



日本地理教育学会  
入門期の地図活用  
研究グループ  
研究報告書



2021年

## はじめに

日本地理教育学会の入門期の地図活用研究グループ〔代表：吉田和義（創価大学）・副代表：吉田 剛（宮城教育大学）〕では、2018・2019・2020 年度に研究活動に取り組み、入門期の子どもの地図の活用に関する研究を推進してきた。本報告書は、研究グループの研究活動の内容とその成果について報告するものである。

地理教育においては、従来から地図の活用が重視され、優れた研究が報告されている。特に幼児期から小学校第 1・2 学年を経て小学校第 3・4 学年まで至る時期は、地図学習の入門期と位置づけられる。この時期は、子どもの心身の成長に伴って、周囲の環境との関わりが活発になり、子どもの知覚環境が発達する。子どもは幼児期から地図を捉えることができるようになり、小学校への入学に伴い地図を活用する場面は増加する。さらに小学校第 3 学年社会科において地図学習が始まり、本格的な地図の活用が開始される。

しかし、生活科における地図の活用に関しては、優れた授業実践が報告されているものの授業者によって地図の取り扱い方が異なり、活用の度合いや内容について差違が大きい。2020 年度から学習指導要領の改訂に伴い、小学校では教科用図書「地図」（地図帳）を給与する学年が、それまでの第 4 学年から第 3 学年に変更となった。しかし、第 3 学年における地図帳の具体的な活用の方法については未だ研究の蓄積が充分とは言えず、検討の余地が残されている。第 3 学年社会の授業では、地図の活用する際に、平面地図の読み取りに戸惑う子どもも少なくなく、このような児童の実態を踏まえ、望ましい地図の活用の在り方を検討することが求められる。これらの時期の地図の活用について研究を進めることは、地理教育の充実のために大きな意義を有すると考えられる。

入門期の地図活用研究グループ（委員 12 人）では、2018 年の設立以来 5 回の研究会を開催し、研究を蓄積してきた。定例の研究会を開催すると共に、2018 年大阪教育大学、2019 年常磐大学で開催された日本地理教育学会の大会の折りには公開研究会を開催し、広く研究を公開し、その成果を共有した。研究発表の主なテーマは、小学校第 1・2 学年の生活科及び社会科が開始される小学校第 3 学年の地図指導に関わる内容が中心である。

本研究グループの研究活動から得られた成果を共有することを通して、望ましい地図活用の在り方を検討し、地理教育のカリキュラムの開発並びに授業の充実に資することができると思われる。

日本地理教育学会 入門期の地図活用研究グループ  
代表 吉田和義

## 目次

はじめに

|            |                            |   |    |
|------------|----------------------------|---|----|
| <b>第1章</b> | 研究目的と研究経過                  | … | 3  |
| <b>第2章</b> | 研究内容                       |   |    |
|            | 小谷恵津子（畿央大学）・大矢幸久（学習院初等科）   | … | 5  |
|            | 生活科におけるより良い地図活用のあり方に関する一考察 |   |    |
|            | 吉田 剛（宮城教育大）                | … | 16 |
|            | 初期の地図リテラシーの理論化             |   |    |
|            | — 認知地図形成と地理的概念による一試論 —     |   |    |
|            | 籠嶋 迅（町田市立小山ヶ丘小学校）          | … | 22 |
|            | 小学校第3学年における身近な地域の学習の授業実践   |   |    |
|            | 森 康平（兵庫教育大学連合大学院・院）        | … | 26 |
|            | 児童の知覚環境を促す防災教育の検討          |   |    |
|            | 吉田和義（創価大学）                 | … | 30 |
|            | 小学校生活科の町探検における地図の活用        |   |    |
|            | — 知覚環境の発達に関連して —           |   |    |
| <b>第3章</b> | 研究のまとめ                     | … | 36 |
| <b>第4章</b> | 資料 ニュースレター                 | … | 38 |

## 第1章 研究目的と研究経過

地図活用の入門期は、就学前の幼児期、小学校第1・2学年の低学年、3・4学年の中学年の時期に大きく区分される。

### 幼児期

子どもと環境との関わりは、小学校入学後から始まるのではなく、幼児期から様々な活動を通して開始される。子どもはこの段階から地図に親しむようになる。幼稚園教育要領（平成29年告示）には、「環境」領域のねらいに「(1) 身近な環境に親しみ、自然と触れ合う中で様々な事象に興味や関心をもつ。」と示され、子どもと環境との関わりが示唆される（文部科学省2017）。子どもが環境と関わる中で、初歩的な位置関係を捉えるようになると考えられ、これは地図学習の第一歩となる。子どもと地図との出会いを大切に、この時期の地図に親しむ活動に関して検討することが必要である。

### 小学校第1・2学年

生活科では、小学校学習指導要領（平成29年告示）の目標に「(2) 身近な人々、社会及び自然と触れ合ったり関わったりすることを通して、それらを工夫したり楽しんだりすることができ、活動のよさや大切さに気づき、自分たちの遊びや生活をよりよくするようにする。」と示され、身近な人々、社会及び自然との関わりが重視される。また、内容には、「(3) 地域に関わる活動を通して、地域の場所やそこで生活したり働いたりしている人々について考えることができ、自分たちの生活は様々な人や場所と関わっていることが分かり、それらに親しみや愛着をもち、適切に接したり安全に生活したりしようとする。」と示され、地域の場所との関わりが求められる。授業では、このような学習活動を通して地図を活用する場面が想定できる。

生活科の小学校学習指導要領の目標・内容に地図に関する記述は見られない。しかし、学習指導要領の解説に「4 幼児期の教育や中学年以降の学習との関わりを見通すこと」として、第3学年以上の教科等に関連して「例えば、身近な地域の様子を絵地図に表したり、」と地図に関する活動が例示されている。一方生活科の教科書では、身近な地域の地図が掲載されている事例が数多く見られる。

かつて生活科の創設以前に低学年の社会科では、地図の活用に関する解説がなされていた。小学校指導書社会編では「第4節 地図の活用」について取り上げられた（文部省1982）。「1 低学年の指導」として「第1学年では、絵地図の上に事物を配置し、空間的な意識の基礎を育てることをねらうものである。」と示され、「第2学年では、絵地図を活用して、第1学年で育てた空間的な意識を伸ばし、第3学年での地図指導の基礎を養うようにしたい。」と解説された。学習指導要領の目標及び内容に地図に関して示されていないものの、解説において絵地図の活用について具体的な指摘が見られた。現在の生活科では、教科書の記述や実際の授業場面では地図が取り上げられる。しかし、生活科のカリキュラムでは、地図の活用についての位置づけが明確とは言えない。地図の活用に関してカリキュラムに位置づけることができるよう検討することが求められる。

### 小学校第3・4学年

学習指導要領（平成29年告示）の第3学年の目標（1）に「・・・調査活動、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。」と示され、地図帳の活用が位置付けられる。第4学年においても同様に地図帳について示されている。社会科において地図学習が開始され、技能の育成が求められる。第3学年の内容に「（1）身近な地域や市区町村の様子」が位置付けられる。従来この学習では、身近な地域の調査と読図・作図の活動が取り入れられた。しかし、第3学年の内容の取扱いに「ア学年の導入で扱うこととし、アの（ア）については、『自分たちの市』に重点を置くよう配慮すること。」と示される。しかし、年間指導計画上「身近な地域の学習」に地域を調査し地図に表現するための十分な時間を配当することが望まれる。

地理教育においては地図の活用は、地理的事象を理解するために重要であり、子どもの発達段階を考慮し、段階的に地図技能を育成することが求められる。本研究では、入門期における地図活用の内容と方法を事例に基づいて具体的に検討し、地図活用の現状と課題を明らかにすることを目的とする。

本研究グループでは、2018年から2020年にかけて5回の研究会を実施した。研究経過は、第1表に示す通りである。

第1表 研究経過

| 回   | 期日              | 会場         | 発表者            | 発表題目   |
|-----|-----------------|------------|----------------|--|
| 第1回 | 2018年<br>8月5日   | 大阪教育<br>大学 | 吉田 剛           | 幼稚園「環境」と小学校「生活科」における地図指導<br>－地理的概念に基づく理論的な仮説づくり－               |
|     |                 |            | 中山正則           | 入門期の地図活用<br>－命を守るフィールドワークの大切さと地図帳活用－                           |
| 第2回 | 2018年<br>12月23日 | 学習院<br>初等科 | 小谷恵津子          | 生活科における地図活用の実際<br>－協力校における調査より－                                |
|     |                 |            | 吉田和義           | 小学校低学年における知覚環境の特色と地図学習   |
| 第3回 | 2019年<br>3月23日  | 学習院<br>初等科 | 大矢幸久           | 気付きの質を高める生活科の地図活用<br>－第2学年「四谷すてき会ぎを開こう」の実践を事例に－                |
|     |                 |            | 中山正則           | 入門期の地図指導<br>－新学習指導要領 小学3年社会第1単元の指導の改善に向けて－                     |
| 第4回 | 2019年<br>8月23日  | 常磐大学       | 小谷恵津子・<br>大矢幸久 | 生活科におけるより良い地図活用のかり方についての－考察<br>－協力校での調査と気付きの質を高める地図活用の実践をふまえて－ |
|     |                 |            | 村山朝子           | 社会科入門期における児童の地図活用力<br>－いばらき児童生徒地図作品展の応募作品を通して－                 |
|     |                 |            |                |  |
| 第5回 | 2020年<br>1月11日  | 学習院<br>初等科 | 吉田和義           | 今後の入門期の地図活用研究グループの計画   |
|     |                 |            | 籠嶋 迅           | 3年生での地図の活用<br>－地図を使う楽しさと難しさ－                                   |

※ 2020年5月の第6回研究会と同年8月の第7回研究会は、新型コロナウイルス感染拡大のため中止となった。

## 第2章 研究内容

### 生活科におけるより良い地図活用のあり方に関する一考察

小谷恵津子（畿央大学）・大矢幸久（学習院初等科）

キーワード：小学校、地図、絵地図、生活科

#### I 小学校における活用状況の調査（小谷）

##### 1. はじめに

新学習指導要領が令和2年4月から小学校で全面実施となり、「第4期生活科」が本格的にスタートした。児童の空間認識形成や地図活用については、従前までと同様、解説において、低学年特有の発達・成長への配慮の一つとして、児童の空間的な認識を拡大したり、第3学年以降の学習と関連して身近な地域の様子を絵地図に表したりすることが示されている（文部科学省，2018a）。このことから、生活科学習の中で、発達段階に応じた形で地図を活用しながら児童の空間認識形成を図ることは、これまでと同様に求められていると言える。その一方で、学習指導要領に示された生活科の目標や内容などには、「地図」に関する言及がないことから、生活科学習の中での具体的な地図の活用方法は、それぞれの教員に委ねられている部分が多い状況は、今後も継続することになる。

そこで、生活科におけるより良い地図活用を考えていく上で、学習の中での地図の活用状況を把握する必要があると考え、授業の参観や授業者へのインタビューによる調査を行った。本章では、調査にご協力頂いた4つの小学校での地図活用の状況と共に、調査を通して見えてきた生活科学習での地図活用の傾向を報告する。

##### 2. 各校における調査の概要（いずれも平成30年度に調査を実施）

###### (1)調査1「きょうから いちねんせい」,「なかよしいっぱい だいさくせん」(1年生)

単元を通して1枚の地図(校舎の見取図)を継続的に使用し、小單元ごとに記載する付箋の色を変えて、児童の「?(知りたいこと)」や「!(たんけんして分かったこと)」を教師が記入していく形で地図が活用されていた。授業者によると、児童は自分の教室を手がかりにして、「となり」や「向かい」などでとらえながら地図上での位置関係を把握しており、その際、ある程度地図から理解できる児童もいれば、校舎の階の上下が全く分からない児童も見られたとのことであった。

###### (2)調査2「はじまり はじまり がっこうたんけん」(1年生)

単元の第3次と第4次で、学校の敷地を上から描いた略地図が使用された。第3次「おきにいりのぼしよを みつけよう」では、まず地図上に玄関の位置をマグネットで示すこと

で自教室の位置を把握し、次に玄関と自教室を手がかりとしながら、他の場所の位置を把握していく姿が見られた。第4次「おきにいのぼしよをつたえよう」では、それぞれの児童が見つけたお気に入りの場所の絵をカードに描き、教室をスタート地点としてカードを動かしながら、その場所への行き方を、お気に入りの理由と共に伝え合う活動が行われた。授業者によると、この活動は、児童が自分の位置を意識できるようにすることを意図したものであり、場所や位置を把握することが苦手な児童であっても、同じ場所がお気に入りである他の児童の様子を見て、まねながらカードを動かして説明することができていたとのことであった。

### (3)調査3「はっ見！まちへとびだそう」(2年生)

単元の導入で、模造紙に校区内の主な道路と川、校区内の大字の位置を表した手描きの略地図を用い、児童が自分の家がある地区のお勧めのものや場所を発表し、それを教師が地図中に描き入れる活動を行った。また、たんけんする場所を相談する活動をその地図を見ながら行うと共に、たんけん後の振り返りの活動でも同じ地図を使用した。振り返りでは、道路や川を手がかりにしなが歩いたルートを確認した後、たんけんを通して気付いた「気を付けること」、「見つけたこと」、「出会った人のこと」を付箋に書き、児童が地図に貼り付ける活動を行った。授業者によると、これまでは教科書を参考に、たんけんの計画を立てる活動のみで地図を用いていたが、今回の実践で、まとめの活動でも用いたところ、児童は地図に親しみをもって学習していると感じられたとのことであった。また、地域の伝承で「西」が出てくることから、授業の中で方位について触れたが、まだ2年生なので「上」「下」と表現しても、特に訂正は行わなかったとのことであった。

### (4)調査4「はっ見！まちへとびだそう」(2年生)

単元の導入として、教科書に掲載されている絵地図と自分たちの校区を比較し、学校の周りにある施設や商店などの位置や校区の様子を考える活動を行った。その際、小学校と中学校、大きな道路を手がかりにしなが教師が黒板に略地図を描き、児童も同じ略地図が描かれたワークシートを用いて、校区の様子を記入していく活動を行った。併せて、教師が模造紙で作成した校区の略地図も、学習を記録するために単元を通して使用されており、授業者によると、実際に歩きなが地図を作り上げていくイメージで使用したとのことであった。また、3年生社会科の「身近な地域」の学習とのつながりを意識し、地図を使用する際には、四方位や地図では北を上にして示すことなどについて触れるようにしたとのことであった。

## 3.調査結果をふまえた考察

調査にご協力頂いた4校全てで、「がっこうたんけん」や「まちたんけん」の単元の中で、何らかの地図が用いられていた。なお、調査当時使用されていた平成26年検定済み教科書(全8社)では、「がっこうたんけん」では2社(うち1社は校舎の模型)、「まちたんけん」

では 7 社で、児童が学習活動の中で地図を用いている写真やイラストが掲載されていた。学習指導要領や解説に具体的な活用方法が示されていなくても、「たんけん」を行う単元の中で地図が積極的に活用されている背景には、教科書におけるこうした状況も影響を与えていることが推察される。

地図の活用の仕方としては、教師が準備した地図に児童が付箋やカードを貼り付けたり、児童が発言したことを教師が地図に書き入れたりする方法が中心で、児童自身が地図を描く活動は、調査 4 の小学校以外では見られなかった。また、地図に表現されることがらは、「お気に入り」や「はてな」といった児童自身にとっての意味と、「ひみつ」や「くふう」などのたんけんを通した気付きが中心であり、主に単元の振り返りやまとめの段階で活用されていることも、今回の協力校での各実践を通して伺うことができる。

