

地域を生きた存在として理解するための日本地誌学習の教材開発と授業実践

社会系教育サブプログラム

宍戸 裕

【指導教員】 長島 雄毅 高橋 雅也 桐谷 正信

【キーワード】 地理教育 地誌学習 動態地誌学習 社会科教育

1. はじめに

(1) 近年の教育の変化を大観して

平成 29 年公示の中学校学習指導要領では、「資質・能力」の育成が中心的な課題と位置付けられ、「資質・能力」を支える「知識及び技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力・人間性等」という 3 つの柱が示された。これはそれまでの「何を知っているか」を重視するコンテンツベースのカリキュラムから、「知ったことを使って何かを解決する」ことを重視するコンピテンシーベースのカリキュラムへの転換（池 2019）を表している。このようなコンピテンシーベースの考え方は松尾（2015）によると、1990 年代半ばから 2000 年代にかけて、欧米諸国を中心にコンピテンシーの育成を目指したナショナル・カリキュラムや教育スタンダードの策定を進める動きが活発化し、コンピテンシーに基づく様々なカリキュラムが開発されたことが影響している。さらに、2000 年代に入り、PISA リテラシーを意識して、初等・中等教育において知識・技能を活用して課題を解決する思考力・判断力・表現力等の育成に重点が置かれるようになった（石井 2015）ことも現行の学習指導要領へ影響を及ぼしている。また、平成 29 年の学習指導要領の改訂のポイントにはほかにもあり、「主体的・対話的で深い学び（アクティブラーニング）への授業改善」や「カリキュラム・マネジメントを確立し、教育の質を向上し、学習の効果を最大化」させること、「社会に開かれた教育課程の実現」などが挙げられる。このように、今回の学習指導要領の改訂では世界的な教育の潮流の影響を受け、学習内容と学習方法の両方が見直されており、予測困難な未来を切り開く子どもの育成に向けた教育の大きな変革が見られた。

地理教育においては、今回の学習指導要領の改訂で高等学校において新科目「地理総合」「地理探究」が開設され、うち地理総合については必修となった。また、コロナ禍を経て学校教育での ICT 化が急速に進み、地理教育においても ICT の積極的な活用が行われている。さらに、ESD や SDGs といった概念も学習の内容に関わってきており、地球的課題や環境保全への取り組みや国際協力・国際協調といった内容が取り扱われている。

現行の中学校学習指導要領社会編の地理的分野は 3 つの大項目からなっており、A 世界と日本の地域構成、B 世界の様々な地域、C 日本の様々な地域、と示されている。大項目 A は今回の改訂で追加された項目で、小学校社会科とのスムーズな接続を担っている。また、大項目 B における地球的課

題の視点の導入や大項目 C における防災学習の重視などが今回の改訂のポイントとなり、いずれも教育的な潮流の影響を受けて学習の内容と方法が変化している。

このように、中学校社会科地理的分野の学習も教育的な潮流の影響を受け変化をしてきているが、伝統的に学習内容が変化していない部分も多い。中学校社会科地理分野の学習は山口（2013）によると、昭和 30 年以降基本的には地誌学習を主体としており、現在もその学習内容を引き継いでいる。特に日本を対象とした地誌学習（以下 日本地誌学習）は、小学校から高等学校の「地理探究」までの間で、中学校社会科地理的分野にのみ位置付けられている。よって、中学校社会科地理的分野の日本地誌学習は日本の学校教育全体から見ても重要度が高いが、日本地誌学習も世界の変化に合わせて、新たな地誌学習としての変化が求められている。

(2) 研究の目的と研究方法

本研究では教育的な潮流を踏まえた中学校社会科地理的分野の新たな日本地誌学習として「地域を生きた存在として理解するための日本地誌学習」の指導法の開発を目指す。

研究方法は、はじめに日本地誌学習の現状についてまとめる。具体的には先行研究から中学校社会科地理的分野の日本地誌学習の変遷をまとめ、近年の地誌学習全体の研究の方向性の分析を行い、日本地誌学習が抱える問題点と新たな地誌学習に求められているポイントを整理する。

次に、本研究のテーマとなる「地域を生きた存在として理解するための日本地誌学習」について論じる。基礎となる概念を示しながら、本テーマの特徴について述べる。その後、具体的なポイントとして、先行研究をもとに学習内容と学習方法の 2 点から示す。

最後に、これからの時代に必要な新たな地誌学習として「地域を生きた存在として理解するための日本地誌学習」の教材研究と授業実践を行い、その成果と課題から今後の日本地誌学習を考察する。

2. 中学校社会科地理的分野の日本地誌学習の変遷と近年の方向性の分析

本章では、先行研究から日本地誌学習の変遷をたどり、現在の日本地誌学習の抱える課題を整理する。また、地誌学習全体の近年の研究の方向性を分析し、実践に向けて重要なポイントの整理を行う。

(1) 日本地誌学習の変遷について

前述したように中学校社会科の地理的分野の学習は、昭和30年以降、日本地誌学習を中心に展開されてきた。現行の学習指導要領（平成29年版）では、小学校の社会科に「地誌学習」という位置づけがなく、高等学校の地理総合・地理探究においても日本地誌学習を中心に置いた学習は設定されていない（山口 2018）。以上の点から見て、日本地誌学習は中学校社会科地理分野の中核的な内容といえる。このような日本地誌学習であるが、その学習方式の変遷は山口（2018）によって以下のように端的に示されている。

