

小学校社会科における地域調査と地図づくり —児童による地図作品の分析を通して—

村山 朝子

I はじめに

児童生徒が作成した地図の作品展が全国各地で開催されている。主催団体は、自治体や市教育委員会、地方の地理学会、NPOなどさまざまである。団体によって対象や条件、規模は異なり、応募作品を全点展示する作品展もあれば、審査で展示作品を選定する作品展もある。

各地で地図作品展を運営する15の加盟団体からなる全国児童生徒地図作品連絡協議会は、毎年各団体の入賞作品を一堂に集めて全国児童生徒地図優秀作品展¹⁾を地図と測量の科学館（国土地理院）などで開催している。災害、交通安全などテーマが類似した作品でも、地域によって問題の現れ方が異なり、全国展には地域色豊かな地図作品が並ぶ。

協議会に加盟する団体の一つ、いばらき児童生徒地図研究会は、毎年「いばらき児童生徒地図作品展」²⁾を開催している。社会教育の一環としての取組みであるが、学校を通した応募方式をとっており、学校教育との繋がりが強い。子どもが地図と本格的に出会うのは、小学校第3学年から始まる社会科における地域学習である。学校周辺から市町村、都道府県へと学習対象領域は同心円的に拡大していく。この過程でのフィールドワークを伴う地域調査や地図にまとめる活動などを通して、地理的見方・考え方や地図活用の技能の基礎が培われ、その後の学習で深められていくと考えられる。いばらき児童生徒地図作品展に応募される地図作品は、こうした学校での地域学習の授業で作成されたものと、夏休みなどの課題として作成されたものが大部分を占める。本稿では、同地図作品展に寄せられた地図作品を対象に、授業や夏休みなどに地図作品を作成した子どもたちが地域のどのような事象に注目し、どのようにとらえ、それをどう表現したのか、その特徴、学年による違いをとらえていく。

本稿では、自分に関わりのある身近な地域を中心とする地域についての見方・考え方を「地域考察力」とする。また、地域の事象を空間的にとらえ、地図で解釈したり地図に表現したりする活動で発揮される技能を「地図活用力」とする。地図活用力は地図読解力と地図表現力に

大別できるが、それらは単なる読図や作図の技能にとどまるものではなく、いずれも地理的見方・考え方に基づく思考力・判断力等を含むものである。

地域調査において地域考察力と地図活用力は、密接に関わり合いながら向上すると考えられる。学校教育において地域考察力と地図活用力を育成するには、両者の関係と発達過程を明らかにした上で適切なカリキュラムを構築することが重要であり、本稿は、そのための基礎データを提供することを目的とする。

II 小学生による地図作品の内容分析

1. 応募作品の内訳

小学校第3学年単元「身近な地域の様子」には、児童が直接、観察できる学校周辺などを歩いて観察したり聞き取りをしたりして地域の様子を調べる地域調査（フィールドワーク）とまとめた地図づくりが、これまで位置づけられてきた。本稿では、同単元などの授業で作成したと思われる作品群を「授業地図作品」、夏休みなどの自由課題として取り組んだと思われる作品群を「自由課題地図作品」とする。それぞれの傾向をとらえるためには、少なくとも数回分のデータは必要となる。そこで、児童による第17回（2016年度）から第20回（2019年度）までの4回の合計284応募作品³⁾を分析の対象とする。なお、地図作品を地域調査の成果物と位置づけ、紙面に表現された地図のほか、文章や写真、イラストなどの諸要素も含めた総体を地図作品とみなすことにする。

年度によってばらつきはあるが、累計数では授業地図作品が自由課題地図作品をやや上回る約55%を占める。これを学年別にみると、図1のように、授業地図作品は当然ながら単元「身近な地域の様子」が置かれる第3学年に集中する。自由課題地図作品数は第6学年が突出しているが、夏休みの必須課題としていると思われる複数の学校からの一括応募を除けば、第4・5学年と応募総数は同程度となる。

2. 授業地図作品の分析

単元「身近な地域の様子」の地域調査では、フィール

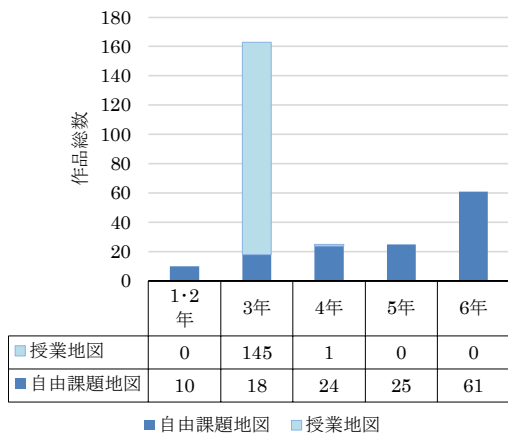


図1 応募地図作品(2016年度~2019年度累計)の内訳



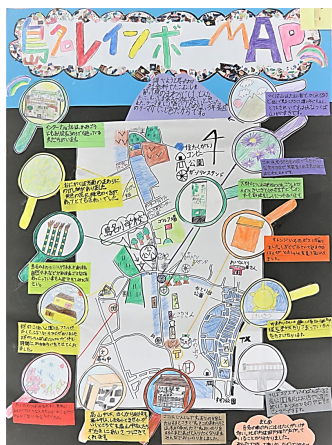
a. つくば市立M小学校



b. つくば市立A小学校



c. つくば市立O小学校



d. つくば市立S小学校

写真1 授業地図作品例

(a~cは第20回作品展, dは第19回作品展)

ドワークの際やまとめの地図づくりにおいて、学校を中心として主要道路や河川などが描き込まれた地図(教育現場では一般に白地図といわれる)が使われることが多い。それに土地利用を色分けで表し、撮ってきた写真を貼ったり、地物や事柄についての気づきを短い文章やイラストで表現したりして、共同して模造紙大の地図に仕上げていく。応募された地図作品もそうした活動を経て完成したものと思われる。地図づくりは、小人数クラスを除けば、一般にグループで行われており、クラスや学年で複数の作品を出す学校が多い⁴⁾。

