

## 未来のための地理教育 — 教員養成への課題と好機 —<sup>1)</sup>

ニコラ・ウォールシュ (志村 喬, 訳)

### 1 はじめに

教育の主要目的の1つは、若い人々が今日と明日のために準備できるようにすることです。国際地理教育研究誌 IRGEE (*International Research in Geographical and Environmental Education*) における2015年の特集「未来の地理と地理教育」巻頭言でベネカー (Tina Béneker) とデル・シー (Joop van der Schee) は、「地理教師のコミュニティは、若者が近未来に上手く備えるために本当に学ぶ必要のある地理について再考する必要がある」(Béneker and van der Schee, 2015:287) と主張しています。地理教師教育者のコミュニティは、地理教員養成課程学生を教える教師が、教えるためのより良い準備をするために学生が本当に学ぶ必要があることは何か、を再考する必要があるといえます。これに応じて、本報告は将来の地理教師のために考えるべき2つの領域を探求します。

1 番目は、学校の教科である地理 (geography) の本質をめぐる複雑な言説の協議に関するもので、子供たちや若者はどんな地理を学ぶべきであるか? それはアカデミックな学問とどのように関連しているのか? ということです。2 番目の考えるべき領域は、デジタル世界 (the Digital world) において「地理教育」を教えるということに関するもので、教師の専門性と教科専門知識・技術を形づくる際のテクノロジーの役割は何か? 知識の再文脈化とカリキュラム・メーキングにおけるテクノロジーの役割をどのように伝えるか? ということです。これらそれぞれについて、それらが地理教師に提示する課題について省察します。さらには、それらが地理 (教師) 教育コミュニティである私たちにもたらすであろう好機をも探求します。

### 2 地理の本質についての課題の協議

1 番目のテーマは、アカデミックな学問の観点と学校教科の観点の双方から、対象である「地理 (Geography)」の本質に関する複雑な言説における課題を協議することになります。私たちの対象である『地理 ('Geography)』の多様な性質とその総合する力は、それら議論での頻出テーマから明らかにされているとともに、断片化への懸念は、地理学 (the discipline) の歴史を通してみることができます。これは新しい議論ではないものの、地理カリキュラムで若者には何が教えらる必要があるかに関する重要な議論が残っており、地理を専門としない教員が、学校で地理カリキュラムをつくり教えることが増加すると予測される状況では、このことはますます課題になるでしょう。

これを説明するため人新世 (Anthropocene) の概念を私は使用します。ローディング (Rawding, 2017) は、適切に理解されれば「生徒らの教科観を変容させることができる」概念である閾値概念 (threshold concept) (Renshaw and Wood, 2011: 373) として人新世はみなされるべきである、と主張しています。人新世の本質は、人類と地球の自然システムとの間の相互依存です。ローディングは、自然環境が人新世に移行するほどの影響を受けているのであれば、人新世の概念を理解することは、地理のカリキュラムを支える基盤として考慮されなければならないと提起したのです (Rawding, 2017: 247)。ただし、急速に起こっている人新世タイプの諸研究 (例えば、持続性研究や Castree, 2015) は、伝統的教科のまとまり・アイデンティティへの「脅威」とみなすこともできます。そのため、地理学者・地理教師らにとっての課題は、複雑でしばしば競い合う風景の中で教科地理として発展してきたように、地理を上手く舵取りし進む (ナビゲートする) ことです。社会と環境との境界における

