

基礎的科目における「地理学」の導入部分の工夫

香川 貴志

A Means to Introduce Geography as a Fundamental Subject of Study

Takashi KAGAWA

Accepted December 2, 2009

抄録：国際時代にありながら，高等学校の地理歴史科において「地理」が選択科目になってから既に久しい。しかし，義務教育教員の養成を考えた場合，小学校の社会科における地理的内容の比重の高さからして，大学において地理学教育の果たす役割は極めて重要である。高等学校で「地理」を履修していない者が多い現状の下で，我われは学生たちに対してどうすればよいのであろうか。平成 21（2009）年度の前期の講義で使用了題材を提示しながら，導入部分の工夫の一端を紹介する。中規模～大規模になりがちな基礎的科目では困難を伴うが，学生を地理学に惹き付けるには参加型の授業設計が不可欠である。

索引語：地理学，選択科目，義務教育，教員養成，参加型授業

Abstract : While being in an international age, it has long since been that “Geography” became an optional subject in the “Geography & History” department of senior high schools. When we think about compulsory education teachers’ training, however, because geographic content in “Social Studies” in elementary school is of a high ratio, the resultant role of geography education at the university must be very important. What should we do for our students when many of them are in the situation of not having completed “Geography” in senior high school? The author introduces here materials used in lectures of the 2009 spring semester as a means, in part, to address this question. That classes tend to be of middle to large size brings its difficulties, but it is essential that class design be of a participation nature in order to pique students’ interest in geography.

Key Words : geography, optional subject (elective subject), compulsory education, teachers’ training, participatory class design

1. 基礎的科目の運営の難しさ

大学入学直後の学生を主な対象とした基礎的科目は、それを担当する教員にとっては自己の研究領域についての専門科目よりも運営が難しいばかりか、その準備に多大な時間を要する難物である。しかも、各々の研究分野にとって、基礎的科目は当該分野のショールームのような役割を果たしているため、そこで担当者が独りよがりの持論を展開すれば、受講学生はごく一部の者を除いて講義に興味を持たない事態に陥る。結果、当該分野は多くの受講生によって「面白くない分野」としてのレッテルを貼られてしまう。

一方、基礎的科目が上手く運営できれば、それは受講学生を当該分野へ惹き付ける大きなチャンスとなる。多くの教育学部のように学生募集単位が小さくとも概ね小中学校の教科単位で学生を入学させるケース、また大規模な大学であっても個別研究分野への分属を2～3年次に行うような学部や系列のケースでは、基礎的科目の成否が所属学生の多寡に大きな影響を及ぼすと言えよう。人件費の節約が経営サイドから希求される中で、所属学生が極端に少なくなることは当該分野の専任教員の削減を意味し、長期的に見て教育・研究水準の低下を招きかねない。

基礎的科目の運営については、高等学校における教科・科目と名称が類似している分野で、とりわけ慎重かつ厳しい対応が迫られる。たとえば、地理歴史科における世界史、日本史、地理、公民科における倫理、政治経済、現代社会、理科における物理、化学、生物、地学などである。大学では、教育学部、文学部、理学部、さらには主に基礎教育を担当する学部において、このような問題に直面することが多かる。

以上のような点を踏まえ、本稿では基礎的科目としての概論的「地理学」での取り組み例を紹介し、そこから垣間見える高等学校での「地理」履修についても考察を施す。こうした論考を通じて、地理学に関する大学での導入教育の重要性を訴えることが本稿の目的である。なお、京都教育大学での概論的「地理学」は、教育職員免許状の取得にかかわる「地理学概論」という科目である。この名称を避けて「概論的『地理学』」と記したのは、本稿では京都教育大学の「地理学概論」だけでなく、筆者が依頼されて非常勤講師として担当している関西大学の「人文地理学概説 a」も扱うためである。ただ、論文中で両者を個別に論じる場合は、それぞれの科目名称を使用する。また、本稿は導入部分を重点的に扱っているため、次章に示す講義のうち、本稿では主に第3講までを取扱い、第4講以降の詳細については他日を期したい。

2. 概論的「地理学」の授業設計

周知の通り、高等学校の地理歴史科において、未履修問題で大騒ぎとなった「世界史」のみが必修で、「地理」は「日本史」とともに選択科目である。そして「地理」は「日本史」に比べて大学受験の試験科目に設定していない文系学部が多いことなどもあり、後述するように高等学校での履修率が決して高くない。それは、地理学や地理の関係者にとっては非常に厳しい環境であり、早急な改善が望まれる。ただ、2009（平成21）年に告示された学習指導要領がすぐに見直されることは考え難い。