さらに 2 年生での実践では、3 年生社会科の「身近な地域」での学習内容である地図の約束事についても意識して取り上げられており、四方位については 2 校とも学習の中で触れられていた。ただし、児童が学習の中で四方位を使いこなせることや、地図の約束事を理解することまでは目指されておらず、3 年生で学習する内容を紹介するという形での取扱い方にとどめられていた。

わずか 4 校での調査のため、今回得られた結果を広く一般化することは困難であるものの、授業の参観や授業者へのインタビューの結果から、教科書を参考にしつつ、各先生方が独自の工夫をしながら、生活科学習の中で地図を活用していることが伺える。ただし、学習成果を可視化するための手段として、教師が作成した地図を用いることが中心になっており、教師主導の活用にとどまっている傾向にあることも推察される。

## II 実践報告（大矢）

### 1. はじめに

本実践では、生活科における地図活用の意義や課題を明らかにするために、絵地図の活用が学習活動の中核となる授業実践を行い、絵地図の活用による気付きの生成や思考の変容について、子ども同士の関わり合いや指導者の支援など授業の文脈に即して分析した。

### 2. 実践の概要

東京都新宿区四谷に位置する私立 A 小学校（第 2 学年 34 名：男子 16 名/女子 18 名）において、筆者が平成 31 年 3 月に生活科最終単元「四谷すてき会議をひらこう」（4 時間扱い）の構想・実践を行った。本単元は、学習指導要領に示された (3)「自分たちの生活は地域で生活したり働いたりしている人々や様々な場所とかかわっていることが分かり、それらに親しみや愛着を持ち、人々と適切に接することや安全に生活することができるようにする。」、(8)「自分たちの生活や地域の出来事を身近な人々と伝え合う活動を行い、身近な人々とかかわることの楽しさが分かり、進んで交流することができるようにする。」の内容を受けて設定したものである。



本単元に先立ち、年度当初（平成 30 年度）から生活科では「2 年東組四谷すてきたんけんたい」と称して、通学路探検（4 月）、町探検（春夏秋冬 1 回ずつ）、公園探検（5・6 月、近隣の公園での探検、遊び）、駅探検（10 月、東京メトロ四ツ谷駅での見学）等の活動を積み重ねてきた。本単元は、これら 1 年間にわたる活動のまとめとして位置付け、絵地図を描いたり、絵地図で自分の気づきを伝え合ったり話し合ったりしながら、自分たちが生活するまちの良さについて振り返り、対象や自分自身の気づきを深めることを目的とした。

学習展開の概要は次の通りである。第 1・2 時では、個人ファイルに綴じてきたこれまでの絵地図や発見カード等を見返して、「2 年東組四谷すてきたんけんたい」の活動を振り返った。それらをもとに、お家の方に四谷の「すてき」を伝えるための絵地図を描く活動を行った。第 3・4 時は、はじめに、教室内を自由に移動して、絵地図を使って自分の考えた「四谷のすてき」を級友に伝え合った。その後、クラス全員で四谷の「すてき」について話し合いを行った。最後に、再度、自分なりの四谷の「すてき」を文章で書き表した。

### 3. 実践の詳細～A 児、B 児、C 児の気づきを中心に～

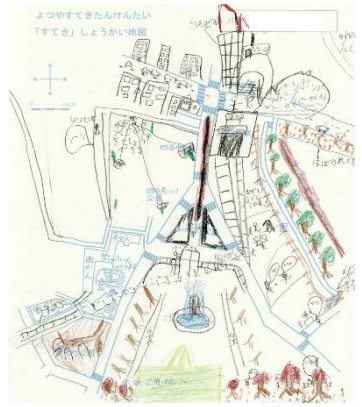
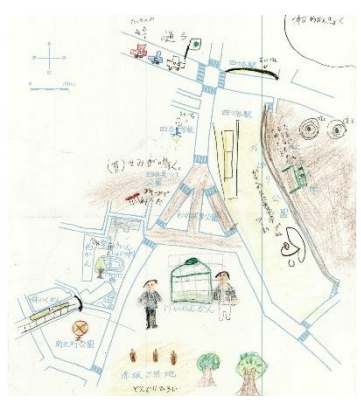
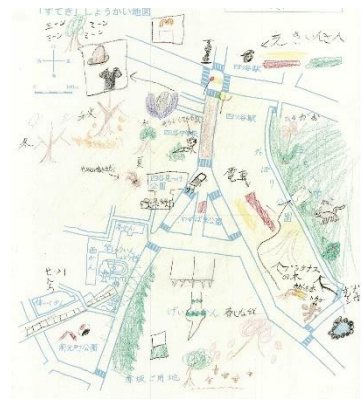
ここでは A 児、B 児、C 児を中心に、学びの様相や気づきの変容について検証する。

#### (1) 絵地図作りと「すてき」紹介文

授業の導入では、1 年の学習のまとめとしてこれまで継続してきた「四谷のすてきたんけんたい」の成果をお家の方に伝えるという活動を提示した。1 年間描きためてきた絵地図や発見カード、授業で用いたワークシート、プリントなどが個人所有のファイルに綴じられている。これらを整理して見返すことで、四谷の「すてき」について振り返った。次に、お家の方に四谷のよさを分かりやすく伝えるために、各自で「すてきしょうかい地図」を描いた。絵地図の基となる白地図は A 3 サイズとし、指導者が主な道路やランドマークを予め記入しておいたものを使用した。児童たちはこれまでの活動を振り返り、建物や施設、人物、植物や昆虫などを絵で、補足の説明や気付いたこと、感じたことなどを言葉や短文などで「すてきしょうかい地図」に位置付けた（第 1 表）。

完成後、仕上がった絵地図をもとにして自分が考える四谷の「すてき」を文章で書き表した。絵地図を俯瞰的に眺めることで 1 年間の活動を振り返り、まちの「すてき」を吟味し再構成する機会となったと考えられる。しかし、各児童の絵地図には多様な気づきがいきいきと描かれていたものの、紹介文では、例えば「いろいろなけしきをみれた」という記述のように、漠然とした表現となる傾向が見られた。また、絵地図の中の 1～2 か所だけを取り上げて、「すてき」を表現するなど個別の気づきに留まりがちであった（第 1 表）。

第1表 「すてきしょうかい地図」と四谷の「すてき」紹介文

| A児  | B児   | C児   |
|---|--|--|
|  |               |  |
| <p>これまでのよつやすてきたんけんたいは、いろいろなけしきをみれたのでよかったなとおもいました。</p>                             | <p>四谷のすてきなところは、いろいろなはっ見ができることです。ごみがあまりないのですっきりしているところです。あんぜんにとぅ下校できるようにしてくれる人がたくさんいるところです。</p> | <p>四谷の町は春夏秋冬によって、すてきなことがかわっていくので、ぼくにとって四谷はおもしろい町です。</p>                            |

(2) 絵地図を用いた「すてき」の伝え合い

第3時の初めに、完成した絵地図をもとに四谷の「すてき」を伝え合う活動を行った。教室を歩き回り、絵地図を使いながら自分の考えを伝え合った(第2表)。絵地図をもとにした伝え合いでは、他者に自分の考えを聴いてもらえて嬉しいという充足感を感じている子が多い印象を受けた。しかし、自分の考えを一方向的に伝える児童がほとんどであった。個別の気づきの交流に留まっており、気づきを深めるという点については課題が見られた。

第2表 絵地図を使った伝え合いの会話例

|  |
|--|
| <p>D児：E君，何書いた？</p> <p>E児：ぼくがいいと思うところは，町中に公園がいっぱいあるところ。あとは四谷に学習院があることです。</p> <p>F児：人のおかげや優しい人が助けてくれる人もいる。特にお世話をしてくれる駅の人にありがとうと言いたい。</p> <p>C児：ぼくはヒルガオとかセミの鳴き声とか，桜の木とかの四谷の自然がすてき。</p> <p>G児：ぼくはこの四谷に学習院初等科があるのがとってもすてきだと思う。</p> <p>A児：上智大学の横の桜の木と赤坂御用地の門の色がきれいなところ。どんぐり拾いの時に紅い紅葉がきれいだった。</p> |
|--|

### (3)「四谷すてき会ぎ」での話し合い

次に、「初等科があるまちのすてきとは何だろう」という指導者の問いかけのもと、クラス全員で「四谷すてき会議」を開き、話し合いを行った。第3表は話し合いの展開部における逐語記録である。児童は絵地図を見ながら、各自が持つまちの「すてき」に対する気付きを活発に伝え合っていた。また、互いの気付きを比べたり関連付けたりして話し合いを進めていた。例えば、A児は発言28で「四谷ってすごい成長しているって感じがする」とあるように、四谷の「すてき」を高層ビルに代表される「新しさ」や「成長」と捉えていた。B児は発言70で明治時代に架けられた四谷見附橋を取り上げて四谷の「すてき」を「古さ」や「歴史」と発表した。すると、A児は71番で「これは新しい（気付き）かも」とつぶやき、時代をこえて継続したまちづくりが行われてきたという気付きに変容した。

話し合いの終末部では、まちを様々な主体が活動する場として捉え、「まち」内部に見られる事象や人々との相互関係についても気付きが及んだ。例えば、発言167付近から、通学路や工事現場、駅、公園などで見られた安全や美化への配慮、まちづくりの工夫などの気付きと四谷のまちが持つ歴史とを関連付けた話し合いが進展した。話し合いの最後では、四谷のまちの「すてき」は、地域の人々が過去、現在、未来にわたって四谷のまちを大切にしてきたからこそ維持されているという主旨の発言が見られた。話し合いを通して、ばらばらだった気付きが関連付けられ、まちに対する気付きの質が高まった。

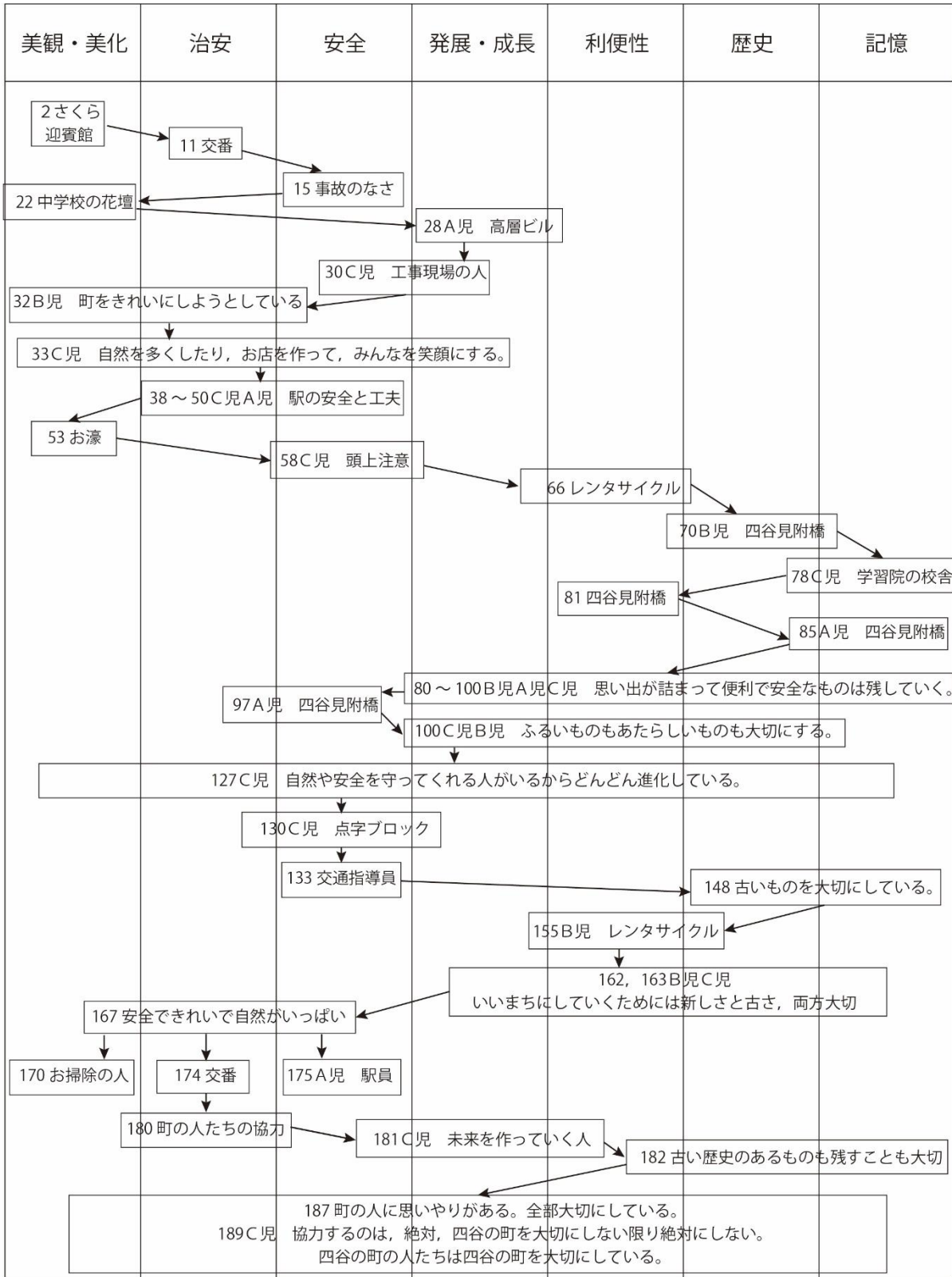
本時の話し合いの流れを図示したのが第1図である。表上段のカテゴリーは、社会認識の萌芽となるような気付きを児童の発言から筆者が抽出してまとめたものである。四谷の「すてき」に関わる気付きとして、美観・美化、治安のよさ、安全、発展・成長、利便性、歴史性、記憶（保護・保全）などを見取ることができた。こうした気付きは、他者と考えを交流していく過程の中で次々と表出されていった。また、気付きが広がることで、ある1つの対象に対する見方が多様化した。例えば四谷見附橋は、当初B児にとって歴史を感じさせる建造物だったが、その後の話し合いによって、交通の利便性や安全性を高めるもの、人々の記憶の象徴といった意味も付与されることになった。児童同士の会話や指導者の問い返しなどにより、個別の気付きを比べたり、関連付けたり、まとめたりして共通点や相違点などを見出し、四谷の「すてき」の意味を拡大・深化させることになった。

