

地理教育の本質論的考察

山 口 幸 男

A Study on the Nature of Geographical Education

Yukio YAMAGUCHI

群馬大学教育学部紀要 人文・社会科学編

第 58 卷 11—24 頁 2009 別刷

地理教育の本質論的考察

山口 幸 男

(群馬大学教育学部社会科教育講座社会科教育研究室)

(2008年10月1日受理)

A Study on the Nature of Geographical Education

Yukio YAMAGUCHI

Department of Social Studies Education, Faculty of Education, Gunma University

(Accepted on October 1st, 2008)

1 はじめに

地理教育が社会一般から、教育界から、そして、児童生徒からあまり評価されていないという嘆きを、長い間、聞かされ続けてきた。地理教育に携わっている多くの人々が懸命な努力を重ねてきたにもかかわらずである。低評価の背景には様々なものがあるが、その最大の原因は地理教育の本質が、つまり、地理の教育的意義、地理の人間形成的意義が明確に押しえられていないことにあると思われる。そのため、教師自身が自信と誇りを持って地理教育に立ち向かうことができずにいるのではなかろうか。その結果、地名をしっかりと記憶させるとか、地理的技能を習得させるとか、方法知と内容知とのバランスが大事であるとか、外国の地理教育を無批判的に紹介するとか等々、本質論を欠いた表面的・皮相的・技術的議論に終始しがちである。地理というものが、人間が生きていく上で何故大事なのかをきちんと押しえられていない。本稿では、地理教育の本質についての考察を軸に、地理教育本質論に関連するいくつかの課題について論じたい。

2 地理教育と地理学

地理教育と地理学とはどういう関係にあるのかと

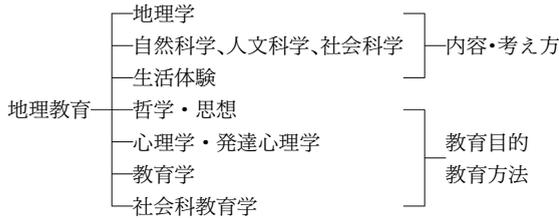
いう議論がしばしばなされるが、これはそれほど難しい問題ではない。地理教育と地理学はその目指すところが異なっており、両者は本質的には別個のものである。しかし、両者とも「地理」に関するものであるから、密接な関係があることも論をまたない。「地理」という素材・考え方を生かして児童生徒の人間形成をはかっていくこと、即ち、教育していくことが地理教育であり、その目的は人間形成にある。次山(1998)は、社会科の学習原理として「学ぶことと生きることの統一」という注目すべき考え方を提起している。これにならば地理の学習原理は「地理を学ぶことと生きることの統一」ということになる。一方、地理学の目的は地理学的真理・地理学的法則性の探求である。

地理教育の素材は「地理」であるといったが、ここでいう「地理」とは地理学という科学的学問的に体系化された狭い地理ではなく、もっと原初的な素朴な意味の幅広い地理のことである。地理の内容は多岐にわたるため、地理学的内容だけでなく、自然諸科学的、人文諸科学的、社会諸科学的、芸術的な内容も含まれる。また、児童・生徒の生活と深く関わるので、生活体験的な内容もきわめて重要である。人間形成という観点からは哲学的・思想的内容が不可欠である。教育の一環であるから、教育学、社会科教育学の観点が絶対必要であるし、発達心理学等

の心理学的内容も必要である。

これを図示すれば下記ようになる（資料1）。

資料1 地理教育と地理学等との関連



これからわかるように、地理教育は幅広い意味での地理を素材としつつ、様々な観点・内容を取り入れて人間形成をはかるもので、けっして「地理学」を教育するものではない。では「地理」の教育は何を目指しているのだろうか、人間形成に対していかなる意義を持つのだろうか。

3 地理教育の本質—地理の人間形成的意義、教育的意義—

(1) 地理の人間形成的意義、地理教育の根源的テーマ

吉田松陰が「地を離れて人なく、人を離れて事なし、故に人事を論ぜんと欲せば、先ず地理を見よ」（『幽囚録』1854中の「金子重輔行状」）と述べたことはよく知られているが、この「地を離れて人なく」こそ、地理の人間形成的意義を最も端的に示す名句といえよう。内村鑑三は、『地人論』（1894）中の「地理学研究の目的」の項において、「……然れども此の塵埃小の空間の一点、此小豆大の地球こそ吾人生命の繋がる所にして、我は此地に素めて生を有し、此地に育せられ、此地に自覚し、此地に愛し、愛せられ、終に此地に死骸を遺して逝く、我に生を給せし地球、我の生命を与ふる地球、我の遺骨を託する地球、我之を研究せずして休まんや……。」と述べた。地理の本質に関する諸氏諸論の中で、内村のこの文章ほど感動的なものはない。和辻哲郎は『風土』（1935）において「人間が己の存在を自覚して、それを客体的に表現するとき、その仕方はただに歴史のみならず、また、風土的に限定せられている」

と、人間及び人間社会の存在が根源的に風土的・空間的存在であることを哲学的・倫理的に論じた（山口2007.3）。

これら先学の論述から、人間は地球（自然、土地、空間）とともにあるものであり、過去、現在、未来を通じて地球上において生存していかなければならない存在であることが明らかである。それゆえ、地球との繋がり解明なくして人間及び人間社会の存在の意味は捉えられない。だから地理を学習するのである。この根源的事実から、「人間は地的存在である」「人間は地表（土地、自然、空間）とどのように関わっているのか」という地理教育の根源的テーマが析出されてくる。A. ベルク（2000）が「人間は地理的な存在である。この書物が十数万語費やして語ろうとすることを要約するところなる。」と述べた「地理的な存在」とは、「地的存在」と同義と考えられる。この根源的テーマ「人間は地的存在である」に関する知識、理解、能力、態度の育成をはかることが地理教育の目標であるといえよう（山口2006）。根源的テーマ「人間は地的存在である」は、「人間は考える葦である」、「人間は社会的動物である」というテーマなどと同じく、人間存在の本質を指摘しているものである。

ところで、「地的存在」という表現は、その意味するところが一般にはわかりにくいかも知れない。和辻が用いた「風土的・空間的存在」という表現の方が理解されやすく、地理教育の重要性をアピールする上で効果的と思われる。「地的存在」と「風土的・空間的存在」とでは概念上、若干の相違があるが、ここでは同義として扱い、根源的テーマとして「人間は風土的・空間的存在である」という表現も使うこととする。これを更に「人間は風土的・空間的存在として生きている」、あるいは「“人間・社会は風土的・空間的存在である”ということを実感すること」と表現すれば、その教育的意義は一層良く捉えられるであろう。

