

中学校社会科における動態地誌的学習の特質と課題：  
「日本の諸地域」を中心として

|       |  |
|-------|--|
| メタデータ | 言語: jpn<br>出版者:<br>公開日: 2014-07-01<br>キーワード (Ja):<br>キーワード (En):<br>作成者: 中條, 曉仁, 岩本, 知之, 早馬, 忠広<br>メールアドレス:<br>所属: |
| URL   | <a href="https://doi.org/10.14945/00007868">https://doi.org/10.14945/00007868</a>                                  |

## 中学校社会科における動態地誌的学習の特質と課題

－「日本の諸地域」を中心として－

The Characteristics of The Studies of Dynamic Regional Geography and its subjects  
in Social Studies Education of Junior High School

中 條 暁 仁\* 岩 本 知 之\*\* 早 馬 忠 広\*\*  
Akihito NAKAJO, Tomoyuki IWAMOTO and Tadahiro HAYAMA

（平成 25 年 10 月 3 日受理）

### 1. はじめに

2008年に改訂された中学校社会科の学習指導要領（以下、新学習指導要領）は、地理的分野とくに地誌学習において大きな変化がみられた。

具体的には、「日本の諸地域」に動態地誌的学習が導入され、1969年版から1989年版学習指導要領にかけて示された「窓方式」をふまえた形での改訂となっている点が特徴である。同時に、1998年版学習指導要領で推進された「方法知重視の地誌学習」から「内容知重視の地誌学習」に転換された。

近年の地誌学習に関しては様々な議論が行われている。例えば、澁澤文隆が1998年版学習指導要領において内容知と方法知を統一的に習得する地誌学習のあり方を検討しているほか（澁澤，2001；澁澤編，2002），日本地理教育学会が『新地理』第60巻第1号で新学習指導要領を受けて新たな地誌学習の構築に向けた模索を展開している。また，山口編（2011）では日本の諸地域や世界の諸地域に関する動態地誌的手法を用いた授業設計を提案するなど，学校現場での実践に対応する動きもみられる。さらに，新学習指導要領の実施にあわせて日本や世界の諸地域に関する地誌書がシリーズで刊行されたり（例えば，菊地編，2011など），地理教育関連の事典類にも動態地誌に関する項目や記述が多く取り入れられたりするなど，その関心の高さがうかがわれる（例えば，日本地理教育学会編，2006；日本社会科教育学会編，2012など）。

本稿は，近年議論が活発化する地誌学習について，中学校社会科において大きな改訂がなされた「日本の諸地域」に注目し，カリキュラムや授業実践における特質と課題を検討したい。具体的には，新学習指導要領の地理的分野における変更点を整理し，動態地誌的学習の特質や意義を地誌学習の変遷を通して指摘する。あわせて，学校現場で動態地誌的学習を実践する際に留意すべき事項を検討する。

### 2. 新学習指導要領における地理的分野の主な変更点

新学習指導要領の改訂内容に関しては，多くの解説書が出版されている（例えば，堀内ほか，2008；堀内ほか，2009など）。それゆえ，本稿で改めて詳述する必要はないと思われるので，その改訂の要点を6点にまとめて指摘しておく。

---

\*社会科教育講座

\*\*静岡大学教育学部附属島田中学校

第1は、分野目標の見直しである。地理的分野の目標に世界や日本の諸地域学習に力点を置くことが明記された。第2は内容構成の見直しであり、1998年版学習指導要領で示されていた3つの大項目が2つに変更され、世界と日本の学習に大別された。同時に、取り扱われる空間スケールが1998年版では「身近な地域」→「都道府県」→「世界の国々」とミクロからマクロへ拡大していたのに対し、新学習指導要領では「世界の国々」→「日本の諸地域」→「身近な地域」にマクロからミクロへ焦点化される方向に変更された。これは「世界地理先習論」に基づくカリキュラム構成となっている。また、習得・活用・探究という流れに基づいて世界も日本も「地域構成をとらえる」→「大観する」→「諸地域を学習する」→「探究型学習をする」というサイクルでの学習が可能となった。

第3は、世界に関する地理的認識が重視されるようになったことが挙げられる。グローバル化の進展や国際理解の推進、地球環境問題の顕在化など、世界規模で対応せねばならない課題が増加する中で、世界に対する地理的認識の重要性が必要と考えられたためである。第4は、「日本の諸地域」単元において「動態地誌的学習」が導入され、国土認識の充実が図られたことである。「諸地域学習」における「内容知重視型の地理学習」のデメリットと、1998年版学習指導要領の「方法知重視型の地理学習」のデメリットの止揚を目指すために導入された学習方法が「動態地誌的な学習」といえる。

第5は地理的技能育成の一層の重視である。地図の読図や作図、景観写真の読み取りなど地理的スキルを身に付けることができるように、系統的・計画的に指導することが求められている。地図帳の活用、地理情報の収集と処理にICTの活用が重視されている。第6として、社会参画の視点を取り入れた「身近な地域の調査」の導入がある。教育基本法や学校教育法に示された「公共の精神に基づき、主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養う」を受け、社会参画の視点を取り入れた調べ学習が「身近な地域の調査」として地理的分野の最終単元として導入された。

このように、地理的分野では「諸地域学習」とりわけ「日本の諸地域」に動態地誌的手法が導入されるという大きな改訂が実施された。この改訂は、学校現場において「動態地誌」という語に対する誤解をもたらしたり、平成元年版以前の学習指導要領で示された学習法の復活として受け取られたりしやすい。次に、動態地誌的学習の手法を確認すると同時に、それが導入されるに至った背景を地誌学習の変遷を通して考えていきたい。

