

イギリス地理教育における最近の変化

グラハム・ハンフリーズ*
山下克彦 訳

本日は学会の講演にお招きいただき、感謝申し上げます。このたびのことは私にとりきわめて名誉なことですが、日本語でお話することができない点をご容赦ください。

地理協会は「地理学」を宣伝するためのスローガンを選ぶコンテストを行っています。図1に示したものは生徒達から寄せられた応募作品の例です。

このうち私が最も優れていると考えるのは、「Geography is going places」というものですが、これはいわば地理学者は様々な土地を訪問するか、または地理学は興味があり、発展している科目だという意味を持っています。

この度の講演ではイギリスの地理教育の指導が最近どの様に変化したかということについて述べたいと思います。内容の大半は11才から18才までの地理教育に限定されますが、その多くはより低学年の段階（5才-11才）にも適合するものといえます（Mills, 1989）。

地理学の研究は地表におけるパターンと景観の記述にあります。同時にパターンを作り上げる過程を理解することを含んでいます。またその過程を理解することができるようになれば、将来望ましいパターンを作るためにその過程を変えることも可能になると思われます。そうなれば、地理学の将来をも改善することができるように思われます。

そこでまず地理教育のカリキュラムにおける次の4つの分野の変化について述べてみたいと思います。

1. 目標と目的 2. 評価 3. 指導法 4. 新たな試み—とくに今後10年間の変化を中心にし-

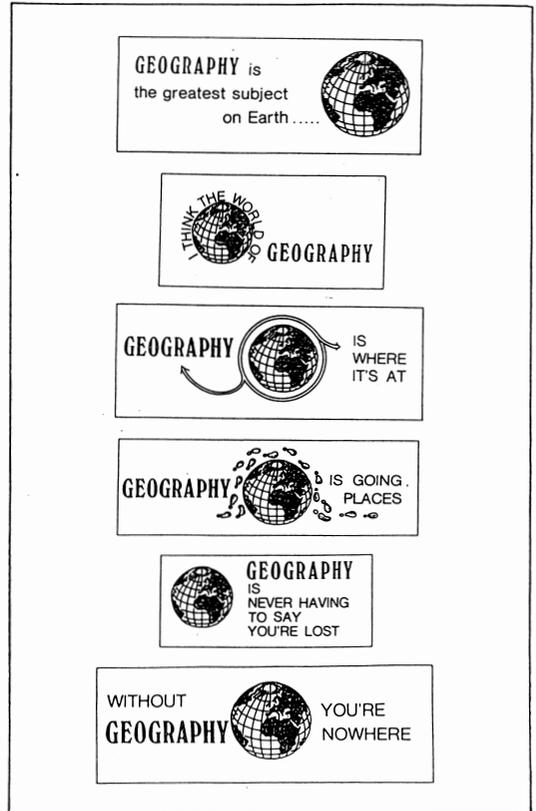


図1 地理教育のスローガン

イギリスの学校では以下の3つの点で地理の教科は有益で実用的な科目として教えられています（Humphrys, 1988 ; Bailey and Binns, 1987）。

まず第一には地図を利用したり、他の土地のことを生徒に教えることであり、新聞やテレビを通して私達は毎日他の土地の情報に接しておりますが、最近われわれは中国のことを聞いたり、学んだりしていますが、中国を知るためには中国の地理を理解しなければなりませんし、中国で現在起きているいくつかのことを知る必要があります。

* ウェールズ大学スオンジー校地理学科

第二には実際のな問題に対して回答を与えることであり、例えば、「新しい工場のための最良の立地はどこであるか」、「農村の衰退地域の問題とはいかなるもので、どの様にしてそれらを解決することができるか」とか「大気汚染の発現地と分布はどのようになっている、どのようにしてそれを防止できるか」などという点に関するものです。

第三には地理教育は卒業後にそれぞれの人生のなかで必要となる技能を与えるという点で有用とされています。例えば、ある状況を分析したり、明瞭で正確な報告を書いたりする能力やさまざまな要因を分析したり、コンピューターを利用したりする技能などをあげることができます。とくにイギリスでは雇用する方の側からこの種の技能に対する要求が強まっております。このため学校の地理教育をはじめ、大学の地理コースでも自分で調査する能力や様々な要因を考慮して物事を決定したり、コンピューターを利用する技術を教えております。つまり、このことがイギリスの地理教育が実用的で有用な内容を教授する理由となっており、学校や大学を卒業した後は雇用者にその技能を提供できるようになっております。

