

動態地誌の導入による中学校社会科地理的分野の 教科内容の変化

山根 拓¹

The Impact of “Dynamic Regional Geography” on Geography Education of Junior High School in Japan

Hiroshi YAMANE

摘 要

2008(平成20)年に中学校学習指導要領が公布され、社会科地理的分野の地誌学習には「動態地誌」の考え方が初めて導入された。動態地誌とは地域を構成する諸要素のうちからあるものを選び、それを中心にし、また他の要素との相互関係をも注視しつつ諸地域の本質的な地域性や地域像を追究しようとする地誌の方法である。平成20年学習指導要領において、中核方式の動態地誌が「日本の諸地域」学習の新しい有力な方法として示された。本稿は動態地誌の導入によって中学校の地理教育、特に地誌教育がどのように影響を受けどのように変化し新たな地誌学習の方式を打ち出したのかについて、学習指導要領、中学校社会科教科書、既存の研究論文等を参照しつつ論じた。動態地誌の導入により、従来の網羅的な静態地誌とは異なり、中核事象に基づき地域のある一つの特性が強調されることになった、これは生徒たちの地域理解を助けることになる一方で、地誌学の目指してきた地域の総合的理解には至らずに、一面的に地域性や地域像を捉える生徒を増加させるのではないかと懸念も存する。また、地誌構築において地域存立の基礎条件である自然環境は地域を構成する要素の一つではあるが、これは動態地誌全体の基本となる点で他要素と性質を異にするように思われる。2017(平成29)年改訂の学習指導要領では中核事象の取り扱いに関する若干の見直しを経ながらも、世界地誌・日本地誌学習における動態地誌的なアプローチや考察方法を用いることは依然指示されており、これが地理教育や中学生の地理的知識・思考法に一定の影響を与え続けることが想定される。

キーワード：動態地誌，静態地誌，中核事象，中学校地理教育，学習指導要領

Keywords : dynamic regional geography, static regional geography, core phenomena, geography education of junior high school, curriculum guideline

1. はじめに

第二次大戦後、1947(昭和22)年(試案)、正式には1958(昭和33)年に、全国の小・中・高等学校で教育課程(カリキュラム)編成の際の基準となる「学習指導要領」が定められ、約10年に一度の割で改訂されてきた。学習指導要領では、小学校・中学校・高等学校等ごとに、各教科等の目標や大まかな教育内容を定めている。また、「学校教育法施行規則」で小・中学校の教科等の年間の標準授業時数等が定められている。各学校では、学習指導要領や年間標準授業時数等を踏まえ、地域や学校の実態に応

じて、教育課程(カリキュラム)を編成する。

1947(昭和22)年(試案)・1958～1960(昭和33～35)年(正式)以後、学習指導要領は、1968～1970(昭和43～45)年・1977～1978(昭和52～53)年・1989(平成元年)年・1998～99(平成10～11)年・2008～2009(平成20～21)年の各年次に改訂されてきた。そして最新の改訂は2017～2018(平成29～30)年に実施された。その都度、小・中・高校等の全教科の内容指針が変化してきた。また各改定時には、教科・校種を超えた重点項目(キーワード)が示された。例えば、平成21・22年改訂の指導要領では「生きる力」がキーワードとなった。最新の平成29・30年学習指導要領は、小学校では2020年、中学校では2021年、高等学校では2022年より施行

¹ 富山大学人間発達科学部

される。

近年の中学校社会科地理的分野の内容・カリキュラムに関して言えば、平成 20・21 年学習指導要領が大きな転換点をもたらした。この学習指導要領では、中学校社会科地理的分野の地誌的单元（世界地誌と日本地誌）の内容が大きく変化した。より正確には平成元年改訂よりも前の姿に復帰したともいえる。それは、世界・日本地誌ともに、世界全体および日本全体を網羅的に取り上げ各地域の姿を満遍なく学ぶというスタイルへの復帰であった。ただし、これは全面的回帰ではなかった。後述するように、地誌へのアプローチが変わり、従来型の「静態地誌 static regional geography」ではなく、「動態地誌 dynamic regional geography」が導入された。本稿では、平成 20・21 年版学習指導要領において、中学校社会科地理的分野の中核的概念として導入され、最新学習指導要領でも引き継がれた「動態地誌」に注目し、その特徴や問題点等について論じることとする。それが本研究の目的である。

既にこうしたテーマに関しては複数の著者が論じており、本稿ではそれらで指摘された問題点なども検討したい。また、中学校社会科地理的分野と小学

校社会科との内容の連携についても検証したい。

Ⅱ. 中学校社会科地理的分野への動態地誌の導入までの経緯

1. 地誌学習中心の中学校社会科地理的分野

2021（令和 3）年度より、わが国の中学校教育課程には新学習指導要領（2017（平成 29）年公示版）が適用される。社会科そして地理的分野においても、新学習指導要領の下で教育内容に変化が生じることが予想される。今回に限らず、これまで社会科地理的分野において、学習指導要領の改訂に伴い、教科内容には随時大小の変更が生じてきた。過去に遡ってみたとき、いったいどのような変更が行われてきたのであろうか。

一般的な説明として、地理学は人文地理学・自然地理学・地誌学から構成され、また系統地理学と地誌学に区分される。地理学 geography はそもそも「土地の記述」という原義をもち、これは「地域を記述する」地誌を言い換えたものである。すなわち、近代地理学では地誌がその中核であり目的であると考えられてきた。ドイツやフランスで発展した近代

