

イギリス地理教育におけるシティズンシップの位置づけと実践

—犯罪の地理授業を事例に—

志村 喬*

I. はじめに—シティズンシップ概念の多義性と研究の方向性—

近年、日本の教育界ではさまざまな領域・分野で、イギリス(イングランド)の2000年版「ナショナル・カリキュラム」制度下において中等教育段階(KS3(11~14歳)及びKS4(14~16歳))へ導入されたシティズンシップ(citizenship)が論じられている。社会科教育界では、戸田(2000)、栗原(2001)の紹介を嚆矢に研究が進展し、2003年には日本社会科教育学会国際シンポジウム「英国における市民性教育の現状と課題」が、2005年には全国社会科教育学会シンポジウム「社会科教育とシティズンシップ・エデュケーション」も開催され、関連した学会発表・個別論文も多い。しかし、今谷(2004)が、Davies(2003)によせながら日本における先行研究の課題をシティズンシップの基本的性格が十分明らかにされていないとしているように、各論者・論文におけるシティズンシップの概念は一致しているとはいえない⁽¹⁾。

冒頭に述べたように、シティズンシップに関する研究は社会科教育界に限らない。筆者が管見するだけでも、国際理解教育、ボランティア教育、比較教育にわたり、各学会・領域での言説を含めるとシティズンシップの概念と性格づけの仕方はまさに多様で多義的である⁽²⁾。

このような状況下、日本の社会科教育研究において、シティズンシップ研究を発展させる要点の第1は、イギリスの実態を包括的にふまえることである。何故ならば、現地実践者インタビュー調査をもとに教師の間でシティズンシップ教育のとらえ方に差があり実践にも困難を感じている

ことを見いだした白石(2006)と、現地小学校3校での参与観察をもとに学校の階層差・学力差によりシティズンシップのカリキュラムにおける扱いが異なることを明らかにした北山(2008)は、従来の理論的研究を補完する新たな知見をもたらしており、これが上記の条件を満たしているからである。要点の第2は、要点1でもたらされる現地実態の包括的理解の下、社会系教科を従来担ってきた地理科・歴史科をはじめとした特定の教科・領域との関連性に焦点をあて実践次元で実証的に検討することである。『中等地理授業を通じたシティズンシップ教育』(Lambert and Machon eds. 2001)をはじめとした中等学校シティズンシップ教育書シリーズの書籍名⁽³⁾に象徴されるように、「ナショナル・カリキュラム」では他教科・領域と強く結びつけながらシティズンシップ教育を実践することを求めている。にもかかわらず、特定の教科・領域と結びつけた場合の実態をもとにした実証的研究がほとんど見られず、カリキュラム次元での理論研究に比べ跛行的状況を呈しているからである⁽⁴⁾。

そこで本報告は、筆者が2002年以来実施してきた現地調査をもとに、前期中等教育段階であるKS3の地理教育に焦点をあて、そこでのシティズンシップ教育を、カリキュラム次元・単元計画次元に加え、授業実践次元にまで踏み込んで考察し、イギリスにおけるシティズンシップ教育と地理教育の関係について究明することを目的とする。したがって、本研究は、直接的にシティズンシップの多義性を検討しその概念規定をめざすものではない。しかし、従来に欠けていた2要件を確保した研究であるため、シティズンシップを

*上越教育大学

社会科教育でどのように概念規定し、理論と実践を結びつけるかとの議論と課題解決に資すると考える。

II. 「ナショナル・カリキュラム (KS3)」次元でのシティズンシップと地理の関連

最初に「ナショナル・カリキュラム」次元で、シティズンシップと地理教育との関係について分析する。

前期中等教育段階である KS3「ナショナル・カリキュラム シティズンシップ」学習プログラムによれば、シティズンシップの学習内容は、知識・理解及び2種類のスキルからなる3つの大項目から構成されている。すなわち、「教養ある市

民としての知識」「理解、探究・コミュニケーションスキルの発達」「参画と責任ある行動のスキルの発達」の3つであり、最初の知識・理解の大項目はシティズンシップにおける認識内容に、続く2つのスキルの大項目は資質内容にあたる。これら大項目はいくつかの中項目に細分化され、中項目はシティズンシップとしての具体的な学習内容を規定すると同時に、各シティズンシップ項目が関連する他教科・領域の学習プログラム項目も記載し、教科・領域横断的な学習の組織化を推奨している(表1)。そこで、「ナショナル・カリキュラム 地理」の学習プログラムへの言及を抽出する。

