

# 学生のへき地意識のパラダイム転換と意識変化

— へき地教育論講義内のマイナス・プラス意識転換の取り組みを通じて —

川 前 あゆみ  
(北海道教育大学釧路校)

## Change of Paradigm about Rural Education and Change of Student Consciousness — through Workshop of class of Rural Education —

Ayumi KAWAMAE

### はじめに —課題と方法—

本研究の課題は、1つには、学生がもともと持つへき地のマイナスイメージをプラスに転換するために、マイナスイメージをあえてプラスに転換させることを通じて、へき地イメージをとらえる価値転換の方法を明らかにすることである。また、2つには、価値転換ができるととらえた内容の特徴と教育効果をとらえることである。このための一つの方法としては、マイナスイメージを学生に出してもらい、それをあえて正反対に評価してみるという方法をとった。さらに、その中で学生がイメージ転換できると感じたものを選択してもらいながら、学生がイメージ転換できる内容を明らかにした。その内容がどのような意味を持つのかを一つずつ分析することによって、へき地小規模校のマイナスイメージをプラスに変えていくための観点と取り組みの方向性について分析することを課題としている。

本研究の方法としては、2010年前期に一般教養科目の一つとして開講しているへき地教育論<sup>(注1)</sup>を受講した主に1年生を対象として、5月にへき地のマイナス面を列挙してもらい、それをプラスに意識転換できるかどうかを5段階評価でとらえたものである。釧路校では毎年、新入生研修としてへき地小規模校の一日訪問研修を行っている。本稿で取り上げるデータは、5月28日に実際にへき地小規模校を訪問した1年生が実際にへき地校を訪問した実体験を踏まえ、2010年6月29日の講義時にへき地に対するパラダイム転換ができるかどうかを問うたものである。本稿で使用するデータの有効回答者数は、174名である。

本稿では、141項目を5段階評価にして「5 発想を

転換できると思う」「4 少し発想を転換できると思う」「3 普通」「2 あまり発想を転換できないと思う」「1 発想を転換できないと思う」というようにマイナスイメージをプラスイメージに発想を転換できるかを一覧に表し、学生が各項目において該当するものを選択してもらった。ここでは141項目のうち、パラダイム転換意識の高いものを抽出していくものであり、大別して生活面・暮らしに関わるもの、地域の間関係や子どもどうしの人間関係に関するもの、学校教育上の指導に関わるものの3領域について検討する。

### 1. マイナスイメージのパラダイム転換の論理と課題

ものごとは、同じ現象であっても基準や見方を変えることによって評価を変えることができる。ある基準でプラスに見えるものも基準を変えることによってマイナスに見える。例えば、日本における経済・産業の集中度でとらえれば、全国の中で東京都が最も高い評価を受けることになるが、逆に二酸化炭素の排出量を抑えることを評価基準にすると、東京都が最も低い評価を受けることになる。また、人物をとらえる場合にも、「うるさい人」というマイナスイメージを「賑やかな人」ととらえるとプラスのイメージになる。このように、ものごとは同じ現象でも評価基準を変えることによってプラスにもマイナスにも変化する。

このようなマイナス・プラスのイメージの両面があることを考えてもらうことによって自分の認識を相対化することができる。学生が抱く学校や子どもに関する認識も自分自身が育った地域の学校のイメージや都市の生活

様式が一つの基準となってみていることがある。そのような自分自身が持っている常識を転換させて相対化することが重要である。

そのために、へき地教育論の授業では、へき地のマイナスイメージを基準や見方を変えることによってプラスのイメージに転換することを試みた。その転換方法は以下のとおりである。

## 2. 授業内における学生のマイナスイメージの転換方法

### (1) マイナスイメージの基準の転換とプラスイメージへの転換

へき地教育論の授業では、学生の率直なイメージとして持っているへき地のマイナスイメージを出してもらい、それをグループ内で出し合うことにした。グループの中では、それぞれの学校から見たへき地のマイナスイメージを出し合い、それをグループ内でそのイメージがそれぞれの人の中にあるかどうかを確認していった。

