

高等学校地理歴史科「地理総合」必修修化に向けての 中学校社会科地理的分野の再考察

香川 貴志

Reconsideration of Geography Teaching in Junior High School;
Toward the Mandated *Chiri-Sogo* (Comprehensive Geography) in the Subject of *Chiri-Rekishi*
(Geography and History) in Senior High School

Takashi KAGAWA

Accepted June 19, 2019

抄録：本研究は、立命館大学、関西大学、京都文教大学、そして京都教育大学で実施したアンケート調査を資料として、(1) 中学校社会科地理的分野で苦手意識を生じやすい難点を洗い出す、(2) 難点の解決策を提案することで地理教育の一層の充実を図る、これら2点を目的としている。導出された苦手意識を生みやすい難点は、①地形図読図を伴う身近な地域の調査、②統計やグラフを使つての地域分析、③地形や気候などの自然環境と諸産業との関連、以上の3点であることがわかった。これらの3点に着目すると、記憶活動よりも考察活動を改善すべきであることが明白である。高等学校で2022年度から「地理総合」が必修修化されることを踏まえれば、地理的分野を必修修とする中学校社会科も含めた中等教育教員の資質向上が急務である。

索引語：地理総合、地理歴史科、社会科地理的分野、苦手分野

Abstract: Chiri-Sogo (Comprehensive Geography) will become a compulsory subject in Japanese senior high schools from 2022. In light of this major change in the educational environment, there is an urgent requirement to improve the teaching quality of geography and social studies at the junior high level to prepare students for senior high school. The results of this study were obtained using a questionnaire survey given to students from four universities – Ritsumeikan University, Kansai University, Kyoto Bunkyo University, and Kyoto University of Education. The purpose of the study was two-fold: (1) to find out what difficulties students experienced in geography and social studies at the junior high school level, and (2) to propose solutions for improving teaching in geography and social studies at junior high school level. Three areas of learning difficulty were pinpointed by the study: (1) investigation of the local area using topographic map reading, (2) regional analysis using statistics and graphs, and (3) the association of natural environments such as geomorphology or climatology with various industries such as agriculture. The results of the survey indicated that junior high school students were mostly taught to memorize facts and did not learn through activities, and consideration needs to be given to improving teaching methods to address the three areas of learning difficulty.

Key Words: Comprehensive Geography, Geography and History, Social Studies, weakness in learning

1. はじめに—本研究の目的—

既に四半世紀近く前の1994（平成6）年，この年に高等学校への入学を果たした新入生から地理歴史科で大きな制度変更が実施された。それは「世界史」を必修科目とし，「地理」または「日本史」を選択必修とする，教育現場に激震を与えたといっても過言ではない大改革だった（以下，中等教育における科目名を記す際には「」を付し，高等学校の地理歴史科の諸科目については特記しない限りAとBの両者を分けずに科目名を記す）。「世界史」必修化をめぐる諸説あるようだが，「国際化の時代にあって世界の歴史を知らないことは，将来を担う国際人として何かと問題がある」という趣旨の強い主張が外国史を本拠とする委員から出されたと仄聞する。

「世界史」必修化は，失敗と結論付けるには早計かもしれないが，少なくとも成功したとは言い難い施策であった。たとえば，2002（平成14）年に発覚して新聞やテレビなどのマスメディアを大騒動に巻き込んだ「世界史未履修問題」は，「世界史」が高校教育の現場で強く求められていない実情を露呈した中等教育史上屈指の重大事件であった。それは数値的に検討してみても明白で，2019年現在の地理歴史科で唯一の必修科目である「世界史」は，大学入試センター試験（以下，センター試験）において，多くの大学が指定するB科目の「世界史B」，「日本史B」，「地理B」の中では際立って選択率が低い。具体的に2000～2019年における数値の推移をみると，選択率が40%前後で安定している「日本史B」，選択率が約5ポイント上昇した「地理B」に比べて，「世界史B」の選択率は直近では僅かに回復傾向にあるものの約5ポイントの下降を示している（図1）。

ただ，本稿は「地理」の利点を鼓舞することが目的ではない。ましてや「世界史」を批判する狭い見で著したものでもない。とはいえ，文部科学省が次期学習指導要領改訂（高等学校での実施は2022年）の要諦として「地理総合」，「歴史総合」，「公共」を必修科目として設定したこと，さらに「地理総合」の発展段階としての「地理探求」，そして「歴史総合」の発展段階である「日本史探求」と「世界史探求」を地理歴史科の発展学習科目（すべて選択科目）に組み込んだことは，「世界史」に限定した必修化が上手く機能しなかったという事実を裏付けている。

