

より良い！

世界をつくるための

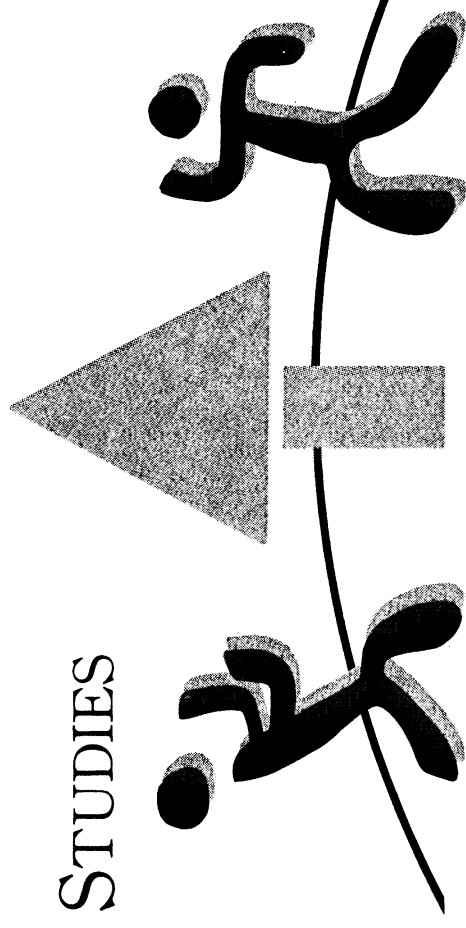
地理学習

— WORLD STUDIES

第三世界に関する地理の実践事例・研究集

地理教育へ開発教育の視点を導入するために

3



第3章 より良い世界をつくるための地理学習 目次

1. 世界の地理教育における開発問題学習の動向 1

2. 地理教育へ「開発教育」の視点を導入するために 6

3. 途上国理解のために新学習指導要領をいかに活用するか 12

4. 高等学校における第三世界の地理教育実践の事例 16

5. シンポジウム記録「地理教育と開発問題学習」 23

編集者

編集・企画 太田 弘

1. 2. 太田 弘 (慶應義塾ニューヨーク学院教諭)
3. 梅村 松秀 (東京都立竹台高等学校教諭)
4. 高沢 秀昭 (愛知教育大学教育学部大学学生)

1. 世界の地理教育における開発問題学習の動向

——アメリカでみる世界の地理教育の開発問題への取り組み——
1992年 IGU(国際地理学連合)地理教育シンポジウムから

1992年はコロンブスの
新大陸発見500周年、
先住民の怒りを爆発さ
せた年

1993年は国連の定めた国際先住民年である。
昨年の92年がコロンブスのアメリカ大陸発見
の500年目に当たり、全米を始め、船出の地
スペインでも盛大な記念行事が企画された。
しかし、ここアメリカでは予想とは別に、国
をあげてのコロンブスの発見500周年祭とは
ならなかった。全米の先住民族であるアメリ
カ・インディアンによる強行な反対があった
からである。アメリカ先住民であるインディ
アンにとっては、コロンブスは新大陸の発見
という英雄的な評価を受ける人物ではなく、
侵略者以外の何者でもなかった。

予定では、この500年祭に合わせて復元さ
れたサンタ・マリア号が全米の都市をめぐり
、新天地アメリカを旧世界に授けた英雄をし
のび、盛大な催しの目玉となるはずであつた
。しかし、最初の展示地のニューヨーク港に
繫留されたまま、年を越してしまった。ア
メリカのみならず、中南米にまで反コロンプ
ス批判の声が広がり、お祭り騒ぎどころでは
なくなつたのである。

アメリカ地理教育界が
ホストとなつた国際地
理学会議の開催

アメリカの地理学界は、このコロンブスの
500年祭を記念にIGU(国際地理学連合)
の世界大会を、この1992年にワシントンでの
開催ということで積極的に誘致した。「地理
学は発見である」をメーン・テーマにして、
全米の地理学界を総動員して、昨年の夏に開
催された。今、アメリカの地理学は、先端技
術への科学の細分化、解決すべき問題の複雑
化・不透明化によって、既在の地域的視点の
みを分析手法とする科学としても立ち遅れ、
専攻分野としての魅力に欠ける学問となつて
しまった。この10年で多くの大学の教室から
地理学の名は姿を消した。

今回の国際会議は、こうしたアメリカでの
低迷する地理学の地位奪回のための起爆剤的
な効果も当初、見込まれていた。会議では現
代の地球環境悪化の問題を意識し、地球の自
然環境の現状を忠実に観測・測定し、将来、
起こり得る環境変化を予測し、適切な対応を
示唆できる自然科学として位置付けようとし
た。また、人文科学の分野でも、21世紀の人

類の生存の課題、地球規模での社会問題とし
て、人口、食料、貧困など「開発」の問題を
地理的な観点からとらえ直し、その解決の糸
口を探らうとの意欲が見られ、開催直前に出
された発表論文集には、こうした地球環境問
題を中心に取り上げ、閉会式にはピュリッ
プ賞を受けたジャーナリストの「地球環境と
人類、その将来のために」と題する特別講演
まで開催され、地理学の古典的なイメージを
払拭しようとした。

地理教育の分野に見ら
れる地理学習の課題

地理教育の分野においても、こうした地理
学界全般の低迷を受けて、全米の各地で地理
の学習は必修科目から外され、また選択科目
としても設置しない学校区が多くなった。多
くの地理学者、教師たちは、起死回生の思い
で今回のワシントンで開催される国際地理学
会議へ強く期待を寄せたことは確かである。
こうした中で開かれたのが、IGUの地理教
育委員会が主催した「地理教育における国際
シンポジウム」である。

このシンポジウムは、ワシントンで開かれ

るIGU本会議に先立ち、8月2日から6日間、アメリカ中西部のコロラド州ボルダーで開催された。ボルダーには、州立のコロラド大学のメイキンキャンパスがあり、全米でも最も地理教育に熱心な州とそれを支える優秀なスタッフを抱える地理学教室がある。今回の国際シンポジウムは、全米地理教育協議会（NCGA）とコロラド州地理教育協議会（COGA）がホスト役となって開催されたものである。参加者は、全米の35州から、また全世界、25か国からの参加者で、登録者数は295名に達し、シンポジウムでは、「地理教育における相互依存」をメイン・テーマとした。

「ヒュマニティー」を育てる地理教育の必要性 —シンポジウムの記念講演から—

ここ数年の世界の地理教育者の悩みは、現状の地理教育では、時時刻刻、起こる世界の様々な問題、特に地球規模で進行する諸問題とその理解に対応できなくなってきたという点と、異常気象などの気候変動は、地球物理学者や気象学者がスーパーコンピュータを使い分析と予測をする中で、気候学者

の一般論は意味を成さなくなった。途上国で起こる人口爆発の問題、環境破壊の問題も、対処する課題があまりにも専門的となってしまう、地理学者の分析できる対象では無くなってきたからだ。では、いったい「地理」を研究し、学ぶ目的は何か？という問いが今、なされている。

今回のシンポジウムの冒頭、開会式では一風変わった記念講演が主催者の趣向でなされた。テーマはご当地に相応しく「ロッキーマウンテンとコロラド川の知られざる探検者、ジョン・ウェズレー・パウエル（1834—1902）—19世紀の西部の地理学者、地質学者の目」と題したもので、演台には不思議にも当時のそのままでの服装を着てジョン・パウエル自身が亡霊のように登場し、彼のアメリカ西部、コロラド高原を拓いた時の思い出を語り始めると、いうなりに凝った演出で始まった。実はこれはひとつの主催者側の趣向で、このジョン・パウエルをアリゾナに住む歴史学者、クレア・ジェンキンソンが扮して、聴衆とともに当時の西部開拓に関する時代的背景を地理・歴史的にシミュレーションしようという試みのものであった。

内容は、19世紀初頭、アメリカにとっての

「未知の大陸（テラ・インゴクニタ）」であるアメリカ西部の探検に生涯を注いだ実在の人、ジョン・パウエルを通して西部の大自然と人間との関わりを考えようとしたものであった。当時のアメリカは、「西部開拓」という名の下に、インディアンから土地を奪い、野生動物を絶滅させるなど自然を再生不能にまで、徹底的に破壊してしまった人間の犯した過ちの罪深い例である。彼は、当時のアメリカの西部開拓のありかたを、反省の意を込めて、「もし、今、アメリカにもう一度、最初から西部開発をやり直すことができたならば…、きっともっと違ったアメリカ西部になっていたに違いない。」と結論づける。

彼は1860～90年のほぼ30年間、巧みにインディオの部族のことは習得しつつ、谷を詰めて、峰を究め、コロラド高原の地図の空白部分を埋め続けた。その間、彼はアメリカが行う西部開拓を静かにひとりの科学者の目を持って見続けてきた。彼はまた、ジェファソン大統領の言葉を引用しながら、アメリカに真の意味で「自由と正義の国」があったならば、あのような略奪や暴行などが許されるはずがないと、ありとあらゆる当時のアメリカ人の非正義を悔いた。まさに、「自由の帝

国」にはほど遠いアメリカ西部開拓の現実を苦しげに語り続ける。彼の語り口は、あたかもコロラド川を下り、グラランドキャニオンの谷を発見した感動、そのままに聴衆に伝えるほど、臨場感に満ちた迫力あるものであった。

講演の最後に、彼はこのアメリカの歴史上の汚点である「誤った西部開拓」を、「あまりにもアメリカが『科学』を過信した為に、起こした罪である」と述べた。後年、彼はアメリカ地質調査所の第二代所長として、また、世界的に有名な灌漑事業の権威として名を残すことになるが、彼の西部開拓に対する反省の想いは他の誰よりも強かったに違いない。

講演の最後には、今回の演技者、クレージャー・キンソンは彼が扮したジョン・パウエルの頭髭を取り、失った片腕を壊から出し、一人の歴史学者に限り、聴衆の前で語り始めた。

「このようなアメリカ史の中で際だって有名ではないが、ひとりの西部開拓に命をかけた地理学者の人間史を演じて、ぜひ、『地球の開発問題を考える学習』を学校現場に持ち込んで欲しい。」と締め括った。

その後、フロアーと質疑を交わす時間が与えられ、いく人かの参加者から鋭い質問が浴

びせられた。「あなたはアメリカは科学を過信したため西部開拓を誤ったと言った。では、なぜ、アメリカは今でも科学を振興するのか?」、「彼のインディアンに対する態度は常に誠実であったと言ったが、常に襲われる不安は無かったと言えるか?」、「彼は、グラランド・キャニオンにダムを作るべきであると指摘したと聞くが、今の彼の理想とは矛盾しないのか?」などなど、さすがに歴史にも造詣の深い地理の教師ばかりの聴衆、矢継ぎ早の質問に会場は一時、殺気立った。最初の質問に、彼は冷静にも、「質問をされたあなた自身が『科学の限界』をご存じではないから、そんな質問をされるのだろう。そういう質問をすること自体、ご自身の勉強不足ではないでしょうか?」と逆に煽るように切り返すと、「では、あなたはどんな質問を学べば、その『科学の限界』とやらがわかると言うのですか?」と質問する側もむきになると…、「だからこそ質問として地理や歴史を勉強するのですよ。こうした学問をする目的は、ヒューマンティニー（人間性）を磨く学習なのです。あの時代のアメリカにはこの点が欠けていたと言えます。これを怠ったためにアメリカは誤った西部開拓をしてしまった。アメリカは、

