高等学校「地理」の動向と今後の地理教育の展望

井 田 仁 康 *

(2016年1月22日受付, 2016年3月5日受理)

I はじめに—高等学校「地理」の履修	IV 地理教育における総合性とディシプリン
II 地理教育は必要か? 地理学の立場・教育学の立場	V 高校地理で必要とされる学習内容
III 小学校から高校までの地理としての連携	VI 学術会議と文部科学省の動向
	VII むすび

摘 要

高等学校地理歴史科において、地理が必修科目となろうとしている。高等学校での地理の必修化は、多くの地理関係者の悲願であった。本稿の目的は、高等学校地理必修化までの過程と現在の審議の動向を示し、地理の必修の可能性を探ることである。小学校から高等学校までの地理学習は、人間形成および国際社会の理解、生涯教育、キャリア教育といった観点からも極めて重要である。現在は、文部科学省で高等学校の地理必修化が前向きに検討されているが、これが実現されれば、小学校から高等学校までの地理カリキュラムが整理および再構造化され、一貫性のある地理教育が可能となる。高校地理の必修化の可能性は高いと思われるが、他方で、その実現に向けては、今後とも多くの地理関係者が協力していかなければならない。さらには必修化された後にも、地理を永続的に維持していくためには、より一層の協力体制が必要不可欠となる。

キーワード：必修科目、地理教育、高等学校、日本

Trends in High School Geography and the Prospects for Geography Education

IDA Yoshiyasu

Faculty of Human Sciences, University of Tsukuba

(Received on 22 January, 2016; Accepted on 5 March, 2016)

Geography, currently taught as part of the geography and history course, is expected to become a separate compulsory subject in high school. Many people who support geography have a strong desire that geography will become a compulsory subject in high school. The possibility of this appears to be high these days. The purpose of this paper is to describe the process involved in creating a compulsory subject, the discussions that must be held in government and the additional aspects of the reality of geography as a compulsory subject in high school. Integration of learning about geography from elementary school through high school is extremely important for formation of the personality, international understanding, life education and preparation for a career. The requirements for geography have been discussed in government, within the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology. For geography to become a compulsory subject, its curriculum needs to be arranged and formulated. In this way a geography curriculum that is integrated from elementary school to high school would be constructed. It is believed that the possibility of geography becoming a compulsory subject in high school has become high in recent years. Under these circumstances, many people who are involved in the field of geography will have to cooperate in order to achieve realization of its status as a compulsory subject. In addition, after geography becomes a compulsory subject, a stronger cooperation system will be needed among geography organizations.

Key words: compulsory subject, geography education, high school, Japan

I はじめに—高等学校「地理」の履修

次回2022年完全実施予定の学習指導要領で、高等学校では地理歴史科で「地理総合」（仮称）が、「歴史総合」（仮称）とともに2単位の必修科目とする方向で検討されている（2016年2月現在）。これが実現されれば、小学校の社会科における地理的内容（社会科は総合的教科なので、特に小学校では「地理」は強調されない）、中学校社会科地理的分野、そして高等学校の地理歴史科「地理総合」（仮称）と、3校種を通して、進学するすべての子どもが、地理を学ぶことになる。この

ことは、第二次世界大戦後の日本の学校教育においては、カリキュラム上画期的なこととなる。

1947（昭和22）年9月に社会科が始まるが、高等学校では一般社会が必修科目で、地理（当時は人文地理）は、西洋史、東洋史、時事問題とともに選択科目であった。1960年度版学習指導要領では、地理A（3単位）と地理B（4単位）との選択必修となり、事実上の地理の必修化といえるが、1970年度公示の学習指導要領においては、高等学校では「倫理・社会」「政治・経済」が必修科目となり、日本史、世界史（1956年度版学習指導要領から）、地理A（系統地理）もしく

は地理 B (地誌) から、必修科目を含めて 4 科目以上 10~13 単位を履修とあり、地理は必修科目ではなくなった。しかし、多くの普通高校では、日本史、世界史、地理 A もしくは地理 B の科目を履修していた。1970 年ごろから 1981 年までの社会科教科書の科目別需要数をみると、もっとも多いのは地理で、政治・経済、倫理社会と続く。1975 年ごろには高校への進学率も 90% をこえていたので、当時、地理は必修科目なみに、ほとんどの生徒に履修されていたのである。

ところが、1977 年度に告示の学習指導要領が実施された 1982 年に地理の履修者は急減する。それは高等学校 1 年で「現代社会」が必修化されたためである。多くの学校では 1 年生で地理が学ばれていたのが、事実上地理に代わって「現代社会」が学ばれるようになる。ただし、当時の社会科としての「現代社会」は、中学校までの社会科の学習と高等学校 2 年以降の専門化された社会科科目とのつなぎとして位置づけられており、地理の内容も含まれていた。これ以降、教科書の需要数からみると、地理の教科書は、必修科目 (現代社会、1995 年からは世界史) のおよそ 50% 程度を推移する。

