

見 解

「地理総合」の充実と小学校から大学まで一貫し
た地理教育の構築に向けて
—持続可能な社会の実現を目指して—



令和5年（2023年）9月27日

日 本 学 術 会 議

地域研究委員会・地球惑星科学委員会合同

地理教育分科会

この見解は、日本学術会議地域研究委員会・地球惑星科学委員会合同地理教育分科会、同学校地理教育小委員会、同自然地理学・環境防災教育小委員会、同地図/GIS 教育小委員会、同大学地理教育小委員会、同地誌・国際理解教育小委員会の審議結果を取りまとめ公表するものである。

日本学術会議地域研究委員会・地球惑星科学委員会合同地理教育分科会

委員長	井田 仁康	(連携会員)	筑波大学人間系教授
副委員長	村山 朝子	(連携会員)	茨城大学教育学部教授
幹 事	久保 純子	(連携会員)	早稲田大学教育・総合科学学術院教授
幹 事	橋本 雄一	(連携会員)	北海道大学大学院文学研究院教授
	松原 宏	(第一部会員)	福井県立大学地域経済研究所特命教授
	矢野 桂司	(第一部会員)	立命館大学文学部教授
	春山 成子	(第三部会員)	三重大学名誉教授
	阿部 彩子	(連携会員)	東京大学大気海洋研究所教授
	井口 梓	(連携会員)	愛媛大学社会共創学部准教授
	池口 明子	(連携会員)	横浜国立大学教育学部准教授
	石川 義孝	(連携会員)	京都大学名誉教授
	岡橋 秀典	(連携会員)	広島大学名誉教授
	小口 高	(連携会員)	東京大学空間情報科学研究センター教授
	奥村 晃史	(連携会員)	広島大学名誉教授
	近藤 章夫	(連携会員)	法政大学経済学部教授
	近藤 昭彦	(連携会員)	千葉大学名誉教授
	篠田 雅人	(連携会員)	名古屋大学環境学研究科教授
	杉本 良男	(連携会員)	国立民族学博物館名誉教授
	鈴木 康弘	(連携会員)	名古屋大学減災連携研究センター教授
	竹内 裕一	(連携会員)	開智国際大学教育学部教授
	谷口 真人	(連携会員)	人間文化研究機構総合地球環境学研究所副所長・教授
	中澤 高志	(連携会員)	明治大学経営学部教授
	中谷 友樹	(連携会員)	東北大学大学院環境科学研究科教授
	氷見山 幸夫	(連携会員)	北海道教育大学名誉教授
	増田 聡	(連携会員)	東北大学大学院経済学研究科教授
	水内 俊雄	(連携会員)	大阪公立大学大学院文学研究科客員教授
	宮町 良広	(連携会員)	大分大学経済学部教授
	森本 泉	(連携会員)	明治学院大学国際学部教授
	山川 充夫	(連携会員)	福島大学名誉教授・客員教授
	山崎 孝史	(連携会員)	大阪公立大学大学院文学研究科教授

山下 潤	(連携会員)	九州大学大学院比較社会文化研究院教授
山本 佳世子	(連携会員)	電気通信大学大学院情報理工学研究科教授
横山 智	(連携会員)	名古屋大学大学院環境学研究科教授
吉田 道代	(連携会員)	和歌山大学大学院観光学研究科教授
渡辺 浩平	(連携会員)	帝京大学文学部教授
須貝 俊彦	(連携会員(特任))	東京大学大学院新領域創成科学研究科教授
由井 義通	(連携会員(特任))	広島大学大学院人間社会科学研究科教授

学校地理教育小委員会

委員長	竹内 裕一	(連携会員)	開智国際大学教育学部教授
副委員長	秋本 弘章		獨協大学経済学部教授
幹 事	阪上 弘彬		千葉大学教育学部准教授
	井田 仁康	(連携会員)	筑波大学人間系教授
	杉本 良男	(連携会員)	国立民族学博物館名誉教授
	村山 朝子	(連携会員)	茨城大学教育学部教授
	由井 義通	(連携会員(特任))	広島大学大学院人間社会科学研究科教授
	浅川 俊夫		東北福祉大学教育学部教授
	池 俊介		早稲田大学教育・総合科学学術院教授
	泉 貴久		専修大学松戸高等学校教諭
	内川 健		成蹊小学校教諭
	今野 良祐		筑波大学附属坂戸高等学校教諭
	志村 喬		上越教育大学大学院学校教育研究科教授
	鈴木 允		横浜国立大学教育学部准教授
	須原 洋次		龍谷大学文学部教授
	高木 優		神戸大学附属中等教育学校教諭
	滝沢 由美子		(一財)地図情報センター理事長
	中村 光貴		筑波大学附属高等学校教諭
	中谷 佳子		千葉大学教育学部附属小学校教諭
	中山 正則		越谷市立出羽小学校教諭
	松本 穂高		茨城県立竹園高等学校教諭
	山本 隆太		静岡大学地域創造教育センター准教授
	由井 蘭 健		筑波大学附属小学校教諭
	吉水 裕也		兵庫教育大学理事・副学長
	吉田 和義		元創価大学教育学部教授

自然地理学・環境防災教育小委員会

委員長	須貝 俊彦	(連携会員(特任))	東京大学大学院新領域創成科学研究科教授
副委員長	山野 博哉		国立環境研究所生物多様性領域長
幹事	南雲 直子		土木研究所水災害・リスクマネジメント 国際センター専門研究員
	春山 成子	(第三部会員)	三重大学名誉教授
	阿部 彩子	(連携会員)	東京大学大気海洋研究所教授
	奥村 晃史	(連携会員)	広島大学名誉教授
	久保 純子	(連携会員)	早稲田大学教育・総合科学学術院教授
	近藤 昭彦	(連携会員)	千葉大学名誉教授
	篠田 雅人	(連携会員)	名古屋大学大学院環境学研究科教授
	鈴木 康弘	(連携会員)	名古屋大学減災連携研究センター教授
	増田 聡	(連携会員)	東北大学大学院経済学研究科教授
	青木 賢人		金沢大学人間社会学域・大学院人間社会環境 研究科准教授
	宇根 寛		元国土地理院地理地殻活動研究センター長
	木村 圭司		奈良大学文学部教授
	日下 博幸		筑波大学計算科学研究センター教授
	小岩 直人		弘前大学教育学部教授
	後藤 秀昭		広島大学大学院人間社会科学研究科准教授
	齋藤 仁		名古屋大学大学院環境学研究科准教授
	鈴木 毅彦		東京都立大学大学院都市環境科学研究科教授
	丹羽 雄一		慶應義塾大学経済学部准教授
	長谷川 直子		お茶の水女子大学基幹研究院准教授
	八反地 剛		筑波大学生命環境系准教授
	早川 裕弐		北海道大学地球環境科学研究院准教授
	堀 和明		東北大学大学院理学研究科教授
	松山 洋		東京都立大学都市環境学部・大学院都市環 境学研究科教授
	山縣 耕太郎		上越教育大学大学院学校教育研究科教授
	山口 勝		日本放送協会横浜放送局チーフアナウンサー 横浜国立大学総合学術高等研究院客員教授
	山中 勤		筑波大学生命環境系教授

地図/GIS 教育小委員会

委員長	橋本 雄一	(連携会員)	北海道大学大学院文学研究院教授
副委員長	小口 高	(連携会員)	東京大学空間情報科学研究センター教授
幹 事	中谷 友樹	(連携会員)	東北大学大学院環境科学研究科教授
幹 事	山下 潤	(連携会員)	九州大学大学院比較社会文化研究院教授
	矢野 桂司	(第一部会員)	立命館大学文学部教授
	山本 佳世子	(連携会員)	電気通信大学大学院情報理工学研究科教授
	石橋 生		桐蔭学園高等学校教諭
	伊藤 悟		金沢大学名誉教授
	太田 弘		慶應義塾大学教養研究センター非常勤講師
	佐藤 壮紀		国土交通省国土地理院企画部地理空間情報企画室長
	河合 豊明		品川女子学院教諭
	高圓 省三		足立区立入谷南中学校非常勤講師
	小林 岳人		千葉県立千葉高等学校教諭
	田中 隆志		群馬県立藤岡中央高等学校教諭
	田村 賢哉		特定非営利活動法人伊能社中理事長
	中村 康子		東京学芸大学教育学部准教授
	東 桂子		藤沢市教育文化センター主任研究員
	森 泰三		ノートルダム清心女子大学文学部教授
	若林 芳樹		東京都立大学大学院都市環境科学研究科教授

大学地理教育小委員会

委員長	由井 義通	(連携会員(特任))	広島大学大学院人間社会科学研究科教授
副委員長	横山 智	(連携会員)	名古屋大学大学院環境学研究科教授
幹 事	近藤 章夫	(連携会員)	法政大学経済学部教授
幹 事	森本 泉	(連携会員)	明治学院大学国際学部教授
	矢野 桂司	(第一部会員)	立命館大学文学部教授
	石川 義孝	(連携会員)	京都大学名誉教授
	久保 純子	(連携会員)	早稲田大学教育・総合科学学術院教授
	鈴木 康弘	(連携会員)	名古屋大学減災連携研究センター教授
	村山 朝子	(連携会員)	茨城大学教育学部教授
	吉田 道代	(連携会員)	和歌山大学大学院観光学研究科教授
	渡辺 浩平	(連携会員)	帝京大学文学部教授
	吉水 裕也		兵庫教育大学理事・副学長

地誌・国際理解教育小委員会

委員長	中澤 高志	(連携会員)	明治大学経営学部教授
副委員長	池口 明子	(連携会員)	横浜国立大学教育学部准教授
幹事	岡橋 秀典	(連携会員)	広島大学名誉教授
	松原 宏	(第一部会員)	福井県立大学地域経済研究所特命教授
	井口 梓	(連携会員)	愛媛大学社会共創学部准教授
	杉本 良男	(連携会員)	国立民族学博物館名誉教授
	谷口 真人	(連携会員)	人間文化研究機構総合地球環境学研究所 副所長・教授
	氷見山 幸夫	(連携会員)	北海道教育大学名誉教授
	水内 俊雄	(連携会員)	大阪公立大学大学院文学研究科客員教授
	宮町 良広	(連携会員)	大分大学経済学部教授
	森本 泉	(連携会員)	明治学院大学国際学部教授
	山川 充夫	(連携会員)	福島大学名誉教授・客員教授
	山崎 孝史	(連携会員)	大阪公立大学大学院文学研究科教授
	横山 智	(連携会員)	名古屋大学大学院環境学研究科教授
	由井 義通	(連携会員(特任))	広島大学大学院人間社会科学研究科教授

本見解の作成に当たっては、以下の職員が事務を担当した。

事務局	増子 則義	参事官(審議第一担当)(令和5年4月まで)
	根来 恭子	参事官(審議第一担当)(令和5年5月から)
	山田 寛	参事官(審議第一担当)付参事官補佐(令和5年3月まで)
	若尾 公章	参事官(審議第一担当)付参事官補佐(令和5年4月から)
	山岸 大亮	参事官(審議第一担当)付専門職付

