

# 地理教育におけるフィールドワークの 類型化に関する試論

池 俊介・吉田 裕幸・山本 隆太・齋藤 亮次

キーワード：地域調査、地理教育、フィールドワーク、類型区分

**【要 旨】** 地理学習では、地域調査をはじめとするフィールドワークの実施が学習指導要領でも明確に位置づけられてきたが、中学校・高校での実施率は低く、フィールドワークの教育的な意義が十分に教員に理解されているとは言えない状況にある。フィールドワークを活発化するためには、実施条件の改善・整備を図るだけでなく、レベルの異なる多様な活動から構成されるフィールドワークの内容を整理し、地域調査の内容、各教員の力量、生徒の実態等を考慮して、適切な内容のフィールドワークを実施することが重要である。そこで本稿では、教員が目的に合わせたフィールドワークを選択・実施しやすい状況を作るために、フィールドワークの諸活動の類型化を試み、それぞれのタイプのフィールドワークの特徴を明らかにすることを目的とした。地理教育におけるフィールドワークの類型化については、学習プロセスに着目して「見学型」「作業型」「探究型」の三つに分類し、いずれの形態でも育成すべきコンピテンシーを考慮しながら内容構成を検討する必要があることを指摘した。新学習指導要領では、コンピテンシー（資質・能力）重視のカリキュラムへの転換が図られ、「資質・能力」の育成が中心的な課題として位置づけられているが、この類型区分はフィールドワークで育成すべきコンピテンシーを検討するうえでも重要性が高い。また、本稿では「見学型」と「作業型」のフィールドワークの実践例の提示も合わせて行った。これらの授業実践を通じて、最も初歩的なフィールドワークとして位置づけられる「見学型」においても、適切な問いを設定することにより生徒の能動的な活動が実現できることや、教員が課題の設定を行う「作業型」のフィールドワークでも、「探究型」に近い課題追究が可能である点など、今後の授業実践において参考となる多くの知見が得られた。

## I はじめに

野外科学（フィールドサイエンス）である地理学では、伝統的に観察・観測・聞き取り調査などの野外での調査活動が重視され、これまでフィールドワークに基づく膨大な研究が蓄積されてきた。当然ながら、地理学を基盤とする社会科・地理歴史科の地理学習においても、地域調査（野外調査）をはじめとするフィールドワークが一貫して重視され、学習指導要領においても地域調査が明確に位置づけられてきた。

例えば、現行の学習指導要領においては、小学校3・4学年社会科の地域学習において「まちたんけん」に代表される身近な地域や市（区、町、村）を対象とした観察・調査が行われるほか、中学校社会科の地理的分野でも「身近な地域の調査」の単元において野外での観察や地域調査の実施が強く求められている。また、高校においても「生活圏の地理的な諸課題と地域調査」において「生徒自らが地理的事象を見だし、課題を設定し、調査方法などを工夫して調査を行

う」ことが想定されている。

2017年に告示された新学習指導要領においても、小学校では身近な地域や市区町村を対象地域とした観察・調査活動の実施が、中学校でも「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求められている。また、高校の新学習指導要領（2018年告示）では、地理歴史科の新たな必修履修科目として誕生することになった「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い、そこに存在する地理的な課題を見いだし、その解決策・改善策を考察・構想することが期待されている。このように、少なくとも学習指導要領のレベルにおいては、地域調査（野外調査）は地理学習の中核的な活動の一つとして明確に位置づけられており、近年はその重要性が改めて強調されるに至っている。

しかし、社会科・地理歴史科等で行われる「地域調査（野外調査）」と呼ばれる活動の中には、実際には多様な活動が包含されてきた。例えば、小学校で広く実施されている「社会見学」、案内者が中心となり、現地において主要な地理的事象を説明したり、観察を行ったりする活動である「エクスカージョン（巡検）」、教員が課題設定等を行う「教員主体の地域調査」、さらには「生徒主体の地域調査」に至るまで、「地域調査（野外調査）」の内容は多岐にわたっている。また、それらの区分の仕方についても、エクスカージョン（巡検）と調査を区別するものや、社会見学を除外するものなど多様な考え方があり、「地域調査（野外調査）」に関する教育関係者の認識にはズレがあるのが実態である。

そこで本稿では、これらの地理教育の一環として実施される地域調査（野外調査）等の野外での活動を「フィールドワーク」と総称する。そして、フィールドワークの中の諸活動の特徴を明確化し、フィールドワークの類型化を試みるとともに、主要な類型についての授業実践例を提示することを目的とする。こうした類型化の作業を通して、実際に行われているフィールドワーク実践の性格をよりの確に把握できるようになり、今後のフィールドワークの普及にも貢献できるものと考えられる。

## Ⅱ フィールドワークの現状と課題

### 1. フィールドワークの教育的意義

地理教育におけるフィールドワークの教育的意義については、これまで多くの研究者によって論じられてきた<sup>1)</sup>。例えば、池（2012）は、野外調査の意義を以下のように整理している。すなわち、①子どもの学習意欲を高め、学習課題を持たせやすい、②地域的特色をつかむ方法を習得しやすい、③地域を比較するための「ものさし」を形成できる、④地理的スキルを習得しやすい、⑤子どもの貧弱化した原体験を補完しうる、の5点である。さらに、竹内（2019）は⑥地域再生・創造の一翼を担いうる、⑦地域に生きる子どもの自己形成を促す、という2点を加え、現代社会が直面する深刻な地域（社会）問題や、地域に生きる子どもたちが抱える様々な課題の克服を図るうえでのフィールドワークの有効性を指摘している。

このように、フィールドワークの実施は、観察力・地図活用力をはじめとする地理的スキルを身につけることを可能とするほか、それぞれの地域で課題となっている地域（社会）問題を解決

し、子どもたちの積極的な社会参加を促す作用も備えている。これらは、いずれも地理学習を通して育成されるべき重要な資質・能力であり、まさにフィールドワークは地理学習の中核をなす活動として位置づけられる。

## 2. 小・中・高校における実施状況

以上のように、フィールドワークの教育的な意義については、多くの地理教育関係者が認めるところであり、少なくとも学習指導要領のレベルにおいては地域調査（野外調査）が一貫して重視されてきた。