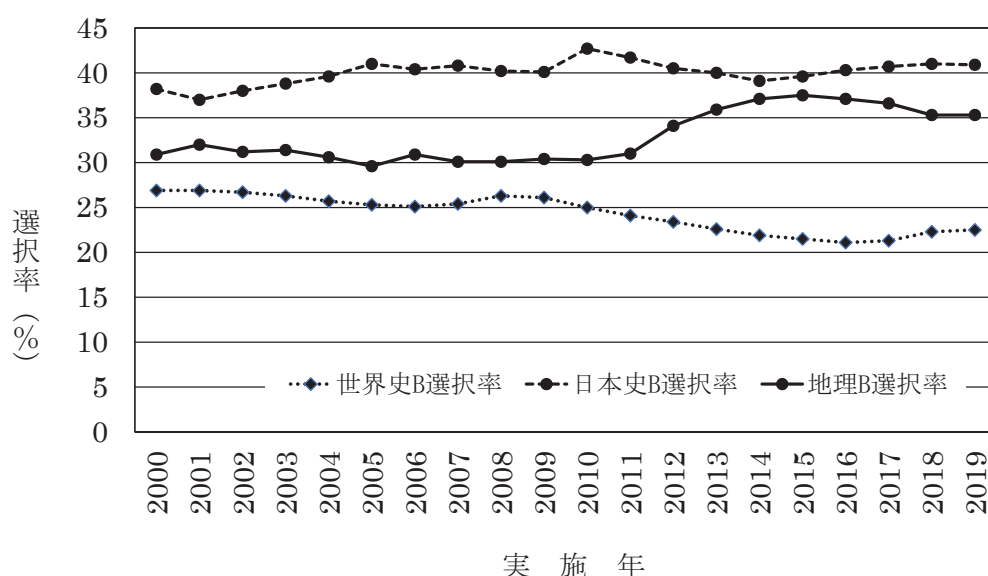


図1 大学入試センター試験（本試験における地理歴史科B科目の科目別選択率（%））

いずれにせよ、2022年に全面実施が予定されている高等学校の新学習指導要領は、中学校社会科と同様に「地理」、「歴史」、「公民」の3分野の基礎を普遍的に学び、そこで得た知識や技能を相互補完させながら考察し、その考察結果を以って説明や議論に展開できる能力の習得が目指されている。こうした実情を踏まえれば、高等学校における地理歴史科と公民科のすべての科目内容が既に必履修分野として定着して久しい中学校社会科を見詰め直しておく価値は決して低くない。また、大学で教職課程を選ぶ学生には中等教育において中学校教員を目指す者が少なからずいる。さらに私立学校だけでなく国公立の中等教育学校が普遍化してきた現在、中学校社会科で地理的分野を上手く教えられる教員の養成が急務である。

さて、再び次期の学習指導要領改訂における「地理総合」必履修化に話題を戻そう。自身が高校生時代に「地理」未履修者の多い、2019年現在で概ね40歳以下の中等教育教員（当然ながら近い将来に中学校や高等学校の教壇に立つ現役学生を含む）は、『地理』を高等学校で履修していなかったのので『地理』の担当は少し困るのですが…』とは言いたくとも言えない状況に追い込まれる。こうした現実を放置すれば、「地理」に苦手意識を持つ教員が連綿と再生産され続け、それが次の世代にも「地理嫌い」を伝えていくという負のスパイラルが形成されてしまいかねない。

加えて、先に示した図1において、理系受験生の選択が多い「地理B」の選択率が直近で僅かに低下しているのは、単に進学先選択で文系学部が人気回復基調にある傾向だけでなく、高等学校で「地理B」を上手く教えることの出来ない教員が増えてきた可能性を示唆しているとはいえないか。

そこで本稿では、地理的分野を必履修とする中学校社会科に焦点を当て、著者の担当科目の受講生に対して実施したアンケート調査を集計し、中学校社会科地理的分野において如何なる単元が苦手意識を持たれやすいのかを資料として明示する。また、その結果を通じて中等教育教員の養成機関である大学等の高等教育機関が如何なる単元に注意して教育すべきなのかを指摘する。つまり、地理教育で工夫を要する点を洗い出し、その解決策を提案しながら地理教育の一層の充実を図るのが本研究の目的である。なお、筆者は小学校社会科についても苦手意識が芽生えやすい単元を明らかにしたことがある（香川、2014）。その成果と本研究の成果を併用すれば、義務教育の社会科を通じて留意しておくべき単元が明らかになる。

2. 中学校社会科地理的分野をめぐる直近の研究動向

高等学校における学習指導要領の改訂にともなう「地理総合」の必履修化が公表されて以降、それをテーマとした数多くの論考が発表されてきた。その概要については別稿（香川、2019a）において述べたので、詳しくはそちらに譲る。ただ、「地理総合」の必履修化を意識した論考の全般的な傾向を俯瞰すると、多分にGISの扱いに過剰反応している様子が見えがえる。

小学校や中学校でもICT教育の必要性が強調され、実際に先進校においてICTの積極的活用が実践されている（京都教育大学附属桃山小学校、2017a;同、2017b;同、2017c）。そうした環境の下、「地理」の教育現場にGISを導入することは、もはや避けて通れない潮流となっている。しかし、GISを使う以前の段階、すなわち地図や統計を活用した丁寧な地域理解、フィールドワークに基づく地域課題の考察、これらの総括判断で導出される提案を上手く行う（表現する）ことなど、義務教育段階で基盤形成を図っておかねばならない事柄は実に多い。

ここ数年のうちに初等中等教育の地理教育では、慎重なカリキュラム検討、授業設計、教材作成が間違いなく焦眉の課題となる。ただ、ここで大きな方針転換は必要ない。むしろ初等教育と中等教育を問わず、高校受験や大学受験を意識し過ぎるあまり暗記作業を促す授業設計をしていた一部の教員が、自身の授業ノートを再検討のうえアップデートしていくことこそ理に適っている。

そこで小学校社会科における地理領域（第3学年から第5学年の大部分と第6学年の一部）と高等学校に導入される必修科目「地理総合」のブリッジ的な役割を果たす、中学校社会科地理的分野についての直近の研究動向を一瞥してみよう。なお、ここでは高等学校における「地理総合」の必修修化が新学習指導要領として告示された2018年から2年遡った2016年以降に焦点を定め、研究成果の内容や特徴をまとめる。なぜなら、新学習指導要領の告示前に実施された各種の事前調整の現場から、新学習指導要領の骨子が様々なかたちで漏れ聞こえ、学界や教育界では新学習指導要領をめぐる議論が告示前から話題に上がり、新学習指導要領の実施を視程に収めた論考が出始めていたからである。直近の研究動向をまとめるにあたっては、小学校や高等学校にも目配せし、その研究成果の一部を必要に応じ併せて紹介する。