複雑な問題に対処するうえで、地理はどのような役割を担うべきでしょうか？若者が学ぶうえで何が重要なのでしょうか？

「どんな地理」をめぐる議論に密接に関連しているのは、高等教育での地理と学校地理 (school geography) との相互関係です。地理教育のコミュニティの中では、アカデミックな地理学知識を教師らが再文脈化するプロセスについての重要な議論が存在します。バーンステイン (Bernstein, 1996) のペダゴギカル装置 (the pedagogical device) の考えは、知覚された多くの知識が移動していく様子、一生産の場 (典型は大学) から (試験要目や教科の総体内容を含む諸アクターにより) 再文脈化され、学校における教師によって再現される様子一、を説明しています。これを例示するためにグレイス・ハリーと私は、英国の地理教師向け専門誌 *Teaching Geography* 所収のトロリーの論文 (Trolley, 2020) に注目しています。彼女は、マーシャルの著書 *Prisoners of Geography* (Marshall, 2020) を生徒が文脈化する際に、地理的知識がどのように役だったかについて語っています。この作業は、同じテキストを探求したケンブリッジ大学の試行講義におけるモーズリーのやり方 (Mawdsley, no date) と違いはありません。モーズリーもまた地理学者として、環境決定論への傾倒のような、このテキストで取り上げられていない課題についての対話を開始しています。グレイスと私は、トロリーとモーズリーが学術活動に従事し、地理学者ではない人によって書かれたテキストを探求しながら地理を一異なる文脈の中で一、能動的に再文脈化していると提案します。このように、学校とアカデミー (大学) の地理教師双方には、双方の文脈を横断して研究に貢献したり、学んだりすることができるという価値があります。

第1のテーマである地理の本質に関係する最後のポイントとして、地理教育者が、反人種差別の教育・学問だけでなく、人種の地理、脱コロニアルの地理、ブラックの地理 (黒人らの地理) に取り組むという課題に注目したいと思います。フィンらは、地理教育者は、社会的で差異・アイデンティティ・特権を含むものの境界に沿って現れる課題に、注意を払うべきであると主張しています。

(私達のカリキュラムにおいて) 誰の場所・身体・声・経験が、覆い隠されあるいは特権を与えられて (優先されて) いるのか？また、私達のカリキュラム・ペダゴギーの有利/不利な性質と、一部の教育学者・生徒の相対的特権とへ、どのように対応できるのか？ (Finn et al., 2021: 7)

フィンらは、ジェンダー多様性、シティズンシップと先住民族性、階級、人種、宗教的アイデンティティ、セクシュアリティ、障害といったより幅広い諸問題を参照していますが、英国の地理教育コミュニティ内の議論でいま注目を特に集めているのは「地理における人種」の観念です。ローズ (Rose, 2020) は地理学者として我々が、とても多様である世界について注意を払い描くならば、世界をよりよく理解できるとコメントしています。21世紀におけるアカデミック学問としての地理は、社会正義、経済的公平、文化多様性、生態学的持続性などの重要な価値観に、生徒が批判的に取り組む機会を提供しています。これを有意味に行うために、パティクとマーリーは、地理教師は次のようなカリキュラムに関与する必要があると主張しています。

黒人・先住民族・脱コロニアルの思想への注意を含んだ、幼児教育から高等教育に至るより包括的で持続的な反人種差別的地理カリキュラム、・・・グローバルスケールにおいて複雑で変化する空間・場所・知識のポリティクスを理解するために必要なスキルと批判的思考を若者が確実に身に付けるカリキュラム。 (Puttick and Murrey, 2020: 132)

第1のテーマに関する最後のコメントとして、地理学者そして地理教育者である私たちは、自分たちの学問についてより深く省察する必要があると提起します。「どんな」地理が必要かを、それが歴史的に構築されてきた広い社会的・文化的・政治的・経済構造の中で検討する必要があります。これを行うことにより、(教育的) 不平等へ対処するコミュニティー反人種差別的な未来へ貢献するように若者がより適切に位置づけられているようなコミュニティーを確かにする道を進むことができます。

### 3 デジタル世界における地理教育

デヴィッド・ランバート博士は2018年、教科知識は中心的関心事であるものの、「カリキュラムを実践する教師と『カリキュラムを主体的・自立的に創り・実践することができる力：エージェンシー(agency)』に対して焦点を当てる必要が決定的にある」(Lambert, 2018: 357)と記しています。今日の地理の教師は、デジタル文脈状況の中、つまりデジタルの世界の中でカリキュラムを実践しています。そこで、本報告の二つめの探求主題(機会と課題)として、私と同僚のグレース・ヒリーとが昨年編集した書籍『デジタル世界における地理教育 (Geography Education in the Digital world)』(Walshe and Healy, 2020)について述べるのが適切です。

