させている。

パート3では、パート2で捉えた状況下における人々の行動・決断を分析させる。パート3は、注目させる人間の規模によって、2つの学習領域に分かれる。まず、地域の制度・慣習を批判、または擁護している<集団>に着目させ、紛争の構図を把握させる学習である。小単元6の「対立」がこれに相当する。もう1つは、制度・慣習に順応し、または対抗して人生を切り開いてきた<個人>を取り上げ、各人の生き方・選択を考えさせる学習である。小単元7の「人間に注目」が該当する。表6には、小単元7で取り上げる人物をリストにした。

「日本」の場合、「対立」では、学生運動を推し進める活動家と、それに否定的な主婦・大学教授の意見、行政当局の対応が示される。これらの資料に基づき、現状をいかに評価し変革するかをめぐる見解の相違と、60年・70年をピークとする大衆運動を比較検討させている。一方、「人間に注目」では、ある男女の人生の選択が示される。具体的には、自らの創造力と技術力を頼りに会社を興し、自動車産業の礎を築いたホンダ・ソウイチロウと、大学院で政治学と経済学を修め、専門的な知識を活かせる仕事に就いたハニハラ・ミズズの半生が紹介される。伝統に抗し、主体的な意思で自らの夢を実現していった人物とその決断を分析させるのが、本小単元のねらいと解される。

なお、3つのパートからなる単元構成は、他の単元でも同様である。発展途上国の「ケニア」の場合、パート2では、部族と家族を核にした伝統社会に芽生えつつある近代的な制度・慣習を示す。パート3では、国民統合のあり方をめぐる部族主義者と国家主義者の対立を、また研修や留学を通して社会的上昇を図ろうとする鉄道技師とソーシャルワーカーの実践を例示し

表5 単元の教授内容：小単元3「家族と教育」の場合

習得させたい一般原理		内容構成	
<p>「日本」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・父親と息子の関係は、日本の家族の背骨である。 ・子どもは温和だが、厳しく躰られ、家族に恥をかかせないように訓練される。 ・多くの父親は、自分の子どもの結婚を準備しようとする。しばしば結婚可能なパートナーのリストを子どもに提示し、そのなかから相手を選ばせようとする。 ・妻に対して夫が優越する伝統は今でも継続しているが、多くの若い夫婦は平等な関係を実践している。 ・日本では識字率が高く、教育が重要なものとみなされている。 ・日本では、大学卒業の資格がないと将来に限界があるので、高等教育を受けるための教育は厳しい。 	<p>日本の</p> <ul style="list-style-type: none"> ・家族制度 ・親子関係 ・婚姻慣習 ・夫婦関係 ・公教育制度 	<p>先進国 近代的な制度・慣習が普及する中での伝統的な制度・慣習の影響</p>	
<p>「フランス」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教育やデート、結婚、子どもの養育など、フランス人家族の生活のほぼあらゆる領域に、事実上、法律と伝統が介入している。 ・フランスの教育制度では、11歳の段階で、科学教育か職業教育かのコース選択が求められる。 ・大学進学用の科学教育コースを履修した生徒は、厳しい勉強と厳格な規則、そして伝統に直面する。 	<p>フランスの</p> <ul style="list-style-type: none"> ・法律と伝統の影響 ・公教育制度 		
<p>「メキシコ」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・メキシコ人の家族にとって最も重要な伝統は、結束を誇り、男性が強い指導力をもつこと、また若者の社会活動を常に監視することにある。 ・メキシコ人には多くの伝統が残っているが、都市に住む若い女性は自由を享受するようになっている。 ・メキシコでは、学校や教師が大量に不足するなど、様々な問題が残っているが、識字率の向上に懸命に努めている。 	<p>メキシコの</p> <ul style="list-style-type: none"> ・家族制度 ・生活様式の変化 ・教育問題 	<p>発展途上国 伝統的な制度・慣習が普及する中での近代的な制度・慣習の芽生え</p>	
<p>「インド」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・多くのインド人は、伝統的に長老の男性が率いる強固に結束した結合家族に所属している。 ・多くのインド人の結婚は、両親が決定する。 ・皆教育という目標を達成するために、インドは学校を建設したり、教師を養成したり、子どもの就学を奨励したりしている。 	<p>インドの</p> <ul style="list-style-type: none"> ・家族制度 ・婚姻慣習 ・公教育制度 		
<p>「ケニア」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ケニアのアフリカ人は、部族世界と近代世界の二つの世界に接している。 ・拡大家族システムに代表される部族社会の伝統は、成長過程に子どもに多大な影響を及ぼしている。 ・現代のケニアの親は、子どもを伝統的な慣習で教育するか、近代的なそれで教育するかを、決めなくてはならない。 ・ケニアの教育者は、新しい方法を用いて、ケニアの若者に近代的な教育を施そうとしている。 	<p>ケニアの</p> <ul style="list-style-type: none"> ・家族制度 ・教育制度の変化 ・公教育制度 		
<p>「ソビエト連邦」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・伝統的なロシア人の態度は変化している。例えば、家族の責任や決定については、夫婦対等の権利が与えられている。 ・ソ連では都市的な家族生活が優勢であるが、一般的に幼い子どもの養育には祖母が責任を負っている。多くの人々は、自分の子どもだけでなく、他人の子どもへの教育にも関心をもっている。 ・ソ連の子どもには、労働と集団生活の原理である「集産主義の精神」が教授されている。 ・ソ連市民には、高校までの無償教育が保障されている。この政策で非識字者は確実に減少している。 ・共産党の青年組織であるパイオニアとコムソモルは、ほぼ全てのソ連の若者に余暇を提供すると同時に、政治思想を注入しようとしている。 	<p>ソ連の</p> <ul style="list-style-type: none"> ・家族制度 ・教育の基本理念 ・公教育制度 	<p>社会主義国 マルクス主義のイデオロギーを反映した制度・慣習</p>	