○第一期（約40年間）窓方式・重点窓方式の時期

昭和30年、33年、44年、52年、平成元年版

○第二期（約10年間）地誌学習の否定期

平成10年版

○第三期（約20年間）中核方式の時期

平成20年、29年版（現在）

第一期では、「窓方式・重点窓方式」が採用されている。この学習方式について、昭和52年版学習指導要領には「日本の諸地域における人々の生活及び地域の特色と動向を、以下の項目をもとにして世界や日本の他地域との比較や関連において理解させる。」（文部省 1977）と記されている。「以下の項目」というのが（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）住居と人口、（オ）他地域との結びつきの5項目であり、この項目が窓と呼ばれている。この窓を観点として日本地誌学習を行うことから窓方式と呼ばれている。また、重点窓方式は、地域ごとに窓の取扱いに軽重をつけたものであるが、いずれも網羅的平板的に学習が行われたことから、「静態的」な地誌学習と呼ばれている（山口 2018）。

第二期は「地誌学習の否定期」とされているが、この点について山口（2018）は「地誌学習が突然放棄された」と表現している。しかし、山根（2021）は、平成元年版の方法・内容・内容の取扱いが継承・保持されたとしている。山根は「方法知中心の地誌学習」、「選択的事例地域方式」が取り入れられ、「重点窓方式」、「静態地誌」等が維持された、とし、順当に変化していると評価している。また、秋本（2012）は、「方法重視の地誌学習」が導入された要因として、詰め込み教育への批判と「ゆとり」を求める世論という学習観と教育課程の変化によるものであるとしている。つまり第二期では、平成元年の学習方法を継承しながらも、ゆとり教育という教育全体の潮流に合わせたことにより、地誌学習の内容が歪められ、地誌学習としてみれば内容と方法の不一致による問題が起きていたと考えられる。

第三期からは「中核方式」が採用されている。この中核方式について現行の中学校学習指導要領社会編解説では、「日本全体について任意に地域区分した上で、各地域の特色ある事象を中核に、それを他の事象と有機的に関連付けて地域的特色を捉えること」（文部科学省 2017）と記されている。これが第一期の「静態的」な地誌学習に対する「動態的」な地誌学習であり、羅列的な扱いに陥ることなく、また、学

習する地域に関する事実的な知識を覚えることのみに主眼が置かれることのない（文部科学省 2017）学習方式となった。動態的な地誌学習の有効性については、竹内（2013）において次の4点が示されており、①従来の平板的な静態地誌学習の課題が克服される点、②地誌学習の目指す「地域性の解明」に適している点、③地域を構成する要素間の関係性を解明することができる点、④変化の時代における地誌学習に適している点、とされている。動態的な地誌学習は地域を理解するという地誌学習本来の目的から見ても有効的な手段であり、現在の中学校社会科の日本地誌学習において取られている学習方法である。しかし、地誌学習の抱える課題をすべて克服したわけではなく、現在の日本地誌学習においても課題は多くみられる。

そこで、動態的な地誌学習全体が抱える問題についてまとめている先行研究をもとに現在の日本地誌学習の抱える課題を整理した。竹内（2009）では動態的な地誌学習の課題を4点に整理しているため、この4点を現在の中学校社会科地理的分野の日本地誌学習に当てはめた。これにより、動態的な日本地誌学習の課題として以下4点に整理することができた。1点目が中核項目（考察の仕方）の取り扱いと地域区分の問題、2点目が動態的な地誌学習の授業における教師側の抱える問題、3点目が内容知・方法知ともに習得する有効的な学習理論が求められるという問題、4点目が学習の中で抜け落ちる要素が出てくるという問題、である。本研究では、以上4点を現状の日本地誌学習の抱える課題と捉え、これらの課題の解決に向け、教材研究と授業実践を行っていく。

（2）近年の地誌学習に関する研究動向

本節では、近年の地誌学習に関する研究の動向について分析し、まとめる。今回、分析対象とするのは、日本地理教育学会の機関誌『新地理』に掲載されている研究とする。日本地理教育学会は地理教育に関する日本で唯一の全国的な学会であり、近年の研究動向を調査する上で最適な学会誌である。また、掲載されている研究の中には日本地理学会の地理教育公開講座に関する報告論文があり、本研究ではこれらの論文に着目した。

日本地理学会では、2020年の第37回地理教育公開講座から2023年の第43回地理教育公開講座において（第42回を除く）テーマに「地誌学習の新たな方向性」という文言を取り入れたシンポジウムを開催してきた。各回3～5人の発表者によって、校種を問わずあらゆる視点から地誌学習に向けた研究の発表が行われた。各回のテーマは対象地域を設定し、その地域の地誌学習に対して発表がされてきた。

そこで、日本地理学会の地理教育公開講座に関する報告論文を分析し、中学校社会科地理的分野の日本地誌学習への授業実践に向けたポイントを探っていった。分析の方法として、各回の発表における新たな地誌学習のポイントを①学習指導要領、カリキュラムに関する主張、②学習方法論に関する主張、③教材に関する主張、④諸外国との比較によ

る主張、の4つに分類した。以上4点は地理教育学研究において、研究の基本的な視点であるとともに、日本地誌学習の課題を考える上でも役立つ視点であることから、筆者が設定した。以下では各主張の中で今後の地誌学習において特に重要であると考えられる主張を取り上げていく。

まず、①についての重要なポイントは地誌学習を小中高の地理学習の中で適切に分配することと、地域区分に関して形式的な地域区分に限らず、柔軟な地域区分を行うこと、などである。しかし、この学習指導要領、カリキュラムに関する主張は、直接的に授業開発・教材研究につなげることは難しい。