1989 (平成元) 年度版学習指導要領において、高等学校社会科は、地理歴史科と公民科に解体され、地理歴史科では世界史が必修科目となった。地理は選択科目となり、生徒数の減少もあるが、地理教科書需要数からみた履修率も低いままである。しかし、現代社会が公民科となり、地理の内容がなくなったことから、この履修率の低さは、すなわち高校で全く地理を学習しない生徒の割合ということになる。こうした中で、2015 年の高校の科目別教科書の需要数では、地理 B が倫理を下回り、社会科系科目の中では最低となっており、地理 A についても下から 3 番目という状況である。需要数の最も多い「現代社会」の教科書に対して、地理 B の教科書は 4 分の 1、地理 A の教科書は 4 割程度の需要数である。こうした

高等学校での地理教育の危機は、高等学校の教員の一部が早くから指摘はしていたが、大学の地理関係学部教員、教育学部の地理にかかわる教員には、こうした一部の高等学校の教員ほど、早くから学校教育の地理に関する危機感を強く持っている者は多くなかったように見える。

そこで、本稿は、このような歴史的背景をもつ高等学校「地理」の必修の必要性を、人間形成という教育の観点から明らかにするとともに、「地理」の必修化への軌跡を追い、必修化の実現可能性を探ることを目的とする。

II 地理教育は必要か？

地理学の立場・教育学の立場

地理学者をはじめ、地理関係者にとっては、学校教育での地理教育が重要であることは、自明とっていいであろう。しかし、地理関係者以外は、地理教育を必要と感じているのであろうか。永田 (2015) は、子どもたちに地理がふりむかれなくなったとし、地理がもっとも好まれた時代は明治期の初めだと指摘する。つまり、まずは学習者である小学生、中学生に地理の面白さ、重要さが十分に認識されていないということである。教育学としてみれば、学問とはすべての人が自分自身の身を立て、自らの家業を盛んにし、よき人生を送るため欠くことのできないものであり、そのための知識や技能を学ぶ場所こそが学校である (上野, 2012)。換言すれば、教育学での教育は、人格の形成であり、その手段として地理を学ぶことになり、地理はあくまでも手段である。すなわち、地理は人格を形成するうえで欠くことができないということを多くの人に認知してもらわなければならないのである。高等学校での地理も同様に、学校教育で地理が欠くことのできない学習であることを実証していかないと、高等学校教育からも、小学校、中学校からも地理は消えていくことになる。

他方、地理学関係者は、地理が重要であることは自明で、地理を学習することはよき人生を送ることになるという論法になる。つまり、教育学的に言えば、地理は幸福な生活を送る人間形成の手段であるが、地理学からみれば地理を学習すること（が目的）で、その延長上に人間形成や人間としての幸福があるというニュアンスが強い（第1図）。地理教育への見方としては、地理が好きな人や地理関係者を除いては、教育的なニュアンスをもっている人のほうが多いだろう。それだけに、高等学校で地理を必修化するにあたっては、一般の人に受け入れられるような、地理を学習する必然性が、文部科学省をはじめとして世間一般に説明できなければならない。

学校教育において地理の内容は、小学校から含まれ、選択科目であったとしても高等学校まで学習される。そのため、教員養成大学では、ほぼ安定的に地理の教員が供給されていた。このことが、大学の地理教員が、学校教育の地理の危機をあまり感じてこなかった要因の一つともなっていたのではない。しかし、1989年度公示された学習指導要領で、地理歴史科となり、世界史が必修科目となり、高校での地理履修者の少なさや教員

採用において地理教員が採用されなくなったことから、学校教育における地理の危機が、多くの地理関係者に浸透してきた。しかし、一方では地理を履修しなくても実生活や人間形成にあたって何も不都合がないとすれば、このまま学校教育から地理が消えてしまうことになりかねない。日本地理学会地理教育専門委員会では、2004年度に高校生や大学生を対象とした地名調査をして、学校教育で地理を充実させなければ世界認識や国際理解を図ることができないと、マスコミを通して発表した¹⁾。この調査結果では、国名と地図上でのその国の位置が一致しない高等学校の生徒や大学生が多いことが明らかにされ、地理の知識が不足していること、それにより国際情勢を読む力が十分に育成されないことを世間に訴えることができた。この調査は、2013年にも実施された²⁾。第2図は、全国30大学の2700人ほどを対象とした調査結果であるが、都道府県名と日本地図での位置が一致する学生は、愛媛県、宮崎県、鳥根県で70%をきるが、高等学校での地理履修者と未履修者との相違は、それほど大きくはない。他方、国名と世界地図での位置が一致する学生は、トルコ、フィンランド、スイス、ベトナムといった日本では比較

第1図 教育学的教育のアプローチと地理学的教育のアプローチ
Figure 1. Approach of pedagogical education and of approach of geographical education