応募作品でもっとも多いのは写真1-aのタイプである。家の多い場所、公園、田、畑など土地利用を色分けした地図をベースとして、フィールドワークでの気づきを記号や番号などで地図上に印し、写真やイラストと短い説明を地図の周辺に配置している。白地図は学区地図などを基に教師が授業用に描き直して拡大したものとみられる。授業で学習した方位と地図記号のほか、オリジナルの印(地図記号)が描かれているものもある。「自然がいっぱい〇〇」「べんりなまち〇〇」「大すき〇〇」などテーマを決め、補足説明があるものが多く、第三者に見せて伝えることを意識している。

そのほかには、文章や写真・イラストによる説明に比重が置かれた写真1-bのような作品もあれば、逆に学校、寺社、田などの地図記号が入った土地利用を色分けした地図だけの作品もある。写真1-aの作品の左右にあるような写真や説明などがなく、地図を仕上げること自体が目標になっていると推察される。こうしたタイプの地図作品では、生活科の町探検で作成されることがある絵地図の要素は認められず、イラストなどの描き込みもない。

写真1-cは、道路や川なども含めすべて児童が手描きし、学習した方位と地図記号のほか、自分たちで作った地図記号を描き込んで土地利用を表現している。この小学校の場合、主要道路などが入った白地図をもってフィールドワークを行った後に地図づくりをしている。グループによって表現はさまざま、絵地図から平面地図への移行が児童のペースでなされているといえよう。

「レインボーMAP」と題する写真1-dは、学校周辺を歩いて調べた土地利用や公共施設などに加えて、皆で探した虹色のものをクラスで1枚の地図に表現している。

こうした個性的な地図作品が2015年度以前には比較的多くみられたが、近年は減少傾向にある。

注目されるのは、第3学年1学期の授業で白地図にまとめる活動を行った児童が、その夏休みに自由課題地図づくりに取り組み、地図展に応募している事例(後掲の写真2)や、翌年第4学年の夏休みに取り組んだ例(後

掲の写真3-a, 写真3-b) など継続的な取組みがみられることである。

3. 自由課題地図作品の分析

次に、個人またはグループで夏休みなどに調査を行いまとめた自由課題地図作品について取り上げる。

1) 対象領域と調査方法

地図に表現された範囲, 言い換えれば調査対象領域は, 約半数が学校や自宅の周辺, 通学路などの直接経験地域である身近な地域で, 次いで市町村, 県, その他(河川流域, 山, 湖など)となる。これを学年別にみていくと, 図2に示したように, 第3学年では身近な地域が7割を占める。第4学年ではそれが6割程度に下がり, 市町村が3割にまで増える。第5学年になると, 対象地域は分散してテーマも多様化するが, 第6学年では再び身近な地域が増えて5割近くを占める。

第3学年から学年が上がるにしたがい市町村や県の割合が高くなるのは, 身近な地域から始まる地域学習の学習領域が市町村へ, 第4学年で県へと拡大する授業の影響が大きいと考えられる。注目されるのは, 第5学年で大きく低下していた身近な地域が, 第6学年で再び増加していることである。このことは, 第6学年に位置づけられた公的内容で取り上げる社会的事象について, 身近な地域に落とし込んで自分ごととして具体的に考えるようになったことの現れといえよう。

調査方法は図3に示したように, 第3学年を中心に低学年から中学年までは, 文献調査との組合せも含めて9割前後がフィールドワークを行っている。市や県を対象とする作品が増える高学年では, 文献調査のみでフィールドワークを行わないものが急増し, フィールドワークのみの割合と同程度となる。なおフィールドワークと文献調査を組み合わせた調査の割合は学年による大きな差はない。

2) 調査対象・テーマ

児童は地域の何に注目して調査を行い, 地図に表現しているのか。調査対象はモノ(地物)からコト(事象)まで多岐にわたる。

- ・自然(通学路や自宅周辺の植物, 花, 昆虫などの生き物, 野鳥, 畑の作物, 街路樹など)
- ・目印になるモノや目につくモノ(信号機, 標識, 自動販売機, AED, マンホール, 公衆電話, 110番の家, 火の見やぐらなど)
- ・公共施設(公園, 図書館, 学校, 交番, コンビニエ

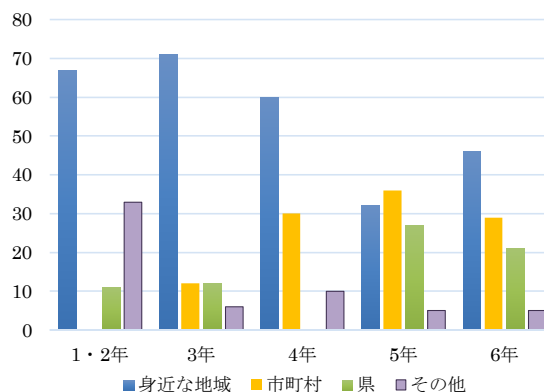


図2 自由課題地図作品における調査対象領域 (%)

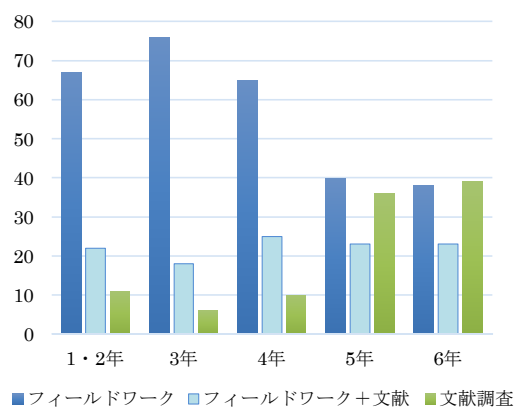


図3 自由課題地図作品における調査方法 (%)