したがって、現実的な対応としては、大半が地理的内容である小学校社会科、地理的分野が必修である中学校社会科において、「地理」の楽しさや面白さを児童や生徒に伝えられる教員の養成が肝要と

なる。教員養成を旨とする教育大学や教育学部はもちろんのこと、教育職員免許状の申請ができる学部において概論的「地理学」を魅力ある科目にしていかなければ、「地理」や「地理学」の基盤の脆さに直結するといっても過言ではない。

筆者が2009（平成21）年度の前期開講科目として設計した、京都教育大学の「地理学概論」と関西大学の「人文地理学概説 a」（文系全学部共通）は、ともに教育職員免許状の取得に係る科目であると同時に、京都教育大学では社会領域専攻の学生が個別専門分野（卒業論文を執筆する研究分野）を決めるためのショールームとして、関西大学では文学部での専攻（卒業論文を執筆する研究室）を決定する際の判断材料として、非常に大きな役割を果たしている。

両大学における講義内容は、後述する手描き地図の部分を除いて前半7回が共通する内容で、その構成は次のようなものである。

【第1回授業で示したスライド提示教材の一部より】

第1講：授業ガイダンス、簡単な作業

第2講：地図の重要性、優れた道案内の地図

第3講：塗り絵で磨く「地理学」「地理」のセンス

第4講：地理学のあゆみ（1）古代～近代

第5講：地理学のあゆみ（2）現代

第6講：地理学の諸分野

第7講：地形図の基礎、一般図の魅力

これらに続く第8講以降は、両大学の特性に応じて別個の内容を準備しているが、これらについては本稿の主題から少し離れるので割愛する。

上記の7回分は、概論的「地理学」では外せない、地理学の略史にかかわる第4講～第6講を除いて、地図をキーワードに講義を設計している。その多くは浮田ほか（2001）『ジオパル21』を参考にしたもので、第8講から後ろの内容との関係から、京都教育大学では同書をテキストに、関西大学では「人文地理学概説 a」の後半で別の書籍を教科書に指定したため、受講生の経済的負担に配慮のうえ参考書として推薦した。

第1講～第3講は、講義時間内に提出させるレポートとその結果を活用した作業から構成したもので、身近な地域や慣れ親しんだ地図を題材にして、地理学に対する親しみを育成するように心掛けた。大学の地理学教育においてレポートを課すことの効用は浮田（1994）『大学地理教育とレポート』に多くの実践例が示されており、今回の授業設計に際して多大な示唆を得た。

第4講と第5講は、かつて地理学の専門学科では1年間をかけて4単位（30コマ・60時間）で扱われていた内容を、わずか2コマ・4時間で実施してしまうという手荒さである。しかし、教育職員免許の取得を主目的にした科目において詳しい地理学史を講ずるのは非現実的であり、特に義務教育教員の養成では簡潔に述べるに留め、実用的な部分の扱いを多くする方が良いように思われる。

第6講は、人文地理学会編（2004）『地理学文献目録第11集』の目次を基にして展開する講義である。受講生の誰もが何らかの趣味を持っていると考えられるが、その趣味にかかわる題材が研究対象にできる地理学の間口の広さを、実際の論文題目を示しながら伝えるように工夫した。

第7講は、中学校社会科の地理的分野では若干ながら触れる部分があるものの、高等学校で「地理」を履修していない学生にとっては、すでに記憶が薄れかけている地形図を中心に扱った。地形図の縮尺と表現内容の説明に際しては、京都教育大学と関西大学のそれぞれについて、キャンパス周辺の図