表1 「ナショナル・カリキュラム(KS3)学習プログラムにおけるシティズンシップと地理の関係

シティズンシップ学習プログラム構成	関連する地理学習プログラム項目
教養ある市民としての知識・理解 1a 法律・人権・責任と刑罰制度の基礎 1b 英国内の地域・宗教・民族的多様性 1c 中央・地方行政、公共サービス、財政 1d 議会制度の主要特徴と他の政治形態 1e 選挙制度と投票の重要性 1f コミュニティ・全国・国際レベルでのボランティア団体の活動 1g 公正な紛争解決の重要性 1h 社会におけるメディアの意味 1i グローバルなコミュニティとしての世界 (政治・経済・環境・社会的関連とEU・英連邦・国連の役割)	6g 集落の特徴の変化
探究・コミュニケーションスキルの発達 2a 時事政治・精神・道徳・社会・文化的な課題・問題・事件の分析と思考 2b 上記の課題・問題・事件に対する自分の意見の表明 2c グループやクラスでの討論への参加	3b 全国・国際・地球的な文脈での学習場所 3e 場所の相互依存関係 5a 環境変化 5b 持続可能な開発と環境・生活とのかかわり 6f 人口の分布と変化 6h 経済活動の分布変化とその影響 6i 開発 6j 環境問題 6k 資源問題
参画と責任ある行動のスキルの発達 3a 他者の経験・意見を想像し考える 3b 学校やコミュニティ活動に責任を持って参画し協議・意思決定する 3c 参画の過程について振り返る	

DfEE and QCA(1999)より筆者作成

地理への言及が特にみられるのは知識・理解の領域における「1b 英国内の地域・宗教・民族的多様性」と「1i グローバルなコミュニティとしての世界」であり、地域あるいはコミュニティという地理的空間がシティズンシップを学習する際に重要である項目で関連づけが勧められている。しかし、提示されている地理の項目は、表1右側に示したように集落(6g)・場所(3b)といった地理空間やその空間関係(3e)に限らず、環境変化(5a)・環境問題(6j)など社会次元をも含んでいる。

それでは、これら「ナショナル・カリキュラム(KS3)地理」学習プログラムの内容構成全体の中で、上記関連づけが示された部分は、どのような部分であろうか。地理学習プログラムの大項目は、地理的探究・技能と、知識・理解の2つであり、知識・理解は、場所、地理的な様子と仕組み、環境変化と持続可能な開発、の3中項目に細分化されている⁽⁵⁾。このような構造の中で、シティズンシップ側から関連づけが示されているのは、知識・理解の中項目で、場所及び環境変化と持続可能な変化の項目全体、地理的な様子・仕組みの項

目後半にあたる人文・環境地理の部分である。ここからは、地理学習プログラムの多くの部分がシティズンシップからみて関連性があると規定されていることが明らかになる。したがって、「ナショナル・カリキュラム」次元で、シティズンシップの学習と地理学習とは強い結びつきを持つと構造的に規定されている。

Ⅲ. 「単元計画例」次元でのシティズンシップと地理の関連

1. 「単元計画例」全体でのシティズンシップと地理

「ナショナル・カリキュラム」制度下の授業実践で直接参照されているのは、「ナショナル・カリキュラム」で規定された内容を満たす具体的な単元とその展開計画を例示した「単元計画例」である(志村, 2008c)。この「単元計画例」の各単元の説明においても、その単元が関連する他教科・領域の「単元計画例」が示されている。そこ

で、「単元計画例」におけるシティズンシップと地理との相互参照関係を分析する。

地理とシティズンシップの「単元計画例」の内容構成をまとめた表2では、単元例の解説で示されている両者の関連を矢印で示した。実線は、関連性が示されていることを、矢印の向きは関連づけの方向である。例えば、地理の「5 イングランドを探検する」解説ではシティズンシップの「4 イギリス-多様な社会」への関連づけが示されている一方、シティズンシップ単元例「4」の解説でも地理単元例「5」への関連づけが示されているため、矢印は両方向となっている。また、地理「8 海岸の環境」は、特定の単元例への関連づけはなされていないもののシティズンシップ全体への関連が示されているため、単元番号欄はC、矢印は二重にしてある。

この表2からは、地理の全24単元例のうち15単元例でシティズンシップへ、シティズンシップ全21単元例のうちの11単元例で地理へ、それぞれ

表2 「単元計画例」における地理とシティズンシップの関連

地理			シティズンシップ		
単元番号	単元名	標準学年 関連するシティズンシップ単元番号等	単元番号	単元名	標準学年 関連する地理単元番号等(歴史・理科)
1	他の場所との結びつき	1	1	シティズンシップとは何か?	7 1
2	絶えず活動する地球-地震と火山	C	2	犯罪	15
3	いろいろな場所に住む人	7	3	人権	11
4	洪水の被害-どのように対処して?	4	4	イギリス-多様な社会	5,16
5	イングランドを探検する	4	5	法は動物をどのように保護しているか	
6	世界のスポーツ		6	政府・選挙・投票	
7	川-フィールドワークのアプローチ		7	身近な地域の民主主義	23,3
8	海岸の環境	C	8	身近なコミュニティの余暇・スポーツ	23
9	買物-過去・現在・未来		9	社会におけるメディアの重要性	
10	ヨーロッパの天気の様子		10	地球的課題のディベート	11
11	ブラジルを調べる	3	11	今の世界で平和を維持することが何故難しいのか?	歴史
12	国のイメージ	17	12	投票をめぐる女性や一部男性はどう争ったのか?現在の投票は?	歴史
13	イングランドの石灰岩地域の景観		13	紛争・対立をどのように処理するか?	
14	地球は大丈夫?生態系・人口・資源	時事問題	14	民主的参画のスキルを発達させる	
15	犯罪とコミュニティ	2,15	15	犯罪と安全の意識-学校全体・様々な組織での取り組み	15
16	開発とは?	4,17	16	人権を祝う-学校全体でのシティズンシップ活動	
17	変化するフランスの経済地理	C	17	学校間の連携	2,16,19,20
18	グローバルなファッション産業	C	18	校庭づくりと地域	地KS2ESD
19	ツーリズム:良い・悪い?	17	19	KS3の学習発達・成果の評価	
20	国を比較する	17	20	公的な関心事とは何か?	理科
21	バーチャルな火山とインターネットでの地震	C	21	人々と環境	理科・地理
22	インターネットで知る各地の石炭探掘業				
23	ローカルな行動, グローバルな影響	C態度			
24	世界へのパスポート	Y7-9			