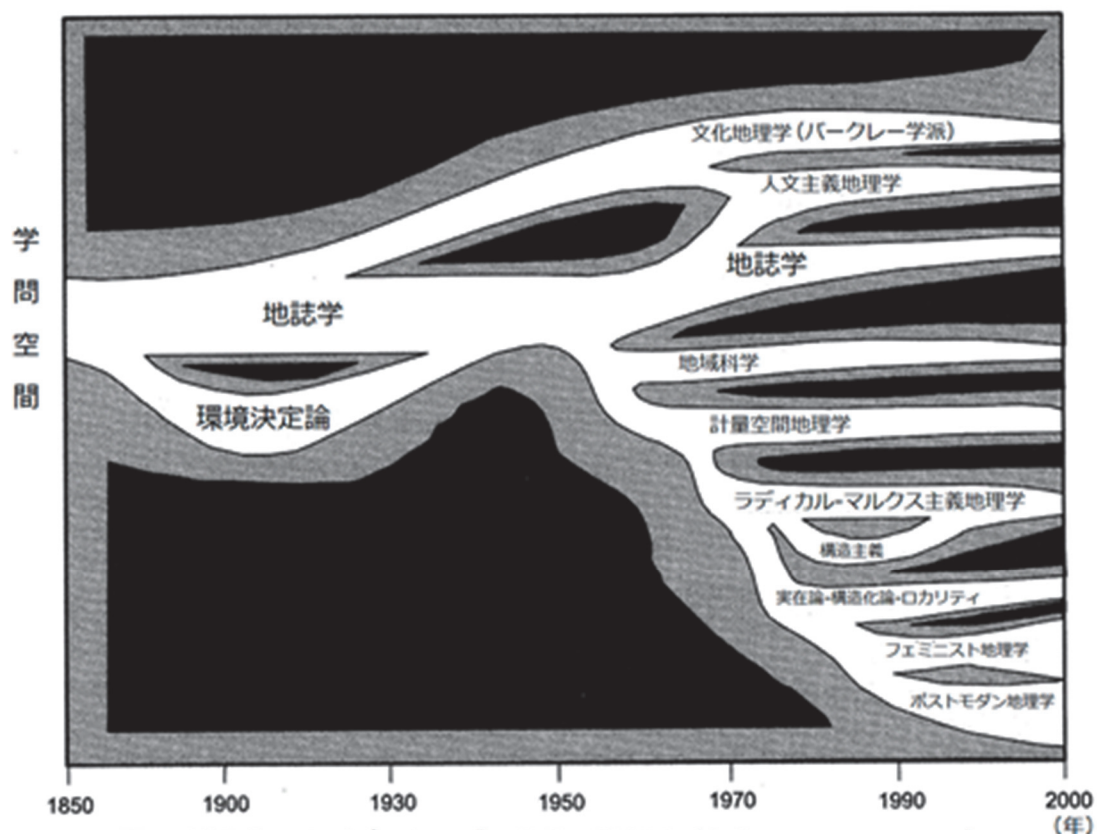


図 1 近代思想およびポストモダン思想の諸学派（出典 Peet, 1998, p.10）

地理学においては、地域における自然環境と人間社会の相互関係をめぐり、人間の生活や活動にみられる地域的性質等がその自然環境条件の特徴によって説明され得るとラッツェル Ratzel らが主張したとされる環境決定論 environmental determinism と、地域における自然環境の影響を重視しつつも人間の主体性を重視し、自然は可能性を与えるが生活や活動の決定を行うのは人間自身であると主張したヴィダル・ド・ラ・ブラーシュ Vidal de la Blache らによる環境可能論 environmental positivism という、二つの対立する学説が提唱された。この二つの学説は異質の見解を示すものの、ただ両者とも結局は自然環境と人間社会を統合した地域の在り方、その形成過程と要因を問うており、ともに地誌学に関わる問いの上に展開された。すなわち近代地理学は、自然地理学と人文地理学の双方のアプローチを統合して地域の在り方を問う、地誌学中心の学問体系であったと言える。

しかし、1950 年代の欧米地理学で起こった「科学革命」¹⁾により、地域の特性を記述的に跡付け説明する地誌学中心の地理学は、自然科学を主とする科学観には相容れない「例外主義 exceptionalism」として批判され (Shaefer 1953)、人文地理学においては記述的な地誌学に代わり科学的な理論・法則の追究を重視する流れが主流となった。とりわけ地理学的なパースペクティブとして空間的な見方が重要とされた。こうした地誌から空間科学へのパラダイムシフト以後も、戦後地理学においては、地理学内外の諸動向を反映してさらなる新しい多様な潮流が生まれ、現在に至っている (図 1)。欧米では地誌学 (地域地理学) も、既に 1970 年代後半から、旧式の単なる地域性の総合的な記述ではなく、社会理論に依拠し地域の科学的説明を重視した「新しい地誌学」として再生している (森川 1992)。

一方、学校教育とりわけ小中学校の社会科教育においては、学界における地理学や地誌学の動向とは別に、地誌的内容が現在の義務教育課程で学ぶ社会科地理的分野のカリキュラムの中心を占めてきた。

篠原 (1997) によれば、戦前期である 1931 (昭和 6) 年の『文部省中学校教授要目』において、当時の中学校 (5 年制、現在の中学・高校に相当) では、中学校 1・2 年では日本地理 (甲表) ないしは世界地理 (乙表)、3・4 年では世界地理 (甲表) ないしは日本地理 (乙表)、5 年生では地理概説 (自然地理と

人文地理から成る系統地理的な内容) をそれぞれ学ばせるよう定められていた。すなわち現在の中学校レベルでの学校地理の主要な内容は、戦前段階よりほぼ地誌に相当していた。

戦後は 1947 (昭和 22) 年に小・中・高等学校で「社会科」が誕生したが、地理学のうち自然地理的な内容は理科の地学で主に取り扱われるようになり、社会科地理の内容は人文地理的内容と地誌的内容が中心となった (篠原 1997)。中学校社会科地理的分野では、学習指導要領 (昭和 33 (1958) 年・昭和 44 (1969) 年版) において、自然・人口・産業などの視点から対象地域の地域性を明らかにする静態地誌的学習、いわゆる「窓方式」²⁾が採用され、昭和 52 (1977) 年・平成元 (1989) 年版学習指導要領にもこれが引き継がれた (吉永 2013)。窓とは、地域性を特徴づける上で重要な項目・観点を指す。

こうして、1950 年代の人文地理学に生じた地誌学から空間科学的地理学へのパラダイムシフトとは別に、わが国の初等・中等教育課程の社会科地理においては、静態地誌の考え方が戦前戦後を通じ、長くその中核に位置付けられてきた。志村 (2014) によれば、地誌学習や地誌的知識の重視は、世界的にみても日本の地理教育の特色の一つであるとされている。一方、戦後の高等学校社会科における地理の内容は系統地理を中心としたものとなり、学校教育の中で中学と高校の間で地誌を中心とする学習内容と系統地理を中心とする学習内容との住みわけが行われた³⁾。この「中学校は地誌、高校は系統地理の内容を中心とする構成」 (篠原 1997) は基本的に現在も続いている。しかし、中学校地理教育の中心を地誌に置くことに対しては、科学的視点や方法を勘案せず、地域的知識を網羅的並列的に配置するだけで、学習方法としても事項の暗記に偏りがちで、地理的な見方・考え方の涵養にはつながらないとして、「地名物産地理」あるいは「地名・物産の地理」として批判された (撰海 1988, 井田 2011)。

2. 平成元年版学習指導要領における中学校社会科地理的分野の内容の重要な変化

平成元 (1989) 年版学習指導要領では、中学校社会科地理的分野における静態地誌的学習方法は引き継がれたものの、網羅主義の暗記科目との批判に対応して、日本・世界地誌で取り扱われる地域数が「3～6 の県や国」と限定された。これを筆者は「選択