そうした人間的な目を持って西部の自然や土地を見て、あるべき開拓を考えるべきであった。これからでも遅くはない、そういうヒューマンティニーを育てる学習活動を、これらの『地理学習』にぜひお願いしたい。」と…。

今回の講演は、わが国に当てはめれば…、北海道での地理教育の全国大会の場で、明治以来の北海道開拓の在り方をテーマに、先住民であるアイヌの人権問題、自然環境の保全と開発との関係を、開拓史上、さほど有名ではないあるひとりの地理学者の目を通して紹介し驚えることができよう。多くの全国から参加したアメリカ人の地理教師たちは、ここコロラドを訪れ、「西部開拓」の歴史を全く別の角度から知ることになった。今回のオープンニングの記念講演は、コロラドの地理教育者の意図する「新しい地理教育」、「人間性（ヒューマンティニー）を育てる地理教育」の必要を強く感じさせるものであった。

環境・開発問題の側面を重視する地理学習と「国際地理教育憲章」

今回のシンポジウムで共通のテーマのひとつ

つに、ブラジルの地球環境会議でも盛んに叫ばれた「持続可能な開発」があった。期間中のボルダー周辺で実施された小旅行でもこれをテーマに、ボルダー周辺の農業の将来を、地域の開発問題と考え合わせるコースが数多く組まれた。地理学習に於いても今後の環境・開発問題が重要な学習項目になりつつある。

今回の会議では、この数年間、各国の地理教育を振興するためにと「国際地理教育憲章 (Charter of International Geographic Education)」の制定に関するワークショップが開かれ、起草の最終段階になったとして、各国から参加したコミッションのメンバーの意見が交換された。その中でも、「地理教育が持つ教育的役割」として、「国際教育」とともに強調されているのが、「環境・開発教育」の側面からの学習活動の充実であった。

憲章は「序、課題と対応、地理学の本質、教育における地理学の役割、内容、手段を選ぶ原則と方法、協力、憲章に関する特別の責任」(石川清子日本語訳)から成り、開発問題は、その「教育における地理学の役割」の中に「国際教育」の必要とともに「環境・開発教育」として位置付け、また、現代の人類の直面する地球的課題であるグローバルな環

境についての教養(リテラシー)と適性としてその重要性を1991年の国連環境開発委員会のリポートを引用して述べている。

今まさに世界は、このアメリカ西部開拓の例に見られた「地域を開発する人間のヒューマニティーの意識が、今度は地球規模という、さらに大きなスケールの中で、今後、人類の存亡を懸ける大きな問題として問われている」という認識である。「かけがえのない地球」に生きる人間の倫理である。気温上昇を起す化石燃料から排出される二酸化炭素の増加の問題、森林伐採による環境破壊、有害物質のたれ流しによる環境の汚染など、すべて人間の生活行為、倫理観欠如のゆえのものである。「地球環境の破壊」は、言わば人間が造り出した「科学」の最終産物でもある。

現代の地球規模の環境破壊は、19世紀のアメリカー西部とは比べられない規模で進行する問題である。人類は、今まさに「取り返しのつかない地球の開発行為は、これからは一切なすべきではない」という命題に突き当たっている。この環境・開発問題を敏感にとらえ、まさに次世代にまで地球環境を残すこと(持続可能な開発)が目下の世界的に共通なニーズであり、今後、地球に住む人間に求めら

れる最低限の責務であろう。

新しいグローバル規模で「環境・開発問題」を扱う地理教育の模索

ホストとなったコロラドの地理教育者達の間には、「地球・環境・開発・自然・正義・人権」が、地理学習のキーワードとして緩やかにではあるが確実に浸透しつつある。現在、コロラド大学のデビッド・ヒルズが主唱する「地理教育センター (CENGED)」では、「グローバル・イシューに関する地理学的予備作業 (GIGI)」が進行しつつある。第7学年から12学年をターゲットに、世界の諸地域から10地域を取り上げ、イシュー(課題)別に編成した世界地理学習のカリキュラムがそれである。そこに扱われるイシューは単なる地域の地理的問題だけではない。例えば、日本も重要なイシューを担う学習地域として取り上げられているが、そのイシューたるや、「成長と資源の詐取—自然破壊—」と題して、「日本の行う環境破壊はグローバル・エコノミーの命令か?」、「日本が行う世界規模での資源をめぐる国際貿易が、環境に及ぼす影

響にはどんなものがあるか？」などと、日本の行為そのものに対する手厳しい内容も含まれる。このプロジェクトは現在、まだ教材として開発の途中ということであるが、今回のシンポジウムでは全体の章立てなど、一部の教材・資料が発表されたところで止まっている。が、しかし、数年のうちに完了し、教科書が出版されるということである。なお、その他、世界の諸地域で扱われるそれぞれのイシューは、次のようなものである。

- 「人口と資源（南アジア）」
- 「持続可能な農業（南・東アジア）」
- 「国家の解体とナショナリズム（旧ソビエト）」
- 「人口爆発（東アジア）」
- 「地球環境の変化（オーストラリア、ニュージーランド）」

まさに新しいヒューマニティー的価値を問う斬新な世界地理学習のカリキュラムである。

これからの数年間のうちに、地理教育はその内容を大きく変えうる新しいカリキュラムが登場してくるだろう。また、そういった要

求がかってなく強く起って来ることは確実である。

4. 欧米における 途上国に関する 地理教育 オーストラリアとイギ リス

1988年の夏に筆者は、「日本の開発教育」に関する調査で、オーストラリアとイギリスを訪問した。先の訪問国のオーストラリアではたまたま、IGU（国際地理学連合）のシンポジウムに参加した。このシンポジウムのテーマは「実際の生活に生かせる地理学習」と題された地理教育の方法論に関する発表の多い会であったが、このシンポジウムの参加者の中で、主にオーストラリアの地元の若い教師たちが、オーストラリアの国際化、アジアの一員としてのオーストラリアという視点で多く関心を持ち、地理の授業用に多くの「開発教育」の地理教育における教材を作成している姿に出会った。さらに、会場には、オーストラリアを始めアメリカの地理の教科書、地図会社などの教材展示に混じって「クイーンズランド開発教育センター」がひとつのコーナー

を出していた。コーナーのカウンターには、アジア、アフリカ地域に関する出版物の他、途上国の農村で作られている手工芸品、世界銀行の開発援助年次レポート、第三世界アトラス、スーザン・ジョージ著の「なぜ地球の半分は飢えるのか？」などの開発問題に関する図書資料、果ては日本のODA（政府開発援助基金）に関する批判レポートまで並べられていた。このコーナーはブリスベ市内にあるQDEC（クイーンズランド開発教育情報センター）がこのシンポジウムの主催者側のひとりであるブリスベン教育大学の地理学教室のJ・フィン教授の依頼で出展したものだという。多少全体的には華やいた教科書・教材展示の中で、素朴で地味な色彩を放っていたが、このような場に「開発教育」の資料コーナーが「地理教育」との関連で席を同じくしていた点は大変驚きであった。まだ、40才を過ぎたばかりのオーストラリア地理教育協会の会長のロジャー・スミス氏は地理教育への「開発教育」の導入に熱心で、オーストラリアの若い地理の教員たちを巻き込んで、さまざまな教材開発に取り組んでいるという。彼によると、現在ニューサウスウェールズ州の教育局では「開発教育」の指導者用マニュ

アルの作成に着手しているとのことであったから、もう刊行されているかも知れない。

次ぎにオーストラリアに続いて、イギリスを「開発教育」の調査で訪問した。ここでは、全国の「開発教育」に関する資料センターとしての役割を持つ、DEC（開発教育情報センター）を統轄するNADEC（開発教育情報センター〔DEC〕協議会）を訪問した。そこでは、全英にDECが55ヶ所の都市にあり、地域における途上国に関する情報、教材の作成・販売、教員を中心にしたセミナーの開催などを企画運営しているとのことであった。ロンドン地区には、リージェント・カレッジ内に、世界開発教育センター（C. W. C. D）があり、かなりの数の開発教育に関する教材資料の販売、授業に対するアドバイザーを行っている。さらにロンドンから2時間のバーミンガムのオーク・カレッジ内にあるバーミンガム開発教育センターに訪問した。

ここでは、最近、地元の地理の教員のグループがアフリカへのスタディーツー（学習旅行）をして、「誰のための開発か」という題の高校生向けの教材を作成出版し、他にも数冊のアフリカ・ラテンアメリカ学習のシリーズの教材が作成されている。この町では、

散、危機に瀕する希少な動物種など、環境とそれに関連した生態学的問題がマスコミによってクロージアアップされ、少なからず一般の世論にも関心が高まりつつあることも確かである。が、しかし、そうした問題のほとんどすべてにおいて、実際に日本の関わっている責任の重さから考えると、まだまだ不十分であると考えることができよう。もちろん、この学習は従来の教科、例えば「地理」だけが担うものではない。いろいろな角度からこの問題に対する学習を急ぎ整える必要がある。

3. 「途上国」を相対的に扱う地理学習の必要性

従来の伝統的な地理学習は、地誌学習と呼ばれる地域に関する地理的記載と自然・人文地理の専門領域における系統学習によって、さらに特にわが国では産業／経済中心の地理学習がその主流を担ってきたものと考えられる。この点は日本人の戦後の海外での経済活動を支える地理的知識、認識において、ある意味で非常に博学的な必要技能として評価され

てきた。が、これからの地球市民による新しい共同体に生きる人に求められる地理的技能は、はたしてこれで十分であろうか？という疑問が生まれる。ますます日本の経済が発達し、現代世界で果たす役割が高くなればなるほど、これからの国際社会における世界市民の意識として、先進国となったわが国の繁栄の背景にある様々な現実世界をより冷静に見つめて行く必要がある。正しい地理的認識には、正しい社会的な価値観も伴う必要がある。最近の日本の世界的な風評には、この点に関する日本人の欠如を指摘したものは多い。社会的公正、平等、正義という正しい価値観をも地理教育の中に積極的に入れる必要さえ感じる現代の日本の国際社会での危機感が強い。しかし、この点はまだまだ議論の余地があると思われるが、少なくとも今後の地理教育は、現在のただ産物・地名のみを羅列し略記する博物的な学習から離脱する必要がある。ここでは、特に途上国に関する地理学習については、まず「現実の世界をありのまま伝える学習」を地理教育の中に求めることを提案したい。最近、提示された平成4年度から施行の新しい学習指導要領には、先に指摘した従来の地理教育の反省を踏まえた、

思い切った内容の変更が試みられている＝（例、中学校社会科地理、高校地理科 地理A）。それには、国際化を中心課題のひとつとして、わが国の国際社会における役割の重要性を受けて従来の「産業学習」中心の地理学習から、「生活・文化」に重点をおいた地理学習へと要素が大きく変りつつあるとの指摘がある。この指摘は、従来の欧米中心の国際理解・異文化理解の地理学習をアジア・アフリカなどの途上国に関する学習で、資源、産業立地中心の学習から、生活・文化を軸として、風土を中心にしてさらには、様々な現実的な課題にまで踏み込む事のできる方向へと転じつつあるように感じられる。その意味からも先にのべた「21世紀の国際化時代の新しい地理教育」として地球を生活の場とする人口が最も多い、途上国の生活、環境、文化、開発問題を重視する地理学習の必要性が集約しつつあることは言ばしい。今こそ、地理学習は、世界の環境、人類社会を大きく包み込む学習として、先進国の社会や課題も網羅し、さらに、南北相互関係と途上国の課題を網羅した地理学習、言うなれば「ニュー・グローバル・ジオグラフィ」などと呼ばれる地理学習を樹立する必要があると思われる。