### 第3表「四谷すてき会ぎ」での話し合い（展開部）

- 28 **A児**：四ツ谷駅の前に建っている作り中の、工事中の高層ビル。あの、昔は高層ビルとか全部なくて、たぶん四谷には 無くて、四ツ谷って、すごい成長しているって感じがする。  
 (29～69：工事現場や駅、公園、交番での安全の工夫や他者への配慮について話し合われた)
- 70 **B児**：四谷駅の近くに古い橋があるじゃないですか。その古い橋は、古いから歴史があるような気がします。
- 71 **A児**：これは新しいかも。
- 72 **C1**：でも、高層ビル、A君の「時代」っていうのにつながるかも。
- 73 **T**：A君の言ってくれたのは新しいものだよ。
- 74 **C1**：時代に。時代にかかわる。
- 75 **T**：A君、ここをすてきだなぁと感じただけでも、Bさんは古いもの。
- 76 **C2**：現在、未来。
- 77 **A児**：現在、過去、未来、
- 78 **C児**：だって、古いものは、古くなったら捨てるっていうのは、だったら、そういう人間しかいなかったら、学習院も、本館も、1年の教室も無くなっているはず。
- 79 **C**：無くなっている。
- 80 **T**：なんで古いものを残しているの？ 初等科の本館もそうだけど。
- 81 **C3**：本館は西館よりも安全だし、橋はいろんなところに駅から少し遠い場所にも行けるから便利。
- 82 **T**：便利だから残している。みなさん、どうですか。
- 83 **C児**：ちょっと違う。
- 84 **C4**：思い出が詰まっている。
- 85 **A児**：思い出を捨てると同じ感じ。
- 86 **C5**：確かに。
- 87 **C6**：C4さんのつけ足してみたいなもので、四谷の思い出の一つの橋かもしれない。
- 88 **T**：なんで思い出の橋なの？
- 89 **C6**：古いし、昔からあったし、それは四谷の一つの橋。
- 90 **B児**：四谷の証拠みたいな。
- 91 **A児**：昔の人が、「これ要らないんじゃない」と言わずに、これは残しておこう、きれいだからっていう感じで。  
 (※四谷見附橋について地図に描き足す。)
- 92 **B児**：「これは四谷ですよ」みたいな。証拠。
- 93 **C7**：学習院初等科も同じ。
- 94 **C6**：川みたいなものがあれば、橋がびったりかなっていう。
- 95 **C児**：お父さんが通っているときから本館の教室は変わらないらしい。
- 96 **C6**：橋がなければ、目が悪い人はぼつちゃんとか川に落ちちゃうかもしれない。
- 97 **A児**：でもその橋は、川じゃなくて、下に電車が通っているから、もしなかったら、ヒューって落ちちゃう。
- 98 **C8**：みんな安全に使えるし、町のいろんな人も使いたいかもしれない。
- 99 **C6**：目が見えない人はあそこに点字ブロックがあるじゃないですか。橋がなかったら落ちちゃうしお年寄りの方とか、腰が痛いとき手すりを持って歩けるかもしれないから。
- 100 **C児**：新しい、結構、進化していろいろいいのを作るのもいいけど、古いのも残しておきたい。
- 101 **T**：A君は新しいものを、古いもの、両方、大切にしたいと。
- 102 **C1**：証拠
- 103 **B児**：ここは四谷ですっていう証拠みたいなものを
- 104 **A児**：いずれ古くなるから。
- 105 **B児**：いずれ新しいものもいずれ古くなる。
- 106 **C9**：さっき工事っていう話がでたじゃないですか。学習院も最初は、前どっかちがうところにあって、そうやって、移し替えるとき、工事の人の力使ったんですよ。
- 107 **T**：ということは、四ツ谷のすてきと絡めて言うと、工事現場の人とどうつながるの？
- 108 **C9**：工事現場というのは、きげんなことを助けてあげるといふか、運んであげる。
- 109 **C児**：それ、工事現場の人がいなかったら今はないよ。今の学習院も。
- 110 **C9**：引越しの時だって同じで。手助けをしてくれている。
- 111 **C10**：あの、C9君たちが言っていた、安全に気をつけてということに付けまして、もし工事現場の人がいなければ、初等科とかももしかしたらないということ、だから、工事現場の一人一人のお仕事も四谷のみんなの役に立っている。
- 112 **T**：今、若葉東公園で工事しているよね。カフェができるらしいよね。
- 113 **C3**：C9君のつけ足しで、まだ使えるものとか、捨てちゃったり、壊しちゃったりすると、その思い出がずっと、壊しちゃうとずっとなくなっちゃうから、もう、それをずっと昔に考えた人とかも悲しくなっちゃう。
- 114 **T**：ということは、四ツ谷のよさは、こういう思い出をどうしているの？
- 115 **C3**：大切にしている。
- 116 **B児**：大切にしてくれている。
- 117 **C11**：でも、危なかったらどうするんですか。
- 118 **C児**：四谷の人は壊れるまで、大切にしたい。そうしたら、思い出が消えるというか。
- 119 **B児**：修理しても使えるものは使う。
- 120 **C児**：思い出を壊すみたいなことをしちゃう。
- 121 **B児**：わざとはやらない。
- 122 **T**：使えるものは使っていこうということだね。
- 123 **C児**：使えるのに、壊したらだめじゃん。
- 124 **B児**：確かにもったいないよ。
- 125 **C6**：江戸時代の四谷の人は、いろんなものを大切にしてきたんじゃないですか。
- 126 **C**：まだまだ使いたい人がいるかもしれない。
- 127 **C児**：自然とか安全とかを守ってくれる人がいるから、どんどん進化をしている。

注：数字は、授業開始からの発言順を示す。下線は抽出児の絵地図に描かれていたもの。

第1図 授業における気付きの深化・拡大



#### (4) 単元終末に考えた「すてき」紹介文

授業の最後に、話し合いや絵地図をふまえて、再度、四谷のすてきについて文章に書き表した。児童の記述から、第1表よりも様々な観点から具体的に四谷のよさを捉えるようになったことが読み取れる(第4表)。他者の考えをもとに「すてき」の意味を広げ、同じ対象物でも話し合い前とは違った意味や価値を持つようになり、結果として、まちの持つ価値への思考を深めることにつながったと考えられる。

第4表 単元終末の「すてき」紹介文

| A児                                  | B児  | C児  |
|-------------------------------------|---|---|
| 四谷のみんなが自ぜん・れきし、きょう力をとても大切にしていることです。 | 古いところものこしているところと、ゴミが少なく、みんなきょう力しあっているところ。なぜなら大切にしているからです。 | いろんな人がいろんな場しよで、みらいを作ったり、あん全を守ってくれることです。なぜなら、四谷の人たちは四谷の町をすごく大切にしている気持ちをかんじるからです。 |

#### 4. 実践の考察

本実践において、絵地図は絵や記号、色、文字など多様な方法で自分の気付きを表出できるため、多くの児童が振り返りの表現活動を豊かに進めることができた。しかし、気付きの振り返りや伝え合いの場面では気付きの質の高まりの点において課題が見られた。絵地図の活用にあたっては、たんに絵地図を描いたり見たりするだけでは、気付きの質は高まらない。生活科の授業では絵地図に表された潜在的な気付きをいかに顕在化させるのかが重要となる。原田・須本・友田(2014)は「生活科における伝え合いの場面では、低学年ならではの感覚的なことばは最も大切にされなければならない。「気持ちがいい」「きれい」などの短いことばの中に多くの気付きが含まれており、教師はそれらを引き出し、つなぎ合わせ、集団と個の学びを形成していかななくてはならない。」と指摘している。絵地図を用いた振り返り場面や活用場面においても、指導者の適切な見取り、効果的な声掛けや尋ね返し、子ども同士の関わり合いの支援などの手立てが不可欠である。こうした絵地図の持つ有効性や限界を意識した生活科での地図活用が望まれる。

### Ⅲ 生活科におけるより良い地図活用に向けて（小谷）

#### 1. 不可欠な視点と2つの地図活用場面

近年、生活科における地図の活用に着目した研究が、活発に行われるようになってきている（例えば上之園・石田，2016 および 2017 など）。そうした背景には、学習指導要領の改訂により小学校 3 年生から地図帳の給与が開始されることとともに、社会科の最初の学習内容である「身近な地域と自分たちの市の様子」について、市に重点をおいて学習することが求められるようになったこと（文部科学省，2018b）があると考えられる。社会科学習の視点からも、身近な地域を対象とした生活科学習との連携や、そこでの地図の活用との連続性を図ることが、これまで以上に重視されるようになってきたと言える。

しかし、生活科での学習やそこでの地図活用は、社会科学習の「先取り」として行われるものであってはならない。筆者は、生活科におけるより良い地図活用を考えていく上で、「生活科としての学びの質を高めるための地図活用」という視点が不可欠だと考える。あくまでも生活科では、児童が関わる対象や自分自身に対する気付きを生み出し、その質を高めるための手立てとして、地図の活用が考えられなければならない。

本稿のⅠ章で示した調査結果からは、「たんけん」を行う生活科学習の中で地図が用いられているものの、学習成果を可視化する目的での活用が中心であることが伺える。生活科の学習指導では、気付きを生み出したり、あるいは気付きの質を高めたりするために、学習を振り返り表現する機会を設けることが重視されている。そのため、「表現の媒体」としての活用は、生活科学習の質を上げる手立てとなり得る。しかし、地図には、表現されている事柄を読み取って生かすという活用方法もある。調査した4校ではこうした「認識の媒体」として地図を活用している場面は見られなかったことから、筆者は、この点が生活科におけるより良い地図活用を考えていく上での鍵になると考える。

#### 2. 生活科における地図活用から見た大矢実践の意義

本稿のⅡ章に詳細が示されている大矢幸久氏の実践の意義として、年間を通した「まちたんけん」の学習の中に、上記の2つの地図活用場面が位置付いている点が挙げられる。大矢実践では、4月の通学路探検、季節ごとに4回実施した町探検、5、6月の公園探検、10月の駅探検と、児童は1年間を通して身近な環境に視点を変えて繰り返し関わるなかで、継続的に絵地図作りに取り組んでいる。それぞれの探検で描かれる絵地図は、筆者が実施した調査でも見られた「表現の媒体」としての活用と言える。しかし、大矢実践ではそれだけにとどまらず、学年の最後にまとめの単元「四谷すてき会議をひらこう」を位置付け、これまでに描いた絵地図や発見カードを見直す活動や、その活動から各自が見出した「すてき」を交流する活動を通して、さらなる気付きを得たり、気付きを深めたりする学習が展開されている。まず、児童が1年間かけて「表現の媒体」として作成し蓄積してきた絵地図を、改めて「認識の媒体」として活用することによって、児童がこれまでの学習における自らの気付

きを俯瞰した上で、「表現の媒体」として絵地図を描く活動が展開されている。さらに、新たに描いた絵地図を使って、自分が考えた「四谷のすてき」を級友と交流したり、クラス全員で話し合いを行ったりすることを通して、社会認識の萌芽となるような新たな気付きを生み出すことにつながられていく。このように大矢実践では、1年間を視野に入れて2つの場面で絵地図を活用することを通して、生活科としての学びの質の高まりを実現しているのである。

### 3. 生活科における学びの質を高める地図活用に向けて

前節での検討から、生活科としての学びの質を高めていく地図活用の方法の一つとして、地図を「表現の媒体」としてだけでなく「認識の媒体」としても活用し、双方の場面での活用を関連付けることがあげられる。また、大矢実践では、地図を「表現の媒体」として活用する際に、教師が作成した白地図を用いているものの、そこに児童自身が事物や気付きを書き加えることで絵地図を完成させている。このことは、絵地図を「認識の媒体」として活用する際に、その効果を高めることにつながっていると考えられる。加えて、地図の活用を通して得られた気付きを伝え合い交流する活動を位置付けたり、交流において教師が適切な問い返しや板書による整理を行ったりすることの重要性も、II章に示された授業記録から指摘することができる。

このような地図活用は、生活科としての学習の質を高めて深い学びを実現することにつながると共に、技能としての地図の使い方の基礎を身に付けたり、地図に対する関心や親しみを育んだりすることにもつながるものである。社会科との接続の観点からは、生活科の学習では、調査協力校で見られたような、方位などの地図の約束事を知ることにも目を向けるよりも、社会科での地図を活用していく上での土台となる部分の方を重視すべきではないだろうか。

#### 【引用・参考文献】

上之園公子・石田浩子（2016）：地図の活用を位置づけた生活科の授業構成—小学校第2学年「町探検」の単元を事例として—。比治山大学紀要，23，pp.145-153.

上之園公子・石田浩子（2017）：地図の活用を位置づけた生活科の授業構成（2）—小学校第1学年「学校探検」の単元を事例として—。比治山大学紀要，24，pp.139-146.

原田信之・須本良夫・友田靖雄編（2014）：『気付きの質を高める生活科指導法』東洋館出版社，202p.

文部科学省（2018a）：『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，139p.

文部科学省（2018b）：『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，217p.



## 初期の地図リテラシーの理論化

－認知地図形成と地理的概念による一試論－

吉田 剛（宮城教育大）

キーワード：幼稚教育，小学校生活科，NSW 地理シラバス，配置的知識

### I はじめに

地理学習に不可欠な地図の作業技能を高めるためには、幼稚教育からの一貫した地図指導のカリキュラムが必要である。我が国の地図リテラシーの系統的な指導に関する幼稚教育から始まる議論は皆無に等しく、早期からのその指導の充実が求められる。例えば、近年の諸外国地理カリキュラムの新しい動向をみると、幼稚教育段階（KS1）からはじまり、10年間のステージ1（S1）から5（S5）にわたる系統を持つ、オーストラリア連邦・ニューサウスウェールズ州地理シラバス 2015年版（NSW 地理 2015年版）が参考になる。NSW 地理 2015年版では、地理的概念、地理的探究スキル、地理的ツールがその構成の柱となり、地理的ツールの中に地図リテラシーが含まれている（その他、フィールドワーク、グラフ・統計、空間テクノロジー、視覚的な表現）。よって、地図リテラシーには、地理的概念などとの関係が潜在的に意図されながら、系統的に示されている。掘り下げると、地図リテラシーとなる地図の読み・書き・思考には、地理的概念の「場所」などの理解と活用が基盤にある。吉田・管野(2016)によれば、NSW2015年版では、ES1から「場所」「空間」「環境」が出現し、S1から「相互関連」「スケール」、S2から「持続(可能性)」、S3から「変化」が加わる。これらに地図リテラシーの系統は、応じることになる。よって、ES1とS1における地図リテラシーと地理的概念の関連についても着目する必要がある。

そこで本稿では、我が国の幼稚教育・小学校低学年生活科における地図リテラシーを考えるために、空間認知の諸理論や認知地図に関する地理学的成果を踏まえ、幼稚園教育要領解説「環境」領域と小学校学習指導要領解説生活編の記述にみる地理的概念についてNSW 地理 2015年版の地理的概念の参考にして分析・検討し、初期の地図リテラシーの指導に関する理論化を試みることを目的とする。

### II 空間認知に関わる諸理論

空間認知の発達研究会編(1995)によれば、イギリス経験論における空間の分類は、「行動空間」（生物がその行動を通じて環境に対して即時的に適応している原初的空間。物理空間と心理的空間が一体）、「知覚空間」（環境との直接的な接触を前提としながら、生物の内部に現象している空間。物理空間と心理的空間がやや分化）、「シンボル空間」（環境の直接性

から解放されて、現実を何らからの記号によって置き換えることにより構築される空間。神話的空間、認識的空間、抽象的空間。物理空間と心理的空間が分化)からみられている。

次に、ピアジェの空間表象（操作）論からみると、空間表象は、物理的空間の中における子ども自身の行為の組織化を通して、発達のある時期以降に主体の中に構築されていくものであり、次の三つの特徴がある。①空間表象は何ら生得的なものではなく、発達の長い道筋を経て、形成される。②空間表象は主体の行為の組織化を通して形成される。③空間表象は三つの発達段階を辿る。i 位相的空間、ii 射影的空間、iii ユークリッド的空間。

大規模空間表象の発達の理論では、1960年代にはリンチの「都市のイメージ」、シュミヤキンの「ルートマップ」と「サーベイマップ」、1970年代にはピアジェ理論に似たハートとムーアの理論(自己中心参照系、固定的参照系、抽象的参照系)、シーゲルとホワイトの変化理論(ランドマーク、系列、ルート、クラスター、サーベイマップ)などがみられる。他方で、フランス心理学による二つの空間からみると、「理解させる空間」(集団的レベルでは物理的空間の性質に関する知識、個人レベルでは「経験」を通して主体が自ら内部に形成する知識)、「生きられる空間」(人間と空間との生きた場面での直接の関係を指す)がみられている。

以上の理論から、物理空間や認知地図などに関する主観性や客観性、発達・形成、描かれた地図の形状や特徴あるいは主体との関係性などについて、幼稚教育・生活科で求める児童の絵図・描図や地図認識など地図リテラシーを考えるための主要な観点が得られる。

### III 認知地図形成から考える初期の地図リテラシー

若林(1999)によれば、認知地図を地理学と心理学から対比できる(⇔)。「空間スケール」: 主に大スケール⇔主に小スケール、「関心」: パターンや外的環境との関係⇔プロセスや内的過程、「問いの立て方」: What, Where, Why ⇔ How, 「行動との関係」: 高次の意思決定(選択, 行動) ⇔空間内での移動・動作, 「認知の主体」: 個人・世帯・組織⇔個人, 「主な研究方法」: 現象の測定と記述⇔実験, 「研究背景」: 人間が対象・内面への関心⇔日常行動への関心。