### 3. 「日本の諸地域」単元にみる地誌的学習の変遷と動態地誌的学習の導入

#### (1) 地誌の形態と地誌学習

まず、「動態地誌」の起源とその語義を確認しておく。「動態」という語源は、ドイツの地理学者・シュペートマン、H. (*Spethmann, H.*) が1928年にドイツ西部・ルール地方を対象に工業を中核として『動態地誌』(*"Dynamische Länderkunde"*)と題する地誌書を上梓したことに由来する。学校現場では「動態」という語感が様々な誤解を生んでおり、その最たるものが「動態」なので地域の変化を追究していけばよいという見解である。「動態地誌」はあくまでもシュペートマンが開発した地誌的考察の方法であり、地域変化の考察を意味するものではない。

動態地誌における考察方法の特性を、表1に基づいて静態地誌と比較しながら検討する。動態地誌は「テーマ型の地誌」と言い換えることができる。すなわち、対象地域に存在する多く

表1 地誌の形態とその性格

| 形態    | 動態地誌   | 静態地誌   |
|-------|--|--|
| 類型    | テーマ型の地誌  | 網羅型の地誌   |
| 形態    | <ul style="list-style-type: none"> <li>多くの地理的事象の中から特徴的な事象を取り上げて「テーマ」(中核)とし、他の事象を関連づけて調べる方法の地誌</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>地理的事象を項目ごとに網羅的に調べ考察する方法の地誌</li> <li>国別の世界地誌や百科事典で採用されている形態</li> <li>※「動態」の対義語としての「静態」</li> </ul>  |
| メリット  | <ul style="list-style-type: none"> <li>地理的事象のうち重要と考えられる項目に注目し、地域の説明にメリハリをつけられる</li> <li>特定の事象を中核に他の地理的事象が関連づけられながら説明されるため、地域の特色が明確となる</li> <li>学習者は、諸事象を関連づけながら、考えながら地域を学ぶ場面が多くなる</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>地理的事象を漏れなく網羅的に調べられる</li> <li>地域が異なっても同じ項目で、比較しながら調べられる</li> <li>授業者は、「入試に何が出て大丈夫」という安心感が得られる</li> </ul>                                     |
| デメリット | <ul style="list-style-type: none"> <li>学習から抜け落ちる項目が存在する</li> <li>授業者は、「授業でやってない内容が入試に出たらどうしよう…」という不安感に苛まれる</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>地理的事象が羅列的に説明されてしまう</li> <li>指導や学ぶ時間が多く必要になる</li> <li>地理的事象間の相互関係やその性格・特徴が把握されにくい</li> <li>網羅的な指導を受けるので、学習者は知識過剰に陥りやすく、暗記型の学習に苦しむ</li> </ul> |
| 備考    | <ul style="list-style-type: none"> <li>抜け落ちる事象に関して、従来の地誌学習では地域を完全な形で学習していたわけではなく、常に抜け落ちた形で学習が進められてきたといえる</li> <li>静態地誌的と思われてきた「窓方式」でさえ、内容はかなり焦点化されていた</li> </ul>                             |  |

