

地理教育におけるフィールドワーク指導の あり方に関する試論

池 俊介・齋藤 亮次
山本 隆太・吉田 裕幸

キーワード：フィールドワーク、地理教育、教師教育、探究活動

【要 旨】 中学校・高校の地理教育におけるフィールドワークの実施率は低い、その原因の1つはフィールドワークの意義や方法が教師間で十分に共有されていない点にある。そこで筆者らは、高校生を対象として見学型・作業型・探究型の3つのタイプのフィールドワークを実施し、それらの活動を通してフィールドワークの指導に必要とされる知識やスキルについて検討した。その結果、3タイプのフィールドワークにおいて共通して必要とされる地理の専門的コンピテンシーについては、教師志望の学生を対象とする大学の授業においてもフィールドワークのプランの立案や実践等を通じて育成が可能であること、指導経験の重要性が高い一般的コンピテンシーの育成についてはフィールドワークに関する組織的な研修のほか、ネットによる教師間の情報共有を通じた学びの重要性が増していること、などフィールドワークの指導力の育成を図るための知見が得られた。

I はじめに

野外科学（フィールドサイエンス）の1つである地理学では、観察・観測・聞き取り調査などの野外での調査活動が重視されてきた。とくに近年は、現実の動きを直視し、演繹的思考ではなく帰納的思考によって事の本質を見極めようとする考え方を背景に、地理学を含む人文社会諸科学においてフィールドワークの重要性を再認識する動きが高まっている（村山，2014，p.247）。地理学に基礎を置く地理教育においても、例えば篠原（2001）に代表されるように、これまで多くの研究者によってフィールドワーク¹⁾の重要性が強調されてきた。また、小学校・中学校・高校の学習指導要領においても、これまでほぼ一貫してフィールドワークが重視され続けている。例えば、2017年に告示された現行の学習指導要領においても、中学校では「地域調査の手法」や「地域の在り方」の単元において居住地域を対象とした生徒による調査活動の実施が、また高校の学習指導要領（2018年告示）でも、地理歴史科の必修科目である「地理総合」において、中項目「生活圏の調査と地域の展望」が「地理総合」の学習の集大成として位置づけられ、生徒の生活圏を対象とした地域調査を行うことが強く期待されている。このように、少なくとも研究や学習指導要領のレベルにおいてはフィールドワークが地理教育にとって不可欠の学習活動であるとの共通認識が存在している。

しかしながら、実際の中学校・高校における地理授業のレベルでのフィールドワークの実施率は低く、宮城県内の公立中学校67校（128名）を対象としたアンケート調査によれば、フィール

ドワークを実施している教師の割合は全体の約25% (宮本, 2009, p.2)、神奈川県内の高校の地理担当教師 (回答者124名) を対象としたアンケート調査では、フィールドワークを実施している教師の割合は21%に過ぎなかった (池・福元, 2014, p.19)。こうしたフィールドワークの実施率の低さの原因については、①時間的制約に関する問題、②校外に生徒を引率するための手続きの問題、③科目の必修・選択に関わる問題などが指摘されてきた (池, 2022b, p.125)。ただ、こうしたフィールドワークをめぐる実施環境の悪さが実施率の低下の大きな原因となってきたことは事実であるが、フィールドワークの不振の根本的な原因は、地理教育におけるフィールドワークの意義や教育的な価値が教師間で十分に共有されていない点にあると筆者らは考えている。したがって、実施環境の整備はもちろんのこと、教師がフィールドワークの意義についての理解を深め、具体的なフィールドワークの指導法に対する知識・スキルを習得し、フィールドワークを自ら実施しようとするモチベーションを高めるための具体的な仕組みづくりが大きな課題であると言える。

こうした状況の中で、筆者らは早稲田大学教育総合研究所の共同研究「地理教育におけるフィールドワークの指導力育成に関する研究」を2022年度から開始し、高校生を対象としたフィールドワーク入門講座の開催によって得られた知見をもとに、地理教育におけるフィールドワーク指導に必要な力量とは何か、指導力を育成するためにはいかなる仕組みづくりが必要か、といった課題について検討してきた。そこで本稿では、まずフィールドワークをめぐる国内外の研究の動向を整理した上で、山本 (2022a) で用いられた見学型・作業型・探究型という3つのフィールドワークの類型²⁾ ごとに実施した高校生を対象とするフィールドワークの概要と、それらのフィールドワークで必要とされる具体的な指導内容についてまとめる。それらを踏まえて、フィールドワークの指導力を育成するための仕組みづくりについて提言を試みることにする。

II フィールドワークをめぐる研究の動向

1. 見学型から探究型へ

これまで世界各国の地理教育においてフィールドワークが実施されてきたが、その原初形態は見学型フィールドワークに求められる。イギリスにおけるフィールドワークの変遷過程を整理した Foskett (1997, p.3) によれば、1960年代に地理学界で起こった「計量革命」の前までは、遠足やキャンプなどに重点が置かれ地理学習の要素が乏しい「探検的アプローチ」のフィールドワークや、団体ツアーの象徴であるクックツアーのように案内者にしたがって地理的事象を見学する「クックツアー・アプローチ」、つまり見学型フィールドワークが主流であった。その後、一世を風靡した計量革命は地理教育にも影響を与え、フィールドワークでも野外調査によるデータ収集や計測・記録が重視されるようになった。さらに、1970年代後半～1980年代には、人間と環境をめぐる問題が注目される中、探究活動をベースとした課題解決型のフィールドワークの開発が進んだ (Foskett, 1997, p.4)。その結果、近年ではオランダの高校教師を対象とするアンケート調査結果を踏まえて探究型フィールドワークの必要性を論じた Oost et al. (2011)、南アフリカの教師志望の大学生を対象として問題解決型のフィールドワークを実践した Raath & Golightly (2017)、

ドイツのベルリンを対象としたコンピテンシーの育成を重視した探究型フィールドワークの事例を紹介した山本（2022b）など、探究型フィールドワークに関する研究も見られるようになった。こうした変化は、知識重視の地理教育から、非認知的能力をも含むコンピテンシーの育成を重視した地理教育への転換という大きな流れを反映しているものと考えられる。すなわち、見学型フィールドワークから探究型フィールドワークへの変化は、知識重視の地理教育から思考スキル等のコンピテンシーを重視した地理教育への転換の中で生じた変化であると言えよう。