②:p.13, 42, 72, ③:p.14, 44, 73, より筆者作成。一般原理は指導書の目標より引用。

表6 単元の教授内容：小単元7「人間に注目」の場合

研究対象の人物		内容構成	
<p>「日本」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ホンダ ・ハニハラ* 	<p>創造力と技術力で企業を興し、国の輸出力強化に貢献した事業家 大学院で学問を修め、専門職に就こうとする大学生</p>	<p>先進国 主体的意思に基づき自己実現を 図ろうとした個人の試み</p>	
<p>「フランス」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・マリー* ・フバート 	<p>地元を離れて都会の学校に転校、進学した高校生 大学卒業後、教育に情熱を注ぐ青年教師</p>		
<p>「メキシコ」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ルース* ・エルネスト 	<p>独学で英語を身に付け、職を得たスチュワーデス 働きながら大学に進学した音楽好きの大学生、現在留年中</p>	<p>発展途上国 教育(知識)を通じて社会的上昇 を図ろうとした個人の試み</p>	
<p>「インド」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ウパーレ ・ギータ、タラ、ガジリ* 	<p>修士号を取得し、大学職員となった最下層カーストの出身者 事業家の娘(大学進学)・上流階級の娘(研究所勤務)・農夫の娘(無就学)</p>		
<p>「ケニア」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・マダラカ ・ギチュール* 	<p>小卒で就職、現在は大学で技術研修をしている鉄道技師 留学経験を活かし、母国のために働くソーシャルワーカー</p>		
<p>「ソビエト連邦」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ナージャ* ・コルドブスキー 	<p>労働意欲と愛国心に溢れるタクシー運転手 比較的高い水準の生活を享受している芸術家</p>	<p>社会主義国 国家の保護と統制のもとにある 個人の社会生活</p>	

②: pp. 20-23, 50-53, 80-83, ③: pp. 20-25, 52-55, 81-85, より筆者作成。*は女性を表す。

ている。一方、社会主義国「ソ連」では、マルクス主義の影響を強くうけた諸規範と、アンダーグラウンドな世界で繰り広げられる政府批判を、また国家の保護と統制の下で暮らす労働者(タクシー運転手)と特権階級(芸術家)の生き方を把握させている。