次に、そのマイナスイメージを、あえてプラスのイメージに転換できるように見方を変えてもらった。例えば、「コンビニがない」というマイナスイメージであれば、「無駄遣いをしなくてすむ」「消費生活を工夫するようになる」というように、プラスのイメージにすることができると。それらが自分の実感認識に合わなかったとしても、まずプラスのイメージにあえて転換することによって、評価に二面性があることを認識することができる。これらの評価の転換は、ある意味では屁理屈であると言えるようなものもあるが、それらをあえて出してみることで、評価やものの見方の多面性を実感することができる。

### (2) へき地をとらえる基準の転換と相対化の認識

学生が出したマイナスイメージをあえて転換してみた内容を一覧表にしてそれを改めて配布した。学生が各自その一覧表を見ながら、再度イメージ転換の論理が納得できるかどうかを5段階評価で選択した。

それをさらに自分で選んだものと他の人が選んだものを比較しながら5段階評価のうちの3つ以上その評価結果に差がある項目をグループ内で抽出した。例えば、ある人は、5段階評価の5を選び、別の人は、5段階評価の2を選んだ人がいれば、3以上の開きがあるためにその項目を抽出した。そして、評価が異なる項目が、なぜ異なるかをグループ内で議論した。

その違いの理由は、例えば、出身校の規模の違いや、都市農村の地域環境の違い、自然体験の違い、へき地小規模校などに長期滞在したことがあるかどうかの違いな

どが評価の違いになっていることが議論されている。このような違いを議論することによって自分の評価と他人の評価が異なることも相互に意識されるようになる。

この友人との評価の違いを確認する目的は、決してどちらかの評価が一般的で、他方の評価が一般的ではないという優劣をつけることではなくて、価値基準の置き方によっていろいろな違いがある事をとらえることにある。学生には、「どちらかの評価が優位であるというような優劣をつけるものではなく、違いがあるということを知ることが重要である」ということを示唆した。

## 3. 転換されたプラスイメージの選択と評価傾向

前述のマイナスイメージをプラスイメージに転換した評価項目の一覧表を再度学生に提示して、5段階評価の中で、イメージを転換できると考えた項目を選択してもらった(表1)。5段階評価の「5」と「4」の評価の合計が多かったのは以下の項目である。これらの項目を大分類して見ると、1つは生活面・暮らし、2つには、地域の間関係や子どもどうしの人間関係、3つには、学校教育上の指導についてである。そして、上位10項目のうち意識転換の多かった項目は、生活面・暮らしに関してである。

なぜなら、学生の意識としてはへき地の生活環境が最初に認識されるからである。そのことは、逆に言えば、生活環境をプラスに変える視点を持っている可能性を示している。その次に多いのは、教育の指導上に関するものと人間関係に関するものである。

## 4. へき地地域の生活面・暮らしのイメージ転換と学生のへき地認識

へき地地域の生活面・暮らしの環境の中には、家庭環境と自然環境の2つがある。ここでは、それぞれ学生の認識の転換の特徴をとらえていきたい(表2)。

家庭環境では、「子どもが家業を手伝う一員である」というマイナスイメージは、「親の苦勞、働くことの大変さを知ることができる。仕事の大切さを小さいうちから実感できる。仕事意識が強まり将来のためになる」というプラスイメージに転換していて、全項目の中で最も多く、81.6%となっている。さらに、2つ目に多い項目では、「何でも自分たちでやらなければならない。」というマイナスイメージをプラスに変えると、「自立できる。」「誰かがやる」ではなく「自分がやらなければならない」というイメージに78.7%が発想を転換している。

また、自然環境に関するマイナスイメージをプラスイメージに転換できる項目として一番多い項目は、「自然

表1 学生によるへき地意識のイメージ転換

(%)