- ストア, 国の研究所, 観光案内所など)
- ・土地利用(住宅地区, 商店街, 田畑, 林など)
 - ・歴史に関わるモノ・コト(遺跡, 史跡, 神社, 旧町名, 伝説, 合戦・城跡, 古墳など)
 - ・安全・災害に関わるモノ・コト(危険な場所, 安全な場所, 震災など),
 - ・観光(観光スポット, お気に入りの場所, 釣り場など)
- その他, 橋, ゆるキャラ, パワースポット, 発電所, 高速道路, 鉄道, 川, 用水路などがある。

低学年から第3学年では, 身近な地域で児童が注目する自然や目印になるモノ, 目につくモノなどを調べてその分布を地図に表現しているものが多い。第4学年以降はテーマも多様化し, 災害・防災に関わるモノ・コトが出現することのほかに, 傾向は特に認められない。ただし, 第5学年や第6学年の内容を詳細にみていくと, 地図に描かれた要素やテーマは身近な地域を対象にした低・中学年と変わらず, 対象範囲だけが市や県に拡大したにすぎず, 考察が不十分なものも少なくない。

事象の変化に注目した地図作品や, 複数の場所の様子を比較したり, さまざまな要素の関連を考察したりというように, 考察に深まりをみせる地図作品は, 学年が上

がると増えてくるが、その大半は身近な地域を対象としていることが注目される。夏休みの必須課題として課されたと思われる学校からの自由課題の応募作品も、大部分は身近な地域や市町村を対象としている。

3) 動機・考察・まとめ等の記述

自由課題地図作品には、地図を中央に配して周りに動機や方法、考察などの文章を入れたスタイルが多くみられる。地図作品作成に取り組む動機やテーマ設定理由について明確に書かれたものに限ると約半数程度にとどまるが、それらの内容はだまかに次のように類型化できる。

- ・地域の好きなモノ(地物)・コト(事象)・場所
- ・地域での体験や気づきに基づく興味・疑問
- ・地域の変化への気づき・疑問
- ・地域による違いへの気づき・関心
- ・事件・事故のニュースや社会現象
- ・授業との関わり

低学年では、通学路の畑や花、マンホールなど身近な地域の日頃から親しみあるモノをテーマに、その数や分布を絵地図に表している。人との新たな出会いや新たな発見などの楽しい体験を第三者に伝えたいという思いが表れている。これは生活科の授業で行われる町探検が次の主体的な活動に繋がったといえよう。

第3学年になると「のどが渇いて水筒が空っぽになったことがあるので、冷えた飲み物が買える自動販売機を調べた」「商店街にはしまっている店や新しい店もある。むかしから続く店はどのくらいあるのか」「近所にある火の見やぐらの役割を知った。どのような形のものがほかにはどのくらいあるのか」など、身近な地域での自らの体験や気づきに基づく新たな関心や疑問が動機となってテーマが設定されている。なお「市のことを習ったのでもっと知りたいと思った」「習った地図記号のものは近くにはないけれど、ほかにいろいろなものがある」といった授業がきっかけになっているものもある。

第4学年になると、第3学年までにはみられない動機やテーマが出現する。「家の周りにたくさん建物が建った、校舎も増えた」「公園があちこちにつくられている」「〇〇と彫られた石碑」「まちに伝わる〇〇伝説」など地域における変化、第3学年と比較すると、モノからコト、点から面への気づきの拡大がみられるようになる。また「小学校に自動車図書館が来ている」といった社会現象への気づきや「テレビで災害のニュースをみた」「子どもが巻き込まれる事件が多い」といったニュースをきっかけにあげるものも出てくる。

そのほか、地域の変化に着目し、新旧地形図や土地利

用図を比較して考察した地図作品が注目される。第3学年までは地図は主に表現手段として用いられていたが、第4学年では地図読解力を使って地図を考察に活用した地図作品が出現しているのである。

高学年では、第4学年の傾向が引き続いてみられるのに加えて、新たに「おじいちゃんの家のあるまちは道路や歩道に電柱が立っているけれど、ぼくの住む町では庭や駐車場に立っていたり電柱がない場所がある」「水戸には銅像が多いけれどほかでは少ない」「登校中に信号機の待ち時間が違うところがある」といった体験に基づく他の地域や場所との違いへの気づきがあげられる。ニュースについても「少子高齢化」「バリアフリー」など、地域を越えた、社会問題への関心の拡大がみられる。

4. 分析結果の検討

1) 地域調査と地図づくりの現状と課題

授業課題作品からは、第3学年「身近な地域の様子」での地図づくりの一端が浮き彫りになった。

授業地図作品で連続して応募がある学校の地図作品のスタイルは、主要道路などが描き込まれた白地図に土地利用とフィールドワークでの気づきを写真やイラスト、簡単な文章で加えたものが多く、同単元の活動スタイルが固定化していることが推測される。今回分析対象から外した2015年度以前も含めると、こうした学校の連続応募が途切れる例の多くは、指導教員の異動によるものと思われる。言い換えれば、応募の多くに特定の意欲的な教員の存在がある。フィールドワークのまとめとしての地図づくりがカリキュラムに継続的に組み込まれて行われている例は必ずしも多くないとみられる。

その中で注目されるのは、授業での課題地図作品への取り組みが、夏休みに個人やグループでの自由課題作品制作に繋がり、さらにそれが学年を超えて継続し発展している事例である。

一つは小規模校単学級の事例である。まず第3学年1学期の単元「身近な地域の様子」と総合的な学習の時間を組み合わせて地域調査を行った。グループに分かれて学校周辺をまわり、さまざまな場所で気づいたことを書いた紙を白地図に貼り、クラスで1枚の地図作品に仕上げた(写真2-a)。夏休みの選択課題に地図作品を掲げたところ、クラスの中から1個人と2グループ8名が取り組んだ。1グループは授業と同じ範囲について安全の観点からフィールドワークを基に、写真やコメントを入れた安全マップを仕上げている(写真2-b)。翌年進級した第4学年で1個人と2グループ9名、さらに他学年でもグループや個人での応募がみられた。一教師による



a. 授業地図作品 b. 自由課題地図作品

写真2 常陸太田市立K小学校の事例
(第19回作品展から)