このように前半の小單元では、人々の発言や行動を記録した資料を通して、〇〇人の言動を規制している制度・慣習の全体像を描かせる。後半の小單元では、そのような条件下で為されたある具体的な意思決定を取り上げ、その意味や背景を考えさせる内容構成になっている。

4. 授業構成

4.1. 事例研究-異文化理解から自文化の反省へ

本章では、各単元のヤマ場に位置する小單元6・7の学習指導を明らかにしたい。

表8は、単元「日本」の小單元7、第2時「ハニハラ・ミスズ」の授業過程を、紙数が許すかぎり詳細に再現したものである。表7には、表8に対応させて、教授学習の流れを示した。以下、本時を手がかりにして、地域の人間行動を捉えさせる授業の構成原理を検討する。

授業は、目的を異にする2つのパートに分けられる。ある具体的な人物の主張・選択を理解させる事例研究(I~III)。その主張・選択を、人物の置かれた社会的文化的状況に関わらせて説明させる総括研究(IV)である。さきに事例研究の指導をみてゆこう。

導入部では、私たちアメリカ人に潜む事実認識や価値判断の枠組みを表出させようとする。本時の場合、歯医者、教師、パイロット、秘書など18の職種を挙げて、それぞれについて女性に相応しいかどうかを点数化させている。また、男子生徒と女子生徒で評価にどのような違いが出るかを検討させている(I)。子どもの反応は予想するしかないが、教師や秘書、アナウンサーなどは女性に適し、大統領や宇宙飛行士、配管工、研究者はそうではない、という結果が出るのではないか。また男女で比較すると、男子生徒のほうが女性の適性をより狭く判断するのではないか。このような作業を通して、職業と性にかかわるアメリカ人の価値観を自覚化させている。

続く展開部では、対象地域で活躍する集団・個人の生活を描いたモノグラフを丹念に読み取らせてゆく。まず始めに、人々の主体的な人生設計や社会的な上昇を妨げてきた地域の制度・慣習を把握させる(II-①)。

表7 『世界の人々』の授業過程

教授学習活動	表8
【導入】 I. 私たちアメリカ人がもっている事実認識・価値評価の枠組みを明示する。	1・2
【展開】 II. 対象地域で活躍する諸集団の活動、または個人の生活を描いたモノグラフを研究する。 ① 主体的な人生設計や社会的な上昇を妨げている制度・慣習を確定する。 ② ①のもとで為された人間の選択・意思決定を把握する。 ③ ②の目的を、自己との関わりで理解する。 ④ ②の選択・意思決定を評価する。	3・4 5 6・7 8
【終結】 III. IIの地域研究を踏まえて、私たちアメリカ人がもっている事実認識・価値評価の枠組みを反省する。	9
【まとめ】 IV. IIの人間の選択・意思決定の目的や意味を、他の事例との比較において、また地域の状況に照らして吟味、分析する。	10

③：pp. 23-25, を参考に筆者作成。

本時の場合、家庭や企業では女性にどのような役割が期待されたか、進学にはどのような傾向がみられたかを調べさせている。前半の小單元で学んだ知識を参考にして、日本人女性は家事を担い、たとえ企業に入っても補助的な業務しか与えられず、結婚すると仕事を辞める習慣のあったこと。また、多くの女子学生は、「良妻賢母」の教養を身につけるべく文学や家政学を専攻してきた教育界の伝統が把握されるだろう。

次に、そのような状況下における集団・個人の選択を確定させる(II-②)。ここでは、当時の趨勢に反して、ジャーナリズムや政治学、経済学を学び、プロフェッショナルへの道を選んだハニハラの実事が押さえられよう。最後に、その選択のねらいを共感的に理解し、選択の妥当性を評価させるのが、第3・第4段階である(II-③④)。ハニハラの日常会話を読み取り、彼女たちも「私たちがそうであるように」卒業後も家庭に入ることなく仕事に就き、またそれに理解ある男性との出会いを求めていることを捉えさせている。子どもたちは、有形無形の文化的圧力のもとで、自らの希望を貫き実現していったハニハラ姿勢を賞賛し、その選択を好意的に評価するのではないか。