新しい学習指導要領では、小学校から高等学校までの各段階に共通して「主体的・対話的で深い学び」という概念が強調されている。また、幼稚園の新しい教育要領でも小学校での学びにつながる対人関係の尊重についての表現が目立つ。これらは知識蓄積で学力増進を図る旧来の方法論と一線を画す理念であり、社会生活を送っていくうえでの基盤形成を強く意識した概念であると解釈できる。水山（2017a）によれば、この概念は「地理的な見方・考え方」を多用できる環境教育との親和性が高いという。さらにこの概念は今後の増加が見込まれる「小・中連携教育」や「小・中一貫教育」においても重要な基盤として機能することが主張されている（水山，2017b）。高等学校で必修科目となる「公共」への発展を見越して中学校社会科地理的分野での討議活動に着目した池野ほか（2018）の研究、さらにその前段階の小学校社会科における地図活用を取り上げ、その後の中学校社会科地理的分野を経て高等学校での学びへとつながる基盤形成を試みた水山（2016）の研究にも注目しておきたい。

上述した概念を視野に収めた教育実践をめぐる研究の動向は、①判断力や意思決定力の育成方法の模索や提案、②中学校社会科地理的分野と高等学校地理歴史科「地理総合」との関係性の模索、③地域調査などの「考動」における課題の指摘や提案、④中学校社会科で生徒を惹きつける教材の模索や提案、これら4つの領域に大別できる。

①では、教科内容に沿って確かな判断力育成の方途を提案した王子（2016）、現在の学習指導要領から継承される見方や考え方の深化をアフリカ州の地誌的学習から企図した岡崎・大浦（2016）の研究などがある。また高橋（2016）は、暗記偏重の記憶よりも、適切な資料選択や資料分析が一層重要で、こうした資料活用から考察に至る学びを今後の中学校社会科地理的分野で積極的に推進すべきであると主張した。

②では、「地理総合」を学ぶための素地として中学校社会科で必修となっている地理的分野の大切さを強調した杉山（2015）や向後（2017）の主張に耳を澄ませておく必要がある。杉山（2016）は高等学校地理歴史科での「地理」履修率が低いことも明示しており、その傾向は香川（2016）が示した数値ともおおむね符合する。教職課程の地理学関連科目を担当する大学教員は、文系学生の約3分の1は高等学校で「地理」が未履修であることを踏まえて授業設計に取り組みねばならない。

③では、小学校の生活科や社会科に端を発する「身近な地域」が地域観察で不可欠なことを核にし

た論考が多い。成人してからも描く機会が多い案内図の作成を中学校社会科地理的分野の端緒に試みた高橋（2017）、地域変化をとらえる視点の大切さを動態地誌に求めた田中（2017）、長年にわたり継承されてきた「身近な地域」の学習で地理的な見方・考え方が発見重視から考察重視に遷移していることを示した長沼（2017）、地域調査を地誌学習へ発展させていくことの難しさを指摘した伊藤・鈴木（2018）や鈴木・伊藤（2018）、新旧地形図を活用した地域変化の教材化を提案した香川（2019a；2019b）、これらは高等学校における「地理総合」においても援用できるだろう。

また③では、上述の伊藤・鈴木（2018）や鈴木・伊藤（2018）が述べた難点を緩和する過程で地域統計を活用する方法が考えられる。河本ほか（2016）が紹介した地域経済分析システムの活用は GIS との親和性も高く、高等学校での「地理総合」へのブリッジ的な授業として評価できるし、深蔵（2018）が実践した小学校社会科での思考力・判断力・表現力を育成する試みは、身近な地域をフィールドにした協同学習が中学校や高等学校での地理学習の汎用的基盤になることを予感させる。

④では、中学生を地理に親しませる教材として、世界遺産をはじめとする文化遺産の教材活用を取り上げた菊池（2018）の論考が歴史的な分野との融合の可能性を強く感じさせ、現在の中学校社会科地理的分野の教科書における自然災害や防災の扱いを整理検討した山神（2018）の論考は、小中高の全ての新学習指導要領で自然災害や防災が触れられていることを鑑みれば極めて貴重な研究成果である。

本章で扱った論考の他にも最近の研究成果で紹介しきれていないものは多くあるだろう。また、本稿では割愛した 2015 年以前の文献にも、我われが新しい学習指導要領の実施に合わせて熟知しておかねばならない成果が多数ある。ただ、これらを広く扱うには紙幅の都合もあるので、新学習指導要領実施後の実践において熟達が得られた段階で改めて考究したい。

3. 本研究の方法

前章で中学校社会科地理的分野をめぐる直近の研究動向に触れたため、本稿をもとの流れに戻しておきたい。本研究は、①中学校社会科において苦手意識を持たれやすい単元の析出、その結果を受けた、②大学教員が教職科目を担当する場合に留意しておくべき点の指摘や改善方法の提案、これらの 2 点を目的としている。その研究方法を本章でまとめる。

本研究は、著者が本務校、および過去に非常勤講師を務めた大学において、2015（平成 27）年度の前期（春学期）および後期（秋学期）に実施した受講生に対するアンケート調査を基礎資料とし、その後の分析検討作業の結果をまとめたものである。このアンケートは、社会科の中で地理的分野が必履修になっている中学校での地理学習に焦点を当て、科目そのものの好き嫌い、進学した高等学校での「地理」履修の有無、大学入試におけるセンター試験での「地理」受験の有無、中学校社会科地理的分野の単元別の好き嫌いやその理由を問うたものである。ただ、元来は本稿のような報告を書く素材収集目的で実施したアンケート調査ではなく、受講生の特徴の把握を通じた講義内容改善のために設計したものである。したがって、集計される結果から広範に論を展開できるものではないことをあらかじめ断っておきたい。

