

社会科

作業学習を導入した地理学習の充実

原 幸 宏

1 はじめに

学習指導要領の改訂に伴って高校の社会科「地理」は、「現代社会」を除く他の科目と同様に選択科目となり、既に2年を経過した。改訂は教育課程の全面変更を余儀なくさせ、これに連動して「地理」にも大きな変化をもたらし、改善された反面、新たな問題を顕在化させている。つまり、「地理A」・「地理B」の二科目構成の内容が一体化され、同時に標準3単位から4単位の選択制履習科目に改訂されたのに対応して本校では、「地理」を選択・履習する対象学年が、「現代社会」など、他の履習科目とのからみで2～3学年にまたがり、従って4単位を2および3学年で折半して、それぞれ2単位ずつ習得するいわば縦割りの積み上げ方式を採用している。これによって、週2時間という地理学習のインターバルが地理教育の非連続性をもたらし、学習効果を予想以上に希薄にさせていると思われる。また、一定の枠組の中での選択制とはいえ、「地理」を選択する意志決定を生徒に委ねているため、学習に取り組む主体性は相対的に強いものの、選択履習する生徒の構成単位はホームルームでなく、性比にアンバランスのみられるスタディールームであって、生徒数がホームルームの実数を下まわるにも拘らず、学習を軌道にのせるまでの時間的浪費が少なくない。それに授業時間設定が、社会科の他の科目と同時展開になるため、社会科教室の使用上の調整が円滑にゆかず、教具の整わない学習環境＝普通教室で行なわざるを得ない。ことに常掲する地図の多角的利用を不可能にしている。

このように、改訂によって改善されたはずの「地理」は、授業・実践をすすめる中で新たに解決すべき諸問題を派生させている。本稿では、地理教育上の性格から本来的に付帯する作業学習について、これを積極的・効果的に常時導入する方策を検討し、派生している諸問題の打開策を見出そうと試みるものである。一方、多様化する生徒の実態は、むしろ、中学校の場合において著しく、地誌的地理（地理的分野）における作業学習の在り方の再検討の必要から考察を加えたい。いわば、作業学習を地理教育に生かす手法は、古くて新しい課題として受けとめ、実践を通して地理学

習の充実に寄与したいと考えるからである。

2. 作業学習を導入する意義

学習指導を展開するに当たって、生徒が積極的に活動する条件の基本的要素は、教材に対する興味・関心、学習の目的意識、問題解決への意欲、基礎的知識・能力である。地理学習において、これらの要素を相互に機能させながら学習成果をあげる有力な方法に作業学習の導入が考えられる。ところで、地理教育における作業学習の必要性や指導効果は、これまで多くの論者によって指摘されてきた。しかし、中学・高校段階の地理教育において、生徒を取りまく環境や生育歴を基底にし、多様化する生徒の実態に着眼した場合、作業学習の内容や方法は、流動的であり変化をもつものとする。作業学習が地理学習のすべてでないことはいままでもないが、方法論の視点からいえば作業学習の導入が他の手法との関係で相乗作用をもたらす場合の地理教育における意義は大きい。そこで、その意義はどの様な点で認められるかを整理してみれば、次の事項があげられる。

- (イ) 地理的理解の深化
- (ロ) 空間認識の定着化
- (ハ) 地理的手法の体得
- (ニ) 地図学習の技能の体得
- (ホ) 地域性の考察

ところで、地理学習における作業実践は、分布図などの作図、描図、模式化、グラフの作成、測定、計算・算出および着色作業が大半を占める。こうした数理的要素を含む地図化や図化を通して地理的手法や地図学習の技能が体得され、系統的な積み重ねによって地理的理解や空間認識が深められよう。また、地図化・図化したものを基礎資料にして、地理的考察を加えることによって地域性が明確に把握されるであろう。しかし、先にあげた(イ)～(ホ)の諸事項は、実際には集団レベルの学習活動の中で相互に作用しあいながらも、生徒の個人レベルで統合され、そこには個人差の生ずる個性化が認められることは否定できない。一方、学習指導の側に立つ教師は、作業学習の特性を踏まえて適切な素材を選定し、学習形態をも考慮しながら興味と関心を誘発して作業学習＝学習活動を展開す

ることである。この場合、作業学習は地理学習の内容と有機性をもつものでなければならない。

3. 地誌的地理における 学習内容と作業学習の関連

中学・高校の地理教育において、地誌的地理の学習内容と作業学習の関連を検討するに当たり、事例としてここでは中学校の地理的分野の学習指導のうち、「世界地理」先習に続く「日本地理」の中から「日本の国土」を選び、その学習内容に限定して作業学習導