しかし、実際に日本の学校現場で行われているフィールドワークは、エクスカッション（巡検）を主体とする見学型エクスカッションが多く、中学校社会科や高校地理歴史科の学習指導要領で想定されている探究型エクスカッションの実施率は低くとどまっている³⁾。こうした傾向は海外でも見られ、イギリスやオーストラリア等の国々ではフィールドワークへの探究活動の導入が1990年代後半から進められているものの（Kent & Foskett, 2005, p.171）、多くの国々では伝統的なエクスカッションの実施率が依然として高い⁴⁾。また、フィールドワークに関する研究においても、日本では見学型フィールドワークに関するものが圧倒的に多く、篠原（2001）、松岡ほか編（2012）などがその実践方法や効果についてまとめている。ただ、近年では、生徒がより主体的に参加しうる見学型フィールドワークとして「ウォークラリー巡検」も提唱されており（今井, 2023）、新たな動きとして注目される。

一方、日本における探究型フィールドワークに関する実践は、見学型フィールドワークに比べると圧倒的に少なく、沼畑（2019）、齋藤（2022）など僅かな報告に限られている。探究型フィールドワークの普及が進まない理由としては、生徒の主体的な活動を保障するために多くの時間を必要とすること⁵⁾、知識の習得を重視する教師が多く、思考スキル等のコンピテンシーを育成しやすい探究型のフィールドワークに対する関心が低いこと、などが考えられる。これらの課題の解決にはかなりの時間を要するものと予想されるが、探究型フィールドワークの普及を図る上では不可避の課題であると言えよう。

2. フィールドワークの指導力育成に関する研究

現職教師や教師志望の学生を対象としたフィールドワークの指導力を育成するための実践・理論的研究は必ずしも多くはない。初等教員養成課程の授業に関するものとしては、大学周辺の地域調査を実施し、学生による土地利用図の作成を通して観察力の育成を図った井田ほか（1992）、環境教育の視点から野外観察力の育成を試みた岩本（1993）などがある。一方、中等教育教員養成を目的とした研究としては、「社会科教育法」の授業において野外調査を実施するとともに、中学校・高校の野外調査に関する学習指導案を学生に作成させた山口（1980）、「社会科教育概論」の授業において巡検・オリエンテーリングの実施を通じて野外学習指導の方法を検討した西脇（1997）、「巡検指導体験」を通じて指導力の育成を試みた山口（2012）、教職課程履修者を対象とする授業においてエクスカッション実践を行った中牧（2018）、「地理歴史科教育法」におけるエクスカッションの実践とその効果について報告した池（2018）、教員養成系の大学院生を対象に高校の地理授業におけるフィールドワークのプランを立案させた近藤ほか（2021）、などがある。また、小学校から高校までの教員養成全般における野外調査の指導のあり方について実践

をもとに提言した研究としては篠原（2001）がある。

これらの先行研究では、主にエクスカージョン（巡検）を実施し、それを踏まえて土地利用図を作成させたり、エクスカージョンのプランを立案させたりする研究が多かった。授業の中での実施という制約上、やはり主な対象とされてきたのは見学型エクスカージョンであり、作業型・探究型フィールドワークも視野に入れた指導力の育成については課題として残されている。そこで以下では、実際に高校生を対象に行った見学型・作業型・探究型の3つのタイプのフィールドワーク実践を踏まえて、フィールドワークで必要とされる指導内容について検討する。

Ⅲ フィールドワークにおける指導内容

1. 見学型フィールドワークでの指導

1) フィールドワークの概要

見学型フィールドワークとは、教師や専門家のガイドに付いて行き、話を聞くことに主眼が置かれるフィールドワークである（山本，2022，p.15）。以下では、「早稲田を歩く－大学周辺のまち歩きで新発見！－」と題して実施された早稲田大学周辺での見学型フィールドワークの事例を踏まえ、見学型フィールドワークで必要とされる教師による指導のあり方について論じる。なお、このフィールドワークの概要は表1の通りである。

表1 早稲田フィールドワークの概要

日 時	2022年7月23日
参加者数	高校生21名、引率教員7名（うちスタッフ4名）、大学院生・学部生4名
当日の行程表	13:30早稲田大学大隈講堂前集合 筆者の1人の池の案内によるFW（大隈重信像、演劇博物館、高田馬場跡、甘泉園、神田川）→大隈通り商店街の観察作業→14:45 FW終了→15:00 教室での振り返り（商店街を観察して気づいたことの発表）→15:30 終了

このコースは、2019年度以降、早稲田大学地理学教室主催「高校生のためのフィールドワーク入門講座」において実施してきたコース（吉田，2022，pp.65-74）がベースとなっているが、参加者のより主体的な参加を促すため、今回は商店街の観察作業を追加した。現在の商店街周辺の住宅地図を配付したうえで、どのような種類の店舗が多いのかをメモするよう指示し、商店街を自由に観察する時間を10分程度設けた。その後、教室での振り返りにおいて、過去（1997年）の住宅地図を配付し、過去と現在を比較して気づいたことをグループごとに発表させた。

また、このフィールドワークでは、「地理教育国際憲章」（国際地理学連合・地理教育委員会編，1993年）において示された地理的な見方・考え方に基づいて内容・コースが策定された（表2）。

表2 地理的な見方・考え方とフィールドワークの内容との関係

地理的な見方・考え方	具体的なフィールドワークの内容
位置と分布	商店街の分布の調査、ルートマップの読図
	配布資料の分布図（印刷業の分布図等）の読図
場所	武蔵野台地と神田川流域の低地の対比
	地域的な特徴としての早稲田大学の学生街
人間と自然環境との相互依存関係	神田川による人間と自然環境との結びつき
	（染色業と河川の関わり、水害とその対策の歴史）
空間的相互依存作用	印刷業と都心に立地する出版社との関係性
地域	商店街の新旧住宅地図の比較による地域変容の理解