通番	大項目別	へき地のマイナスイメージをとらえてみると → あえてマイナスイメージを正反対に評価してみると	5と4の合計	5 きる思う 発想を転換で	4 少し発想を転換できると思う	3 普通	2 あまり発想を転換できないと思う	1 発想を転換できないと思う	0 不明・無記入
1	家庭	子どもが家業を手伝う一員。 → 親の苦勞、働くことの大変さを知ることができる。仕事の大切さを小さいうちから実感できる。仕事意識が強まり将来のためになる。	81.6	44.8	36.8	14.4	3.4	0.6	0.0
2	家庭	何でも自分たちがやらなければならない。 → 自立できる。「誰かがやる」ではなく「自分がやらなければならない」。	78.7	44.8	33.9	15.5	4.0	1.7	0.0
3	自然	自然しかない。 → 空気や水がおいしい。	77.6	44.3	33.3	14.9	5.7	1.1	0.6
4	特別活動	行事の準備が大変。 → 学校だけではなく、地域の人と一緒に作り上げることができる。	77.6	34.5	43.1	16.1	4.6	1.1	0.6
5	地域	通学距離が長い。 → 学校まで探検ができる。毎日が冒険。体力がつく。健康に良い。足腰が丈夫になる。早寝早起きの習慣がつく。地域が協力して子どもを見守る。集団下校で社会性を養える。一緒に登校し友情が芽生える。	77.0	37.4	39.7	14.9	6.3	1.1	0.6
6	人間関係	子どもが少なく、友達も少なくなる。 → 強い絆が生まれる。親友が多い。	77.0	43.1	33.9	17.2	4.6	1.1	0.0
7	学習指導	違う学年が一緒に勉強する。複式学級。 → 年齢に関係なく意見を交わすことができる。協調性や集団性が培える。	75.9	32.8	43.1	17.8	5.2	1.1	0.0
8	自然	周辺が田畑ばかり。 → 農業体験ができる。自然体験ができる。自然を生かした教育ができる。	75.3	35.6	39.7	18.4	5.7	0.6	0.0
9	地域	子どもが少なく、お年寄りが多い。 → 昔ながらの知恵を学べる。地域の伝統が守られやすい。子どもが大切に扱われる。人付き合いが多い。少人数教育。子どもは宝。高齢者との交流が多い。	74.1	32.2	42.0	17.8	7.5	0.6	0.0
10	人間関係	地域行事が多い。 → 地域のコミュニケーションが多く取れる。	74.1	39.7	34.5	17.2	5.2	2.3	1.1
11	人間関係	すぐに他者と比較される。 → 向上心が高まる。	74.1	41.4	32.8	17.2	5.2	1.1	2.3
12	教育職務	先生の仕事が多い。 → いろいろな仕事をこなせるようになる。やりがいがある。	73.0	29.3	43.7	19.5	6.9	0.0	0.6
13	人間関係	喧嘩をすると他に居場所がない。 → すぐ仲良くなる。	70.1	36.2	33.9	21.3	4.6	1.1	2.9
14	地域	娯楽施設がない。 → 遊びにお金がかからず、自然に触れた遊びができる。アウトドアな子どもになる。出かけるときの楽しみが増える。自分で娯楽を生み出す力がつく。	69.5	27.6	42.0	23.6	5.7	1.1	0.0
15	教育職務	教員も少人数のため、仕事量が増える。 → いろんなことを経験し、教師として成長できるきっかけとなる。仲良くする。	69.5	36.2	33.3	20.7	8.6	1.1	0.0
16	地域	よそ者に冷たそう。 → 仲間意識が強い。	69.0	33.9	35.1	19.5	5.7	1.7	4.0