(2) 地理の三大基本テーマ、三大基本概念

根源的テーマを地理の内容に即してもう少し具体的に示すと次の三大基本テーマとなる。

- ①地表の各地には個性的で多様な人間・場所が存在している。
- ②人間・場所は環境（特に自然環境）との関わりの中で存在している。
- ③人間・場所は空間的位置を占めて存在し、各空間は相互に関連している。

これを地理的基本概念（用語）として示すと、次の三大基本概念になる。

- ①「地域」……下位概念として、地域性、地域的特色、場所、景観、比較、総合、変化などがある。
- ②「環境」……下位概念として、自然・人間関係、自然環境、社会環境、景観、共生、自然観などがある。
- ③「空間」……下位概念として、位置、分布、立地、配置、地域間関係、広域的視野、グローバル的視野などがある。

この三大基本テーマ、三大基本概念が地理教育の具体的なテーマであり、これに関する知識・理解・能力・態度の育成をはかることが地理教育の具体的な目標となる。三大基本テーマ、三大基本概念はそれぞれに重要性を持つが、3つを総合し得る最も代表的なものを強いて示すとすれば「地域」になると思われる。

(3) 地理教育の教育的方向性
—地理的態度・価値—

三大基本テーマ、三大基本概念は目標論からいえ

ば主として知的側面に関わる。目標論としてはこの他に態度的側面が大切で、筆者はこれを「地理的態度・価値」と呼び、試案を示したことがある（山口2000.3）。「地理的態度・価値」が地理教育の最終的な目標であり、そこまで視野を広げることによって真に深奥の地理教育となるのである。これが地理教育の教育的方向性である。未だこれを完全に示すまでには至っていないが、おおよそ下記のようなことが考えられよう（資料2）。

①②が「地域」に、③④が「環境」に、⑤～⑧が「空間」に主として関わるが、①～⑧の各項目の中には複数の基本概念に関わるものもあり、截然と分けられるものではない。また、たとえば、①②と⑤は対立的関係が想定されるので（全体と部分の関係）、更なる検討が必要である。

(4) 地理教育の有用性

地理教育にはいかなる有用性があるのだろうか。単なる事実認識（知）だけで終わるのではなく、人間・社会に対する有用性をアピールできる地理教育でなければならないと、近年主張されるようになってきた。地理教育の有用性を整理すると主として次の3点になる。

①生活実用的有用性

人が日々外出行動をする時に地図的情報が役立つこと、日本や世界の各地の情報を持っていると旅行が楽しく豊かになるなどの有用性である。

②社会的問題解決的有用性

資料2 地理的態度・価値（教育的方向性）

三大基本概念	地理的態度・価値（教育的方向性）
地 域	①自己の地域の風土的・空間的特性（長所）を深く自覚し、その長所を発展させ、地域形成に関わっていく。 ②他の地域の特性を理解し、尊重する。
環 境	③人間にとって自然環境が重要であることを理解し、自然と人間との豊かな関係を築いていく。 ④自地域の自然観・環境観を自覚して、環境形成に関わっていく。
空 間	⑤自己の地域と他地域との関連性を理解し、地球的関連性・地球的一体性のもとにあることを自覚する。 ⑥他地域に対して主張をするとともに、他地域と協力していく。 ⑦人間・社会の存立にとって空間的基盤（土地的基盤）が不可欠であることを理解し、その基盤が損なわれないようにする。 ⑧空間的諸問題（空間的不平等、その他）に関心を持ち、その解決方法を考える。

郷土・日本・世界の地域的諸問題、社会的諸問題に関心を持ち、その解決に貢献しようという態度に関わる有用性のことである。近年、態度・行動・参加等の視点を持った地理学習が盛んになってきたのは、この有用性が考慮されるようになったためであり、望ましい傾向といえる。今後の課題は、「問題解決」「有用性」ということを地理教育的にどう具体的に捉えていくのか、その地理教育的根源をどう押さえるのかななどを明確にしていくことであろう。

③人間・社会の存在の根源に関わる有用性（人間存在論的有用性）

既に述べたように人間・社会は根源的に地的存在、風土的・空間的存在である。我々は風土性・空間性を背負って生きていかなければならない。「人間・社会は根源的に風土的・空間的存在である」ということを自覚することは、人間が生きていく上で、また社会を発展させていく上で大きな意味を持つ。このことについての知識理解と態度形成に関することがここでいう人間存在論的有用性である。この点は、従来看過されてきたが、地理の原点に遡ってこの面での有用性を熟考していくことが今後の地理教育の発展にとって最も大事なことといえよう。

4 内容知方法知と基礎基本

(1) 内容知と方法知

近年、いわゆる内容知、方法知ということが盛んに言われる。この表現は不適切で、「内容理解」とか「方法能力」とかいうべきだと思うが、世間に従い内容知、方法知という言葉を使うことにする。現行学習指導要領（平成10年版、11年版）地理教育の大きな特徴が、平成元年版までの内容知中心の地理学習から、方法知を中心とした地理学習に転換したことであるが、そこに大きな問題があった。

方法知とは何かということについては、「地理的見方・考え方」「地理学的テクニック（技能）」「学習方法（学び方）」などが指摘されている。しかし、これらが混同されていて方法知とは何か全く見えてこない。「地理的見方・考え方」と「学習方法」では意味合いが根本的に異なる。地理学的テクニックや学

習方法はあくまで方法であって学習内容の中心にはならない。地理的見方・考え方についても、地理教育の本質論、地理の人間形成的意義という点から考えるならば、中心的学習内容となるべき性質のものではない。児童・生徒の能力の発達段階からみても小・中学校では方法知（地理的見方・考え方）を学習の中心におくことはなじまない。内容知の学習を中心におきつつ、その学習の中で方法知にも触れていくという扱いが妥当であろう。ただし、高校段階においては、学校によっては、内容知とともに方法知をある程度中心におくことも考えられよう。