1) 2004年2月23日付け朝日新聞などで報道された。

2) この調査では、県境のはいった日本地図や国境の入った世界地図に、対象となる県や国の位置を番号で示し、その県名や国名を問うものである。

第2図 大学生を対象とした国名や県名とその位置に関する調査結果 (2013年)

Figure 2. Findings of the survey about names and positions of countries on university students (2013)

(日本地理学会地理教育専門委員会の資料による)

的よく聞く国についても70%をきり、ベトナムでは50%になる。正答率の低い国では、高等学校での地理履修者と未履修者の差が明らかに大きくなることがわかる。これにより、高等学校まで地理を履修することが、国際理解や国際情勢を理解するうえで有用である証拠の一つとなった。

このような調査を実施することについては、日本地理学会地理教育専門委員会では賛否両論があった。つまり、このような調査をすることで、地理は県名や国名を暗記し学習するだけの科目とみられるのではないかと、および高等学校までの地理履修が必要だという根拠にはなるが小学校や中学校での地理が十分指導されておらず、特に中学校の社会科教員への批判となるのではないかと、といった慎重論があり、このような調査は控えたほうがよいという意見もあった。しかし、わかりやすく世間に訴えるためには、単純で一目見てわか

るような結果が必要であるとの結論に達し、地理教育に対する誤解を生みかねないというリスクを負いながらもこのような調査を実施した。この調査は前述したように、地理教育が学校教育、特に高等学校でも重要であるという認識を多くの人にもってもらい機会とはなったが、地理教育の目標は、知識・理解だけでなく、地理的な見方や考え方、地理的探究力といった科学的な思考や市民的資質の育成といった態度的側面も含まれる。こうした内容をいかに地理カリキュラムの中に具現化していくのが求められる。

III 小学校から高校までの地理としての連携

高等学校の地理を検討するうえでも、小学校からの地理教育について概観し、高等学校地理教育の位置づけを考察すべきであろう。そこで、小学

校から高等学校までの地理学習としてのつながりを確認する。

1970年頃から、小学校では身近な地域から日本を中心とした学習内容、中学校では日本を中心とした学習内容、高校では世界を中心とした学習内容と、ほぼ同心円の拡大のカリキュラムが定着した。しかし、高校での地理が選択科目であり、地理を履修しない生徒も多いことなどから、2007年度に公示された学習指導要領では、中学校の社会科地理的分野では日本の学習と同じような重さで世界の学習も取り入れられることになった。そのため、中学校の社会科地理的分野では若干配当時間が多くなったが、それ以上に学習内容が増えていく。他方、小学校では、知識の獲得より、知識を獲得するプロセス、すなわち調査や体験活動が重視される。社会科でも児童を主体的に活動させることで、調査や体験活動、それ自体が目的となり、調査や活動をとおして得られる知識が十分でないということもありうることである。さらに、小学校の社会科では、社会的事象を学問のディシプリンにとらわれず広く見ることから、意識するにしろしないにしろ総合性が要求される。つまり、まだ専門化した見方は時期尚早であるので、子どもたちの活動を重視して、社会事象を広く見ていくということである。したがって、社会事象の内容より、社会事象を捉えようとする方法や態度が重視される。このことは、社会科の教科書の執筆者をみるとわかりやすい。小学校の社会科教科書の執筆者は、大学では教育学の研究者であり、地理学の専門家はほとんどいない。他方、中学、高校の教科書では教育学の研究者は減り、地理学の研究者が執筆している。小学校から高校へと成長するにしたがい、学習方法から学習内容の探究へとシフトしていくのがわかるが、このことから小学校の学習と中学校の学習とのギャップが大きいことが指摘でき、子どもの学習上のバリアとなっているといえる。

方法論が重視される小学校の社会科では、専門

的知識や地理的な見方や考え方よりも子どもの活動そのものに注目があつまり、どのように子どもが活動できたかといったことが、議論されることが多い。学習内容は、地理を意識するというより、社会科としての総合性を重視する。このような社会科の総合性を重視する考え方は、中学校、高校でも必要であり、社会科としての総合性、場合によっては教科をこえての合科性、総合性の必要性が述べられる。こうした中で、「総合的な学習の時間」が小学校から高等学校まで設定されている。

小学校においては、総合性を重視した社会科が実施され、調査活動などの方法論が児童の主体的活動として高く評価される。1947年に始まる社会科は、もともとは、総合的な学習内容、調査活動を取り入れた問題解決学習を柱とすることで、戦後の新教科として期待された。しかし、社会科としての学習内容が1955年度公示の学習指導要領により「系統学習」へと舵をとり、これにより社会科の学習内容は固定化され、社会科の「守備範囲」が確定され、総合としての社会科というより、枠組みが設定された社会科となった。中学校、高校では、さらに地理的分野、科目地理となり、学習内容の枠組みがさらに明確になる。そのため、社会科の学習内容の枠組みができ、その枠組みをこえた内容が取り扱えないことになり、総合性が薄れていく。そこで1989年度公示の学習指導要領からは、「総合的な学習の時間」が小学校、中学校、高校で導入され、教科の枠をこえた学習ができるとし、注目された。一方で、社会科の総合性も追究され、とくに小学校では総合的な性格をもつ社会科が実践されている。永田・池野編（2014）では、社会科のあゆみを踏まえて、現在も続く総合的な社会科実践を紹介し検討を加えている。