的事例地域方式」と名付けることとする。この取扱地域の絞り込みが行われた理由は、学ぶ側に「広く薄い」網羅的な地理的知識の獲得を要求することよりも、地理的な見方・考え方あるいは調べ方を絞り込んだ対象地域で深く追究することに学習の重点を置く方針が導入されたためである。これを山口（2011）は、「内容知中心の地理学習」に対する「方法知中心の地理学習」とした。この大きな変更によって、日本地誌・世界地誌の学習では、日本全国あるいは世界全体の中で、特定の地域（都道府県や国家）だけが学習対象として取り上げられることになった。またこれと同時に、窓方式における項目数は四つに再編された⁴⁾。

また、平成元年版学習指導要領においては、「窓」数の減少再編とともに、「重点窓方式」の採用が示唆されている。実はこれも重要な変更点である。それは、中学校社会科の地誌学習において、ある地域（例えば日本のある県）を例に学ぶ場合、一つの地域に関して四つの「窓」をそれぞれ等しく取り扱うのではなく、地域ごとに地域に相応しい「窓」を重点的に取り扱って、その地域性を明らかにするという考え方である。これは、従来の地誌学習が網羅的あるいは並列的な性格が強いとの批判への対応策であるように見える。この方式の場合、取り上げる地域が異なれば、「重点窓」に相当する「窓」＝テーマも異なる（山口 2011：17）。例えば、日本地誌学習で、ある工業県を取り上げる場合には「産業と地域」という窓を重点的に取り扱い、高速交通網の開通によって大都市圏とのアクセシビリティ（近接性）が改善された別の県の場合には「地域の結びつきと変化」という窓を重点窓とするのである。このようにみれば、実は重点窓方式は、本稿の主テーマである「動態地誌」にもつながる地誌学習の方法であるといえるのではないか。重点窓方式の中学校地理学習への導入は、平成 20（2008）年版学習指導要領に先駆けて行われており、したがって平成元年版学習指導要領の中学校社会科地理的分野に関する内容には動態地誌の方法が胚胎されていたと見ることもできる。

1998（平成 10）年、中学校学習指導要領が改訂された。この平成 10 年版学習指導要領の「第 2 章 各教科＞第 2 節 社会＞第 2 各分野の目標及び内容＞地理的分野」の「1 目標」「2 内容」「3 内容の取扱い」を平成元年版のそれらと比較すると、もちろ

んさまざまな変更点は見られるが、平成元年度版の方法・内容・内容の取扱いが平成 10 年度版においても大筋で継承・保持されている。すなわち上で示した「方法知中心の地理学習」、「選択的事例地域方式」、「重点窓方式」、「静態地誌」等は維持された。ただし、「窓」の数は先の 4（自然、産業、居住・生活、地域間の結びつき）から 5（自然環境、人口、資源・産業、生活・文化、地域間の結びつき）へと再び増加した。これらは 10 年後の指導要領改訂にも結びつけられてゆく。

Ⅲ. 中学校社会科地理的分野における考察方法の変化—動態地誌の導入とその問題点

1. 平成 20 年中学校学習指導要領と動態地誌

2008（平成 20）年に改訂された中学校学習指導要領において、社会科地理的分野における世界地誌・日本地誌の単元構成は大きく変化した。その中心となったのが、見方・考え方、調べ方を主内容とする方法知中心の地理学習から「日本の諸地域学習」と「世界の諸地域学習」を主内容とする内容知中心の地理学習への回帰であった（山口 2011）。言い換えれば、これは網羅的な世界地誌・日本地誌の復活であった。

限られた授業時間数の中で生徒の地理的な見方・考え方・調べ方を涵養するという目標を達成するために、平成元年版学習指導要領では従来の網羅的静態地誌から選択的事例地域方式の地誌学習への大きな内容変更がなされたが、その下での約 20 年間の中学校地理教育の結果、一つの大きな問題点が浮上した。中学校で地理を履修した生徒における、世界・日本の諸地域に関する基礎的な地理的知識の絶対的な不足である。小学校・中学校・高校という初等中等教育課程の地理教育において、中学校地理の役割は極めて重要である。小学校社会科の地理的学習において、児童は発達過程に応じて、身の回りの空間から始まり、校区、市町村、都道府県、日本全国、世界へと自らの認識する空間を広げてゆく。そこで子どもたちが身につけた「どこに何（誰）がどのように存在し相互に関わり合っているのか」に関する我が国及び世界の地理的知識を、地図と結びつけながら、さらに総合的・具体的・体系的かつ詳細に広げ深め理解させるのが、中学校地理に期待される極めて大きな役割である。さらにまた、高等学校にお

ける社会科の解体ならびに地理歴史科の創設と同時に、「世界史」の必修化と「地理」の選択科目化が 1989（平成元）年版高等学校学習指導要領（1994（平成 6）年度入学生より実施）公布により始まり、これによって、学校教育を受ける者が、学校教育の中で基礎的教養としての地理的知識を体系的に学ぶことのできる機会が、中学校卒業後には必ずしも保証されないという事態となった⁵⁾。そのため、中学校教育課程での基礎的な地理的知識の取得を期待せざるを得ない状況はますます増大した。

こうした背景を踏まえて、平成 20 年版学習指導要領では、中学校社会科地理的分野の内容は網羅的な世界地誌・日本地誌に回帰したのである。ただし、それは静態地誌への回帰ではなかった。ここで新たに導入されたのが「動態地誌」という地誌概念である。

山口（2011）は、水津（1974）や能（1967）を引用しながら、動態地誌について次のように定義している。それは、「単なる寄せ集めではなく、それぞれの場所にとっての本質的な特徴を帯びた『有力なもの』を前景に取り出し、それとの関連において諸要因のからみつきを明らかにする」（水津 1974）、「その地域の現在の特性を把握して、それを中心にして記述を進め」、「重要な問題を真っ先に持ってくる」

（能 1967）という地誌」（山口 2011；12）という定義であり、これはドイツ人地理学者のシュペートマン（Spethmann 1928）によるものである⁶⁾。シュペートマンは、同じくドイツ人地理学者であるヘットナー（Hettner 1927）の主張する地誌⁷⁾を羅列的で地域性が捉えにくいと批判し、自身の動態地誌に対してヘットナーの地誌を静態地誌と呼んだとされる。

中学校社会科地理的分野への動態地誌の導入においては、学習指導要領の中で、外国地誌に関しては「主題学習（主題方式）」、日本地誌に関しては「中核方式」という新たな考察方法が提示された（山口 2011）。