認知地図は、地図を見立てた認知表象の隠喩表現となり、必ずしも地図学的地図と類同する内的表象を前提としていない。幼稚教育や生活科における絵地図に地図学的地図に類同する表象をどこまでも求めるのか、あるいは全く求めなくとも良とするか、検討する余地がある。児童の絵地図などには、とくに隠喩による思考が顕在するからである。地理教育研究では、児童が描いた地図の隠喩が何かも探究する必要もある。

若林(1999)によれば、認知地図形成には、①主体の接触→②主体の認知(符号化, 貯蔵)→③主体の行動(復号化, 再生・利用)がある。①②では、物理空間に対する、主体の直接的経験(移動, 日常生活など)と、視覚・言語媒体を通じた間接的経験(読図, 会話など)による。そこで、主に直接的経験は手続的知識(ルートマップ的知識)を、間接的経験は配置的知識(サーベイマップ的知識)を貯蔵・発展させ、命題ネットワーク・画像を創り出し、

次の思考に関わる検索や推論に活用される。③では、前者が空間的行動(目的地・選択など)、後者が空間的情報の伝達(道案内、地図作成)などとなる。幼稚教育と生活科では、主に直接的経験が中心となるため、将来に必要となる間接的経験の意識化も重要であろう。

吉田(2018)よれば、小学校低学年ではルートマップ形成期であり、ルートマップが延長され、地図に描かれる要素の増加などの量的変化がみられるが、サーベイマップへの発達が見られない。そのため、野外を中心に場所体験を豊かにし、道路などを取り上げ、方位を確かめ、床地図の作成し、描図能の基礎を習得させる方向がある。この知見をもとに、例えば、個別的な絵図にルートマップ的な思考を含み、集団で簡易なサーベイマップ的思考・活用を加え、広げていく手順が考えられる。掘り下げると初期では、絵図に隠喩的な意味による図像化が尊重され、その図像にルートマップのような繋がりを持たせる方法がある。ただしその過程の中では、基盤的な地理的概念となる「場所」や「空間」の初歩的な理解あるいは活用の場面が必要となる。

若林(2018)による認知地図の変容過程からみると、「系統発生」(動物や人類の進化の歴史の中での発達過程)では、人間の場合、民族的発生や歴史的発生による。「個体発生」(個人の一生の発達過程)では、①経験説、②生得説、③構成説(①②の構成)があり、③の例にハートとムーア(1973)モデルがある。○空間認知の組織化(感覚運動的→前操作的→具体的操作→形式的操作)、○空間関係(位相的→射影的→ユークリッド的)、○表象の型(活動的→図像的→象徴的)、○参照系(自己中心的→固定的→抽象的)、○地形的表象の型(ルートマップ→サーベイマップ)。「微視発生」(比較的短期間の発達過程)では、アンカーポイント説のように経験を通じて点・線・面へと広がる考え方がある。「個体発生」で獲得される能力は、質的で不連続に変化するのに対して、「微視発生」で蓄積される知識は、量的で連続的に変化するものとみられる。「個体発生」では、前表象、ルートマップ的、サーベイマップ的な思考の進行に差があるが、「微視発生」では、同列的にみられる。ただし、時代や地域の社会的・文化的状況や個人の能力的制約にも左右されることになる。これらから、様々な場面での技能の活用にもよるが、いずれにおいてもその背景には、基礎的な地理的概念の理解と活用が必要であり、それに関わる宣言的知識・手続的知識・配置知識をどのように獲得・活用させられるかが、理論化に向けた課題となる。

#### IV 地図リテラシーに関わる三つの知識と地理的概念

地図リテラシーの発達(学習段階)軸として、①絵地図、②ルートマップ的、③サーベイマップ的思考がある。そして①には宣言的知識と「場所」、加えて②③には配置知識と「空間」、さらに手続的知識と「環境」が主に対応することを理論的に想定する。

『幼稚園教育要領解説』(2018年版)「環境」領域にみる地理的概念には、主に身の回りの「場所」や「環境」に関する意味の内容・方法(把握・方法)がみられる。具体的にみると、ねらい(p.14)では、(1)身近な環境に親しみ、自然と触れ合う中で様々な事象に興味や関心をもつ、(2)身近な環境に自分から関わり、発見を楽しんだり、考えたりし、それを生活に

取り入れようとする、～などが該当箇所となる。内容(pp.14-15)でも、(1)自然に触れて生活し、その大きさ、美しさ、不思議さなどに気付く、(3)季節により自然や人間の生活に変化のあることに気付く、(6)日常生活の中で、我が国や地域社会における様々な文化や伝統に親しむ、～などが該当箇所となる。他方で、幼稚教育の実践には、活動と体験、あそびと表現などが考えられ、とくに「場所」の基礎性に着目する方向が考えられる。また、『小学校学習指導要領解説生活編』(2018年版)にみる地理的概念には、身の回りの「場所」や「環境」、そして資質(態度)に関わる「持続(可能)性」に関する意味がみられる。具体的にみると、目標(p.8)では、「～身近な生活に関わる見方・考え方を生かし、自立し生活を豊かにしていくための資質・能力を次のとおり育成することを目指す」、「(1)活動や体験の過程において、自分自身、身近な人々、社会及び自然の特徴やよさ、それらの関わり等に気付くとともに、生活上必要な習慣や技能を身に付けるようにする。(2)身近な人々、社会及び自然を自分との関わりで捉え、自分自身や自分の生活について考え、表現することができるようにする。(3)身近な人々、社会及び自然に自ら働きかけ、意欲や自信をもって学んだり生活を豊かにしたりしようとする態度を養う。」と示されている。次に、学年の目標の趣旨(p.19)では、「(1)学校、家庭及び地域の生活に関わることを通して、自分と身近な人々、社会及び自然との関わりについて考えることができ、それらのよさやすばらしさ、自分との関わりに気付き、地域に愛着をもち自然を大切にしたり、集団や社会の一員として安全で適切な行動をしたりするようにする」と示されている。

これらから、地理的概念の意味は次のように説明することができ、理解と活用に用いられる。「場所」は、地理的事象として自然的・社会的特徴を捉え(主観、間主観の意味も含まれる)、「環境」は、人々と環境との関わりなどの地理的事象の関係性・因果関係などの意味を考え、「持続性」は「環境」から価値付けて態度・行動へ繋げる意味が読み取れる。他方で、第3学年社会科との関連(p.79)では、「～身近な地域の様子を絵地図に表したり、故郷施設を利用し、学んだことを関連付けて、身の回りにはみんなのものや場所があると気付いたりすることは～」と示されている。ここでは、地図リテラシーに必要な位置や広がりなどの「空間」の意味の方法となる見方・考え方が求められている。ただし、「空間」の意味を明文化することは難しく、例えば、位置、方位、距離、広がり、分布などの語句から説明されると理解しやすい。「場所」に、相対的な位置・距離などの意味が含まれているとすると、よって「空間」の意味は、「場所」に付随する潜在的な意味としても捉えられる。

## V 初期の地図リテラシーの理論化と指導の方向

幼稚教育と生活科には自己との直接的な関わりから、地理的概念として身の回りの「場所」「環境」などの意味が学習の内容と方法がみられる。それらには、潜在的に「空間」の意味が付随し、主体の生活行動に関わる環境拡大によって、活用され、資質となる「持続性」が関わってくる。そして3年生の社会科に繋がり、「相互作用」や「地域」などの意味が積み重なる。これらから前述の理論化を進めると、地図リテラシーの系統となる学習段階軸とし

て、①絵地図、②ルートマップ的、③サーベイマップ的思考がある。①には宣言的知識と「場所」、加えて②③には配置的知識と「空間」、手続的知識と「環境」、資質に関わる価値的知識と「持続性」、さらに高度な思考を見いだすそれらの総合的な知識と「相互作用」や「地域」などが主に対応することを理論的に想定する。

初期の地図リテラシーの指導として、とくに「空間」と配置的知識を重んじ、他の知識と地理的概念（「場所」をもとに「環境」から「持続性」へ、などの管野(2018)による順次性に配慮）との関連付けに目を向ける。他方で、初期の地図リテラシーには、児童が自己中心的参照に依存し、隠喩的な思考による絵図や認知地図が描かれやすいため、指導過程の中で物理空間への認知を主体との関わりの中で繋げ、折り合いを付けさせ、地図学的地図に近づける。例えば、遊びながら行える地図や地理写真あるいは動画などをベースに、宣言的知識（「場所」：地理的事象・意味などの特徴）と、配置的知識（「空間」：位置、方位、距離、広がり、分布などの関わり）に関わるパズル（ゲーム）を前提にする学習活動などが考えられる。授業経営においては、学習活動を通して得られた認知地図の定型的な表現方法の工夫や、描図に関わるメタ認知形成とその活用のための訓練のパターン化も重要であろう。

## 文献

- 管野友佳(2018):小中高一貫地理カリキュラムにおける地理的概念の原理－オーストラリア連邦ニューサウスウェールズ州地理シラバス 2015年版の場合－. 新地理,第 66 卷,第 3 号,pp.1-11.
- 空間認知の発達研究会編(1995):『空間に生きる－空間認知の発達の研究－』北大路書房, p.329.
- 寺本潔・池俊介(1990):『アイデアいっぱい地図授業－絵地図から地球儀まで』日本書籍, p185.
- 文部科学省(2018):『幼稚園教育要領解説』フレーベル館, p.370.
- 文部科学省(2018):『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,p.139.
- 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, p.202.
- 吉田剛・管野友佳(2016):オーストラリアにおける「ニューサウスウェールズ州」および「連邦」地理カリキュラムの地理的概念の機能に関する比較研究－コンピテンシー・ベースによる地理カリキュラムからの示唆－. 社会系教科教育学研究, 第 28 号, pp.101-110.
- 吉田剛(2019):幼稚園教育「環境」領域と小学校生活科の一貫性－学校教育初期における SDGs/ESD カリキュラム開発に向けて－. 宮城教育大学教員キャリア研究機構,研究紀要 第 1 巻, pp.67-76.
- 若林芳樹(1999):『認知地図の空間分析』地人書房, p.318.

## 小学校第3学年における身近な地域の学習の授業実践

籠嶋 迅（町田市立小山ヶ丘小学校）

キーワード：地理教育 身近な地域の学習 社会科 地図

### I. はじめに

日本地理教育学会の入門期の地図活用研究グループでは、小学校の第1・2・3学年における地図の活用について、研究を進めてきた。身近な地域の学習に関しては、実践が報告されている（吉田 2012・中山 2014）。しかし、学習指導要領（2017年告示）の改訂に伴い、各年間指導計画における「身近な地域学習」の授業時数が減少した。本稿では、2019年度に小学校第3学年に対して行った単元「学校のまわりのようす」の実践を紹介し、社会科が始まる第3学年における地域の地図を活用した地域学習の重要性を検討する。

### II. 単元「学校のまわりのようす」の計画

実践した小学校は東京都町田市にあり、児童数が約850名、学年も160人の4クラス編成になっている。そのため、町探検は学年の児童を二つに分けて行うこととなった。また、学区は北側が東京都八王子市、南側が神奈川県相模原市に接している。また、学区の形態は、南北に対して東西が長細い形になっている。南は境川が多摩丘陵を侵食した谷に面しており、南北を比べると高低差がある地形となっている。本校は学区のほぼ中央に位置している。また隣が敷地の広い「三ツ目山」公園になっており、放課後の児童の良い遊び場になっている。例えば、自宅が学校の西側にある児童は自宅と反対の東側に行く機会が少ないといった状況が見られた。この実態を踏まえ、児童の空間行動を広げるために町探検はコースを東西に分け、児童は住んでいる場所と反対方向のコースを巡るようにした。また、町探検は地図上に地図記号で示される「神社」、「郵便局」、「消防署」、「交番」の位置を確かめるとともに、高低差が分かる場所、市境、県境が分かる場所を通るように計画を立てた（第1表）。

第1表 単元の指導計

| 時数  | 主な学習活動  |
|-----|---|
| 1   | 4方位の確認する。学校内地図の作成する。                              |
| 2   | 地域で知っている場所を発表し、地域の地図をかく。                          |
| 3   | 屋上から地域の景観を観察し、観察できない場所や学区の特色に対する関心を高め、学習問題を設定する。  |
| 4   | 町探検の計画を立てる。                                       |
| 5・6 | 計画に沿って、町探検をする。                                    |
| 7・8 | 町探検で調べたことをグループで絵地図にまとめる。                          |
| 9   | 絵地図を見て、分かったことを方位や観点によって分けてまとめながら話し合い、場所による違いを考える。 |

### Ⅲ. 町探検の内容

町探検は第3学年の5月10日の5、6校時に行った。天気は晴れだったので学区の地図を付けたクリップボードを携帯し、野外で位置を確かめられるようにした。約80人の児童に対し3人の教員が引率し、あらかじめ決めたポイントで説明を加えた。事前に担任たちで町探検の経路を回り、各ポイントの位置と説明の内容を確認した。説明したポイントは地域の「高低差を実感できる階段」、「地図記号が出てくる場所」、「市境、県境」が分かる場所である。「高低差を実感できる階段」では、階段一段の高さを測り、段数を数えておよそメートルかを計算し、地図に書き込んでいった。階段の1段は、15センチメートルで50段あり、かけ算をすると7メートル50センチの比高だと分かった。「地図記号が出てくる場所」では、地図上でどこにあるかを確認し、学区のどのあたりにあるかを確認し、地図上の位置と実際の場所を照らし合わせた。「市境、県境」でも地図上で町田市と相模原市、八王子市の境界の場所を確認した。



第1図 巡検中の様子



第2図 公園で集めた情報を整理する

巡検後の授業では、学区を4つに分け、班で一つの学区の地図を完成させた。ベースの地図には、学校と主な道だけを記入し、町探検で訪れた場所、見学、観察した事実、住んでいる近くの場所などの情報を中心にかき込んでいった。地図の完成度を高めるためにジグゾー学習を取り入れた。同じ地域を回った児童を集め、4つに分けたそれぞれの地図を作ることで、一人では気付かなかったこともグループの地図として表現できた。それにより、より完成度の高い地図となった。