他方で、ディシプリンとしての地理の必要性を主張することも必要となってこよう。小学校でも地図の学習は主要な学習の一つであるが、小学校3年生から始まる社会科での地図学習は、多くの教師がとまどう内容の一つで、結果的に、地図記

号の暗記や等高線の間隔を覚えることに終始することも少なくない。換言すれば、地理の基盤ともいえる地図学習が小学校で学習されるが、地図の意味が教師に理解されていないと上質な指導が困難となり、地図嫌い、地理嫌いの温床をつくることにもなりかねない。また、暗記を強要された地図記号は、全世界の地図に共通していると思ひ込んだまま、大学において小学校や社会科の教員免許状を取得しようとする学生も少なくない。その一方で、多くの教科を担当する教師に、地理を含むすべての教科のスキルや知識を満遍なく習得してもらうことも難しい。この課題は、以前から指摘されているが、解決の困難な課題である。小学校の社会科でもスキルを必要とする地理学習がおこなわれ、そこには地理教育の必要性もあるのだが、小学校ではあくまでも社会科であり、地理が強調されることはない。それゆえに小学校から高校にいたる段階的な地理的スキルの育成が図りにくいのである。こうしたことを克服するためには、学習指導要領で、地図のスキルなどを小学校から高等学校までの到達目標を段階的に示すことが必要となってこよう。これにより、それぞれの学校種の教師が、地図指導において何をどこまで身につけさせればいいのか、はっきりさせられ、指導の仕方にも活路をみいだすことができるであろう。

IV 地理教育における総合性とディシプリン

高等学校では、1989年度の学習指導要領で社会科が解体され、地理歴史科、公民科となったが、学習内容として、実社会での実用性を考えれば、総合的な内容は必要である。一方で、総合性を追求するためには、それぞれのディシプリンがあり、そのうえで総合が成り立つといえる。「総合的な学習の時間」により、総合性が小学校から高校まで一貫して学習として追究されるとしても、ディシプリンを挟んでいかないと、表面的な総合性と

なり、深化させることが難しい。すなわち、総合性と地理や歴史といったディシプリンを小学校から高校まで交互に挟み込んでいかないと、学習の深化が望めないのである。「総合的な学習の時間」のもと、多くの小学校、中学校、高等学校で環境に関するテーマが取り上げられるが、小学校の繰り返しで中学校、中学校の繰り返しで高等学校といったことも少なくない。結果、高等学校の生徒は「もう環境については小学校でも中学校でもやった」という感想をもち、学習の動機がなく、興味関心もわかなくなる。それゆえ、高等学校では名ばかりの「総合的な学習の時間」となってしまう、学習としての有効性が図れない可能性が高い。その理由として、ディシプリンで環境に関する学習が深化していない、あるいは連携されていないために、繰り返しの学習といった印象になり、学習意欲がわからないことになる。こうしたことから、総合性とディシプリンが組み合わせられた学習が望まれよう。

小学校社会科は、前述したように地理を含めた総合的な学習となる。中学校では社会科が、地理、歴史、公民のそれぞれの分野に分けられ、ディシプリンとしての地理の基礎を学ぶことになる。学習内容としても地誌的な内容、系統地理的な見方も含まれており、地理的な見方や考え方といった地理の観点および地図、地理情報の活用といった地理的スキルが意識されて学習される。しかし、高等学校では地理は選択科目となるので、履修しない生徒も多い。すなわち、中学校で学習された地理の基礎が活用されないで学校生活が終わる生徒が多いのである。また、中学校で地理の学習が終わる生徒が多いことから、学習内容もかなり詰め込んだものとなる。こうしたことから、ほとんどの子どもが進学する高等学校で地理を必修履修することで、中学校での地理学習を実生活で活用できるものとし、世界の情勢を理解しやすくなるようにしよう。すなわち、中学校でのディシプリンを、高等学校の地理で活用、探究す

ることが望まれるのである。そこで高等学校で地理が履修修化となれば、必履修の地理は地理としての総合性を追究し、実生活での活用や地理事象を総合的にみるという学習内容となつてこよう。さらに、そのうえでより一層の地理としての見方や考え方、つまり地理としてのディシプリンが追究されよう。それが高等学校での選択の地理にあたる。その流れをまとめたのが第1表である。第1表によれば、地理学習での総合とディシプリンが、小学校から高等学校の学習をとおして、交互に学ばれる。また、高等学校の必履修の地理で終わったとしても、総合でディシプリンを挟むサンドイッチ型の構造となり、理想的な学習構造といえる。