DfEE and QCA(2007)より筆者作成

実線の矢印は関連づけの方向を示す。
 二重矢印(関連欄C等)は関連づけが特定の単元でなく、教科・領域の全体であることを示す。
 シティズンシップ右端欄では、歴史・理科への関連づけも示した。

れ関連づけが示されており、地理とシティズンシップを深く関わらせながら単元を構成し、教授学習を組織化することが望まれている。とりわけ、地理では「11 ブラジルを調べる」「15 犯罪とコミュニティ」「16 開発とは?」「23 ローカルな行動, グローバルな影響」に、シティズンシップでは「4 イギリス-多様な社会」「7 身近な地域の民主主義」「17 学校間の連携」に、複数の実線が収束し、両者の結びつきが強くなっている。以下では、授業観察・調査ができた「15 犯罪とコミュニティ」に焦点をあて論究するが、シティズンシップと関連づけた地理教育を考察する対象としての適切性は上記分析結果から確保されている⁶⁾。

2. 犯罪の地理授業に関する「単元計画例」の分析

1) 地理単元例「15 犯罪とコミュニティ」

本単元は、シティズンシップが導入される2000年版「ナショナル・カリキュラム」施行に向けて新たに作成・追加された「単元計画例」であり、その概要は表3aに示した。例示学年は前期中等教育(Y7~Y9)の中間にあたるY8であり、7時間配当で構想されている。

5つ示されている学習のねらいは、aが犯罪の概括的理解、b・d・eが地理的技能の習得・活用とそれを通じた犯罪の地理的理解、cが犯罪の地理的理解と地理的技能を活用した安全な地域環境の考察・提起である。展開では、ねらいのaに主に対応するのが①②、b・c・d・eに対応するのが③~⑦になる。特にcは、⑤「犯罪の地図は、犯罪減少に役立つか?」を基軸にした③~⑤の諸段階に含まれるとともに、本単元修了後に想定されている評価段階(課題レポートの作成・提出等)が相当する。地理の独自性が最も強い部分は、ねらいのb・c・d・e、展開の③~⑦であり、この部分の存在が犯罪を地理授業として成立させている。そして、この部分の学習内容を支えているのは、イギリスをはじめとした英米地理学に

おける犯罪に関する研究成果の蓄積である(若林2000)⁷⁾。

英国の犯罪地理学研究によれば、犯罪の発生には地理条件が大きく関係しており、場所の地理条件が犯罪発生の機会を生むとする犯罪機会論が主張されている(小宮2005)。ここでいう地理条件とは、街路のパターンや人通り、街路や公園の明るさ、建物・植栽の配置など、ミクロからメソスケール(一軒の住宅程度のスケールからコミュニティ程度のスケール)の環境である。この地理条件と犯罪の種類や発生率の関連は、地理的技能の1つであるGIS(地理情報システム Geographical Information System)で分析され、その結果、他者が進入・脱出しやすい街路、薄暗かったり建物の影になったりして人々の死角になっている場所では、犯罪が起こりやすいことが明らかになっている。同時に、地理学の環境知覚研究を基礎にした調査は、犯罪が起こりやすい場所は、人々が事前に「怖い」と知覚する場所でもあることを示している。したがって、犯罪が起こりやすい地理条件と具体的な場所は、地理的技能であるGISの活用と環境知覚研究の応用からもたらされるのである。

ところで、犯罪が起こりやすい場所の地理条件の多くは、自然的条件として元来その場所に備わったものではなく、人間が構築した空間環境条件である。空間に対する人間の意思決定と働きかけにより造り出された空間環境(ショッピングセンターを中心とした商業集積地、(再)開発により造り出された住宅団地、等)を、地理学では建造環境(built environment)と定義し、その人為構築性を1970年代以降重視してきた⁸⁾。この建造環境論に視座をおけば、犯罪を生む地理条件は人間が造り出した建造空間環境に他ならない。そして、そうであるならば、犯罪を生まない地理条件を持つ建造空間環境、換言すれば住宅地やコミュニティ地域は、人間の意思決定と働きかけで構築できることになる。これは地域づくりであり、具体的には地域の環境に対して、ある価値・態度に

基づき知覚し、意思決定を経て参画・行動するという過程になる。

以上からすると、犯罪を地理の学習内容とする論理的根拠は場所に焦点を当てた犯罪機会論に

あり、地理教材化に際しては地理学における環境知覚論と建造環境論が内容面での理論的基礎に、地理情報システムが技能面での理論的基礎にそれぞれなっている。さらに、建造環境論におけ

