

幼小中高一貫地理教育における小学校社会科カリキュラムの理論

*吉田 剛・**鹿内 隆世・**都築 和希

要 旨

本稿は、小学校社会科の一貫する地理の領域分野を考えるために、地理的概念を主柱にする幼小中高一貫地理教育の一貫地理フレームワークのもとに小学校学習指導要領社会の枠組みとの関連を検討し、環境拡大アプローチによる「地域」の枠組みの系統と地理的規模の拡大の複合化をもとにして、小学校社会科カリキュラムにおける一貫する地理の領域分野の論理を見だし、小学校社会科の単元配列の具体的な内容を示すに至った。そしてその論理から、教科書記述から学習内容の構造化を図り、小学校社会科のモデル単元を開発した。また既実践された単元指導計画に対する分析を通して、一貫する地理の領域分野の系統を明らかにした。本稿は、小学校社会科における一貫地理フレームワークと環境拡大アプローチによる論理の効用を実証的に確かめ、その論理を総じて、幼小中高一貫地理教育における小学校社会科カリキュラムの理論とした。

Key words : 地理的概念, カリキュラムフレームワーク, 環境拡大アプローチ, 単元開発, 実践分析

1. はじめに

『小学校学習指導要領社会解説編』（以後、学習指導要領小学校社会科）（文部科学省、2018a）では、内容のまとまりごとに地理・歴史・公民の領域分野が示された。ただし学習指導要領小学校社会科のもとでの教科書記述をみると、領域分野を鮮明に理解することはできない。また各学年での領域分野の軽重のバランス、総合性、領域分野ごとの一貫性などを確かめることは難しい。吉田（2022）によれば、領域分野を総合的にみる総合社会科と、領域分野を強調する分化社会科の特徴の混在といえる。この議論を整理する手立ての一つには、社会系諸科学の鍵となる基礎概念を一貫性の論理に据え、学習指導要領小学校社会科に応じる小学校社会科カリキュラムを考えることがあげられる。

学習指導要領小学校社会科の社会的事象の見方・考え方は、「位置や空間的な広がり、時期や時間の経過、事象や人々の相互関係などに着目して、社会的事象を捉え、比較・分類したり総合したり、地域の人々や国

民の生活と関連付けたりすること」とされ、考察、構想する際の視点や方法を示す。地理や歴史などの主な基礎概念の意味を含み、それらの意味は、領域分野から見いだされる。よって本稿は、このような基礎概念に着目する。そして次の先行研究より、そのための糸口を見いだす。

吉田・管野（2018）によれば、オーストラリア・ニューサウスウェールズ州の初等教育の人間社会・環境シラバス2006年版は、就学前から第6学年までの段階の系統と、「変化と連続」「文化」「環境」「社会的なシステムと構造」の四つの社会系基礎概念による階層によって、歴史的、文化的、地理的、社会的な内容が構成されている。

また吉田・管野（2016）によれば、オーストラリア・ナショナルカリキュラム2013年版は、地理と歴史の領域分野が就学前から第6学年までの「人文・社会科学」に括られ、第3・4学年から公民・市民、第5・6学年から経済・ビジネスの内容が加わる。第6学年までは、概ね複数の領域分野の基礎概念の連携による

* 宮城教育大学大学院教育学研究科

** 宮城教育大学附属小学校

内容となるが、各領域分野は、第7～10学年で独立教科となり、一貫の意図が顕在化する。

地理の領域分野においては、吉田(2023, 2024a)によって、地理的概念を支柱にした幼小中高一貫地理教育カリキュラムの理論が示され、具体的な単元開発や実践に向けて21の項目があげられた。

これらの先行研究において領域分野の基礎概念は、内容構成の中心となっており、カリキュラムの一貫性に機能し、学習段階の軸を担う役割を果たす。しかし日本の学習指導要領の各学校段階に直接的に応じるものではない。

課題を設定すると、小学校社会科カリキュラムにおいて、基礎概念には、一貫性の役割を持たせながら、それを単元指導計画や実践に具体的に反映させる検討が求められる。

そこで本稿は、地理の領域分野に着目して、吉田(2023, 2024a)の幼小中高一貫地理教育カリキュラムのフレームワーク(以後、一貫地理フレームワーク)と、吉田(2024b)の環境拡大アプローチによる「地域」の枠組みの系統を用いて、実践にも通じる幼小中高一貫地理教育における小学校社会科カリキュラムの理論づくりを目的とする。

方法・手順は、次の四つをとる。

- ①一貫地理フレームワークと学習指導要領小学校社会科の枠組みや内容構成との関係や、環境拡大アプローチについての検討を通して、小学校社会科カリキュラムにおける一貫する地理の領域分野の論理を見だし、単元配列の具体的な内容を示す。

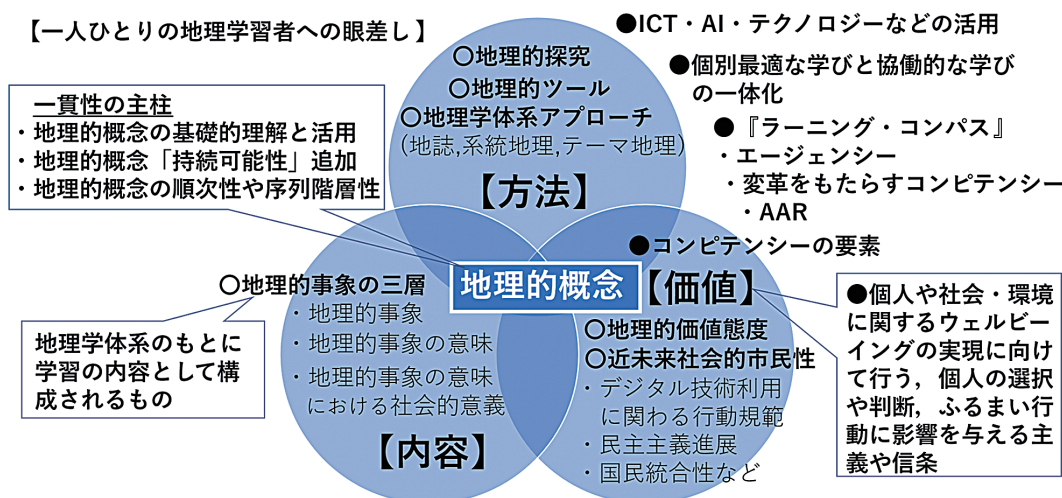
- ②①による論理をもとに、領域分野の区分が意図されていない旧版の小学校学習指導要領下の社会科教科書の内容を参考にして、実践可能なモデル単元を開発し、その論理の効用について検討する。

- ③2022年度宮城教育大学附属小学校の公開授業研究会で既に実践された学習指導要領小学校社会科の第3学年の歴史の領域分野とされる単元指導計画と、第4学年の地理の領域分野とされる単元指導計画を取り上げ、①による論理から分析し、その論理の効用について検討する。

- ④②と③の結果を吟味し、総じて実践にも通じる幼小中高一貫地理教育における小学校社会科カリキュラムの理論として創り出す。

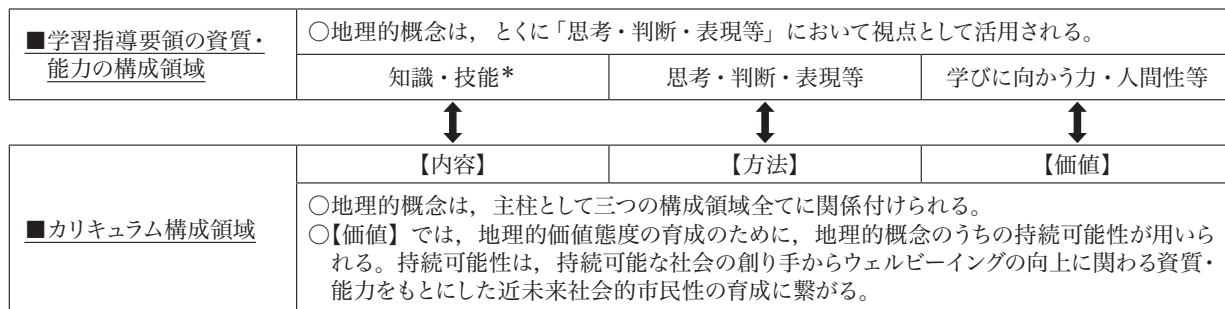
2. 幼小中高一貫地理教育カリキュラムのフレームワーク

吉田(2023, 2024a)は、国内外の地理教育のねらい・内容・方法などの文脈にみられる、地理思想を担う地理的概念について、一貫地理教育カリキュラムの構成領域(【内容】【方法】【価値】)の重なるの支柱・中心に置き、様々な一貫軸(地理的事象の三層, 地理的探究, 地理的技能, 地理学体系, 地理的価値態度, 近未来社会的市民性など)とともに構成する一貫地理フレームワークを構築した(第1図)。一貫地理フレームワークの三つの構成領域は、学習指導要領の資質・能力における構成領域と対応し、日本の社会系教科の枠組みに親和する(第2図)。ただし三つの構成領域にお