出典：湊澤（2001）を参考に中條作成。

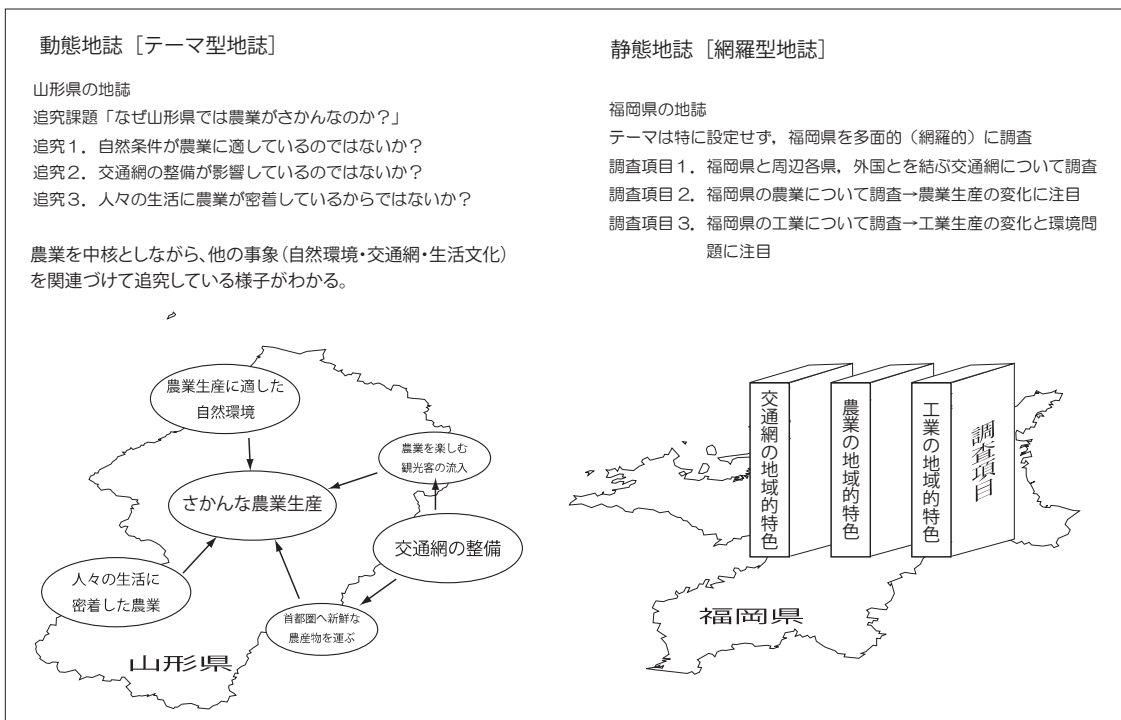


図1 動態地誌と静態地誌のイメージ

出典：中村和郎・高橋伸夫編（2008）『社会科 中学生の地理－世界のなかの日本(初訂版)－』帝国書院（文部科学省検定済教科書）を参考に中條作成。

の地理的事象の中から特徴的な事象（中核となる事象）を取り上げて、「なぜ対象地域ではこのような事象がみられるのか？」という「テーマ」とし、他の事象を関連づけて仮説を設定しながら地域的特色を追究する地誌である。図1にイメージ図を示すが、例えば山形県の地誌を「農業」を中核にして描こうとする。「なぜ山形県では農業がさかんなのか？」というテーマが

設定されることになる。そして、これに関連する事象として「自然環境」「交通」「生活」が挙げられ、それぞれ「農業生産に適した自然環境が存在する」や「消費市場を結びつける交通網が整備されている」、「人びとの伝統的な生活に農業が関連している」などの仮説が設定され、山形県の農業がさかんな理由が説明、農業を中核とした動態地誌が描きだされる。

一方、静態地誌は「網羅型の地誌」といえ、対象地域における地理的事象を項目ごとに網羅的・羅列的に調べ考察する方法の地誌である。例えば、世界の国別の地誌や百科事典で採用されている形態である。図1では福岡県の地誌を取り上げているが、同県に存在する様々な事象のうち「交通網」、「農業」、「工業」という項目を立てて地域的特色を追究するという展開を示している。なお、「静態」とは「動態」の対義語として用いられている。

以上をふまえながら、動態地誌と静態地誌の形態的メリットとデメリットを整理する。動態地誌のメリットは、地理的事象のうち重要と考えられる項目に注目し、地域の説明にメリハリをつけることができる。また、特定の事象を中核に他の地理的事象が関連づけられるため、地域的特色が明確となりやすい。これに対して静態地誌のメリットとして、地理的事象を漏れなく網羅的に調べられることが挙げられる。そのため、共通の項目を立てながら地域間比較を容易に行うことができる。デメリットをみると、動態地誌ではすべての地理的事象を組み込むことは困難で必ず抜け落ちる事象が存在する。静態地誌は地理的事象が羅列的に説明されてしまい、事象間の因果関係が把握されにくいという側面がある。

また学校現場では、動態地誌的学習において学習者は諸事象を関連づけて考えながら地域を学ぶ場面が多くなる一方で、授業者は抜け落ちる地理的事象が生じるため高校入試等の「入試対策」面で不安を残しやすくなる。静態地誌的学習では、授業者は網羅的に地理的事象を授業で取り上げることができるので「入試対策」で安心感が得られるが、学習者は知識過剰のために暗記型の学習に陥りやすいという課題を指摘できる。

## (2) 地誌学習の変遷と動態地誌的学習の導入

次に、学習指導要領からみた「日本の諸地域」に関する地誌学習の変遷を確認し、動態地誌的学習が導入された背景を指摘したい。ここでは、代表的な地誌学習の手法となってきた「窓方式」、および新学習指導要領で導入された動態地誌的方式を取り上げる。

「窓方式」は、1958年版学習指導要領で導入された地誌学習の方法である。「窓」とは対象地域的特色を示す地理的事象のことで、例えば1977年版学習指導要領では「ア. 位置と歴史的背景 イ. 自然の特色 ウ. 資源の開発と産業 エ. 人口と居住 オ. 他地域との結びつき」と明示されている。静態地誌的手法と捉えられがちであるが、地域を考察する「窓」としてかなり絞られた項目となっていたと評価できる。しかしながら、学校現場では全ての窓を平等に取り扱い、各窓を関連付けることができずに暗記学習に陥るとというのが実態で、羅列的・平板的などという批判が寄せられる結果となった。

さらに、1989年版学習指導要領では窓方式を改訂した「重点窓方式」が提示された。従前の学習指導要領で各「窓」は対等に取り扱われがちであったため、「学習する地域によって各項目に軽重をつけて扱う」ことを求めた方式である。「窓」として取り上げられた地理的事象は、「ア. 自然と人々 イ. 産業と地域 ウ. 居住と生活 エ. 地域の結びつきと変化」であり、1977年版に比べて1項目減少した。軽重をつける「重点化」によって地域的特色をとらえやすくなり、動態地誌的な考察方法がこの時点で明確化したといってもよいであろう。しかし、学



校現場では「軽重」をどのようにつけるのかという見極めが困難であり、かつ重点化された窓に他の窓をどのように関連づけるのが困難という問題が生じ、理念に反して静態的な学習にとどまる傾向にあった。そのため、従前と同様に、羅列的・平板的などという批判が寄せられる結果となった。