4. 欧米における 途上国に関する 地理教育 オーストラリアとイギ リス

1988年の夏に筆者は、「日本の開発教育」に関する調査で、オーストラリアとイギリスを訪問した。先の訪問国のオーストラリアではたまたま、IGU（国際地理学連合）のシドニー会議が開催されるとのことと、大会に先だって開催された地理教育委員会のシンポジウムに参加した。このシンポジウムのテーマは「実際の生活に生かせる地理学習」と題された地理教育の方法論に関する発表の多い会であったが、このシンポジウムの参加者の中で、主にオーストラリアの地元の若い教師たちが、オーストラリアの国際化、アジアの一員としてのオーストラリアという視点で多く関心を持ち、地理の授業用に多くの「開発教育」の地理教育における教材を作成している姿に出会った。さらに、会場には、オーストラリアを始めアメリカの地理の教科書、地図会社などの教材展示に混じって「クイーンズランド開発教育センター」がひとつのコーナー

を出していた。コーナーのカウンターには、アジア、アフリカ地域に関する出版物の他、途上国の農村で作られている手工芸品、世界銀行の開発援助年次レポート、第三世界アトラス、スーザン・ジョージ著の「なぜ地球の半分は飢えるのか？」などの開発問題に関する図書資料、果ては日本のODA（政府開発援助基金）に関する批判レポートまで並べられていた。このコーナーはブリスベ市内にあるQDEC（クイーンズランド開発教育情報センター）がこのシンポジウムの主催者側のひとりであるブリスベン教育大学の地理学の教室のJ・フィン教授の依頼で出展したものだという。多少全体的には華やいた教科書・教材展示の中で、素朴で地味な色彩を放っていたが、このような場に「開発教育」の資料コーナーが「地理教育」との関連で席を同じくしていた点は大変驚きであった。まだ、40才を過ぎたばかりのオーストラリア地理教育協会の会長のロジャース・スミス氏は地理教育への「開発教育」の導入に熱心で、オーストラリアの若い地理の教員たちを巻き込んで、さまざまな教材開発に取り組んでいるという。彼によると、現在ニューサウスウェールズ州の教育局では「開発教育」の指導者用マニユ

アルの作成に着手しているとのことであったから、もう刊行されているかも知れない。

次にオーストラリアに就いて、イギリスを「開発教育」の調査で訪問した。ここでは、全国の「開発教育」に関する資料センターとしての役割を持つ、DEC（開発教育情報センター）を統轄するNADC（開発教育情報センター〔DEC〕協議会）を訪問した。ここでは、全英にDECが55ヶ所の都市にあり、地域における途上国に関する情報、教材の作成・販売、教員を中心にしたセミナーの開催などを企画運営しているとのことであった。ロンドン地区には、リージェント・カレッジ内に、世界開発教育センター（C. W. C. D）があり、かなりの数の開発教育に関する教材資料の販売、授業に対するアドバイザーを行っている。さらにロンドンから2時間のバーミンガムハムのオーク・カレッジ内にあるバーミンガム開発教育センターに訪問した。

ここでは、最近、地元の地理の教員のグループがアフリカへのスタディー・ツアー（学習旅行）をして、「誰のための開発か」という題の高校生向けの教材を作成出版し、他にも数冊のアフリカ・ラテンアメリカ学習のシリーズの教材が作成されている。この町では、

開発教育のあゆみ

	開発教育の概念、進展に影響のあった世界の主な動向	開発教育をめぐる主な動向		
		欧	米	日 本
1960年代	・60年前後－「南北問題」への認識（北側） ・60年以降－アフリカ諸国の独立相次ぐ ・61年－第1次「国連開発の10年」 ・63年－77カ国グループの形成（南側）	・60年代半ば－CUSO（米国ボランティアの活動）（カナダ、開発教育の萌芽） ・69年－カリキュラム改編（スウェーデン、International Questions）	・70年－Bergendal Workshop（スウェーデン、Dev / Edの用語を公式に使用） ・70年－DEC 設立（カナダ） ・74年－「先進諸国の学校における開発教育－6カ国比較調査報告」 ・74年－NGO 設立（オランダ） ・75年－ICCA 設立（ヨーロッパ）	・77年－「新たな開発教育をめざして」（JOCV） ・79年－開発教育シンポジウム（東京） 開発教育研究会発足
1970年代	・70年－第2次「国連開発の10年」 （世論の動員…） ・74年－UNESCO 勧告（国際教育） NIEOの樹立に関する宣言 （国連貿易発展総会） ・70年代半ば－ベトナム戦争での米の敗北、中東、中南米でのナショナリズムの高揚（米の「援助」戦略の転換） ・75年－「What now-another development」発行（ハマー・シヨルド財団、スウェーデン） ・70年代後半－BIN 戦略の形成 （76年－ILO、78年－世界銀行）	・80年代以降－南北問題、ODA に関するロビー活動、キャンペーン活動活性化 （例－イギリスWDH, 81.85 …） ・82年－「西側7カ国における開発教育調査報告」（P. アラ－デルバン） ・84年－「a frame work for Dev / Ed in the U.S.」（アメリカ、PAID / ACVAFS 現Inter-Action）	・80年－開発教育シンポジウム（横浜）以降、81年／大阪、83年／名古屋 ・81年－「開発教育ハンドブック」（中野運） ・82年－開発教育協議会設立 「開発問題学習カリキュラムの構築」（開発教育カリキュラム研究会） ・83年－開発教育全国研究会（東京） 「開発教育」（第1号） ・84年－開発教育全国研究会（大阪） 以降、85年／名古屋、86年／横浜 ・87年－開発教育を考える会（外務省） ・88年－開発教育情報センター設立	
1980年代	・80年－第3次「国連開発の10年」 （NIEO、世論の動員、開発の過程への人々の参加…） ・80年代－第三世界NGO の設立、活動が活発化 ・86年－「開発教育－その進展の現況」 （NGLS） ・87年－ロンドンでシンポジウム「Development Alternative: The Challenge for NGOs」開催 ・87年－「NGO による開発教育ダイレクトリ－」（NGLS）			

伝統的な製鉄業が衰退し、カリブ海地方、アフリカなどの旧イギリス連邦からの家族による移住者が増加し、教室での海外からの子供たちが急増したことと「開発教育」が進められたこととは無関係ではないらしい。また、C. W. C. D のスコットランドの地理の教員だったというアドバイザーは、スコットランドの地理学習のシラバス（学習基準）には、20%程度の「開発教育」的視点が盛り込まれていると自慢げに語っていた。それぞれのDECでは、こうした話を聞いている中でも、夏休みとは言えど、新学期から始まる授業で使う教材を買い求めに來たり、また相談を持ち込むなどの姿が見られた。

5. わが国の 地理教育における 途上国学習の可能性

現在、日本地理教育学会の中に「第三世界に関する地理教育研究グループ」（代表：太田 弘）が昨年3月から計4回の研究会を開催してきた。メンバーは5名で主に、「第三世界／発展途上国をわが国の地理教育の中でどのように扱うか」という観点から3回、研究

会を東京、静岡、名古屋と実施してきている。研究会では、地理教育に限らず国際理解教育の視点から他教科におけるグローバルな視点からの学習の成果、事例などを学んでいる。わが国の「開発教育」の草分け的な青年海外協力隊O Gで「開発教育を考える会」代表の臼井香里氏（八王子市由木中学校、美術教諭）や、英語教育などでのこうしたイシューに関して欧米のグローバル教育に詳しいキップ・ケイツ氏（鳥取大学教養部、英語講師）などを招いて話を伺ってきた。こうした研究グループの活動の中で、「開発教育」などの途上国学習をわが国の地理教育に取り入れるために、欧米にその起源を持つこの種の学習の内容とわが国における従来からの国際理解教育や地理教育の内容との、さらにはわが国の学校制度の中での学習目標などとの関係を議論し、整理することを続けて来ているが、「開発教育」そのものの用語から持つ、およそその内容とは異なるイメージ化の困難さなども指摘されている。現在、わが国での途上国の学習、「開発教育」を積極的に取り上げている役所に外務省がある。わが国の政府開発援助が世界的に見てトップレベルのものとなり、さらに増額、質的充実が叫ばれる中、

これからの日本が国際社会で担う役割のひとつとして、途上国に対する援助・協力に関する学校内外での学習の必要が生れつつある。また、一方で民間レベルでの途上国援助も量的にも増え、様々な民間海外援助団体（N G O）が増えつつある。こうした民間のボランティアを中心にした団体も国内の援助資金の調達、募金などに参加する市民の啓発として「開発教育」を国内的に進めていくという方向をとりつつある。その点で途上国学習は地理教育に限らず、教科を越えて、学校の枠を越えて、市民ひとりひとりが学ばべきものとしての認識が高まりつつある。多少とも、途上国に関する学習は、その起源が欧米にあったこととあって、日本の教育環境における学習状況と欧米のそれとの間かなりの意識の相違があることは確かである。が、地球規模で進む環境問題、また、低開発解消の課題は、少なくとも21世紀の前半までは確実に継続するであろう「南北問題」の最大のテーマであると思われる。その場合、もうすでに先進国の側に立たされ、国際的に国民の一人ひとりのありかたが問われる時に、若い世代のひとたちにはバランスの取れた世界観から正しく途上国も先進国も見られる人を育ててい

く必要がある。これからますます、地球環境の保全、発展途上国の開発問題が注目され、クローズアップするそんな時、生き方を学ぶ学習の教科のひとつとして、「地理」はいたいどんな役割を担えるのだろうか？

6. 今後の興味関心のある方のために... (参考)

●オーストラリアとイギリスの地理教育/関連「開発教育」関係者・団体

* Roger Smith,

President Of AGT (オーストラリア地理教師の会、会長)

Australian Geography Teachers' Association

South Australian College of Advanced Education,

Underdale Campus Holbrooks Road Underdale 5032 South Australia.

* Australian Geography Teachers' Association (同事務局)

Dr. J Lidstone/ The Business Manager

Brisbane College of Advance Education

KELVIN GROVE 4059, Australia

* NADEC (National Association of Development Education Centers) in London.