吉田(2023)より一部改変

第1図 幼小中高一貫地理教育カリキュラムのフレームワークの内容構成原理



* 技能は、手続き的知識とみると【内容】に应じるが、その活用とみると【方法】に应じる。吉田(2024a)より一部改変

第2図 カリキュラム構成領域と学習指導要領「資質・能力」の構成領域の対応関係

る地理的概念の扱われ方は、異なる文脈のもとで役割が持たせられる。

【内容】の構成領域の地理的概念は、「位置や分布」「場所」「人間と自然環境との相互依存関係」「空間的相互依存作用」「地域」「持続可能性」からなる。それらは、地理教育カリキュラムにおいて階層性や順次性の特徴¹⁾の意図を伴って配置される。そしてそれらの地理的概念を基礎にして、あるいは背景において、地理的事象・意味・意義が存在し、地誌・系統地理・テーマ地理的なアプローチによって内容のまとまりが構成される。

【方法】の構成領域の地理的概念は、思考・判断・表現などの視点や方法として用いられ、いわゆる地理的な見方・考え方の視点として機能する。

【価値】の構成領域での地理的概念は、「位置や分布」「場所」「人間と自然環境との相互依存関係」「空間的相互依存作用」「地域」に基づく「持続可能性」が主に機能し、地理的価値態度に寄与する。

吉田(2023, 2024a)よれば、「持続可能性」は、地理教育カリキュラムにおける地理的概念の包括的な役割を担い、【内容】【方法】の構成領域上にみられる価値に関する理解と活用、そして評価、判断、意思決定、構想、行動などに関わって扱われる。

ところで一貫地理フレームワークは、幼稚園(保育園)・小学校低学年・小学校中学年・小学校高学年・中学校・高等学校の段階を通じて用いられる。吉田(2023)では、平成29年版幼稚園教育要領解説と平成29・30年版小中高学習指導要領解説から抽出した地理的概念の扱いについて分析し、学校種と地理的概念の取り扱いの特徴をもとに、九つの学習段階に細分化して示している。

3. 小学校社会科カリキュラムにおける環境拡大アプローチの適用

1) 同心円的拡大と一貫地理フレームワーク

小学校社会科では、学習指導要領上、学年段階に沿った同心円的拡大アプローチ(身近な地域、市町村、都道府県、国内、自国と世界)を軸に、各学年における内容のまとまりの適所に、地理・歴史・公民の領域分野を示している。ただし小学校社会科の社会的事象の見方・考え方は、領域分野の区分のない総合的な扱われ方となる。

領域分野間の関係から考えると、高等学校では「分化」(地理歴史科と公民科)の社会系教科、中学校では「連携」(地理・歴史・公民の連携を求める変型π型)の社会科、小学校では「連携」の要素を含む「総合」の社会科としてみられる。小学校社会科は、領域分野ごとに学年間を一貫してみることが難しく、一貫地理フレームワークをもとに考えることも難しい。ただし小学校社会科カリキュラムでは、学習段階に沿って、同心円的拡大アプローチによる「地域」の枠組みをもとに学習対象が取り上げられる。よって一貫地理フレームワークにおける地理的概念の「地域」は、そのような「地域」の枠組みを通して考えられる。

一貫地理フレームワークの構成領域から考えると、「地域」は、【内容】の構成領域において総合する内容のまとまり(社会的事象・意味・意義)の枠組みとなり、【方法】の構成領域で見方・考え方の視点として、「地域」の枠組みから総合的に社会的事象・意味・意義を把握して考える際に用いられる。そして【価値】の構成領域における「地域」は、学習対象や学習成果によって得られる地域的認識の基礎となり、そこから地域的課題が見いだされる。その課題解決のために主に「持

続可能性」を用いて、地理的価値態度のための思考・判断を行い、近未来社会的市民性の育成につなげられる(吉田, 2023)。

2) 環境拡大アプローチによる「地域」の枠組みの系統－地理的規模の拡大の複合化－

同心円的拡大アプローチには、児童に関わる生活環境の実態に応じきれない諸課題がある(山根, 2024) 2)。そこで吉田(2024b)は、「地域」の枠組みによる地理的規模の拡大の考え方(吉田, 2008)を発展させ、地域の関連性や重層性にも着目して、「地域」の枠組みの系統となる環境拡大アプローチを提示した。それは、学習段階に沿って、「地域」の枠組みの地理的規模を拡大させていくが、必ずしも子どもたちの生活環境を中心とした「地域」の枠組みを学習対象とするとは限らない。様々な「地域」の枠組みにおける地理的事象・意味が持つ派生的な「場所」や「地域」との関連性や、大小異なる地理的規模の重層性についても着目する。つまり地理的規模の拡大とともに地域の関連性と重層性を複合化させたアプローチとなる。このような環境拡大アプローチをもとにした小学校社会科カリキュラムの「地域」の枠組みの系統は、次のように説明される。

小学校第3学年では、主に市区町村規模の学習を想定する。児童には、小学校生活科の学校周辺「町たんけん」などによるルート・マップ的な場所のつながりの認識をもとに、サーベイ・マップ的な広がりから学校周辺の身近な地域における様々な場所を認識させ、市区町村規模の地域的認識を広げさせる。単元末では、他の都道府県の市区町村規模の地域や、世界の諸地域における市区町村規模の地域と比較・関連させる場面を用意し、児童にミクロとマクロの重なりからの地域的認識を促す。

小学校第4学年では、主に都道府県の学習を想定する。児童には、都道府県内の様々な特徴のある場所や小地域の学習を通じて、都道府県全体の地域的認識を重層的に深めさせる。単元末では、他の都道府県規模とその中の市区町村や、世界の諸地域における都道府県規模の地域と比較・関連させる場面も用意する。

両学年において、軽重の程度もあるが、単元末には、国内7地方(東北地方など)や近隣国(韓国・中国・米国など)、政治・経済面でつながりの深い関係国(オーストラリア・イギリス・ドイツ・インド・インドネシア・シンガポールなど)などの事例的な国・地域として扱っていく方向をとる。

小学校第5学年では、主に日本全体と周辺諸国の学習を想定する。児童には、日本全体と様々な地域の特徴による学習を通じて、日本全体の地域的認識を重層的に深めさせる。単元末では、日本の周辺諸国の地域の特徴について、自然、産業、生活文化、環境保全などの観点を通じて、比較・関連させ、重層的に学習する場面を用意する。

小学校第6学年では、主に日本と関係深い世界の国々の学習を想定する。児童には、関係の深い世界の国々の地域的認識とともにその国自体の関係深い国々も連鎖させて取り上げ、学習を深めさせる。その際に第5学年の成果を活かし、自然、人口、主な産業、交通、生活文化、環境保全、国家的課題などの観点を通じて、比較・関連させ、地域的認識を広げながら深めさせる。第6学年は、小学校社会科で最も地域的認識の関連性と重層性が高い学習段階となり、中学校社会科地理的分野の世界の諸地域の学習につなげられる。

小学校社会科の前段となる就学前の幼稚園(および保育園)や小学校生活科では、幼児や児童に「位置や分布」の潜在的な意識のもとに様々な「場所」、園庭、園周辺、公園、主な道路、お店や公共施設などを中心に、人々・自然・社会に関わる環境への気づきや関わりに着目させる。そして「遊び」や「楽しみ」を通じた学習方法によって進められる。

環境拡大アプローチによる「地域」の枠組みの系統には、一貫地理フレームワークの地理的概念の「地域」が応じ、地理的規模の拡大の複合化の特徴が備えられる。このアプローチによって、小学校社会科カリキュラムの「地域」の枠組みの系統と、それに基づく単元配列の内容は、秩序立てられる。

環境拡大アプローチによる「地域」の枠組みの系統には、一貫地理フレームワークの地理的概念の「地域」が応じ、地理的規模の拡大の複合化の特徴が備えられる。このアプローチによって、小学校社会科カリキュラムの「地域」の枠組みの系統と、それに基づく単元配列の内容は、秩序立てられる。

4. 一貫地理フレームワークと環境拡大アプローチによる小学校社会科カリキュラムの論理

1) 「地域」の枠組みの系統による単元配列

学習指導要領小学校社会科の内容のまとまりをもとに、環境拡大アプローチによる授業設計と実践を見据え、一貫する地理の領域分野の単元配列を具体的に検討する。その際に、一貫地理フレームワークの地理的

概念の階層性と順次性の特徴を学習段階に応じて重み付け、「地域」の枠組みに地理的規模の拡大の複合化に関する論理を用いる。また歴史と公民の領域分野との関連にも配慮し、地理的価値態度を育む「持続可能性」に関わる内容事項も具体的に検討しながら、近未来社会的市民性、公民的資質の育成につなげていく。

結果は、次の三つの表にまとめられる。

第1表は、幼小中高一貫地理教育における小学校社会科カリキュラムの単元配列を示す。これによって地理の領域分野の一貫性は明確となる。

第2表は、小学校社会科カリキュラムを中心に、幼稚園・小学校生活科と中学校社会科地理的分野とともに

第1表 平成29年版『小学校学習指導要領社会編』の内容のまとまりに対応する
幼小中高一貫地理教育における小学校社会科カリキュラムの単元配列

学年	学習内容のまとまり	領域	幼小中高一貫地理教育における小学校社会科カリキュラムの単元配列
3	(1) 身近な地域や市区町村の様子	地理	①身近な場所・地域の特色
	(2) 地域に見られる生産や販売の仕事	公民	
	(3) 地域の安全を守る働き	公民	
	(4) 市の様子の移り変わり	歴史	①市区町村の特色
4	(1) 都道府県の様子	地理	②都道府県の特色
	(2) 人々の健康や生活環境を支える事業	公民	
	(3) 自然災害から人々を守る活動	公民	②都道府県の特色
	(4) 県内の伝統や文化、先人の働き	歴史	
	(5) 県内の特色ある地域の様子	地理	②都道府県および国内7地方の特色
5	(1) 我が国の国土の様子と国民生活	地理	③日本と周辺国の特色 ④日本の自然環境の特色
	(2) 我が国の農業や水産業における食料生産	公民	⑤日本各地の食料生産の特色
	(3) 我が国の工業生産	公民	⑤日本各地の工業生産の特色
	(4) 我が国の産業と情報との関わり	公民	
	(5) 我が国の国土の自然環境と国民生活の関わり	地理	⑥日本各地の環境保全
6	(1) 我が国の政治の働き	公民	
	(2) 我が国の歴史上の主な事象	歴史	
	(3) グローバル化する世界と日本の役割	公民	⑦世界の主な国々の特色