取組みが学年を超えて広がった⁵⁾ことに注目したい。

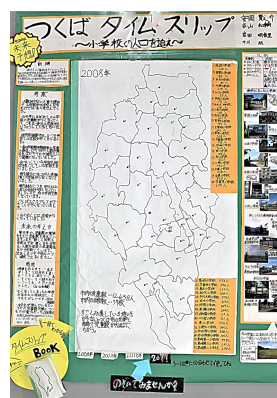
もう一つは、継続的に応募がある別の小学校の事例である。まず第3学年に「クラスカラー、虹色のものを学校の周りでみつけよう」をテーマにしたフィールドワークを基に作成した授業地図（写真1-d）をクラス全員27名で作成した。写真も入らない絵地図に近いものであるが、子どもたちが楽しく夢中になって作り上げたことが作品からうかがえる。その活動を経て第4学年の夏休みには、2名がグループで、5名が個人で、自由課題地図作品を作成した。自分の住む地域や市域に調査範囲を広げて住宅地の変化（写真3-a, 3-b）などをテーマとして文献資料も用いて考察を加えている。さらに翌年、第5学年になると、これらの地図を作成した2名を含む4名で、市の小学校の規模と統廃合問題に取り組んだ。フィールドワークと統計データを組み合わせ、学区と各学校の児童数の変化を地図に表した（写真3-c）⁶⁾。3年にわたる段階的・継続的な学習指導で、児童の視点が広がり、地域考察力が深まった事例といえる。

これらのことから、地図作品づくりは児童が主体的に繰り返し取り組み、地域考察力や地図活用力を深化させることができる活動であるといえよう。ただし、そこには教師による継続的な指導や支援が必要であることは、2事例からも明らかである。

なお、兄弟姉妹で取り組んだのち、弟妹が単独で継続して取り組んだ例が5作品を数える。また、第3学年で地域の商店街について調査して地図作品を作成した際、一帯に神社が多いことが気になった児童が、第6学年になって神社にテーマを絞って調査を行い再び地図作品を制作した例がある。これらは家庭環境の影響なども少なからずあろう。今回の分析では明らかにしえなかったが、夏休みの自由課題への取組みは、学校が出す他の課題同様、教師による助言のほか、親兄弟による支援が想定される。子どもの地域考察力や地図活用力の向上という点



a. 第4学年個人地図作品 b. 第4学年個人地図作品



c. 第5学年グループ地図作品

写真3 つくば市立S小学校の事例
(a, bは第19回, cは第20回作品展から)

では、実はこうした家庭による支援、それに地域社会との連携も今後は含めて考えていく必要がある。特に、地域での観察や調査には、地域の諸施設や人々の協力が今や欠かせない。

2) 地域考察力と地図活用力の段階的変容

自由課題地図作品の分析から、学年による調査範囲や動機、テーマ設定、考察の変容が明らかになった。身近な地域での体験における気づきに基づく興味や疑問が第3学年から顕著となり、第4学年で地域の変化、第5学年以降に他地域との比較といった視点の広がりや思考の深まりがみられた。学年が上がるにしたがってモノからコトへ、点から面へと視点が広がり、第4学年以降に身近な地域からより広い地域に空間軸を広げ、さらに俯瞰的視点が加わる作品が出現している。また現在から過去・未来へと時間軸を伸ばし、自分や自分の地域を相対化するという段階的な視点や思考の発達が見られるのも第4学年以降の作品であった。これら第4学年以降では、過去と現在の比較、身近な地域と他地域との比較などにおいて地図を資料とし、つまり表現手段としての地図活用に、資料として読み解く地図活用が加わっている

