

## 必修化に向けた高校地理の改革

—現場の実践と地理学教室への期待—

伊藤 智章\*

### I. はじめに

高等学校の新学習指導要領（2022年高校入学生より実施）で、「地理総合」が必修科目になることが決定した。実に49年ぶりの必修復活<sup>1)</sup>であるが、手放して喜べない現実がある。特に懸念されているのが、地理を専門としない新しい学習指導要領の内容を理解し、どうやって日々の授業を作っていくか、また内容の「質」を担保するかという問題である。

世界史必修、日本史あるいは地理を選択履修としてきたこれまでの指導要領下で、普通科の進学校では、大学受験の選択科目として「理系は地理、文系は日本史か世界史」という指導が常態化してきた。このため、高等学校の地理・歴史科の教員でも、一定の年齢よりも下の層<sup>2)</sup>では、中学校卒業以来、一切地理を学んだことのないという教員が多数存在する。特に、地理が必修だった時代に大量に採用された世代が定年退職を迎えた2000年代半ばまで、新規に採用される地理教員の数が極端に抑えられていたこともあり、地理の授業自体を開講しない学校も増えている<sup>3)</sup>。このため、地理を専門としない学生が教員とな

り、現場で地理を教える事が常態化する中で、子供に対して地理を学ぶことへの魅力を十分に伝えられるかが懸念されている<sup>4)</sup>。特に、碓井が指摘したように、地図や統計資料を使った身近な地域や都道府県に対する調べ学習に対して学習に対して「よくわからなかった」あるいは「嫌いだった」と回答した中学生が半数近くに達するなど、義務教育の現場では「地理嫌い」負のスパイラルが進んでいる<sup>5)</sup>。高校においては、学校によっては学習集団の大半が地理に対する知識も意欲も欠けた生徒で占められる可能性もあり、地理を専門としない教員が「必修の地理」の授業を展開する上での困難は、小中学校よりも深刻なものになる可能性もある。

しかし、地理を専門としない教員が地理歴史科教員の大半を占めているのは動かしがたい事実であり、地理を専門としない教員の助けなくしては新必修科目の理念は十分に浸透しない。地理を専門としない教員でも一定のレベルでの教育が出来るような教材を作り、なおかつ個々の教員が日々の実践に携わりながらそれぞれの単元の内容や指導法に精通し、新たな「地理プロパー」教員として成長

\* 静岡県立裾野高等学校

キーワード：必修化、プロパー、ノンプロパー、地形図、地理学教室

Key words：Expectation, Proper, Non-proper, Topographical Map, Geography Major

していくための仕組みを作らなければならない。OJT (On the Job Training) で地理を学んでいけるようなシステムを作ることで、特に若い世代の教員を育成していくことは、現場で地理を教える教員はもとより、大学の地理学教室の重要な任務である。

以上の問題認識に立ち、本稿では、地理必修化を見越した高校地理の改革について、3つの観点から考察する。1つ目は、地理を専門とする教員、いわゆる「地理プロパー」教員の意識改革について、2つ目は、教材および授業の改善について、最後に地理学を専攻する学生の意識改革のための大学側の働きかけについてである。それぞれの立場において課題を示し、次世代の地理教育の担い手を育成するための方策を提案したい。

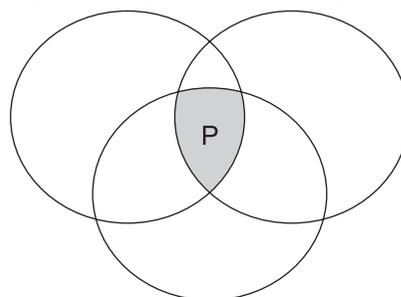
## II. 地理「プロパー」の意識改革

### (1) オールド・プロパーとノン・プロパー

本項では、必修化に向けた地理教育改革を阻むのは、地理を専門としない教員（ノンプロパー）の知識・技能の不足よりも、地理を自身の専門として認識するプロパー教員、特に旧来の認識と思考から教員の振る舞いであるという仮説を示し、高校地理のプロパー教員が陥りやすい思考とそれがもたらす弊害について検討する。

高校で地理歴史科を教える教員のうち、「専門が地理」であるという自己認識を持つ根拠はいくつかあるが、おおむね3つの条件に集約される。高校時代に地理（現行カリキュラムでは地理B）を履修し、自らの大学入試の受験科目に地理を選択したこと、大学で地理学を専攻したこと、教員採用試験の専門教養で地理を選択し、なおかつ地理（特に地理B）