1 作成の背景

令和4年（2022年）4月に高等学校において今次学習指導要領（平成30年（2018年）改訂）による新教育課程が開始され、地理歴史科においては必履修科目として新設された「地理総合」の授業が始まった。

小学校から高等学校を通し、すべての児童・生徒が等しく地理を学ぶことになり、身近な地域から国土、世界、地球までの空間認識を育成し、よりよく生き、よりよい社会の形成者となる未来の担い手を育成する地理教育の社会への貢献がより一層期待される。

このような教育を推進するために、令和2年（2020年）8月に日本学術会議地域研究委員会・地球惑星科学委員会合同地理教育分科会が発出した提言『『地理総合』で変わる新しい地理教育の充実に向けて—持続可能な社会づくりに貢献する地理的資質能力の育成—』で示された改革等がなされてきたが、小学校から高等学校、そして大学までの地理教育の連続性といった課題が残されている。

この課題の解決の方向性を見だし、地理教育のさらなる充実を図ることが重要であり、持続可能な社会に向けて、地理学だけでなく文化人類学、歴史学をはじめとする人文諸科学や自然科学、情報学などの成果をも含む地理教育の一層の発展と社会への貢献を進めるために、見解を発出する。

2 現状および問題点

「地理総合」導入にあたっての各高等学校の教育課程や担当教員の研修体制などが十分でなく、小学校から大学までの地理教育の連続性やその重要性が認識されていない。

DX（デジタルトランスフォーメーション）社会において必要とされる地図/GIS（地理情報システム）の活用、国際理解、環境・防災といった「地理総合」の柱となる学習内容と学問的背景との関連性や求められる資質・能力の育成および評価といった学習指導上の課題が明確化されていない。

「地理総合」を担当する教員養成のための大学教育課程、および「地理総合」必履修化を受けた大学入試のあり方と大学での地理教育の継続性の検討が早急に求められる。

3 見 解

(1) 「地理総合」の充実と小学校から高等学校までの連続的な地理学習の構築

「地理総合」の学習内容について、担当教員の専門性や教職経験年数に応じたきめ細かな研修、新たに導入される観点別評価への対応など評価に関する研修、学習内容に対する基礎的知識・概念、フィールドワークなどに関する研修が必要である。

学習指導要領改訂の趣旨を踏まえた授業実践の工夫・改善等を支援する多様なコンテンツの提供が必要である。国・地理関連学協会・大学・研究機関等が連携し、多様な教員研修素材やプログラムを提供する制度整備を進め、地理関連学協会等の横断的なネットワークを活用し、研修プログラムの蓄積、充実を図ることが期待される。

「地理総合」が高等学校で必修修となったことで、小学校・中学校・高等学校での一貫した地理の学習内容の連続性の検討およびそのための教員研修が必要である。

(2) 「地理総合」を核とした地図/GIS 教育のコンテンツ整備

地図/GIS 教育のためのコンテンツの整備では、重要な地理空間情報や有益なコンテンツの蓄積・維持・更新を行い、常時最新の情報を使用できる体制が必要である。

地図/GIS 教育では、フィールドワークなどで地域イメージを明確化することが重要である。統計情報としてのウェブを用いた情報収集を行うことに加え、地域との連携や交流を行うなどの工夫が期待される。

地図/GIS 教育の成果を利用して「教材の現地化」を行い、生徒の身のまわりにおける防災や環境について考えさせるなど、習得した技能をその他の学習場面で活用し、それを自らの生活や社会の向上に繋げる学習指導が望まれる。

(3) 「国際理解と国際協力」の重要性の発信

「地理総合」の理念に対する正しい理解を得るためには、「国際理解と国際協力」が「地理総合」においても重要であるという社会的認識を高めることが必要である。「地理総合」の理念と社会的現実の乖離を小さくしていくためには、プレスリリースによる報道機関への情報提供など、一歩踏み込んだ対応が求められる。

コンテンツ（知識）からコンピテンシー（能力）へという理念と、必修修化が要請する教えやすさ・教わりやすさという条件の下で、複雑な現実をどの程度構造化しとらえるべきかについては、幅広い議論を通じてコンセンサスを探っていく必要がある。

(4) 環境防災学習を支える自然地理教育の充実、大学等との一層の連携強化

環境防災教育独自の難しさのハードルを下げるために、授業支援の強化が必要である。

環境防災学習では、高等学校での様々な学習機会を重視し、歴史や地学などの隣接科目と地理との連携を可能とする履修を柔軟に行いうるカリキュラム編成を検討し、大学・研究機関と一層連携すべきである。

「地理院地図」等を使った環境防災 ICT 学習や教材素材集の活用法の普及を加速させ、知識を活用できる学習を達成する手厚い支援体制が望まれる。

(5) 大学での教員養成、共通教育における地理教育の充実と入試改革

「地理総合」の授業の充実のために、大学の初等および中等教員養成課程の授業内容や高等学校地理歴史科の教員研修の内容を再検討することが必要である。

「歴史総合」とともに「地理総合」が必修修科目になったことを踏まえ、地理選択者が地理の学習で習得した多様な資質・能力を評価できるように、大学の入試においても地理と歴史を等しく扱い、地理科目を履修した高校生が入試において不利にならないようにする必要がある。独自に入試問題を作成することが難しい大学では大学入学共通テストの利用やその他の方法で地理選択者の受験機会を確保することが求められる。

「地理総合」の学習内容との整合性を図りつつ、大学の共通教育科目においても、それまでの成果を活かしたコンピテンシー育成を図る「地理総合」を踏まえた科目の提供など、高大接続を見据えての大学地理教育における教育内容の充実が必要である。

目 次

1	はじめに	1
2	作成の背景	1
3	現状および問題点	2
(1)	学校地理教育に関する現状と問題点	2
①	高等学校における「地理総合」の導入実態と課題	2
②	小学校・中学校・高等学校の教員研修の課題	4
③	フィールドワークと地図指導の実態と課題	4
④	小学校における地理教育の実態と課題	4
(2)	地図/GIS 教育に関する現状と問題点	5
①	小学校から大学までを通じた地図リテラシー向上	5
②	地図/GIS 教育用コンテンツの整備	5
③	高等学校「地理総合」における地図/GIS 教育の課題	6
(3)	地誌・国際理解教育に関する現状と問題点	7
①	新聞報道における地誌・国際理解教育	7
②	「地理総合」の教科書における「国際理解と国際協力」の記述	8
(4)	自然地理・環境防災教育における現状と問題点	9
①	環境防災教育独自の学習の難しさ	9
②	防災学習の時間が不足する懸念	9
③	環境防災分野における ICT 環境の整備と実践	10
④	高等学校・大学における文系理系分離型カリキュラムがもたらす弊害	10
(5)	大学地理教育に関する現状と問題点	10
①	教員免許状および教員養成に関わる問題	10
②	大学入試に関わる問題	11
③	「地理総合」を履修した生徒に対応した大学の地理教育	11
4	見 解	12
(1)	「地理総合」の充実と小学校から高等学校までの連続的な地理学習の構築	12
①	教員研修の充実	12
②	小学校から高等学校まで一貫した地理教育	13
(2)	「地理総合」を核とした地図/GIS 教育のコンテンツ整備	14
(3)	「国際理解と国際協力」の重要性の発信	15
(4)	環境防災学習を支える自然地理教育の充実、大学等との一層の連携強化	16
(5)	大学での教員養成、共通教育における地理教育の充実と入試改革	17
5	おわりに	19
	<注・参考文献・資料>	20
	<参考資料 1> 審議経過	22
	<参考資料 2> シンポジウム開催	24

1 はじめに

学校における地理教育は、身近な地域から世界、地球全体までの空間認識を育成し、国際理解を深め、平和で持続可能なグローバル社会の構築を目指す能力や態度を培う人間形成のための教育である。小学校では社会科、中学校では社会科地理的分野、高等学校では地理歴史科の科目として、発達段階を踏まえて段階的に知識・技能・思考を深化していくことが重要である。その全段階を通して具体的な事象に注目し、時間や空間のスケールを変えながら事象を理解し、課題を解決し、未来に向けて持続可能な社会を構想する文理融合の教育であるとともに、その知識ばかりでなく地図や地理空間情報、フィールドワークなどの技能は、学校教育を超えて生涯にわたり生きる力を支えるものである。その内容や方法は、地理学はもとより歴史学、文化人類学、情報学、環境学など、地表の諸現象を扱う諸学問の科学知を「総合」している。令和 12 年（2030 年）を目標とする SDGs（持続可能な開発目標）の実現、緊迫化する国際社会、進む人口減少、激甚化する災害、AI などの急速に発展する IT 社会において「地球規模の環境問題から身近な地域課題まで、様々な課題をグローバルに思考・行動でき、未来を担う国際人を育成する」[1] 地理教育の役割はますます高まっている。今次の高等学校学習指導要領において新設された地理科目の必修修化の背景には、こうした課題の解決に資する地理教育へ向けられた社会的期待があると考えられる。

一方、学校教育をめぐっては、様々な課題が浮上している。なかでも教員をめぐると、すなわち教員数の不足と教員の資質向上が大きな問題になっている。このことは、高等学校地理歴史科に新設された必修修科目である「地理総合」においてことのほか深刻であり、その対応は急を要する。また地理科目は現代の諸課題を扱うため、教材研究、教材開発など常にアップデートしていかなければならない。これらの問題は高等学校に限らず、小学校・中学校において社会科のなかで行われている地理教育でも同様である。

2 作成の背景

小学校・中学校に続き、令和 4 年（2022 年）4 月に高等学校において今次学習指導要領（平成 30 年（2018 年）改訂）による新教育課程が開始された。高等学校地理歴史科においては科目構成が再編され、必修修科目として新設された「地理総合」の授業も始まった。この実現には、本分科会がこれまで発出してきた提言[1]が大きく貢献しているといえる。「地理総合」の実施に先立ち、令和 2 年（2020 年）8 月に発出した直近の提言『「地理総合」で変わる新しい地理教育の充実に向けて—持続可能な社会づくりに貢献する地理的資質能力の育成—』では、「地理総合」による地理教育の改革、地理的な見方・考え方を問う大学入試のあり方、「地理総合」を支えるための大学地理教育の変革、小学校・中学校・高等学校間及び諸教科間の関連性を活かした地理教育改革、「地理総合」を支えるための社会的環境整備の充実が提言された。これらの改革等を早急に実現し、実効性を高めるためには、実施直後の現時点での課題をまず明らかにすることが必要である。

なお、令和 7 年度（2025 年度）大学入試から始まる新課程に対応した大学入学共通テストにおいては、選択科目として新設された「地理探究」とともに「地理総合」も入試科目

に組み込まれる。各大学においては新課程に対応する入試科目の変更について詰めの時期にある。また、大学教育において、共通教育としての地理教育の連続性や、上述した初等・中等教育における教員の問題を教員養成課程においてどう解決・改善を図るかということは喫緊の課題である。