2) 必要とされる指導

上記の実践および、フィールドワーク終了後に経験年数の少ない教師3名、教職希望の院生・学生4名（計7名）を対象として実施した座談会で出された意見・感想を踏まえると、見学型フィールドワークにおいて必要な指導としては、以下の3点が挙げられる。

1点目は、生徒の安全確保に関する知識やスキルの共有が重要である。本フィールドワークの実施日は真夏日であり、熱中症のリスクを下げるために、説明はできる限り日陰で行うようにした。その影響もあり、座談会ではフィールドワークのデメリットとして「フィールドワークの学びが気象条件に左右されること」が指摘された。安全にフィールドワークを実施するためには、交通安全指導（自動車・通行者への注意）、生徒の怪我や体調不良者への対応（熱中症対策を含む）、天候不良時（雨天・荒天）の対応など多岐にわたる配慮が必要とされる。このような安全確保に関する知識やスキルを蓄積し、経験の浅い教師にも共有することが重要であろう⁶⁾。また、教師と生徒たちとの距離によって話の聞き取りやすさに差が見られたとの指摘もあり、こうした参加者への細やかな配慮についても情報の共有が望ましい。

2点目は、参加者の主体性を引き出すための工夫が必要である。見学型では、ガイドから参加者への一方的な説明に終始してしまう懸念がある。座談会においても、問いづくりの重要性が指摘されており、参加者への適切な問いにより学習効果がより高められると考える⁷⁾。また、本フィールドワークでも実践したように、見学型であったとしても簡単な作業を組み入れることで、より能動的なフィールドワークを実現できる。

3点目は、情報の取捨選択が必要である。本フィールドワークにおいては、表2のように幅広くテーマを設けた。座談会においては、自然・人文地理のいずれの内容もカバーされており、様々な興味をもつ参加者のニーズを満たしているとの意見が聞かれた。その一方で、ガイドが事前にどこまで情報収集するのか、また収集した情報をどこまで参加者に伝達するのか、といった点についての難しさも指摘された。フィールドワークの実施時間を考慮した上で、参加者の発達段階に応じて内容を取捨選択する必要がある。

座談会では、フィールドワークのメリットとして「実物を自分の目で見ること、地図を見るこ

との大切さ」「地理学習のモチベーションの向上」などフィールドワーク実施の意義については十分に理解できたとの声が聞かれた。その一方、「教材研究が難しい」「準備時間の確保が難しい」との意見も多く聞かれた。

学校現場におけるフィールドワークの普及のためには、実際に教師がフィールドワークを経験し、その経験をもとに教師が自らのフィールドワークの内容・コースを設定し、実施することが必要となる。このため、経験の浅い教師を対象としたフィールドワークを定期的実施し、生徒の安全確保に関する知識やスキルの共有、参加者の主体性を引き出す工夫、情報の取捨選択の重要性等についての理解を図って行くことが必要であろう。

2. 作業型フィールドワークでの指導

1) フィールドワークの概要

作業型フィールドワークとは、案内者のガイドや誘導はありつつも、教室では難しい景観観察や地図読図・作図、インタビュー調査、アンケート調査などの地理的な作業に生徒が取り組むフィールドワークである(山本, 2022, p.15)。生徒中心で作業に取り組んだり議論を行ったりするものの、目的としてはスキルの獲得が中心に据えられるため、目的・テーマ・視点は基本的には教師の側で準備するのが一般的である。ただし、実際にはその過程で地理的知識の収集や探究的なアプローチを組み込むことが多い。以下では、「修善寺り・ブランド-温泉観光地の歴史と未来-」と題して実施した静岡県伊豆市修善寺温泉での作業型フィールドワークの事例を踏まえて、必要とされる指導の内容について論じる。なお、本フィールドワークの概要は表3の通りである。

表3 修善寺フィールドワークの概要

日 時	2022年8月9日
参加者数	高校生18名(うち静岡県内からの参加者9名)、教員9名(うちスタッフ4名)、大学院生1名
当日の行程表	10:40修善寺駅集合→11:00会場(ITJ BASE Shuzenji)にてグループ分け→午前のフィールドワーク(修善寺温泉の街歩き)→12:00会場に帰着/昼食(各自持参)→12:30午後の作業の説明→13:00午後のフィールドワーク(グループごと/1時間ほど)→14:00まとめ・発表→15:30終了

まず修善寺駅に集合した後には修善寺温泉にバスで移動し、筆者の1人の山本の案内のもとで修善寺温泉街のエクスカージョンを行った。エクスカージョンでは聖と俗の境界といわれる桂川を観察し、807年に弘法大師が開いたとされる独鈷の湯を見学した。河床の温泉は、谷底の地下水、凝灰岩・デイサイトの割れ目に帯水する地質、そして達磨山の地熱による恵みであることを確認した。次に温泉街の中心部に位置する修善寺を訪れた。修善寺の境内の背後にはヤブコウジ-スダジイ群集の照葉樹林が広がる一方、対岸には二次林が広がっていることを観察した。修善寺から桂川の上流側に進むと、温泉の共通管理の貯湯槽を見ることができる。一時は枯渇の危機に瀕していたが、修善寺温泉事業協同組合により旅館などへの配湯にかかわる集中管理システムが構築されたことにより、安定的かつ効率的な温泉の利用が実現されている。桂川を下流側に戻りなが

ら、夏目漱石などの文人が逗留した仰空楼・菊屋旅館跡などを見学し、多くの文人を惹きつけてきた修善寺温泉の景観を観察しながら、グループワークの会場であるITJ Base Shuzenjiに戻った。

昼食後、学習テーマである「温泉観光地の歴史と未来」を考察するための午後の作業についてのガイダンスを行った。まず1万分の1地形図をグループごとに配布し、凡例をもとに自分たちで土地利用図を作成する「まちなみ調査マップ」の作業について説明した。注意事項として、①実際の建物の区画と地図が異なる場合には自分で地図を直すこと、②観察から判断できない建物は近隣の方々に聞いて確認をすること、③駐車場は建物利用には含めないことを伝えた。また、調査中の土地利用図は下書き用として最低限度の建物利用が分かる程度に留めることも付言した。インタビュー調査用のワークシートも用意し、定性的なデータを集める一方で、情報の信頼度を高めるために最低3軒以上はインタビュー調査を行うように指示した。さらに、「短時間の調査なので自分たちで色々工夫して下さい」と付け加えることで、チーム内で役割分担し、効率的に作業することを示唆した。説明後、18名の生徒を5つのグループに分け、それぞれのグループにサポーターとして教師・大学院生を配置して1時間程度のフィールドワークを実施した。グループごとに調査対象エリアを分けることで、短時間でも温泉観光地を網羅的に調査できるような学びを設計した。