大学受験科目が「地理」 大学で地理学を専攻した



勤務校で地理(特に地理B)を主に担当している

第1図 プロパー意識の構成要素

を中心に授業を担当していることである（第1図）。とりわけ、受験科目が地理だったか否かという点と、担当している科目が地理Bを中心であるか否かがプロパーとしての自己認識の根拠となっている。地理に限らず日本史や世界史、理科の各科目においても同様のことが言えるが、地理の場合、大学入試での選択者、大学での専攻者も少ないため、プロパーとしての自己認識、自己肯定感が強い。自らを「地理屋」と呼び、教科教育に強い愛着を持つ教員が多い。

自らの専門性への強いこだわりは、新参者、プロパーとしての構成要素を満たしていない指導者に対する排他的な感情につながりやすい。学習経験、指導経験が未熟なノン・プロパーの力量を不安視することで、プロパー教員達は、自らの優位性を確認し、半ば無意識のうちに「地理は特別な科目である」「知識と技能を自分は兼ね備えている」との自己認識を新たにしているのである。

必修科目化すれば、1つの学年を複数の教員が担当して同時展開で教えることになる。その際、プロパー教員は指導経験も世代も異なる教員を束ね、同じ基準で評価を行う必要がある。自分こそ地理の専門家であるとの自

負を持つ教員は、1つの講座（学年）をできれば自分一人で担当し、2人以上で担当する場合もテストは担当者毎に別にしたいと考えがちである。さらに篠原<sup>6)</sup>が指摘したような「地理A」に対する嫌悪感（本格的な「地理」ではないという意識）を持ち、伊藤<sup>7)</sup>が指摘したGISに対する忌避感を示すなど、プロパー教員の中でも特に保守的な考えを持った教員（以後、「オールド・プロパー」と呼ぶ）は、新科目の円滑な普及を妨げる可能性がある。

## (2) ノン・プロパーから「ニュー・プロパー」へ

こうした状況を回避するためには、何よりも地理プロパーが、ノン・プロパー、特に若い教員の声に意識的に耳を傾ける必要がある。武者<sup>8)</sup>がまとめた、地理を専門としない教員の地理教育に対する考えや日々の授業を展開する上での悩み、要望点をまとめた調査は、このテーマに関する数少ない研究事例である。その中でも指摘されているように、ノン・プロパー教員の多くは、地理には専門的な用語や概念をわかりやすく解説した入門書、概説書が不足していると考え、また、使いやすい教材、とりわけ視覚に訴えるような教材の不足を感じている。世界史や日本史に関しては、専門書はもとより、社会人を対象とした入門書や、歴史上の事件や個々の人物の伝記や教訓に基づいた新書、ビジネス書から知識と教養を深めることができるが、地理分野は圧倒的に少ない。一般向けの地理書を増やしていくことは重要だが、なにより大切なことは、地理プロパーを自任する教員の一人一人が自ら蓄積してきたノウハウや教材を言語化、可視化し、全く初めて地理を担当する教員でも一定のクオリティの授業が出来るような教材を作り、共有することである。

高校時代、地理を学ばなかった教員がすべて自分の意思で地理を選択しなかったわけではない事は周知の事実であり、「取りたくても取れなかった」ケースも非常に多い。また、ノン・プロパー教員の多くは、OJTで地理を学びたいという意欲を持っており、そうした歴史や意思を理解しようとせず、単純に出自だけで授業実践力を不安視する教員は地理プロパーとは言えない。また、属人的なノウハウに固執して教材や方法を他者と共有せず、共通のテストや評価基準の適用すら拒む教員は、必修化時代においては、単なる抵抗勢力でしかない。現在、地理プロパーを自任する教員や研究者は、「オールド・プロパー」的な発言や振る舞いをしていないかを改めて点検し、必修化完全実施までの数年間でどれだけ自己改革ができるか、常に意識にのぼらせる必要があるのではないだろうか。