『デジタル世界における地理教育』の序文で、デヴィッド・ランバートは、本書全体が教師の役割の変化に関する議論の端緒を開き、かつてアルビン・トブラー(1971)が「未来の衝撃 (Future Shock)」と呼んだものに対応する私たちの能力に貢献するとしています。

私たちが未来の衝撃と呼んでいるものを回避し、生き残るために、個人はこれまで以上に適応性と能力を無限に高める必要がある。(Tour, 2017: 35)

デヴィッドはさらに、教育者(及び学生)は、このシナリオの中で「エージェンシー」を培い・保つことができる必要があると強調します。そして、地理学者や地理教育者としての私たちが、デジタル世界をナビゲート(舵取り)して進み、地理教育を通じて生徒がこの世界をナビゲート(舵取りして進むことが)できるようにする方法について深く考える必要のある状況は、2021年のCovid-19(新型コロナウイルス感染症)のパンデミック状況以上にはないでしょう。

「エージェンシー」を培い・保つためには、地理教育者としての私たちの個人的アイデンティティと集合的アイデンティティの双方、並びに私たちが行う知的な仕事を概念化する方法とを省察する必要がありますようにみえます。例えば、ブルックス(Brooks, 2020)は、教師のアイデンティティが、働いている状況によりどのように形成されるか、また、その状況をどのように形成するかを、状況とアイデンティティとの相互作用から明らかにしています。現在、教師はますますソーシャルメディアを使用し、自身の専門的な学修に対して個人的責任を負い、オンラインで他の教師らと協働する機会・パーソナルな学修ネットワークを開発する機会を探し求めています(Tour, 2017)。しかしながら、ベルグヴィゲン・レンスフェルトら(Bergviken Rensfeldt et al., 2018)は、これらオンライン・コミュニティは専門的な学修と支援の手段としてしばしば歓迎されるものの、オンライン・コミュニティはソーシャルメディアのあまり有益でない諸側面へも教師をさらしていると主張しています。例えば、ソーシャルメディア・グループの特徴の中には、不利で搾取的で力を奪うような形の技術的関与も含まれています。

カリキュラム・メーカーとしての地理教師について説明するミッチェルは、教材の素材は、様々な場からもたらされてきたと言っています(Mitchell, 2016, 2020)。そして現在、インターネットは、潜在的な教材の量を増やすとともに、教室における教材の比較対照・共有・調整(改作)の容易さも高めました(Puttick, 2020)。しかし、ロバーツは、デジタル地理は地理教師へ多くの興味深い機会を提

供してはいるものの、デジタル地理を効果的に使用する生徒のコンピテンシーを伸ばすために、デジタル地理を批判的に使用する責任が私たちにはあると主張しています。

私たちは地理教育のなかでのインターネットの使用について問い続ける必要がある。・・・  
私たちは、地理におけるインターネットを使用することで生徒が力を付け発揮できるようになる方法、信じられないくらい強力なこの情報源を生徒が自信を持って批判的に使用し、教室だけではなく将来の生活でも世界を理解する方法、の理解を発達させる必要がある (Roberts, 2020: 62) .

このように、デジタル世界は、地理教育者へ地理カリキュラムをつくり・実践する新しい方法、自身の専門職アイデンティティを形成する新しい方法を提示しており、提示されているこれら課題へ、私たち自身と私たちの生徒、双方のために取り組む必要があります。

#### 4 結び

結びとして、地理教育にとって「次は何か？」を考えたいと思います。この問いを考える際にグレイスと私は『デジタル世界における地理教育』で、ポスト・デジタル世界の出現について議論されている地理教育を超えた言説に目を向けています。