表1 小学校学習指導要領における身近な地域の様子を調べる学習に関わる記述 2008年版・2017年版対照

	2017 (平成 29) 年版第 3 学年	2008 (平成 20) 年版第 3・4 学年
目標	(1) 身近な地域や市区町村の地理的環境, 地域の安全を守るための諸活動や地域の産業と消費生活の様子, 地域の様子の移り変わりについて, 人々の生活との関連を踏まえて理解するとともに, 地域活動, 地図帳や各種の具体的資料を通して, 必要な情報を調べまとめる技能を身に付けるようにする.	(3) ①地域における社会的事象を観察, 調査するとともに, 地図や各種の具体的資料を効果的に活用し, 地域社会の社会的事象の特色や相互の関係などについて考える力, 調べたことや考えたことを表現する力を育てるようにする.
解説		「地域における社会的事象を観察, 調査する」とは, 地域の地理的環境や人々の社会生活の様子を具体的にとらえたり, その特色や相互の関連などについて考えたりするために, ②地域における社会的事象を自分の目で見たり調べたりすることである.
内容	内容(1) 身近な地域や市区町村(以下「市」)の様子について, 学習の問題を追究・解決する活動を通して, 次の事項を身に付けることができるよう指導する. ア 次のような知識及び技能を身に付けること. (ア) 身近な地域や自分たちの市の様子を大まかに理解すること. (イ) ③観察・調査したり地図などの資料で調べたりして, 白地図などにまとめること. イ 次のような思考力, 判断力, 表現力等を身に付けること. (イ) 都道府県内における市の位置, 市の地形や土地利用, 交通の広がり, 市役所など主な公共施設の場所と働き, 古くから残る建造物の分布などに着目して身近な地域や市の様子を捉え場所による違いを考え表現すること.	内容(1) 自分たちの住んでいる身近な地域や市(区, 町, 村)について, 次のことを観察, 調査したり白地図にまとめたりして調べ, 地域の様子は場所によって違いがあることを考えるようにする. ア 身近な地域や市(区, 町, 村)の特色ある地形, 土地利用の様子, 主な公共施設などの場所と働き, 交通の様子, 古くから残る建造物など.
解説	「身近な地域や市区町村の様子」とは, 自分たちが通う学校の周りの地域や自分たちの住んでいる市の様子を指している. 観察・調査したり地図などの資料で調べたりして, 白地図などにまとめることは, 身近な地域や市の様子について, ④地図や写真などの資料で市の位置や地形, 土地利用, 交通の広がりなどを観察したり調べたりして, 白地図などにまとめることである. ここでは, 観察・調査して必要な情報を集める技能, 地図などの資料から位置や地形, 広がりや分布などを読み取る技能, 地図記号などを使って, 調べたことを白地図などにまとめる技能などを身に付けるようにすることが大切である. 実際の指導に当たっては, 生活科での学習経験を生かし, 小高い山や校舎の屋上など高いところから身近な地域の景観を展望したり, 地理的にみて特徴のある場所や主な公共施設などを観察・調査したりする活動が考えられる. そうした活動からつなげて, 地図や写真などを活用して, 市全体の様子へ視野を広げるようにすることが大切である.	「自分たちの住んでいる身近な地域や市(区, 町, 村)」とは, 自分たちが通う学校の周りの地域や自分たちの住んでいる市を指している. ⑤身近な地域とは, 地形の様子, 土地の使われ方, 市街地の広がり, 主な公共施設のある場所など, 児童が直接, 観察できる範囲である. ここでは, ⑥学校の周りの地域の様子を調べ, それに続けて市といった行政的な範囲に広げていくようにする必要がある. 身近な地域の様子については, 児童の発達の段階や学習経験を十分に考慮して, 社会的事象を観察したり, 聞き取りなどの調査を行ったりして, その結果を絵地図や地図記号を使った平面地図にまとめる活動を行うようにする. 実際の指導に当たっては, 例えば, 屋上や小高い山など高いところから身近な地域の景観を展望, 観察したり, 市の鳥瞰図や立体地図, 空中(航空)写真などを活用したり, 身近な地域の絵地図から, 市全体の平面地図に無理なく移行するよう配慮する必要がある.
内容の取扱い	内容の(1)については, 次のとおり取り扱うものとする. ア 学年の導入で扱うこととし, アの(ア)については ⑦「自分たちの市」に, 重点を置くよう配慮すること. イ アの(イ)については「白地図などにまとめる」際に, ⑧教科用図書「地図」(以下「地図帳」)を参照し, 方位や主な地図記号について扱うこと.	内容の(1)については, 方位や主な地図記号について扱うものとする.
解説	ここでは, 市の様子に関する内容の指導において, 自分たちの市の位置を確かめたり調べたことを白地図にまとめたりする際に必要となる方位や主な地図記号について, 地図帳を参照して理解し活用できるようにすることを求めている.	ここでは, 自分たちの住んでいる身近な地域や市の様子に関する内容の指導において, 観察, 調査した結果を地図に表したり地図を読み取ったりする際に必要となる方位や主な地図記号を理解し活用できるようにすることを求めている.
指導計画の作成と内容の取扱い	第3 指導計画の作成と内容の取扱い 2 第2の内容の取扱いについては, 次の事項に配慮するものとする. (1) 各学校においては, 地域の実態を生かし, 児童が興味・関心をもって学習に取り組むようにするとともに, ⑨観察や見学, 聞き取りなどの調査活動を含む具体的な体験を伴う学習やそれに基づく表現活動の一層の充実を図ること. また, 社会的事象の特色や意味, 社会に見られる課題などについて, 多角的に考えたことや選択・判断したことを論理的に説明したり, 立場や根拠を明確にして議論したりするなど言語活動に関わる学習を一層重視すること. (2) …⑩すべての学年において, 地図帳を活用すること.	第3 指導計画の作成と内容の取扱い 2 第2の内容の取扱いについては, 次の事項に配慮するものとする. (1) 各学校においては, 地域の実態を生かし, 児童が興味・関心をもって学習に取り組むようにするとともに, 観察や調査・見学などの体験的な活動やそれに基づく表現活動の一層の充実を図ること. (3) 第4学年以降においては, 教科用図書「地図」を活用すること.

(文部科学省(2008)『小学校学習指導要領解説社会編』, 同(2018a)『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説社会編』から関連箇所を抜粋. 下線と番号①~⑩は筆者が加筆)

点が注目される.

以上のように, 地図作品の分析から, 地域考察力と地図活用力の関係やその変容の解明に繋がるいくつかの結果が得られた. 一地図作品展におけるサンプル数も限ら

れた地図作品を対象としたものであり, 項目別の分析が中心となり, 項目間や地図そのものの分析は不十分であるが, 現時点での分析結果を踏まえ, 顕著にみられた第2学年までと第3学年との違い, 第3学年と第4学年の

違いから、地域調査や地図づくりの実態や子どもの地域に対する見方・考え方について指摘しておきたい。それは、第3学年におけるフィールドワークを伴う地図づくりが本格的に地域や地図に親しむスタートとして適切であり、その学習体験があってこそ。その後の主体的な取り組みと思考の深まりが期待できるということである。

子どもの知覚環境の発達プロセスに関する研究（吉田2018）によれば、小学校第1・2学年の段階は「ルートマップの形成期」であり、第3・4学年が「サーベイマップへの移行期」に変化する「転換期」にあたるという。生活科においても町探検などで絵地図にまとめる活動を実施する場合もあるが⁷⁾、そもそも活動とふれあいを重視する生活科と社会科とでは地域に出る活動や地図づくりの目的が異なる上、知覚環境の発達プロセスからも第3学年で身近な地域で地域調査と地図づくりを行う意義が裏づけられる。第3学年の身近な地域での活動が生活科での町探検の繰返しにとどまっているとしたら、それは社会科における活動の意義を教師が十分に理解していないことによるといえよう。

Ⅲ 学習指導要領における第3学年地域学習の取扱い

授業地図作品はもちろんのこと、自由課題地図作品も少なからず学校での授業の影響を受けている。そこで、小学校学習指導要領社会において地域調査や地図づくりがどのように位置づけられているのか、あらためて確認しておきたい。