必修化開始後の最初の10年間で指導の中核を担うであろう世代（現在の30代～40代）は、教員採用者数が極端に少ないため、教科内でも少数派である。厳しい採用試験をくぐり抜けてきた自信から地理の専門家であるとの自負が強い一方で、大量採用世代の下で、地理以外の科目を多く担当せざるを得なかった経験を持つ者も多い。自身がノン・プロパーとして苦勞してきた経験を活かしつつ、次代のニュー・プロパーを育てて行くことに意欲を燃やしてほしいものである。

## III. 教材の改善

碓井<sup>9)</sup>は、新必修科目、「地理総合」（仮称）において求められるリテラシーとして、地図／GIS活用能力が重要であること示した。具体的には紙地図と電子地図の違いを理解し

て読図や作図をする能力を育成するために、アクティブ・ラーニングによる学習を中心に据えることを強調した。デジタル化された地図や地理情報が充実し、生徒達も学校の外では直接的、間接的にそれらの情報を利用したサービスの恩恵を受けている。また、環境問題への対応や防災、地域振興など、正解がなく常に変化する諸問題に対して現状を認識し、意見をすり合わせながら適切な解を探っていく機会は、社会に出てから頻繁に出くわすことになるだろう。それ故に、GISを日常的な教具・教材とし、アクティブ・ラーニングを主体とした学習を中心に据えて授業を行うことは、時代の要求であると言える。

ただ、伊藤<sup>10)</sup>が指摘しているように、GIS自体は高校地理の教材として十分に浸透していない。その理由として、これまでのGISを使った授業実践の多くがコンピューター教室において、生徒にGISソフトの使い方を教え、決められた枠内で実際に地図を描き、分析を行わせるパソコン実習型の授業が中心だった。地図を描き、地図から読み取れることを言語化し、問題解決のための具体的な方策について議論する体験を通して「地理的な見方・考え方」の習得を目指すべくところが、地図を描くこと、それ以前に「GISソフトの操作方法を知る、言われた通りに描いてみる」程度の「GIS体験」に収斂してしまっているところが少なくない。その体験ですら授業者には負担が大きく、「手で描かせた方が早い」「時間も場所も確保できない。できればやりたくない」という忌避感を生んでいる。GISが自分達にとっていつまでも非日常的な、特別な教材であると捉えている地理プロパー教員が多い現状を改善しない限り、新必修科目の理想と現実乖離し、オー

ルド・プロパーが（意図的、恣意的でないにせよ）新必修科目を形骸化させてしまう可能性が高い。

地理の履修歴如何にかかわらず、若い世代の教員はICTに明るく、アクティブ・ラーニングなど、新しい学びのスタイルにも関心が高い人が多い。ただ、必修科目を複数の教員が担当する際、GISやアクティブ・ラーニングに対して懐疑的、消極的な考え方を持つオールド・プロパーとの間で軋轢が生まれる可能性が考えられる。若手教員の地理（未）履修歴を盾に、若手が提案する新しい指導スタイルを否定するようなオールド・プロパー的な振る舞いは極力排除されるべきであるが、GISやアクティブ・ラーニングを取り入れた授業を推進しようとする側も、ICTに明るくない、新しいスタイルの導入に消極的な態度を取るパートナーでも使いこなせるような教材を開発すること、実際に使ってもらうことで改善点を探り、専門家としての意見を真摯に受け止める姿勢を持つことが求められる。

筆者は、コンピューター教室でのパソコン実習ではない形でのGISの教材化、汎用性の向上を試みている。例えば、普通教室において生徒が地形図の読図のための作業プリントに取り組む際の補助教材として、GISで作成した鳥瞰図や解説図を投影して指導した伊藤の実践<sup>11)</sup>がある。また、伊藤はGISソフトで読み込んだ新旧の地形図を大判で印刷（A4用紙で分割印刷してつなぎ合わせる）して教室に持ち込み、グループで地形図を囲んで意見を出しあう実践<sup>12)</sup>も行った。

最近では、タブレット・コンピュータ（以下、タブレットと略称する）を使った地理学習教材の開発にも取り組んでいる。タブレットは、義務教育の学校を中心に急速に普及が

進み、一人一台でインターネットに常時接続する環境が確保され、マルチメディアを駆使した教材や、個別学習の成果を集約するようなシステムが生み出されているが、高等学校、特に地方の公立高校では、そのような環境は全くと言っていいほど整っていない。このため、アプリケーションソフトや地図データ等はパソコンと接続してインストールし、授業や野外で使う際は完全にインターネットに繋がっていない（オフライン）の環境で動作する教材を作ってきた。現在、筆者の勤務校には17台のタブレット（iPad mini）があり、GPSを内蔵した「セルラーモデル」（SIMカードを挿して携帯電話回線につなぐことを前提とした仕様）にSIMカードをつけない形で使っている。完全なオフライン環境でも、内蔵のGPSユニットによって地図上に現在地は表示され、一つの端末にありとあらゆる地図や主題図の画像データを取り込める様子を指して「デジタル地図帳」と呼び、その普及を図っている<sup>13)</sup>。

