

1. 論文構成

序章 問題の所在と研究の目的

第1節 問題の所在

第2節 研究の目的と方法

第3節 論文の概要

第1章 動態地誌的な学習の定義付け

第1節 地理学における動態地誌

第2節 学習指導要領における動態地誌的な学習

第3節 動態地誌と動態地誌的な学習の定義の比較

第2章 動態地誌的な学習に関する先行研究の分析・考察

第1節 澤達大氏による先行研究

第2節 中條暁仁氏らによる先行研究

第3節 清田直紀氏による先行研究

第4節 先行研究を踏まえた分析・考察

第3章 「日本の諸地域」における実践事例の分析・考察

第1節 分析の対象と視点

第2節 実践事例の概要

第3節 実践事例の分析・考察

第4章 「日本の諸地域」における単元計画の構想

第1節 単元計画の構想の視点

第2節 単元計画の概要

第3節 単元計画の構想

終章 研究のまとめと今後の課題

第1節 研究のまとめ

第2節 今後の課題

2. 問題の所在と研究の目的と方法

(1)問題の所在

従来の地理学習は「地名・物産の地理」と呼ばれ、知識詰め込み型の学習に陥っていた。こ

れは地誌学習でも同様のことが言えるが、2008(平成 20)年度版学習指導要領において「動態地誌的な学習」が導入され、大きな転換点を迎えた。本研究を進めるにあたって以下の2点を動態地誌的な学習の問題点とした。

1点目は、動態地誌的な学習の定義付けがなされていないことである。2008(平成 20)年度版から導入された動態地誌的な学習においても、学校現場の理解がなければ再び網羅的で平板的な地誌学習、知識詰め込み型学習に陥る可能性がある。従来の地誌学習と何が違うのか、どのような目的で導入されたのかを明らかにするために、動態地誌的な学習の定義付けを行う必要がある。

2点目は、動態地誌的な学習の授業設計の視点が不明確なことである。授業設計の視点が不明確なままでは、学習指導要領上で意図している能力の育成や知識の獲得などが見込めないことになる。動態地誌的な学習を行っていく上で、どのような学習過程で進めるのか、どのような学習方法が有効であるのか探る必要があると考える。

(2)研究の目的と方法

本研究の目的は、2008(平成 20)年度版『中学校学習指導要領』の社会科地理的分野「2 内容 C 日本の様々な地域 (3)日本の諸地域」における、動態地誌的な学習の定義を明らかにすることと、動態地誌的な学習の授業設計の視点を明確にすることの2つである。

本研究では3つの方法で進めていく。1つ目は、動態地誌についての文献や学習指導要領をもとに、地理学における動態地誌と学習指導要領における動態地誌的な学習の定義付けを行うことである。定義を明らかにするとともに、

動態地誌的な学習を導入する目的や経緯を探っていく。2つ目は、動態地誌的な学習に関する先行研究を分析・考察することである。対象とするのは、「澤達大氏による先行研究」「中條曉仁氏らによる先行研究」「清田直紀氏による先行研究」の3つである。先行研究において、動態地誌的な学習がどのように定義されているか、授業設計の視点・学習方法で重要なポイントはどこかについてみていく。3つ目は、「日本の諸地域」における実践事例の分析・考察をすることである。対象とするのは「森田憲明氏による実践事例」「宮城県仙台市立中学校教諭による実践事例」「岡田祐之氏による実践事例」「埼玉県公立中学校教諭による実践事例」「中島一郎氏による実践事例」「徳島県公立中学校教諭による実践事例」の6つである。

3. 研究の概要

(1)第1章 動態地誌的な学習の定義付け

第1章第1節では地理学における動態地誌の定義付けをするためにドイツの地理学者で動態地誌の提唱者であるハンス・シュペートマン(出生年、没年不明)が1928年に公刊した著書から定義を読み取った。『大阪市立大学院文学研究科紀要 36 巻』に掲載された春日茂男氏の「シュペートマン『動的地誌』の発想」を参照し、動態地誌を「地域の諸要因について、現在から過去に視点を向けながら本質的なものを中心に取り扱い、諸要因のむすびつきや相互の関係について評価するもの」と定義付けた。

第2節では、学習指導要領における動態地誌的な学習に関する記述に着目し、動態地誌的な学習の定義や導入する目的を探った。第1項では、2008(平成 20)年度版学習指導要領の記述から「それぞれの地域の特色ある事象を中核として、それを他の事象と有機的に関連付けて、地域的特色を追究する学習」と定義付けた。第2項で学習指導要領の変遷をみていく中で、動