終結部では、外国地域の研究を踏まえて、改めてアメリカ人に潜む価値判断の枠組みを反省させようとする。本時の場合、前に確認した児童生徒のもつ女性観と日本人のその共通性に目を向けさせている(III)。議論の過程で、日本人ほど露骨ではないにしても、アメリカ人にも性別を理由に職業を区別したり、女性の

表8 小単元7「人間に注目」の第2時「ハニハラ・ミスズ」の授業過程

教師の指示・発問	教授学習活動	子どもから引き出したい知識
<p>1. 次の職業は、一定の訓練を受けた女性に適しているか、0～2の尺度で評価させる。 ①歯医者、②教師、③パイロット、④秘書、⑤配管工、⑥大統領、⑦店主、⑧運転手、⑨企業幹部、⑩弁護士、⑪アナウンサー、⑫車のセールスマン、⑬司書、⑭医者、⑮新聞記者、⑯宇宙飛行士、⑰ソーシャルワーカー、⑱化学の研究者</p> <p>2. 生徒の評価結果を集計し、男子生徒と女子生徒の評価を比較させる。</p>	<p>T：指示する P：各職業を評価する</p> <p>T：集計する P：比較する</p>	<p>(予想される答え)</p> <ul style="list-style-type: none"> 教師や秘書、アナウンサー、司書、ソーシャルワーカーなどは、女性に適しているのではないか。 大統領や宇宙飛行士、配管工、企業幹部、研究者などは、女性に適さないのではないか。 <p>(予想される答え)</p> <ul style="list-style-type: none"> 男子生徒のほうが、女性に相応しくない評価した職業が多い。
<p>高い教育を受けた日本人女性の目標とは何か？</p> <p>3. ハニハラミスズと日本人女性に関する資料を読んで、既婚女性の伝統的な役割と、企業社会における女性の役割の相互関係を発見させる。</p> <p>4. 日本人女性は、大学でどのようなコースを専攻してきたか？それはなぜか？</p> <p>5. ハニハラ嬢は、大学でどのようなコースを専攻したか？それはなぜか？</p> <p>6. ハニハラ嬢とその友人が、いつも話題にしていたことは何か？</p> <p>7. あなたが、友人といつも話題にしていることは何か？それはハニハラ嬢の選択と同じか？</p> <p>8. ハニハラ嬢の(大学進学と外国留学の)選択は、彼女の目標を達成する上で賢明だったと思うか？それはなぜか？</p>	<p>T：学習課題を提示する T：指示する P：第3単元を復習する、教科書pp.136-141を読み、議論する</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：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</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"> 伝統的に結婚した日本の女性は、家にこもり、夫や子どもの面倒をみることが多い。 企業社会において日本の女性は、男性の補助的な仕事か事務的な仕事にたずさわることが多い。 企業は、女性を長期的に専門職で雇用しようとはしないので、女性は結婚すると仕事を辞めてしまう傾向にある。したがって、高度な知識や技能を身につけようとする女性も少なかった。 <p>・これまでは、(大学で)家政学や文学を専攻することが多かった。なぜなら、彼女らには大学で良き妻、良き母になる準備をすることが期待されていたから。</p> <p>・ハニハラ嬢は、ジャーナリズムと政治学、経済学を専攻した。なぜなら、彼女は妻や母親になることだけに自分の道を限定されるのを望まなかったから。</p> <p>・ハニハラ嬢は、自分が満足して働くことができる職場を見つけること、また女性の役割について近代的な考え方をもっている夫をさがすことを、話題にしていた。</p> <p>(予想される答え)</p> <ul style="list-style-type: none"> 私たちもハニハラ嬢と同じように、自分の興味や能力を活かせる職業に就くことや、それに理解を示す男性と出会うことを、話題にすることがある。 <p>(予想される答え)</p> <ul style="list-style-type: none"> ハニハラ嬢の考えは、日本ではなかなか受け入れなかったかもしれないが、彼女の選択は賢明だった。なぜなら、自分の希望を実現するために大学に進学するのは当然だから。 ハニハラ嬢の友人たちも、希望の専門職に就いたり、それに理解を示す男性と巡り合っている。 ハニハラ嬢とその友人たちが、自らの目標を実現することが、日本における女性の地位を高めてゆくきっかけとなるだろう。
<p>9. 導入部で確認した女性に対する私たちの態度と、日本人の女性に対する態度には、似たところがないか？</p>	<p>T：発問する P：議論する</p>	<p>(予想される答え)</p> <ul style="list-style-type: none"> アメリカ人は、日本人ほど男性と女性で職業を区別していない。しかし、私たちも、性別を理由に望ましい仕事を判断したり、女性の地位を軽んじたりしてはいないか。
<p>10. 小単元のまとめ*。 ②奇稿文は、日本人女性の役割の変化について、いかに述べているか？</p> <p>③ハニハラはの目標は、小単元5で学習したマツオカ女史のそれと、どのような点で似ているか、また異なっているか？</p>	<p>T：発問する P：答える</p> <p>T：発問する P：答える</p>	<p>※①④は「ホンダソウイチロウ」に関する問いのため、略した。</p> <ul style="list-style-type: none"> ハニハラは、日本人女性がもはや主婦や母親という伝統的役割には満足せずに、自分自身を満足させる職業を要求しつつあること、それは容易ではないけれども、道は開かれつつあることを述べている。 ハニハラとマツオカは、人間世界で不可欠とみなされる領域で、今以上に大きな役割を果たしたいと望んでいる点で共通する。 マツオカは、主婦や母親としての役割だけでなく(選挙への立候補を通じて)政治的市民的責任も果たしたいと考えている。 ハニハラは、主婦や母親になるだけでなく(ジャーナリズムを学んで)専門職に就くことを望んでいる。