幅を扱うようにして、受講生が関心を持てるよう説明を心掛けた。

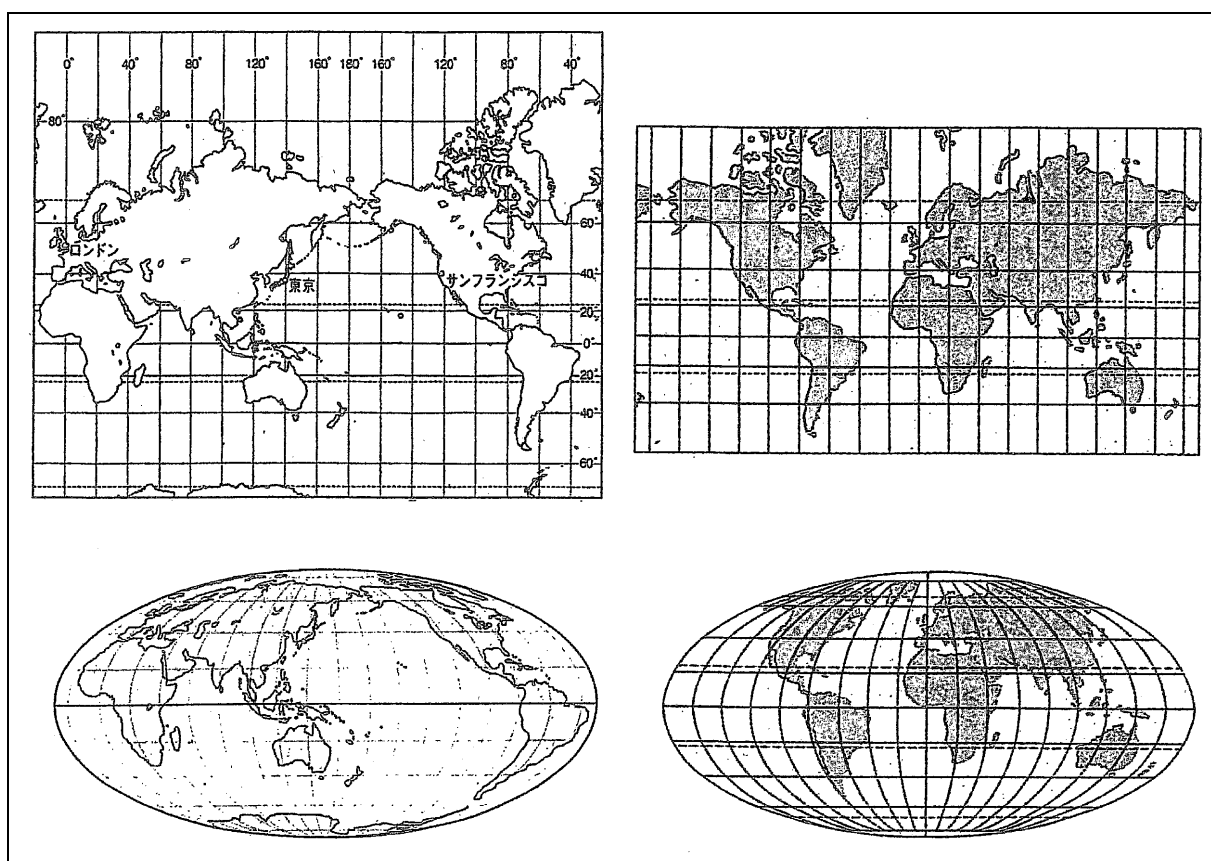
高等学校での「地理」選択率が低い実情を鑑みれば、教育職員免許状の取得のために「仕方なく受講している」という受講生も珍しくなろう。一方、「地理」が好きで入学試験でも「地理」を選択し、大学での「地理学」に高い関心を持つ受講生もいるはずである。これら両極端の受講生たちの多くを満足させるには、身近で分かり易く、なおかつ新鮮な印象を与える講義が必要なので、上述したような内容で講義を設計した。なお、京都教育大学では、前期・後期の両日程とも個別学力試験（いわゆる二次試験）で地理歴史科と公民科の全科目を試験科目に設定していないため、センター試験で選択した者だけが「地理」の受験経験者である。他方、関西大学では、入学試験において独自の「地理」を選択科目に設定している。

3. 参加型授業による導入

前章で述べた第1講～第7講では、全ての回において講義時間内に提出させるレポートを課し、その一部では内容の集計や傾向分析を施して、その結果を次の回の講義で活用した。単調な講義ではなく、作業をさせると受講生も相応の変化が味わえるばかりか、作業結果を講義時間内に提出させれば出席チェックも同時に行えるメリットがある。また、作業結果のうち次の講義で活用できるものについては、それを積極的に利用して素早いフィードバックで受講生に刺激を与えた。以下の本章では、概論的「地理学」の導入部にあたる、第1講と第2講における講義内容のアウトラインと講義中に課した課題の概要について述べる。後述するように、高等学校での「地理」履修率は両大学とも大差がなく3～4割なので、導入部分で受講生の関心と感心を得られないようでは、「地理」や「地理学」の立場が、その時点で相当に苦しくなる。

第1講では、約70分を講義ガイダンスに費やし、残り約20分で作業を課した。作業内容は、①地図帳や資料を見ないでフリーハンドで世界地図を描く、②最寄り駅（京都教育大学ではJR藤森駅か京阪墨染駅、関西大学では阪急関大前駅）から大学の正門までの道案内地図を描く、以上の2点である。意表を突く課題であったのか少しの騒がしさはあったが、多くの受講生は楽しみながら作業をしていたようである。時間を多く与えると詳しく描き過ぎることが従来の経験で分かっていたので、それを踏まえて作業時間を割り当てた。課題は講義時間内に回収した。