(イギリスの「開発教育情報センター」協議会)

Mr. Tony Williams/London office

3. 途上国理解のために新学習指導要領をいかに活用するか

——地理A「世界の人々の生活・文化と交流」——

はじめに

今、発展途上国地域への高校生の関心は予想のほか低い。アジアに対しては日本とのかわりを歴史的に見ることを欠如し、また生活、文化から途上国を見るという視点も欠如していると言えよう。そうした現状から、来る平成4年度から実施される新学習指導要領の意味するところと、それに基づく発展途上国地域理解の教材構成についての研究が急がれる。

1. 発展途上国地域に対する高校生の関心のありよう

村井ほか(1988)による「アジアと私達若者のアジア認識」や、日本ユネスコ協会連盟(1974)による「高校生のアジア認識調査」で述べられている状況と同じ様な現状が私の勤務する学校でも見られる。「貧しい・遅れている・こわい・汚れている…」こうしたきわめて偏ったイメージはいいどころからくるのだろうか? 高校一年生の同和ホームルームの授業で行ったアンケート結果によると、「もっとも親しみを感じる外国は?」の問いに対してその多くが、アメリカ・カナダに集

中し、続いて西欧、オセアニアが占め若者の関心がさまざまな地域に広がっていることがわかる。それは生活面への親しみ、関心がその理由のトップで、「そこに暮らす人々」を大切にする姿勢が明らかに出てくる。一方、「アジア」に関しては、アジアについてよく知らないということからか、その言葉からくるイメージがおおむね一面的な言葉が並んでしまう。

「アジアのイメージ」

■複数回答されるもの:

貧しい、難民、遅れている、黄色人種、発展途上、温暖・暑い、広い、きたない、信仰心が強い。

■プラスのイメージのもの:

のんびりしている、素朴、けっこう力が進んできている、歴史の始まり、飯が旨い、大きな国、シンガーポールは特にきれいでおもしろかった、アジアを誇りに思っている、日本との深い経済関係。

■マイナスのイメージのもの:

血の気が多そう、悪いところは悪い、背が小さい、人種差別がある、キムチはいやだ、裕福と飢餓、ジャババゆきさん、食料難、飢餓、

科学技術、経済状態が遅れている、出稼ぎなどで「日本に行けばなんとかなる」と考えている人が多い、人口が多い、治安が悪い、手や箸でものを食べる、各国が孤立、国家間の貧富の差が激しい。

■中立のイメージのもの:

東南アジア、大学(亜細亜大学)、中国、フィリピン、朝鮮、三國志、水戸黄伝、中国・朝鮮の衣服、大きな大陸、大きな国、髪の毛が黒い、似ている、黄色、モンゴル系の顔立ち、文化がことなる、宗教に絶対従う国とはほとんど無関心の国とがある。

2. 新学習指導要領をどうとらえるか

地理A「世界の人々の生活・文化と交流」

新要領に対する批判的見解:

「・・・地域の文化や生活の形成は少なくとも国や地方の政治、経済、社会のあり方や国際的な影響を受け、それらが複雑にからみあっており、また、それらの影響で地域文化や生活は変質させられてきた・・・「文化」「生活」を取り上げるとすれば、少なくともその前に政治、経済、社会からのアプローチ

が必要である・・・」

「気になる指導要領の幾つかの内容」松村
吉郎、地理 第34巻第4号

「地理Aの「現代世界の課題と国際協力」
・・・で使われている国際化とか国際協力と
いったことばのニュアンスは、何をしてあげ
るべきかといった高慢で自己中心的な大国意
識が見え隠れしている。真の国際協力・・・
などの問題がどのような歴史的過程の中で生
まれてきたのか、社会経済的な構造とその特
性をしっかりと把握しなければならぬ。その
上で異文化への理解が深められるような内容
にも十分配慮しなければならぬ・・・」

「教育現場からの懸念」山内正明、地理
第34巻第4号

また、

「地理Aでは主題的アプローチを中心に・
内容構成を・・・アプローチは系統的地理的、
地誌的にこだわらず、現代世界に実際に生起
している問題を取り上げ、それを地理的な観
点から分析、考察、理解していく・・・」、
「・・・地理的にアプローチすることが効果的
でると判断される異文化理解及び地球の課題

に関する内容に重点化、焦点化されて構成・
・・・」

「学習指導要領改定の趣旨と要点」薩沢文
隆、地理 第34巻第4号

という立場からの新しい指導要領に対する期
待もあり、地理学習における途上国学習にお
ける留意点としてさまざまなことが指摘され
始めている。いずれにおいても「...でなけれ
ばならない」、「...を教え込む」式の地理教
育の従来の意識からの解放が求められる。ま
た、生徒たちの関心をどのように引き付け、
諸地域の人々の生活とを関連付けていくかが
課題となる。

3. 異文化理解の

必要性・意識

「全ての民族、その文化、文明、価値及び生
活様式に対する理解と尊重」

「ユネスコ第18回総会勧告」にも示され
る観点からの授業の実施が強く求められる時
代である。また、最近の日本社会に見られる
外国人労働者、難民、外国人花嫁への対応が
急ぎ求められる今、このような問題にどう学

校での授業が対処して行けば良いのかが問わ
れている。今、「日本社会は異質的要素に対
して不寛容であり、異質な日本人の存在を認
めない傾向がある」と指摘した＝「国際化と
情報化、比較文明学の視点から」中西 晃、
NHKブックス (1989) の内なる日本の国際
化との関係からの視点を地理学習のなかにも
取り入れる必要がある。

4. 発展途上国地域

理解のための 教材構成・案

こうした背景に基づき、地理A「世界の人
々の生活文化と交流」というテーマから、主
題的なアプローチ、生活・文化を重視した異
文化理解というところに視点の中心を置いた
地理学習の展開を提案する。

ウ・諸地域の人々の交流と日本の課題

〔7時間構成〕

- 第1時間 交流の諸側面と背景
- 第2～3時間 西ドイツに流入する人々
- 第4～5時間 マレーシアを
構成する人々

外国人労働者、難民、外国人入籍問題を考える

ユネスコ機関調査を修正

私達にとっての外国

Q 1. (a) あなたがもっとも驚きを感じる (最近感) 日本以外の世界の地域はどこですか。次の諸地域の中から一つ選んで下さい。

1. 朝鮮半島 2. 中国 3. 東南アジア 4. 南アジア 5. 中近東
6. 西ヨーロッパ 7. ソ連 8. 東ヨーロッパ 9. 北アメリカ
10. 中・南アメリカ 11. アフリカ 12. オセアニア 13. その他 14. なし

(b) それでは、あなたはその地域のどの側面にもっとも親近感をもっていますか。次の中から3つ選んで下さい。

1. 生活様式 2. 自然環境 3. 政治・経済体制 4. 社会環境
5. 政治・経済・社会の歴史と伝統 6. 文化の歴史と伝統 7. 日本との政治・経済関係
8. 日本との思想・宗教等文化関係 9. 殆ど全ての側面で 10. ただんとなく
11. そのほか 12. わからない

Q 2. (a) あなたが、もっとも関心をもっている日本以外の世界の地域はどこですか。次の諸地域のなかから一つ選んで下さい。

1. 朝鮮半島 2. 中国 3. 東南アジア 4. 南アジア 5. 中近東
6. 西ヨーロッパ 7. ソ連 8. 東ヨーロッパ 9. 北アメリカ
10. 中・南アメリカ 11. アフリカ 12. オセアニア 13. その他 14. なし

(b) それでは、あなたはその地域のどの側面にもっとも関心をもっていますか。次の中から3つ選んで下さい。

1. 生活様式 2. 自然環境 3. 政治・経済体制 4. 社会環境
5. 政治・経済・社会の歴史と伝統 6. 文化の歴史と伝統 7. 日本との政治・経済関係
8. 日本との思想・宗教等文化関係 9. 殆ど全ての側面で 10. ただんとなく
11. そのほか 12. わからない

日本とアジア

Q 3. 「アジア」という言葉から君がイメージすることを書いてください。

Q 4. (a) 日本人は他のアジア人から好かれていると思いますか。次の中から一つ選んで下さい

1. はい 2. いいえ 3. わからない 4. その他

(b) (a) で2. と回答した方にお聞きします。それはどうしてでしょうか。その最も大きな理由と考えられるものを、次の文の中から2つまであげて下さい。

1. 日本人には先進国意識が強く、アジア人を軽視・蔑視する傾向があるから
2. アジアへの日本の一方的な経済進出がさかんて、そのひずみを感じているから
3. アジアでの日本人の行動に問題があると考えられているから
4. 日本は過去にアジアを侵略したことがあり、その反省も充分でないと考えられているから
5. 日本政府の対アジア政策や姿勢に基本的な問題があるから
6. アジア人の日本人に対する誤解や偏見があるから
7. その他 8. わからない

Q 5. (a) 日本の明治維新から第2次世界大戦終結までの間に、日本がアジアに関わった次のことの中から、あなたにとって特に関心のあるもの、あるいは関心をもとうとしているものを次の中から3つまで選んで下さい。

1. 台湾出兵 2. 江華島事件 3. 日清戦争 4. 日露戦争

● 第6～7時間 日本人の海外交流とその課題

指導のねらい：

モノ、ヒトの国際間の移動の高まりによって明らかになった多様な暮らしと移動・接触に伴う摩擦の諸側面をみることで、その解決はお互いの立場を理解し、尊重しあうことしかないことを理解し、その中で自らの文化について考察できるような態度を育成すること。

5. 日韓併合 6. 対華21カ条要求 7. 三・一運動 8. 五・四運動
9. 南太平洋諸島委任統治 10. 柳井源事件(満州事変) 11. 樺太移住(日韓事変)
12. 南京虐殺 13. 朝鮮人強制連行 14. 北島弘印連行 15. 大連市会議
16. タイ・ビルマ鉄道建設 17. インパール作戦 18. 中国東北部の細作作戦
19. その他 20. 特に関心あるものなし

(b) 第二次世界大戦後の日本とアジアとの関わりを考えたい時、日本がアジアの情勢に影響を与えた事柄は何でしょう。その影響が大きいと思われることがらを次の中から2つまで選んで下さい。

1. 日本人戦犯の裁判 2. 日本国憲法の施行 3. 日米安保条約の締結
4. 自衛隊の創設 5. 賠償・経済協力協定の締結 6. 日韓基本条約成立
7. 高度経済成長と企業進出 8. 日中国交回復 9. その他 10. 解らない

Q6. (a) あなたは、日本が今日アジアの指導国だといえると思いますか。次の中から一つ選んで下さい。

1. そういえると思う 2. ある程度はそういえると思う 3. どちらともいえないと思う
4. あまりそういえないと思う 5. そうはいえないと思う 6. わからない

(b) (a) で1, 2と回答した方にお聞きします。それは王としてどの側面においてでしょう。次の中から一つ選んで下さい。

1. 政治面 2. 経済面 3. 文化面 4. 科学技術面 5. 全般
6. その他 7. わからない

Q7. (a) 今日皆さんにアジア理解の重要性、あるいはアジアとの友好の大切さが言われています。このことについてあなたはどのように思いますか。

1. そう思う 2. どちらともいえない 3. そうは思わない 4. わからない

(b) (a) で1と回答した方にお聞きします。あなたが、そう思う理由にもっとも近いものを、次の中から二つまで選んで下さい。

1. 日本に近く、歴史的なつながりも深いから
2. アジアを核として日本が発展してきたことへの反省・つぐないとして
3. アジアの人々の考え方、生き方を知るために
4. 資源や市場など、日本の発展に欠かせないものをもっているから
5. 日本がアジアから孤立しないために
6. 欧米中心の考え方を反省するために
7. アジアにおける日本の立場を正しく認識するために
8. アジアの自然の豊かさを守るために
9. その他 10. わからない

(c) (a) で3と回答した方にお聞きします。あなたが、そうは思わない理由にもっとも近いものを、次の中から二つまで選んで下さい。

1. アジアについて関心がないから
2. アジアは遅れていて、羨しいから
3. アジアと日本とはまったく国柄が違うから
4. 日本はアジアから何も学ぶものがないから
5. アジアに関係なく日本は自立できるから
6. 日本の発展はアジアより欧米に依存しているから
7. 日本人の考え方、生き方は欧米化されているから
8. アジアだけでなく、全世界に関心があるから
9. その他 10. わからない