表1は従前の2008年版と2017年版の小学校学習指導要領における「身近な地域や市区町村の様子を調べる学習」に関わる箇所を抽出して新旧対照したものである。

2017年版学習指導要領において、地図帳の配付がこれまでの第4学年から第3学年に早められ、「すべての学年において、地図帳を活用すること」（表中下線⑩）と明記された。また「身近な地域」の学習単位にとどまらず第3学年、第4学年を通して「地図などの資料で調べ」といった地図読解力や「白地図などにまとめ」といった地図表現力に関わる記述が「内容」の「知識及び技能」の複数箇所に登場している。また、第3学年から第6学年社会科全体に関わる「指導計画の作成と内容の取扱い」2の(1)には、「観察や見学、聞き取りなどの調査活動を含む具体的な体験を伴う学習やそれに基づく表現活動の一層の充実を図ること」（表中下線⑨）とある。地域学習における地域調査と地図づくりは、まさに「具体的な体験を伴う学習とそれに基づく表現活動」といえる。

新旧について比較すると、フィールドワークや地図づくりの扱いについて明らかな差異がみられる。

第一点は、「観察」の用語の取扱い、フィールドワークの位置づけの違いである。2008年版では目標（表中下線①）をはじめ、内容や『解説』にも「観察、調査」の用語が複数箇所に登場する。『解説』では「地域における社会的事象を観察、調査する」とは「地域における社会的事象を自分の目によく見たり調べたりすること」（表中下線②）と明記している。ところが2017年版では、そもそも目標から「観察」の用語が消えている。「観察」が登場する「内容（1）」の（イ）「観察、調査したり…白地図にまとめたりして調べ」（表中下線③）の箇所について、『解説』には「地図や写真などの資料で市の位置や地形、土地利用、交通の広がりなどを観察したり調べたりして、白地図などにまとめる。」（表中下線④）とある。

「観察」とは、一般には「実態をありのまま客観的に見ること」「注意深く見ること」として使われる用語である。2008年版の『解説』に「自分の目によく見たり」（表中下線②）とあるように、これまでの学習指導要領においては、一般的な使われ方と同様「実際に実物や実景などをよく見ること」を意味してきた。ところが2017年版では、上述したように「資料で観察する」ときわめて不自然な言回しがなされ、学校外へ出て実際に歩いて観察するといったフィールドワークに関する記述は「内容」にも『解説』にもみられない。ちなみに「観察」の用語とは逆に大幅に増えたのが「写真」の用語である。

第二点は、地域学習の重点が「身近な地域」から「市町村」に移ったことである。2008年版ではまず「身近な地域」を定義（表中下線⑤）した上で、直接経験領域である「学校の周りの地域」から「市」といった行政的な範囲へと（表中下線⑥）学習範囲を広げることを求めている。それが2017年版では、「内容」（表中下線⑦）に直接経験領域を超えた市に重点を置くことが示されている。

第三点は、2017年版では第3学年の最初から地図読解力の育成に重点が置かれていることである。まず、地図帳の使用を第3学年社会科の導入に置かれた地域学習から義務づけ（表中下線⑧）ている。そして、第一点でも触れたように、フィールドワークを明確に課さない代わりに、「地図」などの資料で「市の位置や地形、土地利用、交通の広がりなどを観察したり調べたり」という記述が繰り返される。地図の導入期ともいえるこの地域学習において地図表現力よりも地図読解力の育成を優先していると解釈できる。

以上のように、地域学習の重点が身近な地域から市町村に移って学習範囲が広域化することによって、フィールドワークをせずに地図を含む各種資料を活用して地域の特色をとらえる学習活動が基本スタイルとして示され

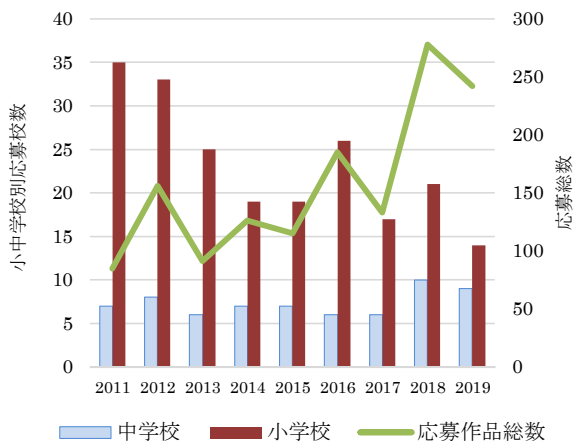


図4 小中応募校数ならびに応募地図作品総数の推移

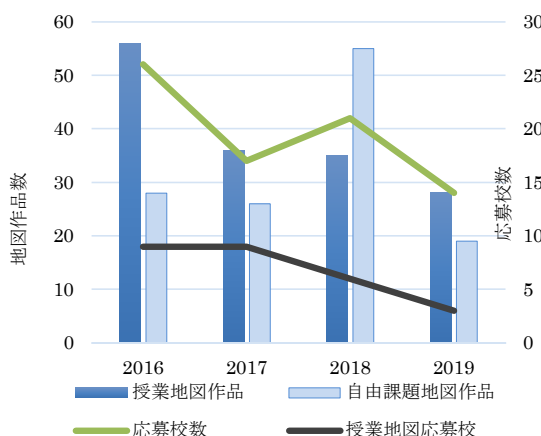


図5 小学校応募地図作品数ならびに応募校数の推移

たといえる。2017年に学習指導要領が示された時点で、地域調査におけるフィールドワークの「縮減」への懸念⁸⁾は提起されていたが、「縮減」はおろか「非実施」が現実味を帯びてきた。