こうした流れの中で、1998年版学習指導要領では、従来の「内容知重視の地誌学習」から「方法知重視の地誌学習」への転換が図られた。諸地域学習は設定されず、2～3の都道府県を事例として取り上げ、地域的特色に関する学習ではなく「学び方の学習」に変更された。これは学校週5日制の導入や詰め込み教育への批判を受け、授業時間数と学習内容が削減されたことへの対応であった。方法知重視のカリキュラムは導入当初から低学力批判を受けることになり、また学校現場での実践には困難な学習論理であったため十分な成果を得ないまま、新学習指導要領における内容知重視のカリキュラムへの転換という結果となったのである（竹内、2012）。しかしながら、この時期に編集された教科書（例えば、東京書籍や帝国書院）をみると、静態地誌的アプローチと動態地誌的アプローチの両者が地域的特色を調べる方法として示され、すでに実践されていた点に注目せねばならないであろう。

2008年版の新学習指導要領で初めて提示された方式は、動態地誌的手法である。新学習指導要領で示される7つの「中核となる事象」、すなわち「ア. 自然環境 イ. 歴史的背景 ウ. 産業 エ. 環境問題や環境保全 オ. 人口や都市・村落 カ. 生活・文化 キ. 他地域との結びつき」を任意に7区分された地域に、重複を認めることなく1つずつあてはめ単元を構成するものである。それぞれ選択した事象に関して、「なぜ、このような特色がみられるのか?」というテーマを設定し、それに関連する事象から仮説を導いて追究するというものである。「窓方式」との大きな違いはそこにあり、地域特性に応じて項目に軽重をつけることのできなかつた窓方式の反省をふまえて、強制的に「重点」化を目指したものとして評価できる（山口編、2011）。学校現場では、地域特性の把握が行いにくく、どの中核を用いればよいのか困惑する事態が想像される。それゆえ、教科書に依拠した地域と中核となる事象の組み合わせにならざるを得ないという課題が生じることになる。

「日本の諸地域」をめぐることは、カリキュラム上さまざまな工夫がなされてきたことがわかる。学校現場において静態地誌的な取扱いにとどまってきた窓方式でさえ、窓となる項目数を限定したり、対象地域に応じて取り扱う項目に軽重がつけられたりするなど、実質的に動態地誌的な取扱いが取られてきた点に注意すべきであろう。ゆえに、新学習指導要領において動態地誌的手法が明示されるに至ったのは必然的ともいえる。しかしながら、静態地誌的編集がなされた教科書あるいはそれに基づく指導に慣らされてきた学校現場では、多くの戸惑いや困難が生じていることも事実である。次に、学校現場で動態地誌的学習を展開するにはどのような点が課題として存在し、どのような工夫が必要かを整理したい。

#### 4. 新学習指導要領における動態地誌的学習の展開

##### (1) 「日本の諸地域」単元が内包する課題

これまでにみたように、新学習指導要領では基礎的・基本的な知識・技能の習得を重視するとともに、事象間の関連を追究したり説明したりするなどの学習を通して、地理的な見方や考え方の基礎を養うことを重視している。

しかしながら、学校現場ではこうした指示の意味や具体的な指導方法をはじめから理解でき

る者は少なく、「具体的な指導方法がわからず、結局、かつての網羅的・平板的・繰り返しの学習に戻ってしまうのではないか」という懸念が拭いきれずにいる。その懸念の根底にある課題として、以下の5点が考えられる。第1に、そもそも動態地誌的な学習とはどのような学習なのか理解が学校現場で進んでいないことがある。この点に関しては、本稿の第3章ですでに論じたところである。

第2として、7つの考察の仕方と7つの地方をどのように組み合わせるのかという課題、第3として、授業を進める中でどこまでを基礎的・基本的な知識・技能とするのかを決めなければならない点である。これらの課題に関しては、すでに新学習指導要領に基づく教科書が出版、使用されているので、学校現場では一応の共通理解が構築されているといえる。

第4として、各地方の特色を追究するにあたって何を手がかりにして、どのような方法や資料を使うのかという点、第5として、学習者がつかんだ地域的特色を、どのように表現し説明させるのかという言語活動に関わる課題である。これら2点は、まさに「動態地誌的な学習をどう成立させるのか」という部分に該当する。授業者が教科書に記述されている内容を一方的に授業する方法では、これまでに批判されてきた静態地誌的な手法による諸地域学習に戻ってしまう懸念がある。そうならないようにするために、授業者に必要なことはA～Eの5つの点にまとめられると考える。

- A. 学習者にとらえさせたい地域的特色を提示すること。
- B. 中核とした事象が反映される「なぜ・どうして型」の課題を、各単元を通して設定すること。そのうえで、課題を学習者に内在化させるための手立てを講じること。
- C. 単元を通して追究する課題を解決するプロセスにおいて、中核とした事象とそれに関連づけられる事象がどのような関係性になっているのかを明確にしておくこと。
- D. Cで明確にした中核となる事象とそれに関連づ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すること。
- E. 単元を通して追究する課題を考察しながら学んだことを活用して、地域的特色をとらえたプロセスや成果を表現すること。

## (2) 「日本の諸地域」における授業設計

次に、前節で検討したA～Eの動態地誌的学習の課題について、「中部地方」を事例に授業設計における対応を考えたい。

### A. 中部地方の地域的特色について

中部地方における地域的特色の要点を整理すると、①国土のほぼ中央部に位置し、東京と大阪という日本の2大消費地の中間にあり、西日本と東日本を結ぶ回廊的な役割を有していること、②等質地域的・機能地域的にみて東海・中央高地・北陸の3地域に区分でき、それぞれの地方に独自の文化や産業が発展していること、③日本の中で重要な産業や各地に特色のある産業が分布していることである。

