

地理学習における時間的変化の視点の重要性

池 俊 介*

1. はじめに

いかなる出来事も、それがいつどこで起こったかを明示できるような座標の上に位置づけてみる必要がある。すなわち、経験世界の認識には地理的および歴史的考察を欠くことができない(西川, 1985, p.51)。それゆえ、地理学と歴史学は、現象を理解するために不可欠な学問分野としてアカデミズムの世界において確固たる地位を築いてきた。

カント (Kant, I. 1724-1804) によれば、経験によって得られた認識は論理的なものと同様・空間的なものに分けられるが、後者は空間学としての地理学と、時間学としての歴史学とに分けられ、地理学は空間のなかにおいて相並んで現れる事象を扱い、歴史学は時間の流れのなかで相次いで起こる現象を叙述するものである(カント, 2001, p. 20-23)。こうした科学分類は、地理学の独自性が問われていた時代に地理学の成立基盤を理論的に追及したヘットナー (Hettner, A, 1859-1941) にも受け継がれ、彼も科学を系統科学、時間科学としての歴史学、空間科学としての地理学の3つに区別した(西川, 1996, p.35)。さらに、地理学と歴史学は統合科学、つまり系統科学と異なる次元の科学であり、歴史学を時間科学、地理学を空間科学として位置づける見解は、アメリカ地理学者ハーツホーン (ハートショーン, Hartshorne, R. 1899-1992) にも大きな影響を与えた。ハーツホーンは、系統科学を無機、生物、社会の3科学にまとめて縦方向に並べ、その垂直面と直角に交わる水平面に、たとえば気象学に気候学、植物学に植物地理学、社会学に社会地理学というように対応させて並べ

ることで、非常に分かりやすい図式で空間科学としての地理学の特徴を示した(西川, 1996, p.35-36)。空間科学としての地理学の独自性を主張するハーツホーンの考え方は、彼の代表的著作 'The Nature of Geography' が1957年に『地理学の本質』として日本語訳されたこともあり、1960年代の日本の地理学界にも大きな影響を与え、現在でも少なからぬ日本の地理学者から一定の評価を得ている。

しかし、その一方で、地理学を空間の科学として明確に位置づけようとするあまり、地理学から「時間」を排除する傾向があったことも否めない。実際、ハーツホーン(1957)は「地域を研究する学徒は、地域の“発達”に関し、それぞれの時期の一つ一つについて検討しなければならぬという論理的必要は全くないだけでなく、そのような歴史的断面の連鎖を描くことが必ずしも現在の状態を理解するのに最善の方法であるということにもならない」(p.201)としており、地域の時間的変化に関する考察には冷淡であった。その意図が「発生的説明であるべきものが歴史的記述に流れてしまった場合、地理学者が地理学から外に踏み出してしまう」(p.195)ことに対する危惧にあったとはいえ、彼の考え方が地理学における「時間」の軽視につながったことは事実であろう。そのため、ハーツホーンの考え方に対しては、とくに歴史地理学者から多くの批判が集中した。例えば、菊地(1977, p.99)は「ハーツホーンは現在の地理の説明から時間的説明をなにほどこか排除しようとしている。それは彼が時間的説明よりも機能的説明¹⁾を重視するからである」と述べている。また、イギ

*早稲田大学

リス地理学者のペイカー（2009）は、「地理学を『地域的差異』と定義して、ハートション（ハーツホーン）は明らかに地理学的研究から時間を通しての変化の考察を除外した」（p.48）と述べ、歴史学を「時間」に、地理学を「場所」に縮小することは、これら二つの複雑な学問分野の特質を単純化し過ぎたり、不正確に述べたりすることになるとして批判している。

地理学が空間的な考察を、歴史学が時間的な考察を基本とすることに関しては、異議を唱える人は恐らく少ないだろう。ただ、歴史学と地理学の観点の相違を明確化することは確かに重要であるが、あまりにその相違が二分法的に強調されることは危険である。カントも述べているように、歴史学を時間的継起の学であるのに対し、地理学を空間的併存関係の学として区別することは、両者の主たる分業上の概念的根拠を述べただけであって、実際には時間と空間を分離して考察することは許されない（西川、1996、p.34）。とくに、現代のような地域変化の激しい時代にあっては、地理的事象を的確に把握し理解するためには、その事象が発生し変化してきた過程を考察することが不可欠である。例えば、観光地域の構造を明らかにする場合には、観光地域が成立する以前の地域の状況を把握した上で、いかなる要因により観光施設が集積し、どのような過程で地域構造が変化してきたかを把握する必要がある。少なくとも、地理学の研究のレベルにおいて「時間」を除外することは不可能であり、「時間」を除外することによって地理学が失うものはあまりにも大きい。

一方、地理的事象を的確に把握し、地域的特色を明らかにすることを大きな目標の1つとする地理学習においても、「時間的変化」の視点が重要であることに変わりはない。しかし、世界地誌学習に時間軸を加えた新たな地理学習の可能性を展望した斎藤（2003）、中学校の地理的分野と歴史的分野の関連について学習指導要領の分析を通して明らかにした村山（2007）、地理授