そうした傾向は、近年のいばらき児童生徒地図展における応募校数の推移や作品の傾向にもみてとれる。もともと小学校に比べて応募校数が少なく6校～8校の間で推移していた中学校は、2018年度10校、2019年度9校と、むしろ微増傾向にある(図4)。一方の小学校は2014年度から増加傾向にあったのが、2016年度をピークに応募校数が減少傾向にある。特に授業地図作品では、9校から6校、3校と激減している(図5)。

2017年3月に告示された学習指導要領の2020年度全面実施に向けて、2017年度から文部科学省による各都道府県教育庁担当者への説明、さらに県から各教育委員会への周知が図られ、この間は移行期として先行実施も行われている。授業地図作品の激減はいろいろな因子があるが、その一つに2017年告示学習指導要領があることは否定できない。

IV 地域考察力と地図活用力の段階的育成に向けて

IIで明らかになったように、子どもの地域に対する視点や思考は、体験での気づきの積み重ねを通して段階的に深まり、地域考察力の発達がみられる。特に第2学年までと第3学年との違い、第3学年と第4学年との違いは顕著であり、第3学年における地域学習でのフィールドワークを伴う地域調査と地図づくりが重要であることが浮き彫りになった。地図は第3学年まで主に表現手段として用いられ、地図を読解して資料として活用するのは第4学年以降であった。しかし、IIIでみてきたように、2017年告示学習指導要領では第3学年で地域学習におけるフィールドワークを必須のものとしては課しておらず、また資料としての地図の読解力を重視しており、IIで明らかにした児童の実態との間に明らかな齟齬がみられる。

フィールドワークでの体験活動と地図づくりという表現活動を繰り返しながら、現実地域と抽象化された地図との行き来を積み重ねて対象領域を広げること、絵地図から平面地図へと徐々に抽象度を上げていくこと、地図活用は地図表現から始めて地図読解を加えていくこと、などが、子どもの思考や技能の発達に沿った指導であると考えられる。

もちろん読図は地図活用力として重要であるが、既製の地図を読むのには一定の地図のルールや読図の技能を身に付ける必要がある。それに対して絵地図に始まる地図表現の導入では、必ずしもそうした技能の習得は必要としない。生活科の町探検などで絵を描くように地図表現を楽しむところからスタートし、絵地図から平面地図へのスムーズな移行を第3学年の身近な地域の単元で実現することが重要であると考えられる。身近な地域での体験や実地観察に基づく気づきや疑問による地図作品づくりを「地図帳以前」⁹⁾に実施し、まず表現手段としての地図に親しませる。そうしてフィールドワークの成果を表現して伝えるためにさらに高度な地図の技能を身に付けたいという意欲を高めた上で、地図記号や方位などを加えつつ抽象度を高めていくことが、地域考察力と地図活用力の段階的育成に繋がると考えられる。

身近な地域の様子をフィールドワークで観察・調査することが社会科単独では難しい場合は、総合的な学習などと組み合わせての実施を考えたい。次いで市町村を中心とする学習で、地図で確かめたり地図で考えたりといった地図読解力と、学習したことを地図上にまとめる地図表現力との双方の育成を図る活動を積み重ねていくことが望ましいと考える。

なお、フィールドワークを伴う地域調査と地図づくり

は、第3学年の社会科導入期での地域学習にとどまるものではない。IIでみてきたように、地図作品分析において市レベルで考察が深まるのは第4学年以降であり、また第6学年における自由課題地図作品で再び身近な地域を対象とした作品が増加し、それらに俯瞰的な視点や将来への提言などがみられた。このことから、第6学年における学習内容を自分ごととしてとらえ、思考を深める際に再度「身近な地域」に着目した地域調査を行うことが効果的であると考えられる。たとえば単元「地方公共団体の政治」で具体的に調べられるように児童の関心や地域の実態に応じて取り上げる選択例として掲げられた「社会保障、自然災害からの復旧や復興、地域の開発や活性化などの取組」（文部科学省 2018a: 106）や歴史的内容の現代の単元で触れることを求めている「災害からの復興、環境問題、少子高齢化の問題など」（文部科学省 2018a: 128）が例としてあげられる。そうした問題は国レベルで大きくとらえるとともに、身近な地域で具体的に考えることが重要である。

ところで、授業地図作品も自由課題地図作品も、完成をもって目的が完結してしまっている傾向がある。地図作品展に応募された作品が返却後、教室や廊下などに展示される例もあるが、授業作品については学校で保管されるか処分され、自由課題作品についても大部分はそのまま児童生徒に返却されているという。

しかし、地域調査の結果を可視化した地図作品は、見るものに感銘を与えたり熟考を促したりもする。自由に解釈したり判断したりできるし、地図作品を前に対話も成り立つ。地図作品は単に地域調査の成果物にとどまらない、「主体的・対話的で深い学び」に繋がる新たな教材としての可能性をもつ。授業で作成した地図作品や夏休みの自由課題地図作品をその後の授業で教材として活用すれば、さらなる児童の地域調査や地図づくりへの取組みも期待できる。

V 結び

子どもの地域考察力や地図活用力の育成カリキュラムの構築は、それらの小中学校を通しての変容をとらえた上で検討していくべきものとする。本稿では、2017年版学習指導要領の小学校での完全実施となる2020年度が間近に迫ることから、特に小学校段階に絞って地図作品の分析を通して論じることとした。

2018（平成30）年学習指導要領改訂で高等学校に「地理総合」が必修科目として新設されることになった。地理学界の耳目が2022年度実施の「地理総合」に集中している。しかし、それに先立つ2020年度から実施となる小

学校の社会科にも、ここまでみてきたように、地理教育の立場から看過できない重大な改訂点がある。第3学年を中心に身近な地域や地図の位置づけは明らかに変化するとともに、小学校における地域学習そのものが大きく変わることが予想される。

地域調査は小中高各段階において行われるものであるが、その対象や内容、方法は段階的に深化してこそ効果をあげることができるものであり、小学校段階、特に中学年での実施がそのスタートとして重要である。防災・減災の視点からも地域における自助・共助の重要性がわれている。地域で行動できる力を育てるには、まず地域を知り、地域に関心をもたせることが肝要である。