②の学習方法論に関する主張で重要なポイントは、第37回の高木(2020)と第43回の池(2023)による主張である。高木(2020)では、地理総合の学習において地理的な諸課題が顕著に表れている具体的な地域を文献や情報から調査・比較することが、主体的で対話的な深い学びにつながることを指摘した。また、第43回の池(2023)では、地域的特色を把握するためには、事実認識・関係認識・全体認識の3つの認識の育成が必要であると指摘し、客観的・科学的なデータに基づく考察であれば、子どもに自由に地域像を描かせる学習場面が必要であると示した。いずれも地誌学習における児童生徒の主体的な取り組みが有効である点が述べられている。

③の教材に関する主張については、多くの学者から提言がなされていた。具体的には「観光」という視点を取り入れることや教材として博物館を活用することなどが挙げられており、いずれも地誌学習に新たな教材を取り入れていくことが重要であることが指摘されている。

④についての重要なポイントは、各国の地誌学習と日本の地誌学習を比較することで、日本の地誌学習の特徴がわかること、であった。

これらの先行研究の調査を踏まえ、授業実践を考えると①動態的な地誌学習であるからこそ、授業内での子どもの主体的な取り組みが活かされること、②日本地誌学習に取り入れられる新たな教材を見つけていくこと、の2点が重要になってくると考えられる。よって、以上2点を取り入れた教材開発・授業実践を行いたい。

3. 「地域を生きた存在として理解するための日本地誌学習」とは

本章では、筆者が開発を目指す「地域を生きた存在として理解するための日本地誌学習」について説明する。はじめに本稿のテーマの基礎部分となる2つの理論を簡単に整理する。1つ目は現行の学習指導要領の日本地誌学習に取り入れられている「動態地誌」の概念であり、もう一方が日本地誌学習に大きな影響を与えた「地理区教授」の概念である。

(1) 動態地誌と地理区教授論

「動態地誌」とはドイツの地理学者のシュペートマンが提唱した概念であり、地域の現在の性格を中心として記述することで地域的性格を表せるという地誌の手法である。

シュペートマンは1928年にドイツ西部のルール地方の地誌について、工業を中核として綴った「動態地誌」という地理書を発行し、この概念を提唱した(青木 1968)。

また、「地理区教授」とは日本の地理学者の田中啓爾が提唱した概念であり、日本の地理教育界において教育研究の鋳型となった。「地理区教授」とは、形式的な地域区画ではなく、「地理区」という地理的な現象を基にした実質的な地域区画を基本としている。地理的な現象を把握することで地理区を見つけ、その分布や地理的現象、相互関係を科学的に記載・説明する作業を通じて、地理区の特徴と個性を究明するというものである(齋藤 2019)。

このシュペートマンの「動態地誌」と田中の「地理区教授」の考えを基に、昭和以降多くの研究者が地理教育研究、さらには地誌学習の研究に取り組んできた。1980年代の計量革命後、一時は地誌学そのものが衰退し、地誌学習について否定的な時代があったが、その後前述したように平成20年公示の学習指導要領において、網羅平板的な地誌学習の脱却などを目的に動態地誌学習が復活を遂げている。本稿のテーマはこれらの基本的な概念をもとに設定を行った。

(2) 「地域を生きた存在として理解するための日本地誌学習」とは

「地域を生きた存在として理解するための日本地誌学習」は、前述した先行研究や日本地誌学習の抱える課題を踏まえ、教育の潮流を取り入れた新たな地誌学習の指導法として設定した。よって、本テーマは、現行の学習指導要領の定める動態的な地誌学習を基本としながら、「地域を生きた存在」として理解する指導法であり、かつ、学習した地誌を工夫して表現する学習方法である。以下、本テーマの特徴について述べ、本テーマを定義する。

1つ目の特徴は、地誌学習本来の目的を果たすための学習であることだ。「地域を生きた存在として理解する」というテーマの一部には、地誌学習本来の目的である「地域理解」という文言が入っている。「地誌」について田中は「地誌とは、地域的性格の理論的な説述である」(田中 1965)としている。本テーマの学習を通して子どもに理論的、科学的に地域を理解させるための学習であることが本テーマの1つ目の特徴である。

2つ目の特徴は、学習内容の獲得と学習方法の獲得の両方の獲得を目指した学習であることだ。現在の日本地誌学習の抱える課題については前章で4点に整理したが、3点目に「内容知・方法知ともに習得する有効的な学習理論が求められるという問題」が挙げられている。現行の学習指導要領には地域を考察する際のの中核項目を「考察の仕方」と位置付けており、動態的に地域を学習する際には、その学習方法も同時に身に付けることが求められている。本稿のテーマは動態的に地域を理解する学習方法についても生徒に理解させることを目指している点が2つ目の特徴である。

3つ目の特徴は生徒に地域を「生きた存在」として、変化するものとして、理解させることである。この地誌学習にお

ける地域の捉え方について、近年の研究で以下のように述べられている。竹内（2013）では、地誌とは「所与の地理的空間における生きた土地利用の特性を解明し記述する」学問であるとし、時間的にも動態的に地域を捉えることとしている。また、地誌学習のもたらす効果について矢ヶ崎（2014）では、地誌学習は「地域への関心を高め、好奇心を刺激する手段であるし、地球的な課題、市民として生きるための課題を学ぶ場である」としている。つまり、地誌において地域を時間によって変容する存在として理解することで、現実の社会問題等も学ぶことができ、中学校社会科として公民的資質・能力の育成につながると考えられる。地域を「生きた存在」として理解することで、社会科全体の目標にもつながる学習となる点が3つ目の特徴である。