業に歴史的視点を取り入れることの重要性を指摘した藤田（2008a）、戦後史の視点を取り入れたヨーロッパ地誌の授業を提唱した藤田（2008b）などの先行研究がこれまで僅かに見られるものの、社会科・地理歴史科の地理学習における「時間的変化」の取扱いの実態や、その意義について検討した研究は管見の限りでは皆無に近い。そこで本稿では、中学校の地理学習を中心として、学習指導要領の指導書・解説における「時間的変化」に関する取扱いの変遷と、それと連動した教科書の記述における「時間的変化」の取扱いの実態を明らかにするとともに、地理学習に時間的変化の視点を導入する意義とその方法について考察することを目的とする。

2. 学習指導要領にみる「時間的変化」

1) 「時間的変化」の取扱いの変遷

地理学習における「時間的変化」の取扱いの実態を把握するために、まず学習指導要領の指導書・解説の記述の中から、時間的変化について記述されている箇所を抽出し、その記述の実態を明らかにしたい。具体的には、中学校社会科が本格的に分野制に移行した1958（昭和33）年以降の記述の特徴を、改訂ごとに整理する。

a) 1958（昭和33）年版

「日本の諸地域」において、学習内容を構成する際の観点として「自然環境の特色」「資源の開発と産業・交通」「集落・人口」「他地域との関係」「位置と歴史的背景」の5つが示されている。「内容の解説」では、これら5つの観点のうち「位置と歴史的背景」に関して「『位置と歴史的背景』については、たとえば地理的位置の変化、開発の歴史などについて、その地域の現在の事象を理解し、将来の見通しをつけるために必要と考えられる点を取り上げる」（文部省、1959、p.34）と説明されている。さらに、「歴史的背景の変遷によって各地域の果たす機能の

変遷が指導の中心をなす」とも述べられている。例えば、北海道地方の明治期以後の農業・鉱業等の開発により、日本全体の地域構造における北海道地方の機能が大きく変化し、日本の中での北海道地方の位置づけが変化した事例などを取り上げることが期待されているものと思われる。「位置」とセットで示されているにせよ、5つの観点の1つとして「位置と歴史的背景」が示されており、この学習指導要領では「時間的変化」の視点が重視されていたと言えよう。とくに、内容の解説のなかで「将来の見通しをつける」という目的で歴史的背景を取り上げている点は特筆に値する。

b) 1969 (昭和44) 年版

中学校社会科においては、文部省(1970)で初めて「地理的な見方や考え方」(6項目)が明確に示されたが、そのうちの1項目として「地域の変貌に着目し、その動向や意味について考えること」があげられている。また、これを反映して、「内容の解説」の「日本とその諸地域」においては「地域の特色を理解するためには、おもな地理的事象について、成立の事情を考察することがたいせつである。地理的事象は、その成立が開発の歴史とかかわることが多く、また、地理的位置の変化によっても大きな影響を受ける」(文部省, 1970, p.47)と記述されている。地理的事象の成立の事情の考察という、地理的事象に関する時間的変化の視点からの考察の必要性が明記され、1958年版よりもかなり踏み込んだ表現となっている点が注目される。この改訂が行われた1969年は第二次大戦後の高度経済成長期に相当し、地域変化がきわめて激しかった時期であるが、そのような時代背景が学習指導要領の指導書にも強く反映されたと見ることができる。こうした傾向は、「身近な地域」の学習の内容にも明確に表われており、「内容の解説」

のなかで「地域の変化を取り上げることは、地域に対する静態的な認識から動態的²⁾な認識への転換であって、今後の地理学習の方向を示す重要な視点である」と述べられ、地理学習全体のなかで「時間的変化」の視点が積極的に取り上げられることが期待されている。したがって、1969年版では「時間的変化」の視点がとくに重視されていたと言えよう。

c) 1977 (昭和52) 年版

「日本の諸地域」の「内容」において、いわゆる「窓方式」の5つの観点の1つとして「位置と歴史的背景」があげられ、「地理的位置の変化、開発の歴史などに関する事柄のうち、各地域の現在の主な生活様式や地域の特色を把握させるための手がかりとなるものを取り上げて、そのあらましを理解させる」(文部省, 1978, p.43-44)と述べられている。時間的変化という視点から見ると、1958年版とほぼ同様な取り扱いとなっているが、「生活様式や地域の特色を把握させるための手がかり」となる事柄を選択して取り上げることを強調している点が注目される。この記述は、学習の本来の目的である現在の地域的特色の把握と密接に関連する事柄を選択的に取り上げる必要性を強調することで、「歴史的背景」が単なる地域史の学習に矮小化されてしまう危険性を回避しようとするものであり、地域的特色とは無関係な地域史の学習に陥ることへの危惧の表明として理解される。

d) 1989 (平成元) 年版

「日本とその諸地域」の「内容」において「各地域の特色は、社会の変化に伴って変容していることに留意し、動的に扱うようにすること」(文部省, 1989, p.32)と述べられ、地域的特色が成立した過程を動的(時系列的)に扱うことが明確に示された。個々の地理的事象を動的に把握するだけ