アンケートを実施した大学および科目名は次のとおりである。ただし、科目名称が同じでクラス分けのみを示すローマ数字やアルファベットなどは省略した。①京都教育大学「地理学概論」（有効回答総数 45 名、うち男子 28 名、女子 17 名）、②関西大学「人文地理学概説 a」（有効回答総数 79 名、

うち男子 49 名、女子 30 名)、③京都文教大学「地誌学」(有効回答総数 127 名、うち男子 72 名、女子 55 名)、④立命館大学「地誌(世界)」(有効回答総数 520 名、うち男子 204 名、女子 316 名)、以上 4 件で有効回答総数は 771 名(うち男子 353 名、女子 418 名)におよぶ。回答数が膨大なため、データとしての信頼性は高いと考えられる一方、集計に多大な時間を要し結果の公表が遅れたことは反省すべき点である。

上記 4 大学の入学試験をみると、2015 年度時点で③のみセンター試験を利用する入試が無く、①②④には何らかのかたちでセンター試験を利用する入試がある。また、①の推薦入試はセンター試験の受験を課していない。さらに、②と④の一般入試では、ほとんどの文系学部で「地理」を試験科目として利用できる。なお、4 大学に共通して推薦入試や AO 入試、系属校からの内部進学(②～④の場合)においては、原則的に個別教科・科目の入学試験は課されておらず、調査書に基づいた資格審査を経て小論文と面接(片方の場合もある)で合否判定がなされている。また、ごく一部の大学では専攻領域に応じてフィールドワークが課されている。

こうした状況を鑑みると、入学試験の形態を基盤として各大学の詳細を比較することは現実的に極めて困難であり、むしろ多種におよぶ入試を経て大学入学を果たした多様な学生を包括的に分析し、それを以ってこんにちの大学生の縮図と見做す方が妥当であろう。また、香川(2016)では上記②の大学に限っての分析と検討を施し、近い将来に他大学との比較を考えている旨の記載をしたが、大学間比較が独り歩きして思わぬ余波を招来することを避けるため、本稿では個別大学の比較は行わない。

一方、本稿では男女別の比較検討を積極的に取り入れる。それは本稿で導出される成果を次のように中等教育や高等教育の現場へ還元できるからである。①中学校社会科地理的分野や高等学校「地理」(近い将来の「地理総合」を含む)において生徒が苦手意識を生じやすい単元に注意して担当教員が教育活動に勤しめる、②男女共学校が増加傾向にあるものの私立中学校や高等学校に多い女子校における地理教育改善のヒントが得られる、これらの 2 点を考慮すれば男女別の比較検討は意義深いといえよう。

4. 中学校社会科地理的分野に対する好感・嫌悪と 大学入試センター試験「地理」選択との関係

周知の通り、中学校社会科では地理的分野、歴史的分野、公民的分野がすべて必修である。そのため、本研究で用いる受講生に対するアンケート調査では「中学校社会科の地理的分野を思い出して回答してください」との指示を出した。

調査結果を表 1 でみると、好きでも嫌いでもない中間的な「まあまあ」の構成比は男女で拮抗しているものの、「大好き」と「好き」の構成比の小計が男子で約 51% であるのに対し、女子のそれは約 34% である。また、「大嫌い」と「嫌い」の構成比の小計は男子で約 15% だが、女子のそれは約 30% に及ぶ。こうしたことから、「地理」は女子よりも男子に好まれる傾向を持っていることがわかる。

次に、中学校社会科における地理的分野の好き嫌いが高等学校における「地理」履修の有無と如何に関係しているのかを観察する。「大好き」あるいは「好き」と回答した男子 180 名のうち高等学校「地理」履修者は 75 人(表 1)で構成比は約 42%、女子 148 名のうち高等学校「地理」履修者は 55 名で構成比は約 39% であり、履修者の割合については男女間に大きな差は認められない。それが男女間

表1 回答者の属性（4大学男女別集計）（単位：人）

	好き嫌い	履修				センター試験受験の有無			
		有	無	受	別	有	無	受	別
男子学生	大好き	有: 32	無: 22	受: 22	別: 3	有: 7	無: 6	受: 0	別: 16
	54 (15.2%)								
	好き	有: 43	無: 83	受: 19	別: 11	有: 13	無: 36	受: 1	別: 46
	126 (35.7%)								
	まあまあ	有: 33	無: 86	受: 6	別: 12	有: 15	無: 36	受: 1	別: 49
	119 (33.7%)								
女子学生	嫌い	有: 14	無: 34	受: 3	別: 4	有: 7	無: 11	受: 0	別: 23
	48 (13.5%)								
	大嫌い	有: 0	無: 6	受: 0	別: 0	有: 0	無: 3	受: 0	別: 3
	6 (1.7%)								
	総数	有:122	無:231	受: 50	別: 30	有: 42	無: 92	受: 2	別: 137
	353 (100.0%)								
男子学生	大好き	有: 12	無: 9	受: 6	別: 1	有: 5	無: 2	受: 0	別: 7
	21 (5.0%)								
	好き	有: 43	無: 78	受: 10	別: 7	有: 26	無: 38	受: 0	別: 40
	121 (28.9%)								
	まあまあ	有: 41	無: 111	受: 5	別: 8	有: 28	無: 48	受: 0	別: 63
	152 (36.4%)								
女子学生	嫌い	有: 26	無: 85	受: 2	別: 8	有: 16	無: 40	受: 0	別: 45
	111 (26.6%)								
	大嫌い	有: 3	無: 10	受: 1	別: 1	有: 1	無: 4	受: 0	別: 6
	13 (3.1%)								
	総数	有:125	無:293	受: 24	別: 25	有: 76	無: 132	受: 0	別: 161
	418 (100.0%)								