目標と目的

20年前までは何が地理教育で教えられるべきかという主張は必ずしも厳密なものではありませんでした。他の教科と同様にそれはきわめて一般的なものか、ないしは単純な内容のリストにすぎませんでした。たとえば国土についての地理もきわめて一般的な内容を生徒に教えるにすぎないものでした。しかし、このような状況は地理学の中に新しい考えがめばえるにつれて変化しました。

とくに地理教育にとっては、政府の資金助成によって行われた3つの全国カリキュラムの開発プロジェクトが大きな変化をもたらしました(Boadman, 1986 p. 20)。これらのプロジェクトの成果は既に15年前より地理教育の中に採用されており、ここに10年の間でこれらのプロジェクトが体系化した地理教育の方法は、国内では標準的なものとなっています。

最も大きな変化は10年前までは地理教育の授業細目はきわめて明確に規定された目標と目的を持っているということでした。そのため、教師は

生徒と共に何を達成しようとするかということをも正確に知ることができます。この授業細目の基礎はHelburnも利用していたBloomの教育目的の分類にもとめられています(Senatharajah & Weiss, 1971)。地理教育にとってはそのうち4つの主要素が確認されています。

1. 地理的な知識 2. 認知的技能 3. 価値と態度 4. 機器操作の技能 このうち、ここでは地理的な知識と認知的な技能の2つについてのべてみたいと思います。他の全ての教科と同じように全ての生徒はあらゆる地理的な作業をする場合にはまづ最初にある地理的な知識を学ばねばなりません。この地理的な知識は2つの種類に区分されます。

一つは事実で、他方は一般化、抽象化です。これにはモデル化やクリスタラーの中心地理論、ウェーバーの立地理論などがあげられます。これらの地理的事実や理論を利用することが可能となるためには、生徒は技能を有していなければなりません。なかでも、最も単純な技能は知識の記憶で、かつそれを思い起こすことであり、イギリスではとくに低学年段階では心理学方面からの指摘もあって、この単純な技能が重視されております。より複雑なものとしては分析、総合、分類や評価などです。これらの技能は応用がきくという点で重要でかつ価値あるものといえます。たとえば、北海道や九州の人口変化の分析を学べば、それ以降はイリノイ、フランスや西ドイツその他の地域の人口変化についても分析することができるからです。

そのため最近20年間にわたりイギリスの地理教育はこの種の技能の開発に努力してきました。地理の個々の指導内容は今や明確な目標と目的を持たねばならなくなっています。どのように目標や目的が設定されているかを16才の生徒のための試験の指導要項からとりあげてみます。

目標

1 様々なタイプの環境の分布とその特性についての認識を高め、環境の進化の一因となる過程について理解する。このことをもう少し簡単に説明しますと、まづ生徒に地理学についての知識を与え、パターンや景観を作りだすプロセスを理解させるということになります。