山口によると、主題学習とは「ある特定のテーマ、題材を重点的に取り上げて学習すること」と定義される。平成 20 年版学習指導要領では、地理的分野の「2. 内容」の「(1) 世界の様々な地域」の「ウ 世界の諸地域」において、「世界の諸地域について、以下の(ア)から(カ)の各州（筆者注：アジア、ヨーロッパ、アフリカ、北アメリカ、南アメリカ、オセアニア）

に暮らす人々の生活の様子を的確に把握できる地理的事象を取り上げ、それを基に主題を設けて、それぞれの州の地域的特色を理解させる」と記されている。次に説明する日本地誌における中核方式の中核事象に比べて、主題学習の場合、「主題」として何を設定するかについては特定されていない。ただし各教科書会社の発行した教科書をみると、アジア州には人口や経済発展、ヨーロッパには統合、アフリカには開発、北アメリカには産業、南アメリカには環境保全、オセアニアには多文化共生といったテーマが用意されている。また、各州の主題を異なるものにすることが学習指導要領に明記されている。

一方、日本地誌学習における中核方式とは何か。平成 20 年学習指導要領では、地理的分野の「2. 内容」の「(2) 日本の様々な地域」の「ウ 日本の諸地域」において、「日本を幾つかの地域に区分し、それぞれの地域について、以下の(ア)から(キ)で示した考察の仕方（筆者注：自然環境を中核とした考察、歴史的背景を中核とした考察、産業を中核とした考察、環境問題や環境保全を中核とした考察、人口や都市・村落を中核とした考察、生活・文化を中核とした考察、他地域との結びつきを中核とした考察）を基にして、地域的特色をとらえさせる」と記されている。これが中核方式である。日本地誌学習において国土をいくつの地域に区分するかについて、ここには明記されていない。しかし、指導要領には「(ア)から(キ)の考察の仕方については、学習する地域ごとに一つ選択すること。また、ウ（注 日本の諸地域）の学習全体を通して全て取り扱うこと」との記述があり、すなわち七つの中核事象のそれぞれを各地域に割り当てる必要がある。結局、従来から日本地誌学習で用いられてきた日本の 7 地方区分（九州、中国・四国、近畿、中部、関東、東北、北海道）が七つの中核事象に対応するため、中学校社会科地理的分野の各社の教科書も、7 地方のそれぞれについて別個の中核事象に対応させることとなった。しかし、これについては、むしろ、動態地誌の導入に当たって、文部科学省側が従来から教科書で用いられてきた日本の 7 地方区分に対応させるために七つの中核事象を設定したのではないかと考えた方が合理的であるようにも思われる。なお「主題学習」・「中核方式」の双方とも地理教育に関わる研究者や教員の間で共有された用語であり、学習指導要領の中でその語が明示されているわけではないことを断っておく。

表 1 中学校教科書社会科地理的分野における外国地誌(動態地誌)の主題の変化

州	帝国書院		東京書籍		日本文教出版		教育出版	
	2012年発行	2021年発行予定	2012年発行	2021年発行予定	2012年発行	2021年発行予定	2012年発行	2021年発行予定
アジア	日本との関係	急速な経済成長	経済成長	経済成長と人口・居住・都市問題	経済成長による社会の変化	人口や経済発展	多様性と経済発展	多様な経済発展(人口問題)
ヨーロッパ	国境を自由に超える暮らし	国同士の結びつき	統合	国家間の統合による変化	EU統合による社会の変化	国境を越えた統合	統合	強まる結びつき(環境問題)
アフリカ	植民地の歴史と産業	特定の産物に偏る経済	産業・開発	食料生産や経済発展のための国際的な支援	主な生産品に頼る経済からの変化	自立のための開発と国際協力	暮らしと変化	現状と課題の解決に向けた動き(人口・食糧問題)
北アメリカ	産業	巨大産業	産業	経済格差と国際間の人口移動	世界中に影響を与える産業	世界に影響を与える産業	世界的影響力	さまざまな産業が盛んな理由(多民族の共存の問題)
南アメリカ	環境問題	農地・鉱山の開発	開発と環境問題	開発と環境保全	開発・環境問題と人々の生活	開発と環境保全	開発と環境	開発やそれにとまなう生活の変化(環境問題・都市問題)
オセアニア	移民と多文化社会	他地域との関係	結びつき	他地域との結びつきの変化と多文化社会の形成	他地域との結びつきの変化	多文化共生社会	結びつき	他地域との関係(多民族の共存の問題)

2012・2021: 帝国書院は各節のタイトルで主題を明記せず

資料: 各社ホームページならびに各社教科書(2021(令和3)年版は除く)

表 2 中学校教科書社会科地理的分野における日本地誌(動態地誌)の中核事象の変化

地方	帝国書院		東京書籍		日本文教出版		教育出版	
	2012年発行	2021年発行予定	2012年発行	2021年発行予定	2012年発行	2021年発行予定	2012年発行	2021年発行予定
九州	自然環境	自然環境	環境問題と環境保全	自然環境	環境問題と環境保全	自然環境	環境問題と環境保全	自然環境と保全
中国・四国	他地域との結びつき	交通・通信	人口や都市・村落	交通・通信	人口や都市・村落	人口や都市・村落	人口や都市・村落	人口や都市・村落
近畿	環境問題と環境保全	環境保全	歴史的背景	人口や都市・村落	歴史的背景	歴史的背景	歴史的背景	歴史的背景
中部	産業	産業	産業	産業	産業	産業	産業	産業
関東	人口や都市・村落	人口や都市・村落	他地域との結びつき	交通・通信	他地域との結びつき	交通・通信	他地域との結びつき	交通・通信
東北	生活・文化	生活・文化	生活・文化	生活・文化	生活・文化	持続可能社会	生活・文化	交通・通信
北海道	歴史的背景	自然環境	自然環境	自然環境	自然環境	自然環境	自然環境	自然環境と産業

2012年: 7中核事象 ①自然環境, ②歴史的背景, ③産業, ④環境問題や環境保全, ⑤人口や都市・村落, ⑥生活・文化, ⑦他地域との結びつき

2021年: 中核事象 ①自然環境, ②人口や都市・村落, ③産業, ④交通や通信

資料: 各社ホームページならびに各社教科書(2021(令和3)年版は除く)

2. 動態地誌の導入と問題点

平成 20 (2008) 年版中学校学習指導要領は、2012 年に全面実施された。告示から実施までに約 4 年間の準備期間があったとはいえ、馴染みのない「動態地誌」の導入により中学校社会科地理的分野の内容は大きく変化したため、授業内容の中心を占める動態地誌をどのように教えるのか、中学校社会科教員に大きな不安と動揺がもたらされたと思われる。