（資料）2015年度に対象大学の地理学関係教職科目で実施したアンケート

履修欄について

- 有：高等学校の地理歴史科で「地理 A」または「地理 B」を履修した経験がある。
- 無：高等学校の地理歴史科で「地理 A」または「地理 B」を履修した経験がない。

センター試験受験の有無欄について

- 受：センター試験の地理歴史科では「地理 A」または「地理 B」を受験した。
- 別：センター試験の地理歴史科は「地理 A」や「地理 B」以外の科目で受験した。
- 不：センター試験は受験していない。

論ずれば国際社会における日本のプレゼンスの低下を招来しかねない由々しき問題である。

「好きな科目を履修できない」という事態は、少なからず高等学校の都合が生徒に不利益をもたらしている望ましくない状況である。それが「地理総合」の必履修化によって多少改善されることは喜ばしい一方で、『地理総合』の上質な授業を保障できるか」と問われれば「万全です」と胸を張って即答できる高等学校は皆無に等しいのが現実であろう。

もちろん都道府県や指定都市の教育委員会、さらに国私立各校での研究会や研修会における授業実践力を拡充するための努力は重要である。しかし、免許更新講習や免許認定講習において大学等の教育研究機関が果たす役割の大きさを考えると、大学等で地理学の教育と研究に勤しむ者が努力しなければならない点は多くある。高等学校における「地理総合」必履修化対策にとどまらず、小中学校においても児童生徒が地理的な基礎知識や基礎能力を磨いておく工夫が求められる。それが高等学校で

の違いというよりも、むしろ高等学校のカリキュラム上の課題と関係していると推定される。換言すれば、それは『地理』を履修したくても履修できない」という問題であり、その理由を探れば「選択科目として『地理』を履修できるのは理系進学を志す者に限る」などの制約の存在が考えられる。

当然ながら、高等学校で「地理」を履修していない者がセンター試験の地理歴史科において「地理 A」または「地理 B」を受験することは皆無に近い。表1をみても、高等学校で「地理」を履修していない者がセンター試験で「地理 A」または「地理 B」を受験したケースは、男子で僅かに2件、女子に至っては0件である。受験勉強を「大学に入るための手段」と割り切ってしまうえばそれまでだが、受験勉強で得た知識や応用力が少なからずその後の活動に役立つことを考えれば、『地理』は好きなのに履修できなかったから、とても怖くて受験では使えない」との諦めを招いている恐れがある。それが受験生自身の問題ではなくカリキュラム編成上の問題なのはこの上なく残念である。

これらのことは、国際交流が日常的に行われている現代社会の実情を踏まえると、地球環境の保全、持続可能型社会の創出、国際協力や国際協調、資源生産と輸出入、文化や宗教の相違とその理解など、グローバル社会で希求される地理的センスに基づいた能力の育成が高等学校で十二分に図れないことを意味しており、極

「地理総合」を前向きに履修できる基盤となるからである。

5. 中学校社会科地理的分野の単元別・男女別にみた苦手意識の濃淡

授業を受ける側の生徒がどの単元に苦手意識を持っているのかを精査しておくことは、今後の授業を改善していくために避けて通れない作業である。そこで、学習指導要領（文部科学省，平成 21 年 3 月 9 日告示）を基盤として中学校社会科地理的分野を 8 つ単元に分け（表 2），各単元の内容を簡潔に把握できるよう説明してアンケートに盛り込んだ。表 2 において Q4 から質問番号を列記しているのは，Q1 ～ Q3 が前章で紹介した回答者の属性に関わる質問であることによる。

表 2 Q4 ～ Q11 に示した単元とその主たる内容

質問no.	上段:単元、下段:各単元の主たる内容
Q4	世界のすがた 地球全体規模での地図の図法、大陸の分布、陸半球と水半球、経緯度
Q5	世界各地の人びとの生活と環境 気候に関するグラフの読み取り、気候区分ごとの産業や生活、文化の相違
Q6	世界の諸地域 アジア州、ヨーロッパ州などの個別地域における自然、産業、生活、文化
Q7	世界のさまざまな地域の調査 統計やグラフ、インターネットなどを活用した特定地域の調査分析や相互比較
Q8	日本のすがた 日本の位置、領土や領海・領空、海外との時差、国内の地方区分
Q9	世界からみた日本のすがた 日本の自然環境の独自性や災害対策、日本の人口や産業の特色、日本の資源や貿易
Q10	日本の諸地域 近畿地方、関東地方のような各々の地方ごとの自然、産業、生活、文化
Q11	身近な地域の調査 地形図の読図、新旧地形図の比較、統計や資料を活用した地域調査の方法や実践