態地誌的な学習の導入の目的は、以前からの課題である羅列的な取り扱いからの脱却であり、これを導入する経緯として、「重点的」や「軽重をつける」といった従来までの積み重ねがあることがわかった。第3節では、2つの定義を比較し、類似点や相違点を探った。相違点の2つ目から、動態地誌と動態地誌的な学習は「要因」と「事象」という根本的に違う意味を持つものを扱っていることがわかった。しかし、特色ある事象を中核とすることや事象の関連付けは、動態地誌的な学習の特徴と言える部分であり、この2点が類似していることから動態地誌的な学習はシュペートマンが提唱した動態地誌を参考にしていると筆者は考えた。

(2)第2章 動態地誌的な学習に関する先行研究の分析・考察

第2章では、動態地誌的な学習の授業設計の視点を明らかにするために、「動態地誌的な学習の定義」「動態地誌的な学習の学習段階」「動態地誌的な学習の授業設計」という3つの視点を設けて、先行研究の分析・考察を行った。第1節から第3節では、3つの先行研究を分析の視点に沿って確認した。第4節では、3つの先行研究を踏まえて分析・考察を行った。

「動態地誌的な学習の定義」については、動態地誌的な学習には、「特徴的な事象を取り上げること」「他の事象と関連付けること」「地域的特色を追究すること」の3点が必要な条件であることがわかった。

「動態地誌的な学習の学習段階」については、2008(平成 20)年度版『中学校学習指導要領解説 社会編』で既に示されている「地域的特色を示す地理的事象を見いだす段階、中核とした事柄を他の事象と関連付けて追究する段階、追究の過程や結果を表現する段階」に沿って述べた。「地域的特色を示す地理的事象を見いだす段階」では、「単元を貫く学習課題」を設定す

るなどして、単元全体の見通しを持たせることが必要だとしていた。「中核とした事柄を他の事象と関連付けて追究する段階」では、3つの先行研究それぞれで着目する点が分かれており、「情報カードの作成」や「知識の習得と活用」等の様々な提案がなされていた。「追究の過程や結果を表現する段階」では、学習課題の解決に終始するのではなく、地域的特色をとらえているかが重要であることがわかった。

「動態地誌的な学習の授業設計」については、中條氏の授業設計の視点を3点にまとめ、第3章の分析や第4章の構想の手がかりになった。1点目は、「単元を貫く学習課題」を設定し、その課題を学習者に内在化させるための手立てが講じられていることである。2点目は、中核となる事象とそれに関連付けられる事象の関係性を学習者が理解できるように学習過程や学習方法を工夫していることである。3点目は、地域的特色をとらえたプロセスや成果を表現する際、「単元を貫く学習課題」について考察しながら得た知識を活用していること、というようにまとめた。

(3)第3章 「日本の諸地域」における実践事例の分析・考察

第3章では中学校社会科地理的分野の「日本の諸地域」における動態地誌的な学習の実践事例を分析・考察した。第1節では、分析の対象となる実践事例と分析の視点について触れた。対象とするのは「森田憲明氏による実践事例」「宮城県仙台市立中学校教諭による実践事例」「岡田祐之氏による実践事例」「埼玉県公立中学校教諭による実践事例」「中島一郎氏による実践事例」「徳島県公立中学校教諭による実践事例」の6つである。第2章で得た手がかりをもとに、3つの学習段階に対応させて5つの視点を設定した。

表 5つの視点と学習段階の対応

地域的特色を示す地理的事象を見いだす段階	①「単元を貫く学習課題」が設定されているか ②設定されている場合その課題を学習者に内在化させる手立ては何かがあるか
中核とした事柄を他の事象と関連付けて追究する段階	③中核となる事象とそれに関連付けられる事象の関係性を学習者に理解させるためには、どのような学習過程や学習方法の工夫があるか
追究の過程や結果を表現する段階	④最終的に地域的特色をとらえているか ⑤地域的特色をとらえたプロセスや成果を表現する際、考察する段階で得た知識を活用する手立ては何かがあるか