タブレットによる普通教室でのGIS教材、アクティブ・ラーニング型の授業について事例を紹介したい。地理Aの「自然環境と防災」で授業を行った。教科書で事例として取り上げていた長崎県雲仙普賢岳の噴火災害を例に、大判地図とタブレットによる被害状況の把握と、復興に伴う地域の土地利用の変化を捉え、自分達の生活に生かす教訓について、自分の言葉で表現し、共有することを目的とした。

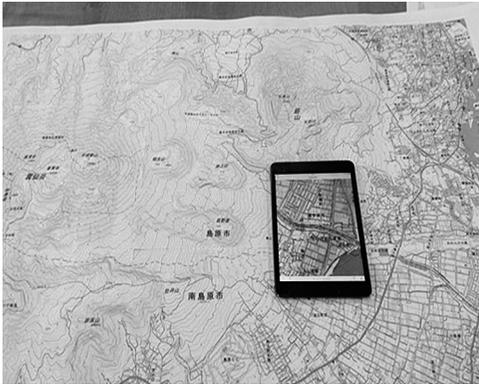
富士山の東麓に暮らす生徒達にとって、火山災害は身近な対象であると同時に、火山がもたらす恩恵や災害からの復興プロセスを知ることが、災害を織り込んだ人生設計をする上でも欠かせない。裾野高等学校は、総合学

科高校で卒業後も就職や自宅通学での進学で地元生活基盤を持つ生徒が大半を占める学校である。地域と連携した防災教育活動を行い、静岡県が制定する「ふじのくにジュニア防災士」の資格を全員に取得させることを目指すなど将来の地域の防災リーダーとして主体的に活動することを目指した教育を行っている。こうした背景を踏まえて、3年生の選択科目である「地理A」では、1学期の期末考査が終了してから夏休みまでの4時間を「自然環境と防災」の学習に充て、前半の2時間を地図とタブレットを使ったアクティブ・ラーニングに、1時間を様々な地図（新旧の地形図、ハザードマップ、空中写真、観光案内図）を搭載したタブレットを持つでのフィールドワーク、1時間をまとめの作文の作成に充てている。ここでは、前半の2時間で行った大判地図とタブレットによる雲仙普賢岳の災害を知る授業について取り上げる。

用意するものは、教科書、生徒用のプリント（白黒で印刷された対象地域の地形図）、大判にカラー印刷した対象地域の立体地形図、そして地図の画面上に写真を埋め込んだタブレット端末（iPad mini）である。16人の受講者に、4人に1台の割合で配布した（第2図）。

雲仙普賢岳は、1990年11月に260年ぶりの大噴火を起こし、1995年に収束するまで噴火や火砕流、土石流を発生させて周辺地域に被害を与えた。特に被害が大きかった長崎県島原市では、1991年6月3日の大規模火砕流と土石流によって41名もの人が亡くなった。教科書では、当時の災害の模様と現在の地形図を取り上げて、火山災害のすさまじさと備えの大切さについて記述している。

大判印刷の地形図と、タブレット端末に搭載する各種地図の作成は、フリーGISソフ



第2図 大判印刷された地形図（地理院地図）とタブレットで表示した3D地形図

(2万5000分の1地形図「雲仙」付近。「カシミール3D」より「地理院地図」を表示してA4で印刷し、タブレット内の地図は地形の起伏を強調した画像を転載した)