（資料）文部科学省（2008）『中学校学習指導要領』

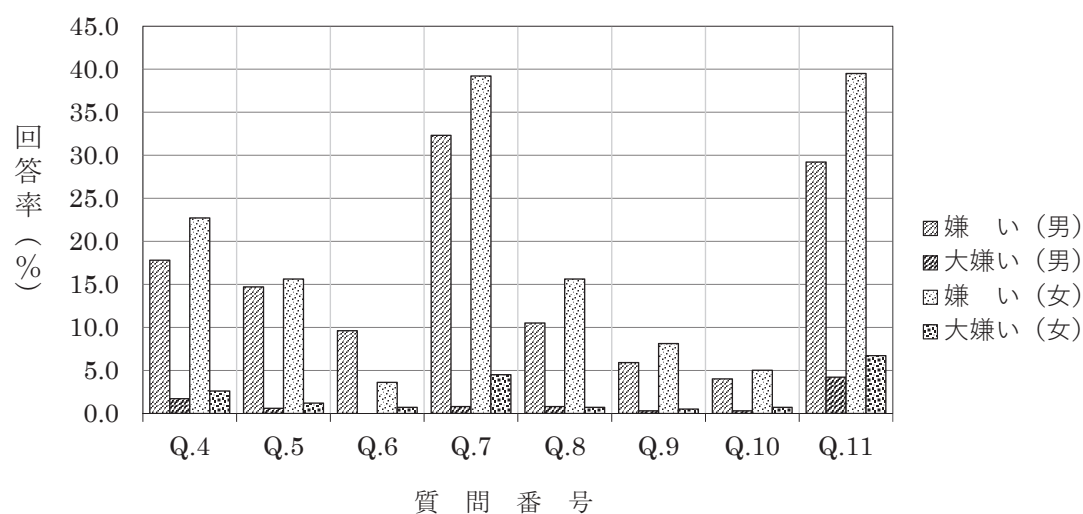


図 2 男女別にみた単元別苦手意識

その結果について図2で確認してみると、男女ともに「大嫌い」はQ11「身近な地域の調査」で突出して目立つ。なお、Q11において男女双方の「大嫌い」と「嫌い」を合算した回答率は約80%に及ぶ。また「大嫌い」という回答は少ないものの、Q7「世界の様々な地域の調査」では「嫌い」という回答が多い。このQ7では男女双方の「大嫌い」と「嫌い」を合算した回答率が約77%という高い数値を示す。

これら2つの単元（Q7とQ11）では、総じて女子が強い苦手意識を持っているような結果の導出をみた（図2）。これらの単元は、ともに知識を詰め込むような単元ではなく、与えられた、あるいは自らが探して得た資料や地図を用いる分析考察型の単元である。本稿の基礎データを収集した筆者の担当科目では大部分の受講生が文系学生（京都教育大学のみごく少数の理系や芸術体育系の受講生が混じっている）であることから、文系の女子学生は分析考察型の内容に苦手意識を持ちやすいと推察できる。

とりわけ、Q11に含まれる新旧地形図の比較は、センター試験で毎年のように頻出する重要項目であるばかりか、近年では公立高等学校入学試験や教員採用試験でも頻繁に遭遇するようになった。ところが、この種の設問に難なく解答するには、かなり多くの読図演習を積み重ねておく必要がある。また、地域調査の実践についても、教員が知識詰め込み型の授業準備に終始してフィールドに立つことをはばかっていては、生徒たちに地域観察や観察事項の地図化のコツを伝授することは難しいだろう。

いずれにせよ、分析考察型の内容は中学生にとって少し骨が折れるのかもしれない。その一方、担当教員の大学時代の専門分野が地理学でない場合、当該教員が高等学校時代に「地理」を履修していない可能性も捨て切れない。仮にこのような事案が多いのなら、前章で述べたように免許更新講習や免許認定講習で地理的内容を充実させ、教員の授業実践力をしっかりと底上げしておく必要がある。

ところで、上述のQ11とQ7に次いで苦手意識を持つ者が目立つ単元としてQ4「世界のすがた」とQ5「世界各地の人びとの生活と環境」が挙げられる。これらの単元は、いずれも男子より女子から苦手意識を持たれる傾向にある。「大嫌い」と「嫌い」を合算した回答率は、Q4では男子が約19%で女子が約25%、そして男女の合算値が約45%である。また、Q5では男子が約15%で女子が約17%、そして男女の合算値は約33%を計上する。ここで改めて表2をみると、Q4は全地球規模での地図の図法、大地形、経緯度（ただし時差についてはQ8に含まれる）など理科学的な内容であり、Q5は気候区分、気候と農業などの産業、さらに文化との関連を学ぶ単元である。こうした地学の地球物理領域でも扱われるような知識を要する内容は、大学で地理学を専門的に学んだ者でなくては教えにくい内容だと思われ、教員の苦手意識が中学校で生徒たちに伝染している恐れさえある。

6. 高等学校地理歴史科「地理総合」の導入を視野に入れた

中学校社会科地理的分野の在り方—むすびに代えて—

地理学専攻などの大学における専門課程で提供される地理学関連科目の多くが、自然科学、人文科学、社会科学の広範な領域との関連の下で成り立っていることと同様、中学校社会科地理的分野や高等学校地理歴史科「地理」で扱われる内容が文系理系双方の要素から構成されていることは他言を待たない。これは新学習指導要領の実施とともに必履修科目となる「地理総合」にしても変わることはない。

その「地理総合」が扱う内容の基礎を全て網羅している中学校社会科地理的分野は、高等学校ほど新旧の学習指導要領がドラスティックに変化しなかったが、現行の中学校学習指導要領でも重視されている「地理的な見方・考え方」が一層深化したような仕上がりになっている。筆者は、この「地理的な見方・考え方」こそが「地理総合」の要諦であると考えている。この要諦を換言すれば「暗記に徹して知識を増やす」のではなく、「様々な地図や統計から考察し、判断を下して、それをわかりやすく伝える（表現する）までの一連の活動を尊重する」ということになるだろう。

一方、前章で解明された苦手意識を持たれやすい単元は、次の3種に整理できる。すなわち、①地形図読図や統計分析による身近な地域の調査（表2のQ11）、②統計やグラフなど多様な資料を活用した特定地域の調査分析や相互比較（表2のQ7）、③世界規模での地形や気候などの自然環境およびそれらと諸産業との関連（表2のQ4とQ5）ということになる。