しかし、実際のフィールドワークの実施状況は、学習指導要領で期待されている姿とは大きく異なる。まず小学校では、社会科での野外調査の実施率はほぼ100%に近いが<sup>2)</sup>、その指導を苦手とする教員が多く、野外での活動は行うものの、方位・地図記号等の形式的なスキルの指導や目的の不明確な活動に終始するなど、野外調査の形骸化が危惧されている（池、2012）。一方、中学校においては野外調査の実施率そのものの低下が著しい。例えば、宮城県内の公立中学校67校を対象とするアンケート調査を実施した宮本（2009）によれば、野外調査を実施している教員は全体の3分の1程度に過ぎない。また、高校においては中学校以上に野外調査の実施率の低下が顕著であり、筆者らが神奈川県内の高校の地理担当教員を対象に行ったアンケート調査によれば、野外調査を実施している教員の割合は21%にとどまる（池・福元、2014）。このように、中学校・高校におけるフィールドワークの実施率の低さは際立っており、短時間で実施できるエクスカッション（巡検）さえも全く経験しないまま進学・就職する生徒は、かなりの数にのぼるものと推定される<sup>3)</sup>。

## 3. フィールドワークをめぐる課題

こうした中学校・高校におけるフィールドワークの低迷の原因としては、①過密な教育課程や入試準備などによる授業時間の不足、校務の多忙化による野外調査のための準備時間の確保の難しさなど、時間的制約に関する問題、②校外に生徒を引率することに対する管理職の理解不足や、出張手続きの煩雑さ、③高校の地理歴史科「地理」の選択科目化にともなう「地理」科目の履修者数の低下、などが考えられる（池、2018）。

しかし、これらの実施条件の改善・整備はもちろん不可欠であるが、より重要な課題は担当教員がフィールドワークの教育的意義についての理解を深めることであろう。そのためには、教員が模範的なフィールドワークを体験できるような研修の仕組みや、大学の教員養成におけるフィールドワークの指導に関する授業の導入など、制度的な改革も必要となる（池、2018）。

一方、学習指導要領で求められる「地域調査」の活動内容も、フィールドワークの実施を躊躇させる要因の一つとなっているように思われる。例えば、中学校・高校学習指導要領解説で示される「地域調査」ではフィールドワークを含む「生徒主体の地域調査」が目標とされているが、その指導には一定レベル以上の教員の力量が要求される。しかし、現実にはそのハードルの高さに戸惑い地域調査の実施を躊躇する教員が多いのが実態であり、それがフィールドワークの低迷につながっているという側面も否定できない。

したがって、まずは教員側が課題を設定し調査方法についての指示も行う「教員主体の地域調査」から取り組み、次第に「生徒主体の地域調査」にレベルアップするという段階的な発想が必要であり、その地域調査のレベルに即したフィールドワークが行われるべきである。フィールドワークと一口に言っても、予め教員が設定した質問事項にそった単純な聞き取り調査から、豊富な知識に支えられた高度な観察に至るまで、実際にはレベルの異なる多様な活動が包含されている。それらのフィールドワークの中から、地域調査の内容、各教員の力量、生徒の実態等を考慮して、適切な内容のフィールドワークを選択・実施することが重要であり、それが「地域調査」の実施や普及の鍵になるものと思われる。そこで次章では、フィールドワークの諸活動の類型化を試み、それぞれのタイプのフィールドワークの特徴を明らかにしたい。

### Ⅲ フィールドワークの類型

#### 1. 学習プロセスに軸をおいたフィールドワークの区分

既述の通り、「フィールドワーク」と称される活動には、エクスカーション（巡検）・地域調査・学外実習など様々な呼称がある。これら野外での活動について犬井（2009）は、調査が主体のものを「野外調査」とし、案内者によるガイドがあるものを「巡検」として区分しているが、従来のフィールドワークに関する研究では、フィールドワークをその活動面に注目して区分したものが一般的である。しかし、新学習指導要領で資質・能力の育成が目指されていることから分かるように、近年の教育界ではコンピテンシーの育成に注目が集まっており、これらと接合した形で議論を深めるためには、従来のような活動による区分ではなく、生徒のコンピテンシーや学習プロセスに軸を置いたフィールドワークの類型化が必要とされる。

生徒のコンピテンシーや学習プロセスの観点に基づくフィールドワークの区分は、すでにドイツの地理教育研究者によって試みられている。例えば、Hemmer & Uphues（2009）は、コンピテンシーを育成するためのフィールドワークを構想するにあたり、コンピテンシーと指導観点の関係を図1のようなモデル図にまとめるとともに、フィールドワークを三つに類型化している（図2）。

まず、このモデル図では、その中核にフィールドワークを通じて育まれる能力や事柄が示されている。これらの「能力や事柄」は、それを取り囲む「方法コンピテンシー」「事象コンピテンシー」「個人コンピテンシー」「社会コンピテンシー」からなる四つの汎用コンピテンシーを組み合わせながら育成されることになる。これらの汎用コンピテンシーは、その外側の枠に位置づけられる八つの指導観点を意識した教育を通じて育成される<sup>4)</sup>。つまり、フィールドワークを構想するに当たっては、フィールドワークで育まれるコンピテンシー、汎用コンピテンシー、指導観点のそれぞれの関連性を意識しつつ内容を編成することが重要となる。その際には、各コンピテンシーを個別に育成するのではなく、相互に組み合わせることで総合的にコンピテンシーを育成することが目指される。

例えば、フィールドワークにおいて地理的な事象を扱う資質・能力である「事象コンピテンシー」を育むために、課題志向性（Problemorientierung）や構造的まとまり（Struktureinheit）といった観点が鍵となることが示されている。加えて、生徒のメタ認知と関わる「個人コンピテン