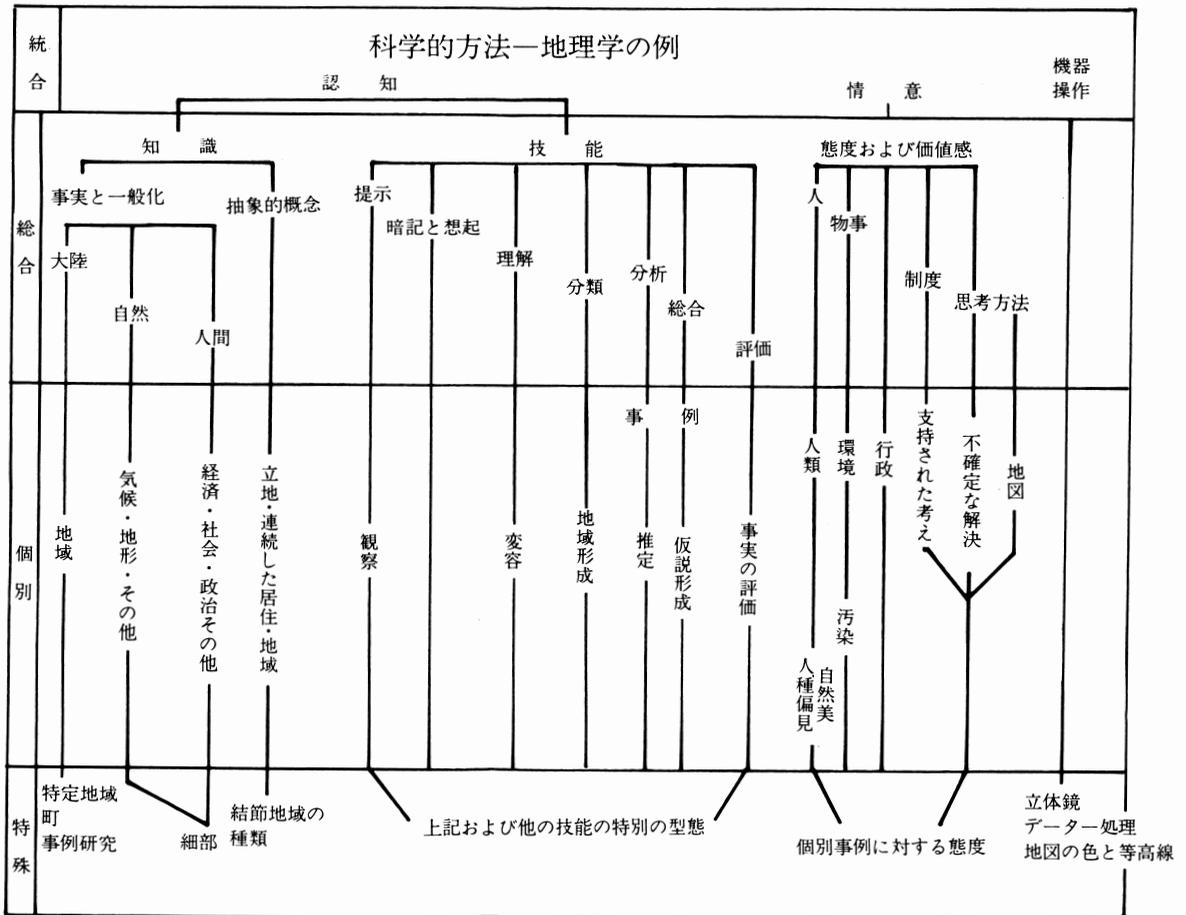


図2 ヘルパーンによる地理教育の体系（改訂版）

2 観察、収集、提示や分析および解釈さらには地理的実態である地図を含むデータの利用に関連する幅広い技能を発達させる。

3 現代の経済、政治および社会的事柄に対する地理の影響を理解するとともに、資源の利用や社会的な事柄についての決定がなされる際には態度や価値の重要性についても考慮する。

目的

地理学習を終えるに当たって、生徒は以下のことが可能となることが望まれる。

1 個々の事実を思い起こすことと学習内容に関する位置的な知識について適切なレベルで表現できること。

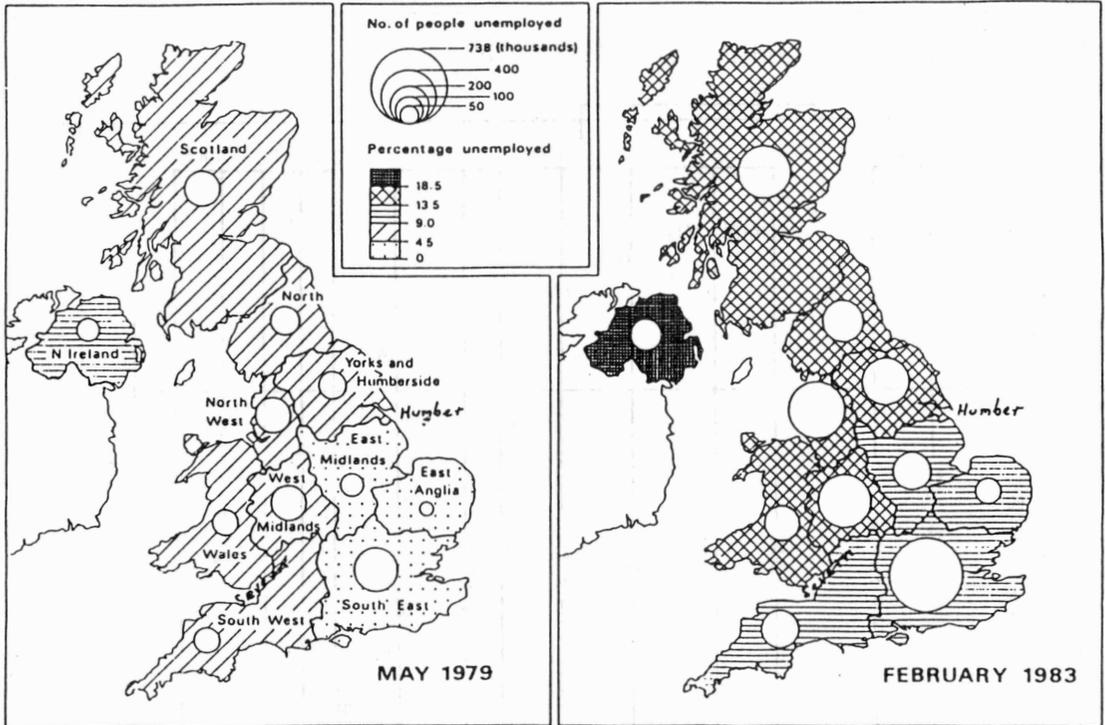
2 地理的パターンを記述したり、自然環境と経済環境との相互関係を求めたり、探求したりする能力