トの「カシミール3D」を用いた。インターネット経由で国土地理院の「地理院地図」のサーバーに接続すると、ソフトウェア上で着色や縮尺の設定、画像を分割してA4用紙でカラー印刷（ここでは1万分の1スケールにしてA4用紙9枚で印刷するように設定）を行うことができる。また、Google Earth上で地形図画像を閲覧するためのファイル(kmz形式)で地図画像を出力した上で、ファイル変換用のExcelマクロ(kml2jgw)<sup>14)</sup>を使って位置情報を付与した画像ファイル(Geotiff)にすると、タブレット用の地図閲覧ソフト「Avanza Maps」<sup>15)</sup>で閲覧できるようになる。このアプリは、位置情報を持った地図画像ならば、地形図以外の地図も閲覧が可能で、地図上に現在地が表示される他、現地で撮影した写真を地図上に埋め込み、あらかじめ用意しておいた写真や新聞記事などの画像ファイルを地図に埋め込んで現地で見せることも出来る。

「地形図の読図」指導と違い、アクティブ・ラーニング型の授業では、教師は指示や解説

を最小限に留める必要がある。全体の発問をし、進行や意見の集約をグループのリーダーに任せ、グループ毎に出てきた意見を発表させることを繰り返す。その際、大きなテーマで問いを投げかけ、次に地図のどこを見ればよいかの示唆を与えていく。例えば、「亡くなった人が多かった場所、最もひどい災害を受けた場所はどこだと思われるか?」という問いを投げかけ、まずは各自で地図を見ながら考えさせる。その際に、根拠となる事象を地図から読みとれているかを観察して行く。あまり意見が活発に出なかったり、どう取り組んでよいかわからないグループがいる場合は、地図で探すポイント（例えば集落名だけあって建物が一軒もない場所や「平成町」「土石流災害資料館」といった地名や施設名）を指摘する。ただ、それだけでは「答え合わせ」になってしまうだけなので、ではなぜそこで多くの人が亡くなったのか（現場に避難指示は出ていて焼失した住宅は無人だった）や、なぜ海岸沿いの土地を埋め立てて新しい集落を建設したのか、そこに移住した人はどうやって生計を立てているのかといった新たな発問をして行く。その際、手元のタブレットで空中写真（発災直後から段階的に復興が進んでいく様子）や地形の凹凸を強調した主題図、地図に埋め込まれた新聞記事や写真を資料として見ることで、災害と復興のプロセスを実感して行くことができる。

2時間目は、前時の作業を振り返り、各グループでの意見発表と、ワークシートへの書き込み（授業で分かったこと、自分達の生活圏に照らし合わせて考えて行きたいこと）を行い、授業を通じて得た知識と考えを言語化し、定着させることに充てた。3時間目はタブレットを持って学校周辺の溶岩地形を見る

巡検を行い、新旧地形図や「富士山噴火ハザードマップ」を見ながら過去の噴火の爪痕がすぐ近くにあること、湧水など生活に欠かせない恩恵があることを地図と目の前の景観で確認し、最後の1時間でまとめのレポートを書かせた。

「自然環境と防災」の単元は、新旧地形図の比較やハザードマップを使った災害リスクの把握、いわゆる「危ないところ探し」に終始しがちである。身近な地域の「もしも」について検討するよりも、離れた地域で実際に起きた「リアル」な資料を教材に、地図や資料から何が読み取れるのか、それはなぜそうであると断言できるのかを論理的に検証し、発災直後から復興の過程が現実空間の中にどう表れ、地図上でどのように記録されているのか、確認できた情報を基に、次の手段としてどのような方策を取ればよいのかといった、「地図を使い、地図の上で考える」ことを根底に据えてこそ「地理で学ぶ防災」の意義がある。また、大判で印刷した地形図を教材の中心に据えつつ、対象地域の理解を深め、議論の材料とするための補助的な教材としてタブレットを用いることで、これまでのような「地形図の読図指導」「GISの操作実習」として別々に扱ってきた手段を1つにまとめ、個別の作業からグループによる共同作業にすることで、アクティブ・ラーニング型の実践に近づける事ができたのではないかと考えている。

#### IV. 考察とまとめ

2022年高校入学生から実施される新しい学習指導要領で実施される必修科目「地理総合」（仮称）の設置を受けて、多くの地理を

専門としない教員が地理を担当することを鑑み、実施までの数年間で現場の教員が何を心掛け、教材開発をはじめとしてどんな準備をして行けばよいのかについて言及してきた。指導経験が不足しているノン・プロパー教員の資質以上に懸念されるのは、古い考え方や専門性への過剰な自負心を持った一部の地理プロパー教員が、ノン・プロパー教員との間に軋轢を生み、旧態依然とした方法論に固執して、新科目の目的や方法論が形骸化することである。