丸数字は単元の配列段階を示す。文部科学省(2018a)より吉田剛作成

第2表 地理的概念を支柱にした「地域」の枠組みの系統 - 「準備」と「基礎」の段階 -

学習段階	準備	基礎				
	幼稚園/小学校生活科	小学校社会科中学年	小学校社会科高学年	中学校社会科		
		第3学年	第4学年	第5学年	第6学年	地理的分野前半
重視する地理的概念	○場所 ○位置や分布	○人間と自然環境との相互依存関係	○空間的相互作用	○地域	○持続可能性	地理的概念の階層性・順次性**
環境拡大による主な地域の取上げ	園庭と周辺/学校周辺	身近な地域/市区町村	都道府県/国内7地方	日本全体と周辺国	世界の主な国々	世界の諸地域
		地理的規模の拡大と複合化(他の様々な場所や地域との関連と重層)				
持続可能性の関連内容	場所の大切さ	地域改善	地域開発/異文化理解	産業振興/環境保全	国際協力	SGDs関連
具体例	公園保全	街づくり	観光開発/国際交流	地域振興/防災	途上国支援	平和、気候変動不平等など
歴史/公民の領域との総合*	場所の変容や人々のつながり	地域の枠組みから取り上げる各地域の変容や社会のしくみ				世界の諸地域の変容や社会のしくみ

*: 社会科の領域分野との関連。 **: 単元順に応じて地理的概念の階層性・順次性が反映される。 吉田(2024b)より一部改変

に、重視する地理的概念の各学年段階での対応を詳細に示す。環境拡大アプローチによる「地域」の枠組みの地理的規模の拡大の複合化に関する側面も示しながら、他の領域分野との関係、公民的資質につながる「持続可能性」に関わる内容事項を具体的に示す。

第3表は、学校種や教科・科目をもとに環境拡大アプローチによる「地域」の枠組みの系統を示す。大括りにすると、幼稚園・小学校生活科がⅠ【準備】、小学校社会科から中学校社会科地理的分野前半までのⅡ【基礎】、中学校社会科地理的分野後半から高等学校地理歴史科地理総合までのⅢ【発展】、高等学校地理歴史科地理探究＋教科横断的学習のⅣ【応用】の段階からなり、環境拡大アプローチのスパイラルによって示される。その中で第1表の小学校社会科カリキュラムは、Ⅱの段階の中に位置付けられる。ⅢからⅣの段階においては、地域の関連性と重層性が増し、生徒は、地域的認識の一体性や複雑性を習得する。

2) 地理的概念を支柱とする小学校社会科の単元配列の具体的な内容

第4表は、一貫地理フレームワークの【内容】の構成領域における内容のまとまりに基づく単元配列の具体的な内容となる。なお「位置や分布」と「場所」は、全ての学習段階で基礎となる。地理的概念の階層性や順次性によって、第3学年「人間と自然環境との相互

依存作用」、第4学年「空間的相互依存関係」、第5学年「地域」、第6学年「持続可能性」と重み付けられ、学習成果が積み上がり、地理的概念の活用性は増していく。ただし地理的概念の階層性や順次性の特徴は、内容のまとまりの特徴に応じて潜在的に働き(吉田, 2024a)、大まかに調整される。

また第4表による効用として、教員は、第4表の「地域」の枠組みの系統を踏まえながら、学習指導要領小学校社会科に準拠する教科書内容などを見取ることができる。そして支柱となる地理的概念や、環境拡大アプローチによる地理的規模の拡大の複合化について授業設計の工夫や実践に向けて自明化することができる。

以上の単元配列の具体的な内容は、とくに一貫地理フレームワークの【内容】における内容のまとまりに関するものとなる。そのため、【方法】や【価値】の構成領域に関する論理の整理も必要となる。

3) 一貫地理フレームワークの【方法】の構成領域からみる小学校社会科カリキュラム

【方法】の構成領域の地理的概念は、地理的な見方・考え方の育成に関わる視点となる。ただし学習指導要領小学校社会科では、社会的事象の見方・考え方として示される。その中の視点は、地理的概念も含む、地理・歴史・公民の領域分野の基礎概念の総合となり、相互補完的に用いられる。【価値】の構成領域の地理

第3表 環境拡大アプローチのスパイラルによる地域の枠組みの系統

段階	主な地域の枠組み(地理的規模)	学校種・学年の段階	環境拡大のスパイラル
Ⅰ	【準備】幼稚園(保育園)・小学校生活科		1サイクル
1	園内、園庭、園周辺、公園、校舎と周辺の場所	幼稚園・小学校低学年	
Ⅱ	【基礎】小学校社会科から中学校地理前半		
2	身近な場所・地域	主に小学校第3学年	
3	市区町村	主に小学校第3学年	
4	都道府県	主に小学校第4学年	
5	国内の7地方(東北地方など)	主に小学校第4学年	
6	日本全体と周辺国	主に小学校第5学年	
7	世界の主な国々	主に小学校第6学年	
8	世界の諸地域	主に中学校地理前半	
Ⅲ	【発展】中学校地理後半から高校地理総合		2サイクル
9	身近な地域と市区町村	主に中学校地理後半	
10	都道府県と7地方(とくに地域の重層性に着目)	主に中学校地理後半	
11	世界の諸地域(とくに地域の重層性に着目)	主に高等学校地理総合	
Ⅳ	【応用】高等学校地理探究(＋教科横断)		
12	世界の諸地域の一体化(とくに地域の重層性に着目)	主に高等学校後半	

吉田(2024b)より一部改変

第4表 小学校社会科における地理的概念による単元配列

到達目標 【内容】【方法】【価値】 の構成領域の重なるの 支柱となる地理的概念	小学校中学年		小学校高学年科	
	児童は、自らが属している地域における様々な位置関係や場所の特徴、自然と社会の関わり合いによって、地域の特徴が生み出されていることについて理解し、地域の自然と社会の関わりなどをより良くしようすることができる。		児童は、国内や主な諸外国の位置関係や場所・地域の特徴、自然と社会の関わりなどによって、地域の特徴を生み出されていることについて理解し、場所や地域をより良くしようすることができる。	
単元配列 (①～⑦:配列段階)*	第3学年 ①身近な場所・地域および市区町村の特色	第4学年 ②都道府県および7地方の特色	第5学年 ③日本と周辺国の特色 ④日本の自然環境の特色 ⑤日本各地の食料生産と工業生産の特色 ⑥日本各地の環境保全の特色	第6学年 ⑦世界の主な国々の特色
位置や分布	①身近な場所・地域および市区町村の位置や広がり	②都道府県および7地方の位置や広がり	③日本と周辺国の位置や広がり ④日本の自然環境の広がり ⑤日本各地の食料生産や工業生産 ⑥日本各地の環境保全の取り組み	⑦世界の主な国々の位置や広がり
場所	①身近な場所・地域および市区町村の様々な場所の特徴	②都道府県および7地方の様々な場所や地域の特徴	③日本と周辺国における様々な地域 ④日本各地の様々な自然環境 ⑤日本各地の様々な食料生産や工業生産 ⑥日本各地の様々な環境保全	⑦世界の主な国々の様々な場所や地域の特徴
人間と自然環境との相互依存作用	①身近な場所・地域および市区町村における自然と人々の暮らしの関わり	②都道府県および7地方における自然と人々の暮らしの関わり	④日本各地の様々な自然環境と人々の暮らしとの関わり ⑤日本各地の様々な食料生産や工業生産と人々の暮らしとの関わり ⑥日本各地の人々と様々な環境保全との関わり	⑦世界の主な国々における自然と人々の暮らしの関わり
空間的相互依存関係	①身近な場所・地域および市区町村における様々な場所や地域の結びつき	②都道府県および7地方における様々な場所や地域の結びつき	④日本各地の自然環境に関わる地域の結びつき ⑤日本各地の食料生産や工業生産に関わる地域の結びつき ⑥日本各地の環境保全に関わる地域の結びつき	⑦世界の主な国々における自然と人々の暮らしの関わり
地域	①身近な場所・地域および市区町村の地域的特色	②都道府県および7地方の地域的特色	④日本各地の地域的特色 ⑤日本各地の食料生産と工業生産の地域的特色 ⑥日本各地の環境保全の地域的特色	⑦世界の主な国々における地域的特色
持続可能性	①身近な場所・地域および市区町村の地域的展開と未来	②都道府県および7地方の地域的展開と未来	④日本各地の地域的展開と未来⑤日本各地の食料生産と工業生産の地域的展開と未来⑥日本各地の環境保全の地域的展開と未来	⑦世界の主な国々における地域的展開と未来

丸数字は単元の配列段階を示す。* 灰色部：①は主に「人間と自然環境との相互依存作用」、②は主に「空間的相互依存関係」、④～⑥は主に「地域」、⑦は主に「持続可能性」の地理的概念に重きを置く。
(吉田剛作成)