表 1・表 2 は、それぞれ 2008 (平成 20) 年と 2017 (平成 29) 年に改訂された学習指導要領を受けて作成された 4 社の社会科地理的分野教科書における、主題(世界地誌)ならびに中核事象(日本地誌)の一覧である。

表 1 では、外国地誌において、世界の 6 地域(州)に関して各教科書でどのような主題が取り扱われているのかを示している。各社の 2012 年発行教科書の欄を上下にみると、各州にどのような主題が設定されていたかを知ることができる。アジアに関して

は「経済成長・発展」が各社共通に挙げたキーワードである。ヨーロッパについては、EU という国民国家の枠を超えた地域統合が共通の話題とされている。アフリカはヨーロッパ諸国による嘗ての植民地支配の今なお残る経済的な影響と特徴が共通の主題である。北アメリカ(中央アメリカも含む)では、各社とも世界をリードする産業大国であるアメリカ合衆国の話題が中心である。南アメリカでは開発と環境問題が各社とも主題として設定されている。オセアニアに関しては、他地域との関係・結びつきを主題としたのが 3 社で、残る 1 社は「移民・多文化共生」を主題としている。学習指導要領では何を主題とすべきかが明確に示されていないが、各社の教科書が概ね同じ地域に同じような題材を主題として設定していることが判る。

表 2 は、各地理教科書が日本地誌においてどのような中核事項を各地方に割り当てていたかを示したものである。表 1 同様に表 2 でも、各社の 2012 年

表 3 中部地方に関する節の構成(2012 年版中学校社会科地理的分野教科書)

項	帝国書院	東京書籍	日本文教出版	教育出版
1	中部地方はどのような地方だろうか	中部地方の生活の舞台	中部地方の姿	産業が活発な地域 －中部地方をながめて
2	輸送機械工業がさかんな東海	中部地方の人々の営み	日本の工業の中心地、東海	日本経済をリードする工業 －中京工業地帯と東海工業地域
3	名古屋大都市圏と東海の農業	工業の発展と地域の変化	中央高地・北陸の産業と自然環境	先進的な第一次産業 －東海地方の農業と水産業
4	変化する中央高地の産業	自然環境を活かした各地の農業	産業からみた結びつき	自然環境を生かした産業 －中央高地の産業と暮らし
5	北陸の産業と雪とのかかわり	世界と結びつく中部地方	三つの地域の成り立ちと人口分布	雪に育まれた伝統産業 －北陸地方の産業と暮らし
6			産業からみた文化と環境保護	

典拠：各教科書

発行版の欄を参照していただきたい。中核事象に関しては、学習指導要領で七つの中核事象が設定されており、教師は 1 地方に 1 中核事象を割り当て、中核事象を中心にその地域性を説明することになる。表 2 を見れば解るように、4 社のうちで帝国書院の教科書のみが、中国・四国地方で「他地域との結びつき」を、近畿地方で「環境問題と環境保全」を、関東地方で「人口や都市・村落」を、そして北海道地方で「歴史的背景」を中核事象として選択しており、他の 3 社の中核事象の設定と大きく異なっている。ちなみに帝国書院以外の 3 社の教科書では、中国・四国地方で「人口や都市・村落」、近畿地方では「歴史的背景」、関東地方では「他地域との結びつき」、北海道地方では「自然環境」をそれぞれ選択している。これに関する私見を言えば、筆者はこうした教科書会社間の齟齬が生じることはむしろ望ましいことだと考える。どの中核事象が地方の特色を読み解く上で重要であるかの判断に正解はないし、また逆に、例えば中部地方のように専ら「産業」を中核とする考察を各社が揃って取り上げることで、それが生徒に対して画一化・固定化した地域イメージを植え付けることに繋がり、様々な側面を持つ地域の実情を正しく学び理解することから乖離してしまうことを怖れるのである。

ここからは、日本地誌（日本の諸地域）の部分のみに集中して、さらに議論を進める。まず、動態地誌の導入が、各社教科書の「日本の諸地域」における、各地方を扱う節の構成にどのような影響を及ぼしているのかを検証してみたい。

ここでは、中学校地理教科書を発行する 4 社による 2012（平成 24）年版教科書の「日本の諸地域」の中で、中部地方の節に注目し、その目次を比較してみる。表 3 は、各社教科書の中部地方の地誌に関

する節における各項の題目を並べたものである。表 2 にある通り、4 社の教科書全てで中部地方は中核事象「産業」と結び付けられている。表 3 からは分かりづらいかもしれないが、当節の冒頭項は各社教科書とも地域概観に充てられており、特に当該地方の自然環境条件（地形・気候）は、何れにおいても必ず記されている。地方の中核事象の説明に入る前に、自然環境条件の説明が先行配置されることの意味は、各地方の地域性を生じさせる人間の様々な活動が第一に地域の自然環境条件によって規定され促されているという、伝統的な地理学的視角に基づくものであろう。筆者は、これが妥当な順序であると考え。各教科書とも 2 項以下で、中部地方の中核事象である産業を他の 6 中核事象と結び付ける形で説明している。このように、自然環境に重きを置いた地域概観をまず示し、続いて地方の中核事象を中心にそれと結びつけながら地域の特徴を詳述・説明し生徒に考察させるという筋書きは、中部地方以外の各地方を取扱う場合にも共通している。ただし、中部地方は日本海側から太平洋側に及ぶ広域な地方であり、自然環境の面で大きく性質を違える東海・中央高地・北陸の三つの部分地域がそれぞれ異なる地域性を有し、まとまりを欠く。そのため、教科書においても 3 地域個別の説明が必要である。各教科書の中部地方に関する各項目の内容編成もそのことにより左右されている。この中部地方の複雑さやまとまりの無さは、山陰・瀬戸内・南四国という異質の地域を有する中国・四国地方の地誌を説明する場合にも、ある程度共通する特徴であるかもしれない。また、一つの地方を取り上げる節の構成に関する筆者の考えを示すならば、最初に人間活動の前提条件である自然環境（地形・気候）の特徴を示し、次に人間社会が創り出した地域空間のシステムを示す必

要があると考え。ここまでが自然・人文地理的な地域を考える際の基礎的な情報を得る段階ではないだろうか。その上で動態地誌的アプローチを展開すれば、生徒の合理的な地誌理解を促すと考えられる。