通番	大項目別		5と4の合計	5 きる 思う	4 少し 発想を 転換 できる と思う	3 普通	2 あまり 発想を 転換 できない と思う	1 発想を 転換 でき ない と思う	0 不明・ 無記入
17	学習指導	へき地のマイナスイメージをとらえてみると → あえてマイナスイメージを正反対に評価してみると	68.4	35.6	32.8	18.4	9.2	1.1	2.9
18	地域	教師にとって良い経験。1年後、1年前の学年を超えて授業するのが大変。 → 予習復習ができる。少人数だから全員に細かく指導できる。教師としての力がつく。減多にできない経験。枠を超えた新たな指導力が身につく。	68.4	25.3	43.1	23.6	7.5	0.6	0.0
19	教育職務	学校の施設を使っのゲートボール大会や収穫祭などで世代の隔たりなく児童と関わりあっている。	68.4	28.2	40.2	23.0	7.5	0.0	1.1
20	地域	専門外の教科もしなければなら → 知識や力がつく。専門以外の勉強をするきっかけになる。	68.4	28.2	40.2	23.0	7.5	0.0	1.1
21	地域	地域の結束が固すぎる。 → 困ったときに助けてもらえる。	67.8	32.8	35.1	21.3	9.2	1.7	0.0
22	教育職務	教員数が限られているので専門の免許を持っていない人もいる。 → 教師同士の協力・連帯感。	67.2	30.5	36.8	25.9	5.2	1.1	0.6
23	特別活動	クラス対抗や学年対抗の行事ができない。 → 学年を超えての交流ができる。	66.7	32.2	34.5	21.3	11.5	0.6	0.0
24	生徒指導	生徒との距離が保ちにくい。 → 深い信頼関係が作れる。	65.5	34.5	31.0	24.7	8.0	1.1	0.6
25	自然	雪で遊べる。たくさん遊べる。協力して除寒い。雪が多い。 → 雪。家族で過ごす時間が増える。寒さに強くなる。	64.9	28.2	36.8	26.4	7.5	0.6	0.6
26	生徒指導	若い先生が多い。 → 子どもたちが親しみやすい。子どもたちと精力的に活動できる。	64.9	28.2	36.8	24.1	9.2	1.7	0.0
27	人間関係	プライバシーを守りづらい。 → 交流が活発になる。何でも言い合える。	63.8	28.2	35.6	25.3	8.6	1.7	0.6
28	人間関係	同じ顔触れでしか活動しない。 → 仲間意識が強くなる。団結力が高まる。	63.8	23.6	40.2	28.2	7.5	0.6	0.0
29	地域	郊外へ出ることが少ない。 → 地域を大切にすることが育つ。	63.8	24.7	39.1	21.3	10.3	1.7	2.9
30	特別活動	施設や用具が少ない。 → 自分で遊びを見つける能力が身につく。	62.1	22.4	39.7	25.9	9.8	2.3	0.0
31	自然	街灯が少なくて暗い。 → 夜遊びしない。星がきれい。電気代が節約できる。危険な場所に対する知識がある。早く帰宅する。	61.5	24.1	37.4	24.7	12.6	1.1	0.0
32	学習指導	教材の種類が少ない。高価な機材が買えない。 → 自分たちで工夫できる。自然を生かした活動が増える。	61.5	18.4	43.1	23.6	11.5	2.9	0.6
33	特別活動	大人数競技ができない。 → 地域の人と交流ができる。新しい企画を立てる。全部の競技に出場できる。一人ひとりが主役。	60.9	23.0	37.9	20.1	12.1	4.0	2.9
33	特別活動	都市のように大規模な行事など → 子どもたち自身で自分には何ができるかという発想力や行動力がつく。受身の教育とは違い、自発的教育ができる。	60.9	19.0	42.0	25.9	9.2	1.1	2.9

表2 へき地地域の生活面・暮らしのイメージ転換 (%)

通番	大項目別	へき地のマイナスイメージをとらえてみると → あえてマイナスイメージを正反対に評価してみると	5と4の合計
1	自然	自然しかない。 → 空気や水がおいしい。	77.6
2	自然	周辺が田畑ばかり。 → 農業体験ができる。自然体験ができる。自然を生かした教育ができる。	75.3
3	自然	寒い。雪が多い。 → 雪で遊べる。たくさん遊べる。協力して除雪。家族で過ごす時間が増える。寒さに強くなる。	64.9
4	家庭	子どもが家業を手伝う一員。 → 親の苦労、働くことの大変さを知ることができる。仕事の大切さを小さいうちから実感できる。仕事意識が強まり将来のためになる。	81.6
5	家庭	何でも自分たちがやらなければならない。 → 自立できる。「誰かがやる」ではなく「自分がやらなければならない」。	78.7

しかない」というマイナスイメージをプラスイメージにとらえると、「空気や水がおいしい」が77.6%で多い。2つ目に多かった項目には、「周辺が田畑ばかり」というマイナスイメージは「農業体験ができる。自然体験ができる。自然を生かした教育ができる。」というプラスイメージに75.3%が転換している。これらの項目は75%以上を超えており、自然環境に対する「空気や水がおいしい」というとらえ方は、環境教育につながる内容を含んでいる。へき地の子どもたちが自分たちの地域の特徴を感じることがなくても、外からとらえた学生のイメージは「空気や水がおいしい」ととらえられる自然の浄化作用を特徴としてみている。その特徴を環境教育の一つの動機付けとして使うことができれば、現代の教育課題となっている環境教育をより実感的にすすめることができるであろう。