本稿では、事例として地形図を使った授業実践を取り上げたが、地形図の読図指導は、ノン・プロパーの教員が苦手意識を持ちやすい分野の筆頭格であり、地理プロパー教員が、自身の専門性と技能の独自性を誇りがちな分野でもある。等高線の判読や地図記号、新旧地形図の比較、様々な地形と地形図上の表現など、「読図の方法」をマスターさせるために知らなければならない事柄は多い。ただ、地理教育に携わる教員や、登山を趣味とする人など、ごく限られた人を除いては、日常生活において地形図に触れる機会は少なく、そもそも何のために地形図の読図を教えるのか、もっと読みやすく、分かりやすい地図がたくさんあるにも関わらず、なぜ地形図にこだわるのか、そもそも地形図のどこが面白いのか、納得行かないまま「とりあえず、受験に必要なだから教える」と公言してはばからない教員が少なくない。「地形図の読み方を教える」のではなく、数ある地図表現の1つとして地形図を選択し、様々な情報を組み合わせながら地域の歴史や課題を読み解いていく学習の「補助」に徹せられるか否かがアクティブ・ラーニング時代の地理教育を成功させる鍵になる。新しい授業のスタイルの前

では、誰もがノン・プロパーであるという自覚を持った上で、教員同士が協力しながら、次世代の地理教育を作らなければならない。

文部科学省が2016年5月に出した「高等学校学習指導要領における地理「地理総合」(仮称)の改訂の方向性(案)」<sup>16)</sup>では、「地理総合」(仮称)における地図の取り扱いについて、「以降の地理学習等の基盤となるよう、地理を学ぶ意義等を確認するとともに、地図や地理情報システム(GIS)などに関わる汎用的な地理的技能を身に付ける」(下線部筆者)ことを目的としている。ここで言う「以降の地理学習」とは何を指すのか。「地理総合」(仮称)の履修後の選択科目として新設される「地理探究」(3単位)での学習活動と読むこともできるが、高校を卒業した後、大学等の進学先や、社会人としての仕事の中での学びと解釈することもできる。社会の変化に対応しながら地図を読み、時には自ら作図し、自身の仕事や生活に生かすことができる技能の習得こそが新必修科目の目標であり、すべての高校生に履修させることの意義である。

ここから高校地理必修化までの数年間、現場教員が心がけなければならないことは、地理を専門とする教員が新しいプロパー観を持つことである。その上で、地理教育に初めて携わることになるノン・プロパーを同僚として迎え、彼ら彼女らが地理教育の「ニュー・プロパー」として成長するための支援を惜しまないことである。そのためにはGISやアクティブ・ラーニングなど、新たな教材や指導法を積極的に取り入れて改善を繰り返し、世に問う活動を繰り返すことが欠かせない。同時に歴史の新必修科目に向けた理論と実践を模索する地理歴史科の同僚と議論することも有意義なことだろう。地理教員は、歴史側

第1表 高等学校教員採用試験「高校地理」の志願者数および合格者数

(静岡県)

	2011	2012	2013	2014	2015
志願者数	16	18	21	27	13
1次合格	4	7	6	9	5
最終合格	1	3	3	4	3

静岡県教育委員会事務局「教職員の採用情報」より作成  
<http://www.pref.shizuoka.jp/kyouiku/kk-060/saiyo/syokuin-saiyou.html> (2017年6月28日確認)

にとってみればノン・プロパー教員の一人である。彼らが考える新しい必修科目に対して自分達はどう考えるか、率直な意見を述べることによって自身を見つめなおす機会にもなるだろう。

最後に、これから高校の教育現場に人材を供給する大学、特に地理学専攻の関係者に対してお願いしたいことを申し添えておきたい。

第1表は、筆者が勤務する静岡県の公立高等学校教員採用試験の地理歴史科(地理)の志願者数と採用者数の推移をみたものである。筆者が採用された年(2004)年は、志願者数は40名以上、採用者は1名だったので、単純に比較すると採用者数は3倍～4倍に増えているにもかかわらず、志願者は4分の1程度にまで下がっている。ちなみに、2015年の他科目の志願者および採用者数は、日本史5名(志願者79名)、世界史3名(志願者53名)、政治経済3名(志願者55名)だった。