3 様々な形態のデータを観察、記録、分類および解釈したり分析するための基本的な技術の利用
4 情報を地図や図の表現を通して提示したり、説明できること

地理の学習が終わる段階ではこれらの目標や目的に掲げた技能や能力が培われたかを見るために試験が行われることになります。

評価

これまで述べてきた目標や目的の内容は試験の方法をも変化させてきました。試験の目的は予め設定された目的を生徒が達成できたかどうかを見いだすことにあります。20年前までは試験には文章問題や選択問題などが採用されていましたが、この種の問題の形式は記憶した具体的知識をテストするという意味合いが強かったように思われま



(東ミッドランド地域試験委員会およびケンブリッジ大学地方試験連合での使用例)

図3 中等学校後期段階のGCE-OレベルおよびCSE試験の問題例

問題(a)図は1979年と83年の11の「標準地域」を単位とする英国の失業率の分布を示している。

- 1) 二つの図を利用して、1979年と83年の南東地域と北アイルランドの失業を比較しなさい。
- 2) セバン川とハンバー川を結ぶ線は英国を二つの国家に二分するものといわれている。地図上に示された事実はこの考えを支持しているだろうか。

(b)イギリスの地理学者P. ホール氏は英国の将来の地理的变化について以下のことをのべている。

- 1) 将来の産業は過去の古い産業地域からは発生しない。
- 2) 英国の未来は、もしそれが一つしか選択の余地がなければ、オックスフォードとウィンチェスターからテムズ川とミルトン・ケインズを通して、ケンブリッジに至る広いベルトの中に見いだせる。
- 3) 政府の目標は古い地域や都市から新しい地域へ大量の人口移動を促す計画を始めることにある。これらのうちから、一つを選んでなぜP. ホール氏がそのような考えをとるにいったかについて述べなさい。

またその考えについて賛成か、反対かを述べなさい。また彼の見方に反対する論拠も示しなさい。

す。

ここで試験と申しましたのは16才と18才で行われているもので、日本のように大学入試のために実施されているものではありません。評価と試験というものを区別する必要がありますが、評価はさまざまな目的のために利用することができます。そこで皆様に評価の目的として有益と考えられるものを三つほどあげていただきたいと思います。ここでは私達がイギリスで行っている評価のうち、そのさまざまな目的から4つを選んでみたいと思います。

一つは日本でも行われているように生徒をランクづけすることです。これはイギリスでも重要なことだとは思っております。

二つにはとくに生徒の理解がどの点で不足しているかを明らかにするための診断として利用される場合です。

三つには教師が自らの指導方法を改善するためにフィード・バックとして評価を利用する例です。

四つには授業細目を改訂したり、新しくする場合にも既存のものどこに問題があったかを明らかにするためのものです。

しかし、新しい目的や目標というものは単に地理的知識の記憶や暗記をテストするというものではなくて、むしろ生徒が知識をどのように使うことができるかということに重点がおかれています。そこで私達は評価の方法を変更しました。結果として、イギリスの16才と18才の生徒を対象とする試験は次の3つの方法に分けられます。