2つ目の「周辺が田畑ばかり」という意識はそれを生かした体験学習活動を感じ取っている。農業体験・自然体験学習は都市部を含めた現代の学校の重要な課題の一つとなっているが、へき地では何気なく見ている自然環境を体験学習活動に発展させる可能性を持っている。3つ目に自然環境で多いのは、「寒い。雪が多い。」というマイナスイメージを「雪で遊べる。たくさん遊べる。協力して除雪。家族で過ごす時間が増える。寒さに強くなる。」というプラスイメージに転換させた項目が64.9%と多い。この項目では、雪を使った遊びに生かすことで子どもたちの身体を使った遊び集団に発展させることを考えていた。

## 5. へき地地域の子ども・地域の人間関係のイメージ転換と学生のへき地認識

学生の持つイメージの中には、へき地小規模校の人間関係は、都市部とは異なる人間関係の特徴を持っていると思っている。この子ども・地域の人間関係は、基本的には小規模校の特性から来ているイメージの転換がある。小規模であるからこそできる子どもどうしの関係や、子どもと地域の関係が特徴となっている。ここでは、学生の認識の転換の特徴をとらえていきたい(表3)。人間関係のイメージで最も多い項目は、「子どもが少なく、友達も少なくなる」というマイナスイメージを持っている。このマイナスイメージをプラスにとらえると「強い絆が生まれる。親友が多い。」というプラスイメージに転換できる人が77.0%いる。このことは、子どもの人数が少ないことによる社会性を高める経験が乏しいととらえるものであるが、ある意味では、強い人間的な絆を作れるということが社会性を高めることを表すものである。

人間関係に関係する項目でマイナスイメージの2つ目に多い項目は、「地域行事が多い」であるが、これをプラスにとらえると「地域のコミュニケーションが多く取れる」というプラスイメージが74.1%である。このことは、地域行事を生かして地域のコミュニケーションをとれる社会的な関係づくりを意味することで、ある意味では、大人と関わることができる社会性を育成するものである。さらに、「すぐに他者と比較される」であるが、このマイナスイメージをプラスにとらえると「向上心が

表3 ヘき地地域の子ども・地域の人間関係のイメージ転換 (％)

通番	大項目別	へき地のマイナスイメージをとらえてみると → あえてマイナスイメージを正反対に評価してみると	5と4の合計
1	人間関係	子どもが少なく、友達も少なくなる。 → 強い絆が生まれる。親友が多い。	77.0
2	人間関係	地域行事が多い。 → 地域のコミュニケーションが多く取れる。	74.1
3	人間関係	すぐに他者と比較される。 → 向上心が高まる。	74.1
4	人間関係	喧嘩をすると他に居場所がない。 → すぐ仲良くなる。	70.1

高まる」というプラスイメージに転換できる人が74.1%いる。このことは、人間関係の基本的な信頼関係があれば、友達どうしの比較も切磋琢磨するような高め合う競争心につなげることができることを意味している。

4つ目に多い項目は、「喧嘩をすると他に居場所がない」という点であるが、このマイナスイメージをプラスにとらえると「すぐ仲良くなる」というプラスイメージに転換できる人が70.1%いる。このことは、通常の間人間関係において喧嘩もするが決定的な別離ではなく、ある程度のところで人間関係を調整することや、誤解を解くように意思疎通を図るということである。それは、現実社会において誤解や対立もある程度存在するのが通常の社会であるが、そのような関係を克服していく社会性を高めることにつながっていくものである。

## 6. ヘき地小規模校の指導のイメージ転換と学生のへき地認識

### (1) ヘき地小規模校の特別活動のイメージ転換と学生のへき地認識

特別活動の領域においてへき地小規模校のマイナスイメージをプラスイメージに転換できる項目として一番多い項目は(表4)、「行事の準備が大変」であるが、これをプラスにとらえると「学校だけではなく、地域の人と一緒に作り上げることができる。」というプラスイメージに転換できる人が77.6%で多い。これは、学校と地域の関係が密接であるへき地小規模校の積極面を生かしながら行事を作り上げていくという認識である。地域が関わることによって子どもたちが地域との交流をしながら社会的な関係能力を広げていくことができる。