### B. 単元を通して追究する課題の設定について

「産業」を中核的事象として取り上げ、それに関する考察を展開する際に、7地方のあらまし（例えば、人口、平均県民所得、農業生産額、工業生産額、年間商品販売額など）が一覧にまとめられている資料をみせて、そこから中部地方の特色を見つけさせる。それらの中でも、中部地方は工業生産額が最も高く、次いで農業生産額と工業生産額、および年間商品販売額の

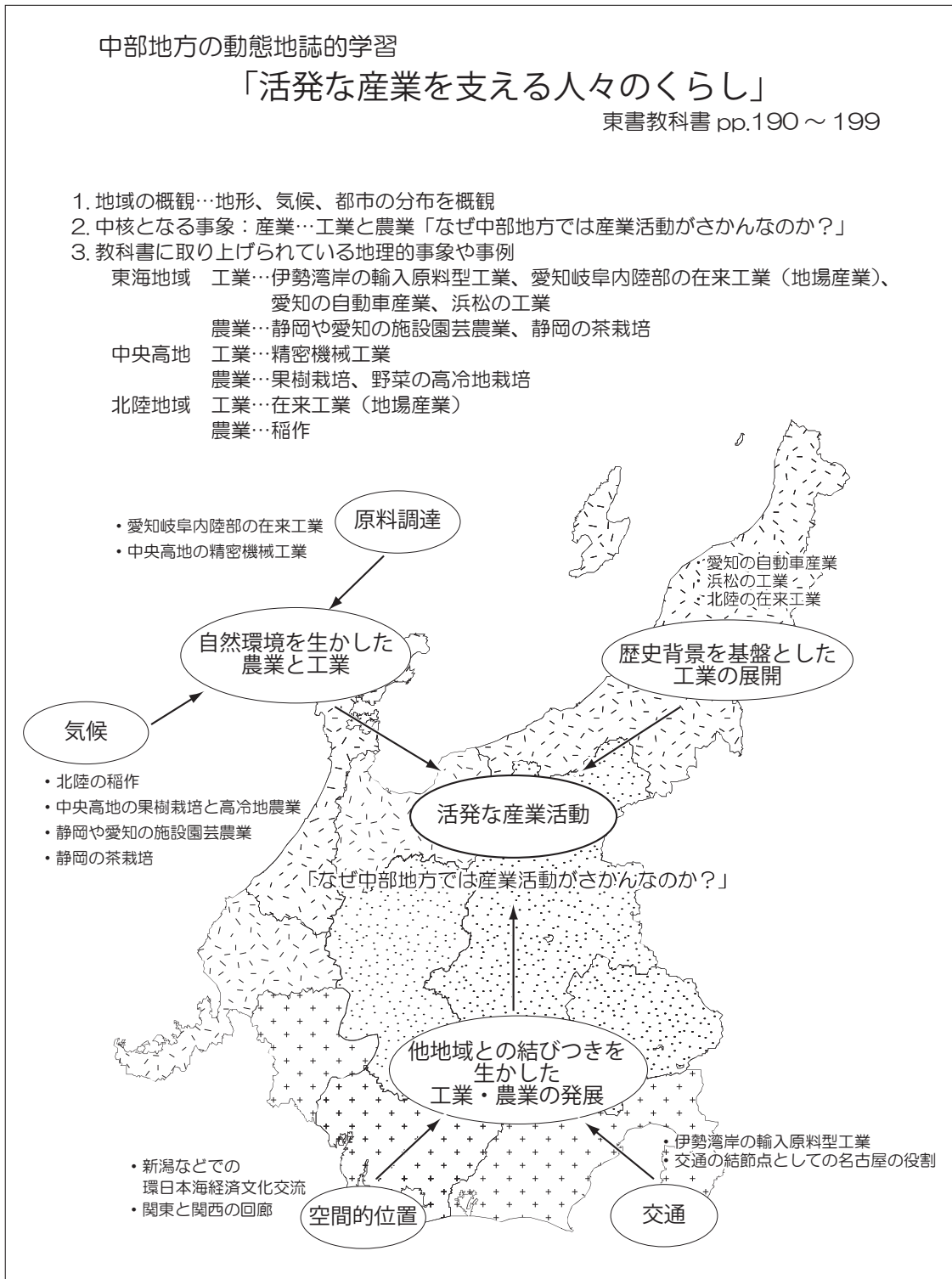


図2 中核となる事象とそれに関連する事象の相関図（中部地方の事例）

出典：矢ヶ崎典隆編（2012）：『新しい社会 地理』東京書籍（文部科学省検定済教科書）を基に中條作成。

合計が全国2位であることに気づかせる。また、これらのGDP（国内総生産）比の割合も提示する。そして、「なぜ中部地方は産業がさかんなのだろうか」という疑問を持たせる。

C. 中核とした考察とそれ以外の考察が有機的に関係している様子について

図2に示すように、中部地方の産業は自然環境面として雪解け水や地形の利用，原材料の供



表2 出版社別にみた教科書の中核となる事象と地方の対応関係

| 地方区分 | 東京書籍      | 教育出版      | 帝国書院      | 日本文教出版    |
|------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 九州   | 環境問題や環境保全 | 環境問題や環境保全 | 自然環境      | 環境問題や環境保全 |
| 中四国  | 人口や都市・村落  | 人口や都市・村落  | 他地域との結び付き | 人口や都市・村落  |
| 近畿   | 歴史的背景     | 歴史的背景     | 環境問題や環境保全 | 歴史的背景     |
| 中部   | 産業        | 産業        | 産業        | 産業        |
| 関東   | 他地域との結び付き | 他地域との結び付き | 人口や都市・村落  | 他地域との結び付き |
| 東北   | 生活文化      | 生活文化      | 生活文化      | 生活文化      |
| 北海道  | 自然環境      | 自然環境      | 歴史的背景     | 自然環境      |