4つ目の特徴は、学習した地誌を工夫して表現する学習方法であることだ。教科書を学ぶのではなく、教科書で何を学ぶのかを求められる時代における地誌学習として、学んだ地誌をどのように活かすかということも重要視されてきている。前章で授業実践に向けたポイントを示したが、生徒が主体的に学習を進め、学習した地誌を生徒が表現し、活用することまでを意識した学習方法であることが4つ目の特徴である。

以上の4点が「地域を生きた存在として理解するための日本地誌」の特徴である。本テーマは、地誌学習の目的を果たし、内容知と方法知の両方の獲得を目指す学習である。また、地域を「生きた存在」として捉え、社会問題等も捉えながら、地誌を活用する学習であると定義される。

4. 「地域を生きた存在として理解するための日本地誌学習の」ポイント

本章では「地域を生きた存在として理解するための日本地誌学習」の指導法について、具体的な学習内容と学習方法について述べる。学習内容と学習方法は図1で示したようにそれぞれ4点に定めている。地誌学習における内容と方法については、秋本（2012）において「知識重視の地誌学習」と「方法重視の地誌学習」は補完的な関係にあり、両者を組み合わせることが重要である」と述べられている。本研

究においても学習内容と学習方法を補完的な関係として位置付け、図1の矢印のような関係を結んでいる。

（1）学習内容

平成 29 年公示中学校学習指導要領では本テーマの学習に対応する「大項目C 日本の様々な地域（3）日本の諸地域」の学習内容を資料1に示している。学習内容としては地域的な特色と地域の課題を理解するとともに、そこに付随して出てくる事象や生じる課題をも理解することとしている。

前述したように「地域を生きた存在として理解するための日本地誌学習」では地誌学習本来の目的である地域理解を目指すとともに、地域を「生きた存在」として捉え、現実の地域の抱える社会問題等へつなげることを目指しているため、次の4点を本テーマの学習内容のポイントとして定めた。1つ目は、正しい地域理解を目指すための地理的知識の獲得をすることをポイントとする。総合的な学習とは違い、地理的に地域を理解するためには、最低限の地理的な認識を持つ必要があり、そのためには地理的な知識の獲得は最低条件と言える。具体的には、各地方の学習では自然地形やその地域で見られる地理的事象についての知識の定着を目的としたワークシート学習を行う。

2つ目は地域の特色を論理的に理解することをポイントとする。中核項目を基に地方ごとに学習課題を設定し、動態的に学習を進める。そして学習の成果として論理的に地域の特色を理解できるよう教材開発を行う。具体的には、地理的事象と地域の結びつきや地域の特色と地理的事象の結びつきを生徒自身が理解できるようワークシートを用いた学習を行う。

3つ目は、生徒自身の地域に対する興味関心を活かして生徒の目線からみた地域の特色を積極的に取り入れることをポイントとする。具体的にはICT 端末を使った調べ学習を取り入れ、正しい地域理解を補強する形で生徒自身が興味関心の高い地理的事象を取り入れる。

4つ目は、地域の抱える社会問題等につなげることをポイントとする。地域の抱える課題やその原因などにつ

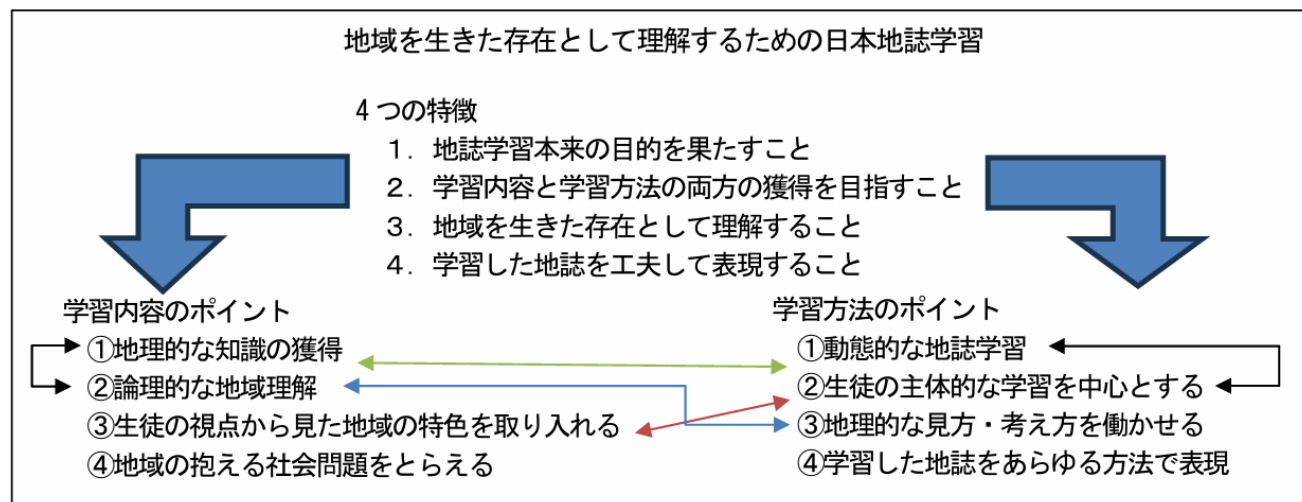


図1 地域を生きた存在として理解するための日本地誌学習の概略図（筆者作成）

資料1 平成29 公示中学校学習指導要領（文部科学省 2017）

（3）日本の諸地域

次の①から⑤までの考察の仕方を基にして、空間的相互依存作用や地域などに着目して、主題を設けて課題を追究したり解決したりする活動を通して、以下のア及びイの事項を身に付けることができるよう指導する。