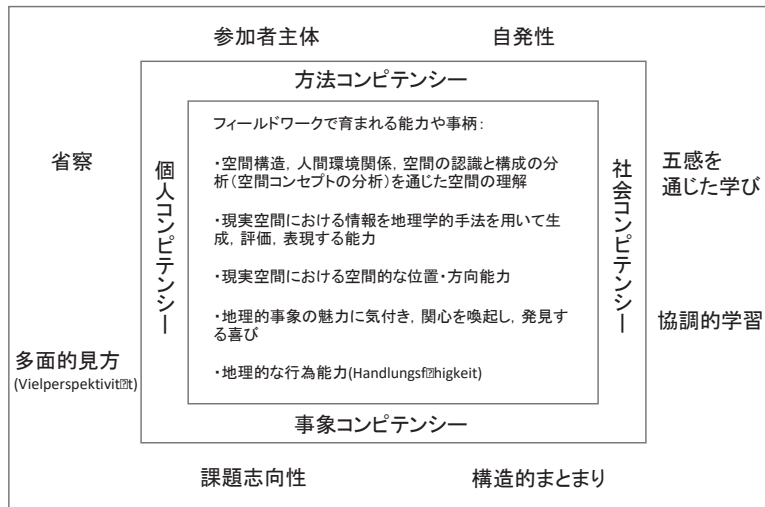


図1. 地理教育のフィールドワークで育まれる地理特有のコンピテンシー・汎用コンピテンシー・指導観点のモデル図  
(Hemmer and Uphues (2009) を一部改変)

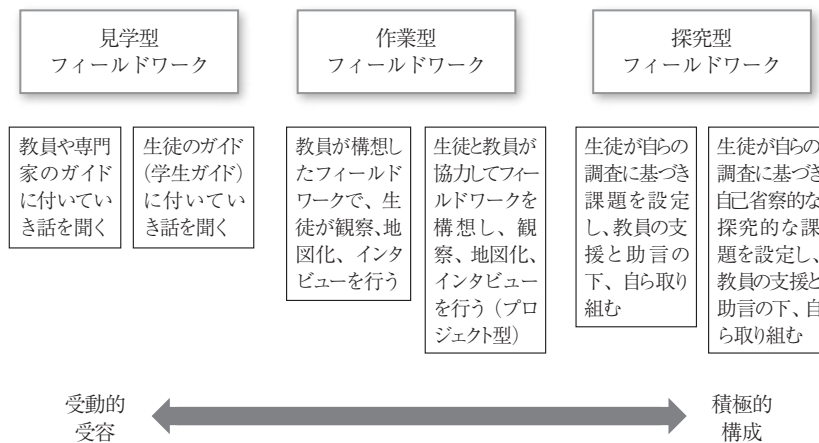


図2. 学習プロセスの自己組織化の度合いに応じたフィールドワークの類型  
(Hemmer & Uphues 2009による)

「社会コンピテンシー」の育成や、他者と協調して取り組む「社会コンピテンシー」や「方法コンピテンシー」も含めて、フィールドワークを包括的に捉え構想・実践することになる。ただし、作業を行わないタイプのフィールドワークでは方法コンピテンシーが育成しにくいといったように、フィールドワークのタイプによって育成されるコンピテンシーや取り入れられる観点も異なってくる。

このモデル図を踏まえて、Hemmer & Uphues (2009) はフィールドワークを三つのタイプに区分しているが、筆者はそれらを「見学型」「作業型」「探究型」と訳出した(図2)。これらは、学習プロセスにおける自己組織化の度合いに応じて区分されたものであり、それぞれの優劣を示している訳ではない。すべてのタイプのフィールドワークに地理教育的な価値が認められるとき

れている (Hemmer & Uphues 2009)。

このフィールドワークの区分では、事象の認識を中心とした見学型に始まり、自ら知識を構成する活動を中心とした探究型へといたる三つのフィールドワークのタイプから構成される。以下では、それぞれの内容について紹介する。

## 2. 各類型の特徴

### 1) 見学型フィールドワーク

見学型フィールドワーク (原語: Überblicksexkursion) は、案内者のガイドに従いながら観察したり解説を聞いたりするもので、生徒はそれをメモや記録にとるよう指導される。巡検案内書やガイドブックに記載された内容を見学することに主眼が置かれるもので、日本で一般的に行われるエクスカージョン (巡検) に相当する。

具体的な事例としては、1時間半で8ヶ所の見学ポイントを回る周遊ツアーが紹介されている。「社会的セグリゲーションに対抗する地域の取り組みに注意を向ける」ことを目的として、リノベーションされた地区とされていない地区の対比や、歴史的地区の見学を行うほか、ショッピングセンターがある地区など、社会的に異なる様相を呈する8ヶ所について、最短ルートで効率的に見学する典型的なシティーガイドである。案内者からの一方的な解説があり、生徒の活動は事象の認識が主となる。

### 2) 作業型フィールドワーク

作業型フィールドワーク (原語: Arbeitsexkursion) は、案内者のガイドや誘導はありつつも、生徒が地図作成やインタビューなど地理的な作業に主体的に取り組むフィールドワークである。事例としては、地域について四つの視点<sup>5)</sup>に基づいてエクスカージョンを展開していくものが紹介されている。まず、展望台などから対象となる街区を眺め、①そこで抱いた印象や所感という生徒の「個人的な視点」と、②街区に関するパンフレットを読んだ上での「デベロッパーの視点」を整理する。そして、整理した内容を生徒同士で発表する。次に、③「移住してきた人の視点」と④「旧住民の視点」について、インタビュー調査を行うことで情報を収集し整理する。これら四つの視点から現地を観察・調査した内容を比較し、生徒同士での議論を通じて地域の理解を多面的に深めていく。とくに作業型のフィールドワークでは、生徒が活動する際の視点や目的は教員が構想する点、学習心理学的な見地から1カ所1テーマの扱いに留めることで印象や記憶に残りやすくする点、課題志向を意識するといった点に留意が必要であるとされている。

### 3) 探究型フィールドワーク

探究型フィールドワーク (原語: Spurensuche) は、野外と教室内での活動を交互に展開することを想定する、やや長期 (事例では10回分の授業で編成) にわたるフィールドワークである。生徒が自ら日常空間を様々な方法で調査し、理論的な見方・考え方や省察する能力を身に付けることが目的とされている。まず、個人で地域の写真撮影やスケッチを行い、資料を収集するとともに、少人数のグループでの中間発表や共同作業を通じて、情報を共有しながら課題設定を明確化していく。教員は生徒に対して活動の支援と助言を行うが、内容の判断や課題の設定は生徒の関心や認識に従ってなされる。可能であれば、観察に始まり、課題設定を行い、仮説を立てて調