フィールドワーク中は、サポーターには基本的に安全管理に徹し、状況に応じて観察の視点を示したり、問いかけたりするよう依頼し、生徒の自主性を重視した。生徒自身では気付けない視点を教師側から積極的に示すという方法もあるが、そうすると見学型フィールドワーク的になってしまうため、生徒の属性や目的に応じて言葉がけの頻度や具体性を調整する必要がある。筆者がサポートしたグループは性別・出身地が異なる混成グループであったが、最初は東京出身の女子生徒が意欲的にインタビュー調査を行い、地元出身の男子生徒は後ろについていたが、現在地やルートを把握していた地元生徒が途中からグループ内で存在感を示し、終盤にはインタビュー調査も率先して行っていた。とくにインタビュー調査やチームでの協働的作業は、地理の専門的コンピテンシーだけでなく行動力や協調性・主体性などの一般コンピテンシーを育む場としても期待される。

フィールドワーク終了後、各チームの担当エリアごとに建物の種類別に色分けしたマーカーシールを貼って土地利用図を作成した。それぞれのチームで凡例が異なることが無いよう、あらかじめ凡例については教師側で用意しておいた。敢えて手作業による地図作製を行ったのは、参加者によってデジタルデバイスの状況が異なり使用が困難であったこともあるが、チームで作図作業を協働的に可視化しながら実施してもらうことを重視したためである。最終的には、各チームで作成した土地利用図を1枚の大きな地図につなぎ合わせ、全チームで1枚の土地利用図を作成した(図1)。なお、デジタル上で共同編集を行う場合には、Google JamboardやGoogle mapプロジェクト機能なども便利である。

次に、最初のエクスカッションで学んだ内容に加え、グループ単位のフィールドワークで得られた調査結果を踏まえて、それぞれの施設の分布の特徴を地図から読み取り、「なぜそこにあるのか?」「これからどうなりそうか?」などの問いを立てさせた。今回はあくまで作業が中心のフィールドワークであったが、生徒の学習動機を高めるためには探究型に近いパフォーマンス課



図1 高校生が作成した土地利用図（5グループの地図を結合）



写真1 左：作図作業の様子／右：地図とワークシートを使った発表の様子

題を設定することが重要だと考えたからである。筆者は、シンプルなフォーマットとして3Rの視点から地域を構想する方法を提唱している。すなわち、Regional（地域性を活かしているか？）、Research Based（調査や観察内容を踏まえて具体的に考えているか？）、Re-Brand（修善寺温泉の新しい方向性を考えているか？）の3つの視点である。調査結果を踏まえて、以上の視点から簡単な発表資料を作成させ、各グループのプレゼンテーションを行った。地元関係者が参加するプレゼンテーションの場を提供することで生徒の学習意欲が高まるものと期待されたため、地域の地域づくり関係者に発表時に参加して頂き、生徒の発表に対して具体的なコメントを頂いた。

2) 必要とされる指導

作業型フィールドワークにおける必要な指導としては、以下の3点が重要であると考えられ

表4 フィールドワークの活動と指導との関係

生徒の活動内容	事前準備	指導方法	指導上の留意点
読図と分析	地形図やGISソフトなどによって、判読・分析する地図資料（主題図）を用意する。	どこにあるのか（分布）、どうしてあるのか（要因）、他にもあるのか（比較）、いつからあるのか（変化）など、具体的な問いかけをしてもよい。	目的や習熟度に応じて、問いの具体性や用意する資料の種類や難易度を調整する。
観察調査	下見をして、教師は観察対象をある程度把握しておく。自然地理的な観察調査においては、必要に応じてメジャーやスケール、温度・湿度計やルーペなど調査器具も準備する。後々振り返れるように、状況に応じてカメラも準備させる。	五感を用いながら何がどこにあるかを観察した上で、「どうしてあるのか（分析）」を考察する。 見学型フィールドワークの要素を取り入れて学級全体で行うことも可能であるし、グループ・個人でも可能である。	地域の地理的事象について先入観を持たずに観察し、経験と認知の両方から学ぶことを心がけさせる。教師の視点や考えを一方的に押し付けてしまうと、五感を伴うフィールドワークの意義が半減してしまう。
アンケート調査	アンケート調査の目的を考え、必要に応じて用紙やアンケートボードなどを準備する。簡潔な選択式アンケートの場合にはシールを貼ってもらうのも回答者にとってハードルが低く便利である。	アンケート・インタビュー調査の目的としては、現状把握型と仮説検証型に大別できるだろう。いずれかのタイプを選択した上で、調査に必要な項目や調査対象を検討する。とくに仮説検証型の調査の場合には、事前に立てた仮説にとらわれすぎず、先入観を捨てて好奇心を持って向き合うことが重要である。	調査の初めに自分の身分を名乗る、目的を伝えるといった基本的なスキルに関するレクチャーも必要である。プライバシーに関する内容を聞く場合には十分注意する。教えていただくという謙虚な姿勢を心がけさせ、常に「相手がこのようなインタビューを受けたらどう思うか？」を意識しながら実施させる。終了後には気持ちよくお礼の挨拶をすることも欠かせない。
インタビュー調査	インタビュー調査の目的を考え、必要に応じて用紙やフィールドノートを準備する。調査項目を事前に教師側で準備することもあれば、探究型に近い形で行う場合には生徒に考えさせてもよい。		
作図と分析	目的に応じた地形図やGISソフト、土地利用を記録するタリーシートなどを用意する。	事前学習とフィールドワークでの成果を合わせて、地理的事象の分布や要因、他地域との比較や地域の変容について分析する。「読図と分析」で挙げたような具体的な問いを投げかけてもよい。	目的や習熟度に応じて、問いの内容の具体性や凡例の有無を検討する。