出典：各社地理教科書を基に中條作成。

給地などが大きく関係していること、高速交通によって東京や大阪といった二大消費地と結び付られていること、原材料の輸出入の窓口となる貿易港が近隣に存在すること、近世以来の伝統産業や農地の開発など、近代以降の産業発展の礎が築かれてきたことなどを提示する。

#### D. 学習過程や学習方法について

中核とした事象とそれに関連づけられる事象の関係性を明確にするために、教科書や資料集などをベースとした中部地方の産業（例えば、農業と工業）に関する資料を作成し、「それぞれの産業が発達した理由」を情報カードに書き込む。これによって、自然環境や他地域との結びつき、歴史的背景や人々の努力にかかわる事柄が書き込まれ、情報カードを比較することにより、中部地方の「地方的特殊性」と産業が発展する地域の「一般的共通性」が見出せる。そのうえで、中部地方の地域的特色を読み取れる景観写真や生産現場の写真を用意し、三地域の地域的特色を読み取らせる。

#### E. 表現方法の工夫について

これは、新学習指導要領で重視する言語活動に該当する。例えば、中部地方で産業が盛んな理由を地理的事象と有機的に関連づけて説明したり、中部地方全体や3地域の地域的特色をそれぞれ説明したりすることである。具体的な活動として、中部地方で産業が発達した理由を情報カードに整理し、それらを比較したり、関連づけたりしながら産業が発展した要因を説明することが考えられる。また、景観写真等を読み取り、中部地方の地域的特色を説明することも想定される。

以上、学校現場で授業を設計する際に直面するであろう課題を整理し、具体的な対応を検討した。動態地誌的学習を展開する際に重要なのは、中核となる事象に基づくテーマの設定とそれを追究するための他の事象の関連性の理解、およびその関連性を見出すための資料の提示といえる。

### 5. 動態地誌的学習をめぐる課題—むすびにかえて—

本稿は、中学校社会科地理的分野における地誌学習のうち「日本の諸地域」に着目し、新学習指導要領で本格的に導入された動態地誌的学習の特質を検討した。最後に、動態地誌的学習