でなく、地域の特色を時間的変化のなかで形成されてきたものとして位置づけている点に大きな特徴が見られる。一方、この学習指導要領では、「自然と人々」「産業と地域」「居住と生活」「地域の結び付きと変化」の4つの項目を基にして地域の特色を理解させるとしており、従来の「位置と歴史的背景」が姿を消している。ただ、その一方で「地域の結び付きと変化」の項目では、地域変化の視点が維持されており、必ずしも時間的な変化の視点が消滅したわけではない。

e) 1998（平成10）年版

この改訂では、諸地域学習が事実上なくなったため、従来の学習指導要領と同列に比較することは難しい。「世界と比べて見た日本」では、「自然環境」「人口」「資源・産業」「生活・文化」「地域間の結び付き」の5つの観点から日本の地域的特色を多面的・多角的に取扱うこととされたが、地域変化に関係するのは「地域間の結び付きから見た日本の地域的特色」である。ここでは「各地域の特色は他地域との結び付きの影響を受けながら変化していることを大観させる」（文部省、1999、p.70）とされ、時間的変化の視点から地理的事象を考察することが示されている。文部省（1999）では、5項目の「地理的な見方や考え方が示され、このうちの1つとして「地域の変容をとらえ、地域の課題や将来像について考えること」があげられているが、少なくとも「世界と比べて見た日本」について見る限りでは、従来に比べて時間的変化の視点がやや後退した印象を与える内容となっている。

f) 2008（平成20）年版

新学習指導要領では、諸地域学習が復活することになった。しかし、日本をいくつか地域区分し、「自然環境」「歴史的背景」「産業」「環境問題や環境保全」「人口や都市・村落」「生活・文化」「他地域との結び付き」

の7つの「考察の仕方」を基にしてそれぞれの地域の特色をとらえさせるとしており、かつての諸地域学習とは内容的にかなり異なる。とくに、地域の特色ある事象や事柄を中核として、それを他の事象と有機的に関連付けて地域的特色を追究することが求められ、動態地誌的な方法が導入された点に大きな特徴が見られる。その「考察の仕方」の1つとして「歴史的背景」が明確に位置づけられており、地域変化を軸にした地誌のあり方を学習する場を提供するものとして期待される。しかし、その一方で他の6つの「考察の仕方」を中心に地域的特色をとらえる際に、時間的変化の視点が反映される可能性が実際には低くなるのが危惧される。

2) 全体的な特徴

1958年以降の学習指導要領の指導書・解説を見る限り、とくに日本の諸地域学習において「歴史的背景」が地域的特色を把握する上での1つの観点としてあげられ、地域の時間的変化という視点が比較的重視されてきたと言える。とくに、文部省（1970）で初めて「地理的な見方や考え方が示されて以来、一貫して「地域変容（変貌）」に関する項目が「地理的な見方や考え方の1つに数えられ、地理学習全体を通じたコンセプトとしても重視されてきた。しかし、その一方で「地理的位置の変化、開発の歴史などについて、その地域の現在の事象を理解し、将来の見通しをつけるために必要と考える点を取り上げる」（文部省、1959、p.34）といった内容の文章が学習指導要領の改訂ごとに繰り返し強調されており、地理学習における「時間的変化」の考え方が十分に理解されず、「時間的変化＝歴史」と誤解されることが多かった当時の状況を窺い知ることができる。

3. 教科書における「時間的変化」の記述の実態

1) 「関東地方」の内容の特徴

a) 1972年発行の教科書の記述内容

地域の時間的変化を比較的重視してきた学習指導要領の内容は、当然ながら教科書の記述内容にも大きな影響を与えてきたことが予想される。そこで、次に全国で使用されている中学校社会科の教科書のうち最大のシェアを占めるT社の地理的分野の教科書を事例に、教科書記述の実態について検討することにしたい。とくに、ここでは地域変化の視点が最も強調された1969（昭和44）年版学習指導要領に準拠した1972年発行の教科書と1989（平成元）年版学習指導要領に準拠した1993年発行の教科書を取り上げ、「関東地方」を具体的な事例として両者の記述内容の特徴を明らかにしたい。

表1は、1972年発行の教科書の「関東地方」の内容構成を示したものである。この内容構成の中で最も特徴的なのは、第1章と第2章の最初に「あゆみ」が位置づけられている点である。これは学習指導要領の中で学習内容を構成する際の5観点の一つとして「位置と歴史的背景」が位置づけられていることを反映したものであり、関東地方を歴史的な背景という視点から説明し

た箇所である。

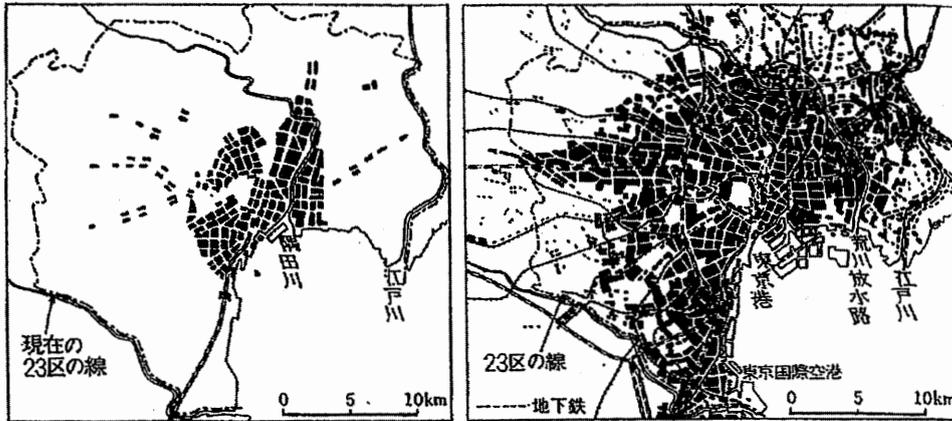
第1章「首都東京とその周辺」の「あゆみ」では、東京が江戸時代からの日本の政治的中心であり、明治期以降、日本の首都として人口が増加し、その結果として市街地の拡大が進んだことが説明されている。特筆すべきは、図1に示したように市街地の拡大過程を時期の異なる2枚の主題図の比較により把握させようとしている点である。しかし、「あゆみ」では大都市東京の発展過程について説明されているものの、「あゆみ」以外の項目にはほとんど時間的変化の視点を活かした記述が見られない。例えば、「京浜工業地帯の拡大」では、「第二次大戦のころから、工場はおもに京浜の周辺にひろがった」というように、文章でごく簡単に説明するにとどまっている。