第2講では、前週の作業課題の①に見られた傾向から説明した。目立った傾向は、太平洋を中央に配置したメルカトル図法的な世界地図が大半であること、日本とその周辺が詳しく大きく描かれることである。これらの傾向は、京都教育大学と関西大学に共通するものである。口頭説明を裏付ける配布資料では、欧米において普遍的な本初子午線（経度0度）を中心にしたメルカトル図法とモルワイデ図法、日本などの東アジアで普遍的な太平洋がほぼ中央に配置される上記2種類の図法を提示した（図1）。ここで施した説明は、メルカトル図法とモルワイデ図法がそれぞれ正角図法と正積図法に分類されること、多くの子どもが最初に見る世界地図がメルカトル図法であること、正角図法は面積・距離・方位が不正確であると批判されがちであるが航海では有用であること、正角図法では各々の緯度における形状は比較的正しいこと、むしろ形状が歪みやすいのは正積図法の周縁部であることなどである。このようにして、多くの中学生が「地理」に苦手意識を持ち始める世界地図の図法について、前週の課題で動機付けをして理解を深めさせた。



左側 2 枚の出典：高等学校教科書『新詳地理 B』帝国書院，2001。

右側 2 枚の出典：Concise Atlas of the World, Oxford University Press, 1995.

図 1 各 2 種類のメルカトル図法とモルワイデ図法

第 2 講で続けて配布した資料は、最寄り駅から正門までの地図を描く課題②の略図実例である。ここでは、改札口から駅を出た方向を地図の上に向けて迷い難い道案内地図（最初から回転させなくてもよい地図）が描けること、ただし北が上にならない時は方位記号を必ず付けておくこと、ランドマークは曲がり角などの必要性が高いものを厳選すれば良いことなどを説明した。ランドマークという用語が出たついでに、認知地理学の説明とそこで使われるノード（交点）、パス（線）、ランドマーク（目印）、ディストリクト（ノードで囲まれる面）を解説した。高等学校の水準を超越する内容を盛り込んでおかなければ、大学の講義に失望する新入生が出ることを懸念したためである。ただし、京都教育大学の「地理学概論」は 2 回生以上の配当科目なので新入生は受講していない。

第 2 講での作業課題は、①大学卒業後に住みたい都道府県を上位から 3 つ、住みたくない都道府県を一つ答えてもらう、②高等学校での「地理」履修の有無、大学入試での「地理」選択の有無、中学校または高等学校での「地理（地理的分野を含む）」への好意度、これらを答えてもらうという二種類の問い掛けである。これを講義時間内に回収し、次週の講義の資料にすることも口頭で補足したので、受講生は総じて粛々と作業に取り組んでくれた。

4. 参加型授業で地理学の面白さを実感させる

(1) 地理の履修と未履修をめぐって 第3講では、まず前週の課題②の結果をまとめた表を配布し、その内容の説明を施した。京都教育大学の「地理学概論」の結果は表1、関西大学の「人文地理学概説a」の結果は表2に示した。各々の大学での説明は個別解釈的になるので、ここでは省略し、両大学の結果を比較考察する。

表1 2009（平成21）年度 京都教育大学「地理学概論」における高等学校での「地理」履修の有無と「地理」への好意度

高校での履修の有無	人数	センター試験で地理選択	人数	どの程度「地理」が好きか	人数	好意度★
履修した	15	選択した	9	かなり好き	7	4.8
				少し好き	2	
				まあまあ	0	
				少し嫌い	0	
				かなり嫌い	0	
		選択せず	6	かなり好き	0	3.5
				少し好き	5	
				まあまあ	0	
				少し嫌い	0	
				かなり嫌い	1	
		センター試験受験せず	0	かなり好き	0	—
				少し好き	0	
				まあまあ	0	
				少し嫌い	0	
				かなり嫌い	0	
高等学校で「地理」を履修した者の好意度の全体平均値⇒						4.3
履修せず	33	選択した	0	かなり好き	0	—
				少し好き	0	
				まあまあ	0	
				少し嫌い	0	
				かなり嫌い	0	
		選択せず	24	かなり好き	1	2.9
				少し好き	6	
				まあまあ	8	
				少し嫌い	7	
				かなり嫌い	2	
		センター試験受験せず	9	かなり好き	1	3.0
				少し好き	2	
				まあまあ	2	
				少し嫌い	4	
				かなり嫌い	0	
高等学校で「地理」を履修しなかった者の好意度の全体平均値⇒						2.9