る。なお、具体的な指導内容については表4にまとめた。

1点目は、教師が学習を設計する作業型フィールドワークにおいては綿密な準備が必要となる点である。限られた時間の中で目標とするスキルを学ぶため、パフォーマンス課題の設定や資料の準備、問いの想定など細部まで設計しておくことが求められる。このように書くと準備のハードルが高いようにも見えるが、教師側もフィールドワークを繰り返す中で要領よく準備ができるようになるため、想像するほど大きな負担とはならない。ただ、協力者の存在は重要であり、他教科の教師との連携や、他校の地理教師との教材の共有などの工夫が助けになるだろう。

2点目は、生徒が作業を行う際にもある程度のガイダンスは必要になるという点である。作業

型フィールドワークは、その性質上どうしてもスキルの習得が重視されるため、例えば凡例の色分けやインタビュー調査の基本的スキルなど、事前に簡単なガイダンスを行っておく必要がある。また、生徒の習熟度を見取った上での事前準備が必要なことは言うまでもない。

3点目は、実際にフィールドに出た際に、学習の目的や生徒の実態を踏まえ、状況を見取った上で教師がサポートする必要がある点である。作業を実際に行ってみると上手くないこともあるが、敢えて生徒の気づきを生むために主体的な作業を見守るという方法もあるし、積極的に介入することでスキルの早期獲得を目指すという方法もある。そのような意味では、スキルの習得を重視する作業型フィールドワークは繰り返し実施することが望ましい。例えば、事前・事後学習の読図・作図作業を通して地図スキルを高める、総合的な探究の時間等と連携してアンケート・インタビュー調査の頻度を増やす、といった工夫も考えられる。

3. 探究型フィールドワークでの指導

1) フィールドワークの概要

探究型フィールドワークとは、生徒が自らの調査に基づき課題を設定し、教師の支援と助言のもと、自ら取り組むフィールドワークとされる（山本，2022，p.15）。探究的なアプローチをとるため、生徒自ら主体的に考え判断し行動する学習活動が中心となり、他のフィールドワーク類型と比べると自律的である。以下では、「水の都・三島を探究する－MISHIMA REBRAND－」と題して実施した静岡県三島市での探究型フィールドワークの事例を踏まえて、探究型フィールドワークで必要とされる教師による指導のあり方について論じる。

まず、探究型フィールドワークでは、生徒自らがフィールドワークの課題を設定する必要がある。そこで、三島での現地フィールドワークの実施前に、あらかじめ遠隔会議ツールZoomおよびオンラインホワイトボードツールMiroを用いてオンラインでの事前学習会を開催した。地域概要について教師側が講義するとともに、生徒は他の生徒とのグループ活動を通じて現地フィールドワークに向けた課題設定を行なった（表5）。

表5 オンライン事前学習会（キックオフミーティング）の概要

日 時	2022年11月6日
場 所	オンライン会議（Zoom）
参 加 者 数	高校生16名（うち静岡県内からの参加者2名）、教員スタッフ4名
当日の行程表	14:00オンライン事前学習会開始（自己紹介、本日のグループワークの説明）→14:35グループ毎にブレイクアウトセッションに分かれ、Miroを使いながら課題設定を行いまとめる→15:50設定した課題の報告・共有→16:00終了
備 考	<ul style="list-style-type: none"> 事前学習会に先駆けて、生徒には三島市役所公式YouTubeにおける三島紹介動画を提示した。また、各自の関心領域（環境保全、観光、生活・まちづくり）についてアンケートフォームで聴取し、これに基づきグループ分けをした。 事前学習会での課題設定を受け、追加資料として環境保全班には街中せせらぎ事業、三島市緑の基本計画（2003年）、観光班には観光マップ、三島市観光動態調査（2018年）、三島市インバウンド誘客戦略（2020年）、生活・まちづくり班には三島市第3次三島市都市計画マスタープラン（2022年）を共有した。

事前学習会において、生徒は現地フィールドワークで調査すべき地点の候補と視点を絞り込んだ。これに対して教師側は、関連する行政資料や報告書などの追加資料を提供した。また、現地フィールドワークにむけて、生徒が主体的・自律的にフィールドワークを進めることをねらいとしてループリック（表6）を提示し、フィールドワーク活動の方向性を共有した。なおこれら一連の情報共有はGoogleサイトを用いてワンストップで行った。

三島での現地フィールドワークは、表7の要領にて実施した。

表6 三島フィールドワーク・ループリック評価基準表

	Excellent	Good	Not bad	Develop
Regional 【地域性は？】	溶岩流や東海道の宿場町として形成されてきた地域の特徴、位置や分布、他地域とのつながりや地域の構造など、三島ならではの地域的な特徴を多面的に理解している。	溶岩流や東海道の宿場町として形成されてきた地域の特徴、位置や分布など、三島ならではの地域的な特徴を多面的に理解している。	地域の特徴、位置や分布など、三島ならではの地域的な特徴を多面的に理解している。	一般的な地理的事象を踏まえられておらず、位置や分布などから三島ならではの地域的な特徴を理解していない。
Research 【調査結果は？】	事前の文献調査だけでなく、聞き取り調査や観察調査などのフィールドワークを踏まえて地図上に位置や分布を分かりやすく的確に示し、地域の特徴を十分理解している。また、複数の地図を重ね合わせることで地域的な特徴を複合的・構造的に分析・考察している。	事前の文献調査だけでなく、聞き取り調査や観察調査などのフィールドワークを踏まえて地図上に位置や分布を示し、地域の特徴を理解している。また、複数の地図を重ね合わせることで地域的な特徴を複合的に分析・考察している。	聞き取り調査や観察調査などのフィールドワークを踏まえて地図上に位置や分布を示し、地域の特徴を理解している。また、複数の地図を重ね合わせることで地域的な特徴を分析・考察している。	聞き取り調査や観察調査などのフィールドワークを踏まえた地図づくりが十分にできておらず、地域の特徴を理解していない。また、複数の地図を重ね合わせて地域的な特徴を分析・考察していない。
Re-Brand 【新しい提案は？】	三島ならではの地域性や課題を踏まえた上で、一つのストーリー性を持ちながら地域の未来像を具体的かつ多面的に構想している。	三島ならではの地域性や課題を踏まえた上で、地域の未来像を具体的に構想している。	三島の課題を踏まえた上で地域の未来像を構想しているが、具体性にはやや欠ける。	三島ならではの地域性や課題を踏まえておらず、地域の未来像も構想できていない。