表3 犯罪に関する「単元計画例」の内容

a 地理 単元例「15 犯罪とコミュニティ」

例示学年	Y8(12-13歳)
ねらい	a 犯罪の種類と罪を理解する。 b 地域の犯罪の地理的様子を記述説明する。 c どのように環境を変えれば安全になるか提案する。 d 調査で適切な資料・技能を活用する。 e 妥当な結論を導き出し、適切な文・図表で表現する。
展開	① 犯罪を知っているか？全てが通報されているか？ ② 各犯罪についてどう感じているか？怖い？ ③ 安全な・危険な地域はあるか？ ④ 犯罪の地図は作れるか？ ⑤ 犯罪の地図は、犯罪減少に役立つか？ ⑥ 全国各地や都市・農村で犯罪は違うか？ ⑦ 犯罪の国際比較はできるか？
備考	2000年版カリキュラム対応として新規例示された単元

b シティズンシップ 単元例「2 犯罪」

例示学年	Y7-9(11-14歳)
ねらい	a 法的に犯罪となる行動を認識する。 b 若者に犯罪行為が多い理由を認識する。 c 犯罪に対する責任を理解する。 d 少年裁判制度を理解する。 e 被害者・加害者への公正さについて議論し、公正な裁判の重要性が分かる。
展開	① ② 犯罪とは何か？何が人を犯罪に関わらせるのか？ ③ ④ - - - - - ⑤ 犯罪に対する責任とは何か？少年裁判制度とは？ ⑥ ⑦ ステレオタイプと若者
備考	他教科・領域と関連づけた独立的単元の例

c シティズンシップ 単元例「15 犯罪と安全の意識－学校全体・様々な組織での取り組み」

例示学年	Y7-9(11-14歳)
ねらい	a 身近な地域の犯罪について討論し、行事を立案する。 b 外部招聘者とともに、学校行事に責任を持って参画する。 c 他者の体験を想像し、犯罪と犯罪者・被害者についてコミュニケーションできる。 d 少年犯罪の要因・結果と、犯罪裁判等に関わる諸組織について理解を示す。
展開	① 身近な地域の犯罪について、私たちは何を知っているか？ ② 行事「犯罪・安全の日」を計画する。 ③ 行事に参加する。 ④ 行事から私たちは何を学んだか？
備考	学校全体の学習活動としての単元例

DfEE and QCA(2007)より筆者作成

表中の「ねらい」のa, b, …は分析のため筆者が付したもので、原典にはない。

る人間の役割に留意することは、価値・態度そして参画・行動を授業に組み入れることになる。

一方、シティズンシップとの関連性が直接みられるのは、ねらいの a、展開の①②の段階である。この部分は、犯罪とは何であり、人権や責任とどのように関わるのか、を事例をもとに学習する内容である。したがって、犯罪に関する知識・理解の習得の面で、シティズンシップとの関連づけを本単元は直接的には想定しているといえる。

2) 関連づけられているシティズンシップ単元例の分析

地理単元例「15 犯罪とコミュニティ」に関連づけられているシティズンシップの単元例は「2 犯罪」と「15 犯罪と安全の意識」である。

単元例「2 犯罪」は、KS3 全体への適用が想定されており、概要は表 3b に示した。本単元のねらいは、知識にあたる犯罪行為及びその理由の認識 (a・b) と、理解にあたる犯罪責任、少年裁判制度、公正な裁判の重要性の理解 (c・d・e) であり、知識・理解を主としている。展開は 7 時間が例示されているが、内容は各時間ごとに細分されておらず、①～③、④～⑥、⑦の 3 段階に大きくまとめて示されているだけである。このような提示の仕方は、本単元を他教科・領域と関連づけながら実施されるシティズンシップ単元例としているからであり、実践場面における柔軟な授業・学習過程を想定しているからである。ただし、どのような学習場面でもねらいに掲げられた知識・理解内容を身に付けることを要請しており、学習プログラムで規定された 3 つの大項目の内の「教養ある市民としての知識・理解」を主とした単元として位置づけられる。

単元例「15 犯罪と安全の意識」も、KS3 全体への適用が想定されている⁹⁾。本単元は、生徒が学校外の組織 (コミュニティの警察や諸団体) と連携しながら犯罪・安全に関する学校行事を開催する内容であり、行事を通して、犯罪・安全に対する意識を高めることを目標としていること

に大きな特色がある。具体的には、学校全体での特別活動として「犯罪・安全の日」といった行事の開催を想定しており、シティズンシップとして実際の学習活動は、クラスでの個別授業よりも行事開催に向けた生徒の諸活動及び実施後の振り返りである。したがって、本単元の内容は、「ナショナル・カリキュラム」シティズンシップ学習プログラムで規定された 3 つの大項目でみれば、「探究・コミュニケーションスキルの発達」と「参画と責任ある行動のスキルの発達」を主とする単元である。