査をして実証するといった「研究プロセス」が採用されるべきだと説明されているが、そのためには生徒がすでに地理学的手法を身につけていることが前提条件となる。なお、作業型フィールドワークが内容志向であるのに対して、探究型フィールドワークは学習や研究のプロセスを志向している点に大きな特徴がある。

### 3. フィールドワークの類型化の意義

上記のモデル図およびフィールドワークの類型区分は、日本国内のフィールドワークに関する研究・実践に対する示唆を有している。まず重要なのは、フィールドワークとコンピテンシー・指導観点との関係性が図1のモデル図によって可視化されている点である。このモデル図を参考にしてコンピテンシー・指導観点との関係を検討することで、フィールドワークの内容改善を図りやすくなると同時に、評価への応用も可能となる。これまで、日本で実施されてきたフィールドワークでは、資質・能力の育成との関係が必ずしも明確に示されてこなかったが、このモデル図はそうした問題を考える手がかりになるものと思われる。

フィールドワークの三つの類型は、生徒の自己組織化という観点から整理すると、見学型から作業型、そして探究型へとフィールドワークを継続的に発展させるためのステップとして解釈できる。しかし、日本の場合は、むしろ小学校では探究型、中学校では作業型、高校では見学型のフィールドワークが行われる場合が多いようにも思われる。いわば本来の発達段階とは逆の構造が見られるとも言え、とくに高校において探究型のフィールドワークの実施が活発化して行くことが望まれる。

## Ⅳ 学校周辺でのフィールドワーク実践—見学型の事例—

### 1. 授業実践の概要

最初に紹介するフィールドワーク実践は、筆者の吉田の勤務校である鷗友学園女子中学において社会科地理的分野の授業の一環として実施したものである。勤務校では、1998年度より毎年、社会科のカリキュラムの一環として学校周辺でのフィールドワークを実施しているが<sup>6)</sup>、ここで紹介する授業実践は2019年度に実施したものである。

対象は中学1年生の8クラス（各クラスの生徒数は約30名）で、社会科地理的分野の「身近な地域の調査」の一環として4月から5月にかけて実施した。配当時間は全3時間で、教室内での1時間の事前学習の後、連続2時間のフィールドワークを行った。この実践では、学校周辺のフィールドワークを通して、地図の読解力や景観の観察力等のスキルの習得を図るとともに、観察した結果の「まとめ」を生徒自身が独力で行うことを目的とした。

### 2. 教室内での事前指導

フィールドワークに臨む前の事前指導の内容は、以下の通りである。

#### ① 注意事項の説明

実物を「見る」こと、そして分かったことや気づいたことについて「メモをとること」の大切さを強調した。あわせて、交通ルールの順守などの安全面についても確認した。

## ② 地形図の読み方

本校周辺の1万分の1地形図「世田谷」を用い、隣席の生徒とペアで、フィールドワークで訪れる場所やルートを地形図で探す作業を行った。

## ③ 学校周辺の地形を知る

東京の地形が武蔵野台地と下町低地によって形成されていることを解説し、学校は武蔵野台地が烏山川<sup>7)</sup>によって侵食された谷にあることを、学校周辺の標高地図(図3)などから読み取らせた。また、烏山川は暗渠化され「烏山川緑道」となっており、現在は目に見える形で川は流れていないが、地下には川が流れていることを紹介した。



図3. 学校周辺の標高地図 \*中央の枠内が本校の位置  
(地理院地図をもとに作成)

## ④ 過去の地形図との比較

1947(昭和22)年発行、1967(昭和42)年発行の学校周辺の2万5000分の1地形図「東京西南部」を読み取り、かつては学校周辺に烏山川が流れ、水田が広がっていたこと、その後の都市化にともない住宅地が広がってきたことなどを確認した。

また、学園史(『鷗友学園60年のあゆみ』)に掲載されている写真を読み取り、かつて正門の前に「鷗友橋」と呼ばれる烏山川にかかる橋があったことを確認し、1958年の狩野川台風によって学校が床上浸水し、このことがきっかけで本校の図書館が1階から2階に移動したエピソードを紹介した。

## 3. フィールドワークの実施

学校を発着点とし、図4で示したルートに沿い、以下のポイントについて教員の指導のもと見学した。生徒は地形図とメモ帳を持参し、随所で地形図を確認し、方角や位置関係などを確認した。なお、安全確認のための補助要員として専任教諭1名が同行した。

### ① 烏山川緑道

「烏山川の痕跡がわかるのはどこか?」という問いを提示し、烏山川緑道の道筋が蛇行してい





れる土俵があり、崖を利用して観覧席が作られていることを確認した（写真3）。なお、学校までの帰路、事前学習で学んだ「鷗友橋」の標識を実際に確認した。



写真2. 豪徳寺の招き猫を見る生徒



写真3. 世田谷八幡宮の観覧席に座り土俵を見学する様子

#### 4. フィールドワーク後のまとめ

フィールドワーク終了後、個々人でテキスト<sup>8)</sup>にまとめ、提出されたものを評価対象とした。その際、表1のルーブリック評価表を予め提示し、どのようなことに注意して「まとめ」を作成すればよいかを明示し、提出にあたっては生徒個人による自己評価を行わせた。

表1. エクスカーションのまとめのルーブリック評価表

	A	B	C
① 期限を守って提出できたか？	期限内に提出した	遅れて提出した	
② 内容が充実しているか？	ノートの問に加え、追加事項もメモしている	ノートの問いに答えられた	ノートの問いに答えていない部分がある
③ 工夫してまとめているか？	図解やスケッチ等があり、他者に伝わるように工夫されている	ノートで指示されたことを行えた	ノートで指示されたことが抜けている
④ 誤字脱字はないか？ 書き方は雑ではないか？	誤字脱字が一切なく、丁寧である	誤字・脱字がない	誤字・脱字がある 雑である

#### 5. 本実践の意義と課題

このフィールドワークでは、教員の一方的な説明ではなく、教員側から生徒へ問いかける場面を多く設定した。生徒が既習の知識をもとに、「なぜ？」を考えながら、楽しんで学んでいる様