まず第一の試験は学習した地理的な事実を記憶しているかどうかのものであります。

これはすでに述べた20年前のものとはほぼ同じものといえます。

第二のそれは主に技能についての試験で、これには生徒が必要とする具体的な情報が提供され、それをを用いて行なうべき具体的な課題が示されます。実例としてはお手元にさしあげた16才時の試験のコピーがあります。生徒がこれらの質問に解答するためには技能に習熟しなければなりません。しかし、生徒たちに期待されていることは彼らが記憶した事実から解答するというのではなく、ここでは単に彼らに情報を提供するという事です。しかもこの図の第二の設問は容易なものからよりむずかしいものへと段階的に配置されており、優れた生徒でなければ最後の設問に答えることは困難と思われる。

表1. GCSE* における地理学習評価の配分例

行動 内容	暗記と想起 (事実の認識)	理解力	応用力	評価	総合	合計
立地論	2	4	4	6	9	25
分析的技能	2	6	5	8	0	21
一次産業	1	3	4	4	6	18
製造業	1	3	4	4	6	18
サービス業	1	3	4	4	6	18
合計	7	19	21	26	27	100

*General Certificate of Education

ついで第三の試験はごく限られた地域の研究に関するもので、自ら研究し、評価を受けるためにそれを提出します。例えば、テーマとしてはロー

カルな商業中心地における商店街の構成や市街地周辺のバスルートのパターンなどがあります。

これらの地域研究は最終評価の中ではほぼ20%の比率を持っています。これらの試験の中で自分の考えを伝えるために適切な正しい英語で記述するという国語能力や地図を読めるということを示さなければなりません。

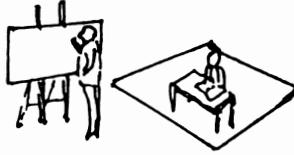
指導法

このような目標や目的および試験の変化は指導法の変化をもたらしました。これまでの古い指導法では教師は教室の前に立ち、生徒に話しかけ時には筆記を指示したりしました。この方法は生徒に地理というものの知識を教えるもののだといえます。しかし、新しい地理の指導要領では生徒はどのように学習対象を処理するかということに指導されなければなりません。このことを習得する唯一の方法は生徒自身で行なうということになります。この指導法の変化を示せば図4のようになります (Tolley & Reynolds, 1977)。

図の1の場合には、教師は単に知識の伝達者としての役割しか果たしていません。図の2では教師は課題を設定し、良好な学習環境を整えて生徒が学習することの手助けとなります。問題解決学習のように生徒が共通の課題を認識して、それに取り組むような場合です。これはまた「地理について学ぶ」というよりは、「地理をどうやるか」ということを学ぶもので、今日のイギリスでは最も普遍的に行われているものです。しかし、この方法は教材の準備、授業の進め方その他の点で1の方法に比較して教師の負担が大きいといえます。そのためイギリスでは現職教員のコースが設けられています。図の3は生徒が生徒と共に学習する集団に包摂された教師と一緒に学ぶという方法です。どのように質問するかということ学びます。たとえばイギリスや日本の人口変化についてどのように質問するかを自らに問うものです。つまり生徒は質問の仕方を通して地理を学び、「学び方」を会得することによって、さらに発達をすることができるようになります。しかし、この方法は資料の整理や収集および教材分析の視点の違いなどを考慮しなければならず、教師にとってはさらに困難なものとなります。