このような状況のもと、「地理総合」の効果を確かなものにするとともに、小学校から大学までの地理教育の連続性と課題を明確にし、その改善と充実を目指すことが肝要である。このことへの理解を図り、持続可能な社会に向けて地理教育の一層の発展と社会への貢献を進めるために、見解を発出することとした。

まず、(1)「地理総合」の実施状況および小学校から高等学校までの学校地理教育、次に(2)地図/GIS（地理情報システム）教育、(3)地誌・国際理解教育、(4)自然地理・環境防災教育、そして、(5)大学入試と大学地理教育、についてである。(2)(3)(4)は「地理総合」の3つの柱であるとともに、小学校・中学校・高等学校における地理教育を貫く中核内容でもある。また(2)は来たるDX（デジタルトランスフォーメーション）社会に向けてきわめて汎用性が高い技能であり、(4)は地域社会の維持・発展の観点からも重要性が増している。本分科会では、これまで每期「提言」を発出してきたが、これらは今なお改革の途上であり、社会や環境の急激な変化にともない、さらなる改革が求められている。

本分科会では、これらの観点それぞれについて小委員会を設置し検討を行った[2]。まず、分科会で検討したそれぞれの現状及び問題点について述べる。次に、それらを再整理した項目をたて、その項目に沿って見解を発出する。

3 現状および問題点

(1) 学校地理教育に関する現状と問題点

① 高等学校における「地理総合」の導入実態と課題

高等学校に必修科目「地理総合」が新設され、小学校から高等学校までの連続的な地理学習が可能となった。「地理総合」の履修実態と課題を明らかにするため、新教育課程教科書採択が終了した令和3年（2021年）10～11月にかけて地理歴史科・公民科の高等学校教員を対象にWEBアンケートを実施した。さらに、両教科のカリキュラムの実態をより具体的に知るために、令和3年（2021年）11月から令和4年（2022年）2月にかけて3つの県の公立校と私立・国立校を対象にカリキュラムに関するアンケート調査を実施した。

WEBアンケートでは、「地理総合」の5つの中項目に関して、採択教科書を基に想定している授業のイメージと、それを実現するために必要な支援や情報について尋ねた。回答は、39都道府県211名（地理を専門とする教員：181名、歴史・公民を専門とする教員：30名）から得られた。その結果、多くの教員がほとんどの中項目で、おおむね学習指導要領の趣旨を踏まえて作業活動や課題追究活動などを核とした生徒主体の授業を構想していることが明らかになった。一方で、従来のような講義を中心とした教員主体の授業を構想しているとする回答も一定の割合を占めていた。

授業構想を実現するための支援・情報への要望では、いずれの中項目でも、新教育

課程実施とともに導入される観点別評価の方法などに関する情報を求める回答が少なくなかった。それ以外の支援・情報に関しては、中項目ごとに要望の内容が異なっていた。特に、防災や地域調査に関しては、地域に応じた教材作成のための研修等を要望する回答が多かった（表1）。また、自由記述を基にした分析から、高等学校教員が抱える課題や支援等の要望として、現状打破に対する教員の意識の課題、現場の実態を踏まえた学協会・大学の支援、大学入試等での受験科目の選定や試験問題のあり方に関わる課題などが導出された。

表1 「内容」の中項目ごとで最も多数を占めた授業イメージと実践のための支援・情報への要望

「内容」の中項目	最も多数を占めた授業イメージ (※選択肢から一つを選んで回答)	最も多数を占めた支援・情報への要望 (※選択肢から二つまでを選んで回答)
地図や地理情報システムと現代世界	生徒がICT機器などを使って地図やGISについて作業する活動が主になる授業 52.8%	手軽に入手・操作できる地図やGISの種類とその入手先などに関する情報提供 35.5%
生活文化の多様性と国際理解	教員が教科書の記述をもとに世界の生活文化について講義する活動が主になる授業 35.0%	教材作成に利用できる画像や動画、統計資料とその入手先などに関する情報提供 53.3%
地球的課題と国際協力	生徒が地球的課題を調べ、国際協力の視点から課題を設定して、それを追究する活動が主になる授業 35.5%	教材作成に利用できる画像や動画、統計資料とその入手先などに関する情報提供 50.9%
自然環境と防災	生徒が世界や日本の自然災害を調べ、防災の視点から課題を設定して、それを追究する活動が主になる授業 40.7%	地域の事例を使った自然災害や防災対策の教材作成に関する実践的な研修 46.7%
生活圏の調査と地域の展望	生徒が文献やインターネットから得られる統計資料などを使って地域を調べ、発表する活動が主になる授業 31.8%	実践的な授業実践事例とその入手先などに関する情報提供 51.4%

「地理総合」・「地理探究」設置実態と課題の把握を目的としたカリキュラム調査は、新潟県・千葉県・兵庫県の公立校並びに全国私立・国立校を対象として実施した。アンケート回収率は、新潟県と兵庫県では約8割、千葉県では9割以上であった。さらに、私立校は47校、国立大学附属校は20校から回答を得た。なお、集計・分析の単位は、学校内の学科・コース単位である。以下、主に公立校を中心に結果と考察を述べる。

アンケート結果より、以下のようなカリキュラムの実態と課題が明らかとなった[3][4][5][6][7]。まず「地理総合」の設置を、同じ必修科目「歴史総合」との関連からみると、第1学年での設置率は「歴史総合」の方が高い傾向がある（千葉県を除く）。兵庫県と私立校ではその傾向が顕著であり、「地理総合」が第2学年となる場合が多い（表2）。

学校類型別にみると、専門学科系高等学校において「地理探究」は基本的に設置されておらず、総合学科系では「日本史探究」の優先的設置がうかがえる。つまり、これら高等学校での地理学習は、「地理総合」のみで終了すると考えられる（表3）。

最も多くを占める普通科系高等学校で、4年制大学進学者が過半数を占める学科・コースにおける選択科目の設置は、文系・理系といった進路別コースにより大きく異なる。文系では「日本史探究」・「世界史探究」が設置される一方、「地理探究」は設置されない傾向がある。理系では逆となり、「地理探究」が学校必修科目で設置される一方、「日本史探究」・「世界史探究」は設置されない傾向がみられる。

以上のような設置実態の背景には、各校の社会科系カリキュラム編成の基底にある大学受験に対する知識習得を前提とした指導戦略が存在し、地理を専門とする教員の不足、過去のカリキュラム枠組（特に単位数）を変更することの困難さがそれに加わっていると推察される。

表3 選択科目（地歴科）の設置状況

表4 選択科目（地歴科）の設置状況

表2 必修修科目設置学年

地理総合	1学年	2学年	3学年	計
新潟県	62%	31%	7%	100%
千葉県	70%	22%	9%	100%
兵庫県	16%	62%	22%	100%
全国Web調査	61%	34%	5%	100%

歴史総合	1学年	2学年	3学年	計
新潟県	72%	18%	11%	100%
千葉県	32%	55%	13%	100%
兵庫県	81%	10%	9%	100%
全国Web調査	74%	21%	6%	100%

公共	1学年	2学年	3学年	計
新潟県	41%	59%	0%	100%
千葉県	50%	50%	1%	100%
兵庫県	49%	51%	0%	100%
全国Web調査	45%	54%	1%	100%

・四捨五入で合計が100%にならない場合がある。

・3学年との回答は誤記の可能性がある。

	課程	分析単位数 科・コース数	地理探究	日本史探究	世界史探究
新潟県	普通科系	79	77%	62%	52%
	内訳				
	4年制進学過半	63	83%	59%	52%
	進学が過半	13	54%	77%	46%
	就職が過半	3	67%	67%	67%
千葉県	総合学科系	8	88%	88%	75%
	専門学科系	15	7%	33%	13%
	合計	102	68%	60%	48%
	普通科系	142	60%	77%	73%
兵庫県	内訳				
	4年制進学過半	68	78%	78%	76%
	進学が過半	64	44%	75%	69%
	就職が過半	10	40%	90%	80%
	総合学科系	6	67%	100%	67%
兵庫県	専門学科系	37	11%	22%	11%
	合計	185	50%	67%	61%
	普通科系	173	53%	55%	47%
	内訳				
兵庫県	4年制進学過半	123	63%	52%	50%
	進学が過半	44	32%	64%	45%
	就職が過半	6	0%	67%	0%
	総合学科系	16	44%	81%	81%
兵庫県	専門学科系	30	0%	20%	13%
	合計	219	45%	53%	45%

② 小学校・中学校・高等学校の教員研修の課題

必修修化の結果、地理を専門としない教員が「地理総合」を担当する機会が多くなっている中で、教員研修の重要性が高まっている。また、今次学習指導要領では、地域学習の充実や小学校・中学校・高等学校の一貫した地理的な見方・考え方の指導を求めており、連続的かつ継続的な教員研修が必要である[8]。

③ フィールドワークと地図指導の実態と課題

地理教育では、フィールドワークと地図の有効な活用が重要となる。しかし、身近な地域の調査に関する単元が存在する中学校社会科地理的分野ではフィールドワークの実施率は著しく低い。今次学習指導要領では地域調査に関する内容が再編され、フィールドワークを伴う地域調査の実施が求められるなどの改善がみられた。しかし、授業時間の確保や教員の指導力の問題など多くの課題を抱えており、「地理総合」の大項目「持続可能な地域づくりと私たち」における生活圏の調査の実施を支える基盤は、きわめて脆弱な状態にある。他方、フィールドワークと地図学習との結びつきも弱く、地図で「調べる」「表現する」活動が不十分である。加えて、小学校・中学校・高等学校では、「地図を読む」「地図で調べる」「地図で考える」「地図で表現する」など多様な学習活動が想定されているが、それぞれの学校段階において、どこに重点を置くか、どう組み合わせるか、何を目的とするのか、についても検討が必要である。また、児童・生徒の発達段階に合わせた地図帳やデジタル地図の活用方法に関する検討も進んでいない。

④ 小学校における地理教育の実態と課題

小学校の地理教育は、児童の基礎的な世界像形成の時期に実施される。そのため、発達段階に応じて、身近でより具体的な事象を取り扱うことから始め、日本や世界との関わりに気づき、児童自身の世界像を広げるには、それぞれの段階で身近な地域に関心をもつとともに、世界についても認識を広げることができるように授業を計画し、探究的な学習として展開することが求められる。しかし、今次の学習指導要領の学習内容は、児童の世界像形成を視野に入れ、発達段階に即して連続的に指導する構成にはなっていない。

フィールドワークに基づいた直接体験は、小学校の社会科では重要な活動として位置づけられる。小学校期が地点と地点を結ぶ「ルートマップ」から、地図のように空間を面的に描く「サーベイマップ」への移行期であるため、小学校の社会科では段階的に空間認知能力や地図技能を育成することが求められる。しかし、今次の改訂により第3学年の身近な地域での直接観察、調査の実施が明記されず、野外における貴重な直接体験の場が喪失あるいは大幅に簡略化されてしまっている実態がある。