注) 留学生の回答は、高等学校のカリキュラムや入試制度が異なるため割愛した。

★好意度は、「かなり好き」を5点、「少し好き」を4点、「まあまあ」を3点、「少し嫌い」を2点、「かなり嫌い」を1点として、全体の平均値を算出したもの。

表 2 2009（平成 21）年度 関西大学「人文地理学概説 a」における高等学校での「地理」履修の有無と「地理」への好意度

高校での履修の有無	人数	センター試験で地理選択	人数	どの程度「地理」が好きか	人数	好意度★
履修した	54	選択した	19	かなり好き	11	4.6
				少し好き	8	
				まあまあ	0	
				少し嫌い	0	
				かなり嫌い	0	
		選択せず	11	かなり好き	2	3.6
				少し好き	4	
				まあまあ	4	
				少し嫌い	1	
				かなり嫌い	0	
		センター試験受験せず	24	かなり好き	6	3.8
				少し好き	9	
				まあまあ	8	
				少し嫌い	1	
				かなり嫌い	0	
高等学校で「地理」を履修した者の好意度の全体平均値⇒						4.1
履修せず	94	選択した	0	かなり好き	0	—
				少し好き	0	
				まあまあ	0	
				少し嫌い	0	
				かなり嫌い	0	
		選択せず	57	かなり好き	7	3.4
				少し好き	18	
				まあまあ	21	
				少し嫌い	11	
				かなり嫌い	0	
		センター試験受験せず	37	かなり好き	1	2.9
				少し好き	9	
				まあまあ	15	
				少し嫌い	9	
				かなり嫌い	3	
高等学校で「地理」を履修しなかった者の好意度の全体平均値⇒						3.2

注) 留学生の回答は、高等学校のカリキュラムや入試制度が異なるため割愛した。

★好意度は、「かなり好き」を 5 点、「少し好き」を 4 点、「まあまあ」を 3 点、「少し嫌い」を 2 点、「かなり嫌い」を 1 点として、全体の平均値を算出したもの。

まず、関西大学での受講生の方が高等学校での「地理」履修率が高いが、両大学とも「地理」を履修していない者が「地理」履修者のほぼ 2 倍に達している。この結果を示せば、両大学ともに「地理」未履修者が 6 割以上に及ぶので、おおむね未履修者の不安は払拭できたと考えられる。もともと、右端の列に示した好意度を観察すると、「地理」未履修者に比べて「地理」履修者の好意度は、両大学ともかなり高い。表 1 と表 2 だけからは判断できないが、「地理」未履修者の在学していた高等学校のカ

リキュラムを精査して、仮に「地理」が全く設定されていない、あるいは理系のセンター試験受験組だけに「地理」が開講されている、などの状況があるならば、それは「選択科目が選択できない」という深刻な実態があることになる。

他方、「地理」履修者の好意度の高さを以って、そのまま「受講すれば『地理』の好意度が高まる」とは短絡視できないし、「好きな者が『地理』を選択している」との見方も出来る。ただ、地理歴史科の必修科目を「世界史」に限るのであれば、たとえ受講希望者が少数であっても、選択科目である「地理」や「日本史」は開講する態勢を整えておくのが、教育を施す側の責務であろう。西岡（2008）が紹介したように、地理歴史科における「世界史」必修は、政治的判断によってなされたと強く懸念される。大学入試センター試験において「地理」よりも選択者が少ない「世界史」が必修になっていることは、聞きたくない内容を聞かされている高校生が多いことに他ならないし、少なくとも「世界史」必修が誘引となって教育現場が混乱したのは事実である。また、こうした混乱の下で、地理歴史科という教科自体がその基盤の脆弱さを露呈したことも鳥越（2008）の指摘する通りである。

なお、関西大学の受講生では、高等学校での「地理」の履修と未履修を問わず、「センター試験を受けていない」との回答が多数みられる。これは当初から受験先を絞り込んで、センター試験を受けていない者が珍しくないことを示している。京都教育大学の受講生でセンター試験を受けていない者は、推薦入学試験や編入学試験を経て入学した者である。

（2）居住したい都道府県から、地域イメージや階級区分図に展開する 第2講における課題①の結果をまとめたのが、京都教育大学については表3、関西大学については表4である。関西大学での「人文地理学概説a」は今年度が初めての担当であるため、データが今年実施のものしかないが、京都教育大学の「地理学概論」では同様の調査を1997年から実施してきたため、表3には過年度分を含めた大量のデータが蓄積されている。

両大学の結果（京都教育大学についてはデータの安定性がある1997～2009年の累積結果）を表3と表4で比較すると、まず出身者数の欄に着目すれば、京都府を中心としながらも西日本から広く学生を集めている京都教育大学と、大阪を中心とした京阪神地区に出身者が偏在する関西大学との相違が鮮明である。これは京都に本拠のある大学の性格、すなわち地名がブランド化して全国から学生を集めるという特質が、京都教育大学のような単科の小規模大学でも反映されていることの証左である。しかしながら、関西大学での講義の進度が京都教育大学のそれよりも早いので、関西大学の講義で両者を比較することはできなかった。次年度以降に担当する機会があれば、両大学の比較によって講義内容を改善していくことが可能となろう。