表7 三島フィールドワークの概要

日 時	2022年11月20日
参加者数	高校生16名（うち静岡県内からの参加者2名）、教員8名（うちスタッフ4名）、大学院生2名、大学生1名、地元有識者2名
当日の行程表	10:00三島駅南口駅集合・ジオガイドによる三島ジオツアー（楽寿園、源兵衛川、三島広小路）→11:00作業場所（みしま未来研究所）到着。グループでの探究型FWを開始（2時間）→13:00FW終了。グループごとに地図作り・話し合い（調査結果をまとめ、リブランドの方向性を議論）→15:00発表→15:30報告を受けてのコメント・まとめ→16:00終了

三島駅集合後、ジオパークガイドの案内の下、エクスカージョンを行った。これは初めて三島を訪れる生徒もあり、生徒間の地域に対する共通認識を築く必要があったためである。見学したのは、楽寿園から始まり源兵衛川・三島広小路を通り、みしま未来研究所までの約1.8km（1時間程度）であった。

生徒は、ジオガイドの説明を聞くとともに、事前学習会の講義および課題設定を意識しながらまち歩きを行った。指導としては、生徒がまち歩きをする中で気付かなかった事象について適宜指摘して気付かせることはしたが、そこで特段の説明は加えなかった。

みしま未来研究所に到着後、グループごとの課題解決に向けて教師側からガイダンスを行った上で、調査内容に関するグループでの話し合いの時間を設けた。ガイダンスでは、活動の方向性を確認する意味でルーブリック（表6）を再提示した。生徒はここからグループでの探究型フィールドワークに取り組んだ。フィールドワークでは教師側は基本的に安全管理にのみ配慮し、生徒が主体的・自律的に活動する機会を確保することに注意を払った。生徒はフィールドで自分たちが考えた調査地点を回るとともに、自分たちなりに地域課題を捉え、解決策について自分たちの考えをまとめていった（図2参照）。



図2 三島フィールドワークの調査結果（一部）

*現地調査によって明らかになった各地区の特徴を地図上に付箋で書き出し、駅前再開発に関するインタビューの結果をもとに自分たちのまちづくりの考えを提案している。

最後に、調査結果についての発表を行った。発表では、地元で地域活性化に取り組む関係者（伊豆半島ジオガイド池谷氏、株式会社結屋代表取締役川村氏）から講評を頂いた。以上でフィールドワークを終了した。

2) 必要とされる指導

探究型フィールドワークにおいて重要となる指導の要点としては、以下の3点が挙げられる。

1点目は、限られた時間の中で探究型フィールドワークを行うためには、教師は事前学習、現地フィールドワークともにループリックを示し、学習の方向性を言語化して生徒に共有することが重要である。生徒に無秩序に自由な時間を与えるのではなく、ループリックを通じて方向性が定まった状況で高い自由度の学習機会を確保することが教科教育では求められる。生徒はループリックを自らの探究活動の参照軸とすることで、個人作業やグループで協働する際に、振り返る参照点が担保され、活動の方向性を適宜確認しながら学習を進めることができる。ループリックがうまく機能すれば、生徒は自律的に活動することになり、結果として教師による個別的・具体的な指導の頻度は下がることになる。

2点目は、生徒の主体的な活動が軸となる探究型フィールドワークでは、教師は求められた時にのみ指導や助言を行うといった指導姿勢を表明する必要がある。そのためには、生徒が支援と助言を求めやすい教師—生徒の人間関係が前提となるとともに、生徒たちが教師に声掛けがしやすいように物理的・空間的に近くにいる必要がある。

3点目は、実際のフィールドにおける、生徒個人のコミュニケーション能力と、グループとしてのコミュニケーションの状況に注目する必要がある。探究型フィールドワークにおける地域調査の成否や学習の深まりに対しては、生徒の知識・技能の習得状況だけではなく、フィールドでの生徒同士のコミュニケーションが大きく影響すると考えられる。その意味では、生徒同士のコミュニケーションを身近で観察し、グループ内での人間関係を把握した上で、コミュニケーションに支障がでた場合には、必要に応じて介入や支援を行い、調整することが教師には求められる。生徒たちが自立した形でフィールドワークに集中して取り組めるよう、教師はフィールドでのコミュニケーション環境の整備に留意する必要がある。

Ⅳ フィールドワークの指導力の育成に向けた提案

1. フィールドワークに必要な指導力

前章では、高校生を対象とした見学型・作業型・探究型フィールドワークの実施を通して、フィールドワークで必要とされる指導の内容を具体的に明らかにしようと試みた。池（2022a, pp.172-173）において、筆者らはフィールドワークで育成すべき「専門的コンピテンシー」として地理的知識に関する項目（事象コンピテンシー）と地図・景観観察や思考スキル（方法コンピテンシー）の具体的な項目を挙げたが、いずれのタイプのフィールドワークにおいても具体的な知識やスキル（読図・観察・アンケート調査・インタビュー調査・地図表現など）を育成するための学習場面の設定や、そのための周到な準備が必要であることが分かった。また、実際に生徒に作業・調査を行わせる前の生徒に対するガイダンスの設定や、生徒の安全に対する配慮等も教

師には求められる。とくに作業型・探究型フィールドワークでは、生徒の作業の進展状況や思考のプロセスに応じた教師の適切な助言等のサポートがフィールドワークの成否を左右することが分かった。さらに、探究型フィールドワークでは、生徒の探究活動の方向性を示すためのルーブリックの提示が有効であるという知見も得られた。したがって、フィールドワーク指導の基盤として、地理学習に関する基本的な知識・スキルの習得はもちろんのこと、これらの実践的な指導方法を身に付けることが教師には求められることになる。