第2節では、6つの実践事例の概要を確認した。第1節で述べた5つの視点や、単元計画・単元構成図、単元を構成するにあたり工夫した点・重視した点などについてみている。

第3節では、前節までの内容を踏まえて実践事例の分析・考察を行った。「①『単元を貫く学習課題』が設定されているか」については、半数の実践で設定されていた。学習課題を設定するだけでなく、単元の方針として視点をつかませることも1つの方法であると考えた。「②設定されている場合その課題を学習者に内在化させる手段は何かがあるか」については、実際に学習者に内在化させることが可能か判断できないため、学習課題をただ提示するのではなく、内在化させるための手立てを講じているかどうかが重要となる。実践事例からは、地図帳や分布図といった資料から疑問をもたせる方法が採られていることがわかった。「③中核となる事象とそれに関連付けられる事象の関係性を学習者に理解させるために、どのような学習過程や学習方法の工夫があるか」については、実践事例で示されていた工夫を「資料に関する工夫」「発問の工夫」「その他」に分類した。

「④最終的に地域的特色をとらえているか」については、2つの実践で単元の最終時に再度、地域的特色をまとめる活動を行っていなかった。「単元を貫く学習課題」に対するまとめを行うだけでは課題解決学習になってしまうため、単元を通してとらえた地域的特色をまとめる活動を取り入れることが必要である。「⑤地

域的特色とらえたプロセスや成果を表現する際、考察する段階で得た知識を活用する手立ては何かがあるか」については、グループ学習、キャッチコピーの作成、白地図にまとめる活動があった。

(4)第4章 「日本の諸地域」における単元計画の構想

第4章ではこれまでの定義付けや先行研究・実践事例の分析・考察をもとに、「日本の諸地域」における単元計画を構想した。第1節では、単元計画を構想する際の視点について述べた。第3章の分析の視点も3つの学習段階に対応させていることから、本章でも同様に扱っている。「地域の特徴を示す地理的事象を見いだす段階」では、「単元を貫く学習課題」を設定し、疑問を持つような資料の提示をすることで学習課題を学習者に内在化させる。「中核とした事柄を他の事象に関連付けて追究する段階」では、資料と発問の2点に着目し、工夫する。「追究の過程や結果を表現する段階」では、地域的特色をまとめる活動を取り入れ、また、単元を通して習得した知識を活用させるためにグループ活動も取り入れる。この視点をもとに単元計画の構想を行った。

第2節では、単元計画について具体的な概要を述べた。構想した単元は「日本の諸地域」の東北地方であり、全5時間で以下のように構想した。

表 単元計画と3つの学習段階	
地域の特徴を示す地理的事象を見いだす段階	〈第1時〉 東北地方の地形や気候の特徴をとらえる
中核とした事柄を他の事象と関連付けて追究する段階	〈第2時〉 東北地方の自然環境と一次産業や伝統産業とのかかわりととらえる
	〈第3時〉 東北地方の伝統的な祭りや芸能、年中行事の特徴を歴史的背景や産業と関連付けてとらえる
	〈第4時〉 高速交通網の整備と東北地方の産業や生活の変化とのかかわりととらえる
追究の過程や結果を表現する段階	〈第5時〉 東北地方の地域的特色をまとめる

本単元では、「地域の特徴を示す地理的事象を見いだす段階」である第1時で「単元を貫く学習課題」を「東北地方は、生活や文化から見ると、どのような特色を持っているのだろうか」と設定した。この学習課題を内在化させるために、伝統工芸品と風土の関係を調べる活動を取り入れている。「中核とした事柄を他の事象に関連付けて追究する段階」である第2時から第4時では、資料と発問に着目した。例えば伝統工芸品の後継者の推移ならば、東北地方全体だけでなく、秋田県のグラフも提示し、身近な問題として実感させるようにした。また、「なぜ、そうなったのか」と発問することで、理由を考える過程で他の事象との関連付けを行わせるようにした。「追究の過程や結果を表現する段階」である第5時では、地域的特色をまとめる活動を設け、単元を通して習得した知識を活用する場であるグループ学習の時間を十分確保するようにしている。

第3節では、単元目標や単元計画の学習活動や教師の支援について詳しく述べた。

4. 今後の課題

今後の課題は2点挙げられる。1点目は、第4章で構想した単元計画を実践する機会がなかったことである。設定した活動や資料がどこまで通用するのか確かめることができていない。

2点目は、本研究では2008(平成20)年度版学習指導要領を中心に進めたが、2020(令和2)年度からは2017(平成29)年度版への移行期間が終了し、新学習指導要領にしたがって単元が構成されることである。

この2点は、今後機会があれば実際の生徒の実態に合わせ改善していきたいと考える。