これをさらに敷衍すれば、日本地誌学習で常用される 7 地方区分の実質性に関する疑問も生じ、7 地方をそれぞれ実質地域として見ることの妥当性も問わざるを得ない。無論 7 地方区分は、行政上は都道府県と国との中間に位置して広域的業務を行う行政機関の管轄区域としての意味を持つし、我々が日常的に都道府県の上位地域として意識するものでもある。しかし、「地方」という地域単位は、個々の人間の生活圏ではなく、歴史的に発展してきた国（例えば越中国）や県のような部分地域を凌駕する地域的まとまりを有する訳でもない。また、例えば三重県、福井県、山梨県、山口県のように複数の地方の間のボーダーゾーンに位置するために、上位の地方に一元的に帰属できないような県もある。すなわち、7 地方区分は地域的まとまりを欠きその境界は曖昧でもある。地域は、その内部に一定の同質性や統合性を有し、それゆえに他地域との間に地域性の差異や相互関係の逡巡が生じる。そこに境界が存在し地域区分がなされる。こうしたことを考えると、便宜的な地域区分である 7 地方区分を日本地誌学習で採用することの妥当性に疑いを持たざるを得ない。

他方、七つの中核事象の選定の妥当性や地理授業の中でのそれらの取り扱いについても、検証されるべき問題点がある。まず、七つの中核事象として挙げられた各々のテーマ（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、他地域との結びつき）は、地域を理解し説明する上で有効なキーワードとなるのであろうか。筆者は、それは Yes であり No であると答える。ある地域の地域性を見出すためには、これら七つの面から検証し総合的に考察することが有効であると考えられる。また、松田（2011）によれば、七つの中核事象のうち、「環境保全」を除く六つは 1955（昭和 30）年の学習指導要領改訂以降の「静態地誌」の時期に既にみられたという。つまりこれらは地誌学習において目新しい事象や観点ではなく、むしろ中学校地理において定着したものであった。

しかしながら、七つのうちの一つの中核事象を地方ごとに必ず入れ替えて、選択された（強制された）一つの中核事象に依拠し、それに他の諸事象を関連

付けて地域や地域性の説明を目指そうとするのは、やや強引でバランスを欠く手法であり、生徒に対して、他の重要な地理的観点や知識に目を向けない偏った地域理解をもたらすことや、中核事象に引きずられ過ぎた画一的な地域理解を生むことが懸念される。地域は、個々の部分地域が段階的に統合された空間システムであり、異質な部分地域から成る空間的モザイクであり、様々な構成要素が相互に関係することで地域性を獲得する。これを認識せずに地誌を学ぶことは難しいと思われる。各 7 要素の相互関連性を統合し理解した上に、本来目指されるべきシステムでありモザイクであり固有の特性を有する地域の地域像や地域性の理解が成り立つと筆者は考える。したがって、中学校社会科の日本地誌学習において重要なことは、七つの中核事象を七つの地理的観点として採用し、それぞれの観点から明らかになる地域像を例えば地図的に重合・統合し、また七つの中核事象の地域における相互関係の構造を示すことであると考え。これによって羅列的な静態地誌の欠点に陥ることなく、一方で動態地誌による偏った地域認識や理解を回避することもできるのではなかろうか。ただし、この方法を採用して日本地誌の授業を行おうとすれば、恐らく現行以上の授業時間数を必要とする可能性もあり、実現は難しいかもしれない。

動態地誌導入に当たって、授業開発や授業実践に関するさまざまな研究論文や書籍が刊行された（山口編 2011；松田 2011,2012；中條ほか 2014；下池 2016；鈴木 2017 等）。これは、動態地誌という新たな授業方式を取り入れた中学校地理授業の学校現場で教育実践に取り組む現職中学校教員や教師予備軍を養成する立場の教育学部系の大学教員にとっても、「中核方式の動態地誌」は一種の黒船であり、それに関する何らかの情報が望まれていたためと考えられる。

これらの中で、例えば山口（2011：14）は、「私は理論的には静態地誌がベストであると思う。しかし、ベストな静態地誌の作成は現実には非常に難しいため、事項を羅列するだけの俗流静態地誌になりがちである。（中略）動態地誌には、羅列的・平板的な内容になることを避け、かつその地域の特色が捉えやすくなるという長所がある。しかし、有力・重要なものだけでよいのか、主観的過ぎないかという問題点は依然として残り、しかもこれによって、地誌が

科学のレベルに達したかというとも怪しい」と述べ、動態地誌がベストな静態地誌の作成への途中経過であると捉えられるかのように記している。

また、中條ほか（2014）は、動態地誌のメリットとして、「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」、「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」、「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」といった点を挙げ、他方、デメリットとして、「学習から抜け落ちる項目が存在する」、「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」といった点を挙げている。また中條ほかは、動態地誌的学习を進める上での課題として、「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ふこと」、「動態地誌的学习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」、「「入試対策」というジレンマを克服するといふこと」といふ3点を挙げている。これらの動態地誌のメリット／デメリットおよび動態地誌的学习の遂行に関わる複数の指摘のうち、高校入試に関連する事項は別として、筆者は概ねそれらに首肯するものである。

さらに、下池（2016）は動態的地誌学習の授業設計における「単元を貫く問いの設定」について、先行研究の文献調査に基づき、「なぜこのような特徴がこの地域にみられるのか」という因果関係に関する問いを立て（「なぜ疑問」）、地域における中核事象を成り立たせている原因を追究させるという一般的な見解を引き出した。ただし、下池は、中核事象を「結果」と位置付けて単元を設定するという流れの中で、それにそぐわない別タイプの中核事象があるといふことを指摘した。それは「自然環境」や「歴史的背景」である。下池はこれらの結果たりえない中核事象については、結果ではなく「原因」として位置付け、中核事象がもたらす結果を探究させるというもう一ケースのパターンを想定しそれに拠って単元を貫く問いを設定することを提案した。

このように平成20（2008）年版学習指導要領で導入された中核方式の動態地誌は、現に現場の混乱を生み、複数のそれに関する対応法含みの研究成果を生むことになった。本章の中に筆者の動態地誌観を