子が見受けられた。それは、本校で重視する「学習者中心主義」「机上の学習だけではなく本物に触れることを大切にすること」という学びの形を実践しているといえる<sup>9)</sup>。また、新旧地形図の比較や景観の読み取りを通し、基礎的な地理的スキルを習得し、暗記ではない地理の面白さに気づく契機ともなっている<sup>10)</sup>。

一方、クラス全員で一斉に移動して行う見学型フィールドワークであることから、ルートは予め固定されている。そのため、生徒が自由な発想でさまざまな発見をする機会を保障することが難しかった。勤務校周辺は交通量の多い地域であり、フィールドワークの実施にあたっては安全性を担保することが最重要となっている。その条件をクリアしたうえで、生徒がより主体的に取り組めるフィールドワークを構築することが今後の課題である。

## V 学校周辺でのフィールドワーク実践—作業型の事例—

### 1. 授業実践の概要

中学校社会科の現行学習指導要領において、「身近な地域学習」は地理的分野の最後の単位として位置づけられている。中学1年生の世界の諸地域学習、2年生の日本の諸地域学習の後に身近な地域の学習を行う構成となっており、最終的に自らの生活空間を日本あるいは世界の中で相対的に位置づけることが求められる。また、高校において2022年度から必修科目となる「地理総合」でも、「C 持続可能な地域づくり (2) 生活圏の調査と地域の展望」の学習が明記されており、中学校社会科地理的分野の学習を高校での学びにどのように活かすか、といった視点も重要となる。こうした点を意識しつつ、2019年2月に筆者の齋藤の勤務校である公文国際学園中等部2年生を対象に、「身近な地域学習」の単元で作業型のフィールドワーク実践を行った<sup>11)</sup>。

本校は、神奈川県横浜市戸塚区南部の丘陵地帯に位置する東京大都市圏の典型的なベッドタウンである。学校の所在地が神奈川県にあることから、「関東地方」を日本の諸地域学習の最後に位置付け、「身近な地域学習」への足掛かりとした(表2)。

### 2. 作業型フィールドワークの内容

今回実施したフィールドワークの主題は、「魅力的なまち・小雀プロジェクト」であった。中等部2年生での実施ということで、発達段階も考慮して、生徒に課題を発見させるのではなく授業者が課題を設定することにした。フィールドワークのテーマとしてはA・B・Cの三種類を用意し(表3)、グループは出席番号に基づき3~4人になるように分けた。A・B・Cのテーマを扱うグループがそれぞれ4組ずつできるため、各グループの調査範囲を図5の①~④のように分割し、活動範囲は学校を中心とする半径500m程度とした。本校は1校時60分制をとっており、フィールドワークや探究学習などが比較的实施しやすい環境にある<sup>12)</sup>。1クラス約40名の生徒の安全管理を図るため、事前に社会科や学年団の教員にも協力を要請し、フィールドワークの最中は教員2名で巡回するという方法を採用した。

フィールドワーク当日は、学校正門付近に集合した。グループ毎に行動すること、終了時刻などを確認した上で、フィールドワークの範囲は国道の裏道となっているところもあり、交通安全には十分気をつけるように念を押した。フィールドワークの最中、教員はなるべく外縁部を歩

表2. 「関東地方」と「身近な地域学習」の単元計画

時程	小単元	学習内容
①	関東地方～拡大する世界都市TOKYO～	<ul style="list-style-type: none"> <li>・首都圏とは何か？</li> <li>・昼夜間人口比率、ベッドタウン</li> <li>・ドーナツ化現象、都心回帰、ニュータウン</li> <li>・産業の特徴（流通業、印刷業）</li> </ul>
②	2020年東京オリンピックを江の島で成功させよう！	<ul style="list-style-type: none"> <li>・地形図の導入</li> <li>・湘南地域の観光地としての特徴</li> <li>・宿泊施設の不足と交通渋滞、景観条例</li> <li>・オリンピック実施と漁業補償</li> </ul>
③		<ul style="list-style-type: none"> <li>・藤沢市観光協会、五輪招致委員会、漁業者、地元住民に分かれ、ロールプレイを実施。</li> <li>・それぞれの立場から、Power Pointを用いた課題解決のプレゼンテーションを実施</li> </ul>
④	キミはどこへ逃げる？～鎌倉避難訓練～	<ul style="list-style-type: none"> <li>・地形図の読図（縮尺、地図記号、等高線）</li> <li>・鎌倉の土地利用と開発</li> <li>・鎌倉の防災上の課題と対策</li> </ul>
⑤	なぜ公文国際学園には階段が多いのか？	<ul style="list-style-type: none"> <li>・台地と低地の土地利用のちがい ⇒小雀町で造園業が発展している理由を考える</li> <li>・横浜南部の工業地域の開発と撤退 ⇒産業の空洞化と高付加価値ブランド野菜の栽培</li> <li>・ベッドタウンとしての都市開発と洪水被害 ⇒学園グラウンドの貯水池として利用</li> </ul>
⑥	“交通”で変わる小雀町の未来	<ul style="list-style-type: none"> <li>・地域内コミュニティバス、新高速道路開通、東急・相鉄・JRの直通運転開始による地域の未来予測</li> </ul>
⑦	魅力的なまち・小雀プロジェクト	<b>【本時】作業型フィールドワークの実施</b>
⑧		<ul style="list-style-type: none"> <li>・グループ毎に調査内容を地図化</li> <li>・紙芝居によるプレゼンテーションの準備</li> </ul>
⑨		<ul style="list-style-type: none"> <li>・紙芝居によるプレゼンテーションの実施</li> <li>・学習の振り返り</li> </ul>

表3. 「魅力的なまち・小雀プロジェクト」の詳細

グループ	テーマ	探究内容
A	治安向上プロジェクト ～防犯灯分布図を作ろう！～	小雀町の街灯の分布図を作成し、見通しの悪い地点などの対策を練り、治安向上を図る。
B	小雀町・美観向上プロジェクト ～ゴミ分布マップを作ろう！～	小雀町のゴミ分布マップを作成し、ポイ捨てされやすい場所の傾向を分析し、景観対策を練る。
C	小雀町・利便性向上プロジェクト ～土地利用図を作ろう！～	小雀町の土地利用図を作成し、どのような公共施設・商業施設を整備するのが望ましいか検討する。