ポスト・デジタルの観念には、デジタルであるものと、そうでないものとの分離が曖昧になっているとファジ (Fazi, 2016) が言うような、世界の融合が含まれています。既にCovid-19の前において、例えばテッサーとフット (Tesar and Hood, 2019: 103) は「デジタルと非デジタルとの間」の分離は疑問である、と提案していました。しかしながら、ファジのポスト・デジタル融合世界は、Covid-19の結果、より曖昧になっているのではないのでしょうか？地理を学ぶ将来の世代の子供や若者は、このポスト・デジタル世界を直接知るだけになって、その世代の多くはCovid-19前の学校教育を思い出すのが難しいと感じるかもしれません。

このことを念頭に置いて、地理教育者と地理教師教育者に関連すると私が信じる 3 つの問いでこの報告を終了したいと思います。

第 1 は地理教育の「方法」に関連するものです。Covid-19 が学校や高等教育での実践に与える影響については、既に多数の論文が公開されています。著者らは、より多くの革新、モバイル技術のより多くの使用、対面とオンラインを併用した学習 (blended learning) の導入を求めています。しかしながら、何を意味ある形で私たちは保つべきでしょうか？おそらく最も重要なのは、どんな目的のため？でしょう。それらの導入は、地理学習の利点のための変化として本当の機会でしょうか？

第 2 の問いは「誰」に関連します。アカデミック地理学者と教師の双方とも現在の状況・文脈に迅速に適応しなければなりませんでしたが、教員教育プログラムはどの程度「遅れずについて行く」ことが出来たでしょうか？それらのプログラムは、教師や学校が、急速に変化する世界での生徒の経験を理解するためのプログラムとして、十分な準備ができているのでしょうか？

最後の問いは、「何」に関連します。ランバートとソルム (Lambert and Solem, 2017) は、「何」のための地理教育、ということを見失わないようにすべきことを思い出させました。このメッセージは今、これまで以上に関連しているようにみえます。Covid-19 の中の人新世という人間の時代のエポックにおいては、地理そして地理教育の挑戦的課題がこれまで以上にあります。地理教育のための「思考と実践の専門職的な諸知識・技能 (repertoires) を深め・拡大する、という永遠で重大なる職務」とランバートの提言 (Lambert, 2018: 368) が、これ以上に大切になることはないでしょう。

### 【訳者付記】

ウォールシュ氏は、イギリスの大学で自然地理学（雪氷学）を学んだ後、総合制中等学校で地理科主任等を努め、ケンブリッジ大学教員養成課程（PGCE）、アングリア・ラスキン大学教育学部を経て、2021/2022年度新学期からロンドン大学カレッジ IoE（Institute of Education）地理教育学教室において教員養成・研修を担当している。専攻分野は、環境・持続性教育、地理教育におけるペダゴギー・カリキュラム、学校における教授・学習であり、GEReCo（イギリス地理教育研究会）事務局等も務めている。本基調報告の背景等は、シンポジウム全体の概要報告記事（*E-journal GEO* 16(1), 1-4）を参照いただきたい。なお、本稿は科研費（17H02695, 21H00861：代表 志村喬）の成果の一部である。

### 【注】

- 1) 本稿は、2021年3月27日（土）に訳者らが主催した日本地理学会2021年春季学術大会シンポジウム（オンライン・公開）「地理・社会科授業実践に必要な教師の力量とその養成—グローバルな教員養成論から考える—」におけるニコラ・ウォールシュ氏（Dr. Nicola Walshe）の基調報告“A Geography education for the future: challenges and opportunities for teacher education”を訳出したものである。