的概念は、【内容】と【方法】の構成領域にまたがる「持続可能性」がとくにその役割を担い、領域分野全てに関わるものとしてもみられる。

学習指導要領小学校社会科の社会的事象の見方・考え方は、『中学校学習指導要領解説社会編』（文部科学省、2018b）や『高等学校学習指導要領地理歴史編』（文部科学省、2019）において、社会的事象の地理的な見方・考え方、歴史的な見方・考え方、現代社会の見方・

考え方の三つに派生する。小学校では、社会的事象の見方・考え方の中に「位置や広がり」の地理的な意味が含まれる。それは、社会的事象を把握するための地理的な視点となる。ただし中高の地理的な見方・考え方のように、とくに複雑な関係性や因果関係などを見いだし考えるための分析や考察、判断に用いられる意味とは考えにくい。

仮に小学校社会科の「位置や広がり」の視点を、中

高の地理的な見方・考え方の視点となる様々な地理的概念を一括するものと捉え直すと、問題は概ね解消する。あるいは小学校においても中高の地理的な見方・考え方と同様の地理的概念を視点として用いると、授業設計や実践は明確となり、児童の思考の深化も見込まれる。そこで地理的概念を支柱にする一貫地理フレームワークにおいては、小学校においても中高の地理的な見方・考え方の視点となる様々な地理的概念から明確に考える後者の立場がとられる。

他方で【方法】の構成領域においては、地理的探究や地理的ツールの軸がある。学習指導要領小学校社会科の上で、それらに関連する事項についてみると、「社会的事象等について調べまとめる技能」があげられ、小中高を一括する内容として簡易に示されている。それは、「手段を考えて課題解決に必要な社会的事象等に関する情報を収集する技能」「収集した情報を社会的な見方・考え方に沿って読み取る技能」「読み取った情報を課題解決に向けてまとめる技能」の三つの探究の段階からなる。その中には、地図、年表、情報機器、調査活動などの具体的な作業ツールが含まれている。そして「社会的事象等について調べまとめる技能」は、思考の動作に伴う情報処理の過程と具体的な作業に関わる技能となり、思考の動作に関与する社会的事象の見方・考え方が不可欠となる。つまり【方法】の構成領域において、地理的概念を視点にして考えることと、地理的探究と地理的ツールを活用することは、連動する思考と具体的な動作の行為となる。さらに地理的規模の拡大と複合化が意図されると、思考と動作の行為が一層深められる。

ところで地図や地理写真などの活用については、全ての社会科授業においてみられる。つまり必然的に地理的概念を視点として地理的探究と地理的ツールを活用することになり、より潜在的には、小学校社会科全般において一貫地理教育の文脈が意図されている。

5. 一貫地理フレームワークと環境拡大アプローチの論理による小学校社会科のモデル単元の開発

一貫地理フレームワークをもとにした小学校社会科の理論となるモデル単元を開発する。まず旧小学校学習指導要領下の2015年版小学校社会科教科書三社の第3学年の内容を参考に、方位による「位置や分布」

を基礎にして、地理的概念に関する、【内容】の構成領域における知識・理解、【方法】の構成領域における知識・理解のための発問、【価値】の構成領域における「持続可能性」に関わる学習の積み上げから、学習内容の構造化を図った(第5表)。

次に学習の構造化をもとに実践を前提にしたモデル単元を開発した(第6表)。モデル單元には、地理的概念の階層性や順次性の特徴が反映している。第4表を踏まえると、全般的には、第3学年の「人間と自然環境との相互依存関係」に重きが置かれる。授業展開は常時、地図を活用させ、「たてる」では校外学習を通して、基礎となる場所を把握した上で学習問題の設定に入る。「しらべる」では「空間」の東西南北を意識しながら、「場所」から「人間と自然環境との相互依存作用」へ、さらに「空間的相互依存関係」や「地域」へと展開し、農業・工業・住まい・お店・交通・お祭りなどの社会的事象・意味・意義の理解を求めていく。なお「住みやすい」などの価値や評価に関わる児童の反応は重く受け取らず、その根拠となる前段の学習事項の理解に着目する。そして「まとめ・ひろげる」では「持続可能性」を中心に、これまでの学習成果をもとにして、自己と社会との関わりに着目させるために、自由に考えを述べ合う場面を用意する。

環境拡大アプローチとしては、みらい市(架空都市)の「地域」の枠組みにおける様々な場所の特徴とそれらの関係を取り上げる。後半の一部では、隣のA市の地域的特色と比較させ、地理が得意とする「一貫的共通性」と「地方的特殊性」や、A市との関連性を考えさせる。つまり市内の様々な場所、市全体、隣り合う市、さらに他の県や世界の街といった、地理的規模の拡大の複合化の意図を通して、児童は、みらい市の地域的特色を理解する。

以上のモデル単元の開発によって、一貫地理フレームワークや環境拡大アプローチの論理をもとにした小学校社会科カリキュラムは、実証的に示される。よって地理的概念による学習内容の構造化を通して、地理的概念の階層性や順次性の特徴と、地理的規模の拡大の複合化などを反映させた授業展開は可能となる。とくに地域的特色・課題・改善などを問うと、地理の領域分野としての学習が明確になる。また環境拡大アプローチの「地域」の枠組みの系統によって、一貫性が見通しが得られる。地理的規模の拡大の複合化を見据

第5表 地理的概念を支柱にする小学校社会科のモデル単元の開発
ー第3学年「私たちのみらい市」の学習内容の構造化ー

概念	□【内容】 ■【方法】*	○：□に対するやや詳細な内容 ●：■に対するやや具体的な問い
位置や分布	□市の様々な事象の位置や広がり。 <u>a</u> ■市にどのような事象が位置し、広がっているか。 <u>A</u>	○学校は市の中にある。都心部からみて、東西南北には様々な自然が広がり、街並みや道路、施設などがある。 ●都心部から東西南北をみると、市はどのように広がり、何があるか。
場所	□市の場所の特徴。 <u>b</u> ■市の場所はどのような自然・社会的特徴か。 <u>B</u>	東>○港・工場・鉄道・平野・海。●東に何があり、どんな様子か。 西>○商店街・高層ビル・マンション。●西に何があり、どんな様子か。 南>○住宅地・田畑・平野・河川。●南に何があり、どんな様子か。 北>○新しい住宅地・緑地帯・お祭り。●北に何があり、どんな様子か。
人間と自然環境との相互依存作用	□市の自然・社会と人々の暮らしの関わり(住みやすさ)。 <u>c</u> ■市の自然・社会と人々の暮らしにどのような関わりがあるか。 <u>C</u>	東>○港の工場に鉄道が繋がり貨物を運ぶ。 ●どのように海に近い港に工場が集まり、鉄道と繋がるのか。 西>○買い物客が多く、マンションが多く立つ。 ●どのように地下鉄駅周辺に多くの人が集まるのか。 南>○平野に田畑が広がる。●どのように平野に田畑が広がるのか。 北>○多く人が都心部に通勤する。 ●どのように多くの人々がここで暮らしているか。
空間的相互依存関係	□市の場所と場所との繋がりの特徴と理由。 <u>d</u> ■市の様々な場所と場所とはどのような繋がりがあるか。 <u>D</u>	東>○船と鉄道による港の様々な地域との繋がり。●なぜ港は様々な地域と繋がっているのか。 西>○地下鉄駅の様々な場所を結び付ける理由。 ●地下鉄駅はどこと繋がり、どんな良さがあるか。 南>○大通りと地下鉄が中央駅に繋がる理由。 ●南部は、都心部とどのように繋がり、またそれはなぜか。 北>○都心部に通勤する新しい住宅街に住む人が多い理由。 ●北部は、都心部とどのように繋がり、またそれはなぜか。
地域	□市の広がりから見た様々な場所の特徴および市の地域的特色。 <u>e</u> ■市の広がりから見た様々な場所にはどのような特徴と理由があるか。市全体の地域的特色とはどのようなものか。隣のA市と比較してみよう。 <u>E</u>	東>○港・工場と中央駅の繋がり。長さの効果。 西>○地下鉄駅・商店街・マンションなどの関係と理由。 南>○南北に延びる大通りの役割。 北>○全国から来るお祭りの観光客の特徴と理由。 ○市全体から見た地域的特色 ●市の広がりから見た東西南北の様々な場所には、どのような特徴があり、どのような理由があるか。例えば北のお祭りの場所はどのような特徴があり、どのような理由があるか。 ●市全体の地域的特色は？様々な場所の特徴を結び付けて考えよう。また隣のA市と同じ点と異なる点はどんなところか。つながりはあるか。
持続可能性**	□市のよりよい人々の暮らしの在り方。 <u>f</u> ■市をより住みやすいまちにするためにどうすべきか。 <u>F</u>	東>○運動公園や新しい住宅地の建設。 西>○商店街の様々なイベントによる、活性化。 南>○商店街の様々なイベントによる、活性化。 北>○宣伝によるお祭りの活性化。 ○様々な場所にはこんな良さがある。市全体もこんな良さがある。 ●東西南北からみる市には、どのような良さがあり、もっと住みやすいまちにするためには、どのように変えていけばよいのか。

* □：【内容】の構成領域における地理的概念に対応するもの。

■：【方法】の構成領域における地理的概念を視点(見方・考え方)として活用する発問。

アルファベット記号の大小は、次の地理的概念の意味を示す。a・A：位置や分布、b・B：場所、c・C：人間と自然環境との相互依存関係、d・D：空間的相互依存関係、e・E：地域、f・F：持続可能性。またアルファベット記号の大小で示される語句は、第6表中の内容に記されたアルファベット記号に連動する。