また、第2章「首都をとりまく関東平野」の「あゆみ」では、関東平野は日本最大の平野であり、利根川では洪水が頻発したため、古くから治水工事が行われてきた一方、台地は乏水性のため開発の進展が遅れたことを説明している。ここで注目したいのは、1958（昭和33）年版学習指導要領に準拠した教科書では、幕府が江戸の町を洪水から守るために利根川の流路を人工的に変えた

表1 1972年発行の教科書の「関東地方」の構成

章	節	行数		図表等
前文	自然の特色	12	7%	2
1. 首都東京とその周辺	あゆみ	9	5%	2
	首都東京	18	11%	4
	京浜工業地帯	21	13%	4
	京浜工業地帯の拡大	17	10%	1
	内陸部の工業	23	14%	2
2. 首都をとりまく関東平野	あゆみ	8	5%	3
	関東平野の畑作	19	11%	2
	南方の島々	11	7%	2
	首都圏	18	11%	3
3. 日本の中の関東平野	太平洋ベルト地帯	10	6%	2
合計		166	100%	28

図1 1972年発行の教科書における「関東地方」の説明



東京の発達 1880年(明治13)の東京と現在の東京。明治のはじめ、市街地の範囲は現在よりずっとせまく、そのまわりは、田畑や原野がいちめんひひろがっていた。
 (「東京市史稿」)

事実について地図を用いて丁寧に説明していたにも拘わらず、この教科書ではこうした時間的変化に関する記述が大幅に簡略化されている点である。このことから、地理学研究の蓄積が進むなかで東京の都市構造や関東地方の産業構造に関する記述が充実される一方、地域的事象の時間的変化に関する記述に割かれる分量が次第に減少していった状況を読み取ることができる。

以上のように、学習指導要領で示された「歴史的背景」は、「あゆみ」という形で教科書記述に確かに反映されていた。しかし、全体として見た場合、「あゆみ」の分量は全体の約1割を占めるに過ぎず(表1)、また「あゆみ」以外の内容については、地域を構成する要素ごとの変化、そしてそれらの結び付きとして把握される地域的特色の変化、という時間的変化の視点からの記述がきわめて乏しいというのが実態であった。

b) 1993年発行の教科書の記述内容

1993年発行の教科書の関東地方の内容構成は、以下のとおりである。

1. 世界都市 東京

…首都としての東京、都心と副都心、世界都市としての東京

2. 東京大都市圏

…広がる東京の市街地、郊外に移転する都市機能、東京を中心とする交通網

3. 最大の臨海工業地帯

…変わる京浜工業地帯、特色ある大都市型工業

4. 農業と工業の入り交じる内陸地域

…内陸部の工業化、増える工業団地とその影響

5. 大きく変わる関東平野の農業

…広がる近郊農業地域、専門化する生産地

前述したように、1989(平成元)年版学習指導要領では「位置と歴史的背景」がなくなり、「地域の結び付きと変化」の項目でかろうじて地域変化の視点が維持された。その結果、1972年発行の教科書にあった「あゆみ」が姿を消す一方、「副都心」や「都市機能の郊外への移転」など、東京の都市構造に関する内容の充実が図られた。地域の時間的変化に関しては、例えば「東京は、17世紀はじめに江戸幕府が開かれてから発展し…」 「東京の都心には、江戸城のおもかげを残す皇居…」といった地域史の概略に関する短い文章が冒頭に付されるのみとな

り、時間的変化の視点は大幅に後退することになった。

2) 教科書記述の特徴と問題点

以上のように、学習指導要領のレベルでは確かに「時間的変化」という視点が重視されてきたが、少なくとも教科書記述について見る限りでは、主題図を活用して地域変化の様相を具体的に示し、地域的特色の形成過程を丁寧に説明する事例はほとんどなく、「歴史的背景」「地域の結び付きと変化」などの観点に配慮して、わずかに地域史的な記述がなされているに過ぎなかった。とくに、1993年発行の教科書では、東京周辺の市街地化が著しく進行し都市構造が複雑化したことを反映して、現在の都市構造や産業構造に関する記述が増加し、地域の時間的変化に関する記述は大幅に減少した。諸地域学習では、全体として地理的知識が総花的に記述される傾向が強いが、そのなかで機能的説明はわずかに導入されて