### 【文献】

- Béneker, T. and van der Schee, J. 2015. Future Geographies and Geography Education. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 24 (4), pp. 287-293.
- Bergviken Rensfeldt, A., Hillmana, T. and Selwyn, S. 2018. Teachers ‘liking’ their work? Exploring the realities of teacher Facebook groups. *British Educational Research Journal*, 44 (2), pp. 230–250.
- Bemstein, B. 1996. *Pedagogy, Symbolic Control and Identity. Theory, Research, Critique*. London and New York: Taylor and Francis.
- Brooks, C. 2020. Teacher identity, professional practice and online social spaces. In N. Walshe and G. Healy (Eds.), *Geography Education in the Digital World*. London: Routledge. pp. 7-16.
- Castree, N. 2015. The Anthropocene and the environmental humanities: extending the conversation. *Environmental Humanities*, 5, pp. 233-60.
- Fazi, M.B., 2016. Review of David M. Berry and Michael Dieter (eds.) *Postdigital aesthetics. Theory, Culture and Society*. [online] Available at: <<https://www.theoryculturesociety.org/review-of-david-m-berry-and-michael-dieter-eds-postdigital-aesthetics-by-m-beatrice-fazi/>> [Accessed 18 Jan 20].
- Finn, M., Hammond, L., Healy, G., Todd, J., Marvell, A., McKendrick, J. and Yorke, L. 2021. Looking ahead to the future of GeogEd: creating spaces of exchange between communities of practice. *Area*. <<https://impolitegeography.wordpress.com/2020/07/20/black-lives-matter-and-geography-teaching/>>
- Lambert, D. 2018. Editorial: Teaching as a research-engaged profession: Uncovering a blind spot and revealing new possibilities. *London Review of Education*, 16 (3), pp. 357–370.
- Lambert, D. and Solem, M. 2017. Rediscovering the Teaching of Geography with the Focus on Quality. *Geographical Education*, 30, pp. 8-15.
- Marshall, T. 2020. *Prisoners of Geography: Ten Maps That Tell You Everything You Need to Know About Global Politics*. London: Elliott & Thompson Limited.
- Mawdsley, E. No date. Prisoners of Geography? a University of Cambridge Undergraduate Geography Taster Lecture. Available at: <<https://www.youtube.com/watch?v=4HsdKyhMliA>> [accessed 01 July 2020].

- Mitchell, D. 2016. Geography teachers and curriculum making in ‘changing times’. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 25, pp. 121–133.
- Mitchell, D. 2020. *Hyper-Socialised: How Teachers Enact the Geography Curriculum in Late Capitalism*. London: Routledge.
- Puttick, S. 2020. Digital technologies and their roles in knowledge recontextualisation and curriculum making. In N. Walshe and G. Healy (Eds.), *Geography Education in the Digital World*. London: Routledge. pp. 17-25.
- Puttick, S. and Murrey, A. 2020. Confronting the deafening silence on race in geography education in England: learning from anti-racist, decolonial and Black geographies. *Geography*, 105 (3), pp. 126-134.
- Rawding, C. 2017. The Anthropocene and the global. In M. Jones and D. Lambert (Eds.), *Debates in Geography Education*. 2nd edition. pp. 239-249. Abingdon: Routledge.
- Renshaw, S. and Wood, P. 2011. Holistic Understanding in Geography Education (HUGE) – an alternative approach to curriculum development and learning at Key Stage 3. *The Curriculum Journal*, 22 (3), pp. 365-379.
- Roberts, M. 2020. Geographical sources in the digital world: Disinformation, representation and reliability. In N. Walshe and G. Healy (Eds.), *Geography Education in the Digital World*. London: Routledge. pp. 53-64.
- Rose, G. 2020. Editorial introduction by Professor Gillian Rose: Diversity and Inclusion. *Routes* 1 (2), pp.138-141. Available at: <<https://routesjournal.org/2020/12/20/editorial-introduction-by-professor-gillian-rose-diversity-and-inclusion/>>
- Tesar, M and Hood, N., 2019. Policy in the time of the Anthropocene: Children, childhoods and digital worlds. *Policy Futures in Education*, 17 (2), pp. 102–104.
- Tour, E. 2017. Teachers’ self-initiated professional learning through Personal Learning Networks. *Technology, Pedagogy and Education*, 26 (2), pp. 179–192.
- Trolley, S. 2020. Prisoners of Geography? How contextualising a book can develop students’ understanding of geography. *Teaching Geography*, 45 (2), pp. 72-74.
- Walshe, N. and Healy, G. (Eds.) 2020. *Geography Education in the Digital World*. Routledge: London.

(ロンドン大学カレッジ)  
(訳者：上越教育大)  
(2021年7月30日受理)