伝達-受容モデル

教師は視聴覚教材等を利用し知識の提供者となる



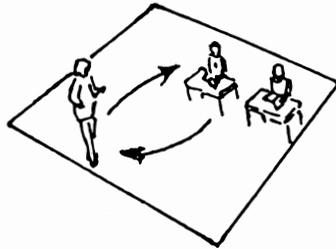
生徒は事実を積み重ね、技能を繰り返すことによって学ぶ

目的：生徒が知識をもつことに重点

活動：生徒は一方的に教えられる

行動モデル

教師は目標への到達のため、構造化された授業の経験者

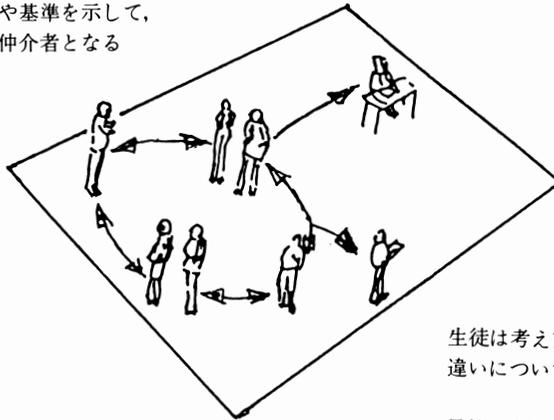


生徒は概念を理解し、応用する
目的：生徒はどのように地理を学ぶかを知る

活動：共通した問題解決、共通した授業スタイル、継続性

相互作用モデル

教師は思考の方法や基準を示して、地理学を説明する仲介者となる



生徒は考え方の方法や意味の違いについての感性を発達させる

目的：生徒は自ら学ぶことができ、かつ発達する

活動：集団としても個人としても学習を行う

図4 教師と生徒の関わり合いからみた授業モデル

私どもはよく、「教えられたことは忘れる、学んだことは記憶する。自ら行ったことはよく知っている。」ということを言いますが、だからこそ私達は生徒に自ら「物事をやらせる」ということが地理教育の現代的アプローチの基本であると考えております。

地理的事実や理論は依然として重要であり、地理教育の出発点でもあります。学年が上がるにしたがって、技能の役割が重視されており、それが新たに付け加えられる知識によって置き換えられるものではないということが強調されています。

また生徒が地理学者の技能を学ぶことは彼ら自身で「地理を行なうことができる」という点で重要であります。さらに彼らがいかにして学ぶかと言うことも重要です。世界は常に変化しており、生徒は教師なしでも自分自身でどの様にその変化を学ぶかを知らねばなりません。

私がこれまで述べてきたことは1 地理教育の目標と目的はより正確かつ個別的なものとなったと言うこと。2 試験方法も変化して、地理の具体的な知識と共に技能をもテストするようになったこと。3 これらの両者の変化は指導法の変化をも必然的なものにしたということです。

ここ10年間これらの変化により、地理はイギリスの学校では確固とした地位を有しており、カリキュラムの中で重要な要素となっています。それは人々が現在実施されている地理教育について明確かつ正確な理解をしていることによるものです。

新たな挑戦

さらに地理教育の将来についてふれてみたいと思います。今後10年間の間にイギリスの地理教育は再び変化することになると思います。

まず第一にイギリスの文部省は全国カリキュラムの導入を決定しました。5才より16才までの全ての児童・生徒は10の基本教科を学習しなければならないことになっています。すなわち、それらは国語、算数(数学)、理科、技術、地理、歴史、音楽、美術、体育および宗教です。

これら個々の教科については文部省から一定の枠組みが示される予定です。これらの枠組みは各

段階において教えられるべき知識、技能および方法について示し、また7才、11才、14才および16才の各学年で生徒が到達することが期待される学習レベルについても言及されるでしょう。さらにこの枠組みはそれぞれの学年の生徒が到達したものを検査するための評価の方法も設定することになります。

文部省はこれら10の教科に関する作業グループを発足させました。これらのグループは全国カリキュラムが学校に導入される以前に文部省が承認すべき枠組みを作成することになります。

これに先立って、地理協会はすでに何かなされるべきかということについていくつかの提言を含む「全国カリキュラムと地理学」という報告書を刊行しました(Daugherty 1989)。この報告書は現在イギリスの地理教育で実施されていることについて述べていますが、その内容は地理を教えている現場の教師の意見が集約されている点で特筆されると思います。報告書でふれている地理教育の内容と指導法に関して要約してみたいと思います。

最後に皆様に地理教育の枠組みを構成するうえで容易に答えを見出すことが困難ではありますが、しかし重要であると考えられる質問をしてみたいと思っています。報告書では地理学者は次の5つの基本的な質問に答えようとしているといっております。

すなわち、1 この土地はどのような土地なのか。2 この土地はなぜそのような土地なのか。さらにどのようにまたなぜ他の土地とは違っていたり、類似したりしているのだろうか。3 どのような私たちでこの土地は他の土地と関連しているのだろうか。4 この土地はどのように変化しているのだろうか。またなぜ変化するのであろうか。5 何がこの土地にいたいと思わせるのだろうか。

地理からもっと多くのことを生徒が得るためには、生徒は地理的な知識、理解、技能を獲得しなければならないと、この報告書は指摘しております。またこれらは質問を基にした学習によって最もよく達成されるとも述べています。学習を通して生徒はまた指導案の中に含まれる4つの事を習得することになります。