教員採用試験の専門教養は、国公立大学の二次試験並みの内容の知識が問われるため、大学受験で地理を選択していない、あるいはAO入試や推薦入試など、学科試験を課さない試験で入学した学生は、たとえ地理学を専攻していても敬遠する傾向があるように思われる。

大学の地理学専攻でも、入試で地理を選択した学生は半数を下回っていると聞かすが、せっきく大学で地理の専門的な教育を受けておきながら、地理の教員を職業の選択肢から最初から除外してしまっている学生が多いことが懸念される。

本稿で見たように、必修化された後の高等学校の地理教育では、教師の知識量や高校時代の学習経験以上に学習集団をリードする力、的確な発問を行う力や野外調査を企画する能力、そして年齢や専攻分野の異なる同僚とチームを組んで調整し、情報を共有する能力が求められる。少なくとも、大学で地理学を専攻した学生にはそうした経験を積む機会があり、自身が行って来た調査や研究活動の経験がそのまま生きる可能性が高い。

高校地理の教科内容についての知識や技能は、在学中の独学や、講師として実際に地理を教える中で周囲の助けを得ながら習得していけるはずである。地理を専攻する学生諸君には、自身の教育歴に関わらず、積極的に教職を目指して欲しい。また、地理学教室は高校の現場との協力関係を強め、「ニュー・プロパー」たりうる人材の育成を組織的、計画的に進め、挑戦を促していくことを強く要望したい。

#### 注

- 1) 昭和46年版学習指導要領(1971年改訂。1973年高校入学生より実施)で、「日本史」「世界史」「地理」の三科目必修から、「日本史」「世界史」「地理AまたはB」から2科目選択必修になった。
- 2) 平成6年(1994年)高校入学生から完全実施された平成元年版学習指導要領で、高校の社会科が解体されて「地理歴史科」と「公民科」に分かれ、地理歴史科において「世界史A/B」が必修、公民科で「現代社会/政治経済」が選

択必修になって以後、高校での地理の選択者数が減少し、それに合わせて高校地理の教員採用試験の採用者数が激減したため、平成6年(1994年)を問題の端緒とすることが多い。第一世代は2017年現在、39歳である。

- 3) 滝沢由美子「地理教育の現状と課題」、お茶の水地理 49、2009、2-9頁。
- 4) 白井哲之「地理教育の危機を訴える—高校地理教育から大学地理教育に望むこと」、地理学評論 67-3、1994、183-190頁。
- 5) 碓井照子「地理歴史科教員の実態と地理的知識低下の問題点」、学術の動向 13-10、2013、13-19頁。
- 6) 篠原重則「新課程 高校地理教育の問題点」、新地理 45-4、1997、1-16頁。
- 7) 伊藤智章「GISと地理教育」、E-journal GEO 7-1、2012、49-56頁。
- 8) 武者賢一「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、2000、12-23頁。
- 9) 碓井照子「新科目「地理総合」における地図/GISリテラシー教育の在り方」、地図 54-3、2016、7-24頁。
- 10) 前掲7)
- 11) 伊藤智章「高等学校におけるGISを用いた『地形図の読み方』の学習—『知識獲得型』の学習における教育効果の検証」、新地理 52-2、2004、34-43頁。  
伊藤智章「生徒に提示するGIS教材による地形図の読図支援—大学入試問題演習での利用事例」、新地理 52-4、2005、32-43頁。
- 12) 伊藤智章「GISを用いた汎用性の高い高校地理教育用教材の開発—とくに防災教育を視野に—」、地理地図資料 1-2、2016、25-26頁。
- 13) 伊藤智章「読図から活図へ—変わる地理教育と教師の役割」、地図ジャーナル 180、2017、12-13頁。
- 14) <http://koutochas.seesaa.net/article/343509219.html> (2017年6月27日確認)
- 15) <https://itunes.apple.com/jp/app/avenza-maps/id388424049?mt=8> (2017年6月27日確認)
- 16) 文部科学省「高等学校学習指導要領における地理「地理総合」(仮称)の改訂の方向性(案)」(平成28年5月18日教育課程部会高等学校の地歴・公民科科目の在り方に関する特別チーム資料13-1) [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/062/siryo/\\_icsFiles/afieldfile/2016/06/20/1371309\\_13.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/062/siryo/_icsFiles/afieldfile/2016/06/20/1371309_13.pdf) (2017年6月27日確認)