このように、単元例「2 犯罪」と「15 犯罪と安全の意識」は、地理単元例「15 犯罪とコミュニティ」との関連づけが示され、関連づけのための柔軟な展開過程を持つという共通性がある。一方、目標内容でみると、前者は知識・理解という認識育成を、後者はスキルという資質育成を主目標としているという違いがみられる¹⁰⁾。

以上、地理とシティズンシップの「単元計画例」の分析からは、犯罪機会論、環境知覚論、建造環境論及び地理情報システムを学問的基礎とすることで犯罪が地理学習の対象となっていること、並びに、シティズンシップで犯罪を扱う場合の目標には、知識・理解という認識育成の側面と、探究・コミュニケーション・参画・行動のスキルという資質育成の側面の 2 つがあること、が明らかになった。したがって、シティズンシップと関連づけた犯罪の地理授業を教師が構築するうえでは、この 2 つの側面に留意することが肝要になる。

IV. シティズンシップを組み込んだ犯罪の地理授業

地理の授業実践レベルで、シティズンシップはどのように位置づけられ学習がなされているのであろうか。これに応えるため本章では、筆者が 2005 年に調査を実施した 2 つの中等学校の地理科授業における、単元例「犯罪とコミュニティ」に該当する授業を考察する。

1) グラマースクールの事例

選抜制度を持つ公立グラマースクールの事例として、ロンドン市バーネット区に位置するクイーン・エリザベス男子中等学校をとりあげる。KS3・KS4 及びシックスフォーム（16～18歳）課程からなる本校は、全生徒数約1200名、地理科所属教員5名の規模の学校で、教育水準局の監査評価結果が非常に高く、教育系大学と連携もみられる模範的な公立学校である¹⁰⁾。必修となっているKS3での地理の週あたりの授業時間は、2コマ（35分*1コマ+70分*1コマ）で、合計105分である。シティズンシップは、時間割に独立して置かれておらず、「ナショナル・カリキュラム」規定の学習内容を、主に社会系教科（地理・歴史・宗教）授業の中で、指導している学校である¹¹⁾。

単元例「犯罪とコミュニティ」に相当するものは、KS3の最終学年である第9学年（13-14歳）の「犯罪の地理」と題された単元である。本「犯罪の地理」単元は、学年最初の学期にあたる秋学期の後半におかれ、6週間、全13コマで実践されている。

この13コマの授業展開は、終末の評価時間を除けば3つの部分に大別される（表4a）。①～③の3コマ（展開Ⅰ）は導入段階であるが、地理単元例「15」においては1コマの配当にしか過ぎず、これに比べ3コマと大幅に時間が配当されて

いる。展開Ⅰの学習内容は、犯罪の定義と種類、裁判などの法制度の知識を学び理解することであることから、シティズンシップ単元例「2 犯罪」の内容が組み込まれることで導入段階が拡充されたといえる。

展開Ⅱは、地理単元例に沿った部分で、④⑤⑥は環境知覚論と建造環境論に、⑦は地理情報システムに依拠した授業内容構成となっている。⑧は、地理単元例⑦「犯罪の国際比較はできるか？」に相当する部分で、イギリス内のスケールからグローバルなスケールへ学習対象を転換させることで、スケールを変えて事象を考察するという地理的見方・考え方に気づかせる場にもなっている。

展開Ⅲは、Ⅰ・Ⅱで習得した知識・理解と地理的技能を活用して、地理的探究¹²⁾が行われる部分である。筆者の授業観察によれば、地域の犯罪の実態についてクラスで住民アンケート調査を実施し、収集したデータを地理情報システムを活用しながら分析・考察し、個々人で報告書を作成するものであった。授業は、コンピュータ教室での個人学習の形態が多く、地理情報システムや、統計・文書作成ソフトウェアを活用した展開部分であるため、指導案では、地理にICT（情報伝達技術）学習を組み込んだ時間と位置づけられていた。したがって、本段階は、地理単元例のねらい「d 調査で適切な資料・技能を活用する」「e

表4 調査校における犯罪の地理授業の単元展開構造

a クイーン・エリザベス男子中等学校 単元名「犯罪の地理」				b ハムステッド総合制中等学校 単元名「犯罪とコミュニティ」			
展開	主題	地理	シティズンシップ	展開	主題	地理	シティズンシップ
Ⅰ	① 犯罪とは何で、誰が被害者か？			Ⅰ	① 犯罪について何を知っているか？		
	② 犯罪の種類と違いは？				② どんな犯罪があるか？		
	③ 犯罪と法				③ なぜ全部の犯罪が通報されないのか？		
Ⅱ	④ 犯罪のパーセプション(知覚)			Ⅱ	④ エスニックな犯罪とは？		
	⑤ 犯罪はどんな場所でおこる？				a ⑤ コミュニティでのコンフリクト		
	⑥ 犯罪と建造環境				⑥ 犯罪と地理はどう関連しているか？		
	⑦ 犯罪の地図化-GISの理解				b ⑦ ロンドンの犯罪分布はどうなっているか？		
	⑧ グローバルな犯罪—ヘロインの経路				⑧ 国際的な犯罪とは？		
Ⅲ	⑨			Ⅲ	⑨ プロジェクト「身近な地域の犯罪実態と撲滅のための環境設計」		
	⑩				⑩		
	⑪				⑪		
Ⅳ	⑫			Ⅳ	⑫		
	⑬ 評価				⑬ 評価		