一つはフィールドワークで、単なる訪問ではな

表2 技能の習熟と調査能力

「あなたたちの子供はこれらの技能を実践しているか」

実務的な技能	個人的・社会的技能	知的技能
資料の照合	伝える	分析する
資料の収集	寄与・貢献する	評価する
計画	協力する	分類する
描写	強調する	比較する
見積(概算)	対抗する	傾向を眺めとる
抜粋、引用	討論する	識別する
地図化	協調する	事実と虚構を区別する
資料の所在を確認	意見を評価する	結論を導く
測定	聞く	説明する
資料の提示	提案する	数的に評価する
記録する	従う	「考え」を集中する
参照	組織する	定式化する
訂正、修正	共有する	仮説を設定する
検査、試験	対話を持統する	解釈する
記述	相談する	予測する
	集団を形成する	優先する
	選択する	処理する
		質問する
		記憶する
		報告する
		選択する
		反復する
		要約する
		翻訳する
		転写する
		視覚化する

「あなたはこれらの技能を自らの調査に使うことができますか」

くて情報の具体的な収集や分析を含みます。二つには他の地域を学ぶときのスライド、ビデオや絵画などの視聴覚教材の活用です。三つにはシミュレーションや地理ゲーム、「お店やさんごっこ」のような役割遊びなどが考慮されなければならないということ、四つには地図や図表などを利用する Graphicacy を学ぶということです。

報告書は生徒の最終的な評価を唯一の目的にするということは好ましくないのべていますが、この種の試験はその試験に生徒がパスしたということ以外の何物でもありません。テストされるべきは彼らがいかなる地理的知識をもち、かついかなる地理的スキルを持っているかということです。重要なことは生徒が何を憶えているかをテストすることではなくてむしろ何をすることができるかということです。このことは個々の研究や資料に関連した質問を含む多様な評価方法が用いられる

べきであることを意味しています。また報告書では異なる学年における評価は単に総括的、かつ断定的なものであるよりは診断的であるべきだという点を強調しています。

この事は試験を通して得られた情報は、生徒がより優れた学習を達成するために、どの点が不十分であるかということをはっきりさせるように活用されるべきである、ということの意味しています。試験は生徒が職業や大学を選択するための包括的な評価としてのみ利用されるべきではありません。

イギリスの地理教育では最近20年間にわたり、これまでふれてきたすべての変化を可能にするために多大な努力が払われてきました。これらの努力の大部分は技能の面に向けられてきました。(Jones, 1986)。そのための授業案の中にいかなる地理的知識を含めるべきかということをはっきりさせるような努力はほとんどなされておられません。報告書は地理的知識は非常に重要なもので、しかもいかなる学習にとっても出発点であると強調しております。

しかし、この点に関してはきわめてむずかしい問題が存在します。皆様にその問題を質問させていただけるなら、それは地理の授業や学習指導案にどのような事実を含めべきかを定めるためにはいかなる基準を用いるべきなのかということです。

私が知りたいのは皆様がどのようにしてその基準を決定するかということであり、すなわちどのような事実を含めたかということではなくて、その事実を含めるためにどのような決定をしたかということです。アルゼンチンやポーランドの首都を知ることが日本の地理教育にとってどちらが重要なことでしょうか。

また日本の生徒がスーダンないしは東カナダのいずれの人口問題を知ることがより重要なことでしょうか。私がお聞きしたいのはどちらがより重要かということではなくて、どのようにしてそれを選ばれたかということであり、換言すればどのような基準でそれを選んだかということです。この場合一方のみを選んで、他方を選ばないという理由があるように思われます。このことがイギリスにおいて企図されている地理教育の枠組みにとって解決されなければならない問題となってい

ます。

この点で皆様より何かの解答をいただけるでしょうか。本日お話しましたことに興味を示していただければと思います。

ご静聴ありがとうございました。

参考文献：

- Baily, P and Binns, J. A. (eds.) (1987) : A case for Geography, The Geographical Association, Sheffield
Boardman, D. (ed.) (1986) : Handbook for Geography Teachers, The Geographical Association, Sheffield.
Daugherty, R. A. (1989) : Geography in the National Curriculum, The Geographical Association, Sheffield.
Humphrys, G (1988) : Changing Places, Geography, 73 (3), 298-307
Jones, M. (1986) : Evaluation and Assessment in Geography in D. Boardman, (ed.), Handbook for Geography Teachers, The Geographical Association, Sheffield.
Senatharajah, N. and Weiss, J. (1971) : Evaluation in Geography : A resource book for teachers, The Ontario Institute for Studies in Education, Toronto
Tolley, H. and Reynolds, J. B. (1977) : Geography, 14-18 : A handbook for school based curriculum development, Macmillan, London.
W. J. E. C. (1988) : GCSE Geography Syllabus, Welsh Joint Education Committee, Cardiff.