いづゆる「外国人労働者」について

Q8. 日本では、観光ビザで来日した外国人の国内での労働を認めないませんが、近年、観光ビザで来日した外国人たちが、国内の各都市の工場や地下鉄工事など建設現場、飲食店で働いています。(ビザの期限切れなど、いわゆる「不法労働者」の数は約10万人といわれます)これについて、あなたの考えにもっとも近いと思われるものを、次の文から一つ選んで下さい。

1. 法律に違反しているうえ、治安や風紀をみだすので彼らは日本で働くべきでないと思う
2. 彼らにとって、自国で働くよりも日本で働くほうが多くの収入を得られるので、むしろ日本の法律を改めて日本で働くようにすべきだと思う
3. 日本人が国内でアジアの人々との交流ができるのだから、仕事の内容を健全なものにした上で合法的に働けるように法改正を進めるべきだと思う
4. 日本国内の法律の順守や改正以前の問題として、彼らが日本に来ないでむむような経済生活の改善を、それぞれの母国がとるべきだと思う
5. 日本人もかつては、アメリカの大陸横断鉄道建設や、からゆきさんと呼ばれて東南アジアへ出稼ぎに多くの人々がでていった歴史をもっている。より豊かさをとめての人類の移動は歴史の示すところ、アメリカのように色々な民族で構成されるのは時の流れと見なしたほうがよい。
6. その他 7. わからない

黄種人問題について

Q9. ここ数年インドシナ半島の国々から多数の難民がでました。国連では1951, 1966年に難民条約を採択しましたが、日本は1983年ようやく批准し、10000名の枠内で(現在、約6000人定住)日本への定住を認めています。(77年 72000人、78年 110000人、79年 100000人)このような情勢の中、今後日本はどのような態度をとるべきかについて、あなたの考えにもっとも近いと思われるものを、次の文の中から一つ選んで下さい。

1. 難民の愛情や気持を考えると気の遣いであるが、国士が抱く人人口も多く、住宅事情は先進国内では最悪なので、他の国に定住できるような働きかけをすべきだと思う
2. 日本は単一民族国家であり、また言語や生活習慣も異なり、難民が日本で暮らしていくには様々な障害があつて困難だと思うので、他国への定住先を見出すまでの一時的な世話をする程度に限るべきだと思う
3. 日本は経済大国であり、その責任を果たすために難民条約にもとづいて、ひとりでも多くの難民を受け入れて、定住をはかるようにすべきだと思う
4. 人は生かされたところで暮らすことが最も幸せだから、日本は国連機関を通して本国に帰れるように働きかけるとともに、日本に定住を希望する難民にも、そのことをよく説明すべきだと思う
5. 難民がでるのはその国に問題があるからで、日本は受け入れを促進するより、難民の流出をくいとめるように、難民発生国に働きかけをすべきだと思う
6. 日本は難民を受け入れることよりも、国連機関への経済的・人的援助を行うことの法が、日本の実情にあった対応策だと思う
8. その他 9. わからない

外国人労働者問題について

Q10. 日本の農村問題の一つに後継者問題があります。最近、その解決策のひとつとしてフィリピンなど外国に行き、数時間のお見合をし、相手側のお金をもらって結婚するということが行われ、こうしたことをビジネスとしている会社もあると聞きます。言葉や生活習慣のまったく異なる男女が写真1枚や数時間のデートで一生の生活をきめてしまうことに、あなたはどのように思いますか。次の文の中からもっとも近いと思われるものを1つ選んで下さい。

1. 写真1枚や数時間のお見合にせよ、相手側のお金で家まで払って、当人同志が納得しているのだから認めるべきであると思う
2. 写真1枚や数時間のお見合で、相手のことや互いの生活習慣など理解できない。結婚の確率が婚の家族とも会わずに嫁ぐというのは、女性の側がそうせざるを得ない状況に追い込まれていると考えるときで、互いの愛情のうえでのものとは思われず、軽々しく認めるべきでない
3. 日本は単一民族なのだから、よその民族の血が混じるのは絶対によくない
4. 農村がなぜ後継不足のかを考えずに、外国人花嫁を認めるというのは、外国人花嫁たちに問題を押し付けることになるから賛成できない
5. 日本が単一民族などというのはいりだである。女性の少ないといわれるなか、農村に限らず都市でも日本の男性は外国人女性と結婚すべきである

4. 高等学校における第三世界の地理教育実践の事例

1. はじめに

平成元年に出された新学習指導要領では、よりグローバルな視点に立った国際理解教育の必要性が叫ばれ、アジアなどの身近な発展途上国を含めたAALA諸国の開発の現状をも含めた新しい視点での異文化理解教育、あるいは国際理解教育が求められる時代を迎えていると思う。しかし、現状では、国際理解教育の実践は不十分であり、今までの高校での地理教育は大学入試のための地名中心、産物中心の知識詰め込み式の暗記する地理、言わば「人間のでてこない地理」の実践であったと考えられる。そのため覚えることが膨大で、しかも一つ一つが閉鎖的、羅列的であるために生徒の地理嫌い、中でも暗記を苦手とする女子にとってはとても苦痛であり、結果として女子生徒の地理嫌いが増加しているように感じられる。また、新指導要領の実施に伴い、現行の地理、世界史、日本史、政治経済、倫理などの科目が、「地歴科」と「公民科」に再編成され、同時に世界史が必修科目となる。そうなることでますます生徒の地理離れが進むような気がする。

そこで、このような問題点を見直す意味で、

今回は生徒の興味・関心の薄い東南アジアを対象にエビを教材とした授業を行い、その結果から東南アジアに対する認識の変化を検討し、それを基に「人間の出てくる地理」の実践、すなわち開発教育の導入の必要性について考えていきたいと思う。

今回東南アジアを対象地域としたのは、生徒があまり興味・関心を持たず、また東南アジアと言えば戦争の惨禍や不法就労者などがまず頭に浮かび、差別、偏見、あるいは悲壮観さえ持っていると考えられるためであり、またエビについては、「人間がでてくる地理」を実践する上では、その地域に住む人々の生活が見えてくる教材、つまり衣食住に関わる教材が必要であり、中でも食においては生徒が一番興味・関心があり、意欲を持って授業に参加してくれるのではないかとこの意図から設定した。

2. 実践の内容

①プレテストの結果

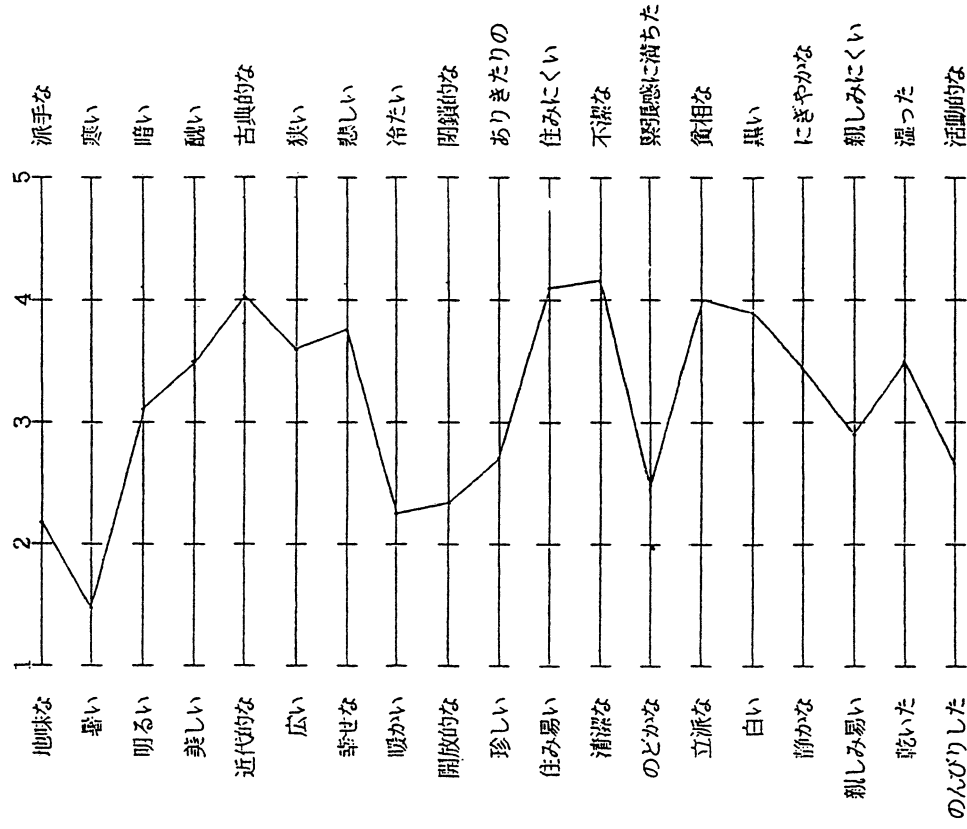
まず、今回の実験授業を実施した学校の概要を述べる。対象学校は愛知県立一宮興道高校の3年1組(45名)、3年3組(47名)の

計92名である。また、1組は私立大学理系コース、3組は国立大学理系コースであり、地理の履修単位数はそれぞれ2単位、3単位となっている。さらに、教科書の最後の世界地誌は、単位数の関係から正規の授業時間内で消化することは困難であるということで、本校では、3年生を対象として設けられている授業後補習と長期(夏季、冬季)休業中の補習を利用し、その中で世界地誌を扱う。

次はプレテストの分析である。プレテストの内容は2種類あり、1つは5段階評定尺度を用いた東南アジアのイメージに関する意識調査(19項目)、そしてもう1つは、東南アジアのイメージ形成についての回顧文である。実施日は平成元年7月10日で、3年1組(45名)と3年3組(47名)の計92名の生徒を対象に行なった。このプレテストは、対象生徒が東南アジアに対してどのようなイメージを持っているかを調べようとするものである。

まず、前者の分析結果について述べておこう。図1は、東南アジアに対するイメージを知るために、19項目の対義語数直線の上に印をつけてもらい、それを平均値化し、まとめたものである。なお左側の方が好意的なイ

図1 5段階評定尺度から見た東南アジアに対するイメージ(調査対象者92名の平均)



メージになるように並べてみた。図1においては、92名の平均のものしか記載しなかったが、実際は両クラスそれぞれ平均も出してみた。それによると、多少のグラフのズレは見られたが、両クラスとも同じようなイメージ傾向を持っていることがわかった。ただ、男女比較ができないのが残念である。

図1を見ても分かるように、全体的なイメージは中央値3より右よりで、東南アジアに対してはあまりいいイメージを抱いていないことがわかる。

次に一つ一つの項目について考察する。そこで、19項目の選択肢の中で、生徒の半数(46名)以上に選ばれた項目とその段階についてみてみると、「地味な・派手な」の2段階(51名、55.4%)、「暑い・寒い」の1段階(56名、60.8%)、「近代的な・古典的な」の4段階(47名、51.1%)、「清潔な・不潔な」の4段階(52名、56.5%)であり、以上をまとめると、生徒は東南アジアに対して「地味な・暑い・古典的な・不潔な」というイメージを持っていることがわかり、これが「住みにくい」というイメージに結びついていと思う。また、東南アジアは位置的には赤道直下にあると考え、それが「暑い・黒い」