- ① 自然環境を中核とした考察の仕方
- ② 人口や都市・村落を中核とした考察の仕方
- ③ 産業を中核とした考察の仕方
- ④ 交通や通信を中核とした考察の仕方
- ⑤ その他の事象を中核とした考察の仕方

ア 次のような知識を身に付けること。

（ア）幾つかに区分した日本のそれぞれの地域について、その地域的特色や地域の課題を理解すること。

（イ）①から⑤までの考察の仕方であり取り上げた特色ある事象と、それに関連する他の事象や、そこで生ずる課題を理解すること。

イ 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。

（ア）日本の諸地域において、それぞれ①から⑤までで扱う中核となる事象の成立条件を、地域の広がりや地域内の結び付き、人々の対応などに着目して、他の事象やそこで生ずる課題と有機的に関連付けて多面的・多角的に考察し、表現すること。

内容の取扱い

ウ （3）については、次のとおり取り扱うものとする。

（ア）日本の諸地域については、国内を幾つかの地域に区分して取り上げることとし、その地域区分は、指導の観点や学校所在地の事情などを考慮して適切に決めること。

（イ）学習する地域ごとに①から⑤までの考察の仕方の一つを選択することとし、①から④までの考察の仕方は、少なくとも一度は取り扱うこと。また、⑤の考察の仕方は、様々な事象や事柄の中から、取り上げる地域に応じた適切なものを適宜設定すること。

（ウ）地域の考察に当たっては、そこに暮らす人々の生活・文化、地域の伝統や歴史的な背景、地域の持続可能な社会づくりを踏まえた視点に留意すること。

いて地理的な視点から捉えることができるよう時間を設定する。以上4点を学習内容のポイントとした。

（2）学習方法のポイント

次に学習方法について、本テーマに対応する学習指導要領（資料1）には、5つの中核項目を中心に各地域での事象が成立する条件を、地域の広がりや人々の対応に注目して、多面的に考察し、表現することとされている。また、内容の取扱いとして5つの中核事象を少なくとも一度は取扱うこととし、地域の考察の際には人々の生活・文化、伝統や歴史的背景、地域の持続可能な社会づくりなどを踏まえた視点を取り入れることとしている。

本テーマでは学習方法としてのポイントについても次の4つに設定した。1つ目は動態的な地誌学習を通して地域を理解する学習方法も身に付けることである。学習指導要領にも記載されているように、動態地誌学習として地域を理解するとともに、地域を理解する手法についても学習する授業構成とする。

2つ目は、生徒の主体的な学習を中心とすることである。近年の地誌学習に関する研究において動態的な地誌学習では生徒の主体的な取り組みが有効的であることが示されている。そこで、授業内では班活動を中心とし、生徒が調べ、まとめ、表現する際に、主体的に学習を進められるよう単元を構成する。

3つ目は、地理的な技能の活用を通じて、地理的な見方・

考え方を働かせることである。本テーマの特徴として、科学的に地域を理解することを定めたが、科学的な地域理解には地理的な見方・考え方は必須条件であるため、この点をポイントとした。具体的には、調べ学習の際に地理的な技能を用いて写真や主題図を取扱い、まとめや表現の際に地理的な見方・考え方を意識してまとめるよう、指導を行う。

4つ目は学習を進める中で獲得する地域への理解をあらゆる方法で表現することをポイントとした。学習方法のポイントの2つ目として挙げた生徒の主体的な学習と組み合わせ、地誌を単なる記述に終わらせず、理解した地域を工夫して表現することで、多角的多面的な地域理解を目指す。

以上、学習内容と学習方法のポイントを4点ずつまとめた。「地域を生きた存在として理解するための日本地誌学習」として以上の学習内容を教材化し、学習方法を授業実践へと落とし込んだ。

5. 教材研究と授業実践

ここからは実際の授業実践について述べる。今回は、埼玉県内のA中学校の2学年3クラス85名を対象に授業実践を行った。実践校の社会科教員とともに教材開発、授業実践を行い、単元全体を表1のような構成とした。筆者は、学習の順番として2つ目の地方にあたる中部地方のみを担当し、それ以外の地方は実践校の社会科教員が担当した。実践校の社会科教員とともに、7つの地方に中核項目と「学習のまとめ方」を設定し、学習の難易度を考慮して、表1で示した順番とした。「学習のまとめ方」については、単元の学習を通してより深い地域理解を目指し、また、学習した地域の地誌の活用ができるよう実践校の社会科教員と設定をした。単純な調査した内容をまとめる学習から、仮説をたて調査し、発表を行う探究的な学習へと難易度を徐々に上げていく単元構成としている。

本稿では筆者が実際に授業を行った中部地方の授業の内容を述べる。

表1 学習の順序と中核項目と学習のまとめ方（筆者作成）

学習の順序	対象地域	中核事象	学習のまとめ方
1	東北地方	⑤	地理的事象を捉える調べ学習
2	中部地方	③	地理的事象を地域的特色に結びつける
3	九州地方	①	地域的特色をプレゼンテーション
4	北海道地方	①	地域的特色をプレゼンテーション
5	近畿地方	②	地域的特色を使ってディベート
6	中国・四国地方	④	探求的に地域的特色を学ぶ
7	関東地方	④	探求的に地域的特色を学ぶ