本論は1989年6月11日(日)に北海道地理学会春季大会の記念講演として、ウェールズ大学スオンジー校地理学科のG.ハンフリーズ氏による「Recent Changes in British School Geography」を同氏の了解を得て訳出したものである。

ハンフリーズ氏の専門は工業地理学であるが、同時に1987-88年にはイギリス地理協会(Geographical Association)の会長として、地理教育の向上にも貢献されてきている。

地理教育の存立基盤が揺れている日本やアメリカと異なり、イギリスの地理教育の現状は示唆されるところが多い。イギリスの地理教育の現状や内容については他稿でもふれているので詳細はゆずるが(イギリスの地理教育(1986)、イギリス地理教育の背景とその内容(1989)ともに北海道教育大学札幌分校、教育科学研究指導年報に掲載)、

その理解にあたってはとくに次の二点に留意する必要があるように思われる。

一つは講演でも述べられているがナショナル・カリキュラムの策定は進行してはいるものの、日本と比較した場合、指導の内容は地域的にも教師個人および学校にも大幅に裁量の余地が与えられていることと、地理は総合社会の一分科としてでなく、中等学校からは独立した教科として教授されることである。

二つには大学の地理学と地理教育との関係が極めて密接であり、相互の交流が進んでいる。これは独立した教科として専門性が高いことにもよるが、ハンフリーズ氏の言葉をかりれば、「大学で多くの学生に地理学を専攻してもらうためには、その前にすぐれた地理教育を受けることが前提となる」という点から大学と教育現場とのつながりが重視されている。また各地に宿泊施設を有し、かつ専門の研究員等がいるフィールド・センターがあって、学生、生徒の巡検を支援する条件があることも特筆される。

なお、以下に記した内容は講演後における若干の質疑応答をまとめたものである。訳文も含め、このとりまとめの責任の一切は山下にある。

「試験の内容が一方では授業の内容を規定する面があるのではないかと」という疑問がだされ、その点についてはイギリスでも地理教育のカリキュラムを開発する過程で、同様な問題が議論されたことがあるが、実際にはそのようなことにはならなかった。それは提示される問題の内容や設問方法が前年度のものとは全く異なるからであるという説明がされた。

イギリスの地理教育に変化をもたらされた要因として大きいのはカリキュラムの開発が進んだことにあり、これまで3つのカリキュラムが開発され、一つは16才で卒業し、進学しない生徒のためのもので、二つには大学へ進学する生徒達のカリキュラムで、三つは16-18才の間の生徒のカリキュラムである。

これらの開発が地理教育と地理学の両方からの新しい考えや見方をつくりだすのに大きな役割を有している。このような考えは政府や試験を作成する人々にも認識され、新しい授業細目の出現をみることになった。このような変化は数学や理科

にもみられますが、教科によってはほとんど改善が進展していないところもある。

これらの改訂にあたっては教育学科の地理の教員と現場の地理の教師が政府よりの助成をうけて検討を行うもので、とくに重要なのは地理教師が最初からそのなかに含まれるという点である。

「社会科のなかの地理と独立した教科としての地理」の長短については、社会科のなかの一つの教科としての地理というのはイギリスの経験からしても必ずしも適切なものではないように思われる。というのは教育現場の中における社会科を構成する教科の間の力関係で、その教授する割合も決ってしまうことがあるからで、本来の地理教育や歴史教育ができないように思われる。アメリカでも日本と同じ方法であるが、必ずしもうまくいっていないように思われる。

「イギリスでは歴史と地理とではいづれの教科が好まれているか」という点では、全ての生徒は英語や理科、数学は必修で、地理や歴史はこれら3教科に続いて4番目のないし5番目の位置にあります。時には歴史よりも地理を選択する学生が多い場合がある。その理由は地理学を学ぶことによって技能を獲得できるが、歴史の場合は単に事実の記憶にとどまっており、また地理のようなカリキュラムの開発も行われていないこと。このことが歴史を専攻しても地理に比べて就職することが困難とされる大きな理由になっている。

このため歴史の方でもこのような状態を改善するための試みがなされつつあるなどの説明があった。(山下克彦)。