このようなことから、筆者は現行学習指導要領（平成10年、11年）の方法知重視を批判してきた。この批判に対して「時間数の関係から内容知を中心にすることは不可能で、方法知も絶対必要である。方法知と内容知のバランスが大事である。」というような依然として方法知に執着する見解がみられるが、これは地理教育の本質についての理解に欠けた見解といわざるを得ない。地理教育の人間形成的意義をふまえるならば、小・中学校においては内容知を中心とするのは当然である。

幸い、平成20年3月告示の新学習指導要領中学校社会科地理的分野が、現行の方法知中心の学習から内容知中心（日本の諸地域、世界の諸地域）の学習へと大転換したことは、地理学習の本来のあり方から考えて高く評価できるものである。

(2) 基礎・基本と発展・応用

現在の大きな教育的課題の1つが「基礎・基本」に関することである。児童・生徒の基礎学力が低下しているので、基礎基本をしっかりと身につけさせていかなければならないと叫ばれている。このような教育一般的な意味での基礎学力、基礎基本の概念を詰めていくと、いわゆる「読書算」に突き当たる。同様の考え方で地理教育の基礎基本を捉えると、「地名」などの基礎知識が基礎基本であり、もっと地名を重視していかなければならないという主張になっていく。この主張の欠陥は、「地名」が基礎知識だとしたら、その上に乗っかっている地理の「本体」は何なのかということに全く言及していない点であ

る。「基礎知識（地名）」と「本体」がセットで提示されてはじめて論評に値するものといえよう。

文部科学省の見解では、基礎基本とは学習指導要領の目標・内容のすべてであるとされる（中野 2000、北 2000）。この捉え方は上記の地名=基礎基本という捉え方よりは適切といえるが、あまりにも漠として掴み所がない。

地理教育における基礎基本はこのように捉えるべき性質のものではない。基礎基本とはその教科・学習において中心的に学習するもの、別言すれば最も大事なものと考えるべきである。そう考えるならば、地名が基礎基本であるなどと言う人はいなくなるであろう。では改めて地理の基礎基本は何か。それは、既に述べた地理教育の三大基本テーマ（三大基本概念）に関する内容、及び地理的態度・価値に関わる内容であるといいたい。そのうち、最も代表的なものを一つを示せば、「国土や世界の各地には様々な特色を有する人間・場所が展開していることを理解すること」（基本概念の「地域」に相当）であるといえよう（山口 2008.3b）。これが地理の基礎基本の代表的なものの一つであり、このことをしっかりと学習することが大事なのである。内容知方法知に関していえば、内容知の学習である。

この意味での内容知をここでは地理学習内容の「中心部分」と名付け、地名等の基礎知識を「周辺

部分」と名付けたい。そして、中心部分と周辺部分とを合わせてとりあえず基礎基本部分としておく。カリキュラム原理でいえば、地誌的カリキュラム、系統地理的カリキュラムの段階がこれに相当するものといえよう。

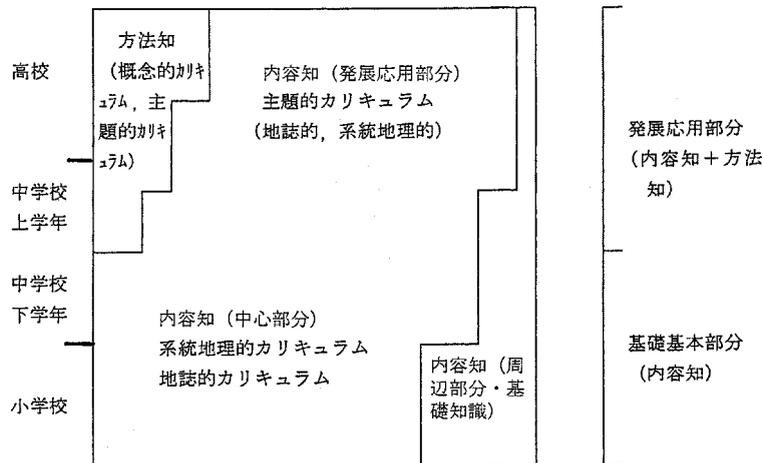
それでは基礎基本部分の上に乗っかっているものは何か。それは「発展・応用」という側面である（山口・西木・八田 他 2008.1）。地理教育の内容は「基礎基本」→「発展応用」という構造を持っているのである（資料 3）。そして、発展応用とは、カリキュラム原理からいうと主題的カリキュラム、概念的カリキュラムの段階に相当するであろう。この段階においても内容知の学習が中心であるが、学校によっては、方法知の学習を中心におくことも考えられる。方法知学習の代表的なものは概念的カリキュラムに基づくものである。

5 小・中・高一貫カリキュラムの提案

(1) 一貫カリキュラム作成の課題

わが国地理教育の発展・活性化を図るためには、小学校・中学校・高等学校を通じる一貫カリキュラムの確立が必要である。しかし、本格的な一貫カリキュラムは未だ確立していない。学習指導要領の地理教育は、小・中・高にわたってはいるものの、各

資料 3 地理教育における基礎基本の構造



※山口・西木・八田他 (2008.1) 所収。

学校段階の連携・一貫性が十分に考慮されて作成されているとは言い難く、また、学習指導要領に示された地理教育の内容が必ずしも望ましいものとはいえない。平成10年、11年の現行学習指導要領は、前学習指導要領に比べると、内容（内容知）よりも方法・技能（方法知）に偏重したものとなり、大きな問題をはらむものであった。この項では、小・中・高を通じた望ましい地理教育一貫カリキュラムについて考察し、試案を提起したい。現在までの一貫カリキュラムに関する本格的な提案としては木本（1984）がある。最近においては戸井田（2002）が小・中・高・大を通じた試案を示した。

従来の研究を概観すると次のような問題点を指摘できる。

- ①地理教育の本質論についての検討が十分にはなされていない。……カリキュラムは教育の本質・目的と不可分の関係にある。したがって地理教育の本質・目的が十分に捉えられていなければ真のカリキュラムにはならない。
- ②小・中・高一貫カリキュラムの原理が明確ではない。……単なる思いつきで内容を並べるだけでは意味がない。内容を並べ体系化する原理が明確になっていなければならない。
- ③試案を用いての授業が現実的に可能かどうかの検討がなされていない。……地理学習に当てられる時数には限度がある。時数が無限にあるかのような無責任なカリキュラムであってはならない。