※注1：中核項目の各番号は、資料1の「考察の仕方」に対応する。

（1）教材について

中部地方の学習では、中核項目として「産業を中核とした考察の仕方」を選択した。前述したように日本地誌学習には中核項目と地域に関する課題があり、地域によって中核項目の取扱いの難易度が異なることが明らかとなった。そこで、現在採択されている中学校社会科の教科書4社の日本地誌学習の地域区分と対応する中核項目の比較を行ったところ（表2）、4社とも中部地方において「産業を中核とし

た考察の仕方」を選択していることが明らかとなった。これは、中部地方には日本三大工業地帯の1つに数えられる中京工業地帯が位置することや、中部地方が3つの地域に分けることができ、気候や自然環境とともに人々の生活や産業の違いが明瞭であることが関係していると考えられる。自然環境と人間の営みとの関係が深い産業という中核項目を用いて地域を捉えることで、中部地方の地域的特色やそこに付随する課題等も考察しやすく、産業を中核項目とするには最適な地域であるといえる。よって、本稿でも中部地方の中核項目を「産業を中核とした考察の仕方」とした。

表2 4社の教科書の中核項目の分配 (筆者作成)

	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
東京書籍 『新しい社会 地理』	①	④	②	③	④	⑤	①
教育出版 『中学社会 地理地域に 学ぶ』	①	②	⑤	③	④	⑤	①
帝国書院 『社会科 中学生の地理 世界の姿と日本の国土』	①	④	⑤	③	②	⑤	①
日本文教出版 『中学社会 地理分野』	①	②	⑤	③	④	⑤	①

※注2：中核項目の各番号は、資料1の「考察の仕方」に対応する。

中部地方は、北陸、中央高地、東海と3つの地域にわけられるが、この区分けは主に気候や地形といった自然環境の違いによるものである。北陸は、冬に降水量が多く日本有数の豪雪地帯である。中央高地は、日本アルプスなどの山々に囲まれた盆地が多くみられ、年間を通して降水量が少ない。また、標高が高いため夏でも涼しいという特徴を持っている。東海は、夏に降水量が多く、冬に降水量が少ないが、太平洋に面しているため、比較的温暖な地域である。このような自然環境の違いにより、産業にも大きな違いがみられる。北陸は、豊富な雪解け水を使った稲作が盛んであり、日本でも有数の米どころとして知られている。米を使った製品の生産や冬の副業としての伝統産業が盛んである。中央高地は、冷涼な気候を活かした高原野菜の生産や扇状地を活かした果樹の生産が盛んである。また、豊富な水資源を活かし、製糸業から発展した精密機械工業も盛んである。東海は、中京工業地帯や東海工業地域で臨海型の工業が发展している。特に自動車を中心とした機械工業やその関連企業が集積している。また、大消費地に向けた近郊農業や促成・抑制栽培を目的に施設園芸農業がおこなわれている。

このような自然環境と産業の違いを見つけ、地理的事象を有機的に関連付けながら違いを説明し、中部地方の特色について産業を中心に理解することが求められる。

(2) 指導について

本単元の実践にあたり実践校の社会科教員と打ち合わせを行い、単元全体として生徒の主体的な学習を中心として学習を進めることとした。どの地方の学習においても調べる学習とまとめる学習の時間を設定し、生徒自身で地域を理解し、表現できるよう、各地域の授業構成を行った。

中部地方では調べ学習の時間として、およそ6～7人の班を作成し、中部地方の3つの地域に見られる産業について教科書や資料集、地図帳、インターネットを用いて、調べ学習を行った。地域的特色を捉えるための地理的事象を画

資料2 第5時間目で使用したワークシート (筆者作成)

10 中部地方 産業まとめプリント

組 番 名前

○以下のヒントを参考に中部地方の課題をみんなで考えよう！

課題：なぜ中部地方では、地域ごとに個性のある産業が発達しているのだろうか？

←資料1：中部
地方の雨温図

→資料2：中
部地方の農業

↑資料3：東海地方の市町村の工業出荷額と主な高速交通網

↑資料4：東京へ出荷される
レタスの月別出荷量

★班ごとに調べてもらった“各地域の産業の特色”と
上の資料にある“中部地方の地理的な環境”を関連付けて、、、

<根拠1> 資料()より

<根拠2> 資料()より

<根拠3> 資料()より

以上のことより...
中部地方は

である！

像と文章の2つの情報を用いてスライドにまとめた。生徒自身で調べ・まとめ、班員に共有する活動を通じて、生徒の地域に対する興味関心を活かし、多面的・多角的に地域を理解することを目指した。

中部地方のまとめる学習として、調べた学習内容を基に地域全体の特色をまとめるワークシート学習を行った。動態的な地誌学習において、中部地方の3つ地域の事象を調べ、最終的に中部地方全体の地域的特色の理解を進める帰納的な学習方法を用いたが、これは田中の地誌論を基にしている。田中 (1965) は、地誌の体系について、自然的要因と人文的要因の取扱いの順序や取扱いの仕方から古典的体系、改新的体系、革新的体系の3つに区分している。産業などを中心にした地誌においては、自然的な要因より先に人文的要因が先行することがあるとして、革新的な体系でまとめることが望ましいとした。その際、古典的・改新的な

地誌では演繹的な手法を用いていたのに対して、革新的な地誌では帰納的な説述を用いることで地域の総合的な記述になるとしているため、今回の学習では資料2のようなワークシートで帰納的な学習方法を用いた。このような地域的特色を理解する際に、個別の地理的事象の共通点から、地域全体の一般的な地域的特色を見つける帰納的な学習の方法を身に付けさせることも目指した。