入の試みを述べることにする。本校では中学1学年で、週当たり2時間を配当して「世界地理」を先習し、その学年末の3月中旬には野外学習を実践している。この野外学習は、2学年で学習する「日本地理」への接続的導入として位置づけられている。こうした考えに基づく野外学習は、学習指導要領改訂の初年度から実施している。いわゆる、「身近な地域」の野外学習によって大縮尺の地形図学習や報告書作成など、フィールドを踏まえた直接経験学習を経て、2学年での「日本地理」の学習内容に入るわけである。

「日本の国土」の学習内容（指導項目）	導入する作業項目 ・印は留意事項
<p>①北半球の中緯度に広がる弓状の列島 北緯約20°～46°，東経約123°～154°</p> <p>②極東アジアに位置し、隣国との結びつき 東に太平洋，西に日本海，朝鮮半島，中国大陸</p> <p>③世界からみた日本—世界の主要都市と東京間— 方位と距離</p> <p>④日本の面積と人口，人口密度 アメリカ合衆国やソ連の面積と比較 中国，インド，アメリカ合衆国，ソ連の人口と比較 人口密度の高い国と低い国との比較</p> <p>⑤人口密度の高い地域と低い地域</p> <p>⑥地域区分による人口割合 面積の割合との比較</p> <p>⑦山がちな国土と複雑な海岸線・まわりの海 山地……高峻な山脈と火山帯 平野……内陸の盆地，扇状地，三角州 河川の特徴，水の利用 海岸……リアス式海岸，砂浜海岸，埋立地と干拓地 海流……暖流・黒潮，寒流・親潮</p> <p>⑧6つの気候区分とその気候の特徴 気温と降水量，梅雨と台風</p> <p>⑨わが国の標準時</p>	<p>①日本列島南北の直線距離を小縮尺の地図上で測る ・図中のスケール（縮尺）を用いての換算</p> <p>②極東地域の白図に隣国，海域名を記入する ・アトラスの利用 ・国名の正式名称と略称</p> <p>③正距方位図で，方位と主要都市間の距離を計り，遠近差を求める ・東京中心の正距方位図 ・メルカトル図との比較</p> <p>④わが国の人口密度を算出する ・高密度諸国，主要国との比較</p> <p>⑤日本全国の白図に色別で人口密度図を作成する ・稠密地域（過密） ・希薄地域（過疎）</p> <p>⑥地方別人口割合の帯グラフを作成する ・地方別面積割合との比較</p> <p>⑦日本全図の白図に主要な自然地名を記入し，分布図を作成する ・山地，山脈の走向 ・河川と平地の分布 ・海流の方向 ・火山帯の分布</p> <p>⑧気候区分による典型的都市の気候グラフを作成する ・降水量の単位 ・気候要素</p> <p>⑨日本標準時の中央子午線をアトラスにマークする ・明石と西脇両市の関係 ・時差のない日本と時差を設定する国</p>

上記に示す作業項目のすべてを導入することによって学習の成果を期待するよりは、学習の進度・生徒の能力に応じて弾力的に取り扱い、半面、余裕のある場合は、自然災害多発地域図の作成に取り組みさせるのも一法である。作業学習を導入する指導上の利点は、作業の方法や取り組み方を徹底すれば授業時間に固執することなく、自由な時間を活用して作業への取り組みが可能である。継続的に移行させる家庭学習＝課題学習の場合は、特に興味を抱かせ、関心を高めておく指導上の配慮が必要である。授業設定が週2時間であるために、ともすると断続的になりがちな地理学習は、この様に移行する課題学習に対し生徒が積極的・自主

的に取り組めば、その成果は自ら期待されよう。ところで、どのような作業を導入するかの重要さと同様に、教師は作業学習を通して生徒に何を考えさせ、気づかせるかなど、思考・理解・発見・認識の地理教育上の視点を心得えていなければならない。それは、生徒におよぼす影響に留まらず、学習の成果を大きく左右するからである。上記の9項目についていえば、①では縮尺のスケールを使うことに気づかせ、その扱い方と換算の仕方、2,800 kmにもおよぶ国土の南北距離と緯度差の大きいことが気候差に関係すること、東西差との比較、国土の形状について考察させる。②では単なる名称の記入だけでなく、極東における日

本の位置、隣国との距離や歴史的な関係の考察、四面四海、アイヌ語にまつわる北方領土の名称、日本の最東および最南端が東京（小笠原村）であることに気づかせる。③では方位自体の意味と16方位の呼び方、東京からの真東や真南地点の確認、直線距離で東京からモスクワの方がニューヨークよりも近いことに気づかせ、正距方位図に親しませる。④では人口密度の算出方法、主要先進国との比較で、日本が世界的な人口稠密国であることを把握させる。⑤では着色作業によって人口密度の高い四地域の理解、太平洋ベルトの平地＝人口密集地域の特徴と問題点を考察させる。⑥では面積の地方別割合を示す帯グラフとの関連で地域差の大きいことを見出させる。⑦では黒潮と親潮の呼び名の由来や人間生活におよぼす影響、東北日本と西南日本の脊梁山脈走向の特徴、河川流下の方角と平野形成