これらの問題点を克服しつつ、以下、小・中・高一貫の地理教育カリキュラム試案を提案する（山口・西木・八田・小林 他2008.1）。

（2）一貫カリキュラムの策定原理

カリキュラムを策定するとき用いられる方法として「スコープ」と「シークエンス」という観点がある。この2つから一貫カリキュラム策定の原理を考察する。

1) スコープの原理

①地理教育の三大基本テーマ

前述したように、地理教育の三大基本テーマ（三

大基本概念）として「地域」「環境」「空間」があり、これをスコープと考えることができる。

②地理の内容構成論

地理の内容構成論として「地誌的」アプローチ、「系統地理的」アプローチ、「主題的」アプローチ、「概念的アプローチ」があり、これをスコープと考えることができる。

③空間の範囲

地理教育で扱う学習内容は大まかに、「ローカル」、「ナショナル」、「グローバル」の3つの空間に分けることができ、これをスコープと考えることができる。

2) シークエンスの原理

シークエンスの原理としては次の①～③が考えられる。

①児童・生徒の地理意識・認識の発達段階

児童・生徒の発達段階が重要条件となる。この点については、資料4に示す山口（2002.10a）の児童・生徒の地理意識・認識の発達段階を考慮した。

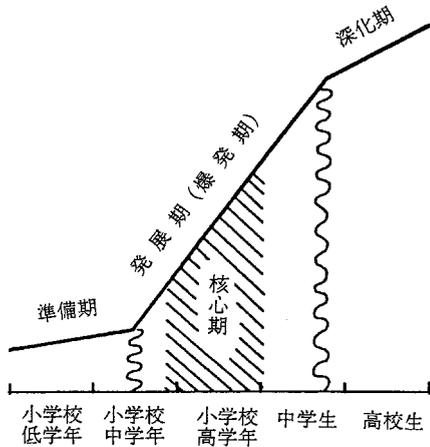
②具体的・体験的・直観的事象から出発する。

最も低年齢段階の地理学習は具体的、体験的、直観的事象を対象とすることが望ましいと考えられる。したがって、児童・生徒にとって身近な地域の学習から地理学習は出発することになる。その後、都道府県、地方、国、州（大陸）……と学習対象空間を順次拡大していくが、ある段階で再び身近な地域や国を扱うというように対象空間をスパイラル的に扱っていくことも必要なことである。

③基礎・基本から応用・発展へ

地理教育においても基礎・基本から出発し、応用・発展へと進んでいくことが望ましい。その場合の基礎・基本とはスコープ②で示した「地誌的学習」（地誌的アプローチ）と「系統地理的学習」（系統地理的アプローチ）が相当し、応用・発展は「主題的学習」（主題的アプローチ）と「概念的学習」（概念的アプローチ）が相当すると考えられる。ここでいう「主題的学習」とは、現代的な諸課題（たとえば、環境問題、農業・食糧問題、資源・エネルギー問題、人口問題、大都市問題、領土問題、民族問題、南北問題等）、またはその他のテーマを主題とする学習のこ

資料4 地理意識の総括的発達傾向



第1期「地理意識の準備期」(小学校低学年頃まで) 知識量は少なく、空間的視野は狭く、自己中心的に現実世界を捉え、地理的思考力、地理的概念理解力も不十分である。興味関心の内容も、遊びに関するものなど自己中心的な関心である。地理意識の発達が微弱な段階である。

第2期「地理意識の発展期」(小学校中学年から中学校低学年頃まで) 知識量・記憶力は急速に伸長し、単純知識に関しては最高段階までに達する。空間的視野は身近な空間から急速に拡大し、世界全空間まで達する。世界観・国土観は子どもらしい自己中心的な段階を脱し、所属国家社会に支配的で、成人にほぼ類似のものにまでなる。興味関心は自然的、景観的内容、地名などから社会的な内容にまで大きく広がっていく。ただし、社会的な内容の中では物質文明の内容に関心が高い。思考力は一面的思考から多面的思考の可能な段階まで大きく成長する。

この時期を強制的に「地理意識の爆発期」と呼ぶ。そのなかでも、小学校4年生後半～6年生の時期は、知識の伸長、思考力の発達、空間的視野の拡大の面で、とりわけ世界観・国土観の形成(移行期であること)の面でも最も重要な時期であり、この時期を爆発期の中の「核心期」(爆発核心期)とする。

第3期「地理意識の深化期」(中学校高学年頃から高校生) 単純知識力は停滞するが、より高度の知識力・記憶力はさらに伸びる。思考力に関しては、総合的思考がある程度可能となり、社会・地域を批判的、構造的にみるようになり、国家や民族や人間の生き方、精神文明に関心を示すようになる。全ての面で、地理意識が質的に深化・高度化する新しい段階である。

*山口(2002.10a)所収。

とをいい、「概念的学習」とは、分布、立地、空間、地域間関係、階層性などの地理的基本概念そのものを学習することをいう。

(3) 小・中・高一貫カリキュラム試案の提案

1) カリキュラムの一貫性に関する基本的考え方

以上述べたスコープ、シーケンスの原理に基づいて地理教育一貫カリキュラムの試案を提示するが、その基本的な考え方は次の諸点である。

①地理の内容構成論からみると、地誌的→系統地理的→主題的→概念的という順序が発達段階に

合致している。

②これを大きく分けると「地誌的・系統地理的」と「主題的・概念的」の2つに区分できる。「地誌的・系統地理的」が地理の基礎・基本的側面に該当し、「主題的・概念的」が地理の発展・応用的側面として位置づけられる。

③内容理解(内容知)の学習を中心とする。いわゆる「方法知」は、内容理解の過程において適宜学んでいくことが妥当である。ただし、「発展・応用」の段階においては方法知自体の学習もある程度考慮される。

④地理意識・認識の発達段階の第2期(発展期)は、地理の基礎・基本を学習する時期である。第3期(深化期)は地理の発展・応用的側面を学習する時期である。

⑤具体的・体験的・直観的事象の学習から、つまり、身近な地域の学習から出発する。ただし、対象空間はスパイラル的に扱っていく。

2) 一貫カリキュラム試案の提案

以上の基本的考え方のもとに作成した一貫カリキュラム試案が資料5である。特徴として次の8点を指摘することができる。

①地理教育の目標論、カリキュラム論、発達段階論をふまえていること。

②学習指導要領の「生活科」「社会科」「地理歴史科」における地理学習に割り当て可能な配当時数を考慮し、時数的に現実性を持つこと。資料5の「配当時間」の項がそれである。また、内容的にも実現可能なものであること。