苦手意識を生みやすい単元は上述のように集約できたので、次にこれらを克服していくために中学校社会科地理的分野ではいかなる教育実践上の改善を図っていけば良いのかを考察する。

上記の①と②では、ともに統計やグラフの活用、そして地形図などの大縮尺地図の読図が鍵となる。前者すなわち統計やグラフの活用は「社会科＝暗記」と理解している生徒たちの誤解をほぐすだけでなく、教える側の教師も「知識＝善」という固定観念を破棄する必要がある。冷静に考えてみれば、すっかり情報社会となった現代では、不知な事柄のほぼ全てはインターネットで簡単に調べられる。つまり知識が豊富であることはそれが乏しいことよりも便利であるものの、豊富な知識を持つ者が例外なく思考力や判断力に優れているわけではない。そして、彼ら/彼女らが導出された結論や主張の表現について漏れなく優れているわけでもない。新しい学習指導要領で期待されているのは、何が必要なのかを見極める資質であり、その資質に立脚して収集した統計や資料を活用して考察し判断を下す能力であり、導出された結論を的確に伝えていく表現力である。

このような新学習指導要領の核心の伸長は、高校受験を控えて中学生には高校入試や大学入試の質が現況と変わらない限り難しいかもしれない。ただ、近年の高校入試や大学入試、さらには教員採用試験の出題傾向をつぶさに観察していると、統計表やグラフの読み取りや解釈を求める設問が増加傾向にある。この傾向に加えて「大学入試センター試験」に代わる「大学入学共通テスト」が思考や考察を促す設問様式に転換されそうなのは、中学校や高等学校の地理教育をより適切な方向へ導いてくれるだろう。

そうした潮流の下で懸念されるのが、歴史学を専門としてきた教員が地理的分野を担当した場合の授業準備や資料分析経験の不足である。彼ら/彼女らは総じて史料読解力（文献読解力）には優れていても地図資料や統計資料の分析には相対的に長けていない。自身が得意であると感じていない事柄に関しては、上質な授業設計や授業実践が難しいことは自明である。そこで、現在以上に「不得手な分野や単元の克服」を免許更新講習会や免許認定講習会に盛り込んでいく必要があろう。

また上記の①に限っては、近年の地形図読図問題が「ある年代の1枚のみの地形図読図」から「同一地域の新旧地形図の比較検討」へと漸移しつつある点に着目しておきたい。これは第2章で紹介した田中（2017）が提唱した動態地誌的な観点に基づくもので、香川（2019a；2019b）が実践例を示した新旧地形図の比較設問への挑戦を重ねれば苦手意識の大幅な緩和が可能となろう。教える側にとっては、今回実施したアンケート調査の自由記述欄で多くみられた「地形図の読図はどのあたりの何に注意すればよいのか全く見当が付かなかった」という諦めの意識を払拭できたか否かの見極めが重要である。つまり地形図読図が「地図記号などの点的な観察」から「道路や鉄道などの線的な観察」さ

らには「土地利用などの面的観察」へ発展したことを確認できれば、指導学生や生徒が地形図読図で恥ずかしくない水準に達したとみなせるだろう。

そして上記の③については、『地理』は文系の社会科の一部とされているが実は理科の要素を多分に包含している」という基本を熟知しておくことが教える側に求められる。その意味で教員養成系学部・大学において教員の定数削減が進んでいる現状は、新学習指導要領の内容を確実に定着させていくことを考えた際、かなり危険な状況にあると言わざるを得ない。国際地理オリンピックが数学オリンピックや物理オリンピックと同じ科学オリンピックとして実施されている事実（国際地理オリンピック日本委員会実行委員会編、2018）を踏まえても、地理学の両輪である人文地理学と自然地理学の専任教員が揃っていない大学では、今後は中学校社会科教員や高等学校地理歴史科の上質な教員の養成が間違いなく困難になるだろう。

仮に人文地理学を専門領域とする専任教員が単独で中学校社会科や高等学校地理歴史科の教員養成を担当するのなら、中学校や高等学校の地図帳に掲載されている主な地形や気候を正しく咀嚼してわかりやすく教えるという地道な努力が要求される。その際、理念としてモデル的な地形を学ばせるだけでなく、学んだ地形を大縮尺地図（地形図など）で読み取れる能力を育成しておくべきである。これは気候についても同様で、気候区分ごとの特徴や分布状況を教えるのみならず、各々の気候区分がいかなる産業活動の特徴を生んでいるのかを関連付けながら説明できるような、融合的思考を育てていく必要がある。

暗記や知識の重視から考察重視へと「地理」の方法が転換されるのは歓迎すべきである。ただ、ここで期待される考察力を2022年度から高等学校で完全実施される「地理総合」で実のあるものにしていくためには、学習指導要領が目指す「思考力・判断力・表現力」や「主体的・対話的で深い学び」を真正の「生きる力」に昇華できるよう、教師に不断の努力が要請される。

謝 辞

本稿をまとめる素材となったアンケート調査では、京都教育大学、関西大学、京都文教大学、立命館大学の学生諸君から丁寧な回答を多く得ました。また、筆者が併任している京都教育大学附属桃山小学校において、多忙さにかまけることなく教育や研究、さらに教育実習生の指導を情熱的にこなしている同校教員、それを支援する事務職員、主体的・対話的に学ぶ姿勢を見せてくれる元気な子どもたちからは、常に多大なる励ましをいただいています。以上の皆様に心より感謝申し上げます。