一方で、今次の改訂では、小学校における災害・防災教育の内容が充実した。災害・防災教育においては、身近な地域および国内から適切な事例を取り上げ、災害と自分との関わりに気づく教材を開発することが重要である。しかし、未だ十分な教材開発がなされているとはいえない。また、GIGA スクール構想により、教育現場への ICT 機器の導入が急速に進んだが、小学生向けのソフトウェアの開発や指導する教員の ICT スキルが十分とはいえず、十分に活用されていない場合も少なくない。

(2) 地図/GIS 教育に関する現状と問題点

俯瞰的に自分の空間的位置をとらえ、様々な関連性の中で社会の実相を掴むことは、現代社会において基本的な視点と技能である。この点において重要な役割を担う地図/GIS 教育に関する現状と問題点について、以下の3点に整理する[9]。

① 小学校から大学までを通じた地図リテラシー向上

政府は平成19年（2007年）に制定された地理空間情報活用推進基本法に基づき、翌年から地理空間情報活用推進基本計画を継続して実施しており、令和4年（2022年）から第4期計画が始まった[10]。この計画の目標は地理空間情報高度活用社会の実現であり、そのためには国民全体の地図力やGIS技能、すなわち地図リテラシー向上が必須であるが、小学校から大学までを通じた、地図リテラシー向上のための段階的な教育を行う体制が整っているとは言い難い。

② 地図/GIS 教育用コンテンツの整備

国土地理院の「地理院地図」[11]や総務省の「政府統計の総合窓口（e-Stat）」など公的機関が提供する基幹的な地理空間情報は、地図/GIS教育のための重要な教育コンテンツであり、継続的な蓄積・維持・更新が必須である。特に、日本全体の土地利用変化を継続的に確認できる教育コンテンツは、国民全体の国土認識、ひいては防災・環境等の認識のために重要であるが、それに該当するものが現在では失われつつある。また、国土交通省の「国土数値情報ダウンロードサイト」は、任意の時点で日本全体

の土地利用を俯瞰できるものの、土地利用区分が年次により異なるため時系列的比較で支障が生じる場合がある。さらに、「今昔マップ」のような新旧地形図閲覧サイトや、MANDARA のような GIS など個人や民間の教育コンテンツは、有益なものであっても、管理上の問題から今後の維持・更新が懸念される。

③ 高等学校「地理総合」における地図/GIS 教育の課題

高等学校「地理総合」における地図/GIS 教育では、多くの教員が「地図と GIS の有用性に気づかせること」について様々な努力を続けている。ただし、教員の能力や学校の ICT 環境などの違いにより、学校間で教育の差が生じかねない。教員の能力の問題としては、地理を専門としていない教員が担当する授業が行われている実態がみられ、地図や GIS に関する知識及び技術を十分に保有している教員が不足している。ICT 環境の問題としては、学校の設備以外にも個々の生徒が用いる PC やタブレット端末のスペックが問題となる場合があり、教員の工夫の幅を狭めている可能性がある。

また「地理総合」では、教科書のボリュームと学校行事の兼ね合いなどから地図/GIS の単元を計画通りに進めることが容易ではなく、地図/GIS 教育でのアクティブ・ラーニングや演習などの取り組みが不足する恐れがあり、地域のイメージの捉え方が不十分なまま授業をすすめる事態となりかねない。地図や GIS による地域の俯瞰や分析は大切であるが、地域のイメージなしに授業を行うことは難しく、複数の地区で比較して一般化を行う際にも支障が生じる。加えて、教科書で防災や環境に関する事例地域の知識を学ぶだけにとどまれば、生徒自身の身のまわりにおける防災や環境の理解や解決に向けての思考や議論に結びつけられず、社会的な意義を十分に認識できないことが危惧される。

地図/GIS 教育の成果に関する評価とその総括方法、観点別評価に対応した定期考査の作問に不安を抱える教員が多い。たとえば「主体的に学習に取り組む態度」の評価方法と、「思考・判断・表現」の評価問題の作問方法が分からないとの声がある(図1)。また、評価の総括では、「学期末や学年末ごとにバランスをとって行う原則」に沿った総括を行っていない教員が存在する(図2)。このように教員は、評価とその総括方法、定期考査の作問などが明確ではないことで不安のある状況にあるが、この状況は、観点別評価の困難さを最も多くの教員が指摘していることから、地図/GIS 教育に限らず、「地理総合」全体に関わることであるともいえよう。

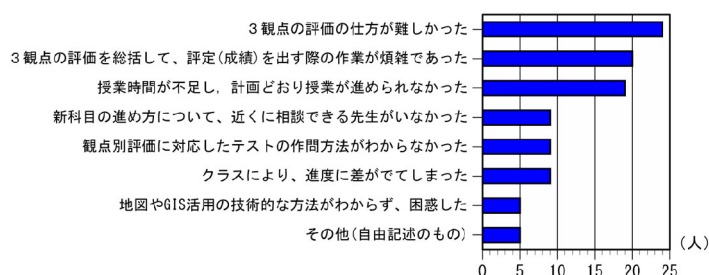


図1 地理総合「導入単元」での「課題」

群馬県高等学校教育研究会地理部会、埼玉県高等学校社会科教育研究会地理部会、Slack の地理教育情報共有スペースの教員 38 名へ 2022 年 1 学期終了後に行った WEB アンケート調査による。(アンケート実施者：田中隆志)

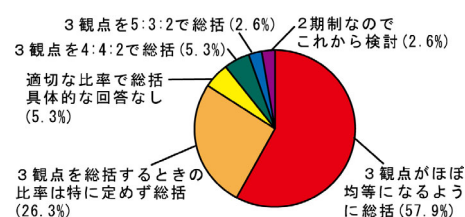


図2、 評価の方法

データソースは図1と同様。

(3) 地誌・国際理解教育に関する現状と問題点

多様な生活文化のもとでの人々の暮らしとその背景となる地域を共感的に理解することは、持続可能なよりよい平和な世界実現の前提である。その役割が託されている地誌・国際理解教育について、「地理総合」を中心に現状と問題点を2つの点から述べる。

① 新聞報道における地誌・国際理解教育

学校地理教育の内容や方法は時代に応じて変化してきた。しかし、一般に、地理教育に対する認識は、自身が受けた学校教育の中での「地理」に留まりがちで、それが更新されるのは、新聞報道などで取り上げられた一部の情報によるところが大きい。

理念としての「地理総合」を実現するためには、その学習内容および有用性が社会にどのように認識されており、教育現場において何がどのように教えられているのかを把握することが求められる。なぜなら、現実が理念と乖離することは避けられず、現実を把握したうえで、初めて現実を理念に近づけるための方策を考えることができるからである。

大項目「国際理解と国際協力」は、「現代社会の多様性や諸課題に関する理解」を主たる内容とする性格上、地誌的情報を豊富に含む。そこで、「国際理解と国際協力」に焦点をあて、学習指導要領が示す理念としての「地理総合」を参照軸としながら、社会的現実としての「地理総合」の把握を試みた。具体的には、新聞報道の分析を通じて、社会において「地理総合」が何を学ぶ科目と認識されているのかを推察し、教科書分析を通じて「国際理解と国際協力」の学習内容の構造的特徴を見出すこととした。

分析に際しては、朝日新聞、読売新聞、毎日新聞、日本経済新聞各紙のオンライン記事から、「地理総合」という単語を含む記事を抜き出してデータベースを作成した。対象とする記事は現行の学習指導要領の骨子案が示された平成27年（2015年）8月から「地理総合」の授業が本格的に始まる直前の令和4年（2022年）3月までである（図3）。

今次の学習指導要領においては、コンテンツ（知識）からコンピテンシー（能力）への転換、すなわち、「何ができるようになるか」を重視する姿勢が謳われている。地図やGISの技能習得は、こうした学習指導要領の趣旨にも、DXといった時代の要請にも合致するものであり、新聞記事でも「地理総合」の新機軸として盛んに取り上げられている。自然災害や異常気象が頻発している現状に鑑み、災害や防災の取り扱いを焦点化した記事が多かった。学習指導要領の改訂に従い、日本固有の領土に対する政府見解が教科書に明記されることを受けて、竹島、尖閣諸島、北方領土などの具体的な地名を挙げて、このことを報じた記事も目立つ。一方、「国際理解と国際協力」に関連する用語は、社会一般が従来の高等学校「地理」に対して持っている印象に照らして、それほど目新しさがないと判断されたためか、新聞記事にはあまり登場しない。

このように、「地理総合」に関する新聞報道の視点は、応用的側面と特定の現代的課題の学習内容に偏っている[12]。文化的多様性への寛容性や、地球的課題に向けて協働する姿勢を育むことは、高等学校地理歴史科の大きな目標であり、「地理総合」の中でとりわけその目標と密接に関わるのは「国際理解と国際協力」である。そのことが

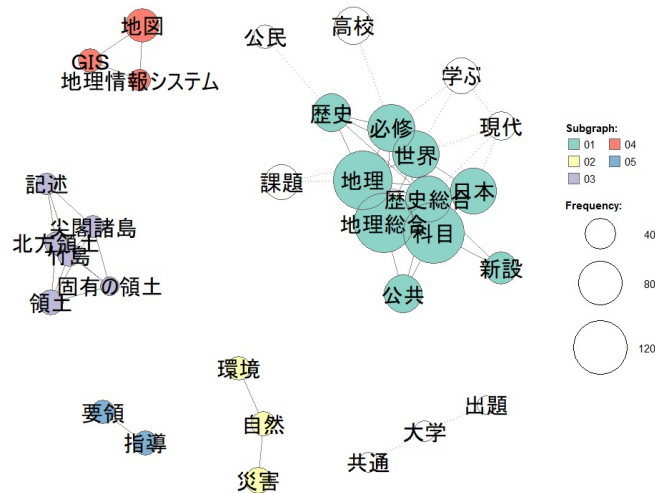


図3 「地理総合」に関する新聞記事に頻出する単語とその共起ネットワーク分析

朝日新聞（29記事）、読売新聞（29記事）、日本経済新聞（14記事）、毎日新聞（15記事）により作成。

ほとんど報じられていない現状では、「地理総合」の理念のうち、目新しく新奇性があるとみなされた一部が認知されているに過ぎないのが社会的現実であろう。こうした報道等の偏りは、高等学校「地理総合」だけではない。小学校および中学校の社会科地理的分野における変更点を含め新聞報道等では取り上げられるような発信の仕方を、受け身的ではなく、より広く認知されるよう学会などでも検討すべきであろう。