③小学校4年で、自都道府県に加えて近接地域の学習を取り入れたこと。

④小学校5年で、日本の諸地域学習を取り入れたこと。

⑤小学校5年「貿易からみた日本と世界」及び小学校6年「近隣諸国の学習」(東アジア、東南アジア、ロシア極東部)において世界的学習内容を取り入れたこと。

⑥中学校1年で、世界の諸地域学習を取り入れたこと。

⑦中学校2年で、日本に関することを主とする主

資料5 小・中・高校地理教育一貫カリキュラム試案（総括表）

学校	学年	教科	配当時間 (週当たり)	カリキュラム	
				学年テーマ	学習テーマ
小学校	1・2年	生活	0.75	私たちの身の回りの地域	
	3年	社会	1	身近な地域と自市区町村	身近な地域の学習
					自市区町村の学習
	4年	社会	2.5	自都道府県と近隣地域	自都道府県の学習
					近隣地域の学習
5年	社会	2.5	日本の諸地域と産業	日本の諸地域と産業 貿易からみた日本と世界	
6年	社会	0.5	近隣諸国の学習		
中学校	1年	社会	1.5	世界の諸地域	世界の概観
					世界の諸地域
					まとめ
2年	社会	1.5	日本を主とする諸問題	身近な地域の学習	
				日本を主とする地理的テーマ学習	
3年	社会		公民的分野における地理的学習	日本を主とする地理的テーマ学習	
高等学校		地理歴史	2~4	世界の抱える諸問題（地理 α ）	世界を主とする地理的テーマ学習（系統地理的学習を含める）
			2~4	地域研究（地理 β ）	世界を主とする地域研究（地誌的テーマ学習）

※山口・西木・八田他（2008.1）所収。

題学習を取り入れたこと。

- ⑧高等学校で、世界を主とする系統地理的な主題学習（地理 α ）と、世界を主とする地誌的な主題学習（地理 β ）を取り入れたこと。

本カリキュラムは理論的・現実的にみて、今日のわが国における最も整備された一貫カリキュラム案であると考えているものである。今後、一層の精緻化、具体化、現実化に向けて内容を深めていきたい。

6 地誌学習の新しいアプローチ

(1) 地誌学習の根源的重要性

既に述べたように、地理教育の根源的テーマ・3大基本テーマ（3大基本概念）の具体的な内容として最も代表的なものは、「地域」概念に関わる「日本・世界は特色を持った様々な地域から成り立っていること」、和辻のいうところの「ところによる相違」であろう。人間というものは、そしてその集団であるところの社会というものは根源的・永遠的に地域性を

背負った存在（地的存在、風土的・空間的存在）であり、人間は地表の各地各地に特色を持った様々な地域・社会を形成してきた。その各地各地がそれぞれの特色（長所）を發揮していく時、はじめて地球全体・世界全体・国土全体の発展がなされていく（和辻 1935）。世界の各地各地が特色を持ったものとして存在している意味はここにある。このような日本や世界の各地各地の特色とその意味を学ぶ学習が地誌の学習であり（山口 2007.3）、学習指導要領的には「日本の諸地域学習」「世界の諸地域学習」といわれてきたものである。地誌学こそ地理学の王座（水津 1974）であるとした A・ヘットナーはこのことを「地理学的教養の本質」とした。ヘットナー（1927）は「地理学的教養の本質は、要するに地表の限りない多様性や、諸国・諸地域の差異を概観し、その原因において理解することにある。」と述べ、また、初等・中等学校の地理教育カリキュラムに関して、「地理学の授業は同心円的に進めるべきであるという、経験を積んだ年配の教育学者が語った主張は、私には絶

対に正しいように思われる。」と述べている。

以上から、地誌学習は人間及び人間社会の存在の根源を学ぶ学習であり、郷土・日本・世界の発展のための重要条件を学ぶ学習であり、ここに地理学習における地誌学習の根源的重要性、根源的有用性があるといえる(山口 2008.3b)。このように考えれば、地理教育において地誌学習が如何に重要なものであるかが理解されるであろう。この意味で、平成 20 年 3 月告示の新学習指導要領中学校社会科地理的分野が地誌学習(日本の諸地域学習、世界の諸地域学習)を中心とするカリキュラムに大転換したことは地理教育の本質に照らして誠に喜ぶべきことである。

一方で、地理学研究の中において地誌学が十分に確立していないこともあって、地誌学習の成立自体を疑問視する見解もないわけではない。しかし、地理学における地誌学と地理教育における地誌学習とは同一のものではないことを十分に認識しておくことが肝要であり、このことを踏まえた上で、前述した地理教育における地誌学習の教育的重要性を確認し、地誌学習の発展を図っていくことが必要である。

また、地誌的内容よりも法則的・理論的内容を重視し、地誌学習を無視・軽視する見解がある(森分 1996, 岩田 2000)。いわゆる社会科学科・社会科学科地理教育論の人々の主張であるが、地理教育の本質についての理解が不十分な見解といえよう(山口 2002.10a)。

(2) 地誌学習に関する諸課題

上記「地誌学習の根源的重要性」で述べた本質論をふまえた上で、地誌学習に関する学習指導論上の課題をいくつか述べる。

①地域区分論

諸地域学習は地域別に学習していくものであるから、地域区分が前提条件となる。そこで、地理教育における地域区分論が研究課題となってくる。日本の地域区分論については、既に多くの理論的・実践的研究が蓄積されており(山口 2002.10b)、それらを吟味・発展させていくことが今後必要となる。世界の地域区分論についての研究も同様である(山口

1984)。

②教材構成—静態地誌・動態地誌—

(山口 2002.10c)

地誌の学習において常に問題となってきたことの 1 つは、各学習單元(ある地域)の内容をどのように構成するのかという単元の教材構成・内容構成の問題である。明治時代は百科事典的な典型的な静態地誌的方法が主であったが、第二次大戦後は多かれ少なかれ動態地誌的方法が取入れられている。しかし、動態の程度には強弱があり、静態地誌に近い動態地誌もある。平成 10 年版の現行学習指導要領が方法知中心のカリキュラムであったのに伴い、静態地誌という言葉が急に多用されるようになったが、静態地誌、動態地誌という用語概念は十分に吟味した上で使用すべきであろう。いずれにしても、動態地誌のあり方を中心にして、地誌学習の教材構成論について今後とも検討していくことが必要である。