第3図 児童が作成した地図1



第4図 児童が作成した地図2

地図に入れる土地利用の彩色や地物を表す記号などの凡例は教科書に準拠のグループもあれば、自分たちがイメージする色を配色したグループもあった。

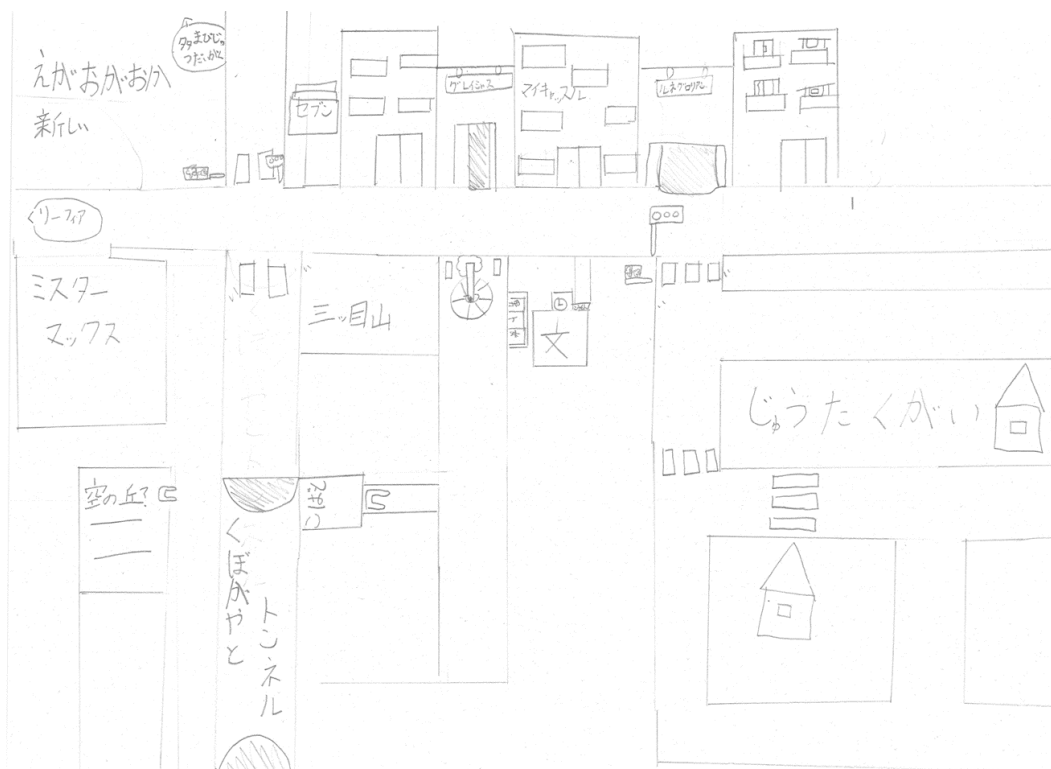
絵地図にまとめた後、地域の特徴を表現し、単元のまとめを行った。

#### IV. 考察

まず、成果として実際に地域を地理的な視点をもって町探検をすることで地域に対する理解が深まったことである。学習後、児童から「自分の住んでいるところは低いところだから、(学校より)南の方だ」などの発言があり、地理的な見方・考え方が育ったと考えられる。また、実際に地図をもって地域を歩く学習は、児童たちにとって初めての経験であり、関心をもって学習に取り組むことができた。地図に表現された地図記号と実際の施設や建物の位置をその場所で確かめることにより、地図は現実の地域を表していることが実感できた。

さらに、学習から約半年後にA3の白紙の紙に「学校の周りをかいてみよう」と投げかけ、再度地域の地図をかいたところ、ほとんどの児童が北を上側にした地図を描いており、地図の技能の獲得の面でも成果が見られた。

実践を行う中で児童の地図に対する理解を深めることができた。児童はとても高い関心をもって地図を読んだり、かき込んだりしていた。地域の地図を使って身近な地域の学習を行うことによって、地図技能の基礎を獲得し、より地域への理解を深めることができた。



第5図 児童の手描き地図 2019年12月

町探検の学習を進める上での課題としては、児童数の問題が挙げられる。今回は学年を2つに分け、約80人1グループで町探検を行ったが、人数が多く、ポイントごとの説明の時に後ろの方の児童まで声が届きにくかった。また移動の最中も教員の近くにいる児童はポイント以外の場所でも様々な説明を聞くことができるが、教員から離れてしまうとポイント以外の場所で説明を聞くことは困難である。これらのことから、より少人数のグループでの町探検が望まれる。さらに、町探検を行う前に児童が視点をしっかりとつことが重要である。

まとめの段階で「川が流れている所は土地が低く、近くの道沿って、田んぼや畑があり、古い家も多い。」というように地理的事象を関連付けて考えることが求められる。これらを通して地域への理解が深めるように授業を展開することが必要である。

#### 文献

文部科学省 (2018)『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

吉田和義 (2012) : 子どもの知覚環境と身近な地域の学習. 新地理 60 (1) pp.10-13.

中山正則 (2014) : 小学校3年生社会科における学習初期の地図活用. 地図情報 34 (3) pp.8-11.

町田市教育委員会 (2019)『小学校3・4年社会科副読本 わたしたちの町田』教育出版

## 児童の知覚環境を促す防災教育の検討

森 康平（兵庫教育大学連合大学院・院）

キーワード：知覚環境、手描き地図、フィールドワーク、避難行動

### I. はじめに

災害時に適切な避難行動をとるためには、児童が地域の十分な知覚環境を形成している必要があると考えられる。しかし、田村・田部（2017）は、児童の身近な地域の範囲内にも関わらず児童がメンタルマップに避難場所を書けないことがあることを指摘している。また、寺本（2006）は、メンタルマップが単線的なままでは、危険を回避する能力に欠けると述べている。そこで本研究は、小学校第3学年及び第5学年の児童を対象にフィールドワーク及び地図上で避難シミュレーションを取り入れた授業実践を行ない、その中で児童のメンタルマップがどのように変化するかを検討し、児童の知覚環境の発達を促す防災教育の内容について考察する。

### II. 研究方法および手描き地図の分析方法

#### 1. 研究方法

本研究では、授業過程の中でメンタルマップを3回書かせて、その変化を検討した。はじめに、児童が通学する範囲内の授業実施前のメンタルマップを確認するため、白紙に児童が考える学校周辺の地図を手描きで書いてもらう（1回目）。この内容を踏まえ、児童の地域に関する認識が低い場所を中心にフィールドワーク（避難に妨げになる危険場所も同時に調査）を行ない、児童がフィールドワークをした範囲のメンタルマップを確認する（2回目）。続いて、フィールドワークを実施した範囲内で津波避難の図上シミュレーションを実施し、2回目と同じ範囲のメンタルマップを描かせ（3回目）、2回目に実施したメンタルマップと比較し、地域における空間認識の変化を確認する。

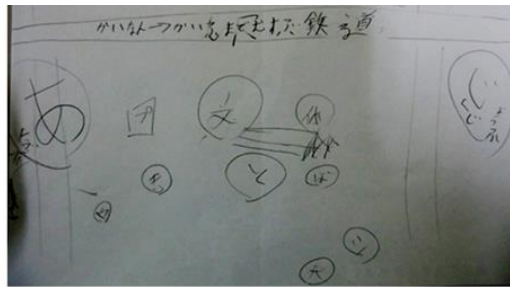
#### 2. 手描き地図の分類方法

児童が描いた手描き地図の分類方法は次の通りである。児童の知覚環境は、ルートマップからサーベイマップへの順に発達するとの指摘がある（谷，1980）。また、吉田（2014）は、児童の知覚環境を分類する方法として、「非ルート型」・「ルート1型」・「ルート2型」・「サーベイ1型」・「サーベイ2型」と分類している。さらに、高井（2004）は、ルートマップとサーベイマップを区別する上で、道路形状を「閉路型」と「非閉路型」に区別し、「閉路型」が2箇所以上ある手描き地図をサーベイマップと判別している。本研究では、高井（2004）及び吉田（2014）を参考に手描き地図を分類（第1表）した。なお、地図における分類の例は第1図に示した。

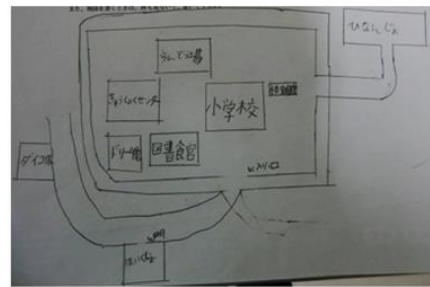
第1表 手描き地図における分類方法の説明

|       |                                  |
|-------|----------------------------------|
| 非ルート型 | 地図に建物のみ記入している手描き地図               |
| ルート1型 | 学校から学校指定の津波避難場所までの経路が描かれている手描き地図 |
| ルート2型 | 複数のルートが発達している手描き地図               |
| サーベイ型 | 道路で囲まれた閉路区画が2つ以上、描かれている手描き地図     |

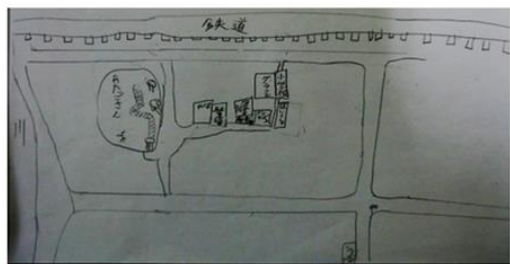
※2回目及び3回目の手描き地図調査では、小学校は入っていないため、「非ルート」・「ルート」・「サーベイ」の3つで分類した。



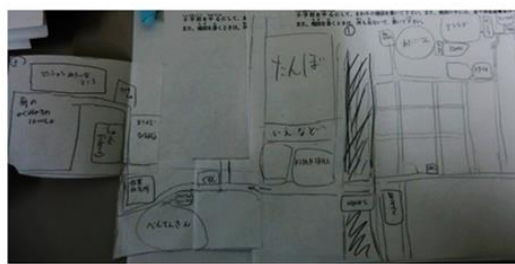
非ルート型



ルート1型



ルート2型



サーベイ型

第1図 手描き地図の分類

### III. 授業実施前の児童におけるメンタルマップ

児童における1回目のメンタルマップ(第2表)を見ると、3年生に関しては、半数程度がルートマップの2型であった。また、3年生の残りの児童は、ルートマップ1型が多く、続いて非ルートが多い結果になった。続いて5年生は、半数以上の児童がルートマップ2型のメンタルマップを描いている。さらに、5年生は、3年生に見受けられなかったサーベイマップを描いている児童もいる(第2表)。

第2表 児童における手書き地図の状態

| 手書き地図の分類 | 3年生 (1回目) | 5年生 (1回目) |
|----------|-----------|-----------|
|          | n=11      | n=11      |
| 非ルート     | 18.2%     | 18.2%     |
| ルート1型    | 27.3%     | 0%        |
| ルート2型    | 54.5%     | 63.6%     |
| サーベイ型    | 0%        | 18.2%     |

#### IV. 授業実施過程で生じたメンタルマップの変化

ここでは、フィールドワーク及び避難シミュレーション実施後の児童におけるメンタルマップの変化について述べる。なお、1回目のメンタルマップの範囲は、2・3回目とは範囲が異なるため、ここでは、2回目および3回目のメンタルマップを比較し変化を検討する。

3年生は、フィールドワーク及び逃げ地図を実施した結果、サーベイマップ型のメンタルマップを描画することができる人は少なかった(第3表)。この結果は、吉田(2014)も指摘しているように、3年生の段階では、サーベイマップ型のメンタルマップを描画する能力が不十分であることを示している。しかし、ルートマップ型からサーベイマップ型にメンタルマップが変化する上で重要な指標となる閉路数の変化(第4表)を見ると、3年生は、3回目のメンタルマップにおいて、複数の閉路を描いている児童は少ないものの、1つの閉路を描くことができるようになった児童が多い。

続いて、5年生は、第2表及び第3表を比較すると、フィールドワークを実施することにより、サーベイマップ型のメンタルマップを描画することができる児童が増加している。また、5年生においても、3年生同様、フィールドワーク及び避難シミュレーションを実施することで閉路数の数が増加している。さらに、2回目及び3回目のメンタルマップを比較し、道路の本数を確認した所、5年生の多くの児童で道路の認識している本数が多くなっている。

このように、フィールドワークや避難シミュレーションを実施することで、3年生及び5年生のメンタルマップに描画される閉路数及び道路数が増加している(第4・5表)ため、フィールドワークや避難シミュレーションを実施することで、児童の知覚環境が発達したと考えられる。

第3表 児童における知覚環境の変化

| 手書き地図の分類 | 3年生   | 3年生   | 5年生   | 5年生   |
|----------|-------|-------|-------|-------|
|          | (2回目) | (3回目) | (2回目) | (3回目) |
|          | n=12  | n=11  | n=11  | n=11  |
| 非ルート型    | 8.3%  | 18.2% | 0%    | 0%    |
| ルート型     | 83.3% | 54.5% | 18.2% | 18.2% |
| サーベイ型    | 8.3%  | 27.3% | 81.8% | 81.8% |

第4表 児童の手描き地図から見た閉路数の変化

| 閉路数 | 3年生   | 3年生   | 閉路数 | 5年生   | 5年生   |
|-----|-------|-------|-----|-------|-------|
|     | (2回目) | (3回目) |     | (2回目) | (3回目) |
|     | n=12  | n=11  |     | n=11  | n=11  |
| 0本  | 50.0% | 27.3% | 1本  | 9.1%  | 9.1%  |
| 1本  | 16.7% | 27.3% | 2本  | 18.2% | —     |
| 2本  | 16.7% | 18.2% | 3本  | 36.4% | 9.1%  |
| 3本  | 8.3%  | —     | 5本  | 9.1%  | 18.2% |
| 4本  | —     | 18.2% | 6本  | —     | 18.2% |
| 9本  | —     | 9.1%  | 7本  | 9.1%  | —     |
| 10本 | 8.3%  | —     | 8本  | 9.1%  | 18.2% |
|     |       |       | 9本  | 9.1%  | 9.1%  |

※「—」は該当なしを示している。

第5表 2・3回目における児童の手描き地図からみた道路数の変化

| 道路数  | 3年生   | 5年生   |
|------|-------|-------|
|      | n=7   | n=10  |
| 増加   | 14.3% | 70.0% |
| 変化なし | 71.4% | 20.0% |
| 減少   | 14.3% | 10.0% |

## V. まとめ

本研究では次の成果を得ることができた。1つ目、5年生は、フィールドワークを行なうことで、ルートマップからサーベイマップへ変化している。2つ目、3年生は、フィールドワークや避難シミュレーションを実施しても、ルートマップからサーベイマップへと大きく変化しない。しかし、閉路数に着目するとフィールドワークや避難シミュレーションを実施することで、閉路数が増加しているため、児童は空間的な認識を深めることができる。

## 文献

- 高井寿文(2004)：日本の都市区間における日系ブラジル人の空間認知. 地理学評論 77, (8) ,pp.523-543.
- 谷直樹(1980)：ルートマップ型からサーヴェイマップ型へのイメージマップの変容について. 教育心理学研究 28 (3) ,pp.19-28.
- 田村英子・田部俊充(2017)：東京臨海部（中央区勝どき地区）における小学校中学年の子どもの知覚環境についての一考察. 新地理 65 (1) ,pp.24-33.
- 寺本潔(2006):『犯罪・事故から子どもを守る学区と学校の防犯アクション 41』,黎明書房, pp54-55.
- 吉田和義(2014)：小学校第3・4学年における子どもの知覚環境の発達に関する研究. 新地理 62 (3) ,pp.29 - 42.