② 「地理総合」の教科書における「国際理解と国際協力」の記述

現在使用されている5社7種類の「地理総合」の教科書における「国際理解と国際協力」について内容分析を行った。これらの教科書における「国際理解と国際協力」の構成は、1社を除いてほぼ一致していた。中項目「生活文化の多様性と国際理解」の部分では、まず、生活文化の多様性の基底として地形や気候、植生といった自然地理学的内容が導入され、自然環境と生活文化との関係が、かなり一般化された形で説明される。産業と生活文化の部分では、地域の主要産業や生活様式が経済の発展段階の先行・遅行に応じて説明される。そして、各地域の人間集団固有の生活文化を形成する要因として、言語や宗教、歴史が取り上げられる。単純化すれば、法則定立的認識（自然環境と発展段階）と、個性記述的認識（言語・宗教・歴史）により、生活文化の多様性を説明し国際理解を促している。このように明確に構造化された教科書は、教えやすさ・教わりやすさには大きく寄与する反面、アカデミックな地理学の視座からは、複雑な現実を単純化しすぎているとも批判しうる。

中項目「地球的課題と国際協力」については、多くの教科書が人口問題、資源・エネルギー問題、食糧問題、都市・居住問題といった地球的課題を、途上国の問題と先進国の問題に大別して説明している。こうした諸課題が発展段階によって異なる現象形態をとることは確かであるが、途上国の人口爆発／先進国の少子高齢化、途上国のスラム／先進国のインナーシティ問題といった裁断は、現実を過度に単純化しているとの批判を免れない。また、言語・宗教・歴史との関連が深い民族問題は、「地球的課

題」としては取り上げられない傾向にある。このことは、特定の地域の民族問題が「局部的課題」の事例とみなされる結果を生み、植民地支配の歴史的経緯や第三国の紛争への介入など、多くの民族問題に通底する要因に目が向けられない恐れがある。

なお、高等学校における「国際理解と国際協力」を含む地誌・国際理解教育については、小学校・中学校における学習の蓄積を踏まえて行われるものであり、各校種におけるその扱いについては学習内容のみならず、思考力および主体性の育成の連続性、一貫性の観点から引き続き検討しなければならない。

(4) 自然地理・環境防災教育における現状と問題点

持続可能な社会の実現に向けて、自然と人間との相互関係を扱う文理融合型の地理教育が果たす役割は大きい。防災対策として自助・共助の強化が求められる現在、だれもが正しく判断し行動できる知識の獲得および主体性の育成が欠かせない。これらに関わる自然地理・環境防災教育の現状と問題点について、高等学校の地理教員に対するインタビュー調査と2022年の日本地理学会秋季学術大会シンポジウム[13]を踏まえ、以下に整理する。

① 環境防災教育独自の学習の難しさ

生徒が環境変動や自然災害の現状と課題を理解し、未来志向型の思考力を習得することは、持続可能な社会を実現するための重要課題である。「地理総合」における環境防災学習の特徴は、急速な変化と学際性にある。気候変動やそれに伴う災害激甚化に代表される環境防災課題の変化は、人間活動の巨大化に起因する側面がある。このため、環境防災学習においては、人間活動と自然環境の両面にまたがる幅広い知識と文理を融合した総合的な思考力が要求される。また、環境防災学習主題の選定にあたっては、生徒の居住地域に特有の課題を踏まえる必要がある。同時に、気候変動適応法の施行、「流域治水」の導入や災害対策基本法の改正等の環境防災政策の変化、気候変動枠組条約や生物多様性条約などの国際的な取り組みの動向にも注意を払わなければならない。

こうした環境防災教育の特徴は、地理を専門としない教員が教える壁になることがインタビュー調査から示された。特に理系とも関わる領域、たとえば自然地理的な知識や考え方は教えるににくいとの声がある。しかし、平成29年(2017年)[14]、令和2年(2020年)[1]に提言された地理を専門とする教員の充足は進んでおらず、こうした要請に教育現場が応えることは容易ではない。

② 防災学習の時間が不足する懸念

「地理総合」は、「防災・減災や地域づくり等の現代的課題を切り拓く資質と能力を育成する基礎的科目」[14]と位置付けられた。教科書にも知識活用型、思考重視の授業を行うための工夫がみられる。一部の教員は授業を工夫し、重点課題を選定しストーリーを組み立てそれに関連する項目を教えるなど教科書をうまく使いこなしており、「地理総合」と修学旅行などの課外学習をリンクさせる取り組みも行われている。しかし、教科書の配列で扱うと、最後に置かれた防災の学習時間を十分に取れないクラ

スや学校が出てくることが懸念される。こうした事態は防がねばならない。

③ 環境防災分野における ICT 環境の整備と実践

「地理院地図」[11]を使った環境防災 ICT 学習が実現し、日本学術会議地域研究委員会・地球惑星科学委員会合同地理教育分科会（以下「地理教育分科会」）が中心となって整備した地理総合教材素材集[15]が授業配布教材の作成に活用されている例もあり、日本学術会議の提言[1]の効果が確認された。生徒 1 人が 1 台の端末を持ち、授業中に Wi-Fi を使った通信が可能な高等学校が増え、ICT 環境は整ってきている。Google Earth や教科書会社の副教材やデジタル資料、テレビ高等学校講座などの動画も活用されている。日進月歩で更新著しい「地理院地図」[11]の活用についての「地理総合」オンラインセミナー[16]など、WEB 会議システムを使った教員向けセミナーも好評だった。地理を専門外とする教員がこれらのコンテンツに容易にアクセスし、授業で使いこなせることが重要である。これらコンテンツの使い勝手をいかに改善していくかが更なる課題といえる。

④ 高等学校・大学における文系理系分離型カリキュラムがもたらす弊害

生活文化の多様性、気候変動、防災などの現代社会の重要課題に主体的に取り組み、思考力を高めていくためには、文理融合科目である地理学的な世界や地域の見方・考え方を深めていく必要がある。高等学校段階で文系と理系が区別され、文系が「地理探究」を履修しづらい状況にあるなど、文理という区分にとらわれない融合型の思考を深める学習機会が欠如しがちである。大学では大学設置基準の大綱化が示されたが、自然地理学を含む文理融合科目としての地理学の履修機会は減少傾向にあり、高等学校で「地理総合」を学んでも、大学の専門課程への橋渡しが困難な現状がある。

(5) 大学地理教育に関する現状と問題点

「地理総合」が必修科目となったことに関連した大学地理教育における課題は大きく以下の 3 点が挙げられる。

① 教員免許状および教員養成に関わる問題

前学習指導要領までは高等学校の地理が必修ではなかったために、高等学校において地理の未履修者であっても大学で必要単位数を取得すれば、高等学校地理歴史科の教員免許状が取得できた。これは、高等学校における地理に関する基礎的な知識やスキルの履修経験がなくても、大学において最小限の必要単位を取得すれば教員免許状が取得できるという制度上の問題を抱えていた。(4)④でも触れたように、多くの高等学校では教育課程の編成の都合で、地理を理系の選択科目として配置したことで、文系の生徒が地理を選択することが難しくなっている。一方、教員養成課程において地理歴史科免許を取得する学生の圧倒的多数が文系で、高等学校で地理を選択していない学生が大部分となり、歴史学や教育学を専門とする学生が地理歴史科の教員免許状を取得することが大半である。このため、地理学の知識やスキルの不十分な教員が「地理総合」を担当し、GIS や防災教育、国際理解教育関連の地理的資質・能力の育成を図ることが十分にできないのではないかという懸念がある。地理を専門としない

教員が「地理総合」を担当する場合の問題については(1)①のアンケート調査結果で述べたとおり、すでに教育現場で課題となっている。地理教育分科会(2014)報告「大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準 地理学分野」[17]では地理の教員養成に関し、「地域の概念(場所、空間、環境、景観など)および特性に関する知識」と「地域調査・地域分析に関する技法」の必要性が述べられており、これは「地理総合」を担当する教員養成に必須の内容といえる。すなわち、学習指導要領の改訂によって必履修化された「地理総合」を担当できる教員が不足するという問題が全国で生じている。

② 大学入試に関わる問題

「地理総合」の必履修化に対応して、地理教育分科会(2020)では、大学においても地理的な見方・考え方を働かせて、国際理解や国際協力、防災、持続可能な社会づくり等の学びが深められるように提言した[1]。しかしながら、学習指導要領の改訂に伴って地理が必履修化されたにもかかわらず、大学入試において現時点で地理を選択可能に設定している私立大学は非常に少ない。特に、グローバル化対応の人材育成や地域づくり・地域計画に深く関わっていると思われる国際関係、地域関係、観光関係の学部・学科において、地理を入試科目として設定している大学は著しく少ない。文科系の大学の学部の入試において地理歴史科は歴史選択しかできないような体制の影響で、高等学校の教育課程において、地理は理系選択者向けの科目とされてきた。

以上の状況を踏まえ、私立大学の入学試験の新課程への対応を明らかにするために、高等学校地理歴史科の教職課程認定を受けた161の私立大学の入学試験担当を対象にしたアンケート調査を行い、129大学から回答を得た。調査対象を高等学校地理歴史科の教職課程認定を受けた私立大学としたのは、教員免許状取得のために大学の専門課程において必ず地理の授業が開講されているからである。

アンケート調査の集計結果では、現在全学部で地理・日本史・世界史から選択して受験できる大学は20.9%で、一部の学部で地理選択が可能な大学は27.9%であった。新課程入試に向けての対応をみると、現在地理を選択できない大学では、「未定」が半分以上だが、全学部の入試科目で地理を加える予定の大学は1大学、検討中は5大学のみであった。一方、新課程入試においても地理を入試科目に設定する考えのない大学は17大学(22.7%)であった。このように、地理歴史科の教員免許状の取得が可能にもかかわらず、地理を入試科目に加える予定のない大学があるなど、グローバル化時代に対応した「地理総合」・「地理探究」を学んだ高校生が逆に不利益を被る受験環境の実態がある。

③ 「地理総合」を履修した生徒に対応した大学の地理教育

地理教育分科会(2020)では、「「地理総合」を支えるための大学地理教育の変革」として、各大学及び文部科学省は、「高等学校において『地理総合』『地理探究』を履修した生徒が、大学においてもさらに地理的な見方・考え方を働かせて、国際理解や国際協力、防災、持続可能な社会づくり等の学びが深められるよう、基礎科目や共通科目においても適切な科目を配置すべき」と提言した[1]。これに関連して、OECDによ

るプロジェクトである“Education 2030”の提言が注目される。この提言では、グローバル化の進展や技術の進歩の加速による様々な分野における予測不可能な変化に対して、不確実な中を目的に向かって進んでいくために好奇心や想像性、強靱さ、自己調整といった力をつけるとともに、他者のアイディアや見方、価値観を尊重し、その価値を認めることや、友人や家族、コミュニティや地球全体のウェルビーイングを考えることができる人材育成が求められている[18]。こうした人材育成には、高等学校で「地理総合」を学び大学に進学した学生に、大学で地理学関連の多様な科目を提供することが大いに有効と考えられる。なぜなら、そのような人材育成のためには学問分野を超えて考え、「点をつなぐ」能力が重要であり、複合科学である地理学を母体とした地理教育は、そうした能力を育成でき、持続可能な社会を考えることができることに大きく寄与できるからである。