** 持続可能性に関わる【内容】と【方法】の構成領域は、【価値】の構成領域に位置付けられる。

(吉田剛作成)

第6表 地理的概念を支柱にする小学校社会科のモデル単元の開発
—第3学年「私たちのみらい市」の単元指導計画—

単元名：「私たちのみらい市」 目標：児童の生活する市の地域的特色について、地理的認識を広げながら、近未来社会的市民性を養わせる。その中で児童の主体的な学習活動を通じて、地理的概念を理解し、それらを活用する思考力・判断力・表現力などを身に付けさせる。			
段階	発問** 【方法】における地理的概念	T：教師，P：児童。 丸数字：主な資料*	習得させたい知識・理解の内容** →：予想される児童の反応 【内容】における地理的概念
つかむ 1.0時間	<p>■<u>みらい市はどこに、どんな場所があるか。</u>A・B ●<u>みらい市は、日本のどこに位置し、広がっているか。</u></p> <p>●<u>みらい市にはどこに、どんな場所があるか。</u></p> <p>●<u>中央駅はどんな場所か。</u></p>	<p>T：発問する。①② P：確認・作業する。 T：発問する。 P：調べ、発表する。</p> <p>T：発問する。③ P：発表する。 T：校外学習の予告。</p>	<p>□○：a・b →学校は、市のやや東がわにあり、私の町内は小さい。市は私たちの町内の数10倍くらいある。 →市には、町内にない場所がたくさんあるはずだ。東西南北のどこかに山、平らなところ、川、海、港、住宅、工場、駅、鉄道、緑地などがある。 →人でにぎわっている。中央駅は鉄道が集まり、いろいろな店がある。近くに高いビルがある。楽しい場所。→いろいろ調べたい。</p>
たてる 3.5時間 校外学習含む	<p>■<u>校外学習：中央駅近くの高いビル上から、東西南北にはどんなものがみえるか。</u>A・B</p> <p>●校外学習で調べたことを発表する。さらにどんなものがあるか。</p> <p>◎<u>学習問題：様々な場所がある市の人々の暮らしには、どんな様子があるか、また市は住みやすいところか。</u>A・B・C</p>	<p>T：発問する。④ P：調べる。</p> <p>T：発問する。⑤ P：調べる。</p> <p>T：発問する。 P：予想する。</p>	<p>□○：a・b →東は大きな道路・港・田畑・煙突・海。西は高いビル・山。南は田畑・住宅・橋。北は大きな道路・緑地・ショッピングセンターなど。 →東に工場や住宅地、西に商店街やマンション、南に河川や大きな道路、北に地下鉄駅、住宅街、緑地帯がある。</p> <p>□○：a・b・c →人が多く住んでいるから住みやすい。店がたくさんあるから楽しい。駅があるから便利。人々の暮らしと、平らなところ・緑・住まい、祭り、お店、にぎやかさ、交通などとの関わりから、住みやすさが決まる。住みやすいだろう。</p>
	<p>■<u>平らなところはどんな様子で住みやすいか。</u>A・B・C</p> <p>●市の山・川・平らなところなどはどんな様子か。</p> <p>●東と南の平らなところにどうして田んぼが多いのか。</p> <p>●田畑があると住みやすいのか。</p> <p>■<u>人が多く集まる所は住みやすいか。その理由は何か。</u>A・B・C・D</p> <p>●東の港や工場がある平らなところは住みやすいか。</p> <p>●市の真ん中で人が多く集まるところは住みやすいか。</p> <p>●北の緑地やショッピングセンターがある家の集まるところは住みやすいか。●北の多くの人はどこに仕事に行くのだろうか。</p> <p>■<u>市全体から見たいろいろな場所はどのようにつながり、その理由は何か。</u>A・B・C・D・E</p> <p>●平らであると、どこでも人が集まれるか。</p> <p>●交通がさかんでお店や仕事場が多いと、人々の暮らしはどうなるか。</p> <p>●西部はどんな人々の暮らしがあるか。</p> <p>●北のお祭りに、市だけでなく全国から人がどうして集まるのか。</p>	<p>T：発問する。⑥ P：発表する。</p> <p>T：発問する。 P：発表する。 T：発問する。 P：発表する。</p> <p>T：発問する。⑤⑥ P：発表する。</p> <p>T：発問する。⑤⑥ P：発表する。</p> <p>T：発問する。⑤⑥ P：発表する。</p> <p>T：発問する。⑦ P：発表する。</p> <p>T：発問する。③⑥⑦ P：発表する。 T：発問する。⑧ P：発表する。</p> <p>T：発問する。⑤⑥⑦ P：発表する。 T：発問する。⑨⑩ P：発表する。</p>	<p>□○：a・b・c →東に川と海、平らな所に田畑が広がる。西に斜面がある。南に田畑の間に川が流れる。北と南に平らだけだとお店と道路が続く。 →平らだから農業がしやすい。川の水を農業に使う。食物が手に入るから良い。 →平らなところは田畑だけでない。動きやすいから平らな方が住みやすい。のどかで良い。</p> <p>□○：a・b・c・d →港があると、船が出入りできて良い。運んできたものを工場で何かつくれるから良い。美味しい食べ物を作っている。見晴らしが良い。 →にぎやかでよいがうるさいから住みにくい。平らだとお店やビルが集まり、楽しく住みやすい。 →高いビルはないが、緑があり、静かで住みやすい。ショッピングセンターがあり便利。でも仕事場は少ないので。→地下鉄を利用して、市の真ん中に行っている人が多いようだ。市の真ん中と北の多くの家はつながっている。</p> <p>□○：a・b・c・d・e →中央駅は市のいろいろなところから多くの人々が集まれる。真ん中は交通がさかんだから。 →お店が多くあると、多くの人々が集まれる。地下鉄があり、買い物や仕事するのに便利。寝る場所としては良くない。大通りはつながりがよいが、車が混雑して動かないときがある。 →坂があつて疲れるが、見晴らしが良い。地下鉄で中央駅につながる。マンションに人が多く住み、お店も多くあるから住みやすい。 →楽しいし、美味しいものが食べられから。にぎやかで住みやすい。</p>

まとめ ひろげる 4.0時間	<p>■市の様々な人々の暮らしのようすを地図入りワークシートにまとめてみよう。</p> <p>市全体としての地域的特色はどのようなものとなるか、様々な場所の特徴を結び付けて考えてみよう。A・B・C・D・E</p> <p>●隣のA市と比べてみよう。同じ点と違う点はどこか。つながりがあるか。</p>	<p>T: 指示する。⑪ P: 活動する。</p>	<p>□○: a・b・c・d・e・f</p> <p>→市全体の様々な場所の様子が分かった。人々の暮らしに自然や農業・お店・交通・お祭りなどが関わり、場所どうしが上手くつながっていた。</p> <p>→市全体として様々な特徴を持って魅力を持っていた。</p> <p>→もっと住みやすい市にできないか。</p> <p>→比べると、この点が同じようで、この点が違っている。A市に買い物で行く、この点に良さがある。みらい市にもこの良さがほしいかも。</p>
	<p>■＜発展＞市をより住みやすいまちにするためにはどのようにすればよいか。A・B・C・D・E・F</p>	<p>T: 発問する。⑫⑬ P: グループで話し合い、発表する。</p>	<p>→様々な場所の結び付きを良くする。もっと緑を増やすとよいかも。お祭りを宣伝し、もっとにぎやかにさせよう。住みやすくなるための施設をつくろう。お店のイベントを行おう。</p> <p>*みんなの考えを地図上にまとめて、市長に伝えてみよう。また町内の様々なイベントに参加して考えてみよう。</p> <p>*他の県や世界の街にはどんな暮らしの良さがあるのか、調べてみよう。</p>

* ①地図「みらい市の位置」。②白地図。③ビデオ・写真「中央駅と周辺の様子」。④白地図・補助写真「みらい市の東西南北」。⑤写真「みらい市の東西南北の様々な場所」。⑥主題図「みらい市の土地利用(全体、東西南北)」。⑦主題図「みらい市の様々な交通」。⑧写真「みらい市の主な交通機関」。⑨主題図・写真「みらい市の様々なお祭りと観光地」。⑩主題図「みらい市に訪れる観光客」。⑪ワークシート「みらい市の様々な場所と住みやすさ」。⑫写真「みらい市の新しい動き」。⑬ワークシート「みらい市を住みやすいまちにするためには」。

** アルファベット記号は、第5表「学習内容の構造化」上のアルファベット記号に対応する。◎:単元の「学習問題」の発問、■:授業構成(概ね1・2時間扱い)の「学習課題」の発問、●:授業構成(概ね1・2時間扱い)の「学習課題」下の発問。また□は■に、○は●に対応する知識・理解の内容。

(吉田剛作成)

えると、地域の比較・関連や、地域間のつながりや重層性を問うことによって、地域的特色が明確になり、思考が深められる。加えて地図や地理写真の活用によって、地理的探究と地理的ツールの活用に止まらず、連動して必然的に地理的概念を活用する地理的見方・考え方を育成する場面は用意される。

なお小学校社会科の場合は、地誌やテーマ地理による【内容】の構成領域の内容のまとまりがかたちづくられ、【方法】の構成領域においては、地誌あるいはテーマ地理的なアプローチがとられやすいであろう。