き、エリアの外に生徒が誤って出て行かないように心掛けた。

範囲①は、小雀御霊神社や併設された地域の集会所などが位置しており、町の中心的なエリアである。御霊神社に向かう道は等高線の間隔が狭く、非常に傾斜が急となっている（図5）。範囲②は、町内では比較的平坦なエリアであり、住宅が多く立ち並んでいる。台地上にある小雀町

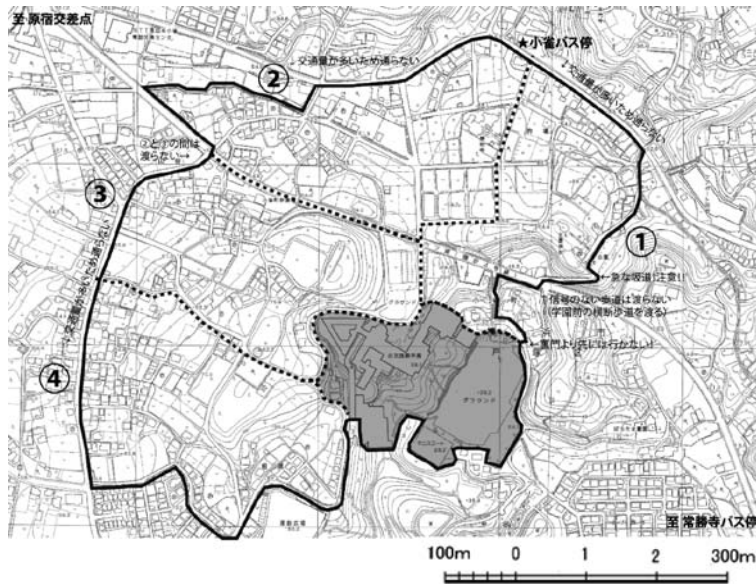


図5. フィールドワーク・エリアを示した地図 \*灰色で示した部分が本校の位置  
2001年 横浜市発行 1:2500地形図「原宿」を改変

では水田は見られず、ネギ・ダイコンなどの自給用作物のほか、高付加価値の「鎌倉野菜」などを栽培している。範囲②・③の間を走るのは、横浜の基幹道路の一つである環状4号線である。横浜横須賀道路の朝比奈I.C.と国道1号線を結んでいるため、トラックの交通量が非常に多い。また、①と②の外縁にあり「小雀バス停」が位置しているのが旧道である。環状4号線が整備される以前の幹線道路であり、昔ながらの商店や造園業のオフィスなどは旧道沿いに集積している。③・④は①・②と比べるとやや傾斜が急であり、高度経済成長期以降に造成した住宅と農地が混在するエリアである。小雀町は大手デベロッパーが進出しなかったこともあり、スプロール化が進行している。都市計画法によって市街化調整区域に指定されており、これ以上の開発は容易ではないのが現状である。これらの特色の異なる四つの地域を対象に、A・B・Cそれぞれのテーマ・探究内容にしがたってマップづくりに必要なデータの収集が進められた。

### 3. 事後学習の内容

フィールドワーク終了後、次の授業では調査結果を地図化し、紙芝居にまとめるという作業を行った。グループ（班）はA・B・Cそれぞれ表4のように分けた。すなわち、まず調査班①～④は定められたエリアをそれぞれ調査する。その上で、プレゼンテーションをする段階では①～④を担当した生徒それぞれ1名ずつを含んだグループを構成する。知識構成型ジグソー法<sup>13)</sup>の手法を応用し、調査結果を共有して1枚の分布図に落とし込みつつ、プレゼンテーションの準備をするという構成にした。事後学習ではタブレットやPCを用いてGoogle EarthやGoogleストリートビューも用いることとした(写真4)。今回、Power Pointなどのデジタル教材をあえて用いなかったのは、地形図を活用してほしかったことと、授業時間の都合上、教室内で3カ所に分

表4. 調査班・プレゼン班の分類

	調査班①	調査班②	調査班③	調査班④
プレゼン班1	①	②	③	④
プレゼン班2	①	②	③	④
プレゼン班3	①	②	③	④
プレゼン班4	①	②	③	④

かれて同時にプレゼンテーションを実施する必要があったためである。

プレゼンテーションは、予選・本選という2段階で行った。予選段階では、テーマごとにA・B・Cの三つに分かれ、各テーマを扱う4チームの中から代表チームを決めた。各テーマA・B・Cの代表チームに選ばれた3グループは、本選と称してクラス全体でプレゼンテーションを行った(写真5)。評価には、それぞれ簡単なルーブリック評価を用いた。評価項目は「実現可能性」「創造性(意外性)」「地図・資料の活用」などである。本選のプレゼンテーションは映像として記録し、優勝チームの映像は小雀町の町内会長に後日見て頂くということを事前に伝えた。プレゼンテーションはあくまで目的ではなく手段に過ぎないが、Project Based Learning (PBL)の方法を採用することにより、学習者の意欲や関心を高めることができたと考える。



写真4. タブレットを用いながら地図を整理する



写真5. 分布図に沿いながらプレゼンする様子

「A治安向上プロジェクト～防犯灯分布図を作ろう!～」のグループは、小雀町は傾斜地形である上にスプロール化が進行しているため、見通しの悪い小路が多いことに気づいた。また、そもそも街灯にも道路照明灯と防犯灯の2種類があることを発見したグループもあった。横浜市の場合、「道路照明灯」は道路管理者である各区土木事務所や国土交通省、「防犯灯」は市民局がそれぞれ設置している。分布図を作成する中で、農道には防犯灯が少ないことを発表した生徒たちへのフィードバックとして「防犯灯の設置場所は町内会に意見して市民局に伝える」ということを告げると、「やりたい!」という声が上がった(写真6)。生徒たちからは、「蛍光塗料で暗闇でも光る防犯ポスター」「商店街の活性化によるLight up小雀」「学園PTAも巻き込んだ防犯パ