4 見 解

令和2年（2020年）の地理教育分科会の提言『「地理総合」で変わる新しい地理教育の充実に向けて―持続可能な社会づくりに貢献する地理的資質能力の育成―』[1]を踏まえ、令和4年度（2022年度）から始まった高等学校新設科目「地理総合」の実施状況を検証するとともに、小学校から大学までの地理教育の現状と課題を整理したうえで、次の5つの観点から見解を示す。

(1) 「地理総合」の充実と小学校から高等学校までの連続的な地理学習の構築

「地理総合」の充実と小・中・高等学校における連続的な地理学習のために、教員に向けた研修を拡充するとともに、小学校から高等学校まで充実した地理学習の連続性を保証する学習内容を提示するべきである。

① 教員研修の充実

高等学校で必修科目となった「地理総合」は、知識の習得型から活用型（課題解決型、思考重視型）へ変革した。換言すれば、知識（コンテンツ）の網羅ではなく、「地理的見方・考え方」という独自の視点ないしその視点から考察を深める能力（コンピテンシー）に力点を置くことで、時代の変化に対応可能な一般的な地理的認識を育もうとしている点に特徴がある。すなわち、思考力などのコンピテンシーといった能力の育成には、「地理総合」を担当する教員の研修を充実させる必要がある。具体的には以下のような研修が望まれる。

まずは、担当教員の専門性や教職経験年数に応じたきめ細かな研修である。学習内容に対する基礎的知識・概念、フィールドワークなどに関する研修および新たに導入される観点別評価への対応など評価に関する研修が必要とされる。評価については、知識の習得量よりも、課題解決に必要な知識の活用能力や運用力に評価軸の力点を移すべきであろう。

このような研修は、地理のみならず全教科に関わることである。教員の多忙化やゆとりのなさは周知のことであるが、文部科学省や教育委員会、各学校の管理職は、勤

務時間内で教員自らが教材開発を行える時間の確保や、教員が望み必要と考える研修については職務内での研修時間を教員に取得させることが可能となる、それぞれのレベルでのシステムを構築すべきである。

特に「地理総合」の学習では、環境変動や災害発生などの複雑な現象を予測し、持続可能社会の実現に向けて、未来志向型の学習を深める。こうした時空間の階層性を重視したシステムの見方と事象の発生の確率的な見方は、本来の地理的な見方の基礎をなすものであるが、従来の知識注入型教育では必ずしも重視されてこなかった。これからは、個別知識を整理し、思考法を磨くという明確な意図をもって、こうした見方を積極的に取り入れていくことが有効であろう。このような社会との関わりの深い分野の教育を行うために、授業支援、副教材などの提供、専門の異なる教員間の情報共有や意見交換とともに、現職教員の研修が重要である。

こうした研修を実施する機関としては、個別の学校はもちろん、都道府県・市町村レベルの教育行政で実施する研修にも、国・地理関連学協会・大学・研究機関等が連携し、多様な教員研修素材やプログラムを提供する制度整備が必要である。そのためには、文部科学省が核となり、研修の検討チームを作り、都道府県、市町村の教育行政および地理学関連学協会などと連携を図ることが望まれる。さらには、地理関連学協会等の横断的なネットワークを活用し、研修プログラムの蓄積、充実を図ることが期待される。なお、日本地理学会などが共催し、高校の教員と大学の教員が協同した「地理総合」オンラインセミナーが令和4年（2022年）から実施されている[16]。この研修は、高校の教員が比較的時間の取りやすい土曜日の19時から月に1度ないし2か月に1度の頻度で実施し無料で聴講できる。高校教員による教材の紹介や実際の授業のすすめ方の解説、大学の専門家による教材を深める解説、国土地理院による地図の使い方などの解説からなり、好評を博している。こうした試みは現場教員の負担を最小限にした研修の在り方として参考になろう。

② 小学校から高等学校まで一貫した地理教育

高等学校で「地理総合」が必修科目となったことで、小学校・中学校・高等学校での一貫した地理教育が可能になった。地理的な知識や技能の蓄積、思考の深化・発展がこれまで以上に期待できる。そのために以下の3点を指摘する。

第1は、小学校・中学校・高等学校の生活科・社会科・地理歴史科および「総合的な学習（探究）の時間」において、児童・生徒の発達段階に即して、フィールドワークや地図学習を通していかなる資質・能力を育成すべきかの学術研究を進めるとともに、学習指導要領の作成協力者会議などで整理し、学習指導要領に記す必要がある。特に、デジタル地図をはじめとするGISの利用が広がるなか、その活用方法を小学校・中学校・高等学校の具体的な授業展開に即して提示することが求められる。

第2は、小学校・中学校・高等学校を通じた地図リテラシー向上のため、小学校から高等学校までの各段階で求める地理的な見方・考え方や、地図リテラシーについての到達基準が明示されれば、教員側も学習内容の連続性を正しく理解した教材研究や授業準備を行いやすい。小学校・中学校・高等学校および大学という各段階でのニー

ズを踏まえ、学習内容の連続性を意識すれば、学校現場での地図/GIS 教育の一貫性が期待できる。

第3に、高等学校「地理総合」で重視される防災教育については、小学校・中学校においても発達段階に応じて一層の充実が求められる。日本の諸地域や身近な地域の学習において、世界からみた日本、地域の自然環境についての内容を拡充することが、グローバルな視点に立った防災教育の推進力となる。また、地域の自然環境の脅威だけでなく、災害に関わる文化的側面や、生態適応、さらには生態系サービスといった自然環境の恩恵へも視野を広げることが、地域への関心や愛着を深め、主体的な学びを促すことになるであろう。

なお、学校地理教育の連続的な学習の第一歩となる小学校の地理教育については、地理的な学習内容が充実しているとはいえないことから、以下の2点の指摘ができる。

まず、グローバル化の進展やSDGsへの貢献に関わって、小学校における「世界の多様性」の理解はますますその重要度を増している。世界地理に関する教育は、世界に興味・関心を持ち始める小学校第3・4学年までの時期が学習を進める適時である。

次に、第3学年の単元「身近な地域と市町村の様子」で行われてきた児童等が実際に出かけて観察・調査する活動が今次学習指導要領に明記されなくなった点である。児童の社会認識発達や人間形成にとって欠かせない貴重な直接体験の場が保証されないことは大きな問題である。第3学年における同単元に必要十分な時間を確保すると同時に、第3・4学年のいわゆる地域学習だけでなく、第5・6学年の国土学習や産業学習、災害・防災学習等においても、身近な地域の地理的事象を積極的に教材化し、身近な地域と都道府県、日本、世界に生起する同種の地理的事象との往還的な思考を促す授業を構想すべきである。

(2) 「地理総合」を核とした地図/GIS 教育のコンテンツ整備

高等学校「地理総合」における地図/GIS 教育は、小学校・中学校・高等学校・大学を通じた地図リテラシー向上の核として機能するものである。また、地図/GIS 教育の成果として生徒が習得した技能や見方・考え方は、「地理総合」においては「国際理解と国際協力」や防災、地域調査などの学習において活用されるものである。

そのため、地図/GIS 教育では、さらなる学習環境の向上が望まれ、機器の整備・維持など適切な学習環境を確保し、生徒自身が自由にICTを活用できるようにするなど、生徒の学習する意欲の向上につなげる工夫も大切である。

地図/GIS 教育のためのコンテンツの整備では、重要な地理空間情報や有益なコンテンツの蓄積・維持・更新を行い、常時最新の情報を使用できる体制を構築すべきである。特に、国土の姿を網羅的に把握するための全国規模の土地利用に関する地理空間情報に関しては、時系列的な比較が可能な整備が望まれる。また、個人や民間で作成された有益なコンテンツについても蓄積・維持・更新のための支援体制を整備することが重要である。

地図/GIS 教育では、フィールドワークなどで地域イメージを明確化することが重要で

ある。さらに、統計情報としての WEB を用いた情報収集を行うことに加え、地域外の学校との交流を行うなどの工夫が望ましい。小学校においては、授業における野外での観察・調査などの直接体験と児童が使いやすい ICT を活用した間接体験との融合について検討する必要がある。地域イメージの形成については、中学校地理的分野の学習が重要な役割を果たすため、「地域調査の手法」や「地域の在り方」の学習においてフィールドワークを実際に実施することが肝要であり、指導できる教員、高等学校との連携を図ることのできる教員が必要である。

さらに、教科書で防災や環境に関する事例地域の知識を学ぶことにとどまらず、地図/GIS 教育の成果を利用して「教材の現地化」を行い、教科書で学んだ知識を発展させて、学習者の身のまわりにおける防災や環境について考えさせ、それを地域社会での生活の向上やよりよい地域づくりにつなげる努力を行うことが望ましい。また大学教育では、そのようなコンテンツを作成及び指導できる教員を養成する必要がある。なお、教育現場ごとに諸々の環境が異なり、さらに GIS の利用を含む ICT が進展していることから、それぞれの実情に応じたきめ細かいガイドラインの整備が必要である。また、「地理総合」の内容は、大学入試も視野に入れ、他教科との役割分担や連携を意識して授業実践に臨む必要がある。たとえば今次の学習指導要領で重要とされるデータの分析は、「情報Ⅰ」や「数学Ⅰ」でも学習機会があるため、明確な役割分担を行うとともに、相互に連携することが重要である。

前述のとおり、政府は地理空間情報高度活用社会の実現を目標に地理空間情報活用推進基本計画を継続している [10]。その実現には、国民全体の地図リテラシー向上を図ることが必須であり、そのために地図/GIS 教育が重要な役割を果たす。内閣府、国土交通省、総務省、自治体や民間企業などが提供するオープンデータなど有用な地理空間情報が社会全体で整備・蓄積されつつあり、さらに内容豊富な地理教育の実施が期待される。

(3) 「国際理解と国際協力」の重要性の発信

「グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の形成者」としての資質・能力を育成することは、小学校・中学校における社会科と高等学校の地理歴史科及び公民科とに共通する目標である。小学校・中学校で培われた基礎的な力を養い、高等学校では「有為な形成者」となるべく、その深化・発展を目指すことが肝要である。「国際理解と国際協力」は、小学校・中学校での地理教育を踏まえ、「グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の有為な形成者に必要な現代社会に関する地理的認識を養う」[19]という高等学校「地理総合」全体の目標の中核をなす。現実には、「国際理解と国際協力」の学習内容は、包摂的な多文化共生社会を実現し、人類が共有すべき目標である SDGs を達成するための基本的教養である。「地理総合」の理念を社会に正しく浸透させるためには、「国際理解と国際協力」が「地理総合」においても重要な位置を占めることに対する社会的認識を高めることが必要である。

「地理総合」の理念と社会的現実の乖離を小さくするためには、地理学研究者、地理教育研究者、地理教育に携わる教員などがメディアに対して受け身の姿勢で臨むのでは

なく、様々な機会をとらえて主体的に情報を発信することが必要である。本分科会は、これまでも日本地理学会などと協働して、ワークショップやシンポジウムを開催してきたが、今後はプレスリリースによる報道機関への情報提供など、一歩踏み込んだ対応が求められる。