少しずつ挟み込んで示したが、ここで改めて主張をまとめておこう。筆者は、地誌教育では、諸側面からみた地域像や地域性が総合・統合され関連付けられて、総合的な地域像・地域性が示され、その形成要因が理解されることが到達点であるとする。しかし、中核方式の動態地誌の中学校社会科地理的分野への導入は、各地方の総合的な「地域像や地域性」の理解には至らず、学習の仕方に工夫がなければ、むしろ地域の一面的で不完全な理解に止まる危険性があることが懸念される。また、平成20年学習指導要領に従えば、七つの中核事象と7地域（地方）を1対1で対応させることになるが、「中部地方と産業」のように各社の教科書で共通して固定的な「地域・中核事象」関係が設定されている場合には、広範な地域で生徒たちの地域理解が中核事象に縛られて画一的で偏ったものになってしまうのではないかと懸念を生じさせる。さらに、これも上述したが、中学校地理の「日本の諸地域」における7地方区分の「地域」としての妥当性の問題も、検討すべきものである。先行研究や筆者が指摘した平成20（2008）年学習指導要領から生じた「中核方式の動態地誌」の導入に伴う諸問題は、最新の平成29（2017）年学習指導要領ではどのように勘案され改善・変更されたのか、またそれに応じて中学校社会科地理的分野の教科書はどのように変わったのか。こうした点について、次章で検討したい。

IV. 新学習指導要領における動態地誌の取り扱いの変化

1. 新学習指導要領における「地誌」の変更点

最新の中学校学習指導要領は、2017（平成29）年に告示された。社会科地理的分野に関して言えば、今回の改訂は「中核方式の動態地誌」が導入された先の改訂に比較して、基本的な部分が継承されたインパクトの小さな変更であったと言えるのではない。しかし、文部科学省（2017）によれば、地理的分野の改訂の要点として次の5点が挙げられている。すなわち「ア 世界と日本の地域構成に関わる内容構成の見直し」、「イ 地域調査に関わる内容構成の見直し」、「ウ 世界の諸地域学習における地球的課題の視点の導入」、「エ 日本の諸地域学習における考察の仕方の柔軟化」、「オ 日本の様々な地域の学習における防災学習の重視」である。何れも、21世

紀の国内外の社会や地域の変動を反映した、社会科ならではの重要な変更点である。

この変更点の一つである(エ)が、中核方式の動態地誌の枠組を用いた日本地誌学習の内容と強い関わりを有している。文部科学省(2017:17-18)を見ると、まず前回改訂で日本の諸地域に関する学習に中核方式の動態地誌⁸⁾が導入されたことが述べられ、今次改訂でもその基本方針の継承が述べられている。ただし、それに続いて「平成20年改訂では、指定された七つの考察の仕方に対して、七地方区分された日本各地域を当てはめるという組合せが一般的であったが、このたびは適切に地域区分された日本の各地域を前提に、その地域的な特色を捉えるのに適切な考察の仕方を、指定された四つの考察の仕方、あるいは必要に応じて中核となる事象を設定する考察の仕方を、適宜選択して組み合わせる結び付けるようにした」(文部科学省 2017:18; 下線は筆者)という一文が続き、その変更の効果として「地域の特色を明らかにするための中核となる事象を、従前よりも柔軟に設定することができ、諸地域の単なる地誌的な知識の習得に偏重した学習に陥ることなく、より動態地誌的な考え方の趣旨に沿った展開ができる」(同)ことが意図されていたと述べられている。

「中核方式の動態地誌」は維持されるが、現状の7地方のそれぞれに7中核事象を割り当てるという極めてリジッドな決まり事を撤廃している。単一の中核事象に特化してある地方の地域性や地域像を追究する困難さや、前章の最後で指摘したような平成20年学習指導要領の様々な難点を取り除くための、改善措置であると思われる。なお、新学習指導要領で指定された五つの中核事象は、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である。このうち⑤は特定の事象ではない。

さらに、地理的分野の改訂の要点の一つである「オ日本の様々な地域の学習における防災学習の重視」に関しては、大項目「日本の様々な地域」を構成する四つの中項目「日本の地域的特色と地域区分」「日本の諸地域」「地域調査の手法」「地域の在り方」の何れにおいても、自然災害や防災を取り上げるように指示されている。

2. 中学校社会科教科書(地理的分野)における動態地誌の取り扱い

先に示した表1・表2をご覧ください。二つの表から、中学校社会科地理的分野の教科書を発行する4社の教科書の中で動態地誌的アプローチによる世界地誌・日本地誌の各地域と主題(世界)ないしは中核事象(日本)がどのように組み合わせられており、平成20年学習指導要領準拠版の教科書の内容に比べて、どのように変化したかが確認できる。

表1で世界地誌の地域(州)別の主題の組み合わせの様子をみると、新学習指導要領においては地球的課題の視点を盛り込むよう指示されており、それも含んで主題が設定されているものと思われるが、各社の新旧教科書を比較すると⁹⁾、実際には各州に割り当てられた主題は大きく変更されてはいない。

一方、表2で各社の教科書の日本地誌に関する地方と中核事象の対応関係とその変化をみると、明確に指定された中核事象が7から4に減少し、一つの地域で複数の中核事象を組み合わせることや、指定された中核事象以外の事象を中核事象に採用することも可能となり、約10年前の場合に比べて中核事象と地方の組み合わせがどのように変化するのが、検討されるべき点と考えられる。結果的には、各社ともかなりの程度まで10年前の地方と中核事象の組み合わせを維持していることが判った。7地方中、帝国書院は6地方、東京書籍は5地方、日本文教出版は6地方、教育出版は6地方が以前の中核事象をそのまま引き継いだ。また4社の教科書の2021年発行分において、同一地方の中核事象が全く同じものである例は3例(九州と環境、中部と産業、北海道と自然環境)であった。中部地方の中核事象は4社教科書とも「産業」のみで揃った。北海道地方と九州地方の中核事象は、4社教科書とも「自然環境」を含むが、教育出版の教科書のみ、両地方とも二つの中核事象の組み合わせとなっており、九州の場合は「自然環境と環境保全」、北海道の場合は「自然環境と産業」が組み合わせられている。中核方式の動態地誌を学んだ中学生が、日本の各地方に対して、画一的・固定的なイメージを持つことを避けるためには、複数の中核事象とその関係から地域を理解する方が望ましく思われるが、今回の改訂ではこうした取り組みは上記の教育出版の2例に留まった。その他、2012年版で中核事象であった「歴史的背景」は、今回は指定された中核事象から外れたが、2社の教

科書（日本文教出版・教育出版）では、引き続き中核事象として残った。

新版教科書では、地方ごとの中核事象の選択以外に、中核事象の取り扱い方にも注目すべきである。また、各地方の地誌の説明の順序にも注目したいところである。すなわち各地での人間による居住・立地・生産活動・文化等の空間的基盤となる地域の自然環境の説明や、地表面上での人間活動が構築する地域空間システムに関する説明が先に為されるべきだと筆者は考えるが、教科書の実際はどうなっているのだろうか。こうした問題は、現段階で新版教科書の入手が適わないために現時点では検討できなかった。別稿で検討したいと考える。