③：pp.24-25,より筆者作成。

地位を軽んじてきた実態が浮き彫りになるのではないが。

このように事例研究は、まず異文化＝日本人のライフスタイルを再現するなかで、彼・彼女らを規定している地域の価値規範を内在的に理解させる。またそれを鏡にして自文化＝アメリカ的なものの見方・考え方を反省させるように組織されている。

4.2. 総括研究-選択への共感から状況の分析へ

授業は、ここで終わりではない。小単元の最後に、これまでみてきた人々の意思決定を改めて吟味、分析させる場が用意されている(IV)。小単元7の場合、日本人女性が置かれた状況について、主婦や母親という役割に縛られることなく、外で働こうとする女性が増えており、社会の側もそれを受け入れるようになった事実を捉えさせる。また、議員への立候補を通じて政治的社会的責任を果たそうとしたマツオカ女史と、知識を身に付け、専門職に就くことで自己実現を図ろうとしたハニハラのケースを比較させてもいる。このような振り返りの場を設けることで、日本人女性を取り巻く環境の変化と、社会進出の多様な道筋が確認されるのではないかと。

すなわち、総括研究では、さきに共感した選択について、それを一度突き放して考えさせようとする。なぜそういう選択ができたのか、その選択にはどんな意味があるかを、地域の状況に即して探求させている。事例研究から総括研究へ、個人的な事情から文化的社会的な背景へ、共感から分析へと展開する学習が、子どもの地域理解をより深く、客観的なものにするからである。

5. 内容編成原理、その意義と課題

5.1. 国民性の理解・説明過程

以上の考察を踏まえて、『世界の人々』の内容編成をまとめたい。

図1には、単元「日本」を指導して子どもが構築するであろう知識とその形成過程を、モデル的に再現した。上段には、地域の文化的状況を描く過程(小単元2～5)を、下段には、その状況下での人々の決断を分析する過程(小単元6～7)を配置した。横軸に目を移すと、左列には、教科書に示された人々の行為や発言、主張・選択を抽出した。中列には、習得が目指される一般原理を、小単元3・5・7に限って引用し、右列には、日本人女性に関して学習者が論理的に到達する