日本の状況を踏まえた地理教育を改善していく一方で、国際地理オリンピックにみるように、国際的に通用する地理教育は、国際社会で生きる子どもたちに必要な能力を育成させる。一般的に日本の地理学習（地理とは限らないが）は、具体的な事例から一般性を導出しようとする帰納的な学習である。そのため、具体的な事例が多すぎ、一般化まで到達できないことにより「知識の詰め込み」「暗記学習」と批判されてきた側面がある。他方、欧米では理論（一般化）が重視され、その具体事例が学習されるという演繹的な学習である。井田（2005）は、ニュージーランドの地理学習で具体的な事例を示しているが、自然災害のメカニズムが学習されたのち、具体的な事例として、ある学校では日本の台風について学習され、他の学校ではハリケーンが学習されたりする。このよう

な演繹的な学習では、主題的な学習が取り入れやすくなる。そのため、欧米での地理教育では、テーマに基づいた探究的な学習が進められ、金（2012）が明らかにしたように、課題の地理的な方法を探る学習として確立するようになったのである。

さらに、このような学習方法では、テーマを導出する概念が求められる。この概念は、地理のみに通用するものではなく、教育全般にかかわる概念である。つまり、教科は独立しているものではなく、教育という大きな枠の中で分化し、時に統合して、人間形成が図られるというものである。これにより、教科の再編などが実施される。フィンランドでは5、6年生で「生物と地理」という教科があったが、2014年からは生物も地理も「環境学習」に統合され総合性が鮮明になる。その一方、7学年から9学年の「地理」という教科は継続される³⁾。フィンランドに限らず、総合性とディシプリンをいかに組み合わせていくのかは、どの国の教育でも課題となっている。

教育方法においても、教師が学習内容を教授することよりも、スキルや能力を育成して子どもの主体的な学習を保証して探究させていくことを重視する。このような流れは、欧米だけでなくアジアにも広がり、シンガポールでは2006年以降のスローガンである「Teach Less, Learn More」から、2013年以降はより一層、概念に基づいた子どもの主体性を保証した探究活動への学習へとシフトしている（Tan, 2013）。一方で、イングランドでは、教科の分化から総合へシフトし、それにとまって子どもの主体性を重視する学習方法が重視

第1表 小学校から高等学校までの地理学習の枠組み

Table 1. The framework of geography learning from primary to senior high school

小学校社会科	中学校社会科地理的分野	高等学校必修地理	高等学校選択地理
総合	ディシプリン	総合	ディシプリン

3) 2015年11月1日に開催された「ESDと地理教育に関する国際シンポジウム。欧米におけるESDと地理教育」のパネラーであるヘルシンキ大学 Spira Tani 氏の報告による。

されてきた。しかし、知識の重要性が再確認され、スキルや能力の育成といった方法論重視に傾いた流れを知識重視も図る流れへもどそうとしている。もっとも、この知識は、地理的探究からもたらされる概念的知識をさしている⁴⁾。

以上のように、国際的な見地からも総合性とディシプリンの学習の在り方、それに付随する教育方法については重要な課題であり、日本においても国際的な傾向を参考にしながらも、理想的なあり方を追究していくべきである。また、多くの国が地理学習の目的を、スキルや能力を養い地理的探究の方法を習得することにシフトしているのに対して、イングランドのように地理的探究の方法をととして地理的な概念的知識を習得していくという立場をとろうとしている国・地域もある。このような地理学習の目的は、その国の教育が何をめざしているかにも影響され、かつ地理の普遍的な学習の目的ともかかわるものである。しかし、それらの議論は、地理学習が行われているという前提のものとの議論である。日本でも高等学校まで継続して地理学習がなされる必要がある。そこで、次章では、高等学校で必要とされる地理学習について、人間形成という観点から論じることとする。

V 高校地理で必要とされる学習内容

まず、地理が学校教育において、特に高校での必修修化の必要性を主張しなければならない。前述したように、地理の重要性は、地理関係者は自明でも、他の人がみれば必ずしも自明ではない。そのため、第2表のように、育成したい人間像を教育全体、そのなかで地理教育が担うもの、具体

的な学習内容についてまとめた。まず、教育として育成したい人間像を以下のようにあげてみた。すなわち、①高い倫理観を持って、自己を磨き、高めることのできる人間、②豊かな人間性と創造性を備えた人間、③持続可能で豊かな社会を創造できる人間、④伝統を継承し、新しい文化の創造を目指す人間、⑤地域および国際社会に貢献し、その信頼と尊敬を得ることのできる人間、⑥人類普遍の価値観・思想を尊重するとともに、自分自身の立場を主張できる人間、⑦他者を理解し、協調できる人間である。こうして次に、このような人間像に地理がどのように貢献できるのかといった、地理が担う人間形成の育成を以下の3点に要約した。すなわち、①より一層深い世界観をもった人材の育成、②地域を発展させるより実行力のある人材の育成、③世界と日本・地域の将来を見据える人材の育成である。このような地理が担う人間形成、人材の育成を図るために、高校地理教育では、①のより一層深い世界観をもった人材の育成については、グローバルな社会での多様な生活・文化と国際理解、および地球的な諸課題と国際協力についての学習を深め、②の地域を発展させるより実行力のある人材の育成については、防災などの地域的課題を地図やGISなどを活用しての学習が該当しよう。さらに、③の世界と日本・地域の将来を見据える人材の育成については、ESD⁵⁾の概念を理解し、実際の調査に基づきながら持続可能な社会づくりを考える学習が適当であろう。すなわち、人間形成から導出された高校での必修修となる地理学習では、世界的に共通している地図や地域調査のスキル、および内容的には国際理解や国際協力、防災やESDがキーワード