地理教育論において地誌学習の教材構成論が難しい課題となるのはなぜか。その背景の 1 つに、地理学における地誌の研究、即ち、地誌学が学問的に確立しておらず、地誌学的研究方法が不明瞭なことがある。そのため、地誌学習における教材構成論は地理学を頼りにできず、いわば地理教育独自の課題として研究していかなければならない状況にある。地域区分論の場合も同様の状況にあり、やはり地理教育独自の研究課題として考究されてきた。

③窓方式

教材構成論に関係して、地誌学習においては窓方式という教材構成の観点が考案されてきた。これは学習指導要領の記述方式として考案されたもので、確定した地域区分がないために考え出された方法である。それ自体、意義あるものといえるが、歴史や公民の領域には見られない地理学習独特の方式であるため、一般にはわかりにくいという印象を与えている。

④中核方式

中核方式は、新学習指導要領中学校地理的分野(平成 20 年)の日本の諸地域学習に関して示された教材構成の方法である。これについては、動態地誌及び窓方式との異同という理論的な課題がある他、「内容

の取扱い」の記述が妥当かどうかという実際上の課題もある。

⑤主題学習

一般に、地理教育カリキュラムの原理には、地誌的カリキュラム、系統地理的カリキュラム、主題的カリキュラム、概念的カリキュラムの4種がある。カリキュラム原理としてではなく、学習方法としての主題学習という捉え方もある。ここではカリキュラム原理、学習方法の両者を含めて主題学習と呼ぶことにする。主題学習は、特に高校地理学習においては従来から取入れられてきたが、その本格的な考察は、小林(2008)を除いてほとんどなされておらず、未だ不明確なままである。そのような中で、新学習指導要領中学校地理的分野(平成20年)の世界の諸地域学習に関する記述において「主題」の学習という考え方が登場した。これは地誌学習における主題学習という狭い範囲のものであるが、これを契機に広く、地理学習における主題学習のあり方についての本格的考察が進展することを期待したい。

(3) 新たなアプローチ

地誌学習はなぜ必要なのか、地誌学習にはどのような人間形成的意義、教育的意義があるのかという地誌学習の本質の解明が根本的課題であることは前述した。この点が十分に明らかにされてこなかったため、「事実の羅列」「繰り返し」「暗記的」という地誌学習を軽視する見解が繰り返し唱えられてきた。地誌学習の本質については上記「地誌学習の根源的重要性」の項において述べた通りであり、それをふまえた地誌学習の具体的な改善策として、「環境基盤論的アプローチ」と「意味的・了解的アプローチ」を提起したい。

①環境基盤論的アプローチ

「環境(自然)決定論=ラッツェル=悪」「環境可能論=ブラッシュ=善」という図式が戦後の日本の地理学・地理教育界を覆ってきた結果、自然的条件は軽視され無視されがちであった。しかし、最近刊行されたラッツェル『人類地理学』の訳書(ラッツェル1882, 1891, 由比濱2006.2)を読むと、ラッツェルは自然的条件の重要性を論じてはいるものの、それ

は環境決定論ではなく、「環境基盤論」というべきものであるといえる(山口2007.2, 2008.3a)。今後「環境基盤論」という新たな考え方に基づいて、自然的条件からのアプローチを積極的に進めていくことが肝要と考える。世間一般が地理に求めているものが自然的条件からのアプローチであることを考慮した時、自然的条件からのアプローチは地理の有用性をアピールしていく上で大きな意義を持つであろう。

私は環境決定論に与するものではなく、また、自然そのものとしての自然地理学習を取り入れようというものでもない。あくまで、自然と人間の関係という視点が大事であり、地域・社会を成り立たせている条件の1つとして自然的条件を捉えることが肝要である。環境基盤論的アプローチは諸地域学習において最も効果的になされ得る。そこで、地誌学習・諸地域学習の改善発展をはかっていく上で、環境基盤論的アプローチが大きな要素となるのである。

②意味的・了解的アプローチ

ある地域の持つ意味・役割について学習することを「意味的・了解的アプローチ」(山口2008.3b)と呼ぶことにする。広域的な地域の中における当該地域が持つ機能的役割をもって当該地域の意味という場合もあるが、ここでいう「意味」とは、当該地域が持つ人間存在論的・世界観的意味のことであり、主観性を含むものである。この考え方は、リッターの地理思想、それを日本の立場から論じた内村鑑三の『地人論』、和辻哲郎『風土』などを参考にしたものである。主観性を含むため、従来の地理学習においては、この「意味」は考察対象外であった。しかし、地域を理解する上できわめて重要な側面であり、その地域が本当にわかるということは、この「意味」が了解された時であるとさえいえる。その際、歴史的要素も重視する。では、「意味的・了解的アプローチ」はどのようにすれば可能であろうか、教材としてどのようなものが考えられるか、主観性という問題をどのように克服していくのか、これら点の考察が重要研究課題となるであろう。

③新たなアプローチによる授業プラン

上に述べた新たなアプローチに基づく授業プランを、地理的分野の「日本の諸地域」の中の単元「中

国・四国地方」を例に開発中である。その単元計画案を資料6に示す。まだ未完成の段階なので、詳しい考察は今後詰めていきたい。

社会科地理的分野(平成20年)にも教育基本法改訂に関連するいくつかの課題がある。3点について述べる。

①国家・領土

「海洋国家としての日本」、「領土」問題など、従来本格的検討が避けられてきた政治地理的内容が焦点となろう。「日本は海に囲まれた国」とか、「海と関係深い国」とかはこれまでも言われてきたことであるが、「海洋国家」という概念づけは新しく、これが検討課題となる。領土に関しては、具体的な領

7 教育基本法の改訂と新学習指導要領中学校地理的分野(平成20年)

平成18年12月、教育基本法が改訂され、「我が国と郷土を愛する」「伝統・文化の尊重」「社会への主体的参画」などが謳われた。新学習指導要領中学校

資料6 地誌学習の新しいアプローチによる単元計画例(山口幸男作成)

●環境基盤論的アプローチ

地域の存立・発展にとって、環境基盤的な重要性を持つものとして自然的条件に着目すること。環境(自然)決定論とは異なる。

●意味的・了解的アプローチ

その地域の持つ意味・役割・将来展望について考え、了解すること。その際、歴史的要素に十分留意する。

「中国・四国地方」の単元計画(全5時間)