写真6. 街灯の分布図を作成する生徒



写真7. ゴミの分布図を作りながら地域清掃

トロール」「土地区画の整理」などのアイデアが出された。

「B小雀町・美観向上プロジェクト～ゴミ分布マップを作ろう！～」の生徒たちの中には、ゴミの分布だけでなく種類について調査したグループもあった(写真7)。生徒たちの調査結果によると、タバコの吸い殻が圧倒的に多く、次に空き缶・ペットボトル類が多いことが分かった。ゴミの分布と、街灯・防犯灯の分布にもある程度相関が見られることを発見し、「見られていないという意識がゴミをポイ捨てする原因なのでは？」と仮説を立てたグループもあった。また、幹線道路である環状4号線沿い、道路に面するコンビニエンスストアの付近には特にゴミが多いことも分かった。こうしたことに気づいたグループは「小雀町の住民ではなく、町に思い入れのない人たちが多いのでは？」と主張していた。生徒たちのアイデアとして、「効果的な場所へのゴミ箱の設置・管理」「マスコットキャラクターを企画・制作して啓発活動を行う」「broken window理論を参考にしたゴミ拾い運動の実施」などが挙げられた。また、今回のフィールドワークはクラス別の実施としたため、最後に実施したクラスの生徒にはゴミ拾いも行うように呼びかけた。

「C小雀町・利便性向上プロジェクト～土地利用図を作ろう！～」では、宅地と畑地を地図化してスプロール化していることを実感したグループが多く見られた。また、寺院・病院・造園業者も、前述したように図5の①・②の比較的なだらかで、新旧幹線道路に挟まれたエリアに集積していることを発見したグループもあった。また、農作業をしている人に聞き取り調査をして、栽培している作物や流通などについて質問をしているグループもあった。しかし、土地利用図については他のテーマと比べて作業が複雑であり、また観察した内容の分析にやや難しさを感じたようであった。例えば、畑地が商品作物用であるのか自給用であるのかは、予備知識があったとしても観察ただけでは判断はなかなか難しい。適切な学習教材の選択については、今後の課題ともなった。生徒たちからは、「コミュニティバスが商業施設も回るようにしては?」「台地上で津波や土砂災害には遭いにくい利点を活かして介護施設を作ってはどうか?」「新しい高速道路が開通することを考え、付近に商業施設を誘致するのはどうか?」などといった提案がなされた。

#### 4. 本実践の意義と課題

本章では、“地域づくり”を意識した「身近な地域学習」における作業型フィールドワークの実践例を紹介した。最後に、本実践の意義と課題について図1をもとに考えてみたい。

まず、「方法コンピテンシー」について、本実践ではフィールドワークの中に生徒の観察や聞き取り調査を行うなど、「参加者主体」の活動を創出することができた。一方、本実践では授業時間の制約から調査テーマについては教員が提示し、課題設定について生徒の「自発性」を保障できる仕組みとはなっていなかった。

次に「個人コンピテンシー」「事象コンピテンシー」については、「分布図を作りその要因を考察すること」を課題に挙げていたことから、「課題志向性」の学習であり「省察」する機会を設けることができたと言える。しかし、筆者としては「東京大都市圏のベッドタウン」「近未来における交通利便性の向上」等に関する事前学習の成果と結びつけた考察を期待していたが、必ずしも十分な考察ができたとは言えなかった。中学校における実践では、生徒の発達段階に合わせてもう少し丁寧な支援が必要であったと感じている。

また「社会コンピテンシー」という観点については、フィールドワークもプレゼンテーションもグループ単位で実施しており、「協調的学習」についての活動の場は確保できたと言える。しかし、協調的な学習は反復して行うことに意味があると考えられ、協調的な学習を年間カリキュラムの中に効果的に組み込んでいくことが今後の課題となろう。

一方、「防犯灯」や「ゴミ」といった学習課題は、「犯罪」「モラル」の問題を想起させるとともに、地域の生活の質の問題について考える契機になったと思われる。しかし、地域づくりを学習テーマに据えるうえでは、その第一歩として「地域への愛着を持つ」ことが重要であり、地域のポジティブな側面についても着目すべきであった。例えば、魅力ある地域の指標として「災害リスクの低さ」や「富士山の眺望」、「緑視率<sup>14)</sup>」などの観点も盛り込むことも可能であろう。

今回のフィールドワークでは、ルートを誤認して活動範囲から外れてしまったグループも散見された。また、地図上で自分のいる位置を見失ってしまうなど、空間認知・地図活用スキルの面での課題も浮き彫りになった。こうしたスキルは時間をかけて育成すべきものであり、スキルを必要とする場を可能な限り設定することが重要となる。この他にも、フィールドワークの実施に当っては授業時間数や応援教員の確保など技術的な問題も存在するが、Google EarthやVR（バーチャリアリティ）などを用いた模擬的なフィールドワークの活用も含めて問題の克服を図る必要がある。

#### VI おわりに

本稿では、地理教育の一環として実施される野外での活動を「フィールドワーク」として統一的に把握し、フィールドワークの中の諸活動の特徴を明確化するとともに、それらの類型化を試みた。具体的には、ドイツの地理教育研究者であるHemmerとUphuesの考案したフィールドワークの類型区分を用い、フィールドワークを「見学型」「作業型」「探究型」の三つに分類した。このフィールドワークの三つの形態は、学習プロセスに着目して区分されたものであり、いずれの形態でも育成すべきコンピテンシーを考慮しながら内容構成を検討する点に特色がある。新学習



指導要領では、従来のコンテンツ（学習内容）重視のカリキュラムからコンピテンシー（資質・能力）重視のカリキュラムへの転換が図られ、「資質・能力」の育成が中心的な課題として位置づけられている。したがって、地理学習のフィールドワークにおいても、いかなるコンピテンシーを育成するのか、そして獲得されたコンピテンシーをいかに評価するのか、といった点についての検討が不可欠となる。その意味で、本稿で紹介したフィールドワークで育成されるコンピテンシー・指導観点のモデル図や類型区分は、こうした問題を考えるうえでの大きな手がかりの一つとなろう。