といったイメージに結びついている。さらに、「悲しい・貧相な」というイメージの強さからは生徒が悲壮観を抱いていることを理解できる。

次に、ではそのイメージは何を情報源として成立しているかを知り必要がある。そこでその情報源を知るために、生徒に書いてもらった回顧文を分析した。表-1は、いくつかのどのような情報源によって東南アジアに対するイメージが形成されたかを回顧文中から抜き出してまとめたものである。特徴的な事項について考察する。

まず、回顧文を書いたのが高校3年であることから、中・高の記憶が新しく、情報源の頻度が高くなっていることがわかる。それに対して小学校時の記憶は薄れてしまっているようである。また、その当時は東南アジアには関心がなかったということも感じられる。小・中・高に共通して見られるのは「TV番組」の影響である。その中でも「クイズ番組」や「報道番組」は特に大きな影響力を持っていると言える。しかし、それが生徒の東南アジアに対する悪いイメージに結びついてしまっているのである。表-2は回顧文中から東南アジアについて抱くイメージや東南アジア

表2 回顧文にみられる東南アジアを表現したキーワード(クラス別)

(3-1)

戦争(ベトナム戦争-ベトちゃん・ドクちゃん)、暑い、じめじめした、治安が悪い、自給自足、めちやくちや、貧しい、暗殺が多い、日本人の誘拐(若王子氏)、じゃばゆきさん、不衛生、汚い、住みにくい、近代化の遅れ、ボートピープル、カンボジア難民、ゲリラ運動、反政府運動、モノカルチャー経済、狭い、NIES、人口が多い、熱帯雨林、プランテーション、浮稲、フィリピン革命

汗をかいて生きるために一生懸命働く、親しみやすい、自然が多い、物価が安い、東アジアに最も近い、緑が豊か、日本と密接に関係、安い労働力、伝統的な国、のんびりとした、ほのぼのとした、静か、活気がある、

(3-3)

暑い、じめじめした、貧しい、貧富の差が激しい、カンボジア難民、プランテーション、地味、華僑、不衛生、農業国、ベトナム戦争、物騒、治安が悪い、陰湿、騒々しい、古くさい、じゃばゆきさん、アキノ氏暗殺、若王子氏誘拐、密林の村、人口増加が激しい、近代化の遅れ、すごしにくい、NIES、不便な生活、文化(文明)が発達していない、森林減少、熱帯雨林、野蚕、

華やか、派手、にぎやか、発展した都市、緑がきれい、神秘的、一生懸命暮らしている、おもしろい、人間性は優しい、活気がある、のどかな自然、食べ物には珍しいものがある、鉱産資源や農作物の生産高がまあまあ高い、暖かい、明るい、拘束されていない、エスニック、なんとなく魅力がある(シンガポール)、

(なお、アンダーラインの引いてあるのは、3-1と3-3の生徒に共通してとりあげられた言葉である。また、上段は悪いイメージ、下段は良いイメージを表現した言葉に分けて配列した。)

表1 東南アジアの情報源

小	学	校	中	学	校	高	校
社会科学の授業	5	社会科学の授業	29	社会科学の授業	33	社会科学の授業	33
(地理)	(地理)	(歴史)	28	地理	33	地理	33
地図	2	地図	2	地図	1	地図	1
TV番組	18	TV番組	32	TV番組	41	TV番組	41
クイズ番組	3	クイズ番組	3	クイズ番組	3	クイズ番組	3
「世界まるごと		「なるほど!ザ・		「なるほど!ザ・		「なるほど!ザ・	
HOWマツチ」		ワールド」	1	ワールド」	1	ワールド」	1
.....	1						
「なるほど!ザ・		ワールド」	1	ワールド」		ワールド」	
報道番組		報道番組		報道番組		報道番組	
「24時間テレビ」	1	「24時間テレビ」	2	「24時間テレビ」	3	「24時間テレビ」	3
.....							
「世界旅行」	1	「世界旅行」	1	「世界旅行」	1	「世界旅行」	1
「水曜スペシャル」		「水曜スペシャル」		「水曜スペシャル」		「水曜スペシャル」	
.....	1		1		1		1
「NHK特集」	1	「NHK特集」	1	「NHK特集」	1	「NHK特集」	1
映画	2	映画	4	映画	4	映画	4
.....							
「フルメタル		「フルメタル		「フルメタル		「フルメタル	
ジャケット」	1	ジャケット」	1	ジャケット」	1	ジャケット」	1
「プラトーン」	1	「プラトーン」	1	「プラトーン」	1	「プラトーン」	1
写真	2	写真	3	写真	3	写真	3
.....							
本	3	本	2	本	1	本	1
.....							
新聞	4	新聞	4	新聞	8	新聞	8
.....							
雑誌	2	雑誌		雑誌	2	雑誌	2
父親の話	1	父親の話		父親の話		父親の話	
ある先生の話	1	ある先生の話		ある先生の話		ある先生の話	
電化製品	1	電化製品		電化製品		電化製品	
NIES製品	2	NIES製品		NIES製品		NIES製品	
修学旅行	3	修学旅行		修学旅行		修学旅行	
計	35	計	76	計	98	計	98

表3 高等学校地理教科書の第三世界に関する記述中の図・写真等の記載数

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	計
東南アジア	11	-	1	6	5	10	10	5	1	2	1	6	6	88
南アジア		2	2			10				-	3	4	3	
図	西アジアと北アフリカ	4	2	6	2	9	10	4	3	1	5	7	8	103
中・南アフリカ	6	3	1	2	2	5	7	4	3	2	7			
ラテンアメリカ	-	4	3	5	2	9	10	3	1	3	2	13	4	59
小	計	21	11	9	17	11	28	45	19	9	13	37	21	250
東南アジア	10	2	1	9	8	11	5	3	-	1	1	1	6	79
南アジア		4	3			5				-	1	3	4	
西アジアと北アフリカ	5	4	6	5	1	11	6	3	2	2	2	4	8	83
中・南アフリカ	3	1	3		3		4	1	1	3	2	4		
ラテンアメリカ	-	2	2	7	1	13	3	4	1	2	1	2	7	45
小	計	18	13	15	21	13	35	23	11	4	8	14	25	207
東南アジア	2	1	1	4	1	5	1	7	1	1	1	3	1	39
南アジア		1	1			2				-	1	4	1	
西アジアと北アフリカ	1	3	3	5	1	6	2	4	-	1	-	5	3	44
中・南アフリカ	-	-	1		1		3	3	-	-	-	2		
ラテンアメリカ	-	1	1	3	1	4	3	8	1	-	-	8	2	32
小	計	3	6	7	12	4	15	11	22	2	2	22	7	115
東南アジア	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	-	-	2
南アジア		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	
西アジアと北アフリカ	2	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	4
中・南アフリカ	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	
ラテンアメリカ	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1	-	-	2
小	計	2	-	-	-	-	1	1	1	1	1	1	1	8
東南アジア	-	1	1	1	1	2	1	-	-	-	-	-	-	9
南アジア	-	-	-	-	-	1			-	-	-	-	1	
西アジアと北アフリカ	-	-	1	-	-	2	1	-	-	-	-	-	1	7
中・南アフリカ	-	1	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	
ラテンアメリカ	-	-	-	-	-	-	3	1	-	-	-	1	-	5
小	計	-	2	2	1	1	7	5	-	-	-	1	-	21
総	計	44	32	33	51	29	86	185	53	15	20	24	74	556

(単位:個。ただし、写真は単位:枚)

【A: 地理 (中教出版, S. 57. 1. 31印刷)

B: 高等地理 最新版 (帝国書院, S. 59. 1. 15印刷)

C: 高等地理 初訂版 (帝国書院, S. 61. 1. 15印刷)

D: 改訂 地理 (東京書籍, S. 60. 1. 20印刷)

E: 地理 (東京書籍, S. 63. 1. 20印刷)

F: 改訂 地理B (教育出版, S. 54. 1. 20印刷)

G: 最新 地理 (教育出版, S. 53. 12. 10印刷)

H: 高校地理 (実教出版, S. 58. 1. 20印刷)

I: 詳説 新地理 改訂新版 (二宮書店, S. 59. 3. 31文部省検定済)

J: 改訂版 現代の地理 (山川出版社, S. 61. 3. 1印刷)

K: 新訂 地理 (教育出版, S. 60. 12. 10印刷)

L: 改訂新版 地理B (中教出版, S. 56. 1. 31印刷)

M: 改訂版 世界の地理 (山川出版社, S. 63. 3. 1印刷)

なお、東南アジアと南アジアをあわせて、A・D・E・Fでは東南・南アジア、Hでは南のアジア、Iではモン・スンアジアとして扱う。また西アジアと北アフリカをあわせて、D・F・Mでは西アジア・アフリカとして扱っている。さらに、Jでは南アジアと北アフリカは扱われていない。]

分析した。それをまとめたものが表-3である。これによると全視覚的資料数は601個であり、その約3分の1は写真(207枚)である。ここでは写真を中心に考察を進めていく。そこで同じ教科書を対象に第三世界諸国の地誌記述中での写真数を調べたものが、表-4である。これは国別の写真数を分析したもので、これから次のようなことがわかった。まずシンガポールの写真は11枚中

6枚がジュロンの工業に関するもの、あとの2~3枚も華やかな風景を撮したものである。

多分この写真の影響で、生徒はシンガポールは華やかな工業国だと考えるだろう。それは対象的にマレーシアやタイなどについてはゴム園や浮稲の写真のために、農業国というイメージを持つように思う。またカンボジアやフィリピンについては、写真数も記述数も少ないため、教科書から受けるイメージはブランテーションぐらであり、他には「報道番組」が大きく影響し、悪いイメージ、偏見へと導いているようである。南アジアは圧倒的にインドが多く、そのため「南アジア=インド」といったイメージを作り上げている。インドの写真では、都市と農村の差を大きく紹介したものが多く見られた。西アジア・北

に関する語句を抜き出したものである。これによると、東南アジアについて知っている語句はベトナム戦争、ジャバユキさん、フィリピン革命、若王子氏誘拐などといった言葉であり、これらは「TV番組」の中の「報道番組」や「ニュース」の中で大きく扱われるために印象づけられ、東南アジアに対する悪いイメージに結びついてしまっているように思う。

さらに最近の映画、中でもベトナム戦争を扱った映画の放映も生徒に大きく作用しているようである。国別に見てみると、フィリピンやベトナムに対するイメージは悪くなっているのに対し、シンガポールに対するイメージは良いものになっている。これはもちろん報道も少しは影響していると思うが、やはり何と言っても「地理の授業」が果たす影響力が大きく、その中でも教科書が与えるイメージは根強く残るものと考えられる。そこで次に東南アジアを含めた第三世界諸国を教科書でどのように扱っているかを述べる。

教科書の記述の中で何が一番強い印象を与えるかを考えたところ、図(分布図・地形図)や写真などの視覚的資料が最も影響力があるという結論にいたり、7社13種類の教科書を