過程	学 習 内 容	指導上の留意点	資 料
課題設定 1.5時間	○事実把握 ・中国四国地方の範囲、県名 ・自然的条件……………位置(他地域との関係)、領域、地形、気候 ・3地域名……………山陰、瀬戸内(山陽、北四国)、南四国 ・3地域の差(県別)…人口・人口密度、大都市の分布 ○学習課題の設定 ①3地域(山陰、瀬戸内、南四国)にはどのような地域差があるだろうか。その要因は何だろうか。 ②3地域の地域差は宿命(運命)といえるだろうか。 ③3地域及び中国・四国地方の将来展望はどのように考えられるだろうか。	白地図作業 教師の説明 白地図作業 教師の説明	地図帳 統計資料 大都市の写真
地域差の事実把握 2時間	○社会的・生活的条件(県別分布) 大学数、大学生数、大規模小売店舗(デパート)数 所得水準 ○産業的条件の分布と特色 工業、農業、漁業、林業 特産品 交通	白地図作業 白地図作業 教師の説明(境港の漁業、砂丘農業、瀬戸内工業地域、本四連絡橋、塩田、園芸農業、鯉、等)	地図帳 統計資料 写真
話し合い 1.5時間	○3地域には地域差があるといえるか。地域差の要因は何だろうか。 ○3地域の地域差は宿命(運命)といえるか。 ○歴史的・人物的要素をどう考えるか。 ○将来的展望 3地域の将来展望 中国・四国地方の将来展望 日本における中国・四国地方の意味・役割 ●国土の発展は地域的不均衡を伴って進む。(国土発展の仮説)	話し合い *瀬戸内海の意味 説明 話し合い 話し合い 教師によるまとめ	

土問題の扱いは別の課題として、国家・社会の存立・発展にとって空間的基盤（土地的基盤）が不可欠であることを学習することが必要と思われる。イスラエルとパレスチナの問題を持ちだすまでもなく、地球温暖化現象により国土が海面下に没し国家の存続自体が危ぶまれる国々が出ている今日ほど、国家・社会にとって空間的・土地的基盤の重要性が注目されている時はない。地理学習が本格的に取り組むべき重要な課題と思われる。

②宗教、文明、自然観、伝統・文化

新学習指導要領中学校地理的分野（平成20年）では「宗教」的内容が大きく取り上げられ、「環境問題」も「持続可能な社会」との関連のもとに重視された。これらの問題は一般にグローバル的課題といわれるが、大事なことは西洋的思想と東洋的（日本的）思想との相違、西洋的自然観と東洋的（日本的）自然観との相違について十分に考慮することである。グローバル化を中心的に推進しているアメリカのグローバル教育や、かつての植民地帝国であったイギリスの開発教育などを参考にすることを否定するものではないが、それをそのまま取入れているだけでは日本における教育としての教育的方向性が全く見えてこない。東洋的・日本的な自然観・環境観に立脚した観点が必要である。そう考えると日本の伝統・文化に関する学習が必要となってくる。世界各国・各地域の文化・宗教等を理解するには、日本の伝統・文化・宗教の理解が絶対に必要である。

③地域社会への参画

新学習指導要領中学校地理的分野（平成20年）の「身近な地域の調査」において、「地域の課題を見出し、……地域社会の形成に参画しその発展に努力しようとする態度を養う」と記されたことは、「身近な地域」の持つ目的概念的性を強めたという点において評価でき、しかも、「参画」が強調されたことは新学習指導要領の注目点の一つといえる。最近の地理授業の実践をみると、このような趣旨を取入れた事例が少しずつみられるが、本格的な実践・研究が求められたといえる。その場合、公民的な分野と関わりつつも、地理的分野としての参画とはどのようなことなのかを検討することが大事である。また、

「自分の解釈を加えて論述したり、」の「解釈を加えて」の部分も注目される。

8 道徳教育との関連

各教科等と道徳教育との関連については、現行中学校学習指導要領（平成10年）の「総則」において、「学校における道徳教育は、学校の教育活動全体を通じて行うものであり、道徳の時間をはじめとして各教科、特別活動及び総合的な学習の時間のそれぞれの特質に応じて適切な指導をおこなわなければならない。」とあった。新中学校学習指導要領（平成20年）では、「総則」が、「学校における道徳教育は、道徳の時間を要として学校の教育活動全体を通じて行うものであり、道徳の時間はもとより、各教科、総合的な学習の時間及び特別活動のそれぞれの特質に応じて、生徒の発達段階を考慮して、適切な指導をおこなわなければならない。」と改められるとともに、これを受けて、すべての教科等における「指導計画の作成と内容の取扱い」の記述の中で、たとえば社会科では、「第1章の総則の第1の2及び第3章道徳の第1に示す道徳教育の目標に基づき、道徳の時間などとの関連を考慮しながら、第3章道徳の第2に示す内容について、社会科の特質に応じて適切な指導をすること。」と記述されることとなった。

このように新学習指導要領ではすべての教科において道徳との関連が従来以上に強化されたが、これには、近年の青少年をめぐる様々な社会的非行問題に本格的に取り組もうということと、各教科等における道徳との関連が従来不十分であったことなどが背景としてあるように思われる。特に、社会科はその誕生の時以来、道徳とは深い関係を有する教科であり、地理学習においてもこのことを積極的に受け止めるべきと考える。地理の学習原理として「地理の学習と生きることの統一」があること、地理的態度・価値が地理教育の教育的方向性であることは既に述べたが、このことから地理教育と道徳教育は密接な関係を有するといえる。

社会科の地理的分野の学習に関連する「道徳」の内容としては、次の条項がある。

- a 自然を愛護し、美しいものに感動する豊かな心を持ち、人間の力を超えたものに対する畏敬の念を深める。
- b 地域社会の一員としての自覚を持って郷土を愛し、社会に尽くした先人や高齢者に尊敬と感謝の念を深め、郷土の発展に努める。
- c 日本人としての自覚を持って国を愛し、国家の発展に努めるとともに、優れた伝統の継承と新しい文化の創造に貢献する。
- d 世界の中の日本人としての自覚を持ち、国際的視野に立って、世界の平和と人類の幸福に貢献する。

このうち、a は、自然と人間の関係の学習及び自然環境の学習と、b は、身近な地域の学習と、c は、日本とその諸地域の学習と、d は世界とその諸地域の学習と深く関わり、それぞれの学習を行うにあたっては、これら a～d に十分留意することが必要である。