## 小学校生活科の町探検における地図の活用

—知覚環境の発達に関連して—

吉田和義（創価大学）

キーワード：小学校，地理教育，生活科，地図

### I はじめに

地理教育においては、地図技能の育成は重要な課題である。単元の導入の学習問題を設定する場面、展開で課題を追究する場面、さらにまとめて発表表現する場面のそれぞれにおいて地図を活用することができる。本来地図技能は、小学校の低学年から段階を追って育成されることが望まれ、小学校第1・2学年に位置づけられる生活科においても地図を有効に活用する場面が想定できる（寺本 2012）。一方、子どもの知覚環境の発達プロセスでは、小学校第3学年までは、ルートマップの形成期と考えられ、未だ面的な広い環境を捉えることには困難が伴い、漸く子どもは道路や鉄道を拠り所に線的な地図を描くことができるようになる時期である（吉田 2008；吉田 2018）。このような子どもの実態を踏まえ、地図の活用を図ることが求められる。

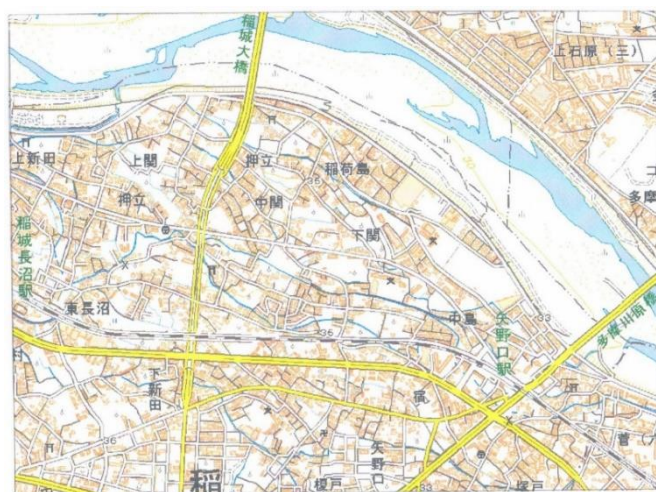
本研究は、小学校生活科の町探検の学習における地図の活用について、活動を中心に授業の様子を報告し、地図の活用の実態とその課題について検討することを目的とする。

### II 生活科の目標と内容

小学校学習指導要領生活（2008年告示）では、目標に「(1) 自分と身近な人々及び地域の様々な場所、公共物などのかかわりに関心を持ち、地域のよさに気付き、愛着をもつことができるようにするとともに、集団や社会の一員として自分の役割や行動の仕方について考え、安全で適切な行動ができるようにする。」と示される。また、内容に「(3) 自分たちの生活は地域で生活したり働いたりしている人々や様々な場所とかかわっていることが分かり、それらに親しみや愛着を持ち、人々と適切に接することや安全に生活することができるようにする。」と示される（文部科学省 2008）。

小学校学習指導要領生活（2017年告示）では、目標に「(1) 学校、家庭及び地域の生活に関わることを通して、自分と身近な人々、社会及び自然との関わりについて考えることができ、それらのよさやすばらしさ、自分との関わりに気付き、地域に愛着をもち自然を大切にしたり、集団や社会の一員として安全で適切な行動をしたりするようにする。」と示される。内容に「(3) 地域に関わる活動を通して、地域の場所やそこで生活したり働いたりしている人々について考えることができ、自分たちの生活は様々な人や場所と関わっていることが分かり、それらに親しみや愛着を持ち、適切に接したり安全に生活したりしようとする。」と示される（文部科学省 2018）。





第1図 研究対象地域 (地理院地図による)

学習指導要領では、「様々な人や場所と関わっていることが分かり」という表記が示すように、地域を対象とし関わりに注目した学習が重視されている。授業では、地域を教材として取り上げ、学区域を中心とした地域にフィールドワークに出かけて行く活動が取り入れられる。このように生活科では、地域における子どもと人や場所との関わりを捉えることが重視され、町探検の学習の場面で広がりや位置を捉えるために地図の活用が想定される。

### III 授業実践の内容

#### 1 単元の計画

第2学年に「町をたんけん 大はっけん」の授業が位置づけられ、年間計画では、1学期および2学期に町探検の学習が計画される(第2図)。この計画では、1学期に小学校の学区域を3回に分けコース毎に町探検を実施する(第1表)。2学期の町探検では、グループを作り、学区域のお店や施設を訪問し、インタビューをする活動を取り入れ、子どもと地域の人々との交流の場面が位置付けられる。

1学期に実施される町探検は、コース別に地図を持って学区に出かけて行くフィールドワークを含め、15時間計画で行われる。学区域を直接観察見学することを大切にして学区を3つの地域に区分し、それぞれに町探検に出かける。本研究では学区の南部を歩く黄色コースの町探検について取り上げ、2015年度の町探検の授業を筆者が観察した結果を基に検討する。

研究対象地域は東京都内の公立小学校の学区である(第1図)。この地域は、東京都西郊の多摩川の右岸に位置し、学区域の北側は多摩川に接し、多摩川から取水した農業用水が流れる。都市の近郊地域に属し、水田や畑などの農地と住宅地が混在し、いくつかの街区公園がある。学区内に鉄道の駅があり、近くにスーパーマーケット、コンビニや商店が見られる。一方でこの地域は多摩川なしの産地で、なしを栽培する農家が点在している。



| 学年               | 4月                | 5月              | 6月       | 7月              | 9月           | 10月               | 11月 | 12月               | 1月               | 2月              | 3月           |
|------------------|-------------------|-----------------|----------|-----------------|--------------|-------------------|-----|-------------------|------------------|-----------------|--------------|
| 第1学年             | なかよしっばい<br>だいさくせん |                 | いきものだいすき |                 |              | なかよしっばい<br>だいさくせん |     | みんなにここに<br>だいさくせん |                  |                 | もうすぐみんなにねんせい |
|                  |                   | きせつと<br>あそぼう(春) |          | きせつと<br>あそぼう(夏) |              | きせつと<br>あそぼう(秋)   |     |                   | きせつとあそ<br>ぼう 昔遊び | きせつと<br>あそぼう(冬) |              |
|                  | おおきなあれ わたしのはな     |                 |          |                 |              |                   |     |                   |                  |                 |              |
| 第1・2<br>学年<br>合同 | なかよくゴー            |                 |          |                 | なかよくゴー       | おもちゃ広場<br>であそぼう   |     |                   |                  |                 | なかよくゴー       |
| 第2<br>学年         | まちをたんけん大はっけん      |                 |          |                 |              |                   |     |                   |                  |                 |              |
|                  | ぐんぐんそだて みんなのやさい   |                 |          |                 |              |                   |     |                   |                  |                 |              |
|                  | めざせ生きものはかせ        |                 |          |                 |              |                   |     |                   |                  |                 |              |
|                  |                   |                 |          |                 | あそんでためてくふうして |                   |     |                   | ひろがれたしたち         |                 |              |

第2図 生活科の年間指導計画 (小学校の資料により作成)

単元の導入では、子どもが住んでいる地域の様子について話し合い、地域の好きな場所について発表し合う活動を行う。例えば、子どもから好きな場所として「多摩川の土手」が挙げられ、好きな理由としては「多摩川の土手は、サッカーができるから」と説明される。小学校の学区域は、多摩川に接し、河川敷にはグラウンドや河畔林があり、子どもにとって身近な遊び場となっている。また、好きな場所として「だがしや」があげられる。好きな理由としては「すきなおかしがあるから。」と説明される。学区内には個人が経営する駄菓子屋があり、子どもが買い物をする場所である。また「ABC こうえん」があげられ、「ひろくてパパとおいかけっこができるから」と説明される。ABC公園は、学区域にある街区公園のひとつで、アルファベットのABCの文字を象った鉄棒があることから子どもの間でABC公園と呼ばれ、通称地名が付けられている。また「図書館」は、「すきな本がいっぱいあるかいらです。」と説明する。このように日常の遊び行動や場所体験に基づいて好きな場所を選定し、その場所が好きな理由を説明している。

子どもにとって意味のある場所を確かめる活動は、非常に重要である。子どもは、自分の家、学校、友だちの家、公園などその子どもによって意味づけられた重要な地物を拠り所として地域の広がりをつかむ。お気に入りの重要な場所を確認し、地図を活用して位置を確かめる学習は、地図技能を育成し、知覚環境を発達させることに結びつく。

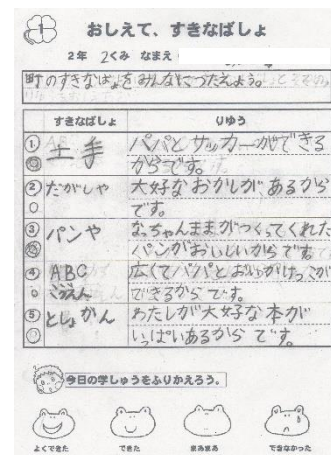
## 2 町探検の実践

町探検を第2学年の3クラスが、学年合同で実施した。単元の導入では、町探検に行く前に、子どもが地域の好きな場所と好きな人を見つけ、発表しあった。子どもから好きな場所として「土手」「駄菓子屋」「ABC公園」などの意見が出された。また、好きな人としては「パン屋さん」「駐在所のおまわりさん」などが挙げられた。地域に駐在所と交番がそれぞれ

れ 1 箇所あり、おまわりさんには交通安全教室のときに道路の安全な歩き方について教えてもらう。町探検では、子どもは一人ひとりが「まちたんけんマップ」を持ち、校門から出発した。持ち物は、「まちたんけんマップ」「クリップボード」「筆記用具」「水筒」「タオル」などである。コースは、学校を出発し、鉄道の高架下を通り、幹線道路の川崎街道に向かい、鉄道の駅の近くを通り、学校へ戻るといふ学区の南部を通るコースである。探検では、子どもは「自分の家」「友だちの家」「保育園」などに注目した。

第1表 単元の計画

| 時  | 内容               |
|----|------------------|
| 1  | 自分が住んでいる地域       |
| 2  | 地域のすきな場所         |
| 3  |                  |
| 4  |                  |
| 5  | 町探検(1)<br>青・緑コース |
| 6  |                  |
| 7  |                  |
| 8  | 町探検(2)<br>赤・緑コース |
| 9  |                  |
| 10 |                  |
| 11 | 町探検の振り返り         |
| 12 | 町探検(3)<br>黄色コース  |
| 13 |                  |
| 14 |                  |
| 15 | 町探検の振り返り         |



第3図 ワークシートの事例

町探検では、子どもは地域の様子を観察し、クリップボードに挟んで携帯し、地図に観察した事実を描き入れる。探検の途中で教師が「今どこにいるか分かりますか。」と子どもに問いかけ、現在の位置を確認した。例えば、鉄道の近くを通るときには、子どもに「今地図



第4図 町探検で見つけたことを表す地図

ではどこにいますか。」と聞き、子どもからは「地図をみると分かる。」という声や「よく分からない。」という反応が出された。鉄道に沿って歩いていることを確認し、教師はその都度、位置を説明した。子どもが保育園を見つけたときには、「保育園があった。妹が通っている。」と言ったつぶやきが聞こえた。2年生にとって保育園は、入学前に通園した子どもも見られ、親しみのある場所の一つである。

町探検を終えて学校に戻ると教室で

町探検の振り返りを行う（授業記録 1）。教室の黒板に学区域の地図を掲示し、町探検で子どもが発見したことを付箋に書き、地図上に貼り付け場所を確認する（第4図）。子どもからは、「お地蔵さんがいて近くに大きな木があった。」「用水路があり、水が流れていて、魚がいた。」「和菓子屋さんの近くを通ると、いい匂いがした。」などの意見が出された。教師は繰り返しどこか質問し場所を問いかけた。黒板に掲示した地図は、学区域の一部を拡大し、今回の町たんけんのコースを赤い線で示してある。それぞれの子どもが発見した事象を描き入れ、位置関係を確認した。

#### 授業記録 1 （町探検の振り返り）

T 町探検で見つけたことを発表してください。

C なし畑がありました。

C 桜の木がありました。

T どこにありましたか。

C 公園の近くにありました。

T 矢野口の公園の近くにありましたね。

公園の名前は「矢野口宿三谷児童公園」と言います。

C 川に魚がいました。

C 川は途中で、川の上がふさがれていました。

C 穴みたいになっていて、そこに川が流れていました。

T 川がふたされていて、穴のようになっていますね。

T 他にありますか。

C おいしそうな匂いがしました。

T どこですか。

C 和菓子屋さんの近くです。

C お花の匂いもしました。

T どこですか。

C この辺です。川の近くです。

（地図を指さす。）

T 他に見つけたことはありますか。

C 和菓子屋さんの隣になし屋さんがありました。

T 秋になるとなしを売るお店ですね。

C 交番の中に入ったら、涼しかったです。

T 交番と駐在所はどこが違うのですか。

C 交番は駐在さんのところみたいに家がなかった。

C 付け足しで、交番の隣に大きな木がありました。

### III 知覚環境の発達と生活科地図学習

子どもが描く環境像を知覚環境と呼ぶ。知覚環境は、子どもの頭の中にあるもう一つの環境と考えられる。子どもはその子どもなりの方法で環境を読み取り意味づけをして、独自の知覚環境を形成する。子どもの知覚環境は大人と異なることが指摘され、子どもの心身の発達にともなって変化する。子どもの手描き地図は、子どもの知覚環境を表象する。

子どもの手描き地図を分析することより、知覚環境はルートマップの段階からサーベイマップの段階へ移り変わることが明らかになる（吉田 2018）。

小学校第3学年までの段階は、ルートマップの形成期と考えられる。第4学年以降は、ルートマップからサーベイマップへの移行期である。生活科を学ぶ小学校第1・2学年は、子どもが遊び行動や場

所体験を通して周囲の環境を捉え、道路を中心とした線的な地図を描くことができるようになる段階である。子どもが探検行動や場所体験を通して地域の広がりや知覚環境を発達させることが求められる。

#### IV 結語

生活科における町探検は、子どもの場所体験の機会を提供する点において、知覚環境の発達を支援する機会となる。また、地図を活用することを通して地図技能を育成することができる。しかし、現行の学習指導要領には地図の学習については、明確な位置づけがなされているとは言えない。地図を持って野外に出かけ、実際の地物を見学観察し、その位置を地図と照らし合わせて確かめる活動により、位置関係を把握することができるようになり、地図技能が高まる。地理教育の立場に立てば、より積極的に地図を活用し、技能の育成を目指すことが重要であるといえる。

生活科の学習においては、子どもの主体的な活動が求められる。子どもの主体的な活動を積み重ねることを通して、地図技能を習得する活動を充実し、地域との関わりを深めることが重要な課題である。生活科と理科、社会科は個別の教科であり、本来目指す目標は同一ではない。しかし、各教科間の接続連携の重要性が指摘される（加納 2016）。生活科と社会科の双方において段階的に地図技能を習得することは、子どもの活動がより充実することにつながると考えられる。

本研究は、2016年8月8日（月）日本地理教育学会大会（慶應義塾大学日吉キャンパス）で口頭発表した内容を基に、入門期の地図活用研究グループにおける研究成果に基づいて検討を加え、加筆修正してまとめたものである。ご協力いただいた小学校の子どもたちと先生方に感謝申し上げます。

#### 文献

- 加納誠司（2016）：社会的な見方・考え方につながる生活科の実践的研究—空間・愛着・自己実現を手がかりに—。愛知教育大学研究報告 65 教育科学編 pp.17-24.
- 寺本潔（2012）：小学校低学年生活科における子どもの空間認知の形成—指導の課題と改善の方策—。玉川大学教師教育リサーチセンター年報, 3, pp. 15-23.
- 文部科学省（2008）『小学校学習指導要領解説 生活編』日本文教出版 82 p.
- 文部科学省（2018）『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 139 p.
- 吉田和義（2008）：子どもの遊び行動と知覚環境の発達プロセス。地理学評論 81 pp.671-688.
- 吉田和義（2016）：小学校生活科の町探検における地図の活用—知覚環境の発達に関連して—。（発表要旨）日本地理教育学会第 66 回大会発表要旨集 p. 11.
- 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 202 p.