表3 各地方で見られる地理的事象の例

| 考察区分                    | 九州地方  | 中国・四国地方  | 近畿地方  | 中部地方  | 関東地方  | 東北地方   | 北海道地方                                 |
|-------------------------|---|--|---|---|---|--|---------------------------------------|
| (ア) 「自然環境」を中核とした考察      | ・九州地方の主な火山(阿蘇・霧島・桜島・雲仙など)・シラス台地・サンゴ礁・沖縄の亜熱帯気候・鹿児島県の集中豪雨<br>・中国大陸との交流(外交窓口(大宰府)、戦争の前線基地(元寇・秀吉の朝鮮出兵・朝鮮戦争)・福岡や長崎の産炭地域の衰退・北九州工業地域の発展と衰退 | ・瀬戸内地域のため池と用水<br>・四国地方の台風被害への取り組み<br>・岡山・香川の塩田と工業の立地・世界遺産(宮島・広島原爆ドーム・石見銀山)とまちづくり・城下町を起源に持つ中四国地方の県庁所在都市 | ・丹波・丹後地方の低起伏山地と農業・日本海型気候の「天橋立」と太平洋型気候の「潮岬」の対比・阪神・淡路大震災と復興 | ・中央高地の水資源・知多半島・濃美半島・牧の原の水資源確保の取り組み・中央高地の盆地と諸都市の機能 | ・関東平野の土地利用(都市や農業)・大都市圏の気候変動<br>・東京の「首都都市」としての発展 | ・防災と地域づくり(東日本大地震からの復興)・ヤマセと冷害<br>・歴史的的自然災害(雪害・地震津波)と人々の生活の整備など | ・雪害や寒冷気候に対する住居の工夫・自然災害(火山・地震津波)への取り組み |
| (イ) 「歴史的背景」を中核とした考察     | ・中国大陸との交流(外交窓口(大宰府)、戦争の前線基地(元寇・秀吉の朝鮮出兵・朝鮮戦争)・福岡や長崎の産炭地域の衰退・北九州工業地域の発展と衰退  | ・岡山・香川の塩田と工業の立地・世界遺産(宮島・広島原爆ドーム・石見銀山)とまちづくり・城下町を起源に持つ中四国地方の県庁所在都市                                      | ・古郡の成り立ち・阪神大都市圏の形成と発展                                     | ・中央高地の水資源・知多半島・濃美半島・牧の原の水資源確保の取り組み・中央高地の盆地と諸都市の機能 | ・関東平野の土地利用(都市や農業)・大都市圏の気候変動<br>・東京の「首都都市」としての発展 | ・歴史的的自然災害(雪害・地震津波)と人々の生活の整備など                                  | ・雪害や寒冷気候に対する住居の工夫・自然災害(火山・地震津波)への取り組み |
| (ウ) 「産業」を中核とした考察        | ・九州地方の主な火山(阿蘇・霧島・桜島・雲仙など)・シラス台地・サンゴ礁・沖縄の亜熱帯気候・鹿児島県の集中豪雨<br>・中国大陸との交流(外交窓口(大宰府)、戦争の前線基地(元寇・秀吉の朝鮮出兵・朝鮮戦争)・福岡や長崎の産炭地域の衰退・北九州工業地域の発展と衰退 | ・瀬戸内地域のため池と用水<br>・四国地方の台風被害への取り組み<br>・岡山・香川の塩田と工業の立地・世界遺産(宮島・広島原爆ドーム・石見銀山)とまちづくり・城下町を起源に持つ中四国地方の県庁所在都市 | ・丹波・丹後地方の低起伏山地と農業・日本海型気候の「天橋立」と太平洋型気候の「潮岬」の対比・阪神・淡路大震災と復興 | ・中央高地の水資源・知多半島・濃美半島・牧の原の水資源確保の取り組み・中央高地の盆地と諸都市の機能 | ・関東平野の土地利用(都市や農業)・大都市圏の気候変動<br>・東京の「首都都市」としての発展 | ・防災と地域づくり(東日本大地震からの復興)・ヤマセと冷害<br>・歴史的的自然災害(雪害・地震津波)と人々の生活の整備など | ・雪害や寒冷気候に対する住居の工夫・自然災害(火山・地震津波)への取り組み |
| (エ) 「環境問題や環境保全」を中核とした考察 | ・九州地方の主な火山(阿蘇・霧島・桜島・雲仙など)・シラス台地・サンゴ礁・沖縄の亜熱帯気候・鹿児島県の集中豪雨<br>・中国大陸との交流(外交窓口(大宰府)、戦争の前線基地(元寇・秀吉の朝鮮出兵・朝鮮戦争)・福岡や長崎の産炭地域の衰退・北九州工業地域の発展と衰退 | ・瀬戸内地域のため池と用水<br>・四国地方の台風被害への取り組み<br>・岡山・香川の塩田と工業の立地・世界遺産(宮島・広島原爆ドーム・石見銀山)とまちづくり・城下町を起源に持つ中四国地方の県庁所在都市 | ・丹波・丹後地方の低起伏山地と農業・日本海型気候の「天橋立」と太平洋型気候の「潮岬」の対比・阪神・淡路大震災と復興 | ・中央高地の水資源・知多半島・濃美半島・牧の原の水資源確保の取り組み・中央高地の盆地と諸都市の機能 | ・関東平野の土地利用(都市や農業)・大都市圏の気候変動<br>・東京の「首都都市」としての発展 | ・防災と地域づくり(東日本大地震からの復興)・ヤマセと冷害<br>・歴史的的自然災害(雪害・地震津波)と人々の生活の整備など | ・雪害や寒冷気候に対する住居の工夫・自然災害(火山・地震津波)への取り組み |
| (オ) 「人口や都市・村落」を中核とした考察  | ・九州地方の主な火山(阿蘇・霧島・桜島・雲仙など)・シラス台地・サンゴ礁・沖縄の亜熱帯気候・鹿児島県の集中豪雨<br>・中国大陸との交流(外交窓口(大宰府)、戦争の前線基地(元寇・秀吉の朝鮮出兵・朝鮮戦争)・福岡や長崎の産炭地域の衰退・北九州工業地域の発展と衰退 | ・瀬戸内地域のため池と用水<br>・四国地方の台風被害への取り組み<br>・岡山・香川の塩田と工業の立地・世界遺産(宮島・広島原爆ドーム・石見銀山)とまちづくり・城下町を起源に持つ中四国地方の県庁所在都市 | ・丹波・丹後地方の低起伏山地と農業・日本海型気候の「天橋立」と太平洋型気候の「潮岬」の対比・阪神・淡路大震災と復興 | ・中央高地の水資源・知多半島・濃美半島・牧の原の水資源確保の取り組み・中央高地の盆地と諸都市の機能 | ・関東平野の土地利用(都市や農業)・大都市圏の気候変動<br>・東京の「首都都市」としての発展 | ・防災と地域づくり(東日本大地震からの復興)・ヤマセと冷害<br>・歴史的的自然災害(雪害・地震津波)と人々の生活の整備など | ・雪害や寒冷気候に対する住居の工夫・自然災害(火山・地震津波)への取り組み |
| (カ) 「生活・文化」を中核とした考察     | ・九州地方の主な火山(阿蘇・霧島・桜島・雲仙など)・シラス台地・サンゴ礁・沖縄の亜熱帯気候・鹿児島県の集中豪雨<br>・中国大陸との交流(外交窓口(大宰府)、戦争の前線基地(元寇・秀吉の朝鮮出兵・朝鮮戦争)・福岡や長崎の産炭地域の衰退・北九州工業地域の発展と衰退 | ・瀬戸内地域のため池と用水<br>・四国地方の台風被害への取り組み<br>・岡山・香川の塩田と工業の立地・世界遺産(宮島・広島原爆ドーム・石見銀山)とまちづくり・城下町を起源に持つ中四国地方の県庁所在都市 | ・丹波・丹後地方の低起伏山地と農業・日本海型気候の「天橋立」と太平洋型気候の「潮岬」の対比・阪神・淡路大震災と復興 | ・中央高地の水資源・知多半島・濃美半島・牧の原の水資源確保の取り組み・中央高地の盆地と諸都市の機能 | ・関東平野の土地利用(都市や農業)・大都市圏の気候変動<br>・東京の「首都都市」としての発展 | ・防災と地域づくり(東日本大地震からの復興)・ヤマセと冷害<br>・歴史的的自然災害(雪害・地震津波)と人々の生活の整備など | ・雪害や寒冷気候に対する住居の工夫・自然災害(火山・地震津波)への取り組み |
| (キ) 「地域との結びつき」を中核とした考察  | ・九州地方の主な火山(阿蘇・霧島・桜島・雲仙など)・シラス台地・サンゴ礁・沖縄の亜熱帯気候・鹿児島県の集中豪雨<br>・中国大陸との交流(外交窓口(大宰府)、戦争の前線基地(元寇・秀吉の朝鮮出兵・朝鮮戦争)・福岡や長崎の産炭地域の衰退・北九州工業地域の発展と衰退 | ・瀬戸内地域のため池と用水<br>・四国地方の台風被害への取り組み<br>・岡山・香川の塩田と工業の立地・世界遺産(宮島・広島原爆ドーム・石見銀山)とまちづくり・城下町を起源に持つ中四国地方の県庁所在都市 | ・丹波・丹後地方の低起伏山地と農業・日本海型気候の「天橋立」と太平洋型気候の「潮岬」の対比・阪神・淡路大震災と復興 | ・中央高地の水資源・知多半島・濃美半島・牧の原の水資源確保の取り組み・中央高地の盆地と諸都市の機能 | ・関東平野の土地利用(都市や農業)・大都市圏の気候変動<br>・東京の「首都都市」としての発展 | ・防災と地域づくり(東日本大地震からの復興)・ヤマセと冷害<br>・歴史的的自然災害(雪害・地震津波)と人々の生活の整備など | ・雪害や寒冷気候に対する住居の工夫・自然災害(火山・地震津波)への取り組み |