参考文献

- 池野範夫・石原 光・高錦婷・福元正和・山口安司・城戸ナツミ・近藤秀樹・尾藤郁哉・兒玉泰輔・茂松郁弥・山本 稜・吉川友則・鈺 悠介・神野幸隆・川口広美（2018）「討議活動に着目した中学校社会科地理授業研究—社会認識と市民的資質の一体的な育成を目指して—」『日本体育大学大学院教育学研究科紀要』1（1・2），95-111 頁。
- 伊藤裕康・鈴木正行（2018）「教師の意識調査からみた中学校社会科地理学習の課題と振興策—香川

- 県および浜松市における調査から一」『社会科教育研究』**55** (9), 19-28 頁.
- 王子明紀 (2016)「意思決定場面における分析視点の形成を図る中学校社会科地理授業の開発—「南アメリカの農業」と「近畿地方のニュータウン開発」を事例に一」『社会系教科教育学研究』**28**, 91-100 頁.
- 岡崎誠司・大浦瑞紀 (2016)「社会的な見方や考え方を成長させる中学校社会科授業の可能性」『教育実践研究 (富山大学人間発達科学研究実践総合センター紀要)』**11**, 1-13 頁.
- 香川貴志 (2014)「小学校社会科における苦手意識はどのあたりで芽生えるのか?—データをもとにした授業改善に向けてのヒント—」『京都教育大学紀要』**124**, 13-27 頁.
- 香川貴志 (2016)「中学校社会科地理的分野における苦手意識の偏在状況とその改善に向けた提案」『関西大学教職支援センター年報』2015 年度, 7-11 頁.
- 香川貴志 (2019a)「重要伝統的建造物群保存地区でのフィールドワーク—愛媛県西予市卯之町と内子町を対象とした京都教育大学における授業実践—」『新地理』**67** (2), 印刷中.
- 香川貴志 (2019b)「重要伝統的建造物群保存地区を学ぶための基礎文献と地形図読図課題—愛媛県西予市卯之町と喜多郡内子町の場合—」『京都教育大学環境教育研究年報』**27**, 53-64 頁.
- 京都教育大学附属桃山小学校 (2017a)“*Media Communication 1・2 年*”(メディア・コミュニケーション科オリジナル教科書), 京都教育大学附属桃山小学校.
- 京都教育大学附属桃山小学校 (2017b)“*Media Communication 3・4 年*”(メディア・コミュニケーション科オリジナル教科書), 京都教育大学附属桃山小学校.
- 京都教育大学附属桃山小学校 (2017c)“*Media Communication 5・6 年*”(メディア・コミュニケーション科オリジナル教科書), 京都教育大学附属桃山小学校.
- 菊池達夫 (2018)「中学校社会科地理における文化遺産を活用した授業開発—世界遺産教育や ESD の概念をふまえて—」『北翔大学北方圏学術情報センター年報』**10**, 47-52 頁.
- 向後 武 (2017)「こうありたい「地理総合」—すべての高校生が学ぶ地理 (第 4 回)「地理総合」と「中学校社会科地理的分野」—」『地理』**62** (8), 102-107 頁.
- 河本大地・豊田大介・二階堂泰樹・高翔・佐藤絢香・松村歩美・谷口 空・西山厚人 (2016)「地域経済分析システム (RESAS (リーサス)) を活用した地理授業の提案—中学校社会科 (地理的分野) の場合—」『奈良教育大学次世代教員養成センター紀要』**2**, 157-166 頁.
- 国際地理オリンピック日本員会実行委員会編 (2018)『地理オリンピックへの招待—公式ガイドブック・問題集—』古今書院.
- 杉山伸一 (2016)「大学での地理教育の現状と課題—中学校・高等学校での地理学習状況の分析を中心に—」『大阪学院大学人文自然論集』**71・72**, 29-45 頁.
- 鈴木正行・伊藤裕康 (2018)「中学校社会科地理学習の揺れ動きと教師の意識—地誌学習と地域調査をめぐって—」『地理教育研究』**22**, 11-19 頁.
- 高橋珠洲彦 (2017)「中学校社会科地理的分野の導入過程における手描き「自宅案内図」の作成」『城西大学教職課程センター紀要』**1**, 81-89 頁.
- 高橋麻佑子 (2016)「中学校社会科地理的分野における資料活用能力の育成—視点をもった読み取り活動を通して—」, 京都教育大学大学院連合教職実践研究科修士論文.
- 田中秀憲 (2017)「中学校社会科 (地理的分野) における生徒の学習内容の理解を深めるキーワードの取り扱い—動態地誌的な学習の視点—」『帝京大学大学院教職研究科年報』**8**, 218-219 頁.

- 長沼佐枝（2017）「中学校社会科地理的分野「身近な地域」の学習にみる地理的な見方・考え方の変遷」『大東文化大学教職課程センター紀要』**2**，81-88 頁．
- 深蔵心理（2018）「小学校社会科入門期における授業の検討—思考力・判断力・表現力を培う協同学習のあり方—」，京都教育大学大学院教育学研究科修士論文．
- 水山光春（2016）「「主権者教育」の視点から考える地理授業デザイン—地図を用いて身近な地域の防犯・防災，交通を考える—」『社会科教育』**53**（6），32-35 頁．
- 水山光春（2017a）「「主体的・対話的で深い学び」を実現する環境教育—社会科教育の視点から—」『環境教育』**26**（3），25-32 頁．
- 水山光春（2017b）「社会的「見方・考え方を働かす」小学校社会科の授業設計—小・中連携，小・中一貫を見据えて—」『青山学院大学教職研究』**4**，263-276 頁．
- 山神達也（2018）「中学校社会科地理的分野の教科書における自然災害と防災の記述について」『和歌山大学教育学部紀要 人文科学』**68**（2），63-70 頁．