網羅的知識の習得を第一とせずコンピテンシーを重視する姿勢は、「国際理解と国際協力」の部分においても強調されている。その理念を実現するため、「地理総合」の教科書の当該箇所は、自然環境、経済の発展段階、言語・宗教・歴史の切り分けによって、工夫されたものになっている。すべての高校生が学び、地理を専門としない教員が教えることもある必修科目「地理総合」の現実に照らせば、複雑な事象を構造化したことによるわかりやすさは大きなメリットになる。しかし、「熱帯の生活」「途上国の人口問題」といった内容を見開きで完結させる現行の教科書では、「熱帯」「途上国」などのカテゴリ内部の多様性が捨象され、過度の単純化に陥りやすいというデメリットがある。

「国際理解と国際協力」の項目に限らず、「地理総合」におけるコンテンツからコンピテンシーへという理念と、必修修化が要請する教えやすさ・教わりやすさという条件の下で、複雑な現実をどの程度構造化してとらえるべきかについては、地理学というディシプリンにとどまらない幅広い議論を通じてコンセンサスを探っていく必要がある。その際には、「地理総合」が中学校で習得した地理的知識・技能の上に位置し、さらにそれを土台に「地理探究」における学習、大学以降の地理教育と積み上がる構造を踏まえ、「地理総合」において何をどこまで学ぶべきかを明確化する必要がある。過度の単純化に陥りやすい事象に関しては、学力に応じてそれを補うことができる補助教材の開発が有効である[20]。地理の学習を通じて培った国際理解に基づき、研究者や国際機関のスタッフとして、国際協力や地球的課題の解決に関わることを志す生徒が出てくることが期待される。そうしたステークホルダーになることを実現しうる道筋を示すことも、地理教育の重要な使命である。

(4) 環境防災学習を支える自然地理教育の充実、大学等との一層の連携強化

「地理総合」において重視される自然地理・環境防災教育の現状と問題点を解決するための方策として、環境防災学習を支える自然地理教育の充実と高等学校と大学や研究機関との一層の連携強化が考えられる。具体的には以下の3点が指摘できる。

第1は、環境防災学習の難しさの克服である。その難しさのハードルを下げる授業支援を強化すべきである。具体的には、高等学校の教員が主題学習を展開するストーリーを作っていくための大学や研究機関の支援が有用だろう。防災や環境問題は社会と深く繋がっているので、それらに関する国際的な取り組みの動向など、環境防災に関する最新の情報を、授業実践に転用可能な形で、大学や研究機関から提供することが望ましい。

地理教育分科会(2017)の提言により公開された「教材素材集」[14][15]には、大学や国立環境研究所、国土地理院、土木研究所などの研究者が協力し作成した、最新の研究成果を踏まえた素材が充実しており、「地理総合」の授業でも活用されている。国土地理院においては、「地理教育の道具箱」[21]などの地理教育支援コンテンツが整備され、

「地理院地図」[11]の使いやすさも格段に向上してきている。今後も変化し続ける環境・防災の社会的課題を、より分かりやすく、簡潔な形に整理して、発展的な主題学習に反映させるための支援を強化していくことが必要である。

「自然災害への備え」の学習においては、地域ごとに災害種の学習優先度が異なる。たとえば、内陸地域では津波災害の学習優先度は低い。また、人口構成や宅地などの土地利用、産業構造などの社会環境の地域性の理解も不可欠である。地域の社会経済統計や自然災害伝承碑などの地域の災害文化情報の整備や活用をさらに進めるべきである。生徒が主体的に地域防災のあり方を探究するには、地域固有の地理や歴史に関わるリアルな知識や体験が必要である。そのためには、フィールドワークをカリキュラムに積極的に取り入れ、自然史関係の博物館等との連携教育プログラムも検討すべきである。

第2は、防災学習について、年間の学習計画における積み上げを重視するという点である。「地理総合」における防災学習に必要な基礎知識は、別の機会に習得済みである内容も多く、学習の積み上げ効果が鍵を握っているといえる。「地理総合」の構造、たとえば、前半に置かれた自然地理学習における「地形や気候の地域性や変動性」がこのあとの地球環境問題や防災の学びと深く結びついている、といった各項目を連関させた「地理総合」の科目構造を踏まえて、「地理総合」全体を俯瞰的、有機的にとらえて学習を進めていくことが有効である。変動帯と地震津波防災、乾燥気候と砂漠化、湿潤気候や河川地形と水害など、学期間の学習を結び付けた授業実践もなされているので、そうした事例からの学びも役立つであろう。防災学習においては、高等学校での様々な学習機会の活用も重視すべきである。歴史や地学などの隣接科目と地理学との連携を可能とさせる履修を柔軟に行いうるカリキュラム編成が検討されるべきである。

第3は、府省庁、研究所、大学等の教材素材提供や協力の一層の強化である。講習会や研修等による「地理院地図」[11]等を使った環境防災 ICT 学習や教材素材集の活用法の普及を一層加速させ、知識を活用する学習を達成する手厚い支援体制の整備が望まれる。防災・環境教育に有用な地理空間情報を省庁や自治体等が整備しているため、それらの横断的なデータ検索や表示のできるポータルサイトの充実を図ることが必要である。たとえば、「地理院地図」[11]、環境省の植生図、経済産業省・内閣府の地域経済分析システムのオーバーレイ、データ入手と接続をスムーズに行えるようにし、「流域治水」政策と生物多様性、社会経済問題の結合などを行い、災害文化等の地域の情報もあわせ、地域性の理解を通じた防災の課題学習に活用することなどが考えられる。人文・自然にまたがる様々な地理情報の主体的な選択・統合・体系化が教育現場で可能となれば、自然環境と人間社会の相互関係の時空間変動の実態を主体的に学ぶ環境・防災教育の推進力となるだろう。大学や研究所は、高等学校の教育現場との連携を強化し、魅力的な授業のための副教材を提供し、「地理総合」で教えるべき環境防災主題を明確化することで、当面の専任教員不足、教材研究等の時間不足、環境防災分野独自の教育の難しさの3課題の同時解決に協力すべきである。

(5) 大学での教員養成、共通教育における地理教育の充実と入試改革

教員不足の一方で、教員志望者の減少はすべての教科での喫緊の課題となっている。教員養成課程の全授業内容を再検討する必要があるが、特に「地理総合」の必修修化に伴い、教員養成課程での地理教育を見直し、さらには大学での地理教育の改革が望まれる。加えて、入試科目を再考すべきである。具体的には以下の3点が指摘できる。

第1に、教員免許状取得や教員養成に関わる改革である。地理学のみならず、GISや防災教育、国際理解教育の基礎的知識の不十分な教員が「地理総合」を担当している現状を打開するために、歴史学や教育学専攻の教員志望学生や地理歴史科の教員免許状をもつ現職教員にも、「地理総合」の授業の充実のために大学の教員養成課程の授業内容や地理歴史科の教員研修の内容を再検討すべきである。また、大学で地理学を専攻した学生の教員免許状の取得や高等学校教員への就職も歓迎されよう。これには「大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準 地理学分野」[17]に対応した教育現場の整備が重要である。また、小学校・中学校・高等学校に加え、大学教育を通じた地図リテラシー向上のためには、小学校から大学まで、それぞれの段階で求める到達基準を設定することが求められる。そのためには、教職課程を設置する大学での指導が必須であり、小学校から大学までを通じた地図リテラシー向上を見据えて教員養成を行うことが望まれる。

第2に、大学の共通教育課程での地理教育の充実に関することである。令和7年度(2025年度)には高等学校在学時に「地理総合」を履修した生徒が大学に入学する。したがって「地理総合」の目指す持続可能な社会の形成に向けて、大学の地理教育においてもコンピテンシーベースの教育内容の展開を行う必要がある。高等学校の「地理総合」の学習内容との整合性を図りつつ、大学の共通教育科目においても、コンピテンシー育成を図る「地理総合」を踏まえた科目の提供など、高大連携を見据えて大学地理教育における教育内容の改善が求められる。たとえば、「地理総合」で扱う防災、観光分野、地域づくり、国際貢献・国際協力を対象とする科目や、災害時に自分の命を守り地域で活動できる人材育成を目的とする科目などについては、教員免許状取得を目指す学生だけでなく、グローバル化に対応し、持続可能な地域づくりに関わるような生涯学習につながる資質・能力の育成を図るため、一般教養として多くの学生に履修させるなどの大学地理教育の転換も必要である。

第3に、大学の入試科目における地理の扱いが挙げられる。4年制大学進学者が多い普通科系高等学校での「探究」科目の設置は、理系と文系では大きく異なる。カリキュラム調査によれば、文系では「地理探究」が設置されないことが多く、理系では「日本史探究」・「世界史探究」が設置されないことが多い実態が明らかとなった。こうした状況は、大学入試の選択科目におけるバランスが著しく崩れていることを示している。

高等学校において「地理総合」が必修修化されたことに対応して、これまで大学入試科目に地理を置いていない文系学部・学科の入試でも、地理と歴史を等しく扱い、「地理総合」を履修した高校生が大学入試で不利にならないようにする必要がある。特に、教職課程認定を受けて高等学校地理歴史科の教員免許状を取得できる大学や国際関係、地域関係、観光関係の学部・学科のある大学は、歴史と地理の両方を受験科目の選択肢に

加えるべきと考える。地理の入試問題の独自作成が難しい大学では、大学入学共通テストの利用その他の手段を講じて、受験生に歴史と地理の選択を可能にすることが求められる。また、高等学校で国際理解や地域づくり、環境や防災、地理情報などを学んで身につけた受験生の多様な資質・能力を評価できるような A0 入試における入学定員の増加、記述問題や小論文の導入などが期待される。大学はアドミッションポリシーに対応した入試方法をとることが求められる。国際協力や国際社会に貢献できるグローバル人材や地域づくりのための人材の育成を掲げる大学では、「地理総合」や「地理探究」を学んで身につけた多様な資質・能力を評価できるよう、入試のあり方を再検討することを求めたい。令和4年度（2022年度）に入学し新教育課程で学んだ高校生が受験する令和7年度（2025年度）大学入試の前に、大学には入試に関して学習してきた科目による不公平が生じないことを期待する。

5 おわりに

国民教育および未来を担う国際人育成のための教育、換言すれば地球市民教育としての地理教育は、地理学だけでなく文化人類学、歴史学、情報学、自然科学、都市計画などの学問領域との内容、方法論を総合したものとなっており、「地理総合」はまさにそれを具現化した科目である。「地理総合」が小・中学校までの地理学習を踏まえ、すべての生徒が具備すべき地理の学力に位置づけられ、さらに専門的な知識や技能の習得を目指す生徒は「地理探究」を選択することができる。このように、生徒たちが主体的かつ向上的に科目を選択し、持続可能な社会の構築に資する能力を身につけるためには、さらなる改善が必要となる。その改善のため、小学校から高等学校までの連続性のある地理カリキュラムとしてのカリキュラム改善、教員の学びの保障、大学入試、大学教育のあり方を柱とした見解を述べた。小学校から高等学校まですべての子どもが地理を連続して学べるようになったことや、国際地理オリンピックでの活躍などで世界的に注目されている。前述した柱は、世界からも注目される日本の地理教育を向上させるための喫緊のものである。