2つ目に多い項目は、「クラス対抗や学年対抗の行事

ができない」という項目であるが、これをプラスイメージにとらえると「学年を超えての交流ができる」が66.7%である。これは、上級生が下級生をリードしていくなど学年を超えた異学年交流が、上に立つものの社会的能力を形成していく条件となる。かつて、都市部にもあった地域のガキ大将集団のような異年齢集団をへき地において意識的に作ることは、子どもたちのリーダーシップや社会的能力を高める条件になる。

3つ目に多いのは、「施設や用具が少ない」という点であるが、これをプラスにとらえると、「自分で遊びを見つめる能力が身につく」が62.1%である。このことは、自然の中での遊びやボール遊びなど、身体を使った遊びを意識的に進めることを意識している。例えば、魚釣りや木登りやスポーツなどを進めることで自然を作り変えたり、道具を使いこなしたりする力が身につく。

4つ目に多いのは、大人数競技ができないというマイナスイメージであるが、これをプラスイメージにすると「地域の人と交流ができる。新しい企画を立てる。全部の競技に出場できる。一人ひとりが主役。」が60.9%である。このことは、遊びや活動も地域の人たちを含めた活動にすることによって、新しい取り組みを作ることができるとともに、全員が出場するなど、子ども一人ひとりの関わり方を大事にすることができるなどを意味している。

### (2) ヘき地小規模校の生徒指導のイメージ転換と学生のへき地認識

生徒指導の領域で最も多いマイナスイメージの項目は(表5)、「生徒との距離が保ちにくい」であるが、これをプラスに転換すると、「深い信頼関係が作れる」が65.5%である。これは、何を指導するにしても基本的な

表4 へき地小規模校の特別活動のイメージ転換 (%)

通番	大項目別	へき地のマイナスイメージをとらえてみると → あえてマイナスイメージを正反対に評価してみると	5と4の合計
1	特別活動	行事の準備が大変。 → 学校だけではなく、地域の人と一緒に作り上げることができる。	77.6
2	特別活動	クラス対抗や学年対抗の行事ができない。 → 学年を超えての交流ができる。	66.7
3	特別活動	施設や用具が少ない。 → 自分で遊びを見つける能力が身につく。	62.1
4	特別活動	大人数競技ができない。 → 地域の人と交流ができる。新しい企画を立てる。全部の競技に出場できる。一人ひとりが主役。	60.9

表5 へき地小規模校の生徒指導のイメージ転換 (%)

通番	大項目別	へき地のマイナスイメージをとらえてみると → あえてマイナスイメージを正反対に評価してみると	5と4の合計
1	生徒指導	生徒との距離が保ちにくい。 → 深い信頼関係が作れる。	65.5
2	生徒指導	若い先生が多い。 → 子どもたちが親しみやすい。子どもたちと精力的に活動できる。	64.9

人間関係をベースにして子どもたちの指導ができることを意味している。そのことは画一的な指導や校則などの基準を個々の状況を見捨てて当てはめる必要がなく、個々の子どもにあった指導ができることを意味している。

2つ目に多い項目は、「若い先生が多い」であるが、これをプラスにすると「子どもたちが親しみやすい。子どもたちと精力的に活動できる。」が64.9%である。若い先生は指導技術や知識は相対的に少ないが、子どもたちとの年齢が近い分、話題や価値観を共有しやすい。また、若い教師は行動力があるので、その勢いを見せることによって教育活動ができることを意味している。例えば、子どもたちとしっかり遊んだり、子どもたちと一緒に作業をすすめたりすることができ、それを通じて子どもたちとの関係づくりや生徒指導を進めることができる。

### (3) へき地小規模校の学習指導のイメージ転換と学生のへき地認識

学習指導の領域で最も多いマイナスイメージの項目は

(表6)、「違う学年と一緒に勉強する。複式学級。」であるが、これをプラスにとらえると、「年齢に関係なく意見を交わすことができる。協調性や集団性が培える。」が75.9%である。このことは、異年齢・能力差のある集団の中で、教えあったり温かく見守ったりすることを通じて、協調性や集団性を培うことができることを意味している。