きたものの、発生的説明はほとんど活用されてこなかった。このように、学習指導要領の理念とは裏腹に、教科書レベルでは「時間」の軽視が著しく進んでいるのが実態である。誤解を恐れずに言えば、諸地域学習において「歴史的背景」は単なる枕詞に過ぎず、地域的特色の形成過程を発生的に説明する時間的なアプローチは乏しく、単に地域史的な記述が冒頭に付加されるにとどまっている場合がほとんどであった。そのため、「歴史的背景」の記述とその後の記述との間の関連性は希薄で、本来の意味での「時間的変化」の記述は皆無に近い状態となっている。

一方、教科書のなかで唯一、時間的変化の視点が積極的に導入されてきた単元がある。それが身近な地域の学習である。図2は、1972年発行の教科書の身近な地域の学習に関する記述の一部であるが、新旧2枚の地形図を比較することで、土地利用を始めとする地域変

図2 1972年発行の教科書における身近な地域の説明

読図3 左下は、函館山から函館市街におよぶ地図である。函館山の上には尾根づたいに道路が通じ、山ろくには学校、配水池、社寺などがつらなっている。市街地は函館山から北にのびるはばのせまい陸地をうずめている¹⁾。南東がわの海岸は砂浜がつづき、北西がわは港をかかえこむようにして岸壁がつくられ、栈橋などの港湾施設がみられる。街路はごばん目状にととの²⁾、数本の道路はとくにひろくなっている。

1) 函館山は、もと島であったが、北方 森と結んでいる。
の陸地とのあいだに砂が堆積してつな 3) 函館は、たびたび大火にみまわれ、
ったものである。 1934年には、町の約半が焼失した。これ
2) 鉄道橋から青函連絡船が出て、青 を機会に、町の区画を整理した。



5万分の1地形図（「東京西南部」—東京都・神奈川県、1917年測図・1922年部分修正測図・1929年鉄道補入）

読図4 同じ地域の、年代のちがう地図を比較すると、地域の移り変わりがよくわかる。右は、東京都の南西方、多摩丘陵の一部で、上は大正時代の地図、下は現在の地図である。多摩丘陵は図の南西部をしめ、大正時代はほとんど樹林で、谷にそって農家が点在するにすぎないが、現在は、ゴルフ場、遊園地、大学などの施設がみられ、新しい道路をつくって宅地を開発しているようすもみられる。

北東部には多摩川が流れ、多摩丘陵とのあいだに、低地が帯状にのびている。大正時代には、桑畑や水田に利用され、農村も発達している。現在の地図では、集落が密で、そのなかに田や果樹園が残っている。工場や学校などの記号も多くみられ、東京近郊の都市化のようすが、よく示されている。

1) 鉄道は、昭和になってから開通したものである。
2) 地図中に「灌漑用水」の文字があるがこの用水が水田のかんがいにも利用されていた。



5万分の1地形図（「東京西南部」—東京都・神奈川県、1967年編集）

化の様相を生徒に具体的にとらえさせている。身近な地域のようなミクロスケールでの地域把握の場合、それぞれの地域を構成する要素間のつながりを発見しやすく、社会・経済的な変化が施設の立地や土地利用の変化という形でダイレクトに反映されやすい。そのようなミクロスケールの地域の特性を活かして、地形図を多用しながら地域変化の実態をとらえさせる方法は、現在の教科書でも採用され続けている。しかし、問題は、身近な地域の学習で時間的変化の視点を学んだとしても、諸地域学習ではその視点を活かす機会がほとんど提供されていない点にある。その意味からも、今後は諸地域学習においても時間的変化の視点を活かした学習が積極的に展開される必要がある。

4. 地理学習における「時間的変化」の意義と方法

1) 「時間的変化」の軽視の要因

前述のように、学習指導要領のレベルでは比較的「時間的変化」の視点が重視されてきたのに対し、教科書レベルでは「時間的変化」の視点が積極的に導入されたのは身近な地域の学習に限られ、諸地域学習においては地域史的な説明がわずかに付加されていたに過ぎず、「時間的変化」が決して重視されてきたとは言えない状況にある。

その第一の要因として考えられるのは、「歴史＝時間」「地理＝空間」という二分法的な認識が研究者・教員に根強く存在し、地理学習で時間的な考察を、歴史学習で空間的な考察を行うことに対して一般に禁欲的なことである。とくに地理学習においては、「歴史に深入りしないこと」が必要以上に強く意識される傾向にあり、それが「時間的変化」の視点の導入を躊躇させる一因となっている³⁾。

第二の要因は、地域的特色の多面的・多角的な考察を阻害するという考え方の存在であ

る。例えば、文部省（1989）では「同一の地域における過去と現在を比較したりすると、社会的条件を重視しすぎる学習に陥りやすくなる」（p.44）と述べられ、同一地域における時系列的な比較に対して慎重な態度がとられている⁴⁾。しかし、実際には自然的・経済的条件を時間的変化の視点からとらえることも十分に可能であり、特定地域の時間的変化をたどることが社会的条件の極端な重視につながるといふ論理は妥当性を欠いている。