地理・シティズンシップの列の網がけは、取り扱われている相対的な比重を示す。

各校調査資料により筆者作成

妥当な結論を導き出し、適切な文・図表で表現する」により、「b 地域の犯罪の地理的様子を記述説明する」を達成することを主目標とした部分になる。なお、報告書結論部分では、客観的なデータ分析・考察で得られた地域の犯罪の現状について、自分自身の考えを述べる必要があることから、ねらい「c どのように環境を変えれば安全になるか提案する」も含んでいる⁹⁴。

2) 総合制中等学校の事例

非選抜の公立総合制中等学校の事例として、ロンドン市カムデン区のハムステッド総合制中等学校（コミュニティスクール・共学）を取り上げる。本校もKS3・KS4・シックスフォーム課程からなり、全生徒数約1300名、地理科所属教員3名の規模で、ロンドン市内の一般的な公立中等学校である⁹⁵。全生徒に占める英国系白人の割合は約3割で、アフリカ系の8%をはじめ、パキスタン、カリブ、インド、バングラデシュ系など多様な民族構成をもち、難民の子どもも100名以上在籍する。市内の公立総合制中等学校の中では、教育水準局から高い学校評価を得ている学校である。KS3における地理の授業時間は、週平均で2コマ（約150分）である。本校でも、シティズンシップは、独立教科としては時間割上に組み込まれておらず、各クラスで週1回あるホームルーム活動の中で各担任が指導する内容が、最も直接的な内容とされている。

本校では地理単元例と同じ題目である単元「犯罪とコミュニティ」が、KS3最初の第7学年（11～12歳）の最終学期にあたる夏学期の後半に、約6週間（13コマ）にわたり実践されている。

本単元も、終末の評価のための1時間を除くと、3つの部分に大別される（表4b）。展開Ⅰ（①②③）は、犯罪の定義や犯罪の通報等についてであり、地理単元例「15」の展開例①及びシティズンシップ単元例「2」の展開例①②③に相当する知識・理解の内容である。なお、中等教育最初の学年という発達段階を考慮し、裁判制度など詳細

な司法制度については扱われていない。

地理を主とする展開Ⅱは、前半と後半に細分される。④「エスニックな犯罪とは？」はロンドン市のBrixton騒乱（1981・1985年）を、⑤は北アイルランドの「血の日曜日事件」（1972年）やベルファスト市内の壁にみられる民族主義的な落書きを、それぞれ教材化している。これは、学校の多民族性を反映して、地域コミュニティという地理空間の場で生じた民族性を背景にもつ社会問題を教材化した部分であり、同時にシティズンシップ学習プログラム内容「1b 英国内の地域・宗教・民族的多様性」に深く関連した部分である。そこで、表4bでは展開Ⅱの前半（a）として区分してある。後半（b）の⑥⑦⑧は、犯罪機会論と建造環境論に基づく犯罪と地理の関係、地理的技能を用いた犯罪分布の解釈、グローバルスケールでの犯罪の理解であり、地理単元例の内容に沿ったものである。

「身近な地域の犯罪実態と撲滅のための環境設計」と題された展開Ⅲは、それまでの学習内容をもとにした地理的探究の部分である。ここでは、考察対象が身近な地域であるコミュニティの犯罪を対象に、地理的技能を活用して理解を深めたうえで、犯罪をなくすための建造環境を自ら提案することが求められている。この展開部分は、シティズンシップ学習プログラムからみると、「探究コミュニケーションスキルの発達」における（2a）社会的課題の分析思考・（2b）社会的課題に対する自分の意見の表明、を明確に組み込んでいるのが特徴である。

3) 地理授業構成におけるシティズンシップの組み込みかた

調査2校の「単元計画例 2 犯罪とコミュニティ」に準拠した地理授業からは、次のような共通性と相違がみられる。

共通性の第1は、計画例では7時間配当であった本単元に、12もしくは13時間を配当していることである。第2は、終末の評価時間を除く単

元の展開は3段階に区分され、最初の展開Ⅰは、知識・理解を主内容としたシティズンシップ「單元計画例 2 犯罪」を組み込んでいることである。第3は、最後の展開Ⅲには3～4時間の地理的探究を取り入れ、それまでの学習で習得した知識・理解・技能等の活用を図っていることである。したがって、展開Ⅰと展開Ⅲ、とりわけシティズンシップ内容の展開Ⅰを単元に組み込んだことで、計画例よりも時間数が増えているのである。

一方、相違としては、クイーン・エリザベス校に比べハムステッド校は展開Ⅱにおいて、多民族が暮らすコミュニティに焦点をあてている。展開Ⅲでも、クイーン・エリザベス校が地理情報システムの技能を活用することで犯罪実態を明らかにすることを主にしているのに対し、ハムステッド校は実態究明に加え、犯罪をなくすための身近な地域の環境設計を明確に求めている。したがって、ハムステッド校の方が、コミュニティとの関わりが強いといえる。このような両校の違いの理由は、学校の性格に由来する。クイーン・エリザベス校は、グラマースクールであることから生徒の居住地域はロンドン市北部に拡大している。これに対し、ハムステッド校はコミュニティスクールであり、生徒のほとんどが近隣に居住するとともに、学校自体が地域と強い繋がりをもっている。したがって、ハムステッド校の場合、地域の特性を活かした授業構成がしやすいとともに、それが望まれているのである。