2つ目に多い項目は、「学年を超えて授業するのが大変。」であるが、これをプラスにとらえると、「教師にとって良い経験。1年後、1年前の予習復習ができる。少人数だから全員に細かく指導できる。教師としての力がつく。減多にできない経験。枠を超えた新たな指導力が身につく。」が68.4%である。

基本的に複式授業の場合は、授業指導としては、2つの単元を指導しなければならないので困難を伴うが、長期的に見ると、教師が異なる単元を関連付けて指導することができるようになる。その意味では、授業指導の方法も複数単元を見越しながらトータルに指導できるようになる。

3つ目に多い項目は、「教材の種類が少ない。高価な

表6 ヘき地小規模校の学習指導のイメージ転換 (%)

通番	大項目別	へき地のマイナスイメージをとらえてみると → あえてマイナスイメージを正反対に評価してみると	5と4の合計
1	学習指導	違う学年が一緒に勉強する。複式学級。 → 年齢に関係なく意見を交わすことができる。協調性や集団性が培える。	75.9
2	学習指導	学年を超えて授業するのが大変。 → 教師にとって良い経験。1年後、1年前の予習復習ができる。少人数だから全員に細かく指導できる。教師としての力がつく。減多にできない経験。枠を超えた新たな指導力が身につく。	68.4
3	学習指導	教材の種類が少ない。高価な機材が買えない。 → 自分たちで工夫できる。自然を生かした活動が増える。	61.5

表7 ヘき地小規模校の教育職務のイメージ転換 (%)

通番	大項目別	へき地のマイナスイメージをとらえてみると → あえてマイナスイメージを正反対に評価してみると	5と4の合計
1	教育職務	先生の仕事が多い。 → いろいろな仕事をこなせるようになる。やりがいがある。	73.0
2	教育職務	教員も少人数のため、仕事量が増える。 → いろんなことを経験し、教師として成長できるきっかけとなる。仲良くする。	69.5
3	教育職務	専門外の教科もしなければなら → 知識や力がつく。専門以外の勉強をするきっかけになる。	68.4
4	教育職務	教員数が限られているので専門の免許を持っていない人もいる。 → 教師同士の協力・連帯感。	67.2

機材が買えない。」であるが、これをプラスにとらえると、「自分たちで工夫できる。自然を生かした活動が増える。」が61.5%である。このことは、身近な地域の素材を生かしながら教材を考えていくもので、指導内容や方法を工夫することにつながる。これらのような複式授業に関するマイナス面や教材の不足も長期的には教師の新しい発想でプラス面を伸ばすことができる。

## 7. ヘき地小規模校の教育職務のイメージ転換と学生のへき地認識

教育職務に関する領域で最も多いマイナスイメージの

項目は(表7)、「先生の仕事が多い。」であるが、これをプラスにとらえると、「いろいろな仕事をこなせるようになる。やりがいがある。」で73.0%である。

また、2つ目に多い項目も、「教員も少人数のため、仕事量が増える。」であり、これをプラスにとらえると、「いろんなことを経験し、教師として成長できるきっかけとなる。仲良くする。」で69.5%となっている。これらは、教員の絶対数が少ないために生じるもので、校務分掌や役割分担が明確にできないことを意味するものでもある。しかし一方で、生徒指導・学習指導・特別活動・学級運営などをトータルに関連付けてとらえることができる発想をもつことができる。教育活動はあらゆる分野



を関連させて進めなければならないが、このような教育活動を総合的に発展させる技能と資質を高めるものである。したがって、長期的には、多面的な能力をより早く身につけることができる。

3つ目に多い項目は、「専門外の教科もしなければならぬ。」というマイナスイメージであるが、これをプラスにとらえると、「知識や力がつく。専門以外の勉強をするきっかけになる。」が68.4%である。また、4つ目に多いのは、「教員数が限られているので専門の免許を持っていない人もいる。」であるが、これをプラスにとらえると、「教師同士の協力・連帯感」があるとする項目も67.2%となっている。このことは、免許外教科担当は現在解消する方向であるが、他の教科から自分が専門とする教科の特徴をとらえ直すこともできる。免許外教科も含めて教科間の連携をすすめることは、教師どうしの新たな協力関係を高めていくことでもある。そのことが、学校全体の協働性を高めていくことにもつながっている。