出典：地理学関係資料を基に中條作成。

を進めるうえでの課題を3点指摘しむすびにかえたい。

まず、各地方を考察する際の中核となる事象の選定において、教科書で取り上げられる事象が地域をみる「視点」の固定化につながるということが挙げられる。教科書の記述は、授業設計において大きな影響を与えることになる。表2から各社で出版されている教科書をみると、1社を除いて各社揃って同じ中核となる事象が取り上げられており、教科書による視点の固定化が懸念される。表3に示す通り、本来は各地方につき7つの中核となる事象が存在するはずであり、全国で49通りの考察方法が示されるべきである。新学習指導要領で提示される中核となる事象が存在しない地域はないはずなので、各社横並びの教科書では当該地域のみでしか当てはまらないのではないかという固定観念を学校現場に植えつける可能性がある。

二点目に、動態地誌的学習が導入されても地誌学習である以上、「地方的特殊性」と「一般的共通性」を追究しなければならないことがある。これは地誌学習の方法知に関する基本的概念であり、新学習指導要領においても重要視されている。地方的特殊性とは当該地域の特色そのものを意味し、一般的共通性とは当該地域のみならず他地域にも共通してみられるような特色を指している。「日本の諸地域」の場合、各地方間での地域比較を行うことによって国土における位置づけ（地域構造）を見出すなど、単元間のつながりを持たせる意味で重要である。ややもすると、今回の改訂は内容知重視の学習に移行したかにみえるが、地誌学習ではその科学的見方・考え方を身に付けるためにも、方法知の学習をあわせて行う必要がある。

三点目に、「入試対策」というジレンマを克服するということである。動態地誌的学習の場合に、必ず授業で取り上げきれない事象が存在する。各地方の内容をすべてカバーしようとすると、網羅的な静態地誌的学習に逆行する可能性がある。そこで考えられるのは、ある程度一般性を持たせた系統地理的学習といえる「世界と比べた日本の地域的特色」の既習事項を生かしながら地誌学習に取り組むことによって、地誌学習を系統地理的内容で補完することが可能である。

このように、動態地誌的学習をめぐる様々な課題が提起されうる。新学習指導要領では日本の諸地域のみならず、世界の諸地域に関しても「主題学習」が取り入れられ、その学習内容が大幅に変更されている。この世界地誌学習に関しては、引き続き検討を行いたい。

## 文献

- 秋本弘章（2012）：地誌学習再考. E-journal GEO 7, 27-34.
- 菊地俊夫編（2011）：『世界地誌シリーズ1 日本』朝倉書店.
- 澁澤文隆（2001）：『中学校社会科新地理学習の方向と展開』明治図書.
- 澁澤文隆（2002）：『新地理授業を拓く・創る』古今書院.
- 竹内裕一（2012）：新学習指導要領と地理教育実践の方向性. 新地理 60-1, 74-76.
- 日本社会科教育学会編（2012）：『新版 社会科教育事典』ぎょうせい.
- 日本地理教育学会編（2006）：『地理教育用語技能事典』帝国書院.
- 堀内一男・伊藤純郎・篠原総一編（2008）：『中学校新学習指導要領の展開 社会編』明治図書.
- 堀内一男・大杉昭英・伊藤純郎編（2009）：『平成20年改訂 中学校教育課程講座 社会』ぎょうせい.
- 山口幸男編（2011）：『動態地誌的方法によるニュー中学地理授業の展開』明治図書.

## 付記

本稿は、静岡大学教育学部附属島田中学校における共同研究の成果の一部を反映している。  
なお、執筆の分担は第1～3章および第5章を中條が、第4章を岩本が担当し、早馬からは本稿に関する助言を得た。