であろう知識を明示した。なお、①から⑤の数字は、学習の順序を表している。

第1段階は、テキストを根拠に、地域の事実を確定してゆく段階である。例えば、マツモト・ヒデキが、父親と息子の精神的な結びつきを述べた箇所を読んで、それを把握する。第2段階では、確定された人々の行為・発言の文化的背景を解釈させる。マツモトの発言からは、「父親と息子の関係は、日本の家族の背骨である」とみならず男系中心の家族制度を導いている。

第3段階は、各小単元で学んだ解釈(一般原理)を、特定の個人・集団に限定されない、日本人一般の国民性にまで高める場面である。図1には、「日本人女性の社会進出」を視点に一般原理を選び取り、総合して得られる日本人像を例示した。小単元3の解釈を再構成すれば、女より男、子よりも親、妻よりも夫の意思が優先する封建的な家制度がみえてこようし、小単元5のそれからは、女性の参政権を認め、様々な地位や機会を保障した近代的な法制度が浮かび上がるだろう。これら新旧2つの側面を知れば、「これまでの日本人女性は社会的地位が低く、自立していなかった。今日では、政治的社会的な権利が保障され、女性にも自立の可能性が出ている」、このような理解へと到達するのではないかと。

第4・第5段階は、前半の学習で子どもが作り上げた日本人像を、具体的なケースに即して検証する場面である。ハニハラ・ミスズの決断を再現すれば、学問を修め、企業で活躍するキャリアウーマンの出現が確認されるだろう。また、この事実を分析する過程で、日本人女性は男性中心の社会に埋没することなく、絶えず自らの地位を向上させてきた実態が明らかになるだろう。なお、この知識は、自分たちの女性観を内省する材料としても使われている。

以上のように、『世界の人々』は、対象地域の全体像を描かせつつ、〈〇〇人〉の個性・特質を発見させる。最後に、人々の行為を分析させることで〈〇〇人〉像の妥当性を検証させる、国民性の理解→説明の過程として構成されている。各地域の文脈を大切にしながら異文化理解に徹しつつも、その知識が主観的な理解に終わらぬように、それを客観的に根拠付け、正当化させるプロセスが重視されている。

5.2. 子どもの社会的自立の支援

それでは、このような内容編成をとる『世界の人々』には、どのような教育効果が期待できるのか。

その答えとして、子どもの社会的な自立を支援して

①事実(人々の行為や発言)

(父親: マツモト・ヒデキの発言)

・「私には既に1人の息子がいるが、2人いたほうが安心する。他人には分からないかもしれないが、今や私の威厳を保ち、私たちの家族の名誉を守ってくれる息子ができたと確信できるようになった」

・「私は、息子をつくるという父親としての義務を果たした。私の息子もまた同じように、その義務を果たすことでしよう」

(母親: マツモト・スミコの発言)

・息子に向かって「お父さんは仕事のとき泣いたりしないでしょ。あなたは偉い子なんだから(泣いたら駄目よ)」

(著者 Buck/Engel の家族描写)

・娘はしばしば癪癪を起す。娘は両親の愛情をもって粘り強くなだめつけられ、癪癪を押さえている。

・小学校入学が近づくと、しつけは厳しさを増す。娘は、学校に入るまでに癪癪をやめなさい。そうじゃないと家族が恥ずかしいでしょ、といわれる。

・規則は反復して教えられる。それに従うのが習慣になるまで、継続的に実践させられる。

(父親: マツモト・ヒデキの回顧)

・「私はどこに行っても、私をつなぎとめる何か柔らかないネットで覆われているように感じた。」

・「どこにいても、穏やかに、しつかりしていなければならない、というプレッシャーを感じていた。それが私を取り巻く家族の大きな期待というものだった。」

(著者の理解)
・家族に恥をかかせることが、子どもにとって最も恥ずかしいことである。
・子どもには、規則に忠実に従い、学習することが期待されている。

②事実の解釈(価値観: 制度・慣習)