4) 前掲3)のシンポジウムのパネラーであるロンドン大学 Clare Brooks 氏の報告に基づく。

5) Education for Sustainable Development の略。「持続可能な発展に関する教育」「持続可能な開発のための教育」「持続可能な社会づくり (の教育)」「持続可能な社会形成 (のための教育)」などと訳される (教育を授業、学習とすることもある)。「持続発展教育」「持続可能な社会」などとしても用いられる。地球的課題を克服し、持続可能な社会の構築をめざす ESD は、日本の提案により、2002年の国連総会において決議され、ユネスコがその推進機関となり、さらには2005年から2014年の10年間で「ESD の10年」となり、日本をはじめ各国で ESD が推進されていくこととなった

第2表 地理で育成したい人間像（人材） そのための地理学習
Table 2. Ideal human educated by geography education and geography learning

育成したい人間像（総合として）		
高い倫理観を持って、自己を磨き、高めることのできる人間 豊かな人間性と創造性を備えた人間 持続可能で豊かな社会を創造できる人間 伝統を継承し、新しい文化の創造を目指す人間 地域および国際社会に貢献し、その信頼と尊敬を得ることのできる人間 人類普遍の価値観・思想を尊重するとともに、自分自身の立場を主張できる人間 他者を理解し、協調できる人間		
地理において育成したい人材		
より一層深い世界観をもった人材	世界と地域に貢献できる人材	世界と日本・地域の将来を見据える人材
概観：地域のスケールを踏まえ、地理的観点（地理の見方や考え方）に基づいて、環境、国際理解、地域開発を考えることができる人材の育成	概観：知識のみならず、実社会や生活で地理的スキルを活用し、理性ある生活者を育成。地図（GIS）は主要なツールとなる。防災学習では地理的スキルを活用する自助、公助、共助に大きく貢献できる人材の育成	概観：現状の理解にとどまらず、知識、スキルを活用して、探究を深め、世界と日本、地域の将来について目を向ける態度。イノベーションを推進していく力を養う。地域調査を実施し、地域での共生、合意形成能力を養い、将来の地域（ミクロからグローバルまで）を担う人材の育成
そのための学習内容： ・世界の自然環境、生活・文化の多様性 ・世界の経済・社会 ・地球的課題や持続可能な開発に関する地理的考察	そのための学習内容： ・グローバル化する現代世界 ・生活の中の地図（電子地図、GISを含む） ・身近な自然環境と防災	そのための学習内容： ・地域調査 ・地域が直面する課題の把握とその解決のための地理的考察 ・よりよい社会のための都市計画、都市改革

となってくる。

むろん、このような高校での地理学習は、小学校、中学校の社会科地理的分野の内容と関連性をもたせなければならない。さらには、前述してきた総合性とディシプリンとの関係も考慮されるべきである。前述したように、小学校の社会科で総合からはいり、中学校の社会科地理的分野が地誌、系統地理を学ぶことからディシプリンと考えれば、高校の必修修化となる地理は、総合と位置づけられる。そのため、高校の必修修化を前提とした地理学習の内容は、地誌、系統地理とはせずに、むしろ主題的なものになりたい。主題的な学習の中に、中学校で学んだ地誌的、系統地理の見方を取り込むようにしたい。さらに、地域調査や地図、GISの活用においても、地理だけでなく、他の科目、教科でも活用できることを考慮すれば、総合的な要素を持つことになる。井田（2011a）は、地域

調査は総合的であることを強調し、ESD としての地域調査が有用であることを述べている。このような総合的な地理とした位置づけには、21世紀型能力とされる、問題解決力、発見力、論理的批判的思考力といった「思考力」を中心に、それを支える情報スキルなどの「基礎力」、「思考力」に基づいた社会参画力、持続可能な未来への責任などといった「実践力」を育成することが背景にあり、世界的に普及してきた能力やスキルの育成段階に基づいたカリキュラムをも視野に入れている。このような総合的な地理学習のうえに、選択となるディシプリンを重視した地理学習がおかれると考える。すなわち、第2表で示したような、小学校で総合、中学校でディシプリン、高校の必修地理が総合、選択地理がディシプリンとなり、総合とディシプリンが交互に行われるカリキュラムとみなせるのである。