シティズンシップとの関係では、次のような共通点がみいだせる。第1は、前述したように、展開Ⅰでシティズンシップの單元例「2」を組み込んでいることである。ここで、注意したいのは、その内容が犯罪の定義等、シティズンシップ学習プログラムにおける知識・理解である点である。すなわち、この知識・理解を習得した上で、地理の單元例が実践されているのである。第2は、シティズンシップの單元例「15 犯罪と安全の意識－学校全体・様々な組織での取り組み－」が、

明示的には組み込まれていない点である。ただし、両校の実践における展開ⅡとⅢは、シティズンシップの單元例「15」のねらいaの前段「身近な地域の犯罪について討論し」の基礎となる学習内容であり、單元例「15」を始める際の最初の発問である展開①「身近な地域の犯罪について、私たちは何を知っているか？」に答える学習内容である。シティズンシップ学習プログラムの面からハムステッド校の展開Ⅲを分析した場合、そこに探究・コミュニケーションスキル(2a・2b)が組み込まれていたことは、その証左になる。実際、ハムステッド校では、この地理授業展開Ⅲの成果をもとに、地域の警察官・区職員を招待した学習発表・討論会を実施している。この学習発表・討論会の企画と実施は、シティズンシップの單元例「15」の具現であり、シティズンシップ学習プログラムにおける「探究・コミュニケーションスキルの発達」と「参画と責任ある行動のスキルの発達」に直接相当する学習活動に他ならない。

以上をまとめると、両校における犯罪の地理授業は、單元最初の展開Ⅰでシティズンシップ学習内容における認識育成部分を組み込むとともに、展開Ⅲはシティズンシップの資質育成部分へ発展できる伏線部分であり、コミュニティスクールであるハムステッドの場合はそれが明確であったといえる。

V. 結語

本稿は、前期中等教育であるKS3用「ナショナル・カリキュラム」学習プログラム次元で、地理とシティズンシップの関係性を確認した後、実際の授業構成で影響力の強い「單元計画例」次元で両者の関係を分析し、両者には強い結びつきが求められていること、その代表の1つが地理單元計画例「15 犯罪とコミュニティ」であることを明らかにした。そこで、本單元例をもとにした2つの中等学校における犯罪の地理授業について分析した。その結果、單元前半で認識育成を主としたシティズンシップ單元計画例「2 犯罪」を

組み込む共通性が認められた。さらに、単元後半の地理的探究は、資質育成を主としたシティズンシップ単元計画例「15 犯罪と安全の意識－学校全体・様々な組織での取り組み－」に展開できる内容であることが明らかにされた。したがって、地理科として実施されている授業実践次元においても、カリキュラム次元、単元計画例次元と同じく、シティズンシップと強い結びつきがある。

最後に、以上の知見をもとに、地理とシティズンシップを関連づけた授業構成の方法理論を考えると、「ナショナル・カリキュラム」学習プログラムの内容領域類型をもとにすることで一般化が図れると推察する。シティズンシップの場合、認識内容である「教養ある市民としての知識・理解」、資質内容である「探究コミュニケーションスキルの発達」「参画と責任ある行動のスキルの発達」の類型を基準に考察した結果、事例とした地理授業実践では、認識内容が単元展開の最初の段階に直接組み込まれていた。一方、資質内容は後半の地理的探究学習の基底になるとも

に、資質育成を主とした本格的なシティズンシップ教育へ発展できる伏線部分であった。したがって、認識面では直線的な、資質面では重層的な構造を共通に抽出できるのである。特定の単元・学校の事例分析であるため検証は今後の課題であるが、理論化の方途としてこのような枠組み設定は有効に違いない。

本稿内容に関する現地調査では、Queen Elizabeth's Boys School 地理教室主任 N.Enright, A.Flook, Hampstead Comprehensive School 地理教室主任 R. McGeorge, Institution of Education in London University 地理教育学教室教授 A.Kent, D.Lambert 先生をはじめ、これら教室スタッフに大変お世話になった。深く感謝申し上げます。なお、本稿内容は 2007 年 11 月 17 日に開催された中等社会科教育学会第 26 回全国大会シンポジウムにおける発表内容である。同年秋にイギリスでは 2008 年版カリキュラムが告示されたが、時間的にその内容を取り込む発表はできなかった。したがって、2008 年版をも含んだ考察については別稿を期したい。

註

- (1) 確定した邦訳がなく、シティズンシップと一般的に表記されることに象徴されている。
- (2) 2008 年度の日英教育学会大会「公立中等学校改革の日英比較」の発表では、シティズンシップを日本の社会科ではなく、特別活動に相当する教科・領域としていた。
- (3) この教科を通じたシティズンシップ教育シリーズは、地理、歴史、宗教、国語（英語）が出版された。
- (4) 田中（2007）は、初等学校における情報教育と連携した事例を報告しているが、シティズンシップとしての必修化は中等教育段階であるため、本稿の対象・議論とは異なる部分が多い。
- (5) 「ナショナル・カリキュラム地理」の内容構成については、志村（2008a）において図的に解説した。