次に、作業課題における「住みたい都道府県」については順位をつけて回答させたので、表外に記したような加重処理を施した。この結果でも、京都教育大学と関西大学との間に面白い差異が認められる。それは、京都教育大学での結果から明らかな居住希望地としての京都府の突出した人気と大阪府の意外な不人気、関西大学での結果から説明できる居住希望地としての大阪府と京都府の人気の拮抗である。京都教育大学では、京都で学ぶことに憧れての進学行動がコンスタントに認められるし（学内での入試関係の事後調査による）、両大学に共通して京都には観光都市、歴史と文化の街としてのイメージを抱く受講生が多いのではなかろうか。それが京都府の印象を良くし、ビジネスの街としてのイメージが構築された大阪府では、地元（府内）出身者を除いては、居住希望者が出難いという状況が説明できる。

作業課題①の結果からは、地域イメージに対する一般論も説明できる。たとえば、両大学に共通し

表 3 2009（平成 21）年度 京都教育大学「地理学概論」における居住地選好調査の結果

コード	都道府県	1997～2009 年			
		出身者数	住みたい（加重）	得点率（％）	住みたくない
1	北海道	5	565	11.7	45
2	青 森	4	15	0.3	34
3	岩 手	2	9	0.2	3
4	宮 城	1	27	0.6	5
5	秋 田	1	7	0.1	5
6	山 形	6	14	0.3	7
7	福 島	1	5	0.1	2
8	茨 城	3	7	0.1	2
9	栃 木	2	2	0.0	3
10	群 馬	2	7	0.1	3
11	埼 玉	1	3	0.1	11
12	千 葉	9	37	0.8	2
13	東 京	1	358	7.4	327
14	神奈川	7	154	3.2	0
15	新 潟	2	37	0.8	20
16	富 山	9	31	0.6	4
17	石 川	7	34	0.7	7
18	福 井	19	28	0.6	11
19	山 梨	3	8	0.2	1
20	長 野	12	133	2.7	4
21	岐 阜	5	10	0.2	3
22	静 岡	7	72	1.5	6
23	愛 知	12	93	1.9	5
24	三 重	9	21	0.4	2
25	滋 賀	58	128	2.6	8
26	京 都	185	1074	22.2	11
27	大 阪	119	391	8.1	75
28	兵 庫	99	425	8.8	3
29	奈 良	16	92	1.9	5
30	和歌山	7	38	0.8	9
31	鳥 取	24	49	1.0	7
32	島 根	10	31	0.6	26
33	岡 山	15	66	1.4	0
34	広 島	20	82	1.7	2
35	山 口	15	33	0.7	6
36	徳 島	8	11	0.2	4
37	香 川	14	45	0.9	0
38	愛 媛	12	27	0.6	2
39	高 知	11	43	0.9	5
40	福 岡	9	115	2.4	4
41	佐 賀	5	16	0.3	6
42	長 崎	14	66	1.4	0
43	熊 本	5	15	0.3	1
44	大 分	9	16	0.3	3
45	宮 崎	10	29	0.6	22
46	鹿児島	12	52	1.1	8
47	沖 縄	7	317	6.6	30
	合 計	814	4838	100.0	749