6. 一貫地理フレームワークと環境拡大アプローチの論理による小学校社会科の実践事例の分析

宮城教育大学附属小学校での2022年度公開授業研究会において実践に用いられた二つの小学校社会科の単元指導計画について、一貫地理フレームワークの地理的概念などから分析する。なおそれらの単元指導計画は、事前に一貫地理フレームワークの地理的概念を意図して設計されたものではなく、例年の実践研究の一部となる(写真1, 2)。

1) 第3学年「市の様子と人々の暮らしのうつりかわり」(歴史の領域分野)の分析

第7表は、都築和希が作成して実践に用いた単元指導計画をもとに、吉田剛が地理的概念の点から分析したものである。分析の結果、単元指導計画の「ねらい」の記述には、「生活の道具」の学習場面を除き、地理的概念の階層性や順次性の特徴が読み取れる。また第8表より、目指す子どもの振り返りの四つについても、その特徴が読み取れる。実践者の都築による事後の振り返りによると、「四つの目指す子どもの振り返りは概ね得られた」と省察された。

本単元指導計画には、学習指導要領小学校社会科の歴史の領域分野の指示より、歴史的概念「変化」が意図されている。ただし「生活の道具」の学習場面を除き、単元構成や探究の過程において、地理的概念の階層性や順次性の特徴が全般的に読み取れる。また地域的特色・課題・改善が問われ、地図・写真の活用による地理的探究と地理的ツールを通じて必然的に地理的概念を視点とする思考が求められている。

よって分析に用いた一貫地理フレームワークの効用は確かめられる。なお本単元指導計画には、歴史的概念の「変化」が常時、学習課題の問いに含まれ、

第7表 第3学年の単元「市の様子と人々の暮らしのうつりかわり」の分析

<p>＜単元目標＞【知識及び技能】仙台市や市内に住む人々の生活の様子は、時間の経過に伴い、移り変わってきたことを理解することができる。また、地図などの資料で調べたりまちづくりに関わってきた人たちの話を聞いたりして、市や人々の生活の様子の変化を年表にまとめることができる。【思考力、判断力、表現力等】交通や公共施設、土地利用や人口、生活の道具などの時期による違いに着目して仙台市と人々の生活の様子を捉え、それらの変化を考え、文章や年表に表現することができる。【学びに向かう力、人間性等】：市や人々の生活の様子について、主体的に学習問題を追究し、解決しようとするとともに、未来の仙台市の様子について進んで考えようとしている。</p>			
段階	ねらい ＜配当時間＞ アルファベット* 歴史的な概念と常時同居**	■学習問題 □学習課題 アルファベット* ○主な学習活動（歴史的な概念：変化） 丸数字：主な資料***	評価
つかむ・立てる	仙台市の様子の変化に関心をもち、学習問題を立てようとしている。＜1＞ <u>a・b</u>	○昔の仙台市と今の仙台市の様子を比べてみよう①。 ○戦後と現在の仙台市や人々の暮らしの様子を比較し、その変化について話し合う。■仙台市の様子はどのように変わってきたのだろうか。 <u>A・B</u>	仙台市の様子の変化に関心をもち、学習問題を立てようとしていたか。
	仙台市や生活の様子の変化を予想し、学習計画を立てようとしている。＜1＞	□学習問題を予想し、学習計画を立てよう。○学習問題に対して予想を立て、追究の見通しを持つ②。	仙台市や生活の様子の変化を予想し、学習計画を立てようとしていたか。
追究する	仙台市の交通は、時間の経過に伴って整備され、手段が多様化したこと、移動がしやすくなったことを理解することができる。＜1＞ <u>a・b・c</u>	□仙台市の交通は、どのように変わってきたのだろうか。 <u>A・B・C</u> ○地図を比較し、交通の様子の変化を調査する③。○交通の様子の変化に伴って、市民の暮らしはどのように変化したのかを話し合う。	仙台市の交通は、時間の経過に伴って整備され、手段が多様化したこと、移動がしやすくなったことを理解することができたか。
	仙台市の土地の使われ方は、時間の経過に伴って、変化してきたことを理解することができる。＜1＞ <u>a・b・c</u>	□仙台市の土地の使われ方は、どのように変わってきたのだろうか。 <u>A・B・C</u> ○土地利用図を比較し、土地利用の変化を調査する④。○交通と関連付けながら、市内の様子の変化を話し合う。	仙台市の土地の使われ方は、時間の経過に伴って、変化してきたことを理解することができたか。
	仙台市の人口は、町の様子の変化の影響を受けながら変化してきたことを理解することができる。＜1＞ <u>a・b・c・d</u>	□どうして、仙台市の人口は、増加してきたのだろうか。 <u>A・B・C・D</u> ○人口増加と市域の広がりを関連付けながら、増加の変化の要因について話し合う⑤。○仙台市が少子高齢化や国際化の変化の傾向にあることを捉える。	仙台市の人口は、町の様子の変化の影響を受けながら変化してきたことを理解することができたか。
	仙台市の公共施設は、計画的につくられてきたことを理解することができる。＜1＞ <u>a・b・c</u>	□仙台市では、いつごろ、どのような公共施設がつくられたのだろうか。 <u>A・B・C</u> ○地図を比較し公共施設の変化を調査する⑥。○公共施設は税金で整備されていることを知り、施設の増加に伴って、暮らしはどのように変化したのかを話し合う。	仙台市の公共施設は、計画的につくられてきたことを理解することができたか。
	生活の道具は、時間の経過に伴って、より便利に変化してきたことを理解することができる。＜1＞ <u>a・b・c</u>	□暮らしの中の道具は、どのように変わってきたのだろうか。 <u>A・B・C</u> ○家にある道具を想起させ、それぞれの道具が昔どのような作りだったのかを予想する⑦。○自分で変化を知りたい道具を選択し、使い方を調査する。○変化の様子を共有し、道具の変化の傾向をまとめる。	生活の道具は、時間の経過に伴って、より便利に変化してきたことを理解することができたか。
	仙台市の様子や人々の生活の様子の変化を年表にまとめ、相互に関連付けながらノートにまとめることができる。＜2＞ <u>a・b・c・d・e</u>	■仙台市の様子は、どのように変わってきたのだろうか。 <u>A・B・C・D・E</u> ○調査してきた内容を和暦に沿って年表に整理し仙台市の様子の変化をまとめる⑧。○仙台市の変化の傾向を話し合い、キーワードでまとめる。○予想される未来の仙台市の様子について考える。	仙台市の様子や人々の生活の様子の変化を年表にまとめ、相互に関連付けながらノートにまとめることができたか。
生かす 本時	仙台市の現状やまちづくりが生活に与える影響を踏まえて、これからの仙台市のまちづくりについて進んで考えようとしている。＜1＞ <u>a・b・c・d・e・f</u>	□仙台市は、どのようなまちづくりを行っているのだろうか。 <u>A・B・C・D・E・F</u> ○仙台市が現在行っているまちづくりについて知り、暮らしの変化と関連付けて考える⑨。○未来の仙台市について、自分なりの思いをまとめる。	仙台市の現状やまちづくりが生活に与える影響を踏まえて、これからの仙台市のまちづくりについて進んで考えようとしていたか。

* アルファベット記号は、次の地理的概念の意味を示す。a・A:位置や分布、b・B:場所、c・C:人間と自然環境との相互依存関係、d・D:空間的相互依存関係、e・E:地域、f・F:持続可能性。なお小文字は学習内容に、大文字は学習方法に関わる。

** 歴史的な概念は、「変化」とする。その下位に、例えば、時期や年代、展開や変化や継続、類似や差異、背景や原因や結果や影響や関係性や相互作用、現在とのつながりなどの概念がある。

*** ①②写真:市の様子(街並み)、人々の生活の様子。③写真:昔と今の市の交通機関、地図:市内の主な道路や路線図。④地図:市の土地利用図、主な道路や路線図。⑤グラフ:市の人口推移、地図:市の広がり。⑥写真:市内の公共施設、地図:市内の公共施設を示したもの、市役所の人の話。⑦写真:昔の道具・現在の道具、図書資料。⑧追究で使った資料。⑨写真:青葉通・社会実験中の青葉通、資料:社会実験のアンケート結果、談話:市役所の人の話。

(都築和希による単元指導計画をもとに、吉田剛が分析表として作成)

第8表 目指す子どもの振り返り

(1) わたしたちが住む仙台市は、電車や大きな道路、家や店の多い場所、人口、小学校や図書館などの公共施設が増えたり広がったりすることで、移動が楽になったり、便利になったりと「暮らしやすい場所」に変わってきていました。 ⇒ <u>a・b・c・d・e</u>
(2) また、仙台市の様子が変わることと一緒に、身の周りの道具も自動で動いたり小さくなったりして、暮らしの様子も変わってきたことが分かりました。⇒とくに <u>歴史的</u> の概念(変化)
(3) 未来の仙台市は、人口が減少し、お年寄りや外国人が増えていくと考えられます。仙台市役所の人の話を聞いてみたら、仙台市は、賑やかな町を目指して、「今ある場所の使い方を変える」まちづくりを進めていることが分かりました。⇒ <u>a・b・c・d・e・f</u>
(4) わたしは、賑やかな町になると、人同士のつながりができて安心して暮らすことができるようになると思います。新しい施設を作らなくても、使い方の工夫で人が集まる賑やかな町になっていくことができることに驚いたし、この方法なら、子供や地域の大人たちもまちづくりに参加できそうだと思います。⇒ <u>a・b・c・d・e・f</u>