一方、フィールドワークでは汎用性の高い「一般的コンピテンシー」の育成も重要となる。一般的コンピテンシーには、生徒-生徒、生徒-教師、生徒-インフォーマントの間のコミュニケーションスキル等の社会的コンピテンシーや、自発的に作業・調査を進めるための能力のような個人コンピテンシーなど、非認知的能力を含む多様なコンピテンシーが含まれる(池, 2022a, pp.172-173)。これらの一般的コンピテンシーの育成を図ろうとすれば必然的に生徒主導の学習にならざるを得ず、フィールドワークにおいては探究型フィールドワークの重要性が高くなる。今回実施したフィールドワークでは、探究活動における一般的コンピテンシーの重要性については明らかにできたが、一般的コンピテンシーを育成するための具体的な指導方法については十分な検討ができなかった。一般的コンピテンシーの育成は知識・スキル等の地理の専門的コンピテンシーを育成するための前提となるため、これまでもフィールドワーク研究では重視されてきたが⁸⁾、今後は一般的コンピテンシーの育成をも重視したフィールドワーク実践のあり方や、その指導力の育成方法について検討してゆく必要がある。

2. 指導力を育成するための仕組み

大学の授業におけるフィールドワークの指導力の育成について考察した数少ない研究であるKim (2022, p.65) は、教師志望の大学生を対象としたフィールドワークの指導力を育成するためのモジュールを提示している。このモジュールは、①フィールドワークの意義・類型・研究動向に関する知識の習得、②現地での情報収集やデータの表現等のスキルの習得、③指導者が作成した地元地域のフィールドワークモデルに基づく現地でのエクスカッション、④学生自身による探究型フィールドワークに関するガイドブックの作成、の4つのユニットから構成され、その効果も実証されている。とくにこのモジュールの中核となるのが④の探究型フィールドワークのプラン(ガイドブック)の作成である。これはフィールドワークのプランを個々の学生に作成させることにより実践的指導力を育成しようとする試みであり、巡検のための学習指導案の作成を通じてエクスカッションの指導力の育成を図った山口(1980)、授業に「巡検指導体験」を導入した山口(2012)と同様に、学生に授業づくりを体験させる方法である。こうした指導法は、大学の教科教育法等の授業においても実施が可能であり、効果的な授業方法として注目される。したがって、地理の専門的コンピテンシーについては、こうした授業方法の工夫によって指導力の育成を図ることがある程度は可能である。

一方、大学の授業の中で一般的なコンピテンシーを育成するための方法を習得することは、授業時間数の制約もあって現実にはかなり難しい。したがって、生徒同士のコミュニケーション能力等に代表される一般的コンピテンシーの育成に関わる指導力の向上を図るためには、中学

校・高校での実際の授業における指導経験が不可欠であり、教員就職後の自主的・組織的研修の重要性が高い。しかし、かつては教師の自主的な研修組織がフィールドワークの実践力の習得に大きな役割を果たしていたが、参加する教師の減少等により全国的に活動が縮小傾向にあると言われる⁹⁾。ただ、こうした組織的な研修に参加する教師が減少しつつある一方、「地理教材共有サイト」や「地理学習に役立つリンク集」といった教材プラットフォームウェブページのほか、「いとちり」、「GEOLINK」、「地理おた部～高校地理お助け部～」といった情報発信ブログ、Facebookやメッセージングアプリ slackなどのコミュニティに属して情報交換をしたり、X（旧 Twitter）やYouTube などネット上で容易に情報を得られるようなチャンネルを利用したりと、交流や情報発信・受信のハードルが下がったことで、教師の側の学び方も多様化しつつある。したがって今後は、従来型の研修だけでなく、フィールドワーク指導に関するコンテンツの発信・共有など、新たな方法での指導力の育成が重要性を増してくるものと考えられる。こうした多方面での取組みを通してフィールドワークの指導力の育成を図って行く必要がある。

〔付記〕本論文は早稲田大学教育総合研究所研究部会（B-01）「地理教育におけるフィールドワークの指導力育成に関する研究（池俊介）2022-2023年度」の研究成果の一部である。なお、執筆分担は以下の通りである。Ⅰ・Ⅱ章（池）、Ⅲ章-1（吉田）、Ⅲ章-2（齋藤）、Ⅲ章-3（山本）、Ⅴ章（池）。

注

- 1) これまで地理教育においては、野外での調査活動について「フィールドワーク」「地域調査」「野外調査」等の名称が用いられてきた。本稿で使用する「フィールドワーク」は、こうした野外での調査活動、エクスカッション（巡検）、社会見学等を含めた「観察・観測・聞き取り調査などにより必要な情報を収集する野外での調査活動」全般を指す。
- 2) 見学型は、案内者のガイドに従いながら行動し説明を聞くエクスカッション（巡検）に代表されるフィールドワーク。作業型は、案内者の誘導はありつつも生徒が地図作成やインタビューなどの作業に主体的に取り組むフィールドワーク。また、探究型は、生徒自らが課題を設定し、野外での調査活動を通じて主体的に課題の解決を進める探究活動を重視するタイプのフィールドワークである。
- 3) 池・福元（2014）のアンケート調査では、フィールドワークを実施中と答えた地理担当教師26名のうち、19名がエクスカッションを実施しているのに対し、生徒主体の地域調査を実施している教師は4名に過ぎなかった（複数回答可）。
- 4) Oost et al.（2011）によれば、スペインではエクスカッションが主体であるほか、ドイツでもエクスカッション等の伝統的なフィールドワークを実施する教員が多いといわれる。また、シンガポールでもエクスカッションの実施率が圧倒的に高いことが報告されている（Chew, 2008, p.318）。
- 5) 例えば、Oost et al.（2011）によるアンケート調査によれば、オランダの高校では1日かけた長時間のフィールドワークが実施される場合が多いが、その一方で半数の教師は「時間不足」を課題として挙げている。
- 6) フィールドワークを実施する上での具体的な留意点については、齋藤・吉田（2022）が詳細なチェックリストを作成している。