### 第3章 研究のまとめ

本研究グループの主な成果は、次のとおりである。

小谷恵津子・大矢幸久の研究では、生活科におけるより良い地図活用を考えていくために、授業の参観や授業者へのインタビューを行い、生活科学習での地図活用の傾向を把握・考察した。その結果、絵地図の表現ツールとしての効果と認識ツールとしての課題を見だし、両ツールの関連性を高める実践から次のように具体的に示した。○白地図に児童自身が事物や気付きを書き加え、絵地図を完成させていることで、「認識のツール」としての効果が高められる。○絵地図を用いた振り返り場面や活用場面における指導者の適切な見取り、効果的な声掛け、子ども同士の関わり合いの支援などの手立てが不可欠であり、絵地図の持つ有効性や限界を意識した地図活用が望まれる。

吉田剛の研究では、空間認知研究の検討をもとに、幼稚園教育要領解説「環境」領域と小学校学習指導要領解説生活編の記述にみる地理的概念について、NSW 地理 2015 年版の地理的概念の参考に分析・検討し、初期の地図リテラシーの指導に関する理論化を試みた。その結果、地図リテラシーの系統に①絵地図、②ルートマップ的、③サーベイマップ的思考がある。①には宣言的知識と「場所」、加えて②③には配置的知識と「空間」、手続的知識と「環境」、資質に関わる価値的知識と「持続性」、さらに高度な思考を見いだすそれらの総合的な知識と「相互作用」や「地域」などが主に対応することを理論的に想定した。その上で、初期の地図リテラシーの指導や授業経営の方向について具体的に言及した。

籠嶋迅の研究では、小学校第3学年単元「学校のまわりのようす」の実践を紹介し、社会科が始まる第3学年における地域の地図を活用した地域学習の重要性を検討した。その結果、主に次の点から実際に地域を地理的な視点をもって町探検をすることで地域に対する理解が深まり、地理的な見方・考え方が育ったと考えられる。○実際に地図をもって地域を歩く学習は、児童たちにとって初めての経験であり、関心をもって学習に取り組むことができた。○地図に表現された地図記号と実際の施設や建物の位置をその場所で確かめることにより、地図は現実の地域を表していることが実感できた。その後の地図技能や、地理的事象の関連付けに効果がみられた。

森康平の研究では、小学校第3学年及び第5学年の児童を対象にフィールドワーク及び地図上で避難シミュレーションを取り入れた実践を行い、その中で児童のメンタルマップがどのように変化するかを検討し、児童の知覚環境の発達を促す防災教育の内容について考察した。その結果、○5年生は、フィールドワークを行うことでルートマップからサーベイマップへと変化した。○3年生は、フィールドワークや避難シミュレーションを実施してもルートマップからサーベイマップへと大きく変化しなかった。しかし、閉路数に着目すると閉路数が増加しているため、児童は空間的な認識を深めることができた。

吉田和義の研究では、小学校生活科の町探検の学習における地図の活用について、活動を中心に授業の様子からその実態と課題について検討した。その結果、町探検は、子どもの場

所体験の機会を提供する点において、知覚環境の発達を支援する機会となる。また、地図を活用することを通して地図技能を育成することができる。しかし、学習指導要領には地図の学習の明確な位置づけがなされていない。地図を持って野外に出かけ、実際の地物を見学観察し、その位置を地図と照らし合わせて確かめる活動により、位置関係を把握することができるようになり、地図技能が高まる。地理教育の立場に立てば、より積極的に地図を活用し、技能の育成を目指すことが重要である。

以上の成果から、実践の事実などから見いだされる知見として、空間認識の傾向や、社会認識などへの深まりを求める学習指導の効果的な手立てなどが得られた。また理論的な知見には、地図リテラシーの系統などの考え方や地理的概念との関係などが示された。加えて、学習指導要領における地図学習の位置付けなどの制度に関する検討や、研究会時には、資料集や教科書記述の分析・検討などの成果も得られた（第4章参照）。これら様々なアプローチからの一層の充実はもちろんのこと、実践と理論の往還による入門期の地図活用の議論の深化によって、さらに小中高と系統的に学習段階を考えていくことが大きな課題となる。その際には、遠隔学習の進展をはじめ、近未来を見据えた ICT 活用や AI 導入の在り方の吟味も不可欠になってきている。地理情報は、どのようなかたちで示されるようになっていくのか。この問いには、様々な地図の形態と機能、それらに関わる学習指導が想像されていくのであろう、と応えるしかない。そして、これまで一般的とされてきた空間認識論や児童の学習傾向も大きく変化していくことも十分に想定できるであろう。

日本地理教育学会 入門期の地図活用研究グループ  
副代表 吉田 剛

《ニュースレター NO1》

20180805

# 入門期の地図活用研究グループ

代表 吉田和義（創価大学）

## 第1回 研究会

日時 2018年8月5日（日）13:00～13:50

場所 大阪教育大学 天王寺キャンパス 第1会場

※オープン参加ですので、どなたでも参加いただけます。

### ☆内容

発表1 幼稚園「環境」と小学校「生活科」における地図指導

—地理的概念に基づく理論的な仮説づくり—

吉田 剛（宮城教育大学）

我が国の新しい方向に資質・能力の育成が求められ、地理教育では、地理学固有の地理的概念による一貫地理カリキュラムの意義が高まっている。例えば、近年、オーストラリア連邦地理カリキュラムでは、就学前から12学年までを地理的概念が一貫する。このような動きの中で、地理的概念に基づく早期からの地図指導の充実が重要となる。本報告では、新しい幼稚園教育要領「環境」領域や小学校学習指導要領生活編の記述にみる地理的概念の検討、空間認知研究や認知地図研究の理論、生活科実践例や地理教育研究の成果などを踏まえ、地理的概念に基づく早期地図指導の理論的な仮説づくりを試みる。主な成果には、早期の発達軸に「絵地図的」→「ルートマップ的」→「サーベイマップ的」の積み上げ、それに対応する「場所」（宣言的知識）→「環境」（手続的知識）・「空間」（配置的知識）→「持続可能性」（価値的知識（資質））による理論的な仮説づくりを行った。今後は、とくに配置的知識の具体的な指導の系統に着目したい。

## 発表2 入門期の地図活用

### ～命を守るフィールドワークの大切さと地図帳活用～

中山正則（埼玉県越谷市立宮本小学校）

#### 1 はじめに

今年の6, 7月において日本列島を大きな災害に見舞われた。

- ① 6月18日午前7時58分大阪北部地震 小学生4年生ブロック塀で死亡
- ② 6月28日～7月上旬の台風7号の豪雨(西日本豪雨災害、平成30年7月豪雨)
- ③ 7月28日～7月31日の台風12号(関東から関西、西日本へ向かって上陸)

#### 2 上記の災害に対する対応を、現行の学習指導要領との関係で考えると？

**(4～5月に連休を挟んで、12時間で実施)**

##### ①通学区域、学区の安全点検、危険箇所認識

⇒ 3年生の学校まわりの観察、絵地図づくり、平面地図づくり が該当  
地図づくりに向けてのフィールドワークをする中で、指導することができる。

##### ②家のまわりの高低、避難場所の確認、避難場所への避難経路の学習

⇒ 家のまわりの高低は、学校まわりの土地の高低の学習をしておけば、ある程度学ぶことができる。また、避難場所が学校の場合は、学校までの経路が避難経路となる。その際、水田、用水路や河川、がけ崩れ等についての学習をすることができる。

##### ③今までに経験したことのない気象条件への対応

⇒ 現在の学習指導要領では無理。ただし、土地の高低、避難経路については、②の学習で補うことは可能。

- ① ～③は、いずれも子どもたちを現地に連れて行き、現場指導することで効果が出る。

現地での指導をした上で、絵地図や平面地図をつくり、必要に応じて、水が溜まりやすい。

場所、道路と用水の区別がつかなくなることをマークさせたり、遠回りでも、地形的により安全な経路や、過去の災害時の留意点を書き込ませたりするとよい。

#### 3新学習指導要領、4月の4時間だけでの実施は無理！（新規の地図帳活用を含めて）

4時間では、学校まわりの観察は1回(2時間)。平面地図づくり2時間が限度。  
地図帳活用は、必要感あるスーパーマーケットの産地調べまでお預けとなるのが現実。

#### 4 助かる命も助からなくなる改悪な改訂（現地で学ぶのが2時間。これでいい

の???)

⇒ 今こそ、「現地観察しての学習」のさらなる充実へと見直しを図っていこう！

○次回の研究会 未定



# 入門期の地図活用研究グループ

代表 吉田和義（創価大学）

## 第1回 研究グループ報告

2018年8月5日（日）に大阪教育大学で行われた第1回研究グループでは、オープン参加でしたので22人の参加があり、初回としては充実した情報交換ができました。発表者の吉田剛先生、中山正則先生には、興味深い話題提供をしていただき、ありがとうございました。

第1回研究会の大まかな記録をまとめましたので、掲載します。ご意見がありましたら、お願いいたします。次回第2回は、12月下旬を予定しています。

## 第1回 研究会 報告

日時 2018年8月5日（日）13:00～13:50

場所 大阪教育大学 天王寺キャンパス 第1会場（※オープン参加）

☆内容

**発表1 吉田 剛（宮城教育大学）**

**幼稚園「環境」と小学校「生活科」における地図指導**

**－地理的概念に基づく理論的な仮説づくり－**

協議

○発表中の「場所（宣言的知識）」等については、「学校の隣に郵便局がある。」など具体的な場面に置き換えて表現すると分かり易い。

○生活科の研究会等では、子どもの主体的活動に重点を置く考えが強い。そのため、地図の活用や地図技能の習得が重要であると言っても、なかなか受け入れられない面がある。子どもの活動を成り立たせたために、地図が有効であるということを積極的に示す必要がある。

○設立当初の生活科学習では、床地図を始め地図がある程度活用されていた。しかし、その後生活科としての独自性が強まるにつれて、地図の活用場面が減らされてきた経緯がある。

○ICTの活用について、生活科では、直接的な体験活動を重視するため、ICTの活用はなじまない面がある。どのように活用するのかについて、実践例など具体的に示すことが大切だろう。

発表2 中山 正則 (埼玉県越谷市立宮本小学校)

入門期の地図活用 ～命を守るフィールドワークの大切さと地図帳活用～

協議

○生活科の学習に関しては、私立小学校では、比較的授業者の裁量の幅が広く、地図を取り入れた学習も実践し易い。しかし、一般的には、使わない場合も多く、地図の有効性を具体的に示すことが大切だろう。

○3年の学区探検で、今年度の実践では10時間程度の時間を掛け、子どもの探検活動を取り入れることができた。グーグルマップも活用し、地図を見たときに場所のイメージを持つことができるようになった。

○地図の活用と言っても、絵地図、立体地図、平面地図など様々な種類がある。例えば幼稚園でも、砂場で立体的な地図を作る活動が行われている。そのような活動も入門期の地図活用として重要である。

○3年の学区探検が4時間扱いという話があったが、少ないと思う。どこでそのような話が出たのか分からないが、3年で市の学習に重点を置き、市役所の学習が明確化された背景には、公民科における主権者教育との関連があると考えられる。

○全国の指導主事に対する説明のなかで、身近な地域の学習が4時間と説明されている。4時間では野外に出るフィールドワークはできないので、対応策として教科の余剰時間などを活用する方法を考えたい。

第2回研究会 予定

2018年12月下旬

発表1 予定 小谷先生(畿央大学) テーマ未定

発表2 未定 どなたかお願いできますか。

第1回参加者(順不同)

メンバー

小谷恵津子(畿央大学)、管野友佳(仙台市立台原小学校)、田部俊充(日本女子大学)、大矢幸久(学習院初等科)、岩本廣美(奈良教育大学)、籠嶋迅(町田市立小山ヶ丘小学校)、中山正則(越谷市立宮本小学校)、吉田剛(宮城教育大学) 寺本潔(玉川大学) 佐藤克士(武蔵野大学)、吉田和義(創価大学)

メンバー以外

坂本鉄平(奈良教育大学・院生)、高橋夏花(新学社)、古家愛人(第一学習社)、須藤修平(頌栄女子学院)、森 康平(兵庫教育大学・院生)、横井健人(東京書籍)、菅原 健(大分大学・院生)、國原幸一郎(名古屋学院大学)、三橋浩志(文部科学省)、望月 大(身延町立身延中学校)、岡本龍治(帝国書院)

# 入門期の地図活用研究グループ

代表 吉田和義（創価大学）

## 第2回 研究グループ報告

2018年12月23日（日）に学習院初等科で第2回研究会を開催しました。小谷先生には、小学校4年生の授業実践に基づく貴重な発表をしていただき、ありがとうございました。

次回第3回は、2019年3月23日（土）に前回と同じく、学習院初等科を会場に開催予定です。大矢先生にはお世話になりますが、よろしくお願い申し上げます。

## 第2回 研究会 報告

出席：吉田剛、小谷恵津子、中山正則、大矢幸久、吉田和義

日時 2018年12月23日（日）13:00～16:00 終了後懇親会を開催

会場 学習院初等科

内容

### 発表1 小谷恵津子

#### 生活科における地図活用の実際 —協力校における調査より—

生活科では、様々な事象と関わりながら行動範囲を広げ、児童の空間認識を拡大していくことが求められている。捉える対象となる空間は「身近な生活圏」であり、中でも学習指導要領に示されている内容と関連して、学校や通学路、学校の周辺（身近な地域）などがその中心となる。その一方で、空間を表現する手段である地図に関しては、解説の中に「身近な地域の様子を絵地図に表したり」という文言が見られるにとどまり、学習の中で地図を活用することは必ずしも求められてはいない。

では、実際の小学校の生活科授業の中で、地図はどのように活用されているのであろうか。本発表では、協力校において「がっこうたんけん」と「まちたんけん」の各実践における地図活用について調査した結果を報告する。また、それらの実践事例をふまえて、小学校での地図学習との接続の視点から、入門期の地図学習のあり方について考える機会となれば幸いである。

#### 協議

○大日本図書の教科書では、子どもが絵地図を作る活動が示されているが、子どもの発達段階を考えると、地図作りは難しい課題だと思える。

○地図を使う生活科の実践も、見られるが、地図を作る活動ではなく、先生が作った地図にカードを貼り付け、情報を載せるような活動が多い。

- 床地図を作るなど、箱を使って立体的な地図を使う授業例は、シンガポールなどでも見られるが、日本では最近あまり行われないのではないか。
- 生活科では、子どもの気づきや主体的な体験活動を重視する。地図を使って具体的に子どもの気づきや課題を引き出す事例を示さないと、地図の活用は広がらない。

## 発表2 吉田和義

### 小学校低学年における知覚環境の特色と地図学習

子どもの知覚環境は、ルートマップの段階からサーベイマップの段階へ発達することが知られ、小学校低学年の段階は、ルートマップの形成期に当たる。自分の家と学校を結ぶようないわゆる「ニョロニョロ」地図を描くことができるようになる。この様な子どもの知覚環境の発達を促し、より客観的で正確な地図を描くことができるように発達を支援することが、地理教育の重要な役割である。

低学年の地図学習では、探検行動を通して地域の情報を獲得し、地図に表現することを通して空間的な広がりや位置関係を捉えることが重要である。生活科や社会科においてこのような学習が位置付けられることが望まれる。しかし、現行の生活科学習では、地図技能に関してその発達を促す学習は充分には位置付けられていない。かつて低学年の社会科においては、地図学習が推奨され、床地図を活用した活動が位置付けられた。生活科においては、町探検において地図を活用する事例も見られるものの、地図技能の育成については明確には示されていない。

### 協議

- 地図を読むことと地図を描くことは違う技能なので、サーベイマップを読むことができても、描くことができない場合がある。
- 町探検で、地図を持って探検する場面があるが、子どもにとって今どこにいるか地図上でとらえることは、難しいと思う。自分の位置が分かることもは、どのくらいいるのだろうか。
- 生活科では地図の読み方について扱わないので、子どもが地図上の位置を捉えることは学習しないことになる。地図上の現在位置が分かる子どもは、半分くらいかもしれない。
- 大人の場合は、サーベイマップを使うことができても、場合に応じてルートマップを描くことがあるのではないか。

### 第3回研究会 予定

2019年3月23日（土） 学習院初等科

発表1 大矢幸久先生 生活科の授業実践

発表2 中山正則先生 教科書における地図

2019年度日本地理教育学会 2019年8月22日（木）23日（金）常磐大学

# 入門期の地図活用研究グループ

代表 吉田和義（創価大学）

## 第3回 研究グループ報告

2019年3月23日（土）に学習院初等科で第3回研究会を開催しました。中山先生、大矢先生には小学校の教科書と地図や生活科と地図に関わる貴重な発表をしていただき、ありがとうございました。