さらに、ワークシートの資料を読み取る地理的な技能を活用し、中部地方という位置や場所を理解し、調べ学習やワークシートの学習内容を振り返りながら人と自然の関係などの地理的な見方・考え方で地域を捉えることを目指した。そのため、ワークシートには、中部地方について産業を中心として地域理解できる資料を掲載した。

(3) 授業実践

ここからは実際の授業の様子について述べる。中部地方の学習は全5時間とし、資料3のような授業構成とした。第1・2時間目は、生徒の知識の定着を目指し、中部地方の自然環境や、3つの地域で見られる地理的事象の用語を学習するためのワークシートに取り組む時間とした。生徒は白地図に色鉛筆を使って中部地方の自然的な地物を記入しながら、中部地方の自然環境を理解することができていた。また、中部地方の気候について雨温図の読み取ることができていた。新たな地理的事象については教科書を使って調べ、穴埋めを行っていた。第2時間目はクラス全体でワークシートの解答を行い、気候についての復習や新たに学習する地理的事象について、写真や主題図を用いて解説を行った。

また、第3・4時間目では中部地方を3つの地域に分け、それぞれの地域で行われている特徴的な産業を中心に調べる学習を行った。生徒は、3つの地域で行われている特徴的な第1次産業、第2次産業、第3次産業を教科書や資料集、地図帳、インターネットを用いて調べ、スライド（資料4）

5 時 間 目	○班内発表会をしよう ・前時までの準備をもとに、地域ごとに発表を行う ・聞き手はメモを取り、気になることは質問等を行う ・地域ごとの産業の違いを理解する ○「なぜ中部地方では、地域ごとに個性のある産業が発達しているのだろうか？」 ・班ごとにまとめた“各地域の産業の特色”と資料にある“中部地方の地理的な環境”を関連付け、ワークシートに取り組む ・資料の読みとりを行い根拠とし、調べた産業との結びつけ、問いに答える ○中部地方全体の特色を考察する ○班でまとめを行い、クラス全体で発表を行う
------------------	---

にまとめていた。スライドには、その産業を示す画像や図とともに簡単な説明文を記入し、特徴的な地理的な事象の理解を進めると同時に、3つの地域の産業に違いがあることを理解していた。

資料4 第3・4時で使用したスライド（筆者作成）

中部地方の3つの地域で行われている特色ある産業を写真とそれに関する簡単な説明文でまとめよう！

北陸	
中央高地	
東海	

5時間目では、論理的な地域理解ができるような学習とした。前時までに作成したスライドをもとに3つの地域で産業が異なる理由から、産業と地域の結びつきを考え、中部地方全体の特色を産業から捉える学習を行った。論理的・科学的に地域理解を進めるため、主題図やグラフを載せたワークシート（資料2）を作成し、生徒はこれらの資料を使って、3つの地域の産業が発達した理由をそれぞれまとめ、中部地方全体の特色を文章でまとめ発表を行った。

(4) ワークシートの回答の分析

本節では授業実践の第5時間目におけるワークシートを使った学習の中での、生徒の解答をまとめ、中部地方への地域理解についてまとめる。生徒は、第3・4時間目で調べた中部地方の地理的な事象と第5時間目に使用したワークシートから読み取れる地理的な環境を関連付けて、「なぜ中部地方は地域ごとに個性のある産業が発達しているのだろうか？」という問いに対する答えをまとめ、中部地方を産業という視点から紐解いたときの地域的特色を表現していた。

資料5では、生徒の回答の一部を示しているが、生徒のまとめの内容を分析すると、「中部地方の自然環境に結びつけてまとめた内容」と「中部地方の交通に結びつけてまとめた内容」に大別できる。すべての班の解答において上記の2つの内容に触れているため、中部地方は自然環境や交通網を

資料3 指導計画 略案（筆者作成）

時	学習活動
第1・2時間目	○中部地方の様子を見てみよう ・「中部地方と言えば」 中部地方で思いつくものを答える ○中部地方の自然環境を見てみよう ・まとめプリントで作業 ・プリントの解答 ○中部地方の特色ある産業を見てみよう ●本時の目標「中部地方ではなぜ個性的な産業が各地で発達しているのだろうか」 ・グループ活動に向けた、班割りと準備
第3・4時間目	○前時までの復習 ○中部地方の特色ある産業をまとめよう ・班ごとに3つの地域の特徴的な産業について調べ、その産業を表す写真や図と簡単な説明を加え、スライドにまとめる ○班内発表に向け、発表準備しよう ・地域ごとに班員に地域の個性的な産業を発表するための準備を行う

活かし、さまざまな産業が発展している地域であるということを理解していると捉えられる。これは、第3・4時間目で特色ある産業の内容や成り立ちを調べ学習したことと、第5時間目で使用したワークシートの資料を読み取ることができたためであると考えられる。中部地方で見られる特徴的な地理的事象への理解と、資料を読み取る地理的技能から、人と自然環境の相互関係や地域といった地理的な見方・考え方をもって、中部地方を捉えていたと考えられる。

また、一部の解答には、広い視野で中部地方を捉えた回答が見られた。中部地方の場所に着目し、東京と大阪という2つの都市に挟まれた位置にあり、産業が発展したのではないかという回答も見られた。また、前時までの東北地方の学習内容を振り返り、雪が降る冬の副業として伝統産業が行われていることの共通点を見つけている回答も見られた。

しかし、中部地方全体をまとめ、言語化できた班は少なく、多くの班は3つの地域の地理的事象と自然環境や交通網と結びつけ、それぞれを記述した形となってしまった。帰納的な学習方法で中部地方全体の地域的特色を捉えさせようとしたが、それぞれの地域の共通点を見つけないことや、地域的特色の一般化を行うことができなかった。