* 一部に記入漏れや記載ミスがあるため、各欄の数値の合計は一致しないことがある。

* 「住みたい」の加重⇒1 位に 3 点、2 位に 2 点、3 位に 1 点を与えた。一部に無回答を含む。

* 「出身者」および「住みたい」の欄では、海外を集計対象から除外した。

表 4 2009（平成 21）年度 関西大学「人文地理学概説 a」における居住地選好調査の結果

コード	都道府県	2009 年			
		出身者	住みたい（加重）	得点率（％）	住みたくない
1	北海道	0	48	5.4	21
2	青 森	0	4	0.5	14
3	岩 手	0	0	0.0	5
4	宮 城	1	7	0.8	1
5	秋 田	0	3	0.3	4
6	山 形	0	0	0.0	2
7	福 島	0	0	0.0	1
8	茨 城	2	4	0.5	0
9	栃 木	0	2	0.2	0
10	群 馬	0	0	0.0	3
11	埼 玉	0	10	1.1	0
12	千 葉	0	15	1.7	0
13	東 京	0	104	11.8	38
14	神奈川	0	21	2.4	0
15	新 潟	0	1	0.1	1
16	富 山	0	3	0.3	0
17	石 川	3	8	0.9	1
18	福 井	2	3	0.3	3
19	山 梨	0	5	0.6	0
20	長 野	0	15	1.7	1
21	岐 阜	1	5	0.6	0
22	静 岡	0	7	0.8	0
23	愛 知	3	24	2.7	1
24	三 重	2	2	0.2	1
25	滋 賀	6	13	1.5	0
26	京 都	14	141	16.0	0
27	大 阪	64	150	17.0	6
28	兵 庫	21	92	10.4	1
29	奈 良	7	14	1.6	8
30	和歌山	6	15	1.7	1
31	鳥 取	1	3	0.3	3
32	島 根	0	0	0.0	5
33	岡 山	1	6	0.7	0
34	広 島	2	11	1.2	0
35	山 口	3	1	0.1	1
36	徳 島	2	5	0.6	0
37	香 川	3	6	0.7	0
38	愛 媛	0	3	0.3	0
39	高 知	0	0	0.0	2
40	福 岡	3	17	1.9	1
41	佐 賀	0	0	0.0	0
42	長 崎	0	2	0.2	1
43	熊 本	0	2	0.2	2
44	大 分	0	2	0.2	0
45	宮 崎	0	2	0.2	0
46	鹿児島	0	3	0.3	1
47	沖 縄	0	104	11.8	14
	合 計	147	883	100.0	143

* 一部に記入漏れや記載ミスがあるため、各欄の数値の合計は一致しないことがある。

* 「住みたい」の加重→1 位に 3 点、2 位に 2 点、3 位に 1 点を与えた。一部に無回答を含む。

* 「出身者」および「住みたい」の欄では、海外を集計対象から除外した。

て、東京都は「住みたい」「住みたくない」が共に多い。これは情報発信力の強い都市にみられる現象で、プラスとマイナスの双方のイメージが多く伝えられるため、それを肯定的に捉える者が多い一方で、否定的な評価を下す者も少なくないことを意味している。

また、北海道や沖縄県のように国土縁辺部に位置する地域は、両大学に共通して、その縁辺イメージや境界イメージをプラス評価する者とマイナス評価する者が共に多いことを示唆している。さらに、「住みたくない」が優勢になって出てくる地域は、総じて東北地方のように寒冷的なイメージの強い地域で目立つ。これと同様の傾向が東北地方や北関東の大学では出るのか否かについては是非とも調査してみたいところである。

ここまでで説明してきたように、何らかの評価を下される地域がある一方で、「住みたい」とも「住みたくない」とも評価され難い都道府県がある。これらを列挙することは避けるが、新幹線や主要高速道路などの、いわゆる国土軸から少しの距離を置いた県が、こうした目立たないという評価を受け易いようである。それは、まさに東京都や大阪府とは逆の、情報発信力の弱さや少なさに根差していると説明することができる。他方、相対的に情報発信が多い広域中心都市（札幌市、仙台市、広島市、福岡市）を包含する道県は、相応に「住みたい」「住みたくない」を数える。受講生は、このような一連の説明を施すと、かなり静まり返ってそれに聞き入る反応を示す。それが明らかに「分からない」ではなく「面白い」という反応なので、自分たちの回答を集計したデータでの一般論的な説明に感心しているのは間違いない。参加型授業の素晴らしさは、受講生の講義への集中を促せるところにあるといえよう。

こうして表3と表4の説明を一通り終わると、第3講の作業課題に取り組ませる。表4に添えた都道府県のコード番号が付記された都道府県別の白地図（1枚の用紙に左右に並べた2枚の地図が描かれている）を配布し、まず「住みたい」の得点率を自己の判断で階級区分して、左側の白地図に着色させる。作業に使う色鉛筆は、前週の講義の最後に持参する旨を伝えている。作業が一段落したのを見計らって、得点率の分布をランクサイズグラフに落としたもの（図2）を配布する。このグラフの利用法を解説した後、模範的な階級区分を示してから、その結果に従って右側の白地図を着色させる。この塗り絵作業に対しては、面倒を厭う受講生も散見されるが、大多数の受講生が楽しみながら作業を進めたことは、提出させた課題をみていても良く分かる。