第三の要因は、地理的な情報量の増大である。地理学習の基礎をなす地理学研究の蓄積が進むにつれ、教科書に記述すべき新たな内容は増加の一途をたどっている。例えば、産業立地や地域構造は時代とともに変化し続けるため、教科書には最新の地理的知識を掲載することが強く求められる傾向にある。しかし、教科書の分量はコストの関係で大幅な増加を望めないため、地理学習の本質から遠いと判断されがちな「歴史的背景」に関する項目が削減対象となる可能性が高い。

時間的変化の視点が軽視されてきた要因として以上の3つが考えられるが、第一と第二の要因は明らかな誤解に基づくものであり、第三の要因も時間的変化の視点の教育的意義が広く認識されれば解決し得る問題であると筆者は考える。そこで、次に地理学習において時間的変化の視点を導入する意義について整理しておきたい。

2) 「時間的変化」を導入する意義

地域は常に変化しつつあり、また地域のどんな特性も瞬時に形成されるわけではなく、時間的幅をもって形成される（石井、1992, p.1）。したがって、地理的事象を的確に把握し理解するためには、その形成過程を発生的に探究する必要がある⁵⁾。つまり、諸地域学習が大きな目的の1つとしてきた地域的特色を把握するためには、地域的特色が形成されてきた過程を動的・発生的に考察する必要がある。

とくに、時間的変化の視点の導入は、地理学習にとっても以下のような重要な意義をもつ。

これまでの諸地域学習は平板・単調で、個別的・記述的知識を主体としたため、生徒の興味・関心を高められないという理由から、批判的にとらえられる場合が多かった（濫澤，1984）。実際に、諸地域学習には地方・国に関する断片的な地理的知識を網羅的に学習するイメージが強く、それが地理学習の評価を大きく低下させてきたのは周知の事実である。その諸地域学習を再生させ、生徒の関心を喚起するための1つの方法として筆者が重視したいのが「時間的変化」の視点の導入である。つまり、地域を時間的変化という視点から考察し、地域的特色の形成過程や変化の要因を追究することで、「どのように」現在の地域的特色が形成されてきたのか、また「なぜ」そのような地域的特色が生じたのか、という視点が地理学習に与えられ、生徒に問いを持たせることが容易となるからである。筆者は、これまでの諸地域学習の大きな欠点の1つは、生徒が「どのように」「なぜ」という問いを持ちにくいその内容構成にあったと考えている。例えば、関東地方を事例とした場合、東京への高度の都市機能の集積、周辺の農業地域の分布等について現在の特徴のみを学習するよりも、都市機能がいつどのような過程で集積し、都市人口の増加に伴い周辺の農業地域がいかなる過程で形成されたかという地域的特色の形成過程を学習する方が、事象間の時系列的な因果関係を把握しやすく、結果として生徒の関心も高めやすい。地理的事象を説明する際には、機能的説明と発生的説明の両方が必要であり、両者が補完し合うことにより完全な説明に近づけることを再認識する必要がある。

また、時間的変化の視点の導入は、地域の将来像を探るための具体的な方法としても重要である。文部科学省（2008）で示された「地

理的な見方や考え方」の1つとして「地域の変容をとらえ、地域の課題や将来像について考えること」（p.24）があげられているが、将来像は過去から現在までの過程を学び、その延長線上に初めて描けるものである。これまでも身近な地域の学習などでは、地域の将来像を描かせる授業実践が数多く行われてきたが、現状の理解だけに基づいて生徒に地域の将来像を描かせることは至難の技である。その意味でも、時間的変化の視点から地理的事象や地域的特色を把握し、そのプロセスを学習することは、生徒が単なる空想ではなく科学的根拠に基づいた地域の将来像を描くうえで、きわめて重要な意味をもつ。

3) 具体的な導入方法

地理学習への「時間的変化」の視点の導入は、歴史的背景としての地域史的な記述を付加することであると誤解されることが多い。しかし、筆者が意図する「時間的変化」の視点の導入とは、単に地域史的な記述を付加することではなく、地理的事象の時間的変化をたどり、地域的特色の形成過程を学習することであり、その目的はあくまで現在の地域的特色の理解を深めることにある。

地理学習で時間的変化の視点を活かす方法は多様であるが、最も導入が容易なのは個々の地理的事象の時間的変化を示す方法である。例えば、時期別の人口分布図を示すことで、人口の地域的差異の時間的な変化を把握することが可能となり、現在の人口分布の特徴がどのように形成されてきたのかを知ることができる。このように個々の地理的事象の時間的変化を示すだけでも一定の学習効果が期待できるが、時間的変化に伴う地域の全体構造や地域的特色の変化を理解するためには、シークエント・オキュパンス（Sequent Occupance）⁶⁾の概念の導入が有効である。シークエント・オキュパンスとは、いわば人間による土地占拠の変遷であり、地域的環境の変化を段階的に