## おわりに

以上のように、本稿では、釧路校のへき地教育論の授業内において実践しているへき地のマイナス面をプラスのイメージに転換していく方法をとらえ、また、その中で学生自身がさらにイメージをプラスに転換できる項目を抽出し、その意義をとらえてきた。すなわちこれは、へき地に関するパラダイム転換の方法と、それによる意識変化のあり方をとらえたものである。

講義の中では、最初に学生が持っているへき地のマイナスイメージを率直に出してもらった。それは、プラスのイメージを教員が語るよりも、学生が持っているマイナスイメージを率直に出してもらいながら、その見方や価値基準を変えることによって評価が変わることを実感してもらうことの方がより効果的であるからである。

そして、マイナスイメージをあえてプラスイメージにすると、どのようなプラス評価ができるかを学生自身に出してもらった。さらに、それをグループで交換しながら同じ項目であっても、人によって評価が全く正反対であったり、異なる基準でとらえたりしていることを学生自身に実感してもらった。そのことは、学生が自分自身で持っている価値評価も相対的なものであることを実感してもらうためである。すなわち、学生がへき地小規模校に持っているマイナスイメージも実は人によって評価が違っていたり、相対的なものであるということを認識してもらうことにつながっていく。

さらに学生には、自分たちで出し合ったマイナスイメージからプラスイメージの転換項目を一覧表にし、そ

れを全項目の一つ一つの項目をとらえながら、どの項目が最も意識が転換できるものであるかを選択してもらった。その中で多い項目が、学生にとっては意識の転換を図りやすいものであり、今後、大学の教育においてもそのような点を指導することが重要であるということの意味するものである。

これらの学生がイメージ転換できた項目を大別すると、1つ目はへき地地域の生活面・暮らしに関するイメージ転換である。2つ目は、へき地地域の子ども・地域の人間関係をイメージ転換するものである。3つ目にはへき地小規模校での教育指導をイメージ転換するものである。教育指導は、さらに大きく分けると、特別活動の領域、生徒指導の領域、学習指導の領域に分けることができる。4つ目には、教育職務のイメージ転換である。本稿では、これらのそれぞれのマイナスイメージの分野においてプラスイメージに転換する項目の特徴とその意義をこれまでとらえてきた。

これらの項目で明らかになったことは、マイナス面と見られる項目であっても評価基準を変えることによってプラスの評価ができるとともに、もともと持っているへき地のプラス面をさらに生かすことによってへき地の教育活動や良さを発展させることができることを意味するものである。このようなマイナス面をプラス面に発想を変える作業は、学生の価値基準を転換させるパラダイム転換をすすめるものである。学生がへき地への親密度を高め、へき地小規模校への可能性を発展させることができるようにするためには、このようなへき地をとらえる価値転換のための地道な取り組みが不可欠となる。

このような講義の中でのへき地のマイナスイメージのパラダイム転換の方法が、さらに、日常的なへき地をとらえる意識として定着するためには、へき地の生活体験や、へき地校での教育実践が、重要な意識転換の条件となるが、それらについては、別途実習等の効果をとらえる必要がある。しかし、それでも多くの学生が潜在的にもっているへき地のマイナスイメージを転換する取り組みを経験するだけでも、表面的には意識を変えることができる取り組みであると言える。

注1. 2010年度前期に開講したへき地教育論は、受講生197名である。講義では、特に大学へ入学した1年生を対象として、へき地教育の課題と積極面を意識的に取り上げながらへき地・小規模校教育への理解に努めている。講義を通して、教職経験のない学生自身にへき地・小規模校教育に対するイメージの転換を図っている。講義テキストには、玉井康之編著『子どもと地域の未来をひらくへき地・小規模校教育の可能性』教育新聞社、2006年を用いている。

## 参考文献

- ・玉井康之編著『子どもと地域の未来をひらくへき地・小規模校教育の可能性』教育新聞社，2006年.