＜表中表記＞アルファベット記号は、学習内容に関わる次の地理的概念の意味を示す。a: 位置や分布, b: 場所, c: 人間と自然環境との相互依存関係, d: 空間的相互依存関係, e: 地域, f: 持続可能性。(都築和希による計画をもとに、吉田剛が分析表として作成)



写真1 第3学年「仙台市は、どのようなまちづくりを行っているだろうか」の実践場面

(吉田剛撮影)

問いの中に歴史的な概念と地理的な概念とが同居している。環境拡大アプローチによる地理的規模の拡大の複合化については、市どうしの関連性や、様々な場所や都道府県の重層性が十分にみられず、第4表による第3学年の単元への「人間と自然環境との相互依存作用」の重視とともに、授業設計の工夫が求められる。

2) 第4学年「美しい景観を生かしたまちづくり～地域から愛される町 松島町～」(地理の領域分野)の分析

第9表は、鹿内隆世が作成して実践に用いた単元指導計画をもとに、吉田剛が地理的概念の点から分析したものである。分析の結果、単元指導計画「ねらい」の記述には、地理的概念の階層性や順次性の特徴が読み取れる。第10表の目指す子どもの振り返りについてもその特徴が読み取れる。実践者の鹿内の事後の振り返りによると「五つの目指す子どもの振り返りは概ね得られた」と省察された。よって分析に用いた一貫地理フレームワークの効用は確かめられる。

なお単元末の場面には、地理の領域分野に限らず、地域振興、賛成・反対などの観点から他の領域分野の主な基礎概念も含め、「持続可能性」から多面的・多角的に考えるアプローチも可能となる。例えば行政、主権、権力、民主などの政治的概念、需要と供給、市場、労働などの経済的概念の適用が考えられる。

環境拡大アプローチの地理的規模の拡大の複合化については、町どうしの関連性、様々な場所や都道府県の重層性が十分にみられず、第4表による第4学年の単元への「空間的相互依存関係」の重視とともに、授業設計の工夫が求められる。例えば松島町と近隣市町村、他県や諸外国の市町村との比較やつながりなどに組み入れて展開することもできるであろう。

以上の二つの単元指導計画の分析によって、一貫地理フレームワークの効用は確かめられる。よって二つの単元指導計画は、一貫する地理の領域分野の学習としても読み取れる。環境拡大アプローチによる地理的

第9表 第4学年の単元「美しい景観を行かしたまちづくり」の分析

<p>＜単元目標＞【知識及び技能】：松島町では、町役場や住民が松島町の美しい景観を生かして様々なまちづくりや景観を守る活動をお互いの立場を尊重しながらしていることを知り、松島町で暮らす様々な立場の人々が松島町への誇りや愛情を持っていることを理解することができる。また景観を生かしたまちづくりや景観を守る活動をする人々の話を聞いたり、写真資料で調べたりして、白地図や関係図にまとめることができる。【思考力、判断力、表現力等】：松島町の人々の活動に注目して、美しい景観を生かした取組や景観を守る取組の様子を捉え、それらの特色を考え、ノートに表現することができる。【学びに向かう力、人間性等】：学習問題に対する予想を基に学習計画を立てたり、調査の方法を見直したり、調査結果を整理したりして、学習問題を追究し、解決しようとしている。また景観を生かすために必要なことを考えようとしている。</p>			
段階	ねらい＜配当時間＞ アルファベット*	■学習問題 □学習課題 アルファベット* ○主な学習活動 丸数字：主な資料**	評価
つかむ	松島町の地形や産業の特色、歴史を知ることができる。 ＜1＞ a・b	<input type="checkbox"/> 松島町について知ろう。 A・B ①②③ <input type="checkbox"/> 松島町の地形や産業の特色や歴史について調査する。 <input type="checkbox"/> どうすれば詳しいことが分かるか話し合う。	松島町の地形や産業の特色、歴史を知ることができたか。
立てる	松島町の美しい景観に興味をもち、それを生かしたまちづくりを行っていることを知ろうとしている。＜1＞ a・b・c	<input type="checkbox"/> 松島町役場の人の話を聞いてみよう。 A・B・C ④ <input type="checkbox"/> 松島町ならではの地形や産業について知る。 <input type="checkbox"/> 松島町では、美しい景観を生かしたまちづくりをしていることを知る。	松島町の美しい景観に興味をもち、それを生かしたまちづくりを行っていることを知ろうとしたか。
	松島町でのまちづくりを予想し、学習計画を立てようとしている。＜1＞ a・b・c	■松島町では、美しい景観を生かして、だれがどのようなまちづくりをしているのだろうか。A・B・C ⑤ <input type="checkbox"/> 松島町の景観を生かしたまちづくりについて予想し、調査の観点を焦点化する。 I 町の景観を生かしたまちづくり II 地域住民の景観を生かしたまちづくり III 観光業に関わる人の景観を生かしたまちづくり	松島町のまちづくりを予想し、学習計画を立てようとしていたか。
追究する	町は景観を生かして観光客が楽しめるような取組をしたり、そのための景観を守るための活動をしたりしていることを理解することができる。 ＜1＞ a・b・c・d	I <input type="checkbox"/> 町は景観を生かしてどのようなまちづくりをしているのだろうか。 A・B・C・D ⑥⑦⑧ <input type="checkbox"/> まちづくりについて調査する。	町は景観を生かして観光客が楽しめるような取組や、そのための景観を守るための活動をしたりしていることを理解することができたか。
	地域住民は松島の美しい景観の魅力を発信したり、景観を守ったり、維持したりしていることを理解することができる。 ＜1＞ a・b・c・d	II <input type="checkbox"/> 地域住民は景観を生かしてどのようなまちづくりをしているのだろうか。 A・B・C・D ⑨⑩ <input type="checkbox"/> まちづくりについて調査する。	地域住民は松島の美しい景観の魅力を発信したり、景観を守り、維持したりしていることを理解することができたか。
	観光業に関わる人は景観を生かして、松島の美しい景観の魅力を伝えたり、味わったりすることができるように努力していることを理解することができる。＜1＞ a・b・c・d	III <input type="checkbox"/> 観光業に関わる人は景観を生かしてどのようなまちづくりをしているのだろうか。 A・B・C・D ⑪⑫⑬ <input type="checkbox"/> まちづくりについて調査する。	観光業に関わる人は景観を生かして、松島の美しい景観の魅力を伝えたり、味わったりすることができるように努力していることを理解することができたか。
学び合う	松島町では、美しい景観を生かして様々な立場の人が様々なまちづくりを行っていることをノートに表現することができる。＜1＞ a・b・c・d・e	<input type="checkbox"/> 松島町の美しい景観を生かしたまちづくりを整理しながら、学習問題に対する自分の考えをまとめよう。 A・B・C・D・E ⑭ <input type="checkbox"/> 調査したまちづくりについて交流し整理する。 <input type="checkbox"/> 社会実験への地域住民の反応について考える。	松島町では美しい景観を生かして様々な人が様々なまちづくりを行っていることをノートに表現することができたか。

深める	松島町の社会実験では、立場によって様々な反応があったことを理解することができる。 ＜1＞ <u>a・b・c・d・e・f</u>	□松島町で行われた社会実験に対して、どのような反応があるのだろうか。 <u>A・B・C・D・E・F</u> ⑮⑯⑰⑱⑲ ○様々な立場の人の社会実験に対する考えを知る。○様々な立場の人の話を聞いて考えたことノートに記述する。	松島町で行われた社会実験では、立場によって様々な反応があったことを理解することができたか。
本時	松島町のまちづくりにおいて大切だと考えることをノートに表現することができる。 ＜1＞ <u>a・b・c・d・e・f</u>	□これからの松島町の景観を生かしたり、守ったりするまちづくりについて考えよう。 <u>A・B・C・D・E・F</u> ⑳ ○考えを交流する。○松島町役場の方の話を聞く。 ○松島町のまちづくりについて考えたことを記述する。	松島町の現在や未来のまちづくりに対する自分の考えを表現することができたか。

* アルファベット記号は、次の地理的概念の意味を示す。a・A:位置や分布、b・B:場所、c・C:人間と自然環境との相互依存関係、d・D:空間的相互依存関係、e・E:地域、f・F:持続可能性。なお小文字は学習内容に、大文字は学習方法に関わる。

** ①地図:松島町の地形図、②統計:松島町人口推移グラフ、③写真:塩竈・松島図屏風、④写真:松島町風景、⑤写真:松島町風景、⑥映像:社会実験に関するニュース、⑦談話:松島町役場の方の話、⑧資料:松島町観光パンフレット、⑨写真:松島高校観光料の活動、⑩写真:アマモ再生会議活動、⑪資料:観光船を運行する方話、⑫資料:松島町で土産屋を営む方話、⑬資料:人力車の車夫の方話、⑭談話:松島町役場の人の話、⑮映像:社会実験ニュース、⑯資料:社会実験の新聞記事、⑰談話:松島町役場の人の話、⑱談話:観光業に関わる人の話、⑲談話:地域住民の話、⑳写真:社会実験をしている様子。

(鹿内隆世による単元指導計画をもとに、吉田剛が分析表として作成)