表4 高校地理教科書に見る第三世界諸国の国別の写真掲載数

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	計
東	シンカポール	2	2	1	1	1	1	1	—	—	—	—	1	1
南	マレーシア	2	—	—	1	1	1	1	—	—	—	—	1	8
	タイ	1	—	—	3	1	1	—	—	—	—	—	—	6
ア	インドネシア	—	—	—	—	2	1	—	—	—	—	—	3	6
	ベトナム	—	—	—	1	—	1	—	—	—	—	—	1	4
ジ	カンボジア	1	—	—	—	1	1	—	—	—	—	—	—	2
	フィリピン	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—
小	計	6	2	1	6	4	5	5	1	—	1	1	6	39
ア	ベ	16	3	3	13	11	20	13	17	6	5	4	6	71
南	インド	4	4	3	1	4	3	2	—	—	—	—	3	32
	パキスタン	—	—	—	1	—	1	—	—	—	—	—	—	1
ア	スリランカ	—	—	—	1	—	1	—	—	—	—	—	—	2
小	計	4	4	3	3	4	6	5	2	—	—	1	3	4
西	エジプト	—	4	4	—	—	—	13	—	—	—	—	4	6
ア	サウジアラビア	—	2	3	—	—	2	2	1	—	—	—	1	2
	イラン	1	2	3	1	—	1	—	—	—	2	—	—	12
ア	クウェート	—	—	—	—	1	—	1	—	—	—	—	—	1
シ	トルコ	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	3
北	アルジェリア	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	2
	モロッコ	—	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	1
ア	イスラエル	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1
リ	シエラ	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1
カ	スーダン	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
小	不明	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
計	小	5	4	6	2	1	5	6	3	2	2	2	4	5
中	ナイジェリア	11	5	6	12	3	19	12	8	7	4	4	12	115
南	アンゴラ	—	—	1	3	1	—	2	1	—	—	—	—	1
	ケニア	—	—	—	1	1	2	1	1	—	—	—	—	9
	ジンバブエ	1	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	4
南	ザンビア	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2
	マダガスカル	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1
ア	タンザニア	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
	ガーナ	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
ア	セネガル	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
リ	コートボルト	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
	セネガル	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
カ	ギニア・ビサオ	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
小	不明	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
計	小	3	1	3	3	3	6	4	1	1	3	2	4	3
ラ	ブラジル	8	3	2	—	4	—	8	5	4	3	8	—	53
	メキシコ	—	2	2	2	—	5	1	1	1	—	—	—	16
チ	アルゼンチン	—	—	—	3	1	2	1	1	—	—	—	—	9
ネ	チリ	—	—	—	—	3	1	—	—	—	—	—	—	6
ア	キューバ	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	4
	ペルー	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	3
メ	グアテマラ	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
リ	パナマ	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
カ	不明	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
小	計	—	2	2	7	1	13	3	4	2	1	2	7	45
総	写	18	13	15	21	13	35	23	11	4	8	7	14	25
計	小	35	19	19	35	24	57	60	43	22	17	20	148	334

【A～Mは、表-1と同じ。また、A・D・E・F・H・Iでは(東南アジア)と(南アジア)、D・F・Mでは(西アジアと北アフリカ)と(中・南アフリカ)があわせて扱われているため、ページ数については上の段に2項目の合計値をまとめて記録した。なお、Jでは(南アジア)と(北アフリカ)は扱われていない。】

② 実践の内容

ここでは、指導案と授業記録をもとに実験授業の考察を行うが、授業記録については、3年1組、3組の実践の中で面白い実践になった1組の記録を使用することとした。

まず、第1時について。今回の授業は、従来の型にはまった授業、あるいは教師中心の授業を改めて考え直す意味で、生徒の活動を増やし、どちらかと言えば、小学校スタイルの社会科の授業に構成した。そこで、生徒の興味を引き出すことを考慮に入れ、導入では生徒になじみ深いお菓子から「かっぱえびせん」に結びつけ、それをエビに飛躍させようと考えた。導入の進め方は、大津和子氏の「社会科＝一本のパナナから」（国土社）を参考にした。お菓子の原料を発表してもらい、途中には連想ゲームの遊びの要素を取り入れ、「エビ」に到達したところで実際にお菓子を食べさせた。

展開の2では、日本人の食べるエビの輸入先を考えさせたわけであるが、統計から読み取らせるのではなく、何もない状態から発表させた方が面白かったのではないかと考える。

アフリカでは、ほとんどもが油田とイスラム教に関するもので、それがそのまま生徒の認識に結びついている。中・南アフリカは、そのほとんどもがその国の農産物、鉱産資源に関するもので、「A」といえばB」という暗記図式を作り上げる原因になっていると思う。南アフリカ共和国については9校中6校がアパルトヘイトのことで、ここでも写真の果たす役割の大きさを感じる。ラテンアメリカでは、ブラジルのウジミナス製鉄所（6校）、アルゼンチンのパンパ（3校）などが特徴である。ここでも産物と国名を結びつける写真が多く見られた。以上のように写真の内容を調べてみると、教科書記述の問題点が見えてきたような気がする。どこの国を扱うかによって情報量が変わり、ついには偏見を生んでしまう。生徒に強い影響を与える意味でも、暗記目的の写真だけではなく、もっと読み取りを深める写真、つまり人の生活が見えてくる写真を活用すべきだと思う。そこで開発教育では手づくり教材活用の必要性を考えている。必要さが問われるものと考ええる。

展開の5では、日本が大量にエビを輸入している理由を考え、東南アジア産のエビと日本産のエビの実物を用意し、さらに日本産のエビの値段はわからないようにして生徒に値段の予想を立てさせた。東南アジア産のエビが1匹45円という計算から約200円の予想を立てたが、実際は500円と知った時に、彼らは大きな驚きを見せていた。この点から見ても実物を用いるということが一つの手法として重要であることが理解できる。

次に第2時の授業考察を行う。導入では、前時の展開6を受けて、自分の書いた意見を発表させたが、その中には「機械を輸出している見返り」といった意見もあった。まずまず前時は成功であったと感じた。

展開2からは日本にエビが大量に入ってくるようになった背景を考えていくという今回の一連の授業において核となる部分であった。しかし、生徒に考えさせることよりも教師の説明が長くなってしまったのである。

この原因はまず第一に、資料不足、教材研究不足が考えられる。そもそもこの一連の授業は村井吉敬著「エビと日本人」（岩波新書）をもとに展開されており、表・図などはこちらから引用した。つまり、自分が実際に調べた

ものではなく、そのためか、新鮮さが感じられなかった。やはりこれからの地誌授業では教師自らが当地に赴き、資料を集めてくることも一つの手法として評価されたいと考える。しかし、資料不足の他にもう一つ大きな問題がある。それは日本との関係の中でも「エビ」をとらえるべきであったことである。何か台湾とインドネシアの実情を見ただけで終わってしまった。これでは生徒の頭には何も残っていないのである。そのため第2時においては生徒に集中力のなさが感じられた。もっと相手の立場に立って「エビ」を考えられるように構成すべきであったと思う。

以上、はじめて実践したこともあり、良い点・悪い点が明らかになったが、今回の悪い点を改善していきたい、これからの実践に活かしていきたいと思う。なかなか面白い実践ではなかっただろうか。

③ ポストテストの結果

「エビで東南アジアを考える」授業を2時間完成で行ない、その授業の感想を兼ねた作文を書かせた。その際に「エビと日本人」か

ら引用文を4つ用意し、作文の参考とした。

そこで、生徒に書いてもらった作文の中から特徴的な意見をまとめると以下のようになる（なお人数は重複回答）。

- ・「自国以外のエビを使っているとは思わなかった」（64名）
- ・「日本は輸入依存国であるから、輸入がストップしたら日本はダメになる」（32名）
- ・「マングローブ林の伐採などによる自然破壊は大きな問題である」（26名）
- ・現地の人が日本人に低賃金で働かされているのはかわいそうだ」（26名）
- ・「エビを日本に輸出している国では、お金がもうかるため自国で食べられないのは少しひどくはないか」（20名）

このような意見が出たのはうれしかった。特に生徒はエビは日本で満足に獲れていたものと思っていたが、実際はそのほとんどを輸入に頼っていることを知って驚き、改めて興味を持ったものと考ええる。やはり生徒の既成認識を崩すことから全てが始まるのだと思う。また、「裏方の人々に感謝しなければ」とか「この授業に参加してよかった」という意見があった点にも今回の授業を構成した意義があったと感じられる。授業そのものには不十

エビで東南アジアを考える

	学習活動	指導上の留意点	資料
導入	1. 現在いろいろなお菓子が販売されているが、その中には果物、魚類、野菜を原料にしているものもある。その中で知っているお菓子の名前とその原料を発表する。	・ポテトチップス、じゃがいも バナナチップス、アーモンド エビスンべい、エビのような例を挙げてみる。意見があったらそこでエビスンベイを、アトムボーイ、天井の菓料を見せ、さらに話題にエビスンベいを広げるとともに、本時の内容に興味を持たせる。	・アトムボーイとエビスの名前の思われたプレート ・かっぱエビさんの人型のエビスさん
展開	2. 本時ではエビスンべいの原料でもあるエビに焦点を絞って授業を展開する。 エビスンべいの原料のエビは一体どこのエビを使っているのでしょうか？ 3. 自分の意見を発表する。	・図1 ・表10 ・表11 ・統計学概観 ・資料集	・図1 ・表10 ・表11 ・統計学概観 ・資料集
展開	4. エビのよく捕れる地域を地図帳で確認する。 5. 日本に東南アジア産のエビが大量に入ってくる理由を考える。	・3人くらい協力し、理由も含めて発表させる。 ・3で考えたことと合わせて、東南アジアのエビを使っていることをしめしめようとする。 ・1尾500円のものからエビと15尾680円のブリックタイガーを一人一人に回しながらじっくり見る。	・地図帳 ・1尾500円のものからエビと15尾680円のブリックタイガー
まとめ	7. 本時のまとめをする。	どうして日本はエビを東南アジアから輸入しているのでしょうか？ 生徒に見せてエビのうち、ブリックタイガーにはぬい付け、クルマエビの場合はぬい付けないようにしておく。そして、熟名にその順位を予想させ、正解を教える。クルマエビの正しい名を理解させ、考えの差を明らかにさせる。	・ブリックタイガー

分な点が見られたが、次回はエビ以外の物を

通してそこに住む人々の生活を
の中で考えていきたいと思う。

3. 3. 3.