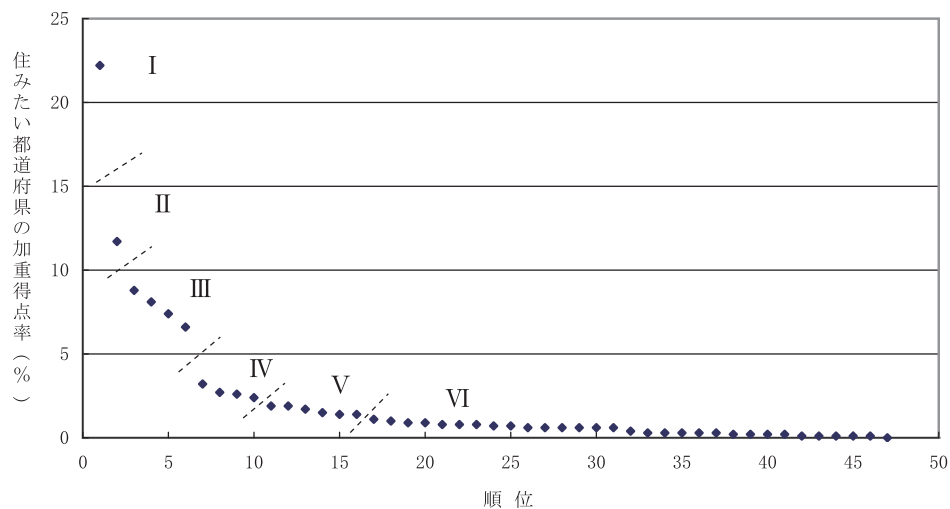


図2 住みたい都道府県のランクサイズグラフ（資料：表3のオリジナルデータ）

5. 中学校社会科「地理的分野」の重要性—むすびに代えて—

以上のように本稿では、概論的「地理学」における導入部分の授業設計の実践例を示し、参加型授業を行う意義を主張した。この主張の背景には、原則的に大学入試センター試験を課す京都教育大学、大学独自の「地理」を入試科目に設定している関西大学、これら両大学の概論的「地理学」において、高等学校在学中に「地理」を履修していない受講生が、ともに6割を超えるという現実がある。そうした環境の下で、概論的「地理学」の担当者が講述スタイルの授業を展開すれば、彼らの「地理」に対する苦手意識を助長してしまう恐れがある。そして、彼らがそのまま教壇に立てば、武者(2000)が指摘したような市販参考書や指導書に依存し、不安を抱えたまま教える教員になりかねない。

武者(2000)の調査研究対象は高校教員であるが、中学校でも同じような状況が生じていることは想像するに難くない。このような観点に立てば、逆説的ではあるが高等学校の地理歴史科において「地理」が選択科目に甘んじていることは、むしろ生徒にとって幸せなのかもしれない。高等学校の地理歴史科と公民科において地理を専門とする教員が1割前後しかいない(武者:2000, 碓井:2008)ことは、中学校の社会科でもほぼ同様であろう。

地理学界の多くの人びとは高等学校で「地理」が選択科目になっていることを問題視している。しかし筆者は、「地理的分野」が必修である中学校社会科において、地理を専門としない教員が「地理的分野」を教えることに、それ以上の問題を感じている(香川:2008)。筆者が京都教育大学の学生諸君に別の科目(「小学校教科内容論社会」など)の講義中に尋ねてみても、小学校時代に社会科が嫌いであった者は少ない。小学校社会科の約8割は地理的な内容であるので、「地理」から児童・生徒が離れていくきっかけは、中学校社会科であると言えるのではなかろうか。その導入部分では、世界地図の図法、時差など、小学校社会科からは内容的にグレードアップが明らかな諸項目が並ぶ。この部分の授業を「地理」に不安感を抱えた教員が教えると、生徒が面白味を感じないのは明白である。したがって、教員養成の現場では、義務教育教員を志す者に「地理」の楽しさや面白さを伝えて、理解を深めさせなければならない。

本稿では導入部分を主に論じたため、概論的「地理学」の第3講までしか深く扱えなかったが、稿を改めて第4講以下の部分の授業設計と実践を論述し、従来の概論的「地理学」とはスタイルが異なる試みを紹介したいと思っている。

参考文献

- 香川貴志, 2008, 「地形図のもつ凄味の伝授—地理・地理学の間口拡大に向けての実践と私案—」, 地理, 53-5, pp.38-48.
- 武者賢一, 2000, 「地理を専門としない教員の高校地理教育に対する意識—新潟県内の調査をもとに—」, 新地理, 48-2, pp.12-23.
- 西岡尚也, 2008, 「高校世界史未履修問題にみる社会科教育の課題」, 琉球大学教育縛部紀要, 72, pp.91-103.
- 鳥越泰彦, 2008, 「世界史未履修問題を考える」, 学術の動向, 2008-10, pp.8-12.
- 浮田典良, 1994, 『大学地理教育とレポート』, 古今書院, 138p.

- 浮田典良・池田 碩・戸所 隆・野間晴雄・藤井 正, 2001, 『ジオパル 21 地理学便利帳』, 海青社, 207p.
- 碓井照子, 2008, 「地理歴史科教員の実態と地理的知識定価の問題点」, 学術の動向, 2008-10, pp.13-19.