【小単元3 家族と教育】

○父親と息子の関係は、日本の家族の背骨である。

男性中心の家族制度

○子どもは温和であるが、厳しく躰られ、家族に恥をかかせないように訓練される。

○多くの父親は、自分の子どもの結婚を準備しようとする。しばしば、結婚可能なパートナーのリストを子どもに示して、そのなかから相手を選ばせようとする。

親の意思が優先する婚姻

○妻より夫が優越する伝統は今でも継続しているが、多くの若夫婦は、平等な関係を実践している。

夫の意思が優先した関係

○日本では、識字率が高く、教育が重要なものとみなされている。

○日本では、大学卒業の資格がないと将来に限界があるので、高等教育を受けるための教育は厳しい。

【小単元5 政治】

○日本の女性は、新しい憲法下で選挙権と公職に就く権利を獲得した。

女性の権利の確立

○日本人女性の政治的役割が活性化すれば、歴史的に低く抑えられてきた女性の社会的政治的地位も向上するだろう。

女性の政治活動への期待

○日本は、ある1つの政党が優勢な多党制である。

○多くの候補者は、有権者と個人的なつながりをたもつことで支持を得ようとする。

封建的な家制度

近代的な法制度

③解釈の一般化(国民性)

<日本人女性>

◎これまで、日本人女性は、社会的地位が低く、自立していなかった。

◎今日では、政治的・社会的権利が保障され、自立の可能性が出てきている。

④事実(人々の主張・選択)

(ハニハラ・ミスズの選択)

・1966年に、早稲田大学の政経学部を卒業した。

・カリフォルニア大学に留学し、ジャーナリズムの修士号を取得した。

(ハニハラの同僚の選択)

・当初は満足する仕事を得るのに苦労したが、今では司法試験に合格して弁護士になったり、家裁の指導員になったもの、また公共機関や報道機関で働くものも出ている。

・まだ誰も結婚には至っていないが、女性が仕事することに理解を示す男性に巡り合っているようだ。

(子どもの反省)
・私たちが、女性と男性の仕事を区別し、女性の地位を軽んじる傾向があるのではないかと。

⑤事実の解釈(社会的意味・影響)

【小単元7 人間に注目】

○戦後、ホンダ・ソウイチロウは、自動車会社を興し、彼独自の創造力はもちろんのこと、忍耐力と仕事への愛着をもって事業を成功させた。

○ホンダは、日本の輸出拡大に貢献するとともに、"made in Japan"のイメージを疑惑から尊敬へと変化させた。

○日本の女性は、男性中心の伝統的な社会に女性の役割を新たに創出することで、その地位を漸進的に向上させてきている。

女性の社会進出の事例(とくに就学・就業で)

図1 単元「日本」の教授内容の構造: 女性の社会進出を視点とした国民性の理解・説明過程

①: pp. 60-62, 136-141, ③: pp. 7-25, より筆者作成。

左列はテキストの記述の引用及び要約。中列は指導書の一般原理の引用。右列は筆者のまとめ。

いる点を指摘したい。児童生徒は、世界各地のようすを調べる過程で、そこの地で必死に生きる人間の姿を目の当たりにするだろう。しかも、登場するのは、いずれも文化的な制約の下で、社会運動の担い手となったり、苦勞し努力して、自らの夢を実現していった若者である。

本稿の第2章で触れたように、SSPは学力遅滞児向けに開発された教材だった。一体どうしてこれが学力遅滞児向けなのか。筆者が解釈するに、このような児童生徒は、都市のゲットーに住む移民の子どもが、または貧困層の子どもが多数を占めるからではないか。彼ら彼女らに必要とされる教育こそ、世界の一移民にとっては出身地の一若者の生き方を知り、逆境を乗り越えるスベを体得させる社会化(socialization)ないしは社会適応のための教育だった。