今回は「エビで東南アジアを考える」授業を構成し、それによって生徒にどんな意識の

第2時

1. 南米の国をやる。どうして日本に人運に外国産のエビが入ってくるのかについての考えを述べる。	・「エビは南米の国に多く生息している。日本に輸入されているエビは、ほとんどが南米の国から輸入されている。」 ・「エビは南米の国に多く生息している。日本に輸入されているエビは、ほとんどが南米の国から輸入されている。」	・「エビは南米の国に多く生息している。日本に輸入されているエビは、ほとんどが南米の国から輸入されている。」 ・「エビは南米の国に多く生息している。日本に輸入されているエビは、ほとんどが南米の国から輸入されている。」	・「エビは南米の国に多く生息している。日本に輸入されているエビは、ほとんどが南米の国から輸入されている。」 ・「エビは南米の国に多く生息している。日本に輸入されているエビは、ほとんどが南米の国から輸入されている。」
2. 東南アジア諸国がエビを日本に輸入に輸出できようになった要因について考える。	・「東南アジア諸国は、エビの生産量が非常に多い。日本はエビの需要が高いため、東南アジア諸国からエビを輸入している。」 ・「東南アジア諸国は、エビの生産量が非常に多い。日本はエビの需要が高いため、東南アジア諸国からエビを輸入している。」	・「東南アジア諸国は、エビの生産量が非常に多い。日本はエビの需要が高いため、東南アジア諸国からエビを輸入している。」 ・「東南アジア諸国は、エビの生産量が非常に多い。日本はエビの需要が高いため、東南アジア諸国からエビを輸入している。」	・「東南アジア諸国は、エビの生産量が非常に多い。日本はエビの需要が高いため、東南アジア諸国からエビを輸入している。」 ・「東南アジア諸国は、エビの生産量が非常に多い。日本はエビの需要が高いため、東南アジア諸国からエビを輸入している。」
3. 日本に人運に輸出されている問題点を現地で起こっている問題点を考える。	・「日本に人運に輸出されている問題点は、労働力の不足、生活費の高さ、労働環境の悪化などがある。」 ・「日本に人運に輸出されている問題点は、労働力の不足、生活費の高さ、労働環境の悪化などがある。」	・「日本に人運に輸出されている問題点は、労働力の不足、生活費の高さ、労働環境の悪化などがある。」 ・「日本に人運に輸出されている問題点は、労働力の不足、生活費の高さ、労働環境の悪化などがある。」	・「日本に人運に輸出されている問題点は、労働力の不足、生活費の高さ、労働環境の悪化などがある。」 ・「日本に人運に輸出されている問題点は、労働力の不足、生活費の高さ、労働環境の悪化などがある。」
4. エビ輸入の問題点を認識した上で、エビを通しての日本と東南アジアの国々についてあらためて考える。また、本時のまとめと今後までの2回の授業のまとめを兼ねて、エビで東南アジアの国々を考える授業に参加して感じたことを作文で表す。	・「エビ輸入の問題点は、労働力の不足、生活費の高さ、労働環境の悪化などがある。」 ・「エビ輸入の問題点は、労働力の不足、生活費の高さ、労働環境の悪化などがある。」	・「エビ輸入の問題点は、労働力の不足、生活費の高さ、労働環境の悪化などがある。」 ・「エビ輸入の問題点は、労働力の不足、生活費の高さ、労働環境の悪化などがある。」	・「エビ輸入の問題点は、労働力の不足、生活費の高さ、労働環境の悪化などがある。」 ・「エビ輸入の問題点は、労働力の不足、生活費の高さ、労働環境の悪化などがある。」
5. 教師の話でまとめ。	・「エビ輸入の問題点は、労働力の不足、生活費の高さ、労働環境の悪化などがある。」 ・「エビ輸入の問題点は、労働力の不足、生活費の高さ、労働環境の悪化などがある。」	・「エビ輸入の問題点は、労働力の不足、生活費の高さ、労働環境の悪化などがある。」 ・「エビ輸入の問題点は、労働力の不足、生活費の高さ、労働環境の悪化などがある。」	・「エビ輸入の問題点は、労働力の不足、生活費の高さ、労働環境の悪化などがある。」 ・「エビ輸入の問題点は、労働力の不足、生活費の高さ、労働環境の悪化などがある。」

変化をもたらすことができるかを考察した。やはり今までの講義調の授業に慣れているた

冊の本をもとに実践したため教材の弱さを感じてしまった。しかし、日本人の生活を支えているのは実は第三世界の人々であったことに気づき、生徒は広い視野から物を見ることの大切さを少しでも理解したものだと思う。その意味でも今回の実践は有効であったと考える。

また、今回は開発教育の立場から地理教育を考えたわけだが、その開発教育が実際に導入できるのかについて考えてみると、指導要領に沿わなければならないとか入試があるため、今すぐの導入は不可能のように思われる。しかし、新指導要領下での国際理解教育、異文化理解教育を推進していくにあたっては、「人間」「生活」という要素を欠くことはできず、その意味で文化地理の側面の強化をはかる必要がある、その役割を開発教育が担うものと考えられる。

今回は1冊の本からの実践という幅の狭いものであったが、次回以降は「開発教育教材キット」や現地訪問などの手法を取り入れ、より幅の広い実践にしていきたいと思う。

5. シンポジウム記録「地理教育と開発問題学習」

1990.2.17. 会場・東京学芸大学附属竹早中学校
主催・日本地理教育学会・「第三世界」に関する地理教育研究グループ

天井：今日、先生方の話を聞きまして時間的にも内容的にも深い研究をされていたので、ここで話すことはあまりありませんが、感想を含めて第三世界、あるいは開発教育に関する現状をふまえた考え方を述べることでコメントとさせていただきます。

例えば最近の朝日新聞の論題というところに載ったシンガポール日本人学校に行った17才の都立高校の女子生徒の意見によると、シンガポールに住む日本人は高級住宅に住み、非常に税金が高くて現地の人々が乗れないような車に、ほとんどの人が乗っているという現状だそうです。

多くの家庭で雇っている「アマサン」というお手伝いさんを日本人は1ランクも2ランクも下のような扱いをしている。

日本人の外国意識というものが、極めて二重性という意識で子供達は育ってきてしまったのではないのでしょうか。

中央教育研究所が小・中学生の2100人を対象に行った調査の結果によりますと、梅村先生の研究の中にも「もっと親しみの欲しい国」についての集計がありましたが、アメリカ・フランス・オーストラリアといったいわゆる欧米中心型の国を親しみのある国とか、

よく知っている国として揚げているのです。ですから、子供達が経済的な側面から諸外国をとらえようとするとするがために、欧米と第三世界との格差が広がっているようにも感じます。今の地理教育を見ますと、物を中心とした学習が多すぎるように思います。第三世界を扱うにしても物の動きのみで理解させようとしても今のような問題が生じてしまうので、むしろ物とその物を生み出す精神的なものを組み合わせた、つまり物と文化を併せて学習させる必要があるのではないのでしょうか。

「内なる第三世界」という問題をまだまだ私達は十分に教材化しえていないので、これについても考えていくべきではないでしょうか。これは梅村先生の話の中にも在日韓国人・朝鮮人、あるいはベトナムの難民の問題、外国人労働者の問題などがありました。これらの問題に対する地理的なアプローチはほとんどありません。

これからはナショナルイズムとグローバルイズムにかなり矛盾した点があります。グローバルイズムな物の見方・考え方、そして地球市民としての物の見方・考え方を養っていくということが必要ではないでしょうか。地理教育の目標は地域性とか国際社会から信頼され



天井 勝海氏

る人間の育成ではありますが、最終的には地域の違いがわかるとか、異文化を理解することではないのです。その先にある世界の中の日本とか、世界の中で生きる私達といった認識の中でどう生きていけばよいのかを考えさせていく学習につながっていかねければならないと思います。

伊倉：言葉としては開発教育ですが、社会科が登場した当時は国際理解教育と社会科、あ

るいは国際理解教育と地理教育という形であったような気がします。国際理解教育では特に第三世界をどう取り扱うか、第三世界についてさけて通ることはできませんでした。そこで「開発」という言葉をディベロップメントとしていますが、先進国、発展途上国における開発に対してディベロップメントと呼ぶものと、ここであるという開発教育の「開発」をディベロップメントと呼ぶものにどんな違いがあるのかについて後で太田先生にお伺いしたいと思っています。

梅村：私の勤めている学校は学区域が荒川・台東・中央・足立区で数からすれば足立区の子が多いのですが、外国人労働者が多いのは荒川区・台東区あたりです。そして、そこから来る子供達は少ないのです。先生の質問に対する答えになるかどうかはわかりませんが、生徒の父兄とよく話をするのですが、下町の自営業者が多いですから、パキスタンの人に働いてもらっているということが日常的になってきています。ですから、それが生徒の中にどれくらい占めているかについてはちょっとわからないのですが、その両方であるような気がします。

太田：日本語の開発教育というのは、ディベロップメントエデュケーションの翻訳なんです。1960年代から国連の中で「開発の10年」というのがスタートして、いわゆる南北格差を是正するために北の先進国は南に対して援助をしていくという姿勢が見れましたが、結果は援助をしても少しも事態は良くなりません。援助すればするほど南の貧困が進み、以前よりも南北の格差を広げてしまったのです。

太田：「ディベロップメント」と言えば、非効率のものを効率的なものにかえるものだと誤解している方がよく見られますが、保全も保護も開発であり、また残すことも開発であると思います。

山口：グローバルエデュケーションや地球市民教育という言葉も使っているわけですね。ですから地域的な限定からすれば「第三世界地理教育」という意味ではないと思います。開発教育はいろいろな観点から考えていくことができるのではないかとと思う。

天井：いわゆる先進国という上から見た教育

になっていくような気がします。むしろ地理教育では第三世界をどうとらえるかということで、その一部を狭い意味でディベロップメント、あるいは援助の仕方、在り方という問題が出てくるような気がします。

曰井：私自身エルサルバドルの芸術学校で2年間デッサンを教えてきたのです。

子供達に生活画を描かせる際に南の国の子供達の描いた生活画を生徒に見せるわけですが、その生活画には必ず広い自然と親子というのが登場しているのです。やはり社会科の立場から見ても参考になる点が多いと思うのです。絵を見せる時にはやはり社会科的な視点も必要になってくるので、おいおい勉強していつか見るわけですね。そういう例からしてみても、違った視点から授業を進めることは重要であると今、実感しております。

山口：今の酒井先生の研究は素晴らしい研究なので感動しました。

特にインディオの文化を取り上げていた点については、やはりいろいろな民族の素晴らしいことを知る上では重要な活動だと思います。最後のロープクレーリング的なまとめも一つの

見方に統一するのではなく、いろいろな見方があるということを示す意味で一つの手法として素晴らしいものだと感じます。

酒井：東南アジアにつきましてはラテンアメリカの実践を進める前の第一次実践として熱帯雨林伐採についてだけやりました。ただ文化につきましては国際センターで「開発教育キット」というものを教えていただきたので、授業とは別に音楽とか子供達の描いたスライドを休み時間に見せたりしました。東南アジアについては文化を含めて研究していきたいと思っています。

梅村：今回の改訂では異文化理解というのが地理 A にあたると思います。特に「世界の人の生活文化と交流」について言えば、指導要領では単に異文化理解ということで、どこをとこういうことは述べてありませんが、こういった所で開発途上国の生活文化を取り上げることは開発途上国の理解につながるものと考えます。

南北格差を生み出してしまいう落し穴があるのではないのでしょうか。ですから文化・民族をもっと教材化していくべきだと考えます。

相沢：私は 1 学期は先進国、2 学期は発展途上国、3 学期は社会主義国を教えています。現在の地理の改善は「人間の出てくる地理」の実践にあると思います。

関：外国人労働者や森林伐採の問題はいわば「価値教育」につながるものと考えます。鶴飼：教科書、地図帳、あるいは様々な情報が子供の外国認識に与える影響は大きいものと思います。しかし、今の子供達は日本の地理理解が不十分であるように感じます。そのような状況の中でいったい世界地理の学習が十分にできるものなのか疑問です。ですからもっと日本地理にも力を入れるべきではないでしょうか。

太田：開発教育には青年協力隊などの教員以外の人間が参加できる利点があり、また社会科以外の教員も参加されているので地理教育も豊かになるような気がします。そして今までも不十分であった低開発の要因追求に力を入れていきたいと考えています。どうもありがとうございました。

コメンテーター

天井 勝海

(東京都江東区教育委員会指導主事)

座談会参加者

伊倉 退倉 (横浜国立大学名誉教授)

相沢 喜雄 (東京都立豊玉高等学校教諭)

関 信夫 (千葉県立八千代東高等学校教諭)

臼井 里香 (東京都町田市立真光寺中学校教諭)

山口 幸男 (群馬大学教育学部助教授)