また、本稿では見学型のフィールドワークの実践例（Ⅳ章）と、作業型のフィールドワークの実践例（Ⅴ章）を紹介した。いずれも学校周辺の「身近な地域」を対象とするフィールドワーク実践であるが、見学型では教員による説明が主となる。しかし、それらの説明の中で教員側から生徒へ「問い」を投げかける場面を多く設定することにより、生徒たちが既習知識をもとに景観の意味を考える学習が成立している。一般的にエクスカージョン（巡検）は教員主導の受動的な学習として理解される場合が多いが、「問い」をうまく活用することによって、生徒が思考力を働かせる能動的な学習をある程度は実現することが可能となる。見学型は、フィールドワークの中でも初歩的な段階として位置づけられるが、それでも地理的スキルの習得や思考力等の育成において大きな効果が期待できるものと思われる。

一方、作業型の実践例においては、教員によるテーマ・探究内容の設定が行われているが、グループごとに実施されたフィールドワークの結果を地図化し、紙芝居として表現することにより、生徒が意欲的に作業に取り組み、積極的に課題の解決策を提案する姿が見られた。したがって、教員主導の地域調査であっても、適切な課題を設定すれば、生徒の意欲的な活動が実現できるものと言えよう。また、本実践は作業型のフィールドワークとして位置づけられているが、フィールドワークの成果を分布図にまとめ、そこから読み取れる内容をもとに課題を追究し、行動するという探究型に近い学習プロセスが見られた。したがって、「見学型」「作業型」「探究型」という区分を固定的に考える必要はなく、フィールドワークの特徴を把握するための一つの目安としてとらえ、柔軟に活動内容を考えて行くことも必要であろう。

しかし、これらのフィールドワークの実践事例では、育成すべきコンピテンシーの内容や、コンピテンシーに基づく評価規準についての検討が必ずしも十分に行われている訳ではない。また、探究型のフィールドワークについては、準備不足のため実践例を紹介できなかった。これらについては、今後の課題としたい。

【付記】執筆分担は以下の通りである。Ⅰ・Ⅱ・Ⅵ章（池）、Ⅲ章（山本）、Ⅳ章（吉田）、Ⅴ章（齋藤）。

## 注

- 1) 地理学習における野外調査（地域学習）の意義については、池（2012）、松岡（2012）、竹内（2019）をはじめ、多くの地理教育関係者によって整理が試みられてきた。
- 2) 横浜市内の小学校の3学年担当教員を対象としてアンケート調査を実施した松村（2011）によれ

- ば、社会科での地域調査の実施率は96%にのぼっている。
- 3) 1990年代以降、高校におけるフィールドワークの実施率が低下し始めたため(池・福元, 2014)、高校時代にフィールドワークを経験していない教員の割合が高まっており、それが教員のフィールドワークに対する関心の低下に拍車をかけているものと考えられる。
  - 4) コンピテンシーと指導観点の対応関係は、図で示された位置関係ほど厳密なものではないと考えられる。
  - 5) ここでは「空間コンセプト」の手法が採られている。空間コンセプトとは、「具体・物質的観点」「主観的・システムの観点」「個人的知覚の観点」「社会構成的な観点」の4観点からなる「空間的な見方・考え方」である。「空間コンセプト」の詳細については山本(2017)に詳しい。
  - 6) このフィールドワークのコンセプトについては、社会科担当の教員間で共有し、地理を専門としない教員もフィールドワークを行うことが可能な体制となっている。
  - 7) 烏山川は、武蔵野台地を西から東に流れており、目黒川と合流し東京湾に注いでいる。
  - 8) 本校では、書き込み式のオリジナルテキストを使用している。
  - 9) フィールドワーク後に行われる宿泊研修やその後の修学旅行でも、実物から学ぶことの大切さを強調しており、このフィールドワークでの経験が重要な基盤となっている。
  - 10) 入学後間もない時期に実施しているため、クラスのオリエンテーション的な機能も副次的にはあるが期待されている。
  - 11) 齋藤(2017)では、見学型フィールドワークの事例を紹介している。
  - 12) 勤務校では、授業内での野外学習のほか、希望者を対象とした日帰りの地理巡検、1泊2日の地理歴史巡検、その他の学校行事において、地理的要素を含んだフィールドワークを数多く実施している。
  - 13) 知識構成型ジグソー法については、大学発教員支援コンソーシアム推進機構(CoREF)のホームページに詳しい。<http://coref.u-tokyo.ac.jp/archives/5515> (2019年9月24日閲覧)
  - 14) 千葉県流山市では、大学で都市地理学を専攻した井崎義治市長の政策で「緑視率」を向上させるなどの都市づくりが行われており、人口増加を果たしている。具体的な政策の内容については「人口減少時代に2万5千人増。子育て世帯と歩んだ流山市の大胆なまちづくり」に詳しい。  
<https://corporate.saisoncard.co.jp/diversity/chienowa/articles/1481> (2019年9月24日閲覧)

## 文献

- 池俊介 2012. 地理教育における地域調査の現状と課題. E-journal GEO 7(1)、35-42.
- 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結果から—. 新地理 62(1)、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. 碓井照子編『「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、112-132.
- 犬井正 2009. 野外調査のあり方と課題. 中村和郎・高橋伸夫・谷内達・犬井正編『地理教育講座 第Ⅱ巻 地理教育の方法』古今書院、319-329.
- 齋藤亮次 2017. 地域づくりを考える“身近な地域学習”の実践—中学2年生社会科地理を事例として—. 新地理65(1)、65-71.
- 竹内裕一 2019. 地理教育における地域学習の位置—子どもたちの地域学習体験からの逆照射—. 新地理 67(1)、1-12.
- 松岡路秀 2012. 巡検等の学習の基礎的考察とワンポイント巡検の提唱. 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、2-8.

松村志帆 2011. 小学校3年生「身近な地域」の学習の現状と課題—横浜市立小学校を事例として—.

日本地理教育学会第61回大会発表要旨集、26.

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)、1-13.

山本隆太 2017. 空間コンセプト (Raumkonzepte) を軸としたドイツの新たな地誌学習の展開. 新地理 65(3)、34-50.

Hemmer, M. & Uphues, R. 2009. Neue Ansätze in der Exkursionsdidaktik – aufgezeigt am Beispiel der Schülerexkursion Berlin - Kreuzberg. In J. Lobenhofer, J. & M. Pingold (Hrsg.), Aktuelle Impulse für den Geographieunterricht. Tagungsband zum Mittelfränkischen Realschultag Erdkunde, (S. 26-30). Nürnberg: Selbstverlag.