<注・参考文献・資料>

- [1] 地域研究委員会・地球惑星科学委員会合同地理教育分科会（2020）提言「『地理総合』で変わる新しい地理教育の充実に向けてー持続可能な社会づくりに貢献する地理的資質能力の育成ー」（2020年8月25日）
（<https://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-24-t295-1.pdf>）、2023年8月参照
なお、この提言は日本学術会議心理学・教育学委員会・史学委員会・地域研究委員会合同高校地理歴史科教育に関する分科会（2011）提言「新しい高校地理・歴史教育の創造ーグローバル化に対応した時空間認識の育成ー」（2011年8月3日）
（<https://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-21-t130-2.pdf>）
地域研究委員会・地球惑星科学委員会合同地理教育分科会（2014）提言「地理教育におけるオープンデータの利活用と地図力/GIS 技能の育成ー地域の課題を分析し地域づくりに参画する人材育成ー」（2014年9月30日）
（<https://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-22-t199-3.pdf>）、
（2017）提言「持続可能な社会づくりに向けた地理教育の充実」（2017年8月8日）
（<https://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-23-t247-6.pdf>）、
を踏まえたものである。
- [2] 井田仁康・村山朝子・久保純子・橋本雄一・竹内裕一・中澤高志・須貝俊彦・由井義通（2023）「地理総合」開始後の地理教育における課題と展望、日本地理学会 2022 年秋季学術大会シンポジウム報告、E-journal GEO 18(1): 189-192。
- [3] 浅川俊夫・今野良祐・阪上弘彬・高木優・山本隆太（2022）WEB アンケート集計結果報告と分析 日本地理教育学会 2022 年大会要旨集:4。
- [4] 志村喬（2022）高校教育課程における「地理総合」「地理探究」設置の実例ー新潟県を事例にー 新地理 70(2): 40-42。
- [5] 志村喬・小橋拓司・石毛一郎・後藤泰彦・泉貴久・中村光貴・松本穂高・秋本弘章（2022）高校教育課程における「地理総合」「地理探究」開設の実態ー千葉県・兵庫県のカリキュラム調査を中心にー 日本地理教育学会 2022 年大会要旨集:5。
- [6] 竹内裕一・浅川俊夫・志村喬・今野良祐・小橋拓司（2022）始まった「地理総合」の効果的な支援に向けてー「地理総合」に関する WEB アンケート・カリキュラム調査の最終報告 日本地理学会発表要旨集 102:15。
- [7] 日本地理学会地理教育専門委員会・日本学術会議地理教育分科会学校地理教育小委員会 Web アンケート担当グループ（2022）2021 年「地理総合」における喫緊の課題等に関するアンケート[締め括り報告]
（<https://www2.dokkyo.ac.jp/rese0018/20221004HOUKOKU.pdf>） 2023 年 8 月参照
- [8] 京都府総合教育センターによる研修事例が参考になる。
（https://www.kyoto-be.ne.jp/digilearning-center/cms/?page_id=49） 2023 年 8 月参照
- [9] 橋本雄一（2022）「地理総合」における GIS 教育、日本地理学会発表要旨集 102:16。

- [10]内閣官房（2022）「第4期地理空間情報活用推進基本計画」（2022年3月18日閣議決定）（https://www.cas.go.jp/jp/seisaku/sokuitiri/r040318/220318_masterplan.pdf）
2023年8月参照
- [11]国土地理院「地理院地図」（電子国土Web）（<https://maps.gsi.go.jp/>）2023年8月参照
- [12]中澤高志（2022）報じられる「地理総合」、教えられる「地理総合」－「国際理解と国際協力」について－、日本地理学会発表要旨集102:17。
- [13]須貝俊彦・山野博哉・南雲直子・長谷川直子（2022）自然地理教育の実践から明らかになった課題とそれをふまえた環境防災教育への展望 日本地理学会発表要旨集102:37。
- [14]日本学術会議地域研究委員会・地球惑星科学委員会合同地理教育分科会（2017）提言「持続可能な社会づくりに向けた地理教育の充実」（2017年8月8日）
（<https://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-23-t247-6.pdf>）2023年8月参照
- [15]地理総合教材作成支援サイト 教材素材提供－日本学術会議地理教育分科会・地理学研究者、地理教員による教材支援活動
（<https://www.chirisougou.geography-education.jp/>）2023年8月参照
- [16]「地理総合」オンラインセミナー（地理教育フォーラム主催、日本地理学会および日本地理教育学会共催）
（https://sites.google.com/view/geoclass2020/%E5%9C%B0%E7%90%86%E7%B7%8F%E5%90%88%E3%82%AA%E3%83%B3%E3%83%A9%E3%82%A4%E3%83%B3%E3%82%BB%E3%83%9F%E3%83%8A-2022_1）2023年8月参照
- [17]日本学術会議地域研究委員会・地球惑星科学委員会合同地理教育分科会（2014）報告「大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準 地理学分野」（2014年9月30日）（<https://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-22-h140930-7.pdf>）
2023年8月参照
- [18]白井俊（2020）『OECD Education 2030 プロジェクトが描く教育の未来－エージェンシー、資質・能力とカリキュラム』ミネルヴァ書房。
- [19]文部科学省(2018)『高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説 地理歴史編』p.37。
- [20]横山智・湖中真哉・由井義通・綾部真雄・森本泉・三尾裕子編（2023）『フィールドから地球を学ぶ－地理授業のための60のエピソード－』古今書院
- [21]国土地理院「地理教育の道具箱」
（<https://www.gsi.go.jp/CHIRIKYOUIKU/index.html>）2023年8月参照

< 参考資料 1 > 審議経過

地域研究委員会・地球惑星科学委員会合同地理教育分科会（第 25 期）

2020 年 12 月 21 日 第 1 回（小委員会の設置と活動方針）

2021 年 5 月 23 日 第 2 回（各小委員会の活動状況）

2021 年 9 月 12 日 第 3 回（地誌・国際理解教育小委員会企画の講演）

2022 年 3 月 27 日 第 4 回（意思の表出について）

2022 年 9 月 24 日 日本学術会議・日本地理学会合同シンポジウム開催：「地理総合」
開始後の地理教育における課題と展望（香川大）

2022 年 10 月 17 日～27 日 第 5 回（意思の表出の決定、メール審議）

（各小委員会）

・ 学校地理教育小委員会

2021 年 5 月 23 日 第 1 回（活動方針）

2021 年 9 月 12 日 第 2 回（アンケートの実施について）

（2021 年 9 月～2022 年末は、ワーキンググループごとに活動）

2022 年 2 月 19 日 日本地理教育学会 2 月例会「実施が目前に迫った『地理総合』-カリキュラムと喫緊の課題等に関するアンケート調査結果報告（第 1 報）-」（関連の活動）

2022 年 3 月 27 日 第 3 回（9 月のシンポジウムでの報告について）

2022 年 8 月 20 日 2022 年度日本地理教育学会シンポジウム「始まった『地理総合』-WEBアンケート・カリキュラム調査の最終集計結果報告と授業実践の実際-」（関連の活動）

2022 年 12 月 11 日 日本地理教育学会 12 月例会「小学校における地理教育の推進と課題—次期学習指導要領を見すえた防災・地図・世界地理の指導—」（関連の活動）

・ 自然地理学・環境防災教育小委員会

2021 年 5 月 7 日 第 1 回（活動方針）

2021 年 5 月 23 日 第 2 回（周辺状況：気候変動）

2021 年 9 月 12 日 第 3 回（教材素材集、今後の活動）

2021 年 11 月 8 日 第 4 回（大学入試・高大接続について）

2022 年 3 月 27 日 第 5 回（教材作成、シンポジウム報告の件）

2022 年 8 月 22 日 第 6 回（教員インタビュー報告）

・ 地図/GIS 教育小委員会

2021 年 5 月 23 日 第 1 回（活動方針）

2021 年 9 月 12 日 第 2 回（授業の紹介）

2022 年 3 月 27 日 第 3 回（講演と意見交換）

2022 年 8 月 27 日 第 4 回（「地理総合」を中心とする地図/GIS 教育の検討）

・大学地理教育小委員会

2021 年 5 月 23 日 第 1 回（活動方針）

2021 年 7 月 3 日 第 2 回（教員養成課程、防災教育、高大連携）

2021 年 9 月 12 日 第 3 回（大学入試、教員養成、高大接続）

2022 年 3 月 27 日 第 4 回（シンポジウム報告、入試アンケート実施）

2022 年 9 月 5 日 第 5 回（シンポジウム報告、学習指導要領改訂についての対応）

・地誌・国際理解教育小委員会

2021 年 5 月 23 日 第 1 回（活動方針）

2021 年 7 月 23 日 第 2 回（中学校地理教科書の件）

2021 年 9 月 12 日 第 3 回（分科会講演の件、文化人類学との協働）

2021 年 12 月 10 日 第 4 回（文化人類学分科会と合同開催）

2022 年 3 月 27 日 第 5 回（「地理総合」における地誌の扱い）

2022 年 6 月 4 日 第 6 回（「地理総合」の教科書の内容に関する検討）

＜参考資料 2＞シンポジウム開催

公開シンポジウム「地理総合」開始後の地理教育における課題と展望

主催：日本学術会議地域研究委員会・地球惑星科学委員会合同地理教育分科会、日本地理学会地理教育専門委員会

日時：令和 4 年（2022 年）9 月 24 日（土）13:00～16:45

場所：香川大学教育学部

〔オーガナイザー〕井田仁康（筑波大）・村山朝子（茨城大）・久保純子（早稲田大）・橋本雄一（北海道大）・竹内裕一（千葉大・名誉）・中澤高志（明治大）・須貝俊彦（東京大）・由井義通（広島大）

13:00-13:10 〔趣旨説明〕

井田仁康（筑波大）ほか：「地理総合」開始後の地理教育における課題と展望

〔座長〕村山朝子（茨城大）

13:10-13:30

竹内裕一（千葉大・名誉）ほか：『始まった地理総合の効果的な支援に向けて—地理総合に関する WEB アンケート・カリキュラム調査の最終報告—』

13:30-13:50

橋本雄一（北海道大）：地理総合における GIS 教育

13:50-14:10

中澤高志（明治大）：報じられる地理総合、教えられる地理総合—国際理解と国際協力について—

14:10-14:30

須貝俊彦（東京大）ほか：自然地理教育の実践から明らかになった課題とそれをふまえた環境防災教育への展望

14:30-14:50

由井義通（広島大）ほか：私立大学の新課程入試への対応について—高等学校地理歴史科教員免許の課程認定を受けている大学の事例

〔総合討論〕 15:00-16:45

〔座長〕久保純子（早稲田大）・井田仁康（筑波大）

〔コメンテータ〕

中村康子（東京学芸大）・林 靖子（獨協埼玉中高）