V. おわりに

紙幅も尽きたので、本稿はこれで閉じることとする。中学校社会科の地理的分野における「動態地誌」導入の影響について本稿で検討してきたが、新学習指導要領の下でも動態地誌は継続されるので、本稿での議論はまだ途中経過に過ぎない。ただ、動態地誌の導入による中学校社会科地理的分野の教育における正負の影響についてはある程度指摘できたかと考える。しかし、来年度以降の新学習指導要領導入による中学校地理教育の内容における新たな変化も予測され、それらを今後も追って考察してゆきたいと考える。さらには、小学校社会科の地理的内容と中学校社会科地理的分野および高等学校地理歴史科の地理総合（必修科目）・地理探究（選択科目）との教科内容等の接続の問題についても、検討してゆきたい。また、近年の地誌学研究（科学的地誌学）と中学校地理の地誌的内容との比較考察も課題である。

注

- 1) 計量革命 quantitative revolution と呼ばれ、従来の記述的な地誌学中心の学問的立場から、論理実証主義と統計学に依拠して地理的現象を空間的視角から分析説明し空間的法則・理論を導出することを目指す学問的立場へのパラダイムシフトをもたらした。
- 2) 「窓方式」とは、各地方の地誌を学ぶ場合に、当該地方の地域性を特徴づける上で重要な項目・観点のことを「窓」と呼び、その記述の仕方を「窓方式」と呼ぶものである。1977（昭和52）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の5項目が「窓」に該当するものとして示された。
- 3) 筆者は1976年に高校に入学したが、そこで履修した社会科地理は「地理A」という系統地理の科目であり、これを全校生が履修することになっていた。当時、地誌を主とする「地理B」という選択科目も存在したが、筆者の在籍した高校では、これは大学受験用の科目として夏季講習を選択した学生には講じられた。筆者も「地理B」を選択したが、正規開講科目ではなかった。
- 4) (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の4項目である。山口（2011：17）はここで前回から削除された項目である「(ア)位置と歴史的背景」について、本項目が「地誌学習の根幹をなす項目」であるため、削除は疑問であると述べている。
- 5) 日本地理学会地理教育専門委員会は、2004年12月から2005年2月にかけて全国の25の大学（3773人）、9校の高校（1027人）に調査票を配布して「大学生・高校生の世界認識の調査」を実施した。調査内容は、指定された世界10カ国の位置を世界地図上の30の国に記した番号から選択する簡易なものであった。大学生の調査票集計時には、高校時代の「地理」履修の有無に基づきクロス集計を行った。その結果、1)高校での「地理」履修者は各国の位置の認知度が高い、2)馴染みの薄い国の位置の認識はかなり不正確である、3)多くの大学生が中学生時に取得した世界の国々の知識（国名と地図上での位置）が高校での地理未履修によって忘れられてしまうといった知見が得られた。（日本地理学会ホームページ＞地理教育専門委員会報告「大学生・高校生の世界認識の調査報告」<https://www.ajg.or.jp/20050225/26/> 2020年10月18日最終閲覧）
- 6) ここで山口が「動態地誌」と翻訳しているのは、シュペートマン（Spethmann 1928）の著書のタイトルともなっているドイツ語の“Dynamische Länderkunde”であるが、これに春日（1984）は「動的地誌」の訳語を対応させている。
- 7) 山口（2011：12）によれば、ヘットナーの地誌とは、地域の構成要素を大きく無機自然界（地殻・水界・気界の3要素＝無機3界）、有機自然界（植

- 物界，動物界），人類（人種，民族，居住，交通，経済，文化，国家，宗教など）の3要素に分け，これらの各要素の因果関連により地域の特色を把握するものであるというものである。また，各地域の特色の根本要因が無機3界であるとする。
- 8) 文部科学省（2017：17-18）の本文では，「中核方式」および「動態地誌」の二つの用語は使用されていない。
- 9) 新版教科書については，本稿執筆時点で未公表のため，各社のホームページで目次の内容を確認するに留まった。

文 献

- 井田仁康 2011. 高校地理歴史科・必修科目としての「地理基礎」案. 学術の動向 16(9), 28-34.
- 春日茂男 1984. シュペートマン『動的地誌』の発想. 人文研究（大阪市立大学大学院文学研究科紀要）36(2)：67-95.
- 下池克哉 2016. 動態的地誌学習の課題克服に向けた一考察. E-journal GEO 11(2)：390-400.
- 篠原昭雄 1997. 教員免許制度と地理学. 地学雑誌 106(6)：807-811.
- 志村 喬 2014. 国際地理学連合（IGU）の地理教育委員会（CGE）にみる地理教育研究潮流と日本. 人文地理 66(2)：30-50.
- 鈴木 充 2017. 動態地誌による中学校社会科授業の可能性と課題—「企業城下町」豊田の地域変容に関する授業実践から—. 横浜国立大学教育人間科学部紀要 III（社会科学）19：53-76.
- 中條暁仁・岩本知之・早馬忠広 2014. 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—. 静岡大学教育学部研究報告（教科教育学篇）. 45：71-81.
- 松田隆典 2011. 中核方式の日本地誌の授業開発とその問題点. 滋賀大学教育学部紀要（人文科学・社会科学）61：1-14.
- 松田隆典 2012. 動態地誌による「日本の諸地域」の授業開発とその地理教育上の意義. 滋賀大学教育学部紀要（人文科学・社会科学・自然科学）62：23-30.
- 森川 洋 1992. 地誌学の研究動向に関する一考察. 地理科学 47(1)：15-35.
- 文部科学省 2008. 『中学校学習指導要領（平成20年告示）解説 社会編』文部科学省.
- 文部科学省 2017. 『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 社会編』文部科学省.
- 山口幸男編著 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.
- 吉永裕也 2013. 地理教育のカリキュラム. 人文地理学会編『人文地理学事典』丸善出版：626-627.
- 撰梅正人 1988. 地理教育への提言—地名物産地理との決別—「産業」の扱いに明確な視点を. 地理 32(10)：106-113.
- Peet, R. (1998) *Modern Geographical Thought*. Wiley, Hoboken.
- Shaefer, F.K. 1953. Exceptionalism in geography: a methodological examination. *Ann. Assoc. Amer. Geogr.*, 43: 226-249. シェーファー, F. K. 著, 野間三郎訳 1976. 地理学における例外主義：その方法論的吟味. 野間三郎訳編『空間の理論—地理科学のフロンティア—』古今書院：14-47.
- Spethmann, H. 1928. *Dynamische Länderkunde*. Breslau.

(2020年10月20日受付)

(2020年12月8日受理)