次回第4回は、2019年8月23日（金）に地理教育学会の大会が開かれる常盤大学で開催予定です。

## 第3回 研究会 報告

出席：吉田剛、岩本廣美、寺本潔、小谷恵津子、中山正則、大矢幸久、森康平、吉田和義

日時 2019年3月23日（土）13:00～16:00 終了後懇親会を開催

会場 学習院初等科

内容

### 発表1 大矢幸久

#### 気付きの質を高める生活科の地図活用

要旨

生活科において、児童が活動や体験したことを言葉、絵、動作、劇化などの多様な方法により表現し、考えることができるようにすることが求められている。表現する活動は、児童の気付きを自覚させるとともに、気付いたことを基に考え、新たな気付きを生み出し、気付きの質を高める深い学びにもつながる。これまで地理教育で重視されてきた絵地図作りなども有効な表現活動の一つになり得る。しかし、地図は気付きの質を高めていく上でどのような役割を果たすのか、また、どのように地図を活用すれば気付きの質が高まるのかについての検討はこれまでに十分に行われてきたとは言い難い。

そこで本発表では、発表者が取り組んだ地図を活用した生活科の実践事例を報告し、気付きの質を高めるための効果的な地図活用の在り方について考察する。具体的には、学習指導要領（平成29年告示）において示された気付きの質を高めるための学習指導の進め方（①試行錯誤や繰り返す活動を設定する。②伝え合い交流する場を設定する。③振り返り表現する機会を設ける。④児童の多様性を生かし、学びをより豊かにする。）の視点から実践事例を振り返り、地図活用の有効性や課題を検討したい。

協議

○町探検後の子どもの話し合いをどのように組み立てていったのか。子どもの気づきが

大切だと思う。

・板書を中心にして、黒板を使いながら、気づいたことをまとめるようにした。「これとこれは、関わりがあるかな。」という教師からの働きかけも重要だといえる。

○この地域は、お堀（旧江戸城の外堀）があり、地形の高低差が特色だと思うが、子どもからの気づきは。

・教師が用意した地図には、橋や鉄道のトンネルが描かれ、高さの違いが示されているが、景色の良さには子どもはなかなか気づかない。土手の上では風景画を描く人もいるので、景色が良い場所だと分かることはできると思う。

○子どもがまとめた地図は多様だが、位置を正しく示すことができる子や自分で凡例を作り表現する子も見られる。通学のときに得た情報を基にしている。

○地図を使うことによって、子どもの気づきを引き出すことができるという実例を示さないと、地図の活用が一般の先生に受け入れられない。地図無しで済ませてしまうことになる。

## 発表2 中山正則（埼玉県越谷市立宮本小学校）

### 入門期の地図指導

#### -新学習指導要領 小学3年社会 第1単元の指導の改善に向けて-

#### 要旨

##### 1 はじめに

新学習指導要領 小学3年社会 第一単元の位置付けの新旧比較

##### 2 生活科における観察や地図に関する指導 現行教科書からの洗い出し

3 生活科の教科書採択の現状（大都市部を中心に）→生活科における指導実態が見える。

##### 4 3年社会科のフィールドワークの実際からの提案（防災教育を含む）

##### 5 今後に向けて

- ・「単元」の考え方が見直された今回の改訂
- ・生活科として望まれること
- ・子どもの実態と余剰時数を活用して、社会科に期待すること



社会に開かれた教育課程、教科横断的な学習の推進

<参考> 年間総授業時数は、学習指導要領準拠

単元配當時数は、各学校裁量

実際の総授業時数と学習指導要領の時数にはズレがある。（余剰時数）

#### 協議

○教師に生活科で地図が必要かアンケートを採ると、80%は「必要ない」と答える。地図の位置付けが無く、地図学習が抜け落ちてしまっている。

○貼り合わせて大きな地図を作る学習は、手間が掛かるので、嫌がられる。子ども自身が地図を描くような学習はほとんどなされていない。

○生活科の「季節の変化」の学習でも、どこか場所か分かるようにし、場所と絡めるように学習することが重要だと考えられる。

○広島大学の朝倉淳先生など地図の必要性を理解している人もいるので、より活用されるように、主張することが大切。防災の学習でも「地図は命を守る。」はずである。

第4回研究会 予定

2019年8月23日（金） 常盤大学 日本地理教育学会大会の2日目

# 入門期の地図活用研究グループ

代表 吉田和義（創価大学）

## 第4回 研究グループ報告

2019年8月23日（金）に水戸市の常盤大学で第4回研究会を開催しました。小谷先生、大矢先生には小学校の地図学習に関わる貴重な発表をしていただき、ありがとうございました。また、茨城大学の村山朝子先生による子どもの地図展に関わる発表がありました。子どもの作品の実物も持って来ていただき、子どもと地図の関わりを考える上で、大変参考になりました。

次回第5回は、2020年1月11日（土）に東京で開催できればと思います。（予定）

## 第4回 研究会 報告

参加：17人 研究グループ：吉田剛、小谷恵津子、大矢幸久、吉田和義

オープン参加：村山朝子（茨城大）、水越建太（南山大附属小）、小関祐之（大学入試センター）、宮下祐治（柏崎市立半田小）、高橋由喜子（帝国書院）、岡本龍治（帝国書院）、田中宏明（国土地理院）、内川健（成蹊小）、織田勝彦（南カリフォルニア大）、丹治達義（筑波大学附属視覚特別支援学校）、

菊地達夫（北翔大）、山元貴継（中部大）、塩谷香帆（中部大・学生） 順不同

日時 2019年8月23日（金）13:10～14:10

会場 常盤大学 R001教室

内容

発表1 小谷恵津子（畿央大学）・大矢幸久（学習院初等科）

### 生活科におけるより良い地図活用のあり方についての一考察

#### —協力校での調査と気づきの質を高める地図活用の実践をふまえて—

要旨

子どもの空間認識形成においては、小学校3年生頃までの時期に身近な地域を実際に歩く体験に基づいて絵地図を作る学習が重要であることが、先行研究により明らかにされている（例えば、吉田，2018）。しかし、その時期に学ぶ教科である生活科では、空間認識を形成するための学習が不十分な状態にあり、社会科での地図学習にも影響を与えていることが指摘されている（寺本，2012）。

一方、生活科では、関わる対象や自分自身に対する気づきを重視するとともに、その質を高めるための表現活動が必要不可欠なものと位置付けられている。絵地図作りも気づきの質を高める表現活動の一つになり得ると考えられる。しかし、生活科の学習指導要領では、解説の中に「身近な地域の様子を絵地図に表したり」という文言が見られるものの



(p.83)、学習の中で地図を活用することは必ずしも求められていない。

本発表では、気付きの質を高めるとともに、三年生以降の社会科での地図教育の充実にもつながる、生活科における地図活用のあり方について考察する。まず小谷より、生活科における地図活用の実態に関する研究協力校での調査結果を報告する。次に大矢より、第2学年での実践「四谷すてき会ぎを開こう」に基づき、生活科における地図活用の有効性や課題について報告する。最後に、小谷より調査報告と大矢実践をふまえて、生活科におけるより良い地図活用のあり方について考察する。

#### 協議

○子どもが描く地図の正確さについて、子どもが正しい地図を描かないと、正しい認識のツールにはならないと思うが、地図正確さについては、どのように考えるか。

・子どもが描く地図は、まったく自由に描かせると正確な地図にはならない。やはり教師の指導やアドバイスが大切だと言える。いつも自由に描くだけでなく、地図技能を高めるための助言も必要になる。

・生活科の学習では、正確な地図を描くことだけが、めあてではない。地図に子どもの気づきが表現されていることが大切であり、地図としての認識の正確さより、表現の豊かさが重要だと思う。

#### 発表2 村山朝子（茨城大学）

##### 社会科入門期における児童の地図活用力

##### —いばらき児童生徒地図作品展の応募作品を通して—

小学校3年生から始まる社会科では、「身近な地域や市（区町村）について」の単元に「観察・調査したり白地図にまとめたりして調べる」活動があり、学校周辺を対象に従来広くこの活動は行われてきた。新学習指導要領でこの扱いが変わる。「自分たちが住んでいる身近な地域」から「自分たちの市」に学習対象の重点が移る。地図帳の配布が3年生になり、この単元の学習も地図帳を参照するようになるとある。H20年版の『解説』にあった「身近な地域の絵地図から市全体の平面地図へ無理なく移行するよう」という文言はH29年版『解説』には見当たらない。

新課程の完全実施を目前に控え、同単元における地図活用のありかたを具体的に展望することは急務である。当日は、茨城県内小中学生を対象とした「いばらき児童生徒地図作品展」における小学校低中学年を中心とする応募の動向や具体的な作品を紹介しながら、参加者とともに考えていきたい。

#### 協議

○子ども地図展の出品作品の地図は、GISと対極にあるという指摘もあるが、必ずしもそうではない。例えば、作品の中に医療機関の分布とそこからの距離を円で示す中学生が作

成した地図が見られた。この地図は、GISの地図につながるもので、優れた地図作品だと思う。中学校でこのような地図を作成する経験があれば、高校の地理総合でGISを取り扱ったときに、導入がスムーズに進むと考えられる。

○地図を使う場面は、学校教育だけではなく、日常生活でも様々な場面で、地図を活用している。地図作品展へ出品したこと自体が、地図を活用したとても良い経験となるだろう。このような作品展は、地図に親しむ非常に良い機会を提供していると思う。

# 入門期の地図活用研究グループ

代表 吉田和義（創価大学）

## 第5回 研究グループ報告

2020年1月11日（土）に学習院初等科で第5回研究会を開催しました。大矢先生にはスキー教室の实地踏査の後という忙しい予定の中、会場を提供していただきました。ありがとうございました。

今回は、町田市立小山ヶ丘小学校の籠嶋先生に第3学年「学校のまわり」の実践報告をしてもらいました。3年は4クラスあり、校外へ引率するのが大変だったそうです。

次回第6回は、2020年5月10（日）10：00～東京都町田市立小山ヶ丘小学校で開催予定です。また、8月20日（木）21日（金）日本地理教育学会大会に向け、準備を進めたいと思います。

## 第5回 研究会 報告

参加：5人 中山正則、小谷恵津子、大矢幸久、籠嶋 迅、吉田和義

日時 2020年1月11日（土）17：00～19：00

会場 学習院初等科 会議室

内容

### 発表1 吉田和義（創価大学）

#### 今後の入門期の地図活用研究グループの計画

研究グループでは、2018年度に活動を開始し、19年度が2年目となる。今回までに5回の研究会を開催してきた。2020年度は地理教育学会の大会が8月20日（木）21日（金）に愛知教育大学で開催される予定である。この機会に、研究グループとして発表の機会をもち、研究成果を報告したい。

2020年4月から小学校においては、新学習指導要領（2017年告示）が完全実施となる。これに伴い、地図帳が第3学年で給付されるようになる。また、第3学年の「身近な地域の学習」が新しい年間指導計画に基づいて実施される。第3学年における地図帳入門の学習をどのように位置付け、展開するかが課題となる。また、「身近な地域の学習」における町たんけんの実施状況が注目される。

さらに生活科においても、学習指導要領解説において「例えば、身近な地域の様子を絵地図に表したり、」（文部科学省2018）という表現がみられるものの、教科書では地図や絵地図の取り扱い、出版社によって差がある。また、床地図を活用した授業実践例は、必ずしも多いとは言えない。このような現状を踏まえ、これから地図の活用を推進するための研究を進め、成果を発信することが求められる。

○研究会の経過

第1回 2018年8月5日(日)大阪教育大学 オープン参加 参加23人

吉田 剛 幼稚園「環境」と小学校「生活科」における地図指導

中山正則 入門期の地図活用ー命を守るフィールドワークの大切さと地図帳の活用ー

第2回 2018年12月23日(日)学習院初等科 参加5人

小谷恵津子 生活科における地図活用の実際ー協力校における調査よりー

吉田和義 小学校低学年における知覚環境の特色と地図学習

第3回 2019年3月23日(土)学習院初等科 参加8人

大矢幸久 気付きの質を高める生活科の地図活用

中山正則 入門期の地図指導

ー新学習指導要領 小学校3年社会 第一単元の指導の改善に向けてー

第4回 2019年8月23日(金)常磐大学 オープン参加 参加17人

小谷恵津子・大矢幸久 生活科におけるより良い地図活用のあり方についての一考察

ー協力校での調査と気付きの質を高める地図活用の実践をふまえてー

村山朝子 社会科入門期における児童の地図活用力

ーいばらき児童生徒地図作品展の応募作品を通してー

協議

○生活科の授業で地図を持って町探検をする事例は少ない。しかし、知的な気付きについては話題に上るが、地図技能を育成するという視点は共有されていない。

○教科書にも持ち物に地図と書いてはあるが、地図は町探検を盛り上げるだけのアイテムの一つになっている。地図をどのように使うかについては、生活科ではほとんど議論されていない。

○教室に地図を掲示してある場合でも、先生が地図に絵やシールを貼り、地図を作っている場合が多く、子どもの活動と結びついていないことがある。生活科学会の人々や実践している人々と地図の活用について交流することが大切だと思う。例えば、加納誠司先生(愛知教育大学)

発表2 籠嶋 迅(町田市立小山ヶ丘小)

3年生での地図の活用ー地図を使う楽しさと難しさー

社会科学習で地図を使うことは子どもにとっても教師にとっても楽しい活動である。しかし、地図を使って学習、特に授業を進めることには、難しい面もある。

今年度3年生を担当し、「学校の周り」の単元で積極的に地図を使った学習を進めた。校内地図に始まり、学区域の地図、町田市の地図など様々な縮尺の地図を活用した。授業を実践した本校は児童数、学級数とも多く、学年を組む先生方は移動してきたばかりで地域のことをあまり知らないといった状況であった。その中で今回は、「単元の流れを作る」、「実際に授業をする」、「巡検に行く」、「学習したことを地図にまとめる」といった実

践の中で気づいた楽しさや難しさを取り上げて、検討したい。

また、学習してから時間が経った12月の段階での子どもたちに学区の地図を描いてもらったので、その成果も地図学習の事例として紹介したい。多くのご意見をいただければ幸いである。

#### 協議

○学区探検を行うこと自体が重要だが、学区探検のコースは、どのように決めたのか。

○3年は4学級で児童数が160名なので、2クラスずつ2グループに分けて実施した。

学区の東側と西側に分けて実施し、学区全体を回ったのではない。5月10日（金）の5・6校時に行った。

○学区探検の終了後に、4人のグループで地図を描いた。グループによって地図の完成度に差がある。

○3年の段階で地図の正確さをどこまで求めるか、初めの単元であり吟味する必要がある。

○子ども地図を見て、想像をふくらませる楽しさを味わえるような学習にできたらと思う。

○学区の空中写真をみると、学校の周りにマンションが多く見られる。南の町田街道の方に行くと農地が見られ、土地利用の違いが分かる。このような違いを子どもに捉えさせたい。

名簿

| 氏名         | 所属 (2021年3月) |
|------------|--------------|
| 岩本廣美       | 奈良教育大学 名誉教授  |
| 大矢幸久       | 学習院初等科       |
| 籠嶋 迅       | 町田市立小山ヶ丘小学校  |
| 管野友佳       | 仙台市立西山小学校    |
| 小谷恵津子      | 畿央大学         |
| 佐藤克士       | 武蔵野大学        |
| 田部俊充       | 日本女子大学       |
| 寺本 潔       | 玉川大学         |
| 中山正則       | 越谷市立城ノ上小学校   |
| 森 康平       | 兵庫教育大学・大学院生  |
| 吉田和義 (代表)  | 創価大学         |
| 吉田 剛 (副代表) | 宮城教育大学       |

日本地理教育学会  
入門期の地図活用研究グループ  
研究報告書

発行 2021年3月31日

代表 吉田和義 (創価大学)  
192-8577 東京都八王子市丹木町 1-236  
創価大学教育学部

印刷 大倉印刷 株式会社