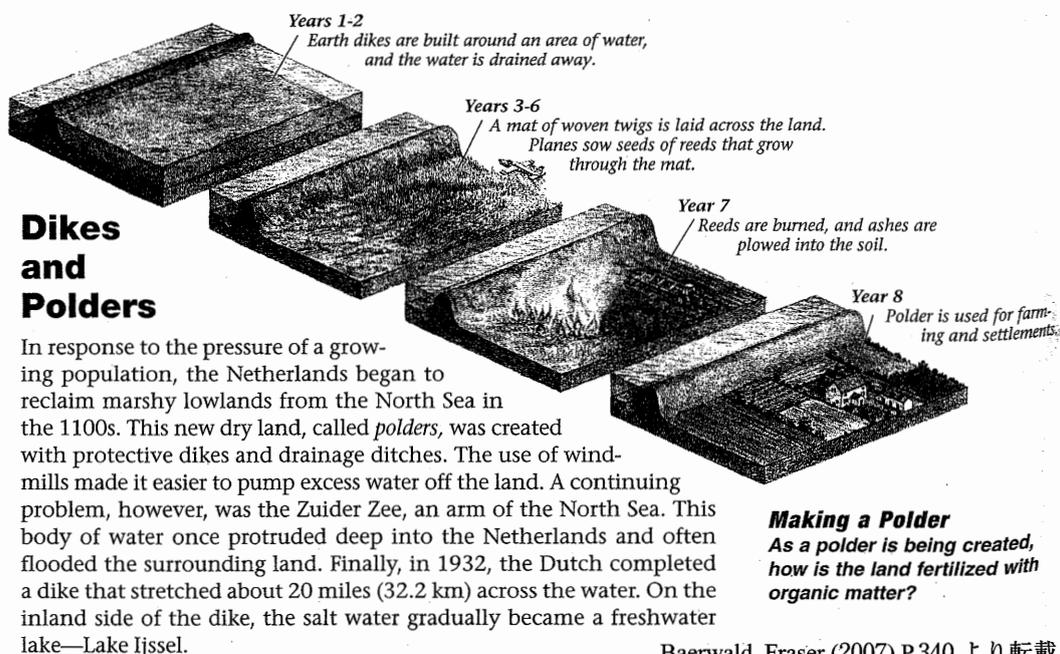
復元してそれらの推移の理由を究明し、それによって地域の特性を歴史的に裏付けようとする考え方である⁷⁾(西川, 1985, p.59)。この概念は、ホイットルセー(ウイットルスィー, Whittlesey, D. 1890-1956)により1929年に導入されて以来、アメリカ合衆国の地理学界に大きな影響を与え、1950年代にかけて頻りに地理学研究に援用された(ベイカー, 2009, p.208)。現在でもアメリカ合衆国では地理教科書の典型的な教材の一つとなっており、たとえばプロジェクト社会科の5学年「地域研究(Regional Studies)」においてもこの概念が積極的に活用されている(草原, 1999, p.172)。

図3は、アメリカ合衆国の地理教科書(Baerwald, Fraser, 2007)に掲載されたシークエント・オキュパンスの考え方に基づくオランダのポルダー(干拓地)の形成過程を示したものである。まず堤防が築かれ、風車を利用した排水により干拓が進められ、その結果として肥沃な農地や集落が形成されてきた事実が、いくつかの時の断面を組み合わせることによって分かりやすく説明されている。こ

うした時間的変化に基づく説明は、現在のオランダ経済に欠くことのできない重要な農地であるポルダーがいかなる過程で形成されてきたのかを明快に示しており、ポルダーの現在の姿のみを説明した文章記述に比べて、はるかにポルダーの特色や価値が理解しやすくなっている。このように、シークエント・オキュパンスの考え方に基づくポルダーの説明は、現在の地域的特色の変化を時間的推移のなかでとらえる方法の有効性を端的に示しており、今後の地理学習のあり方について重要な示唆を与えるものとなっている。

筆者は、「平板・単調」な諸地域学習から脱却するためにも、今後、日本の教科書でもシークエント・オキュパンスの考え方に基づく説明が積極的に導入されるべきであると考えている。もちろんシークエント・オキュパンスに基づく説明をすべての学習内容に適用することは困難であるが、地理学習には都市化の進展や農業の産地形成など導入が比較的容易で大きな効果が期待できるテーマが多いのも確かである。まずは、これらのテーマから導入を進め、

図3 アメリカ地理教科書におけるポルダーの説明



Baerwald, Fraser (2007) P.340 より転載

時間的変化の視点の重要性を多くの地理教育関係者が共有して行くことが重要であろう。

5. おわりに

本稿では、地理学習における時間的変化の取扱いの実態を明らかにするとともに、時間的変化の視点を導入する意義とその方法について検討を加えた。その結果、以下のようなことが分かった。

- (1) 学習指導要領のレベルでは「地理的な見方や考え方」に地域の変容をとらえることの重要性が示され、また諸地域学習で「歴史的背景」が学習を構成する際の観点の1つとして取り上げられるなど、時間的変化の視点が比較的重視されてきた。
- (2) ところが、教科書記述のレベルでは「歴史的背景」の観点からの記述が見られるものの、地域史的な記述が僅かになされるに

とどまり、全体として時間的変化の視点が十分に反映されてきたとは言いがたい状況にある。

- (3) しかし、地理的事象や地域的特色を的確に把握するためには、その形成過程を発生的に探究することが必要である。また、時間的変化の視点の導入により、生徒が「なぜ」「どのように」という問いを持ちやすくなり、「平板・単調」との批判を受けてきた諸地域学習に対する生徒の関心を高めることが期待できる。
- (4) 今後、個々の地理的事象を時間的変化の視点からとらえるだけでなく、シークエント・オキュパンスの考え方を活用しながら地域的特色の形成過程を学習することで、歴史的に裏付けられた地域的特色の理解を図ってゆく必要がある。