- 7) 教師側の問いかけの重要性については、吉田 (2022) でも触れられている。
- 8) 非認知的能力の育成におけるフィールドワークの重要性については、例えば Oost et al. (2011)、Kim (2022) など、多くの研究で指摘されている。
- 9) 例えば、神奈川県内の高校の地理教師により組織される神奈川県高等学校教科研究会社会科部会地理分科会は、1970年代には県内の各高校のエクスカージョンの活性化に大きな役割を果たしていたが (池, 2012)、当時と比べて現在は活動が縮小している。

参考文献

- 池俊介 (2012) 「地域調査を活かした地理授業—1970年代の多摩高校の実践の分析—」早稲田大学大学院教育学研究科紀要, 22, pp.1-15.
- 池俊介・福元雄二郎 (2014) 「高校地理教育における野外調査の実施状況と課題—神奈川県内の高校を対象としたアンケート調査から—」新地理, 62(1), pp.17-28.
- 池俊介 (2018) 「教員養成における地域調査の意義と指導実践」碓氷照子編『「地理総合」ではじまる地理教育—持続可能な社会づくりをめざして—』古今書院, pp.121-132.
- 池俊介編 (2022a) 『地理教育フィールドワーク実践論』学文社, 192p.
- 池俊介 (2022b) 中等社会科におけるフィールドワーク. 田部俊充・田尻信壹・小松伸之編『大学生のための中等社会科・地理歴史科・公民科概論』風間書房, pp.125-128.
- 井田仁康・藤崎顕孝・吉田剛 (1992) 「初等教員養成学部における身近な地域の野外調査に関する指導—上越教育大学の場合—」新地理, 40(2), pp.36-48.
- 今井英文 (2023) 『ウォークラリー巡検—生徒主体の巡検学習—』古今書院, 103p.
- 岩本廣美 (1993) 「社会科における環境教育の実践に関する—考察—奈良公園における野外観察を通して—」奈良教育大学教育実践研究指導センター研究紀要, 2, pp.23-32.
- 国際地理学連合・地理教育委員会編, 中山修一訳 (1993) 「地理教育国際憲章」地理科学, 48(2), pp.104-119.
- 近藤裕幸・浜下洋之・犬飼未菜・中西悠 (2021) 「教員養成大学の大学院生を対象としたフィールドワーク指導力の向上をめざした演習の実践」探究 (愛知教育大学社会科教育学会), 31, pp.49-56.
- 齋藤亮次 (2022) 鎌倉のツーリズムの課題をさぐる. 池俊介編『地理教育フィールドワーク実践論』学文社, pp.135-152.
- 齋藤亮次・吉田裕幸 (2022) フィールドワークの準備と実施. 池俊介編『地理教育フィールドワーク実践論』学文社, pp.25-47.
- 篠原重則 (2001) 『地理野外調査のすすめ—小・中・高・大学の実践をとおして—』古今書院, 286p.
- 中牧崇 (2018) 『大学・地理教育巡検の創造』古今書院, 187p.
- 西脇保幸 (1997) 「教員養成課程における社会科野外学習の指導法について—観察を主体とした巡検の実践を例に—」横浜国立大学教育学部教育実践研究指導センター紀要, 13, pp.115-127.
- 沼畑早苗 (2019) 「高校地理教育におけるフィールドワークの効果」E-journal GEO, 14(1), pp.30-41.
- 松岡路秀・今井英文・山口幸男・横山満・中牧崇・西木敏夫・寺尾隆雄編 (2012) 『巡検学習・フィールドワーク学習の理論と実践—地理教育におけるワンポイント巡検のすすめ—』古今書院, 279p.
- 宮本静子 (2009) 「中学校社会科地理的分野の『身近な地域』に関する教員の意識」新地理, 57(3), pp.1-13.
- 村山祐司 (2014) 「フィールドワークの方法と実践—人文地理学からの発想—」人文地理学研究, 34,

pp.247-254.

- 山口幸男 (1980) : 「『社会科教育法』における野外調査と教育機器利用—教育方法等改善研究プロジェクトの一環として—」群馬大学教育学部紀要 (人文・社会科学編), 30, pp.177-188.
- 山口幸男 (2012) : 「教員養成学部の社会科指導法等の科目におけるフィールドワーク、巡検の実践」松岡路秀ほか編『巡検学習・フィールドワーク学習の理論と実践—地理教育におけるワンポイント巡検のすすめ—』古今書院, pp.234-242.
- 山本隆太 (2022a) : フィールドワークの種類. 池俊介編『地理教育フィールドワーク実践論』学文社, pp.13-18.
- 山本隆太 (2022b) : ドイツ地理教育における探究型フィールドワーク. 池俊介編『地理教育フィールドワーク実践論』学文社, pp.152-161.
- 吉田裕幸 (2022) : 鷗友学園 (世田谷区) 周辺を歩く. 池俊介編『地理教育フィールドワーク実践論』学文社, pp.49-54.
- 吉田裕幸 (2022) : 早稲田大学周辺を歩く. 池俊介編『地理教育フィールドワーク実践論』学文社, pp.65-74.
- E. Chew (2008) Views, values and perceptions in geographical fieldwork in Singapore schools. *International research in Geographical and Environmental Education*, 17(4), 307-329.
- N. H. Foskett (1997) Teaching and learning through fieldwork, In D. Tilbury and M. Williams (eds.), *Teaching and Learning Geography*, London: Routledge.
- A. Kent & N.H. Foskett (2005) Fieldwork in the school geography curriculum: Pedagogical issues and development. In M. Smith (ed), *Teaching Geography in Secondary Schools*, London: Routledge.
- M. Kim (2022) Developing pre-service teachers' fieldwork pedagogical and content knowledge through designing enquiry-based fieldwork. *Journal of Geography in Higher Education*, 46(1), 61-79.
- K. Oost, B. De Vries & J.A. Van der Schee (2011) Enquiry-driven fieldwork as a rich and powerful teaching strategy: School practices in secondary geography education in the Netherlands. *International research in Geographical and Environmental Education*, 20(4), 309-325.
- S. Raath & A. Golightly (2017) Geography education students' experiences with a problem-based learning fieldwork activity. *Journal of Geography*, 116(5), 217-225.