第10表 目指す子どもの振り返り

(1) わたしは、松島町がどのように美しい景観を生かしているのか学びました。松島町には、たくさんの小島があり、景色がとてもきれいです。日本の中でも有名で『日本三景』とも呼ばれています。⇒ <u>a・b</u>
(2) 松島町に住む人々はその景観を生かすだけでなく、景観を守る活動にも取り組んでいました。例えば、町は条例を制定して景観を守ろうとしたり、地域住民はアマモの再生を目指したりしています。⇒ <u>a・b・c</u>
(3) また観光業に関わる人は松島の美しい景観の魅力を最大限伝えられるように頑張っていました。このことから、松島町全体が自分たちの町に誇りや愛情をもって取り組んでいることが分かりました。⇒ <u>a・b・c・d・e</u>
(4) しかし10月に行われた観光客のための社会実験では地域の方からプラスの声だけでなく、マイナスの声も挙がったそうです。みんなで松島の社会実験について話し合ったけれど、人と考えが違う中でまちづくりを進めていくのは難しいと感じました。また、松島町役場で働く酒井さんの話を聞いたところ酒井さんも私たちと同じような難しさを感じていました。⇒ <u>a・b・c・d・e・f</u>
(5) ここまでの学習を終えて考えたのは、松島町での景観を生かしたり、守ったりするまちづくりをこれからも続けていくためには様々な立場の人の思いを尊重したまちづくりを進めていくことが大切だということです。⇒ <u>a・b・c・d・e・f</u>

<表中表記>アルファベット記号は、学習内容に関わる次の地理的概念の意味を示す。a:位置や分布、b:場所、c:人間と自然環境との相互依存関係、d:空間的相互依存関係、e:地域、f:持続可能性。(鹿内隆世による計画をもとに、吉田剛が分析表として作成)



写真2 第4学年「これからの松島町の景観を生かしたり、守ったりするまちづくりについて考えよう」の実践場面 (吉田剛撮影)

規模の拡大の複合化については、学習指導要領による指示もなく、地域の関連性と重層性に関わる文脈が十分にみられないため、授業設計の工夫が求められる。

他方で問いの中や連なりの中に、一つに限らず、複数の領域分野の主な基礎概念の視点を活用すると、複数の領域分野を総合する場面がみられた。この点は、総合社会科としての議論につなげられる。また地理的概念の「持続可能性」は、歴史的概念などの他の領域分野の積み上げの方向からも扱われる。歴史的概念の場合は、現在との繋がりに関わる問いとして「歴史と現在」「歴史的な見通しや展望」「自己との関わり」などの下位概念を視点として用いて、持続可能な社会づくりなどの広く捉えた「持続可能性」に接続させる展開も考えられる。

以上から一貫地理フレームワークと環境拡大アプローチによる「地域」の枠組みの系統を用いると、小学校社会科カリキュラムにおける一貫する地理の領域分野の系統は明確になる。とくに地理的概念のあり方を通じて、一貫地理フレームワークには、単元指導計画の見通しなどに効用が確かめられる。

7. むすび

本稿は、小学校社会科における一貫する地理の領域分野を考えるために、一貫地理フレームワークによる学習指導要領「資質・能力」と小学校学習指導要領社会の枠組みとの関連や、環境拡大アプローチによる「地域」の枠組みの系統と地理的規模の拡大の複合化の論理を見だし、その単元配列の具体的な内容を示した。この論理をもとに、教科書記述から学習内容の構造化を図り、とくに地理的概念の階層性や順次性の特徴を踏まえ、小学校社会科のモデル単元を開発した。また既に実践された単元指導計画を分析し、その論理の効用によって、学習指導要領小学校社会科が示す領域分野に限らず、地理的概念の階層性や順次性の特徴を読み取り、一貫する地理の領域分野の系統を明らかにした。ただし地理的規模の拡大の複合化については、その効用に向けた授業設計の工夫が求められた。他方で問いの中に地域的特色などの意味を含むと地理の領域分野となるが、一つの問いの中に、あるいは問いの配列の中に他の領域分野の基礎概念の意味を含めると、複合する領域分野となることが明らかにされた。

以上から小学校社会科における一貫地理フレームワークと環境拡大アプローチによる「地域」の枠組みの系統の論理の効用は、実証的に確かめられた。そこで本稿では、その論理を総じて、幼小中高一貫地理教育における小学校社会科カリキュラムの理論とする。本理論は、先行研究上、皆無に等しく、とくに一貫する地理の単元配列の具体的な内容を伴い、単元開発や実践分析を経たことから、理論と実践との往還が見込まれる点で意義を持つ。

課題は、実践された様々な単元指導計画の分析から本理論の汎用性を確かめていくこと、環境拡大アプローチによる地理的規模の拡大の複合化や基礎概念の複合的な扱い方などを検討することがあげられる。

文献

- 文部科学省 (2018a) : 『小学校学習指導要領解説社会編』, 日本文教出版.
- 文部科学省 (2018b) : 『中学校学習指導要領解説社会編』, 東洋館出版社.
- 文部科学省 (2019) : 『高等学校学習指導要領地理歴史編』, 東洋館出版社.
- 山根栄次 (2024) : 同心円の拡大主義. 日本社会科教育学会編『社会科教育事典 第3版』. ぎょうせい, pp.6-7.
- 吉田 剛 (2008) : 地理的見方・考え方と一貫カリキュラム. 山口幸男ほか編『地理教育カリキュラムの創造 小・中・高一貫カリキュラム』古今書院, pp.103-108.
- 吉田 剛 (2022) : 初等社会科の教育課程. 原田智仁編『初等社会科教育の理論と実践—学びのレリバンスを求めて—』, 教育情報出版, pp.52-56.
- 吉田 剛 (2023) : 近未来社会型の幼小中高一貫地理教育カリキュラムのフレームワーク. 宮城教育大学紀要, 第57巻, pp.137-157.
- 吉田 剛 (2024a) : 幼小中高一貫地理教育カリキュラムにおける持続可能性の概念とウェルビーイング. 宮城教育大学紀要, 第58巻, pp.141-157.
- 吉田 剛 (2024b) : 一貫地理教育カリキュラムにおける地誌学習の方向—環境拡大アプローチによる地域の枠組みの系統—. 新地理, 第72巻, 2号, pp.124-129.
- 吉田 剛・菅野友佳 (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・菅野友佳 (2018) : ニューサウスウェールズ州の初等教育における人間社会・環境シラバス2006年版の分析—四つの社会系基礎概念による内容の階層—. 宮城教育大学紀要, 第53巻, pp.81-94.

注

- 1) 吉田 (2024a) より、一貫地理教育カリキュラムにみる、Ⅰ：「位置や分布」「場所」、Ⅱ：「人間と自然環境との相互依存関係」「空間的相互依存作用」、Ⅲ：「地域」「持続可能性」の階層性の特徴と、「位置や分布」「場所」「人間と自然環境との相互依存関係」「空間的相互依存作用」「地域」「持続可能性」の順にみられる順次性の特徴。
- 2) 吉田 (2024b) によれば、山根 (2024) による小学校社会科の同心円の拡大アプローチへの批判は、次の6つである。①身近なものが子どもにわかりやすいとは限らない、②マス・メディア等の発達により、遠い事物にも子どもは興味・関心がある、③小学生の時から世界についての認識をさせる必要がある、④内容が望来的、繰り返しの的になり、質的に高まらない、⑤家族共同体的社会観によって、地域、国をとらえさせることになる、⑥子どもの存在が欠落し、社会が子ども自身から引き離されている。

付記

本稿は、次の学会発表の成果に大幅に加筆修正したものであり、2023・2024年度宮城教育大学重点支援研究費を使用した成果の一つである。

吉田 剛・鹿内隆世・都築和希 (2023年10月)：一貫地理教育カリキュラムにおける小学校社会科の単元開発。2023年度日本社会科教育学会全国研究大会。(オンライン発表)

吉田 剛 (2024年3月)：一貫地理教育カリキュラムにおける地誌学習の方向。2023年度日本地理学会春季大会 (青山学院大学)。シンポジウム：次期改訂に向けての小中高地誌学習の新たな方向性。吉田 (2024b) に掲載。

本稿の作成にあたり、全面的に吉田が執筆したが、第6章での実践された単元指導計画は、都築と鹿内によるものであり、その分析・考察については、吉田・都築・鹿内で協議した上で吉田が執筆した。

(令和7年1月14日受理)

Theory of Elementary Social Studies Curriculum in Geography Education K-12

* YOSHIDA Tsuyoshi, ** SHIKANAI Ryusei and ** TSUZUKI Waki

Abstract :

In this paper, in order to consider the consistent geography fields in elementary Social Studies, we have identified the relationship with the framework of the elementary school curriculum guidelines for Social Studies and Approach of Expanding Environmental that involves expanding and integrating geographical scale based on the framework for geography education for K-12. As a result, we have presented a concrete example of the unit arrangement for elementary Social Studies.

Based on these, we have attempted to structure the learning content from the textbook descriptions and developed a model unit for elementary Social Studies. In addition, through an analysis of the unit teaching plan that put into practice, we have confirmed the system of consistent geography fields. Furthermore, it was empirically found that the study of geography fields is possible when the meaning of regional characteristics and regional issues is included in the question, but the aspect of a complex field can be obtained by including the meaning of basic concepts of other fields in one question or in the question arrangement. In relation to the highly abstract concept of "Sustainability," we have considered a direction to approach "Sustainability" from each field in terms of integration and synthesis, and to connect it to the Social Studies goal.

Overall, this paper was confirmed as a theory for an elementary Social Studies curriculum in geography education for K-12, has the potential to be applied to practice.

Key Words : Geographical Concepts, Curriculum Framework, Approach of Expanding Environment,
Developing Unit Lesson Plans, Analysis of Practice

* Miyagi University of Education, Advanced Program

** Elementary School attached to Miyagi University of Education