VI 学術会議と文部科学省の動向

地理歴史科の科目再編は、学術会議で審議された。世界史未履修問題を契機に、学術会議心理学・教育学委員会、史学委員会、地域研究委員会合同での「高等地歴科教育に関する分科会」が2007年に発足し、議論が重ねられた。この経緯については、分科会の委員長、副委員長を務めた油井 (2011)、碓井 (2011) で述べられている。こうして、地理歴史科での「歴史基礎」「地理基礎」各2単位を必修とする提言がまとめられた。地理歴史科の最低履修単位数は4単位なので、4単位しか地理歴史科の時間が確保できない高校においては、地理歴史科については選択の余地がなくなる⁶⁾。しかし、世界史と日本史が「歴史」としてまとめることは、高等学校では画期的であり、地理を必修修化とすることも画期的である。地理の高等学校での学習の必要性が学術会議で認知されたということになる。なお、学術会議で提言された「地理基礎」については、井田 (2011b)、須原 (2011) で紹介されている。

こうした提言もあって、文部科学省中高教育審議会初等中等教育分科会でも地理歴史科の科目再編は審議の対象となっていく。もともと2008年度版学習指導要領の作成時において地理歴史科の再編は継続審議とされ、次期学習指導要領の作成時においても審議事項とされていた。2011年の学術会議の提言により、文部科学省による研究開発校の指定があり、「地理基礎」「歴史基礎」の実証が行われた。実際には、研究開発校を請け負ってもいいという学校が計画書を提出し、文部科学省の審査を通して、3年ないし4年の研究開発校として認定される。高等学校の場合、受験なども

あり、研究開発校を受けることは極めて難しい。そのような状況のなかで、京都府立西乙訓高等学校 (当時の校長：須原洋次氏、2010-2012)⁷⁾、日本橋女学館高等学校 (当時の校長：揚村洋一郎氏、2011-2013)、神戸大学附属中等学校 (当時の校長：山崎健氏 2013-2016) が研究開発校として指定され、高等学校での必修修科目「地理基礎」が実施可能で、効果のあるカリキュラムが組めることを実証した。高等学校地理の必修修化に向けて、この3校の役割は極めて大きかった。

初等中等教育分科会では、2015年にはいり教育課程部会教育課程企画特別部会が立ち上げられ、次期学習指導要領についての審議が始まった。地理歴史科についても審議のひとつとなっているが、文部科学大臣からは「日本史の必修化など」を含めた地理歴史科の再編を検討するような指示もあったが、学術会議の提言、研究開発校の実績、また「など」という表現もあり、「歴史」の必修修科目のなかに、その指示は収められるような流れとなった。2015年12月からは、企画特別部会のもとに、「高等学校の地歴・公民科科目の在り方に関する特別チーム」が開かれ、「地理総合」「歴史総合」「公共」(いずれも仮称)の必修修化の枠組みについて審議され、同時に「社会・地理歴史・公民ワーキンググループ」も立ち上がり、小・中学校の社会科、高等学校地理歴史科・公民科の学習内容などについて審議されている。ここで科目名が「地理基礎」から「地理総合」と変わっているが、「地理基礎」が学術会議の案では、高等学校で科目として「地理」ができるので (小・中学校では教科「社会科」)、高等学校で始まる科目「地理」としての基礎というニュアンスであった。しかし、シンポなどで「地理の基礎」としてとらえ

6) 最低履修単位数とは、どの高等学校においても最低限確保しなければならない単位数 (時間) である。工業高校や商業高校などは、実技時間数を多くとるため、地理歴史科については最低履修単位のみの時間割が多い。一方、進学校では、特に文系では地理歴史科の単位をより多く取得できるように、時間割が組まれる。

7) 西乙訓高等学校は、学術会議の提言の出る前から研究開発校となっているが、この提言と関連している。なお、西乙訓高等学校に限り、地歴融合という観点からの研究開発校である。

られ、「この内容が地理の基礎といえるのか」「小学校や中学校でも地理的なことを学習しているがそれは基礎とはいえないのか」といったような意見があり、誤解をさけるために、科目名の再考を文部科学省に依頼したことが反映されたものである。しかし、この科目名は、まだ検討の余地があるので、仮称となっている。特別チームやワーキンググループの資料としてあげられた「地理総合」（仮称）の案は以下のようなものである。

まずは、グローバルとミクロな視点から構成され、その意味では地理 A と類似した構造となっている。さらには、第 2 表で示した内容が反映され、学術会議の「地理基礎」も反映されている。また、これがより具体化されれば、主題的な学習方法をとることになり、アクティブラーニングにも対応できるカリキュラムとなる。