その場合、問題となるのは地理学習で扱う場合と道徳で扱う場合の相違であるが、地理学習においては、あくまで社会や地理の学習内容の中で道徳的観点を考慮するということになる。たとえば、上記cの「国を愛する」に関していえば、日本とその諸地域に関する学習はそれ自体が「国を愛する」の基盤となる学習となっている。しかし、それは基盤であって、その基盤が直ちに「国を愛する」ということにつながるものではない。「国を愛する」につなげるには、教師が「日本という国・国土があること」、「国民・住民はその国土上で生存していること」、「日本という国・国土の持つ意味・役割について考えること」、「より良い国土にすることに自分たちはどのように関わっていけるのか」などの一連の観点を念頭に置いて指導にあたることである。このような観点からの指導は日本とその諸地域の地理学習にとって重要なものであると同時に、地理学習における「国を愛する」に関わる指導といえるものである。これが道徳との関連を考慮した地理学習の指導というものであろう。もっとも、このような指導は既に多くの教師が行っているとも考えられる。それらを出し合い、議論し、地理学習と道徳教育との関連を本格

的に検討していくことが期待されよう。

9 おわりに

本稿は、地理教育の本質についての考察と、地理教育本質論に関わるいくつかの課題について考察したものである。考察結果は次のようにまとめられる。

- ①地理教育の根源的テーマは「人間及び人間社会は根源的に風土的・空間的存在である」であり、その具体的テーマが「三大基本テーマ」（「三大基本概念」）である。
- ②地理教育の態度的目標（教育の方向性）として「地理的態度・価値」が考えられる。
- ③地理学習の内容の中心は、「方法知」ではなく「内容知」である。
- ④小・中・高校を通じる地理教育一貫カリキュラムの確立が必要である。
- ⑤地誌学習は地理学習の中心をなすべきものである。なぜなら、地誌学習は、人間形成的意義、教育的意義が最も大きい地理学習であるからである。
- ⑥地誌学習の根本的な改善をはかるための新しいアプローチとして「環境基盤論的アプローチ」と「意味的・了解的アプローチ」を提起した。
- ⑦日本に根ざした地理教育、日本型の地理教育が求められる。

このような考え方に基づいて、地理教育の課題を具体的に考察し、わが国地理教育の飛躍的發展を目指していきたい。

参考文献（氏名 50 音順）

- 岩田一彦 「社会科地理における基礎・基本構成の理論と実際」、新地理 47-3・4, pp.54-63, 2000.3.
- 内村鑑三 『地人論』（発刊当初は『地理学考』）、1894.
- 北 俊夫 「社会科の学習指導の改善と年間指導計画の作成」、初等教育資料 No.718, 2000.
- 木本 力（1984）「地理教育系統化への構想」、木本『地理教育の展開』、大明堂、pp.70-88.
- 小林正人 「わが国地理教育における主題学習とカリキュラム」、山口幸男・西木敏夫・八田二三一・小林正人・泉 貴

- 久編『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、2008.1.
- 水津一郎 『近代地理学の開拓者たち』、地人書房、1974.3.
- 次山信男編著 『子どもの側に立つ社会科授業の創造』、東洋館出版社、pp.14-28, 1998.7.
- 戸井田克己 (2002) 「小・中・高・大の一貫の見地から見た地理カリキュラム」、地理 47-8、特集「地理教育の一貫性を考える」pp.8-17.
- 中野重人 「学習指導の改善の基本的な考え方」、初等教育資料 No.718, 2000.
- ヘットナー・A 著、平川一臣他訳 『地理学—歴史・本質・方法—』、古今書院、全 690 頁、原著 1927、訳 2001.3.
- ベルク著、中山元訳 『風土学序説』、筑摩書房、原著 2000、訳 2002.10.
- 森分孝治 「社会科の本質—市民的資質育成における科学性—」、社会科教育研究 No.74, pp.60-70, 1996.1.
- 山口幸男 「地域区分の意義と実際」町田・篠原編『社会科地理教育講座第 2 巻』、明治図書、pp.38-47, 1984.
- 山口幸男 「わが国における各種地理教育論と社会科地理教育の意義」、社会的教育研究 No.74, pp.1-8, 1998.3.
- 山口幸男 「地理教育論の再検討と新学習指導要領—草原・森分両氏の拙稿への疑問に対する回答—」、社会科教育研究 No.82, pp.32-35, 1999.11.
- 山口幸男 「地理教育と公民的資質」、新地理 47-3・4, pp.103-110, 2000.3.
- 山口幸男 『社会科地理教育論』、古今書院、2002.10a.
- 山口幸男 「日本の地域区分論」、山口『社会科地理教育論』、古今書院、pp.112-123, 2002.10b.
- 山口幸男 「静態地誌、動態地誌、窓方式」、山口『社会科地理教育論』、古今書院、pp.167-171, 2002.10c.
- 山口幸男 「地理教育の基本原則と小・中・高校一貫のカリキュラム」、山口・清水『これが新しい地理授業の現場だ』、古今書院、pp.1-10, 2005.9.
- 山口幸男 「地理教育の目標」、日本地理教育学会編『地理教育用語技能事典』、帝国書院、p.10, 2006.11.
- 山口幸男 「ラッツェルと環境決定論」、社会科教育 No.572, pp.14-15, 2007.2.
- 山口幸男 「人間及び人間社会の存在の風土性・空間性に関する地理教育論的考察—和辻哲郎の風土論を基に—」、新地理 54-4, pp.34-42, 2007.3.
- 山口幸男・西木敏夫他編 『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、2008.1.
- 山口幸男 「ラッツェル『人類地理学』に関する地理教育論的考察」、群馬大学教育学部紀要人文社会科学編第 57 巻、pp.1-11, 2008.3a.
- 山口幸男 「地理教育の本質と地理学習論に関する研究課題」、地理教育研究(全国地理教育学会)第 1 号、pp.2-8, 2008.3b.
- 由比濱省吾 「今なぜラッツェルか—『フリードリッヒ・ラッツェル人類地理学』の翻訳を終えて—」、地理 51-8, pp.84-90, 2006.8.
- 吉田松陰『幽囚録』の中の「金子重輔行状」、1854.
- ラッツェル著、由比濱省吾訳 『人類地理学第一巻、第二巻』、古今書院、原著 1882, 1891, 訳書 2006.2.
- 和辻哲郎 『風土—人間学的考察—』、岩波書店、1935.