しかし、それをストレートに指導しては教科の枠を逸脱しかねない。そこで本地理課程では、地域と文化の学習に専念させ、間接的に、前述の効果をねらったのだった。ここに、高校の歴史教員時代からインナーシティの学校経営に関心を寄せてきたキューバンの研究成果とその影響を読み取ることができる。

5.3. 地誌の教育的意義の明確化

最後に、地理教育改革の視点から見た『世界の人々』の意義と課題を検討したい。

本プログラムの成果は、何よりも網羅的で羅列的、無味乾燥と評される地誌教育を抜本的に改めた点にある。学習対象は世界を網羅することなく6地域に精選し、また、地域の細かな事象ではなく、全体としての個性・特色を追求させていた。また、人々の普段着の生活を、ナマの声を取り上げ、地域の内側に立たせることでリアルな地域認識を保証していた。すなわち、旧来の地誌が抱える課題を、内容・方法の2側面から解決しているところにSSPの特質がある。我々がイメージする地誌教育改革のプロトタイプとは、『世界の人々』の教育論にほぼ近いのではないか。

確かに本プロトタイプが、優れた理論であることに異論はない。しかし、依然として、2つの本質的な課題が見逃されていることは、指摘しておかなくてはならないだろう。第1に、地域を教える、学ぶことが所与とされている点である。文化の本質を把握させたい、異文化理解の態度を育成したいのならば、あえて6つの地域を取り上げ、その特色を教える必要はない。この目標からすれば、文化人類学の概念・方法論を身に付けさせるか、文化摩擦や人種差別の問題を研究させ

たほうが、遥かに効果的であろう。事実、そういう地理課程は存在する³⁾。しかし、キューバンはそのような発想は受け入れず、オーソドックスな、国家を単位とする地誌を踏襲した。目標をもって内容を説明できない以上、学習遅滞児への教育的意義をことさら大きく説かざるを得ない構造になっている。

課題の第2は、地理教授を前提にして文化(の解釈)を指導しようとするので、どうしても行き過ぎた一般化に陥る点である。例えば、「父親と息子の関係は、日本の家族の背骨である」という命題に、我々はどのように違和感を覚えるのだろうか。『世界の人々』の場合、暗黙裏に<1つの国家、1つの文化>を想定していた。だからこそ、地域住民の文化的共通性=国民性を追求させる学習も成り立ちえた。しかし現実には、国家の境界に関係なく文化圏は存在するし—アイヌや琉球、在日朝鮮人など—、そもそもライフスタイルや価値観は個々人で異なる。この現実を捨象し、文化を平準化することで<〇〇人>なる虚像⁴⁾を再生産してゆくところに、本論の落とし穴がある。理解と説明の2段階を配した『世界の人々』は、国家観を注入する恐れは小さい。ただ、地域性を教える地誌に執着する限り、この危険は付きまとう。

『世界の人々』に代表される文化誌教授の理論は、内容編成の視点を<産業・開発>から<生活・文化>に移し⁵⁾、地誌の教育的意義を<生活指導>と<進路指導>に見出した点で評価できる。しかし、それは、地域認識を自己目的化させた教育論の枠内での、変革の第一歩に過ぎないのである。

文献

- ①Greenblatt, M., *People of the World, Japan*, Scott, Foresman and Company, 1972.
- ②Shulman, D., *People of the World, Teacher's Tactics*, Scott, Foresman and Company, 1974.
- ③Wilkins, M., *People of the World, Teacher's Tactics*, Scott, Foresman and Company, 1972.

註

- 1) 拙稿「地誌教授による態度形成の論理—P. E. ジェームスの地理教育論を手がかりにして—」『新地理』48巻4号, 2001年, 掲載予定。
- 2) <http://www.stanford.edu/dept/SUSE/faculty/faculty/cuban.html> (2001年3月7日現在)。
- 3) 文化人類学研究には、ブラッディー編『世界文化の観念と行為』, 社会問題研究には、ヒル編『グローバル問題への地理的探求(G I G I)』がある。
- 4) B. アンダーソン/白石さや・白石隆訳『増補 想像の共同体』NTT出版, 1997年。
- 5) 註1)を参照。