註

- 1) 機能的説明とは、地域を機能的統一体として全体の構造をもつ存在としてとらえ、それぞれの要素が全体の構造の中でいかなる機能を果たしているかを考察するものである。
- 2) 文部科学省(2008)で示された「動態地誌」とは意味が異なり、ここでの「動態」は時間的な変化を意味することに注意する必要がある。ちなみに、「動態地誌」はドイツ地理学者シュベートマン(Spethmann, A. 1885-1957)が考案したDynamische Länderkunde(英語ではDynamic Regional Geography)の訳語であるが、一般的には「時間的変化」の意味で使用される「動態」の語が、「動態地誌」では異なる意味で用いられているため、無用の混乱を招いている。むしろ誤解されやすい「動態地誌」という訳語の使用を控える方が、動態地誌の考え方の正確な理解と普及のためには得策のように思われる。
- 3) 例えば、文部科学省(1999)では「内容の取

扱い」のなかで「『歴史的背景』は現代の地域的特色をとらえる上で必要な範囲において取り上げるようにする」(p.78)ことが求められている。確かに、歴史的背景を現代の地域的特色をとらえる上で必要な範囲で取り上げることは、地理学習の固有性を維持する上ではきわめて重要であり、適切な記述であることに間違いはない。しかし、こうした記述が「制約」として意識され、「時間的変化」の視点の導入を躊躇させる一因となっていることも否定できない。

- 4) この記述は、「内容」の「日本とその諸地域」にある「各地域の特色は、社会の変化に伴って変容していることに留意し、動態的に扱うようにすること」(p.32)という記述と、明らかに矛盾しているように筆者には思われる。
- 5) 時間的側面からの考察の重要性について、黒崎(1984)は「この地球表面に展開する諸事象はいずれも時空連続的なものなのであって、それぞれの空間的側面の解明に重点をお

くのが地理的視座ということになる。この視座に立つからといっても、事象の時間的側面を無視あるいは軽視する限りでは、対象の正当な把握や理解はただ単に表層的なものだけに限定され、理論的考察などの可能性はきわめて乏しいといわざるを得ない」(p.70)と述べている。

- 6) *Sequent Occupance* には、「占拠系列」「占拠推移」「継続的占拠」など多様な訳語があり、統一した訳語がまだ確定していない。そのため、ここでは原語にならない「シークエント・オキュパンス」という用語を使用する。
- 7) 西川 (1985, p.59) によれば、ホイットルセーがシークエント・オキュパンスの概念を提唱した大きな目的は、地域を動的・発生的に研究することで、地理学を単なる記述的な地誌から脱却させることにあった。

文献

- Baerwald, T., Fraser, C. (2007) : *World Geography: Building a Global Perspective*, Prentice Hall.
- ベイカー, A. : (2003) : *Geography and History*. 金田章裕監訳 (2009) : *地理学と歴史学 - 分断への架け橋 -*, 原書房.
- 藤田晋 (2008a) : *歴史分野との連携を考える地理教育の提案, 地理教育カリキュラムの創造*, pp.233-238, 古今書院.
- 藤田晋 (2008b) : *戦後史の視点を取り入れたヨーロッパ地誌の授業展開*, *学芸地理*, 63, pp.34-44.
- ハーツホーン, R. : (1939) : *The Nature of Geography*. 野村正七訳 (1957) *地理学方法論*, 朝倉書店.
- 石井英也 (1992) : *地域変化とその構造 - 高度経済成長期の農山漁村 -*, 二宮書店.
- カント, I. (1802) : *Physische Geographie*. 宮島光志訳 (2001) : *自然地理学*, カント全集第16巻, 岩波書店.
- 菊地利夫 (1977) : *歴史地理学方法論*, 大明堂.
- 黒崎千晴 (1984) : *地理と歴史, 社会科地理教育講座 I 地理教育の理論*, pp.69-78, 明治図書出版.
- 草原和博 (1999) : *地誌学研究としての地理教育 - プロジェクト社会科『地域研究』を手がかりにして -*, *中国四国教育学会 教育学研究紀要*, 45, pp.169-174.
- 文部省 (1959) : *中学校社会指導書*, 実教出版.
- 文部省 (1970) : *中学校指導書社会編*, 大阪書籍.
- 文部省 (1978) : *中学校指導書社会編*, 大阪書籍.
- 文部省 (1989) : *中学校指導書社会編*, 大阪書籍.
- 文部省 (1999) : *中学校学習指導要領 (平成10年12月) 解説 - 社会編 -*, 大阪書籍.
- 文部科学省 (2008) : *中学校学習指導要領解説社会編*, 日本文教出版.
- 村山朝子 (2007) : *社会科のなかで地理教育を考える*, *E-Journal GEO*, 2-1, pp.90-69.
- 西川治 (1985) : *人文地理学入門 - 思想史的考察 -*, 東京大学出版会.
- 西川治 (1996) : *科学界における地理学と体系, 地理学概論*, pp.35-50, 朝倉書店.
- 斎藤毅 (2003) : *発生的地理教育論 - ピアジェ理論の地理教育論的展開 -*, 古今書院.
- 澁澤文隆 (1984) : *見方・考え方を重視した諸地域学習の創造を*, *地理*, 29 (3), pp.33-42.