資料5 生徒の主な回答（筆者作成）

組 班	まとめの内容
1組1班	・降水量や気温が異なっているから地域によって産業が異なる ・高速交通網が通っているの、部品などが輸送しやすい、自動車などの産業が発展した ・豊富な水源のおかげで産業用水が沢山手に入り発展を遂げた ・二つの大都市に挟まれることで人の行き来が盛んになり人が集まった
2組1班	・資料1より3つの地域でそれぞれ気候が違って、その気候を利用した産業をしている ・資料3より海が近いことで、造った車や部品を船で運ぶことができる - 以上のことより、中部地方はそれぞれの気候や環境を生かした産業がある
2組3班	・北陸では冬に雪が降って農業ができないから伝統工芸品を作り、(東北と一緒に)中央高地では気温が低い、暑さに弱い野菜を育てていて、東海では高速交通網が名古屋大都市圏にあり稼ぐことができる

6. 成果と課題

本章では「地域を生きた存在として理解するための日本地誌」の授業実践を行った結果から本研究の成果と課題を述べる。1点目に地誌学習として中部地方に対する地域理解が深まったと認識しているが、授業内で扱うことのできた地理的事象が限られていたため、抜け落ちている要素が多くなってしまった。よって授業内でより多くの地理的事象を取り扱い、複雑に絡む地理的な事象を整理し、表現する学習が求められる。2点目に動態的な地誌学習として産業という視点から中部地方の地理的な事象を有機的に結び付

けて、中部地方を表現することができたと認識している。しかし、中部地方全体の地域的特色を言語化するまでには至らず、教材開発や授業実践において改善が求められる。中部地方以降の学習においては、生徒が動態的に地域を捉える手法を獲得し、地域理解をスムーズに行っている様子を観察することができた。3点目に今回の授業実践では、「地域を生きた」存在として、よりリアルな中部地方の抱える社会的な問題を地理的な視点で捉える学習を行うことができなかった。近畿地方や中国四国地方、関東地方の学習では、この点を克服し、生徒の視点から社会問題を捉えることができていた。生徒が遠く離れた地域の社会問題等を捉えることは容易ではない。地誌学習を通して「地域を生きた存在」として理解することで、その地域の地理的な環境や人々の暮らしを踏まえ、現実的に社会問題を捉えることが可能となることが分かった。今後、限られた時間で動態的な学習を進め、内容知・方法知を獲得しつつ、社会問題までを取り扱うための授業改善を行っていく。4点目に、中部地方の学習では、学習した地誌を発表するまでとなっていたが、中部地方以降の学習では、プレゼンテーションやディベート、探究的な学習として表現することができており、地誌をあらゆる方法で表現することが可能であることが分かった。

本研究では、「地域を生きた存在として理解する日本地誌学習」というテーマを設け、理論的な先行研究の成果から指導法を組み立て、実践を行った。日本地誌学習は中学校社会科地理的分野の学習の最終章と言える。義務教育段階での地理に関する学習の知識や技能、思考力、判断力、表現力を総集し、学習に取り組む。その成果は、社会科として公民的な資質・能力の育成に繋がる。予測困難な未来に向けて、平和的な国家及び社会の形成者の育成を目指し、日本地誌学習として今後も新たな教材開発・授業実践が求められる。

<注記及び主な参考文献>

- ・秋本弘章 (2012) : 地誌学習再考. E-journal GEO, 7, 27-34.
- ・青木寿朗 (1973) : 『地理学辞典』日本地誌研究所, 二宮書店 541
- ・池俊介 (2019) : コンピテンシー重視の教育改革と地理教育の課題. 新地理, 67, 3, 1-19.
- ・池俊介 (2023) : 地誌学習の特徴と次期改訂に向けたアイデア. 新地理, 71, 2, 93-97.
- ・石井英真 (2015) : 『今求められる学力と学びとは—コンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影』, 日本標準.
- ・齋藤之誉 (2019) : 佐藤弘による動態地誌の中等地理科カリキュラムの形成過程—「交互作用+地理区+動態地誌」方式の定式化を中心に—. 麗澤大学紀要, 102, 26-34.
- ・高木優 (2020) : 地理総合での地球的課題を主題とした学習が地理探求での地誌学習にどのようにつながるか. 新地理, 68, 2, 73-80.
- ・竹内裕一 (2009) : 「新しい」地誌学習のあり方—動態地誌の学習をどう構想するか—. 地理教育, 38, 6-16.
- ・竹内裕一 (2013) : 地誌学と地誌教育 (諸地域学習). E-journal GEO, 8, 180-183.
- ・田中啓爾 (1965) : 『第三地理学論文集』, 田中啓爾先生謝恩記念会.
- ・松尾知明 (2015) : 『21世紀スキルとは何か』, 明石書店.
- ・文部省 (1977) : 『中学校学習指導要領』, 文部省.
- ・文部科学省 (2017) : 『中学校学習指導要領』, 文部科学省.
- ・矢ヶ崎典隆 (2014) : 学校における地誌学習の現状・課題・展望. E-journal GEO, 9, 219-222.
- ・山口幸男 (2013) : 地誌学習内容における地誌的一般化の方途. 日本地理学会発表要旨集 2013, 172.
- ・山口幸男 (2018) : 学習指導要領学校地誌学習の論理的破綻. 日本地理学会発表要旨集 2018, 1.
- ・山根拓 (2021) 動態地誌の導入による中学校社会科地理分野の教科内容の変化. 富山大学人間発達科学部紀要, 15, 2, 73-84.