(1) 地図と地理情報システムの活用

(2) 国際理解と国際協力

ア 多様な生活・文化と国際理解

イ 地球的な諸課題と国際協力

(3) 防災と持続可能な社会の構築

ア 自然環境と災害対応

イ 生活圏の調査と持続可能な社会づくり

上記の内容は「地理総合」（仮称）のたたき台と公表されたもので、2016年1月現在の案である。上記の学習内容は、課題解決や社会参画をも考慮されたものである。課題解決的な学習は、社会科の学習方法として推奨されているが、一方で、大人でも解決できないような社会的課題を、安易に生徒たちが提示しても学習としての意味はない。ここでも小学校、中学校の社会科との関連から考えてみたい。

小学校の社会科で、自分たちの身の回りの調査をしながら、社会の課題を見出し、その課題を解決しようとする。それは、ある意味夢物語でもいいと考える。中学校の地理的な学習で、その夢物語だった解決策が吟味され、より多くのことを学ばないと現代的な課題解決とはならないことに気

づき、地理を学習することで地域的なアプローチで課題解決を図る。さらに3年の公民的分野で、歴史的な学習を踏まえ、経済的、政治的などの側面から多角的に課題を検討してさらなる解決策を図る。高等学校では、そのような解決策では、社会事象は解決できないことを見出し、「地理総合」（仮称）で各地域での実際の解決策をみていきながら、さらなる地域的な探究へと深める。このような探究により、課題の解決にはさらなる知識や見方を深めることが大事で、それに生徒が気づき、選択の地理を履修し、地理を深めていくというのが、課題解決学習からみた理想とする小学校から高等学校までの学習の流れである。高等学校での地理の必修修化は、そうした理想的な学習の一貫性をも可能にする。

VII むすび

多くの地理関係者が悲願としていた、高等学校での地理の必修修化が現実味を帯びてきた。2016年1月現在、必修修化を前提としながらも文部科学省での審議は続いている。「地理総合」（仮称）の学習内容の構成案も示されるまでにいった。しかし、必修修化が決まったわけではない。「歴史総合」「公共」（いずれも仮称）との関連性もあり、政治動向にも影響される。しかし、ここまでこられたのは、多くの地理関係者の努力と結束がある。こうした努力と結束が、地理の必修修化が実現されたとしても続けなければならない。必修修化の効果がでなければ、地理はさらなる衰退となる。

他方で必修修化された場合の課題もある。高校での地理が必修修科目となると、当然のことながらすべての高校で地理が開講される。しかし、すべての高校に地理を専攻する教員が配置されているわけではなく、一部では地理歴史科の教員免許をもった日本史、もしくは世界史を専門とする教員が担当することとなる。大学の教職科目では、地理はほとんど履修することなく、また、高校で

も地理を受けたことのない教員が地理を持つことは十分に予想できる。そのような教員でも、地理を楽しく有意義に教えられる学習内容でなければならない。古い地図と現代の地図を比較し、地域の変化をみるということであれば、歴史の教員でも興味をもて、それを比較することはコンピュータで容易にできる。このような作業は GIS といえるが、地理を専門としない、GIS という用語に抵抗がある教員にも、GIS を意識せずに使えるということが肝要であり、あくまでも地図活用が主目的であることを強調することにより、GIS を無理なく導入することは可能であろう。地理が必修化となることで、地理嫌いの生徒を増やしては何もならない。地理が総合的な内容を含むことを考慮して、人間形成の観点、地理的な見方や考え方（地理学的観点）を育成できる学習内容を組む必要がある。さらには、地理を教えるための講習会なども、地理関係の学会が率先して開くことも考える必要がある。高校での地理の必修化は、豊かな人生を送るための地理としてすべての

人に認知されるための正念場となる。

文 献

- 井田仁康 (2005). 『社会科教育と地域』NSK 出版.
- 井田仁康 (2011a). 持続可能な社会形成のための社会科・地理歴史科—高等学校地理歴史科における融合科目の提案—. 社会科教育研究, **113**, 1-8.
- 井田仁康 (2011b). 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.
- 上野耕三郎 (2012). 教育の歴史. 新井保幸・上野耕三郎編『教育の思想と歴史』協同出版, 153-292.
- 碓井照子 (2011). 「地理基礎」「歴史基礎」提言の背景. 地理, **56**(11), 33-42.
- 金 弦辰 (2012). 『地理カリキュラムの国際比較研究—地理的探究に基づく学習の視点から—』学文社.
- 須原洋次 (2011). 地理歴史科基礎科目への提言. 学術の動向, **6**(9), 43-45.
- 永田忠道 (2015). 地理はいつでも近くで寄り添い続ける安心感で勝負する. 社会科教育, **678**, 4-5.
- 永田忠道・池野範男編 (2014). 『地域からの社会科の探究』日本文教出版.
- 油井大三郎 (2011). 高校地理・歴史科教育の現状と改革案の全体像. 学術の動向, **16**(9), 8-13.
- Tan, G. C. I (2013). Changing Perspectives of Geographical Education in Singapore: Staying Responsive and Relevant. *Journal of geographical research*, **59**, 63-74.