- (6) イギリスの地理教育誌である *Teaching Geography*（2006, 31 - 1）上では「犯罪の地理」の特集が組まれており、本単元例は現在のイギリスで注目されている単元でもある。
- (7) 日本の地理学研究では、日本の犯罪を対象に犯罪捜査・犯罪減少を目的とした政策的研究は従来なかったが、京都を事例に GIS を活用した英米型の研究（中谷・矢野，2008）が最近みられた。
- (8) 英米における当初の建造環境論は、資本と建造環境の関係に着目するものが多かったが、文化への着目を経て犯罪との関係へと展開したと考える。
- (9) シティズンシップの単元例は、単元例「1」以外は特定学年を想定しておらず、実践学年に対しては非常に柔軟である。
- (10) 表 2 におけるシティズンシップの単元計画例

は、主発問・概要からして、学習プログラムの3大項目との間に次のような主対応関係がみられる。単元例2～9が、「教養ある市民としての知識・理解」、単元例10～13が「探究・コミュニケーションスキルの発達」、単元例14～21が「参画と責任ある行動のスキルの発達」である。したがって、各単元例の主学習目標は、単元例1～9が認識、単元例10～21が資質となる

- (11) 日本では、公立進学校に相当する。
- (12) 地理科所属教員は、宗教の授業も行っている。
- (13) イギリスにおける地理的探究とは、価値・態度を探究学習過程に最初から組み込み、最終段階には参画・行動までを射程に入れる地理学習過程理論であり、1980年代に確立され実践されてきた(志村 2008b)。2000年版地理学習プログラムの地理的探究に明記されている探究過程「1e 現代の社会的・環境的・経済的・政治的諸問題について、自分自身を含め人々の価値・態度がどのように関係しているかを理解し、それら諸問題に対する自分自身の価値・態度を培い、それを明らかにする」はその継承であり、シティズンシップの資質育成と大きく関わっている。
- (14) ⑥「犯罪と建造環境」の授業では、犯罪をなくすための具体的な建造環境計画事例をランキングしており、建造環境を変えることで犯罪が減ることは習得事項である。
- (15) 日本での平均的な高等学校に相当するが、生徒の民族構成に示したようにロンドン市内の多民族・多文化社会を直接反映している。

引用文献

今谷順重(2004) イギリスで導入された「新しい市民性教育」の理論と方法－人生設計型カリキュラムの構想－。社会科研究, 60号, pp.1 - 10
 北山夕華(2008) イングランドの市民性教育の実

態とその課題－低階層地域の学校の事例が示唆するもの－。日英教育フォーラム(日英教育学会), 12号, pp.75 - 84

栗原久(2001) 英国における市民性教育の新しい展開。社会科教育研究, 86号, pp.26 - 35

小宮信夫(2005) 『犯罪はこの場所で起こる』光文社新書

白石眞佐子(2006) イングランドにおけるシティズンシップ教育の実際－実践者へのインタビュー調査から－。全国社会科教育学会第55回全国大会発表要旨集 p.102 及び配布資料
 志村喬(2008a) イギリスの地理教育カリキュラム開発－その思想とカリキュラム構造－。山口・西木・八田・小林・泉編『地理教育カリキュラムの創造－小・中・高一貫カリキュラム』, 古今書院, pp.175 - 182

志村喬(2008b) 『ナショナル・カリキュラム地理』における学習テーマの変遷とイギリス地理教育論。社会科教育研究, 103号, pp.16 - 30

志村喬(2008c) 『ナショナル・カリキュラム』準拠「単元計画例」の内容構成と初等地理カリキュラム編成。新地理, 56巻1号, pp.15 - 26

田中博之(2007) イギリス市民科の事例紹介(1)－連載シティズンシップ4－。社会科教育, 578号(2007年7月号), pp.118 - 119

戸田善治(2000) イギリスにおける『市民科』の誕生。社会科教育研究別冊, pp.61 - 66

中谷友樹・矢野桂司(2008) 犯罪発生の時空間3次元地図－ひたくり犯罪の時空間集積の可視化－。地学雑誌, 117巻, pp.506 - 521

若林芳樹(2000) ニューヨーク市における最近の犯罪情勢と警察活動へのGISの応用。総合都市研究, 71号, pp.147 - 164

Davis, I. (2003) Citizenship Education in England. 社会科研究, 59号, pp.1 - 10

DfEE and QCA (Department for Education and Employment and Qualification of Curriculum

Authority) (1999) *Citizenship, Geography, The National Curriculum for England*. HMSO, London

DfEE and QCA (Department for Education and Employment and Qualification of Curriculum Authority) (2007) *Citizenship, Geography, Teacher's Guide A Schemes of Work*. [http : //www.qca.org.uk/](http://www.qca.org.uk/)

Lambert, D. and Machon, P. eds. (2001) *Citizenship through Secondary Geography* . in Moss, J. ed. *Citizenship Education in Secondary Schools Series*. Routledge Falmer, London