従来、小学校の中学年でのフィールドワークや地図づくりは、少なくとも中学校における地域調査に比べれば、高い割合で実施されてきた。これらの学習活動の縮減がその後の中学校、高等学校での地域に関する学習や地図活用、地理教育のあり方に及ぼす影響は決して小さくないと考えられる。すでに2017年版学習指導要領の第3学年における地域調査や地図の取扱いについては問題点が指摘され（佐藤 2018, 中山 2019）、学会のシンポジウム¹⁰⁾などでも取り上げられてきたが、さらに広く周知を図り、対策を講じることが喫緊の課題である。

付記 本稿は2019年度～2021年度科学研究費基盤研究（C）（一般）「地図活用力の育成に関する研究」課題番号19K02832に基づく成果である。本稿を作成するにあたっては、梶間容子氏（常陸太田市立久米小学校）、高橋望氏（つくば市立鳥名小学校）、中島昌弘氏（つくば市立大曾根小学校）、山本愛生氏（茨城大学教育学部社会選修4年）らの協力を得た。記して感謝申し上げる。本稿掲載写真は作品展会場での撮影写真である。分析は応募作品の画像データを使用した。なお本稿に記載した分析結果ならびに考察についての責はすべて筆者が負うものである。

注

- 1) 全国児童生徒優秀地図作品展は、教育現場での地図利用の普及・促進を趣旨として国土地理院と全国児童生徒地図作品展協議会の主催で毎年1月から2月にかけて開催され、2019年度で23回を数える。国土地理院地図と測量の科学館ホームページには第10回（2007年度）からの作品が公開されている。なお協議会加盟団体による地図展のほかにも各地で各種団体によりさまざまな規模で地図展や地図コンクールは行われていると思われる。
- 2) 2000年に創設され、当初はつくば市とその周辺市町村の小中学生を対象として、応募作品をすべて展示する形式がとられた。第12回（2011年度）から対象を茨城県内全小中学校の児

童生徒に広げ、第14回(2013年度)からは入賞作品に加えて展示作品についても審査によって選定し、合計50点程度を展示する形式をとっている。第12回からは大学地理学・社会科学教育の大学関係者、県教育委員会、測量関係者などから成る「いばらき児童生徒地図研究会」が主催団体となり、事務局は国土地理院関東地方測量部に置かれる。第12回から第20回(2019年度)まで9回の累計応募数は小中合わせて約1500を数える。毎年6月頃に県内小中学校約700校に募集案内を出し、夏休み明けの9月に学校単位で応募を受け付け、11月下旬から約2週間茨城大学図書館で作品展を開催する。筆者は2011年度から会長を務める。

- 3) グループ作品のうち兄弟姉妹などで取り組んだ異学年グループ5作品を除外している。
- 4) これまでの「身近な地域の様子」における地図づくりの実態を明らかにするにはこれらを丁寧に分析していくべきだが、4回分のデータでは分析には不十分であり、ここでは特徴の指摘にとどめる。
- 5) 筆者は免許更新講習において毎回「地図の活用」をテーマとし、その中で国土地理院をはじめとするWeb地図の活用や児童地図作品展での地図紹介なども行っている。K小学校の地図指導をした教諭は、筆者による免許更新講習の受講を機に国土地理院に出前授業を依頼したり地図展に応募したりするなど積極的に地図を取り入れた授業に取り組むようになったという。
- 6) 作品名「つくばタイムスリップ ～小学校の人口を追い～」である。2008年、2013年、2018年の市内各学校の学区を3枚の地図に表し、各学校の児童数の変化に注目し、未来(2023年)の学校の統廃合と各学校の児童数を予想して4枚目の予想図を作成し、大型絵本のようにめくってみられるような地図に仕上げている。児童数の増減の地域差が大きいつくば市の問題を取り上げて、第20回の最優秀賞を受賞した。作成者4名のうち2名は3年生のときに写真1-dの作品を作成している。
- 7) 生活科の学習指導要領の本文には「町探検」「絵地図」という用語は登場しないが、教科書等では広くこれらの表現が使

われてきた。なお2018年版『解説』には、社会科との関連に関する文章中に「身近な地域の様子を絵地図に表したり・・・」(文部科学省 2018b: 83)という記述が一カ所だけみられる。

- 8) 佐藤(2018)はフィールドワーク学習が縮減されることが大きな課題であることを指摘するとともに、地域の防災学習の観点からも問題であるとした。
- 9) 寺本(2002)は、地図帳が配布される第4学年(当時)以前の児童にとっての外界への興味関心のあり方をとらえ、「地図帳以前」の立体地図づくりや絵地図を描くことなどの重要性を指摘している。
- 10) たとえば、第36回日本地理学会地理教育公開講座「新・小中高地理教育における課題と展望—身近な地域調査—」(2019年9月22日, 新潟大学)がある。この公開講座の詳細は、日本地理教育学会発行の『新地理』67巻3号(95-133頁)に掲載された報告記事を参照されたい。

文献

- 佐藤浩樹 2018. 平成29年版小学校社会科学習指導要領の内容構成に関する考察—地理的な視点から。地理教育研究 23: 59-64.
- 寺本 潔 2002. 『地図の学力』明治図書。
- 中山正則 2019. 小学校における身近な地域学習の現状の課題と今後の展望。新地理 67(3): 99-101.
- 文部科学省 2008. 『小学校学習指導要領解説社会編』東洋館出版社。
- 文部科学省 2018a. 『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説社会編』日本文教出版。
- 文部科学省 2018b. 『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説生活編』東洋館出版社。
- 吉田和義 2018. 『手描き地図分析から見た知覚環境の発達プロセス』風間書房。

むらやま・ともこ (29期卒)

茨城大学教育学部

Fieldwork and Mapping in Elementary School Social Studies: Analysis of Child Maps

MURAYAMA Tomoko (Ibaraki University)