との関係を考察させる。⑧では自作の気候グラフから特徴を把握させ、着眼点と表現の仕方を納得させる。⑨では緯度15°につき時差1時間の割り出し方、緯度差はあるが日本では時差を設けず全国统一されていること、東西に広がる国は多くの時差を設けていることを理解させる。

このように、さまざまな地理教育上の視点を踏まえて作業学習に取り組ませ、生徒が作業の過程で疑問を抱き、それが質問として授業に反映されるならば、地理的理解・認識に結びつき、作業学習導入の成果は大きいといえよう。

さて、作業学習を導入することによって、地理学習に取り組む意欲の程度を調査してみると次のような結果が得られた。

作業学習による学習意欲

学習 順序	学 習 内 容	作 業 内 容	意欲度 割合 人	%
※	工業製品出荷額割合	帯グラフ（工業地帯・地域別割合・年次別変化） 円グラフ（都道府県別割合）	100	100
12	中国・四国地方の県域・都市	分布図・形状	100	100
30	中部地方の地誌（まとめ）	分布図（考察）	96	96
6	九州地方の自然環境	分布図	91	91
11	中国・四国地方の自然環境	分布図	91	91
17	近畿地方の自然環境	分布図	91	91
24	中部地方の県域・都市	分布図・形状	89	89
23	中部地方の自然環境	分布図	89	89
7	九州地方の県域・都市	分布図・形状	86	86
21	近畿地方の農業・林業	土地利用図	86	86
2	日本の人口	人口分布図・密度図	84	84
16	中国・四国地方の地誌（まとめ）	分布図（考察）	84	84
22	近畿地方の地誌（まとめ）	分布図（考察）	82	82
10	九州地方の地誌（まとめ）	分布図（考察）	82	82
25	中京工業地帯	分布図（業種・都市）	79	79
18	近畿地方の府県域・都市	分布図・形状	79	79
4	日本の地形	分布図	77	77
14	中国・四国地方の農業	土地利用図	77	77
13	瀬戸内工業地域	分布図・新旧図の比較	73	73
19	阪神工業地帯	分布図（業種・都市）	73	73
27	東海工業地域	分布図	70	70
1	地形図（5万分の1）	土地利用・断面図・地形 地図記号・方位・縮尺	68	68
26	日本の公害	分布図（考察）	68	68
8	九州工業地帯と鉱工業	分布図（業種・都市）	66	66
28	中央高地の産業	土地利用図	64	64
※	地方別白地図	略地図・地域区分 （フリーハンド）	64	64
29	北陸地方の産業	土地利用図	59	59
20	都市化と交通	新旧地形図の比較	54	54
15	過疎・過密	都道府県単位の分布図	50	50
9	九州の農業	土地利用図	48	48
5	日本の気候	気候区分図・気候グラフ	48	48
7	日本の自然災害	分布図	48	48
3	日本の位置	正距・方位・数値位置	39	39

注： ※印は、地方別ごとに作業学習する。
上記の表には、関東・東北・北海道地方の学習を含まない。
上記の学習内容は、中学校社会科「地理的分野」の内の＜日本地誌＞であり、2年生における授業（週2時間）である。

この表に示す「意欲の程度」とは、学習内容に関連する作業学習について、各項目ごとに一斉に問いかけて、「勉強する気になった」、「地理の勉強が楽しくなった」、「作業を行う方がよい」、「図を作るとよくわかる」、「学校では気づかなかったことが、家庭で作業していたら気がついた、あるいは疑問がわいた」と反応を示した人数割合である。この意味で、「意欲」の許容範囲を越えている要素をも含むが、それは作業学習導入が効果的に作用すれば地理教育の上で評価されてよいと判断したからである。生徒への問いかけを一度にまとめて行ったのではないにせよ、答えるのに生徒自身の迷いや思惑が皆無ではなく、学習指導の過程で観察した生徒の実態を総合すれば、表に示す数値も変動的である。しかし、総合的な傾向が把握できる資料として参考になる。概していえることは、各種のグラフ作成、図示しやすい作業、興味のもてる身近かで具体的

的な作業に対しては「意欲度」が高く、作業に手間どる内容、多くの分類を伴う作業、縮尺や空間概念に関わる作業を不得意とする傾向がみられる。このことは作業の方法や着眼点について、その指導の在り方が重要であることを示唆しているものと考えられ、同時に教師の側に問われている検討課題でもある。

本稿は、1984年11月2日の中等教育研究協議会において、発表した内容に加筆修正したものである。